

Talim

JOURNAL OF EDUCATION IN MUSLIM SOCIETIES AND COMMUNITIES

ISSN: 2587-1927

Cilt/Volume: 5

Sayı/Number: 1

TALİM
JOURNAL OF EDUCATION IN MUSLIM SOCIETIES AND COMMUNITIES

İçindekiler / Table Of Contents /

Yasaklar, Tecritler ve Tercihler Arasında Başörtülü Kimlikler: Yalnız Değilsiniz ve Sonsuza Yürümek Filmleri Üzerinden Bir Analiz1

Headscarved Identities Among Prohibitions, Isolation and Choices: An Analysis of the Movies You Are Not Alone and Walking to Eternity

Mustafa Kemal Şan, Meryem Serdar

Ortaokul (6-7. Sınıflar) DKAB Dersi ile Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarındaki Değerler Üzerine Nitel Bir Araştırma: Değer Analizi ve Sınıflaması.....23

A Qualitative Research On Values In Secondary School (6-7. Grade) RCMK Course And Social Studies Course Outcomes: Value Analysis And Classification

Fatih Çakmak

Koronavirüs Salgın Sürecinde Uluslararası Üniversite Öğrencilerine Yönelik Pozitif Psikoloji Temelli Çevrimiçi Müdahale Programının Geliştirilmesi: Pilot Bir Çalışma.....51

Development of an Online Positive Psychology Based Intervention Program for International University Students in the COVID-19 pandemic: A Pilot Study

Burcu Uysal, Seyhan Özkul, Ebru Morgül, Senem Eren

Baber Johansen'in Contingency in Sacred Law Adlı Kitabı ve Fıkhın Mahiyetine Dair Görüşleri.....65

Baber Johansen's Contingency in Sacred Law and His Opinions About Nature of Fiqh

Taha Yasin Tan

Osmanlı'da Yabancı Okullar Konusu: Süleyman Nazif'in Diyarbakır'daki Hıristiyan Eğitim Kurumlarına Dair Layihası Üzerine Değerlendirme.....77

The Issue of Foreign Schools in the Ottoman State: An Evaluation of Süleyman Nazif's Report on Christian Educational Institutions in Diyarbakır

Ahmet Türkan

TALİM: JOURNAL OF EDUCATION IN MUSLIM SOCIETIES AND COMMUNITIES

Cilt/Volume: 5 Sayı/Number: 1 Haziran 2021

ISSN: 2587-1927 • DOI: 10.12738/talim

Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities uluslararası ve hakemli bir dergidir. Yayımlanan makalelerin sorumluluğu yazarına/yazarlarına aittir.

Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities is the official peer-reviewed, international journal of the ÖNDER (Alumni Association of Imam Hatip High Schools). Authors bear responsibility for the content of their published articles.

İmtiyaz Sahibi/Owner
Kamber Çal

Yazı İşleri Müdürü/Chief Executive Officer
Ayşe Hümeysra Bilgü

Genel Yayın Yönetmeni/Executive Editor
Ali Osman Kuşakcı

Baş Editör/Editor-in-Chief
Ali Büyükaslan (Editor-in-Chief, Prof. of Communicaiton)
Faculty of Communication, Istanbul Medipol University, İstanbul, Turkey

Çeviri Editörleri/Language Editors
Mustafa Karapınar
Ayşe Hümeysra Bilgü

Aysen Gurcan (Presidency of the Republic of Turkey)
Aziz Talbani (The Institute of Ismaili Studies, United Kingdom)
Cihad Demirli (Istanbul Coomerce University, Turkey)
Faik Tanrıkulu (Istanbul Medipol University, Turkey)
Glenn Hardaker (Universiti Brunei Darussalam, Darussalam, Brunei)
Golnar Mehran (Alzahra University, Iran)
Hasan Kaplan (Ibn Haldun University, Turkey)
Huseyin Korkut (Ministry of National Education, Turkey)
M. Niaz Asadullah (University of Malaya, Malaysia)
Ömer Akgül (University of Health Sciences, Turkey)
Ronald Lukens Bull (University of North Florida, USA)
Saeeda Shah (University of Leicester, United Kingdom)
Soon-Yong Pak (Yonsei University, Seoul, Korea)
Süleyman Doğan (Yıldız Technical University, Turkey)
Terence Lovat (The University of Newcastle, Australia, Emeritus)

Akademik İçerik Danışmanlığı/Content Advisor
Önder Akademi

Tasarım ve Uygulama/Graphic Design
ÖNDER

Baskı Öncesi Hazırlık/Prepress
Önder Akademi

Yayın Türü/Type of Publication
Yerel Süreli Yayın/International Periodical

Yayın Dili/Language of Publication
Türkçe, İngilizce ve Arapça/Turkish, English, and Arabic

Yayın Periyodu/Publishing Period
Altı ayda bir Haziran ve Aralık aylarında yayımlanır/Biannual (June & December)

Baskı ve Cilt/Press
İstanbul Basım

Adres:

Kartaltepe Mah. Belediye Cad. Limanoğlu İş Hanı
Kat: 2 D/64, K. Çekmece İstanbul
Telefon: +90 (212) 603-2620
Basım Tarihi: Haziran 2020

İletişim/Correspondence

Önder İmam Hatipliler Derneği

Akşemsettin, Şair Fuzuli Sk. no 22, 34080 Fatih/İstanbul
Telefon: +90 (212) 521 19 58 Web: <https://dergipark.org.tr/en/pub/talim>
Elektronik posta: admin@talimdergisi.com

Yasaklar, Tecrübeler ve Tercihler Arasında Başörtüsü Kimlikler: *Yalnız Değilsiniz* ve *Sonsuza Yürümek* Filmleri Üzerinden Bir Analiz¹***Müştak Kutsal Şen², Meryem Sordar³*****Öz**

Kültürel ve toplumsal bir üretim olarak sinema filmleri sosyoloji araştırmaları için oldukça zengin veriler içeren bir kaynak durumundadır. Sinemanın toplumsal yapıdan beslendiği gerçeği toplumsal travmaları konu edinen çok sayıda sinema filminin de üretilmesini mümkün kılmıştır. Türkiye’de yapılan Laiklik tartışmaları daha çok başörtüsü üzerinden gelen bir sorun olarak ülke gündeminin üst sıralarına taşınmış ve Türkiye tarihinde travmatik sonuçlara yol açmış bir toplumsal hafıza oluşturmuştur. Bu bakımdan sinemal anlatım için gerçekçi veriler sunan bu olgunun sinema diliyle ele alınması sinema-toplum ilişkisi ekseninde önem arz etmektedir.

Mesut Uçakın imzalı *Koban Değilsiniz* (1990) ve *Sonsuza Yürümek* (1991) filmleri, başörtüsü kimlikler üzerinden üniversitelerde var olan başörtüsü yasakları ve toplumdaki başörtüsü algısına odaklanarak travmatik bir deneyimi konu edilmeleri bakımından sosyolojik açıdan incelemeyi gerektiren yapımlardır.

Filmlerin toplumsal içeriğini mercek altına alarak *harassment* kavramı ile ilgili açıyla eleme ve yorumlamaya dayalı bir okuma yapmaya imkan sunan *teğhise yünelik film eleştirisi* (diagnostic critique) izlek edilen bu çalışmada Türkiye’de yapılan başörtüsü sorununa Türk Sinemasına mesul yazdığı iki örnek film üzerinden tartışılmaktadır. Bu bağlamda öncelikle filmlerin yönetmeni Mesut Uçakın’ın sahne dünyasına ve mesalesini anlayabilmek için sinema anlayışına, içinde bulunduğu ekole kısaca değinilmiş, daha sonra iki filmin kısaca özetlerine yer verilmiş ve akabinde de filmlerde başörtüsünün hangi temalar üzerinden ele alındığı teğhise yünelik film eleştirisi yaklaşımıyla analiz edilmiştir.

Araştırma Kelimeler**İstemi Sinema, *Yalnız Değilsiniz*, *Sonsuza Yürümek*, Mesut Uçakın, Başörtüsü**

¹ Bu makale Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde 2017 yılında tamamlanan “Türkiye’de İstemi Sinema Akademi Kimlik Arayışı (1980-1994)” başlıklı doktora tezinden yazılarak hazırlanmıştır.

² Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi Sosyoloji Bölümü, mksen@sakarya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3669-0760

³ Dr. Öğr. Üyesi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Sosyal Hizmet ve Danışmanlık Bölümü, mercem.sordar@sbu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1488-3241

Headscarved Identities Among Prohibitions, Isolation and Choices: An Analysis of the Movies You Are Not Alone and Walking in Eternity

Mustafa Kemal Şen, Maryam Sordar

Abstract

In terms of being a cultural and social production, movies are a source of rich data for sociology research. The fact that cinema is nourished by the social structure has made it possible to produce many movies about social traumas. Secularism debates in Turkey have moved to the top of the country's agenda as a problem mostly over the headscarf and created a social memory that has led to traumatic results in the history of Turkey. In this respect, it is important to deal with this phenomenon, which provides realistic data for cinematic expression, in the language of cinema, in the axis of cinema-society relationship.

By focusing on the headscarf ban in universities and the headscarf perception in society through headscarved identities, the films of Mesut Uçakan's *You Are Not Alone* (1990) and *Walking to Eternity* (1991) are productions that require sociological examination in terms of their subject matter of a traumatic experience.

In this study, which is based on the diagnostic critique, which provides the opportunity to make a reading based on understanding and interpretation from a hermeneutic point of view by focusing on the social content of the films, how the headscarf problem in Turkey is reflected in Turkish Cinema is discussed through two sample films. In this context, first of all, in order to understand the semantic world and the issue of the director of the films, Mesut Uçakan, his understanding of cinema, the school he was in, was briefly mentioned, then a brief summary of the two films was given, and then the themes on which the headscarf was discussed in the films were analyzed with a film criticism approach aimed at diagnosis.

Keywords

Islamic Cinema, You Are Not Alone, Walking to Eternity, Mesut Uçakan, Headscarf

ملويات فحوية بين المذوعات والهوية والتجسيات: تحليل الأفلام أنت وحدك وفتش في الأبد
مهم سدر

ملخص

من حيث كونها أداة ثقافية واجتماعية، تعد الأفلام مصدرًا غنيًا للكشف عن علم الاجتماع. فقد ركزت كثيرًا على جانب السينما الذي يتناول على هيئة الاجتماعية والهيكل من الأفلام التي تتعامل مع المجتمعات الاجتماعية. إن المشكلة حول الحجاب على رأس قائمة المشكلات التي كان لها عواقب وخيمة في التاريخ التركي. لذلك من المهم التعامل مع هذه الظاهرة التي تقدم بيانات واقعية للصير فيتمشي بناة السينما في عصر العلاقة بين السينما والجمهور.

يهدف التركيز على حظر الحجاب في الجامعات وتصور الحجاب في المجتمع، من خلال ملويات طبيعية، في أفلام أنت وحدك (1990) و فتش في الأبد (1991) للمخرج مسعود أوجاكان، هي أعمال تطلب فهمًا اجتماعيًا من حيث التعامل مع تجربة مؤلمة.

في هذه الطريقة التي تقوم على فنون تشخيصي والتي تتيح الفرصة لعمل قوالب بناء على فهم وتفسير من وجهة نظر أطرية من خلال التركيز على الهوية الاجتماعية للأفلام وكيف تنعكس مشكلة الحجاب في تركيا في سياق ثقافة السينما التركية من خلال نموذجين من الأفلام. في هذا السياق، أولاً وقبل كل شيء، من أجل فهم نطاق قضايا واقعية تتجسد الأفلام، مسعود أوجاكان، سكتور باعتباره أومه للسينما، والدراسة التي يتبنى فيها، ثم السينما موجز للسينما سيتم تقديم أيلمين، ثم يتم تحليل الموضوعات التي يناقش حولها الحجاب في الأفلام من خلال نموذج فحود فيتمشي الذي يهدف إلى تشخيص.

الكلمات المفتاحية

سينما إسلامية، است وحظ، تمشي إلى الأبد، مسعود أوجان، الحجاب

Giriş

Türk Sinemasında 1950-1960 arasındaki dönem kimlik arayışlarının ön plana çıktığı, gelişen siyasi koşulların da etkisiyle Türk Sinemasında yerelliğin ve özgünlüğün konumsal temalar etrafında tartışıldığı yıllar olmuştur. 60'lı yılların sonlarında Parlamento'ya giren Millî Görüş hareketinin söylemleriyle benzerlik taşıyan ve tezini millîlik üzerine kurmuş bir sinema anlayışını savunan Millî Sinema Akımı 1970'lerde ilk pratik eserlerini vermeye başlamıştır. 1950'lerde Anadolu İslam'ı düşüncesinde Milliyetçi-Mokaddesatçı bir karaktere sahip olan Türkiye'deki yerleşik İslam düşüncesinin, diğer İslam ülkelerindeki hareketlerin ve tercüme faaliyetlerinin de katkısıyla 1970'lerin sonlarından itibaren milliyetçi anlayıştan İslamcı/ünanetçi bir anlayışa kayarak 'İslam Alemi' fikri etrafında yoğunlaşmasıyla da ilişkili bir biçimde Millî Sinema Akımına mensup bazı yönetmenler "ben milli ben dini" anlayışını mezciselen yeni bir sinema akımı olarak *İslami Sinema Akımı* oluşturmuşlardır. "Müslümanca bir sinema anlayışını geliştirerek İslami hayat tarzını sinemaya yansıtmak" gayesi taşıyan bu akımın filmlerinde ele aldığı konular da bu amaçla hizmet etmektedir. Bu akım içerisinde öne çıkan yönetmenler Yücel Çakıroğlu, Mesut Uçkan, Mehmet Tuncel, İsmail Güneş, Metin Çamurcu, Sabih Dinçlik ve Nurettin Önel'dir (Serdar, 2017).

Bu çalışma kapsamında değerlendirilecek olan Mesut Uçkan'ın *Kabir Değilsiniz* ve *Sonsuz Fırınak* filmleri, bağörtüsünün toplumsal algılaması, üretileştirme, lahtik, bağörtüsü yasakları gibi konuları odağına almaktadır. Bu bağlamda filmlerin tematik analizlerine geçmeden önce Mesut Uçkan'ın sinema anlayışını ele entelektüel portresine ve filmlerin konularını kısaca değinilerek, ardından tematik analize yer verilecektir.

Yöntem

Türkiye gündeminde her dönem vachğın kışetirmiş bir konu olan bağörtüsü gerçeğini ve sonunu sinema filmleri üzerinden incelemeyi amaçlayan bu çalışma filmlerin üretileştirme bağlamı ve sosyo-politik ortama göz önünde bulundurularak filmlerin derinlemesine analizine yönelik tephise yönelik analiz (diagnostik critique) yöntemiyle ilerlemektedir.

Metin-bağlam etkileşimi içerisinde toplumsal gerçekleri açıklamada metinlerden yararlanılan ve filmleri belli bir toplumsal ve tarihsel bağlamı oluşturarak yorumlamaya sağlayan tephise yönelik eleştiri, dönemin olayları, söylemlerini, ideolojilerini ve sosyo-politik çekişmelerini analiz etmeye ve yorumlamaya ilişkin taraması (Keller, 2013: 60) açısından eleştiri türlerinin hepsini bünyesinde barındırdığı gibi filmlerin hermenentik bir anlayışla yorumlanmasını mümkün kılar. Tephise yönelik bir eleştiri, film, televizyon, radyo, internet gibi medya kültürü fenomenlerini yorumlamak ve bağlamsallaştırmak için titiz yorumlar eşliğinde sosyal teminin kullandığımız gerektirir ve toplumun diğer unsurlarını, koşullarını, sorunlarını ve ihtilaflarını yanı sıra toplum içindeki çekişmeli

sosyo-politik yapının niteliğini de anlamaya yardımcı olur. Ayrıca teşhise yönelik eleştiri, konunun tarihi ve kültürel durumlarına ışık tutmak için conlun ötesine, meydana geldikleri, tüketildikleri ve kalınlıkları partına gitmeyi gerekli kılar (Kellner, 2010: 72-73). Teşhise yönelik eleştirinin tarihten ve sosyal terimden yararlanması, filmleri döneminin (veya filmin geçtiği dönemin) tarihsel eğilimleri, çatışmaları, inkarları, krizleri ve kaygılarını ışık tutarak değerlendirmeye olanak sağlar. Zira filmleri belli bir bağlamda oturtarak okumak, dönemin tarihsel-toplumsal olaylarını kavrayarak analizler yapılabilmesi mümkün olur (Kellner, 2013: 35-36).

Mesut Uçakın ve Sineması

1953 yılında Karıkale'de doğan Uçakın, ilk ve orta öğrenimini burada tamamladıktan sonra İstanbul'da İLİTİA Gazetecilik ve Halkla İlişkiler Yüksek Okulu'na bitirmiş, sinemayla ilgisi de Yüksek Öğrenim döneminde başlamıştır. MTTB (Milli Türk Talebe Birliği) Sinema Kulübünde faaliyet gösteren ve bir süre (1973-1976) çeşitli gazete ve dergilerde sinema yazıtlığı yapan Uçakın, "Mutlak Fikir Estetiği ve Sinema" adıyla bir sinema dergisi çıkarmıştır. "Türk Sinemasında İdeoloji" isimli kitabına da 1976 yılında tamamlanmıştır. Daha sonra, rejisi asistanlığı ve senaryo çalışmalarıyla sinema piyasasına giriş yapmıştır. Ardından MTTB Sinema Kulübünden birkaç arkadaşıyla birlikte *İstanbul Film* şubasını kurmuş ve *Gençlik Kapatışı* (Salih Dinklik yönetmenliğinde) filmini çekmişlerdir. Sonraları bu grubun dağılması üzerine yeni bir grupla Sür Filmcilik ve Reklamcılık A.Ş.'yi kurmuş ve birçoğunun senaryosunu kendisinin yazdığı birçok filme imza atmıştır (Tosun, 1992: 108).

Sinemayı kendisi için bir hayat biçimi olarak ifade eden Uçakın, kendi sinema anlayışına İslami çizgiler doğrultusunda, İslami dayanaklılık içerisinde oturduğunu belirtir. Sinemasındaki amacının da "eşyaya ve olaylara, insan ve karama hakkında Müslümanca bir tabii getirmek" (Uçakın, 2010: 1169) olarak özetler. İslami dayanaklılıkta film yapacak yarımcı ve yönetmenlerin de benzer hassasiyette olmaları gerektiğini altını çizer. Bu hassasiyetler, "meselelere, konulara, olaylara Müslümanca bir dayanaklılık bakmak, İslami karama titiz yetiştirmek, O'nun hükümlerini, şekillerini çok iyi bilmek ve daha da önemlisi temelde İslam'ı doğru anlam ve bütün hücrelerine sindirme çabası içerisinde bulunarak köklü bir bakış açısını yakalamaktır" (Tosun, 1992: 79).

Nitekim Uçakın, herhangi bir filmi 'dini içerikli' veya 'dini içeriksiz' olarak adlandırmayı doğru bulmadığını belirtir. Zira ona göre din hayatın bütününe şamil olacak bir sistemdir. Dehşetleyle din hayatın bütün hücrelerini, ayatlarını, kelime ve kavramlarını yazıtlı çerçevesinde anlamlandırma kaynağı algılarına ve yaşama biçimidir. Bu nedenle, insan ve topluma dair olan her konu dinin kapsamı alan içerisine girer ve yalnızca namaz, oruç, zekat, ezan sesi gibi dini ritüellere indirgenemez. Uçakın'ın bu görüşleri 1989 yılından sonra yapılan okulu filmlerde okulu terimlerin bakımından daha görünür olmaktadır (Yenen, 2011: 73).

Uçakın, bu anlayışla yola çıktığı sinema serüveninde düşünmesine uygun filmler yapar. 1989'a kadar yedi film yönetmiştir. Bu filmlerin içerikleri daha çok o dönemlerin sosyal ve siyasi olaylarıyla (adaket, terör, zile, kadın gibi) şekillenmiş, doğrudan dini sayıtlı olarak bir karakter/olay örgüsü bulunmamaktadır. 1989'dan sonraki (özellikle 1994'e kadar) filmlerinde okulu terimlerin önceki dönemden kesin çizgilerle ayrılması da o döneme kadar dilelendirilemeyen bazı meseleleri ele alınan bakımından yeni bir dönem olarak okumaya olanak sağlar. Bu dönem aralığında yönettiği *Kebir Değişimsiz* ve *Sonuçlar Fırınak* filmleri başlıca dramatik beyaz perdeye taşıyan ilk yapımlar olması bakımından önem arz etmektedir.

Yalnız Değilsiniz ve Sonsuza Yürümek Film Konuları

Yalnız Değilsiniz Film Konusu

Üstün İnanç tarafından 1987 yılında Mürisa'da yaşanan gerçek bir olaydan (Nevin Kaya) yola çıkılarak yazılan *Yalnız Değilsiniz* altı maddesin⁴ (Diriklik, 1995: 45) yapımlararak Mesut Uçakın tarafından sinemaya uyarlanan *Yalnız Değilsiniz* filmi, dönemin siyasi ve sosyal ortamına bağlı olarak geniş yankı uyandırmıştır.

Film laik-seküler yaşam tarzına sahip bir üniversite öğrencisi olan Serpil'in ibtida hikayesi üzerinden, genel olarak Türkiye'de Batılılaşma meselesi ile bağörtüsü meselesine değinmekte; alt söylemleriyle de Doğu-Batı, iman-akıl, ölüml-yaşam, normal-anormal, dinsel-seküler dikotomilerinin sorgulanması ve tutulmasının mümkün kılındığıdır.

Filmin ana karakteri Serpil, tıp fakültesi öğrencisidir. Serpil amnesiasinin ölümlü tıbbine derin bir üzüntü içine girmiş ve hayatı ve ölümlü sorgulamasına başlamıştır. Üniversitede tanıştığı arkadaşlarının da etkisiyle bir müddet sonra fiziksel ve ruhsal değişim/dönüşüm yaşar ve İlahi hayat tarzına tahakküt etmeye karar verir. Ancak bu karar yalnız çevresi -özellikle annesi- tarafından pek hoş karşılanmaz. Son derece zindan ve özgürlükçü olan annesi, kızının 'orta çağın kalma kıyafetlerde' dolaşmasına, 'saçına saçan' kitapları okumasına bir izin veremediği için kızın ancak psikiyatrik bir durum olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Ve filmin nihayetinde Serpil, aklı dengesi kaybettığı ve anormal bir kişilik sergilediği gerekçesiyle, normalleştirilmek ve ehlileştirilmek üzere akıl hastanesine gönderilir.

Vizyona girdiği dönemlerde kamyonunda 'tütün filmi' olarak adlandırılan sıkça söz ettiren filmin oyuncularına yönelik sert tepkiler olmuştur. Filmin başrol oyuncusu Gansur Tınar kendisiyle yazılan bir röportajda gelen tepkiler nedeniyle bir daha böyle kamula filmlerde rol almak istemediğini belirtir (Dede, 1990).

Uçakın, filme yönelik olumsuz eleştirileri değerlendirmesi; ülkenin genelinde Batı kültürünün etkisi altında kamyonatit bir yaşam sürdüğünü belirterek filme yazılan eleştirilerin bu kamyonatit yapı dikte altında çağınla üyürlük olduğunu söyler. Müstahabaların İslam'ı bilinçli olarak algılama ve yaşamı çabalarının, irtica olarak yakalanmasına ve belli bir klişin, hizin özel meselesiyymiş gibi takdim edilmesini eleştirir (Tınar, 1992: 67).

Böl tepkili filmde öne çıkan ana temalar; batılılaşma eleştirisi, bağörtüsü sorunu, kültürel yozlaşma, feminizm, laiklik, aydın sorunu olarak özetlenebilir. Dolayısıyla Uçakın'ın önceki filmlerinde eğildiği meselelerden farklı olarak bağörtüsü meselesi ilk kez bu filmde öne çıkar. Gündemdeki bir sosyal problemi konu edilmesi bakımından *Yalnız Değilsiniz* filmi, toplumsal gerçekçi bir film olarak okunabilir potansiyeli taşımaktadır.

⁴ *Yalnız Değilsiniz* filminin çekim aşamasını bitirdiğinde Atlas TV'sinin Yınış Holdinge tamamen devir işleni tamamlandıdır. Yazılan anlaşmaya göre Yınış her yıl beş sinema filmi yapacak bembardın ikisini Mesut Uçakın, ikisini Salih Diriklik, birini ise dışardan bir yönetmen yapacak ve özel bir film dağıtım birimi kurulacaktır. Bu olayın yıldı tek bir filmi bile zor kapalı altında geçen Atlas/TVS için önemli bir imkân doğurmuştur. Anlaşmanın sonra şirketin ismi Atlas-Nehir Üretim A.Ş. olarak değitirilmiştir. *Yalnız Değilsiniz*'in çekilmesi bitirdiğinde ise Atlas/TVS beklemediği bir sürprizle kapılır. Kültür Bakanlığı'na gönderilen film *Alt Kamyon*'da reddedilmiştir. Ancak özel çabalar sonucu filmia sorsörden geçmesi sağlanmıştır (Diriklik, 1995: 68-69, 72).

Sansızca Yürümek Film Kamerası

Yalnız Değilken'in devamı olarak yapılan *Sansızca Yürümek* filmi okul hastanesine kapatılan Serpil'in "akıllık" olduğuna inanılmayan sanucunda akıl hastanesinden çıktuktan sonra, yapım tuzak, eğitim bakkı ve özgürlüğü için verdiği mücadeleye odaklanır. Film başörtüsü/türban tartışmasına dair gazete manşetlerinin görüntüsüyle başlar. Bu manşetler; "türban koreosu zirvesi", "başörtüyü çıkarıyoruz", "türbanlı eylem", "türban fihrist", "türbanlı kızlar için açlık grevi", "hükümetin eti kurtu lağır", "Bafra: türban yasası demokrasiye aykırı", "türban tartışması dış benciler", "Özal: taburur yakınlık", "Marmara Üniversitesi de türbanlı öğrencilere para vermiyor", "çalışıp zarfalık", "İslamiyatta da türban koreosu", "Yasak lağ'lıbu dünya de dersteydi", "başörtülü yüz öğrenci ayrıcalık" gibi başlıklar içerir. Böylece film bir başörtüsü filmi olduğunu ilân ederek başlıyor olur.

Film, Serpil'in kıyafet tercihini değiştirdikten sonra okul-aila-toplum üçgeninde yaşanan olayları anlatıyor. Böylece başörtüsünün toplumsal algılaması/sıra dışılığı vb. konular tartışılır. Bir insanın seçmiş olduğu hayat tarzına yapılan toplumsal baskı ve toplumsal önyargı filmde altı çizilen hususlardır. Toplum tarafından kendine benzemeyenin, farklı/üteki olanın namus olarak kabul edilerek yok sayılması ve 'toplum dışı' ilan edilmesi tarzı filmdeki başörtülü kimseler üzerinden eleştiriye tabii tutulur. Bu bağlamda filmde öne çıkan ana temalar başörtüsü sorununun bileşenleri olarak, önyargı-çelikçilik, defile(ş)normallik, tebliğ ve irşat gibi başörtüsüne karşı toplumsal baskıyla ilişkili olan konuları içermektedir.

Uçaktan *Sansızca Yürümek* filminin çabuk sonuçlandırılan biricini; ileride toplumsal bir yüz karası olarak kabul edilecek olan başörtüsü dramına, dramatik belgesel türüyle çerçeveslemek olduğunu belirtir. Zira *Yalnız Değilken* bu noktada yetersiz kalması ve seyirci tarafından filmin devamının yapılması yönünde talepler gelmiştir. Her ne kadar devam filmlerinin ilki kadar ilgi görmediği *Mirzaeli Akbaşoğlu* tecrübesiyle anlaşılabilir de *Yalnız Değilken*'in devamı sosyolojik bir tabloya oturmuş olması sebebiyle yeni bir filmi yapmaya karar verilmiştir (Tosun, 1992: 75).

Sansızca Yürümek, *Yalnız Değilken*'e göre teknik özellikler açısından seviyeli bir düzey tutmuş da izleyici sayısı bakımından *Yalnız Değilken*'in altında kalmıştır. Dürüklük burada filmin mesajını ters döşen sosyal hatalarına payı olduğunu söyler. İslami hayata temel prensiplerinden biri olan makremiyet ilkesinin yer yer ihlalinin İslamcı seyirci tarafından yadigarandığına beliterek, Serpil'in dinini daha rahat yapayabilmek için yanlırının teşviki teşviki kızların İslami kimliği özünemesiyle karakterler olarak yaratılmamasını da eleştirir (Dürüklük, 1995: 138).

Filmlerin genel tanıtımında verilen bilgilerden anlaşılacağı üzere iki film de başörtüsü ortak paydasında buluşmaktadır. Film içerikleri bu tema üzerinden ayrıntılı olarak tebliğ yönelik analiz edilecektir.

Filmlerin Ortak Dili: Bir Kimlik Meselesi Olarak Başörtüsü

Filmlerde başörtüsünün Müslüman kadını kimliğinin belirleyici bir unsuru olarak ele alınacağı görülmektedir. Başörtüsü kullanımına da yaşama da kimlik elemanı bir cevap arayışı öne çıkmaktadır. Başörtüsü ya da genel anlamda örtünme/tesettür, Müslüman kadının kendilerine yabancı olan erkeklerin yanında başlıktan başlayarak tüm vücutlarını örten bir giysi giyinmeleridir. Bu şekilde örtünmenin temel kaynağı Müslümanların kutsal kitabında yer alan meşhura dayanmaktadır. Dinî temellere dayanan bu örtünme biçimi Türkiye'de çoğu

zaman siyasi bir amaç içerdiği iddiasıyla yargılanmış ve yasaklara konu olmuştur. Bağörtülü öğrenciler üzerine yapılan olumsuz çağır açıcı çalışmalarıyla bu sorunun görünür kılınmasını sağlayan Türkiye'nin önemli sosyologlarından Nilüfer Göle dahi bu sorunun siyasi bir anlam yüklemiştir. Göle'ye göre tesettür, "geleceklerin çok fazla önemsenmeyen bir tekerrür olmaktan ziyade İslami dindarlık ve yapının biçiminin siyasal alanda yeniden sahiplenilişini" ifade etmektedir (2011: 11).

Bağörtülü sorunun siyasi bir simge olduğuna savunanların görüşleri, bağörtülü kadınlara üniversitelerde ve kamusal alanda görünür olmaya başlanmalarıyla eş zamanlı olarak ortaya çıkmıştır. Bu görüşü savunanların temel argümanına bakıldığında bir devlette bireylerin kamusal alanda dini sembollerini kullanamayacağı yönündeki savı dayanmaktadır. Roy (2015: 237) dinsel simgenin kamusal alanda ortaya çıkıp çıkıp, dinseliliğin geçmişte var olmuş bir topluma geri dönüş zamanına geldiğini göstermediğini, aksine bu durumun dinsellikle kültürel/toplumsal çevre arasında bir kopuş yapıldığını gösterdiğini ve dinseliliği görünür kılan şeyin bakım kültürden kopukluğa olduğunu vurgular. Türkiye'de 80'lerin ikinci yarısından itibaren kendini hissettiren kültürel çözümlenmesiyle birlikte bağörtülülerin kamusal alanda görünür olmaları, Güntekin'in deyişiyle bir "açığı kültür" patlaması etkisi yaratmış ve laik(ı) kesimi tedirgin etmiştir.

Böylece "bağörtülü sorunu" 1990'lı yıllarda Türkiye gündeminin en çalkantılı tartışılmasına konu olmuştur. Kamusal alanda bağörtülü sorunu, bir yanda laik(ı)-seküler kamudan korku ve kaygıların beslenmesi, diğer tarafta bağörtülü kamudan mağduriyetini doğurmuştur. Toplumun iki farklı kesiminin korkularının ve mağduriyetinin kaynağının kökeni ise Türk Modernleşmesinin karakteristiğinde aranabilir. İnançlar tarafından içselleştirilmediği ya da inançlara dışında duran bir güç, başka bir güç karşısında her zaman riskli bir konumdadır. Oysa modernitenin gücü, karşısında sarsılacak orda bulunmamasında, savaşa ve orda olma potansiyeli taşıyan bir 'ilme' etmesinde ve insanları nezdinde "zararlı", "normal" ve "iyi" olarak konumlanabilmesinde yatmaktadır (Kerem, 2008: 29-30). Nitekim Türkiye'de din özgürlüğü ile laiklik arasında sürekli olarak bir gerilim yaşanmaktadır. Kendilerini dindar olarak tanımlayanlar laiklik uygulamalarının dini inanç ve pratikler üzerinde engelleyici bir işlevi olduğunu düşünürken, kendilerini laik olarak tanımlayanlar dini inanç ve pratiklerin toplumsal hayatta, siyasette veya kamusal alanda görünür olmasına laikliğe tehdit olarak algılanmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'deki laiklik yaratan bu çatışma zemininde sürekli din özgürlüğünün ihlal edilmesine veya sınırlandırılmasına neden olmaktadır (Bayraktar, 2009: 23). Türkiye'de laiklik, Çağdaşlaşma projesinin temel unsuru olarak görülmüştür. Bu görüşün kökeni ise esas olarak Aydınlanma Felsefesi ve Fransız pozitivistliğine dayanmaktadır. Türkiye'ye laikliğin Fransız pozitivistizminden etkileneceği aydınlar eli ile gelmiş olması Türk laiklik projesinin en temel handikabını oluşturmuştur (Şan, 2012: 10). Türkiye'de laiklik tartışılmasında doğrudan dinin özünü hedef alan bir açıklama olmasa da sürekli olarak dinin bir vicdan meselesi olduğu vurgulanmış, böylece de dinin toplum içlerinden toplumsal görevlerden sıyrılıp vicdanlara itilmesi, kişilerin iç dünyalarından dışarıya taşınmayan bir inançlar bütünü durumuna gelmesi istenmiştir. Bu yaklaşım benzerinde toplumsal ve siyasal olarak bir zorlayıcılığı, dini alana müdahaleyi de benzerinde getirmiştir (Köktaş, 1997: 184).

Bağörtülü denilince karşımıza sıkça çıkan tartışılardan biri de bağörtülü mü türban mı tartışmasıdır. Çalışma boyunca türban kelimesinin içerdiği daha ziyade olumsuzluk ve dışlama nedeniyle bağörtülü kavramının kullanımını tercih edilmiştir. Esasen bağörtülü ve türban ayrımının kavranma ontolojisi açısından bir değeri olmadığı açıktır. Ancak bu ayrım 1980'li yıllarda bağörtülü sorununun patlak vermesiyle düzenin YÖK Başkanı İhsan Doğramacı tarafından gündeme getirilerek bir nevi ara çözüm yolu olarak kullanılmaya başlanmıştır. O zamanki

ayrıyla türban³, başörtüsüne göre daha modern bir örtüme biçimi olarak kabul edildiği için öne çıkarılmıştır. O tarihe kadar türban denilince, kadınların sadece kulak ve saçlarını örterek boyunlarını açıkta bıraktıkları bir tür bone anlaşıyordu. Bu kıyafet daha modern çağrışımlarına dolayı Türkiye'nin modern yönelimleri açısından bir ara formül gibiydi. Fakat 1980'li yıllarda yapılan başörtüsü sorunlarının ardından bu ayırıcı nesnelere, çare olmadan hoşlanarak örtülen başörtüsü ve işine kullanılarak yapılan farklı bir tarz örtüme taraftarları ortaya çıkmıştır. Bu iki tarz örtüme biçimi "kürsal", "aklısız" ile "şehitir", "aklılık" olan arasındaki farkı da belirtmekteydi (Demir, 2008: 22). Dolayısıyla diğer örtünün şehitir ve eğitimi olumsuz yönelikti. Zira hem şehitir hem eğitimi kadınların günlük serbesti olan bir kıyafeti benimsemesi Türkiye'nin modernleşme paradigmasına ters düşmekteydi.

Dolayısıyla yıllarca Türkiye'nin gündemine oturan, devletin en önemli meselelerine dahi gölge düşürerek kadar tartışılmasına konu olan "başörtüsü meselesi" filmlerde toplumsal bir gerçeklik olarak işlenmiştir. Filmlerdeki başörtüsü teması dört kategori altında incelenebilir. Bu kategoriler, "normallik-anormallik-toplum dışılık-ötekilik", "toplumsal hak", "başörtüsü yasağı sorunu", "örtünmeye yüklenen anlam" olarak belirlenmiştir.

(A)anormal Olmanın "Toplumsal Dışlanma" ve "Ötekileştirilmesi"

Ele alınan filmlerde dönemin ruhunu yansıtan, başörtülülerin toplumdan dışlanması/ötekileştirilmesi konusundaki yanı sıra ötekileştirilen bu 'anormal' insanların normalleştirilmeye çalışılması işlenen önemli bir tema ve sorundur. *Kabız Değişiklik* filmi bu açıdan oldukça zengin veriler sunmaktadır.

Filmin ana karakteri Serpil'in yaptığı fikri/ruhsal değişim/dönüşüme paralel olarak hayat tarzında farklılıklar yaşamaya başlaması yakın çevresini endişelendirir. Bu değişimi 'patolojik bir yöneliş' olarak gören yakınları Serpil'in aklı dengesini yitirdiğini düşünerek tedavi görüp 'normalle' dönmesi için çalışırlar. Serpil'in yakınlarıyla verdiği mücadele filmin, başörtüsünün ötekileştirilmesi ve anormal sayılmasına yönelik eleştirilerini dilelendirir.

Annesinin, "yönelmiş kadınlarda, kadınlarda, toplumlarda anlayış farklılar, eller eller gübeler, arkaları döner dönmeler farklılar başlık bile" "Kızının yönüne bakamaz olalık. Nereye gitsen anlayı anlayı farklılar bizimle" ifade ve serzenişleri kızının değişimi konusunda mesafeye ulaştığı seküler çevresinin verdiği/vereceği tepkiden dolayı endişeyi dile getirir. Böylelikle yönetmen anne karakteri üzerinden laik kesimin ötekine bakışını da sunmaktadır.

Filmde Serpil'in annesi, babası, kızını ve yakın çevresi Batılı hayat tarzı süren laik kadını temsil eder. Bu kadını düşünceleri ve söylemleri aynı zamanda filmin Batılılaşma eleştirisinin de kaynağını oluşturur. Bu kadını Serpil hakkındaki -dolayısıyla aynı kıyafeti ve dünya görüşünü benimseyenler hakkındaki- görüşleri, "herdün günür bir dünya yaratmış, akıllarıyla normal değil. Anandan içinde." "Anandan bir tip, çarpık bir anlayış içinde, herdeni ilkel düşüncelere kapılmış, çarpanız için kötü bir örnek, sosyal bir yara." "Kıskık bir vaka." şeklinde belirtir.

³ Mehmet Duğan, 1980'lere kadar Türkçe sözlüklerin biçiminde türban kelimesine rastlanmadığını, ancak 1980'lere gelindiğinde kadınların başlarını örtmeleri ve bunu geleneksel biçimlerden farklı şekillerde yapmaları nedeniyle bazı kesimlerde bu yeni örtüme biçiminin tepkilere yol açmış olduğunu ve 1983'te Türkçe Sözlük'in yedinci baskısında türban kelimesine yer verildiğini belirtir. Türban kelimesinin etimolojik kökeni hakkında ayrıntılı bilgi için bkz. D. Mehmet Duğan, "Modernleşimin Başlangıcı Sordun. Problem Türban". *Ünvan*. S. 161. s. 25-27.

Serpil'in değişimini 'normal' bulmayan annesi ve çevresi için tesettür 'obay' Serpil'in 'kafaf' davranışlarında birdeğ. tepenin son durdu olmağ, böylece Serpil'in hasta olduğuna kabulü pekiştirilerek psikiyatrik tedavi görmesi gerektiği hususa ciddiyet kazanmıştır. Annesi bu durumu Serpil'in de kabullenmesi gerektiğini düşünür; "... *sen hastasın. Profesörle görüşün, sana yarabın olacak, buralımadızın, sağduyanın dışınmaya çabı. Defilik değil benim adı, sen yaptıkların da normal değil!*" diyerek Serpil'i önlü psikiyatrla görüşmesi gerektiği konusunda ikna etmeye çabır.

Serpil'in normal olmasına davranışlardan, düşüncelerden uzaklaşarak tekrar normal hale getirilmesi, böylece değeriyle ve çevresiyle ayrı olması gerektiği düşüncesi modernitenin temel argümanlarından biri olan normal olanın normalleştirilmesi, ebbileştirilmesi ve değeriyle beslenmesi düşüncesini çağırır. Modern düşüncede toplumun standardize edilebilmesi için 'normal' olan ile 'patolojik' olan arasındaki farkın belirlenmesi, yani toplumun birtakım kategorilere ayrılması ve normun dışında kalan tüm kategorilerin toplumsal hayatın da dışına itilmesi gerekmektedir (Yılmaz, 2012: 347). Modernleşme sürecindeki gü; ilişkilerinin normalleşmesini sağlayan esas dinamik ise "medenileşme sürecidir". Medenileşme, 'ilerleme'nin öğütülmesi, insanın 'vakı', 'geri kalmağ' gibi nitelendirilen ve 'arçsal akla' dayananmaya 'premodern' insanlık hallerinden çıkarılması (Kestel, 2008: 32) olarak tanımlanır. Filminde vurgulanmaya çabılan tüm bu modernleşmenin medenileştirme sürecinin başörtüsü özelinde nasıl işlediğidir. Herhangi bir bilimsel dayanağ, olmanın ve geri kalmağ haliyle özdeşleştirilen başörtüsünden kurtulmak ile medenileşme ve dahyasıyla modernleşme sürecinin önemli bir besleniğine gelmiş olmağın günüşüne yönelik eleştiriler verilen diyaloglar ve kimlikler üzerinden aktarılmaya çabır.

Filminde Serpil'in durumunu normal bulmaya yakınlardan biri olan kızarı Füsün, Paris'te tamamladığı eğitiminin ardından Türkiye 'ye dönerek feminist kadınlık demeğ çatısı altında kadınlık bilinçlendirmeye çabır bir karakterdir. Füsün, farklı düşüncelere saygı olduğunu vurgulanmakta, fakat Serpil'in durumunun psikolojik bir vakı olduğunu ve mutlaka tedavi görmesi gerektiğini savunmaktadır. Füsün'un düşünceleri şu şekilde dile gelir: "... *ben her insanca saygı düşün biriyim, an azından saygı düşünme gerektiğini inanıyorum. Biz Serpil'in düşünceleri değiliz. Ancak onunki değil bir rahatsız edici*", "*bir insanı başörtüsü altına bağlanıyabilir, başka bir düşünme görüşü başlanıyabilir ama bu başka bir değilme içindedir...*", "*Dini dogmaların pupında mutluluk araması, içselde rahatsızlığ, insanın anlamsız duyguları, saptırılabilir ale varıyor*". Başörtüsünü "çağış uyartık ölçülerine ve bilimsel düşünmeye engel, dogmatik kabullerin bir işareti" olarak (Aktay, 2008: 4) gören anlayış Füsün'un ifadeleri aracılığıyla eleştirilmiş olur.

Serpil'in psikiyatrl Çetin Bey'le görüşmesi de başörtüsüne kalıpla içeriğini göstermesi bakımından önemlidir. Çetin Bey'in en başından 'hasta' olarak kabul ettiği Serpil'le konuşması, bilim uzmanlığının gerektirdiği şekilde hasta-doktor ilişkisinden ziyade sanık-hakim duruşmasını andır. Bu da filmin ilim odalarına gündemde bulunan bilimsel bir tercihi olarak yorumlanabilir. 1990'larda üniversitelerde başörtülü öğrencilerin kuyutelerini ve dünya göçü tercihlerini değitirip 'normal (!)' hale getirme amacı güden ilim odalarının mucifleri, başörtülü öğrencilerin sağlıkl düşünemediklerini veya belli ideolojiler, hem dogmalar tarafından yönlendirildiklerini iddia ederek, bu dogmalarla 'beyni yakıması' bu zavallı gençlere 'doğru yol'u gösterme misyonu üstlenmişlerdi. Ancak bu ilim odalarının ve laikçi ortodoksinin doğru olarak gördükleri tek yol, kendi dogmaları ve kendi ideolojileri doğrultusunda düşünme ve yapma biçimidir.

İkinci olarak ilma mahurunda görev yapan psikologlar, normalleştirilmesi gereken bireyler olarak gündüleri beşürlü öğrencilere alenen 'hasta' muamelesi yapmışlardır. Bu noktada psikolog ve psikiyatristlerin devreye sokulması, akıl hastalıkları ve ruhsal rahatsızlıklarla ilgilenen bu uzmanların mahurunu 'normal' den sıyrılmış kişiler olarak gündüğünü de göstermektedir (Özer, 2005: 117). Filminde Serpil'i normal olmamasına ve tedavi görmesi gerektiğine ikna etmeye çalışana bir psikiyatrist olarak ilma odalarında uygulanan bu stratejiyi anlatılmaktadır⁶. Üniversite eğitimi sırasında beşürlü yaşamın ve ilma odaları uygulamaları maruz kalması bir isim alan Gülşen Demirel Özer hem kendisinin hem de yüzlerce arkadaşının yaşadıkları anlatıyor. "*Psikiyatrik Bir İşlevsel Metodu Olarak İla Odaları*" isimli kitabında ilma mahuruna kurucuların zikriyetini/felsefesini/psikolojisini şöyle aktarıyor: "İlacılar için tüm engelleri aşarak üniversite kapısına dayanarak bu beşürlü kadın literatüre eklemek yeni bir kavram olarak ancak "vaki deliler" ile ifade edilebilirdi. Zira yıllarca kendi eğitim sistemlerinde eğitildikleri bu kadın nasıl olur da "Cankuruyet kadını" olmayı değil de "gerici kadın" kimliğini, dâhâni cehaletin ve çöğürleşmiş sembollü olan beşürlüsünü tercih edebilirdi? Geleceğe bir metre bez parçasının feda ediliyor olması aldın ve modern bilimin kapattığı zihin dünyamızda bir sokun buluyoruzda" (Özer, 2005: 118).

Psikiyatri tarafında dile getirilen; "*Bütün insanların sağlıklı psikoloji taşıyor, güçsüzler, devranların sınırları aşarak eğitilmişler taşıyorlar ancak güncel psikoloji sadece ilk psikolojik belirtiler taşıyan ve devranlar olarak ortaya çıkar*" düşüncesi aynı kayıbet tercihiyle yücelen toplumdaki bireyin topluma katılmaması vazifesini üstlenen mahurun güncelleme yapar. Bu düşünceye karşı filmde sadece Serpil tarafından verilir; "*siz düşünür, ancak çabaları insanların değil, düşüncemizin, ancak çabalarını insanların yüceltir dâhâni düşünür kadımlarımız?*" Böylece Serpil'in zikriyetine sahip insanların bu tercihiyle doğrudan değil düşünerek ve hayati uygulamaları sonucu oluşturduğu ifade edilir. Filmin eleştirisi burada bireyin/toplumun düşünmeyen ve genel kanıdır mesela ona sırtını dönerek hayatını devam ettiren ve böyle olması gerektiğini dikte eden sisteme karşı dile gelir. Toplumun genelinde aynı çirgide hareket eden, giyinen, düşünen insanların bir psikoz sahibi olarak bakma eğilimini her toplumda ve her dönemde görülebilir bir eğilimdir. Filmin yapıldığı yıllarda da Türkiye'de beşürlü kadınlara karşı bu bakış açısı kendisini hissettirmiştir.

Psikiyatri ile Serpil arasındaki diyalog, iki taraf arasında var olduğu kabul edilen mücadelenin somutlaşmış biçimi olarak filmde yer alır ve iki tarafın argümanları birbirlerine verdikleri cevaplarla dile getirilir. Psikiyatrinin mahurunun sınırlarına karşılık Serpil'in takındığı tutum agresif ve saldırgan olarak yorumlanır. Serpil ise filmin düşüncesini de belirtir biçimde "*amaç dâhâni delilik düşüncemizin varmasıdır*" der. Foucault (2011: 118) bir dayana düşüncesini veya bir öfke hareketini güçsüzleştirme semptomunu yapmanın aynı zamanda bir delilik işareti yapmış olduğunu, bunun da beraberinde tecrit etmeyi, kapatmayı ve yapının kusurunu öğretmeyi sağlayan bir itidil ilişkisi kurarak kişiye salınmayacak bir dayana varmak olduğunu belirtir. Böylece Serpil'in çabasında onun gibi giyinen ve düşünen insanların tedaviye muhtaç olduğunu, dâhâni 'normal' olmalarına düşünen mahurun da üstlenmiş olur.

⁶ İla işleminde, hasta-doctor diyalogunda hastasının ya da kliniklerin yerini paravantalara çevrilerek diğer öğrencilerin kayıt yerlerinden ayrılan dar mekânlar, ilma işleminin için tesis edilen sınıflar, yemekhaneler almıştır. Klasik bir tedavi sürecinin aksine, bireyi değiştirilmeye yönelik sesler 15-30 dk. ile sınırlandırılmış terapilerdir. Aşırıda süreç farklı biçimlerde uzun bir zaman ve geniş bir mekân yayılmıştır. Toplumun, medyanın, ailelerin, hocaların meşveretiyle her alanda ilma ediciler devreye sokulmuştur. Bu tedavinin bedevi olduğu ve hastanın nazarı olmasınla dışında her şey tedavi operasyonu ile benzerlik taşımaktadır. İla odalarının içeriği, uygulanışı ve bu uygulamaya maruz kulanlara güncel vki hakkında detaylı bilgi için bkz. Gülşen Demirel Özer, *Psikiyatrik Bir İşlevsel Metodu Olarak İla Odaları*, 2005, İstanbul: Beyan.

Film boyunca Serpil'in hasta olduğunun kabul edilmesi ve normalleştirilmesi gerekliliği dört bir taraftan sürekli vurgulanır. Nihayetinde annesi Serpil'in kliniğe yatırılarak tedavi edilmesi gerektiği konusunda kesin karar verir. Serpil o kliniğe gidecek, tedavi olacak ve normale dönecektir.

Bu noktada Michel Foucault'un hapishaneler, akıl hastaneleri vb. hakkındaki tespitlerine değinmek gerekmektedir. Foucault⁷ kapışkanenin, akıl hastanelerinin ve her türlü disipline edici kurumun doğuşunu modern iktidar ve onun normalleştirme politikası ile ilişkilendirir. Modern iktidar deliyi transahaneyle, hastayı hastahaneyle, çocuğu okulla, suçluyu hapishaneyle kapatarak hiyerarşileştirdiği bu insanlar üzerinde egemen olmuştur. Her kişi bir yerde koyulu hale gelince keskin denetim ve gözetim altında olacaktır. Böylece denetimle mekanizasyon kısıtlamakta, farklılaştırmakta, hiyerarşik hale getirmekte, tünelleştirilmekte ve dışlanmaktadır. Yani tek kelimeyle *normalleştirilmektedir* (Foucault, 1992: 230). Zira modernitenin temel argümanlarından biri normal olmayan normalleştirilmesi ve ekleştirilmesi yönündedir. Bu nedenle toplumdaki 'aylıklar'ın ve 'efendisiz insan'ın denetimi modern çağa geçişle birlikte iki önemli tabaka olarak belirmiştir. Bazum (2003) bu nedenle *Kasr Kayıplarını* diktatörleri, efendisiz insanların görünürüklerini artırma ve onları daha kolay denetleyebilmeye çabalarını söyler. Bu düşüncenin ürünü olarak da zararla kapatılmanın ıxt edildiğini belirtir. Zararla kapatılmanın amacı da efendisiz insanların ve ayıklıların her an gözüp her yaptıklarının izlenileceği, sınırları belirli bir toprak parçasında/belli bir mekanda (akıl hastaneleri, hapishaneler gibi) onları zarla tutarak normalleştirme, şeffaf yani zararsız hale getirmektir.

Tam da böyle bir denetim mekanizasyonun işletmeye yönelik zikriyetin ürünü olarak akıl hastanesine gönderilen Serpil, daha sonradan Sağlık Bakanlığı'ndan gelen ekip tarafından geçirildiği sorgulama ardından 'aklı' olduğu kabul edilerek taburcu edilir. *Normalleştirilmek* ve 'ekleştirilmek' üzere psikiyatri kliniğine götürülen Serpil'in kliniğe yatırılması yazılı ve görsel medyada da geniş yankı uyandırmış, gündem oluşturmuş bu haber "irtica haberine Serpil ruh hastası oldu" başlığıyla verilmişti. Taburcu edilmesi haberi ise bu sefer "kliniğe kapatılan birbiri güç bir akıl çakt" başlığıyla manşeteki yerini alır. Böylece filmin eleştirisini bağörtüsü halinde medyaun talandığı tavır ve haberlerin anlatımı sorgulanmaya yönelir.

Yasak ve Döreniş

Türkiye'nin uzun yıllar gündemini meşgul etmiş olan üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere yönelik uygulamaları bağörtüsü yasağı sorunu, bağörtülü öğrencilerin okullara alınmaması ve bu öğrencilerin dörenişleri İshani sinema filmlerinde işlenen ana temalarından birini oluşturmaktadır. Bağörtüsü yasağı sorununa odaklanan ve ana kahraman İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi öğrencisi olan Serpil'in ve arkadaşlarının öyküsünün ele alındığı *Yalnız Değilsiniz* ve *Sonsuza Yürümek* filmlerinde bağörtüsü yasağı ülke gündemine paralel biçimde ele alınmış, yapılan söylemler, verilen sözler, kıyafetler vb. ayrıntısıyla işlenmiştir.

⁷ Foucault, ilk olarak 'Deliliğin Tarihi' adlı eserinde büyük kapatılma kavramıyla anlatmak istediği şeyi açıklar. 1856 yılında Paris'te kurulan Genel Hastane'de Paris nüfusunun büyük bir bölümünün gözetim altına alındığından bahsederek, modern çağa birlikte oluşan akıl hastaneleri, kapışkaneler ve vb. yapıların kapatma mekanizmalarını inceler. Foucault'un burada vurgulamak istediği şey büyük kapatılmanın gerçekleştiği asıl mekandan insanın bedeni değil, ruhu olduklarıdır. Normalin dışına çıkmış ruhun terbiye etmek için var olan bu kurumların büyük kapatılmanın kasıtlık yüzünü gözleye oturtulmuş olduğunu dile getirir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Michel Foucault (2000), *Deliliğin Tarihi*, Çev: Mehmet Ali Kılıççay, İnce Kitapevi, 3. Basım.

Türkiye’de başörtüsü yasasının sorun haline gelmesi ve tartışılmasına başlanması 1960’ların sonu ve 1970’lerin başlarında üniversitelerdeki başörtülü öğrencilerin sayılarının artmasıyla başlamıştır. 1984’te YÖK öğrencilerin modern bir şekilde türban kullanabileceklerini bildiren bir genelge yayımlayarak üniversite rektörlerine bildirmiştir. Böylece üniversitede türban 1987’ye kadar serbest olmuştur. 1987 yılında YÖK’in Öğrenci Disiplin Yürütmeğine 7/a bendini eklemesiyle başörtüsü ve türban üniversitelerde disiplin suçu ile yeniden yasaklanmıştır. 1988’de “ünü ve türban serbestliği” ek bir maddeyle yeniden kabul edilmiş (Z. Özal Hükümeti) ancak dönemin Cumhurbaşkanı Kenan Evren’in baskısıyla Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir (1989). 1990’da başörtüsüne izin veren üçüncü kanun çıkarılmış fakat SHP’nin Anayasa Mahkemesi baskısıyla bu kanun da iptal edilmiştir (Çınaloğlu, 2010; Aksoy, 2005; Öztürk, 2006).

Başörtüsü yasasının kronik hale gelmesi 28 Şubat sürecinin doğurduğu sonuçlarıdır. Kimilerine göre ‘28 Şubat Postmodern Darbesi’ olarak tarihe geçen, hıza kalırsa bir askeri darbeden beklenen tüm sonuçları ortaya koymuş sradan Askeri bir Darbe olan bu müdahale, 28 Şubat 1997 tarihli Milli Güvenlik Kurulu toplantısında ele alınan 18 maddelik yaptırım listesi, temelinde “Türkiye Cumhuriyeti Devleti’ne karşı çağdaş bir kirve altında zemin oluşturmaya yönelik rejim aleyhine faaliyetler” olarak tanımladığı İslami oluşumları hedef alan bir (Şan, 2018). Askarların hükümetten tutuklu uygulanmasını istediği bu maddelerde “Türkiye’de laikliğe bir yığın tazi’ olduğunun altı hâlde çözümleniyor ve laikliğe karşı tehdit oluşturan her türlü unsura karşı önlem alınması belirtiliyor. İslami varlığı azaltmaya yönelik maddelerin kıyafetle ilgili olan 13. Maddesinde “Türkiye’yi çağdaş bir görünüme yönlendirecek uygulamaları tanımlanması” dile getiriliyor (Bakırçözü, 2008: 15). Bu konuda Türkiye’de laiklik tartışmalarının büyük bir kısmını başörtüsü üzerinden yürütüldüğü görülmektedir. Dini kimliklerin görünür olmaması anlayışı, tartışmanın daha çok kadınlık üzerinden sürmesine neden olmakta, mekân, cinsiyet ve sadete belirli bir insan türü laikliğin konusu olabilmektedir. Bu konuda Türkiye’de uygulanmış laikliğin, tutarı düşüncel bir temele sahip olmadığı görülmektedir (Bağcı, 2009: 35). Bu bağlamda pozitivist modernleşme anlayışının etkisinde ilerleyen Türk modernleşmesinin laikleştirme programının üç ana hedefidir, din ile devlet arasındaki ilişkileri koparmak, insanın kültür dünyasıyla subjektif bilinç dünyası da dinsel perspektiften etkisinden kurtarmak, hırsat dinin kendisini değiştirmek (Şan, 2012; Coşkun, 2006: 76-77) olduğuna söylenmektedir.

Dolayısıyla başörtüsü yasasının nasıl büyük bir sorun haline dönüştüğü, esasında Türkiye’nin yüzyıllardır süregelen Batılılaşma politikaları ekseninde okunabilecek bir meseledir. Cumhuriyet yıllarında itibaren örtü yasası II. Mahmut’un mirasına kanunî iktidar sahiplerinin göz boyayan bir tedbiri olmuştur. İktidarda geldi ya da açık yasaklarla kılık-kıyafetle uğraşmayı, kılık-kıyafeti kendi yönelimlerine göre belirlemeyi her zaman gündemlerine almışlardır. Dolayısıyla ‘görünüşte Batılılaşma’ kolay bir başarı için başvurulan yöntem olmuştur.

Başörtüsü yasası, merkezci seçkinler yığınını, çetresini önünü kesmek üzere oluşturduğu baskıların birisi olarak ortaya koymuştur. Bu şekilde toplumun en azından bir kısmını, çetreden alınyı olduğu değerlerde kendini merkeze konumlandırmaya çalıştı. Her şeyin üstünde başörtüsü yasası erkin, itidarda bir idariydi. Dolayısıyla başörtüsünü takanlar açısından değil, altında yasaklılar açısından siyasi bir simge haline getirilmiştir (Ayhan, 2008: 21).

İrtica tehlikesinin yeğine görünüşlüğü olarak İslami giyim tarzını temsil eden başörtüsü/tesettür hedef tabakasına oturtulmuş ve yazılı ve görsel medyada her gün başörtüsü, çarşafı, cübbeli vü. fotoğraflar sıklıkla verilmeye başlanmıştır. Medyanın hedef göstermesi ile de ilk harekete geçen üniversiteler olmuştur. İlk olarak

İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nde başlıyım yasak diğer üniversite ve kurum kurumlarına da sıçmıştır (Emiroğlu, 2008: 15).

Siyasi arenada İslami söylemi ön planda olan partilerin siyasete katılımı ve 1980'ler sonrasında üniversitelerde boy göstermeye başlıyım başörtülü öğrencilerin varlığı, üniversitelerde başörtüsü yasası ve buna karşı düzenlenen eylemler, konuyu siyasi tartışmaların odağına getirmiş, tartışmalar İslami kimliğin temsilcisi olarak başörtülü bağlamında devam etmiştir (Cincoğlu, 2010: 31). Dolayısıyla başörtüsü bir 'kimlik taşıyıcısı' olarak değerlendirilmiş, tartışmalar da bunun üzerinden yürünmüştür. Filmlerde de başörtüsünün kimliğin bir unsuru olarak görülmesinin altı çizilir.

Ya Açı Ya Git!

Başörtüsü yasası, seçkinleri yapının dışına taşıyan geneline karşı yürüttüğü siyasi bir mücadeleyi simgesi olmuştur. Bu yapı, başörtüsünü kendi varlığıyla özdeşleştirdiği sistemin karşıtı olarak, dolayısıyla onu bertaraf edilebilmesi için şartı olarak görmektedir. Başörtüsüyle mücadelesinde başarılı olduğu anda hem sistemi hem de kendi varlığına itiraz etmekte olduğu, aksi takdirde pek çok şeyi kaybedeceğine inanmaktadır (Aydemir, 2008: 20).

Serpil'in başörtülü arkadaşlarının yanında ise çıkmalarıyla birlikte *Sonsuz Yürümek* filmindeki başörtülü karakter sayısını da artırır. Her birinin karakteri, kişiliği, sosyo-ekonomik durumu ve yaşadığı sıkıntılar farklı farklıdır. Bu noktadan sonra film, Serpil'in hikayesi üzerinden çıkıp tüm başörtülü kızların hikayesi haline dönüşmüştür.

Serpil'in hem sınıf arkadaşları hem de ev arkadaşları olan Serap'ın okumak için Anadolu'dan gelen bir öğrencidir. Ekonomik durumu iyi olmayan ailesi için Serap'ın aldığı diploması onun kaynağıdır ve ailesinden 'okulu bitirmeden kaçmaya düşünme' uyarısını alan Serap okula girebilmesi için gerekirse başını telar açma kararını düşünmektedir.

Burada yönetmen başörtüsü yasası kapsamında alınan farklı tavırlara vurgu yapar. Bir yanda başını açmamak için direnenler, diğer yanda eğitimi için başını açmaya mecbur bırakılanlar vardır. Her iki karara da hakkı gerekçeleri olduğu kızların yaşam yükleri ve psikolojik tabiiileri verilerek belirtilir. Fakat henüz hayatın baharında olan, hayata dair hayalleri ve idealleri baharın bu kızları böylesine bir iklim içerisinde tutulmak yapılabilecek en etkili psikolojik işleme metodudur. Nitekim filmde de yönetmen bu denli bakışın tabii edilmiş bir şey olmadığını vurgular; *"Böyle bir durumda bir güç her durumda sürüklenmez de ne yapar? Değirmen İnci köprü yolculukları. İnkilap için sakteler; ya aç, ya git!"*.

Moderatörlük, kenarlıkların kendi renk ve simgeleriyle merkeze gelmeleri ve karşılıklı etkileşimleri biçiminden bir süreç yaratması (Akyol, 2008: 48) olsa da merkezde konuşmalarını kenarlıkların kendilerine yalınlaşması ya da görünür hale gelmelerine asla tabiiyetleri yoktur. Ya kendileriyle aynı, yani 'normal' olsalardı ya da bu diyardan geçeceklerdir, üçüncü bir seçeneğe sahip değillerdir.

Filmde başörtüsü yasası kapsamında medyanın rolü de eleştirilir. Medya mensupları okullara atılmayan kızların haberini reyting yaratacak bir olay olarak görürler. Öyle ki, bir gün dersden sadece başörtülü oldukları gerekçesiyle uğur hakaretler eşliğinde çıkarılan Serap ve Serpil'in haberi ertesi gün gazetelerde "örburlü iki kız

öğrenci hocalarının üstüne yürüdü... ” başlığıyla yer alır. Hocanın “herkes namazsız da bir siz mi namazsızsınız” sözü o dönemde ülkedeki ideolojik ayrışma ve kutuplaşmanın yürüdüğü izleği netaya koymaktadır.

Dersten çıkarılan Serap artık yaşağa isyan edermişine şüpheli “kimiz biz, açıyoruz ne?” ve artık mücadele etmeye gücü yetmez bir halde, tüm umutları kurtuluş bir psikolojiyle gözyaşları içerisinde başörtüsünü çıkarır.

Bu noktada Dürkkök filmdeki senaryo hatalarına dikkat çeker. Öğretim üyesi tiplerinin ve Serap’ın başına açma sahnesinin filmin burcunun sahneleri okluğunu söyler. Öğretim üyesi tipinin tek yünlü çarlımasının klasik bir “kötü karakter” yaratıldığına vurgu yaparak, öğretim üyesinin vicdan azabı çekerek bu işi yaptığını hissettirilmemesine daha etkili bir dil olabileceğini belirtir. Serap karakterinin başına açmaya mecbur bırakılması da filmin ikinci önemli senaryo hatasıdır Dürkkök’e göre. Başörtüsü problemini dile getiren böyle bir tez filminde tesettürlü bir genç kızın başına gelebilecek en dramatik olaylardan biri olan “baş açmasını” bu kadar ucuz bir alternatif olarak sunmasının eleştirir (1995: 139).



Şekil 1: Savunma Fırınak’te dersten çıkarılan Serap’ın başını açtığı sahne⁴

Başörtüsü sorununun her başına açılır hem de açılmak için direnenler açısından önemli travmatik yol açtığı, iki karakteri temsil eden karakterler aracılığıyla verilmeye çalışılmıştır. Zira başını açma isteyen kişilerden

⁴ Görsel olarak başörtüsü yasasının yol açtığı dram anlatılacak, arka fonda ibkiler dırletilir. Amaç Serap’la birlikte izleyicinin de duygu seti yaşamama sağlamaktır. Bunun için de 90’lı yıllarda İslami kesim arasında - özellikle üniversiteli gençler arasında- oldukça popüler bir isim olan Melkon Emin Ay tercih edilir. Bu bağlamda, 90’lı yıllarda zirve yapmış olan İslami ezgiler/ibkiler/marşlar da önemli bir sosyolojik araştırma konusunu oluşturur. İslami kesimin müziği de filmleri gibi bir amaçla hizmet etme gayesi taşır. İslami Sinema filmlerinde ele alınan temalı ezgilere de yansımıştır. Örneğin başörtüsü yasığı kapsamında o dönemde birçok müzik eseri de üretilmiştir; bunlardan Bşref Ziya Terzi’nin ‘Beyazat Meydanında’ isimli parçası, yasığı kututup olan kızların umutsuzluğunu dile getirir. Tamer Yüncüoğlu’nun ‘Bayraktır Başörtüsü’ adlı parçasında ise başörtüsünün yüceliği anlatılır ve parçada geçen “...bu bir könlük işidir, bir hakır başörtüsü” sözleriyle de başörtüsünün İslami kimliğin olmazsa olmaz bir parçası olduğu dile getirilir. İslami ezgiler denilince akla gelen önemli bir isim olan Ömer Karaoğlu’nun eserleri de bir tezi/temayı kendine konu edirmesi bakımından önemlidir. İstiklal Mahkemeleri uygulamalarını yücelik eleştirileri dillendiren eseri ‘Kurtuluşun Ölümlü’ sözleri nedeniyle bir dönem yasaklanmıştır.

yalnızca bir bez parçasından değil, aynı zamanda kimliğinden/kişiliğinden ve benliğinden soyunmasının istendiğinin altı çizilir.

Nitekim başörtüsünün İslami kimliğin bir parçası olarak görülmesi, yasağa karşı yaygınlaşan öğrenci bildirimlerinde de dile getirilmiştir;

"Fakat böyle olarak seçilen İstanbul Üniversitesi'nde yasak başarılı olduğu takdirde diğer üniversitelerde de uygulanacaktır. Mesele basit bir evrak problemi değil, yarıburdaki İslami kimliğimize yapılmak istenen dışlama ve sınıtlama çabalarının zeminini oluşturmaktadır. İslami kimliğimizin ayrılmaz bir parçası olan başörtüsüne uygulanmış bu yasak, bizzat Allah'ın hükümlerine, İslam'a hakaret sayılan tepmektedir..." (Özer, 2005: 41).



Şekil 2: Sonsuz Yürümek'te dersden çıkarken Serpil ve Serap'ın çaresizliğini gösteren sahne

Yasağı konu alan filmlerde başörtülü öğrencilerin yasak karşısında verdikleri mücadelede öncelikli olarak demokratik yollarla hak talebi arayışı içerisinde oldukları ve demokrasinin uygulandığına ve haksızlığın üstünlüğüne inanarak istediği içerisinde oldukları vurgulanır.

Türban yasağının demokratik olmaması yönündeki yasanın meclisten geçmesi öğrencilere umut olur, ancak yeni dönemin cumhurbaşkanı tarafından veto edilir. Cumhurbaşkanının meclisten çıkan türban kararının iptali için Anayasa mahkemesine başvurur. Bundan cesaret alan bazı öğretim üyeleri ve rektörler haksızlığın daha da artarlar. Bu durum hem başörtülü öğrenciler arasında hem de gündemde tartışılmaya başlar. Gazeteler bu konuda ilgili haberleri, "28 rektörden ortak tavır: tek yol Anayasa yolu. Garibi döviz yok!", "birleşimler kararı", "birleşim yasağına tepkiler büyüyor. Üniversiteler kararlar", "birleşim kararı", "başörtülü Türkiye'yi dünya bölümleri" başlıklarıyla haberlere taşır.

Kararın kökten dönmesi üzerine başörtülü öğrenciler ne yapabileceklerini tartışır. Bazılarının göre eylem kaçınılmaz olmuştur. Kimileri ise "onların istediği bizi sokmaya çalışmak, onlara prim vermemeliyiz" görüşindedir. Kendilerinin uğradığı bu haksız muamele karşısında bütün insanlara ve özellikle erkeklerin sessiz kalması ise ayrıca eleştirilir. İnsanlık veya insanlık bütün grupta, kadın derneği vs. ziyaret edip uğradıkları haksızlığa anlatma

ve destek alma önerisi gelir akla. Fakat bu öneriye karşı çoğu öğrencinin verdiği cevap, toplumsal ayrımcıya boyutuna gözler önüne serer. Zira cahula göre o dernekler ve gazetelerin birçoğu kendilerini zaten 'ayrak otlar' olarak görmektedir. Dolayısıyla cahula konuşmanın da bir faydası olmayacaktır.

Bununla birlikte başörtülü öğrencilerin durumlarına özlen ve yapabildikini kullandığı dile getiriler arasında, cahula aynı görüşü paylaşmayanlar da vardır. Bunlardan biri de Serpil'in sınıf arkadaşları Murat'tır. Sol düşünceye yakın bir karakter olarak sınıftan Murat, başörtülü öğrencilere yapabildikini korumada kendisini de var olan düzeni de sorgular ve bu hakukuzlaşmaya karşı başörtülü arkadaşlarının yanında yer alır. Nitekim "Sol ve İslamcı" ittifaka başörtüsü yasası uygulamalarında göze çarpan bir ittifak olmuştur. Özellikle çöğül toplumca, hümanist söylemi ağır basan ve konuya İslami bakı açılarından ziyade insan hakları bağlamında değerlendirmeler dikkatlerini bu ittifaka vermişlerdir. Söz konusu iki kesimin ilişkileri açısından başörtüsü yasası etrafında bir dayanışma sergilenerek bir ilk gerçekleştirilmiştir. Bu dayanışmada ilk olarak gündelenen genelgede 'başörtüsü' ifadesinin yanında 'micalh' ifadesinin de yer alması etkili olmuş, sarımsakla kurubacak bir ilişkinin temellerini atmıştır (Özer, 2005: 36-37).

Bu arada Anayasa Mahkemesi de kararın iptalini isteyir. Bunun üzerine hak mücadelesi insan kampanyaları, oturma eylemleri ile sürdürülmü. "İnsanlar her şeyinin", "başörtüsü hakkında engellenmemiz", "başörtüsü yasası zulümdür", "üz yardımıda girişiniz", "Türkiye'de başörtüsü yasası yürürlükte değildir" gibi pankartlarla yasaık protestosu edilir. 16 gün süren oturma eyleminin ardından 3 gün açlık grevine girilir. Ve nihayet 25 Ekim 1990 tarihinde yeniden meclisten geçilen türban yasası bu sefer veto edilmez ve başörtülü öğrenciler yeniden okullarına girebilmeye haklarına kavuşurlar.

Başörtüsü eylemlerinde açılan pankartlarda, dile getirilen söylemlerde yasağa muktedir olanların tek kintliği, tek sorunu 'başörtüsü' olarak yazar, sanki başörtüsü bu insanların her şeyinin gibi sorundur. Zira yasaık olan ve yasaklanan şey insanın eksikliği ve yitimidir. Filmlerde anlatılanlar da bu mizvalde olabiliir; elektrik olan parçasını tamamlanmaya çalışır insanın mücadelesidir yasaıkla dimesmek. Türkçede sık kullanılan 'insanlar her şeyi eğriyarar çare de ararlar' sözü bu durumu çok güzel açıklamaktadır.

Başörtüsüne Toplumsal Bakış

Başörtüsü temennisi odaklı olan filmlerde başörtüsüne karşı toplumsal bakışın vurgulanması önemli bir tema olarak korpanna çıkarılmaktadır. Filmlerdeki başörtülü karakterlere biçilen rol, toplum tarafından onlara karşı yöneltilen tavurlarıifadeler, karşı karşıya kaldıkları durumlar, başörtülü kadınlara nasıl görüldükleri gibi konular başörtüsünün toplumsal konumunu yansıtması açısından önemlidir.

Başörtüsüne karşı toplumsal bakışta dile getirilen önemli bir mesele olan şikâyetlilik de filmlerde ele alınır. Serpil'in kızları Füzun'tur, "Bana göre çok fazla şikâyetçisiniz, ayca ki her şey insanın içinde olup bitir" şeklindeki değerlendirmeleri, başörtülü öğrencileri dersden çıkaran öğretim üyesinin "Herkes neyimiz de bir siz mi neymişiz" sözleri toplumda başörtüsünü eleştirenlerin bir kısmının dayanışı olan bir anlayışta özdeşleşmiş olur. Zira dinin sadece içinden yaşanmaz, dışarıya belli edilmesini yönündeki lank düşünce toplumsal hayatın her alanına yansır, kişi dinler olsa da bunu gizlemesi gerektiği yönünde bir kama olmaktadır. Bu nedenle başörtülü kadınlar her zaman çekicilikle eleştirilmiştir. Oysa düşünce ve ifade özgürlüğü, bireyin herhangi bir düşünceyi zikrinde taşınmasından ibaret olmayıp, onu çeşitli biçimlerde dışarıya yansıtmasını; sözle, yazıyla, sesle, tutum ve davranışlarla, kıyafetleriyle, mimikleriyle vs. yollarla kendisini ifade edebilmesini içerir

(Özipek, 2008: 19). Burada vurgulanması gereken önemli bir husus da bağörtüsünü zelilcilik olarak tanımlayanlara modernleşme hikayesinin de gelil üzerinden okunabileceği bir itida projelerini içerdüğünü göz önüne alınmalıdır.

Çağdaş, pazarda, resmi dairelerde vs. yerlerde bağörtülü olduğu için zaten bir suçla karıştığı iddedilen kadınlara hep ikinci sınıf insan muamelesi görenmiş, kıyafetlerinden ötürü direk cakillik itirazına mazur katılmıyordur. Nitekim tesettür/örtünme genellikle "cehalet yankılgınlık" gözü olarak algılanmakta ve çoğu zaman kadınlara küresel itisafçılıklarıyla özdeşleştirilmektedir (Göle, 2011: 15). Dahasıyla bağörtülü kadın her yerde "haddini bilmesi" gerekmektedir.

Bağörtüsüne karşı Müslümanlar tarafından tutulan olumsuz tutumun aksine gayrimüslimlerin saygı ve hoşgörüsü de filmlerde vurgulanmış hususlardandır. Aynı zamanda Türkiye ile diğer ülkeler bağörtüsüne bakışları açısından mukayese edilir. *Lebez Değilsiniz* filminde bağörtüsü yasaklı karşısında Serpil mücadele verip eğitimine devam etmekte kararlı olsa da Türkiye'de bu sorunun kolay kolay çözülemeyeceğini düşünerek tabii Serpil'e kendisini Avrupa'ya gönderme teklifinde bulunur; "*Musula İsviçre, Danimarka, orada rahat edersin. İstediğini giy, hatta istemediğin gibi yapmadığın için saygı ile görüldürsün*" diyerek gayrimüslim bir ülkede, Müslüman olan kendi ülkesinde görmediği hoşgörü ve saygı ortamını hatırladığını söyler. Serpil ise bir gün Türkiye'de de saygı göstermeyi öğreneceklerini, o zamana kadar da bekleyeceğini ifade ederek mücadelesine devam edeceğini belirtir.

Bağörtüsünü-tesettürü zamansal olarak bir genilik soruntulu olarak görme anlayışı Türkiye'de 1990'lı yıllarda geniş halk kitlelerince de benimsenmiş bir anlayış olmuştur. Cihan Altaç örtünmenin/kıyafetin itidatla ilişkisini incelediği "*Tanzimat'tan Günümüze Kılık Kıyafet ve İktidar*" adlı çalışmasında, bağörtüsünün kadınlar tarafından tesettür amacıyla kullanılmaya yaygınlaşmaya başlamasıyla birlikte bağörtüsünün "çağdaş" ilan edildiğini belirtir. Ve çağdaş görülen bağörtüye ve bağörtülülere karşı sürdürülen propagandanın o denli yoğunlaşarak "*Bu zamana kadar böyle bağörtü örtülür mü?*" diyen sarhoşların bağörtülü kadınlara saldırmalarının sıradan olaylar haline geldiğini belirtir (Altaç, 1991: 244).

Farklı kesimlerin ve taleplerin ortaya çıkmasını sindirememek zorunda olarak bir savaç mantığı içerisinde hareket etmeyi gerektirir. İslami alaman ve İslami dayatılığın hiçbir şekilde ve özel alan dışında hiçbir yerde görünür olmasına, bir toplumsal talebe dönüşmesine izin vermemek böyle bir düşüncenin ürünüdür. Farklılığın bir arada yaşamasını sağlayarak yollar bulmak yerine, farklılıklardan birini ortadan kaldırmaya çalışmak da yine aynı düşünceden beslenir. Ortadan kaldırılmak isteyen toplumsal kesimi önce yok ilan etmek, sonra seslenileri ve itidatlarıyla birlikte imha etmeye çalışmak sonuç vermemiştir (Bozarslanoğlu, 2001: 317).

Zira İslami kılık kıyafet sorunun evrensel düzeyinde daima rahatsızlık verici bir sorun olmuştur. Moda yapıcı gereği, özel kızılları bulunan İslami kılık kıyafete karşı olmuştur. Özellikle belli ilkelere olan İslami örtü kapitalizmin yaygın alaman güçleştirme bir unsur olarak görülmüştür (Altaç, 2006: 32).

Filmlerde aynı zamanda toplumsal alanda bağörtülülere estetik açıdan getirilen eleştiriler de dile gelir. Oysa estetik dayatılabilir çağda zaman fazlası bir yaklaşıma göstergesidir. Nitekim Nazım'ın toplumsal kılığa karşı sunduğu çözüm de estetik bir çözümdür. Bu çözüm, tavalede resmin görüntüsünü bazan lekeleri bir fırça darbesiyle ortadan kaldırmaktan ibareti. Genel görüntüyü güzeller bu görüntünün dışına atılmalı, uyumlu olmadığı düşünülen şeyler tasfiye edilmelidir. Türkiye'de bağörtüsü yasaklarının devam etmesini isteyen zümreyet de böyle bir düşünceden besleniyordu (Şişman, 2009: 18).

Filmlerde Türkiye'deki din algısına paralel biçimde işlenen bir diğer konu da Müslümanlıkta aşırı gitmeye, ısratlı Müslüman olma vurgusudur. Nitekim Türkiye'de dinin bir 'halk dinidir' ya da geleneksel dindarlık olarak yapısını gerektirdiği, başörtüsü gibi 'aşırı' Müslümanlık hallerinin doğru olmadığı topluma yerleştirilmiş bir düşüncedir. Dolayısıyla başörtüsü olan kadınlara karşı içten içe söylenen "hepiniz Müslümanız, siz daha iyisini mi biliyorsunuz" mesajındaki düşünce filmlerde öğretim üyesinin "herkes namazsız da bir siz mi namazlısınız" sözleriyle telkur üretilmektedir.

İncelenen filmlerde zihinsel dönüşüm geçiren karakterlerin acilen tesettüre sokulması tercihi göze çarpmaktadır. Filmlerin ana karakteri Serpil'in, İshak'ın yeni yeni öğrenmeye başlaması, birtakım dini öğreti ve pratiklerle (okun, namaz, oruç gibi) yeni karşılaşmış olmaları düşünüldüğünde tesettür kararına çok hızlı ve ani bir biçimde atılmılığı söylesebilir. Nihayetinde bu tercih de çekicilik üzerinden ilerleyen 90'lı yılların hidayet anlayışının bir yansıması olarak okunabilir.

Sonuç ve Tartışma

Türk sinemasının seyri incelendiğinde özellikle 1980'lerden sonra toplumsal konulara odaklanan yönetmenler ve filmlerin sayısı gözlenmektedir. Dünyada yapımın sosyal-politik gelişmelerle paralel seyreden bu durum Türk sinemasında sosyal sorunlara değinen az filmlerin ortaya çıkması zemin hazırlamıştır. Filmlerinde toplumsal meselelere odaklanan yönetmenlerden biri de Mesut Uçakın'dır. 1990'lı yılların başlarında devran filmi olarak yönettiği *Kabız Değişsiz* ve *Sonsuz Fırtına* (*Yalnız Değişsiz II*) filmleri başörtüsünün sorunlaştırılması meselesine eğilmesi ve bu soruna mukabül olan kitlelerin yaşadığı travmayı konu etmesi bakımından yüzyıllık eleştirilerde kullanılan mağduriyet edebiyatı türünün en çok daha ötesinde sosyolojik açıdan anlamlı metinler sunmaktadır.

Ancak bu filmleri değerlendiren çalışmada çoğunlukla biçim üzerinden yapılarak filmlerin sanatsal niteliklerine odaklanarak, böylece filmlerin sosyolojik materyali bu tartışmalar arasında kayıp gitmiştir. Gysa sinema ve sinema ürünü olan filmler bir sanat eseri olmaya ötesinde bir işleve de sahiptir. Zira sinema gündelik hayatın çok fazla içine karışmıştır ve filmlerin estetikleri doğrudan görülebilir niteliktedir. Dolayısıyla diğer sanat dallarıyla kıyaslandığında filmler üzerine çok detaylı sosyolojik analizler yapılabilir. Çünkü hayatla iç içe olan filmlerin kitle ölçeği de o oranda genişdir (Atan, 2011: 11). Filmler bireyin kendini anlamasına olduğu kadar, ait olduğu grubun değerlerini ve sosyal rolünü anlamlandırarak kendisini bir yerde konumlandırmasına yardımcı olur. Bu yönüyle filmler, edilgen bir akıl kabul ettiği filmler ya da sabit anlam kalıpları sunmazlar. Bir film izleyiciye kendi hissiyatı ve anıya karşı doğru şekilde bir şeyler kazandırır. Dolayısıyla bir filmde yer alan tüm unsurlar (karakterler, aksiyon, diyaloglar, görüntüler gibi) kişisel bir gözleme dayanır ve izleyici hayatına anlam katacak şeyleri alır (Fenling, 1978: 120).

Yalnız Değişsiz ve *Sonsuz Fırtına* filmleri başörtüsü kimselerinin kendilerini, öteki kimseleri, tarihi ve dünyayı anlamlandırma pratikleri olarak 1990'lı yılların İslami anlayışını yansıtır. Film içerikleri hem 'kimlikleri' hem de 'kim değil'likleri tartışmaya açar. Filmlerdeki kimlik anlatımı temelde öteki ile ilişki üzerinden yapılır. Başörtülü kimselerin ötekileştirilmesine yönelik eleştiriyi içerirken hem de başörtülü kimseleri öteki üzerinden tanımlamak başörtülü kimselerin ötekisini de belirlemeyi içerir. Bunu yaparken film dili olarak dindarlık söylem biçimini benimseyerek filmlerin dindarlık bir kaygıdan ötesinde ilerlemesi filmlere yönelilebilecek eleştirilerin beyanda yer alır. Bu tercih belki de filmlerin geniş kitlelere ulaşarak yerine dar bir çevrede bilinip izlenmelerine

yol açmıştır. Tüm bunlarla beraber anlamlı bir okuma yapılması için filmi yapabildiği 1990'lı yılların Türkiye'sinin sosyo-kültürel ortamını göz arak etmemek gerekmektedir. Bu yılların radikalizmi gereği kuralları esnekliği olmayan katı kurallıdır ve laiklik, modernlik gibi İslam da şekil üzerinden okunmaya müsstir. Zira mevcut sistem, modern bir pratik olarak bir görsel rejim inşa etmiştir. Bağörtüsü de bu rejimde bestirilen bir ötekilik olarak yer almıştır.

90'lı yıllardaki şekillilik üzerinden gelipen bu anlayış, 90'ların sonlarından bugüne kadar 'kalbi teatralite' kavramıyla birlikte farklı bir boyuta taşınmıştır. Nitekim son yıllardaki film (*Sığıp*) ve dizilere (*Diğer Taraf*, *Bir Başkası* gibi) konu olan bağörtülü karakterler ile bu çalışmada kapsamında incelenen filmlerdeki bağörtülü kimliklerin uç noktalarında seyretmesi kimlikten (tip) karaktere (traz) doğru bir dönüşüme işaret olarak okunabilir. Zira 90'lı yıllarda bağörtülü kimlikler daha ziyade dini kimlik paydaşında birleşen homojen bir grup olarak temsil edilirken, günümüzde karakter üzerinde konularına bireysel kimlik nitelikli temsil ön plana çıkarmaya başlamıştır. Ancak bu temsil bağörtülü kimlikleri kendi bağlarını içinde ele almaktan ziyade farklılık olarak gören ve içeriden olmayan bir bakış sergilemektedir. Netice olarak dün ve bugün bağörtüsünün toplumsal bir sorun olarak Türkiye'nin sosyal hayatında yer almasında modernitenin seyrinin Türkiye'ye has farklı bir yapıda seyretmesinin etkili olduğu söylenebilir. Sizden önce bu orijinal Türk modernleşmesini izlemek için de önemli bir malzeme sunmaktadır.

Kaynakça/References/المراجع

- Akyol, M. (2005). *Bağörtülü-Türkmen Batılılaşma-Modernleşme, Laiklik ve Özgüven*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Akteş, C. (1991). *Tarziyat'ın Günümüzde Etki Kuvveti ve Etkileri*. İstanbul: Nehir Yayınları.
- Akteş, C. (2006). *Tarziyat'ın 12 Mart'a Etki Kuvveti ve Etkileri*. İstanbul: Kupa Yayınları.
- Akyol, T. (2008). *Modernleşme Sürecinde Türkmen*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Atam, Z. (2011). *Yalnız Pim Yeni Türkiye Süremez*. İstanbul: Cadda Yayınları.
- Aydın, M. (2008). "Bir Olgunleşme Dönemi Kabatası Bağörtüsü Yaşadığı Kalkınmadır". *Uzrun*, S. 161. s. 20-25.
- Başdemir, H. Y. (2009). "Optimum Değerler Olarak Laiklik ve Din Özgürlüğü". *Liberal Düşünce*, S. 55. s. 23-40.
- Başman, Z. (2003). *Yasa Kuyucular De Yorumcular*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Bayraktarlı, A. (2001). *28 Şubat Bir Müslümanların Gözünde*. İstanbul: Birey Yayıncılık.
- Cinoloğlu, D. (2010). *Bağörtüsü Yaşadığı ve Ayrımcılık: Üçüncü Müslümanlık Sorunu Bağörtülü Karakterler*. İstanbul: TRSBV Yayınları.
- Coşkun, V. (2006). "Kurumsal Alanda Kimlik Sorunu". *Demokratik Platform*, S. 5. s. 73-84.
- Dede, Torun (1990). "Türkçü Güzze Modern". *Milliyet*, 02.11.1990. http://gazetesivisi.milliyet.com.tr/Ara_sorgu?araKelime=yalniz_de%4c4%9dilsiniz_filmidhisAdu=film. Erişim: 19.08.2015.
- Demir, H. (2008). "Bağörtüsünün Gösterişleri". *Uzrun*, S. 161. s. 22-24.

- Diriklik, S. (1995). *Filmpak Türk Sineması-19'ında İslami Etkiler ve Çingü Dış Önyöneler*. C. 2. İstanbul: Söğüt Ofset.
- Duğın, D. M. (2008). "Modernliğin Başarıya Sarih Problem Türü". *Uzay*. S. 163. s. 25-27.
- Emiroğlu, A. A. (2008). "28 Şubat'ta Kaybedilen Özgürlüklerin Kilit Tağı Başarıya Özgürlüğü". *Uzay*. S. 162. s. 15-16.
- Fearing, F. (1978). "Influence of The Movies on Attitudes and Behaviors". *Sociology of Mass Communications*. Denis McQuail (Ed.). Middlesex: Penguin Books.
- Foucault, M. (1992). *Hapishanenin Doğuşu*. Mehmet Ali Kılıçlıy (Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Foucault, M. (2000). *Düşünün Tarihi*. 3. Baskı. Mehmet Ali Kılıçlıy (Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Foucault, M. (2011). *Biyünlü Kaputlar*. 3. Baskı. İpek Ergüden-Ferda Keskin (Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Göle, N. (2011). *Meslek Meslek*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Keller, D. (2010). *Mahya Günlüğü*. Zeynep Paşalı (Çev.). İstanbul: Açılım Kitap.
- Keller, D. (2013). *Sineması Sevgileri -Bach-Chanay Dünyasında Hollywood Sineması ve Söylen*. Gürül Koca (Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Kestel, F. (2008). "Bir Düşünün Anatomisi: Teorinin Kacımına Buzun Başarıya". *Örneklenen Sorun Raporu*. Neslihan Akbulut (Ed.). İstanbul: AKDER. s. 27-63.
- Kültür, M. E. (1997). *Den ve Söylen*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Özer, G. D. (2005). *Psikolojik Bir İhtiyaç Metodu: Örnekle İhtiyaç Okulunu*. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Özipek, B. R. (2008). "İnsan Haldarı ve İhtiyaç Hkkesinde Bir Örnek: Türkiye'de Başarıya Yasığı Sorunu". *Örneklenen Sorun Raporu*. Neslihan Akbulut (Ed.). İstanbul: AKDER. s. 13-25.
- Özürk, M. (2006). *Baş Örnekle Örnekle*. İstanbul: İkikünya.
- Roy, O. (2015). *Kayıp Sorun Raporu (Söylen)*. Jean-Louis Schlegel (Söylenen). Haluk Bayrı (Çev.). İstanbul: Metis.
- Sarı, M. (2017). *Türkiye'de İslami Sineması Akademi Kiriş Arayışı (1985-1994)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji ABD.
- Şan, M. K. (2012). "Baskıcı Bir Lakik Modeli Olarak Türk Lakikliğinin Anatomisi". *İhtiyaç Raporu*. C. 7. S. 2. s. 1-25.
- Şan, M.K. (2018). "28 Şubat Darbesinin Toplumal Sonuçları Üzerine Değerlendirmeler", *Sosyal Bilimlerle Çay Yürümler* 3, Ed. Muzaffer Elmas, Mahmut Bilen, Mustafa Kemal Şan, Mahya Yayınları, İstanbul 2018.
- Şişman, N. (2009). *Sorun Dünyasını Yeni Sorun Raporu*. İstanbul: Tınay Yayınları.
- Tınay, N. (1992). *Meslek Üçünlü İhtiyaç Söylenleri*. İstanbul: Neker Yayınları.
- Uçukan, M. (2010). *Türk Sinemasının İhtiyaç*. İstanbul: Sepya Yayıncılık.

Yemen, İ. (2011). *Toplumsal Tecritleri Bağlamında Nefis Sinemasında Din Dindarlık ve Din Adanı Olgusu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri ABD.

Yılmaz, H. (2012). "Bir Nefret Nesnesi Olarak Başörtülü Kadınlar ya da Nefret Suçları Bağlamında Başörtüsü Problemi". *Nefret Söylencesi ve Aynısı Nefret Suçları*. Yazarın İnceği (Der.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. s. 345-355.

Ortakul (6-7. Sınıflar) DEKAB Dersi ile Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarındaki Değerler Üzerine Nitel Bir Araştırma: Değer Analizi ve Sınıflama**Fatih Çabucak¹****Öz**

İnsan değerli ve önemli bir varlıktır. Değer sahip olanın maddi ve manevi öğeler bütünü olarak ifade edilebilir. Değerler eğitimi, birseye değerleri kazanılmaya yönelik olarak gerçekleştirilen eğitim faaliyetidir. Değerler farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Spranger değerleri altı temel gruba ayırmıştır. Bunlar: estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değer gruplarıdır. Bu çalışmada ortakul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi programında kazanım-değer ilişkisi analiz edilmiştir. Bu analizde Spranger'ın değer sınıflamasına ahkaki değer ve milli değer kategorisi eklenerek 8 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu araştırma betimlemeye dayalı nitel bir araştırmadır ve doküman analizi tekniği kullanılmıştır. DEKAB programında kazanımların % 64,4'ü (29) dini değer, % 20'si (9) sosyal değer, % 8,8'i (4) ahkaki değer, % 4,4'ü (2) milli değer, % 2,2'si (1) bilimsel değer kategorisindedir. Programda estetik, ekonomik ve politik değer kategorisinde kazanım tespit edilememiştir. Sosyal Bilgiler dersi programında kazanımların % 26,1'i (17) bilimsel değer, % 20'si (13) sosyal değer, % 15,3'ü (10) milli değer, % 15,3'ü (10) ekonomik değer, % 13,8'i (9) politik değer, % 7,6'sı (5) ahkaki değer, % 1,5'i (1) estetik değer kategorisindedir. Programda dini değer kategorisinde kazanım tespit edilememiştir.

Araştırma Kelimeler**Din Eğitimi - Sosyal Bilgiler - Değer - Kazanım - Değer Sınıflama**

¹ Fatih Çabucak, Afyon Kocatepe Üniversitesi, İktisadi İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, E-posta: fcabucak@kocape.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4333-3634

A Qualitative Research On Values In Secondary School (6-7. Grade) RCMK Course And Social Studies Course Outcomes: Value Analysis And Classification

Fatih Çobanoğlu

Abstract

Man is a valuable and important asset. Value can be expressed as a total of material and moral elements. Values education is an educational activity that is carried out to bring values to the individual. Values are classified in different ways. Springer classified the values in 6 groups as aesthetic, scientific, economic, political, social and religious values. In this research, the relationship between gain and value in the secondary school Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) and Social Studies course program was analyzed. In this analysis, 8 different categories were created by adding moral and national value categories to Springer's value classification. This research is a qualitative research based on description and document analysis technique was used. In the RCMK program, 64,4% of gains (29) are religious value, 20% (9) social value, 8,8% (4) moral value, 4,4% (2) national value, 2,2% (1) is scientific value. There is no aesthetic, economic and political value in the program. Social Studies curriculum, 26,1%, (17) are scientific value, 20% (13) social value, 15,3% (10) national value, 15,3% (10) economic value, 13,8% (9) political value, 7,6% (5) moral value, 1,5% (1) is aesthetic value. There is no gain in the religious value category in the program.

Keywords

Religious Education - Social Studies - Value - Attainment - Value Classification

دراسة نوعية عن قيم مخرجات التعلم المرحلة الثانوية (المستويات 6-7) بوزارة الثقافة الدينية والمعرفة الأخلاقية ودورة الدراسات الاجتماعية:
تحليل القيمة والتصنيف

فاتح جبانو

ملخص

الإنسان أصل ثمين وهام. يمكن التعبير عن القيمة على أنها مجموعة العناصر المادية والروحية التي تمتلكها. تطرح القيم هو نشاط تدريسي يتم إبرازه لجذب القيم إلى الفرد. يتم تصنيف القيم بطرق مختلفة. قيم مقسمة إلى ست مجموعات. هذه هي: مجموعات القيم الجمالية والعلمية والاقتصادية والسيدية والاجتماعية والدينية. في هذه الدراسة تم تحليل علاقة القيمة المعنوية في برنامج مقرر الثقافة الدينية والمعرفة الأخلاقية والدراسات الاجتماعية في المدرسة الثانوية. في هذا التحليل، تم إنشاء 8 فئات مختلفة من خلال إضافة القيمة المعنوية وقيمة القيمة الوطنية إلى تصنيف القيمة. هذا البحث هو بحث نوعي وصفي وقد تم استخدام تقنية تحليل الوثائق. Z64.4 (29) قيمة دينية، Z20 (9) قيمة اجتماعية، Z8.8 (4) قيمة معنوية، Z4.4 (2) قيمة وطنية، Z من إنجازات برنامج مقرر الدين 2.2 منهم (1) في فئة القيمة الطبيعية لم يتم الكشف عن أي إنجاز في فئة القيمة الجمالية والاقتصادية والسيدية في البرنامج. Z26.1 (17) قيمة وطنية، Z20 (13) قيمة اجتماعية، Z15.3 (10) قيمة وطنية، Z15.3 (10) قيمة اقتصادية Z13.8 (9) كانت في فئة القيمة السيدية، Z7.6 (5) في فئة القيمة الأخلاقية، و Z1.5 (1) في فئة القيمة الجمالية لم يتم الكشف عن أي إنجاز في فئة القيمة الدينية في البرنامج.

الكلمات المتكلمة

Giriş

İnsan değeri ve önemli bir varlıktır. Onun bu değeri skol ve icale sahibi olarak özellikli yaratılışına ve varlık gayesine dayanmaktadır. Bu nedenle bireyler ve toplumlar kendileri için önemli gördükleri lara tutunlar ve davranışlar geliştirirler. Bireyler toplumsal kuralları, gelenekler ve günemeler yakıyla iyi ile kötüyü, doğru ile yanlış ayırtmaya ve kendi ahlak ilkeleri doğrultusunda bir ölçü edimneyi öğrenir (Baill, 2003: 14), değer üretirler. Değer kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. "Değer" kavramı, TDK sözlüğünde birkaç şekilde tanımlanır. Bunlar: (1) Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan sıyut ölçü, bir şeyin değdiği karplık, kıymet. (2) Yüksek ve yararlı nitelik. (3) Bir ulusun sahip olduğı sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerleri kapsayan maddi ve manevi öğeler bütünü (TDK, 2021). Tezcan (1974: 14) değeri, bütün kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçüt olarak tanımlar. Başka bir tanımda değer, bir toplum, bir insan, bir ideoloji içinde veya insanlık arzusunda kabul edilmiş, benimsenmiş ve yapılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duygu, düşünüş, davranış, kural ya da kıymet olarak tanımlanmıştır (Çelikkaya, 1996: 168). Bu tanımlara göre toplumun değer yaratılmasına oluşturan herkes tarafından kabul güven tutum ve davranışlar bireylerin değer tercihlerini etkilemekte, bireyin yapısına yön vermektedir.

Değerlerin ne olduğunun iyi anlaşılabilmesi; bireysel ve toplumsal fonksiyonlarının iyi belirlenebilmesi için değerlerin özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Değerlerin özelliklerini Fichter (2006: 167) şöyle sıralamıştır:

a) Değerler paylaşıldır; kişinin çoğunluğa değerler üzerinde uzlaşmıştır. Herhangi bir bireyin yararına bağlı değildir.

b) Değerler ciddiye alınır; kişiler bu değerleri, ortak refahın korunması ve sosyal gereksinimlerin karşılanması ile birlikte görür.

c) Değerler çoğunlukla birlikte bulunur; kişiler yuce değerler için özveride bulunur, dövüştür ve hatta ölür.

d) Değerler sıyutlandırılır; kişiler arası fikir birliği ve uzlaşma gerektirdiği için kavramsal olarak diğer değeri nesnelendirilerek sıyutlanabilir.

e) Değerler toplumsaldır; bireyin dışındadır ve toplumun başka özelliklerine sahiptirler. Birey, toplumsal olan değerleri içinde doğduğu toplumda kazanır, toplumsallaşma sürecinde değeri öğrenir, benimsenir, uygulamaya kattır ve bir sonraki kuşağı aktarmaktadır.

f) Sosyal değerler sürekliktir; değerlerin kapaktan kuşağı aktarılması aile, okul, arkadaş çevresi, meslek ve iş örgütü ve kitle iletişim araçları ile sağlanmaktadır. Bu araçlarla toplumlar, gruplar ve kurumlar pek çok sosyal değeri bünyesinde taşıyır, geliştirir ve yeni kuşaklara aktarır.

g) Değerler dil ve sembollerle aktarılır; bir toplumun konuştuğı dil ve ortak sembolleri o toplumdaki grupların ve kurumların ortak değerlerini hem yaratır hem de yaratır. Örneğin şük, şeref, gibi kelimeler ile evlilik sürecinde yapılan törenler sosyal değerleri yaratır.

h) Değerler aktarılan veren standarttır; insanlıktır ya da ahlaki ilkelerdir.

i) Değerler; davranışların, insanların ve olayların seçilmesini veya değişimini yönlendiren standartlardır.

ii) Değerler değişime açıktır, zaman içinde eskileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçların karşılanması için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.

Değerlerin değişime açık olduğu görüşünün aksine değerlerin evrensel olduğu, her çağda ve her kültürde bir takım değerlerin var olduğu görüşü de ileri sürülmektedir. Fichter'e (2006: 167) göre, sosyal bilimciler değişmeyen ve mutlak değerleri incelemezler. Bunlar daha çok filozof, teolog ve etikçilerin klasik konusudur.

Bu özelliklere sahip değerler sisteminin fonksiyonlarını şöyle sıralayabiliriz (Tenzan, 1974: 15):

a) Bireye amaç ve yön tayin eder.

b) Bireysel ve toplumsal faaliyetlerin esasıdır ve genel yönünü verir.

c) Bireylerin davranışlarını yönlendirmeye yardımcı olur.

d) Bireyin haklarında ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklediğini bilmesini sağlar.

e) Bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoş giden ve gülmeyeni, ahlîkî ve ahlîkî olmayanı ayırt etmesini sağlar.

Değerler pek çok açıdan farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırmalardan en çok bilinen ve kabul edilenler; Nelson, Rokeach, Schwartz ve Spranger'e ait olanlardır.

Nelson'a (1974) göre değerler, bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olarak üçe ayrılır. Bireysel değerler, bireysel seçim yapmada ve satın aldığımız ürünlerde, tercihlerimizde olduğuna gibi diğer kişisel tercihlerimizle ilişkilidir. Grup değerleri, belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu grup; aile, kulüp, dini ya da politik bir grup olabilir. Sosyal değerler ise; adalet, saygı, birliklik, eşitlik gibi değerlerdir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarar. Sosyal değerlerin tanımlanmasında sosyalleşme, sosyal bilinç, norm ve grup ruhu gibi kavramlar kullanılmaktadır (akt. Akbay, 2004: 32-33).

Rokeach'a (1973) göre değerler, temel değerler ve araç değerler olarak ikiye ayrılır. Temel değerler, arzu edilen nihai değerleri içerir. Başarı, özgürce seçim, eşitlik, erdem, vb. Araç değerler ise, temel değerlere ulaşmak için kullanılacak davranış tarzlarını ifade eder. Cesaret, sorumluluk, gerçeklik, tutku gibi (akt. Yazıcı, 2006: 502).

Schwartz (1992) değerler temsinde; güç, başarı, hedonizm, harekete geçirme, kendini yönetme, erencesellik, bağlılık, gelenek, uyum ve güvenlik olmak üzere 10 temel değer tipini içeren bir değerler yapısına öngörülmüştür. Bu sınıflama bireyi motive etme aracına göre yapılmaktadır. Bu değerlerden bazıları örneğin güç değeri; sosyal statü ve prestij ile insanlar ve kaynakları üzerinde hakimiyet kurmayı içerirken, başarı değeri; kişisel başarıyı ifade etmektedir. Hedonik değer; mutluluğu, harekete geçirme değeri ise, yapıdaki heyecana ve yenilikleri içermektedir (akt. Çalkıncı, Demirkan ve Bozkurt, 2012: 223).

Değerlerin sınıflanmasında ilk çalışmalardan birisi (Kestlin, 2016: 1490) ve en çok kabul edilen sınıflama Edward Spranger (1928) tarafından yapılan sınıflamadır (Kılınç, 2015: 4). Spranger, değerleri altı temel gruba ayırır. Bunlar: estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değer gruplarıdır. Bu gruplar şu şekilde açıklanabilir (Akbay, 2004: 55-56; Kılınç, 2015: 4-5):

1. Estetik değer; simetri, uyum ve formun önem verir. Bir şey hayatı olmanın bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için esastoflak olduğunu düşünür.
2. Bilimsel değer; gerçeğe, bilgiye, maddelenmeye ve eleştirel düşünmeye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan demersel, eleştirel, akılcı ve entelektüeldir.
3. Ekonomik değer; yararlı ve pratik olma önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önememesi gerektiğini belirtir.
4. Politik değer; her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve gübret vardır. Hiss olarak kuvvetle ilgilidir.
5. Sosyal değer; başkalarını sevmek, yardım ve beccil olma önemlidir. Bu yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insullara sunar. Nazık ve sempattir. Bencil değildir.
6. Dini değer, evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğruna dünyevi hakları feda eder.

Spranger'ın sınıflaması ilerleyen yıllarda alanda çalışmalar yapan Allport, Vernon ve Lindsey (1951) tarafından ölçüğe dönüştürülmüştür. Bu ölçük ile yapılan araştırmada sonuçlarında sanatçının estetik, tıp öğrencilerinin bilimsel, din adamlarının dini ve sosyal, iş akresi öğrencilerinin ekonomik değerlerinin yüksek puanları olduğu görülmüş ve bu sonuçlar sınıflamasına doğruluğuna ait kanıtlayıcı gerekçeler olarak yorumlanmıştır (akt. Akbaş, 2004: 56; Kılınc, 2015: 5).

Türkiye'de yapılan değer sınıflamalarına bakıldığında, Ülken (1965) değerleri için, aşkın ve normatif değerler olarak sınıflamıştır (akt. Poyraz, 2007: 85-86). Güngör (2000) Spranger'ın sınıflamasına ahkaki değerleri ekleyerek yeni bir sınıflama ortaya koymuştur. Akbaş (2004), değerleri geleneksel, demokratik, çalışma-ış, bilimsel ve temel değerler şeklinde sınıflamıştır Keskin (2008) değerleri estetik, etik, ahkaki, toplumsal ve evrensel şeklinde sınıflamıştır. Acat ve Aslan (2012) değerleri maddeselsel-geleneksel, ahsal-millî, özendirik-kişisel, sosyal-toplumsal ve bilimsel-yenilikçi şeklinde sınıflandırmışlardır (Keskin, 2016: 1492). Bu araştırmada Otaokul DEKAB dersi ve Sosyal Bilgiler dersi kazanımları sınıflandıran Spranger'ın değer sınıflaması temel alınacak, Spranger'ın sınıflamasına Güngör'ün (2000) yaptığı gibi ahkaki değerler ve Acat ve Aslan'ın (2012) sınıflamasında yer alan millî/ahsal değerler, millî değer olarak eklenecektir. Bu şekilde bizim değer sınıflamamız; estetik, bilimsel, ekonomik, politik, sosyal, dini, ahkaki ve millî değerler olarak sekiz gruba ayrılmıştır. Bu gruplardan estetik, bilimsel, ekonomik, politik, sosyal ve dini değer grubu yukarıda açıklanmıştır. Ahkaki değerler Savage ve Armstrong (1996) tarafından "doğru ve yararlı olanları (çağınunları) teşyın, kişilerarası ilişki örüntülerini etkileyen, insanların uygun ve uygun olmayan davranışları tanımlamasına yardımcı olan değerler olarak tanımlanmıştır (akt. Keskin, 2008: 12). Millî değerler ise toplumları bir arada tutan, daygı, düşünce ve ülkü birlikteliği kazandıran, ortak bir tarihi paylaşma ve geleceğe birlikte güven içerisinde bakabilme bilinci kazandıran, koyrak ve gelişmiş itibarıyla topluma döndürülebilir değerlerdir.

Temel fonksiyonları arasında toplumu düzenlemek ve yapılandırmak gayesiyle ilke ve esaslar belirlemek, insanlarına karşılayacakları olaylar karşısında nasıl hareket edeceklerine ilişkin belirli davranış modelleri kazandırmak, belli bir takım değerler ve semboller sistemi vererek bir zihniyet ihlas etmek olan din (Keskin 2004: 16), toplumları yapısında her zaman en önemli konumlarında birisi olmuştur. Burada birlikte dinin, insanın sadece maddi yönünü ele alan, insan dünyasının nasıl olması gerektiğini, nasıl düşünmesi gerektiğini

düzenleyen bir kurallar bütünü olduğunu iddia eden her yaklaşıma, dinin anlam ve gayesini anlam açısından eleştirir. İslam dini bu amaçlarının yanında bireylerin hayat tarzı olarak davranışlarına, hırtekleriyle olan ilişkilerini düzenlemekte ve bu ilişkilerin belirli değerler çerçevesinde yürütmesini sağlamaktadır (Mehmedoğlu, 2013: 177-179). İslam dini mensuplarının iman ve ihadet kavramının çerçevesinde sakı dinî bilgiye sahip olmasın değil, aynı zamanda bu bilgiyi tutum ve davranış olarak hayatına aktarabilen, yaşamsal gereksinimlerini bu bilgi ile karşılayabilen bireyler olmasını istemektedir. Aynı şekilde eğitimin de temel değerleri benimsemiş, ahlaklı bir kişiliğe sahip bireyler yetiştirmeye ve kişilekle davranış, tutum ve tavır değişikliğini gerçekleştirmeye çalışıyor olması, eğitim-din ilişkisinde ortak amaçla hizmet etme gerçekliğini göstermektedir (Gözütok, 2009: 46-49). Bulduğuna toplumun kültürüne yabancılaşmaması, toplum tarafından kabul gören değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek gibi bir amacı olan eğitimin; bireyler ve toplumlar için sunacağı önem ve etkiye sahip kültürün en temel öğesi olan dinî kendisine konu edilmesi, yani dinin eğitim ve öğretimi birey ve toplumun geleceği için kaçınılmaz bir gerekliliktir. İşte bu gereksinim İlkokul 4. sınıftan başlayarak tüm ortaokul ve lise hayatı boyunca zorunlu olarak okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi ve seçmeli din, ahlak ve değerler alanı dersleri ile karşılanmaya çalışılmaktadır. Bu konuda asıl mesele bu eğitimin nasıl verilmesi gerektiğidir. Yani kaliteli ve nitelikli bireyler yetiştirmek için kaliteli ve nitelikli bir din eğitimi olan ihtiyacıdır.

Günümüz eğitim-öğretim anlayışında "öğretim" öne çıkarılınca, "eğitim" boyutu ikinci planda değerlendirilebilmektedir. Eğitim kurumlarında ve sınıflarda bu durum dikkate alınmadığında amaçsız, vurdumduymaz, sorumluluk duygusu taşımayan, bencil bireyler yetiştirilmekte ve bu durumun olumsuzluklarının yavaşça toplumların ortaya çıkması kaçınılmaz olmaktadır. Halkın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında (DKABDÖP) bu sorun ile ilgili olarak şu ifadeler dikkat çekmektedir. "Bir toplumun geleceğinin, değerlerini benimsemiş ve bu değerleri sahip olduğu yetkinliklerle ele almaya büründüren insanlarına bağlı olduğu tutuşuna güdülen bir gerçektir. Bundan dolayı eğitim sistemimiz her bir üyesine uygun ahlakı koruyucu alan ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacıyla hareket eder. Eğitim sistemi sadece akademik açıdan başarılı, belirlenmiş bazı bilgi, beceri ve davranışları kazandıran bir yapı değildir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek asıl görevidir, yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve davranışlarını ediletilmelidir" (MİB, 2011a: 1). Aynı şekilde bu ifade "Değerlerimiz" başlığı altında tüm derslerin öğretim programlarında da yer almaktadır. DKAB dersi öğretim programında yer alan kök değerler; ahlak, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sadık, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik olarak belirlenmiştir. Bu değerlerin öğretilme öğretilme sürecinde hem kendi başlarına, hem ilişkili olduğu alt değerlerle ve hem de öteki kök değerlerle birlikte ele alınarak hayat bulacağı ifade edilmiştir (MİB, 2011a: 2).

Sosyal bilgiler, kritik sosyal konuların vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla, sosyal ve beceri bilimler kazanılmasına disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmaktadır (Öztürk, 2011: 3). Doğanay (2002: 17) sosyal bilgiler alanına sosyal ve beceri bilimlerin içerik ve yöntemlerini disiplinler arası bir yaklaşımla işleyen, temel bilgi, beceri ve değerleri benimsemiş demokratik vatandaşları yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışmaya olan ahlak ifade eder. Benzer bir tanımda sosyal bilgiler Gürkan (2009: 17) tarafından bilgi temelini sosyal bilimlerden disiplinler arası bir yaklaşımla alan ve etkin vatandaşları yetiştirmeyi; öğrencilerin yerel, ulusal ve evrensel topluma etkin katılımını sağlarken gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri kazanmalarını amaçlayan bir ders olarak tanımlanır. Sünmez (2005: 455) ise sosyal bilgileri toplumsal gerçekle bağlantıya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dinî bilgiler olarak tanımlanmaktadır.

MEB tarafından Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (SBÖP) Sosyal Bilgiler dersi en kapsamlı şekilde bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olma amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını içerir; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içerir; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğrenim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005) olarak tanımlanmıştır. Sosyal Bilgiler dersi sosyal bilimlere dayalı içeriklerden oluşması, sosyal olan pek çok şeyi konu edinmesi nedeniyle, günlük yaşamda öğrencilerin kullanacağı bilgi, beceri ve değerleri içeren önemli bir distir (Devenci, 2009: 2). Sosyal Bilgiler dersi ile bireylere topluma uyum sağlanması için gerekli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılmaya çalışılır (Karakuş, 2006: 27). Ayrıca bu ders ile bireyler kendi toplumunda kabul edilen değerleri, tutumları ve inançları öğrenerek ve benimseyerek ülkesinin etkin bir vatandaşı olarak sorumluluklarına geliştirebilirler (Tuncdoğan, 2006: 12). Yine bu ders sayesinde bireyler formal olarak vatandaşlık eğitimi alırken, içinde yaşadıkları ülkesini, bölgesini ve dünyayı tarihini, geçmişini ve günümüzde yaşamı ve yaşamın liderlerin yapmalarına, demokratik yöntemlerin nasıl olmasını ve çalışması gerektiğini öğrenmektedirler (Zafer, 2019: 18). Son olarak bu alanda bilgi üreten ve aktaran en büyük kuruluş olan Sosyal Bilgiler Ulusal Komitesi (National Council Social Studies, 1993) bu dersin temel amacı, bireylerine bağlı global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yaşamına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmak olarak ifade etmektedir (akt. Karakuş, 2006: 28). Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması planlanan değerler SBÖP'de; adalet, aile birliğine önem verme, hoşgörü, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, dayanıklılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tesaduf, vatanseverlik, yardımseverlik olarak belirtilmiştir (MEB, 2018b: 8).

Bireylerin kendisine ve topluma yararlı olacak milli ve evrensel değerleri kazanmaları, ahlaki ve sosyal açıdan gelişimine katkı sağlayarak gelecekte terbiye edilecekleri çabası değerler eğitimi olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle değerler eğitimi, bireye değerleri kazandırılmaya yönelik olarak gerçekleştirilen eğitim faaliyetidir. İyi eğitilmiş bireyler hem bireysel olarak kendi hayatlarına hem de toplumun refah ve huzuruna katkı sağlar. Toplumun yaşadığı sosyal sorunlar yetişen bireylerin iyi bir terbiyeden geçmemesinden kaynaklanır. Bu nedenle eğitim sistemi içerisinde nitelikli bir değer eğitimi çok önemli bir yere sahiptir (Günleksiz ve Cüre, 2011: 99). Bu çerçevede okullarda temel sorumluluklarını, akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek olarak ifade edebiliriz (Ekyi, 2003: 79). Ayrıca değer eğitiminin, milli kimliğin korunmasında ve geliştirilmesinde çok büyük rolü vardır (Tosun ve Topsakal, 2007: 180). Değerler eğitiminde okul ile birlikte aile ile bireyin etkileşimde olduğu, kazanım elde ettiği çevresine de önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu inforsal öğrenme alanına elverişli olmak, yetişen tüm bireyleri formal/örgün eğitimde değerler eğitimi açısından kaliteli yetiştirmek ile mümkündür. Bu açıdan özellikle okullarda tüm disiplinler tarafından ortak yürütülerek bir değerler eğitimi anlayışına ihtiyaç vardır. Eğitimde program geliştirilmeden dört temel öğe kazanıma çıkar. Bunlar; hedefler, içerik, eğitim durumu ve sınavı durumdur. Eğitimde öğrencinin amaçlara ulaşabilmesi için hedeflerin ya da kazanımın sahip olması gereken niteliklere nazır olması önemlidir. Bu bağlamda hedeflerin yetiştirilerek istenen insan tipine ait nitelikleri kazanması, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate alması, öğrenci davranışlarına dönük olması, öğrencilerin kazanacağı davranışlarla ilgili eylemleri içermesi, öğrenme-öğretme yapılandırması ve sınavı durumlarına yön vermesi vs. gibi bazı önemli niteliklerden söz edilebilir (Bürk, 1975: 53; Demirel, 2015: 99). Yani hedefler belirlenmeden yetiştirmek istediğimiz insan tipi hakkında arzu edilen

değerlerin bu kazanımlarda açık, seçik ve net olarak ifade edilip edilmediği önem kazanmaktadır. Bu çerçevede araştırma ortaokul DKAB dersi ve Sosyal Bilgiler dersi kazanımları ile değerler ilişkisini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca araştırma hem 2018 yeni DKAB programı hem de 2017 yeni Sosyal Bilgiler programında kazanım-değer ilişkisini analiz ederek, orijinal, farklı bir bakış açısıyla program kazanımlarını incelemesi nedeniyle önemlidir.

İlgili literatürde DKAB dersi ve Sosyal Bilgiler dersinde değer temalı çalışmalar bulunmaktadır. DKAB dersi için Kaymakçı ve Meydan'ın (2011), Keskin'in (2014), Çınar'ın (2015), Altınbaş'ın (2016) ve Altınbaş'ın (2018) çalışmaları örnek verilebilir. Bu çalışmada genelde DKAB dersi programında değerler, değerler ile ilgili öğretmen görüşleri, değerlerin öğretimi ve değerler öğretiminde kullanılabilecek yöntemler vb. gibi konular işlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersi için, Güneş ve Çürü'nün (2011), Fidan'ın (2013), Bakı ve Yelken'in (2015), Sağlam ve Genç'in (2015), Tonga ve Usta'nın (2015) değer temalı çalışmaları örnek verilebilir. Bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersi programı ve değerler, değerlere ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri gibi konular işlenmiştir.

Araştırmanın Problemi

Bu araştırmanın temel problemi şudur: Ortaokul DKAB dersi ve Sosyal Bilgiler dersi kazanımları değerler ile nasıl ilişkilendirilebilir? Ortaokul DKAB dersi ile Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarının değer sınıflaması nedir? Araştırmanın alt problemleri de şunlardır:

1. Ortaokul DKAB dersi öğretim programlarındaki kazanımlar ile değerler nasıl ilişkilendirilebilir?
2. Ortaokul DKAB dersi kazanımlarındaki değerler nasıl sınıflandırılabilir?
3. Ortaokul Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarındaki kazanımlar ile değerler nasıl ilişkilendirilebilir?
4. Ortaokul Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarındaki değerler nasıl sınıflandırılabilir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma betimlemeye dayalı nitel desende bir çalışmadır. Nitel araştırma, daha önceden bilinen veya fark edilmemiş problemlerin algılanmasına, probleme ilişkin doğal olayların gerçekçi bir şekilde ele alınmasına yönelik genel-yorumlayıcı bir süreci ifade etmektedir (Seale, 1999'dan Akt: Baltacı, 2019: 369-370). Betimleme ilgi duyulan konu ya da etki/etkinliklerin tasvir edilmesi demektir. Betimleme ile neyin ne olduğuna, olguların nasıl başlayıp sürdüğü ya da bir durumun, kişinin ya da olayın neye benzediği tasvir edilir (Keith, 2005: 16). Nitel çalışmada gözlem, görüşme ve doküman inceleme gibi veri toplama teknikleri kullanılarak, bu veriler ile olgu ve olayların kendi doğal ortamın içinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konulması hedeflenir. Nitel çalışmalarda önemli bilgi kaynaklarından biri de dokümanlardır (Creswell, 2012: 223). Bu çalışmada doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılmas hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187).

Evren ve Örneklem

Araştırmada örneklem seçimi araştırma yöntemine göre değişiklik gösterir. Nitel çalışmada farklı örneklem yöntemleri bulunsa da genellikle araştırılan konunun en iyi şekilde açıklanmasını amaçlayan ve

araştırma probleminin çözümüne en iyi katkıyı sunacak örnekler seçilmeye çalışılır (Baltacı, 2019, s. 373). Bu nedenle bu araştırmada örneklerin seçimi yöntemlerinden amaçlı örneklerin kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilen ortaokullukki bütün derslerin öğretim programları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Ortaokul 6-7. Sınıflar DKAB dersi ve Ortaokul 6-7. Sınıflar Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarıdır.

Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda çoğunlukla gözlem, görüşme, odak grup görüşmesi, söylev ve metin analizi gibi veri toplama yöntemleri kullanılmaktadır (Baltacı, 2019: 374; Creswell, 2017: 189-190). Bu araştırmada metin analizi yöntemi ile veriler toplanmıştır. Bu çalışmada araştırma verileri Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu'nun (TTEK) yayınladığı ve halen kullanılmakta olan Ortaokul 6-7. sınıflar DKAB dersi öğretim programı kazanımları ile Ortaokul 6-7. sınıflar Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarından alınmıştır. Verilerin elde edilme sürecinde DKAB ve Sosyal Bilgiler programındaki kazanımlar derslere ve sınıf seviyelerine göre gruplandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin analizi doküman inceleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Doküman inceleme, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren basık ve elektronik materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi için kullanılan sistematik bir işlemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 187; Bowen, 2009: 27). Doküman inceleme süreci, dokümanlarda var olan verilerin bulunmasını, seçilmesini, değerlendirilmesini ve sentezlenmesini içermektedir (Bowen, 2009: 28). Bu amaçla MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 2018 yılında yayınladığı Ortaokul (6-7) DKAB Dersi öğretim programında yer alan kazanımlar ile 2018 yılında yayımlanan Ortaokul (6-7) Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan kazanımlar kazanım-değer ilişkisi bağlamında incelenmiş ve elde edilen veriler yorumlanıp, değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde hem DKAB dersi hem de Sosyal Bilgiler dersi için tüm kazanımlar bir değer içerdiği kabulünden hareketle incelenmiş, kazanımlar arasında değer içeren ya da içermeyen şekilde bir sınıflandırmaya gidilmemiştir. Yani tüm kazanımların içerdiği değer tespit edilmiş ve tüm kazanımlar için bir değer kategorisi belirlenmiştir.

Yapılan analizlerin güvenilirliğinin sağlanması amacıyla iki ayrı uzman ile kazanım ifadeleri üzerine değerlendirme görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşme ile kazanımların hangi değer altında sınıflandırılması beklenmesinde görüş birliği ve görüş ayrılığı tespiti yapılmıştır. Güvenirlilik katsayısı Şekil 1 'deki güvenirlilik katsayısı hesaplama formülü kullanılarak 91 olarak hesaplanmıştır. Bu değer genel olarak kabul gören güvenirlilik katsayısı olan 0.70 değerinden büyük olduğundan kazanım analizinin güvenilir olduğu söylenebilir.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$$

Şekil 1: Kodlayıcılar arası uyum katsayısı hesaplama formülü (Baltacı, 2017: 8).

Bulgular

Ortaokul DKAB Dersi Öğretim Programındaki Kazanım-Değer İlişkisi ve Değer Sınıflaması

Bu bölümde ortaokul 6-7. Sınıf DKAB dersi kazanım-değer ilişkisi ünitelere göre incelenmiştir. Ortaokul DKAB öğretim programındaki kazanımlar ile kazanımların karşılığı olarak tespit edilen değer ve değer sınıflaması bir tabloda sunulacaktır. Kazanım-değer ilişkisine geçmeden bu betimlemede nasıl bir yol izlediğimizin kısaca söz etmek faydalı olacaktır. Öncelikle kazanım ifadesi ad ifadesi ve fiil ifadesi olarak ayrılır, sonra ad ifadesi ve fiil ifadesi kısmı incelenmiş ve en son aşamada özellikle ad ifadesi kısmında yapılan açıklamada yer alan değer ifadesi tespit edilmiştir. Bu arada fiil ifadesinde yer alan kazanımdaki davranış ifadesinin de değer ile ilişkisine bakılarak kazanımın içerdiği değere karar verilmiştir. Örneğin, 6.1.1. Peygamber ve peygamberlik kavramlarını tanımlar kazanımını incelediğimizde; "Peygamber ve peygamberlik kavramları" ad ifadesi, "tanımlar" fiil ifadesidir. Kazanımın ad ifadesi bir inanca atıfta bulunarak peygamberlik kavramını ele almakta, fiil ifadesi de tanımlama yapmanın davranışını ifade etmektedir. Buna göre 6.1.1. kazanımının vurguladığı temel değer peygambere iman etme, değer sınıflaması dini değer kategorisi olarak betimlenmiştir. Kazanım cümlelerindeki fiil ifadeleri değeri algılama biçiminde kullanılabilir. Örneğin, tanımlama, söyleme, öğretme gibi fiil ifadeleri anlatma, açıklama fiil ifadesi kavrama, fark eder fiil ifadesi farkında olma / bilincine varma, değerlendiren fiil ifadesi irdeleme / benimseme, örnek verir fiil ifadesi uygulama / yaşama vb. gibi ele alınacaktır.

Tablo 1
6. Sınıf 1. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
6.1.1. Peygamber ve peygamberlik kavramlarını tanımlar.	Peygambere iman etme	Dini değer.
6.1.2. Peygamberlerin özelliklerini ve görevlerini açıklar.	Peygambere iman kavrama	Dini değer.
6.1.3. Peygamberlerde insanlık için güzel örnekler olduğunu fark eder.	Peygamberlerin örnekliğinin bilincine varma	Ahlaki değer.
6.1.4. Vakfın gönderiliş amacını açıklar.	İlahi bilginin gerekliliğini benimseme	Dini değer.
6.1.5. İlahi kitapları ve gönderiliş peygamberleri eşleştirir.	İlahi Kitapları ve elçilerini kabul etme	Dini değer.
6.1.6. Hz. Adem'in (a.s.) hırsızlık suçunu kabul eder.	Peygamberi tanıma ve anlama	Dini değer.
6.1.7. Kur'an dualarını okur, anlamını söyler.	İlahi bilgiyi anlama	Dini değer.

Tablo 1'e göre bireylere değeri kavraması gereken yaklaşımları şu şekilde ifade edebiliriz: İnsanların peygamberin elçiliğine itiyacıdır. Peygamberin öğütlerini doğru anlamak için peygambere doğru yaklaşmak gerekir. Doğru bir yapım için peygambere örnek almak gerekir. Bu örnektiği de doğru anlamak gerekir. İnsanlar İlahi bilgiye sahiptir. İlahi bilgi insanlara rehberlik etmek için vardır. Tablo 1'e göre 6. sınıf 1. üniteye ait olan yedi kazanımın altı dini değer, biri ahlaki değer kategorisindedir.

Tablo 2'ye göre bireylere değeri kavraması gereken yaklaşımları şu şekilde ifade edebiliriz: İbadetin anlam ve önemini algılamasının sağlanması. Bireylerin ibadetleri kendi itiyacıları olarak görmelerini sağlama. İbadetin dar anlam yerine kapsamlı anlamına farkına varma. Bir peygamber örneğinde O'nun yaşamından kendi hırsızlık alınabilecek olumlu tutum ve davranışların farkına varma. Bir sure örneğinde İlahi bilgiler insanın çıkarılması

gerekten dersleri anlama ve uygulamaya. Tablo 2'ye göre 6. sınıf 1. ünitelerde bulunan beş kazanımın tamamı dini değer kategorisindedir.

Tablo 2

6. Sınıf 1. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
6.2.1. İslam'da namaz ibadetinin önemini, ayet ve hadislerden örneklerle açıklar.	İbadetin gerekliliğini içselleştirme.	Dini değer.
6.2.2. Namazın, çeşitlerine göre sınıflandırır.	İbadeti bilme.	Dini değer.
6.2.3. Namazın kılınması örnekler verir.	İbadeti uygulamaya.	Dini değer.
6.2.4. Hz. Zekeriya'nın (a.s.) hayatını ana hatlarıyla anlatır.	Peygamber tanıma ve anlama.	Dini değer.
6.2.5. Fil suresini okur, anlamını söyler.	İlahi bilgiyi anlama.	Dini değer.

Tablo 3

6. Sınıf 3. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
6.3.1. İslam dininin yasakladığı zararı alışkanlıklara ayet ve hadislerden örnekler verir.	Zararlı alışkanlıkları bilme ve tanıma.	Sosyal değer.
6.3.2. Zararlı alışkanlıkların başlama sebeplerini açıklar.	Zararlı alışkanlıklardan yönetmeden kaçınma.	Sosyal değer.
6.3.3. Zararlı alışkanlıklardan korunma yollarını tartışır.	Zararlı alışkanlıklardan korunma.	Sosyal değer.
6.3.4. Zararlı alışkanlıklardan kaçınmaya istekli olur.	Zararlı alışkanlıklardan kaçınma.	Sosyal değer.
6.3.5. Hz. Yakub'un (a.s.) hayatını ana hatlarıyla anlatır.	Peygamber tanıma ve anlama.	Dini değer.
6.3.6. Tebbet suresini okur, anlamını söyler.	İlahi bilgiyi anlama.	Dini değer.

Tablo 3'e göre bireylere değerli katılması gereken yaklaşımlar şunlardır: Zararlı alışkanlıklar ve olumsuz etkilerinin farkında olmak. Zararlı alışkanlıkların kendisine ve çevresine zarar vereceğinin farkına varmak. Zararlı alışkanlıklara götüren sebeplerden uzak durmaya istekli olmak. Bir peygamber örneğinde O'nun yaparından kendi hayatına alarak örnek olarak tutun ve davranışlarını farkına vararak. Bir sure örneğinde İlahi bilgilerden insanın çıkarılması gereken dersleri anlama ve yaparında uygulamak. Tablo 3'e göre 6. sınıf 3. ünitelerde bulunan altı kazanımın dörtü sosyal değer, ikisi dini değer kategorisindedir.

Tablo 4

6. Sınıf 4. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
6.4.1. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) davetinin Mekke Dönemini değerlendirir.	İslam davetinin özünü benimseme.	Dini değer.
6.4.2. Medine'ye hicretin sebep ve sonuçlarını inceler.	Hicretin Müslümanlar için anlamını benimseme.	Dini değer.
6.4.3. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) davetinin Medine Dönemini değerlendirir.	İslam davetinin özünü benimseme.	Dini değer.
6.4.4. Nasr suresini okur, anlamını söyler.	İlahi bilgiyi anlama.	Dini değer.

Tablo 4'e göre bireylere değeri katılması gereken yaklaşımları şu şekilde ifade edebiliriz. İslam peygamberinin hayatındaki iki önemli dönemin varlığına bilmek. Mekke ve Medine dönemi olarak kayıtlara çıkan bu dönemlerde yaşanan olayları anlama / kavrama/ hissetme. Mekke döneminin zorluk ve sıkıntı, Medine döneminin huzur ve güven demek olduğunu hissetme. Hicretin İslam topluma için önemini hissetme. Bir süre örnekliğinde İlahi bilgilerden insanın çıkarılması gereken dersleri anlama ve yaşamında uygulamaya. Tablo 4'e göre 6. sınıf 4. üniteye bulunan dört kazanımın tamamı dini değerler sınıfındadır.

Tablo 5

6. Sınıf 5. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
6.5.1. Toplumumuzun birleşen temel değerleri fark eder.	Milli birlik ve beraberlik için önemli olan toplumsal değerlerin bilincinde olma.	Milli değer.
6.5.2. Dini bayramların ve önemli gün ve gecelerin toplumsal hüzünleneyle olan katkısını yorumlar.	Dini bayramların ve önemli gün ve gecelerin milli birlik ve beraberlik için önemini kavrama.	Milli değer.

Tablo 5'e göre bireylere değeri katılması gereken yaklaşımları şu şekilde ifade edebiliriz. İnsanların sosyal bir varlık olduğunun bilincine varılması. Bir topluluğu millet yapan değerler olduğunun kavranması. Milli birlik ve beraberliğimiz için önemli ve gerekli olan bazı toplumsal değerler olduğunun bilincine varılması. Bu değerlerin bireyler tarafından içselleştirilmesi ile birlikte millet olarak güçlü yarınları doğru bulabilecekleri bilincinin kavranması. Dinin ortaya koyduğu toplumsal yapıyı güçlendirecek unsurların milli birlik ve beraberliği güçlendirmek anlamında hissetilmesi. Tablo 5'e göre 6. sınıf 5. üniteye bulunan iki kazanım da milli değer kategorisindedir.

Tablo 6

7. Sınıf 1. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
7.1.1. Vahidlik ilmini özelliklerine göre ayar eder.	Vahid ilminin gerçekliğini kavrama.	Bilimsel değer.
7.1.2. Melekleri özellikleri ve görevlerine göre sınıflandırır.	Meleklerle inana etme.	Dini değer.
7.1.3. Dünya hayatı ile ahiret hayatı arasındaki ilişkiyi yorumlar.	Dünya ve ahiret ilişkisini kavrama.	Dini değer.
7.1.4. Ahiret hayatının sıratlarını açıklar.	Ahiret hayatının gerçekliğini anlama.	Dini değer.
7.1.5. Allah'ın (c.c.) adil, merhametli ve affedici olması ile ahiret insanı arasındaki ilişki kuzar.	İlahi adaleti ve Allah'ın affedici olduğunun bilincine varma.	Dini değer.
7.1.6. Hz. İsa'nın (a.s.) hayatını ana hatlarıyla tanıtır.	Peygamber tutuma ve anlama.	Dini değer.
7.1.7. Nûs suresini okur, anlamını söyler.	İlahi bilgiyi anlama.	Dini değer.

Tablo 6'ya göre bireylere değeri kılınması gereken yaklaşımları şu şekilde ifade edebiliriz. İnsan varlık âleminin bir parçası olduğunun farkında olmalıdır. Varlıkları kendi özelliklerine göre anlayabilmelidir. Bu anlayışta insan kendisi sahip olduğta özelliklere göre neden ve niçin var olduğunu düşünebilmelidir. Metakler, varlık nedenleri ve özellikleri üzerine düşünebilmelidir. Dünya ve ahiret hayatı arasındaki ilişkiyle dengeli kavrayabilmelidir. Hem dünya hem de ahiret için çabasına bilinci kazanmalıdır. İlahi adaleti, Allah'ın affediciliğini benimsemeli, Allah'ın kendilerine üst öğütü anlayışını içselleştirebilmelidir. Dünya hayatında yapabildiği her türlü davranışta kesintisizlikle kırılgan bulacağı bilinci ile yapmasını öğrenmelidir. Bir peygamber örneğinde O'nun yapmış olduğu kendi hayatına alınabilecek olumlu tutum ve davranışların farkına varmalıdır. Bir sure örneğinde İlahi bilgiden insanın çıkarılması gereken dersleri anlamalı ve o ilkeleri hayatlarında uygulaymalıdır. Tablo 6'ya göre 7. sınıf 1. ünitele bulunan yeni kazanımın biri bilimsel değer, altısı dini değer kategorisindedir.

Tablo 7

7. Sınıf 1. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
7.2.1. İshak'da hac ibadetinin önemini ayet ve hadisler ışığında yorumlar.	İbadetin gerektirliğini kavrama.	Dini değer.
7.2.2. Hacca yapılışını özetler.	İbadeti uygulama.	Dini değer.
7.2.3. Umre ibadeti ve önemini açıklar.	İbadetin gerektirliğini kavrama.	Dini değer.
7.2.4. Kurban ibadeti İshak'ın yardımlaşma ve dayanışmaya verdiği önem açısından değerlendirir.	İbadetin sosyal yardımlaşma ve dayanışmadaki önemini benimseme.	Sosyal değer.
7.2.5. Hz. İsmail'in (a.s.) hayatını ana hadisleriyle tanıtır.	Peygamber tanıma ve anlama.	Dini değer.
7.2.6. Bu'âin suresi 162. ayeti okur, anlamını söyler.	İlahi bilgiyi anlama.	Dini değer.

Tablo 7'ye göre bireylere değeri kılınması gereken yaklaşımlar şunlardır: İnsanlar, hac ibadetinin Müslüman toplumları bir araya getiren, onlarda birlik ve beraberlik duygusunu oluşturmaya aracılık eden bir ibadet olduğunu kavrayabilmelidir. Dünyanın farklı coğrafyalarından bir araya gelerek, tek bir vücut olan İshak dini temsilcilerinin topluca Allah'a ortak koşmadıklarını / koşmayacaklarını, Allah'a verdiği nimetlere şükranlarını sunmaya geldiklerini bildirdiklerinin farkına varabilmelidir. Bu şekilde bireyler hac ibadetinin gerçek anlamını kavrama noktasında bilinci kazanabilmelidir. Kurban ibadetinin gerçek anlamı ve temel yapılabildiği nedeni olarak, toplumsal anlamda paylaşma ve yardımlaşmanın önemini içselleştirebilmelidir. Bir peygamber örneğinde O'nun yapmış olduğu kendi hayatına alınabilecek olumlu tutum ve davranışların farkına varabilmelidir. Bir sure örneğinde İlahi bilgiden insanın çıkarılması gereken dersleri anlamalı ve o ilkeleri hayatlarında uygulayabilmelidir. Tablo 7'ye göre 7. sınıf 2. ünitele bulunan altı kazanımın biri sosyal değer, beşi dini değer kategorisindedir.

Tablo 8'e göre bireylere değeri kılınması gereken yaklaşımlar şunlardır: Bireylere, ahlakî tutum ve davranışların insan olmanın zorunlu bir gereksinimi olduğu algısı kazandırılmalıdır. Ahlakî olmanın da insanca yaşamak için bir zorunluluk olduğu algısı kazandırılmalıdır. Bireysel ve toplumsal yaşamda arza edilen bir yapının ortaya konabilmesi için ahlakî bireylerin varlığının önemli olduğta bilinci kazandırılmalıdır. Her türlü eşitliklerden uzak, dengeli ve ölçülü davranışların ahlakî olmak için en temel niteliklerden birisi olduğta bilinci kazandırılmalıdır. Hem dini davranışlarda hem de insani ilişkilerde orta yolda olmanın anlamı ve önemini kavrayabilmelidir. Bir peygamber örneğinde O'nun yapmış olduğu kendi hayatına alınabilecek olumlu tutum ve davranışların farkına varabilmelidir. Bir sure örneğinde İlahi bilgiden insanın çıkarılması gereken dersleri

anımsan ve o ilkelere hayatlarında uygulamalıdır. Tablo 8'e göre 7. sınıf 3. ünite de bulunan beş kazanımın üçü ahlaki değer, ikisi dini değer kategorisindedir.

Tablo 8

7. Sınıf 3. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
7.3.1. Güzel ahlaki tutum ve davranışları örneklerde açıklar.	Ahlaki tutum ve davranışların içselleştirme.	Ahlaki değer.
7.3.2. Örnek tutum ve davranışların, birey ve toplumların ahlaki gelişimine olan katkısını değerlendirir.	Güzel ahlaki bireysel ve toplumsal yaşam için değerini benimseme.	Ahlaki değer.
7.3.3. Tutum ve davranışlarında ölçülü olmayı özen gösterir.	Ölçülü olmaya karşı istekli olma.	Ahlaki değer.
7.3.4. Hz. Sâlik'in (a.s.) hayatını ana kashırla tanıır.	Peygamber tanıma ve anılma.	Dini değer.
7.3.5. Felak suresini okur, anımsama söyler.	İlahi bilgiyi anılma.	Dini değer.

Tablo 9

7. Sınıf 4. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
7.4.1. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) insani yönünü sıyrlardan hareketle yorumlar.	Peygamberin insani yönünü anılma ve kavrama.	Dini değer.
7.4.2. Hz. Muhammed'in (s.a.v.) peygamberlik yönüyle ilgili özelliklerini sıyrl eder.	Peygamberliği anılma ve kavrama.	Dini değer.
7.4.3. Kâfirun suresini okur, anımsama söyler.	İlahi bilgiyi anılma.	Dini değer.

Tablo 9'a göre bireylere değerli kılınması gereken yaklaşımın şu şekilde ifade edilebilir: Peygamberlerin insanlar arasında seçildiğini ve peygamberlerin her şeyden önce bir insan olduğu algısını kazanmalıdırlar. Peygamberlerin insan olduklarını kavraması Onların daha kolay örnek alınabilmesi demektir. Tarihle bakıldığında özellikle bazı peygamberlerde bu algıya aydın yaklaşımın sergilediği görülmüştür. Bu da insanlık tarihinde en sıırlı dini algıların ortaya çıkması sonucunu doğurmuştur. Yani bireylere sağlıklı bir peygamber ve peygamberlik algısı kazanılmasına kıymetli ve önemlidir. Bununla birlikte peygamberin vahiy alma, insanları uyurma gibi elçilik görevi ile peygamberlik yönü bilinmeli ve bu algıya uygun olarak peygamberlik bilinci kazanılmalıdır. Bir süre örneğinde ilahi bilgiden insanın çıkarılması gereken dersleri anılmalı ve o ilkelere hayatlarında uygulamalıdır. Tablo 9'a göre 7. sınıf 4. ünite de bulunan üç kazanımın üçü de dini değer kategorisindedir.

Tablo 10'a göre bireylere değerli kılınması gereken yaklaşımın şudur: Bireyler, İslam düşünce sisteminin çok fıkı ve geniş bir coğrafî alana ve kültüre yayılmış, zengin bir düşünce dünyası demek olduğuna kavranmalıdır. Bu çeşitlilik İslam'da düşünce zenginliği demektir. Parıldan haklı açıkları demektir. Ayrıca bu durum İslam'da zengin bir hoşgörü zenginliğinin tesellisinin atılması anlamına gelmektedir. İslam'ın tek bir coğrafya ya da kısıtlı bir sınırla sınırlı değil, her yerde / sağ bir düşünce dünyası içermediğini de kavranmalıdır. İslam dini hiç kimsenin ya da hiçbir zümrenin tekeline geçmez. Bununla birlikte İslam'da insan olarak herkesin değeri ve kıymetli olduğu, insanların düşüncelerine saygılı olarak gerektiği algısı da kazanılmalıdır. Tablo 10'a göre 7. sınıf 5. ünite de bulunan dört kazanımın dörtü de sosyal değer kategorisindedir.

Tablo 10

7. Sınıf 3. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
7.5.1. Dinin fahh yorum biçimleri olabileceğinin farkına varır.	Farklı görüş ve düşüncelere saygılı olmanın gerekliliğini kavrama.	Sosyal değer.
7.5.2. İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorum biçimlerini sınıflandırır.	Farklı görüş ve düşünceleri bilme ve kabul etme.	Sosyal değer.
7.5.3. Kültürümüzde etkin olan tasarrufi yerimleri sıyart eder.	Farklı görüş ve düşünceleri bilme ve kabul etme.	Sosyal değer.
7.5.4. Alevilik-Bektâşilikle ilgili temel kavram ve etkinlikleri açıklar.	Farklı görüş ve düşüncelere saygılı olmanın gerekliliğini bilme ve kavrama.	Sosyal değer.

Ortakul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Kazanım-Değer İlişkisi ve Değer Sınıflaması

Tablo 11'e göre bireylere değeri kılınması gereken yüklenimler şunlardır: Bireylere toplumsal roller, bu topluma bir yapın değerler, birlik-besaberkat bilinci, farklılıkların bilme ve besinmesme, hakları saygı, sorumluluk bilinci gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 11'e göre 6. sınıf 1. ünite de bulunan beş kazanımın dörtü sosyal değer, biri milli değer kategorisindedir.

Tablo 11

6. Sınıf 1. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.6.1.1. Sosyal rollerin zaman içerisindeki değişimini inceler.	Bireysel ve sosyal olarak sahip olma farklı kimlikleri besinmesme.	Sosyal değer.
SB.6.1.2. Sosyal, kültürel ve tarihi bağlarına toplumsal birlikteliğine olmasındaki yerini ve rolünü analiz eder.	Ortak mirasa ait değerleri ve önemini besinmesme.	Milli değer.
SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik ön yargıları sorgular.	Farklı görüş ve düşüncelere saygılı olmanın gerekliliğini inceleme / sorgulama.	Sosyal değer.
SB.6.1.4. Toplumsal birlikteliğin olmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır.	Paylaşma ve yardımlaşmanın gerekliliğini içselleştirme.	Sosyal değer.
SB.6.1.5. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerekliliğini savunur.	Hak ve sorumluluklara özgürlük çerçevesinde saygılı olmanın gerekliliğini bilme ve uygulama.	Sosyal değer.

Tablo 12'ye göre bu öğrenme alanında bireylere köklere sahip olma, İslamiyet'in doğuşu, İslam dini ile gelen değeri tanıma, Türklerin İslam'a uygun tabiatlarını bilme, İslam'ı kolayca kabul ettiklerini kavrama, bir yurt olarak Anadolu'ya yerleşme sürecinde yaşamın zorlukları kavrama, bir yurdun kolay edinilmediği bilinci kavrama, ticaret yolları aracılığı ile ekonominin insan yapısına etkileri, güçlü bir ekonomiye sahip olmanın millet

için önemini anlama ve bunun için çalışma gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 12'ye göre 6. sınıf 2. üniteinde bulunan beş kazanımın ikisi sosyal değer, ikisi milli değer, biri ekonomik değer kategorisindedir.

Tablo 13'e göre bu öğrenme alanında bireylere, gerçekçe, bilgiye değer verme, akılcı ve entelektüel olma gibi değerler coğrafi özellikler ve iklimsel gerçeklikler üzerinden kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 13'e göre 6. sınıf 3. üniteinde bulunan dört kazanım da bilimsel değer kategorisindedir.

Tablo 12

6. Sınıf 2. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.6.2.1. Orta Asya'da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasi, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	Millet olarak köklerini bilme ve köklerine saygılı olma.	Milli değer.
SB.6.2.2. İslamiyet'in ortaya çıkışına ve beraberinde getirdiği değişimleri yorumlar.	İslam dinini ve ortaya koyduğu değişimi kavrama.	Sosyal değer.
SB.6.2.3. Türklerin İslamiyet'i kabulü ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.	İslam dininin yaşam üzerine etkilerini kavrama.	Sosyal değer.
SB.6.2.4. Türklerin Anadolu'yu yurt edinme sürecini XI ve XIII yüzyıllar kapsamında analiz eder.	Bir toprak parçasının vatan olma sürecini anlama / inceleme.	Milli değer.
SB.6.2.5. Tarihi ticaret yollarının toplamlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar.	Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiği bilinci kavrama.	Ekonomik değer.

Tablo 13

6. Sınıf 3. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.6.3.1. Kocam ile ilgili kavramları kullanarak kutuları, okyanusların ve ülkenizin coğrafi konumunu tanımlar.	Kocam ile ilgili kavramları ve ülkenizin konumunu bilme ve anlama.	Bilimsel değer.
SB.6.3.2. Türkiye'nin temel fiziki coğrafya özelliklerinden yer şekillerini, iklim özelliklerini ve bitki örtüsünü ilgili haritalar üzerinde inceler.	Ülkenizin coğrafi özelliklerini bilme ve anlama.	Bilimsel değer.
SB.6.3.3. Türkiye'nin temel beşerî coğrafya özelliklerini ilgili haritalar üzerinde gösterir.	Ülkenizin beşerî coğrafyası ile ilgili özellikleri bilme ve anlama.	Bilimsel değer.
SB.6.3.4. Dünyanın farklı doğal ortamlarındaki insan yaşamını ve yola çıkarak iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.	Dünyanın farklı iklimsel özelliklerini bilme ve anlama.	Bilimsel değer.

Tablo 14'e göre bu öğrenme alanında bireylere, gerçekçe, bilgiye değer verme, akılcı ve entelektüel olma, emek/çalışma/abn teri ile üretim yapma ve bu üretime saygı duyma gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 14'e göre 6. sınıf 4. üniteinde bulunan dört kazanımın üçü bilimsel değer, biri ahlaki değer kategorisindedir.

Tablo 15'e göre bu öğrenme alanında bireylere, doğal kaynakların farkında olma, emniyet kuruma, bilinçli üretim ve tüketim, vergi gibi devlete katkı yüklediği sorumluluğuna farkında olma, kişisel gelişimine önem vererek seçeceği nitelikli meslek ile ülke ekonomisine katkı sağlama gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 15'e göre 6. sınıf 5. üniteinde bulunan altı kazanımın beşi ekonomik değer, biri milli değer kategorisindedir.

Tablo 14

6. Sınıf 4. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.6.4.1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.	Sosyal bilimler alanı ile ilgili temel kavramları bilme ve anlama.	Bilimsel değer.
SB.6.4.2. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin fikirler ileri sürer.	Bilim ve teknolojik gelişimin yaşam üzerindeki etkilerini kavrama.	Bilimsel değer.
SB.6.4.3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.	Bilimsel araştırma basamaklarına bilme ve kavrama.	Bilimsel değer.
SB.6.4.4. Telif ve patent hakları sahibi ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.	Emeğe saygı dayana gerekliliğini bilme ve ona sahip çıkma.	Ahlaki değer

Tablo 15

6. Sınıf 5. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.6.5.1. Ülkenizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirir.	Doğal kaynakların ile ülke ekonomisini arasında ilişkiyi anlama.	Ekonomik değer.
SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini anlatır eder.	Doğal kaynakların doğru kullanma bilinci kazandırma.	Ekonomik değer.
SB.6.5.3. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak yatırım ve pazarlama proje önerileri hazırlar.	Doğal kaynaklarına uygun ekonomik gelişim sürecini destekleme bilinci kazandırma.	Ekonomik değer.
SB.6.5.4. Vatandaşlık sorumluluğuna ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.	Vergi verme ve devlete karşı sorumluluklarına sahip çıkma.	Milli değer.
SB.6.5.5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişimindeki yerini ve önemini anlatır eder.	Nitelikli insan gücünün değerini bilme ve anlama.	Ekonomik değer.
SB.6.5.6. İyi dayanağı mesleklerin gerektirdiği kişilik özelliklerini, becerileri ve eğitim sürecini açıklar.	Bilgiçli meslek seçimi için sorumluluk sahibi olma.	Ekonomik değer.

Tablo 16'ya göre bu öğrenme alanında bireylere, demokrasinin kültürüne sahip olma, özgürlük, eşitlik, hak ve sorumluluklarına bilmesi ve koruması, kadın haklarına saygı gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 16'ya göre 6. sınıf 6. üniteye bakarsak altı kazanımın beşi pratik değer, biri sosyal değer kategorisindedir.

Tablo 17'ye göre bu öğrenme alanında bireylere, etkin vatandaşlık ile ilgili olarak olma bilinci kazandırma, birlik ve beraberlik içinde yaşam, milletin kendine has değerlerini bilme ve yaşama gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 17'ye göre 6. sınıf 7. üniteye bakarsak dört kazanımın üçü milli değer, biri sosyal değer kategorisindedir.

Tablo 16

6. Sınıf 6. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.	Demokrasi bilinci çerçevesinde farklı yönetim biçimlerini inceleme.	Politik değer.
SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar.	Demokratik devlet yapısının özelliklerini bilme ve anlatma.	Politik değer.
SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder.	Demokratik yapıda önemli olan unsurları inceleme.	Politik değer.
SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar.	Demokrasi bilinci kazanmalarının gerekliliğini kavrama.	Politik değer.
SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaş olarak hak ve sorumluluklarına sosyal güvence altında olduğunu açıklar.	Hak ve sorumlulukların devlet eliyle göreve olduğunu kavrama.	Politik değer.
SB.6.6.6.Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.	Sosyal hayatta kadına verilen değerini farkında olma.	Sosyal değer.

Tablo 17

6. Sınıf 7. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.6.7.1. Ülkenizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz eder.	Ülkenizin komşu devletlerle ilişkilerini değerlendirme.	Milli değer.
SB.6.7.2. Ülkenizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini analiz eder.	Ülkenizin diğer devletlerle ilişkilerini değerlendirme.	Milli değer.
SB.6.7.3. Ülkenizin sahip olduğu siyasi, askeri, ekonomik ve kültürel özelliklere bağlı olarak uluslararası alanda üstlendiği rolleri analiz eder.	Ülkenizin uluslararası alanda sahip olduğu misyonu bilme ve değerlendirme.	Milli değer.
SB.6.7.4. Popüler kültürün, kültürümüz üzerindeki etkilerini sorgular.	Kültürümüze yabancı unsurların olumsuz etkilerini araştırma ve onlarla mücadele etme.	Sosyal değer.

Tablo 18

7. Sınıf 1. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.7.1.1. İletişimi etkileyen tutum ve davranışları analiz ederek kendi tutum ve davranışlarını sorgular.	İletişimi ve davranışlarına buna göre yön vermeyi araştırma.	Bilimsel değer.
SB.7.1.2. Bireysel ve toplumsal ilişkilerde olumlu iletişim yollarını kullanır.	Olumlu iletişimi sosyal hayata uygulama becerisi kazanma.	Sosyal değer.
SB.7.1.3. Medyanın sosyal değişim ve etkileşimdeki rolünü tartışır.	Sosyal medyanın etkileşimdeki olumsuz etkilerini değerlendirir.	Sosyal değer.
SB.7.1.4. İletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir.	İletişim araçlarında özgürlüğünün sınırlarını ve sorumluluklarını bilerek yapma bilinci kazanma.	Ahlaki değer.

Tablo 18'e göre bu öğrenme alanında bireylere, iletişim bilgisi, okuma ve etkili iletişim gücü, değişen kayıt ortamında medyanın iletişim üzerindeki olumsuz etkilerine karşı bilinç sahibi olma, iletişimde özgürlüklerini ve haddin bilme, haklarının özgürlük ve haklarına saygılı olma gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 18'e göre 7. sınıf 1. üniteinde bulunan dört kazanımın üçü milli değer, biri sosyal değer kategorisindedir.

Tablo 19'a göre bu öğrenme alanında bireylere, kölelerine ve atalarına saygı, geçmişi bilme ve değer verme, sağlam ve sağlıklı bir tarih bilinci kazanma, kültürel mirası saygı duyma gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 19'a göre 7. sınıf 2. üniteinde bulunan beş kazanımın ikisi milli değer, ikisi bilimsel değer, biri estetik değer kategorisindedir.

Tablo 19

7. Sınıf 2. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.7.2.1. Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.	Osmanlı Devletinin kuruluş sürecini kavrama	Milli değer.
SB.7.2.2. Osmanlı Devleti'nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.	Osmanlı Devletinin fetih siyasetini irdeleme	Milli değer.
SB.7.2.3. Avrupa'daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti'ni değişime zorlayan süreçleri kavrar.	Avrupa'daki gelişmelerin Osmanlı Devleti üzerindeki etkilerini açıklama	Bilimsel değer.
SB.7.2.4. Osmanlı Devleti'nde idihat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.	Osmanlı Devleti'nin yerel hareketlerinin toplum üzerindeki etkilerini irdeleme	Bilimsel değer.
SB.7.2.5. Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir.	Osmanlı Devleti'nin estetik anlayışını kavrama	Estetik değer.

Tablo 20

7. Sınıf 3. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.7.3.1. Örnek incelemeler yoluyla geçmişten günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.	Yerleşime etki eden faktörler hakkında bilgi edinme.	Bilimsel değer.
SB.7.3.2. Türkiye'de nüfusun dağılımını etkileyen faktörlerden hareketle Türkiye'nin demografik özelliklerini yorumlar.	Ülkemizin demografik özellikleri hakkında bilgi edinme.	Bilimsel değer.
SB.7.3.3. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.	Göçün neden ve sonuçlarını irdeleme.	Bilimsel değer.
SB.7.3.4. Temel haklarından yerleşme ve seyahat özgürlüğünün kullanılmasını halinde ortaya çıkaracak olumsuz durumlara örnekler gösterir.	Yerleşme ve seyahat özgürlüğü ile ilgili hak ve sorumluluk sahibi olma bilinci kazanma.	Ahlaki değer.

Tablo 20'ye göre bu öğrenme alanında bireylere, gerçeğe, bilgiye değer verme, akılcı ve entelektüel olma, nüfus dağılımı ve yerleşme ile ilgili bilgileri kazanma, yerleşme ve seyahat hakkında saygı duyma, yerleşme ve seyahat etme ile ilgili sorumluluklarını bilme gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 20'ye göre 7. sınıf 3. üniteinde bulunan 4 kazanımın üçü bilimsel değer, biri ahlaki değer kategorisindedir.

Tablo 21

7. Sınıf 4. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.7.4.1. Bilginin korunması, yaygınlaştırılması ve aktarılmasında değişim ve sürekliliği inceler.	Geçmişten bugüne bilginin serüvenini irdeleme	Bilimsel değer.
SB.7.4.2. Türk-İslam medeniyetinde yetişen bilgilerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını tartışır.	Türk-İslam bilgilerin bilimsel katkılarını değerlendirme	Millî değer.
SB.7.4.3. XV-XX. yüzyıllar arasında Avrupa'da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini analiz eder.	Avrupa'da yaşanan olayların bilimsel katkısını irdeleme	Bilimsel değer.
SB.7.4.4. Özgür düşünmenin bilimsel gelişmelere katkısını değerlendirir.	Özgür düşünme bilinci kazanmanın önemini fark etme	Ahlaki değer.

Tablo 21'e göre bu öğrenme alanında bireylere, bilgiye değer verme, Türk-İslam bilgilerini bilimsel katkılarını önemseme, dünya üzerinde ortaya çıkan bilimsel faaliyetler hakkında bilgi sahibi olma ve özgür düşünmeye saygılı olma gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 21'e göre 7. sınıf 4. üniteye ilişkin dört kazanım için bilimsel değer, biri millî değer, biri ahlaki değer kategorisindedir.

Tablo 22

7. Sınıf 5. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SB.7.5.1. Üretimde ve yönetimde topağın önemini geçmişten ve günümüzden örneklerle açıklar.	Toprağın değeri ve kıymetini anlama	Ekonomik değer.
SB.7.5.2. Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.	Üretim teknolojisindeki gelişmelerin yaşama etkisini irdeleme	Ekonomik değer.
SB.7.5.3. Kurumların ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarını ve sosyal yaşamdaki rollerine örnekler verir.	Yardımlaşma ve dayanışma amaçlı vakıfların yaşamdaki değerini bilme.	Sosyal değer.
SB.7.5.4. Tarih boyunca Türklerle meslek edinilme ve meslek etiği konusunda rol oynayan kurumları tanıtır.	Mededeği kuruluşları bilme, meslek etiği kazanma.	Ahlaki değer.
SB.7.5.5. Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan yeni meslekleri dikkate alarak mesleki tercihlerine yönelik planlarını yapar.	Kişiliğine uygun meslek seçme bilinci kazanma.	Ekonomik değer.
SB.7.5.6. Dijital teknolojilerin üretim, dağıtım ve tüketim alanında meydana getirdiği değişimleri analiz eder.	Dijital çağın ekonomik alanda ürettiği değişimi irdeleme.	Ekonomik değer.

Tablo 22'ye göre bu öğrenme alanında bireylere, toprağın değerini bilme, üretim teknolojisi ile ekonomik değer arasındaki ilişkiyi anlama, paylaşma ve yardımlaşmanın önemini farkında olma, uygun meslek seçimi bilinci ile ekonomik değer üretme gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 22'ye göre 7. sınıf 5. üniteye ilişkin altı kazanım için iki ekonomik değer, biri sosyal değer, biri ahlaki değer kategorisindedir.

Tablo 23'e göre bu öğrenme alanında bireylere, demokrasi bilinci kazanma, demokrasinin bireysel ve toplumsal hakları ve özgürlükleri açısından önemini kavrama, Atatürk'ün cumhuriyet ve demokrasi sürecine katkılarının farkında olma, demokratik değerlere saygılı tutum ve davranışlarla mücadele etme bilinci kazanma gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 23'e göre 7. sınıf 6. üniteye ilişkin dört kazanım da politik değer kategorisindedir.

Tablo 23

7. Sınıf 6. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SE.7.6.1. Demokrasinin ortaya çıkması, gelişim süreçlerini ve günümüzde ifade ettiği sorunları açıklar.	Demokrasinin serüveni ve ilkelerini, demokrasinin önemini kavrama	Politik değer.
SE.7.6.2. Atatürk'ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar.	Atatürk'ün demokrasinin gelişimindeki katkılarını kavrama	Politik değer.
SE.7.6.3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel niteliklerini toplumsal hayattaki uygulamalarıyla ilişkilendirir.	Cumhuriyetin temel niteliklerini ve yapmadaki önemini inceleme.	Politik değer.
SE.7.6.4. Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder.	Demokrasi uygulamalarında ortaya çıkabilecek sorunları analiz etme ve daha fazla demokrasi isteme bilinci kazanma.	Politik değer.

Tablo 24

7. Sınıf 7. Üniteye Ait Kazanım, Değer ve Değer Sınıflaması

Kazanımlar	Değer	Değer Sınıfı
SE.7.7.1. Türkiye'nin üyesi olduğu uluslararası kuruluşlara örnekler verir.	Bağılı olduğumuz uluslararası kuruluşları ve görevlerini bilme	Bilimsel değer.
SE.7.7.2. Türkiye'nin içinde olduğu ekonomik bölge ve kuruluşları tanıtır.	İçinde olduğumuz ekonomik kuruluşları ve görevlerini bilme.	Bilimsel değer.
SE.7.7.3. Çeşitli kültürel yönelik kalıp yargıları sorgular.	Kalıp yargıların yanlışlığına bilme, ön yargıdan uzak durma bilinci kazanma	Sosyal değer.
SE.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.	Küresel sorunların farkında olma ve çözümü için çalışma bilinci kazanma	Sosyal değer.

Tablo 24'e göre bu öğrenme alanında bireylere, ülke olarak ilişkide olduğumuz uluslararası kuruluşlar ile ilgili bilgi kazanma, ülkesinin menfaatlerini bilen ve koruyan bir birey olma, ön yargıdan uzak durma, dünya milletlerinin sorunlarında haberdar olma ve onlara yardım etme gereksinimini anlamaya gibi değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tablo 24'e göre 7. sınıf 7. üniteye ilişkin dört kazanımın ikisi bilimsel değer, ikisi sosyal değer kategorisindedir.

Sonuç ve Öneriler

Ortaokul 6-7. sınıflar DEKAB ve Sosyal Bilgiler öğretim programlarında kazanım değer ilişkisini analiz etmeyi amaçladığımız bu çalışmada ilk olarak daha önce yapılan değer sınıflaması incelenmiştir. Bu çerçevede Spranger'in (1928) sınıflama temel alınarak, Göngör'ün (2000) ve Acar ve Ashrı'nın (2012) sınıflamasından da esinlenerek sınıflamamız, estetik, bilimsel, ekonomik, politik, sosyal, dini, ahlaki ve milli değerler şeklinde belirlenmiştir. Yani bu sınıflama değerleri sınıflama 8 farklı kategori kullanmıştır.

Sonrasında DEKAB ve Sosyal Bilgiler dersi 6-7. sınıf öğretim programı kazanımları içerdiği değerler ve değer kategorileri açısından analiz edilmiştir. Bu iki ders ve kazanımların değer ilişkisinin analiz edilme nedeni,

Çalışmak / Ortaokul (6-7. Sınıflar) DKAB Dersi ile Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarındaki Değerler Üzerine Nitel Bir Araştırma: Değer Analizi ve Sınıflaması

her iki ders için iyi bir insan, iyi bir vatandaş, sorumluluk sahibi birey ve toplum yetiştirme amaçlık etme temel amaçtır. Bu çerçevede DKAB ve Sosyal Bilgiler derslerine ait tüm kazanımlar her hangi bir ayırım gözetilmeden içerdiği değer ve değer kategorisi açısından analiz edilmiş ve aşağıdaki sonuçlar belirlenmiştir.

Tablo 25
6 ve 7. Sınıf DKAB Dersi Kazanımlarının Değer Sınıfları

Değer Kategorisi	6. Sınıf Kazanımları	7. Sınıf Kazanımları
Dini Değer	6.1.1. 6.1.2. 6.1.4. 6.1.5. 6.1.6. 6.2.1. 6.2.5. 6.3.5. 6.3.6. 6.4.1. 6.4.2. 6.4.3. 6.4.4.	7.1.2. 7.1.3. 7.1.4. 7.1.5. 7.1.6. 7.1.7. 7.2.1. 7.2.2. 7.2.3. 7.2.5. 7.2.6. 7.3.4. 7.3.5. 7.4.1. 7.4.2. 7.4.3.
Sosyal Değer	6.3.1. 6.3.2. 6.3.3. 6.3.4.	7.2.4. 7.5.1. 7.5.2. 7.5.3. 7.5.4.
Ahlaki Değer	6.1.3.	7.3.1. 7.3.2. 7.3.3.
Milli Değer	6.5.1. 6.5.2.	
Bilimsel değer		7.1.1.

Tablo 25'e göre Ortaokul 6 ve 7. sınıflar DKAB öğretim programında kırkbeş kazanım vardır.

1. Bu kazanımların % 64, 4' ü olan yirmidokuzunu dini değer kategorisindedir.
2. Bu kazanımların % 20 si olan dokuzunu sosyal değer kategorisindedir.
3. Bu kazanımların % 8,8' i olan dörtü ahlaki değer kategorisindedir.
4. Bu kazanımların % 4,4' ü olan ikisi milli değer kategorisindedir.
5. Bu kazanımların % 2,2' si olan biri bilimsel değer kategorisindedir.

6. Ortaokul 6-7. Sınıf DKAB dersi öğretim programında estetik, ekonomik ve politik değer kategorisinde kazanım tespit edilememiştir.

Tablo 26
6 ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarının Değer Sınıfları

Değer Kategorisi	6. Sınıf Kazanımları	7. Sınıf Kazanımları
Sosyal Değer	6.1.1. 6.1.3. 6.1.4. 6.1.5. 6.2.2. 6.2.3. 6.6.6. 6.7.4.	7.1.2. 7.1.3. 7.5.3. 7.7.3. 7.7.4.
Milli Değer	6.1.2. 6.2.1. 6.2.4. 6.5.4. 6.7.1. 6.7.2. 6.7.3.	7.2.1. 7.2.2. 7.4.2.
Ahlaki Değer	6.4.4.	7.1.4. 7.3.4. 7.4.4. 7.5.4.
Ekonomik Değer	6.2.5. 6.5.1. 6.5.2. 6.5.3. 6.5.5. 6.5.6.	7.5.1. 7.5.2. 7.5.5. 7.5.6.
Bilimsel değer	6.3.1. 6.3.2. 6.3.3. 6.3.4. 6.4.1. 6.4.2. 6.4.3.	7.1.1. 7.2.3. 7.2.4. 7.3.1. 7.3.2. 7.3.3. 7.4.1. 7.4.3. 7.7.1. 7.7.2.
Politik değer	6.6.1. 6.6.2. 6.6.3. 6.6.4. 6.6.5.	7.6.1. 7.6.2. 7.6.3. 7.6.4.
Estetik değer		7.2.5.

Bu sonuçlara göre Ortaokul 6-7. sınıf DKAB dersi kazanımlarının büyük çoğunluğu olan %64,4'ü dini değerler ile ilişkilidir. Bu sonuç bu dönem çocuklarının bu yaşlarda kazanımları gereken dini değerleri benimsemelerinin sağlanabilmesi açısından önemlidir. Bu kazanımların % 20 gibi önemli bir bölümünün sosyal değer olması DKAB dersinin temel hedeflerinden olan iyi bir insan ve toplum yetiştirme amacı açısından önemlidir. Bu durum aynı zamanda Ortaokul DKAB Öğretim Programı Kitapçığında (MRE, 2018a: 3) kazanımların gereken kök değerler olarak belirlenmiş yardımsızlık, sorumluluk, destek gibi sosyal değerlerin kazanılabilmesi için de önemlidir. Ayrıca bu sonuç DKAB dersi ile Sosyal Bilgiler dersleri arasındaki yakınlığı da ortaya koymaktadır. Bununla birlikte programdaki ahlaki, milli ve bilimsel değerlerin oranları az bulunmaktadır.

Ayrıca yukarıda her bir ünite kazanımlarının ele alındığı yerde ifade edildiği gibi, bu kazanımların etkili ve kalıcı bir şekilde kazanılabilmesi için yapılacak görevlerin neler olduğu meselesi de çok büyük önem arz etmektedir.

Tablo 26'ya göre Ortaokul 6 ve 7. sınıflar Sosyal Bilgiler öğretim programında altıncıbeş kazanım vardır.

1. Bu kazanımların % 26,1' i olan bilişsel bilişsel değer kategorisindedir.

2. Bu kazanımların % 20 si olan onüçü sosyal değer kategorisindedir.

3. Bu kazanımların % 15,3' ü olan onüçü milli değer kategorisindedir.

4. Bu kazanımların % 15,3' ü olan onüçü ekonomik değer kategorisindedir.

5. Bu kazanımların % 13,8' i olan dokuzuncu politik değer kategorisindedir.

6. Bu kazanımların % 7,6' s' i olan beşi ahlaki değer kategorisindedir.

7. Bu kazanımların % 1,5' i olan birici estetik değer kategorisindedir.

8. Ortaokul 6-7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında dini değer kategorisinde kazanım tespit edilememiştir.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında (MEB, 2018b: 9) dersin kazandırılacak amaçlanan değerler; adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, dayanıklılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik olarak belirlenmiştir. 6-7. Sınıf kazanımları bu değerler ve dersin özel amaçları ile ilişkilendirilerek incelendiğinde şu sonuçlar belirlenmiştir.

Programda önemli oranda (17 kazanım, %26,1) bilimsellik, çalışkanlık gibi bilimsel değer kategorisine ait kazanım bulunmaktadır. Buna göre program Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçlarına uygun olarak (MEB, 2018b: 8), bireylere bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetme, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olma bilinci kazanımlarına uygundur.

Programda önemli oranda (13 kazanım, % 20) aile birliğine önem verme, dayanışma, dayanıklılık, eşitlik, yardımseverlik gibi sosyal değer kategorisinde kazanım bulunmaktadır. Buna göre program Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçlarında belirtilen (MEB, 2018b: 8), hakları korularına herkes için bağlayıcı olduğu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilme, toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaşılan sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilme bilinci kazanımlarına uygundur.

Programda bağımsızlık, barış, vatanseverlik gibi milli değer kategorisinde 10 kazanım (% 15,3) bulunmaktadır. Buna göre program Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçlarında belirtilen (MEB, 2018b: 8), Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri, Türk kültürünü ve tarihini objektif ve tarafsız bir şekilde inceleyerek millî bilincini oluşturma, çağdaş kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri gibi özel hedeflere uygundur.

Programda tasarruf, sorumluluk gibi ekonomik değer kategorisinde 10 kazanım (% 15,3) bulunmaktadır. Buna göre program Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçlarında belirtilen (MEB, 2018b: 8), doğal çevrenin ve kaynakların

süratliğin farkına varıp çevre dayanılılığı içerisinde doğal kaynakların korunmaya çalışarak ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmak, ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde milli ekonominin yerini kavramak gibi özel hedeflere uygundur.

Programda ahlak, özgürlük gibi politik değer kategorisinde 9 kazanım (% 13,8) bulunmaktadır. Buna göre program Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçlarında belirtilen (MEB, 2018b: 8), insan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, birlik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamın demokratik kurallara göre düzenlenmek ve özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkında olmak gibi özel hedeflere uygundur.

Programda dürüstlük, saygı, sevgi gibi ahlaki değer kategorisinde 5 kazanım (% 7,6) bulunmaktadır. Bu oran Sosyal Bilgiler dersi gibi iyi bir insan ve vatandaş yetiştirme hedefinde bir ders için az olarak değerlendirilmelidir. Sosyal Bilgiler dersinin özel amaçlarında belirtilen (MEB, 2018b: 8), milli, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yolunu bilmek gibi önemli bir hedef göz ardı edilmemelidir. Ayrıca programda estetik değer kategorisinde 1 kazanım (% 1,5) bulunmaktadır. Bu da nispeten az olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul 6-7. Sınıflar DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi programlarında kazanım-değer ilişkisi karşılıklı olarak incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

DKAB programında bulunan 45 kazanımın çok büyük çoğunluğu (yaklaşık % 65) dini değer kategorisindedir. Bu da dersi Ortaokul 6-7. Sınıf öğrencilerine sağlıklı ve kaliteli bir din algısı kazandırmaya amacı ile açıklanabilir. DKAB programı kazanımlarında ikinci sırada sosyal değer kategorisindeki kazanımların yer alması önemlidir. Bu da hem İslam dininde hem de DKAB dersinde toplumsal yapıya verilen önem ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca birlikte yaşamı, kültürü, birlik ve beraberlik bilinci gibi millet olmanın gereksinimlerini kazandıran bireyler yetiştirmede DKAB dersinin hedefine de uygundur. Sosyal Bilgiler programında bulunan 65 kazanımın değer sınıflandırmasında data dengeli bir dağılım gözlenmektedir. İlk sırada yer alan bilimsel değer kategorisine ait kazanımlar (% 26) ile Sosyal Bilgiler dersinde bireylere bilgiye, bilime, bilimsel ahlaka ait değerler kazandırmaya hedefi gerçekleştirilmek istenmektedir. DKAB dersi kazanımlarında bilimsel değer kategorisine ait kazanımlar en az (% 2) tespit edilmiştir. İkinci olarak DKAB dersinde de olduğu gibi sosyal değer kategorisi (% 20) bulunmaktadır ki bu da Sosyal Bilgiler dersinin iyi bir vatandaş yetiştirme hedefi ile uygundur. Buna göre hem DKAB dersi hem de Sosyal Bilgiler dersinin bireylerin toplumsallaşmalarına katkıları yüksektir. Üçüncü ve dördüncü sırada yer alan (% 15) milli ve ekonomik değer kategorisine ait kazanımlar ile bireylerin millet olmasına ve milli ekonominin değerini anlamaları ve kavramaları hedefi gerçekleştirilmek istenmektedir. Beşinci sırada politik değer (yaklaşık % 14) kategorisi ile bireylere Cumhuriyet, demokrasi ve özgürlük bilinci kazandırmaya hedefi gerçekleştirilmek istenmektedir. Bu da sağlıklı ve niteliği bir demokrasi bilinci adına önemli bir hedefdir. Sosyal Bilgiler programı kazanımlarında DKAB dersinde de olduğu gibi ahlaki değer kategorisinde (yaklaşık % 8) nispeten az kazanım vardır.

Araştırma sonucunda şu öneriler geliştirilmiştir:

1. DKAB ve Sosyal Bilgiler gibi iyi bir insan ve iyi bir vatandaş yetiştirme temel hedefini gerçekleştirmek isteyen derslerde program kazanımlarının içerdiği değerler analizine uygun bir değer kazandırmaya yaklaşım

benimsenmelidir. Bu bağlamda DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin değerleri kazandırma sürecinde özellikle değer açıklama, ahlaki tartışma ve değer analizi gibi yaklaşımlar kullanılmaktadır.

2. DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleri sınıf içi etkinliklerinde zihnen ve telkin yöntemi gibi geleneksel yöntemler ile değer aktarma yaklaşımına yerine soru-cevap, örnek olay, problem çözme gibi öğrencinin etkin katılım ve aktif olabileceği yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır.

3. DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin değerler eğitimi ve değer öğretimi yaklaşımlarının nitelikli ve kaliteli çalışmalarla desteklemek amacıyla hizmet içi eğitim alanında seminerler atmaları önerilebilir. Bu seminerlerde DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin bulunduğu illerde mevcut İhtiyat ya da İşleri Fakültesi öğretim üyeleri ile birlikte çalışmalar yapılmasının sağlanması önerilebilir. Bu seminerlerde teorik anlatımlardan çok uygulamalı çalışmalar yapılmasının sağlanması önerilebilir.

4. DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi öğretmen adayları hizmet öncesi eğitim alanında özellikle öğretmenlik bilgisi ve becerisi kazandıran formasyon derslerinde değerler eğitimiye yönelik konularda daha iyi eğitilmelidir.

5. DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi için program kazanımlarına uygun olacak geliştirilen içerikli değer-kazanım ilişkisi çerçevesinde değerler eğitimiye uygulanmasının sağlanmasıdır. Bu anlamda ders kitaplarının da değer-kazanım ilişkisine uygulanmasını sağlanmalıdır.

6. DKAB ve Sosyal Bilgiler dersi için kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının değer-kazanım ilişkisine uygunluğu sağlanmalıdır.

7. Değer-kazanım ilişkisi üzerine farklı disiplinler için yeni araştırmalar yapılması ve bu araştırmalar sonucu sonuçlandırılması önerilebilir.

Kaynakça/References/المراجع

- Arat, M. E. ve Aslan, M. (2012). Yeni bir değer sınıflama ve bu sınıflamaya bağlı olarak öğrencilerin kazandıkları gerçek değerler. *Kırsak ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 17(2), 1461-1474.
- Aktaş, G. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin değerler amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademesindeki gerçekleştirilmesinin değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altıntaş, M. E. (2016). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine göre değer öğretiminin amaçları - Nitel bir araştırma-. *Çokarın Üniwersitesi İhtiyat Fakültesi Dergisi*, 16(2), 193-209.
- Altıntaş, M. E. (2018). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin değer öğretiminde kullandıkları yöntemler -Nitel bir araştırma-. *Milli Eğitim Dergisi*, 217, 131-165.
- Balcı, F. A. ve Yelken, T. Y. (2013). İlköğretim Sosyal Bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Abi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213.

- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Abi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(11), 1-15.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Abi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 5(2), 368-388.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27-40.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research*. Boston: Pearson education.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Çabırcı, A., Demirtaş, A. ve Berkant, S. (2012). Değerlerin beklenti meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Sakarya University Journal of Science and Letters Faculty Journal*, 17(1), 219-236.
- Çetikkaya, H. (1996). *Farklıyken eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çınar, F. (2015). Din öğretiminde değerler eğitimi. M. Gündüz (Ed.), *Değerler eğitimi içinde* (s. 87-123). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme* (23. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Devci, H. (2009). Sosyal Bilgiler dersinde kültürden yararlanma: Öğretmen adaylarının kültür portfolyolarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (28), 1-19.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Ekspert bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 15-46). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programı. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ersoy, Selahattin. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkenstepe Yayınları.
- Fidan, N. K. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 6(3), 361-388.
- Fichter, I. (2006). *Sosyoloji nedir*. (Çev. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümlekeiz, M. N. ve Cüre, H. (2011). Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uludağ University Journal of Social Sciences*, 8(1), 95-134.
- Gözünok, Ş. (2009). *Eğitim ve diğer literatürsel yapılar ve din eğitimi ile ilişkisi. Kuram ve uygulama yönüyle din eğitiminin temsili ve iblağî amaçları*. 8-9 Mayıs, Konya.
- Güngör, B. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar* (3. baskı). İstanbul: Ötügen yayınları.
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve olumlu değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, tutum ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Kaymakcı, R. ve Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 29-55.
- Keith F. P. (2005). *Sosyal araştırmaların girişi*, (Çev. D. Bayrak, H.B. Arslan, ve Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Keskin, Y. M. (2004). Din ve Toplum İlişkileri Üzerine Bir Genelleme. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(2), 7-21.
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, Y. (2014). DKAB öğretmenlerine göre değer eğitimi ve DKAB derslerinin zorunluluğu (Samsun Örneği). *MEB Eğitim Dergisi*, 203, 225-249.
- Keskin, Y. (2016). Değer sınıflaması üzerine aksiyonel bir deneme. *Theoich Studies*, 11(3), 1485-1510. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827>.
- Kılıç, F. E. (2015). Değer eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. S. Y. Güler (Ed.), *Değerler eğitimi içinde* (s. 1-20). Ankara: Eğitim Kitap Yayıncısı.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (6 ve 7. sınıflar)*. TTKB, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2018a). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayıncısı.
- MEB (2018b). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayıncısı.
- Mehmedoğlu, A.U. (2013). Din, dinlilik ve değerler. *İki Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 173-179.
- Öztürk, C. (2011). Sosyal bilgiler: Toplumsal yapının disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Dersel ve Kuramsal Perspektif Eğitimi içinde* (s. 1-31) (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2007). "Değerlerin kuruluşa ve yapısı". R. Kaymakcı ve diğerleri (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde* (s. 81-88). İstanbul: DEİM Yayıncısı.
- Sajlam, R. ve Genç, S. Z. (2015). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programındaki değerlerin kazandırılması sürecinde kısıpaların güçlüklerin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)*, 4(2), 106-118.
- Sümer, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmeni kılavuzu (5. baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tarınoğlu, A. (2006). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaş yetiştirme. A. Tarınoğlu (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 12-20). İstanbul: Anı Yayıncılık.
- TDK, (2021). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, <https://sozluk.gov.tr/> (15.02.2021).

- Tezcan, M. (1974). *Türklerin İlk Sivilizasyonları (Kalyon Kurguları) ve Türk Değerleri Üzerine Bir Deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Tunga, D. ve Usta, S. (2015). Sosyal bilgiler dersinde kazanım-değer ilişkisi. *Abi Evren Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(1), 91-110.
- Tuzlu, N. ve Toprakal, C. (2007). Avrupa birliğine uyum çerçevesinde değerler eğitimi. Recep Kaymakcı vd. (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyum Bildiriler Kitabı* içinde (s. 177-202). İstanbul: Dem Yayınları.
- Yılmaz, K. (2006). Değerler eğitimi: genel bir bakış. *TÜRKİYE-XIX-/Bakır*, 499-522.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zafar, S. S. P. (2019). *Fabilerin Sosyal Bilgiler dersinin öğrenime ilişkin görüşleri, sosyal bilgiler dersinde öğretimin etkililik katkılarını ilişkin algıları ve sosyal bilgiler dersinde etkililik katkılarını araçlarındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Koronavirüs Salgın Sürecinde Ulaşılabilir Üniversite Öğrencilerine Yönelik Pozitif Psikoloji Temelli Çevrimiçi Müdahale Programının Geliştirilmesi: Pilot Bir Çalışma

Beyza Uysal¹, Seydiye Özkalı², Elvan Meryem³, Serkan Erur⁴

Öz

Koronavirüs salgın sürecinin genel olarak toplum ve özel olarak ulaşılabilir öğrenciler üzerindeki psikolojik etkileriyle baş etmek için destek sağlayabilecek müdahale programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak amacıyla Pozitif Psikoloji kavramlarını ve Pozitif Psikoloji Müdahaleleri'ni (PPM) temel alan 6 oturumlu bir müdahale programı geliştirilmiştir. Bu müdahale programının etkinliğini ölçmek için katılımcıların stres, depresyon, anksiyete, Koronavirüs korkusu, mental iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık puanlarına dair veriler toplanmıştır. Çalışmaya katılmak için beyazın 34 ulaşılabilir öğrenciden ön test ile elde edilen nicel veriler arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon katsayısını hesaplanmıştır. Müdahale programını 11 kişiyle başlatmış ve 6 katılımcı ile tamamlanmıştır. 6 katılımcıdan ise hem ön test hem de son test verileri elde edilmiş ve Wilcoxon işaretli sıralar testi ile müdahale programının etkinliği incelenmiştir. Araştırma sonuçları psikolojik dayanıklılık ve Koronavirüs korkusu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve uygulanan müdahale programının depresyon düzeyini azaltmakta başarılı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler

Koronavirüs - Ulaşılabilir öğrenci - Pozitif psikoloji - Müdahale programı - Psikolojik iyi oluş

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Psikoloji Bölümü, İhsan Halkın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, beyza.uysal@ihu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8282-2633

² Yardımcı Doçent, Psikoloji, İhsan Halkın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, seydiye.ozkal@ihu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2022-1036

³ Dr. Öğr. Üyesi, Psikoloji Bölümü, İhsan Halkın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, elvan.meryem@ihu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8282-3784

⁴ Dr. Öğr. Üyesi, Psikoloji Bölümü, İhsan Halkın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, serkan.erur@ihu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6644-3141

Development of an Online Positive Psychology Based Intervention Program for International University Students in the COVID-19 pandemic: A Pilot Study

Burcu Uysal, Saphan Özkul, Ebru Morgül, Seren Eren

There is a need for intervention programs that can provide support to cope with the psycho-social effects of the COVID-19 pandemic generally in society and particularly in international students. In order to meet this need, a 6-session intervention program was developed based on Positive Psychology concepts and Positive Psychology Interventions (PPI). Data on stress, depression, anxiety, fear of COVID-19, well-being and resilience scores were collected from the participants to measure the effectiveness of this intervention program. Pearson correlation coefficients were calculated, that show the relationships between the quantitative data obtained with the pretest from 34 international students who applied to participate in the study. The intervention program started with 11 and was completed with 6 participants. Both pretest and posttest data were obtained from 6 participants and the effectiveness of the intervention program was examined with the Wilcoxon signed rank test. The results of this study show that there is a significant positive relationship between psychological resilience and fear of COVID-19, and the intervention program was successful in reducing the level of depression.

Key words

COVID-19 - International Students - Positive Psychology - Intervention Program - Wellbeing

تطوير برنامج تدخل عبر الإنترنت قائم على علم النفس الإيجابي لطالب الجامعات الدولية أثناء تفشي فيروس كورونا: دراسة تجريبية

منذ إيران-أوروغواي-سنتيان لوزكول-بورجو أوسال

ملخص

هناك حاجة لبرامج الاستجابة التي يمكن أن توفر الدعم للتعامل مع الآثار النفسية والاجتماعية لوباء الفيروس التاجي على المجتمع بشكل عام والطلاب الدوليين على وجه الخصوص. من أجل تلبية هذه الحاجة ، تم تطوير برنامج تدخل من 6 جلسات على أساس مفاهيم علم النفس الإيجابي وتدخلات علم النفس الإيجابية (PPI).

قياس فعالية برنامج التدخل هذا ، تم جمع بيانات عن الإجهاد والاكتئاب والقلق والخوف من فيروس كورونا والصحة النفسية ودرجات مرونة من المشاركين. تم حساب معاملات ارتباط بيرسون ، والتي تُظهر العلاقة بين البيانات الكمية التي تم الحصول عليها مع الاختبار التبادلي ، من 34 طالبًا دوليًا تقدموا للمشاركة في الدراسة. بدأ برنامج التدخل بـ 11 شخصًا وانتهى بـ 6 مشاركين تم الحصول على بيانات الاختبار التبادلي والبيدي من 6 مشاركين ، وتم فحص فعالية برنامج التدخل باستخدام اختبار رتبة الصف المرتفع من Wilcoxon. تظهر نتائج البحث أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والخوف من فيروس كورونا ، وقد نجح برنامج التدخل في خفض مستوى الاكتئاب.

الكلمات المفتاحية

برنامج التدخل-علم النفس الإيجابي - طالب دولي- فيروس كورونا

Giriş

2019 yılının sonunda Çin'in Wuhan kentinde başlayan küresel Koronavirüs salgını dünya çapında 167 milyonda fazla öğrenciyi etkiledi ve 3 milyondan fazla işleme yol açmıştır (Dünya Sağlık Örgütü, 2021). Dünya Sağlık Örgütü'nün (DSÖ), Ocak 2020'de Koronavirüs salgını uluslararası üreme sahip bir halk sağlığı

acil durumu olarak ilanı etmesi üzerine birçok ülkede, okulların kapatılması, sokağa çıkma kısıtlamaları ve karantina uygulamaları gibi çeşitli yöntemlerle salgının yayılmasını önlemeye yönelik tedbirler uygulanmıştır.

Salgın süreci fiziksel sağlığın yanı sıra halkın ruh sağlığını da olumsuz etkilemektedir. DSÖ önerileri üzerine alınan küresel ve ulusal çaptaki önlemler, virüsün yayılmasını geciktirmeyi hedeflerken, yalnızlık duygularının artmasına, insanlara alışılmadık sosyal destek sistemlerine erişiminin sınırlanmasına ve mevcut başa çıkma mekanizmalarının yetersiz kalmasına da neden olabilmektedir (Hiroesh ve Brown, 2020; Park vd., 2020). Salgın döneminde toplum ruh sağlığı ile ilgili yapılan son araştırmalardan elde edilen bulgular, alınan koruyucu önlemlerin finansal endişeye, azalan sosyal desteğe, medyaya sürekli maruz kalmaya ve artan depresyon oranlarına katkıda bulunduğunu vurgulamaktadır (Salari vd., 2020; Van Agteren vd., 2020). Ayrıca, genel popülasyonda korku, stres, anksiyete ve depresyon belirtilerinin arttığı ve iyi oluş düzeylerinin de düştüğü gözlemlenmektedir (Bener vd., 2020; Sakri vd., 2020).

Toplumun her kesimini farklı düzeylerde etkileyen Koronavirüs salgını eğitim alanı için ülkeleri derinden vuran okullararası öğrencileri de olumsuz etkilemektedir. Yedi öğrencilerle karşılaşıldıklarında daha dezavantajlı bir grup olarak görülen okullararası öğrencilerin Koronavirüs salgını sürecinde ruh sağlıklarını korumakta daha fazla zorlukla karşı karşıya kaldıkları tespit edilmiştir (Chen vd., 2020).

Salgının toplumun göz arkı edilen bir kesim olan okullararası öğrencilerin ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkilere karşı koruyucu önlemlerle koruy, uygulanabilir, düşük maliyetli psikolojik destek programları geliştirilmesi acil bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada ele alınan Pozitif Psikoloji Müdahaleleri (PPM) temelli program, bu acil ihtiyaca binaen oluşturulmuş ve uygulanmıştır.

Pozitif Psikoloji, insanda, grupta ve kurumlarda ideal işleyişi ve gelişmeyi besleyen duygular, güçleri, yollar, süreçler, koşullar ve ilişkilere odaklanan bir yaklaşımdır (Gable ve Haidt, 2005). Pozitif Psikoloji'nin uygulamak üzere olan PPM'ler, bireylerin iyi oluşu, mutluluğu ve olumlu duygu ve bilgilerini artırmaya odaklanan bilimsel strateji ve araçların bir bütünüdür (Keyes, 2002). PPM'ler, geliştirildiği beceriler ile bireyin günlük yaşamda karşılaşılabileceği olumsuz olaylarla, olumsuz ruh halleriyle ve çevresel tetikleyicilerle başa çıkmasını desteklemektedir (Seligman vd., 2006; Layous vd., 2014). Bu nedenle, PPM'ler Koronavirüs salgını sürecinde toplumun ruh sağlığını korumak için kullanılabilirler.

Pozitif Psikoloji Müdahalelerinin çeşitli yaş gruplarında ve örneklerle iyi oluş üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür (Chakkasi vd., 2018; Meyers vd., 2013; Owens ve Waters, 2020; Seligman vd., 2005; Sin ve Lyubomirsky, 2009). PPM'lerin sadece iyi oluşu ve mutluluğu artırmada değil, aynı zamanda depresyonun belirtilerini de azaltmada etkili oldukları görülmektedir (Gander vd., 2016; Lyubomirsky, Sheldon ve Schrade, 2005).

Son yıllarda, Çevrimiçi Pozitif Psikoloji Müdahaleleri'nin (ÇPPM) iyi oluş üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar farklı popülasyonlarla ve çeşitli ortamlarda (Kaplan vd., 2013) gerçekleştirilmiştir. Bilimsel veriler, ÇPPM'lerin iyi oluşu artırma ve depresyonun semptomlarını hafifletmedeki etkinliğini desteklemektedir (Rohrer vd., 2013; Corso vd., 2018; Gander vd., 2012).

Çalışmayı gerçekleştirdiğimiz Koronavirüs sürecinde Türkiye'deki okullararası öğrencilere yönelik de genel üniversite öğrenci popülasyonuna yönelik de salgının olumsuz etkilerine karşı düzenlenen çevrimiçi bir müdahale programı örneği bulabilmizdir.

Bu çalışma, okullararası üniversite öğrencilerinde Koronavirüs salgınına olumsuz psikolojik etkilerini hafifletmek için bir ÇPPM geliştirilmesini, uygulanmasını ve değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Katılımcıların

Koronavirüs salgınının yaşamlarındaki olumsuz psikososyal etkisiyle baş ederek iyi oluşlarını artırmak için gerekli becerileri kazandırmayı amaçlayan bu çevrimiçi grup müdahalesine düzenli katılım aynı zamanda depresif belirtileri düşürmesi beklenmektedir.

Pozitif Psikoloji Müdahale Programı İçeriğinin Belirlenmesi

Pozitif Psikoloji Müdahaleleri'nin kullanılacağı program içeriği katılımcıların ruhsal durumları ve Koronavirüs salgını döneminde kışkırtabilecekleri psikolojik ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Program oturumlarına dâhil edilen konular arasında şükran, farkındalık (mindfulness), karakter güç noktaları ve PERMA³ (olumlu duygular, etkileşim, ilişkiler, anlam ve beşerî) modeli bulunmaktadır (Seligman, 2012).

Şükran kişinin elde ettiği faydaları fark etmesi ve tutması olarak tanımlanmaktadır (Heming vd., 2017) ve şükranın iyi oluşta olumlu katkı sağladığı bilinmektedir (Seligman vd., 2005). Farkındalık, kişinin içinde bulunduğu durumu ve an'ı yaşamasından tüm dikkatini vererek deneyimlemesi olarak tanımlanabilir (Brown ve Ryan, 2003). Farkındalık arttıkça bireylerin iyi oluşunda anlamlı bir artış görüldüğü bilinmektedir (Baer, Lykins ve Peters, 2012). İnsanların becerileri, ilgi alanları, yetenekleri, değerleri ve kaynakları gibi birçok güçlü yönleri vardır. Bunları birlikte, bilimsel olarak desteklenmiş olan karakter güç noktalarını odaklanarak (Peterson ve Seligman, 2004) kişinin en iyi niteliklerini ve güçlü yanlarını yeni yollarla belirlemesine ve kullanmasına yardımcı olacak ruh sağlığını destekleyip, iyi oluşunu artırılmaktadır (Niemi, 2020). PERMA modeli (Seligman, 2012) bir iyi oluş modeli olmakla beraber, bu modelin bileşenleri üzerinde aktif bir çalışma sadece iyi oluşu artırmakla kalmayıp, aynı zamanda ruh sağlığı sorunlarının da (ör. depresyon) azaltma konusunda destekleyici olduğu görülmektedir (Fergusson vd., 2011).

Olumlu duygular, kişileri depresyondan korumaya yardımcı olmaktadır (Fredrickson vd., 2003). Mevcut Koronavirüs salgını gibi süreçlerde, olumlu duyguları artıracak stratejilerle megal olmak hayati önem taşımaktadır (Israelstovili, 2021). Olumlu duygulara ek olarak, başkalarıyla kurulan olumlu ilişkiler iyi oluşu artırmaktadır (Barron ve Zak, 2009). Alan yazında incelendiğinde, sosyal ilişkilerin depresyon belirtilerine karşı koruyucu bir etki oluştunduğu görülmektedir (Major vd., 2018).

Yaşandı anlam, insanlığın yaparlığını ve çevrelerindeki dünyayı anlamlandırma, kendi yaparlarının yaparına değer olarak algılaması ve oluşmaya çıktıkça çık değerli ve uzun vadeli hedefleri belirleme derecesini ifade eder (Steger, 2021). Salgın sürecinde yapılan bir araştırma, yapmada anlamın depresyona karşı koruyucu oluşturduğunu göstermektedir (Chao vd., 2020).

Alan yazındaki bulgular ve klinik tecrübeler ışığında şükran, farkındalık (mindfulness), karakter güç noktaları ve PERMA (olumlu duygular, etkileşim, ilişkiler, anlam ve beşerî) modeline odaklanarak mevcut çalışmaların müdahale programına içeriği oluşturulmuştur.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Mevcut çalışmada tek grup ön test-son test deseni kullanılmıştır. Tek grup ön test-son test deseni, bir müdahalenin belirli bir örneklem üzerindeki etkisini belirlemek için tek araştırma grubundan ölçek verilerinin

³ PERMA: Martin Seligman'ın iyi oluş modelinin beş bileşeni (olumlu duygular, beşerî, olumlu ilişkiler, anlam ve beşerî) için kullanılan kısaltmadır (Seligman, 2012).

müdahale programı öncesi ve sonrasında toplanmış ve müdahalelerin etkininin, ilk değerlendirme ile son değerlendirme arasındaki fark hesaplanacak beklendiği bir araştırma desendir (Allen, 2017). Ölçekler ve sosyo-demografik formlar müdahale programı öncesinde ve ayrı ölçekler program sonrasında doldurularak nicel veriler elde edilmiştir. Ayrıca oturumlar bittikten sonra doldurulan istenen iki açık uçlu soruyla elde edilen nitel verilerle programın değerlendirilmesi desteklenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın emsini salgının başladığı dönemde Türkiye’de kalıp kendi ülkesine dönemeyen uluslararası üniversite öğrencileri olmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise İstanbul’da çeşitli üniversitelerde okuyan ve çalışma için yayımlanan çevrimiçi ilanlara dönük yapılacak ön test formunu dolduran 34 uluslararası öğrenci (23 kadın, 11 erkek; yaş $25,81 \pm 6,99$) ve müdahale programını tamamlayarak son test formunu da dolduran 6 öğrenciden (3 kadın, 3 erkek; yaş $22,5 \pm 2,29$) oluşmaktadır. Ön test formunu dolduran katılımcılardan 11 katılımcı müdahale programı davetini kabul ederek ilk oturuma katılmıştır. 11 katılımcının 8’i, 6 oturumdan 4 veya daha fazlasına katılarak müdahale programını tamamlamıştır.

Veri Toplama Araçları

Katılımcılar ön test ve son test olarak sosyo-demografik bilgi formu, Warwick-Edinburgh Mental İyi-Oldu Ölçeği (Tennant vd., 2007), Depresyon-Anksiyete-Stres-21 (DASS-21) Ölçeği (Henry ve Crawford, 2005) ve Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (Smith vd., 2008) doldurmaya hazırdır. Tüm veri toplama araçları İngilizce olarak verilmiştir.

Sosyo-demografik formu bu çalışma için araştırma ekibi tarafından oluşturulmuştur. Formda katılımcılardan yaş, cinsiyet, anamnez gibi sosyo-demografik bilgiler alındığı gibi, Koronavirüs korkusu, karantina sürecinde çevrimiçi gruplara katılma durumu gibi Koronavirüs özelinde sorular da dahil edilmiştir.

Depresyon, Anksiyete ve Stres Ölçeği (DASS-21), Lovibond ve Lovibond (1995) tarafından geliştirilmiştir. Sonrasında Henry ve Crawford (2005) ölçeği 21 maddelik kısa forma dönüştürmüşlerdir. Bu ölçekte (DASS-21) depresyon, stres ve anksiyete boyutlarını ölçmek için 7’ye 3 soru bulunmaktadır. Ölçek 4’li Likert tipi ölçek olup; 0 “bana uygun değil”, 1 “bana biraz uygun”, 2 “bana genellikle uygun”, ve 3 “bana tamamen uygun” şeklinde kodlanmıştır. Ölçekten alınan yüksek skorlar yüksek depresyon ve anksiyete semptomlarına ve stres düzeyine işaret etmektedir.

Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ), bireylerin psikolojik sağlamlığını ölçülmesi amacıyla Smith ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilmiştir. KPSÖ, 5’li Likert tipinde (1 “Hiç uygun değil”, 2 “Uygun Değil”, 3 “Biraz Uygun”, 4 “Uygun”, 5 “Tamamen Uygun”), 6 maddelik, öz bildirim tarzı bir ölçme aracıdır. Ölçekte bulunan ve tersten kodlanan maddeler çevrildikten sonra, alınan yüksek puanlar, yüksek psikolojik sağlamlığa işaret etmektedir.

Warwick-Edinburgh Mental İyi Oldu Ölçeği (WEMİÖÖ), Tennant ve diğerleri (2007) tarafından mental iyi oluş düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. WEMİÖÖ 14 maddeden oluşmaktadır ve psikolojik iyi oluş ile öznel iyi oluşu kapsayarak bireylerin pozitif ruh sağlığıyla ilgilenebilmektedir. Ölçek 5’li Likert tipindedir ve ölçekten en az 14, en fazla 70 puan alınmaktadır. Ölçeğin puanlaması, 1 “hiç katılmıyorum”, 2 “katılmıyorum”, 3 “biraz katılıyorum”, 4 “katılıyorum”, 5 “tamamen katılıyorum” şeklindedir. Ölçeğin bütün maddeleri pozitiflik ve edinilen yüksek puanlar yüksek iyi oluş düzeyini göstermektedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma dayana metinleri uluslararası öğrencilerin bulunduğu sosyal medya platformlarında paylaşılmıştır. Başvuru bağlantısıyla katılımcılar bilgilendirilmiş olan formunda çalışma katılıma onay verdikten sonra çevrimiçi ön test ölçek ve sosyo-demografik formu takımı doldurmuşlardır. Ön test formunda doldurmuş katılımcılara müdahale programının öncesinde katılıma maddeleri gönderilmiştir. İlk oturum sonrası ulaştırılan bilgilendirme krosu ile ilk oturuma katılmayı olan katılımcılara sonraki oturumların çevrimiçi bağlantıları iletilmiştir. Bu yöntemle yarı-kapalı grup ortamı oluşturulmuş ve ilk oturuma katılan 11 katılımcı dışında gruplara yeni katılımcı alınmamıştır. Müdahale programının 2 oturumunda fiziksel katılmayan katılımcıların verileri son analize dahil edilmemiştir. Müdahale programının son oturumundan sonra katılımcılar son test formu takımı doldurmuşlardır.

Müdahale programı, haftada iki gün (Cumartesi ve Pazar) ve Zoom uygulaması üzerinden üç hafta boyunca (11 Nisan – 26 Nisan 2020) gerçekleştirilen 1 saatlik toplantıda 6 grup oturumunu içermektedir. Oturumlarda pozitif psikoloji temelli psiko-eğitim, teknik ve egzersizler kullanılmıştır.

Pozitif Psikoloji Müdahale Programı İçeriği

Müdahale programı, pozitif psikolojinin farklı konularına değinen altı oturumdan oluşmaktadır. Her oturumun genel akışı belirli pozitif psikoloji kavramlarının tanıtılması, bu kavramlara yönelik egzersizlerle katılımcılara deneyim kazandırılması ve katılımcıların bu deneyimlerine dair his ve düşüncelerini paylaşması olarak üzere üç aşamadan oluşmaktadır.

Birinci oturumda, tanıya ve pozitif psikolojiye giriş bilgilendirmesi yapılmıştır. Katılımcılar salgın sürecinin beraberinde getirdiği değışikliklere dair deneyimlerini paylaşmışlardır. Pozitif psikolojide değışilen olumlu duygulardan biri olan şükran üzerine psiko-eğitim verilmiştir. Şükran ile ilgili egzersizler ile katılımcıların şükran duygusu ile ilgili deneyimler kazandırılması amaçlanmıştır.

İkinci oturumda, sosyal izolasyonun ruh sağlığı üzerindeki etkini, öz-yatıştırıcı davranışlar, topraklama (grounding) tekniği, farkındalık ve telenor penceresi konularına değinilmiştir. Topraklama, farkındalık ve öz-yatıştırıcı davranışlar ile ilgili egzersizler yapılmıştır.

Üçüncü oturumda, keyif veren aktiviteler ve mutluluk üzerine konuşulmuştur. Keyif veren aktivitelerle dair egzersizler uygulanmıştır. Dördüncü oturumda, karakter güç noktaları ve güçlü yönlerin kullanımı üzerine konuşulmuştur. Güçlü yönlerle dair VIA (Values in Action Inventory-Eylemdeki Değışerler Envanteri) güçlü yönler değışlendirilmesi (Peterson ve Park, 2009) ve güçlü yönlerle değışen egzersizler yapılmıştır.

Beşinci oturumda, iyi oluş ve Seligman'ın (2012) PERMA iyi oluş modelinden olumlu duygular üzerine konuşulmuştur. Olumlu duygular ile ilgili egzersizler yapılmıştır. Altıncı ve son oturumda ise PERMA modelinin (Seligman, 2012) parçaları olan ilişkiler, anlam ve başarı üzerine konuşulmuştur. İlişkiler, anlam ve başarı ile ilgili egzersizler yapılmış ve konuşmuş gerçekleştirilmiştir.

Analiz

Araştırma sürecinde elde edilen nitel veriler SPSS 20 kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel veriler için Pearson korelasyon analizi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Katılımcıların programla ilgili konularını bildiren geri bildirim formlarındaki nitel veriler ise içerik analizi yöntemi ile değışlendirilmiştir. İçerik analizi

sürecinde katılımcıların geri bildirimlerine formundaki ifadelerin içeriğindeki temalar araştırmanın yazıları tasarıfında kodlanmıştır.

Bulgular

Araştırmadaki değişkenler arası ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir ve Wilcoxon işaretli sıralar testi ile ön test- son test arasındaki fark hesaplanmıştır. Bu analizler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar detaylı olarak değerlendirilmiştir.

Ön test takımı ile 34 katılımcıdan elde edilen veriler korelasyon analizine tabi tutulduğunda çıkan sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir. Elde edilen ön test verilerine uygulanan korelasyon analizleri sonucunda depresyon ve anksiyete arasında pozitif $r(34) = .59$ $p < .001$, depresyon ve stres arasında pozitif $r(34) = .70$ $p < .001$, stres ve anksiyete arasında pozitif $r(34) = .85$ $p < .001$, depresyon ve iyi oluş arasında negatif $r(34) = -.48$ $p = .004$, iyi oluş ve dayanıklılık arasında pozitif $r(34) = .45$ $p = .007$, dayanıklılık ve Koronavirüs korkusu arasında pozitif $r(34) = .38$ $p = .03$ ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Tablo 1

Stres, anksiyete, depresyon, iyi oluş, psikolojik dayanıklılık ve Koronavirüs korkusu korelasyon tablosu ($n = 34$)

	DASS 21 Stres	DASS 21 Anksiyete	DASS 21 Depresyon	WEMİÖ	KPSÖ	Koronavirüs Korkusu
DASS 21 Stres	<i>r</i>	.85*	.70*	-.27	.05	.32
DASS 21 Anksiyete	<i>r</i> .85*		.59*	-.32	.07	.28
DASS 21 Depresyon	<i>r</i> .70*	.59*		-.48*	-.05	.264
WEMİÖ	<i>r</i> -.27	-.32	-.48*		.45*	-.01
KPSÖ	<i>r</i> .05	.07	-.05	.45*		.38*
Koronavirüs Korkusu	<i>r</i> .32	.28	.264	-.01	.38*	

* $p < .05$, $r =$ Pearson korelasyon katsayısı

Katılımcıların müdahale programına katılıp son test ölçümlerini tamamlayanlardan ($n = 6$; 3 kadın, 3 erkek) elde edilen ön test ve son test verileri ile yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre müdahale programı sonrasında katılımcıların depresyon seviyeleri azalmış bir şekilde azalmıştır (Tablo 2). Son test depresyon seviyesi ($5,50 \pm 4,23$) ön test depresyon seviyesinden ($11,50 \pm 4,32$) anlamlı bir şekilde daha düşüktür $z = -2.032$ $p = .042$. Öte yandan son test iyi oluş ($49,50 \pm 7,18$) puanları, ön test iyi oluş ($41 \pm 8,37$) puanlarına göre artış göstermiştir ancak bu artış $\alpha < .05$ düzeyinde değil, $\alpha < .10$ eşliğinde anlamlı bulunmuştur.

Katılımcıların son oturum sonrasında verilen ifadelerle alınan nitel verilere (Tablo 3) göre katılımcılar için müdahale programının olumlu yanları şunlardır; yapılan egzersizler ile yeni beceriler kazanılması, oturum yöneticisinin yetkinliği ve olumlu tavurları, etkileşim fırsatı sağlanması, oturumların eğitici bir içeriğinin olması, iyi oluşların artırması olması, olumlu duygular uyandırması olmuştur. Müdahale programı sürecinin eksik yanları ise sürecinin kısa olması, bir gün önceden hatırlatma yapılmadığı durumlarda oturumların unutulması, oturum içeriklerinin sürecin unutulması ve oturum yöneticisi ile bazı durumlarda yaşanan iletişimin kopukluğudur.

Tablo 2

Müdahale grubu ($n = 6$) psionlerinde ön testler ve son test değişim gösteren Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

	Ön test ($n = 6$)		Son test ($n = 6$)		z
	AO	SS	AO	SS	
BASS-21 Anksiyete	5.17	3.76	5.67	2.73	-530
BASS-21 Depresyon	11.50	4.32	5.50	4.23	-2.032*
BASS-21 Stres	7	6.48	6.33	3.44	-.877
BASS-21 Total	23.67	13.26	17.50	8.17	-1.214
KPSÖ	20.50	3.15	21.50	1.52	-1.005
WEMİÖ	41.00	8.37	49.50	7.18	-1.682*

Tablo 3.

Müşahade programı sonunda elde edilen değerlendirmeye verileri ve kodlar

Sorular	Katılımcı	Cevaplar	Kodlar
Bu programın oturma yanları nelerdir?	Katılımcı 1	Bilgilendirici olarak beraber psikolojinin iyileşmesine ciddi bir katkı sağladı. Unuttuğum anıların hatırlanmasına yardımcı oldu, rahatlık ve şükran duygularıyla doldu. Şükran duygularım gereken büyük şey olduğuna inanı hatırlattı. Bu araz zamanda hikelerimle fikirlerimi paylaşabilmek çok yardımcı oldu. Oturumlar oldukça ilgiçti ve hiç sıkılmadım.	Oturma duygular İyi oluş Eğzersizler Etkileşim fırsatı Oturumların içeriği
	Katılımcı 2	Eğzersizler ve toplantılar olarak etkileşim içerisinde oturumuz hoşuma gitti.	Eğzersizler Etkileşim fırsatı
	Katılımcı 3	Her defasında psikolojik sağlığımı geliştirebileceğime büyük yeni beceri öğrendim.	Eğzersizler İyi oluş
	Katılımcı 4	Oturumları yöneten kişi çok iyiydi.	Oturum yöneticisi
	Katılımcı 5	Oturumların yapısına ve kullanılan materyalleri beğendim. Oturumları yöneten kişinin gübünü ve sesıyla getirdiği oturma bir enerji vardı.	Oturumların içeriği Oturum yöneticisi
	Katılımcı 6	Oturumları yöneten kişi her defasında bizi dinledi.	Oturum yöneticisi
Bu etkinliğin etkilik yanları nelerdir?	Katılımcı 1	Bazen oturumların olduğunu unutuyordum. Bu nedenle oturumlar olmadan bir gün önce bir hatırlatma olması daha iyi olurdu. Tüm oturumlara katılmak istemiştin.	Hatırlatma
	Katılımcı 2	Yaptığımız egzersizlerin etkilerini güçlendirmek için biraz daha uzun bir süremiz olmasın istendim.	Daha uzun süre Etkileri görme isteyi
	Katılımcı 3	Oturumlar daha uzun olabilirdi.	Daha uzun süre
	Katılımcı 4	Konuların daha derinlemesine tartışılması için oturumlar biraz daha uzun olabilirdi.	Daha uzun süre
	Katılımcı 5	Oturumlarla öğrendiğimiz bazı şeyleri sonrasına unuttum. Bu nedenle sonrasında bakabilmek için bir kopyasını alabilirsek güzel olurdu.	İçeriğin bir kopyasının paylaşılması
	Katılımcı 6	Oturum yöneten kişinin sorduğu bazı soruların anlaşılabilirliğinde zorlandım.	İletişim anlatma

Tartışma

Bu çalışmada uluslararası üniversite öğrencilerinde Koronavirüs salgının olumsuz psikolojik etkilerini hafifletmek için bir Çevrimiçi Pozitif Psikoloji Müdahale Programı geliştirilmiş, uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Koronavirüs salgının katılımcıların yaşamlarındaki olumsuz psikososyal etkisiyle baş ederek iyi oluşlarına artarak ve depresyon belirtilerini azaltmak için gerekli becerileri kazanılmayı amaçlayan bu çevrimiçi grup müdahalesinin sonucunda depresyon düzeylerinin anlamlı bir şekilde azaldığı görülmüştür. PPM'lerin katıldığı müdahale programı ile depresyon düzeylerinde görülen azalma önceki çalışmaların bulgularını desteklemektedir (Botier vd., 2013; Corso vd., 2018; Gander vd., 2012).

Depresyon seviyelerine ek olarak iyi oluş seviyelerinde görülen marjinal olarak anlamlı değişime bakıldığında, uygulanan programın katılımcıların iyi oluş düzeyini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. PPM'lerin iyi oluş üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu abayazandaki diğer çalışmalarda da ortaya çıkmıştır (Chakrasi vd., 2018; Meyers vd., 2013; Owens ve Waters, 2020; Seligman vd., 2005; Sin ve Lyubomirsky, 2009). Bu çalışma ile salgın sürecinde uluslararası öğrencilerle yapılan müdahale programı ile görülen olumlu etki, PPM'lerin salgın süreci gibi zor zamanlarda da iyi oluşa katkı sağladığını göstermektedir.

Ön test verileriyle gerçekleştirilen korelasyon analizlerinde DASS-21 alt ölçekleri arasındaki anlamlı ilişkiler ölçeğin amaç yapısını yansıttığı için beklenen bir sonuçtur (Lovibond ve Lovibond, 1995). Depresyon ve iyi oluş arasındaki anlamlı ilişki (Smith vd., 2020) abayazanda gerçekleştirilen önceki çalışmaların bilinmektedir. Depresyona ek olarak dayanıklılık ve iyi oluş arasında görülen anlamlı ilişki de mevcut bulguları desteklemektedir (Fredrickson vd., 2003).

Korelasyon sonuçlarında koruyucu çıkan Koronavirüs korkusu ve dayanıklılık arasındaki anlamlı pozitif ilişki Karataş ve Taşay (2021) ile Satıcı ve diğerlerinin (2020) bulduğu negatif yöndeki anlamlı ilişkinin aksini göstermektedir. Mevcut çalışmadaki Koronavirüs korkusu ölçeği alma ile ilişkilendirildiği zaman dayanıklılık ile pozitif bir ilişki içinde olmasın açıklanabilir. Yani dayanıklılığı yüksek olan kişilerde Koronavirüs korkusunun artması ölçek almalarını artardığı için işlevsel bir etki oluşturabilir. Ancak ölçek alma ile ilgili herhangi bir veri mevcut olmadığı için bunu test etmemiz mümkün olmamıştır. İsveç'te gerçekleştirilen bir çalışmada fiziksel mesafeye dikkat etme ile yaşam doyumu arasında pozitif bir ilişki olduğu gösterilmiştir (Kivi vd., 2021). Bu çalışma ölçek almaya ruh sağlığıyla ilişkili olduğuna örnek gösterilebilir.

Çalışmanın sonuçları, mevcut sınırlılıkları dahilinde göz önünde tutulmalıdır. Örnekleme çalışması örneklemimizin küçük olması, bir kontrol grubunun bulunmaması, öz-bildirim ölçme araçlarının kullanılmasında, müdahale oturumlarının kısa olması ve makul bir hafta sıklıkla olarak çevrimiçi uygulama yoluyla müdahale programının katılımcılara ulaştırılması sayılabilir. Diğer bir sınırlılık ise tüm form dikkatle işlenmesinin ve oturumların İngilizce gerçekleştirildiği olmasıdır. Her ne kadar katılımcıların İngilizce düzeyleri aktif katılım yapmalarına sağlayacak düzeyde iyi olsa da azaltılmıştır değildir. Gelecekte gerçekleştirilecek benzer çalışmaların bu sınırlılıkları dikkate alınması faydalı olabilir.

11 kişiyle başlanan müdahale programı 6 kişiyle yani yaklaşık % 45 bırakma oranıyla sonuçlanmıştır. Mevcut çalışmaya benzer yöntem ve örneklemle yapılan bir müdahale programı bilginiz dahilinde olduğundan bu oranı karşılamamız mümkün olmamıştır. Ancak Melville ve diğerleri (2010) tarafından gerçekleştirilen çevrimiçi psikoterapi uygulamasında bırakma oranlarına dair derlemedeki üst sınır % 83 oranlarına varabilmektedir. Çalışmamızın salgın döneminde gerçekleştirilmesi ve oturumlardan bir gün önce hastalığı gönderilmesi oturumların yapılmasını ve bırakma oranlarını artırıyor olabilir (Hamdan-Mansour vd., 2009).

Salgın döneminde öğrencilerin üniversite derslerinin ve üniversite içi ve dışı sosyal birçok etkinliğinin internet üzerinden yapılması, internet etkinlikleri ile ilgili bir bakkalık araştırması olabilir.

Müdahale programı sonunda katılımcılardan elde edilen geri dönüş formlarında çalışmanın oturma yönetimine dair etkili kodlar olarak duygular, iyi alış, egzersizler, etkileşim fırsatı, oturumların içeriği ve oturum yöneticisi olarak katılımcıların çıkarılması. Müdahale programının grup formatında gerçekleştirilmesi katılımcıların kendi aralarında ve oturum yöneticisi ile katılımcılar arasında etkileşim fırsatı sağlanması, psikolojik sağlamlık ve iyi oluşun temel taşlarından biri olan sosyal bağların (Pinaquat ve Sürensen, 2000) kurulabilmesine alan açmıştır. Salgın döneminde sosyal bağların kurulabilmesi için bir ortam oluşturulması oturma çalışmasının oturma yöntemlerinden biri olabilir. Katılımcıların değindiği bir başka nokta da oturumların içeriği ve kullanılan egzersizlerdir. Çalışmada kullanılan pozitif psikoloji müdahalelerinin (PPM) iyi oluş üzerinde oturma bir etkisi olduğu bilinmektedir (Seligman vd., 2005). Katılımcılardan gelen oturum içerikleri ve egzersizlere yönelik oturma yorumları çalışma içeriği olarak pozitif psikoloji kavramları ve egzersizler olarak PPM'lerin tercih edilmesinin doğru bir karar olduğu sonucuna varılabilir. Katılımcıların oturum yöneticisi ile ilgili oturma yorumları, grup programlarında katılımcılar ve oturum yöneticisi arasındaki iş birliğinin programın sonuçları üzerindeki oturma etkisine dair bulguları (ör. Harvath vd., 2011; Urbaneki vd., 2012) desteklemektedir. Katılımcılardan elde edilen geri dönüş formlarında çalışmanın eksik yanları olarak süresinin kısa olması, oturumların önce gönderilen hatırlatılmanın yeterli olmaması, süresinin kısa olması ile bağlantılı olarak etkilerin görülemediği olması ve oturum içeriklerinin paylaşılmaması olarak katılımcıların çıkarılması. Katılımcılar tarafından işaret edilen bu yönler çalışmamızın sonuçlarına ifade etmektedir ve gelecekte yapılacak olan benzer çalışmalarda dikkat edilmesi gereken noktalar olarak not edilebilir.

Sonuç

Çalışmanın sonuçları, Çevrimiçi Pozitif Psikoloji Müdahalesi'nin, salgın oturma etkilerini hafiflettiğini göstermektedir. Küçük bir örneklemle pilot bir çalışma mahiyetinde gerçekleştirilmiş olsa da sonuçları incelendiğinde yeni müdahaleler geliştirmeyi teşvik edebilen bir çalışma olduğu söylenebilir. Çalışmamız, ÇPPM alanyazamına, çevrimiçi ruh sağlığı müdahaleleri ve Koronavirüs salgın sürecini çevreleyen psikososyal değişkenleri anlamaya katkı sağlayabilecek çıkarımları vardır. Birincisi, bu çalışma, katılımcıların iyi oluşunu artırma ve depresif belirtileri azaltmada etkili olduğu ile alanyazamı katkı sağlamaktadır.

İkinci olarak, bu çalışma, farklı popülasyonlarda çevrimiçi ruh sağlığı hizmetlerinin etkinliğini gösteren mevcut alanyazama katkıda bulunmuştur. Ayrıca, ruh sağlığı hizmetlerinin sağlanması için salgın bağlamında çevrimiçi müdahalelerin başarılı bir şekilde uygulanabileceğine işaret ettiği söylenebilir.

Öneriler

Gelecekte gerçekleştirilerek benzer çalışmalarda bu araştırmanın sonuçlarının oturma örneklerinin küçük olması, bir kontrol grubunun bulunmaması, ön-bildirim ölçme araçlarının kullanılması, müdahale oturumlarının kısa olması, oturumların katılımcıların aralarında gerçekleştirilmemesi gibi sonuçları dikkate alınması faydalı olabilir. Mevcut çalışmada, Koronavirüs kavramı bir ölçek ile değil tek bir soruyla değerlendirilmiştir. Gelecek çalışmalarda Koronavirüs kavramına dair ölçek kullanmak, ayrıca önlem alma davranışının Koronavirüs kavramı ve dayanıklılık arasındaki rolünü açıklamak katkı sağlayabilir. Ayrıca gelecek çalışmalarda, katılımcıların oturumlarından önceki gün ve gün içerisinde düzenli hatırlatıcılar göndermek katılımcıların oturum katılım oranlarını artırabilir.

Kaynakça

- Allen, M. (2017). *The sage encyclopedia of communication research methods* (Vol. 1-4). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781483381411.
- Baer, R. A., Lykins, B. L., & Peters, J. R. (2012). Mindfulness and self-compassion as predictors of psychological wellbeing in long-term meditators and matched nonmeditators. *The Journal of Positive Psychology, 7*(3), 230-238.
- Bartosa, J., & Zak, P. (2009). Empathy toward strangers triggers oxytocin release and subsequent generosity. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1167*(1), 182-189.
- Bener, A., Morgül, B., Atak, M., & Barçak, C. C. (2020). The Impact of COVID-19 Pandemic Disease Exposed with Mental Health in Turkey. *International Journal, 8*, 17.
- Bolter, L., Haverman, M., Kramer, I., Westerhof, G. J., Kiper, H., Walburg, J. A., Bunn, B., & Bohlmeijer, E. (2013). An internet-based intervention to promote mental fitness for mildly depressed adults: Randomized controlled trial. *Journal of Medical Internet Research, 15*(9), 200. <http://dx.doi.org/10.2196/jmir.2003>.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(4), 822.
- Chakraborty, F., Krizan, J. T., Sommers-Spijkerman, M., & Bohlmeijer, E. T. (2018). The effect of positive psychology interventions on wellbeing and distress in clinical samples with psychiatric or somatic disorders: A systematic review and meta-analysis. *BMC Psychiatry, 18*(1). <https://doi.org/10.1186/s12888-018-1739-2>.
- Chen, J. H., Li, Y., Wu, A. M., & Tong, K. K. (2020). The overlooked minority: Mental health of International students worldwide under the COVID-19 pandemic and beyond. *Asian journal of psychiatry, 54*. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102333>.
- Corno, G., Bichemendy, R., Espinosa, M., Herrera, R., Molinari, G., Carrillo, A., Drouesset, C., & Baños, R. M. (2018). Effect of a web-based positive psychology intervention on prenatal well-being: A case series study. *Women and Birth, 31*(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.wombi.2017.05.005>.
- Dünya Sağlık Örgütü (2021). *Dünya Sağlık Örgütü Koronavirüs (Covid-19) Tablosu*. <https://covid19.who.int/sites/default/files/2021-05/20210521-covid-19-situation-reports.pdf>.
- Forgas, M. J., Jayaram, H., Kern, M., & Seligman, M. (2011). Doing the right thing: Measuring wellbeing for public policy. *International Journal of Wellbeing, 1*(1), 79-106.
- Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E., & Larkin, G. (2003). What good are positive emotions in crises? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*(2), 365-376. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.365>.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology, 9*(2), 103-110. <https://doi.org/10.1037/1096-2089.9.2.103>.
- Gander, F., Proyer, R. T., & Eich, W. (2016). Positive psychology interventions addressing pleasure, engagement, meaning, positive relationships, and accomplishment increase well-being and ameliorate depressive symptoms: A randomized, placebo-controlled online study. *Frontiers in Psychology, 7*(586), 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00686>.

- Gander, F., Przyer, R. T., Ruch, W., & Wyrn, T. (2012). Strength-based positive interventions: Further evidence for their potential in enhancing well-being and alleviating depression. *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1241–1259. <https://doi.org/10.1007/s10992-012-9380-0>.
- Haradin-Mansour, A. M., Peskar, K., & Bandak, A. G. (2009). Effectiveness of cognitive-behavioral therapy on depressive symptomatology, stress and coping strategies among Jordanian University students. *Issues in Mental Health Nursing*, 30(3), 188–196. <https://doi.org/10.1080/01612840802694577>.
- Hessling, M., Fox, G. R., Kaplan, J., Dumasio, H., & Dumasio, A. (2017, June 21). A potential role for non-Opioids in mediating the positive effects of gratitude. *Frontiers in Psychology*, 8, 268. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00868>.
- Henry, J. D., & Crawford, J. R. (2005). The short-form version of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21): Construct validity and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 44(2), 227–239.
- Hovesh, D., & Brown, A. D. (2020). Traumatic stress in the age of COVID-19: A call to close critical gaps and adapt to new realities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(4), 331–335. <https://doi.org/10.1037/trn0000592>.
- Horvath, A., Del Re, A., Flackiger, C., & Symonds, D. (2011). "Alliance in individual psychotherapy", in Norcross, J. (Ed.), *Psychotherapy Relationships That Work*, University Press, New York, NY.
- Isachskvili, J. (2021). More Positive Emotions During the COVID-19 Pandemic Are Associated With Better Resilience, Especially for Those Experiencing More Negative Emotions. *Frontiers in Psychology*, 12, 1615.
- Kaplan, S., Bradley-Geist, J. C., Ahmad, A., Anderson, A., Hargrove, A. K., & Lindsey, A. (2013). A test of two positive psychology interventions to increase employee well-being. *Journal of Business and Psychology*, 29(3), 367–380. <https://doi.org/10.1007/s10869-013-9319-4>.
- Karataş, Z. ve Tugay, Ö. (2021). The relationships between resilience of the adults affected by the covid pandemic in Turkey and Covid-19 fear, meaning in life, life satisfaction, intolerance of uncertainty and hope. *Personality and Individual Differences*, 172, 110592.
- Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222.
- Kivi, M., Hannon, I., & Bjälkebring, P. (2021). Up and about: Older adults' well-being during the COVID-19 pandemic in a Swedish longitudinal study. *The Journals of Gerontology: Series B*, 76(2), 4–9.
- Layard, R., Chancellor, J., & Lyubomirsky, S. (2014). Positive activities as protective factors against mental health conditions. *Journal of Abnormal Psychology*, 123(1), 3.
- Lundberg, P. F., & Lovikund, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335–343.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schmole, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of general psychology*, 9(2), 111–131.
- Majur, B. C., Le Nguyen, K. D., Lundberg, K. B., & Fredrickson, B. L. (2018). Well-being correlates of perceived positivity resonance: Evidence from trait and episode-level assessments. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 44(12), 1631–1647. <https://doi.org/10.1177/0146167218771324>.

- Mehville, K. M., Casey, L. M., Kavanagh, D. J. (2010). Dropout from internet-based treatment for psychological disorders. *British Journal of Clinical Psychology*, 49(4), 455-471. <https://doi.org/10.1348/014466509X472138>.
- Meyers, M. C., van Woerkom, M., & Bakker, A. B. (2013). The added value of the positive: A literature review of positive psychology interventions in organizations. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(5), 618-632. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2013.824682>.
- Niemiec, R. M. (2020). Six functions of character strengths for thriving at times of adversity and opportunity: A theoretical perspective. *Applied Research in Quality of Life*, 15(2), 551-557. <http://doi.org/10.1007/s11482-018-9682-2>.
- Owens, R. L., & Waters, L. (2020). What does positive psychology tell us about early intervention and prevention with children and adolescents? A review of positive psychological interventions with young people. *The Journal of Positive Psychology*, 15(5), 588-597. <https://doi.org/10.1080/17439780.2020.1789706>.
- Park, C. L., Russell, B. S., Pendrich, M., Finkelstein-Fox, L., Hutchinson, M., & Becker, J. (2020). Americans' COVID-19 stress, coping, and adherence to CDC guidelines. *Journal of General Internal Medicine*, 35(8), 2296-2303. <https://doi.org/10.1007/s11606-020-05808-9>.
- Peterson, C., & Park, N. (2009). Classifying and measuring strengths of character. In S. I. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology*, 2nd edition (pp. 25-33). New York: Oxford University Press.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press and Washington, DC: American Psychological Association.
- Pinquart, M., & Sörensen, S. (2000). Influences of socioeconomic status, social network, and competence on subjective well-being in later life: A meta-analysis. *Psychology and Aging*, 15, 187-224. <http://dx.doi.org/10.1037/0882-7974.15.2.187>.
- Salami, N., Hossaini-Far, A., Jahali, E., Vaisi-Raygani, A., Rasoulpoor, S., Mohammadi, M., Karampoor, S., & KhalekiPaveh, H. (2020). Prevalence of stress, anxiety, depression among the general population during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Global Health*, 16(1), 57. <https://doi.org/10.1186/s12892-020-00589-w>.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410.
- Seligman, M. E. (2012). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American psychologist*, 61(8), 774.
- Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 65(5), 467-487. <https://doi.org/10.1002/ajcp.20523>.
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15(3), 194-200.
- Smith, L., Jacub, L., Yaldouadi, A., McDermott, D., Armstrong, N. C., Barnett, Y., ... & Tully, M. A. (2020). Correlates of symptoms of anxiety and depression and mental wellbeing associated with COVID-19: a cross-sectional study of UK-based respondents. *Psychiatry research*, 291, 113138.

- Steger, M. F. (2021). Meaning in life: A unified model. In C. R. Snyder, S. I. Lopez, L. M. Edwards, & S. C. Marques (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (3rd ed., p. 679–688). Oxford University Press.
- Tennant, R., Hillier, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., ... & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS): development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5(1), 1-13.
- Urbanoski, K.A., Kelly, J.F., Hoepfner, B.B. and Stoyanov, V. (2012), "The role of therapeutic alliance in substance use disorder treatment for young adults", *Journal of Substance Abuse Treatment*, Vol. 43 No. 3, pp. 344-351, [doi: 10.1016/j.jsat.2011.12.013](https://doi.org/10.1016/j.jsat.2011.12.013).
- Van Agheren, I., Bartholomaeus, I., Fersnacht, D. B., Isidoro, M., Ali, K., Lu, L., & Kyriacou, M. (2020). Using internet-based psychological measurement to capture the deteriorating community mental health profile during COVID-19: Observational study. *BMJ Mental Health*, 7(8), Article e20696. <https://doi.org/10.2196/20696>.

Barber Johansen'in *Contingency in Sacred Law* Adlı Kitabı ve Fıkıhın Mahiyetine Dair Görüşleri

Yahya Yasir Yası¹

Öz

Bu çalışmada oryantalistlerin ilgilendikleri temel konulardan birisi olan fıkıh mahiyeti konusunun merkezine alındığı Barber Johansen'in *Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Faith* eseri değerlendirilecektir. Joseph Schacht'ın fıkıh mahiyetine dair görüşlerine kurvetli eleştirilerde bulunan Johansen'in *Contingency in a Sacred Law* adlı eseri 1999 yılına kadar çeşitli dillerde kaleme aldığı makalelerin derlemesinden müteekkildir. Johansen'in aynı yılda yayımlanan *Contingency in a Sacred Law* adlı eserine yazdığı giriş yazısı, fıkıh mahiyetine dair ortaya koyduğu en kapsamlı yazılarından birisi kabul edilmektedir. Bu açıdan kitabın yayımlanması üzerinden geçen yirmi iki yılı aşkın Johansen'in mevzu bahis edilen kitabın ve giriş yazısının fıkıh mahiyeti üzerine yürütülen tartışmalarda sahip olduğu önemi kaybetmemiştir. Bununla birlikte kitap haldinde Türkiye bir kitap değerlendirmesi bulunmamaktadır. Söz konusu kitap, yayımlanmasından takip eden yıllarda kayda değer sayıda Batılı araştırmacı tarafından kaleme alınan kitap değerlendirmeleri de dikkate alınarak değerlendirilecektir.

Araştırma Kelimeler

Barber Johansen - İslam hukukunun mahiyeti - Fıkıh - Kur'an Hukuk -

¹ Yahya Yasir Yası, Marmara Üniversitesi, İslam Hukuku Doktora Öğrencisi, yahyayasir@ymail.com, ORCID: 0000-0002-7109-6682

Baher Johansen's *Contingency in Sacred Law* and His Opinions About Nature of Fiqh

Tahir Yasin Tahir

Abstract

In this study, Baher Johansen's *Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh*, which focuses on the nature of *fiqh*, one of the main subjects of interest to orientalist, will be reviewed. Johansen's *Contingency in a Sacred Law*, which strongly criticizes Joseph Schacht's views on the nature of *fiqh*, consists of a compilation of articles he wrote in various languages until 1999. Johansen's introduction to *Contingency in a Sacred Law*, which was published in the same year, is considered one of the most comprehensive writings on the nature of *fiqh*. In this respect, despite the twenty-two years that have passed since the publication of the book, Johansen's book and introduction have not lost their importance in the discussions on the nature of Islamic jurisprudence. Despite its importance, there is no Turkish book review about the book. *Contingency in a Sacred Law* will be reviewed by considering the book reviews written by a significant number of Western researchers in the years following its publication.

Keywords

Baher Johansen - Nature of Islamic jurisprudence - Fiqh - Sacred Law -

Kitab Baher Johansen isimli (Contingency in Sacred Law) ve fıkıh hakkında yazdığı makaleler

Özet

Özet

Son yıllarda fıkıh hakkında yazılan kitaplar arasında Baher Johansen'in (Contingency in Sacred Law) kitabı, fıkıhın doğası üzerine yazılmış en önemli eser olarak kabul edilmektedir. Johansen'in (Contingency in Sacred Law) kitabı, Joseph Schacht'ın fıkıhın doğası hakkındaki görüşlerini eleştiren bir dizi makalenin derlemesidir. Johansen'in kitabının 1999 yılında yayımlandığı yıl, fıkıhın doğası hakkında yazılmış en kapsamlı eser olarak kabul edilmektedir. Bu bakımdan, kitabın yayımlandığı yirmi iki yıldır, fıkıhın doğası üzerine yazılan tartışmaların tartışılmasında Johansen'in kitabı ve girişi hala önemini kaybetmemiştir. Kitabın Türkiye'de herhangi bir kitap incelemesi bulunmamaktadır. *Contingency in Sacred Law* kitabının, yayınlanmasından sonraki yıllarda yazılan Batılı araştırmacıların kitap incelemeleri göz önünde bulundurularak değerlendirilecektir.

Anahtar kelimeler

Baher Johansen - Fıkıh - Kutsal Hukuk -

Giriş

Baher Johansen'in² *Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh* adlı eseri 1977-1994 yılları arasında kaleme aldığı altı İngilizce, beş Almanca ve dört Fransızca olmak üzere on beş

* Berlin'de doğan Baher Johansen, 1956-1963 tarihleri arasında Berlin Freie Üniversitesi'nde Sosyoloji, İslamiyat, Hukuk ve İktisadi eğitimi gördü. 1963-1967 tarihlerinde Kaliforniya Üniversitesi'nde Edebiyat ve Tarih okudu. 1965 yılında yine Berlin'de

makaleyi ihtiva etmektedir. Bu derleme için kaleme aldığı "Introduction The Muslim Fiqh as a Sacred Law, Religion, Law and Ethics in a Normative System" başlıklı giriş yazan Johansen'in fıkıh mahiyetine dair uzun süren araştırmasının bir küllüce olarak kabul edilebilir. Giriş yazının takip eden dokuz bölüm ise sırasıyla şöyledir: "The city and norms", "Legal norms and social practices", "Legal rationality and ethical norms", "Property as an institution of social integration", "Political authority as foundation of social integration: a territorial concept of law", "Equality and Exchange under the penal law", "Proof and procedure as a key to the fiqh's structure", "How the norms change" ve "The quest for substantive justice". Kitapta yer alan makaleler aynı tabiiyetine göre değil, Johansen'in kitabının giriş yazısında yer alan görüşlerini destekleyecek biçimde sıralanmıştır. Johansen giriş yazısının sonunda kitapta yer alan makaleleri hakkında kısa özetlere yer vermiş ve bu durumu orada açıkça ifade etmiştir (Bkz. Johansen, 1999, ss. 72-76). Johansen'in ilk defa okuyucuya sunduğu giriş yazısıyla birlikte *Contingency in a Sacred Law* kitabına statüat derlemelerden ayrılan bir diğer özellik ise kitabın sonuna detaylı ve tematik bir dizin eklenmiş olmasıdır. Bu dizin sayesinde okuyucu ilgilendiği konularla ilgili Johansen'in derlemesinde yer verdiği on beş makalesindeki görüşlerine rahatlıkla ulaşabilmektedir.

Contingency in a Sacred Law'ın yayımlanmasından takip eden yıllarda Almanca, Fransızca, İngilizce ve İspanyolca kitap değerlendirmeleri kaleme almıştır (Bkz. Hückopp, 2002; Charnoot, 2000; Galliot, 2000; Goldberg, 2000; Hans-Georg, 1999; Imber, 2001; Muehlberg, 2000; Nagel, 2001; Paul, 2006; Serrano, 2000). Bu yazıların bazıları Jonathan H. Hückopp, Colin Imber ve Wilfried Muehlberg gibi oryantalist çalışmalarda nitelikte sayılabilecek isimlere aittir. Johansen'in bu çalışması üzerine Türkçe'de ise yalnızca İrfan İnce tarafından 2004 yılında "Baber Johansen: Çalışmalarına Dair Tercihî Bir Sıra" isimli bir makale kaleme alınmıştır (Bkz. İnce, 2004).

Fıkıh mahiyeti, bilhassa günümüz oryantalistlerinin ilgilendikleri temel konulardan birisidir. Bunun temel sarklarından bir tanesi, gelişme göstermesi talimin edilemeyecek bir toplum içerisinde bir hukuk sisteminin çok hızlı bir gelişme göstermiş olmasıdır. Batılıların esas aldığı Roma hukukuna kıyasla sadece zayıf hukuk alanlarında değil, hukuk düşüncesi, metodolojisi ve esaslarıyla fıkıhı tepekökü oryantalistlerin zihinlerinde pek çok soru işareti olmasına sebep olmuştur. Bu soru işaretlerinin akademik cevaplarını ortaya koymaya gayret eden pek çok araştırmacının adını zikredilmesi mümkün olmakla birlikte, bu araştırmacılar içerisinde Joseph Schacht ayrı bir

İslamiyat ve Sosyoloji doktoru oldu. Aynı üniversitenin İslamiyat Enstitüsünde 1971 yılına dek asistan olarak görev yaptı. 1972 tarihinde doçentlik çalışmaları tamamlayan Johansen 1995'de aynı Enstitü'de profesör oldu. 1995-2005 yılları arasında Paris Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales'te "İslam'da Normatif Yapılar ve Tarih" araştırmasını direktörlüğünü yürüttü. Johansen, hâlık profesör olarak Amsterdam, Boston, Berkeley, Cambridge, New York, Oxford, Philadelphia, Princeton, Hâbit ve Tübingen gibi değişik diğer üniversitelerinde dersler vermiştir. 2006 yılında Harvard Hukuk Fakültesi'ne bağlı profesör olarak atandı ve 2006-2010 yılları arasında İslami Hukuk Araştırmaları Programı'nı direktörlüğünü yürüttü. 2007'de Yakın Doğu Dilleri ve Medeniyetleri Bölümü'ne (Department of Near Eastern Languages and Civilizations, NELC) üye oldu ve Temmuz 2011'den Haziran 2013'e kadar, Ortadoğu Araştırmaları Merkezi'nin (Center for Middle Eastern Studies, CMES) direktörlüğünü yaptı. Kendisi aynı zamanda Harvard'ın Weatherhead Uluslararası İlişkiler Merkezi'nde fakülte üyesi ve İzzet Kurban üyesidir. Johansen, derleyen yaptığı çağın Harvard Üniversitesi'ndeki görevlerini sürdürmektedir.

Araştırmaları ve eğitim sahaları, klasik ve modern Müslüman dünyasındaki din ve hukuk arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Johansen'in 2010 yılında Abu Dâbi'de Arapçaya çevirilen *Muhtasaratı Hısnâi Hâbil Avrupa and der Orient in Weltbild einer ägyptischen Libanese* (1987) adlı kitabı, İslam'ın yirminci yüzyıl liberal yarımlarını konu etmektedir. *Edme und Staat* (1982) adlı eserinde ise Johansen modern dünyada yaşayan Müslümanların, devlet modelleri üzerine tartışmalarını incelemektedir. *Islamic Law as Legal Text and Book* (1988), hukuk doktrinindeki klasik ve klasik sonrası zaman vadeli değişiklikleri ele alır. Johansen'in *Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh* (1999) adlı eseri ise İslam'da hukuk, seryal uygulamaları ve etik üzerine odaklanmaktadır.

Johansen, Princeton'daki School of Historical Studies, Institute for Advanced Study üyeliğine iki kez seçildi ve Watson Institute (Paradise), Harvard Üniversitesi ve Ca' Foscari'de (Venedik) misafir profesör olarak görev yaptı. *Islamic Law and Society*'nin üç yirminci editöründen biridir ve Oxford Encyclopedia of Legal History'de (2009) İslam Hukuku için alan editörü ve *Encyclopedia of Law and Society*'de (Sage, 2009) danışmanı olarak görev yapmıştır. (Bkz. "Johansen, Baber", t.y.)

yere sahiptir. Zira kendisinden önce çeşitli yönleriyle ele alınan mesele hakkında bütüncül bir teori ortaya koymakla kalmamış, meseleye dair kalem oynatan her kişinin görüşlerini kabul etmesi veya onlarla hesaplaşması gereken bir strateji hatini almıştır. Baber Johansen, Schacht ile hesaplaşmalar sırasında bulunmakta ve onun görüşlerini eleştirerek kendi görüşlerini ortaya koymaktadır (Bkz. Brockopp, 2002, ss. 108-09). Halen sağ olan Johansen'in görüşlerine son halini verdiği söylemek mümkün olmazsakla birlikte 1999'a kadar kaleme aldığı makalelerin derlenmesi ile oluşan ve o yılda yayınlanan *Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Faith* adlı eserine yazdığı giriş yazısı, fıkhan mahiyetine dair ortaya koyduğu en kapsamlı yazılardan birisi kabul edilmektedir. Bu açıdan, yayınlanamaması üzerinden geçen yirmi iki yıla rağmen Johansen'in bu kitabı ve özellikle giriş yazısı fıkhan mahiyeti üzerine yürütülen tartışmalarda önemli bir role sahiptir.

Johansen'in fıkhan mahiyetine dair görüşlerinin sarih anlatımında takip edilebileceği bir diğer eseri ise bilhassa Osmanlı Devleti döneminde sarih hükümlerle gerçekleştirilen dönüşümü incelediği *The Islamic Law on Land Tax and Rent: The Peasants' Loss of Property Rights as Interpreted in the Hanafite Legal Literature of the Mamluk and Ottoman Periods* (1988) adlı eseridir. *Contingency in a Sacred Law* kitabının dokuzuncu bölümü büyük ölçüde mezkur kitabın özetini ihtiva etmektedir.

Johansen, kitabının isminden anlaşılacağı üzere fıkha bir "kutsal hukuk" olarak tasavvur etmektedir. Yazısında da belirttiği üzere Schacht gibi kendisi de bu konuda Max Weber'den etkilenmiştir. Bununla birlikte Johansen, Weber tarafından ortaya konan *sacred law* terimini eleştirerek terime yeni anlamlar katmayı hedeflemiştir. Eleştirileri içerisinde hep atılan fıkhi ise Weber tarafından rasyonel olarak nitelendirilmeyen fıkhta *contingency* yani akamullüğün var olduğunu³ Otursallık, tümevarım ile doğrudan alakalıdır. Tümevarım ilgasının nasıl birbirlerine bağlandıklarının bilgisini verik olarak her zaman ve her yerde aynı şekilde bağlanmaları gerektiğinin bilgisini hiçbir zaman vermez yani zannidir. Tümevarım ile ulaşılan sonuçlar genelleşebilir olarakla birlikte mezkûr edilesi ilgasının her biri akamullüğün karar. Tümevarım ile ulaşılan sonuçların genelleşebilir olması ise genellenen ilgaslar hakkında rasyonel düşünce iradesinin varlığın kanıtlanmaktadır.

Otursallık ve tümevarım hakkındaki kısa açıklamamız, Johansen'in neden fıkhan mahiyetine dair görüşünü geliştirmeye fıkha ve kelam ilimleri arasındaki farkları zikrederek başladığını izah etmesinin yardımcı olmaktadır. Johansen, "Introduction: The Muslim Faith as a Sacred Law, Religion, Law and Ethics in a Normative System" adlı yazısının başında fıkhan tanımını yapmaktadır. Johansen'e göre fıkha, bir kurallar ve metotlar sistemidir. Öyle ki fıkhan üreticileri, bu kurallar ve metotlar sistemini vahyin normatif bir yolları ve aynı zamanda ef'âl-i ikbil üzerinde vahyin ilke ve emirlerinin işletilmesi olarak görmektedirler.⁴ Fıkha, insan fiillerini tasnif eder ve hükme bağlar. Yani fıkha Müslümanların ahkaki ve hukuki kılavuzluğunu yapar ve aynı zamanda İslam yönetimi altında yaşayan gayrimüslimlerin de hak ve ödevlerini belirler (Johansen, 1999, s. 1). Johansen, fıkhan tanımını

³ İnce, *Contingency kavramının sınırları ile karşılanmaktadır*. (Bkz. İnce, 2004, s. 215) İnce'nin aksine *Contingency* kavramını olumsuz olarak çevirmenin sebebi, sınırlı kavramına terim olarak yükü olduğu olması. "mahiyeti açısından hem vahyi hem de yukuğa eşit durumda bulunan şey" demek olmaz sebebiyledir. *Contingency* kavramı ise bu söz alın halinin ötesinde böyle bir mahiyete sahip olan şeyin var olduğuna ancak olmasının olabileceğinin de inkâr dahilinde olduğunu belirtir. *Olumsuz* terimi ise olabulirliğin ötesinde şeyin olmasının olmadığına bir işaret eder. Böylece *contingency* için olumsuz kavramın kullanılmak daha yerinde olacaktır. Bununla birlikte bu terimin İslam felsefesindeki *wağibah li gaybihi* terimi ile daha kolay anlaşılabilirliğini düşünüyorum.

⁴ Johansen, giriş yazısında yer verdiği fıkha tanımını kitabının "Equality and Exchange under the penal law" adlı başlığı altında ces hukukundaki mekân mekmesiliğiyle birlikte tartışmalarında fetva ve sicillerin yaygın kullanımını üzerinden açıkladığını ve böylece tam bir korvetlendirmeyi hedefler (Ayrıca bkz. Brockopp, 2002, s. 189; Bkz. Johansen, 1999, s. 483)

yaştıktan sonra fikihın sahip olduğu olumsal mahiyeti pekiştirmek adına fikih ve kelam ilimlerini mukayese etmeye girişir. Buna ise fikih ve kelam ilimlerinin üretmeyi hedefledikleri bilgilerin teorik zemininin farklı olduğuna vurgulayarak başlar.

Johansen, fikihın, ef'âl-i ihâid ile ilgili normatif bir sistem olması açısından kazânın dini ve ahlaki ilkeler ile kazâ usulüne göre meşru olan mahkemeye standartları ihtiyacını karşılayan bir ilim olarak görüldüğünü belirtir. Bu kavrat, sekizinci yüzyıl ve sonrasındaaki muazzama bakılarak giderek kuvvetlenmiştir. Halbuki fakihlerin görevi, yalnızca mahkemelerde kullanılarak hukuki kuralları üretmekle sınırlı değildir. Paolaba, Müslümanların şahi dindarlıklarına da hitap edecek şekilde ahlaki ve hukuki sorumluluklar ve kusurları tartışmalıdır, vahiyden istinbat ettikleri ilkelerin hukuki ve ahlaki sonuçlarına ele atmayı ve fikih aracılığıyla üretilen ilkeler ve kuralları halk tarafından uygulanmasına gayret etmişlerdir (Johansen, 1999, s. 3). Kelam ise tasavvufun karp dinin hakikatini savunmak adına akli deliller sunan bir ilimdir. Söz konusu tasavvuf, gayrimüslimler ahbâdîği gibi Mûslümanlar içerisindeki bazı kipi ve gruplar da olabilir. Bu nedenle İslam'ın mümini olan bir kişinin temel kaynak ve delil olarak kabul ettiği Kur'an ve Sünnet, en azından gayrimüslimler için bir kaynaklık değeri teşkil etmemektedir. Bu durumda mütekezzimler, akli delilleri bunlara öncelikle zorundadırlar. Johansen, kelam ilminin mesulî üzesinden akli delillerin üretimini örneklemek adına isbât-ı vücûb, alemin hadısı, ef'âl-i ihâid, kelam kudret ve iradesi, hüsn-kubuh ve mütekezzim-i kelime gibi problemlere yazısında yer verir. Bu problemler arasında ef'âl-i ihâid gibi hem fikih hem de kelamın ortak olan meseleleri de vardır (Johansen, 1999, ss. 3-23).

Johansen'in kelamî akıl yürütmelere verdiği örneklerle varmak istediği nokta kelamın varlıkların hem zabihine hem de batınına yönelik yani ilahî bir bakış açısıyla bilgi üretmesine karşılık fikihın böyle bir iddiasının olmadığıdır. Fıkah, zabihine esas alır; insanların fiillerinin arkasında yatan sebepleri ve insanların gerçek kâfirlerin ise ancak Allah bilebilir. Fıkah ve kelam ilimlerindeki bu gibi akıl yürütme farklılıklarının temel sebebi ise Johansen'e göre bu ilimlerin üretildiği oldukları işlemlerle alakalıdır. Fıkah, kelam gibi bir itikadi savuştan ziyade evrensel bir adalet sistemi için normatif bir referans çerçevesi olan işlevini yerine getirir (Johansen, 1999, ss. 23-24).

Bu noktada Johansen'e yönelik eleştirilerden birisi fikih ve kelamın mahiyetine dair yaptığı açıklama karşılıklı L. Strass, I. Schacht, R. M. Franz, Y. Ben Achour, G. P. Housni, G. Makdisi, F. Rahman, J. van Hek, D. Gömret, W. M. Watt ve W. Madelung gibi isimler tarafından bu konulara dair kaleme alınan ve atıfı olan çalışmaları sistematik olarak gözden geçiriyor oluyordur (Bkz. Chauhan, 2000). Fıkah hususunda giriş yazısının ilerleyen bölümlerinde Hingraye, Bouquet, Weber ve Schacht'ın görüşlerine yer veren Johansen'in kelam alanındaki Batılı birikime pek atıfı bulunmadığı aşikardır. Madelung da kaleme aldığı nispeten uzun kitap değerlendirmesinde bu durumun altını çizmektedir.³

Johansen'e göre fıkaha, fikihın zabihine göre hükmettiğini bilerek bir ayırma gider. Bunlardan ilki kişinin kazâyı kazın olan fiilleri ve beyanları (Johansen'in tabiriyle *farou akterawaj*) ile ilgili hukuki kusurlardır. İkincisi ise kişinin kendi virdane (*ibras öterawaj*) ile ilgili ahlaki kusurlardır. Kelam ilmi, böyle bir ayırma gözlemlemeden ef'âl-i ihâidta rasyonal inşanını çabalar (Johansen, 1999, ss. 33-34). Johansen, fıkaha meselelerin hangi çerçevede ele alındığını örneklemek için kelime-i şekadetle ilgili eder. Kelime-i şekadet hıvatibi farou internamın ait bir şey

³ Madelung'un Johansen'in fikih-kelam ayırma getirdiği eleştirileri için bkz. (Madelung, 2008, ss. 185-186)

olması birlikte onun ilmin ile firan estersında ilgili bir beyan bakını almakta ve kelime-i şehadetî ilez eden kipiye Müstürsan olruk olvazınlıktadır.

Pâhtı yer olan bu ayırn, insanın ilm-i yakîn sahibi olmasınıcağın da göstermektedir. Bu nedenle fakihler, verdikleri hükümler zamm-ı galib üzerine inşa edildiğini belirtirler. Nihayetinde fâhın gerçek niyetini ancak Allah bilebilir. İlm-i yakînın yokluğuna beraberinde birta inkımarı da getirir.⁶ Söz konusu epistemik şüphesizlik, fikrin merkezinde yer alır. Kâhın veya fakihin verdiği hüküm ancak zammîdir ve hakikati temsil etmez. Zabir ile birta arzındaki kaçınılmaz yapısal birliğin birerini ablaki üdevinin kaynağın teşkil eder. Kesin ilim masınlıdır ancak metne yönelik her türlü yorum zammî bir bilgi ifade eder. Bu epistemolojik şüphesizlik esasen vahyin beğeri akıl yürütme karşındaki yüceliğini vurgular. Söz konusu epistemik şüphesizliğin bir sonucu olarak "ihtilaf" doğar.

Johansen'e göre ihtilaf, Schacht gibi ihtilafî övreniz görüşlerin aksine fikrin merkezinde yer alır. Çünkü fakihin istiklalinin zammî olma ya da olmasal bir mahiyete sahip olma es azından üç işlevi yerine getirir. Birincisi, normatif çoğalkulağın ve dolayısıyla muhtelif doktrin ve normatif sistemlerin bir arada yapmasını meşruyet kazandırır. İkinci olarak farklı doktrin ve normatif sistemlere mensup akılların bir arada yapmasını mümkün kılar. Son olarak ise yargıyı ablaki ve felsefi eleştirilere karşı korur (Johansen, 1999, ss. 36-38; Hkz. Bruckhoff, 2002, s. 109; Goldberg, 2000, s. 101).

Giriş yazısının ikinci kısmında Johansen, fikrin mahiyetine dair Batılı araştırmalarda etkili olan bazı araştırmacıların görüşlerine değinir. Hatta onların görüşleri üzerinden fikrin mahiyetine dair kendi görüşlerini de tartışır. Johansen, bu Batılı araştırmacılar arasında bilhassa Saeck Hurgonje, Max Weber ve Joseph Schacht'ın görüşleri üzerinde durur (Hkz. Goldberg, 2000, s. 101). Hurgonje'nin görüşlerini katı biçimde eleştirerek reddeder Johansen, Schacht ve Weber'in görüşlerini ise ciddi eleştirileriyle tahlil ederek basımsızca gözükmektedir.

Johansen'e göre Batıda özellikle sömürgecilik ile başlayan fikrin tanıma desemelerinin önde gelen isimlerinden birisi Hurgonje'dir. Fikrin mahiyetine dair Hurgonje'nin temel bazı iddiaları kendisinden sonra yapılan çalışmalar da derinden etkilemiştir. Bu iddialar şöyle sıralanabilir. (i) Pâhtı bir hukuk sistemi değildir; (ii) fikrin ibadet, müameleat-ı muvafakat ve hayri vakıflar dışındaki alanlarda pratik uygulamaya sahip değildir ve gerçeklerden uzak ideal bir çerçeve sunar; (iii) fikrin meseleler arasındaki ihtilafî esaslara müteallik değildir. Hurgonje'ye göre fikrin bir desantoloji, üdevler sistemi olup hukuki açılan tahlil edilemezdir. Dini, ablaki ve siyasî ideal bir topluluk kuralını sunabilmek için sistematik olmayan şekilde birbirine katıp karıştıran ve rasyonel bir metodu olmayan fikrin, Tanrı'nın hikmeti/heyfi iradesine bağlıdır. Bu nedenle Hurgonje'ye göre fikrin her türlü rasyonel analiz çabası sonuçsuz kalacaktır (Johansen, 1999, ss. 42-44).

İgniz Goldhaber, Hurgonje'nin fikrin alanındaki Batılı araştırmalarda merkezi hale gelmiş olan görüşlerine bazı eklemelerde bulunmuştur. Hurgonje'nin aksine Goldhaber, fikrin "hukuki teori", "dini hukuk" ve "hukuk sistemi" olarak adlandırmıştır ama alanı dair yeni yaklaşımları geliştirmemiştir. Sosyoloji alanındaki gelişmeler ise fikrin ödevinde yapılan Batılı araştırmaların derinden etkileyecek yeni sonuçların kopmasını sağlamıştır. Tüm bir Hicriyatlık tarihini Batı'da kapitalizmin gelişimini göstermek için kullanılan Max Weber için Hurgonje'nin yaklaşımı, hem fikrin Batı'daki hukuk sistemiyle mukayese etmeye hem de fikrin Batı'da gelişen

⁶ Bu noktada ihtilafın mahiyeti, içkinliği doğuluğu ve yanlılığı ile ilgili olarak mesavîberinin görüşüne değinen Johansen muhtelif görüşlerine de değinilebilir. Ancak Johansen'in kompozisyonunda bunu yer yokmuş gibi görünüyor.

hukuk sisteminin "İknel" bir hali olarak sosyal ve kültürel tarihin içinde konumlandırılması izin vermiyor. Bu ise Weber'in tezini korumak için Doğu dinlerinin "irrasyonel" yapının kullanılmasını inkarız hale getiriyordu. Bu pragmatik amaçla Weber, her ne kadar Hıngryonje'nin etkilemiş olsa da fıkha deontoloji olarak nitelenecektir. Bu konuda ondan ayrılır (Johansen, 1999, s. 46).

Weber, fıkha tüm hukuki kuralların "din adanmış" tarafından kontrol ve tatil edildiği kutsal hukuk (sacred law) sınıfında değerlendirir. Yakudi, Hindu ve Avrupa orta çağı kutsal hukukunu da Weber birer kutsal hukuk olarak inceler. Weber'in yaklaşımında kutsal hukuk fikri, modern Avrupa'da hukukun rasyonalizasyonunun tarihini açıklarken farklı medeniyetlerdeki davranış kurallarına analojik olarak vermesine ek olarak kutsal hukukun geçerli olduğu medeniyetlerin neden modernleşmediğini açıklama konusunda da önemli bir işleve sahiptir. Weber'e göre kutsal hukuk, ekonomi ve hukuk sisteminin rasyonalizasyonunu yani kapitalizmin doğmasını en büyük engellerinden biridir. Bu durumda Weber için modern öncesi ve modern arasındaki çizgiyi çekerek mümkün hale gelir (Johansen, 1999, ss. 47-48).

Weber, kutsal hukuku kaynakları, mahkemesi ve sosyal praxis ile ilişkiyi açıklarında inceler. Roman yururda Weber, kutsal hukuk içerisinde hukukun rasyonalizasyonu için gerekli gördüğü rasyonalite formunu da açıklar. Kutsal hukukun temel kaynağı bir biçimde gerçekleşen vahiy/ilhamdır. Bunlar mantısal bir rasi zinciri aracılığıyla aktarılır. Weber, Kur'an ve Sünnetin yururunu tayin eden icma ise bir kutsal hukuk olarak gördüğü fıkha en güçlü kaynağı kabul eder. Kur'an ve Sünnet icma'nın tarihi kaynaklarıdır. Weber'in İslam'ın kaynaklarına dair görüşleri üzerinde Hıngryonje'nin etkisi bariz olarak görülmektedir (Hıngryonje'nin İslam hukuku hakkındaki görüşlerinin ayrıntı için bkz. Hıngryonje, 2004, ss. 55-61). Fıkha uygulamasına saba konusunda da Hıngryonje'yi takip eden Weber, fıkha pratik problemlere çözüm üretmekle ilgilendiğini belirtir. Fıkha, ansiklopedik meselecilik, entelektüel detaylar ve hukuk dışı ilkelere üzerinden sistemleştirme faaliyeti ile uğraşmıştır. Kutsal hukuk kadı adleti (kadı justice) ile ilişkilidir (Johansen, 1999, ss. 50-51).

Weber'e göre kutsal hukuk, günlük hayattaki değişimlere ayak uyduramaz. Çünkü yeni kuralları üretmek için sistematik bir mekanizmaya sahip değildir. Hukuka kaynağının Kur'an, Sünnet ve fıkha'nın birer hukukundaki yorumları olması hukuka pratik fonksiyonlarının rasyonalizasyonunun da önüne geçer. Tüm bu sebeplerden ötürü Weber'e göre fıkha hem formal hem de maddi açıdan irrasyoneldir. Kutsal hukukun kaynakları rasyonal olarak kontrol edilebilir olmaması sebebiyle bu kaynaklardan hukuk üretimi de irrasyonel olacaktır. Ayrıca üretilen hukuk ve çözümlen meseleler, sadece hukuki değil ahlaki, siyasi, zantı veya pragmatik gerekler ışığında yani irrasyonel bir biçimde çözüme bağlanmaktadır (Johansen, 1999, s. 51).

Weber'e göre kutsal hukuklar formal ve maddi olarak irrasyonel olmakla birlikte bir tür formal rasyonalite geliştirebilirler. Ancak bu rasyonalite gelişimden izlenir. Modern Avrupa hukukunun sahip olduğu formal rasyonalite ise sosyal ilkelere sahip tutarlılık ve mantısal rasyonalitenin parçaları olması bakımından bir öncelikle farklıdır. Bu noktada modern Avrupa hukukunda hukuk dışındaki tüm maddi unsurlar gözden geçirilir.

Johansen'e göre Weber'in ortaya koyduğu olduğu kutsal hukuk fikri, Müslüman hukukundaki vahiy, ahlak ve hukuk arasındaki ilişkiyi açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Çünkü Weber'in bu konudaki kritiklerini önyargılı ve bir amaç yöneliktir. Schacht, Weber'in ortaya koyduğu modeller ve kategorilerin İslam hukuku incelenirken etkin bir biçimde kullanılmasının mümkün olduğunu söyler ve hukuka dair rasyonalite ayrımını besitlendirerek kullanır (Johansen, 1999, s. 52).

Schacht'a göre fıkah, kaynağının sahiy olmasına ve yerini, kavama ve kân gibi bazı iştihat verilerinin sıfah fiirel olarak itasyemeldir. Ancak bu şartlardır. Zira fikhin okuyumunda esas rol geleneğ/fıkıma aittir (Johansen, 1999, s. 52). Maddî açıdan ise istisnai durumlara ait olan ahkaki, dîni ve siyasi mülahazalar itasyemel bir yapıya sahiptir. Ancak bunlar deparada bulunduğunda fıkah nesyonel bir yapıya sahiptir (Johansen, 1999, ss. 55-56).

Schacht, fikhin hukukun çeşitli ahkalarında herhangi bir ayırım yapılmadığı, fikhin yalnızca Müslümanlara uygulanıp gayrimüslimlere tatbik edilmediği ve fıkah sahalarında mezhepler arası ihtilafın pek de önemli olmadığı hususlarında Weber'e katılır. Weber'in kâh adaleti fikrini de benimseyen Schacht, fikhin okuyumunda temel iki unsurun kadibir ve gelenek olduğuunu sıvıtır. Kadibirın ana unsur olarak kabulü, Schacht'ın zihninde siyasi otoritenin de hukuk sisteminin iştihat unsurundan biri olduğuunu delildir. İctihad kapısının kapılarına tıhki hususunda ihtilaf etmekle birlikte Weber ve Schacht fikhin sosyal hayattan kopuk olduğuunda ittifak ederler. Schacht, icthad kapısının dokuzuncu yüzyılda kapılmakla birlikte ferdi yarımlar ile yeni taraflı kurullar ve istihlal biçimlerinin geliştirildiğini ana yine de bunların uygulamaya geçmediğini belirtir (Johansen, 1999, ss. 52-53). Johansen, hem Weber'in hem de Schacht'ın bu husustaki iddialarını kuvvetli bir biçimde eleştirmektedir. Bilhassa İbn Nüceym'in fetvaları üzerinden arazi hukukundaki değişimi incelediği kitabında icthad kapısının kapılmadığını, fikhindeki değişimin ve yeni gelişmelerin vuchğuna ve söz konusu değişimin de pratiğe yansımalarının göstermektedir (İlk. Bedir, 2004, s. 26; Johansen, 1988, ss. 1-4 vd., Ayrıca bkz. 1999, s. "VIII. How the norms change", 445-464; Mayer, 1991, s. 665).

Schacht'ın fikhin temelde nesyonel olduğu fikrine sahip olduğuunu belirtmiştik. Ona göre kavistik hukuk geleneği, metodikal açıdan gelişmiş soyut kavaların ortaya konmasına esas olmuştur. Ancak ahkaki ve dîni kategorilerin hukuki meselelere uygulanması fikhin maddî bir nesyonellik kazanmasını ve bu da onun insicamî bir hukuk sistemi meydana getirmesine imkan vermiştir. Schacht'a göre ahkaki ve dîni kategoriler, dîni değer yükli olmayan hukuk materyesine sekizinci yüzyılda tatbik edilmiştir. Hukuki materye, Schacht'a göre büyük oranda İslam öncesi hukuk düşüncesi ve uygulamaları, Yahudi, Roma ve Hıristiyan Hukuku ve ilk dört halife ve Buseviler dönemi idari ve yargı uygulamaları ile Busevi ve Abbasi imparatorluklarındaki bölgesel ürf tarafından tepeldöl edilmiştir. Bu hukuk sistemine eklenmesi dîni ve ahkaki materye ise söz konusu hukuk sisteminin istihaleştirilmesidir.⁷ Bu noktada fıkahın istihaleştirme ve sistematize etme kavramındaki iştihat Schacht tarafından övgüye değer bulunur. Zira fıkahın bu bağlamda, dîni ve ahkaki esitlerin fikhin içerisinde birleştirilmesi ve hukuki normlarla olan ilişkilerinin de taradılabilir olması sağlanmıştır (Johansen, 1999, ss. 55-57).

Schacht ile aynı Arap müelliflerinden Abdurreszâk Senburî ve Şefik Şebhâte'nin çağırılmalarına da değinen Johansen, söz konusu araştırmacıların eserlerinde Batıda kazanmış olduğu solumuyla "hukuk"ı fikhin içerisinde solumak ve yerine göre fikhin Batılı hukuk kalibına solumaya çağırılmaları nedeniyle eleştirir. Bu açıdan her iki araştırmacı Weber ve Schacht'ın fikhin okuyumundan farklıdır. Senburî ve Şebhâte'nin bulgularına yer yer katılmakla birlikte Johansen, fikhin inceleme takip etdikleri usulün indirgeneci bir yaklaşım olduğu ve bu yaklaşımın Arap üniversitelerinde yaygınlaşmasına sebep olduğuunu belirtir (Johansen, 1999, ss. 58-61).⁸

⁷ Johansen, Schacht'ın istihaleştirme bağlamında hadislerin vuchrulduğu görüşüne de katılmamaktadır. İlk. (İnce, 2004, s. 233)

⁸ Johansen, Şebhâte'nin "Fıkahın ahkaki ve hukuki normlar arasında ayırım yapıldığı ve bunların da materye kavama kabul edilen ve edilmeyen meseleler yapılan ayırım üzerinden vuchrilebileceği" görüşüne katılır. Bununla birlikte Johansen, bu ayırımın da indirgeneci olduğuunu ve söz konusu ayırımın diğer işlevlerinin de olduğuunu göz arda edildiğini belirtir. (İlk. Johansen, 1999, s. 61) Johansen Şebhâte'nin İslam Hukukunun, yalnızca teokratik bir devlet içerisinde işlev görmesi sebebiyle Müslüman

Huguenaje, Weber ve Schacht tarafından savunulan fikih hukukun alınlıkta dair herhangi bir ayrıma sahip olmadığı görüşünü Johansen eleştirir. Buna ise Husefilerin cezâ hukukunda ikrah altındaki kişinin tasarrufları hakkındaki görüşlerine dayanarak yapar. Öncelikle ispat hukuku ve yargılama usulüne bakıldığında bilhassa had cezalarında takip edilen usul ile medeni hukuka dair usul birbirinden ayrı tutulmuştur (Yargılama usulindeki farklılar için ayrıca bkz. Johansen, 1999, s. "VII.2. Le jugement comme preuve: preuve juridique et vérité religieuse dans le droit islamique husefite", 434-446, Cezâ hukukundaki değişim için ayrıca bkz. 1999, s. "VI. Equality and exchange under the penal law", 349-420). Aynıms ibadât alanı için de geçerlidir. İkinci olarak nikah, talak ve uzal gibi feshi kabul etmeyen akıtlarda ikrah altında olan kişinin beyanı geçerli kabul edilmektedir. Geri kalan tasarrufları ise kabul edilmektedir (Johansen, 1999, ss. 62-64). Johansen bu örnekleri vererek Schacht'ın fıkıh fikri hakkında oldukça yüzeyel olduğunu gösterir.

Johansen'in Schacht'i eleştirdiği bir diğer husus ise fikhi mezhepler arasındaki ihtilafı önemsenmeyerek görmekten gelmiş olmasıdır. Schacht, gerçek fikir ayrılığı ve muhalefet geleneğinin, modern politik ve dîni kültürün Batrya müntehar bir form aldığı doğrudanındaki Batlı geleneğin o derece içindedir ki bunun Batı dışı bir kutsal hukuk veya desantolajide mevcudiyetini tasavvur edemez (Bkz. Bedir, 2004, s. 26). Schacht'a göre mezhepler arasındaki farklılık zaman ve mekânı bağli şartlara değişiminden kaynaklı olan gelenek ve adetlerin çeşitliliğinden neşet eder. Bu farklılık ise esas müntehalîk değildir. Schacht'ın aksine Goldziher ve Coulson sîz kutsal ihtilafın önemine vurgu yapmaktadır. Johansen de Goldziher ve Coulson'u takip ederek ihtilafın fikih gelişmelerindeki önemini belli bazı meseleleri örnek vererek göstermeye çalışır (Johansen, 1999, ss. 62-64; Bkz. Burckopp, 2002, s. 109).

Johansen'in eserinde üzerinde durduğu bir diğer mesele fıkhî zahir-batın ayrımı ve dahyısıyla hukuki ve ahkaki kaideler meselesidir. Johansen'e göre Schacht bu ayrımı da üstünkörü deşimmiş ve dîni-ahkaki kaidelerin İslam hukukuna bir istinatleştirme unsuryeni sonucu eklenmediğini savunmuştur. Halbuki fikih içerisinde ef'âl-i ibâdet deşimlendirildiği birde fıkıh deşer sınıflaması vardır. Bununla ilk hebal ve hacam sınıflamasıdır. Sonrasında ahkaki deşimlendirmelerin de katıldığı hebal, müntehap, müntehap, mekrak ve hacam sınıflamasıdır. Sonuncusu ise hukuki bir deşer grubu olan zabih ve batıl tasrifidir. Bu üç deşer grubu birbirine tam olarak karıştırmaz ve fıkıhta bunları kullanarak fikih içerisindeki hukuki ve ahkaki kaideleri birbirlerinden ayırır. Hukuki deşimlendirmenin mevzu olan zabih ile dîni deşimlendirmenin mevzu olan batın arasındaki zathîm ümesi bu farklılığın boyutuna daha da genişletir (Johansen, 1999, ss. 70-71).

Johansen'e göre klasik fikih bir teoloji değildir. Fıkıh, ahkaki ve dîni normlar ile hukuki normlar arasında sistematik bir ayrıma sahip olmakla birlikte dîni ve ahkaki normlar üzerinde kuvvetli bir ezamı sahip kutsal bir hukuktur. Fıkıhın konumlandırılması ve yürürlüğe konacak bir hukuka dönüştürmesi, fikih ahkaki ve ibadete dair boyutlarından yoksun bırakır. Bu durumda fıkıh, bireylerin ahkaki sorunlarına ve dîni vicdalarına ilişkin normların bulunmadığı bir devlet yasaına dönüştürmüş olur. Johansen'e göre fıkıh, hukuki normların sosyal ve siyasî pratiklere adaptasyonu için bilimsel bir biçimde insanın dîni ve ahkaki idealler ile hukuki normları tam tabiiyetinin imkânını oturma geçişini kullanmaktadır. Bu nedenle meşru insan fiilleri ile dîni veya ahkaki ideal arasındaki mesafe fıkıh tarafından hukuki istinatın bir parçası kabul edilir (Johansen, 1999, ss. 70-72).

istinatını olan, örnekte 'Kutsal hukukta kutsal pozitif bir hukuk sistemi' iddiasını kabul edilebilir bulmaz. (Bkz. Johansen, 1999, s. 68)

Johansen, geniş kapsamlı bir Weber ve Schacht eleştirisi yaparken her iki kendi görüşlerini onların görüşleri üzerine inşa etmektedir. Belki bir bağlam içerisinde ve belli terimlerle konuşmasında ötürü Johansen'in fikirlerinde bazı zafırlar olmaktadır. Bunlardan bir tanesi rasyonel ve yargıya yönelik konular ile dini ve ahlakî konular arasında keskin bir ayrım açıklanmasında kullandığıdır. Daha çok Weber'in etkisi olduğu anlaşılan bu durum Johansen'in bu keskin ilişikğin tarafları arasındaki geçiciliği ve çapıllığı gözden kaçırmama yol açmaktadır (Bkz. Madhubug, 2000, s. 107). Johansen'in mahabatlarına cevap vermek için getirmiş olduğu çeşitli örnekler, Hanefi fıkıhının, mezari tutarlılığın mahabatı ederken gerçekleştiren değişikliklere ayak uydurma imkânına sahip olan ve sistematik bir akıl yürütmesini ürünü olduğu fikrini açık biçimde göstermektedir. Ancak bu tespitlerin, söz konusu örnekler üzerinden diğer mezhepleri de kapsayarak biçimde genelleme yapılabilecek kadar kesin olduğunu söylemek de mümkün gözükmemektedir (Bkz. Imber, 2001, ss. 122-123). Zira mahabatları Şafii ve Hanbeli mezhepleri üzerine yoğunlaşırken Johansen'in örneklerinin neredeyse tamamı Hanefi mezhebiyle sınırlı kalmaktadır. Johansen'in söz konusu günece zayıflığı diğer taraftan güçlü bir tarafa da işaret etmektedir.

Johansen'in çalışmalarının değeri kıymetli bir diğer husus araştırmalarının neredeyse tamamını Hanefi mezhebi üzerine yoğunlaştırması olması ve Hanefi mezhebini kaynaklarına olan vukufiyetidir. *Contingency in Sacred Law* eserinde bu durum somutlanmaktadır. Kitaptaki on beş makalesinin neredeyse tamamı Hanefi mezhebi, Hanefi mezhebini hususiyetleri, gelişimi ve etkileri üzerinedir. Yalnızca son makale Hanefi mezhebi ile doğrudan ilgili olmayıp İran İslam Cumhuriyeti'ndeki hukuk ve adalet ilişkisi hakkındadır. Bu bakımdan fıkıh mahiyeti ve fıkıh tarihi alanlarında ilk dönem oryantalistlerinden ve bilhassa Schacht çizgisinden faydalanmaktadır. Zira Schacht ve onu takip edenlerin çoğu fıkıh tarihinde Hanefi mezhebi üzerinde yeterince durmamakta, Şafii ve Hanbeli mezheplerini anlatırken mahabat almaktadır (Johansen, 1988, s. 53; Bkz. Kızılcaya, 2012, s. 375).

Johansen'in yazılarında takip ettiği açıklayıcı ve tartışmayı seven üslubu örnek arz etmektedir. Yazılarında keskin net bir şekilde ifade eden Johansen, yer yer telarcı yapıarak konuda kapalılık arz edecek yerleri en az indirgenmeye gayret etmektedir. Bu durum, ne yazık ki makalelerin derlenmesinde oluşan bu kitapta çok fazla telarcı karışıklımasına sebep olmuştur. Telarcının sebeplerinden birisi de kitaptaki on beş makalesinin neredeyse tamamının Hanefi mezhebiyle ilgili olmasıdır.

Kitaptaki makalelerin üçte ikisinin Almanca ve Fransızca olması özellikle Almanca ve Fransızca bilmeyenler için kitaba nüfuz etmeyi zorlaştırmaktadır. Schacht çizgisinin eleştirildiği konularda, çalışmaların büyük oranda İngilizce olarak kaleme alın Hallaq gibi araştırmacılara nazaran Johansen'in daha az istifadeyi söyleyebilir.

Kitapta biçimsel hırtakım eksiklikler bulunmaktadır. Bunlardan ilki kitapta bibliyografyaya yer verilmemiş olmasıdır. Çok büyük bir eksiklik olarak göze çıkan bibliyografyanın eksikliği yanında makalelerdeki dipnotların güncellenmemiş olması bir başka eksikliklerdir. Bütünlerine atıfta bulunan makalelerdeki atıfta, makalelerin yayınlanış günkü atıf bilgilerini ve sayfa sayılarına ihtiva etmekte olup derlenmedeki güncel sayılarıyla değiştirilmemiştir (Goldberg, 2000, s. 101; Hans-Georg, 1999, s. 300; Serrano, 2000, s. 533). Bir diğer problem ise transliterasyon konusundaki tutarsızlık ve katıdır. Makalelerin farklı dillerde kaleme alınmış olması transliterasyon ayımsızlığının temel sebeplerinden birisidir (Transliterasyon hatası örnekleri için bkz. Johansen, 1999, ss. 27, 80, 87, 108 vd.; Ayrıca bkz. Brückopp, 2002, s. 108; Serrano, 2000, s. 533).

Johansen, dilci ve öğretici yazın üslubu, Hanefi mezhebini temel kaynaklarına hakimiyeti ve incelediği konular hakkındaki kapsamlı yorumlarıyla İslam hukukuyla ilgilenenlerin bilgine katkılarını gereken

bir yazardır. Johansen'in derlemesi için kaleme aldığı giriş yazısı, yakışık lık yıllık ilmi mesaisinin bir bölümünü teşkil etmekte olup fikhi mahiyetine dair yapılan Batılı araştırmalara önemli bir katkıda bulunmuştur. Nitekim Johansen, bu konuda Batılı araştırmaları yön veren Weber ve Schacht'ın görüşlerine ciddi eleştiriler getirmiş ve yerleşmiş hükümlerin uygulanmasına yardımcı olmuştur.

Kaynakça/References/المراجع

- Bedir, M. (2004). Oryantalizm ve İslâm Hukuku. *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, (4 [Oryantalist İslâm Hukukçuların Özel Sayısı]), 11-42.
- Brückopp, J. R. (2002). Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh Baber Johansen. *Arabic. History, Sciences, Societies*, 37(6), 1654-1655.
- Clément, B. (2000). Baber Johansen, Contingency in a Sacred Law. Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh, Leiden-Boston-Köln, Brill (coll. « Studies in Islamic Law and Society », n° 7), 1999. *Revue des Mondes Musulmans et de la Méditerranée*, 91(94), 424-429. doi:10.4000/revmm.2755
- Gillint, C. (2000). Contingency in a Sacred Law. Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh Baber Johansen. *Studia Islamica*, (90), 187-187. doi:10.2307/1596176
- Goldberg, J. (2000). Contingency in a Sacred Law. Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh Baber Johansen. *Journal of the Royal Asiatic Society*, 10(1), 99-101.
- Hacık, H. (2004). Christian Snouck Hurgronje ve İslâm Hukuku ile İlgili Görüşleri. *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, (4 [Oryantalist İslâm Hukukçuların Özel Sayısı]), 45-61.
- Hans-Georg, B. (1999). Contingency in a Sacred Law: Legal and ethical norms in the Muslim fiqh. *Studies in Islamic law and society*, Vol. 7 Baber Johansen Rued Peters Bernhard Weism. *Wiener Zeitschrift für die Kunde des Morgenlandes*, 89, 299-301.
- Imber, C. (2001). Contingency in a Sacred Law. Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh Baber Johansen. *International Journal of Middle East Studies*, 33(1), 122-124.
- İnce, İ. (2004). Baber Johansen: Çalışmalarına Dair Tasvirî Bir Soruş. *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, (4 [Oryantalist İslâm Hukukçuların Özel Sayısı]), 231-265.
- Johansen, B. (1988). *The Islamic Law on Land Tax and Rent: The Puncari's Loss of Property Rights as Interpreted in The Hanafite Legal Literature of The Mamluk and Ottoman Periods* (n. 143). London: Croom Helm.
- Johansen, B. (1999). *Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh*. *Studies in Islamic law and society*, volume 7. Leiden: B.J. Brill.

Johansen, Baber. (n.y.). *CMES, Harvard University, Baber Johansen*. 1 Mayıs 2021 tarihinde

[Kuzakaya, N. \(2012\). Crystallist Literature: Bûi Hanîfe \(v. 150/787\) Alger. *Edim Hekûle Araştırmaları Dergisi*, \(19\), 373-397.](https://cmes.fas.harvard.edu/people/baber-johansen adresinden erişildi.</p></div><div data-bbox=)

Madelung, W. (2000). Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh Baber Johansen. *Ethnic Law and Society*, 7(1), 104-109.

Mayer, A. R. (1991). The Islamic Law on Land Tax and Rent: The Peasants' Loss of Property Rights as Interpreted in the Hanafite Legal Literature of the Mamluk and Ottoman Periods Baber Johansen. *International Journal of Middle East Studies*, 23(4), 665-668.

Nagel, T. (2001). Contingency in a Sacred Law. Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh. (Studies in Islamic Law and Society. 7) Baber Johansen. *Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft*, 131(2), 438-439.

Paul, J. (2006). Contingency in a Sacred Law: Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh. *Der Islam*, 83(1), 214-215.

Serrano, D. (2000). Johansen, Baber. Contingency in Sacred Law. Legal and Ethical Norms in the Muslim Fiqh. *Al-Qadim*, 21(2), 530.

Osmanlı'da Yahancı Okullar Konusu: Süleyman Nazif'in Diyarbakır'daki Hıristiyan Eğitimi Kurumlarına Dair Layıhası Üzerine Değerlendirme

Abant Türker¹

Öz

Diyarbakır doğumlu olan Süleyman Nazif, edebiyatçılığının yanında bürokratik kimliği ile de bilinen bir kişidir. Matbaa Müdürlüğü, Vilayet Mektepçülüğünün yanı sıra önemli vilayetlerde valilik yapmıştır. Bulunduğu yerde ilgili gördüğü sorunlara dair İstanbul'la pek çok yazışmaları vardır. Bunlardan biri de, Diyarbakır'daki eğitim kurumuna ilişkin rapordur. 1892 yılında yazdığı oltığı layıhasında, Diyarbakır'ın kadim tarihinden giriyş yapılarak şehirdeki Müslüman ve Hıristiyanların sosyokonomik durumuna değinir. Daha sonra, birtakım karşılaştırmalar yaparak konuya eğitime getirir. Diyarbakır'da bulunan Katolik Kapuselerin okullarını ziyaret eder ve bu okulları dair gözlemlerini aktarır. Fransa ve Vatikan'ın okul üzerindeki etkisine değinir ve okulun gerçek sorunları sorgular. Ayrıca Diyarbakır'a bağlı bir sancak olan Mardin'deki yahancı meşruatları faaliyetlerini de ele alır. Süleyman Nazif yahancı okulları, devletin açtığı okullarla karşılaştırır ve Müslümanların okullarının intizamı ve düzeninden bahsederek birtakım eleştirilerde bulunmasını ister. Kendine ait üstübu ile yazdığı oltığı layıhası, devletin üst yönetimi tarafından ciddiye alınır ve Diyarbakır Masrifi'ne konunun çözümleri için tekrar yazı yazar. Bu durum Süleyman Nazif'le Diyarbakır'daki bazı resmi yetkililer arasında kavgaya da yol açar. Ancak Süleyman Nazif'in layıhası sonradan Diyarbakır Masrifi'nde birtakım kapıhanalara sebebiyet verir. Uyum içinde çıktığı Diyarbakır Valisi Sırrı Paşa ile Masrifi Müdürü Mehmet Ali Ayan'ın gayretleri de buna büyük katkı sunar. Süleyman Nazif'in layıhası, XIX. yüzyılın son çeyreğinde Osmanlı genelinde Diyarbakır yerelinde masrifi ve bürokratik işleyişe dair önemli bilgileri içermektedir. Dolayısıyla ile bu çalışmada, onun layıhasında vermiş oltığı bilgilerle dönemin arşiv belgeleri karşılaştırılmış ve bu çerçevede bir sonuç elde edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Diyarbakır, Mardin, Eğitim, Kapuseler, Protestan, Katolik

¹ Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi Ankara Kültür ve İlahiyat Fakültesi, abantturker@hacettepe.edu.tr, abantturker@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9782-3889

**The Issue of Foreign Schools in the Ottoman State: An Evaluation of Süleyman Nazif's Report on
Christian Educational Institutions in Diyarbakır**

Ahmet Türkmen

Abstract

Born in Diyarbakır, Süleyman Nazif is known for his bureaucratic identity as well as his literary work. In addition to the Directorate of Printing, Provincial Letters, he served as governor in important provinces. He has many correspondences with the capital, Istanbul, about the problems he witnessed. One of them is his report on education in Diyarbakır. In his report, which he wrote in 1892, he deals with the socio-economic situation of the Muslims and Christians in the city, starting from the ancient history of Diyarbakır. Then, he deals with the issue of education with some comparisons. He visits the Catholic Capuchins' school in Diyarbakır and states his observations about this school. He deals with the influence of France and the Vatican on the school and questions the true purpose of the school. He also examines the activities of foreign missions in Mardin, a *sanjak* (subdivision of a province) of Diyarbakır. Süleyman Nazif compares foreign schools with the schools opened by the state and mentions the irregularity of Muslims' schools and wants some reforms in education. His report, which he wrote in his own style, is taken seriously by the top management of the state and a letter is written to Diyarbakır Education officials to resolve the issue. This situation also causes resentment with Süleyman Nazif and some officials in Diyarbakır. However, Süleyman Nazif's statement later caused some awakenings in Diyarbakır education. The efforts of Diyarbakır Governor Sırrı Paşa and Education Director Mehmet Ali Ayni, with whom he worked in harmony, also contributed greatly to this awakening. Süleyman Nazif's report contains important information about the education and bureaucratic functioning from the Ottoman general to the Diyarbakır locality in the last quarter of the 19th century. Therefore, in this study, the information in his report and the archival documents of the period were compared and a result was obtained within this framework.

Keywords

Diyarbakır, Mardin, Education, Kapusun, Protestant, Catholic

موضوع التعليم الأجنبي في الدولة العثمانية: تقييم محاضرة سليمان نظيف حول المؤسسات التربوية المسيحية في ديار بكر

أحمد تركمان

ملخص

يُعرف سليمان نظيف ، المعروف في ديار بكر ، بديوانته البيروقراطية وعمله الأدبي. بالإضافة إلى مديرية الطباعة وأخبار المقاطعات ، شغل منصباً محافظاً مقاطعات مهمة لديه العديد من المراسلات مع السلطات مع التطوير بخصوص المشاكل التي يواجهها تقريره عن التعليم في ديار بكر. في بداية القرن التاسع عشر عام 1892 ، قدم مقامة تفريخ ديار بكر التعليم وطُرق إلى الوضع الاجتماعي والاقتصادي للمسلمين والمسيحيين في المدينة. بعد ذلك ، يطرح الموضوع إلى التعليم من خلال إجراء بعض المقارنات. يزور مدرسة كلوزون الكاثوليكية في ديار بكر وينقل ملاحظاته حول هذه المدرسة. يتطرق إلى تأثير فرنسا والفاطكان على المدرسة ويتساءل عن الهدف الحقيقي للمدرسة كما يقول نقطة هيئات الأجنبية في ماردن ، منحوق ديار بكر. سليمان نظيف يتقن المدارس الأجنبية بالمدارس التي فتحها الدولة ويذكر مخلفات مدارس المسلمين ويريد إجراء بعض الإصلاحات. إن تصويحه ، الذي كتبه بتأويله الخاص ، يتخذ على محمل الجد من قبل الإدارة العليا للدولة ، ويكتب مقال جديد إلى منسمة ديار بكر لتطبيقه لحل المشكلة. ويشير هذا الوضع أيضاً لسبقاً بين سليمان نظيف وبعض المسؤولين الرسميين في ديار بكر. ومع ذلك ، تسبب تصريح سليمان نظيف في وقت لاحق في بعض التحركات في التعليم في ديار بكر. كما ساهمت جهود محافظ ديار بكر ميرزا بقنا ومدير التعليم محمد علي عيسى ، اللذين عمل معاً في زمان ، بشكل كبير في نشر فكرة سليمان نظيف لتأسيس عشر في الربع الأخير من القرن ، تحث على مطومات مهمة حول الأداء التعليمي والبيروقراطي من الجيران العثماني إلى مطوية ديار بكر. لذلك ، في هذه الدراسة ، تمت مقارنة المطومات التي قدمها في بيده ووثائق الأرشيف لفترة وحلول الحصول على نتيجة في هذا الإطار.

الكلمات المفتاحية

ديار بكر , ملدين , التعليم , الكاثوليكية , البروتستانتية

Giriş

Sultan II. Abdülhamid döneminde (1875-1909) eğitimde dilkade değer ilerlemeler kaydedilmiş ve bu bağlamda pek çok okul inşa edilmiştir. Farklı derecelerde açılan okullarla bir taraftan eğitimde çeşitliliğe gidildikten, diğer yandan Osmanlı coğrafyasının farklı bölgelerinde eğitim yaygınlaştırılmıştır. Ancak yereldaki bazı yöneticilerin yetersizlikleri, mali açıdan eksiklikler gibi pek çok nedenden dolayı meslekle alınan kurucular her zaman aynı şekilde Osmanlı coğrafyasının farklı bölgelerinde uygulanamamış ve böylece istenilen sonucu ulaşılamamıştır. Bununla birlikte farklı parametreleri içerisinde barındıran bu durum karşısında Sultan'a çeşitli layihalar yazılmış ve görülen eksikliklerin giderilmesi istenmiştir. Layihaları yazan kişiler niteliğine bakıldığında direkt eğitim kurumlarının içinden gelen uzman kişiler olduğu gibi, farklı bir konu ile uğraşırken kök nedeni eğitim konusu olduğu sonucuna varıp bu alanda layiha yazanlar da olmuştur (BOA, MF. MKT. 138/86; HBG. 224/16743; MF. MKT. 345/4). Dahasıyla Sultan II. Abdülhamid döneminin eğitim meseleleri ele alınırken çeşitli kurum ve düzenlemelerin yanında yazılan layihalara yakından bakılması çabalarına önemli katkı sağlayacaktır.

Dünyanın bir çeyri yazı haline getirilmesi anlamına gelen layiha, Osmanlı bürokrasisinde rapor veya taslak türü belgeye verilen addır (Kütükoğlu, 2003:116). Eğitim alanında yazılan layihalara bakıldığında genel olarak layihanın temel konusu olarak bir kök neden bulunmuş ve buna üzerinde öneriler getirilmiştir. XIX. yüzyılın sonlarında çeşitli vilayetlerden yazılan layihaların dilinin daha çok defneif (savunmacı) bir anlayışla kurgulandığı görülmüştür. Özellikle yabancı okulların Müslüman ve Gayrimüslim vatandaşlar üzerindeki etkisine değinilmiş ve alternatif olarak eğitimde ne tür ishahatlar yapılabileceğine dair teklifler sunulmuştur. Bu bağlamda eğitim alanında yazılan layihalar, sakadın gelen bilgilerin, gözlem ve tecrübelerin kişisel birlikle bütünleşmiş bir bakını yaratması açısından kıymetlidir. Eğitim-öğretim bağlamında layihaları yazan kişilerin niteliğine bakıldığında konumu itibarıyla direkt eğitimin içerisinde gelen uzmanların yazdığı layihalar olduğu gibi, farklı bir konuya araştırırken temelde ilk çözülecek sorunun eğitim olduğu görüp bu alana yoğunlaşmaların olduğu da görülmüştür. Örneğin, Anadolu Vilayetleri Umûmî Müfettişliği sıfatıyla Ahmet Şakir Paşa, devletin yaptığı ishahatları ve ağır vergilerini kontrol etmek amacıyla Trabzon, Gümüşhane ve Yozgat Akademi gibi Anadolu'ya pek çok pehriyi gezmiş ve bu konuda bir layiha yazmış. Şakir Paşa, Rusleri İsyankarın ortaya çıkmasında misyoner okullarının etkisine değinir. Ayrıca Akademi'nde İstisna isimli kabilenin Hıristiyanlığa geçmesini (tasarın) sebeplerini irdeleyerek, yaşanan olumsuzlukların ancak eğitimle çözülebileceğini belirtir ve Osmanlı'nın farklı bölgelerinde sırası mekteplerinin açılmasını teklif eder. Şakir Paşa'ya Sultan Abdülhamid'e gönderdiği raporunun geneline bakıldığında hem alt yapı hem de pedagojik anlamda çerçevesi belirlenmiş bir eğitim taslağının sunulduğu görülmüştür (Türkan, 2012: 85-91; Karaca, 1993: 54 vd.).

Sultan Abdülhamid'e eğitimle ilgili öneri sunan diğer bir kişi olarak Nurek Kemal örnek verilebilir. Mutasarrıflık yaptığı sırada Rodos'taki Müslümanların Hıristiyanlığa geçmesi Nurek Kemal'in dikkatini çeker ve bunun önlenmesi için eğitim alanında birtakım yatırımların yapılmasını ister. Bilgisizlikleri nedeniyle irtibat edenlerin önlenmesi için meşitler yerine cami yapılmasını talep eder. Nurek Kemal'in meşit yerine cami inşaatının nedeni bir külliye tarzında yapılan bu ibadet mekânının yanında eğitim için dersliklerin de bulunmasıdır. Durumu külliye alan Sultan

Abdülhamid'in izniyle iki misli para harcayarak mescit yerine cami yapılır ve kitap faaliyeti için İstanbul'un önemli dersimhanı Rodos'a gönderilir (Türkan, 2012: 40-44).

Eğitimle ilgili değerlendirmelerle değer bir layiha da Süleyman Nazif (1870-1927) tarafından yazılmıştır. Diyarbakır doğumlu olan Süleyman Nazif, II. Meşrutiyet döneminin önemli şair, yazar ve gazetecilerindedir. Diyarbakır'ın köklü ailelerinden Diyarbakırlı Mehmet Said Paşa'nın oğlu ve Servet-i Fünûn devri şairlerinden Faik Ali Özalp'ın ağabeyidir. Babası Gazıoğlu'nun farklı yerlerinde görev yaptığından Süleyman Nazif'in eğitim süreci de bu paralelde devam eder, dolayısıyla düzensiz bir eğitim hayatı almaz. O, babasının görevi nedeniyle ilk eğitimine Harput'ta başlar ve bir süre Diyarbakır rüştiyesine devam eder. Mardin'de kaldığı dönemde farklı kişilerden eğitimler alır. Babasının vefatı dolayısıyla 1891 yılında Diyarbakır'a döner ve Vali Sırrı Paşa'nın aracılığıyla Diyarbakır, Mardin ve Mıç'ın farklı görevlerde çalışır (Gör, 210: 92).

Süleyman Nazif'in layihasına yazmış olduğu zaman dilimi de Vali Sırrı Paşa dönemine denk gelmektedir. Layihasına yazmış gerekçesi olarak da iki sebep ileri sürer. İlki, milletin ve devletin menfaatine olan meselelere dikkat çekmek, diğeri ise vatan Diyarbakır'ın mevcut kaline dair terribelerini sayılabaktır. Ayrıca Abdülhamid döneminde "Fakirânı söyleyen kasıpat sahibi kâpilerin ayıplamasına karşın İslâmın insanlığı için böyle zaruret-i bir kâim ile konuşmuş olduğunu" belirtir (BOA, RBG. 40/2978).

Süleyman Nazif'in ailesi çeşitli devlet yöneticiliği geleneginden gelir. Kendisi ile birlikte babası Mehmed Said Paşa ve kardeşi Faik Ali, vîsâyet ve sancaklarda idarecilik yapmışlardır. Devlet yöneticiliğinin yanında ailenin ayrıca ilim ve sanat tarafı ağır bütçe bir yönü de vardır. Süleyman Nazif'in aile fotoğrafında süzleri daha keskin ve zihni daha sert bir görünüm arz eder. Süleyman Nazif'in ayrıca duyguların çabucak dışa vurmuş beyecanlı bir yapısı vardır. Örneğin Mîdilli Mutasarrıfı kardeşi Faik Ali'yi ziyaretinde kardeşin yakınındaki Ortodoks kilisesinden çün sesini işitir ve ailenin şaşkınlığı içerisinde bir günde evi başka bir yere taşıttır (Çiçi, 2015:45).

Diyarbakır'daki yabancı eğitim kurumlarının layihesinde anlatılan Süleyman Nazif'te yine aynı beyecanlı tutum dikkati çeker. Yabancıların eğitim kurumlarının Müslümanlarıki ile karşılaştırır, bir taraftan yabancıların verdiği eğitimin kalitesini teslim ederken diğer yandan zararcıma dile getirir. Dolayısıyla bu çalışmada Süleyman Nazif'in layihesi doğrultusunda dönemin Diyarbakır'daki eğitim durumuna dair bir fotoğraf çekilecek ve onun verdiği bilgiler dönemin diğer arşiv belgeleriyle karşılaştırılarak değerlendirme yapılacaktır.

Diyarbakır'ın Tarihi

Süleyman Nazif, "Diyarbakırlı Said Paşazade Süleyman Nazif" imzalı layihesinde, yabancıların Diyarbakır'da sürdürdüğü eğitim faaliyetlerine geçmeden önce şehrin kadim tarihinden bahseder. "Diyarbakır Fikriyeti" ve "Diyarbakır'ın Kadim Tarihi" alt başlıklarıyla şehrin geçmişten kendi zamanına kadarki dönemine dair kısa bilgiler verir. Şehrin isminin nereden geldiğini, coğrafyasını ve gelişimini ele alır. Ona göre Diyarbakır, insanlık medeniyetinin ortaya çıkışının ve yayılışının kaynağı olan Mezopotamya'nın köklü bir noktasıdır. Verimli arazisi, çeşitli madenleri ve iklimin iklimi gibi pek çok özellikleri bir arada taşıyan bir şehirdir. Medyen? bin İbrahim aleyhisselamın evladından olan Âmid bin Hilbelî'ye nispetle isminin Âmid olduğu meşhur Arap coğrafyacılarından Yâkût-ı Hamevî'nin Mucemmâ'l-Baldân isimli eserinde geçmektedir. Asurluların zamanında da bu isimle anıldığı (Harsûbâd)² harabelerinden anlaşılmaktadır. Mibtattan önce ikinci asrda bu bölgeyi ele geçirmiş olan Arap

² Muzel'a birkaç kilometre uzakta bulunan Harsûbâd'da Asurluların ait kalıntıları bulunmaktadır.

meliklerinden Bekir bin Vail'e nispetle Diyarbakır ismini almıştır. Yine ileri gelen büyüklere tarafından Âmidî unvanı Diyarbakırlı tabirine tercih edilerek bu memleketten yetişen Müftülerin hepisi bu unvanla meşhur olmuşlardır. Diyarbakır'ın Dikran Kerf'den değiştirilerek geldiğine dair Ermeni okulları tarafından yayımlar yapılsa da akademik kazablardan (zâr-i zemîn) çıkan kayıtlar buna değışirmiştir (BOA, BEO. 40/2978).

Süleyman Nazif'e göre Diyarbakır kadim bir belde olup, ilk çağlardaki durumuna dair tam bir kayıt yoktur. Ancak gebir, yapısının uzun zaman koruması ve ortuçağda (kürûn-i vevâtî) pek çok saldırılara maruz kaldığı zamanlarda bile mimari özelliğine herhangi bir zarar gelmemiştir. 920 (M. 1514) tarihinde Sultan Selim'in gayretiyle Osmanlı'ya ilhak olmasından sonra gebir bir kat daha düzene girmiştir. Ancak eli sereden beri Müslüman ahaliye âruz olan zayıflık her tarafı ve herkesi fakru zaruret içinde bıraktığından artık Diyarbakır'ın kadim mimarisi bile ahaliye zihniyetinden yavaş yavaş kaybolmaktadır (BOA, BEO. 40/2978).

Süleyman Nazif Diyarbakır'a dair mukaddime niteliğindeki tarımlara ve tezvirlerinden sonra konuya boykonusunu temelini oluşturmuş şehirdeki Hıristiyanların özellikle de yabancı misyonerlerin faaliyetlerine getirir. Hıristiyanların ekonomik ve sosyal durumlarından başlayarak idkialarını belli bir zemine oturtmaya çalışır.

Diyarbakır'daki Hıristiyanların Sosyal ve Ekonomik Durumu

Süleyman Nazif şehirdeki Hıristiyanların sosyal ve ekonomik durumlarını Müftülerle karşılaştırarak ve bu doğrultuda bir sonuç varmaktadır. Ona göre, Osmanlı'da düzenli bir istatistik tutma geleneği yerleşmemiş olsa da meseleye vâkıf olan kişilerle rivayetlerine göre kırk elli sene öncesinde (1840-1850) Diyarbakır'ın Müftüleri nüfusu Hıristiyanların iki katıdır. Ancak zamanda durum değışmiş ve Hıristiyan nüfus, Müftülerine göre önemli oranda artmıştır. Bu artışa neden olan en önemli faktör askerlik meselesi olup, bu görevin yalnızca Müftülerine müstahak olması ve Gayrimüslim tabanın askerlikle mükellef tutulmaması nüfus dengesinde Müftülerin aleyhine bir durum ortaya çıkarmıştır (BOA, BEO. 40/2978).

Süleyman Nazif'in askerlikle ilgili bahsetmiş olduğu konu ele alındığında sorunun sadece Diyarbakır ölkinde değil, Osmanlı coğrafyasının genelinde olduğu anlaşıyor. Kırım Savaşı sırasında (1855) çıkarılan bir kanunla cizye kaldırılmış ve Gayrimüslimlerin de ortaya girmenin önü açılmıştır. Ancak süregelen zamanda askerlik yine Müftülerinin emsalında kalmıştır. Gayrimüslimlerin daha çok belde-i askeriye denen meblağ karşılığında askerlik görevini yapmadıkları ve bu durumun da pek çok eleştiriye sebebiyet verdiği görülmektedir. Ziya Paşa, cizye vergisi kalkmasına rağmen Gayrimüslimlerin askerlik görevinde çekinmez bir tutum takınmalarına "büyle eşitlik olur mu" diyerek eleştiri getirmiştir (Baskort, 1996:123).

Süleyman Nazif'in Diyarbakır nüfusuna dair görüşleri üzerine bir değerlendirme yapıldığında dönemin saltanatı kayıtlarına göre Müftülerine sayısız Gayrimüslimlerden hayli fazla olduğu görülmektedir. Hıristiyanlardan en fazla nüfusa sahip olanlar Apostolik Ermenilerdir. Onların ardından sırasıyla Süryani Yakubiler, Keldaniler, Katolik Ermeniler, Süryani Katolikler ve Rumlar gelmektedir. Fransız ve İtalyan kökenli misyonerlerle Yahudilerin nüfusa değışiklerine göre oldukça azdır (Özkoçar, 2008: 57-58).

Süleyman Nazif'in ele aldığı diğer konu eğitim olup, bu meseleyi refah seviyesiyle doğru orantılı olarak değerlendirir. Ona göre, Hıristiyanların düşüncü yapısının şekillenmesinde din adamları ve meallimlerin etkisi büyüktür. Hıristiyanlar üretim faaliyetleri ve servetleri sayesinde güzel bir yapıya sahip olurlar, Müftülerin atak ise ancak kayıtların devran etkilenebilir niteliktedir. Hatta bir lokma ekmeği bile bin bir türlü zorlukla

kazanamaktadır. Süleyman Nazif bu sorunları dile getirirken güvensizlik ve kayırmacılık gibi birtakım ahkaki sorunlara da parmak basarak Müslüman ahalinin eğitimine özen gösterilmediğini belirtir (BOA, BEO. 40/2978). Genel anlamda Hristiyanların azgın bir konumda olduklarını belirten Süleyman Nazif, Müslümanların bu konudaki eksikliğini vurgular ve kök nedenin eğitimsizlikten kaynaklandığını belirtir.

Süleyman Nazif'e göre, hangi mezhepten olursa olsun Hristiyanların tümü Müslümanlar aleyhinde gizli ve derinden bir düşmanlık beslemektedir ve bu durum Osmanlı için tehlikeli birtakım gelişmelere gebe olabilecektir (BOA, BEO. 40/2978). Ahkıkları eğitimle birlikte Hristiyan ahalinin sayısının artması Batı kaynaklı ihtilal fikirlerini artıracak ve Hristiyanların Osmanlı'ya olan bağlılıklarını zayıflatacaktır (BOA, BEO. 40/2978).

Yabancı eğitim kurumlarının Batı kaynaklı ihtilal fikirlerini artıracığı düşüncesi, dönemin pek çok devlet adamının yazısında da görülmektedir. Ahmet Şakir Papa, misyoner okullarının Ermeni isyanlarını tetiklediğine dair tespitler sunar. Sivas Vasisi Hatil Bey de yazısında Sivas'taki Katolik ve Protestan okullarının etkisine değinir. Ona göre, bu okullar ücretsiz eğitim vermesinin yanında ihtiyaç sahiplerine kurtarıcı türünden yardımlar yaptıklarından fakir kişiler çarakhına bu okulları gündermektedir. Devlet aleyhine faaliyet gösterenlerin çoğunluğa bu okul mezunlarıdır. Vakıfları yazısına göre Ermeni gençleri yabancı ülkelere gitmek için Protestan mezhebine geçmekte ve bu durum Ermeni cemati yetkililerini de oldukça rahatsız etmektedir (BOA, HR. SYS. 2857/23).

Süleyman Nazif'in Diyarbakır'daki eğitime dair ele aldığı diğer bir husus ise vilayetin masraf bütçesi hakkındadır. Ona göre 1880'lerden itibaren Diyarbakır vilayet bütçesinde önemli bir kalemi teşkil eden meblağ, masraf dairesi gereği gibi kullanılmamış ve böylece Müslümanların eğitimine hiçbir katkı sağlanamamıştır. Hristiyanların, yabancı yazarlarıyla tesis ettikleri kurumlarında eğitim faaliyetlerini sürdürmüşler ve hâkim unsur olan Müstümânlar aleyhine çalışmalar yapmışlardır. Buna karşılık masraf yetkilileri Müstümânların eğitiminde zarafet olamadıkları gibi Hristiyan okullarının zararına da idrak edememişler; dolayısıyla ülkeyi birtakım faaliyetler içerisinde de görememişlerdir (BOA, BEO. 40/2978).

Süleyman Nazif'in masraf bütçesinin doğru bir şekilde kullanılmadığına dair yazısı, dönemin arşiv belgelerinde de sık sık zikredilmekte; hatta Mekteh-i İbadi meselesindeki gecikmesinin bu sebebe dayandığı belirtilmektedir (BOA, MF. MET. 89/120).

Diyarbakır'da Yabancı Okullar

Süleyman Nazif eğitime ilgili genel değerlendirmelerinden sonra Diyarbakır'da Müstümân okullarının dışında faaliyet gösteren diğer eğitim kurumlarının tebedden olan Hristiyanlarla yabancı Hristiyanlar olarak iki grupta ele alır; ancak ayrıntılı olarak yabancı okullara değinir. Ona göre, Osmanlı tebeddu olan fakih Hristiyan grupların okullarının sayısı çok olsa da hiçbirisi yabancı okullar kadar etkili değildir (BOA, BEO. 40/2978). Süleyman Nazif'in haykırının yazdığı olduğuna dönemindeki ruhani idareciler (dîn adamları) eşyağdaki tabloda gösterilmiştir (Diyarbakır Vilayet Salnamesi, 1312:71).

Müslümanların haricindeki eğitim kurumlarının ele alınırken Süleyman Nazif, Katolik ve Protestan misyonerlerini merkeze alarak ve onların çalışmalarını yakından takip etmektedir. Ona göre Katolik ve Protestan kökenli yabancı okullar kapitulasyonlar sayesinde elde ettikleri imtiyazlarla istedikleri gibi hile ve deiseleri ortaya koymaktadır (BOA, BEO. 40/2978).

Tablo 1

1312/1894 tarihli Diyarbakır Vilayet Salnamesine Göre Diyarbakır'ın Görev Yapan Baharı Reisler

Kurum	İsmi
Rum Ortodoks Metropoliti	Bermyamin Efendi
Keldani Serpiskoposu	Matran Abdi Yesoğ Efendi
Süryani Katolik Murahhası	Matran Betros Efendi
Süryani Murahhası	Matran Abdah Efendi
Ermeni Murahhas Vekili	Antin Efendi
Ermeni Katolik Murahhas Vekili	Vartabet Andreiyan Efendi

Diyarbakır Vilayeti ülçeğinde dönemin eniv belgelerine bakıldığında bölgede pek çok yabancı misyonun faaliyet içerisinde olduğu dikkati çeker. Ülke olarak Katolikler bağlamında Fransa; Protestanlar bağlamında Amerika, İngiltere ve Almanya başı çekmektedir (BOA, HR.TH:278/74; MF.MKT: 690/6; HR.TH:353/5; DH. MKT: 46/84). Dominikan ve Kapusin gibi Katolik misyonların yanında özellikle Amerika mensup Protestan gruplarının da fihri alanlarda faaliyetleri bulunmaktadır (BOA, DH. MKT: 2596/22; HR. SYS: 8142). Karım bazında kilise ve okullar öncelikli olarak üzere, hastane ve eczane gibi tıbbi alanlar da kapsama dahilindedir (BOA, Y. PRK.UM: 51/18). Hedef kitle olarak daha çok Ermeniler ve Yezidiler gibi gayri İslami gruplar seçilmeye de Müslümanlar da misyon faaliyetlerinin çok dışında değildir (DHLBUM.THR:5/29). Dahyısıyla yabancı misyoncuların faaliyetleri zaman zaman Müslüman ahvalına tepkisini çekmektedir. Ayrıca misyonerlik faaliyetleri Gayrimüslim cemaat liderlerini de rahatsız etmekte ve Osmanlı Hükümetine gönderilen yazılarda yabancı eğitim kurumlarının faaliyetlerinin engellenmesi talep edilmektedir (DHL.MKT: 2075/89).

Süleyman Nazif'in Diyarbakır Kapusin Okuluna Dair Görüşleri

Süleyman Nazif Diyarbakır'daki misyon okulları ile ilgili kısa bilgi verdikten sonra bir alt başlıkta Katolik okulların faaliyetine ayrıntılı olarak değinir. Aahstan metodu olarak da kavrayı kimi zaman betimleme, kimi zaman karşılaştırma, kimi zaman da apolejetik bir yaklaşımla ele alır. Sahr yazılarda parantez içerisinde kavrayı olduğu ünlem ifadeleriyle nazari üslubunun yanında zaman zaman sert bir tavır da takınır.

Süleyman Nazif Diyarbakır'daki Kapusin Kilisesinin bulunduğu alana bizzat gitmiş ve içerisinde bulunan okulun mualimlerinden birinin gözetiminde gezmiştir. Cizvilete xit olduğuna belirttiği Latin Katolik Okulu, Vatikan'ın mensupları doğrultusunda hareket etmektedir. Okul Diyarbakır Latin Kilisesinin içerisinde yer almaktadır ve, kurumu gubun Yezidkaya denilen eski yerleşim kenarındadır. Kilisenin kapısında yazan ibareye göre mahet 1860 yılında IX. Pius'un (1846-1878) papalığı döneminde ve Avrupa Katoliklerinin katkılarıyla yapılmıştır. Kilise ile okulun idare eden Cevrit papazları mahedin üst kısımdaki birinde ikamet etmektedirler. Yine kilise içinde ve mahedin arkasında mektep dairesi vardır. Mektebin içinde Havari Sen Piyer'den o günkü papa IX. Pius'a kadar olan toplam 281 papazın resimleri derstik duvarlarında yer almaktadır (BOA, HEO. 40/2978).

Süleyman Nazif okulla ilgili gördüklerini aktardıktan sonra "Sahsan İnkâr talebelerin istidâr-ı tahvîlîni önüne pa resimler ver'ı to Etker mahadları efilde dâime Papalığı idâr ve efilâr-ı subyân pîvâdîden o tarafta cahl ve indîle atarak olse gurektir." diyerek derstiklerin duvarlarında asılı olan papaların resimlerinin amacını sorgulamaktadır

(BOA, HEO. 40/2978). Ancak buna karşılık "Mektebin istinad-ı dikkatliyesi, programlarının müdarrifesi, masrafların ve emallininin arz'ü gayreti ferdaladadır." diyerek okuldaki eğitimin kalitesini de bir anlamda testin etmektedir (BOA, HEO. 40/2978).

Süleyman Nazif'in okulla ilgili değerlendirmelerine bakıldığında durumlarda azık olan papa resimlerinin sayısında bir yanlışlık olduğu dikkati çeker. Çünkü Papalık tarihinde IX. Pius 261 değil, 255. sıradadır. Diğer bir nokta ise kilise ve okulları hangi Hıristiyan tarikatına ait olduğu meselesidir. Arşiv belgelerine bakıldığında Diyarbakır ve çevresinde daha çok Katolik mensupları Kapuzen rahiplerinin bulunduğu dikkati çeker (BOA, HR. TH:278/84; DH. TMİK.M: 138/11; HEO: 589/44174; HEO: 18/1306). Süleyman Nazif Kapuzenleri ziyaretinin yanında "ihlas doğrusu Cizvit" ifadesiyle Cizvitlerle Kapuzenleri karıştırmış olmasın muhtemeldir. Nitekim Diyarbakır'daki Katoliklerle ilgili 9 Kasım 1896 tarihli bir belgeye göre Diyarbakır'da resmi rühsatı olmadan yaptırılan Kapuzen kilise ve mekteplerinin bulunduğu, bunun dışında Cizvit ve diğer Latinlere ait mektep ve mekteplerin bulunduğu belirtilmektedir (BOA, Y. PRK. BŞK: 48/65).

Diyarbakır'da Cizvitlerin inşa ettiği mektep ve mekteplere dair arşiv belgelerindeki ibareler daha çok Süleyman Nazif'in lahyihası ile ilgili değerlendirmelerde yer almaktadır. Büyük ihtimalle Süleyman Nazif lahyihasında Cizvitler ibaresini kullandığı için onun değerlendirmelerine dair revaki resmi yazılarda da aynı Katolik grubuna ismi kullanılmıştır (BOA, HEO: 222/16640; HEO: 198/14897). Osmanlı döneminde Katolik misyonerliği açısından hem arşiv belgelerinde hem de dönemin gazetelerinde Cizvitlere karşı genellikle olumsuz ifadeler kullanılmakta beraber ayrıca bu gruba karşı bir merak da izah edilmektedir (BOA, HR. SYS. 2857/23; Basınat, 26 Zilhicce 1291). Dolayısıyla Osmanlı döneminde Katoliklerin Cizvit tarikatı üzerine rivayetlerin yayılmadığı veya çevirilerin yapıldığı dikkati çeker (Taxil, 1304: 1-44). Süleyman Nazif'in de Cizvitlerle ilgili bu ifadesi dönemin atmosferinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Diyarbakır'da Kapuzenler

Kırım Savaşı ve ardından yapılan Paris Barış Antlaşması (1856) sonrasında Osmanlı devlet yetkilileri tarafından yazılanca dolayısıyla Fransa'ya önemli ayrıcalıklar tanınmıştır. Bunlardan biri de kilise inşaatı ve hibeledir. Örneğin, Kuzey'de bulunan Saint Anne Kilisesi, Rusya'ya karşı yapmış olduğu yardım dolayısıyla Sultan Abdülkerim tarafından Fransa Kralı III. Napolyon'a 1856 yılında verilmişti (Karen Armstrong, 2005: 356). Diyarbakır'daki Kapuzenlerin mektep inşaatına bakıldığında yine 1856 İshahat Fermanı sonrasında denk geldiği görülmektedir. Osmanlı Hükümeti kilise ve mekteplerin açılmasında resmi rühsatı alınmasın gerektiğini söylese de buna karşılık ruhsatlı olanların yanında pek çok dini ve eğitim kurumunun izinsiz açıldığı dikkati çeker (BOA, DHMKT: 2051/13; DHMKT: 1755/16; DHMKT: 1770/11). Devletin zayıf olduğu ve kalıcı yaptırımlar uygulamadığı bir dönemde bölgede görev yapan kimselerin de bu konuda büyük etkisi vardır (BOA, HR. MKT: 765/97; HR. MKT: 736/1). Paris Barış Antlaşmasının maddelerini yalınca elçiler daima kendi perspektiflerinden yorumlamak ve buna yalınca misyonların lekine kullanmıştır. Osmanlı Hükümeti bu tür girişimlerden hoşlanmasa da siyasi ve askeri gücünün zayıflığı ve yalınca kurumun bakılmasının arıtığı bir dönemde istediği politikayı tam olarak izleyememiştir. Diğer taraftan devlet, yereldaki halkın tepkilerini de göz önünde bulundurmaktadır. Diyarbakır'daki Kapuzenlerin kilise ve okul inşa etme süreci de böyle bir atmosferde gerçekleşmiştir (BOA, A.]DVNDVB: 1847).

Kapuzenlerin Diyarbakır merkezde civar ilçelerindeki durumuna bakıldığında varlığını XVII. yüzyıla kadar gittiği belgelerden anlaşıyor. Küçük hanelerde başlayan misyonerlik faaliyetleri XIX. yüzyılın ikinci yarısından sonra

büyük yapılar içerisinde sürdürülen dini-egitim kurumlarına dönüştürmüştür. Konuyla ilgili Fransız resmi yetkililerinin yazan dikkat çekicidir. Örneğin, İstanbul'daki Fransız Maslahatgüzarı Burali'nin 1845 tarihli yazısına göre, Diyarbakır'ın Arsed kazasındaki Kapusen rahiplerinin memleketindeki 1673 ve 1711 tarihli resmî yazıhula ayın yapmalarına izin verilmiştir. Ancak onların ayın yaptıkları yer harap bir hale geldiğinden tamir ihtiyacı duyulmakta ve bunun için Diyarbakır Valiliği'ne bir yazı yazılması talep edilmektedir (BOA, C. HR: 172/8575).

Osmanlı Hükümetine gönderilen yazının üzerinden dört yıl geçmesine rağmen tamirat konusu çözülemediğinden 1849 yılı itibarıyla Kapusenler konuyu teluk Fransız elçisine aktararak, Elçinin Osmanlı resmi yetkililerine gönderdiği yazıya göre, İskender Paşa Vakfı'nın vasiyeti yoluyla bir kadın Kapusenlerin hanesinin konisine sız olduğunu iddia etmekte ve elinde bir senet olmaksızın evin tamir edilmesini engellemektedir. Önceden böyle bir şey söz konusu değilken birkaç yıl içerisinde sorun yapılmakta ve rahipler ellerinde senet bulunmasına rağmen evlerini tamir edememektedir. Süreci bu şekilde çözüleyen elçi, Osmanlı Hükümetinden bir çözüm bulunmasını talep etmektedir (BOA, A.)DİVNİDİVE: 18/47).

1857 yılına geldiğinde Diyarbakır'daki Kapusenlerin bir kilise ve hastane yapma teklifleri söz konusudur. İstihlak Fermanı sonrası dönemde denk geldiğinden istekler artık daha cesurca ve kendinden emindir. Belgede kullanılan üst perdeden dile bulduğunda İstihlak Fermanı sonrası Osmanlı topraklarındaki yabancı misyonarlara dair Fransız yetkililerin bu mütahakkim edisi daha yakından görülmektedir. Nitekim İstihlak Fermanının ilan edildiği ilk anda Fransız Konsolosluğu'nun Diyarbakır'daki memuru Müşvî Pons(?), Besim Paşa'ya gelmiş ve fermanı göstererek kilise ve hastane yapmalarına izin verilmesini istemiştir. Konu sürüncemede kaldığından kilise ve hastane yapma isteği Kapusen rahipleri tarafından bu defa Fransız Konsolosu'na iletilir ve Konsolos da konuyu Hariciye Nezareti'ne aktarır. 28 Nisan 1857 tarihinde Halep'te bulunan Fransız Konsolosu'nun yazısına göre, kilise ve hastane inşaatındaki gerilime Diyarbakır'ın yerel idarecilerinden kaynaklanmakta ve Padışah fermanına ters bir tutum sergilenmektedir. Konsolosu göre Müfüt Derviş Efendi yirmi şahıslık de yapma olarak Kapusenlerin hanesinin bulunduğu mekâna gitmiş ve hanesin tartımalı olan kısmının İskender Paşa Vakfından olduğunu ilan etmiştir. Padışaha fermanına hükümlerini yerine getirmediği için Müfüt Derviş Efendi'nin cezalandırılması talep edilmektedir. Yazının ayrıntıları bulduğunda farkı iddialarla Besim Paşa ile Müfüt Derviş Bey'in hedefe oturtulduğu görülmektedir (BOA, HR. TG: 197/17).

Süleyman Nazif'in layihesinde işaret ettiği gibi Kapusenlere ait kilise ve mektep 1860 yılında açılmıştır. Belli başlı problemlerden dolayı faaliyetlerini ruhsatsız olarak sürdürmüş ancak bu durum onların birtakım zorluklarla karşı karşıya getirmiştir. Normalde yabancıların okul ve yetimhane gibi kurumlarına yurt dışından üfak ettiği örneklere devlet vergi alınmamaktadır. Ancak bu durum ruhsatsız bulunan kurumlar için geçerli olup, ruhsatsız açılmış olan kurumlar bu anlamda faaliyetten faydalanmamaktadır (BOA, DH.MEK: 2259/60). Dahyısıyla süreç içerisinde yaşanan sıkıntılardan dolayı Diyarbakır'daki yabancı eğitim kurumları ruhsat alma çabası içerisinde girerler. Konuyla ilgili Diyarbakır Maarif Müdürlüğünden çekirdekli emreli okullarına ruhsat verilmesi için ne yapılması gerektiğine dair 13 Mart 1906 tarihinde bir yazı yazılır. Maarif Nezareti'nden gelen 10 Nisan 1906 tarihli cevabı yazıda, kadimden açılmış olan yerli Gayrimüslim mekteplerin usulüne göre resmi ruhsata bağlanması istenmiştir. Ancak emreli mektepler konusunda, Maarif Nezareti'ne yazı yazılması ve oradan gelecek cevaba göre ruhsatlandırma düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir (BOA, MF.MEK:922/5).

Valinin Eleştirisi

Süleyman Nazif, Diyarbakır'daki kilisenin ve onun içerisindeki okulun Vatikan'ın menfaatlerine ve gidi nakatlarına hizmet ettiğini betirir. Papalık makamı tarafından bölgeye bu kadar ehemmiyet verilmesi ve Mardin'de milyolarca para sarf edilerek kilise ve mekteplerin açılması ona göre iyi amaçla yönelik şeyler değildir. Hatta o islahatını biraz daha sertleştirerek yabancıların bölgedeki faaliyetlerini "fesat ocakları" olarak niteler. Ayrıca, "Papadan başlıca müridleri olmayan Latin papazların Mardin çöhründe müstemsal çiftlikler satın almalarına nasip sebep oldukları bilinen" diyerek üst makamların dikkatini çekmeye çalışır (BOA, RBO. 40/2978).

Layıkasında, "Yalnız Papalık mektebi Avrupa'da kurdukları mektep ve hıncıyeti bunları böyle Ayar taraflarında ne arayacak?" sorusunu yönelten Süleyman Nazif iki başlık altında konuya açıklar. Bunlardan ilki Papalıkta Avrupa devletleri arasındaki çatışma, diğeri ise Papalıkta Osmanlı topraklarındaki misyon faaliyetleridir. Yazısının devamında, "Papalıkta Avrupa'da yaptıkları gibi Ayar'da da ne hıncıyetsiz, ne hıncıyetsiz" sorularını kimyeli bir üslupla değerlendirmeye tutunur. Diğer bir değerlendirme de Selahaddin-i Bıyıklı üzerinden kurguladığı bir analojiye dayanır. "Yalnız Selahaddin-i Bıyıklı'dan aldıkları dersle mertlikte bir iş görürsünüz" diyerek yakın Papalık mektebi bunları böyle Cıvıtlıkta ne hıncıyetsizlerini yurtdışı getirmeye çalışacak" sorusunu yönelterek Papalıkta misyon faaliyetlerine dem vurur (BOA, RBO. 40/2978).

Süleyman Nazif'in Papalıkla ilgili değerlendirmelerine bakıldığında sert bir üslup talandığı görür. Bu yaklaşımın Diyarbakır'la ilgili layıkasından 40 sene sonra yazdığı abdoğu Hz. İsa'ya Açık Mektep isimli risalesinde de sergiler. Süleyman Nazif bu risalesinde, Papalık makamının İslamı kurtarı olarak eleştirmenin yanında, "İngiliz İslamın papa maruzuna ta'vil ile onun mektebinde ve onun vaktine geçen hıncıyetsizlikte, cıvıtlıkta, yurtdışı Maruz'a farsah farsah geçtikler" ifadeleriyle dönemin hem Müslüman hem de Gayrimüslim kesimi tarafından eleştirilmiştir (Türkmen, 2013: 210). Süleyman Nazif'in buradaki üslubu, İbnü'l-Hakim Mahmud Kemal İnal'ın onun hakkındaki ifadesiyle "yine bu yazı mahos" bir tarz içermektedir (İnal, 1999: III/1525).

Fransa'nın Katolikleri Himayeciliğine Eleştirisi

Süleyman Nazif'in eleştirilerinden bir diğeri de Katolik kilisesindeki boyrakla ilgilidir. Ona göre, Diyarbakır'daki Fransız Konsolosluğu'nun himayesindeki kilisede pazar günü Fransız banderasının çekilmesi hayret ve üzüntü vericidir. Fransa, dini bağlamda iç ve dış politikasında ikircikli bir yaklaşım sergilemektedir. Bir yandan Katolik papazların varlığını kendi ülkesi içinde tehdit olarak algılayıp kovarken diğer yandan Katolikleri dışarda himaye etmektedir (BOA, RBO. 40/2978; HR.TH. 200/20).

Süleyman Nazif'in Diyarbakır'daki kilise ve mektepte boyrak çekilmesi ile ilgili yazısı büyük ihtimalle kırım ve nizamın yıkılmasına yönelik bir işaret olarak kabul edilebilir. Nitekim Osmanlı topraklarında yabancıların açtığı kurumların faaliyetlerine dair devletin genel bir hıncıyetsizliği vardır (BOA, A.)MKT.MHM. 855/29). Örneğin, 18 Mayıs 1899 tarihli Hazine Vahilığı'ndan Hariciye Nezareti'ne gönderilen yazıda, yabancı bir ülkenin banderasını çekme hakkının sadece konsolosluklara verildiği halde himayeleri altındaki müesseselerle de bunun âdet haline getirildiği, hatta durumun daha da ileri bir boyuta vardığı ve Fransa himayesindeki bir Katolik okulun öğrencilerinin Bâdine şehir merkezine dışarda bir çiftliğe gidip geldikleri sırası Fransa'nın bayraklarıyla dematıkları belirtilmektedir. Bunun önüne geçilmesi istenmekte, aksi takdirde diğer ecnebi tetaya da sırayet edeceği kaygısı dile getirilmektedir (BOA, HR. TH: 226/90).

Süleyman Nazif, Fransa'nın kendi içinde Katoliklere karşı olumsuz tutum takınırken dışarda onları himaye etme çabasının bir çelişki olarak görür ve dini himayeciliğin Osmanlı üzerindeki menfi durumuna işaret eder. Ona göre,

"Avrupalılarınca dini işlerin pek ehemmiyet arz etmediği bir dönemde kilise ve mektep üzerinde Fransız baskısı varlığını sürdürmüş devlet-i şerif-i Osmanînin parçama defterleri bir davadır." (BOA, BBO. 40/2978).

Süleyman Nazif'in bahsetmiş olduğu durum, XIX. yüzyıl boyunca hatta kapitülasyonlara kaldırılışına (1914) kadar Fransa'nın izlenmiş olduğu politik sürecin bir özetidir. Fransız İhtilali'nden (1789) beri Fransa, dini kurumlara karşı olumsuz bir tutum takıp bu doğrultuda Papalıkla gergin ilişkileri sürdürürken başka ülkelerdeki Katoliklerin hamiliğini önceden olduğu gibi sürdürmeye devam etmekte, dolayısıyla Osmanlı sınırlarındaki Katolikleri himaye etme anlayışını reel politik bir çerçevede ele almaktadır (Türkan, 2019: 83-84). Süleyman Nazif ayrıca XIX. yüzyıldaki büyük devletlerin kendi sınırlarında çekişmelerinin Osmanlı'nın işine yaradığını belirterek Fransa'nın dini himayeciliğine de dolaylı olarak işaret etmektedir. Ona göre, Hindistan'ı almış olan İngiltere, sömürge yollarından Büyük Petro'yu uzak tutmak istiyor; Fransa ise sınırları Doğu'daki Hıristiyanların koruyuculuğu şerefine ortak olmak isteyen İngiltere'yi çekemiyordu (Süleyman Nazif, 1325: 318).

Diyarbakır'da Protestanlar

Dönemin arşiv belgelerine bakıldığında Diyarbakır vilayetinin pek çok sancağında misyonerlerin dini ve eğitim kurumlarının bulunduğu görülmektedir birlikte Süleyman Nazif layihesinde sadece Diyarbakır vilayet merkezi ile Mardin sancağındaki misyon faaliyetlerine yoğunlaşır. Katolikleri daha çok Diyarbakır merkezli değerlendirdikten, Protestanları Mardin üzerinden ele alır. Diyarbakır'ın farklı sancaklarında etkili Protestan misyonerler bulunmasına karşın Süleyman Nazif "odak grup" değerlendirmesi yaklaşımıyla Mardin üzerinde yoğunlaşır. Ona göre, Mardin'deki en eski kurumlar Diyarbakır'a göre hem sayısal anlamda hem de önem derecesine göre daha fazladır. Latin kilise ve okullarından başka Protestan misyonerlerinin idaresi altında kilise, okul, kütüphane, evren ve önemli ve büyük müesseseler vardır. Ona göre, bu kurumlar yukarıdan tefhik edilmedikçe Protestanlığın bölgeye ne kadar sinayet ettiği anlaşılmaz (BOA, BBO. 40/2978).

Süleyman Nazif, Mardin sancağının yanında Midyat kazasındaki Protestanlara vurgu da yapmıştır. Ona göre, değişik bir kurumda olan bu kazadaki misyonerler yüksek meblağlar harcıyarak önemli müesseseler kurmuşlardır. Protestan misyonerler başlangıçta Ermeni ve Katoliklerle diğer dini grupları Protestanlaştırılmaya çalışmışlar ve gayretlerinin de sonucunu elde etmişlerdir (BOA, BBO. 40/2978).

Dönemin arşiv belgelerine bakıldığında Süleyman Nazif'in işaret ettiği Diyarbakır ve Mardin'de yabancıların önemli misyon çalışmalarının bulunduğu dikkat çeker (BOA, DH. TMİK.M: 11/25; DH. ŞFR: 196/5). Ancak Süleyman Nazif hem Protestanlar hem de Katolikler bağlamında önemli bir merkez olan Mamuretülaziz'e (İskaz) pek işaret etmez.

İrtidat Meselesi

XIX. yüzyılın ikinci yarısında Osmanlı Devleti'nde irtidat olaylarının yoğun yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde, Hıristiyan kilisesinde önemli rakamlarda bulunan bazı piskoposlara kadar pek çok kişi irtidat ederken (BOA, DH.MKT. 1613/46) bireysel ya da toptan irtidatlar da yoğun olarak yaşanmıştır. Farklı nedenlerden dolayı zaman zaman bireysel anlamda irtidatlar gerçekleşirken (BOA, DH.MKT. 2380/49; DH.MKT. 2400/12), toptan irtidatlar ise uzun zamandır Müslüman gözüktüp gizliiden Hıristiyan olan kişilerin dünden dönmeleleri biçiminde olmuştur (Türkan, 2012: 10-11). Bununla ilgili önemli kişilerin yazdığı kitaplarda pek çok bilgi bulunabilir. Soğan II. Abdülhamid'in Yaveri Ahmet Şakir Paşa'nın Yazgat Akademi'deki incelemeleri sırasında da böyle bir olaya

gâhib olmuştur. Akdeğmedeni'nde Ömer isimli bir kişinin irtidat edip Ortodoks mezhebine girmesi hem yereldeki idarecilerin hem de Hükümetin dikkatinden kaçmamıştır. Her yanda kitleler halinde tarassut eden kişilerin varlığı diğer taraftan Ömer'in Hristiyan olması Hükümetin birtakım tedbirler almamasına neden olmuştur. Dönemin yerel yöneticilerinin üst makamlarla yaptığı yazışmaları ve soruşturma tutanaklarını bakıldığında bu süreç daha yakından görülebilir (BOA, DH. MKT. 454/18).

Süleyman Nazif de Akdeğmedeni'ndekine benzer bir irtidat olayına işaret etmekte ve irtidata sebebiyet veren Protestanların faaliyetlerine değinmektedir. Dönemin acıvı belgelerine bakıldığında Müslümanlar üzerinde Protestanların daha fazla Hristiyanlaştırma faaliyetinde bulunduğu hatta sokaklarda İncil dağıttıkları görülmektedir. Protestanların misyon çalışmalarına tepki sadece Müslümanlardan değil, Katoliklerden de gelmiştir. Buna dair Osmanlı'nın farklı bölgelerinden pek çok örnek vardır (BOA, HR. TH. 82/8; Y. FRK. UM. 72/109; Y. FRK. AZI. 21/53). Örneğin İngiliz Elçiliğinin yardımıyla İğkoda'da kitap dağıtan İncil Cemiyeti bölgesindeki Katoliklerin tepkisine neden olmuş, dahiyasıyla gelen şikâyetler üzerine Osmanlı Hükümeti birtakım önlemler alarak sorunda kalmıştır (BOA, HR. TH. 6547; DH. MKT. 1380/31).

Osmanlı topraklarında XIX. yüzyılda Protestanların yoğun misyon çalışması olsa da Katoliklerin faaliyetleri daha etkiliye dayanır. XVII. yüzyıldan itibaren Katolikler Osmanlı topraklarına misyon çalışması için gelmişlerinde Müslümanlar üzerinde çalışmışlar ancak burada bir başarı elde edememişlerdir. Ardından Rumlar içerisinde kısmi başarı elde etmeler de bunun büyük bir yekûn tutmadığı dikkate çekilmektedir (Türkmen, 2012: 2). Ancak ayrılmış Nestoriler, Süryaniler ve Ermeniler gibi ayrılmış Doğu Kiliseleri üzerinde önemli başarılar elde etmişlerdir. Özellikle Ermeniler üzerindeki misyon faaliyetlerinin bir göstergesi, 1830 yılında İstanbul Katolik Ermeni Patrikhanesi'nin kurulmasıdır (Tcholakian, 1998: 13). Bu bağlamda Protestan misyonerliği Osmanlı topraklarında Katolikiğe göre geç bir dönemde ortaya çıkmış olsa da İstanbul, Halep, Beyrut, Antep, Harput, Mercifin gibi pek çok bölgede açılan okullarla etki değeri yüksek misyon faaliyetlerinde bulunmuşlardır. Osmanlı Devleti, Katolik okullarında olduğu gibi Protestan okullarına da Müslüman çocukların gönderilmesini yeminde vilayetsine talimatlar gönderdi (BOA, İ. DH. 1086/83576; MF. MKT. 143/93; MF. MKT. 205/13). Birtakım fikirler uygulanır kaygısıyla Gayrimüslimlerin yabancı okullarına gidilmesi konusunda da devletini çekinmeleri vardı. Konuyla ilgili vilayetlerden İstanbul'a giden yazılarda veya farklı raparlarda bu konu gündeme getirilmeye de devletini yapmayı olduğu anlaşıyor, kat'i tedbirler alınmasını engel teşkil etmekteydi. Özellikle Tanzimat ve Islahat Fermanlarındaki maddeler ve yabancı devletlerin çağırılıkları bu maddeleri kendilerine göre yorumlamaya almamak istenen pek çok önlemin önüne geçmiştir (BOA, HR. TH. 54/15).

Süleyman Nazif yazdığı olduğu bir yazısında Mardin örneğinde Protestanların misyon faaliyetlerine değinirken Rıza'nın isimli bir kişinin irtidata uğurlanmaktadır. Osa göre, Protestanlar Gayrimüslimlerin mezhep değişikliklerine çalışmaları gibi Müslümanların din değiştirmesi için de büyük gayret sarf etmektedir. Onları bu konuda cesurlendiren en önemli etken misyonerlik faaliyetlerinin hiçbir taraftan sorgulanmamasıdır. "Hatta" diyerek konuyu Mihiyah Rıza'nın'a getiren Süleyman Nazif onun Protestanlığa geçişinin ayrıntılarına değinir. Buna göre, Protestanlar bir iki yıl önce Müslüman olan Rıza'nın Hristiyanlaştırıp ismini de Rıza diye değiştirdiler. Daha sonra Rıza'nın Mardin'den kaçmaya çalıştığına konu Hükümete akseler, çocuk İskenderun'da vapura binerken yakalanan ve Mardin'e indirilerek üzere zabıtaya teslim edilir. Ancak Zabıta Nezareti'yle Urfa'ya kadar gelen Rıza'nın orada binde birine tutulan kaybolur ve bulunmaz. Süleyman Nazif kayıp Rıza'nın'la ilgili Hükümet tarafından yapılan tablikata dair evrakların Mardin Tabiriat Kaleminde bulunduğunu belirterek olayın hala sürdüğünü

konuğunu vurgular. Süleyman Nazif, Ramazan'ın bu konuda tek örnek olmadığını, buna benzer pek çok örneğin bulunduğunu belirtir ancak bunun ayrıntısına girmeyeceğini söyler (BOA, HBG. 40/2978).

Süleyman Nazif Diyarbakır üzerinde misyonerlik faaliyetlerinin değerlendirilmesinde stratejik bir bata yapıldığını belirtir. Ona göre, Diyarbakır sivil kesiminden uzak olduğu için misyonerlik faaliyetlerinin etkisi zahirde tam olarak anlaşılmıyorsa da hakikatte durum çok farklıdır. Aradola ile Afrika arasında kurduğuşu amaliyle bunu şöyle detaylandırır. "*Afrika'daki meşhûr ammaları kâfif ve israr ile koloniler için etmek isteyen Avrupalıların Aradola gibi düşüncesini en güzel, en mahsuldar, servet-i tabii en mahsul (bol) bir kıtasını mezar-ı tahassürle (hasret nazarıyla) bekliyor olmaları tabiidir.*" (BOA, HBG. 40/2978).

Süleyman Nazif yukarıdaki tespit ve değerlendirmelerinin yanında dua mahiyetindeki şu ifadeleri kullanmaktadır. "*Biz ki İslamın. Her türü maddî ve manevî zannet-i idare-i cebile-i Osmanîye dâhilinde arızat. Allah İnci Osmanlı sayısında asile-nâpîs (hasretle) olmaksızın mahrum bırakılmıyor. Ecdadımızın hasıyatı olan bu arzuların, bu havalelerin niğlec-i Osmanîye'den başka bir niğlec tabii olacağı; insanlarımızın hâle tedâhîş adarız (dâhîşete dışarız).*" (BOA, HBG. 40/2978).

Diyarbakır İdare Meclisi

Süleyman Nazif, layihasında Diyarbakır'daki yerel yönetim ve meclislerde Müslümanlarla Hıristiyanların durumunu karşılaştırdı ve genel anlamda bürokratik işlerde Müslümanların yetersizliğinden bahsetti. Ona göre Hıristiyan azamın çoğuşu zeki ve konuşkan, Müslüman azamın çoğuşu ise ilmi ve fikri mesiyetten uzaktır. Dolayısıyla Hıristiyanlar, meclis ve mahkemeleri kendi menfaatleri doğrultusunda istedikleri gibi yönlendirmektedir. Ona göre, "*Bir Mîşkûman ile Hıristiyan bir hakuk olmanı için mecliseye müracaat etseler, Mîşkûman'ın hakkı olan hâle kaydetmesi, Hıristiyan'ın hakları olan hâle koruması meclislerdir.*" Mîşkûman ve Hıristiyan azamın seçiminde de adaletsizlik olduğunu söyleyerek "*Hi taraf azamı arasında tevâzünî (denklik) hâsil edecek bir istikdâb (seçim) nasıl şimdiki hâle için mümkünçü?*" sorusunu yöneltir (BOA, HBG. 40/2978).

Süleyman Nazif, Hıristiyan halkı nazaran Mîşkûmanların haklarını azamıyı bilmediğini ve sorgulamadığını belirtir ve bu yönde eleştiriler getirir. Ona göre, sayı ve ehemmiyet açısından kasabaklıca göre daha üstün bir konumda olan köylülere anlayacakları bir husula "*Hikmet-i caza ve cıyaset nasif?*" diye sorulsa onların "*Münevverin istikdâb-i meclisleridir!*" diye garip bir cevap vereceklerini belirtir (BOA, HBG. 40/2978).

Süleyman Nazif yazısının sonunda geleceğe dair bir öngöründe bulunmakta ve kendi anlayışı doğrultusunda bir risk planı yapılmaktadır. Ona göre, altı yüz yıldan beri Hıristiyanların kayıyetyelerine ve hüriyyetyelerine riyyet etmiş olan Mîşkûmanlar eğer mevcut durumu koruyamaz kalkırsa gelecekte milli duyguların galeyana gelmesinden korkulacağını belirtmektedir. Geçmiş örnekler üzerinde duran Süleyman Nazif, Şam ve Hızzurum vakaları gibi çirkin ve elin haza hadiselerinin ortaya çıkmasından endişelenmektedir. Tüm bu korkuların bertaraf edilmesi için gereken şeyin de eğitime yatırım yapılmasından geçtiğini, devletin Mîşkûmanlara maksas alın eğitim kurumlarının inah etmesi, sayısını çoğaltması ve montazam bir hale getirmesi gerektiğini belirtir (BOA, HBG. 40/2978).

Hükümetin Layihaya Yaklaşımı

Süleyman Nazif'in layihesindeki bilgiler doğrultusunda Hükümetle Diyarbakır yöneticileri arasındaki yazışmalar hız kazanmıştır. Süleyman Nazif'in 2 Temmuz 1892 tarihli layihası Sadret tarafından değerlendirilir, konunun daha

çık eğitimle ilgili olduğu düşünülerek 28 Temmuz 1892 tarihinde yazı Masrif Nezareti'ne sevk edilir. Sadaret'in yazısının içeriğine bakıldığında kendileri tarafından konuya büyük önem verildiği anlaşılmaktadır. Lâyihadaki bilgilerin mübim olmasına şif yapılarak (*ifşâ-i muhtasara*) Masrif Nezareti'nden konunun mübalea edilmesi ve sonucuna dair bilgi verilmesi istenir. Altı sayfalık lâyiha iki mesele Sadaret'in dikkatini çeker. Bunlardan ilki, Cevit ve diğer Hıristiyanların Diyarbakır'da açmış oldukları okullarla, bu okullardan Osmanlı vatandaşlarının ne şekilde etkilendiği; diğeri ise Diyarbakır'da Müslümanlara ait olan okulların ibtiyaca cevap verip vermediğidir (BOA, HHO. 40/2978).

Masrif Nezareti iki hafta gibi bir süre içerisinde haykayı inceleyer ve 14 Ağustos 1892 tarihinde mütebahıran Sadaret'e gönderir. Masrif Nazırı Ahmet Zübü Paşa'nın yazısının bakıldığında haykının içeriğinde devleti ilgilendiren çok önemli hususlar vardır. Ancak Masrifi ilgilendiren taraf, Müdürlük okullarının istah ile birlikte bu okulların sırasının çığaltılması ve yabancı okulların mümkün mertebe desetlenmesidir (BOA, HHO. 40/2978).

Masrif Nazırı'nın Serzenişleri

Ahmet Zübü Paşa, balıklık olarak kendilerinin kısa zaman önce yaptıkları planlamalardan bahseder ve konuya idaki okullara getirir. Yatılıya dönüştürülmesi düşünülen okulların içerisinde Diyarbakır idaresinin de bulunduğunu ve Sadaret tarafından izin verildiği takdirde bu hususun da açılabilirliğini belirtir. Ayrıca derece-i üla mekteplerine dair mahalli yardım hissesine emay verilirse, bu doğrultuda bazı yasal düzenlemeler yapılacaktır (BOA, HHO. 40/2978).

Masrif Nazırı Ahmet Zübü Paşa, yabancı okulların zararlı faaliyetlerinin (*ifşâat ve ilkiât*) önlenmesi, kilise ve okullarda yabancı hahırakının çöktürülmesi, yabancı sermayesiyle Hıristiyan din adamlarının Diyarbakır'da emlak satın almalarının önüne geçilmesi, Vatikan'ın politikalarına engellenmesi gibi çok önemli konuları Diyarbakır Masrif Müdürünün tek başına çözümleneceği kanaatli olmadığın belirtir. Zübü Paşa'ya göre vilayetin tüm memurlarının el birliği ile gayret göstermesi, vilayetin balıklık ve devletin menfaatinin gösterilmesi ve zati vazifelerinin furlarında olmaları ile sorunun ancak çözümlenebileceğini belirtir. Hatta biraz da serzenişle sadere manife taalluk eden işlerde hale mahalli memurların yardımın olmaksızın bir iş yapılamadığını dile getirir. Zübü Paşa'nın bu türden cümleler sarf etmesine neden olan husus, sabahki hızzat görükları olup, özellikle ibtidai okullar konusundaki tecrübeledir. İhtidai okulların köylerde uygulanmasını ile ilgili valilerin görüşlerine başvurulmuş ancak çoğu yerde, böyle önemli bir işin üstesinden gelemezler masrif müdürlüklerine iş havale edildiğinden arzularını hedefe ulaşılamamıştır. Masrif Nazırı valilerin konuya "kısacası" ve "akıncı" ile yaklaşıtlarını belirterek eleştiriler getirmekte ve bunu eğitim konusundaki hızzatına dair kuvvetli bir dekl (*dekl-i kuvvî*) olarak örnek göstermektedir. Zübü Paşa hem dala önce yaşadığı olumsuz tecrübeyle dayanarak hem de Süleyman Nazif'in haykına doğrultusundaki genel olumsuzluklara vurgu yapılarak Diyarbakır'daki nezami yetkililere etkili bir yazı (*tebligat-ı müessire*) gönderilmesini talep etmektedir (BOA, HHO. 40/2978).

Sadaret'in bilgi talebine karşılık Masrif Nazırı Zübü Paşa'nın cevabı yazısı "bir söyle trin ah işi" kabulindedir. Zübü Paşa, Süleyman Nazif'in haykısının da temel olarak Osmanlı çığrafyasındaki eğitimle ilgili sıkıntılar dile getirmektedir. Yazışmaların içeriğine bakıldığında Diyarbakır Vilayeti genelinde eğitim konusuna tam olarak içselleştirilemediği, sürecin kalite odaklı olmaktan ziyade kantal bir bürokratik vesî yönetimiyle götürüldüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca eğitim özelinde Hükümetin genel eğitim politikası ile yereldaki idareciler arasında bir uyumsuzluk gözle çarpmakta ve hızzatı sağlanmamaktadır.

Süleyman Nazif'in haykusu Sadret tarafından ösemle dikkate alınmış ve Diyarbakır Valiliği'ne gönderilen yazıda, "İkânât-ı acemîyeye herp sâbât-ı gâfilat mülkesine" yûninde uyarıda bulunulmuştur. Dahyazıyla Diyarbakır'daki yönetim çevrelerinde Süleyman Nazif'in uyarılarını daha fazla kulak kabartılmıştır. Hükümetten Diyarbakır Valiliği'ne gelen yazı doğrultusunda Süleyman Nazif'in tekrar devreye girdiği görülmüştür. Bu bağlamda Diyarbakır Vilayet Mektupçusu tarafından Süleyman Nazif'e konunun tahkiki için sorular yöneltilmiş ve bunlara cevapları beklenmiştir. Süleyman Nazif, Sadarete göndermiş olduğu yazısında, vilayetin kendisinden bir izahat isteme hakkı olmasına rağmen vatanın menfaati için ikinci yazısıyla bir hayısa hazırladığını belirtmektedir. Gelen uyarı nedeniyle Süleyman Nazif'in vilayet yetkilileri ile hiç de sıcak olmayan bir ortamda görüştüğü anlaşılmaktadır. Nitekim Sadret'e gönderdiği üst yazısının sonunda Diyarbakır Vilayet Mektupçusuna sözlerini eleştirir. Ona göre, Vilayet Mektupçusu layihada dile getirilen konuların Diyarbakır'daki resmi makamların yetkisinin dışında olduğunu ve dahyazıyla Süleyman Nazif'in çabalarının bir fayda vermeyeceğini düşünmektedir. Süleyman Nazif vilayetteki yetkililer için, "İnkârât-ı halife kâllîyan teğvir ve tebrîfyle cevap yazılmısz mektûbun olmağınan âhısar" tara bir güvensizlik içinde bulunduğunu ve dahyazıyla yazının ekinde soru ve cevapları içeren layihanın suretini Sadret'e gönderdiğini belirtmektedir (BOA, HBG. 40/2978).

Süleyman Nazif'in İkinci Layihası

Süleyman Nazif Vilayet Mektupçusunun sorularını doğrultusunda ilk haykısından iki başlık ay kadar sonra 25 Eylül 1892 tarihinde ikinci layihasını hazırlar. Süleyman Nazif'in bu haykusu Vilayet Mektupçusunun sorularına karşılık verdiği cevabi tutanaklar olarak da değerlendirilebilir. Vilayet Mektupçusunun sormuş olduğu sorular şu başlıklar altında sorulmuştur:

1) Diyarbakır'da Cizvîlerle diğer ruhbunların himayesi altında açıldığı heyon edilen okullar nerede ve kimlerin himayesinde? Osmanlı tebasının çocuklarının fikrini ne şekilde kazandı taraflarına çekmektedirler?

2) Adem-i intizamdan (düzensizlik) bahsedilen Mîsîlîman okulu hangisidir ve nerededir?

3) Zararlı olan bahsedilen yabancı okulların zararını ne şekilde ve kimler tarafından gerçekleştirilmektedir? Kimler hakkında sa-i teniri görülmüştür?

4) Baharda çekildiği söylenen kilise ve okullar nerededir? Merkez ya da merkezine bağlı bir yerde midir? Baharda kimler tarafından, ne vakit ve ne şekilde çekilmiştir?

5) Yabancı sermayeyle Diyarbakır Vilayeti'nde arazi almak isteyen ruhbunlar kimlerdir? Nerede ve ne gibi emlak almışlardır?

6) Vatikan politikası kimler tarafından nerede ve ne şekilde öne çıkarılmaktadır?

Süleyman Nazif, haykusunda bu sorulara cevap vermeden önce amacı ile ilgili kısa bilgi vermektedir. Ona göre, yeni layihayı tahkik etmedeki amacı Diyarbakır'daki devlet yetkililerini teskin etmek değil, yarım asırdır devam eden acıba kurumların zararlarını devletin en büyük zararına olan Sadret'e iletmektedir. Devletin menfaati için yaptığı bu çalışma sırasında yabancı kurumların Osmanlı'ya verdikleri zararın engellenmesini umut etmektedir (BOA, HBG. 40/2978).

Süleyman Nazif'in ikinci sayfasına bakıldığında anlatıldığı konuların pek çoğunu ilk sayfasında zikrettiği görülür. Ancak konu başlığı ayrı olsa da ilk sayfasında anlatılmadığı ayrıntılı bazı meselelere ek olarak değinir. Örneğin ilk sayfasında okluğu gibi Kapusun okutandaki gözlemlerini anlatmakta ve kilisenin kapısı üzerinde bulunan yazıya dair kelimeleri tekrar izletmektedir. Ancak ilk sayfasından farklı olarak şu ifadeleri kullanır: "Şu mektubun yazarı *Katolik güçlülerinin ahlak ve terbiyesine maksadın ulaştığı ruhban ve meslekine: 'Lahikâ dâvâsının vahiyâtın (sözün dâvâsını söz, insanın dâvâsını insan) dâvâsıdır. Hâlbuki o mektuba her dâvâ ve mazahırlar pekîrîl hüsnî ve âyet okluğu cümlele bu yolculu vakti bulacak çabâsı ve müdâhalâsın İstiriyat-ı tahtî ve sarfı-i mazâkîb âlemlerinde bir hareket mütebakkâzî' tabîdir.*" (BOA, BBO. 40/297E).

Süleyman Nazif, ilk sayfasında Papalıkta Asya'daki politikaya ile ilgili verdiği bilgilere ilave olarak ikinci sayfasında olayın sebebini irdeler. Buna göre, İtalya'da 1860 yılında bir ihtilal yapılmış, dolayısıyla Papalık Doğu'ya ve Asya'ya yönelmiştir. Papalığın etki alanı içerisindeki yerlerin İtalya tarafından işgal edildiği ve Papalığın "hükümet-i cismaniyesinin" derinden sarsıldığı bir dönemde Papalığın sırf mamezi bir amaçla yönelik olarak mezhebinin yaymaya çalıştığı söylemek mahaldir. Papalığın esas amacı Avrupa'da kaybettiği gücünü Asya abakisine kabul ettirerek gücünü dengelemektir. Kendisine sadık kalan Avrupalı Katolikleri de kullanarak Asya'nın ortasında mezbeler ve okullar inşa edilmesini nedeni budur (BOA, BBO. 40/297E).

Süleyman Nazif'in Diyarbakır özelinde "Vatikan'ın politikasının öne çıkarıldığına" dair iddiasının hem Hükümet kurulmasında hem de Diyarbakır özelinde büyük etki oluşturduğu görülmüştür. Süleyman Nazif burada duygusal hatta bazen ağır ifadeler de kullanarak kendine göre bir fotoğrafl çekmekte, ancak diğer resmi yetkililer ise bu konuda somut deliller sunmaktadır. Papalığın Asya'daki misyon çalışmalarına bakıldığında XVI. yüzyıldan itibaren kutaba yoğun çalışmaların başlandığı görülmüştür. Osmanlı topraklarındaki Müslümanların Hıristiyanlaştırılmasından ziyade Doğu Ortodoks Kiliselerinin pek çoğu Katolik Bizans, Katolik Süryani ve Keldani isimleriyle Katolikleştirilmiştir (Frazee, 2009: 85, 176-178, 231). Özellikle Diyarbakır 1600'lü yıllardan itibaren bu süreçte yerleşen çahit olmuş ve Hıristiyan cemaat liderlerinden pek çok şikâyet Osmanlı'ya iletilmiştir. Diyarbakır'daki Doğu Katolikleri zamanla Papalıkla da iletişime geçerek kendi aralarında bölünmüşlerdir (BOA, HE. MKT. 700/8) Katoliklik Hıristiyanlık bağlamında düşünüldüğünde Amerika ile Afrika kutası karşılaştırıldığında Asya'daki misyon çalışmalarının çıktılarının diğerlerine göre daha az olduğu dikkat çeker. Nitekim Papa II. John Paul 15 Ocak 1995 tarihinde Filipinler'in başkenti Manila'da yaptığı konuşmada bu konuya ele alır. Asya Piskoposlar Konferansında Pedagogiyası'nın Altıncı Genel Kuruluna hitaben yaptığı konuşmada papa, ilk bin yılda Avrupa'nın ikinci bin yılda Amerika ve Afrika'nın Hıristiyanlaştırıldığına üçüncü bin yılda ise uçsuz bucaksız Asya kutasının Hıristiyanlaşması için dua ettiğini belirtmektedir. Asya'nın özellikle de Anadolu topraklarına bakıldığında Küçük Asya'nın Hıristiyanlık açısından büyük önemi vardır. İsa, Kutsal topraklarda doğduğu, yaşadığı, öldüğü ve ölümden dirildiği için Batı Asya'nın küçük kısmı tüm insanlık için umut vaat eden bir yer olmuştur. Asya ayrıca İsa'nın bildiği ve sevdiği bir yerdir (John Paul II, t.y.).

Kapusenlerin Kıl Bayramı

Süleyman Nazif'in ikinci sayfasında bahsettiği diğer bir husus Katoliklerin Kıl Bayramı'dır. Süleyman Nazif'e göre, Diyarbakır'daki Katolik Kilisesinde her sene ihtiyarlı bir Kıl Bayramı icra edilmektedir. Bu bayramda kilise duvarlarına papuların mektup ve şikâyetlerine dair kâğıtlar asılmaktadır. Papusun konuşmalarına içeren bu yazılar ona göre bakıldığında Katolik Kilisesinin orada bulunan tüm Osmanlı beyetine bir davetnamesi olup bu da fesat içerikli faaliyetlerden başka bir şey değildir (BOA, BBO. 40/297E).

Süleyman Nazif'in Kül Bayramı'nda dikkat çekmek istediği diğer bir husus Avrupa'dan getirilen hamıd takımıdır. Ona göre, böyle bir günde kilisede sükunetin sağlanması gerekirken Avrupa'dan mükemmel bir hamıd takımının ve ekibinin getirilmesi bir tezatır. Ayrıca hamıd takımının okulla da hiçbir münasebeti yoktur. Dolayısıyla böyle bir fedakârlık içerisinde girmeleri dini anlamları Katolikliği öne çıkarmaktan ziyade başka bir amaçla yüneliktir (BOA, HBO. 40/2978).

Süleyman Nazif'in Kül Bayramı diye tanımladığı gün, Hıristiyanlıkta Kül Çarşamba (Ash Wednesday) olarak anılır ve pasalyadan altı hafta önce kutlanır. Roma dinemindeki köklerin gününü (day of ashes) andanın bu kutul gününü kökeni sekizinci yüzyıla kadar gider. Ayrıca Rakı Abit'te de bu güne dair bilgiler geçer. Kutlama şekline bakıldığında, rahip tüm Hıristiyan inananlara sunuşa yaklaşmasını ister ve bağırarakın daha önceden kutlanmış olan killele doldurur. Köller bir önceki yılın Palmiye Pazarı'nda (Palm Sunday) kılma kutlanması şahsiye kutularının yakılmasıyla elde edilir. Rahip her bir kişinin altına kaç işaret yapılarak 'insanı katırla, sen toprakları ve toprağa düşeceklerin sözlerini söyler.' (Thurston, 1907).

Süleyman Nazif ilk hayranına ihave olarak ikinci hayranında Fransa'nın Diyarbakır Katolik okulundaki ilgisine ve etkisine değinmektedir. Doğu'daki Katolik mahfeleri ile okullarının tümünün Fransa konsolosluğuna himayesi altında olduğunu dair bir bilgisi yoksa da Diyarbakır için durum böyle değildir. Özel yaptığı araştırmaya doğrultusunda Diyarbakır'daki kilise ve mahedin Fransız Konsolosluğu'na himayesi altında olduğunu öğrenmiştir. O, Fransa özelinde yaşadığı bir terribeyi de aktarmaktadır. Bir haçak ay önce Diyarbakır Katolik Okulu'nda yapılan ödül töreninde Fransız Konsolosu da hazırken "yapılan Fransa" nidaları yakılmıştır. Maarif Müdürü törene kabul edilmediği, ayrıca yapılacak konuşmalar önceden Maarif Müdürlüğü'nün dikkatine sunulması gerekirken bunu da niyet edilmediği (BOA, HBO. 40/2978).

Maarif Yetkililerine Eleştirisi

Süleyman Nazif, ikinci hayranında bir soruya cevap niteliğinde olsa da daha sorut ve kişi temelli bir değerlendirme yaparken hatta bazen de meseleyi kişiselleştirmektedir. Diyarbakır'ın Maarif Müdürü Necip Bey'le ilgili değerlendirmeleri bu kapsamdadır. Ona göre, durumu "darb-ı masne"lik bir hal alan Necip Bey, yabancı okulların kitaplarıyla, ders programlarını iyi tefhik etmeye kabiliyetli biri değildir. Dolayısıyla Roma'da yetişmiş olan Diyarbakır'daki papazların idare ettiği okulda zarar faaliyetleri bulunması mükemmel olduğundan bu okul dairen Hükümet tarafından teftiş edilmelidir (BOA, HBO. 40/2978).

Süleyman Nazif'e göre, vilayet idarecileri yabancı okullarda olduğu gibi Müslüman okullarında da özsesiz bir tutum içerisinde. Ona göre, Padişah tarafından vilayetteki masarifi ilerletmesi için gönderilen papazlar birtakım hamiyetsiz memurların mesfeti dışında başka bir işe yaramamıştır. Liva ve kızılardıki rüştiye okulun birkaç cahile nezif almaları başka bir feryası dokunmamıştır. Diyarbakır merkezde bulunan mevcut okullar, mülkiye idaresi ile ilgili rüştiyesinden ibarettir. İki yıl önce pek çok masraf harcanarak yapılan idadi okulların öğretmenleri bezir tayin edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunun seçiminde önemli davranılmadığından mevcut durumda Müslümanların eğitiminden bir fayda beklemek mümkün değildir (BOA, HBO. 40/2978).

Diyarbakır'daki Müslüman okullarındaki süreklilik ve sürdürülebilirlik bağlamında da Süleyman Nazif'in eleştirisi vardır. Ona göre, Diyarbakır merkezdeki sadaki rüştiye okulunda birkaç zeki öğrenci yetiştiyse de geçen zaman içerisinde kötü idareyle birlikte öğretmenlerin ve memurların için idarede alınmaları nedeniyle bu okulların

"mazrif-i İslamiyye" hizmet edenleri nazırdır. Ayrıca müdür bağlamında da bir buçuk yıldır süren bir idari boşluk bulunmaktadır (BOA, HEO. 40/2978).

Vali ve Mazrif Müdürü Anlaşmazlığı

Süleyman Nazif'in idari yetersizlik ve boşlukla ilgili eleştirilerine yakından bakıldığında Mazrif Müdürü Necip Bey'e dair tenkitlerinin hem valilik hem de yerel halk kanadında daha önceden yapıldığı görür (BOA, MF. MKT. 162/45). Necip Bey, sadece üst yönetimle değil ayrıca nazıyeti altındaki memurlarla da anlaşmazlık yapmış ve bu türden sorular Valiliğe intikal etmiştir (BOA, MF. MKT. 162/12). Diyarbakır Valisi Sarı Paşa 17 Ocak 1891 tarihinde Mazrif Nezareti'ne göndermiş olduğu yazısında da bu konuya dikkat çeker. Sarı Paşa'ya göre, Diyarbakır'da eğitimin istenilen seviyeye gelmemesine ve yaygınlaşmamasına dair pek çok şey söylenebilir. Ancak en başta gelen etken Mazrif Müdürü Necip Bey'in ehliyetsiz ve konuya hakim olmamasıdır. Dolayısıyla Necip Bey'in görevden alınmasını ve İstanbul'da tahsilini tamamlanmış ve yeni eğitim anlayışına vakıf olan Sabattin Bey'in Mazrif Müdürlüğüne tayinini talep eder (BOA, MF. MKT. 133/25).

Hakkında yapılan şikâyetlerin farkında olan Necip Bey, Mazrif Nezareti'ne göndermiş olduğu dilekçesinde kendisini sözlü olarak ifade edebileceği makamıyla İstanbul'a gelmek istediğini arz eder. Ancak Mazrif Nezareti tarafından Necip Bey'in isteğine olumlu yaklaşılmaz ve Diyarbakır İdadisi'nin yatık kısmına getirilmesi düşünüldüğünden bu işin yürütülmesi için onun Diyarbakır'da bulunması gerektiği, sözlü olarak söyleyeceği şeyleri yazık olarak ifade edebileceği belirtilir (BOA, MF. MKT. 148/22). Bu arada Vali ile Mazrif Müdürünün arasındaki gerginlik devam etmektedir. Necip Bey'in yazısıyla İbadi Okul Müdürü Halil Bey'in Çankırı'ya tayin edilmesi ilişkisi de bu da gerginleştirir. Halil Bey'in Diyarbakır'dan gönderilmesi halinde de büyük tepki uyandırır. Tüm bu gelişmeler dolayısıyla Sarı Paşa, Mazrif Nezareti'ne tekrar bir yazı yazar ve "Necip Bey gibi fikren adı bir adamın sözüyle İbadi Mektep Müdürü Halil Bey'in Çankırı'ya gönderilmesinin" yanlış olduğuna dikkat çeker. Vali Sarı Paşa'nın bu defaki yazısına bakıldığında resmi İstanbul dışında nefret dolu ifadelerin olduğu görür (BOA, Y. PRK. UM. 25/36).

Vali Sarı Paşa'nın yazısının üzerinden çok bir zaman geçmeden Mazrif Müdürü Necip Bey görevden azalır, ancak Çankırı'ya gönderilen Halil Bey tekrar İbadi Mektep Müdürlüğüne getirilmez (BOA, MF. MKT. 162/75). Artık Diyarbakır'da Mart 1893'ten itibaren Mazrif Müdürü olarak Mehmet Ali Aynı, İbadi Mektep Müdürlüğünde ise nâhden tayin olarak gelen Hüseyin Cehl Bey bulunacaktır (BOA, MF. MKT. 162/72). Mülkiye kuluçlu olan ve uzun yıllar Osmanlı'nın farklı bölgelerinde idarecilik yapan Mehmet Ali Aynı, Diyarbakır mazrifine önemli katkılar olmuştur (BOA, İ.TAL. 35/30; Arar, 1991: 273-275). Diğer yandan bir önceki müdür Necip Bey'le olan gergin ilişkiler karşın Süleyman Nazif, Mehmet Ali Aynı ile iyi ilişkiler kurmuştur. Mehmet Ali Aynı'nın Süleyman Nazif'le dostluğunun ileriki dönemlerde de devam eder, ayrıca Süleyman Nazif'in kardeşi Faik Ali Özsoy'un Diyarbakır İdadisi'nde hocalığı yapar. Mehmet Ali Aynı, Halikasır Mutasarrıfı olduğunda Faik Ali Bey de Burhaniye kazasında kaymakamlık yaparken, Süleyman Nazif de kardeşinin Mehmet Ali Aynı'nın nazıyetinde çalışmasından memnûn olmaktadır (Çarçi, 2015: 17-19).

Papalıktan Diyarbakır Valisine Hesâpe

Süleyman Nazif'in bryibensinde Papalıkla ilgili verdiği bilgilere karşılık suda Diyarbakır idaresinin konuya yaklaşımı bulunmaktadır. Resmi yazılarına içeriğine bakıldığında Süleyman Nazif'in Papalıkla ilgili iddialarının Diyarbakır'daki yetkilileri aynı bir konu olduğuna ve daha büyük ölçekte devlet politikasıyla çözülmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Diğer bir konu da iddiaların güden kaçırılmamasının yanında bunların sınırlı delillere

dayandırılmasının gerekliliğidir. Diyarbakır özelinden Vatikan'la ilgili konulara bakıldığında öncelikle Papa IX. Pius'un Doğu Kiliseleri ile ilgili merkezleşme çabalarının Diyarbakır'daki yansımanın görüldüğüdür. Doğu Katolikleri içerisinde yapılan bölünmelere dair Diyarbakır örneği bir laboratuvar olup, hem Keldaniler hem de Katolik Ermeniler içerisindeki bölünme çehiri tarihine de önemli etki yapmıştır (Fraser, 2009: 320, 325, 369). Hatta Süleyman Nazif'in Fransızca dersi alması olduğuna kocası da papa mübafiki olan Katolik Ermenilerden. Süleyman Nazif'in, "Papam cümbüşünü hiçbir şekilde beraber huzurbestruşuyla şiftem başlar serpuşu olmaması zevallıya acib bir çabul ve kıyafet varmıştı." dediği Aleksan Gregor'ya isimli Katolik Ermeni papası, papa yanısı olan Patrik Husein tarafından alınmış edilmey bir kişidir (İnal, 1999: III/1525).

Süleyman Nazif, Diyarbakır'da yabancıların açtığı Katolik eğitim kurumların, yerli Hıristiyanların kurumlarından ayrılmakta ve dini bir amaçtan ziyade siyasi bir gaye güdüldüğünü düşünmektedir. Papalıkla ilgili söyledikleri de bu çerçevede içerisindedir. Buna karşılık çehiri idarecileri ile Papalık arasında dolaylı yoldan iletişim kurulduğu dikkati çeker. Örneğin Papa XIII. Leon, Diyarbakır Valisi Sırrı Paşa'ya birinci dereceden Dolozmançı Pius nişan göndermiştir (BOA, İ. TAL. 71/27). Vatikan'la Diyarbakır'ın kesipen yolundan bir diğeri de dünyanın pek çok bölgesinde Papalıkla ilgili gerçekleştirilen tüzemlere dairdir. Papa XIII. Leon'un rahbarlığı katılıma ikinci yıldönümü dolayısıyla Diyarbakır'daki Kapuzen Kilisesi'nde birtakım tüzemlerin yapılması söz konusudur. Vali Arifi Paşa tüzem öncesinde 25 Aralık 1887 tarihinde Dâhiliye Nezareti'ne göndermiş olduğu yazısında, Diyarbakır Latin Kilisesi alanında Papalık için yapılacak tüzeme dair Fransız Konsolos Vekili tarafından kendisine davet geldiğini ve bununla ilgili ne yapması gerektiğine dair bilgi talep eder. Buna karşılık Dâhiliye Nezareti de konuya Hariciye Nezareti'ne havale ederek ilgili makamın görüşünü sorar. Hariciye Nezareti'nden iletilen yazıya bakıldığında, Papa XIII. Leon için Diyarbakır'da yapılacak olan tüzemin dünyanın pek çok yerinde yapılmakta olduğuna, Diyarbakır'daki kilisede de tüzemin yapılmasına herhangi bir sakınca olmamasına bulunmadığı, ancak kilise dışındaki evlerin süslenmesine ve ayin yapılmasına uygun olması belirtilmiştir. Söz konusu tüzemlerin İğkodu Vilayeti'nde de gerçekleştirilecek olduğundan ilgili yazının ayıra oraya da gönderilmiştir. Hariciye Nezareti'nden gelen yazıda Vali Arifi Paşa'nın tüzeme katılımı ile ilgili herhangi bir sakınca bulunmadığı belirtilmektedir (BOA, DH. MKT. 1473/43; DH. MKT. 1472/48).

Diyarbakır Yatılı İdadî Okulu

Osmanlı çağdaşlaşmanın geline göre önemli bir vilayet olan Diyarbakır'da lise seviyesindeki bir idadî okul geç bir dönemde açılır. Sultan Abdülaziz döneminin sonlarında (1875) prensipte Diyarbakır'da fıkıh paydaşların katılımlıyla idadî okulun inşasına karar verilmişse de gelinen süreçte birtakım nedenlerden dolayı okul açılmamıştır (BOA, MF. MKT. 28/27). 1887 yılına gelindiğinde idadî okulunun açılmasına dair girişimler hazırlar ve açıkly 1891 yılında gerçekleşir (BOA, MF. MKT. 107/55; İ. ŞD. 94/5605; MF. MKT. 112/142).

Süleyman Nazif hayatında sık sık Diyarbakır'ın eğitim sistemindeki gelişmelere atf yaparak eleştirilerde bulunmaktadı. Osm. yazısı Diyarbakır'daki bazı yöneticiler tarafından alınganlıkla karşılanmış olsa da eleştiriler doğrultusunda birtakım çabaların ortaya çıktığı da görülmektedir. İdadî okulunun yatılı kısmının açılması da böyle bir süreçte sonunda haz kazanmıştır. 23 Ağustos 1892 tarihli resmi yazıyla da idadî okulun yatılı kısmının önemli vurgulanarak Süleyman Nazif'in daha önceden yazmış olduğu haykırıya atf yapılmıştır (BOA, HRO: 56/4142).

İdadî okulunun yatılı kısmının açılması için Diyarbakır Valisi Sırrı Paşa konuyla bizzat ilgilidir. Valinin 21 Eylül 1891 tarihli Muzif Nezareti'ne göndermiş olduğu yazının içeriğine bakıldığında birtakım maddi ihtiyaca olduğu

görülmüşür. Okul için o güne kadar 20.000 kuruş harcama yapılmış ancak daha alınacak pek çok gerekli eşya bulunduğundan 17.131 kuruş para talep edilmektedir (BOA, MF. MKT. 176/10).

Okuldaki ihtiyaçlar giderildikten sonra yatılı kısmının Süleyman Nazif'in kayıksızından bir yıl sonra faaliyete geçtiği anlaşılmaktadır. Hali kişilik kapasite üzerine bir düzenleme yapılan yatılı kısmında ilk yıl yedi kişi eğitim almıştır (BOA, MF. MKT. 184/109; 187/25). Yatılı hücrünü açıklıktan sonra çamaşırhanesi ve diğer gerekli kısımlar için yatırımların ileri dönemde de devam ettiği görülmüşür (BOA, MF. MKT. 87/156; 164/87; 175/10).

Süleyman Nazif, Diyarbakır'daki idadi okullar ile ilgili önerilerinin yanında pratikte de birtakım girişimlerde bulunmuşur. Okulun kütüphanesine kıymetli bir dürbün, güneşin etrafında dönen yıldızların hareketlerini gösteren cihaz ve yazatılıy tarihini anlatan haritalar hediye etmiştir. Süleyman Nazif'in sergilediği bu davranıştan dolayı Maarif Müdürü Mehmet Ali Aynî tarafından Maarif Nezareti'ne yazı yazılmış ve davranışa takdir edilmiştir (BOA, MF. MKT. 170/124).

Diyarbakır Maarifî'nde Hareketlilik

Süleyman Nazif'in yazdığı mektupla Diyarbakır Maarif Müdürü ile arasında bir tutarlık görülmüş de sonraki süreçte bakıldığında çekim eğitim yapmanın birtakım değişikliklere konu olmadığı görülmüşür. Bununla Diyarbakır'ın yeni Maarif Müdürü Mehmet Ali Aynî'nin de büyük katkıları vardır.

Eğitimdeki kısıtlara rağmen dolayı Diyarbakır Maarif Müdürü Mehmet Ali ile İdadî Okul Müdürü Hüseyin Efendi'nin taltif edilmesi için Diyarbakır Valiliği'nden Hükûmete yazı gönderilmiştir (BOA, MF. MKT: 181/119). Ayrıca belgelerde kullanılan dile bakıldığında yabancı okulların faaliyetlerin önüne geçebilmek için alternatif birtakım öneriler getirildiği görülmüşür. Bununla ilgili yabancı okulların kurması uygun bir şekilde açılması ve denetimi, ikinci ibtidai okulların sayısının artırılması, üçüncüsü idadilerin yabancı okullardan daha üstün bir hale gelmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması ve sadece masrafları değil tüm kamu görevlilerinin ücretlerine düşen görevleri yapması, sonuncusu ise yabancı okulların tefiti için Sadaret tarafından Hariciye Nezareti'ne gerekli bilgilerin verilmesidir (BOA, MF. MKT: 172/2). Bu maddelerden de anlaşılabileceği üzere Süleyman Nazif'in yazdığı mektupla yerelde birtakım tepkilere neden olan da genel anlamda çekim masraflarında bir kıpırdanmaya neden olduğu ve kamuyla ilgili üst makamlarla sürekli yazışmaların gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

Diyarbakır'daki idadi okullarda Müslüman öğrencilerin yanında Gayrimüslim öğrencilerin, Müstahab öğretmenlerin yanında Gayrimüslim öğretmenlerin de bulunduğu görülmüşür (BOA, MF. MKT: 335/2). Ayrıca bu konuda Gayrimüslim cematin ileri gelenlerinin de kamuyla yakından ilgilendikleri ve kendi cematinin olan öğrencilerin İstanbul'da tahvili için arıcılık yaptıkları dikkati çeker. Örneğin Derzadet Süryani Kadim Patrik Vekili, Maarif Nezareti'ne gönderdiği yazısında Diyarbakır idadi okulundan mezun olan Abdülmesit bin İbrahim'in İstanbul'daki Mülkiye Mektebi'nin parasız yatılı kısmında kalması için ricada bulunmuştur. Maarif Nezareti'nden Süryani Patrik Vekili'ne gönderilen cevabi yazıda Mülkiye Mektebi'nin yatılı kısmında boş yer olmadığı, ancak gelecek yıl sınavı geçip kazandığı takdirde buraya mürşidün olabileceği belirtilmiştir (BOA, MF. MKT: 335/2).

Sonuç

Süleyman Nazif'in kayıksızına içeriğine genel olarak bakıldığında öncelikle siyasi, sosyal, ekonomik ve maarif anlamında Osmanlı genelinden Diyarbakır özeline ve Diyarbakır özelinden Osmanlı geneline değerlendirmelerin olduğu dikkati çeker. Süleyman Nazif eğitim konusundaki değerlendirmelerini hep bu konularla bütünleşik olarak ele alır ve eğitimin çıktılarının din, refah seviyesi, bürokrasi, özgüven ve ahlak anlayışı gibi pek çok alanı etkilediğini belirtir.

Memleketi Diyarbakır'daki yabancı eğitim kurumlarının kapanışını esas Diyarbakır'daki mevcut devlet okullarının islahı ve çeşitlendirilmesi noktasına getirmiştir. Yabancı okulların ve özellikle Diyarbakır merkezindeki Katolik okulların faaliyetlerini bir görevlik meselesi olarak ele almakta ve burada Papalık ile Fransa'yı hedefe oturtmaktadır. Diyarbakır'da Cizvitele nit olduğu söylenildiği okul gerçekte Kapusnelere aittir. Ancak onun kayıbsında bir defa Cizviteri zikretmesi sırasında devletin farklı kademelelerinde yazılan resmi yazılara da yansımalar aksettirmiştir.

Süleyman Nazif bir durum tespiti yaptıktan sonra yabancıların eğitim kurumlarının gelecekte devlet için ne gibi sorunlara neden olabileceğini inceleler. Ona göre yabancıların okullarındaki eğitim anlayışı burada okuyan kişilerin iltihal fikirlerini depreştirmektedir. Dolayısıyla Mülkümün ve Gayrimülkümün islahı için devletin okulların süreci ile ilgili neler yapması gerektiğini söyler. Eğitiminle ilgili yapısal ve idari birtakım değerlendirmeleri vardır, ancak bu değerlendirmeler baştan itibaren, süreci tayin edilmiş ve geçeceği belirlenmiş bir durum arz etmemektedir.

Süleyman Nazif, kayıpların nelerden dolayı Diyarbakır'daki yöneticilerle birtakım geciktirmeler de yapar. Resmi yazılarda islahatın halihazırda hem Müslim hem de Gayrimüslimler için sert ifadeler kullanılmaktadır. Ancak onun yazdığı birtakım eleştirilere neden olsa da Diyarbakır masrafında önemli kapandırmalara neden olmamıştır. Arşiv belgelerine bakıldığında Diyarbakır masrafındaki gecikmeler zaman zaman idareciler arasında da rakatsızlık oluyorduğundan Süleyman Nazif'in kayıplarının bu rakatsızlıkların arttığı düşünülebilir.

Süleyman Nazif'in layihesi, yerelden gelen isteklere hükümetin bakışı, olumsuzluklar ve yapılabilirlikleri ele alma açısından önemlidir. Bir anlamda Osmanlı'da tapınan meşhure olan şikâyet ve arzuların döşemin dinamikleri itibarında ne kadar yerine getirildiğini ve bu konuda bazı parametrelerin etkili olduğuna anlamı açısından değerlidir. Dolayısıyla Osmanlı'nın farklı coğrafyalardaki idarecilerin, kamu görevlilerinin ve yazarların yazdığı meşhure ve raporları ele alarak, döşemin eğitim anlayışına daha bütüncül ve daha derinlikli bir yaklaşım getirebilir.

Sonuç olarak Osmanlı'nın farklı bölgelerinde açılmaya olan yabancı okulların kaliteli bir eğitim verdiği, dolayısıyla Osmanlı vatandaşları olan pek çok kişinin bu okullara gittiği belgelerden anlaşılmaktadır. Bu durum Süleyman Nazif'in de iddiasını çekmekte ve onun eleştiri ve önerileri doğrultusunda Diyarbakır masrafında birtakım iyileştirmeler yapılmış ve Diyarbakır'da islahatlar bir gelişme sağlanmıştır. Anlaşıldığı kadarıyla pek çok etkenle birlikte temelde iki yönden başarıya ulaşılmadığı görülmektedir. İlki yabancı okullarla devletin okulu arasında eğitim kalitesi açısından önemli bir farkın görülmesi vardır. Devlet bu farkı kapatmak için büyük çaba gösterse de pek çok yerde başarılı olamamıştır. Diğer bir etken ise eğitim faaliyetlerinin daha çok savunmacı (defansif) bir anlayışla ele alınması ve buna göre bir pedagojik yaklaşım sergilenmesidir. Dolayısıyla savunmacı bir anlayışla geliştirilmiş olan eğitim yaklaşımına da istenilen sonucu verilememiştir.

Kaynakça

Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA)

A.Ş.DVN.DVR.18/47.

A.Ş.MKT.MHM.855/29.

HBO. 18/1306; HBO. 40/2978; HBO. 56/4142; BEO. 196/14697; RBO. 222/16640; RBO. 224/16743; HBO. 580/44174.

HR. MKT. 700/8.

HR. TH. 278/84.

C. HR. 172/8575.

DH. EDM. THR. 5/29.

DH. MKT. 46/64; DH. MKT. 1380/33; DH. MKT. 1472/48; DH. MKT. 1473/43; DH. MKT. 1613/46; DH. MKT. 1755/16; DH. MKT. 1770/11; DH. MKT. 2051/13; DH. MKT. 2075/89; DH. MKT. 2258/60; DH. MKT. 2380/49; DH. MKT. 2400/12; DH. MKT. 2596/22.

DH. ŞFR. 198/5.

DH. TMİK. M. 11/25; DH. TMİK. M. 138/11.

HR. MKT. 738/1; HR. MKT. 765/97.

HR. SYS. 83/42; HR. SYS. 2857/23.

HR. TH. 54/15; HR. TH. 66/47; HR. TH. 82/8; HR. TH. 200/20; HR. TH. 226/90; HR. TH. 278/74; HR. TH. 353/5.

HR. TO. 197/17.

İ. DH. 1066/83576.

İ. ŞD. 94/5805.

İ. TAL. 35/30; İ. TAL. 71/27.

MF. MKT. 28/27; MF. MKT. 87/156; MF. MKT. 89/120; MF. MKT. 107/55; MF. MKT. 112/142; MF. MKT. 133/25; MF. MKT. 138/86; MF. MKT. 143/93; MF. MKT. 148/22; MF. MKT. 162/12; MF. MKT. 162/45; MF. MKT. 162/72; MF. MKT. 162/75; MF. MKT. 164/87; MF. MKT. 170/124; MF. MKT. 172/2; MF. MKT. 175/10; MF. MKT. 181/119; MF. MKT. 184/109; MF. MKT. 187/25; MF. MKT. 205/13; MF. MKT. 28/27; MF. MKT. 335/2; MF. MKT. 335/2; MF. MKT. 345/4; MF. MKT. 87/156; MF. MKT. 89/120; MF. MKT. 89/96; MF. MKT. 922/5; MF. MKT. 890/8.

Y. FRK. AZI. 21/53.

Y. FRK. BŞK. 48465.

Y. FRK. UM. 25/36; Y. FRK. UM. 72/109; Y. FRK. UM. 51/38.

Sürekli Yayınlar

Basiret, 26 Zilhicce 1291/3 Şubat 1875.

Kitap ve Makaleler

Araz, İ. (1991). Mehmet Ali Ayni. *İHA*. (Cilt-4, 273-275. ss.). İstanbul.

Berkat, G. (1996). *Alman ve İngiliz Bahçelerinin ve Siyasi Gelişmelerinin İçerisinde Gayrimüslim Osmanlı Vatandaşlarının Halkı Durumu*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Çiçi, S. (2015). *Faik Ali Özalp –Hayatı, Şairliği ve Eserleri-*. İstanbul: Akademi Tiritiz Yayıncılık.
Diyarbakır Vilayeti Salnamesi (1312). 14 Defa. Diyarbakır: Vilayet Matbaası.

Fraser, C. A. (2009). *Katibeler ve Sülâseler*. (Çev. Cemile Erlek). İstanbul: Küre Yayınları.

Gür, M. (2010). Süleyman Nazif. *DİA*. (Cilt 38, 92-34. ss.). İstanbul.

İnal, İsmail-Emin Mahmud Kemal. (1999). *Sanı Azır Türk Şairleri*, (Cilt 3) Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.

John Paul II. (ty). *Ecclesia In Asia*. Erişim Adresi https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/en/spot_ecclesiainasia/documents/hf_jp-ii_esh_06111999_ecclesia-in-asia.html

Karaca, Ali. (1993). *Armenik Edebiyatı ve Ahmet Şikir Paşa*. İstanbul: İren Yayınları.

Karen, A. (2005). *One City, Three Faiths*. New York: Baharline Book.

Kütükoğlu, M. (2003). *Lâyihâ*. *DİA* (Cilt 27, 116-117. ss.). İstanbul.

Nazif, S. (1325). *Maziden İstikbale*. Mısavver Mühür. (Cilt 1, Sayı 20). İstanbul: Faik Sahri (Duru).

Özdoğan, İ. (2008). 19. Yüzyılda Diyarbakır'da Hıristiyan Cemastler. *SRAD*. (12), 53-69.

Tuzil, L. (1304). *Çevdeler Tarîh-i Mubtazarı*. (Çev. Ahmed Rasim). İstanbul: Matba-i Ebüzziya.

Tchobikian, Myr. H. (1998). *J. L'eglise Arménienne Catholique En Turquie*, İstanbul: Otuz Matbaacılık.

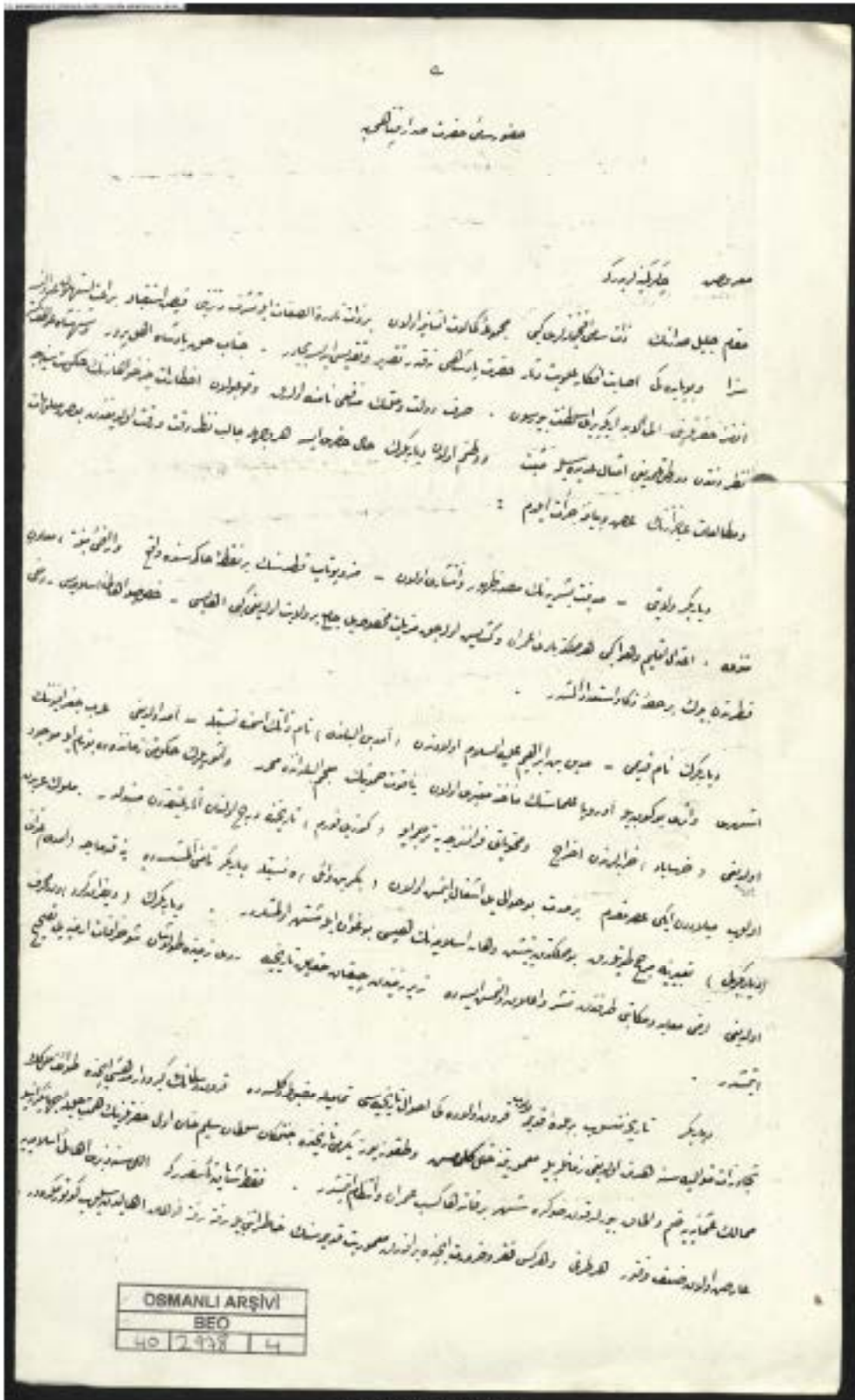
Thurston, H. (1907). Ash Wednesday. In *The Catholic Encyclopedia*. New York: Robert Appleton Company. Retrieved April 13, 2021 from New Advent: <http://www.newadvent.org/cathen/01775b.htm>

Türkan, A. (2012). *Osmanlı Papalık Belgeleri*, İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Türkan, A. (2012). *Osmanlı'da Kripto Hıristiyanlar*, İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Türkan, A. (2013). Süleyman Naziften Hz İsa'ya Açık Mektup. *Milal Ve Nihal* (İnanç Kültür Ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi. 10(1).

Türkan, A. (2019). Hıristiyanların Mesajlarına Yerinde ve Yerelden Bakış. M. Ümit (ed.), *Türklerin Dini Kültür Hareketleri* (35-58. ss.). İstanbul: GİTC Yayınları.



BEO.000040.002978.004

(Süleyman Nazif'in Diyarbakır'daki yazınca eserlerine dair 29 Haziran 1902/ Temmuz 1892 tarihli

layihasının ilk sayfası, BKA, BEO. 40/2978)

TALİM

önder
akademi