

Enderun Özgün Eğitimciler Derneği
Yayın Organı

Para ile Satılmaz

Üç Ayda Bir Yayınlanır

Yıl 4, Sayı 16
Mart, Nisan, Mayıs 2021

Eğitim ve Reform

Enderun Özgün Eğitimciler Derneği
Adına Sahibi

Zekeriya Arslantürk

Genel Yayın Yönetmeni

Bayram Yılmaz

Yayın Kurulu

Prof. Dr. M. Ali Büyükkara

Prof. Dr. Mustafa Özel

Dr. Hüseyin Korkut

Hasan Uyar

Mehmet Dağ

Abdullah Taşkıran

Zekeriya Arslantürk

Kamil Ergenç

Bekir Dilekçi

Tasarım

Ertan Akbulut

Adres

Bahariye Mevlevihanesi Eyüp Merkez
Mah. Silahtarağa Cad. No:12
EYÜP / İSTANBUL

İletişim

Tel: 0212 501 31 71

enderdergi@gmail.com

Baskı - Cilt

Çağlayan Basım

Sarıncı Yolu Üzeri No:7 Gazimur-İZMİR

Tel: +90 232 274 22 15

Fax: +90 232 274 22 84

İstanbul, Mat 2020



Enderun Özgün Eğitimciler Derneği

"İnsan ve Medeniyet Hareketi" Kurumudur

Kıymetli dostlar hem ülke hem de eğitim gündemleri olarak yoğun süreçleri yaşıyoruz. Neyse ki millet olarak bu durum bizi şaşırtmıyor. Çünkü alıştık. Alışık olduğumuz yadsımadığımız anlamına gelmesin sadece şaşırmıyoruz.

Çabuk fevrileşen bir millet olduğumuz için daha çok köşeli ifadelerle kendimizi ifade etmeyi seviyoruz. Genelde çözüm önerilerimizde evrimsel yaklaşımların sonucu olarak mütevazı iddialarla mevzi mevzi başarılar kazanmak yerine büyük iddiaların sahibi olmak çoğu zaman daha çok peşine düştüğümüz söylemler oluyor.

Pandemi sürecinde birçok arkadaş gurubunda uzaktan kitap okuma ve mütalaa etkinlikleri yaptık. Kitap ve yazar olarak Aliya'yı, Said Halim Paşa gibi isimleri, İsmet Özel'in Üç Zor Meselesini ve İbrahim Kalın'ın kitaplarını ve eğitim hakkındaki görüşlerini inceledik. Özellikle bir toplumun eğitimi ile inkişafı hakkındaki görüşlerinin ortak paydası "... Devrimci bir yaklaşımın uyum ve yapısal sorunlar üreteceğini, özellikle batı toplumunda başarılı uygulamalarının bizde aynı sonucu vermeyeceğini, çünkü toplumsal yapımızın farklı olduğu için aynı sonuçları üretmeyeceğine ..." yönelik görüş ve tesbitlerini paylaştık. Tüm bu fikirsel altyapı ve tesbitler bizlere eğitim politikalarını belirlerken yol gösterici olmasını gerekmektedir. Çünkü eğitimin insanı ve toplumu ilgilendiren boyutuyla deneme yanılmanın maliyeti çok yüksek olacaktır. İnsan söz konusu olduğunda kaybedilmiş bir insan sadece "faydasız" birisi olmayacağı gibi cahil ve ham bırakılmış kişiler toplumsal fayda veremediği zaman topluma zarar verebilmektedir. Eğitimsizliğin ve eğitim yanlışlığının maliyetlerini tüm toplum ödeyeceği için mesele toplumsal bir soruna neden olmaktadır ...

Eğitim politikalarında sorunlara sebep olan temel yaklaşım sorunu; Eğitim politikaları ve düzenlemeleri yapılırken çoğu kez eğitim biliminin ışığı ve gerekleri ile değil de kitlenin /kalabalıkların kısa vadeli talepleri ile şekillenebiliyor olması... Tüm bu yanlış öncelikler hiyerarşisi de zaman içinde günü kurtaran ama yarını kuramayan sonuçlara sebep olabilmektedir.

Eğitim en asırlık ufuklar ile planlanması gereken, inşa edebilmenin ilk tuğlası konulurken bu tuğlanın bütün içerisindeki anlamı, sağlamlığı ve estetiğide göz önünde bulunması gereken bir "hal" ile oluşturulması gereken bir beka meselesidir.

Bizler "**EĞİTİMDE REFORM**" ile ilgili tartışmalara katkı olarak çıkardığımız bu sayıda meselelere yaklaşımımız bu bakış ile ifadelendirmeye çalıştık. Bu topluma yabancılaşmış bireylerin düşebileceği yanlışlara düşmemeye gayret ettik. Özellikle eğitimin dışından, saha tecrübesi olmayan kişi ve akademisyenlerin etki değerlendirmesinden uzak **bir sorunu çözerken başka bir soruna yol açabilecek, bünyeyi farklı şekilde entübe edebilecek** insanlardan uzak kalmaya, daha çok eğitim alanında çalışmalar yapmış ve saha tecrübesine sahip hocalarımızı dinlemeye gayret gösterdik.

Dergimizi sizlerin istifadesine sunmak bizler için anlamlı ve öğretici bir süreç olmaktadır. Dileğimiz olabilecek en geniş kitleye ulaşabilmek ve tüm okuyucularımıza da faydalı olabilmektir. Şimdiden ilginize ve tanıtım için yapacağınız katkıya teşekkür ederiz.

BAYRAM YILMAZ <<

- 03**
EVLÂD-I MÜNEVVER
REYHAN CANTÜRK
- 04**
YOKSA SİZİN BİR DİZİNİZ YOK MU?
ERDAL ŞAHİN
- 08**
SÖYLEDİKLERİ VE SÖYLEYEMEDİKLERİ
İLE BOZKIRIN DİLİ
TUBA NUR KAR – BAYRAM YILMAZ
- 14**
NE DÜŞÜNÜRSEK ONU HİSSEDERİZ
PROF. DR. AHMET AKIN
- 16**
TEK ÇOCUKLU VE ÇOK ÇOCUKLU
AİLELERDE HAYAT MEMNUNİYETİ
PINAR AYGÜNDÜZ
- 22**
EVLİLİK YAŞININ ERTELENMESİ
İLKAY CAN
- 26**
OSMANLI MEDRSELERİ
VE ISLAHİ ÇALIŞMALARI
ALPASLAN ARSLAN
- 32**
ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİMİZ
PROF. DR. ENGİN ASLANARGUN
- 36**
EĞİTİMDE REFORM ARAYIŞLARINDA
EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YERİ
TALAT YAVUZ
- 38**
EĞİTİMDE REFORM TARTIŞMALARINA
KURUMSAL KATKI
HASAN UYAR
- 44**
EĞİTİMDE NEREYE, NASIL GİTMELİ?
ALPASLAN DURMUŞ
- 50**
ANAOKULU EĞİTİMİNİN ÖNEMİ
SÜMEYYE KÖSE
- 52**
GEÇMİŞTEN BUGÜNE
“ÖZEL YETENEKLİ” ÇOCUKLAR
MUSA YAŞAROĞLU

- 54**
ÇOCUK EDEBİYATI VE DEĞERLER EĞİTİMİ
NEBİ SAĞMAN
- 62**
YAZI FOBİLİ NESİLLER
YETİŞTİRME KILAVUZU
NABİ KÜÇÜK
- 66**
TARİH BİLİNCİ OKULDA MI
DİZİLERDE Mİ VERİLİR?
UMUT DİRİÖZ
- 68**
COĞRAFYA KADER MİDİR?
İSMAİL YÜKSEK
- 70**
GÖSTERİŞLİ YALANLARLA
BARIŞIK YAŞAMAK
KAMİL ERGENÇ
- 74**
DÜŞÜNEBİLME ÜZERİNE
ABDÜLAZİZ TANTİK
- 82**
İBN HALDUN'UN MUKADDİME'SİNDE
TOPLUMSAL DEĞİŞİM: BEDEVİ UMRAN
SÜMEYYE BAYIR TAŞDEMİR
- 86**
28 ŞUBAT MASAL DEĞİL
EBUBEKİR DİLEKÇİ
- 87**
KELAM İLE KALEMİN BULUŞMA
VAKTİ GELDİ
MEMET GÖZÜTOK
- 88**
YUSUF'UM
MEHMET KÜLTÜR
- 90**
OSMANLI MEDRESELERİ GELENEĞİNİN
SON ÇINARI HADİS ALİMİ
M. EMİN SARAÇ HOCA
- 93**
M. EMİN SARAÇ HOCAEFENDİ'NİN
TALEBELERİNDEN NUREDDİN YILDIZ
İLE RÖPORTAJ
AHMET TAHA BİLİR / NABİ KÜÇÜK

EVLÂD-I MÜNEVVER

▲ REYHAN CANTÜRK

Bir yangın patladı ötelerde âlemin katmerinden her zerre-i Zîşan'ın huzuruna. Şimdi öğrenme vakti avuçlarındaki hükmü ey evlâd-ı münevver.

Öncelik o ki şân eyledi ruhunu. Manâsı kulca mahzun lâkin hisçe özlem dolu kün'lerle geldin ezelden. Bir yaradan doğdun, yâr oldun mahlûkatın izine. Sebepler ikliminde can verilmiş ruhun, diriltti yeryüzüne vurulmuş iğneli bukağı. Şekillendi toprak, kavradı kendisine verilen görevi. Avuçlarında canlandı vaadi verilen ekin. Merhamet değdi gökten huzur ile inen sefirlerden. Parlak bir gök kovaladı ardını karanlığın. Kamberler dizildi sırasıyla bezenmiş ayetler gibi.

Veryüzü için yazılan temaşa sesini yükseltti arşa. Dağların kovuğuna sığınan çoban koşarak uzaklaştı yurdundan. Çıldırılmış o divane otağın hummalı telâşında boğuldu yeni doğan yaşam. Nurlara karışmış kehânetler yazıldı ardı sıra gelen. Nahoş bir cümle gibi saklanan sır, döküldü pervasız dudaklardan. Hakka açılan lîsânın lehçesi cahilin kuşağına dolandı. Zulmün ağırlığında iliklenen düğmeler koparıldı ilahî hükmün huzurunda. Ve imkânın eşiğinde iman etti insan ezelden gelen bir mısra ile.

Tepelerin âhı vardı bilinmeyenler için. Susulan bir gerçeğin sancısıyla çatlardı taşlar yerlerinde. Göğüslerin yüklendiği bu ince sızı öğretirdi ki, insan büyük bir yük almıştı sinesine. İllerin, izlerin, insanın kâinatı suale düşüren bu cengi, arşın sakinlerini adeta büyüleyecekti. Büyüdükçe büyüttüğü bu ilmin kabzasını kavrayıp kınından çıkan ruhun da öğrenme vakti gelmişti. Yaşamak var eden için ne demekti.

Kimisidir ki gark olur muhabbetin meyvesine, varlığı mükâfata mazhar olur, yamacında ağlar dorukların.

Terennüm eder cümle dîvan, bir yangının zülfünü. Kimisi yollar sürer, izleri kaybolan çölün siretinde. Feyzi, hülâsa serap olur gözlerine de doyar derman ile gönül. Bir süre sonra varılan gerçeğin rıhtımından kalkan gemilerin dalgalarına saklı insan veda eder beşerin naçizane direnişine.

Kimisi de saklanır makam-ı mahurdan dökülen ince hilme. Tatmine ihtiyacı olan kalbin zindanında takılmış, levyeyle dağlanan yürek bir dağın ufkunda zuhur eder. İhtimam dolu o anın indinde yığılr çehresine toprağın. İbrahimi yakarış ile ulaşan nûr tecellinin seherinde hâl bulur. Kul andının aşkıyla yürür nâr'a, dirilir putların gölgesindeki kordan.

Bazısına kisrâlar kıyâmet olur, yıkılır gözlerinde sütunlarıyla cehl. Oysa mağaraların gıyabında sadâkat ile kıyam durduğu ahitler vardır. Taşların vasfını unutup merhametin yeryüzüne tecellisi ile acımasızlığı bıraktığı o saklı anlar vardır. Talebesi olduğu Rahmân'ın kuyuda incitmediği, ateşte sakladığı, yunustan istediği ikâmet gibi...

Kimisine lâl'dir gece, kimisine aydınlık inziva. Bazısı uyuyordur döseğinde sessizliğin. Bazısı için Yankılanır mîraçta selamlar ile semâ. Kimisinin hakkına düşürdüğü sadâkattir, kimisinin ezâ.

Hâsıla, varamaz insan. Dillerin denginde sürünen, yüksek sadalı mâtemin uçurumunda kıvranan serzenişlerin, yurt buluşu sürekli bir seyahat ister. Sınır boyu devam eden varmak eylemine şifacı olacak olsa insan, odur ki hamdi tamamlanmış bir peygamber olsun.

Şimdi öğretin öğrensın, bu dünya kul için degildir refik-i âlâ...

YOKSA SİZİN BİR DİZİNİZ YOK MU?

▲ ERDAL ŞAHİN

Sizce ülkemizde son yıllarda insanların gündemini en çok ne belirtiyor ya da şöyle sorayım, gündemlerimizi en çok ne işgal ediyor? Geçim derdi mi? Günübirlilik kısır siyasi çekişmeler mi? Yoksa dünyada meydana gelen savaşlar, zulümler, ölümler, kıtlıklar,... vb olaylar mı? Evet, mi dediniz yoksa! Cevabınız "evet" se bilemediniz! Bu ve benzeri hiçbir şey TV dizileri kadar insanlarımızın gündemlerini oluşturmuyor ve etkilemiyor da. Onlar, yani kesinlikle bir amaca mebni olarak yaptıklarını düşündüğümüz TV dizileri, zihinlerimizi, gönüllerimizi velhasıl hayatlarımızı işgal etmiş durumdalar ve gün gün hafta hafta zamanımızı parselleyen, gündemlerimizi şekillendiren en önemli gündem belirleyicileri de onlardır şimdi.

Ülkemizde televizyonun çok kanallı sisteme geçtiğinden beri bir dizi furyasıdır aldı başını gidiyor. Son yıllarda olumsuz örneklik içerikli dizilere karşın insanın rahatlıkla izleyebileceği güzel örneklik teşkil eden kimi yapımlar da yapılıyor ama bunların daha da çoğalması gerektiğini düşünüyorum. Elbette bunları olumsuz dizilere bir alternatif düşüncesiyle değil gerçekten sanat için eğitim için insanları ve toplumu bu anlamda güzel olanla buluşturmak için yapmalı.

İnsanımızın özelde dizilerle genelde de televizyonla olan serencamına baktığımızda, bunu bir okumaya tabi kıldığımızda genel olarak iyi bir manzarayla karşılaşmadığımızı, başarılı bir sınav vermediğimizi söyleyebiliriz.

Televizyonlara bir göz attığımızda, toplumun her yaş seviyesinden insanları adeta tiryakilik derecesinde kendilerine bağlayan ve amaçları aynı olan farklı farklı dizileri görmek mümkündür. Çocuklardan tutun da kadın, erkek, genç ve ihtiyarlara kadar toplumun tüm katmanlarına sirayet eden bir zaman öldürme biçimi ile karşı karşıyayız. Herkesin bir dizisi ve bir dizi saati var. Günlük hayat artık bunlara göre ayarlanıyor. Dizikolik olanların dizisi başlayınca nefesler tutuluyor; hayatları duruyor adeta.

Gerek farkında olalım veya olmayalım kendilerine toplum mühendisliği rolünü biçen bazı odaklar ellerinde

bulundurdıkları görsel medyayı bir silah olarak kullanarak amaçlarına ulaşmak için büyük bir gayret ve emek sarf ediyor. Bu anlamda birçok TV programıyla bilinçli olarak yapıp yürüttükleri, bireyleri asimile edici, toplumu dönüştürücü pek çok program ve içerik hazırlayıp sunuyorlar.

Bu programların etkileme düzeyi en yüksek olanı kanaatimizce TV dizileridir. Neredeyse her saat başına bir dizinin düştüğünü düşünürsek bu dizilerin etki derecesini tahmin etmek yaygınlık yönüyle mümkün olsa da her bir izleyicideki etki derinliği düzeyini ölçebilmek güçtür. Zira bu dizilerin sahnelerine baktığımızda silahlar, kavgalar, lüks ev ve arabalar, ihanetler, yalanlar, birbirlerinin kuyusunu kazmalar, alkol tüketimi, aileler arası parçalanmışlık ve çatışmalar, özendirilen sahte ve yalan karakterler velhasıl izleyiciyi başkalaştırma adına var olan her şeyin hâkim olduğunu görürüz. Bütün bunların "izleyici"yi etkilemediğini, onun değerler ve toplumsallık tercihleri bakımından etkilenmediğini düşünmek safdillik olur. Etkiliyor ve etkileniyoruz...

Kendilerine, amaçları ve düşünceleri doğrultusunda, toplumu dönüştürme rolünü biçenler, icra ettikleri bu programlarla her şeyden önce en büyük sermayemiz olan ömür sermayemizi ipotek altına almanın ve bu sermayemizi dizi dizi tüketmenin yarışındadırlar. İşin daha acı tarafı 'içki şişede durduğu gibi durmuyor' misali bu diziler sadece zamanımızı kemirmekle kalmıyor; aynı zamanda işledikleri temalarla kalpleri ve zihinleri etkileyerek insanlara kendi sahte yaşam tarzlarını empoze ediyor.

Son dönemlerde yapılan bazı dizi ve yapımlar bu anlamda yıllardır yapılmış ve nesiller üzerine ciddi olumsuz etki bırakmış dizilerin etkisini yavaş yavaş kırmaya çalışsalar d bu konuda daha çok yol alınması gerektiği bir gerçektir.

Televizyonun insanlık tarihindeki yeri fazla olmamasına rağmen insanların hayatında bıraktığı etki çok büyüktür. Birey ve toplumun hayatına bakıldığında bu etki apaçık görülmektedir. Ancak bu etki çoğunlukla olumsuz anlamda bir etkidir. Çünkü artık televizyonun etki

alanına giren biri hayatın gerçeklerinden, kendi varoluş amacından, hayatını yüce bir gaye uğruna harcamaktan uzaklaşmıştır. O, artık yalnızca TV'de her gün müşahade ettiği bir âlemin pasif ya da aktif bir sözcüsü olarak, bir TV insanı olup çıkmaktadır. Bilim, teknoloji ve uzay çağı olarak da ifade edilen günümüz dünyasında, genelde bütün teknoloji ürünlerinin özelde de bugünkü sosyal hayatta hiçbir şey izleyicisi olduğumuz ekran(lar) kadar çağdaş insanın hayatı üzerinde bir etki oluşturmamıştır; ne örf ve adetler ne kültür ne gelenek ve ne de din...

Bu anlamda kendi çocukluk dönemimden bir örnekle bunu ifade etmek isterim. Seksenli yılların sonlarıydı, on yaşlarında olduğum o senelerde, köyümüze ilk defa gelen elektrikle beraber TV de girmiş oldu. İlk başlarda koca köyde tek bir televizyon olduğu halde (ki o da köy muhtarının siyah beyaz televizyonuydu) bu sihirli kutu tıpkı bir mıknaş gibi köyün bütün çocuklarını kendine çekmeyi ve onları etkilemeyi başarıyordu. Hele hele TV'nin tek kanallı ve siyah beyaz olduğu o dönemde bir köyün bütün çocuklarını olumsuz anlamda etkilediğini (çünkü en önemli ve verimli olması gereken bu yıllarımızı gece gündüz TV'nin önünde geçirerek bir nevi heba ettiğimizi düşünüyorum) göz önünde bulundurduğumuzda bunu bu günkü durumla kıyas etmek mümkün değildir. Zira bugün her evde belki her odada yüzlerce kanallı TV'lerin olduğunu düşündüğümüzde bunun oluşturduğu ve oluşturacağı olumsuz etkiyi tahmin etmek zor olmasa gerek.

"Televizyon yararlı mı zararlı mı?" tartışması televizyonun tarihi kadar eski bir konu olmakla birlikte, yarattığı etki itibarıyla günümüzde daha çok gündem oluşturan sosyolojik bir durumdur. Yapılan anketlere, araştırmalara baktığımızda faydaları zararlarının yanında devede kulak gibidir diyebiliriz. Yıllar önce okuduğum gazetelere yansıyan bir haberde Amerika'da altı ile on iki yaş arası gruplara yönelik olarak yapılan bir ankete göre: "Evinizde babanızın mı yoksa televizyonunuzun mu atılmasını istiyorsunuz?" sorusuna %57'lik gibi bir oran "Babamın atılmasını istiyoruz." cevabını vermiştir. Bu anket televizyonun, çağdaş insanın değer dünyasını trajik bir şekilde nasıl da altüst ettiğini gözler önüne seriyor. Toplumumuz henüz bu noktaya gelmemiş olsa bile TV'nin toplumumuzda oluşturduğu olumsuz etkilerin hiç de küçümsenemez bir noktada olduğunu; bu sihirli kutunun, kişinin düşünme özelliğinin önüne, aile bireyleri ve toplum arasına kalın perdeler, duvarlar ördüğünü söyleyebiliriz.



Günümüz insanların önemli bir kesimin kendine ait bir düşüncesi bir yaşam biçimi ve hayatını anlamlandıracak gerçek bir hayat felsefesi/amacı yoktur. Tamamen ekranlardan ve dışsal etkilerle şekillenen bir düşünce. Bu düşüncenin kişi ve toplum için en önemli sıkıntısı; insanlara sunulan hayat biçimi ve özendirilen dünyaya gerçek hayatta ulaşamadığında bu defa ona ulaşmak için her türlü yolun mubah ve meşru olarak görüldüğü düşüncesi gayet normal bir şeymiş gibi yaygınlık kazanıyor. Hedeflenen konformist yaşama ulaşma arzusu çok çeşitli psikolojik sorunlara yol açmaktadır. Bu sarmala tutulmuş kimileri de daha sonra girilen depresyonlar sonucu intiharlara varan çeşitli maddi manevi sorunlarla karşılaşılıyorlar. Neticede hayatı kendilerine ve sevdiklerine zorlaştırıp belki de "zehir ediyorlar."

TRT DİZİLERİ..

En çok izlenen dizi reytinglerine baktığımızda (22 - 28 Şubat) tarihleri itibarıyla Atv de yayımlanan "Çukurova" dizisi birinci sırada en çok izlenen dizi olurken yine ATV de yayımlanan "Kuruluş Osman" dizisi ikinci sırada. Üçüncü sırada ise TRT'nin dizisi "Masumlar Apartmanı"nı görüyoruz. En çok izlenen on dizi içerisinde TRT'nin üç dizisi yer alıyor.

Peki, hiç mi iyi dizi yok! Dizilerin hepsi kötü mü! Elbette hayır. Daha önce de ifade ettiğimiz gibi bu kaideyi bozmak için bazen güzel kaliteli diziler de yapılıyor ancak öbürlerinin etkilerini yeterince sarsmıyorlar bile.

Son yıllarda TRT dizilerinde bir kalite gözleniyor ve bu diziler gün geçtikçe izleyicinin dikkatini çekiyor. TRT dizileri anketlerde en çok izlenen diziler arasında üst sıralarda yer alıyor. En çok izlenen son yıllardaki TRT dizilerine bakacak olursak "Diriliş Ertuğrul" "Seksenler"

"Yedi Güzel Adam" "Masumlar Apartmanı" "Gönül Dağı" ve "Uyanış Büyük Selçuklu" vb. bu diziler arasında Gönül Dağı dizisi 2021 yılında Türkiye Yazarlar Birliğinden ödül alan ve en çok izlenen bir dizi oldu.

GENÇLER NE İZLİYOR, NEDEN İZLİYOR NEREDEN İZLİYOR

Hacettepe Üniversitesi'nde yaptırılan bir doktora çalışması kapsamında lise ve ortaokuldan 3 bin 654 gençle yapılan araştırma çarpıcı rakamlar ortaya koydu. Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nde, Doç. Dr. Özcan Doğan danışmanlığında Dr. Alev Üstündağ tarafından hazırlanan '10-18 Yaş Arası Gençlerin İzledikleri Dizilerin İçerik Açısından İncelenmesi' adlı doktora tezinde 10-14 ve 15-18 yaş arası gençlerin izledikleri diziler içerik açısından ele alındı. Ankara'da yürütülen araştırma kapsamında 15 ortaokuldan 1.530 ile 15 liseden 2 bin 124 olmak üzere toplam 3 bin 654 öğrenciyle görüşülerek anket çalışması da yapıldı. 50 dizi üzerinden en çok izlenenler baz alınarak hazırlanan akademik çalışmadan özetle şu veriler ortaya çıktı:

- Gençlerin yüzde 96'sı televizyon izliyor. Yüzde 56'sı dört, yüzde 36'sı iki saat televizyon karşısında,

- Öğrencilerin yüzde 41'i haftada en az beş; yüzde 36'sı günde iki saat dizi seyrediyor. Araştırmaya katılanların günlük rutinleri arasında bu eylem mutlaka var.

- Katılımcıların en çok sevdiği oyuncular; başroldekiler. Gençlerin yüzde 70'i "güzel rol yaptıkları", yüzde 46'sı ise "eğlenceli/komik oldukları" için dizi oyuncularını seviyor.

- Yüzde 62'si büyüdüğünde dizi/film oyuncularından birine benzemek değil, kendileri olmak istediğini söylüyor.

- Öğrencilerin yüzde 52'si boş zamanlarında bilgisayarda vakit geçiriyor, yüzde 42'si televizyon izliyor, yüzde 40'ı kitap okuyor, yüzde 32'si dışarı çıkıyor, yüzde 30'u cep telefonu ile ilgileniyor ve yüzde 26'sı da uyuyor.

- Ders çalışmak, test çözmek ve uyumak gençler tarafından boş zaman etkinliği olarak değerlendiriliyor.

- İzledikleri dizi içeriklerinde yüzde 85 oranla çocukları tehlikeli durumlara sokabilecek ifade veya görsel sunumlar var. Örneğin intihar etme, hırsızlık, cinayet, kavga, süper kahramanlıklar, alkol kullanımı ve ölümsüzlük gibi sahneler.

- Yüzde 5'inde ise hayal kırıklığı duygusunu geliştirici, tehdit edici ifadeler, yalan söyleme davranışını destekleyen iletiler var.

- Kahramanların yüzde 16'sı vurma, yaralama ve öldürme, bağırma, hakaret etme gibi fiziksel ve sözlü şiddet kullanıyor. Küçümseme, karalama, dışlama ve alay etme gibi psikolojik şiddet oranı yüzde 13.

- Karakterlerin problemlerini şiddet kullanarak çözme oranları yüzde 20. Yüzde 15 oranında kanunlara karşı gelmeyi normallaştıran ifadeler/görüntüler bulunuyor.

- Yüzde 39 oranında olumsuz davranış sergileyen kahramanlar model olarak sunuluyor.

- İçeriklerin yüzde 16'sında çocuklarda korku yaratacak görüntüler/sözler yer alıyor.

- Argo sözcüklerin kullanım oranı yüzde 44.

- Dizilerin sadece yüzde 9'u sorumluluk, yüzde 7'si sevgi, yüzde 6'sı dostluk duygusunu geliştirici içerikte.

Bu araştırma verileri ışığında diyebiliriz ki TV'nin (ve diğer dizi izleme platformlarının) gençler üzerinde olumsuz yönleri çok daha fazla ve baskındır. Aileler başta olmak üzere yöneticiler ve eğitimciler ve bu konuda sorumluluk sahibi kim varsa bunun tehir edilemez acil bir hal çaresini bulmalılar, yoksa gençlerin yarını, dolayısıyla geleceğimiz pek parlak görünmüyor.

Dizilerin olumsuz etkileri üzerine sosyolojik ve psikolojik bir araştırma yapılsa eminim çok önemli benzer olumsuz tespitler ortaya çıkacaktır. Örneğin toplumda son yıllarda hızla artan boşanmalardan tutun aileler arasındaki huzursuzluklara, şiddete, kadın cinayetlerine, özellikle ergen gençliğin pençesine düştüğü amansız savrulmalara, hatta kimi intiharlara varan durumlara kadar pek çok olumsuz gelişmenin olayın temelinde bu dizilerde yüceltilen ve normallaştırılan davranışlar vardır. Çünkü bu dizilerde insanların zihinlerine gönülleri sürekli pompalanan ve ulaşılması güç olan bir hayat bir dünya var. İnsanlar buna kavuşabilmek için ellerinden gelen her çabayı göstermeye, meşru gayrı meşru demeden sahip olma, buna ulaşma uğruna her şeyi yapmaya çalışırlar. Ulaşmayınca da psikolojik sıkıntı ve sorunlar baş gösteriyor.

Diziler, en çok da çocukların dünyasında kötü örneklikler oluşturarak onların ruhi gelişmelerini ciddi manada etkiliyor. Onların gelecekte hayatlarında yapacakları tercihlerinde de ciddi manada rol alıyor. Çok televizyon seyreden bir çocuğumuza "İlerde ne olmak istersin?" şeklinde bir soru yönelttiğimde cevabının bir dizi karakterinin mesleği olduğunu, onun gibi olmak, onun yaptığını yapmak isteği olduğunu yani o karakteri model aldığını gördük. Toplum olarak bu dizi furiasına kendimizi çok kaptırdığımızı düşünüyorum. Yani bu konuda diziler hayatımızı zamanımızı ipotek altına almış durumda. Kendimize sevdiklerimize ve onlardan daha değerli şeylere vakit ayıramıyoruz. Örneğin ailece oturup belki hiç izlenmemesi gereken bir diziyi saatlerce izleyebiliyoruz, ancak beraber oturup on dakika kitap okuyamıyor, muhabbet edemiyoruz. Ailece oturup birlikte izlediğimiz bu dizilerde de genelde ulaşılması imkânsız olan lüks bir hayat özendiriliyor.

TV'nin olanca zararlarına rağmen bugün adeta hayatın olmazsa olmazı haline geldiği de bir gerçek. Meşhur ilke gereğince "hiçbir alet kötü değil onu kötü yapan insanın onu kullanma biçimidir". Onu elinde bulunduran zihniyet temiz, islah olmuş bir düşünce ise bu sefer onu insan için çok önemli bir nimete çevirir, zararlı olan kazançlı bir şeye dönüşür. Onun için öncelikle insana hayatın varoluş amacı doğrultusunda bir bilince sahip olmayı ve var olan her şeyin ne için var edildiğini kavratması gerekir. Bu konu özellikle değerler alaborasının had safhada olduğu günümüz dünyasında her şeye hak olan değeri verip her şeyi olması gereken noktaya yerli yerine koymak insanlık için çok önemli bir konudur.

Özellikle pandemi sürecinde insanların evlerine hapsedildiğini düşündüğümüzde bu dizileri izleme

oranları daha da yüksek seyretilmektedir. Pandemi sürecinde evlerine kapanan insanları bekleyen bir tehlike vardı; ekran bağımlılığı tehlikesi. Yapılan kimi araştırmalarda bu süreçte özellikle de çocuklarda ekran bağımlılığının beş kat arttığına ilişkin çeşitli veriler mevcut. Oysa bu zorlu süreci TV dizilerinin bendine düşmek yerine, en iyi bir şekilde kitap okuyarak ya da aile içi iletişimi güçlü kılacak aktiviteler yaparak fırsata çevirebilirdik.

"Bölüm bölüm" ömür sermayemizi çalan ve bize hiçbir değer katmayan özellikle diziler vb TV programları konusunda bilinçli davranmamız ve kendimizi bunların oluşturduğu gereksiz sahte gündemlere kaptırmamamız bizim için kesinlikle çok önemli bir durumdur. İnşallah bu konuda daha bilinçli ve daha dengeli bir tutum takınmamızı temenni ediyorum.

Özellikle Ebeveynler olarak ilk önce ailemize karşı bu noktada bir sorumluluğumuzun olduğunu unutmamalıyız. Televizyonları evlerimizden çıkarmakla onları bu olumsuz TV programlarından muhafaza edemeyiz. Bunu yapmakla daha farklı sorunlara davetiye çıkardığımızı unutmamalıyız. Bilinçli ve dengeli bir şekilde TV seyredilebilir. Bunu başarmak mümkündür. Aile ve çocuklarımızın bu bilince erişmesi için TV'nin hayatımızın odak noktası olmaması noktasında onlara güzel bir şekilde örnek olmamız yeterlidir.

Elimizde bulunan ve hiç düşmeyen uzaktan kumandayla kanal kanal dolaşmak kadar elimize alıp sayfaları arasında dolaşacağımız bir kitap yoksa veya televizyondaki programlara kulak kabarttığımız kadar aile içi iletişime kulak kabartamıyorsa bu noktada güzel bir örneklik sergilediğimiz söylenemez. Öyleyse televizyonun yüzüne baktığımız kadar kitaplara da bakalım, aile fertlerinin yüzüne bakalım, kendimize bakalım, hayata bakalım. O zaman bazı şeylerin değiştiğini görebiliriz.

Farklı alternatiflerle bu dizilerin olumsuz etkisinden kendimizi ve ailemizi muhafaza edebiliriz. Bu saatlerde onlarla bir oyun oynanabilir, kitap okunabilir vb. Ya da TV seyretmektense imkanlar dahilinde eğitici programlar, yapımlar dengeli bir biçimde izlenilebilir. Çok şükür son yıllarda bu anlamda epey güzel yapımlar, güzel örnek içerikli filmler, eğitici programlar, güzel örneklikler içeren çizgi filmler, animasyonlar da yapılmıştır. Bu yapımları tercih etmek suretiyle, her yönüyle zararlı olan dizilere karşı güzel bir alternatifle karşı durulmuş olur e ancak o zaman onların bu etkileyici, yıkıcı tuzaklarından kendimizi ve neslimizi muhafaza etmiş oluruz.

SÖYLEDİKLERİ VE SÖYLEYEMEDİKLERİ İLE BOZKIRIN DİLİ

▲ TUBA NUR KAR - BAYRAM YILMAZ

"İnsanın toprakla arasında bir bağ vardır. İnsanın dağdaki taşla, ovadaki çalı dikeniyiyle arasında bir bağ vardır. İnsanın doğduğu, doğar doğmaz suyunda yıkandığı, havasıyla nefesini aldığı, düştüğü kalktığı dizlerini kanattığı yerle arasında bir bağ vardır. Ve bunun adına memleket derler..." diyerek başladı "Gönül Dağı'nın hikâyesi..."

Alištiğimiz dizilerde olaylar başroldeki kişilerin etrafında ve çatışmaları üzerinden ilerlerken Gönül Dağında hikâye "patates kırıklarının, elma bahçelerinin ve Neşet Ertaş türkülerin etrafında dönmesiyle bizlerde "du bakalım bu dizi bizden bi şeyler söylüyor gibi..." hissiyatla çay ve çekirdek eşliğinde izlemeye başladık.

Her hikâyenin bugünü belirleyen bir geçmişi olduğu gibi bizlerin hikâyelerini de dedelerimiz, babalarımız, çocukluluğumuzla beraber çevremiz biçimlendiriyor ve içini dolduruyor.

Ekran; biri çok zeki üç amcaoğlunun haşarılıkları ile açılıyor. Kâh elma bahçesinden elma aşırıyorlar kah mahallenin diğer çocuklarına bulaşıyor ve Anadolu'daki saçları asker tıraşı olmuş her çocuk gibi caminin yaz kursundan kaytarmaya çalışıyorlar lakin camiden çıkamadan dedeleri Ciritçi Abdullah'ın çok şey anlatan bakışlarıyla üç "amcaoğlu" tekrar takkeler başta,



hocanın dizinin dibine dönüyorlar. Öyle bir çocukluk hikâyesi ki bir ömür peşlerinden geliyor...

Sadece üç amcaoğlunun hikâyesi değil Gönül Dağının hikâyesi... Torunlarına hayal kurmayı öğreten Ciritçi Abdullah'ın, Bozkırın masallarının, yalkı atlarının, karınca katarı gibi giden trenlerin, öğretmen kızlarına âşık olan ilerde çoğu "Müslümcü" olup "melal denizinin kıyılarında" dolaşacak kenar mahallenin veya taşra çocuklarının, elleri nasırlı babaların, elleri ekmek kokan, evlatlarını "guzum, sebil oğlum" diye seven annelerin, "uzaktan seveceğim haberin olmayacak" diyen dolmuş şoförlerinin ve Neşet Ertaş dinleyen herkesin hikâyesi Gönül Dağı'nın hikayesi.

"Bir meseleyi basit anlatabilmenin yolu, o meseleyi çok iyi bilmekten geçer." Bilgeliğiyle bu topraklardan beslenip bu topraklara nüfuz etmesini de bilen Mustafa Çiftçi'nin hikâyelerinden esinlenen, Cengiz Aytmatov'a, Yunus Emre'ye, Mevlana'ya, bu toprakların âşık ve abdal geleneğinden hem beslenen hem de bunlara selam duran yani Anadolu'yu mayalayıp vatan kılan, memleket yapanların hikâyesini iyi bilenlerin emeklerinin neticesi Gönül Dağı...

Olabilecek en geniş ve başka dilde karşılığı olmayan bir kavramsallaştırmayla;gönlümüz kadar geniş, dağlarımız kadar yüce, toprağımızla barışık bir anlatım Gönül Dağı.

Öyle bir anlatım becerisi ki dolmuş şoförlüğü yapan, anadan öksüz babadan yetim evlatlık verilmiş Sefer'i (ki bu dizide Sefer abi kırmızı çizgimizdir.) Neşet Ertaş'ın fonunda Zâhide'sine dile getiremediği, gönlünün sızısını içimizde duyuyoruz.

Sen gönlümün pâyidâr devâsısın Zâhide! Kalbimin latif ezgisi, ömrümün kıyısına ilâştirdiğim sevdamsın. Toplayıp hecelerimi bir araya gözlerimden akıttığım dünüm, ümidimle sulayıp yeşerttiğim yarınımsın.

Nicedir kelimeleri boğazıma inci gibi diziyorum, beğenmeyip yerlerini değiştiriyorum. Her şeyin sonunda içimi kelimelere dökerken buluyorum. Şu bozkırdan her geçtiğimde yeni bir kelime ekliyorum tamam olmamış cümlelerime. Yarım yamalak düşlerimle, yanına vardığımın hayalini seyrediyorum kim bilir kaç kere!

"Gel gönlümün sol yanı! Gel, beraber taşıyalım yüreklerimizi." diyorum her gece. Sonra bir anda yârimin varlığını, gurbetinin kabrine koyarken buluveriyorum kendimi. Yokluğunun ızdırabında asılı kalıyor tüm kelimelerim, söyleyemediğim sözlerin tutsağı oluyorum. Sevdamin, koca bir bilinmezliğe kaçıp gittiği günün ardından bakakaldım ben! "Gitme!" diyemeden sükûtumla yarım kaldım ben. O mâkus gecenin sessizliğinde sıkıştım kaldım ben...

Evvelâ "kısmet" deyip, akıbetine hürmet eyledim. Senden gayrısını gönlümde eyle'medim. Çıktığım her seferde seni aradı gözlerim ama hiç acını dilemedim. Gittiğin yer mesut etsin diye dualar ettim.

Sonra bir gün; üç evladınla kasabaya döndüğünü duydum. O an yüzümde beliren kekremsi tebessümün yegâne müsebbibi sevdâmin zâhiri idi... Nereden geldiğini bilmediğim serin bir rüzgâr aldı götürdü beni hayallerimin bucağına. "Kocasından ayrılmış" dediler. "üç evlâdı ile baba ocağının kapısına dayanmış" dediler. "Ortada kalmış, hayırsız kocası hiç bakmamış" dediler. Hiç biri senin çaresiz bakışların kadar umurumda olmadı Zâhide! İster beş ister on olsun çocuğun; yine de kabulüm. Senin gönlün incinmesin Zâhide...

Ve Zâhide'nin içten seslenişini duyarız...

Sefer! Ben geldim, geç geldim, geç kaldım Sefer!

Ben şu hayatta susmayı da öğrendim, görmemeyi de. Ama asıl öğrenmem gereken; geç kalmamakmış. Çünkü geç kalmak, telafisi olmayan duyguların en güçlü ifadesiymiş. Yıllarca görmediğim, belki de görmek istemediğim bir gerçek, hiç ummadığım bir anda çıktı karşıma. Ben, hayatımın en kıymetli duygusunu "aşkı" hiç hak etmeyen birine verdim. Üstelik gözümün önünde bunu hak eden, fazlasıyla hak eden birisi olduğu halde...

Bohçama işlediğim hayallerim ve azığıma koyduğum bir avuç heyecanım bana hüsrân oldu Sefer! Gözünde yaşı kurumamış garîb anamın kapısına vardım mahcubiyetim ayaklarıma dolana dolana... Kendi seçimimin duvarlarına çarptım. Dönüp dolaşıp suçu hep kendimde aradım. Geri döndüğüm gece anladım

ki; dönmek, gitmekten daha zordu. "Ana ben geldim" demek, yenilgiyi kabullenmek çok zordu. İnsanın kendini karşılayacak, yargılamayacak merhametli bir kucakın olması ne demekmiş o gece anladım. Evlatlarımın gözlerimde cevabını aradığı sorulardan hüznlerini devşirdim.

Ben kaybettim Sefer! Evlatlarım yuvama dermân olur dedim ama onların yarınlara da tarumar eyledim. Başımı yastığa koyduğum her gece; hesabını veremediğim kelimelerle, ciğerparelerimin babalarına olan özlemiyle baş başa kaldım. Bugüne kadar bir hayır gelmemiş adamdan beklediğim babalığın altında ezildim ben Sefer! Şimdi sen bana "bırak yüküne ortak olayım, yeni bir hayat kuralım yeniden yeşersin baharın" diyorsun. Hakkım olmayan mutluluğun meşakkati dayanıyor yüreğime benim. Evlatlarımın soluk benzindeki o acı sual saplanıyor yüreğime.Şu dağların yükünün altında kalmış canıma, bozkırın bağrında soruldu hesabı...

Şimdi sevdâ benim için kurak bir toprağa yağmak, yeşeren tohumdan canıma pay biçmektir. Sevmekte mâhir bir yârenin göğüs kafesinde kanat çırpma için evlatlarımdan özgürlüğü dilenmek, insanların bakışlarındaki esaretten muaf olmak için naif bir merhamet dilemektir...

Sahi Sefer; sevdâ bunların hepsine gerer mi göğsünü? Müsamaha gösterir mi çocuklarımdan açılan yarasına. Sevdâ Sefer, her şeye değer mi, her şeyi aşar mı? diye sorar züht sahibi anlamında ismiyle Zâhide...

Neydi Bu Diziye Halkın Gönlüne Kondurup İndirmeyen?

Bir dizi eleştirisi genelde oyunculuklar ve teknik özellikler ile yapılırken bu diziyi konuşmamıza vesilesi olması hikâyesinin bizler kadar gerçek olmasıydı belki de... Belki de çok az dizinin ortalama insanımızı bu kadar yüreğinden yakalayabilmesi aile olmanın değeri ile ilgiliydi... Bizlere "Oh be çoluk çocuğumuzla rahat rahat izleyebildiğimiz bir dizi" dedirten, güldürürken düşündüren, ağlatırken birden neşelendiren, hikâyenin kahramanlarının hüznleriyle ortaklaştığımız, sevinçlerine bigane kalamamamızdır belki de; "Aman nazar değmesin" dileğimizin altında yatan her duygunun bir yerlerden tanıdık gelmesi de olabilir...

Dağı, taşı, pınardan akan suyu, Neşet Ertaş türkülerini, yâri ve efkârı... her şeyi bencilce ve mülkiyet iddiası ile sevmekten daha güzelinin emanet bilinci ile sevebilmenin çok daha güzel ve kıymetli olduğunu anlatma çabasıdır belki de... Yolda olmanın hedefe

varmaktan daha kıymetli olabileceğini anlatırken kanaat edebilmenin yol azığımız olduğunu, kanaat edebilmeyi hatırlatmasıdır belki...

Tüm bu “belki”lere kendi belkilerinizi ve hüsn-ü niyetlerinizi ekleyerek sizler de yola revan olabilirsiniz. Rabbim cümlemize muhabbet ehli yol arkadaşları nasipler eylesin...

Diziyi bir eleştirmen gözüyle okumaya çalıştığımızda dizinin matematiğinin (çatısının) çok iyi kurulduğunu, detaylara özenle çalışıldığını tespit ve takdir etmek zorundayız. Dizinin her oyuncusu çoğu zaman başrol oyuncularından çok daha iyi performanslar gösterebiliyor. Dizi her bölümünde farklı bir karakterlerinin geçmişi ile bizleri yüzleştirip derinleştiriyor, hikâyesinin köklerine işaret ediyor. Karakterlerin bugüne dünden nasıl geldiğinin karakterin kendi sesiyle anlatılması ve bu anlatıların seyirciyi yüreğinden yakalaması profesyonellik olarak büyük ve takdir edilesi bir başarı. Bu anlatımda kameranın geniş açılı çekimleriyle başarılı bir sanat yönetmenliği ortaya konuluyor. Dizinin ilk bölümlerinde nakliye kamyonunun kapısı kapatılırken kamyonun ardından baka kalan Taner’in çocukluğunu görmemiz sadece iyi niyetli bir prodüksiyonun çok daha ötesinde sinema sanatının tüm inceliklerine de şahit oluyoruz.

Taner’in 10-11 yaşlarındaki çocukluğunu oynayan çocuk oyuncunun başrol oyuncusuna fiziksel benzerliği, “adam olacağı çocukluktan belli” karakteri yansıttasındaki başarısı yapım şirketinin ne kadar özenli bir altyapı kurduklarının da işareti olarak ekranda görüyoruz. Özenli bir yaklaşımın sonucu olarak Belediye Başkanın kızının ve mühendis kızımızın kıyafetlerinin gün gün değişiklik göstereceği kasabanın diğer kişilerin kıyafetlerin tek düze olması bile hayatın gerçekleri ile uyumlu bir anlatım. O kadar gerçeğe yakın bir anlatım ki aynı köpeğe belediye başkanın kızının “Şanslı”, amcaoğlumuz Ramazan’ın “Dertli” ismini vermesi kadar uyumlu. Profesyonellik, üst düzey sanat ve görüntü yönetimi, çok başarılı kostüm ve mekân tercihleri, hepsi tamam ve eyvallah ama bizim gönlümüzdeki başarının sırrı biraz da Hemşire Elifin küçükliğinde saklamaya çalıştığı parmaklarında gizli. Hemşire Elifin çocukluğunda sıkıntıdan tırnaklarını yemesini hiç göstermeden nenesinin parmaklarına yara bandı sarmasıyla anlatabilmeyi sağlayan incelik profesyonellikten çok bir öksüz ve yetimle empati (eskiler yekdil olmak derlermiş) kurma becerisinden, bir yerlerde bir yetim ve öksüzün başını okşayabilmiş olmakla ilgili...

Bu başarıyı takdir ediyor ve önemsiyoruz. Çünkü Allah’a, vatan’a ve toprağa bağlı bizler güzel hikâyelerin iyi anlatılıp seyredilmesini önemli buluyoruz. Önemli, çünkü; ekranlar üzerinden bizlere **sürekli marjinal hayatları sanki bu ülkenin normaliymiş gibi takdim edilmesinden bıktık**. Ekranlardan her türlü çarpık ve yoz ilişkilerin ergenlikten çıkamamış, çıkmasına müsaade edilmemiş çocuklarımızın gözüne gözüne sokarken arka fondan “ne yapalım halkımız bunu istiyor” iftirasından gına geldi. Avrupa ve Amerika toplumu için bile gerçeklikten uzak hazcı/hedonist yaklaşımların “aşk” diye pazarlanmasının sadece reyting meselesi olmadığını anlayalı çok oldu. Yoz dizi ve filmleri ekrana sürüp “Halkın beğenisi bu yönde” yalanına müracaat eden tiplere inat, halkımızın “güzel/marifet olanı gösterdiniz de iltifat mı etmedik?” cevabını vermesi kıymetli. Kimi zaman gülerken kimi zaman da hüzünlenerken ailecek izleyip dinleyebildiğimiz Neşet Ertaş’ın eserleri gibi bir dizinin rağbet görmesi önemli...

Uzun zamandır filmlerde/ dizilerde lüks, pahalı ve büyük arabalar, arazi araçları göstermeye alıştırılan dizi sektörüne inat ülkemiz seyircisine içinden tren, Renault Toros, Tofaş Kartal, geçen, başroldeki erkek oyuncunun bisiklet kullandığı bir dizi seyretme imkânı sunuyor Gönül Dağı dizisi. Dizide çocukların saçının 3 numara olması, yaz tatilinde Kuran Kursu’na gitmesi, kovalarının her gün boşaltılıp yeniden doldurulması gereken sobalarla ısıtılan, ayakkabıların çıkarılarak girilen evlerimizi hatırlatan ve gösteren, çocukluğumuza duyduğumuz özlem gibi naif, bizden bir hikâyenin kahramanlarını izliyoruz. Öyle ki bir kız istemesinde evde uygun bir kahve tepsisinin olmamasından sebep komşudan emanet bir kahve tepsisinin alınması bile ihmal edilmemiş. Dedik ya hayat gibi sevindirirken hüzne geçiriveren... Bir dizi izleyicisinin yorumuyla “mutluluğu çorba diye önümüze koyup, elimize çatal vermişler.”



İyi niyetli, iyiden yana olmaktan daha kıymetli olan iyi olabilmektir. Ancak iyi olup, iyi kalabildiğiniz zaman iyilikler kalıcı olabilir. O yüzden iyi olma cabasına tekâmül, iyilikten uzaklaşmaya yozlaşma diyoruz. O yüzden gönülden gönüle yollar gösteren, yollar bulan, yolları kolaylaştıran her çabayı önemsiyor ve destekliyoruz. İçinde bulunduğumuz toplumun vasatını daha da yükseltebilecek her emek ve ürün bizce kıymete haizdir. Kadim kültürümüzün ifadesi ile “marifet iltifata tabidir, iltifat görmeyen marifet zayıdır” demişler.

Gönül Dağı dizisinin daha işin başında ana kahramanlarının soy isminin Türkiye’de en çok bulunan ikinci soy isim olan Kaya olmasıyla (birincisi Yılmaz) bizlere o kadar içerden seslenme arzusu var ki... Karakterlerin birbirlerinin “amcaoğlu”su, abisi, ablası, dayısı, Halime abası olması bir aile olmanın değerini de hatırlatıyor her birimize... Belki de biz bu dizide duymak istediklerimizi duyuyoruz...

Dizinin her bir karakterin hikâyesi bizlere bir şeyler öğretiyor, bir hikmetli sözü kulağımıza iliştiriyor. Okuldaki bir kavgadan mütevellit çıraklığa verilen Veysel’in hikâyesinde “zamanın hızlı ama hayatın yavaş geçtiğini” öğreniyoruz. “İnsanın tercihleri kadar olduğunu, bu tercihlerin çoğunun aslında başkalarının bizim için yaptığı tercihlerin sonucu olduğunu” “kafamıza vura vura” öğreniyoruz; bazen hayatla baş edebilmenin yolunun kurcalamamak olduğunu ama bazı yaraların da kurcalasan da kurcalamasan da kanadığını...”

Annesini bir soba yangınında kaybeden “163 Cemile”nin hikâyesinde “insanın hayatının değişmesinin birkaç dakikaya baktığını, insanın bendini aşmadığını, gücünün takatinin yetmediği zamanların olduğunu, insanın her şeyi apaçık anlatamayacağını, kelimelerin aciz kalacağını, öksüz bir çocuğun anne özleminin hiç bitmediğini bitmeyeceğini...” anlıyoruz.

Asuman’ın hikâyesi imkânların mutluluk kaynağı olmadığını, Belediye başkanı ile müfettiş bir annenin kızı olmanın sizi şımartmaktan daha çok yalnızlaştırabileceğini, daha bir diken üstünde tutabileceğine işaret ederken, dünyayı gölgelik olarak değil de bir pencere olarak gören, dağların arkasına istediği hayali sığdıran. “Ne bakıyon dayı” deyip kimsenin bakışıyla kendini sınırlandırmayan, belediye hoparlöründen gönüllü kırıklara şarkı armağan eden, dünyaya müdanasız ama sevenlerini yavru köpeği sever gibi naif seven, her şeyi güzel yanları ile gören Ağıtçı Hüseyin’in oğlu amcaoğlu Ramazan’dan umudunu hiç kaybetmememiz gerektiğini öğreniyoruz. Asuman ile olan hikâyelerinin ortaklaştığı yerde “gönül camdan bir dağ” olduğu “ve asla kırılmaması gerektiği” de bizlere tekrardan hatırlatıyorlar.

Hemşire Elif kızımız var hepimizin kızı ve kız kardeşi olan... Bakmak ile görmenin farklı olduğunu anlatan. Hele insanın içindekiler söz konusu ise görmenin neredeyse imkânsız olabileceğini, acılar ne kadar büyük olsa da alışlabildiğini, alışmanın en büyük nimetlerden olduğunu, sevmenin nedene ihtiyaç duymadığını...



Gülmenin derinliğinin taşıdığı hüznünle içre olduğunu ve izleyicinin içini cız ettiren **"insan açığı paylaşabildiği insanları daha çok sevmiş derler."** derken içimizin cız etmesini, gerektiğinde kabullenmeyi ve yürüyüp gidebilmenin vakarını öğreten...Sefer abimiz gibi uzaktan sevmeyi öğretirken çalmsa da duyduğumuz eskilerden bir şarkı gibi "sen mutlu ol yeter"(bana öyle gelmiş de olabilir.)diyeabilen, sevdiğini bir eşya gibi sahiplenmek yerine onun iyiliğini dileyen,mecriyetin kabullenmeyi çabuklaştırdığını kabullenmeyi öğrenen ve öğreten bir gönül eri...

Tüm hikayelerin içinde evlatları için kendilerince en doğrusunu isteyen anneler var. Anlayabildiğimiz sebeplerle evlatlarına niye ket vurmak istediklerini bize anlatan...

Anne ve babaların bile uzaktan sevdiği/sevildiği, Kaderleri uzaktan sevmek olan, her sevdayı emanet bilip "baş göz üstüne" diyenlerin, bozkırın çocuklarının hikâyesinde başka kimler yok ki;

Bazı kişiler için pişmanlıkların bastırılmaz olduğunu, merhametin vazgeçmek olmadığını merhametin sevdiğine sahip çıkmak le ilgili olduğunu söyleyen Ağıtçı Hüseyin, oğluna nazarım dokunur diye evladını uzaktan seven Dügüncü Muammer, üç evladını doğar doğmaz toprağa veren hayatta kalan tek evladından ayrı düşme korkusunu bir ömür içinde yaşayan Döndü, okumasına izin verilmemiş ama yine de kasabanın iş bitiricisi olmuş Gülşin, İstedikleri ile kendisine kuyular kazan, vazgeçmeyi öğrenemeyen ancak Ciritçi Abdullah'ın sohbetinde vazgeçebilmenin erdem olduğunu, insanın yüklerinden kurtuldukça hafifleyeceğini ve **ne istemediğini bilmenin ne istediğini bilmekten daha kıymetli olabileceğini** öğrenen ve öğreten Serdar, Selami Ferses ile Keriman, ailesinde

hiç kel olmamasına rağmen "kasabanın saygın esnaflarından" Kellerin Rifat'ı ve diğerleri...

Kahramanlarımızın hepsinin isimlerinin: Abdullah, Veysel, Ramazan, Celal, Zahide, Hüseyin... olması. Herbirinin ya dedemiz, ya emmilerimizden biri, yaşça bizden büyükse abimiz, mahallemizin kızıysa bacımız veya ablamız olduğu bu dizide millet olmanın önce komşuluktan geçtiğini anlar gibi oluyoruz... Eltilik yapmanın önemini, kuzenleşmenin yabancılaştırıcı etkisini görür gibi oluyoruz.

Kulağımızın en çok aşına olduğu, en bizden isimler ile hayatın içinde, toprakla, dağla, suyla velhasıl Allah'ın yarattığı tabiatla yan yana, içice, birlikte, uyumla, uyumlu sürdürülecek bir hayatın içinde fazladan bir psikolog görmüyoruz.

Gördüklerimiz kadar göremeyip "acaba alt metinde bunlar mı yazıyor?" diyebileceğimiz okumalarımız oluyor;

Öğretmenin kızına aşık olan kasaba çocuğu biraz da Türkiye'nin son 100 yılının hikayesidir. Biraz yenik, biraz yanık, biraz acılı, biraz garip, biraz eksik ama hep yüzünü daha fazlasına, daha "batı" ya çevirmiş, hep bir umudun peşinde geçmiş bir 100 yılımızın da hikâyesi gibi duruyor.

Bozkır biraz Trakya biraz Anadolu; toplamda Türkiye, bozkırında yeşertilmeye çalışılan umutlar hep insanımızı heyecanlandırıyor.

Hülasa;

Batı düşüncesi ya da modernite insanı doğayla savaştan /doğayla karşı karşıya tasvir ederken, İslam düşüncesi, Anadolu geleneği ve Şark'ın hayat anlayışında insan; topraktan bir parça, ağaç canı olan bir varlık, insan ancak mahlûkattan biri olarak tasvir edilir. Bu dizi bize bunu dahatırılıyor: **Sen insansın, dünyanın bir parçasısın, dağın da bir hayatı/ruhu var, ağacın da bir canı var; toprak da, gökte, su da Allah'ın yarattığı senin gibi varlıklardır... Tüm dünyadan, tüm mahlûkattan şerefli yaratılan bir varlıksın, tüm dünyadan mesulsün, tüm mahlûkattan mesulsün. Sen ancak bu âlemde bir parçasın, bu deryada bir damlasın.** Dağın, taşın, toprağın, suyun bir dili, canı, ruhu var diyor dizi bir yandan bize.

Dizi elinde olanla yetinmeyi, kanaat etmeyi, dünyaya çok fazla tamah etmemeyi, elinde olanla mutlu olmayı bilenlerin çokça olduğu zamanları ve "yurt"ları anlatıyor. "hasret mi vuslat mı adını siz koyun."

Bundan 40 sen evvel bu topraklarda yaşayanların büyük çoğunluğu tek maaşla geçinen, bakkaldan alışveriş yapan, bankadan kredi kullanmaya hiç alışık olmayan, alışverişini nakit yapan, en fazla bakkala veresiye defterine yazdırdığı aylık aldığı şeylerin parasını, maaşını aldığı gün nakit olarak ödeyen, çocuklarının saçını genelde 3 numara tıraşlı, en fazla alablus (subay tıraşı), erkeklerin berberde tıraş olduğu, çocuklarını yaz aylarında Kur'an Kursuna gönderen, kredi kartı olmayan,maaştan biriktirdiği ile kenara köşeye birkaç altın atıp biriktiren, mahallede çok katlı olmayan evlerde yaşayan, komşusunu bilen, evde pişeni komşusuyla paylaşabilen insanlar yaşardı. Okul servisi yoktu, birbirini tanımayan yüzlerce insanın yaşadığı "ultra"lı, "life"lı, "residence"li, "tower"lı, "gold"lu isimleri olan siteler yoktu, kredi kartı yoktu, kredi çekip arabayı yenilemek yoktu.

Modern zamanların, reklamların, Batı'nın , Batı'dan daha erken Batı' ya ulaşmaya çalışan Şark'ın yeni insanının önerdiği şudur: En az 2 maaş eve şart. 1 çocuk yeter; o da kariyerden sonra, 1 dil yetmez en az 2 yabancı dil lazım. Dünya'yı gez, kariyerine odaklan, evlilik ve çocuk sana ayakbağı olmasın, sitede evin olsun, ev için 180 ay kredi öde. Araban büyük ve güçlü olsun, araban seni temsil eder. Arabaya da kredi al, çok çalış, çok çalış, çok çalış, madem çok çalıştın senede 1 hafta şezlonga uzan/güneşlen/bronzlaş ki herkes senin tatil yaptığını bilsin, tatil parasını da düşünme bankamız senin yerine düşündü; 12 ay vadeyle yüzde 0.97 faizle... Ya da kredi kartına yüklen, 11 ay ödersin! 1 hafta güneşlen/şezlonga uzan, 11 ayda biz senin sırtında banka olarak güneşleneceğiz, sen bizim şezlongumuz oldun a batılılaşan/ modern Türk!

Modern hayat bize: 90 m2 1+1 evi 600.000 TL ye 20 yıl vadeyle satmayı istiyor, Sedan bir arabayı; parlak mı parlak, güçlü mü güçlü, gıcır gıcır sıfırını sadece 290.000 TL'ye 30 ay %0 faizle teklif ediyor, biraz daha semirirsek, mümkün olursa 4x4 arazi aracını da ileride alacağız; malum her hafta sonu dağlara çıkıyoruz ya! Ama olsun; ne de olsa komşu daha yeni aldı sıfır arabayı bilmem kaç ay vadeyle, sen hala 9 yaşındaki arabayla mı gezeceksin? Peki ya şu hanımınla izlediğin dizideki yakışıklı, uzun boylu, Holding'in veliahdı olan genç patronun siyah, uzun ve büyük cipinden neden senin yok? Muhtemelen senin boy o kadar uzun değil (memleketin ortalaması 1.72 iken dizilerdeki boy ortalaması erkeklerde neden 1.86 bunu anlayamaman çok normal ey modern!). Ayrıca senin pederin holdingi yoktu, peder Köy Hizmetleri'nden işçi emekli... Yakışıklılık göreceli hadi, farz et yakışıklısın; ama yakışıklılara banka

kredi vermiyor. Bankada kredi bile notla a şaşkın... Ama dizide? Dizide her şey çok kolay, çok hazır, çok yeni, çok büyük.... Ama sende durumlar genelde orta, genelde vasat... Sonra gelsin mutsuzluk, gelsin isyan...

Son olarak;

Tüm bu ekrana sıkışmışlık hallerinde Gönül Dağı biraz da sığınak oldu bizlere bence. Yoksul, orta halli, mutlu, aza kanaat edinmeyi bilen 80-90'lardaki çocukluğunu unutmamış ve özlemle çocuklarına anlatan insanlara o mutlu geçmişti hatırlattı. Mümkünlüğünü teklif etti. Böyle de bir hayat vardı, böyle de mutluyduk, esasen böyle yaşasak daha da mutlu olabiliriz dedirtti...

Seslendirilmese de "aç mısın? demenin "seni seviyorum" demekten çokdaha sevda yüklü olduğunu bilen bir kültürümüz vardı bizim... Dizinin en kıl karakterlerinin bile yeri geldiğinde "Sefer abi kırmızı çizgimizdir" deyip ortak değere olan sadakatiyle mayamızda olan iyilik damarımıza işaret ediyor. Umutlanıyor mutlu oluyoruz.

Selvi Boylum Al Yazmalım'ı birebir olarak yaşıyor, değişen yanlarımızla beraber değişmeyen hakkaniyet ölçümüne sığıyoruz. Yılkı atlarına, Gülsarı'ya, Cemile'ye selam veriyoruz.

Hayatın bir yolculuk olduğunu hatırlıyor; "Varmak mı önemli yoksa yolda olmak mı kararı sen ver?" diyoruz. Ola ki "belediye hoparlöründeki çağrımızdaki gibi "Herhangi alengirli kılı kışlı bir durumun belediyeye, jandarmaya haber verilmesini" rica ediyoruz.

En son olarak da;

Dügüncü Muammer'in söyledikleri ile derdimizi anlatalım "... ve hayatı güzel yapan da, düğünleri güzel yapan da hep aynı şeydir; emanet. Kolumuza giren de emanettir bize, kucağımıza verilen de ve şu hayatta başlı başına bir emanettir. Vesselam..."



NE DÜŞÜNÜRSEK ONU HİSSEDERİZ

▲ PROF. DR. **AHMET AKIN**

Ailenin en verimli ürünü çocuklarımızdır, belli bir süre sonra aile çocuklar için varlığını daha güçlü sürdürmek zorunda kalır. Çocuklarımızı her yönüyle hem maddi hem de manevi yönden en iyi biçimde yetiştirmeliyiz. Ama bunun için önce anne babalar olarak kendimizi iyi yetiştirmemiz lazım. Bugün sınırlı bir düzeyde de olsa hızı giderek artan bir biçimde çocuklarımız kanaatkâr bir kişilik yapısından uzaklaşıyor, her şeyi elde etse de doyum elde edemiyor. Evet, onları en iyi okullarda okutalım, en iyi eğitimi almalarına gayret edelim. Ama unutmayalım ki evde talim ve terbiye devam etmezse onları en iyi kolejlerde okutmak, her eksikliğini gidermek, konforlu bir yaşam tarzı sunmaya çalışmak onların kişilik ve karakterine tam olarak istenen katkıyı sunmaz. Hep daha fazlasını, lüksünü isteme eğilimi ortaya çıkar. Sonuçta kendisine verilen hediyenin markasına bakarak mutlu olan ve beğenmediği hediyeyi geri veren çocuklar ve ergenler toplumda çoğalır.

Ülkemizin ve insanlarımızın maddi refahı ve sosyal koşulları önceki kuşaklarla kıyaslanamayacak kadar iyi bir durumda. Aynı zamanda bir toplumun dinamosu olan kadınların sosyal hakları da tam anlamıyla istenen noktada olmamakla birlikte daha iyi noktalara gidiyor. Eksikliklerin muhakkak giderilmesi lazım. Malumunuz çok değil 10 yıl önce kendisini dindar ve muhafazakâr olarak gören hanım kardeşlerimiz dinlerine uygun bir kıyafetle kamuda veya özel sektörde çalışamaz durumda idi. Ancak hizmet sektöründe ve düşük statüli işlerde çalışmalarına izin verilirdi. Çok şükür bu eksiklikler ve haksızlıklar da giderildi. Zamanla ülkemizde hem kadınlar hem de erkekler istedikleri işler de çalışmaya başladılar. Bütün bunlarla birlikte, kadınların hızla çalışma hayatına girmesine rağmen bu noktada yani çalışan annelere yönelik politikalarda ciddi düzenlemeler gerekmektedir. Hem çalışma hayatına hem de aile hayatına adapte olabilmek mutlu bir yuva için gerekli olsa da ikisini bir arada yürütebilmek oldukça zordur ancak gereklidir.

Çocuklarını çok küçük yaşlarda bakıcılara, kreşlere ve yuvalara bırakmak zorunda kalan çalışan annelerin sayısı giderek artıyor. Bağlanma kuramcıları anne ile bebeğin en az iki üç yaşlarına annesiyle ve de babasıyla

mutlu bir şekilde evinde yetişmesi gerektiğini savunuyor. Zira bakıcı ve büyük ebeveynler annelik ve babalık görevlerini, bebeğin anne ve babası gibi işlevsel olarak yerine getiremez. Artık Batıda insan bakımevleri sayısı giderek artmaktadır. Alt katında bebeklerin üst katlarında ise yaşlıların bakım gördüğü kurumlar göze çarpmaktadır.

Ayrıca **hem kadın hem de erkek bireylerin ve ebeveynlerin hayattaki tek anlamın “ekonomik özgürlük”, “kariyer yapmak” ve “ayaklarının üstüne basmak” olmadığını anlamaları gerekmektedir. Aile ve yuvayı, çocuk sahibi olmayı önemseyen yaklaşımlar geliştirmek zaruridir.** Evlilik yaşı giderek gecikiyor, yaş ilerledikçe insanlar aile ve çocukla ilgili sorumlulukları ciddi bir külfet olarak görebiliyor, ebeveyn olmak zor gelebiliyor ve “çocuk sahibi olmaya hazır” hissedemiyor. Sonuçta psikolojik anne babalık dönemi için geç kalınmış olunuyor. Günümüzde evlilik yaşı ortalaması 29 olarak belirlenmiştir. Batılı ülkelerde özellikle de İskandinav ülkelerinde erken yaşta yani genç yetişkinlik döneminde evlilik teşvik edilmekte, annelerin ilk yıllarda bebekleriyle birlikte olmaları sağlanmakta ve çocuklar için maddi destekler giderek artmaktadır. Buna rağmen artık bu ülkelerde evlilik gençler tarafından tercih edilmemektedir, bunun yerine alternatif birlikte yaşama biçimleri yoğun biçimde gözlenmektedir.

Günümüzde acizlik içeren bir sözcük dağarcığını toplum olarak benimsemiş vaziyetteyiz. Toplumsal olarak daha kırılgan olan bir insan modeli yetişiyor sanki. Anne babalar ebeveynlik görev ve sorumluluklarını kimseye devretmemeli, çocuğunu en az bir psikolog bir pedagog kadar tanımalıdır. Benzer biçimde eşler, evlilik yolunda yaşadıkları küçük sorunları psikolog ofislerine taşımamalı, bunun yerine birbirlerini anlama ve dinleme yoluna gitmelidir. Sözcüklerimiz de acizlik içeren bir örüntü de geliyor, gençler birbirine “depresyondayım, panik atağım var” gibi ifadeleri çok rahat kullanıyor. **Unutulmamalıdır ki ne konuşulur ise o üretilir, sözcükler düşünceleri, düşünceler duyguları, duygular davranışları, davranışlar alışkanlıkları, alışkanlıklar tutumları, tutumlar da yaşam tarzını oluşturur.** Yaşam tarzı da bir kez oluştu mu artık insan ona göre sözcük üretir.

Sosyal Yozlaşmada Çözüm: Kırık Cam Kuramı

İnsanın olduğu her yerde sorunlar olur, bu sorunlar sadece bireyi etkilemez. Bir sosyal yapıda kurallara ve değerlere uygun olmayan davranışlar bireysel hak ve özgürlükler çerçevesinde değerlendirilemez. Çünkü kamunun ve toplumun da hakları vardır, hiçbir birey bu hakları gasp etme yetkisine sahip değildir. Günümüzde sanki biraz böyle oluyor, ahlaksız davranışlara karşı geniş kitlelerden ses gelmedikçe sesi çıkanın haklı olduğu bir ortam oluşuyor. Bu ahlaksız ve yozlaşmış davranışlar ilk başlarda cılız ve görünür olmasa da suçun ve ahlaksızlığın insan nefesine her zaman cazip geldiği düşünülürse belli bir süre sonra sirayet ediyor. Yaygınlaşıyor ve zamanla ilk başlarda çok anormal gördüğümüz birçok gayri ahlaki davranış zamanla norm haline geliyor, normalleşiyor.

Kötülüğü ve ahlaksızlığı değerlendirmede evrensel ölçütler vardır. Hem evrensel hem de milli değerlere göre aile kutsaldır, gençlerin sağlıklı yetişmesi tüm toplumların en önemli ödevidir. Ahlak dışı ve sorunlu, suça teşvik eden eğilimleri önleme noktasında devlet ve millet olarak son derece hassas davranmalı ve radikal önlemler alarak bunların önünü kesmeliyiz. Suçun ve ahlaksızlığın sirayet edici ve bulaşıcı olduğunu unutmamalıyız.

ABD'nin New York şehrinde çok sayıda belediye başkanı görev yapmıştır ancak bunlardan hiç birisi Rudy Giuliani kadar hafızalarda yer etmemiştir. 1994-2001 yılları arasında bu şehirde başkanlık yapan Giuliani, göreve başladığı New York'ta uyuşturucu, gasp ve çete suçları kontrolden çıkmış bir durumda ve dünyada ilk sıralarda idi. Giuliani, sadece birkaç yıl içinde bu çeteleri ve suçları neredeyse yok denecek kadar az bir orana düşürmeyi başardı. Gazeteciler kendisine “Olumsuzluklarla mücadeleyi nasıl başardınız?” sorusunu sorduklarında Giuliani muhteşem bir cevap verdi:

“Suçun kökenine inmelisiniz ve asla küçük de olsa hiçbir suçu mazur görmemelisiniz. Terk edilmiş bir binayı hayal edin. Bu binanın camlarından birisini kırsanız ve hemen tamir ettirmezseniz birkaç gün içinde oradan geçen herkes binanın camlarını taşlamaya başlar ve kısa sürede o bina tanınmaz hale gelir. Benim tek ilkem -her zaman ilk kırılan camı incelemek ve tamir ettirmek oldu-. Birisi bir elektrik direğinin dibine bir çöp torbası bıraktığında hemen onu uyarıp onu oradan kaldırttım. Eğer birkaç saat içinde o çöpü oradan kaldırmazsanız orası kısa sürede çöp dağına dönüşür. Ben ilk çöp koyulduğunda müdahale ederim ki orası çöp dağına dönüşmesin. Birisi metroya biletiz bindiğinde bunun karşılığını hemen ona verdirttim ve bunu herkese ilan ettirdim. Bir kişiyle ne olacak ki diyemezsiniz, bu bir kişi duyulunca herkes

aynısını yapmaya çalışır, çünkü suç cezbedir. Hatta apartman girişlerine işeyenlere bile gereken cezayı verdim. Cam kırıldığında, çöp koyulduğunda veya metroya kaçak binildiğinde müdahale gelmezse orada yaşayanlar otorite boşluğu olduğunu düşünür ve herkes keyfine göre davranmaya başlar. Kısa bir süre sonra da orada kuralızsızlık oluşur ve polis bile artık oraya giremeyecek duruma gelir. Ama ilk suçu ve suçluyu takip edip hemen gerekeni yaparsanız insanların otoriteye ve kanuna güveni sarsılmaz, herkes kurallara uymak zorunda hisseder kendini. Ben böyle başardım suçu azaltmayı”.

Aslında Rudy Giuliani bu başarısını, ABD'li suç psikoloğu Philip Zimbardo'nun 1969 yılında yaptığı Kırık Cam deneyini iyi okuyup uygulamaya koymasına borçlu. Bu deneyden ilham aldı Giuliani. Deneyi gerçekleştiren ünlü araştırmacı Zimbardo, yoğun cinayetlerin yaşandığı ve aşırı derecede yoğun suç oranlarının gözlemlendiği yoksul Bronx bölgesi ile yüksek yaşam standartlarına sahip bir bölge olan Palo Alto'da iki farklı deney yaptı. Her iki bölgeye de 1959 model bir Oldsmobile otomobil bıraktı. Araçlarda plak yoktu, kaputları yarı açıktı. Çevreye yerleştirdiği kameralarla her iki bölgede olup bitenleri dikkatle gözlemledi. Yoksulların yaşadığı ve suç oranının yüksek olduğu Bronx'taki otomobil bir haftaya kalmadan baştan aşağıya yağmalandı. Zenginlerin yaşadığı Palo Alto'da bulunan otomobile ise bir hafta boyunca kimse dokunmadı. Bunun üzerine Zimbardo ve iki öğrencisi otomobilin küçük kelebek camını bir çekiçe kırdı. Zamanla bu otomobil de tanınmaz hale gelmişti. Sonraları deney tekrarlandı ve kırılan hemen tamir edildiğinde arabanın yine sağlam kalabildiği görüldü. Araştırma sonucunda Zimbardo şu tarihi notu düşü: **“İlk camın kırılmasına ya da çevreyi kirleten ilk duvar yazısına izin vermemelisiniz. Aksi halde kötü gidişatı engelleyemeyiz”.**



TEK ÇOCUKLU VE ÇOK ÇOCUKLU AİLELERDE HAYAT MEMNUNİYETİ

▲ PINAR AYGÜNDÜZ

Giriş

Aile toplumsal yapının en önemli unsurlarından biridir. Ailenin toplumsal yaşamla iç içe olması aile politikası ve aile planlaması kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Aile planlamasının toplumsal etkisinin yanında aile içi etkisi de oldukça yüksektir. Bu durum aile içindeki tüm bireyleri olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Aile bireylerinin bu etki neticesinde hayat memnuniyetleri de doğrudan etkilenmektedir. Kadının sosyoekonomik statü kazanması çocuğa bakışını değiştirmiş ve çalışma hayatına katılan kadınların yeni konumları, daha az çocuğa sahip olmaları gerektiği düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu durum ise tek çocuklu ailelerin sayısını giderek arttırmaktadır. Bir veya daha fazla kardeşle büyüyen çocuklara nazaran, tek çocukların sosyal ve duygusal gelişim açısından risk altında olduğu söylenebilir. Bunun yanında çok çocuklu ailelerde yeme- içme, eğitim, bakım hatta miras gibi aileden gelen kaynakların bölünmesi bireylerin hayat memnuniyetini etkilediği gözlemlenmektedir. Bu yazısında tartışılan noktaların bilimsel araştırmalar ışığında değerlendirmesini bulacaksınız.

1. Aile Kavramı

Ailenin ne olduğu ve nasıl yapılanması gerektiği kültürden kültüre değiştiği gibi aynı kültürler içerisinde bile farklılaşmaktadır. Örneğin; Avrupa toplumlarında aile sadece kan bağı olan çekirdek aileyi ifade ederken Uzakdoğu ve Afrika kökenlilerde daha geniş informal akrabalıkların olduğu ifade edilmektedir. Genel olarak aile, biyolojik ilişkiler sonucu insan türünün devamını sağlayan, toplumsallaşma sürecinin ilk olarak ortaya çıktığı, karşılıklı ilişkilerin belirli kurallara bağlandığı, maddi ve manevi zenginlikleri kuşaktan kuşağa aktaran biyolojik, psikolojik, ekonomik, toplumsal, hukuksal vb. yönleri bulunan toplumsal bir birimdir (Canatan, 2009).

Aile sisteminin içinde birkaç alt sistem mevcuttur.

Aile doğal sistemdir ve birçok işlevi vardır. Mesela duyguların paylaşımı, çocuk büyütme, iş bölümü vs. işlevler aile sistemi tarafından yerine getirilir. Esas olarak aile birbirine bağlı güçlerden etkilenen bir sosyal yapıdır. Aile sisteminin her bir parçası diğerini mutlaka etkilemektedir. Aileler üyelerin bir arada yaşamasından kaynaklanan sistematik davranış kalıpları geliştirirler. Ailenin sistematik davranış kalıpları sistemi dengede tutmaya çalışır. Aile içinde kişisel özelliklerle birimin bütünlüğü arasındaki dengenin kurulması şarttır (Akt; Ucur, 2005).

Aile içinde üye sayısı kaç tane ve aile ne tür aile olursa olsun bugün dünyadaki aile kavramı çok çeşitli

kombinasyonları yakın ve etkili ilişkilerin kalıcılığı ölçüsüne bağlı olarak içine almaktadır. Bell (2006), dört farklı aile tanımı üzerine yoğunlaşmıştır. Birinci tanımda aile bireylerinden birinin düşüncelerine dayanarak onun duyguları ve hayalleri aracılığıyla aileyi tanımak mümkündür. İkinci tanım aileyi nükleer ve geniş yönüyle bir kurum olarak ele alan kültürel yaklaşımı kapsar. Bu tanım hem sosyoloji hem de sosyal psikoloji tarafından kullanılmaktadır. Üçüncü tanımda ise aile sosyal bir bilimdir. Çeşitli

parçalardan oluşan bir sistemdir. Aile küçük bir grup olarak ele alınır ve bu küçük grupların davranışları açısından sosyal psikoloji tarafından incelenir. Dördüncü tanım ise aileyi toplumun değer yargılarıyla sınırlı bir grup olarak ele alır. **Türk Aile Yapısı Özel İhtisas Komisyonu tarafından verilen** tanım yukardaki dört ayrı bakış açısının hepsini içine alır. Bu **tanıma göre; aile kan bağı evlilik ve diğer yasal yollardan, aralarında akrabalık ilişkisi bulunan ve çoğunlukla aynı evde yaşayan bireylerden oluşan; bireylerin cinsel, psikolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarının karşılandığı, topluma uyum ve katılımlarının sağlandığı ve düzenlendiği temel bir birimdir** (Nazlı, 2000).



2. Aile İçinde Çocuk

Çocuk, ilk sosyal çevresini aile içinde edinmektedir. İnsanlarla olan ilişkileri bu çevrenin etkisiyle gelişebilmektedir. Ailenin hem çocuğun eğitimine, hem de duygusal ve sosyal gelişimine katkısı ailenin farklı üyeleriyle çocuk arasındaki ilişkilerini geliştirmektedir. Bu ilişkiler özellikle aile üyelerinin çocuğa karşı takındığı tavır ve davranış şekilleri olmak üzere ailedeki tüm yaşam biçimini etkilemektedir (Örgün, 2000).

Çocuğun kişiliğinin oluşumu, benlik saygısının gelişimi ve karakterinin şekillenmesi büyük oranda rol model aldığı anne ve babanın kişilik yapısı ve davranışlarına bağlıdır. Anne ve babasını rol model alan çocuk istenen ve istenmeyen davranışları onların davranışları ve tepkileri aracılığıyla öğrenecek ve bu doğrultuda şekillendirecektir. Anne ve babanın ilişkisinin sevgi ve saygıya dayanması çocuğun bu davranışlarla özdeşleşmesi, cinsiyete özgü rolü benimsemesi, model alması ve çevresiyle olan ilişkilerini de bu çerçevede doğrultusunda şekillendirmesi açısından büyük önem taşır (Yavuzer, 2014).

3. Ailelerde Çocuk Sayısı ve Yaşam Memnuniyeti

Yaşam memnuniyeti, bireyin ihtiyaç ve isteklerinin karşılanması sonucunda oluşan tatmin duygusudur (TÜİK, 2017). Ayrıca bireyin kendi yaşamını değerlendirmesi sonucu ulaştığı anlam olan yaşam memnuniyeti bir zihin halidir (Kümbül Güler ve Emeç, 2006).

Yaşam doyumu ile eş anlamlı olan yaşam memnuniyeti, bireyin mevcut yaşamından ne kadar hoşnut olduğu ile ilişkilidir (Veenhoven, 1996). Bireyin kendisini nasıl hissettiği, nasıl daha iyi hissedebileceği gibi sorulara yanıt arayan ve disiplinler arası bir yapısı olan yaşam memnuniyeti, yaşam doyumunun yanı sıra yaşam kalitesi ve öznel iyilik anlamında da kullanılmaktadır (Sezmez, 2018).

Öznel iyi oluş durumlarından biri olan yaşam memnuniyeti, birçok bileşenden oluşan tatmin halidir (Saygılı vd., 2017). Yaşam memnuniyeti kültür, sosyal ilişkiler, sağlık ve demografik faktörler gibi çeşitli faktörlerden etkilenmekte olup bu faktörlerin önemi ve ne düzeyde etki edeceği kişiden kişiye farklılık göstermektedir (Saygılı vd., 2017).

Yaşam memnuniyeti düzeyi bireyin yaşı, kişiliği, çevresi, yaşam şartı ve şekli, çalışma ve iş koşulları, eğitim seviyesi, gelir düzeyi, evlilik ve aile yaşantısı, stres düzeyi ve fiziksel sağlık durumu gibi birçok değişkenden etkilenmektedir (Köker, 1991; Vara, 1999; Chow, 2005; Sezmez, 2018). **Bireylerin hayata ve durumlara karşı bakış açıları ve yaşama anlam yüklemeleri yaşam memnuniyetleri üzerinde oldukça etkilidir. Olumlu bakış açısı ve yaşama anlam yüklemeleri bireylerin mutlu olmalarında ve yaşam memnuniyeti düzeylerine olumlu katkı sağlamalarında önemli bir etkidir** (Hırlak vd., 2017).



Çocuk sayısı ya da kardeşlik boyutu ise çocukların kardeşlik ilişkilerini, ilişki dinamiklerini, kardeşlerden etkilenme düzeylerini ve dolayısıyla ileriki yaşamlarını etkilemektedir. Kardeşlik boyutu doğrudan doğruya kaynak bölünmesi modeliyle (Blake, 1989) ilişkilidir.

Kaynak bölünmesi modelinde üç çeşit kaynak bulunmaktadır: evin durumu, yaşam gereklilikleri ve kişisel ilgi, dikkat, öğretme. Bu kaynaklar sınırsız değildir ve sınırsız bile olsa bu kaynakların dağıtımı aile tarafından çocukların ihtiyacına göre yapılır. Downey ve Neubauer (1998)'e göre düşük gelirli aileler, ebeveyn kaynaklarının bölüşümü konusunda yüksek gelirli ailelerden daha az etkilenirler. Çünkü zaten düşük gelirli bir ailenin birinci çocuğuna sağladığı imkanlar da çok fazla olamadığından, ikinci çocuğun gelişi, ilk çocuğun hayatında parasal çok fazla değişikliğe sebep olmaz. Ebeveyn kaynağı bölüşümünde kardeşlerin doğum sırası, cinsiyeti ve kardeş sayısı gibi faktörler de önemli yer tutar.

Kaynakların bölünmesi teorisine göre, hangi kaynağın önemli olduğu çocuğun hayat dönemine göre de değişkenlik gösterebilir. Örneğin çocuğun ilk yıllarında daha çok ilgi önemliyken, lise dönemine yaklaştıkça finansal kaynağın önemi daha çok artar. Bu durumda kardeşler arasındaki yaş farkının çok önemli bir faktör oluşturduğunu söylemek mümkündür (Downey, 2001). Aynı kaynaklara aynı anda ihtiyaç duyan iki çocukla, farklı kaynaklara ihtiyaç duyan çocuklara ayrılacak kaynak miktarı ve tipi farklılaşabilir.

Bazı araştırmacılar, kaynak bölünmesi modelini

destekler niteliktedir. Ayrıca kardeşin sosyal beceri ve bilişsel işlev performansı açısından yararlı olduğu fakat artan kardeş sayısının bu yetilere daha fazla katkıda bulunamadığını savunmaktadırlar. Kardeşli ve kardeşsiz çocuklarla yapılan ve kardeş sayısı faktörünü inceleyen bir araştırma, bilişsel yetiler açısından tek çocukların ya da bir kardeşli çocukların, 2 ya da daha fazla kardeşi olan çocuklardan daha iyi performans sergiledikleri bulunmuştur (Downey ve Condron, 2004).

Bunun yanı sıra bütün bu çalışmaların ve kaynak bölünmesi teorisinin kültüre göre değişiklik gösterebileceğine inanıyorum. Örneğin, Türkiye'deki üniversitelerin genellikle devlet üniversitesi olması ve çocuğun üniversite eğitimi için para biriktirme gibi bir durumun mevcut olmaması bu teorisinin etkilerini azaltabilir. Çünkü Türkiye'de özel bir üniversite için finansman ayırmak bir ailenin zaten finansal kaynaklarının azalması gibi bir olanak çok fazla yoktur. Bunun yanı sıra, Türkiye'de çocuğun eğitime, ihtiyaçlarına aile dışından destek gelmesi muhtemeldir. Buna benzer bir sonuca Downey (2001) de ulaşmıştır. Downey (2001), kardeş sayısı ile eğitimsel sonuçlar arasında zayıf bağlar bulmuştur. Bunun ise etkileşen kültürlerin daha büyük aileyi desteklemesinden ileri gelebileceği düşünülmüştür. Bu çalışma, amcaların, teyzelerin, büyük kuzenlerin, dedelerin ve diğer yetişkinlerin çekirdek ailedeki kaynak bölünmesini giderdiğini öne sürmektedir. Ayrıca komşular, öğretmenler, koçlar ve tanıdıklar da çocuğun hayatında büyük öneme sahiptir.

Çocuk sayısı arttıkça, kaynak bölünmesi teorisi de geçerliliğini kaybetmeye başlamaktadır, çünkü tek çocuklu bir aileye ikinci çocuğun gelmesi kaynağın %50 azalması anlamına gelmekte, hâlbuki yedi çocuklu bir aileye gelen bir bebek, diğer çocukların kaynaklarında sadece %2'lik bir farklılığa neden olmaktadır (Downey, 2001).

Bunun yanında, anne eğitiminin ve ailenin gelirinin yüksekliğinin, ev sahibi olma durumunun çocuğun ruhsal problemler yaşamasıyla negatif ilişkili bulunmuştur. Annenin yüksek seviyedeki sosyal desteği ve sosyal ağı, çocukların ruhsal bozukluklarını azaltmada önemli bir etken olarak görülmüştür. Bir araştırmada kardeşlerin sayısının, sadece davranış problemleriyle ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. İyi ebeveynliğin, çocukların ruhsal sağlığıyla daha çok ilgisi olduğu görülmüştür (Lawson ve Mace, 2010).

Downey ve Condron (2004), çocuk sayısının fazla olduğu ailelerdeki çocukların sosyal becerilerinin tek çocuklu ailelere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Akran problemleri açısından bakıldığında da, benzer sonuçlar görülmektedir. Çalışma, küçük kardeşin avantajlı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun olası bir sebebi, aile geliri bölüşümü daha zor olsa bile, ikinci çocuğun, sosyal ve duygusal olarak düzene girmiş, oturmuş bir aile ortamına doğacak olabilmesidir. Evlilik doyumunun azalması üzerine daha çok çocuklara yönelim ve yeni çocuğa daha sabit, stabil bir yaşam sunulması bu olasılığın büyümesine neden olabilir. Bunun aksine ilk çocuğun davranış problemleri ve duygusal problemler yaşama konusunda daha şanssız kaldığı bulunmuştur. "Pabucu dama atılma" durumu ilk çocuk için söylenen bir deyim olarak bu araştırma tarafından desteklenmektedir. Büyük çocukların davranış bozukluğunun nedeni olarak, aileyi paylaşmak zorunda olduğu yeni bir rakibin varlığından meydana gelen stres gösterilmektedir.

Kardeş sayısı ile zihin kuramı gelişimi arasındaki bağlantıyı inceleyen araştırmalar da mevcuttur. McAlister (2007), 1-12 yaş arası kardeşlerin zihin kuramına olan etkisini inceleyen boylamsal bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada yaş ortalamaları 4 yaş 2 ay olan çocuklar, hem bu yaşlarında hem de 14 ay sonra test edilmiştir. Zihin kuramının test edildiği birinci seferde, zihin kuramı performansı ailede bulunan kardeş sayısı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. **Ayrıca tek çocuk olanların, iki ya da daha fazla kardeşi olanlardan önemli**

derecede düşük puan aldıkları gözlemlenmiştir. Buna rağmen bir kardeşi olanların diğer iki gruptan farklı olmadıkları gözlenmiştir. Bundan 14 ay sonra yapılan ikinci çalışma da aynı sonuçları işaret etmiştir. Ayrıca bu sonuçlar her iki test zamanında da, yaşı daha büyük ve daha küçük olan alt gruplar için bir değişiklik arz etmemiştir. Çalışmanın birinci adımında, katılımcıların ikinci testteki yaşlarının ve sözel zeka katsayılarının (Verbal IQ) toplam zihin kuramı puanlarına olan etkisi araştırılmıştır. Burada sadece yaşı zihin kuramı puanına bir etkisi olduğu bulunmuştur. Çalışmanın ikinci basamağında birinci test puanının ikinci zihin kuramı testindeki toplam puana önemli bir etkisi olmadığı gözlenmiştir. Üçüncü basamakta ise, kardeş sayısının ikinci zihin kuramı testinin toplam puanına pozitif etkisi olduğu bulunmuştur.

Lewis, Freeman, Kyriakidou, Maridaki-Kassotaki ve Berridge (1996) ise Yunan çocuklarla gerçekleştirdiği çalışma sonrasında, yanlış kanı anlamada, kardeşlerin kümelenme şeklinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu çalışma sonuçlarına göre, hem kendinden küçük hem de kendinden büyük kardeşi olan ortanca çocukların performansının daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. İkinci çalışmalarında ise çocukların diğer aile üyeleriyle, özellikle de kuzenlerle girdikleri etkileşim de göz önünde bulundurulmuştur. **Bunun sonucunda yine daha çok etkileşime giren çocukların performanslarının daha iyi olduğu gözlenmiştir** ancak küçük kardeşin buna pek katkısı olmadığı bulunmuştur. Bu durum yine etkileşime girilen akran sayısının yanlış kanı saptamada önemli bir faktör olduğunu gösterebilir ancak başka bir çalışma bunun tam tersi sonuçları savunmaktadır. 2, 3 ve 4+ kardeşi olanlar arasında yapılanistatistik sonucu, tüm aile boyutunun yanlış kanı performansı bir bağlantısı olmadığı belirtilmiştir (Peterson, 2000).



Perner, Ruffman ve Leekam (1994) ise, 3-5 yaş arası 76 çocuk arasında yaptığı araştırma sonucunda, ailenin boyutunun genişledikçe, öyküleyici yanlış kanı testi (narrativefalsebelief task) skorların da arttığını; iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların yanlış kanı anlama testlerinde bir kardeşi olanlardan daha başarılı olduklarını savunmaktadır.

Yanlış kanı testinde kardeşlik boyutunun etkisini inceleyen Jenkins ve Astington (1996) da, yaşı ve sözel yeteneği sabit tutarak yaptığı çalışmada, okul öncesi çocuklardan kardeşi, ağabeyi ya da ablası olanların, herhangi bir kardeşi olmayanlara göre yanlış kanı testinde daha iyi performans sergilediklerini ortaya koymuştur. **Bu durum da önemli olanın doğum sırası değil, kardeşlik boyutu olduğu yönünde bir çıkarım yapılabilir.** Bunun yanında, iki ya da daha fazla kardeşi olan çocukların bilişsel işlerlik (ileriye dönük plan yapabilme, konuyla ilgili özelliklere dikkat etme, dikkat dağınıklığına karşı direnç, tepki kontrolü) ve zihin kuramı puanları ile sadece bir kardeşi olan çocukların puanları arasında önemli derecede fark olduğu belirtilmiştir. Daha çok kardeşi olanların zihin kuramının daha gelişkin olduğu sonucu çıkarılmıştır (McAlister ve Peterson, 2006).

Kardeş sayısının artmasıyla, sorumluluk alma becerisinin azaldığını belirten bir araştırma mevcuttur. Diğer kardeşlerin varlığına güvenen bireylerin kendi ayakları üstünde durma becerisi düşebilecekken, kardeşi olmayan bireylerin tam tersine kendi kendine yetmeye becerilerinin gelişebileceği yönünde çıkarımlar yapılmıştır. Bu bağlamda, Steelman ve Powell (1991), çok çocuklu ailelerin, az çocuklu ailelere göre çocuklarının üniversite ücretlerini ödeme açısından daha az sorumluluk duyduklarını öne sürmüşlerdir.

Lawson ve Mace (2010)'in çocuklardaki duygusal problemler, hiperaktivite, davranış bozuklukları ve akran problemlerini gözlemledikleri boylamsal çalışmada kardeş sayısının kısmi bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Hiperaktivite ve genel ruh sağlığı açısından karşılaştırıldığında, 1 ya da 2 kardeşi olan çocukların, tek çocuklardan daha düşük puan aldıkları, fakat bu farkın 3 ya da daha fazla kardeşi olanlarda gözlenmediğini belirtilmiştir. Kardeş sayısının davranış bozukluklarıyla ilgisi olduğu fakat ruhsal sorunlarla bir bağlantısı olmadığı gözlenmiştir. Ayrıca bu araştırmaya göre ikiden fazla kardeşin ruh sağlığı açısından artı bir getirisi olmadığı söylenebilmektedir.



Sonuç

Kardeşli ve kardeşsiz çocuklarla yapılan ve kardeş sayısı faktörünü inceleyen araştırmalar incelendiğinde değişik sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmalarda kardeş sayısının doğrudan doğruya kaynak bölünmesi ile ilişkili olduğu ve düşük gelirli ailelerin ebeveyn kaynaklarının bölüşümü konusunda yüksek gelirli ailelerden daha az etkilendiği görülmüştür. Çünkü zaten düşük gelirli bir ailenin birinci çocuğuna sağladığı imkanlar da çok fazla olmadığından, ikinci çocuğun gelişi, ilk çocuğun hayatında parasal çok fazla değişikliğe sebep olmamaktadır. Farklı bir araştırmada ise çocuk sayısının fazla olduğu ailelerdeki çocukların sosyal becerilerinin tek çocuklu ailelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kardeş sayısı ile zihin kuramı gelişimi arasındaki bağlantıyı inceleyen araştırmada ise tek çocuk olanların, iki ya da daha fazla kardeşi olanlardan önemli derecede düşük puan aldıkları gözlemlenmiştir. Farklı bir araştırmada da tek çocukların hiperaktivite, davranış bozuklukları ve akran problemlerini daha çok yaşadıkları sonucu bulunmuştur. Yapılan araştırmalar neticesinde, tek çocuk ve çok çocuk olmanın avantajları ve dezavantajları mevcuttur.

Tek çocuk olmanın en önemli sorunlarından biri, oyun arkadaşlığının azlığıdır. **Oyun arkadaşlığı çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir rol oynar. Kardeşlerle büyüyen çocuk, kardeşi ile bir şey paylaştığı veya kavga ettiği zaman nasıl bir sonuç elde ettiğini yaşayarak öğrenir.** Tek çocukta ise, tüm ilgi çocuk üzerine yoğunlaşmakta ve oyun arkadaşı olarak genelde anne baba rol almaktadır. Eğer ki; çocuk, yaş gruplarına uygun sosyalleşebileceği ortamlara girememişse, ebeveyne aşırı bağıllık oluşturarak ilginin sürekli üzerinde olmasını isteyebilir. Böyle bir durumda tek çocuk, kolaylıkla şımarık ve inatçı bir çocuk haline gelebilir. Ebeveynlerin, aşırı koruyucu bir yaklaşımla çocuğu bunaltmaları, sevgi bombardımanı ile çocuğun her istediğini yerine getirme tutumları; çocuğu güvensiz, sorumluluktan uzak, doyumsuz nar sist bir kişilik gelişimine neden olmaktadır.

İnsanların hayatında, anne-baba ilişkisinden sonra; en yakın ve en uzun olan ilişki, kardeş ilişkileridir. Kardeşler,



anne babalarına göre, aynı kuşaktan oldukları için birbirlerini daha iyi anlama olanağına da sahipler. Bir kardeş sahibi olmak, daha fazla paylaşmayı ve işbirliğini gerektirir. Ayrıca, çocuklar bazı becerileri ağabey ya da ablalarından öğrenirler. Ağabey ya da ablalarının anne-babalarıyla olan ilişkilerini gözlemleyerek, farklı davranış biçimleri geliştirebilirler. Anne-babasının, kardeşinde onaylamadığı davranışları yapmaktan vazgeçebilirler. Zaman içinde, gözlemleyerek öğrendikleri şeyler de onların kişiliğinin oluşmasında önemli yer tutmaktadır.

KAYNAKÇA:

- Bayer, A. (2018). Ailede yaşanan anlaşmazlıklar ve çözüm önerileri. Antakiyat, 1(2), 215-234.
- Bell, C. (2006). Middle class families. Routledge.
- Blake, J. (1989). Family size and achievement (Vol. 3). Univ of California Press.
- Downey, D. B., & Neubauer, S. (1998). Is resource dilution inevitable? The association between number of siblings and educational outcomes across subgroups. In 93rd Annual Meeting of the American Sociological Association, San Francisco.
- Jenkins, J. M., & Astington, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. Developmental psychology, 32(1), 70.
- Lawson, D. W., & Mace, R. (2010). Siblings and childhood mental health: evidence for a later-born advantage. Social science & medicine, 70(12), 2061-2069.
- Lewis, C., Freeman, N. H., Kyriakidou, C., Maridaki Kassotaki, K., & Berridge, D. M. (1996). Social influences on false belief access: Specific sibling influences or general apprenticeship? Child development, 67(6), 2930-2947.
- McAlister, A., & Peterson, C. C. (2006). Mental playmates: Siblings, executive functioning and theory of mind. British Journal of Developmental Psychology, 24(4), 733-751.
- Nazlı, S. (2000). Aile Danışması. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. Child development, 65(4), 1228-1238.
- Steelman, L. C., & Powell, B. (1991). Sponsoring the next generation: Parental willingness to pay for higher education. American journal of Sociology, 96(6), 1505-1529.
- Yavuzer, H. (2004). Ana-Baba ve Çocuk. (11. Basım). Remzi Kitabevi, İstanbul.

EVLİLİK YAŞININ ERTELENMESİ

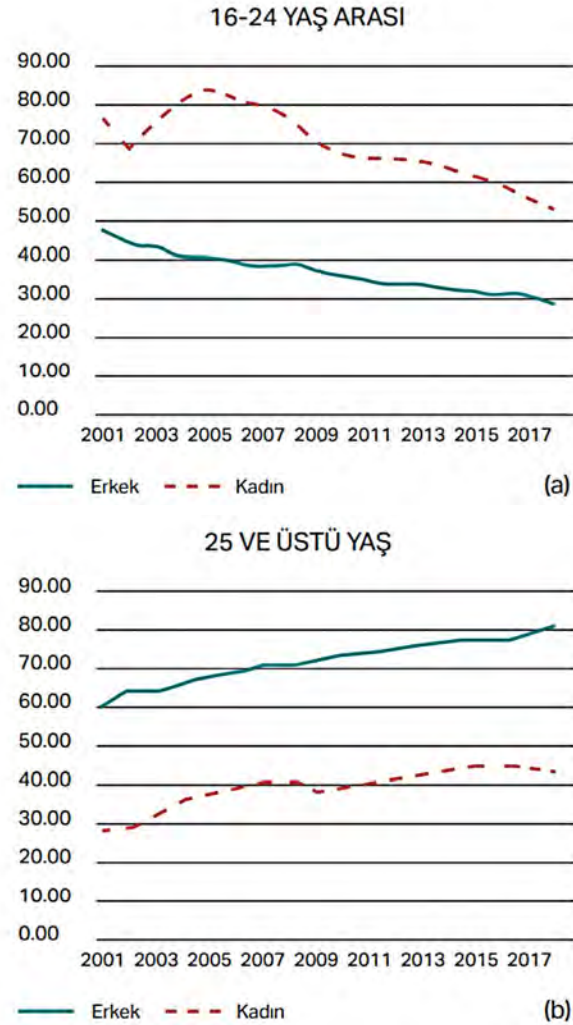
İLKAY CAN

Günümüz gençlerinin evlilik yaşlarının yükselmesinin toplumun geleceğini nasıl etkileyeceği, bilimsel anlamda akademinin üzerinde çalışması gereken bir konu. Bugün Avrupa ülkelerinin en büyük sorunu yaşlı nüfusun fazla olması ve gençlerin evlilikten kaçınıp çocuk edinme konusunda geri durmalarıdır. Bağıra bağıra gelen bu felaketi, bizim ülkemizin yaşamaması için **aileye verilen önemin şu an devlet politikasının günceli olması yetmiyor**. Bu konuda paradigma değişikliğine gidilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öncelikle modern dünyanın evlilik algısını nasıl etkilediğini, evliliğin bu denli ötelenmesi/geciktirilmesinin eğitim sistemiyle olan bağını masaya yatırmamız, detaylı olarak irdelememiz gerekmektedir.

Türkiye'de aile yapısı üzerine yapılan saha araştırmaları incelendiğinde, özellikle 2006 yılında Aile Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü ve Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) birlikte gerçekleştirdikleri Aile Yapısı Araştırması (AYA), Türkiye'de aile yapısındaki değişimlerin izlenmesi ve bu konuda nicel veriler sağlaması bakımından bir milat olarak düşünülebilir. Çalışma başlatıldığında her beş yılda bir tekrarlanmasına karar verilmiş olup, 2006-2016 döneminde üç saha çalışması TÜİK tarafından gerçekleştirilmiştir. Ancak 2016 yılından sonra çalışmanın her 10 yılda bir tekrarlanmasına karar verilmiştir. Dolayısıyla güncel olan AYA(Aile Yapısı araştırması) verileri 2016 yılına aittir.

Bu bakımdan grafikler evliliğin ileriki yaş dönemlerine ne şekilde ertelendiğinin bir göstergesidir. Bireylerin kabul edilebilir ya da normal evlenme çağının ne olduğu farklılık göstermesine rağmen hangi yaştan sonra geçirdikleri konusunda genel bir kabul bulunmamaktadır. Ancak şekil 1 deki yapılan çıkarıma bağlı olarak bu çalışma kapsamında 25 yaş ve üzeri geç evlenme yaşı olarak kabul edilmiştir.

Aile yapısında meydana gelen değişimler, toplumsal yapının değişimini açıklamak bakımından oldukça önemli etmenlerdir. Bu bağlamda çalışmada, ilk evlenme yaşını yükselten faktörler başında gelen cinsiyet, eğitim, iş durumu ve yerleşim yeri gibi faktörlerin etkisi AYA (2016) verileri kullanılarak Yaşam Analizi (7) (Survival



Analysis) ile araştırılmıştır. Araştırma kapsamında öncelikle, 2001- 2018 dönemi için TÜİK'ten elde edilen, "yaş gruplarına göre ilk evlenme sayıları" dikkate alınarak Şekil 1 üretilmiştir. Şekil 1a'da söz konusu dönem için 16-24 yaş aralığında yapılan erkek evlilik oranlarının sürekli düştüğü görülmektedir. Benzer şekilde toplam kadın evlilikleri içerisinde aynı yaş grubundaki kadın evliliklerinin de sürekli ama daha yüksek bir azalış trendi gösterdiği dikkati çekmektedir.

(8) (Şekil 2a). Bu bakımdan grafikler, evliliğin ileriki yaş dönemlerine ertelendiğinin bir göstergesidir. Bireylerin "kabul edilebilir" ya da "normal evlenme" çağının ne olduğu farklılık göstermesine rağmen hangi yaştan sonra evlenmekte geciktikleri konusunda genel bir kabul bulunmamaktadır. Ancak Şekil 1'den yapılan çıkarıma bağlı olarak bu çalışma kapsamında 25 yaş ve üzeri geç evlenme yaşı olarak kabul edilmiştir.

AYA (2016) verileri içerisinde araştırma konusuna giren, 25.114 kişi içerisinde geç evlenenlerin (25 yaş ve üzeri) oranı %15,53 olarak görülmektedir. Geç evlenmeyi etkileyen bazı temel demografik ve sosyo-ekonomik değişkenlerin bulguları aşağıdaki tabloda yer almaktadır. 2 numaralı tabloda model tahminleri sonucunda elde edilen oransal riskler sınır değer olarak kabul edilen 1'e sebep olan değişkenler sıralanmıştır.

Çalışmada, evlilik süresini etkileyen demografik ve sosyo-ekonomik faktörlerin ele alınmasında Tablo 2'de yer alan değişkenlerden faydalanılmıştır (Eryavuz ve Birecikli, 2018; Sanizah vd., 2014). Literatürde bu alandaki araştırmalardan farklı olarak, internet ve din konularının oluşturabileceği risk dikkate alınmış ve bunun yanı sıra, alkol ve kumar sorunlarının oluşturabileceği risk ise cinsiyet etkileşimi ile birlikte incelenmiştir.

Demografik Değişkenler	Sosyo-Ekonomik Değişkenler
Cinsiyet	Kişinin bitirdiği okul
Evlenilen yaş	Gelirden memnuniyet
Eşin evlenme yaşı	Evlenme şekli
Çocuk durumu	Eş ile tanışma biçimi
	Yerleşim yeri (kır/kent)
	Yaşanılan Bölge (İBBS* 1)
	Cinsiyet x Alkol kullanımından dolayı sorun yaşama
	Cinsiyet x Kumar/bahis oynanmasından dolayı sorun yaşama
	İnternet kullanımından dolayı sorun yaşama
	Dini görüş nedeniyle sorun yaşama

* İstatistiki Bölge Birimi Sınıflaması

Tüm bu verileri sosyolojik açıdan sıraladığımızda: Gençlerin dünyevi isteklerini öncelemelerinin evlilik hakkındaki düşüncelerini oldukça etkilediğini gözlemliyoruz. Kariyerlerini evliliğin önüne geçirme kararları onları hayata karşı sürekli bitmeyen bir mücadele içine sokuyor. Kendilerine geldiklerinde bir bakıyorlarki otuzlu yaşlara dayanmışlar bile... Bunun getirisi olarak bu durumda yaşlarının gereği mükemmeli aramaları, seçici olmaları, evleneceği kişiyi seçmede bir kararsızlık, korku ve en

önemlisi de ailelerinden gelen baskılarla sonuçlanıyor. En çok duydukları "Ne zaman evleneceksin?" sorusu oluyor. **Gencimizi böylesi bir çıkmaza sürükleyen ise eğitim sistemimizin süresinin bu kadar uzun olması. Bunun yanında modern dünyanın kişisel başarının her şeyin önünde olduğunu dikte etmesidir.**

Öncelikle gençlerimizi, biz büyüklerinin rehberliğinde, hayata dönük ne istediklerini ve neyi öncellemeleri gerektiğini yaşayarak gösterebilmemiz lazım. Belki hayallerindeki kariyerlerine ulaşabiliyor olabilirler ama kariyerizmin sonucu olarak 30'lu yaşlarda hayata karşı bir bıkkınlık hali, yalnız kaldıklarında duydukları huzursuzluk olarak karşlarına çıkıyor.

Kur'an-ı Kerim'in evliliğe bakış açısını değerlendirdiğimizde; Kalplerin vahiyle mutmain olduğu gerçeğinin yanında huzurun ise eşler arası o eşsiz paylaşımda saklı olduğu belirtiliyor. Rum Suresi 21. ayette belirtildiği üzere "sizin için kendileri ile huzur bulasınız diye kendi türünüzden eşler yaratması, sevgi ve merhameti yerleştirmeside Onun mucizevi işaretlerinden biridir." buyruluyor. Allah'ın fitratımıza koyduğu bu paylaşımdan kendimizi uzak tutmamız, bizzat kişinin kendine yaptığı haksızlık olacaktır. Rum Suresi 21. ayette geçen Rahmet kavramının karşılığı ise sadece sevgi değil, eşleri birbirine bağlayan, ilişkiyi sürdüren bir çimento olmasıdır. Bu Rahmet sayesinde, evli çiftlerin ömrü ilerledikçe birbirlerine olan sevgileri de artar. Sevgi ve Rahmet bir araya gelerek hayatı oluşturur.

Bizim dinimizde kadın ve erkeğe kendisine her yönden denk, istediği biriyle evlenme hakkı verilmiş ve aile kurumunun sevgi, şefkat ve merhamet üzerine kurulması istenmiştir.

Kız ve erkeklerde evlilik yaşı, evliliğin sağlıklı bir zeminde sürmesi, kendilerinden beklenen bireysel ve toplumsal yararların sağlanmasında

önemli bir yere sahiptir. Türk toplumunda bundan çok değil, otuz kırk yıl öncesine kadar evlilik yaşı kızlarda 15 ila 18, erkeklerde ise 17 ila 20'li yaşlarda başlaması ve 30'lu yaşların çok geç olarak algılanırken, bugün ilk evlilik yaşının büyük oranda 30'lu yaşlara çıkması bizim bu konuda tedbir üretmemizi gerektirmektedir. Ailenin en başından sağlıklı bir şekilde teşekkülü sadece birey için değil aynı zamanda toplum sağlığı açısından da azami derecede önemlidir.



Evlilik yaşının ileriye atılmasının sebeplerinden biri de; evlenmenin ekonomik açıdan zorlaştırılmasıdır. Yeni bir ev açmanın getirdiği maliyet, gençlerin gözlerini korkutmaktadır. Aşırıya giden nişan ve düğün harcamaları, gençlerin para biriktirmelerini zorunlu hale getirmektedir. Önceden yoğun olarak tarım ve hayvancılıkla uğraşan Türk toplumunda erken evlilikle meydana gelen çocuklar yeni iş gücüne denkti. Hayatı tüm aile bir arada karşılıyorlardı. Yaşanılan paylaşımın sonucunda bireyler, sorumluluk sahibi insanlar olarak toplumda yer alıyorlardı. Bugün modern dünyanın getirisine baktığımızda, geniş aile yapısı yerini çekirdek aileye dönüştü. Aile üyelerinin biricikliği ön plana çıkarıldı. Böylelikle özellikle kentlerde tek çocuklu aileler ön plana çıktı. Evlerimizin yapılarında olan değişimler ise misafiri düşünmeden dizayn edilen evler haline dönüştü. Eskiden olan paylaşımlar, huzur yerini neye bıraktı bakalım:

Türkiye İstatistik Kurumu 2020 araştırmasına göre evli bireylerin, evli olmayan bireylere göre daha mutlu olduğu görüldü. Mutlu olduğunu belirten evli bireylerin oranı 2020 yılında %51,7 iken evli olmayanlarda bu oran, %41,3 olarak gerçekleşti. Evli olanların mutluluk düzeyi cinsiyete göre incelendiğinde: evli erkeklerin %46,7'sinin, evli kadınların ise %56,8'nin mutlu olduğu belirlendi.

Son yıllardaki değişimlerden yola çıkan Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü Dr. öğretim üyesi Taylan Acar, üniversite mezunu kadınların, eğitim düzeyi daha düşük olan *hemcinslerine göre daha ileri yaşta evlendiklerine dikkat çekti. Araştırmada sadece kadınların evlenme davranışlarına odaklandığını* belirten Taylan Acar, insanların çoğunlukla kendisi gibi bireylerle evlendiğini, eğitim düzeyinin evlilik kararında önemli bir rol oynadığını ifade etti. Acar, daha eğitimsiz kadınların eğitilmiş olan erkeklerle evlenme şansları daha yüksek olabilirken; lise mezunu bir erkeğin bir üniversite mezunu kadınla evlenme olasılığının özellikle Türkiye'de çok daha düşük olduğuna işaret etti.

Dr. Öğretim Üyesi Taylan Acar'ın ilgi alanları arasında toplumsal tabakalaşma, eşitsizlik, eğitim sosyolojisi, göç sosyolojisi, demografi, çalışma ve iş sosyolojisi yer alıyor. Kim kiminle evleniyor?" sorusuna yanıt aranmalı ki; daha net bir çerçevede değerlendirme yapabilelim. **Türkiye'de üniversiteye gidenlerin sayısı son 10 yılda ikiye katlandı. Bunun da evlilik ve çocuk sahibi olma davranışlarını değiştirmesini bekleyebiliriz.** Bu geçişin nasıl gerçekleştiğini anlamaya yönelik araştırma yapmak önemli. Kadın ve erkeğin eğitime bakış açısı değiştirmeleri evliliğe bakışlarını da doğrudan etkiledi.

Kısaca söylemek gerekirse, eğitim insanların evlenme kararlarına etki eden toplumsal kurumlardan bir tanesi. İnsanlar birçok saikle evlenme kararlarını alabiliyorlar. Ancak en önemlisi de insanlar kendileri gibi insanlarla evleniyorlar. Eğitim de burada önemli bir rol oynuyor. Yani okumuşlar okumuşlarla, belli okulları bitirmemiş kimseler de yine aynı eğitim seviyesinden insanlarla evleniyorlar. Eminim bunu belli okullara göre bile tespit etmek mümkün olacaktır.

Bunun getirisi olarak, ileri yaşta evlenen bireyler beden ve ruhen erken yaşlarda evlenenlerden daha avantajlıymış gibi görünmesine rağmen, eşleriyle ve eşinin ailesiyle uyum sorunlarıyla daha çok karşılaşabilmektedir.

Resulullah'ın penceresinden bakıldığında evliliği ısrarla tavsiye ettiği (Nikahın hayırlısı külfetsiz olandır. [Ebu Davut Nikah-32]) Bu hadis ışığında bakıldığında, yaşanan gerçeklerden ne kadar da uzaklaşıldığı, Müslümanca yaşayan kesimin yaptığı düğünlerin, bizim öz değerlerimizden ne kadar uzaklaştığını görüyoruz. Öncelikle bu durumu aşmalıyız. Kız tarafı istekleri konusunda makul olabilmeli, erkek tarafı da ev kurarken minimalist yaşam tarzına uygun ev kurmayı hedefleyebilmelidir.

Nur Suresi 32. ayette "İcinizden evli olmayanları evlendirin." emri toplumun önde gidenlerine, büyüklerimize, sivil toplum kuruluşlarına, herbirimizi hedef alan bir çağrı. Bu çağrıya kulak vermek ve gençler arası arabuluculuk yapma konusunda hepimizin aktif olması gerekiyor. Bugün bekârların bu kadar çok olması, evlilik yaşının da ilerlemesinde bizim rolümüz ne? Her birimizin taşın altına elimizi koyma zamanı gelmiş olmalı...

"Dünya üzerinde en büyük nimet nedir?", diye sorulduğunda aklıma ilk gelen "iyi bir eştir." cevabıdır. Hayat boyu yaşadığımız ve yaşayacağımız imtihanları tolere ederken; yanı başımızda bulunan, bizi anlayan, düştüğümüzde bizi tutacağına emin olduğumuz yol arkadaşı... Kur'an-ı



Kerim'in ifadesiyle önce göz aydınlığı eşlerden olmaya talip olup, diğer taraftan da iffetini Allah'ın koyduğu sınırlar içinde koruyan, El-Musavvir Esmasının gereği hayalimizde kurguladığımız eş beklemek, bize hem dünyada hemde ahirette cenneti getirecektir.



Bugün gençlerimizin ve ebeveynlerinin kendilerine şu soruları sorarak işin önemsemeleri gerekir:

- 1- Model Aile oluşturma misyonu, inancımızın bize yüklediği görev olduğunu ne derece ciddiye alıyoruz?
- 2- İnancı ve ideali olan insan için nesil yetiştirmenin önemini farkında mıyız?
- 3- Fıtratımız gereği evliliğin de yaşını kaçırmamayı ne kadar önemsiyoruz?

Soru sormak cevabın en az yarısını bulmak demektir.

Bu konuda farklı makale okumak isteyenlere;

- 1-Gelir seviyesini baz alan bir araştırma olarak Booth ve Edwards 1985 de yazdıkları makale,
- 2-Çalışma durumu, gelir seviyesi ve yaşanan yeri konu edinen Uchida ,Araki Ve Murata 'nın 1992 de yazılan makaleleri,
- 3-Din, Yaşanılan Yer ,Eğitim Seviyelerini konu edinen Zuanna 1998 de yazdıkları makale,
- 4-Kadınların iş hayatına katılmalarını konu edinen, Ono 2003 makalesi,
- 5-Eğitim seviyesi ve Kentleşmeyi konu edinen Carmichael 2011 makaleleri okunabilir.

KAYNAKÇA:

Anıl ERALP, Şahika GÖKMEN, Ortalama Evlilik Yaşının Yükselmesini Etkileyen Faktörler ve Cinsiyete Göre Farklılıklar, Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 2020, 7(2), 395-412

Şahika GÖKMEN, Anıl ERALP, Aliye ATAY KAYIŞ, İlk Evlilik Süresini Etkileyen Faktörlerin Yaşam Analizi: Türkiye Örneği, Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 2019, 6(1), 63-76

OSMANLI MEDRESELERİ VE ISLAHİ ÇALIŞMALARI

▲ ALPASLAN ARSLAN

Biz bu çalışmamızda Batı'da Kopernik, Kepler, Galileo ve Newton gibi bilim adamlarının başlattığı bilimsel çalışmalara mukabil, Osmanlı medreselerindeki durumu sorgulayan anlayışları ele alacağız. Çünkü Batı bu dönemden sonra geçmişiyse yüzleşmeye ve geçmişini sorgulamaya başlarken hatta geçmişinden intikam almaya kalkışırken, Doğu'da neler olup bittiği ile ilgili sorular kapalı kalmamalıdır. "Osmanlı bu gelişmelere medreselerle cevap verebilmiş midir?" "İhtiyaçları giderebilmiş midir?" Bu sorulara cevap arayacağız. Altı asırlık kurumsal geçmişe sahip olan **Osmanlı medreselerinde islahata duyulan ihtiyaç, islah çabaları ve sonuçları, bozulma ve gerilemenin yapısal bir sorundan kaynaklanıp kaynaklanmadığı, uygulayıcıların icraatlarının bozulmaya ve gerilemeye etkisinin hangi düzeyde olduğu hususları ele alınıp değerlendirilecektir.** Dönemin yayın organları ve bilimsel çalışmalar taranmak suretiyle Osmanlı medreselerine ilişkin sağlıklı değerlendirmelerin yapılabilmesi amaçlanmıştır.

İlk defa medreseler resmi bir kurum ve devlet teşekkülü olarak X. yy.'da Karahanlı Türkleri tarafından tarih sahnesine çıkarılmıştır. Medreseler Sünni İslam anlayışını Şii İslam anlayışına karşı savunmak üzere kurulmuş, Selçuklular zamanında Nizamülmülk'ün çabalarıyla devlet kontrolüne alınmaya çalışılmıştır. Bu sistemi Osmanlı da devam ettirmiş, devraldığı mirası muhafaza etmeye çalışmıştır.

Osmanlı'da ilk medrese 1330 yılında Orhan Gazi (1274-1362) tarafından İznik'te açılmıştır. Orhâniye Medresesi adı verilen bu medresenin ardından fetihlerle doğru orantılı olarak medrese sayısında hızlı artışlar gözlenmiştir. Kuruluşla birlikte devam eden süreçte "bürokrasinin oluşması ve halka yönelik hizmetler verilmesinde birinci derecede müessir olan" medreselerin, tertip, tedrisât ve nizâmâtını temin için bir takım düzenlemeler hayata geçirilmiştir. Bu düzenlemelerin ilki Sultan II. Mehmet (Fatih) döneminde gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde uygulamaya geçirilen kânunnâmeyle "İlmiye mensuplarıyla devlet memurları arasındaki mertebeler tesbit edilerek, İlmiye sınıfının statüsü ortaya konulmuş" ayrıca İlmiye sınıfının ve medreselerin dereceleri açık bir şekilde belirlenerek medreseden mezun olanların görevde yükselme basamakları açıklanmıştır. İlmiye sınıfına ve medreselere ilişkin ihdâs edilen bahse konu

düzenlemelerle, ilme ve ilim adamına gösterilen önemin yanında, İlmiye sınıfında ehliyet ve liyakatin; medreselerde ise tertip ve düzenin esas alınması amaçlanmıştır. Medreseler için belirlenmiş olan dereceleri başarıyla tamamlayarak icazetname almaya hak kazanan talebeler, medreseden müderris namzedi olarak mezun olmakta ve matlab adı verilen deftere isimleri kaydedilerek müderrislik ve kadılık için sıra beklemektedirler. Fatih'ten sonraki dönemlerde de pek çok ferman ve lâyiha yayınlanmak suretiyle Fatih Kanunnâmesi'nde belirlenmiş olan tertip ve düzenin devamına ilişkin hükümler uygulamaya konulmuştur.

Osmanlı Medreselerinde Islahata Duyulan İhtiyacı Doğuran Nedenler

1-Kural Dışı Uygulamalar:

Kanuni Sultan Süleyman dönemiyle birlikte, kânunnâme ve lâyihalarda İlmiye sınıfı ve medreseler için belirlenmiş olan düzenlemelere aykırı bazı taleplerin; başta padişah olmak üzere ulemâ ve saray erkânı tarafından gündeme getirildiği hususu yaygın olarak benimsenmiş iddialardandır. Örneğin Kanuni Sultan Süleyman'ın, kendisine güzel kasideler takdim eden Şair Bâkî (ö.1008/1600)'yi sıra bekletmeden mülâzım defterine kaydettirmesi kanuna muhalif uygulamanın en üst düzeydeki ilk örneği olarak gösterilmektedir. Devlet erkânı ve ulemâ tarafından başlatılan kural dışı benzeri uygulamalar zaman içinde yaygınlaşarak, eğitim görmeden icâzet almak ve makam-mevki elde etmek isteyenlerin çoğalmasına yol açmıştır. Nitekim İlmiyede ilk imtiyaz Fenârî evlâdına verilmiş, daha sonraki tarihlerde bu imtiyaz diğer ulemâ ve devlet erkânının ailelerine de tanınmak suretiyle yaygınlaşmıştır.

Uzunçarşılı, İlmiyede iltimasın başlangıcını II. Bâyezid'in bir müdahalesine dayandırmaktadır. Padişahın imtiyazına mazhar olması nedeniyle "Zamîrî" mahlasıyla anılan Hamza Nureddin adındaki müderrisin, II. Bâyezid (ö.918/1512) tarafından Sahn-ı Semân Medresesi'ne müderris tayin edilmek istenmesi üzerine, İlmi yetersizliğini gerekçe göstererek bu tayine mâni olmak isteyen dönemin kazaskeri Mevlana Müeyyedzâde Abdurrahman Efendi (ö.922/1516)'nin, II. Bâyezid'in ısrarı üzerine, bu zâtın müderris olarak tayin edilmesine mecbur kalması; tarihi kayıtlara düşen ilk önemli örnek olarak kabul edilmektedir.

Yine Şeyhülislam İbn Kemal (ö.940/1534)'in, Vezirîâzam Makbul İbrahim Paşa (ö.942/1536) nezdindeki tavassutuyla, Müeyyedzâde'nin oğlu Abdülvehhab Efendi'nin kanuna aykırı olarak müderris olarak tayin edilmesi; ayrıca Fenârîzâde evladına kırk akçe yevmiyeli medreselere doğrudan tayin edilme ayrıcalığı tanınması, medreseler için belirlenen nizamın bozulmasının yanında, müderris ve talebe açısından da nitelik kaybına yol açmıştır. **İltimaslar yeni iltimaslara kapı aralamış, gerek müderrislikte gerekse talebelerde hiyerarşik nizamın dışına çıkma yolunda çaba ve gayretler artarak devam etmiştir.**

Koçi Bey (ö.1650) tarafından 1631 yılında hazırlanarak Sultan IV. Murad'a sunulan risâlede ise: Önceki dönem ulemâsı ile devrin ulemâsı mukayese edilmek suretiyle aradaki fark ortaya konulmuş; **daha önce İlmiye mesleğinde benimsenmiş olan tertip ve düzene riayet edilirken, Hicri-1003 (Milâdî-1594) yılından itibaren bu tertip ve düzenin dışına çıkılarak liyakat sahibi olmayanların rüşvet ile değişik makamlara getirildiği, bu durumun ise İlmiye mesleğinde bozulmalara yol açtığı hususu dikkatlere sunulmuştur.** Koçi Bey'in, Hicri-1003 yılını İlmiyedeki bozulmanın başlangıcı olarak alması; mezkûr tarihten önce Şeyhülislâm olan Sun'ullah Efendi'nin birkaç defa gereksiz yere azledilmesini ve yerine geçenlerin ise azledilme korkusuyla hakikati söylemekten çekinerek herkese hoş görünmeye çalışmalarına bağlamaktadır. Çözüm yolu olarak; "İlmiye mensuplarına, şefâatle pâye verilmek revâ değildir." ilkesini hatırlatan Koçi Bey, ilim pâyelerinin verilmesinde iltimas ve torpil yerine, temel ölçüt olarak "İlim" kriterinin esas alınması gerektiğini; yaşa, kıdeme, soy ve sopa göre İlmi makam ve mevkîlerin verilmesinin doğru olmadığını, yaşanan tecrübelerden yola çıkarak izah etmektedir

Diğer bir sorun ise "Beşik Ülemalığı" denen müderrisin oğlunun da müderris olduğu sistemdir. Peçevi'de; Ebussuud Efendi'nin kendisi gibi müderris olan oğlu Şemsettin Ahmet'in bir müderrise yakışmayacak hal ve tavırlarından dolayı birçok yetenekli öğrencinin medreseden ayrıldığı belirtilmektedir. Yine 16. yüzyılda Edirne'deki müderrislerden birisi medresesini bırakıp 4-5 ay İstanbul'da gezip tozmuş, görevi olmayan işlere karışmıştır. Yine başka bir müderris iki sene göreve gitmemiştir. Beşik ulemasından yetişenler için Gelibolu'lu Ali Mustafa b. Ahmed "bunlar, hiç bir medresede tahsil görmeden beşikte iken mülâzım, söz söylemeğe güç yetirdiği zaman müderris, buluş yaşına gelince molla (büyük kadılık), tıraşı gelinceye kadar medreseleri dolaşır ve tıraşı geldikten sonra beş yüz akçelik mevleviyete atanırdı. Nadiren de olsa eline kitap alsa bile o da muhazarat, cönk ve gazeliyattan ibaret" kalırdı der. Cevdet Paşa ise "Medrese vaktiyle âlimlerin

en değerlilerine mahsus iken sonradan ehil ve erbab olmayanlar silsileye dâhil olmuştur. Bunlar hasb'el tarik yüksek derecelere ulaşmışlar, bu yüzden teşkilat eski şan ve şerefini kaybetmiştir" ve "tarik-i İlmiye, cühela ile dolmuştur" sözleriyle ifade etmiştir.

2-Aklı İlimlerin Programdan Çıkarılması:

Taşköprizâde (ö.968/1561) daha 1540'larda skolastik ilâhiyat ve matematiğin medrese ulemâsı arasında eski itibarını yitirdiğinden ve ilim düzeyinin düştüğünden yakınarak, kuramsal ilimler üzerine yazılmış kitapların rağbet görmediğinden, ulemânın da yalnızca basit el kitapları okuduktan sonra kendilerini âlim saydıklarından şikâyet etmektedir. Yine, Kâtip Çelebi'nin (ö.1067/1657) ileri sürmüş olduğu "Sultan Fatih tarafından medreselere konulan derslerin 'felsefiyyâtır' diye medreselerden kaldırılması" diğer bir ifadeyle **"aklı ve felsefi ilimlerin ders programlarından çıkarılması" da medreselerin bozulması ve gerilemesi hususunda yaygın şekilde benimsenen gerekçeler arasında yer almaktadır.** Ancak Sahn medreselerinin kuruluşundan XVI. asrın sonlarına kadar yazılan eserlerin sadece % 8,1'inin akli ilimlere ait olması Fatih döneminde ve sonrasında da bu sahaya olan ilginin aynı düzeyde kaldığını göstermektedir. Bu dönemi diğer dönemlerden ayıran en önemli özellik olarak kısmî de olsa akli ilimlere yer verildiği yönündeki tespit dikkate alındığında: Tüm devirlerde medreselerde ağırlıklı olarak İslâmî ilimlerin okutulduğu, dolayısıyla dönemler arasında önemli bir farkın olmadığı kanaati hâsıl olmaktadır. Ders programlarında İslâmî ilimlere ağırlık verilmesi "devletin ve cemiyetin ihtiyaçlarının doğrudan karşılanması esasına, yani pratik faydacılık esasına dayanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, medrese sisteminin genel devlet işlerine faydalı olacak şekilde imparatorluk tarafından sistematik hale getirilerek geliştirilmesi zamanın ihtiyaçlarına göre düzenlemelerin yapıldığına işaret etmektedir. Dolayısıyla medreselerin gerilemesinin ve bozulmasının başlangıcı kabul edilen **XVI. yüzyılın sonu itibarıyla devlet işlerindeki çeşitliliğin ve farklı alanlarda yetişmiş elemanlara olan ihtiyacın artmasıyla doğru orantılı olarak medresenin de geliştirilmesi icap ederken; bunun gerçekleşmemiş olması, medresenin gerilediğine ya da bozulduğuna değil; kendisini yenileyemediğine ve geliştiremediğine delil teşkil etmektedir.** Yine gerileme dönemi olarak isimlendirilen süreçte akli ilimler kapsamında Felsefe'nin ders programlarından çıkarılması gerekçe gösterilse de S. Hayri Bolay'ın Osmanlılarda Düşünce Hayatı ve Felsefe isimli eserinde: "Osmanlı'da her devirde felsefe olduğu" sonucuna varmış olması bu gerekçenin de tartışılabilir olduğunu göstermektedir. Kaldı ki Kâtip Çelebi'nin Mizânî'l-Hakk isimli eserinin baş tarafında ileri sürülmüş olan

"Felsefenin medrese programından çıkartıldığı" şeklindeki iddia kitabın sonsöz bölümünde bizzat kendisi tarafından tekzip edildiği de görülmektedir.

Gerileme ve bozulma sebeplerinin iki ana başlık altında toplandığı dikkate alınır sa; bunlardan rüşvet ve iltimas gibi fillerin kanunlara aykırı davranışlar olduğu açıktır. Akli ilimler olarak nitelenen: Hesap, hendese, hey'et, hikmet gibi ilimler ise medreselerin kuruluşundan kapatılışına kadar geçen süreçte "yardımcı ilimler" olarak varlıklarını devam ettirmişlerdir. Medreseler esas olarak İslâmi ilimlerin tedris edildiği eğitim kurumları olması hasebiyle bu ilimlerden; Fıkıh ilmi kapsamında hesap, hendese, hey'et ve hikmet gibi yardımcı ilimlerden, Kelâm ilmi kapsamında ise Felsefe'den ister istemez yararlanmak durumundadırlar. Medreseler, vakıflar eliyle ve mütevellî tarafından yönetilen özerk kurumlar olması nedeniyle tek bir merkezden idare edilmemekte; dolayısıyla temel dersler aynı olsa da vakıf sahibinin ya da mütevellinin belirlemiş olduğu ders programı uygulamaya geçirilmektedir. Tedrisatın muhtevası ve usulü ile medresenin idaresi konusunda müderris ve mütevellinin sorumluluğu bulunmaktaydı. **Bu haliyle medreseler yönetim bakımından mahalli; denetim bakımından merkezîyetçi bir anlayışla işletiliyorlardı.** 18'inci asrın sonlarına kadar devlet, eğitim-öğretim işlerine ve medreselerin tesisine resmi olarak karışmaz ve bu işler hükümetin görevleri arasında sayılmazdı. Eğitim öğretim faaliyetleri daha çok vakıflar eliyle yürütülürdü. Devlet medreselerdeki eğitimden ziyâde mezunların iş hayatını düzenlemeye gayret ediyordu. Programların düzenli olarak uygulanması ile ilgili hazırlanan az sayıdaki kanunnameyi uygulayacak resmi bir makam da mevcut değildi. Bu nedenle bir medresede gözlenen usulsüz ya da hatalı bir uygulamayı medreselerin tümü için genellemek ve bunu sistemsel bir problem olarak değerlendirmek doğru görülmemektedir. Bu noktada 1691 yılında İstanbul'da bulunduğunu belirten İtalyan Graf Marsilli(1658-1730)'nin Osmanlı toplumunun ilmi düzeyine ilişkin tespitleri dikkat çekicidir. Marsilli, Türklerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini temrin ve alıştırmaya yapmak suretiyle yürüttüklerini, Osmanlı tebâsının yaşadığı diğer şehir merkezlerinde ilim ve fenle meşgul olanlar arasında üç dil bilmeyen kimsenin hemen hemen olmadığını, ilk sırada dinî ilimler tahsil edildikten sonra kendilerini geliştirmek isteyenlerin nesir ve nazım olarak yazı yazmayı öğrendiklerini, bununla birlikte Mantık ve Felsefe ile tıbbî ilimlere çok önem vererek çalıştıklarını belirtmektedir. Kimya ilmini çok seven Türklerin Hendese ve Kozmografya'ya çok rağbet gösterdiklerini ve Coğrafya ilminde de çok malumat sahibi olduklarını dile getirmektedir. Kitaplara çok değer veren Türklerin, İstanbul'da 90 bin kadar hattat, yazıcı veya müstensihnin

bulunması nedeniyle, bu kişilerin ekmeğine mani olmamak adına kitapların basılmasını arzu etmediklerini; yoksa matbaanın dinen haram olduğuna ilişkin bir yaklaşımlarının kesinlikle bulunmadığını beyan etmek suretiyle Osmanlı ahalisinin ilme ve fenne verdiği önemi ve rağbeti çarpıcı bir üslupla ifâde etmektedir. Marsilli'nin Osmanlı'da ilme ve fenne verilen önem bağlamında ortaya koymuş olduğu mezkûr değerlendirmeler, ilmiye sınıfının kaynağı olan medreselerde verilen eğitimin düzeyini ve kalitesini göstermesi açısından önemlidir.

18'inci yüzyılda medreselerde uygulanan ders programına ilişkin resmî nitelikteki en önemli eser ise Fransa'nın talebi üzerine Reisülküttaplık tarafından hazırlatılarak 1742'de Fransa'ya gönderilmiş olan Kevâkib-i Seb'a isimli risâledir. Bu risâlede, Osmanlı medreselerinde alet ilimleri kapsamında Sarf, Emsile, Bina, Maksûd, İzzi, Merâh ve Şâfiye gibi pek çok eserin okutulduğu; Mantık, Âdâbu'l-Bahs ve Münâzara, Beyân ve Bediî gibi alet ilimleriyle beraber İsagoji, Felsefe, Hesap, Hendese ve Astronomi'ye ilişkin akli ilimlerin de medrese programında yer aldığı dair açıklamalara yer verilmiştir. Yukarıda zikredilen eserlerden biri hariç tamamının 18'nci yüzyılda kaleme alınmış olduğu, Manzûme-i Tertîb-i Ulûm isimli eserin ise 17'nci yüzyılın sonuna doğru yazılmış olduğu dikkate alınır sa; 16'nci yüzyılın sonlarından itibaren akli ilimlerin ders programlarından çıkarıldığına ilişkin iddiaların gerçeği yansıtmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tanzimat'la birlikte batı tarzı mekteplerin yaygınlaşarak çeşitlenmesi üzerine eleştiriler nitelik değiştirerek medresenin kurumsal yapısını hedef almaya başlamıştır. Mektep-medrese ikiliğine yol açan süreçte, mektepler hızlı bir şekilde gelişmiş; medreseler ise yeterli desteği alamadığı için güç kaybına uğramıştır. Müslüman toplumun bütünlüğünü az veya çok muhafaza eden mevcut eğitim sisteminin Tanzimat'la birlikte ikiye bölünerek mektep-medrese ikiliğine ve rekabetine yol açması üzerine, toplum bu iki eğitim anlayışı etrafında gruplaşarak birbiriyle mücadele başlanmış, neticede devlet desteği zayıflayan medrese kendi kabuğuna çekilmek suretiyle kendi kaderiyle baş başa kalmıştır. Medreselerin, kuruluş amacını teşkil eden İslâmi ilimlerin tahsili çerçevesinde eleştirilmesi, sorgulanması ve değerlendirilmesi gerekirken; Avrupa'daki muâdil eğitim kurumlarında olduğu gibi -asrın şartları itibarıyla- yardımcı dersler grubuna dâhil edilmiş olan akli ilimlerin merkeze alınmak suretiyle eleştiriye tabi tutulması ve bu durumun gerilemenin ve bozulmanın ana gerekçesi olarak sunulması doğru bir yaklaşım olamaz. Kaldı ki medreseler Avrupa'daki üniversitelerle kuruluş amacı bakımından hiçbir benzerliği olmayan kurumlardır.

Sağlıklı bir değerlendirmenin yapılabilmesi, ancak medrese sistemini amaç, içerik ve işleyiş açısından bir bütün olarak anlamak ve değerlendirmekle mümkündür. Kaldı ki Cevat İzgi'nin Osmanlı Medreselerinde İlim isimli eserinde, tabii ilimlerden; Tıp ilminin medrese programlarında daima yer aldığı, Fizik, Kimya, Botanik, Zooloji, Biyoloji, Mineraloji, Zirâat, Jeoloji ve Coğrafya gibi ilimlerin ise son devir Osmanlı medreselerinden Dârü'l-hilâfeti'l-aliyye Medresesi programına girinceye kadar ki süreçte; medrese müntesiplerinin bütün bu ilim dallarında telif, tercüme, ihtisâr ve istinsah şeklinde tezâhür eden bir takım ilmi faaliyetler içinde bulundukları belirtilmektedir. Yine Aritmetik-Cebir, Geometri Astronomi ve Fizik gibi sürekli olarak Osmanlı medreselerinin müfredat programında yer alan derslerde yaygın olarak okutulan ders kitapları dışında, bunlar kadar yaygın okutulmasa da program dışı uzun ve yüksek seviyeli kitapların da meraklılarınca özel araştırma ve inceleme konusu yapıldığı belirtilmektedir.

Netice itibarıyla, 'medrese sistemi, tarihi bağlam içerisinde düşünüldüğünde XVII. Asra kadar yeterli ve geçerli, ancak bu yüzyıldan sonra 'yenilenmeye' ve gelişmeye muhtaç bir sistemdi. Bir başka ifadeyle medresede 'bozulma' veya gerileme' değil, geleneği koruma uğruna yeniliklere ve değişime (yani çağa) 'intibak edememe' sorunu vardır. Medrese bu durumu hiç fark edemediği gibi fark edenlere de fırsat vermedi. Ne kendini yenilemeye teşebbüs etti ne de kendi dışında bir yeniliğe, değişikliğe fırsat verdi. Bu dönemde medresenin temel sorununun zamanın şartlarına ve ihtiyaçlarına göre kendini yenileyememe sorunu olduğu apaçık ortadadır.

Islahat Çabaları ve Sonuçları:

Medreselerin ilk defa ıslah edilmelerine duyulan ihtiyacın Sultan III. Mehmed(1566-1603)'in saltanatı döneminde (1595- 1603 yılları arası) ortaya çıktığı belirtilmektedir. III. Mehmet'ten önce Sultan III. Murad(1574-1595) tarafından 1577'de çıkartılan bir fermanla; Fatih Sultan Mehmed'in medreseler hakkındaki kanununun tamamen tatbiki emredilmiştir. Ancak bu hatt-ı humâyunun etkili olmadığı hususu; bozukluğun devam etmesinden ve giderek genişlemesinden anlaşılmaktadır.

XVI. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı devlet teşkilatında kendisini hissettirmeye başlayan bozulma ve çözümler nedeniyle bunu düzeltmeye yönelik olmak üzere çeşitli ıslahat lâyiha ları kaleme alınmaya başlanmıştır. Bu lâyihalarda özellikle ilmiye teşkilâtında baş gösteren tertip ve düzen dışı uygulamalara da yer verilerek çözüm önerileri sunulmuştur. Nitekim bir birinin benzeri tesbit ve çözüm önerilerine yer verilen Gelibolulu Mustafa Âli'nin Nushatü's-Selâtin ve Hazerfan Hüseyin Efendi'nin Telhisü'l-

Beyân isimli eserleri ile yazarı belirsiz olan Hırzû'l-Mülûk isimli eserde, ilmiye mesleğinde düzenin ve mansıp/terfi silsilesinin bozulduğu, mansıpların rüşvet ve iltimasla verilir olduğu tesbitlerine yer verilerek; mansıp tevcihinde liyâkat ve hak ölçütlerinin dikkate alınmasının gerektiği özellikle vurgulanmıştır.

Pek çok ferman ve kanunlara rağmen düzelmeyen medreseler ve ilmiye sınıfına ilişkin olarak III. Selim(1761-1808) tarafından da ıslahat girişiminde bulunulmuştur. 1789-1808 yılları arasında sürdürdüğü saltanatının ilk günlerinde bazı devlet ricalini toplayarak, daha önce kaleme aldıkları ıslahat lâyihasını okutturan III. Selim, mecliste hazır olanların mütalaalarını sormuş, yapılan müzakerelerin ardından Şeyhülislam Mehmed Kamil Efendi'ye, yapılacak ıslahatı bir karara bağlamalarını emretmiştir. Bu dönemde ilmiye ıslahatında başarı elde etmek isteyen III. Selim'in Şeyhülislamlığa getirdiği Hamidizâde Mustafa Efendi köklü bir ıslahata girişmiş, ardından Şeyhülislamlık makamına getirilen Dürrizâde Mehmed Arif Efendi tarafından ilmiye ıslahatı hakkında padişaha takdim edilen bir arıza 1793 yılında kabul edilerek bir Hatt-ı Humâyunla Şeyhülislam'a iade edilerek uygulanması emredilmiştir. Bahse konu düzenlemede imtihansız mülâzemet verilmemesi ve imtihansız kadı tayin edilmemesi hususlarının yer alması; getirilen düzenlemenin ilmiye boyutuna ilişkin kısmını ortaya koymaktadır. Nitekim kadı lara mahreç teşkil eden kurum olarak medrese gerek ilmiyeye gerekse adliyeye beşeri kaynak/çıktı sağlamaktadır. Sistem yaklaşımı çerçevesinde ele alındığında bir işletmenin ürettiği çıktı/ürün kalitesi, kontrol/denetim ya da eğitimsel ifadesiyle sınavlar ile mümkün olabilmektedir.

Tanzimat Dönemine gelindiğinde; kamu eğitimi ve maarifin devletin işi olduğu yönündeki -o çağ için yeni olan- fikir benimsenmiş ve bu dönemin kurumsal modernleşme siyasetinin önemli araçlarından biri olarak devlet okullarının açılmasına başlanılmıştı. Tanzimatçı lar masrafları devletin üstlendiği ama laikleştirilmiş bir sivil eğitim tasarlamışlardı; onlar açısından mevcut mektep ve medreseleri modern eğitim ocakları haline getirmek söz konusu değildi. Bu nedenle Tanzimat döneminden itibaren; biri din temelli ve geleneksel, diğeri daha o zamandan daha laik nitelikli ve modern iki farklı okul ağı bir arada var olmaya başladı. Ancak batı tarzındaki mekteplerin yoğun bir şekilde açılmaya başlanması ve özellikle 1867 yılından itibaren Sultânî mekteplerin açılması ile birlikte geleneksel medrese zemin kaybına uğramıştı. Bu durumun farkına varan ilmiye mensuplarından oluşan **15 kişilik bir heyet, 1867 yılında bir rapor hazırlamak suretiyle yetkili makama sunmuştur.** Bu rapor, eğitim-öğretimin yeniden yapılandırılmasına olan ihtiyacı ortaya

koyması açısından önemlidir. İslahata duyulan ihtiyacın gerekçelerine ilişkin açıklamaları içeren bir girizgâhın yer aldığı **mezkûr raporda: önceki devirlerde ilme verilen öneme ve ulaşılmış olan ilmi düzeye atfı yapılmış, ancak bir müddetten beri şerh ve haşiyelerin ilavesiyle birlikte derslerde yapılan müzakerelerin kat edilecek mesafeyi uzattığı ve eğitim-öğretime yeni başlamış çoğu talebenin zihninin dedikodu tarzındaki bilgilerin ağırlığı altında ezilerek; yorum yapma ve hüküm çıkarma yeteneklerine dayanak olacak usûl ve kâidelerden mahrum kaldıkları, bu nedenle talebenin, medrese eğitimi için belirlenmiş olan hedefe ulaşmadıkları vurgulanmıştır.** Çözüm olarak şerh ve haşiyelerin programdan çıkartılması önerisi getirilerek, eğitimin gerçek anlamda ıslahı ve programın geliştirilmesine ilişkin karar ve teklifler sıralanmıştır. Bu kararlar arasında başta Arapçanın öğretimi ile ilgili olarak Emsile, Binâ, Maksûd, Avâmil, İzhâr ve Kâfiye olmak üzere İsağojî, Fenârî, Tasavvurât, Tasdikât, Şerh-u Akâid, Kadimîr ve Celâl isimli kitaplar ile ayrıca ikindi derslerinde ve tatil günlerinde okutulacak olan kitapların işleniş yöntemlerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. İlâveten derslerde gerçekleştirilecek olan müzakerelerin ne suretle yapılacağına dair ayrı bir bölüm açılmak suretiyle yöntem konusuna ilişkin örnek uygulama üzerinden açıklamalar yapılmıştır. Bahse konu raporda yer alan tespitlerin doğru ve isabetli tespitler olduğu görülmüne karşın, önerilen ders programının Fatih zamanındaki ders programından daha geri ve daha düşük bir ilmi seviyede olduğu hususu Atay tarafından dile getirilmektedir. Dolayısıyla mezkûr programın da medreselere yeni ve daha gelişmiş bir düzenleme getirmediği anlaşılmaktadır.

Öte yandan, Osmanlı Devlet'inin değişik kademelerinde görev yapmış olan ve ayrıca Maarif Nazırlığı ve Sadrazamlık görevi de ifâ etmiş olan Mehmed Esad Safvet Paşa (1814–1883)'nın II. Abdülhamid'e sunmuş olduğu 1880 tarihindeki ârizasında, medreselerin ıslahına ilişkin önemli tespit ve önerilere yer verildiği görülmektedir. Medreselerdeki ders programının 200 yıl önce benimsenmiş bir program olduğu; eğitim usulünün de yine belirlenmiş kalıbın dışına çıkmayan bir usûlde devam ettiği tespitine yer veren Safvet Paşa, bu program ve usûlle, arzulan verimin elde edilemeyeceğini; verdiği örnekler üzerinden açıklamaktadır. Safvet Paşa, çözüm olarak müfredâtın ve öğretim yöntemlerinin günün şartlarına uygun bir şekilde yenilenmesini, aklî ve fennî ilimlerin ders programına dahil edilerek okutulmasını, bazı derslerin tebdiliyle birlikte bazılarının da kısaltılmasını önermektedir. **Ayrıca teklifler arasında yer alan, medreselerin bulundukları mevkilere göre büyük camiiler etrafında toplanarak, bu camilerin eğitim amaçlı kullanılması teklifinin; eğitimin**

sevk ve idaresinin daha planlı, daha etkin ve uygulamalı bir şekilde gerçekleştirilmesi amacına yönelik olduğu düşünülmektedir.

Bu dönemde mekteplere olan rağbet ve yöneliş, tamamen konjonktürle alakalı bir durumdur. İşin doğası gereği yeni tarzda eğitim veren kurumların açılmış olmasının; geleneksel eğitim kurumlarının gözden ırak kalarak yerinde saymasına, hatta gerilemesine yol açtığı söylenebilir. Ancak **Tanzimat'la birlikte başlatılan yenileşme hareketlerinin mektepleri merkeze alan bir yaklaşıma sahip olması nedeniyle; geleneksel eğitim kurumu olan medreselerin hayatın dışına itilme süreciyle karşı karşıya kaldıkları inkâr edilemez bir gerçektir.** Nitekim 1869'da yayımlanan Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi ile eğitimde tamamen Batı örneği bir sisteme geçilmesi medreselerin yüzüstü bırakılışının resmî ve somut adımıdır.

Öte yandan, Yeniçeri Ocağı'nın 1826 yılında kaldırılışına kadar ilmiye sınıfıyla ittifak kuran ve genel olarak ulemânın desteğini alan siyasi irade, Yeniçeriliğin kaldırılmasından sonra kendisine rakip gördüğü tek dengeleyici büyük güç olan ilmiye sınıfıyla ittifakını sona erdirerek, ilmiyenin statü ve itibar kaybına yol açacak bir tavır benimsemiştir. Bu tavır özellikle eğitim alanında gerçekleştirilecek olan reformların ilmiye sınıfıyla yürütmeyeceği öngörüsünden kaynaklanmaktadır. Osmanlı Devleti'nin modernleşme dönemindeki temel hedefinin; askeri ve teknolojik alanlarda modernleşerek savaşlarda yenilmemek, bürokrasiyi modernleştirerek çevreye daha etkin şekilde nüfuz edebilmek olduğu bilinmektedir. Bu çerçevede gerek Tanzimat döneminde ve gerekse II. Abdülhamid'in saltanatı yıllarında, açılmış olan mektepler ideolojik aygıt olarak da değerlendirilmiş ve bu mektepler aracılığıyla merkezin çevreye nüfuz gücünü geliştirmeye ve bürokrasi, askeriye gibi merkezin gücünü sağlayan kurumlara eleman yetiştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca mektepler halkın padişaha, Osmanlı hanedanına ve hilafet kurumuna bağlılığını güçlendirmenin bir aracı olarak görülmüştür.

Tanzimat'tan II. Meşrutiyet'in ilanına kadar geçen süreçte Osmanlı yöneticilerinin ve özellikle de II. **Abdülhamid'in maarif siyaseti, gayrimüslimlere ait okulların gelişimini dengeleme kaygısıyla; hem rekabet ruhu hem de savunma refleksiyle cevap vermekten ibarettir.** Bu dönemde medrese karşısı bir siyasetten bahsetmek yerine batı tarzı mekteplere duyulan ihtiyacın getirdiği; faydacı yaklaşımının hakimiyetinden bahsedilebilir. Devlet okulları olarak açılan mekteplere, modern konularda yetkin ve aynı zamanda devletine ve sultan-halifesine bağlı, iyi idareciler yetiştirme görevinin verilmiş olması, ayrıca müfredattaki din ve ahlak ders saatlerinin birkaç

kez artırılması medreselerin ıslahına nisbetle daha pratik ve ulemânın gücünü dengeleyen makul bir yaklaşım olarak görülmekteydi. Ayrıca her geçen gün, sayısı artarak yaygınlaşan mekteplerin ders programlarında dinî derslerin payının artırılması suretiyle devletin resmi din anlayışının daha hızlı bir şekilde benimsenmesi ve yaygınlaşmasını sağlama fırsatı yakalanmış, diğer taraftan medrese ve ulemânın gücünün zayıflatılması amaçlanmıştır. Özel vakıflar eliyle faaliyet yürüten ve denetimi güç olan medreselerin elindeki 'dinî bilginin ve din algısının yeniden üretilmesi' fonksiyonunun, modern mekteplerin ders programına konulmuş olan dinî içerikli derslerle işlevsiz kılınması, devletin resmi ideolojisinin tabana ulaşmasında ve yaygınlaştırılmasında en pratik yol olarak değerlendirilmiştir.

14 Şubat 1325/27 Şubat 1910 tarihli Medâris-i İlmiye Nizamnâmesi, II. Meşrutiyet döneminde medreselerde gerçekleştirilmek istenen düzenlemelerin ilk somut örneğini teşkil etmektedir. 48 maddeden müteşekkıl olan mezkûr nizamnâme, medreseleri yeni ve sistematik bir yapıya dönüştürmeyi amaçlıyordu. Medresenin yönetimi ile eğitim-öğretim ve diğer konularda pek çok düzenlemenin yer almış olduğu nizamnâme; klasik medrese yapısının dışına çıkılarak mekteplerdeki yapılanmaya benzer bir düzenleme getirmektedir. Özellikle imtihanlar ve sınıf geçme sistemi ile birlikte fûnûn/fen ilimleri ile alakalı derslerin programa dâhil edilerek; bu derslerin okutulacağı yeni dershanelerin açılmasının planlanmış olması dikkat çeken yeniliklerdendir. Medresenin yönetimine ilişkin hükümlere yer verilmiş olan birinci bölümde, medresenin düzene sokulmasına ilâveten personel ve öğrencilerin devam ve devamsızlığının kontrol altına alınması amaçlanmaktadır.

Böylece fûnûn/fen ilimleri kapsamındaki derslerin medrese müfredatına dahil edilmesine; daha önce ders kitabı olarak okutulan şerh ve hâşiye kitaplarından değiştirilmesi gereken kitapların yerlerine daha kısa ve daha faydalı olan eserlerin kabul edilmesine, ayrıca müfredata ilâve edilen fûnûn derslerin beş yıl içerisinde tedricen programa dahil edilerek okutulmasına karar verildiği görülmektedir.

II. Meşrutiyet döneminde Maarif Nazırlığı yapmış olan ve Osmanlı Eğitim Teşkilatının şekillenmesinde önemli görevler üstlenmiş olan devlet adamı ve eğitimci Emrullah Efendi'nin Tübâ Ağacı Nazariyesi'nin medreselerde uygulanmasının gerektiği iddiasından yola çıkılarak bir karar hazırlanmış ve bu konuda ikna edici delillere ve yorumlara yer verilmiştir. Osmanlı medreselerinin tarihsel sürecine ilişkin yapılan genel değerlendirmenin ardından **bahse konu nazariye gereğince: medreselerde önce en üst düzeydeki eğitim biriminin ayağa kaldırılması, buradan**

nitelikli ve donanımlı müderrisler yetiştikten sonra ise alt kademedeki kısımların eğitiminin ele alınması gerektiği ortaya konulmuş; bu çerçevede Medresetü'l-Mütehassısın Nizamnâmesi hazırlanarak işe başlanılmıştır. Maârif Nâzırı Emrullah Efendi'nin İttihat ve Terakkî Fırkası'nın önemli isimlerinden birisi olması hasebiyle onun geliştirmiş olduğu Tübâ Ağacı Nazariyesi'nin medreselerde planlanan ıslahatta etkili olduğu anlaşılmaktadır. Tübâ Ağacı Nazariyesi, Cennetteki kökü yukarıda, dalları aşağıda olan bir ağaca istinaden isimlendirilmiş olup, eğitime yukarıdan aşağıya doğru başlanması gerektiğinin iddiasıyla başlanmıştır.

Netice itibarıyla, yukarıda sıralanan pek çok iyileştirici düzenlemelere ve girişimlere 3 Mart 1924 Tevhid-i Tedrisât Kanunu ile medreselerin kapatılmasına kadar geçen sürede yoğun bir şekilde teşebbüs edilmiş, medreselerin kapatılmasından sonra da, din öğretimi misyonunu üstlenen eğitim kurumlarıyla ilgili pek çok yapısal ve yasal düzenlemelerle ilgili çalışmalara devam edilmiştir.

Sonuç olarak altı asırlık medrese müktesebatına ve tecrübesine bütüncül bir yaklaşımla bakmak; yapılacak değerlendirmeleri bağlamından koparmadan ve dönemsel özellikleri dikkate alarak gerçekleştirmek doğru bir yöntem olacaktır. Özellikle II. Meşrutiyet döneminde medreselerde gerçekleştirilmeye çalışılan ıslahatın dönem itibarıyla ileri ve modern sayılacak düzenlemeler içerdiği, ancak dönemin olağanüstü şartları nedeniyle akâmete uğradığı hususu gözden kaçırılmamalıdır. Hayata geçirilmeye çalışılan ıslahat faaliyetlerinin niteliği ve pratiği incelendiğinde Osmanlı tarihinin en zor dönemi olan 20. yüzyılın ilk çeyreğinde medreselerin değişime ve yenileşmeye açık bir yapıya sahip olduğu görülecektir. Bu itibarla **Osmanlı medreselerini, ne toptancı bir yaklaşımla her türlü tenkit ve eleştiriden müstağni kılarak yüceltmek; ne de Kanûnî'den sonraki yaklaşık üç asırlık süreci bozulma ve gerileme dönemi olduğu isnât ve gerekçesiyle tamamen işlevsiz bir kurum konumuna indirmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır.** Fakat başta belirtmiş olduğumuz Batılı bilim adamları gibi Osmanlı medreselerinden bilim adamı çıkamamış olması, elde edilen veri ve sonuç açısından bir noksanlık olarak belirtmek gerekir. Kadızâdeler gibi ekollerin zaman zaman medreselere etki etmeleri rasathanelerin bile yıkılmasına yol açabilmiştir. Devletin bilim olarak savaş teknolojisi dışındaki alanlara desteğinin az oluşu bu konudaki en önemli etkenlerden birisidir. Özellikle sanayi devrimi sırasında medreselerin gelişmelerden uzak olup takip emekte geç kalması Osmanlı toplumunun ve devletinin kendi dönemini ıskalaması açısından önemli etki oluşturmıştır.

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SİSTEMİMİZ

▲ PROF. DR. ENGİN ASLANARGUN

"Bir eğitim sisteminin niteliği, öğretmeninin niteliğinden daha üstün olamaz. Öğretmenler sadece eğitim amaçlarını gerçekleştiren araçlar değildir; bilgi, etik ve değerler üzerine inşa edilecek bir öğrenme ortamı ve toplum için vazgeçilmez konumdadır."
(UNESCO ROSA, 2017)

Eğitimin asli unsuru öğretmendir. Öğretmen, sistemin öğrenciye temas eden ve toplumla buluşan yüzüdür. Öğretmen dışındaki yönetici, aile, öğretim programı, fiziki ve teknolojik olanaklar gibi diğer bütün unsurlar ancak öğretmenle birlikte anlam kazanmaktadır. Öğretmen nitelikli ise diğer unsurlar çarpan etkisi yaparak daha üst düzey başarıları getirebilmektedir. Öğretmenin niteliksizliği veya başarısızlığı söz konusu ise diğer bütün unsurlar hiçbir anlam ifade etmemekte, adeta sıfır konumuna düşmektedir. Bir filmdeki başrol oyuncusunun film açısından önemi ve seyirci üzerindeki etkisi ne ise bir öğretmenin eğitim sistemi açısından taşıdığı anlam ve oluşturduğu etki de aynı derecede önemlidir. Yönetim, teknoloji, program, kaynaklar gibi diğer unsurların tamamı öğretmeni desteklemek ve öğrencilere daha kolay ulaştırmak için vardır. Bu

tespitlerle birlikte bir eğitim sisteminde nitelik ve başarı değerlendirmesi yapılırken üzerinde durulması gereken öncelikli noktaların netleştirilmesi önem kazanmaktadır. İtalyan düşünür Wilfredo Pareto'nun 21. yüzyılın başında 80/20 olarak formüle ettiği analiz yöntemi, sorunların tespiti ve çözümlerin üretilmesi sürecinde yaklaşık bir asırdan fazla süredir bilinmekte örgüt yaşamında sıklıkla kullanılmaktadır. Pareto analizi, "*hayati derecedeki önemli*" noktalar üzerine yoğunlaşılması; teferruat olarak tanımlanabilecek veya asli probleme bağlı olarak ortaya çıkan "*küçük problemlerle*" zaman kaybedilmemesi temeline dayanmaktadır. Çünkü asli problemlere çözüm üretildiğinde buna bağlı olarak ortaya çıkan tali problemler de zaman içerisinde ortadan kalkacaktır. "*Hayati derecede önemli*" olan asli problem ortada duruyorken buna bağlı olarak ortaya çıkan tali problemlerle uğraşmak zaman ve kaynak israfından başka bir şey olmadığı gibi problemin büyümesine neden olmakta ve problem çözme umut ve iradesinin her geçen gün yitirilmesine yol açmaktadır. Türk Eğitim Sisteminin içerisinde bulunduğu durum tam olarak bunu yansıtmaktadır. En fazla kaynak ayrılan, en fazla istihdam yaratan, en fazla kadro verilen, en

fazla gündem oluşturan gibi birçok açıdan ön planda gelen eğitim sistemine gerekli yatırımın yapılmadığını veya ilgi gösterilmediğini söylemek mümkün değildir. Okul ve bina yapımı, teknolojik olanaklar, kadro istihdamı, uzaktan eğitim altyapısı, ücretsiz kitap dağıtımı gibi birçok alanda eğitime kaynak ayrılmakta ve yatırım yapılmaktadır. Ancak bütün bu yatırımlar eğitim sisteminin asli unsuru olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerine harcanmadığı için amaca ulaşmamakta ve problemin çözümüne katkı sağlamamaktadır. Binalar modernleşmekte, internetsiz ve akıllı tahtasız sınıf kalmamakta, bütün öğrencilerin sıralarında kitaplar hazır beklemekte, her ilde en az bir olmak üzere ülkede 200'ün üzerinde üniversite bulunmakta ve bir milyona ulaşan bir öğretmen kadrosu ile devasa bir eğitim ordusu görev yapmaktadır. Ancak ulusal ve uluslararası sınav sonuçlarına göre öğrenciler öğrenememekte, sosyal ve kültürel değerler kazandırılmamakta, atılan bütün adımlara rağmen sorunlar her geçen gün büyümekte, eğitime ve öğretmene olan inanç ve güven kaybolmakta ve belki de en önemlisi insanların geleceğe yönelik umutları ve sorun çözme irade e becerileri gittikçe azalmaktadır. Üstelik sadece son yirmi yılda göreve gelen en az beş bakanın "sistemi değiştiriyoruz, reform yapıyoruz, yeni projeler geliştiriyoruz" söylemlerine ve en son profesör ünvanlı eğitim bilimci bakan ve üst yönetimine rağmen bu sorunların dile getirilmesi atılan adımları tartışmalı hale getirmektedir.

UNESCO raporlarında yer alan "**Bir eğitim sisteminin niteliği, öğretmeninin niteliğinden daha üstün olamaz**" tespiti Türk Eğitim Sisteminin içinde bulunduğu durumu özetlemekte ve çözüm yollarını da göstermektedir. Eğitim sistemlerinin niteliği ile öğretmen niteliği arasında doğrudan bir ilişki bulunduğu, niteliği yükseltmek için üzerinde yoğunlaşılması gereken en temel unsurun öğretmen olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenden başlamayan gelişim, değişim, dönüşüm, yenileşme ve sorun çözme adımlarının uzun vadede kalıcı olamayacağı, kaynak, enerji ve umut israfından başka bir işe yaramayacağı açıkça ifade edilmektedir. Öğretmen niteliği ile eğitim sistemi arasındaki varoluşsal ilişki vurgulandıktan sonra cevaplandırılması gereken bazı sorular ortaya çıkmaktadır:

Ülkemizde öğretmen yetiştirme geleneği var mıdır?

Öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleki gelişimleri önemsenmekte midir? Bu yönde hangi adımlar atılmaktadır?

Neler yapılmalıdır?



Ülkemizde öğretmen yetiştirmenin tarihi birçok gelişmiş ülkeden daha eskiye dayanmaktadır. Batı ülkeleri din, mezhep, yüzyıl savaşları ve sınıf çatışmalarıyla uğraşırken, devrimler ve ihtilaller sonrası aydınlanma düşüncesinin sancıları yaşanırken Osmanlı coğrafyasında 5 çeşit öğretmenlikten bahsedilmektedir. Tanzimat döneminde geçerli olan bu öğretmenlik türleri Sıbyan mektepleri, medreseler, Enderun mektebi, askeri ve teknik okul, azınlık ve yabancı okul öğretmenleri şeklinde kayıtlarda yer almaktadır. Bu kayıtlara göre (Öztürk, 1993; Kaya, 2013; Yetişgin ve Dumanoglu, 2017):

1848 yılında Erkek Öğretmen Okulu (Dârülmuallimîn), 1870 yılından itibaren Kız Öğretmen Okulu (Darulmuallimat) açılmıştır. 1851 ve 1892' de Dârülmuallimîn için iki Nizamname çıkarılmış, 1869' da yayımlanan Maarifi Umumiye Nizamnamesinde bunlara atıfta bulunulmuştur. Büyük ölçüde Fransız Maarifinden uyarlanan nizamnamede okul programının ilk dersi olarak Usul-i İfade ve Talim (Ders Verme ve Öğretim Yöntemleri) belirlenmiştir.

Dârülmuallimîn hakkındaki ilk nizamnamenin, Dârülmuallimîn'i yani öğretmen yetiştiren kurumları, mekteplerin ruhu mesabesinde kabul eden Ahmet Cevdet Paşaya göre okulları yaşatan ve ayakta tutan asıl unsur öğretmenlerdir. 1851 tarihli nizamnamede Dârülmuallimîn'in idari ve mali yapısı, öğretmen adaylarının sosyal ve mali haklarına dair hususlar, talebe sayısı, **talebinin girişte Arapça'yı anlayacak ve ifade edebilecek bir seviyede bilmesi, talebinin Farsça ve Riyaziyeyi (Matematik) öğrenme kabiliyetine sahip olması, güzel ahlâk sahibi olması, Dârülmuallim'e girişlerin imtihanla olacağı, öğrenim süresinin üç yıl olacağı, öğrencinin okula senenin on ayı ve haftada beş gün devam edeceği, mezuniyetlerinden sonra**



rüştiyelerde görev alacaklarına dair kendilerinden senet alınacağı, eğer görevi kabul etmezlerse bir daha Maarif Nezareti'nde görev alamayacakları, başarı sırasına göre atanacakları ve görevlerine atanana kadar dolgun burslar verileceği belirtilmektedir.

- Nizamnamede yer alan bir başka konu ise, Dârülmuallimin müdür ve muavinlerinin öğretmen kadrosu içerisinde ehliyetli kişiler tarafından seçileceği, aynı şekilde kendilerini bilgisi ve eserleri ile ön plana çıkartanların da Mekâtib-i Âliye'de öğretmenliğe tayin kılınacakları belirtilmektedir.
- 1906 yılına gelindiğinde 36 adet Darulmualliminin İstanbul, Erzurum, Bitlis, Basra, Van, Yemen, Edirne, Adana, Ankara, Amasya, Aydın, Bağdat, Beyrut, Halep, Bursa, Diyarbakır, Şam, Sivas, Trabzon, Kastamonu, Konya, Elazığ, Kosova, Selanik ve Musul gibi illerde aktif olduğu ifade edilmektedir.
- 1913 yılında yürürlüğe giren kanunlar ile her vilayette bir öğretmen okulu açılmaya başlanmış, bunların yönetimi ve bütçesinin mahalli idarelerin imkanlarına bırakılmıştır. 1924 ders yılı başında Türkiye'de 13 öğretmen okulu bulunuyordu.
- Nitelikli öğretmen yetiştirilebilmesi için okula az sayıda öğrenci alınması yoluna gidilmiş, hatta alınacak öğrenci sayısı 30'dan 20'ye indirilmiştir. Öğrenciler sınavla alınacaktır. Okula girebilmek için adayların Arapçayı anlayıp Türkçe'ye çevirebilecek bilgiye sahip olmaları, kötü hal ve hareketlerinin bulunmaması şarttır. Okulun süresi 3 yıl olarak belirlenmiştir. Programı şöyledir (bugünkü terimlerle): Ders Verme ve Öğretim Yöntemi, Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Coğrafya. Programda bir öğretim yöntemi dersinin ilk ders olarak yer alması çok önemli bir olaydır.



Bu kayıtlara yer verilmesinin amacı bir çeşit tarihselcilik hastalığı ile şanlı tarih hamaseti yapmak değildir. **Bu topraklarda öğretmen yetiştirme geleneğinin 173 yıllık bir tarihi geçmişi olduğunun altını çizmek** ve gelinek nokta itibarıyla yaşanan karmaşayı açıklamaya çalışmaktır. Öğretmen okullarının yapısı, amacı, önemi, öğretmenlerin atanma usulleri ve nitelikleri, pedagoji dersleri, yaygınlaştırılması gibi birçok hususun kanunla belirlendiği ve neredeyse her vilayette açılan yaklaşık iki asırlık öğretmen okulu deneyime sahip olan Türk Milli Eğitim Sisteminin sanki ilk defa öğretmenlik mesleğini kurumsallaştırıyormuş gibi hala bu konuda net standartları bulunmamaktadır. 19. yüzyılda padişahlıkla yönetilen bir devletin en buhranlı dönemlerinde bile eğitim adına atılan adımlar ve öğretmen okullarıyla ilgili girişimler ile 21. yüzyılda demokrasiyle yönetilen ve her türlü bilimsel, teknik ve düşünsel bir Türkiye ortamındaki eğitim sistemi karşılaştırması günümüz eğitim yöneticileri ve politika yapıcılarının ibretlik bir durumdur. Yöntemsel, kurumsal, sürdürülebilirlik, ideolojik açıdan bütün sorunlarına rağmen Tanzimat dönemi öğretmen yetiştirme iradesinin bugünkü politik ve bürokratik iradedden daha anlamlı, güçlü ve kararlı olduğunu söylemek mümkündür. 2021 yılı itibarıyla öğretmen yetiştirme sistemimiz açısından bir değerlendirme yapıldığında şu hususlar dikkati çekmektedir:

1. Cumhuriyetle birlikte yönünü batıya çeviren yeni devlet sistemi 1960'lı yıllara kadar Dewey'le başlayan 100 den fazla yabancı uzmanı ülkeye getirerek raporlar hazırlatmış, ancak neredeyse hiç birinin önerileri doğrultusunda eğitim sisteminde bir yenileşme adımı atılmamıştır. 2021 yılına kadar en ilkel öğrenme yöntemi olan Rus bilim adamı Pavlov'un sistematize ettiği deneme-yanılma-koşullandırma-alıştırma yaklaşımı eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemine egemen olmuştur. **Batılılaşma hedefleri doğrultusunda gelişmiş ülke örnekleri mantıksal ve rasyonel bir şekilde anlaşılamadığı gibi ülkemize özgü bir sistem de geliştirilememiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında nüfusun büyük çoğunluğu köylerde yaşadığı için başlatılan halk evleri, köy odaları, köy enstitüleri gibi eğitim uygulamaları ideolojik tartışmalar içerisinde yeterince tartışılmamış ve uzun ömürlü olamamıştır.**
2. Maarifi, kültür devriminin aracı olarak kurgulayan ve ideolojik bir aygıt olarak uygulayan Cumhuriyet'in bu hedefi, felsefi olarak 2021 yılının dünyasında hala etkinliğini devam ettirmektedir. **Batılı bir**

toplum yaratma ideali ile taklit üzerine kurgulanan eğitim anlayışı içerisinde öğretmen yetiştirme sistemi **de tam anlamıyla bir karmaşa, belirsizlik ve sistemsizlik** üzerinden yürütülmeye devam etmekte, **yerli ve milli bir öğretmen yetiştirme sistemi hedefi sadece politik bir algı yaratmak için kullanılmaktadır.** Öğretmenlik gibi en yerli, milli ve kültürel olması gereken bir mesleğe ilişkin standartların belirlenememiş olması eğitim sisteminin içerisine düştüğü niteliksizliği ve başarısızlığı açıklayan en temel faktördür.

3. Bu topraklarda devleti yöneten solcu, sağcı, Kemalist, muhafazakar, demokrat, liberal bütün partilerin ideolojik eğitimi kendi çıkarları için bir araç olarak kullandığı görülmektedir. İnsanları özgürleştirecek ve geliştirecek öğretmenleri yetiştiren **bir sistemi kurgulamak** yerine rejimin ve sistemin kutsallarını tekrarlayacak, düşünmeyen, tartışmayan, eleştirmeyen ve itiraz etmeyen öğretmenler elinde yeni nesillerin şekillendirilme çabaları hala devam ettirilmeye çalışılmaktadır. Yeni anayasa tartışmalarının yapıldığı son dönemlerde bile pedagojik ve özgürlükçü bir öğretmen yetiştirme sistemi dile getirilmemektedir. Öğretmen eğitiminde paradigma değişimine ve yeni bir insan yetiştirme felsefesine ihtiyaç duyulmaktadır.
4. Sistem bütünlüğü içerisinde gerçekleştirilemeyen değişim ve dönüşüm adımlarının başarılı olması mümkün değildir. Türk Eğitim Sisteminin amaç, hedef, yapı, sistem ve insan unsuru açısından ciddi bir reforma ihtiyacı bulunmakta olup bunlar içerisinde öğretmen yetiştirme konusu öncelikli alanların başında gelmektedir. Bugün gelinek nokta itibarıyla Türk Eğitim Sisteminin köklü bir öğretmen yetiştirme geleneği ve uygulaması bulunmamaktadır. 173 yıl önce yenileşme ve değişim amacıyla kurulan öğretmen okullarının geliştirilmesi bir yana sürdürülemediği bile söylenebilir. Son 30 yıl içerisinde bir gecede alınan kararla herhangi bir fakülte mezunu olanlar sınıf öğretmeni olarak atanmış, 70-80 kişilik sınıflarda verilen pedagojik formasyon sertifikaları ile bütün üniversite mezunlarına öğretmen olma yolu açılmış, beklemekte olan sertifikalı 600 bin öğretmen adayı ile **birlikte gelecek 10 yıl boyunca eğitim fakülteleri hiç mezun vermese bile öğretmen ihtiyacının olmayacağı istatistiklerden anlaşılmaktadır.** Buna benzer bir durum önceki müsteşar ve Talim Terbiye Kurulu Başkanı tarafından da dile getirilmiştir. Öğretmen yetiştirme konusunda bir politika ve sistem olmadığı



gibi öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda da tamamıyla keyfiyete dayalı bir durum söz konusudur. Ülkemizde öğretmen olarak atanan bir kişi fakülteden mezun olduğu bilgiyle emekli olabilmektedir. Öğretmenlik yaptığı ortalama 30 yıl boyunca mesleki gelişim adına herhangi bir şey yapması gerekmemektedir. Bireysel çaba ve ihtiyaç duyanlar dışında eğitim sisteminin bu konuda bir öngörüsü, uygulaması ve zorunluluğu bulunmamaktadır. Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişim meselesi, planlama ve uzmanlık konusu olmaktan öte politik ve istihdam amacıyla kullanılan bir araca dönüşmüş durumdadır. Nurettin Topçu'nun "Maarif Davamız" adlı eseri, Yahya Kemal Kaya ve Selahattin Ertürk gibi ilk nesil eğitim bilimcilerimizin insan yetiştirme düzenimize yönelik en temel vurguları öğretmen yetiştirme üzerinedir. Buraya kadar yapılan eleştiri ve değerlendirmelerden sonra çözümün ne olduğu sorusuna gelindiğinde sistem bütünlüğü içerisinde atılması gereken adımlar hatırlanmalıdır. Öğretmen yetiştirme sisteminin nasıl olması gerektiği sorusu öğretmenlerin hesap verebilirliği, özlük hakları, mesleki gelişimleri, öğretmen adaylarının seçimi, fakülte-okul işbirliğinde uygulama eğitimleri, okullarda deneyimli akademisyenlerin rehberliği, eğitim **felsefesi gibi diğer konularla birlikte düşünülmeli ve tasarlanmalıdır.** Bugün itibarıyla politika yapıcılarda böyle bir niyet ve irade görülmemektedir.

KAYNAKÇA:

- Kaya, U. (2013). Dârülmuallimin ile İlgili Bir Nizamname Layihası ve Dârülmuallimin'e Giriş Sürecinde Bir İmtihan, Yalova Sosyal Bilimler Dergisi, 5, 35-54.
- Öztürk, C. (1993). DARÜLMUALLİMİN, Türk Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, 8, 551-552.
- Yetişgin, M., Dumanoglu, S. C., (2017). Osmanlı Darülmuallimin Mektebi: Maraş Darülmuallimini, Gaziantep University Journal of Social Sciences, 16 (4), 1083-1100, DOI: 10.21547/jss.332734,

EĞİTİMDE REFORM ARAYIŞLARINDA EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN YERİ

▲ TALAT YAVUZ

Eğitim, toplumların dönüşümünde, geleceğe hazırlanmasında, refah ve kültür düzeyinin oluşmasında ne kadar önemli ise eğitim yöneticilerinin, eğitim reformu arayışlarındaki yeri de o kadar önemlidir. Reform ihtiyacı, günümüz dünyasında, sadece eğitimde değil birçok alanda, eski dönemlere oranla daha kısa zaman dilimleri içinde ihtiyaç haline geliyor, tartışılıyor. Sonuçları, ihtiyaca cevap versin veya yetersiz kalsın sürekli bir eğitim reformu gündemimizi işgal ediyor.

Eğitimde reform arayışları, sistem, müfredat, öğretmen eğitimleri gibi birçok başlıkta planlansa da uygulama aşamasında eğitim yöneticileri stratejik öneme sahiptir. Eğitim, doğası gereği sonuçları uzun vadede alınabilen bir alandır ve reform çalışmaları daha uzun soluklu düzenlenmek durumundadır. Eğitim reform basamaklarında, öğretmenlerle ilgili, yetiştirme, seçme, atama gibi süreçler, eğitim yöneticileri için planlanan uygulamalardan daha uzun vadede de sonuç vermektedir. **Hem etki alanı hem de sonuçları daha erken alınabildiği için günümüzde reform çalışmaları, öğretmenlerden ziyade eğitim yöneticileri üzerinden sonuca gitmeyi planlamaktadır. Bu durum da yönetici atama süreçlerinde sürekli değişikliğe, gelgitlere ve istikrarsızlığa sebep olmaktadır.**

Ülkemizde biraz gerilere giderek eğitim yöneticilerinin nasıl seçildiğine bakacak olursak, günümüzden çok daha farklı bir işleyişi görürüz. Köy okullarının sayıca fazla

olduğu dönemlerde, okulda en eski olan öğretmenin hem öğretmen hem de yönetici olduğunu görüyoruz. Öğrenci ve öğretmen sayısı bakımından biraz daha büyük ve merkezde olan okullarda ise yazılı kuralları çok detaylı olmayan, yerleşik teamüllerin belirleyici olduğu, yöneticinin teklifle seçildiği, usta çırak ilişkisi içinde yetiştirildiği dönemleri görürüz. Hatta bu teamüller öyle belirgin hale gelmiştir ki mevcut okul müdürü emeklilik veya başka bir sebeple ayrılması durumunda, kıdemce önde olan idarecinin onun yerine geçeceğini okul dışı taraflar bile bilmektedir.

Zamanla köyden kente göçle şehir merkezlerinde sayıca daha fazla ve daha büyük okul gerçeği ortaya çıkmıştır. Siyasi çekişmelerin ve ideolojik kavgaların yansımasıyla okul idareciliği, eski masum halinden çıkarak, önemli bir çekişme alanı haline gelmiştir. **Bu çekişmeyi doğuran en önemli etken ise eğitimin, toplum mühendisliğinin bir parçası olarak görülmesidir.** Toplumsal dönüşümde eğitimin, eğitimde okul yöneticisinin rolünü keşfeden planlayıcılar, yönetmelikleri sürekli değiştirerek, hızla sonuca gitmeyi amaçlamışlardır.

Günümüzde bu mücadele, iktidarların değişimi ile değil aynı iktidarın bakanları değiştiğinde de yaşanmakta ve neredeyse eğitimcilerin enerjilerini tüketen, motivasyonlarını bitiren bir hal almaktadır. Bu değişim, sürekli yenilik getiren bir değişim olmaktan ziyade, denenmiş ve zamanla vazgeçilmiş uygulamaların yeniden hayata geçirilmesi ile anlamsız bir kısır döngüye dönüşmüştür.

Bütün bu kargaşa içinde değerli olan bir gerçek var ki, eğitimde başarı için, eğitim yöneticisinin önemini ve yetkinliğini kimse inkâr etmemektedir. Buradan hareketle, **eğitim ve yönetim biliminin doğruları ile eğitim dışı etkenleri; adalet, liyakat ve ehliyetle yöneterek bir sisteme istikrar kazandırmak gerekmektedir.** Yaşanan zaman kayıplarının, bozulan çalışma barışının, harcanan emek ve tecrübelerin telafisi ancak istikrarlı bir sistemle mümkün görünmektedir.

Son günlerde tekrar konuşulmaya başlanan ve salgının etkisi, dijitalleşme, yürürlükte olan 2023 vizyon belgesinin açık yetersizliği, dünyada oluşan yeni güç dengeleri ve değişen paradigma ile ihtiyaç haline gelen eğitim reformuna; eğitim yöneticilerinin, problemlerini aşarak en üst düzeyde katkı sunabilmesi için istikrarlı bir sisteme ihtiyaç vardır. Bu problem çözülmeden, reform arayışları sahipsiz kalacaktır.

Eğitim yöneticisinin seçiminde, kalıcı bir sistem oluşturabilmek için kanun ve yönetmelikleri, köklü bir felsefeye, bir yaklaşıma dayandırarak düzenlemek gerekmektedir. Farklı görüş ve önceliklere sahip eğitim yöneticisi adaylarının, yönetici olma hakları ile önceliklerini belirleyerek, millettten yönetme yetkisi alan iktidarın yetki ve millete hesap verme zorunluluğunu dengelerken, eğitim ve yönetim biliminin doğrularını da gözetmek gerekmektedir. Bu önemli unsurları dengede tutacak ve her kesimin enerjisini işine vermesini sağlayacak sistemi kurma tecrübemizin olduğu söylenbilir.

Eğitim yöneticisi adayını yetiştirme, sınavla seçme, mevcut donanımına öncelik verme, belli düzeyde şartları sağlayanlar arasından, yöneticiliğin mizacına daha uygun olanı seçerek öncelik vermeye dayalı bir sistemde ısrarcı olmaktan başka çözüm görünmemektedir. Bu söylenilirse ön eğitim, sınav, donanım ve durum puanlama ölçeği ve sözlü sınavın belli oranlarda etki ettiği bir sistemle kadrolu atama, devamında ise performansa göre kariyer sistemi ile iş başında sürekli eğitimidir.

Eğitim yöneticisini doğru seçmek bir sonuç değil yola çıkarken kadroyu doğru kurmaktır ve aslında stratejik bir işlemdir. Bizim ülkemiz gibi siyasi çekişmelerin bitmek tükenmek bilmediği, okullar ve çocuklarımız üzerinden planlamaların yapıldığı, dışarıdan her türlü desteği alan dernek ve vakıfların en kritik dönemde sahne aldığı ülkelerde, eğitimin yönetim kadrosuna önemli görevler düşmektedir. Gezi olaylarında edinilen tecrübe bunun açık göstergesidir.

Eğitimde sadece yönetici atama sürecinin gündemi işgal etmesi sağlıklı bir durum değildir. Bir yandan ülkemizin bölgesinde önemli bir aktör haline geldiği konuşulurken diğer yandan "z kuşağı" ve dijital dünya konuşuluyor. Kuşaklar arası kopuşun geleceğimizi tehdit ettiği değerlendiriliyor. Değerlerimizden uzaklaşan gençliğin asimilasyonu ile milletimizin geleceği tehlikede görülüyor. Tam da burada eğitim dünyamız, kendi iç kısır çekişmelerini bir an önce aşarak, büyük bir eğitim hamlesi yaparak, bir yandan



teknoloji üreterek diğer yandan değer aktarımı ile milletimize yön vermesi bekleniyor.

Günümüzde eğitim sistemimizin kalıcı sistem üretilmeyen iki önemli problemi, kademeler arasında geçiş, öğretmen ve idareci seçme ve atama problemidir. Her iki problemin çözümüne dair tıkanma, ortaya arızalı yeni uygulamalar çıkmasına sebep olmaktadır. İlk bakışta sonuçları itibarı ile örnek bir uygulama gibi görünse de öğretmen ve idarecileri, mevcut sistemin dışına çıkarılarak atanan proje–protokol okullar, aslında sistemin arızalarını da ortaya koymaktadır. Ülkemizdeki her eğitimci, burada yaşanan çelişkinin farkındadır. Üst puan diliminden öğrenci alan ve üniversiteye girme potansiyeli yüksek öğrencilerden oluşan, yetkililerin daha bir özenle takip ettiği okullara idareci atamaları; çok dillendirilen, ehliyet ve liyakat sistemine göre oluşturulduğu iddia edilen, yönetici görevlendirme sisteminin dışına çıkarılarak yapılmaktadır. Bunun anlamı özetle şudur: Önem verdiğimiz okullara en iyi idareciyi keyfiyet kullanarak seçebiliriz. Aslında bütün okullar önemli ve bütün okullar en başarılı ve yetkin idareci tarafından yönetilmeyi hak etmektedir.

Eğitim reformu sihirli değnek değildir. En iyi reform, mevcut sistem her yönü ile analiz edilerek, yaşanan tecrübelerin üzerine bina edilirse, ayakları yere basan reform olacaktır. Her alanda sil baştan yapamayacağımıza göre, çelişkileri çözmek de mesafe alacaktır.

Eğitim sistemimizin ihtiyacı olan reform süreçlerine, eğitim yöneticilerinin yeterli katkısı sunabilmesi, kendi problemlerinin çözümüne bağlıdır. Eğitimde başarı, eğitimcilerin bir amaç uğruna kenetlenmesi ile mümkün olacaktır. Bu yüzden sistemler kurulurken, yönetmelikler ve kanunlar yazılırken buna dikkat etmek gerekmektedir.

Bir okul, müdürü kadar okuldur deriz, buna ilave yapacak olursak, bir reform istikrarı ve tutarlılığı kadar reformdur demek de gerekiyor.



EĞİTİMDE REFORM TARTIŞMALARINA KURUMSAL KATKI

▲ HASAN UYAR

Eğitimin başta ekonomik olmak üzere diğer toplumsal faaliyetlerden bariz farkı daha uzun vadeli stratejiler ile planlanması/düzenlenmesi gereken bir alan olmasıdır. Eğitim alanının diğer reform gündemlerinden farklı olarak kısa vadeli sonuç üretme imkânı bulunmamaktadır. "Eğitim" başlığı altında yapılanlar/yapılacak olanlar çok önemli ve değerli olmakla birlikte çok daha uzun vadeli stratejiler gerektirmektedir.

Toplumumuzda; çoğu zaman kişilerin kısa vadeli beklentileri/menfaatleri ile uzun vadeli faydaları çatışabilir. Bu çatışmada daha çok önemsenen, kişinin değerler hiyerarşisinde en üste yerleştirdiği değeri ve isteğine göre sonuç üretilir. **Bizlere düşen** eğitim söz konusu olduğunda da (ve bir çok meselede) **"en acil çözümün en doğru çözüm" olduğu anlayışı ile** öneriler ve çözümler üretmektir.

Eğitimde verimliliğin ön koşulu kişinin beklentileriyle toplumun beklentileri arasındaki uyum ve hedef birlikteliğidir. Çünkü eğitimin kendisi bir amaç değil, ekonomik sosyal ve kültürel gelişmeyi sağlamanın, bireyleri mutlu, toplumu daha huzurlu yapabilmenin aracıdır. Bu özelliği ile eğitim dinamik yapı arz etmektedir. Ancak ürünleri kısa sürede alınmayan eğitimde dinamizm adına yapılacak değişikliklerin kargaşaya yol açarak faydadan çok zarar getirmesi de yüksek bir ihtimaldir. Kısaca eğitim değişim ile sürekliliğin çok iyi dengelenmesi gereken bir hizmet alanıdır.

Eğitim süreçlerini yönetirken ortak akıl yaklaşımından uzak olarak oluşturulmuş politikalar maalesef köksüz olmaktadır. Son derece iyi niyetli olursa da, yapılacak değişiklik gerçekten elzem olsa da; ilgili kamuoyu olaya yeterince motive edilmemiş, gerekçeler yeterince anlaşılamamışsa uygulama safhasında aksaklıkların oluşması kaçınılmaz olmaktadır.

Eğitim sistemimiz (ve eğitim sistemleri) yapısı itibarı ile insan merkezli ve insan eliyle yürümek zorundadır. Eğitim gibi insanı hedefleyen ve insan eliyle yürütülmek zorunluluğu olan hizmet sektöründe teorilerin mükemmelliğinden daha çok bunun uygulamaya safhasına yansıma düzeyi önemlidir.

Toplumun tüm unsurları bireyin eğitim ve öğrenim süreçlerini kendi fayda anlayışına göre kurgulamak ve sürdürmek isterler.

Aileler de çocuklarının kendi istedikleri gibi eğitilmelerini isterler, inanç, anlayış ve kültürünü kendi nesline aktaramayan insanlar kaçınılmaz olarak kuşak çatışması yaşarlar ve her çatışma mutlaka taraflara az veya çok zarar verir.

Toplum içinde neslin eğitimi şarttır çünkü: eğitilmemiş neslin maliyeti eğitimin maliyetinden çok fazladır. Eğitilmemiş nesillerin topluma verebileceği zararları tüm toplum birlikte öder.

Bireyin bizzat kendisi için de "eğitim şart"ır. Çünkü kendinizi yetiştirmesenz maddi ve manevi bireysel ihtiyaçlarınızı karşılayamazsınız.

Devlet için ise eğitim devletin kendi ideolojik tasavvurunu nesle aktarabilmenin imkânıdır. Eğer bir devlet kendi meşruiyet paradigmasını içselleştirmiş bir kuşak yetiştirmeyi başaramazsa varlığı ile ilgili ciddi endişeler oluşur.

- Ülkemizde ve tüm dünyada eğitim sistemlerinin bu süreçlerde bulunan kişiler üzerinden umulan faydalar temel olarak;
- Eğitim gören kişiler yaşlarına uygun olarak kendi potansiyellerini geliştirmesi, anlama ve anlatım becerilerini geliştirmesi beklenir,
- Eğitim özellikle yaşları benzer kişileri bir arada tutarak onların yaşlarına ve konumlarına uygun şekilde sosyalleştirmesi beklenir.
- Eğitim kişilerin zihinleri ile ilgili aktiviteler uygulayarak zihinsel yeteneklerini geliştirmesi istenir.
- Eğitim verilen alanlarla ilgili olarak kişilerde alan bilgisi (Türkçe-Matematik-Hayat Bilgisi)oluşturur.

Eğitimin tüm süreçlerinde anaokulundan yükseköğrenim kademelerine varıncaya kadar öğrencinin içinde var olduğu topluma ve milletine, milli ve manevi değerlerine

aidiyetlerinin oluşturulması/geliştirilmesi/sağlamlaştırılması gerekir. Lakin bu süreçlerin içerisinde kişinin kendisi ve toplumu için katma değer üretecek becerilerle donatılması ülke ve vatanına aidiyetinin sağlamlaştırılması için gerek şarttır.

Her insan için eğitimin kendisi bir amaç değil, ekonomik sosyal ve kültürel gelişmeyi sağlamanın, bireysel olarak mutlu, toplum olarak ta daha huzurlu olabilmenin aracıdır. Özellikle de ekonomik olarak **fakir ve kenar mahalle çocukları** için eğitim sınıf atlayabilmenin imkânıdır.

Bir ülkede insanların özgür ve eşit olduğunun en önemli göstergesi; kariyer yapabilme özgürlüğü ve eşitliğidir. Bir ülkenin eğitim sisteminin milli olabilmesi için; her insanın etnik, aile ya da doğduğu coğrafyadan bağımsız olarak şahsi yetenekleri ile yükselebileme imkânı olmalıdır.

İnsan söz konusu olduğu zaman **toptancı yaklaşımlar**. Bildiğimiz "herkes kadar cesur, herkes kadar korkak, herkes kadar ağır sevdalı..." her birimiz gibi, sokaktaki insan'ı ezen yaklaşımlar üretmiştir. Bu açıdan eğitim her bireyi saygı duyulması zorunlu bir şahsiyet olarak görmeli ve ona göre planlanmalıdır.

Eğitim süreci hem bireyin potansiyelini ortaya çıkaran hem de onu her düzeyde sosyalleştirerek toplumsallaştıran süreç olması gerekir. Birey eğitimi sayesinde amaçlarına ulaşabilmeli veyahut yaklaşabilmelidir. Kendi amacını gerçekleştirirken de bu çabası kendisi ve toplum için bir değer ifade etmelidir.

Eğitimin biçimini, niteliğini ve psikolojisini belirleyen en önemli etkenlerin başında devletin ve toplumun başarı tanımı ve başarı kriterleri gelmektedir.

Her insanın psikolojik gereklilik olarak başarıma isteği bulunmaktadır. Bunu ilkokulun birinci sınıfındaki çocuğumuzda da lisenin son sınıfındaki öğrencimizde de toplumu oluşturan tüm unsurlarda da görürüz. **Her insan kendisinde oluşan eksiklik duygusu üzerinden eksikliğini tamamlamaya çalışır. Eksiklik duygusu kişinin kendisini geliştirebilmesi için zorunluluktur.**

Devlet ve toplum saygı görmenin kriterlerini belirleyerek insanların saygınlık arayışları üzerinden, tüm toplumu ve onu oluşturan bireylerin davranışlarını biçimlendirir. Örneğin toplum ve lise öğrencisi için üniversiteli olmanın saygı görmek için şart olduğu imajı oluşturulmuşsa



insanlar ressam olmak için değil resim öğretmeni olmak için çabalarlar.

Her insan başarmak için önüne konulan bedel üzerinden bir mücadele sürecine girer. Bir nesli doğru yetiştirmek için; Ya başarı tanımını doğru yapar ve bu tanımı toplumsallaştırırsınız. -Ki bugün buna çok ihtiyacımız bulunmaktadır.- Ya da mevcut başarı kriterine ulaşmak için öğrencilerimizin kazanması gereken nitelikleri doğru belirlemeliyiz.

Bugün öğrencilerimizin çoğunluğu ilkokul ve ortaöğretim sürecini üniversite sınavına girebilme şartı olarak görmektedir. Bilginin kendisi hürmet görmemektedir. "Hocam bu üniversite sınavında çıkacak mı?" sorusu rahatsız edici bir vaka olarak çok sık karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzden öğrenci okulundaki matematik dersine sınıfını geçmek ve kalmak üzerinden bir anlam yükler ve yeterli önemi ve özeni göstermezken aynı öğrenci üniversite için dersane sürecine girmekte ve dershanedeki öğrenme motivasyonu daha yüksek olmaktadır. Okuldaki anlam azalmasından öğretmen de, aile de öğrenci de olumsuz etkilenmekte dört yıllık lise eğitimi yeterince anlamlı bir dönem olarak geçirilmemektedir. Eğitimde yenilenme düşüncesi ile yapılabilecek tasarruflar ortaöğretim öncesi ile beraber anlamlı ve nitelik artırıcı biçimde kurgulanmalı ve uygulanmalıdır.

Eğitim sistemimiz ile ilgili yenileme çalışmaları ile ilgili önerilerimizi şu şekilde sıralamak mümkündür ;

1- Siyaset, ticaret, eğitim gibi insan odaklı faaliyetlerde algı, davranışları belirlemede gerçeklerden daha çok etkili olmaktadır. Eğitim faaliyetinin verimliliği algı yönetimi ile de yakından ilgilidir.

Eğitimde dikkat edilmesi gereken önemli bir husus ta eğitimi planlanan bireylerin talepleri ile ihtiyaçlarının doğru tespit edilmesidir. Eğitimin planlanmasında toplumsal talepler kadar bireyin gelecekte ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerilerin birey talep etmese de kazandırılacak şekilde planlanması gerekmektedir. Bu temel yaklaşımın sonucu olarak yeterlilik düzeyini (sınıf geçme) düşürmek olumsuz sonuçlar vermiş ve vermesi kuvvetle muhtemeldir.

2- Anaokulu düzeyinde mevcut durumun özellikle gelir durumu daha düşük nüfusa yönelik olarak yaygınlaştırılma çabası gösterilmelidir.

3- İlkokul düzeyinde öğrencinin Türkçe anlama ve anlatma, becerilerinin gelişmesi ve Milli Kültür inşasının temellerinin sağlam olması açısından her sınıf düzeyinde asgari okuma listeleri hazırlanarak okunup, anlaşılması ve anlatma becerileri üzerinden eğitim yaklaşımları geliştirilmelidir.

İlkokul ikinci sınıftan başlayan yabancı dil eğitimi dil öğrenimi açısından doğru bir yaklaşım olmakla beraber henüz milli kültürün temelleri oluşmadan bu kadar erken başlamak özenti üzerinden olumsuz sonuçlar üretebilir. Dil eğitimi esas olarak özellikle lise döneminde yoğun eğitimle kazandırılması daha verimli bir yaklaşım olacaktır.

Eğitimin tüm süreçlerinde öğrencilerimizin potansiyellerine uygun bir kariyer planlaması için öğrencilerimizin tamamı hakkında objektif ve adil rehberlik dosyaları tutulmalı ve istikrarlı bir şekilde takip edilmelidir.

İlkokul ve ortaokul sistemimizin 4+4 olarak uygulanması ilkokulun aynı fiziksel mekânlarında 6 ve 10-11 yaşındaki çocuklar ile ortaokulda 11 ve 14-15 yaşlarındaki çocukların aynı fiziksel mekânlarda yoğun temas halinde bulunmalarını kolaylaştırmaktadır. Bu durum özgüvenin ve kişilik özelliklerinin en keskin olduğu 11 ve 12 yaşlarında ciddi baskılanma durumu oluşturmaktadır. Özellikle ortaokulda ciddi yaş farkları olan (çocukluktan çıkmamışlar ile ergenliğin sonuna gelmiş) çocukların farklı fiziksel mekânlarda eğitimleri sağlanmalıdır. Bizce ideal olan 4+2+2 olmakla beraber ülkenin fiziksel altyapısı ve alışkanlıkları bu sistemi kurabilmeyi zorlaştırır. Mevcut 4+4 sistemi yerine 5+3 sistemine dönmek Pedagojik olarak daha doğru olabilir.

4- Eğitim süreçlerinde yapılan her hatanın, eksik davranışın hayatta bir bedeli olduğu gibi, her olumlu davranışın da takdir göreceği anaokulundan başlayarak tüm eğitim süreçlerinde pratik olarak görülmektedir.. Alışkanlıkların kalıcılışmaya başladığı ortaokul dönemi

bu bakımdan daha önemlidir. Bu bağlamda özellikle ödül ve disiplin yönetmeliği ile beraber sınıf geçme yönetmeliği öncelikli olarak **Eğitimin temel ilkeleri gözetilerek** yeniden düzenlenmelidir.

Öğrencilerimizin liselere geçişleri ile ilgili olarak ideal sistem; ortaöğretim sürecindeki başarılarını dikkate alan bir sistem olmasına rağmen özellikle suiistimal üreten yaklaşımlardan dolayı ülkemizde bu uygulanamamaktadır. Öğrencinin potansiyelini takip edebilmek adına **her öğrencinin ortaokul düzeyinde kendi okulunda hangi başarı yüzdesinde bulunduğu belirlenip arşivlenmesi kıymetli bir veri olarak faydalı olacaktır.**

5- Özellikle Ortaokul sürecinde öğrencinin anlama ve analiz yeteneğini geliştirecek sınıf içi uygulamalara ağırlık verilmeli, zekâsını ve milli kültür oluşumuna katkısı bakımından her sınıf düzeyinde temel okuma metinleri ve kitapları okutulup sınıf ortamında müzakere etkinlikleri yapılmalıdır.

6- Zorunlu eğitim uygulamasının ülkemizde 12 yıl olarak uygulanması eğitimin biçimini ve niteliğini çok ciddi etkilemekte, zorunluluk yaklaşımı öğrenciler nezdinde eğitimi değersizleştirmektedir. Bu zorunlu uygulamanın neticesi olarak az sayıda da olsa akademik sürece ilgisiz olan öğrencilerimizden dolayı sınıf içerisindeki eğitim-öğretim süreci olumsuz etkilenmektedir. Burada öncelikle genelin menfaati ve kazanımları daha çok dikkate alınarak kararlar verilip süreçler işletilmelidir.

Eğitim herkes için bir hak olmakla birlikte zorunluluk yaklaşımı bir hakkı ödev haline getirmekte, bazen de bazı öğrenci ve aileler nezdinde angarya olarak yorumlanmaktadır. Zorunlu eğitimin süresi bir çok Avrupa ülkesinde olduğu gibi makul süreye çekilmeli, yine bu bağlamda lise eğitiminin herkes için 4 yıldan üç yıla düşürülmesi çok yönlü faydalar üretecektir. (Özellikle eğitim süresinin uzaması ile evlilik yaş ortalaması arasındaki korelaosyan incelenmeli, bunun toplumsal yapımıza etkisi değerlendirilmelidir.)

Eğitim sürecinde öğrencinin eğitim öğretim kitapları için bile en ufak bir ekonomik bedel ödememesi kendisine sunulan hizmetlerin değerlendirilmesinde yanlış yorumlamalara yol açabilmektedir.

7- Eğitim faaliyetinin sağlıklı yürütülebilmesi için eğitim sürecinin her düzeyinde başarının ödüllendirilmesi ve başarısızlığın bir bedelinin olması gerekir. Bugün okullarımızın özellikle 9. sınıflarında her yıl artan sınıf tekrarı öğrenciler bulunmaktadır. Sınıf tekrarındaki öğrenciler nedeniyle; sınıf yönetimi ve eğitim öğretim

faaliyeti zorlaşmaktadır. Yine sınıf tekrarının olumsuz sonuçlarından biri de bu öğrencilerimizin, yaşı daha düşük olan sınıftaki diğer öğrenciler üzerindeki olumsuz dominant etkisidir.

Sınıf tekrarının oluşturduğu maliyetlerin önüne en kolay ve pratik çözüm olarak kredili sistemin uygulanması faydalı olacaktır. Öğrencinin sınıfı değil de dersi geçmek zorunda kalması. Başarının toptancı bir yaklaşımla değil de her ders için ayrı değerlendirilmesi her dersin önemini çoğaltacaktır.

Doğru kurgulanmış kredili sistemde başarılı öğrenciye daha kısa sürede (en azından üç yılda) liseden mezun olabileceği imkânların oluşturulması (üstten kredi alma hakkı), başarısız öğrencilerin dört yılda bitiremezlerse beşinci yılda devam edebilme hakkı gibi uygulamalar öğrenme motivasyonunu artıracak ve adalet duygusuna da katkı sağlayacaktır.

Esnek mezun olabilme imkânı sağlayan böyle bir sistemde; öğrenme kapasitesi yüksek olan öğrencilerimiz de. Başarı düzeyi düşük öğrencilerimiz de kendi potansiyelleri hakkında daha doğru öngörülerde bulunup erken dönemde kendilerine uygun istihdam olanakları oluşturabileceklerdir. Başta öğrencinin kendi zamanı ve ekonomisi olmak üzere ulusal düzeyde kaynak israfı azaltılabilecektir.

Yine kredili sistemde her öğretmen diğer derslerin geçme ve kalmasına etkisi olmayacağından daha rahat davranabilecektir. Bir dersin başarı notu diğer dersten de başarılı olmuş gibi algı oluşmasına engel olacaktır.

8- Okullarımızda her öğretmenimiz kendi önceliklerine bağlı olarak sınav uygulaması yapmaktadır. Öğretmenlerden öğretmene değişen farklı uygulamalar ölçme ve değerlendirmede farklılıkların oluşmasına neden olabilmektedir.

Bu uygulamanın mahzurlarını ortadan kaldırmak için sınav sistemi ve uygulaması yalınlaştırarak merkezleştirilmelidir. **Okullarda sınav haftası uygulaması**, yani o dersi alan tüm öğrencilerin aynı anda, aynı sorularla isimleri kapalı sınav kâğıtları ile sınava girmeleri sağlanmalıdır. Üniversitelerdeki vize-final uygulamasının benzeri ya da aynısı liselerimizde de çok rahat uygulanabilir. Her ders için sadece bir vize, bir final sınavı yapmak mümkündür. Böyle bir uygulama ölçme ve değerlendirmede objektifliği daha kolay sağlar.

Yine ortak sınav uygulaması değerlendirme (çan eğrisi) alternatifini de bir imkan olarak ortaya çıkartabilir. Böyle bir imkânda zeki öğrencilerle daha az zeki öğrencilerin

aynı ortamlarda ders görmesine yönelik eleştirileri de azaltır. Böyle bir değerlendirme üzerinden not verme işlemi öğrenciler arasında yaygın olan (en azından yanlış görülmeyen) "kopya" gibi durumları en aza indirir.

Sorumluluk imtihanlarında da uygulanan benzer sistem sınavların daha sağlıklı koşullarda yapılmasını da sağlar.

Orta öğretimde sınav haftasının sağlayacağı en önemli faydalardan birisi de eğitim-öğretim faaliyetinin çalışma takvimine uygun olarak ilk haftasından, son haftasına kadar verimli bir şekilde değerlendirilmesini sağlayabilecektir. "İlk hafta ve son birkaç hafta ders işlenmez" gibi yanlış algıları oluşmadan engelleyebilecektir.

Orta öğretimde hızlı bir şekilde ölçme-değerlendirmenin sadeleştirilmesi, objektifleştirilmesi öncelikli olarak her okul ve öğretmenin kendine özgü değerlendirme yaklaşımından hızla uzaklaşması sağlanmalıdır. **Sınav haftası uygulamasında** tüm öğrenciler aynı sorularla sınav olacaklarından öğretmenler ve öğrenciler arasında kaçınılmaz bir dayanışma gelişecektir. Kimden kaynaklıysa kaynaklıysın ders işlenmesini zorlaştıran etmenler bizzat öğrencinin müdahalesi ile ortadan kaldırılacaktır. (aynı öğrencinin okuldaki ve dershanede farklı tutum göstermesi buna örnektir),

Dersi öğrenmemenin sonuçları çok kısa sürede öğrenci tarafından fark edileceğinden dolayı öğrencinin kendi başarısızlığına kısa sürede tedbir alması da söz konusu olabilecektir.

Eğitim ortamlarına ve bütçesine ekstra hiçbir maliyet getirmeyen bu yaklaşımı hayata geçirebilmenin önünde bir engel görülmemektedir.

9- Özel eğitim ortamı gerektiren mesleki teknik okullar için sınav uygulamasını yapılması gerekliliktir. Sınav uygulaması farklı ilgi ve zihinsel yetenek gerektiren bölüm ve alanları okuyacak öğrencilerin tespitini kolaylaştıracaktır. Sınavla girilebilen okula ve bölüme aidiyet te fazla olacaktır.

Meslek liselerinde öğrencinin 9. Sınıftan itibaren bölüm tercihi yapması ve derslerini almaya başlaması da aidiyet oluşması bakımından faydalıdır. Güncel uygulama olarak öğrencinin bölümü 9. Sınıfta belli olmakta ama meslek dersleri görmemektedir. Öğrenci mesleğinin kültürünü erken yaşlardan itibaren alması çoklu fayda üretebilecektir.

10- Özellikle meslek liselerinde dört yıl süren eğitim çalışma yaşamının koşullarına uyumu güçleştirmektedir. Özellikle Üniversite sınavlarına girmeden hayata atılacak öğrencilerimizin daha kısa sürede mezun olmalarına

imkan tanınmalıdır. Ortaöğretim eğitim müfredatının işlevsel olarak sadeleştirilmesi ve bu öğrencilerimizin üç senelik eğitimin sonunda lise diploması almaya hak kazanmaları öğrencilerimiz ve devlet için zaman, emek ve ekonomik olarak tasarruf sağlayacaktır.

11- Meslek lisesini okuması gereken öğrencinin daha az yetenekli öğrenci yaklaşımından da hem eğitim yöneticilerini hem de kamuoyunu kurtarmak gerekmektedir. Üniversitenin mühendislik fakültesinde okuyacak kişinin teknik bir alt yapısının olması daha tutarlı ve sağlıklıdır. Meslek liselerine yönelik itibar artırıcı yaklaşımlar ülkenizin **işsizliğin kaynağı olan mesleksizlik sorununu** en aza indirecektir. Bu aynı zamanda %65 meslek lisesi hedefine uygundur.

12- Öğrencilerimizin lise alanlarına bağlı olarak ve **kredi tamamlama imkanının mutlaka sağlanması şartıyla** tamamladıkları alanlara göre (fen, matematik, sosyal, edebiyat, vs...) üniversite sınavında tercih yapmaları düzenlenebilir.

Bugünkü uygulamada edebiyat bölümünü tercih eden de, fen bölümünü tercih eden de aynı matematik derslerini görmektedir. Üniversitenin matematik puanı ile öğrenci alan bir bölümüne tercih şartını lisede örneğin altı dönem matematik dersi almak olarak belirlenebilir. Edebiyat öğretmeni olmak isteyen birisi için de bu şart koşulmaz, bu öğrencimiz için de benzer uygulama Türk Dili ve Edebiyatı dersi için konulabilir. Temel ortak lise müfredatımız çok rahat altı dönemde tamamlanabilir, alan tercihlerine bağlı olarak verilecek müfredat ise 7. ve 8. dönemlerde yoğun olarak öğrenciye aktarılabilir. Böyle bir uygulama hem öğrencinin dersanelere olan ihtiyacını azaltacak hem de her şeyden biraz bilen öğrenciler yerine bildiğini çok iyi bilen öğrencilerin yetişmesine yardımcı olacaktır.

13- Ülkemizde lise eğitimi sürecini en çok belirleyen etken yükseköğrenime yönelik talep ve girişte uygulanan sınav sistemidir. Lise düzeyinde amaçlananın gerçekleştirilmesi için Yükseköğrenime Geçiş Sisteminin, eğitim sistemimize olan baskısı doğru yönetilmelidir.

Bu konuda Üniversite düzeyinde bölüm tercihlerini değiştirmek gibi zaman ve maddiyet israfına yola açan uygulamaları en aza indirebilen meslek ve kariyer tercihlerinin lise düzeyinde belirlenmesini önemli hale getirmektedir.

Ülkemiz için çok zor uygulanabilmekle beraber Üniversitedeki birçok bölüme devam edebilme şartının lise düzeyinde bazı derslerin alınma şartına bağlanması hem ortaöğretime güçlendirecek hem de üniversiteye

daha bir hazır bulunuşlukla gidilmesini de sağlayacaktır. Neyi kastediyoruz? örneğin normal bir liseden mezun olmuş ve üniversitede İşletme bölümünde öğrenim görmeye hak kazanmış birisinin hakkı baki kalmak şartıyla üniversite eğitimine başlama şartı örneğin, bir Ticaret Lisesinde bazı dersleri alması ve başarılı olması şartına bağlanabilir. Aynı durum mühendislik fakültelerinin ve bölümleri için temel bazı dersleri Mesleki Teknik okullarda alıp başarılı olma şartı ile düzenlenebilir. Bu gerçekleştirilebilirse hem lise ve üniversite ağı güçlenmiş olur, hem de Mesleki Teknik eğitim ülkemize ve insanımıza daha çok katkı üretebilir, hepsinden önemlisi öğrenci kazandığı bölümün üniversite sürecine başlamadan lisede bazı konuları çok daha sağlam öğrenir, spesifik bir örnek olarak teknik resimdeki aynı konuları bir lise öğrencisi bir makine mühendisliği öğrencisinden çok daha kolay öğrenmektedir, yaş faktörü, lise düzeyinde teknik düşünebilme ve uygulama alışkanlığı çok daha kolay kazanılmaktadır.

14- Üniversite Sınavının ve e-Üniversite Eğitiminin tüm eğitim süreçleri ve istihdam oranları ile çok yakından ilgisi bulunmaktadır. Öncelikle Üniversite girişteki yoğunluk azaltılmalıdır. Bunun için;

Üniversite eğitimi ile ekonomik gelir düzeyi çok yönlü olarak incelenmeli sonuçlar kamuoyu ile paylaşılmalıdır. Burada salt üniversite olarak değil hangi üniversiteler, hangi bölümler, hangi nitelikler, hangi yeterlilik düzeyleri gibi unsurlarında gelir düzeyi ile ilişkisi incelenip kamuoyu bilgilendirilmelidir. Bu çalışmanın önemi üniversite diploması ile ekonomik kazanç arasındaki birebir kurulun yanlış korelasyonun düzeltilmesine sağlayacağı katkıdır. Bunu ifade etmek istedik çünkü ülkemizde eğitimin süresi öğrenmenin hazzı ve insanın niteliğine katkısı bağlamından çok gelir beklentisi ile ilişkilendirilmektedir.

15- Her ile bir üniversite yaklaşımı özü itibari ile yanlış olmamakla birlikte ülkemizin üniversite düzeyinde temel sorununun nüfusa oranla çok fazla üniversite öğrencisinin bulunmasıdır. Bu konuda karşılaştırma imkânı olarak nüfusumuzun benzer olduğu Almanya'ya bakılabilir. Bizden kalabalık olmalarına rağmen Üniversite Öğrenci sayıları 2.850.000 civarında olup bizim ülkemizde bu sayı 10 milyona yaklaşmaktadır. Bizdeki bu oran toplumsal ihtiyaçlarımıza uygun düşmemektedir.

"Kültürlü insanın ne zararı var?" sorusu çok haklı ve meşru soru olmakla birlikte bizdeki eğitim talebinin temel motivasyonu "yüksek gelirli bir iş sahibi olabilmek." Maalesef normal lisans ve yüksekokul öğrencilerimizin

sayıları açısından baktığımızda da bu kadar insanın ekonomik ve sosyal statü beklentilerini karşılayabilecek bir sistemimizin olmadığıdır. Yükseköğrenim mezunu ama işi olmayan, yaptığı işten hoşnut olmayan, kendi aile yuvasını kuramamış... insanların çokluğu da değerlerimizin muhafazası bakımından risk içermektedir. İş olmayan, işinden hoşnut olmayan, beklentilerini yüksek tutup ona ulaşamayan her insan mutsuzdur, sorunludur ve sorundur.

Üniversite ortamı turist kültürü üretmektedir. Normalde kendi şehrinde ve yakınlarının yanında yapılamayan "yanlış davranışlar" aileden uzakta, üniversite ortamının ürettiği kontrolsüz sosyalleşme ortamında yapılabilmektedir. Alacağı eğitimin hakkını verebilecek akademik bir zeka ve çalışma disiplinine sahip gençlerimiz için böyle bir risk daha düşük olmakla beraber, akademik çalışma disiplinine sahip olmayan ama imkanlar ile bir şekilde üniversiteli olmuş gençlerimiz için üniversite ortamı daha yıpratıcı ve değer yargıları bakımından daha çözücü olabilmektedir. **Bu açıdan** "her ile bir üniversite" yaklaşımı da cesaretle yeniden değerlendirilmelidir.

Üniversite öğrenimi süreci doğru kurgulanmadığında öğrencinin geleceğini kazanabileceği niteliklerini öğrenme imkânının ıskalanması ve kaçırılması anlamına gelir. Bir örnek üzerinden ifadelendireceksek iyi bir kaynakçı ustası olarak başarılı, iyi bir gelire sahip, özgüvenli ve mutlu olabilecek bir insanın makine mühendisi yada İşletme Fakültesi mezunu haline getirdiğimizde, ülke olarak da istihdam imkanları sunmadığımızda israf edilen kamu kaynakları yanında yorgun, yaşlı çoğunlukla da aile ve çevresine ekonomik anlamda borçlu ve başarısız bir üniversite mezunu üretmiş oluruz. Bu mezun kardeşimizin ekonomik ve statü beklentileri yükseldiği gibi iş dünyasının beklentilerini karşılayabilecek vasattan çoğu zaman da uzaktır.

Eğitimin her aşaması bir sonraki sürece hazırlık ve bir sonraki aşamanın beklentilerine uygunluk mantığıyla şekillenmelidir. Üniversite eğitimi de piyasanın beklentilerine uygun sayıda ve nitelikte insan amacına matuf bir kurgu ve içerikte düzenlenmelidir. Üniversite sınavına girme hakkı kazanmış insanların çokluğu referansıyla, yada eğitim sürecinde bulundurma (istihdam etme) önceliğiyle düzenleme bugünkü çözümlerin yarın çözülemeyecek maliyeti yüksek sorunlar haline getirir.

16- Yine yanlış planlamaların neticesinde Öğretmen atamalarında ve istihdamında da ciddi mağduriyet üretilmektedir. 25-26 yaş ortalaması ile lisans eğitimini tamamlamış bir kuşak, devlet kadrolarında görev yapabilmek için bezgin ve mutsuz olarak KPSS

sınavlarına hazırlanmakta, ciddi manada zaman ve maddi kaynak ayırmaktadır. Sınavların ürettiği rekabet kültürü ve psikolojisi öğretmen adaylarında öğretmen olduklarında da üzerlerinden atamadıkları bireysel ve bencil davranışların oluşmasına neden olmaktadır.

Bu duruma yönelik çok pratik, ve herkesi rahatlatacak çözüm önerilerimiz öğretmen atamalarında KPSS gibi sonradan ihdas edilmiş bir sınav yerine, atamaya esas branşı okuma hakkını kazandıkları Yükseköğrenim giriş sınavındaki sıralamanın referans alınması çok pratik ve çok faydalı olabilir. Bu sayede öğretmen olmak isteyen her öğrencimiz mezuniyet sonrası çok net öngörülerde bulunabilir ona göre hayatıyla ilgili planlamalar yapabilir, hatta bu sayede imkanı olmasına rağmen Anadolu'da daha mütevazı bir üniversitede lisans eğitimini tercih edebilir...

17- DİL EĞİTİMİ olarak her öğrenciye mutlak bir yabancı dil eğitimi vermek yerine meslek liselerinde isteyenleri muaf tutarak isteyen her öğrencimize lise düzeyinde yoğunlaştırılmış, anlamaya ve konuşmaya dönük olarak pratik faydası olan dil eğitimi verilebilir. İşin gramer ve kurallı yazma becerisi kısmı daha özel niyetler ve çaba gerektirir. Bu konuda motivasyonu olan her talebe ise buna yönelik kendince çözüm üretebilecektir. Bizim dil eğitiminde temel yaklaşım sorunumuz istisnasız her öğrenciye biraz dil eğitimi verip çok fazla zaman ve emek israfında bulunuyor olmamızdır. Basit düzenlemelerle bu israfın önüne geçilebilir...

18- Bir dil ve formasyon olarak bilgisayar dili, binary sistem, kod çözme kod okuyabilme gibi çok fazla ihtiyaç duyulan formasyonlara yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığımız şimdiden sağlıklı ihtiyaç analizleri yapmalıdır.

19- Mevzuata hakim olmak bir yöneticilik formasyonu olmakla birlikte inisiyatif sahibi olmak da insanla ilgili her hizmet kolunda olmazsa olmaz bir yeterliliktir. Bizler eğitimin en önemli unsurunun nitelikli insan olduğunu ifade ederek, inisiyatif kullanılabilen zeminler ve yönetici talebimize de işaret etmiş olarak bu özet çalışmamızı bitirmiş olalım...

Yukarıda "**EĞİTİMDE YENİLENME**" ile ilgili önerilerimizi özet olarak imkânlarımız ölçüsünde ifadelendirmeye çalıştık. İstenirse daha kapsamlı ve ayrıntılı olarak, süreç yönetiminde de işlevsel bir dosya haline getirilebilir.

EĞİTİMDE NEREYE, NASIL GİTMELİ?

▲ ALPASLAN DURMUŞ

Toplumsal Yakın Geçmişimize Eğitim Üzerinden Bakış

Dünya sürekli bir değişim ve dönüşüm hâlidir. Eğitim sisteminin ve bileşenlerinin bundan etkilenmeyeceğini düşünmek mümkün değildir. Bu yönüyle eğitim, değişimin ve dönüşümün yönetimi becerilerine sahip olmak ve bu becerileri eğitim süreci sonunda öğrencilere kazandırmak anlamını kendi dünyasında oluşturmak zorunda olacaktır.

Dünyanın politik, ekonomik ve kültürel fay hatları üzerindeki Türkiye, bunun hem avantajları hem de dezavantajları ile sürekli yüz yüze bulunmaktadır. Bu sebeple eğitim öğretim sorunlarını ciddiye almalı, kendi geleneğindeki diriliği ve ona hayat veren sabitlikleri ve süreklilikleri tespit edip değişen dünyaya ayak uydurmak konusuna ciddiyetle yaklaşmalıdır.

Nitekim yirmi yıla yaklaşan son yıllar boyunca bu değişim ve süreçleri yönetmek için eğitim sisteminin mevcut gerçekliğinde, cari kabullerine uygun olarak ve geçerli zihin çerçevesi içinde kalınarak yapılabilecek birçok değişim büyük ölçüde hayata geçirilmiş, birer amaç yahut hedef olmaktan çıkmış, yeni gerçekliğe dönüşmüştür.

Yapılanlar hatırlanacak olursa herhâlde ilk şunlar akla gelecektir. Ders kitapları bütün öğrencilerimize



ücretsiz ulaştırılmış, okul ve sınıf ihtiyacı büyük oranda giderilmiş, başta kız çocuklarımız olmak üzere okullaşma oranları artırılmış, sınıf mevcutları düşürülmüş, özel okul girişimciliği teşvik edilmiş, meslek liselerinin ve imam hatip liselerinin önünü kesen haksız katsayı zulmüne son verilmiş, öğretmen sayısı artırılmış, öğretmen maaşları iyileştirilmiştir.

Eğitim öğretim hizmeti sadece çocuklarımız için değil "Beşikten mezara kadar eğitim!" yaklaşımıyla bütün halkımız için hayat boyu öğrenme mecraları oluşturularak sunulmuştur. Son olarak eğitimden mahrum kalmış yetişkinler için okuma yazma seferberliği başlatılmış, yaklaşık yarım milyon vatandaşımız bu vesileyle okuryazarlık vasfı kazanmıştır. Artık eğitim hiç kimse için geç kalınmış, sinede ukde olan bir hizmet değildir.

Eğitime ayrılan bütçenin genel bütçeye oranı, 2002'den bu yana GSYH içinde %2,98'den %5,09'a çıkarılmıştır. Bu oran hâlen pek çok Avrupa ülkesinin eğitime ayırdığı payın üzerindedir. Okullarımızın alt yapı ihtiyaçları büyük oranda çözülmüştür. İlkokul seviyesinde okullaşmayan çocuğumuz kalmamış; okullaşmada ortaokullarda 2 kat, liselerde 6 kat artış sağlanmıştır. Üniversitelere erişim yerelleştirilmiş ve artırılmıştır. Örneğin 2002'de 65 olan üniversite sayısı bugün 129'u devlet, 73'ü vakıf, 5'i meslek yüksekokulu olmak üzere toplamda ikiyüzü aşmış durumdadır.

Ancak zikredilen tüm bu olumlu gelişmelere rağmen aşılın mesafelerin yok sayılmasına, yadsınmasına sebep olan, kötümser ifadeler kullanılmasına ve eleştiriler yapılmasına sebep olan bazı "kök sorun"lar varlığını sürdürmektedir.

Öncelikle ortaokuldan liseye ve liseden yükseköğretime geçişlerde sınavın kriter olarak kullanılmasının bütün sistemi enfekte ettiği gerçeği not edilmelidir. Nitekim bizzat Cumhurbaşkanımız tarafından defalarca bu soruna dikkat çekilmiş, sınavların kaldırılmasına ve sınav hazırlığı odaklı niteliksiz – aynı zamanda FETÖ terör örgütünün önemli bir finans kaynağını

"Neyin nesi bu suskun; neyiz biz, cevapların ne ki?"

oluşturan– yayınların kullanılmamasına yönelik talimatlar verilmiştir. Zira açıktır ki hem okul türü tercihlerinde hem de okullarımızdaki sürdürülen eğitim öğretim başlıklarında ve materyallerinde sınav odaklı anlayış sistemin tüm bileşenlerini bozmakta, yapılan iyileştirici çalışmaları akamete uğratmaktadır.

Benzer şekilde Anayasa ve ilgili yasal düzenlemelerle tanzim edilen din eğitimi öğretimi yeterli düzeyde verilememekte ve tercih edilmemektedir. Öğretmen yetiştirme ve mevcut öğretmenlerimizin performanslarının iyileştirilmesine yönelik hususlarda da istenen başarı sağlanamamıştır. Gönül coğrafyamız ve insanlık âlemine oluşturduğumuz birikimlerimizi aktarabilecek imkânlar ve platformlar oluşturulamamış, düşüncesinden materyaline ve uygulamalarına kadar hâlâ eğitim ithalcisi konum korunmuş durumdadır. Dünyayı ve geleceği okuyamamak yanı sıra Tevhid-i Tedrisatın dar bir anlayışla yorumlanıp uygulanmasından dolayı olsa gerek eğitim sistemimizde farklılıklara, arayışlara, yenilikçi uygulamalara yer verilememektedir.

Artık eğitim sistemimizi enfekte eden –yukarıda "kök sorun" olarak özetle zikredilen– hususlara yönelik çözümler üretilmeli, politikalar üretilip hayata geçirilmelidir. Gerekli maddi yatırımlarla alt yapının iyileştirilmesi Türkiye için bir mesele olmaktan çıktığına göre, **merkezine çocuklarımızı yerleştirdiğimiz politikaların üretilmesi** de çözümlerin hayata geçirilmesi de zor değildir; hele imkânsız hiç değildir.

Değerlerimizin bize öğrettiği ve hayat tarzımızı kendisine göre düzenlediğimiz "Yaratılanı sev, yaratandan ötürül" şiarı; her bir çocuğumuzu hiçbir ayırım gözetmeden kıymetli bilmemizi, kıymetini takdir etmemizi ve adil bir şekilde tüm eğitim öğretim imkânlarından yararlanmasını ve hayata ve yaşayacakları geleceğe hazırlamamızı gerekli kılar. Bu açık ve aydınlık bilinçle eğitimde daha güçlü, kaliteli ve öğrenci odaklı, niteliğe dönük bir millî şahlanış için emin ve seri adımlar atılmalıdır.

İlim ve İrfanla Şahlanan Bir Eğitim İçin "Hangi Meslek-i Felsefeyi Kabul Etmeliyiz?"

"Bütün dünyada ve Türkiye'de eğitim sistemi topyekûn ve kökten değişmelidir!" Herkesin ispatına başvurmaksızın ya söze dökerek kabul ve ikrar ettiği ya da eylemleriyle kabulünü izhar ettiği bir postulatıdır / koyuttur bu. Dolayısıyla [dünün ve bugünün değil dünyanın güçlü yanlarından azami faydayı devşirmiş ve ândan başlayan



ama yarınları gezleyen]yeni bir eğitim sistemi kurmak kaçınılmazı mümkün olmayan bir ödevdir. Bu, dünden bugüne sürdürülen taviz, uzlaşma, protokol, diploması gibi istikametlerden de muasır birtakım kaygılardan da uzak kalınarak yapılması gereken bir iştir. Sistemin mimarisini kurup mühendisliğini yürütecek olan öznelere işe koyulmadan önce kendilerinin bağlı kalacakları ilkeleri ve takip edecekleri stratejiyi sade, berrak ve metin bir tarzda fert fert herkese izah etmeleri de bir gerekliliktir ki o "herkes" işe kendisinden beklenen katkıyı vermeye hızla ve şevkle seyrirtsin (Bu bağlamda aşağıdaki "işaret levhaları"nı hem felsefi göndermeleri hem de stratejik akış itibarıyla hararetle teklif ederim.):

İnsanın değerine uygun bir eğitim için çocuklarımızın merkeze alınması; Her çocuğumuz, doğuştan getirdiği birtakım hak ve özgürlüklere sahiptir. Bu hak ve özgürlükleri kendine has kılması ilgi, sevgi ve etkileşimle mümkündür. Dünya bizim, memleket bizim, çocuklarımız bizim; çocuklarımızın da her biri dünya kadar, memleketimiz denli, bütün insanlar gibi farklıdır, değerlidir, biriciktir. Bireyin doğuştan getirdiği farklılıklar, toplum içinde ayrılıklara ve çatışmaya değil, zenginliğe dönüşecek bir mecra bulursa oluşacak bereket, hem topluma hem insana hizmet edecektir.

Eğitimde güzel ve tatminkâr bir sonuca ulaşmak onu yaşayacağı geleceğe hazırladığımıza göre çocuğu odağa almaktan geçer. Çünkü **biz inanıyoruz ki fert ve millet, devlet için değil; devlet, fert ve millet içindir. "İnsanı yaşat ki devlet yaşasın!" şiarı da bunun ifadesidir.** Bu çerçevede eğitim ortamları, öğretim materyalleri ve eğitim öğretim uygulamaları çocukların bireysel farklılıkları dikkate alınarak ve çocuklarımızı merkeze alan bir anlayışla düzenlenmelidir.



Eğitimde kendi sözüne sahip olmak için millî ve yerli bir eğitim; Yerlilik ve millilik; mahallin *kültürünü*, mekânın *imkânlarını*, toplumun *alışkanlıklarını*, bunları oluşturan insanların özgünlüklerini, insanlığa hediye ettikleri *medeniyet değerlerini* ve *katkılarını* ifade eden bir sentezdir. *Millî ve yerli bir eğitim* stratejisi; hem millî hem de küresel değerleri harmanlayan, milletimizi diğer milletlerle tanıştırap anlatılması elzem farklı ve özgün yönlerimizi öne çıkaran, kendi tarihimizden ve medeniyetimizden doğup coşan kendi sözlerimizi söyleyen çalışmaları kapsamalıdır.

Dünyayı ve hayatı okuyup yeniden yorumlamak için dünya okuryazarlığı; Çocuklarımızın yaşayacakları günlerde hangi meydan okumalarla karşı karşıya olduklarını kavramaları için her şeyden önce dünyayı tanımaları gerekir. **Bu bağlamda dünya okuryazarlığı; “Dünyayı tanı, ötekini tanı, kendini konumla!” anlamına işaret etmektedir.** Çocuklarımıza okulöncesinden itibaren ufuk açıcı, yaşadıkları yörenin ötesini algılamalarına yardımcı olacak, başta ülkemiz olmak üzere insanlığın maddi ve manevi ahvaline dair fikir oluşturabilecekleri geniş bir perspektif kazandırılmalıdır. Nitekim kendi yerli ve millî duruşuyla hareket eden; vatanının, tarihinin, kültürünün medeniyetinin kendisine sağladığı kavi zeminden güç alan çocuklarımızın vatanımızı, gönül coğrafyamızı ve bütün dünyayı tanıyıp bilmesi, “dünya okuryazarı” olması son derece önemlidir.

Devletin, mülkün, nizamın ve sosyal barışın temelini oluşturmak için âdil bir yapı ve süreç; Okul farklı özelliklere sahip çok sayıda insanın bir arada yaşadığı bir “hayat”tır. Bu hayat içindeki insanlar arasında adaleti sağlamak en önemli konudur. **Eğitime erişim,**

fırsat eşitliği, rehberlik, ölçme değerlendirme, istihdam gibi başlıklarda adalet beklentisinin karşılanması, yetki ve otorite sahiplerinin borcudur. Borcun edası ise sistemin ve sistemi oluşturan unsurların adaleti ikame edecek şekilde bağlanmış (*akıt*) olmasıyla ve işlemesiyle mümkündür. Eğitim öğretim süreçlerinde her bir bireyin “önemli ve değerli” olduğu, toplumsal tabakalaşmanın en aza indirildiği, mahalle okullarının her birinin eğitimin merkezinde olduğu, kalitenin yerleşim birimlerinde adaletle dağıtılması temel eğitim anlayışı olmalıdır. Bu anlayışla *herkes için kapsayıcı, adil ve nitelikli bir eğitimin* güvence altına alınması ve yaşam boyu öğrenme fırsatlarının teşvik edilmesi hedeflenmelidir.

Eğitim camiamızı güçlendirmek için yetkin öğretmen; Yetkin ferdin ve toplumun belirleyicisi yetkin öğretmenlerdir. Öğretmenlerimizin yetkinliği ülkemizin sanatta, siyasette, kültürde yetkinliğini de sağlayacaktır. Bu nedenle yetkin ve vasıflı öğretmen için yükseköğretimden başlayan, ancak meslekteki öğretmenimizi ihmal etmeyen ve hatta önceleyen bir strateji çerçevesinde ilerlenmelidir. Öğretmenliğin mesleki değeri konusunda yapılanlar, yeni yapılacaklarla takviye edilip geliştirilmeli, öğretmenlerin yetki ve sorumlulukları artırılmalı, öğretmenimizi kişisel olarak kendini geliştirmeye teşvik edici imkânlar oluşturulmalıdır. Öğretmenlerimizin bu yoldaki çabalarında devletimizin imkânlarının yanı sıra sivil toplum kuruluşlarının ve ilgili kurumların da imkânlarından yararlanmaları sağlanmalıdır.

Daha çevik, esnek ve metin bir yürütme için yönetimde yeniden yapılanma; Her bir okulu aynı nitelik seviyesine taşımak ve adil bir yönetim örgütlenmesi oluşturmak aslı vazife olmalıdır. Kamu yönetim sistemindeki gelişmeler ışığında yapılacak yönetimde yeniden yapılanma çerçevesinde merkezî idareden okul yönetimlerine tüm düzeylerde; idare, öğretmen, veli ve öğrenci boyutlarında eğitimde öğretimde verimliliği artırıcı, herkesi konuya sahip çıkmaya davet eden bir yönetişim anlayışını geliştirici, hesap verebilirliği ve şeffaflığı destekleyici politikalar yapılandırılmalıdır. Ayrıca bireyinden yereline ve merkeze tüm yöneten ve yönetilen kademelerinin birbirlerini denetlemelerine ve desteklemelerine uygun yönetişim mekanizmaları oluşturulmalıdır.

Eğitimde mükemmele sürekli yolculuk için arayışları ve yenilikleri desteklemek; Yükseköğretimdeki

gençlerimiz de dâhil olmak üzere yaklaşık 25 milyon öğrenci sayısına sahip Türkiye’de eğitimle ilgisi ve ilişkisi olmayan herhangi bir kimse hemen hemen yoktur. Bu hem büyük bir sorumluluk hem de önemli bir fırsattır. Çünkü gerek eğitim sisteminin “kendi halkı” gerekse “genel halk” eğitime dair düşünce ve önerilere sahiptir. Bu fırsattan eğitim sisteminin olgunlaştırılması ve geliştirilmesi için yararlanılmalıdır. Arayışları ve yenilikleri destekleyen, tüm seslere ve görüşlere açık, her türlü farklılığı koruyup kollayarak kendini ifade etmesi için uygun yol ve yordamları besleyen bir anlayış tüm unsurlarıyla eğitim sistemini her-dem-taze tutar. Bu stratejinin hayata geçirilmesi bağlamında fert fert bütün milletimizin düşüncesine kulak vermeyi ve geniş bir katkı ağını devreye sokmayı, katılımcılığı ve toplumsal mutabakatı üst düzeyde sağlayacak politikalar yapılandırılıp hayata geçirilmelidir. Zira ancak birlikte tartışıp olgunlaştırarak, birlikte arayarak, bir ve beraber yürüyerek aynı rüyaları görmek, aynı ufukları gözetmek mümkün olur.

İhtiyaç Duyulan Alet Edevat Nedir?

Başlangıçta “normlar” ve “değer biçme ölçütleri” çocukları yetiştirenlerin çaba ve örneklikleriyle ortaya konur ve çocuk tarafından öğrenilir. Çocuklar bu epistemik bakış açısını önce/öncelikle aileden, daha sonra hayatta karşılaştıkları farklı topluluklardan ve nihayet toplumlarından edinirler. Toplum normlarını kendisine yeni katılacak üyelerine yapılandırılmış (örgün), yarı yapılandırılmış (yaygın) ve yapılandırılmamış doğal (*sargın*) platformlarda eğitim yoluyla kazandırır. Eğitim topluluğun onaylayıp aktarma iradesi gösterdiği normların, güven duyulan ustanın-öğretmenin (*mürebbi-muallim*) rehberliğinde, öğrenci tarafından öğrenilmesi (*ilm*), anlaşılması (*fehmi*), değerinin kabul edilip (*takdir*) benimsenmesi (*iman*), özümseme içselleştirilmesi (*itminan*) suretiyle ustalık kazanılmasını (*tahalluk, meleke*) sağlayan topluluğa dâhil etme aracıdır. Meleke hâline dönüşüp yetkinlik kazanılan eylem kalıpları becerilerdir.

Beceriler, öğrencilerimizin hayata, topluma ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerdir. Toplumda yerleşik iş birliğine dayalı insan faaliyetleri (işler ve meslekler) yok olsa, değişse, farklılaşsa bile becerilerde kazanılan ustalık yeni yahut yenilenmiş uygulamada da işe yaramaya devam eder.

Gündelik/güncel hayat içinde öğrenme öğretme süreçleriyle kazandırmaya, kendilerinde ustalaştırmaya çalıştığımız beceriler, toplumumuz ile insanlığın maddi

ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarmıza aktaracağımız mirasın, bilgi ve davranışların günün şartları içinde görünürlük kazanma araç (*vesile*) ve platformlarıdır (*zemin*).

Bu bölümde ilkökul, ortaokul ve lise düzeylerinde, öğrenme öğretme süreçleri sonunda, öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler bütünü öz bakım becerileri, sosyal beceriler ve *akademik beceriler* olarak üç ana başlık altında tasnif edilip özetle tanımlanmıştır.

1. Öz Bakım Becerileri. Bireyin kişisel bakımını kendi başına sağlaması, sağlıklı bir hayat tarzı oluşturup hayatını bu çerçevede sürdürmesi için sahip olması gereken becerileri kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin sağlıklı bir hayat tarzı geliştirebilmesi ve başkasına bağımlı olmadan beslenme, giyinme ve korunma ihtiyaçlarını giderebilmesi için gerekli olan becerileri kazanması hedeflenir. Bu bağlamda öğrencilerin gündelik yaşamda kullanacakları temel motor becerileri edinmeleri, temizlik ve hijyen kurallarını uygulamaları, tercihlerini mevsimsel ve coğrafi özellikleri dikkate alarak yapmaları, bedensel bütünlüğüne yönelecek tehditleri savma, bedensel ve çevresel güvenlik önlemlerini alma, dengeli ve düzenli beslenme ile kişisel bakım becerilerini kazanmaları hedeflenir.

2. Sosyal Beceriler. Sosyal beceriler bütünü; öz güvenlik becerileri, ahlak ve değerlerle ilgili beceriler, iletişim becerileri (ana dilinde iletişim, yabancı dillerde iletişim), öz yetkinliklerle ilişkili beceriler ve sosyal ve vatandaşlıkla ilgili beceriler başlıklarıyla tanımlanmış içeriklerden oluşmaktadır.

2.1. Öz Güvenlik Becerileri. Kişinin bedensel ve duygusal sağlığını ve bütünlüğünü koruma, benliğine yönelik olumlu ve olumsuz davranışları algılama ve olası riskleri fark etme, gerektiğinde kendini koruma becerilerini kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin kişisel alan farkındalığı, uygun karar alma ve reddetme davranışı geliştirme, baskı ve zorbalığa maruz kaldığında başa çıkma ve gerekli yardımları alma, mahremiyet algısı geliştirme ve korunma, bedensel ve duygusal bütünlüğüne yönelik olumlu ve olumsuz uyarıları ayırt etme ve bunlarla ilişkili uygun süreci izleme becerilerini kazanması hedeflenir.

2.2. Ahlak ve Değerlerle İlgili Beceriler. Ahlak ve değerler alanındaki beceriler; kökleri gelenekler ve toplumun dünü içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugüne ve yarınlara uzanan temel insani değerleri, ahlaki ve etik referansları kapsar. Öğrencinin hayatının rutin akışını düzenlemesinde ve karşılaştığı

sorunlarla başa çıkmasında ihtiyaç duyduğu uygun ahlaki kararları alma ve eyleme dökme becerileri için kudret ve güç sağlayan *adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik* kök/aslı değerlerini öğrenme süreci sonunda içselleştirmesi hedeflenir.

2.3. İletişim Becerileri. Kişinin kendini tanıması, ifade etmesi, kendisine başkalarının yönlendirdiği iletileri anlama ve anlamlandırma sürecinde kullandığı dil, sözel olmayan göstergeler (imgeler, simgeler, jestler, mimikler vb.), bilgi iletişim teknolojileri gibi araçları kullanma becerilerini kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin ana dilinde ve yabancı dillerde iletişim becerilerini kazanarak iletilerini yazılı, sözlü ve sözel olmayan göstergeler ile kodlama, bu türden kodları çözümleme, ileti oluşturma ve çözme süreçlerinde kaleminden bilgisayara bütün bir bilgi iletişim teknolojilerini kullanabilme becerilerini kazanması hedeflenir.

2.3.1. Ana Dilinde İletişim. Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunma becerilerini kapsar.

2.3.2. Yabancı Dillerde İletişim. Ana dilinde iletişimin temel beceri boyutlarının tamamının yanı sıra kültürlerarası aracılık, global iş birliği ve kültürler arası anlayış becerilerini de kapsar.

2.4. Öz Yetkinliklerle İlişkili Beceriler. Öz yetkinlikler öğrenmenin peşine düşmüş bireyin etkili zaman ve bilgi yönetimiyle kendi öğrenme eylemini bireysel veya grup olarak düzenleyebilmesini ve bu konuda sebatkâr olmasını sağlayan becerileri kapsar. Bu beceriler bireyin önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanarak yeni öğrenmelere ve yaşantılara açılmak üzere, var olan içsel ve dışsal imkânları kullanmak suretiyle öğrenme ihtiyaç ve süreçlerini belirlemesini, başarılı bir öğrenme eylemi için zorluklarla başa çıkmasını, yeni bilgi ve beceriler kazanmasını, işlemesini ve kendine uyarlamasını, gerektiğinde de rehberlik desteği aramasını ve bundan yararlanmasını sağlayacak becerileri kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin kendinin farkında olma, kendini kontrol etme, kendi kararlarını verme ve uygulama, davranışlarını düzenleme ve yönetme, merak ve hayal gücünü motivasyon kaynağı olarak kullanma, özgüven içinde kendine karşı olumlu tutum geliştirme ve bunu koruma becerileri ile farklı büyüklüklerdeki ve yerel yahut küresel gruplarla işbirliği ve takım hâlinde çalışma becerileri kazanması hedeflenir.

2.5. Sosyal ve Vatandaşlıkla İlgili Beceriler. Bireylerin toplum ve çalışma hayatına, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılara demokratik, etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyan, gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donanmasını sağlayan kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası becerilerdir. Öğrenme sürecinde öğrencinin iş birliği ve takım çalışması içinde, kültürel farkındalık ve ifade yeterlikleri üzerinden, toplumsal hayatın yazılı ve yazılı olmayan norm ve teamüllerine bunları akıl ve hakkaniyet süzgecinden geçirmek suretiyle uyması, kendine ve topluma yönelik sorumluluklarını üstlenip üretime, toplumsal ve siyasal yaşama aktif katılım sağlama becerilerini kazanması hedeflenir.

3. Akademik Beceriler. Akademik beceriler bütünü; düşünme becerileri, disiplinsel beceriler (bilimsel ve teknolojik beceriler, matematiksel beceriler, bilgi işlemsel düşünme ve uygulama ile ilgili beceriler, tasarımıla ilgili beceriler), varlıkla uyuma ilişkin beceriler ve motor beceriler başlıklarıyla tanımlanmış içeriklerden oluşmaktadır.

3.1. Düşünme Becerileri. Kişinin çeşitli kaynaklardan belirli bir amaca yönelik olarak uygun veriler toplaması, bu verileri etkili şekilde kullanıp özgün bilgilere dönüştürmesi, gerektiğinde bu bilgileri problem çözmeye, bilinmeyenleri tahmin etme ve yeni bir ürün ortaya koyma gibi amaçlarla işleme becerilerini kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin ihtiyacına veya odaklandığı konuya yönelik bilimsel yollarla veri elde etme, kendine mal etme, bu verileri problem çözmeye sürecinde uygulamaya dönüştürme, bilgiyi alt bileşenlerine ayırma ve aralarında ilişki kurma, çeşitli bilgileri bir araya getirerek özgün, yaratıcı fikir ve ürünlere ulaşma, gerektiğinde alternatif düşünceleri kendi aralarında veya belirlenen ölçütler bağlamında eleştirel bir bakışla karşılaştırma becerilerini kazanması hedeflenir.

3.2. Disiplinsel Beceriler. Kişinin yaşantısı boyunca edindiği bilgi ve becerileri ev, iş yeri, eğitim ve öğretim ortamı gibi çeşitli bağlamlarda kullanmasına ve uygulamasına imkân sağlayan becerileri kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin metodolojik ve eleştirel bakış açısını işe koşarak bilimsel, teknolojik, sayısal ve sözel yeterlikler kazanma, bunları ihtiyaçları doğrultusunda kanıta dayalı sonuçlar üretmek amacıyla kullanma, Dünya'yı ve Evren'i açıklamaya yönelik bilgi varlığına erişme, insan etkinliklerinden kaynaklanan değişimleri kavrama becerilerine ulaşması hedeflenir.

3.2.1. Bilimsel ve Teknolojik Beceriler. Evreni, dünyayı,

varlıkları ve insanı tanıyıp bunları ve kendi aralarındaki etkileşimi anlamak ve açıklamak, yeni anlama ve etkileşim araçları (techne) üretmek üzere bilimsel bilgi ve ürün oluşturma süreç, yöntem ve araçlarını kullanma ve gerektiğinde yenilerini üretip işe koşma becerilerini kapsar.

3.2.2. Matematiksel Beceriler. Matematiğin temelini teşkil eden sayı ve işlemler ile matematiksel modelleri kavrayıp günlük hayatta ve karşılaştığı problemleri çözmede kullanma, matematiğe karşı olumlu tutum geliştirme ve değer verme, matematiksel düşünme gücü geliştirme, matematiği bir dil (sayılar, semboller, formüller, modeller, grafikler, tablolar vb.) olarak kullanma becerilerini kapsar.

3.2.3. Bilgi İşlemsel Düşünme ve Uygulama ile İlgili Beceriler. Bilgi iletişim teknolojilerinin gündelik hayat içinde bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretilmesi, sunulması ve alışverişi çerçevesinde güvenli ve eleştirel şekilde kullanılması becerilerini kapsar. Süreç boyunca sorunları bileşenlerine ayırıp karmaşık sistemleri anlama veya sorun çözmek için tanımlayıcı modeller geliştirme, teknoloji araç ve yöntemlerini çözüm geliştirme ve çözümleri test etme gücünden yararlanarak sorunları anlayacak ve çözecek stratejiler geliştirme, çözüm arayışı sırasında veri analizi, soyut model ve algoritmik düşünce gibi yöntemlere uygun şekilde ve teknoloji destekli olarak sorunların tanımını yapmayı, veri toplama, konuyla ilgili veri setlerini belirleme, dijital araçlarla verileri analiz etme, verileri problem çözmeyi ve karar almayı kolaylaştıracak şekilde kullanma, otomasyonun nasıl işlediğini kavrama ve otomatik çözümler oluşturma ve test etme için gereken aşamaları geliştirmek üzere algoritmik yaklaşımdan yararlanma becerilerinin kazanılması hedeflenir.

3.2.4. Tasarımla İlgili Beceriler. Fikir üretmek, kuramları test etmek, yaratıcı ürünler ortaya koymak veya gerçek sorunları çözmek için üzerinde dikkatle düşünülmüş bir tasarım sürecini yürütme bağlamında tasarım sınırlamalarının ve olası risklerin göz önünde tutulduğu bir tasarım sürecini planlama, kullanılacak araçları seçme, bir döngü içinde tasarım sürecinin bir parçası olarak ilk örnekleri geliştirip test etme, gerekli rötuşları yapma becerilerini kapsar.

3.3. Varlıkla Uyuma İlişkin Beceriler. Kişinin doğa ve çevre deneyimine dayalı olarak bunları keşif ve anlama sürecinde imkânları doğru

ve uygun şekilde kullanma, zaman ve mekândaki değişimi anlamlandırıp uyum sağlama becerilerini kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin varlığa dair bilgi ve deneyimlerini işleyip işe koşmasını, evrenin tüm üyelerinin birbirleri ile alışveriş ve yardımlaşmalarındaki ahengi idrake dayanan etkileşim kurma ve yürütmeye ilişkin becerileri kazanması hedeflenir.

3.4. Motor Beceriler. Kişinin kaba ve ince motor yeterliklerine dayalı olarak öz bakım, sosyal ve akademik becerilerin birine veya bir kaçına kaynaklık eden genel ve görece özel devinimsel becerileri kapsar. Öğrenme sürecinde öğrencinin yapmayı planladığı harekete yönelik zıplama, atlama, yürüme, koşma, çekme, itme, bükme, germe gibi özel eylemleri; yer değiştirme, yön değiştirme, alan farkındalığı, dengeleme, efor farkındalığı, koordinasyon gibi genel eylemleri gerçekleştirebilme becerilerini kazanması hedeflenir.

Sonunda...

"Dünya sürekli bir değişim ve dönüşüm hâlidir." diyerek başladık ve son yirmi yılda yapılanları, elde edilen kazanımları özetledik. Yedi başlık altında İlim ve İrfanla Şahlanan Bir Eğitim için takip edilecek yola ilişkin –teklif ettiğimiz– işaret levhalarını ifade ettik. Çıkacağımız yolculuk sonunda oluşturacağımız yapıyla hangi gereksinimleri gidermeye yöneldiğimizi, hangi becerileri çocuklarımıza kazandırmayı hedeflediğimizi üç ana başlık altında toplayarak dile getirdik. Bunlar tabii ki öncelikle bu yazıda imzası olanın (ve onun yukarıda yazılan konular üzerine yakın çevresiyle ve meslektaşlarıyla yaptığı müzakereler sonucunda oluşan) görüşleridir. **"Ancak herkes görüşlerini ortaya koyar ve tartışmaya açarsa mesafe kat ederiz."** düşüncesiyle serdedilmişlerdir. Şimdi **sıra sizde:** Gözüm "hep seni arıyor, neredesin sen?"



ANAOKULU EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

▲ SÜMEYYE KÖSE

"Bu dünyada gerçek barışa ulaşmak istiyorsak, işe çocuklardan başlamalıyız."(Gandhi)

Anaokulu henüz okuma yaşına gelmemiş 3-6 yaş arası (36-72 aylık) çocukların okul hayatına ve genel sosyal yaşam koşullarına uyum sağlaması ve hayata hazırlanması amacıyla devam ettikleri, oyun oynadıkları, okul öncesi eğitimlerinin verildiği resmi ya da özel kurumlardır.

Ülkemizde yaşanan hâkim kültürde çocuklar korumacı bir yaklaşımla yetiştirilmesine karşın anaokullarında eğitim alan çocuk sayısı oldukça yüksektir.

Herkesin aynı düşünmesi gerekmez ama nihai sonuçlar hislere, fikirlere değil sağlam rasyonel düşünceye dayanmalıdır ve bunun için erken çocuklukta iyi büyütülmüş beyinlere ve sonrasında sağlam, harika ve erişilebilir eğitime ihtiyacımız var.

Dijital dağıtıcılar çocuklarda kavramayı bozar. Bilgisayarlar, tabletler ve akıllı telefonlar bağımlılık yapar ve tüm dikkati emer. Ebeveynler anaokulunda geçen süre zarfında çocukların bu dijital dağıtıcılardan bir nebze olsun uzaklaştırmak adına sosyal iletişimde aktif olma taraftarındırlar.



Anaokulunun Özellikleri Nelerdir?

- Anaokulunun en belirgin özelliği 3-6 yaş arası çocuklara eğitim veren kurumlar olmasıdır. Bu kurumlarda her şey çocuklara göre düzenlenir. Yarım gün ya da tam gün eğitim verilebilir. Anaokulu ile ana sınıfını birbiriyle karıştırmamak gerekir. Ana sınıfları ilkökul bünyesinde açılır ve 48-72 aylık çocuklara yarım gün eğitim verilir.
- Çocuğun eğitiminden veya bakımından sorumlu kişinin kullandığı dil her ülkenin, her kültürün, her kişinin kaynağıdır ve kim olduğumuz, neler yapabileceğimiz ve nasıl davrandığımızla ilgili her şeyin özünü oluşturur. Öğretmenler bu alanda eğitim almış kişilerden ya da geçerli yerlerden sertifika almış eğitimcilerden seçilir.
- Anaokulu programları çocukların genel olarak; bilişsel, motor, öz bakım, sosyal, dil alanlarını geliştirmek üzere hazırlanır.

Anaokulunun Faydaları Nelerdir?

- Anaokullarında eğitim alan çocukların hayata daha iyi hazırlandıkları ve gelecekteki eğitim hayatlarında daha başarılı oldukları yadsınamaz bir gerçektir. Anaokuluna gitmeyen çocuk ilkökul 1.sınıfa başladığında okul ortamına uyum sağlamakta zorlanırken anaokuluna giden çocuk okul ortamına hazır halde ilkökul eğitim hayatına başlar. Bunun yanı sıra anaokuluna gitmeyen çocuk öğretilen konuları ilkökul 1. sınıfta yeni öğrenmeye başlarken, anaokuluna giden çocuk ilkökul 1.sınıfa başladığında verilen eğitimin büyük bir kısmını biliyordur zaten.
- Anaokulu çocuğun iletişim kabiliyetini de geliştirir. Dış çevreyle ilişki kurması ve iletişim hali yetkinliklerini geliştirerek kendini ifade edebilmesi, isteklerini gerçekleştirme ve ihtiyaçlarını anlatarak ihtiyaçlarını elde edip gidermeyi öğrenmesini sağlar.
- Dikkat dağınıklığı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapan uzmanlar şaşırarak görmüşlerdir ki bu çocukların bazılarının gün içerisinde dikkat problemleri yaşamasının tek sebebinin gece uykusunu tam olarak alamıyor olmasıdır. Anaokulu çocuklarında ise gün içerisinde bütün enerjilerini deşarj etmiş ve sorumluluk duygusunun da farkındalığını yaşayarak düzenli bir uyku moduna geçme çabası içinde olduklarını gözlemlenmiştir.
- 3-6 yaş grubu diye adlandırdığımız okul öncesi çocuklarında görülen dikkat dağınıklığı ve hiperaktif gibi sorunların da kendi akranlarıyla aynı ortamı paylaşmaları durumunda daha da kolay sosyalleşerek olumlu sonuçlara ulaşıldığı da tartışılmaz bir gerçekler arasında bulunmaktadır.
- Beslenme konusunda gıdaların ayrıştırılmadan yenilmesi, paylaşım konusunda uyumsuz olan çocukların paylaşmayı öğrenmesi, ihtiyacından fazlasının israf edilmemesi gerektiği farkındalığını yaşayarak öğrenmeye çalışır.

Anaokulunun Tarihçesi

Dünyanın ilk anaokulu programını, 1837 yılında Alman eğitimci Friedrich Froebel başlatmıştır. 1900'ü yılların başlarında da İtalyan eğitimci Montessori okul öncesi eğitim programını bir adım daha öteye taşımıştır. Öyle ki günümüzde birçok ülkede hâlâ uygulanmaktadır. Ülkemizde 2012 okul öncesi programı uygulanmaktadır.

Günümüzde Anaokulları

Günümüzde pek çok ülkede yoksul ailelerin çocukları



ya da zihinsel ve bedensel engelli çocuklar için devlet desteğiyle açılmış anaokulları vardır. Normal okul öncesi eğitim için kurulmuş anaokulları da pek çok ülkede yaygındır. Ama okul öncesi eğitim değişik ülkelerde farklı biçimlerde uygulanır. İsveç'te 3 ay – 5 yaş arası çocuklar kreşe alınır. ABD 'de beş yaşındaki çocukların yüzde 60'ı, dört yaşındakilerin ise yüzde 40'ı anaokuluna gitmektedir. Ülkemizde 0-3 yaş arası çocuklar kreşlere, 3-6 yaş arasındaki çocuklar anaokuluna gitmektedir.

Okul öncesi dönemi bir insanın tüm hayatını etkileyebilecek bir potansiyele sahiptir. Bu sebeple, bu dönemdeki din eğitiminin, çocuğun manevi hayatına zenginlik katacak bir şekilde, sevgi içerikli olması, çocuğu koruyan ve şefkat gösteren bir manevi ortamın oluşmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda son yıllarda anaokullarında din derslerinin de müfredat da uygulandığı görülmektedir.

Okul öncesi dönemi eğitiminin çocuklarla bireysel ya da grup çalışmalarında, yüz yüze, öğretmenle göz teması kurarak, iletişimin daha sağlıklı ve olumlu sonuçlar alındığı tespit edilmiştir. Ancak dünyada ve ülkemizde görülen salgın hastalık Covid-19 pandemi sürecinde geçilen uzaktan eğitim sistemi, çocukların manyetik platformlarda derslerinin devam etmesinde göz önünde bulunduracak olursak yüz yüze eğitimin yerini tutmadığı tartışılmaz bir gerçektir.

Kısaca; okul öncesi dönem fiziksel, bilişsel, duygusal, dini gelişim açısından en önemle durulması gereken dönemdir. Kişiliğin geliştiği, yetişkinlik hayatının her yönünün tohumlarının atıldığı bu dönemi, iyi değerlendirmek, kıymetini bilmek gerekir.

KAYNAKÇA:

İnternet (açık kaynaklar)

Ebru Sıdar Albayrak, Duyu'Imak İstiyorum, İstanbul 2019

Aletha J. Solter, Çocuğunuza Kulak Verin, Kasım 2019

Dr. Dana Suskind, Otuz Milyon Kelime, Ocak 2020

GEÇMİŞTEN BUGÜNE “ÖZEL YETENEKLİ” ÇOCUKLAR

▲ MUSA YAŞAROĞLU

Eğitim, TDK sözlüğünde “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” tanımıyla yer alır. İnsanın var oluşuyla aynı tarihi geçmişe kayıtlıdır, hayatının vazgeçilmez bir unsurudur. İlk insanlar için sistematik ve resmi bir “eğitim” olgusundan bahsedemesek de resmi olmayan bir eğitim disiplini her dönem için kabul edilir bir gerçektir. Bugün artık biliyoruz ki insan, doğduğundan itibaren hatta bazı bilim insanlarına göre ana karnından itibaren eğitime tabidir. Bu anlamda eğitimi en genel manada “çocukluktan başlayarak ölüme dek süren mecburi bir davranış öğrenme gayreti” olarak tanımlamak mümkündür.

İnsanlık tarihi ile birlikte andığımız eğitim süreci de geçmişten günümüze çok ciddi değişimler ve gelişimler yaşayarak süregelmiştir. Çok daha eski dönemlerde bireysel olarak sağlanan öğrenme süreci zaman ilerledikçe daha “toplumsal” bir hâl almıştır. Bireysellikten toplumsallığa geçişte hem dini müesseselerin (mescit, kilise, dergâh, havra, medrese vb.) hem de belli bir dönemden sonra ortaya çıkan üniversitelerin (İskenderiye, Nizamiye gibi) katkısı inkâr edilemez. Dünya tarihinde bu konuda çok daha farklı alanlardan yine çok daha farklı örnekler vermek mümkündür.

Batıda ortaçağdan sonra, biz de ise Osmanlı ile birlikte yükselen “eğitim sistemi” olgusu Tanzimat’tan itibaren farklı bir seyir izleyerek devam etmiş ve Batı bu alanda hızlı bir ivme kazanırken Osmanlı ciddi bir kan kaybı yaşamıştır. 20.yy ile birlikte de “dini referanslı” eğitim sistemi yerini çoğunlukla “pozitivist ya da seküler” diye isimlendirebileceğimiz yeni bir kimliğe bürünmüştür. Osmanlı’nın son dönemlerinde yaşanan buhran ve çöküşün önüne geçmek için yapılan ıslahatlar, bize “batı kültürü”nün transferiyle neticelenmiş ve eğitim sistemimiz de Batı ile aynileşmiştir.

Bugün geldiğimiz noktada ise bir türlü rayına oturtulamamış, istenilen verimin alınamadığı ve hangi temeller üzerine inşa edileceği netleştirilememiş bir sistemin sancılıyla yaşamaya devam ediyoruz. Doğu ve Batı

arasında sıkışmış, mecrasını bulamayan bir nehir misali sürekli tekrarlanan bir “reform” mantığıyla tekerrür eden süreçlerin içinde çırpınp duruyoruz.

Tüm toplumu aynı kefeye koyan, her çocuğu aynı kalıptan çıkarma hesabıyla yürütülen bir sürecin verimli bir sonuca çıkma ihtimali olmadığı hepimizin malumudur. Bir aile içinde dahi aynı düşünemeyen bireylerin aynı şekilde öğrenim görmesini istemenin sıkıntıları da ortada. Böyle olunca da sürekliliğe bürünen tartışmalardan kurtulmak da mümkün olmuyor. Toplumda aksayan yanlara bakıldığında, gençler üzerinde yapılan araştırmalar incelendiğinde öne çıkan en önemli tartışma alanı ise “zorunlu eğitim”. Eğitimin kıyısından köşesinden tutmuş her insanının beklentisi bir süre mecburi olması gereken eğitimin, özellikle lise çağından itibaren zorunlu olmaktan çıkarılması. Bu düşünceye göre gençlik döneminde bireyler, vasıfsızlığı artıran genel lise eğitimlerinden ziyade mesleki eğitime yönlendirilerek vasıflı hale getirilmeli. Diğer bir kesime göre ise bu süreç tamamen gençlerin kendi tercihlerine bırakılmalı.

Sık sık değişikliklerle gündeme gelen, farklı sistemler ile adeta deneme tahtasına dönen eğitim sistemi içerisinde aslında en çok mağdur olan ve arada derede kalan kitleyi ise hiç şüphe yok ki “özel yetenekli” olarak tanımlaman üstün zekâlı öğrenciler oluşturuyor. Toplam mevcut içerisinde en azı ama aynı zamanda en yüksek kaliteyi temsil eden bu öğrenciler, ne yazık ki yeterli bir planlamadan mahrum kalan eğitim sistemi içinde kaybolup gitme tehlikesi ile karşı karşıya.

Aslında bu topraklarda yaşayanlar olarak iyi biliyoruz ki “yetenekli” çocuklar ve “sağlam gelecek inşası” hedefleri, çok eski tarihlere kadar uzanmaktadır. Bu alanla ilgili ilk örnek olarak Selçuklu dönemindeki “gulâm”lar karşımıza çıkıyor. Özellikle küçük yaşlarda dergâha alınan “gulâmlar”, “gulâmhâne” adı verilen “gulâm mektepleri” veya askeri kışlalarda eğitim görmekteydi. Küçük yaşlarda girdikleri gulâmhanelerde “Babayân” adı verilen kişiler nezaretinde yetiştirilen gulâmlara; hediye, satın alma ve herhangi devlet veya kişiden intikal eden yaşı ilerlemiş gulâmlara göre daha

çok güvenilmekteydi. Gulâmlar liyakat, hüner ve kahramanlıkları nispetinde de yüksek makamlara getirilmekteydi.

Bir anlamda “yetenek avcılığı” diyebileceğimiz buna benzer bir yapının Osmanlı’daki karşılığı 2. Murat döneminde başlatılan “Enderun” sistemidir. Fatih Sultan Mehmet zamanında, Enderun Mektebi sadece bir devşirme mektebi olmaktan çıkarılarak devletin siyasi sistemi için gerekli idari ve mülki kadroya gelebilecek **sıra dışı yeteneğe sahip gençlerin** keşfedilip yetiştirildiği bir eğitim merkezi haline getirilmiştir. Bu sisteme dâhil olacak çocuklar, bir komite tarafından 8-18 yaş aralığında bulunan Müslüman ya da gayrimüslim olan üstün yetenekli çocuklar arasından seçilir ve 8-10 yıllık bir eğitime tabi tutulurdu. Her iki sistemin temelini de halkın içinden toplanıp yüksek eğitimlerle yetiştirilen “devşirme” çocuklar oluşturmaktadır.

Bugünden bakıldığında rahatlıkla şöyle bir yorum yapmak mümkündür: *Bu sistemler aslında tam anlamıyla devletlerin kendi bekası için geleceğe yaptığı en önemli yatırımlardır.* Yine bugünden bakıldığında görülmektedir ki Osmanlı döneminde “Enderun” mekteplerinin çok ciddi sonuçlar ortaya çıkardığı da bir hakikattir. Devletin akamete uğradığı zamanlarda bu yapıların da sorun yaşaması, bu hakikatin tezahürüdür.

Cumhuriyet ile birlikte yenilenen devlet sistemi de geleceğin ihya ve inşası açısından önemli olan bu hususu zaman içerisinde yükselen bir dikkatle ele almıştır. Farklı tarihlerde çıkarılan değişik kanunlarla doğrudan veya dolaylı olarak “özel yetenekli” çocukların keşfi ve eğitimi konusu yöneticiler tarafından ele alınmış veya alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla uygulamaya konulan “Köy Enstitüleri” projesi en önemli örnek olarak karşımızda durmaktadır. 1940’da başlatılan proje ile diğer öğrencilere göre yetenekli oldukları tespit edilen halk çocuklarının köy hayatı ile iç içe özel bir eğitime tabi tutulması ve ülkenin kalkınma hamlesinin buradan başlatılması hedeflenmiştir. Eğitim yönüyle değil ideolojik farklılaşmalar üzerinden bugünün dahi önemli bir tartışma konusu olan enstitüler, 1950 yılında çeşitli nedenlerden ötürü kapatılmıştır.

Sonraki süreçte de 1952, 1956, 1960 ve 1962 yıllarında farklı kanun ya da yönetmeliklerle yine “özel yetenekli” öğrenciler açısından düzenlemeler yapılmıştır. Bu açıdan en önemli adım ise 1963’te Türkiye’nin ilk “fen lisesi”nin faaliyete başlatılması ile atılmıştır. Bundan sonraki diğer ilerleme ise 1980’de “Özel Eğitim Genel Müdürlüğü”nün kurulması ile sağlanmıştır. 1989’da



açılan “Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri” ile süreç bir adım daha ileriye taşınmış, 1995’te ise günümüze ulaşan sistemin temellerinin atıldığı ilk bilim sanat merkezi olan “Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi”nin kuruluşu ile taçlandırılmıştır.

Özel yetenekli ya da üstün yetenekli olarak ifade edilen öğrencilere yönelik MEB bünyesinde 2002’de sonraki süreçte adım adım daha ileri düzey yakalanmaya çalışılmıştır. İstenilen ivmenin yakalanışı olarak 2010 yılı gösterilebilir. Bu tarihten sonra BİLSEM’ler için yapılan seçilme sınavlarına katılım oranının yüksek olması, bu güzide kurumların halk nezdinde de yeniden keşfedildiğinin göstergesidir.

Bugün gelineen noktada BİLSEM’ler hak ettiği ilgiye kavuşmuş gibi görünüyor. Zira şimdi 81 ilde 182 BİLSEM var ve 63 bin öğrenci bu merkezlerden yararlanıyor. Önceleri her ilde bir tane olan merkezlerin sayısı her geçen yıl biraz daha artıyor. Son dönemlerde yapılan çalışmalarla bu önemli kurumların kalitesinin artması için çaba sarf edildiği de bellidir.

Bugün itibarıyla 182 BİLSEM’de 320 yönetici ve 2 bin 223 öğretmen görev yapıyor. Halen 2 bin 223 öğretmenin bin 220’si yüksek lisans ve 129’u doktora mezunu. Yani BİLSEM öğretmenlerinin %61’i lisansüstü eğitim mezunu. Birbirleriyle iyi ilişki kurma fırsatı bulunan öğretmenlerin idealizmi ve merkezlerde bulunan üstün yetenekli öğrencilerin el ele verdiği BİLSEM sisteminin ülkenin geleceğini şekillendirme noktasında ortaya çok önemli sonuçlar çıkarma hedefi her yıl biraz daha belirginleşiyor.

KAYNAKÇA:
https://ustunzekalilar.org/tr/Makaleler/Icerik/141-Turkiyede-Ustun-Yeteneklilik-Egitim-Tarihcesi
http://www.meb.gov.tr/
https://sozluk.gov.tr/

ÇOCUK EDEBİYATI VE DEĞERLER EĞİTİMİ

NEBİ SAĞMAN

Çocuk edebiyatıyla ilgili tartışmalar Türkiye'de çok erken sayılmayacak bir dönemde başladı. 90 ve 2000'li yıllarda yapılan tartışmalar çocukluk çağı, bu çağın ihtiyaçları, çocuk eğitimi, çocuk eğitiminin dönemsel özellikleri çerçevesinde olageldi. Çocuk edebiyatı tartışmaları da, belki de bu tartışmaların neticesinde, edebiyatın bir cüzü olarak yapılmaya başlandı. Bu tartışmalar bir kısmı çocuk edebiyatının kavramsal çerçevesinden, çocuğa görelilik, çocuk ve mesaj, çocuk edebiyatı – dil gibi başlıklarda yoğunlaştı.

Bu yazımızda çocuk edebiyatının kavramsal çerçevesi, nasıllığı ve nedenliğiyle ilgili bir giriş denemesinden sonra değerler eğitimi açısından çocuk edebiyatı olarak adlandırılabilircek çerçevedeki eserlerin değerleri aktarmadaki rolü üzerinde durulmaya çalışılacaktır. Yazımızın son kısmında da Merhum Cahit Zarıfoğlu örneğinden hareketle İslami değer-çocuk edebiyatı çerçevesini çizmeye çalışacağız.

Çocuk edebiyatının bir tür olarak var olmasını, çocuğun yetişkinden farklı bir birey olarak algılanmasının tetiklediği söylenebilir. Çocukluk düşüncesinin ortaya çıkmasında matbaanın ve okulun dönüştürücü rolü önemlidir. Mustafa Ruhi Şirin'e göre "çocukluk ve yetişkinliğin farklılaşması sonucu, çocuk, tarih boyunca ilk defa özneleşme sürecine girmiştir."



Çocukluğun sosyal ve entelektüel kategoriye dönüşmesi, modern aileye paralel olarak gerçekleşmiştir. Okumanın öğrenilmesi ile başlayan çocukluk aynı zamanda çocukla yetişkinin farklılaşmasını da hızlandırmıştır.

18.yüzyılın ortalarından itibaren Batı'da çocuk algısının değişmesiyle çocuğa dönük edebiyatın da temelleri atılmıştır. Bu döneme kadar kilisenin çocuk eğitimindeki baskın rolünden dolayı "kutsal kitap ve kutsal kitapta yer alan dinî öykülerin öğretilmesi gibi konular çerçevesinde gelişen bir yayından söz edilebilir. Bunu genel olarak adab-ı muaşeret kuralları diyebileceğimiz kitaplar takip etmiş ve ahlaki ve dini içerikli eserlerle birlikte kısa bölümlerden oluşan edebi eserler çocuk edebiyatında yer almaya başlamıştır. 19.yüzyıl boyunca çocuklar hedef alınmasa da çocuk için olduğu varsayılan birçok eser verilmiş, masallar bu kategoride değerlendirilmiştir. "Öznesi çocuk olan" ve Mustafa Ruhi Şirin'in ifade ettiği üzere "çocuk dili, çocuk algılaması, çocuk bakışı ve çocuğa göre'lik ilkesi çerçevesinde yapılan çocuk öznenin edebiyatı" 20.yüzyılın ikinci yarısında gelişmeye başlamıştır.

Batı'da çocuk edebiyatı farklı bir edebiyat alanı olarak algılanmış ve bu doğrultuda çalışmalar yapılmıştır. Bizim edebiyatımızda ise kavramın gündeme gelişi çok sonraları olmakla birlikte, bu alandaki ilk verimlerin ortaya çıkışı 19. yüzyılın sonlarına tesadüf etmektedir.

Batı ve doğu edebiyatlarında olduğu gibi edebî geleneğimizde de çocuğa yönelik veya çocuğa mal olmuş verimler sözlü kültüre aittir. Destanlar, masallar, ninni ve tekerlemeler toplumsal kültürde vücut bulmuş ve çocuğun dünyasını kuşatabilmiş türlerdir. Kültürümüzdeki çocuk algısı ve çocuğun keşfedilişi Batı kültüründe cereyan ettiği gibi vuku bulmamışsa da, çocuğa ait yazılı ürünler Batı çevirileriyle şekillenmiştir.

Kültürel zeminimizde çocuk evvela bağımsız birey olarak algılanmıştır.

Kültürel zeminin temelini aldığı İslâm, çocuk-ebeveyn ilişkilerini hukukî bir zemine oturtmuştur. "Buna göre çocuğun varlığı ciddiye alınmalı, iyi bir insan ve samimi bir Müslüman olarak yetişmesi için her türlü gayret ve fedakârlık gösterilmelidir. Çocuğun dünya ve ahiret mutluluğunu gözetmek, onu dünyaya getiren insanların önemle üzerinde durmaları gereken bir konudur." İslâm çocuğun eğitimindeki birinci derecede sorumluluğu aileye vermektedir. Çocuğun eğitiminde, "sevgi, şefkat ve anlayışla muamele etme İslâm eğitim sisteminin en belirgin özelliğidir." Çocuğun eğitimindeki usul hakkında İslâm peygamberi Hz. Muhammed'in hadislerine yansıyan: "Kimin çocuğu varsa onunla çocuklaşsın (İbn Mahled)" yaklaşımı, çocuğu ciddiye alıp seviyesine inmeyi tavsiye etmesi günümüz eğitim bilimleri verileri açısından da önemlidir.

Çocuk eğitiminde İslâm eğitimcileri iki temel kaide ortaya koymuşlardır. Bunların ilkinde göre "çocuğun gelişim safhaları dikkate alınıp her safhanın özelliğine uygun düşecek bilgi ve davranışlar tedricî olarak çocuğa kazandırılmalıdır. İkincisi ise ferdi farklılıkların dikkatle korunması ve her çocuğa kendi kabiliyetine uygun olan bilgi ve davranışların kazandırılmasıdır."

Çocuğa yönelik İslâm'ın bu yaklaşımlarına rağmen çocuğa ait bir edebiyatın var olamaması, bazı durumlarda toplumsal geleneğin aşılamağıyla izah edilebilir. Çocuk hayatta vardır fakat hayatın bu evresinin nispeten kısa olması hukukî, sosyal ve edebi zeminde karşılığını bulamamasını doğurmuştur. Çocuğa yönelik ilk eserlerimize kadar günlük hayatta çocuk yok gibidir. Çocuğun, özneye dönüşme sürecine kadar edebiyattaki görünüşleri de olmamıştır.

Edebiyatımızda birçok ilkin görüldüğü Tanzimat süreci, çocuğa yönelik ilk eserlerin de görülme sürecidir. Tanzimat'tan önce çocuğa mal olmuş sözlü verimlerin yanında çocuklara yönelik kaleme alınmış eserler didaktik özellikler gösteren öğüt muhtevalı kitaplardır. Şair Nâbi'nin oğluna öğütlerini içeren Hayriyye adlı eseri ve Sümbülzâde Vehbi'nin aynı amaçla yazılmış Lütüfiyye'si çocuklar için yazılmış ilk eserlerimiz olarak değerlendirilmektedir. Ancak birçok kaynağın ortak görüşü, didaktik metinlerden oluşan bu eserlerin, konu ve içerik bakımından yetişkinlere yönelik olduğu yönündedir. Tanzimat döneminin çocuklara yönelik yayınlarının aslı gövdesini tercümeler oluşturmuştur. Bu çalışmaların genelinde yalın bir dil kullandığı, çocuklara okuma alışkanlığı aşılamayı ve birtakım bilgiler vererek ahlaki değerler kazandırmaya özen gösterdiği görülecektir.

2.Meşrutiyet'ten sonra yeni nesilleri yetiştirme endişesi çocuk eğitim ve öğretimine verilen önemi artırmıştır. **II. Meşrutiyet döneminin aydınları, yeni bir çocuk kimliğinin oluşturulmasını, değişimin ve Batılılaşmanın bir teminatı olarak gördükleri için milli bir kimlik oluşturma çabasını en başta eğitim kurumlarını elden geçirerek yapma yoluna gitmişlerdir.** Bu dönemde çocuk üzerinde en kapsamlı duran ve çocuk edebiyatı ile ilgili önemli çalışmalar yapan isim ise Ziya Gökalp'tır. Ona göre çocuk bir şahsiyet olarak yetiştirilmeli ve çocuğa verilecek terbiye mutlaka millî olmalı ve çocuklara bilgi vermek için edebî metinler mutlaka kullanılmalıdır.

Batı aydınlanması ve pozitivistizminin yerli temsilcileri olan Mustafa Reşit Paşa ve Şinasi'nin öncülüğünde gelişen pozitivist algı, çocuğun yeniden keşfiyle kendini çocuk edebiyatı alanında da göstermeye başlamıştır. Tanzimat'la ilk örneklerini ortaya koyan ve Meşrutiyetle zenginleşmeye başlayan çocuk yayınlarının genel zemini, büyük oranda pozitivistizmin önerdiği insan tipinin inşasına dönüktür. Millî duygularla beslenen bu algı Tevfik Fikret ve Ziya Gökalp'le genel hatları çizilen bir yapıya bürünmüştür. Savaşların oluşturduğu duygu yoğunluğu da, yarının nesillerini eğitmeyi Meşrutiyet ve Cumhuriyet ideologlarının önüne bir vakıa olarak çıkarmıştır.

Cumhuriyetle beraber gelişen siyasi süreç, toplumsal yapının yeniden inşa hamleleri, çocuk merkezli hızlı bir değişim sürecinin gelişmesine neden olmuştur. Dönemin ideologlarından Faruk Nafiz Çamlıbel ve Behçet Kemal Çağlar tarafından yazılan ve Cemal Reşit Rey tarafından 1933 yılında bestelenen Onuncu Yıl Marşı'ndaki "On yılda onbeş milyon genç yarattık her yaştan" mısraı, yeni nesil algısının özetlenmesi bakımından dikkat çekmektedir. Çocuğa yönelik yayınların hız kazandığı bu dönemde, çocuk artık merkezi figürlerdendir.

Cumhuriyetin ilanından sonra "çocukların bilincinde ulusal egemenlik kavramının yerleşmesi" ve yeni toplum fikrinin gelişmesi için çocuk ve çocuk eğitimi ulusal bir politika olarak düşünülmüş, bundan dolayı çocuğa yönelik yayınların hızla artmış ve çeşitlenmiştir.

Mustafa Ruhi Şirin'e göre, Tanzimat'la başlayıp II. Meşrutiyet'le devam eden "Batı'daki idealize çocuk figürlerini yansıtan kitapların çevirisine ilgi Cumhuriyet döneminde yoğunlaşarak devlet politikasına dönüşmüştür. Şirin, Cumhuriyet dönemi çocuk edebiyatında iki dönemin etkili olduğunu düşünmektedir. Birinci dönem olarak ifade ettiği 1970'e kadar olan süreçte "çocuğu

eğiten kitapların çocuk edebiyatı olarak adlandırıldığı" dönemdir. Bu tarihten sonrasını ise "yeni çocukluğun edebiyatına yönelen öznesi çocuk olan, çocuk edebiyatı" dönemi olarak adlandırmaktadır.

1950'li yıllardan sonra Amerikan çocuk edebiyatından birçok eserin Türkçeye çevrilmesi ilgi çekicidir. "Bunlardan bir kısmı Amerikan kültür ve tarihini yansıtan çizgi romanlar olarak çocuğun dünyasına girerken bir kısmı da uyarlamalarla çocuk edebiyatındaki yerini almıştır. İlk çevirisi 1966'da yapılan Ayşegül serisi de dikkate değerdir. Belçika edebiyatından çevirileri yapılan 'Ayşegül ve Ayşecik' dizisi edebiyatımızda renkli çizimleriyle ve özgün tasarımıyla yerini almıştır. **Fakat bu kitapların karakterleri isimlerini değiştirerek yerli yapmak hikâyeleri yerileştirmeye yetmemiştir.** Değer bağlamında dar bir elit kitlenin yaşantısına hitaptan öteye geçemese de renkli ve canlı resimleriyle çocuk edebiyatımızı, estetik bakımdan etkilediği görülmektedir.

1970'lerden itibaren hareketlenen çocuk edebiyatımızda dönemin siyasi koşullarının etkisi belirgin şekilde hissedilmektedir. Pozitivizmle meczedilmiş bir sosyalizm algısı çocuğa yönelik eserleri de etkileyerek, toplumcu söylemleri çocuk edebiyatına sokmuştur. Yazarlarımızın bir kısmı sınıf çatışması, işçi ve köylü sorunları, köy kent çatışması temalarını çocuk edebiyatına taşımış ve böylece sınıf bilincine sahip bilinçli nesiller yetiştirebileceklerini düşünmüşlerdir. Hasan İzzettin Dinamo, Talip Apaydın, Yüksel Pazarkaya, Muzaffer İzgü, Erol Toy ve kısmen Aziz Nesin gibi isimler bu grupta zikredilebilir. Bu politik süreç 80'li yılların başına kadar etkili olmuştur.

1980'den sonra gerek ülkenin siyasi şartlarının zorlayıcı ortamının etkisiyle gerekse dünyadaki gelişmelerden dolayı çocuk edebiyatımızda yeni bir seyir başlamıştır. 1979 yılının UNESCO tarafından 'Dünya Çocuk Yılı' olarak kabul edilmesi edebiyatımızdaki çocuk edebiyatı verimlerinin yazar, eser ve içerik bağlamında yeniden ele alınmaya başlamasına yol açmıştır.

Seksen sonrası yenilikçi denilebilecek çocuk edebiyatı dönemiyle birlikte birçok yayınevi eski baskılarını yenileme ihtiyacı duymuş, içerik olarak değilse de biçim ve estetik yönden eserlerini güncellenmeye çalışmıştır. Eğitim bilimleri verilerinin de dikkate alınmasıyla, çocuk yayınlarındaki içerik, biçim ve resim unsurlarının belirli bir uzmanlaşmayı zorunlu kıldığı düşüncesi kabul görmüştür.

Meselenin hülasası şöyledir; Çocuk edebiyatı veya çocuklar için edebiyat, Batıda ve Türk edebiyatında

çocukluğun yeniden keşfiyle modernleşmenin bir gereği olarak ortaya çıkmış ve gelişmiştir. Batı pozitivist aydınlanmayı yeni nesil üzerinden gerçekleştirmek için çocuk merkezli yayınlara erken dönemde başlamış ve gelişen edebi türleri çocuklar için de kullanmakta geri kalmamıştır. Eğitim bilimlerinin gelişimi, çocuğun gelişim evrelerinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olmuş ve bu gelişimlere paralel, yetiştirilmek istenen yeni nesil, yaş gruplarına uygun olarak yeni yayınlarla tanışmıştır. Büyüğün bir küçük prototipi olarak algılanan çocuk, bir birey olarak keşfedilince modern algının yerleşmesinde önemli bir fırsat olarak Batı aydınlanmasının önemli bir argümanına dönüşmüştür. 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyıl boyunca yayıncılıktaki büyük değişim ve dönüşüm çocuk yayınlarını da önemli ölçüde etkilemiştir. Çocuğun yaşına ve seviyesine göre hazırlanan kitaplar, yine yaşına uygun çizimlerle zenginleştirilip çocukların beğenisine sunulmuştur. Geleneksel kültürün birçok eski anlatısı da önemli bir arka plan sağlamış, bu verimler yeni bir tarzda sunulmuştur. İlk eserlerde görülen çocuk nesne, pedagojik verilerin etkisiyle çocuk özneye dönüşmüştür. Çocuk özne bu süreçten itibaren, fikir altyapısı olarak olmasa da, estetik ve içerik olarak çocuk yayınlarının başkahramanı olmuştur.

İSLÂMÎ DUYARLIKLI ÇOCUK EDEBİYATI

Dinin edebî alanda bilinçli bir tercih olarak görünümünün ortaya çıkması, Tanzimat'la başlayan pozitivist aydınlanma sürecinin karşısında hayattan dışlanma refleksiyle devrin İslâmî hassasiyete sahip aydınları tarafından bilinçli bir tercihin sonucu olduğu ifade edilebilir. İslâmî duyarlıkların çocuk edebiyatında kendini göstermesi İslâmî duyarlıklı edebiyatın genel seyri içerisinde oldukça geç denilebilecek bir döneme rastlamaktadır.

Çocuk edebiyatının edebiyatımızdaki seyri dikkate alındığında bu gecikmenin sebebi bir ölçüde açıklanabilirse de, Cumhuriyet sonrası dönemin siyasi şartları, İslâmî duyarlıklara sahip edebiyatçıların öncelik sıralaması ve pedagojik gelişimlerin edebiyatçıları belirli bir farkındalık ekseninde bu alanda zorunlu bir arayışa itmesi, çocuğa yönelik yayınların İslâmî bilinç düzeyindeki ilk verimlerini ortaya çıkarmıştır.

İslâmî duyarlıklı çocuk edebiyatı eserlerinin ilk örnekleri, genel çocuk edebiyatı ürünlerinde de görüleceği gibi, tercümelerle başlamıştır.

1980 sonrası tür, içerik ve estetik olarak zengin bir seyir takip eden çocuk verimleri için bir sonraki aşama

İslâmî duyarlıklarıyla müstakil çocuk kitapları yayınevleri olmuştur.

Çocuk edebiyatı ürünlerinin değerler bağlamında ele alınmasından önce inancımızın çocuk terbiyesine ve temel kaynakları itibarıyla çocuğa bakışını ortaya koymak konumuzun seyri açısından önem taşımaktadır.

İnsan hayatında terbiye bakımından en önemli dönem bireyin ergenliğine kadar olan çocukluk dönemidir. İslâm'a göre şahsiyet terbiyesi hayatın genelini ilgilendiren bir husus olmakla beraber çocukluk döneminin önemi göz önünde bulundurularak çalışmalar yapılmıştır.

Kur'an, ilk müfessirlerden İbn Abbas tarafından dört bölümde tasnif edilir: Akaid, ahlak, ibadet, muamelat. Bu tasnife göre dinin özünü akaid yani inanç oluşturmaktadır. **Sıralamanın ikinci kısmında ahlakın bulunması dikkat çekmektedir.** İslâm'ın ahlaka verdiği bu önem ve ahlaki bir yaşamı tesis etme çabası nesillerin terbiyesinin nasıl olacağı hususunda en başından itibaren belli bir sistematigi doğurmuştur. Gerek Kur'an'ın ilkeleri çerçevesinde gerekse Hz. Peygamber'in uygulamaları etrafında şahsiyet terbiyesi imandan sonra öncelikli mesele olmuştur. Kur'an'ın sistematigi günümüzde değerler eğitimi diye adlandırdığımız aşamada takip edilecek yöntemi ortaya koymaktadır. Değerlerin inşa edilmesinin en önemli aşaması bu olacaktır.

Hız. Peygamberin doğumdan ilk çocukluğa ve çocukluğun diğer aşamalarına kadar uyguladığı eğitim boyutları bu yazının sınırlarını aşacaktır. Çocuğun kulağına okunan ezandan verilecek isme kadar her aşama dikkatle değerlendirilmiştir. Bu eğitim tedbir-tatbik-temyiz ve bülûğ olarak sınıflandırılmıştır.

Çocukluğun ilk dönemindeki dinî terbiyeyle ilgili sorulan bir soruya verdiği cevapta Hayrettin Karaman, Hız. Peygamberin "Çocuklarınıza yedi yaşlarına gelince namaz kılmalarını buyurun, on yaşlarına gelince kılmazlarsa yaptırım uygulayın" buyurarak "yaptırım on yaşında uygulandığına göre bundan önce çocuğun yükümlü olmadığını" ifade etmektedir. Ancak yedi yaşında namazı kıl denilecek çocuğa daha önce bir şeyler öğretilmesinin, onun eğitilmesinin ve namazı kılacak hâle getirilmesinin gerekliliğine değinir.

Karaman, yükümlülük çağı gelmeden önce, çocuğun yaşına göre idrâki, kavrayışı, dikkati göz önüne alınarak,



eğitmek maksadı ile ilâhî mesaja muhatap kılınması gerektiğini ifade eder. Bunun için de başlangıçta, resimli, renkli, çekici kitaplardan faydalanılabileceğini, Kur'an ve Sünnet de geçen, geçmiş ümmetlere, peygamberlere, ahirete ait kıssaları verilebileceğini düşünmektedir. Çocukların bu kıssaları okurken Allah'ın mesajları ile karşılaşp, ömrü boyunca kendisini yönlendirecek olan bilgi ve değerler kazanacağını düşünmektedir. Allahın da insanı, ancak çocukluk çağını geçirdikten sonra yükümlü kıldığını belirten Karaman, çocukluk çağında yapılacak şeyin en başta çocuğun çocukluğunu yaşamasını sağlamak olduğunu düşünmekte, çocuğun ruh ve beden sağlığını korumanın, maddî ve mânevî gelişmesini sağlamanın, fitratını bozmamanın önemine değinmektedir. Ona göre, bu dönemde çocuğun eğitilmesinde "detaylara girilmemeli, sıkıcı tarih, isim vb. bilgiler üzerinde durulmamalı, çocuğun İslâm'ı, Hız. Peygamber'i, İslâm büyüklerini tanıması ve sevmesi, İslâm'ın kaynak olduğu kültürü kavraması hedeflerine yönelinmelidir."

Araştırmacıların verilerine göre İslâm eğitimcilerinin, çocuğun eğitim ve öğretiminde iki temel kaideye özellikle önem verdikleri görülmektedir. Eğitimcilerin ortaya koyduğu ilk husus çocuk eğitiminde "gelişim safhaları dikkate alınıp her safhanın özelliğine uygun düşecek bilgi ve davranışların tedrici olarak kazandırılmasıdır." İkinci önemli nokta ise bireysel farklılıkların dikkate alınarak eğitimin gerçekleşmesi ve çocukların yeteneklerine uygun olan bilgi ve davranışların kazandırılmasıdır. İslâm düşünürleri de bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekliliğinin altını çizmiş ve kabiliyetlerine göre görev vermenin önemini ifade etmiştir.

Günümüzde İslâm eğitimcilerinin çocuk eğitiminde yoğunlaştığı nokta genellikle çocukların gelişim basamaklarına göre din adına nelerin eğitiminin verilebileceği ve öğretimin nereden başlayacağıdır. Konuyla ilgili yayınlanmış makaleler, telif ve tercüme eserlerin gittikçe artması, günümüz araştırmacılarının eğitimin modern verileriyle dini bilgiyi buluşturma çabasını ortaya koymaktadır.

Çocukta din duygusunun ne zaman gelişmeye başladığı ve nasıl bir süreç izlediği erken dönemlerden itibaren bilimin ve bilim adamlarının araştırma alanına girmiştir. Bu araştırmalara göre çocukluk dönemi dini gelişimin ilk ve belki de en temel özelliği "doğduğu andan itibaren başlayan ve yaşamı boyunca belirli düzeyde devam eden *himaye altında bulunma* duygusu olduğu ifade edilmektedir. Bu duygunun, çocukta Allah'ın yardımına sığınma duygusuna çok benzediği ve ilahi varlığın kudretine sığınma şeklinde gelişecek dini inanışın gelişiminde başlangıç noktası olduğu kabul edilmektedir.

Çocukluk dönemi dini gelişimin ikinci temel özelliği **kolay inanırlık** özelliğidir. Çocuk **bu dönemde içtenlikle, itirazsız ve şüphesiz bir kabulle kendisine verilene inanmaktadır. Bundan dolayı çocuğun bu dönemde öğrendiği bilgiler gelişigüze kurtarılmalıdır.** Çünkü çocuğun bu döneminde öğrendiği bilgiler hayatının bütününe etkileyecek ve sonraki öğrenmelerinin temelini oluşturacaktır. Aksi takdirde gelişigüzel, eksik veya yanlış bilgiler çocuğun ilerleyen yaşlarında duygusal sapmalarına neden olabilecektir.



Dini gelişimin diğer bir basamağı *taklit*'tir. Özellikle çocukların 3 ve 4.yaşları "taklit yapmaya ve benzeşim kurmaya müsait oldukları dönemdir." Öyle ki çocukların da bu döneminde sadece hareketler taklit edilmemekte, duygular ve heyecanlarda da taklit kendisini göstermektedir. Çocukluk çağında taklidin bu kadar ön plana çıkması örnek rol-modellerin önemi ortaya koymaktadır. İlk rol-modellerin anne-baba olacağı gerçeğiyle birlikte çocuğun büyümesi, çevrenin ve okulun etkisinin artmasıyla da olumlu veya olumsuz rol-modellerin etkisinin ortaya çıkacağı öngörülebilir.

Dini gelişim açısından çocukluk döneminin dördüncü temel özelliğinin *soru sormaya düşkünlük* olduğu ifade edilmektedir. Çevreyi ve hayatı yeni yeni keşfeden çocuk için hemen her şey soru değeri taşır. Bu arada Allah, ibadet, melek-şeytan, peygamber, cennet-cehennem gibi dini konular da çocuğun ilgisini çekecek ve bu hususlardaki merakını gidermek için çevresine sorular soracaktır. Araştırma sonuçları çocukların dini eğitiminde ebeveynlerin muhatap olacağı ilk konunun Allah olacağı ortaya çıkmaktadır. Bu alanda yapılan araştırma verilerine göre çocukların %81'i Allah'ı merak etmektedir. Diğer merak edilen konu ise sırasıyla ibadet, ahiret, melek-şeytan, ölüm, tabiat olayları ve peygamber gelmektedir.

Araştırmaların ve tartışmaların bu boyutu değerler eğitimiyle de yakından ilgilidir. Çocuklara yönelik ortaya konan yayınların çocuklardaki bu algıları ne kadar desteklediği ve çocuğun dini-ahlaki gelişim basamaklarına ne oranda dikkat edildiği değerler eğitiminin de sınırlarını belirleyecektir. Çocukta gelişen değer düşüncesinin çocuğa yönelik ortaya konan yayınların çocuğa görelilik eksenini için önem arz etmektedir. Çocuğun, gelişim seyri içerisinde değerlerin nasıl algıladığı, çocuk yayınlarının ortaya konmasında ve değerler eğitimi çalışmalarında ana perspektifin ne olması gerektiğinin cevabı olacaktır.

Çocuğa İstenilen Davranışların Kazandırılmasında Çocuk Edebiyatı Ürünleri

Çocuğa istenilen davranışların kazandırılması, toplumları inşa etme veya dönüştürme amacındaki tüm düşünce sistemlerinin üzerinde durduğu konuların başında gelmektedir. Semavî dinlerden paganizme ve ideolojik ütopyalara kadar yeni bir hayat tarzı inşa etme idealindeki tüm yaklaşımlar, yeni neslin dönüştürülmesiyle ideallerine ulaşacaklarını öngörmüşlerdir. Toplumların hâkim dini veya ideolojik yapıları bunu gerçekleştirmek için toplum hayatındaki birçok unsuru harekete geçirmiş bazen de araçsallaştırmışlardır.

Çocuğun eğitilmesi, değişim ve dönüşümü için aileden sonraki sistemli ilk yapı, eğitim kurumlarıdır. Yönetim aygıtının ilk müdahalesi eğitim kurumları aracılığıyla gerçekleştirilmiş ve çocuktan beklenen davranış kalıpları, inanç dinamikleri ve hedeflenen hayatın ilkeleri eğitim kurumları aracılığıyla verilmeye başlamıştır. Din kaynaklı yapılanmalarda bu durum aynı inancı paylaşan ailelerin eliyle daha erken dönemde görülebilmektedir. Dinin değerleri ve inanç esasları ailelerin aracılığıyla çocuklara verilmektedir.

Değer ve inanç eksenli istenilen davranışların kazandırılma sürecinin diğer aşamasını çocuğa yönelik yayınlar oluşturmaktadır. Daha önce ifade edildiği üzere çocuğa yönelik ve çocuğa göre ortaya konan yayınlar, gelişim özelliklerine göre çocuğun yetişkinlerden ayrı birer birey olarak kabul edilmesiyle söz konusu olmuştur. Çocuk yetişkinlerden farklı fakat yarının yetişkini olacak potansiyele sahip bireydir. Çocuğa yönelik yayınların Batı'da ve edebiyatımızda artışının zeminini bu düşünce oluşturmaktadır.

Çocuğa göre yazılan eserlerin çocuklar tarafından ilgiyle karşılanması bu alandaki düşünsel müdahalenin artışını da beraberinde getirmiştir. Bu müdahale hayat tarzı inşasında edebiyat eserlerini öncü rol almaya itmiştir. Burada **edebiyat ürünlerinin yönetim erklerinin elinde araçsallaşması** söz konusu olmuştur. Bu araçsallık edebiyat eserlerinin ideoloji eksenli düşünce yükünü artırmış ve zaman zaman sanat bağlamından koparabilmiştir. Kadim (veya yerleşik denilebilir) değerlerin alternatifi olarak sunulan bu ideolojik düşünce eksenini, güdümlü edebiyat tartışmalarını da beraberinde getirmiştir.

Rasim Özdenören bu ideolojik müdahaleyi resmi erkin, dolayısıyla resmi öğretimin ve oradan hareketle edebî erkin, kendi söyleminin ürünü olan eseri ön plana çıkartmak istemesi sonucunu doğurmasıyla açıklamaya çalışır. Ancak resmî erkle edebî erkin uyuştüğunu gözden yitirmemesiyle, edebî erkin kolladığı ürünün aynı zamanda metaya dönüşme kaderinin yaşadığının kabul edilmesini ister. Diğer bir ifadeyle edebiyatın tümüyle bağımsızlığını yitireceğini ve yürürlükteki düzenin taleplerini karşılamaya yönelik bir süreç içinde işlemeye başlayacağını savunur. Divan edebiyatından Cumhuriyet dönemi edebiyatına paradigma değişikliklerinden bahseden Özdenören paradigmalardaki değişimlerin edebiyatı etkilemesini örneklendirerek, paradigma değişikliğini yalnızca olanların niçin olduğu bağlamında veri sağlamayıp olmayanların da niçin olmadığının bağlamını açıklayacak bir imkân sundüğünü söylemektedir. Buradan

hareketle Özdenören, **Müslümanlardan oluşmuş bir toplum içinde yaşamamıza rağmen nasıl olup da bir Müslümanın günlük yaşantısının edebiyatta yansıma bulmadığına şaşkınlığını** ifade etmektedir. Özdenören bu eksikliğin kaynağını "Müslümanca yaşantıya ilişkin bir paradigmanın yaşantıya egemen olmaması" olarak açıklamaktadır.

Özdenören'in üzerinde durduğu bu hususlar edebiyat-İslâm bağlamında İslâmî duyarlılıklarıyla ön plana çıkmış edebiyatçıları da meşgul etmiştir. Duyarlıklarını edebiyata taşımak isteyen İslâmî referanslı aydınlar Cumhuriyetten sonra hâkim paradigmanın sınırlarından çıkış yolları aramışlardır.

80 sonrası İslâmî duyarlılıklarıyla ön plana çıkan edebiyatçıların devrin siyasi ve sosyal şartlarında daha kesin çizgilerle İslâmî referanslarının görünür hale geldiği söylenebilir. Her ne kadar belirginleşen bu çizgiler bir dil oluşturmuşsa da kendi bağlamında bir paradigmaya veya bir kanonik yapıya büründüğünü söylemenin erken bir iddia olacağı ifade etmek yerinde olacaktır.

Edebiyatın değer bağlamında taşıyıcılığı araştırmacıların da çalışmalarında kendini göstermektedir. Yapılan bu çalışmalarda, kitapların, çocuğun eğitim donanımının sağlanmasında önemine dikkat çekilmiş ve çocuk kitaplarıyla eğitim ilişkisinin kaçınılmaz olduğu vurgulanmıştır. Eğitim kaygısı güdülmenden çocuk kitabı yazmanın Türkiye açısından lüks bir eylem olduğunu iddiası da çocuk yazarlarının dillendirdiği görüşlerdendir.

Çocuğa istenilen davranışların kazandırılmasında birçok edebî ürün değerlendirilmekle beraber masalların bu alandaki önemi vurgulanmaktadır. **Masalların, milletler için birer ayna olduğu**, bu aynaya bakılmasıyla, hem eski medeniyetlerin ibadetlerini, hem de eski çağların ahlakının görmüş olacağı ifade edilmektedir. Masalların toplumların davranış kalıplarını aktarmada ve bu yolla istenilen davranışları kazandırmadaki önemi de kaydedilen hususlardandır.

İstenilen davranışların veya değerlerin kazandırılmasında masal kahramanlarının rolü de araştırmacıların değindiği konular arasındadır. Değerlerin duyuşsal boyutu vurgulanarak rol modellerden yararlanmanın etkili sonuçlar vereceği ifade edilmektedir.

Çocukların kahramanları örnek almalarının kaçınılmaz olduğunu ifade eden araştırmacılar değerlerin kazandırılmasında kahramanlardan yararlanmanın birçok dayanağını ortaya koymaya çalışmışlardır.

Onlara göre kahramanlar ait oldukları toplumun değerleri yanı sıra evrensel değerleri de temsil eden kişilerdir. Kahramanlarla kurulan empati duyguların, değerlerin ve duyarlıkların da keşfedilmesinde etkili bir yol olduğu ve bunu sağlayacak en iyi materyalin de kahraman hikayeleri olduğu açıklamalar arsındadır.

Konunun bir başka boyut da kahraman hikâyelerinde değişik toplum ve kültürlerin kahramanlarına da yer vermenin çocukların dünyanın değişik yerlerindeki toplumsal beklenti ve değerlerle ilgili bir anlayış geliştirmelerine, belli bir bölgede veya devirde yaşamının, erkek ya da kadın olmanın ne anlama geldiğini kavramalarına katkı sağlayacağı düşüncesidir. Bunu gerçekleştirirken de kahramanın şeklen taklit etmeye çalışması değil, kahramanın arzu edilen karakter özelliğine vurgu yapmanın önemine değinilmektedir.

CAHİT ZARİFOĞLU ve ÇOCUK EDEBİYATI

Cahit Zarifoğlu çocuk imgesi üzerinden Batının yeni bir sömürünün altyapısı peşinde olduğu kanaatindedir. 1979'da Unesco tarafından ilan edilen "Çocuk Yılı"nı düzmece olarak değerlendirmektedir. Batılı silah tüccarlarının savaş çıkırtkanlığı yüzünden gelirlerin büyük bir kısmı silaha yatırılmaktadır. Silaha yatırılan paralar çocukların geleceklerinin çalınması anlamına gelmektedir. "Çocuk Yılı sahtekârlığının" tek amacının, aç, sefil çocuk milletinin hamisi göstererek İslâm ülkelerini daha yıllarca sömürebilmek için uygun bir psikolojik zemin oluşturmaktır.

Cahit Zarifoğlu çocuk edebiyatı hakkındaki düşüncelerini daha çok kendisiyle yapılan röportajlarda ortaya koyar. Zarifoğlu'nun ifadelerinden çocuk edebiyatını çocukların eğitilmesinde bir aşama olarak değerlendirdiği görülecektir. O, bu alanda hızlı davranılmasının elzem olduğunu düşünmektedir. Mesafe çok açılmıştır, arayı kapatmak için gece gündüz durmadan çalışmak ve

yazmak gerekmektedir. **Herkes kendine göre nasıl bir yol seçmişse, ne yapması gerektiğine inanmışsa onu yapması, kendini ona adanması ve adadığı işte sürat yapması yani büyük bir gayret içinde olması gerekmektedir.**

Zarifoğlu "önceleri çocuk yazınına hemen hemen hiç ilgi duymadığını" ifade etmekte, bu alanla ilgilenenler için "koca koca adamlar oturmuşlar masal, çocuk şiiri" yazıyorlar diye düşündüğünü, hatta büyüklerin meselelerinden kaçmakla suçladığını anlatmaktadır. Fakat durumun böyle olmadığını, ideolojik bir ciddiyet ve önemle çocuklar için de yazılabileceğini fark ettiğini ifade etmektedir. Yazılan bu eserlerin aynı zamanda büyüklerle de hitap edeceği düşüncesindedir.

Cahit Zarifoğlu çocuklar için yazmaya başladıktan sonra "çocuk edebiyatı dalında eser vermenin çalakalem girişilmesi mümkün olan bir alan olmadığını" fark ettiğini söyler. Çocuklar için yazmanın çocukça bir iş olduğunu ifade edenlerin görüşlerine katılmadığını söyleyen Zarifoğlu, bilakis çocuklar için yazmanın çok ciddi bir iş olduğunu vurgulayarak böyle düşünenlerin kendi çocuklarının kitap okumasını saçma bulanlar olduğunu veya çocuklarına hiç kitap okumamış insanlar olduğunu düşünmektedir. Ona **göre çocuklar için yazmada "katıksız bir mutluluk, bir görevi yerine getirme duygusu ve bir sorumluluğa evet demenin kahramanlığı vardır. Kıyasıyla bir savaşta çocukları daha şimdiden kendi safınıza kapmanın savaşçı karakteri vardır."**

Çocuklar için yazmak Zarifoğlu'na "at oynatabileceği geniş bir alan" açmıştır. Çünkü burada masal, rüya, hayal, hikâye, gerçek, gerçeküstü ve akla gelebilecek her şey vardır. Yazarı bağlayan bir şey yoktur ve bir anda büyük olmanın zorluklarının ötesine geçilmektedir. Zarifoğlu için, **çünkü çocuklar henüz mümin ve kâfir diye ayrılmamışlardır. Böyle meleklere benzeyen bir cemaat için yazmak harikulade bir şeydir.**

Cahit Zarifoğlu çocuklar için yaşları sekiz, dokuzdan başlamak üzere basit bir konu ve sürükleyici bir macera seçtiğini, içini ise büyükler için doldurduğunu anlatır. Fakat bunu çocuk duyarlılığı ile yapmaktadır. Büyüklerin, onun çocuk kitaplarını okurken içlerinin bir köşesinde kalmış bir duyarlılığı yediden keşfedip mutlu olacakları kanaatindedir. Kendisinde Allah duygusu çocuklar için yazarken canlılık kazanmaktadır. Çünkü çocuklarda Allah duygusu çok berraktır.



Cahit Zarifoğlu 1984 yılına ait bir röportajında ilk üç hikâyesi için, asıl yetişkin okuyucu, ondan sonra da çocuklar için olduğunu ifade etmektedir. Bu hikâyeleri büyüklerin mutlaka çocuklar için almalarını, önce kendilerinin okuyup sonra çocuklara okutmalarını istemekte ve kitap üzerine çocuklarıyla konuşmalarını tavsiye etmektedir. Bunun çocuklarına yaklaşmaya ve onları tanımalarına bir vesile olacağına inanmakta bu kitaplarının büyükler için yazılmadığını, çocukların içindeki büyüklere hitap ettiğini ifade etmektedir. Kitapların çocuklara ve büyüklere aynı anda hitap edebilmesini çifte başarı olarak değerlendiren Zarifoğlu, ilkökul üçten başlayarak olayın sürükleyişi ile okunduğuna şahit olduğunu dile getirir.

Cahit Zarifoğlu'nun çocuk kitapları dikkatle incelendiğinde "insanı derinden sarsarak yozlaştıran ve aslından uzaklaştıran hallere karşı, şuurlu bir tavır" aldığı görülecektir. **Bu kitaplarda dünya görüşü ve ahlaki değerler suyun içindeki mineraller veya meyvenin içindeki vitaminler gibi durmaktadır.** Zarifoğlu'nun, "Benim şiirlerimde hadis-i şerifler, belki ayetler, tasavvuf, menkıbeler, İslâmî davranış biçimleri, tavırlar, tepkiler, kabuller, suda erimiş madenler gibi vardır." cümleleri de bu yaklaşımı desteklemektedir. Şairin bu yaklaşımı değerler eğitiminin nasıl olması gerektiği hakkında da ip ucu vermektedir. Onun bu yaklaşımı André Breton ve Paul Eluard'ın işaret ettiği "iletinin meyvedeki gıda gibi olması" ön koşuluyla da uyumluluk göstermektedir.

Onun çocuk hikâyeleri hem çocukların ilgisini çekecek hem de çocukları hayatın gerçekleriyle yüzleştirecek niteliktedir. Çocukların içindeki büyüklere seslenerek kişilik sahibi olmanın ve süper güçlerin elinde sömürülmeden bir yaşam kurmanın önemli olduğunu anlatmıştır.

Zarifoğlu'nun çocuk edebiyatı ürünlerinde çocukları modern yaşama hazırladığı, küçüklerle ve büyüklere modern yaşama ve insanın yozlaşmasına ilişkin dersler verdiği, çocukların manevî eğitiminin çok küçük yaşlarda başlaması gerektiğine inandığı sonucu çıkarılmaktadır.

Zarifoğlu yukarıda da belirttiği gibi **İslami özün eserlerde meyvedeki vitamin gibi olmasında yadadır ve her şeyin bangır bangır söylenmesini doğur bulmaz. Modern pedagojinin yıllardır söylediği bizde de yaklaşık son 15 yıldır konuşulan değerler-karakter eğitimi meselesi ve bunların bize bakan yönüyle edebi eserlerde nasıl ortaya konulacağı yıllar önce Zarifoğlu çözmüş gibidir. Günümüzde çerçevesi kalın puntolarla çizilen değer merkezli çocuk hikâye-masallarının çocukların muhayyilesinde nereye tekabül ettiği ve**

faydası yüksek sesle tartışılmakta, çerçevesi çizilen ve "buradan bunu anlamalısınız" mesajı veren eserlerin çocukların gelişimini ve ruh dünyalarını kısıtlayan yönleri ortaya konmaktadır. Zarifoğlu ise bu çizgiyi önceden yakalamıştır.

Zarifoğlu hikâyelerini çağdaş masallar olarak ifade ederek belki de eserlerinin ait olduğu kökleri ortaya koymaktadır. Burada önemli olan ve Zarifoğlu'nun da yaptığı verilen mesaj için çerçeve çizmemesidir. Bu çocuğa geniş bir hayal atmosferi sağlamaktadır. Kitapların bu yönünün çocukların ilgisini azaltmadığını, zevkle okuduğunu düşünen Zarifoğlu kitaplarda verilen öğütlerin çocukların bilinçaltılarında büyük bir şaşmazlıkla not edileceğine inanmaktadır.

KAYNAKÇA:

- Alımdar Yalçın, — Gıyasettin Aytaş, Çocuk Edebiyatı, Akçağ Yayınları, Ankara 2008.
- Ali Pulat, Zarifoğlu ve Çocuk Edebiyatı, Hece Dergisi Cahit Zarifoğlu Özel Sayısı, Ankara 2007
- Cahit Zarifoğlu, Bir Değirmendir Bu Dünya, Bayan Yayınları, İstanbul 2004.
- Cahit Zarifoğlu, Konuşmalar, Bayan Yayınları, İstanbul 2006.
- Dilek Tüfekçi Can, Çocuk Edebiyatı Kuramsal Yaklaşım, Eğitim Yayınevi, Konya 2014
- Gülten Dayioğlu, Çocuk Kitaplarında Eğitsellik, I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu, Ankara Üniversitesi E. B. F. Yayınları, Ankara, 2000
- Hayrettin Karaman, Çocuk Eğitimi, İslâm'ın Işığında günün Meseleleri, İz Yayıncılık, İstanbul 2006
- İbrahim Kıbrıs, İstendik Davranış Kazandırma Boyutuyla Yücel Eyyoğlu'nun Türk Dünyasından Derlediği Masallarda Yer Alan Çocuk Kahramanlar, Türk Halkları Edebiyatı 2.Uluslararası Çocuk Edebiyatı Kongresi 1.Kitap, Bakü 2008
- Kelime Erdal, Eğitim Değerleri Açısından Çocuk Edebiyatı, Türk Halkları Edebiyatı 2.Uluslararası Çocuk Edebiyatı Kongresi 2.Kitap, Bakü 2008
- Mustafa Ruhi Şirin, Dersimiz Çocuk, İz Yayıncılık, İstanbul 2006
- W. H. Clark, Çocukluk Dönemi Dini, çev. Neda Armaner, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Ankara 1981
- Medine Sivri, Çocuk ve Gençlik Edebiyatında Yeni Konular ve Yeni Yönelimler, Türk Halkları Edebiyatı 2.Uluslararası Çocuk Edebiyatı Kongresi 2.Kitap, Bakü 2008
- Mustafa Aldı, Zarif Prens'in Sanat Masallarına Yolculuk, Hece Dergisi Cahit Zarifoğlu Özel Sayısı, Ankara 2007
- Mustafa Köylü, Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2013
- Mustafa Tavukçuoğlu, Okul Öncesi Çocuğunun Eğitiminde Din Duygusu ve Din Eğitimi, Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Konya 2002.
- Özlem Fedai, "Çocuklarda Kişilik ve Maneviyatın Geliştirilmesi Açısından Cahit Zarifoğlu'nun Masalları Ve Çocuk Şiirleri
- Sedat Yazıcı, Prof.Dr. Değerler Eğitiminde Kahramanlardan Yararlanma: Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ile Öğretmen Adaylarının Kahraman Tercihlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Çalışma, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB), İstanbul 2011
- Yurdağül Konuk, Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişimi ve Eğitimi, , TDV Yayınları Ankara 1990
- W. H. Clark, Çocukluk Dönemi Dini, çev. Neda Armaner, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Ankara 1981
- Rasim Özdenören, Edebiyat ile Erkin Bağlılaşımı, Hece Dergisi, Ankara 2013, Sayı 202

YAZI FOBİLİ NESİLLER YETİŞTİRME KILAVUZU

▲ NABİ KÜÇÜK

Önemli bir iddia ile söze başlamak istiyorum: "Günümüz nesillerinde yazı fobisi var." Bu fobinin oluşmasında elbette, ileri teknoloji ürünlerinin etkisi tartışılmaz. Ondan daha fazla etkiye sahip unsur ise mevcut Türkçe eğitim müfredatımızdaki açmazlar...

Bir dilin yazı dili kısmına hâkim olan insan, o dile az çok hâkim demektir. Kalemi konuşamayan bir insanın, "Ben Türkçeyi iyi bilirim." iddiası, boş bir iddiadır. Öğrencilerden değil üniversite mezunu yetişkinlerimizden örnek vermek istiyorum sizlere. Sokağa çıksak, rastladığımız insanlardan lisans mezunu olanları rastgele çevirsek, ellerine birer A-4 kâğıdı versek. Acaba içlerinden kaç tanesi imla-noktalamaya uygun bir şekilde, anlatım bozukluğu hataları yapmadan verdiğimiz A-4 kâğıdının tek yüzünü doldurabilir. Bu konuda öğretmenlerimizden bazılarının dahi sınıfta kalacağını tahmin ediyorum. Üzülerek ifade ediyorum ki mevcut Türkçe-Edebiyat öğretmenlerimizden de

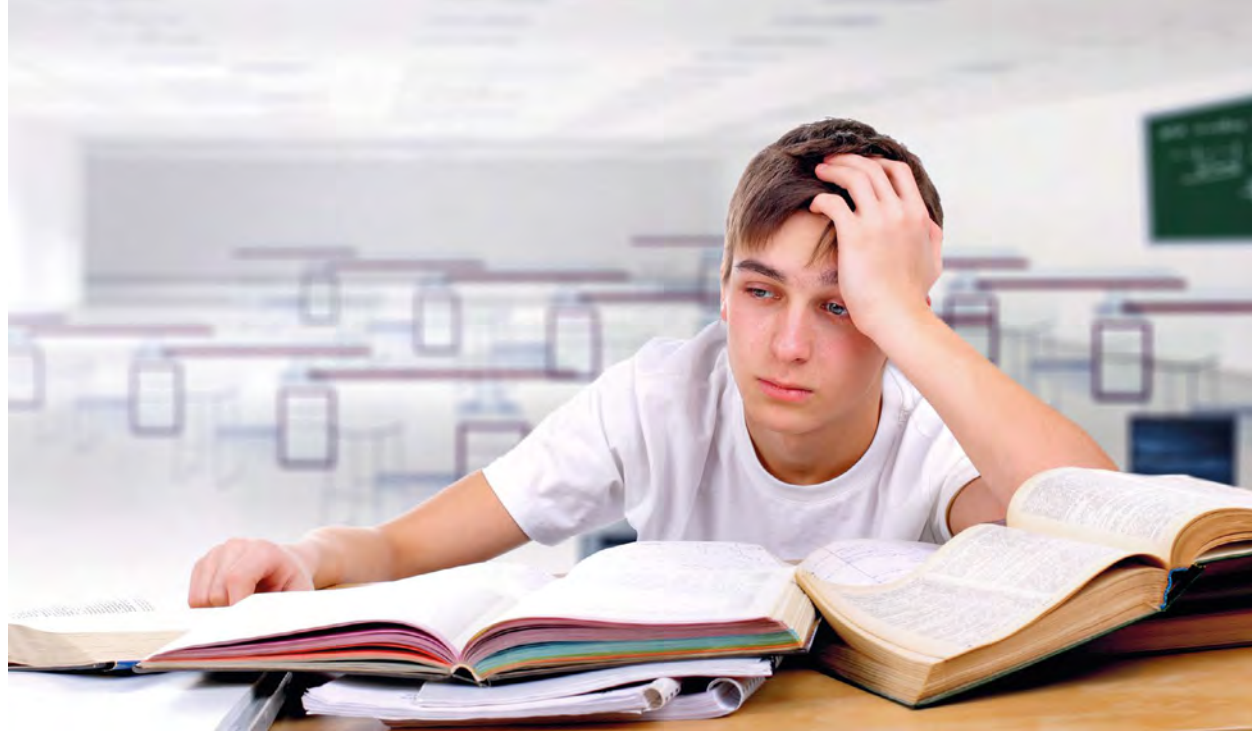
bu kategoriye girenler olacaktır. Kendi ana diline vukufiyeti bu derecede olan bir toplumun fertlerine, yetmişli yaşlara kadar İngilizce dersi koysanız, insanlar İngilizceyi yine de öğrenemeyecektir. Çünkü yaptığımız, abesle iştigaldir. Asıl olan ana dil eğitimidir. **Ana dil eğitimi olmadan, eğitim yapısına tuğla koyamazsınız.**

Peki, gelelim yazma yeterliliğinden yoksun, yazma fobili gençler nasıl meydana geliyor. Bu can alıcı konunun ana damarını tıkayan iki sebep var:

1.Mevcut Türkçe-Edebiyat müfredatı.

2.Türkçe-Edebiyat öğretmenlerimizin bu konuya yaklaşımı.

Ne zaman ki bu ülkede bir öğrencinin yazdığı kompozisyon; Anadolu lisesi ve üniversite giriş sınavlarında, test netlerinin önüne geçer, o gün bu milli sorunumuzu aşmışız demektir. O günü görürsek, şükür secdelerine kapanmalı, koçlar kurban etmeliyiz.



İlkokullarımızın ve ortaokullarımızın Türkçe müfredatlarından imla-noktalama haricindeki gramer konularını çıkarmayı ne zaman başarır sak, bu uğurda önemli bir mevziyi ele geçirmişiz demektir. İlkokullarımızda ve ortaokullarımızda Türkçe dersimizin ana hedefi okuma, yazma ve güzel konuşma olmalıdır. Okuması, yazması ve konuşması oturmadan liseye geçen bir genç, motoru açılmamış otomobil gibidir. Öğrenciliğin ne olduğunun idrakine varamamış bu tip öğrenciler, aynı minvalde liseyi, hatta üniversiteyi bitirmektedir. Lisans mezunu vasıfsız kitleler bu şekilde oluşmaktadır.

Okumayan, yazmayan; konuşmasını, oturup kalkmasını, adabımuaşeret kurallarını bilmeyen; cahil, kendini dünyanın merkezinde gören, bırakın milletini, kendi ana-babasını bile düşünmeyen acayip nevezuhurlar işte böyle yetişiyor.

Yazı eğitimi konusunda öğretmenin yaklaşımı, tabiki müfredattan önde gelir. Bu konuda dil şuuru olan öğretmen, öğrencilerini yazı fobisine kaptırmayan öğretmendir. İş, yazıyı sevdirmekle başlar. Denize giren insana bir üşeniklik gelir. Önce, dizinize kadar suya girersiniz. Su, size soğuk gelir. İlerledikçe üşümeniz artar. Bu işin en pratik yolu, suya girer girmez, kendinizi denizin şefkatli kollarına bırakmaktır. Birden dalarsanız, ani bir şok yaşarsınız ama üşenikliğiniz birkaç saniyede geçer. Yazı yazma konusunda da durum bire bir aynıdır.

Dersimle ilk defa tanışan öğrencilerimde bunu hep yaşamışımıdır. İlk dersimde, birer adet A-4 kâğıdı dağıtırim. Alternatifli konular veririm. İsteyen de serbest konuda yazsın, derim. Amacım, öğrencinin yazma eylemine karşı bütün önyargılarını kaldırmak. Sınırsız konu seçeneği sunmama rağmen, aradan yirmi dakika geçtiği halde kalem elde havaya bakan tipler dikkatimi çeker. Yanına varırım ki daha bir cümle yazılmış, bekleniyor. O bir cümle ise beş defa silinen cümlelerin yerine yazılan cümle... Bağdat'tan ilham perisi gelecek de pašamız yazı yazacak... "Evladım, neyi bekliyorsun?" derim. Cevap Türkiye'nin her yerinde aynıdır: "Hocam, aklıma bir şey gelmiyor."

Bu tip öğrencilerden bazıları konuda tıkanmıştır. Konuyu serbest de tutsanız, tıkanır kalırlar. Yazmaya alışık olmadıkları için, suya sadece ayaklarını değdirmişlerdir. Bu öğrencilerden önemli bir kısmı, hayatlarında üç beş kompozisyon yazmamış kişilerdir. Böylesi öğrenciyi suya ısıdırmanın yolu, doping yapmaktan geçer. "Yavrum, aklına bir şey gelmiyorsa, izlediğin son filmi veya maçı anlat." sözü, bu öğrenci tiplemesi için doping etkisi



yapar. Birden, beynindeki kelepçelerin çözüldüğünü, kartondan duvarların yıkıldığını hisseder ve yılların vermiş olduğu kâğıt hasretiyle kaleme yapışır. Beş dakika sonra bakmışsınız ki sayfa yarı olmuş. Birçoğu, biraz sonra seslenir: "Hocam, kâğıdın arkasını da kullanabilir miyim?" Yıllardır, önyargıları sayesinde kendini frenleyen ve yazı yazmayı beceremediğini zanneden bu yeni yetmeyi, tut tutabilirsen artık...

Yazı fobisi olan diğer öğrenci grubu, imla-noktalama ve anlatım bozukluğu takıntısı olanlardır. Konuyu vermişsiniz. Bakarsınız ki dersin bitmesine on beş dakika var. Hanımefendi, ruhunu teslim etmiş mevtta gibi... Gözler duvarda takılı kalmış... Bu tip öğrenciler için de doping cümleleri vardır elbet. "Evladım, imla-noktalama, anlatım bozukluğu hataları yapacağım diye korkmayın. Beş yüz adet hata yapma hakkınız var. Hiç sorun değil. Yeter ki sayfayı doldurun, kendinizi sıkmayın. Rahat olun, derin nefes alın, konuşur gibi yazın. Farz edin ki en yakın arkadaşınızla sohbet ediyorsunuz."

"Aman hocam, bu ne rezillik, böyle yazı mı yazdırılır." diye düşünen beybabalarımız olabilir. Yirmi beş yıllık öğretmenlik hayatımda, bu metotları uyguladım ve şunu gördüm: Yazan öğrencinin, yazı konusunda kendine güveni geliyor. Motor açılıyor yani. Öğrenci yazdıkça, imla-noktalama ve anlatım bozukluğu kuralları, sezme yöntemiyle kendiliğinden oturuyor. Tabi ki öğretmen yanlışla müdahale edecek ama altın kural, "motor açıldıktan sonra..." Öğrenci, artık kâğıdın ön yüzünü rahat rahat doldurmaya başladıktan sonra işin detaylarına, kurallarına geçilecek. Eline kalem almaktan korkan öğrenciye siz: "giriş, gelişme, sonuç..." diye başlarsanız, öğrenci de kalemi ebedi billah almaz eline bir daha. Ömrü boyunca, yazı yazabilmek için olağanüstü yeteneklere sahip olmak gerektiğine inanır.

Yeri gelmişken, öğrencilerde imla-noktalama, anlatım bozukluğu eğitiminin pratiğine de değinelim. Rasgele bir sınıfta kompozisyonları A-4 kağıdına yazdırıyoruz. İsim, sınıf, numara yazmamalarını söylüyoruz. Kağıtları topluyoruz. Müsait bir zamanımızda, bu kağıtlardaki hataları kırmızı kalemle, yanlışların üzerine çizip doğrularını yazarak, gerekirse çok yapılan hatalarla ilgili, kağıtların alt boşluklarına açıklama cümleleri yazarak düzeltmeler yapıyoruz. Sonra, bu düzeltme kağıtlarını, o hafta dersine girdiğimiz her bir sınıf için birer saat ayrılarak, öğrencilere inceletiyoruz. Kağıtlar için akış sırası belirliyoruz. "Değiştir" dediğimiz zaman herkes elindeki kağıdı, akış yönündeki arkadaşına veriyor. O ders saatinde sadece bunu yapıyoruz. Bu yöntem sayesinde öğrenci, kırk dakikada yüzlerce hatayı, düzeltmeyi ve uyarı cümlesini görüyor. Hatalar zaten genellikle aynı hatalar. Bu yöntem sayesinde öğrencilere, çok kısa bir sürede yazım-noktalama kuralları kavratılabilir.

Yazımın başından beri tavsiye ettiğim metotlar, uygulanmış metotlardır. Bu metotlar sayesinde, dersine girdiğim öğrencilerden epeycesinin, gazete köşelerinde yazı yazabilecek yeterliliğe ulaştığını gördüm. Birçok öğrencim, yüzbinlerce kişinin katıldığı yarışmalarda derece aldı.

Müfredattan ne kadar şikâyet edersek edelim, dersi uygulayacak olan öğretmendir. Türkçe-Edebiyat öğretmenlerimize bu konuda büyük görevler düşüyor. İlkokul ve ortaokul Türkçe derslerinde öğretmen, liseye

göre daha özgür. Türkçe öğretmeni; okuma, yazma, konuşma, dilbilgisi eğitimleri konusunda rahat hareket edebiliyor. Lisede ise derin bir aaaaaahh kaplıyor ortalığı. Daha konuyu açmadan kalem elden düşüyor. Dört yıllık lise eğitiminin 11 ve 12. sınıfları üniversite hazırlıkla geçiyor. Üniversite sınavına hazırlanan öğrenciye kompozisyon yazdırmanız, kitap okutmanız bir hayli zor. Geriye, 9 ve 10. sınıflar kaldı. **Okuma ve yazma sevgisi ilk sekiz yılda verilememişse bu iki sınıf seviyesinde edebiyat öğretmenin işi zor.** Köprüden önceki son çıkış olan bu iki yılda da öğrencinin dersine, okumayı ve yazmayı seven / sevdiren bir öğretmen gelmişse çocuğunuz kısmetli demektir. Paçayı kurtarabilir. Aksi takdirde okuma-yazma yetersizliği ile üniversiteden mezun olur.

Güzel ülkemizde liselerimizin Türk Dili ve Edebiyatı müfredatını belirleyen kurul şöyle düşünüyor olmalı: "Bu çocuklar; okuma, yazma, konuşma, dilbilgisi eğitimlerini dört dörtlük edinip, birer dil âlimi (filolog) olarak liseye gelmişler. Eeee, o halde âlim adama, lisansüstü eğitim vermek lazım." Edebiyat fakültelerinde yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin ezberlemesi gereken teorileri, sınıflandırmaları, göndergesel işlevleri (bu tip uydurukça kelimeler acilen ders kitaplarından çıkarılmalı...) lise öğrencilerimize kavratmaya çalışıyoruz.

Eser okutmuyor, ezber okutuyoruz. Parnasizmi, realizmi, bu akımların temsilcilerini papağana ezberletir gibi öğrencilere ezberletiyoruz. Sonuç nedir peki? Öğrenci, sınavın ertesi günü bunları unutup. Okuma

ve yazma zevki edinememiş, edebi zevkten habersiz öğrencilerimizin hafızalarında yıllar sonra "Edebiyat" denilince hatırlanan, failatün failatün failün esprileri... Okumanın, aslında hayatı okumak olduğundan habersiz, heba ettiğimiz nesiller... yazık ki ne yazık...

Türkçe-Edebiyat müfredatını sil baştan değiştirmeliyiz. Yeni müfredatı da en az on yıl fiili olarak öğretmenlik yapmış akademisyenlerden oluşan bir kurul hazırlamalı. Fiili öğretmenlik yapmamış akademisyenler bu kurullara asla yaklaştırılmamalı. Müfredattaki sıkıntıların temel nedeni, fiili olarak eğitimin içinde bulunmamış akademisyenlerdir. Nasıl ki masa başında inşaat mühendisliği öğrenilmiyorsa, masa başı müfredat da bedene uymuyor. Orta öğretimde bir saat dahi ders anlatmamış akademisyenin hazırladığı müfredattan, öğrenci hayrına şifa beklemek abestir. Cephede savaşan askerin halinden, bilgisayarda savaş oyunları oynayan anlamaz. Yıllardır Türkçe-Edebiyat eğitimi adına geleceğimize giydirilen bu deli gömleği sorgulanmalı, yeni ölçüler alınıp yeni gömlekler dikilmelidir.

Dil ve edebiyat derslerini yeni nesillerimize sevdirecek bir yol bulmalıyız. Mevcut haliyle nesillerimize; bırakın güzel konuşma, yazma ve edebi zevk eğitimi vermeyi ancak edebiyattan nefret ettirmeyi başarıyoruz(!)

OKUL MÜDÜRLERİMİZE VE ZÜMRE BAŞKANLARIMIZA DA ÇOK İŞ DÜŞÜYOR

Ülkemizde Türkçe-Edebiyat derslerinin verimliliği ile ilgili, okul müdürlerimize ve Türkçe-Edebiyat zümre başkanlarımıza da görevler düşüyor. Bilindiği gibi öğretmenlerin ders denetim görevi müfettişlerce değil okul müdürlerince yapılmaktadır. Okul müdürlerimiz derslerin işleniş ahvalı ile ilgili yılda en az bir defa okullarındaki her öğretmeni derste denetlemekle görevlidir. Denetlenecek ilk zümre öncelikle Türkçe-Edebiyat zümresi olmalıdır. Aşağıdaki şu sorular, ders işleniş performansını ortaya koymaya yetecektir:

- 1.Sene başından beri öğrencilere kaç adet kompozisyon yazdırdınız. (Öğrencilerden birinin Türkçe / Edebiyat defterine bakılabilir)
- 2.Yıl boyunca uygulanan okuma programı nasıl yürütülüyor, okuma raporları ne durumdadır, kitap okuma çizelgesi tutuluyor mu?
- 3.Güzel konuşma uygulamaları, hazırlıklı-hazırlıksız konuşma uygulamaları, şiir ezber ve okuma çalışmaları yapılıyor mu, bu konuyla ilgili listeler tutuluyor mu?
- 4.Bütün bu çalışmaların, ödevlerin takibini işlediğiniz bir ödev takip çizelgeniz var mı?



Bu dört sorudan sonra inanın beşinci soruya gerek yok. Eş dost, akraba ziyaretlerinde bazen ben de bu soruları gençlere soruyorum. "Türkçe-Kompozisyon" defterini getir bakalım." dediğimde, maalesef karşılaştığım genel görüntü iç açıcı değil. Bir öğretim yılında yaklaşık 25 hafta var. İdeal bir yazı eğitimi alan öğrencinin defterinde Türkçe için en az yirmi; Türk Dili ve Edebiyatı için en az 15 adet kompozisyon olması gerekir. Bakıyorsunuz ki Mayıs ayına gelindiği halde ilkökul veya ortaokul öğrencisinin defterinde üç adet kompozisyon var. Böyle bir çocuğun yazı yazmayı öğrenmesi mucize kabilinden bir şey olur.

Türkçe-Edebiyat derslerimizde; dersin müfredatından ders kitaplarına kadar bütün sistem, şu üç ana kazanıma yönelik olarak ele alınıp yenilenmelidir.

- 1.Güzel konuşma alışkanlığı kazandırmak.
- 2.Okuma alışkanlığı kazandırmak.
- 3.Güzel yazma alışkanlığı kazandırmak.

Bu üç kazanımı elde eden öğrencinin diğer derslerdeki başarısı da kendiliğinden artacaktır. Yazılı sınavlara, kitabı ezberleyerek giren öyle öğrencilerimiz var ki 70'ten yukarı not alamıyor. Bildiğini yazılı olarak ifade etme becerisi gelişmediği için sadece Türkçe-Edebiyat grubu derslerde değil diğer derslerde de ifade sorunu yaşıyor. Öyle öğrencilerimiz var ki yazılı bir sınava, tam not (100)alabilecek kadar çalıştığı halde bildiğini yazıya dökme becerisi yeterince gelişmediği için en fazla 70 alabiliyor. Yazılı ifade yeterliliğinin ders başarısına etkisi yüzde yüzdür.

Hedefimiz, dili olduğu kadar kalemi de konuşan; kitaplardan aldığı ilhamla hayatı doğru okuyabilen bir toplum oluşturmak olmalıdır.



TARİH BİLİNCİ OKULDA MI DİZİLERDE Mİ VERİLİR?

▲ UMUT DİRİÖZ

Tarih genel anlamıyla geçmiş anlatan bununla birlikte insan topluluklarında olup bitmiş olayların incelenmesi, bunların nedenlerinin araştırılması ve sonuçlarının günümüze olan etkilerinin değerlendirilmesi, bir başka deyimle geçmiş bugüne bağlayan bilgidir. Tarih, insan toplumlarında ve toplumlar arasında meydana gelen olay ve gelişmeleri yer ve zaman göstererek neden-sonuç ilişkileri içerisinde inceleyen ve değerlendiren bilimdir.(1)

Tarih dersi ilk kez Tanzimat'tan sonra okul programlarına girmiştir. 1869 Maarifi Umumiye Nizamnamesiyle ilk düzenli okul müfredatı hazırlanmış ve tarih dersi bu müfredatın bir parçası olarak kabul edilmiştir.(2)

Tarih eğitimi ise toplumda ve eğitim camiasında bir bilim dalı olarak değil toplumu ideolojik koşullandırma aracı olarak görülmektedir. Bu nedenle tarih siyasal ve ideolojik çatışma alanına dönüşmektedir.

Bu amaçla Cumhuriyet dönemi eğitim politikasının başlıca amacı, her düzeydeki okullarda cumhuriyet rejiminin gerektirdiği ve yeni Türkiye'nin gereksinim duyduğu nesiller yetiştirmek olmuştur. Bu dönemde Cumhuriyet ve değerleri sevdirmeye çalışılırken Osmanlı ve yönetim anlayışı eleştirilir. Nitekim dönemin bakanlarından Cemal Hüsnü Bey 1929'da öğretmenlere: "Sizler Türk azim ve enerjisinin altı yüz sene gerçek doğrultusunu niçin ve nasıl kaybettiğini çocuklara anlatırken daima bu asil Cumhuriyet neslinin yaratacağı dünyayı düşüneneceksiniz" der. Bakan Esat da 1931



tarihli genelgesinde her dersin asıl amacı öğrencileri "Milli hayata uyumlu ve Türk Milletine ve Türkiye Cumhuriyeti'ne son derece uyumlu birer vatandaş haline getirmektir. Başka bir genelgesinde de 'Türk mektebi eline teslim edilmiş olan her Türk çocuğunu Cumhuriyet rejiminin psikoloji ve ideolojisini tamamıyla kavramış, Türk milleti ve Türkiye Cumhuriyeti için son derece faydalı bir Türk vatandaşı haline getirmeye mecburdur." der.(3) Cumhuriyet döneminin eğitim politikasındaki bu değişiklik tarih dersi müfredatının da değişmesini sağlamıştır.

Bu tutum tarih bilinci tanımını da farklılaştırmıştır. Herkes kendi bakış açısına göre bir tarih şuuru tanımı yapmıştır.

Tarih bilinci, geçmişin yorumları, günün algılanması ve geleceğe ilişkin beklentiler arasında bağlantı kurmayı gerçekleştirebilmek demektir.(4) Yahya Kemal'e göre ise Tarih bilinci; geçmiş zapt ve hıfz etmek gelmesi ihtimali olan bir şeylere karşı yardımcı olmaya hazır bulunmak şuurunun ilk vazifesidir. Bunun için daima maziye dayanmış ve istikbale eğilmiş bir haldeyiz. Şuurlu dediğimiz varlığın farikalarından biri maziye dayanmak ise diğeri istikbale eğilmektir. Daha doğrusu şuur, olmuş ile olacak yani mazi ile istikbal arasında bir şirazedir.

Tarih bilinci ancak tarih bilgisiyle olur. Tarih bilgisi ise okul ortamında tarih dersinde öğrenilir. Önce bilgi edinilir sonra bilinçlenilir. Burada ise ne okutulmalı, hangi tarih bilgisi öğretilmeli? sorusu akla geliyor. O halde tarih bilinci oluşturmada önce doğru yazılmış tarih kitapları olmalıdır. Yanlış yazılmış kitap yanlış bilince götürür ki bu da en tehlikeli durumdur. Tarihin genleriyle oynamaktır. Genleri bozulmuş bilgi ise bireye faydadan çok zarar verir.

Bir kere tarihi olgular, bilgiler bize hiçbir zaman arı olarak gelmezler. Her zaman kayıt tutanın zihninden kırılarak yansır. Bundan şu sonuç çıkar ki bir tarih eserini ele alınca, ilk ilgileneneğimiz, içindeki olgular değil, onu yazan tarihçi olmalıdır.(5) Oakeshott "Tarih tarihçilerin yaşantısıdır. Tarihçiden başkası onu

yapamaz. Tarihi yapmanın tek yolu onu yazmaktır" der. Paul Valery: "Tarih insan zekasının bugüne kadar yarattığı en tehlikeli meyvesidir" tanımını yapar.(6) Oysa tarih, geçmişte yaşanan olayları bize anlatan son derece kıymetli bir bilimdir. Tarihi tehlikeli meyve haline getiren elbette ki tarihçinin yanlış olarak anlatmaya çalıştığı bilgidir. Bu sebeple tarih bilincinden önce doğru yazılmış tarih kitaplarına, tarih müfredatına ihtiyaç vardır.

Günümüzün temel sorunlarından biri de tarih bilincini, tarihi dizilerden edinmeye çalışmaktır. Bu tutum doğru bir davranış değildir. Tarihi dizilerde, tarihi olgulardan çok seyircinin ilgisini çekmek amacıyla kurgusal olaylar ön plandadır. Nasıl ki tarihi olaylar tarihçinin gözüyle yansıdığından çoğu zaman tarafsız değildir. Diziler, filmler de senaristin prizmasından yansır. Bu sebeple olay ve olgular çoğu kere tarih olmaktan çıkar tamamen kurguya dönüşür. Aynı zamanda senaristler, çoğu zaman dönemin siyasi yapısından da etkilenirler. Yaşadıkları döneme uygun olarak dizi ve filmler üzerinden topluma mesaj vermeye çalışırlar. Eski tarihi filmlere bakıldığında hoca karakterlerinin, genelde toplum tarafından sevilmeyen, cahil, itibarsız insan tipi olduğu görülmektedir. Bu durum dönemin konjonktürüne oldukça uygundur. Günümüzdeki tarihi dizilere bakıldığında ise güncel siyasi mesajların diziler üzerinden topluma iletilmeye çalışıldığı eleştirisi oldukça yaygındır.

Bu durum sadece ülkemizde yaşanmamaktadır. Büyük devletler, tarihi gerçekleri çarpıtmak, zalimi mazlum mazlumu zalim göstermek, yanlış doğruymuş gibi aktarmak, haksız, katili, hırsız, milyonlarca insan katleden soykırımcıyı, sömürgeciyi, işgalciyi istedikleri gibi göstermek, insanları hipnotize etmek amacıyla tarihi film ve diziler yapmaktadırlar. Eğer tarih bu diziler üzerinden öğrenilirse varılacak yer hiç te iyi bir yer değildir.

Ancak okuma fırsatı olmayan, akşama kadar çalışıp evde dinlenirken, tarihi dizi izleyip geçmiş hakkında malumat sahibi olmak normal karşılanabilir. Bizim kast ettiğimiz eğitim çağındaki çocukların diziler üzerinden tarih bilinci edinmemeleridir. Okuyarak, araştırarak bilgi sahibi olunmalıdır. Evde dinlenirken tarihi diziler tabi ki izlenmelidir. Son dönemde izlenme rekoru kıran oldukça güzel tarihi diziler çekilmektedir. Kültür bakanlığı bu tür dizilerin çekilmesi için olanaklar sunmalıdır. Senaryoları gözden geçirecek bir heyet oluşturup doğruya en yakın hale getirmelidir. **Tarihe ilginin artmasında, tarih kitapları satışlarının hızla artmasında, tarihi dizilerin katkısı oldukça fazladır.** Dolayısıyla izlemeyi seven bir toplum



olarak hemen hemen haftada 40-50 dizinin yayınlandığı bir ortamda tarihi diziler de elbette yerini almalıdır. Ailece izlenebilecek, toplumun değerleriyle barışık bu tür dizilere karşı olmak mümkün değildir. Ancak bu tür diziler bize sadece fikir verir, tarih şuuru vermez. Tarih şuuru okulda edinilir.

Öğrenmede okuduklarımızın %10'unu, işittiklerimizin %20'sini, gördüklerimizin %30'unu, hem görüp hem işittiklerimizin %50'sini, söylediklerimizin %80'nini, davranışlarımızla beraber söylediklerimizin %90'ını hatırlarız. Buna göre filmler, belgeseller, görsel materyaller kullanarak öğrenmeyi kalıcı hale getirmek önemlidir. Ancak bunlar öğrenme ortamında kullanılacak, öğrenmeyi kolaylaştıran yardımcı tekniklerdir. Asıl yöntem bu değildir. **Sürekli dizi film izleyerek tarih öğrendiğini sanmak bir yanılgıdan ibarettir.**

İnsanlara tarih şuuru vermek için, okul ortamında, program dahilinde tarihi öğretmeyi ilgi çekici hale getirmek gerekmektedir. Tarih dersini sınıfa hapsedmekten kurtarıp, farkındalık oluşturmak çok önemlidir. Her gün farkına varmadan önünden geçtiği çeşmenin, caminin, mezar taşlarının, farkına varmasını sağlamak, merak duygusunu oluşturmak önemlidir. Tarih derslerinin bir kısmı müzede, camide, sokakta, tarihi bir mekânın önünde işlenmelidir. Böylece tarih şuuru oluşturmak için dizilerle bel bağlanmamış olunur, okuyarak, araştırarak, ilgi uyandırarak sağlanmış olunur.

KAYNAKÇA;

- 1-) Uçarol Rifat, Siyasi Tarih, İstanbul 2000
- 2-) Kaya H., Osmanlıdan Cumhuriyete tarih Dersi Müfredatı, Toplumsal Tarih Dergisi, sayı,100
- 3-) Akyüz Yahya, Türk Eğitim Tarihi, Alfafa yay. 2001
- 4-) Tekeli İlhan, Tarih Eğitiminin Yeniden Yapılandırılması, Ankara 2000.
- 5-) Corr H. Edwart, Tarih Nedir? İletişim yay. 2003
- 6-) Yılmaz Levent, Tarih Yazımında Yeni Yaklaşımlar, Tarih Vakfı, İstanbul 2000

COĞRAFYA KADER MİDİR?

▲ İSMAİL YÜKSEK

Coğrafya, doğa ile insan arasındaki etkileşimi ve bağlantıları neden-sonuç ilişkisi içinde ele alan bilimler topluluğudur. Yaşadığı coğrafyadan bağımsız düşünilemeyen insanlar, tarih boyunca yaşadığı coğrafyayı etkilemiş ve ondan etkilenmiştir. Bu durum dönemsel olarak farklılık göstermiştir. Kimi dönemler doğa, insan üzerine daha fazla etki yapmış ve şekillendirici bir rol üstlenmiştir; kimi dönemlerde ise insan, doğa üzerinde daha fazla etkili olmuştur.

İnsanların yaşadığı coğrafyadan bağımsız düşünülmesi elbette mümkün değildir. Ancak tarihin her döneminde coğrafyanın insana olan etkisi aynı olmamıştır. İlk çağ insanların gündelik hayatı incelendiği zaman büyük oranda doğal koşullara bağlı olduğu görülecektir. Yerleşme şekillerinden, beslenme biçimine, ekonomik faaliyetlerinden, sosyolojik yapılarına kadar tüm unsurlar için en belirleyici faktör yaşadıkları coğrafya idi. Çok kısa mesafede dahi farklı hayatları ve bakış açıları görmek mümkündü. Her toplumun keskin çizgilerle ayrılan kendilerine has özellikleri vardı. Hatta her toplumun konuştuğu dil ve kullandığı kavramlar arasında ciddi farklar vardı. Her toplumun dilinde yaşadığı coğrafyayla uyumlu kavramlar geniş yer tutuyordu. Bozkır'da yaşayan bir toplulukla deniz kenarında veya çölde yaşayan toplumların kullandığı kavram çeşitliliği birbirinden farklıydı. Bu bağlamda 14. Yüzyılda yaşamış ve dönemin önemli bir sosyal bilimci olan İbni Haldun'un "Coğrafya Kaderdir" sözü anlam kazanıyordu. Napolyon, Bismarck,

Aristoteles, Herodot ve Ahmet Hamdi Tanpınar'a da atfedilen bu sözün Sanayi İnkılabı'na kadar tüm toplum için geçerli olduğunu söylemek mümkün; ancak **küreselleşmenin her geçen gün etkisini daha arttırdığı ve teknolojik gelişmelerin sınır tanımadığı günümüzde bu söz dünyanın önemli bir kısmı için artık geçerli değildir.** Özellikle geri kalmış/bırakılmış toplumlarda bu durumun geçerli olmasının nedeni kolaycılık ve yanlış kader anlayışından kaynaklansa gerek. Yoksa Afrika'nın yaşadığı zulüm veya Hindistan'ın yüzlerce yıl İngiltere'nin sömürgeci olarak yaşadıkları hangi coğrafi faktörle açıklanabilirdi. Sömürgeci güçler tarafından Hindistan kıtasının sömürülmesini kolaylaştıran, sömürüye daha açık hale getiren reenkarasyon ve kast sistemi gibi anlayışlar, yanlış kadercilik düşüncesinin toplumlardaki tezahürünü görmemiz açısından önemli bir örnektir. Yüzlerce yıl bu insanlara, efendilerine (!) itaat edenleri daha güzel bir geleceğin beklediği söylendi.

Günümüz koşullarında herkes için coğrafya kader olsaydı aynı ırkı, dili, coğrafyayı paylaşan Güney Kore'de kişi başına düşen gelir 30.000 Dolar, Kuzey Kore'de 1.000 Dolar olmazdı. Tıpkı Meksika ile ABD arasındaki farkın coğrafi farklılıkla açıklanamayacağı gibi. Daron Acemoğlu ve James A. Robinson'ın Ulusların Düşüşü adlı kitaplarında aktarılan "kapsayıcı kurumların ve sistemlerin" kalkınma açısından daha belirleyici rol oynayan etken olduğu vurgulanmaktadır. Ekonomik kalkınma açısından elverişli koşullara ve kaynaklara sahip olmayan birçok ülkenin, bu koşul ve kaynaklar açısından yoksunluk çekmeyen ülkelere daha iyi performans sergilediği bilinmektedir. Asya Kaplanları olarak nitelenen ülkeler ile İskandinav ülkelerinin yakaladığı iktisadi başarı da coğrafyanın "kader" olarak nitelenemeyeceğinin en önemli örnekleri. Elbette günümüzde artık yaşadıkları coğrafyadan tamamen bağımsız olduğu söylenemez. Ancak bu etki dünyanın önemli bir kısmında oldukça sınırlıdır. Burada Afrika için ayrı bir parantez açmak gerekir. Dünyanın en kıymetli madenlerine ev sahipliği yapan Afrika insanları kendi ülkelerinde (maden ocaklarında)

çalıştırılırken ve her gün röntgen çekilerek hırsızlık yapıp yapmadığı test edilirken itiraz etmeyecekleri bir yaşantı ve eğlence anlayışı kurgulanmıştı. Kara kıtanın elmas çocuklarına reva görülen bu muamele yaşadıkları coğrafya ile izah edilemeyecek kadar girifti ilişki ağı ve sebep içermektedir. **Diktatörlükle yönetilen toplumların ortak özelliklerinden biri (halk açısından) coğrafyanın kader olduğu anlayışdır.** Ayrıca bu tür toplumların büyük bir kısmında "Yoksulluk Kaderdir" anlayışının filizlendiği de görülmektedir. Oysa günümüz koşullarında **coğrafyanın kaderden öte bir imkan olduğunu** ortaya koyan ülkelerin ve toplumların sayısı da azımsanmayacak kadar fazladır. Birinci Dünya Savaşı'nda yerle bir edilen Almanya ile İkinci Dünya Savaşı'nda tarumar edilen Japonya'nın gösterdikleri gelişim yaşadıkları coğrafya ile ilgili değil; krizleri fırsata çeviren yaklaşımlarıyla alakalıdır. Japonya Dünya'nın yer altı kaynakları bakımından en fakir ve tarımsal arazinin en sınırlı olduğu ülkelerinden biridir. Ancak Japonya yaşadığı coğrafyanın sunduğu balıkçılık imkanı ile sınırlı kalmamış, "Meiji Restorasyonu" ile teknoloji alanındaki çalışmalarını topraksız tarım faaliyetlerine kadar taşımış ve Dünya'nın en gelişmiş ülkelerinden bir olabilmıştır. Japonya yaşadığı coğrafyanın olumsuzluklarını ve İkinci Dünya Savaşı'ndaki gelişmeleri "alın yazısı" olarak değerlendirseydi ve bu durumun kaderin tecellisi olduğuna inansaydı şu anki imkanlara sahip olması imkansızdı. Kristof Kolomb'un keşifleri ve yeni kıtaya (Kuzey ve Güney Amerika'ya) yapılan göçler coğrafyanın kader olmayabileceğini göstermesi bakımından önemlidir.

İşgalcilerin ve emperyalistlerin onlara açtığı pencereden hayata bakan ve onu değerlendiren bir toplumun "Coğrafya Kaderdir" demesi normaldir. Dünya'nın merkezinde yer alan Güneybatı Asya'nın "Ortadoğu" olarak tanımlanması bu durumu özetlemesi bakımından önemlidir. Bu coğrafya ancak İngiltere'nin bulunduğu coğrafyadan bakıldığı zaman "Ortadoğu" olarak nitelendirilebilir. Anadolu coğrafyasından baktığımız zaman burayı "Ön Asya" olarak görmek daha tutarlı bir tavır olacaktır. Yaşadığımız coğrafyanın sınırları bundan yüz yıl önce Batılı Emperyalistler (Sykes-Picot) eliyle şekillendirildi. Aramıza çekilen ve ne tarihi, ne kültürel ne de coğrafi hiçbir dayanağı olmayan bu suni sınırlar kardeşleri bir anda "öteki" ilan edebildi. Ne yazık ki Türkiye yıllarca bu "öteki" bakış açısıyla hareket etti. Türkiye'ye biçilen rolün dışına çıkmaması gerektiği ve dizayn edilme çabaları, belli araklarla yapılan darbelerde



kendini gösterdi. Ancak Türkiye ne zaman ki gönül coğrafyasını dikkate alarak hareket etti işte o zaman birileri bu durumdan rahatsız oldu. Son zamanlarda ülkemizde sıkça dile getirilen "Mavi Vatan" tartışmalarını bu pencereden değerlendirdiğimiz zaman, ülkemizin hinterlandını (etki alanını) Asya'dan Afrika'ya oradan da Avrupa'ya uzanan bir perspektifle almanın gerekliliği net bir şekilde görülmektedir. Ancak tüm bu gelişmelere rağmen ülkemiz hala tarihi misyonunu ortaya koyabilmiş değildir. Ülkemizin jeopolitik konumundan kaynaklı avantajları daha etkili kullanılmalıdır. Yenilenebilir enerji kaynakları daha fazla teşvik edilmeli ve doğal afetlerle ilgili çalışmalar çağın koşulları dikkate alınarak tekrar gözden geçirilmelidir. Yatay mimariyi esas alan bir bakış açısıyla kentler, tarihi dokusuna uygun olarak yeniden inşa edilmelidir. Okullarda coğrafya eğitimine bölgesel farklılıkları ve çeşitliliği dikkate alarak daha fazla yer verilmesi oldukça önemlidir.

Bu anlamda coğrafya kader değildir; imkândır, fırsattır. Çeşitli imkânları, olanakları ve fırsatları barındıran önemli bir potansiyel ve gelecek nesillere devredilmesi gereken bir mirastır.

KAYNAKÇA;

- Belge, R. (2016). "Bir beşeri coğrafyacı olarak İbn Haldun" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksek, İ. (2018). "Arazi Kullanım Faaliyetlerinin Zamansal Değişimi: Karasu Çayı Havzası Örneği (1985 - 2015)" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Okşar, Y. (2018). Din ve Coğrafya ilişkisi: Şemsü'd-Din es-Semerkandi ve İbn Haldun'un Yedi İklim Anlayışlarının Karşılaştırmalı Analizi, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 18 (2), 1035-1069.
- <https://www.malumaturus.org/cografya-kaderdir-ibn-haldun/ErişimTarihi:07.03.2021>
- <https://www.mahfielmez.com/2019/06/cografya-kader-midir.html>ErişimTarihi:07.03.2021
- <https://www.ladvertdergisi.com/dosya/2019/08/20/hayir-cografya-kader-degidir>ErişimTarihi:07.03.2021



GÖSTERİŞLİ YALANLARLA BARIŞIK YAŞAMAK

▲ KAMİL ERGENÇ

Türkiye üniversite/akademi havzası, henüz epistemolojik ve metodolojik bağımsızlığını elde edemediği için, son birkaç yıldır, özellikle sosyoloji ve ilahiyat fakültelerinin ilgi alanına giren konular bağlamında, Türkiye kamuoyuna iki gösterişli yalan (dolması) yutturulmaya çalışılıyor. Bu yalanlardan birincisi "Z Kuşağı" klişesi adı altında yeni bir "tür" le karşı karşıya olduğumuz gerçeğini kabul etmemizi istiyor. Bu yeni "tür"ün öncekilerden (yani x ve y kuşağından) oldukça farklı ve hatta bağımsız olduğunu görmemiz ve onlara karşı tutum/tavır ve tarzımızı (bu gerçeğe göre) belirlememiz gerektiğini iddia ediyor. Modern sosyolojinin çizdiği kavramsal çerçeveye sadık kalmamız salık veriliyor ve bilimsel bilginin de bu kategorik ayrımı desteklediği savı öne sürülüyor. İnsanlık tarihini kategorik ayrımlara tabi tutarak çözümleme çabası modern sosyolojinin alamet-i farıkası olduğu için X,Y,Z kompartımanlarından oluşan bu yeni tür çözümlemeye şaşırmıyoruz...19. yüzyılın ünlü pozitivist kuramcılarından Auguste Comte da toplumların tarihsel serüvenini üç aşamalı olarak yorumlamıştı. Bu "üçlü" yorumlama çabasının "teslis"ten ilham aldığını söylemek mümkün... Modern paradigmanın bütün kavramları, Hristiyan teolojisinin izlerini taşır. Başka türlü olması da mümkün değildir. Çünkü modernite Hristiyanlık içi kavganın sonucu olarak tebarüz etmiştir. Bu kodlar modern disiplinlerin hepsine nüfuz etmiştir. Özellikle de sosyal ve siyasal bilimler olarak adlandırılan disiplinlerin (ve bu arada sosyolojinin) temel amacı, Protestan burjuva uygarlığının tarihsel tecrübesinin insanlık ailesi için "kaçınılmaz" olduğunu ispatlamaktır. "Beyaz adamın" üstünlüğünü merkeze alan bu yaklaşım, Avrupa dışı toplumların ancak Avrupa'nın geçirdiği evreleri tecrübe ederek kıvama geleceklerini, aksi taktirde tarihin arka odasında ya da çeperinde kalmaya mahkum olacaklarını içkindir. Az gelişmiş-gelişmekte olan-gelişmiş kategorilerinde(ki yine üçlü tasnif söz konusudur) de görüleceği üzere "gelişmiş olan" (ki o beyaz adamdır) kendisinden sonraki basamaklarda kimlerin olacağına karar verendir. Tanımlama hakkını elinde tutuyor olmasından dolayı kendisini "özne" kendi dışındakileri de "nesne" olarak konumlandırmıştır.

Dolayısıyla (bugün itibariyle) sosyoloji disiplininin ilham alarak sağlıklı bir Türkiye toplumu analizi yapılamaz ve nitekim yapılamıyor. Sosyoloji literatürünün kavramsal çerçevesi, Protestan burjuva uygarlığının tarihsel tecrübesinden ilham alarak belirlendiği için Avrupa'yla benzer sosyo-politik,sosyo-kültürel ve teo-politik tecrübeyi yaşamamış toplumların/ulusların modern sosyoloji disiplininin metodolojisiyle analiz edilmesi mümkün değildir. Benzer durum ilahiyat havzaları için de geçerlidir. Türkiye ilahiyat akademisi, merhum Faruki'nin ifadesiyle, bir tür şarkiyat enstitüsü gibi çalışmaktadır. (1) İslam'ın ana kaynakları olan vahiy ve nübüvvet bilgisinin, inceleme-araştırma konusu olmanın dışında ilahiyat akademisinde bir karşılığı yoktur. Yani vahiy ve nübüvvet bilgisini referans alarak, iktisadi-siyasi-hukuki-içtimai vs. alanlarda belirleyici olacak şekilde çözümleme yapacak bağımsızlığa ilahiyat akademisi sahip değildir. **Tefsir-hadis-siyer-fıkf-tasavvuf-kelam gibi alanlarda oldukça ayrıntılı çalışmalar yapılmasına ve devasa bir literatür oluşmasına rağmen, vahiy ve nübüvvet bilgisinin kamusal alana nasıl nüfuz edeceğine dair (belirleyici) çalışmalar yapılamamaktadır.** Çünkü Türkiye üniversite sistemi Protestan burjuva uygarlığının epistemolojik ve metodolojik çerçevesine bağımlıdır. Bu bağımlılık nedeniyledir ki sürekli olarak epistemik ve metodik şiddete maruz kalmaktayız. Ancak asıl dikkat çekici olan ise akademinin bu bağımlılıktan habersiz oluşudur. Müslümanların tarih sahnesine güçlü bir şekilde adım attığı asırlarda farklı kültür havzalarıyla ve bu arada pek tabi ki kurumsal(okullaşmış) Hristiyan teolojisiyle karşılaşmanın doğal sonucu olarak tartışılan ve fakat bugünün Müslüman bilincine zerrece katkısı olmayan "lafız-mana ilişkisi" gibi meseleler etrafında sürdürülen tartışmalar göstermiştir ki, henüz akademimiz, epistemik ve metodik şiddetin farkında değil. Olsaydı şayet evvela bu şiddetten nasıl kurtulacağımıza dair çözümleme yapması gerekirdi. Vahiy ve nübüvvet bilgisinin yalnızca inceleme-araştırma konusu olduğu akademide "lafız-mana ilişkisi" ya da "tarihselcilik" gibi meseleleri tartışmanın Türkiye İslami bilincine nasıl bir katkısı olabilir? Akademinin öncelikle epistemolojik ve metodolojik bağımsızlık savaşı vermesi gerekmez mi?

Sosyal, siyasal, iktisadi, hukuki bilimlerde seküler bilginin tahakkümünden nasıl kurtulacağımıza dair çözüm önerileri var mı akademinin? Ya da hepimizin zihnini felç eden ulus-devlet aklından nasıl bağımsızlaşacağımıza ilişkin ne öneriyor? Bütün disiplinlere nüfuz eden Protestan burjuva araçsal aklının insan-evren-tabiat üzerinde kurmaya çalıştığı hegemonyadan nasıl kurtulacağımıza dair de bir şeyler duymak istiyoruz akademiden. Tekrar hatırlamakta fayda var. Siyasi-sosyal-hukuki-iktisadi-psikolojik vb. modern disiplinlerin hiçbiri "nötr" değildir.

Auguste Comte, insanlık ailesinin teolojik ve metafizik evreleri geçerek pozitivist evrede karar kaldığını; din olgusunun pozitivism öncesi toplumların korku/hayal/büyük gibi psiko-patolojik durumlarının sonucu olarak ortaya çıktığını; aydınlanma devrimiyle birlikte bilimsel bilginin ve rasyonalitenin egemenliğine geçildiğini ve dolayısıyla artık dine ihtiyaç kalmadığını iddia etmişti. Bugün de X,Y,Z kuşakları adı altında yapılan ayrımın benzer bir muhtevaya sahip olduğu (ve Hristiyan teolojisinden imgeler barındırdığı) söylenebilir. Buna göre X kuşağı (takriben 1950-1980 arası) kırdan kente göç eden ilk kabileyi temsil ediyor. Bu kabilede yer alanlar, kırsalın/taşranın/köyün tüm özelliklerini üzerinde taşıyor. Bu özellikler ise (genelde) dinle bağlantılı olarak öne çıkar. Yani X kuşağı dindar, mutaassıp, ataerkil, eril vb. karakterdedir. Kentle karşılaşmaları oldukça sancılı olmuştur. Ayak uydurmakta güçlük çekmişlerdir. Kentliler bu insanlara "yabani" gözüyle bakmış, onlar da kentin çeperlerinde kendilerine yer bulmaya çalışmıştır. "Beyaz adamın" Avrupadışı toplumlar için dile getirdiği "olmamışlık", kentlilerin taşra/köy için kullandığı argümandır artık. Kentin çeperlerine yerleşen bu kuşak bir yandan geleneksel kodlarını muhafaza etmeye çalışırken diğer yandan da kentin kendine mahsus doğasına intibak etmeye çalışmaktadır. Y kuşağı ise(takriben 1980-2000 arası) X kuşağının çocuklarıdır. Bunlar kentte doğmuştur ve fakat hala baba/ata kültüründen tam olarak sıyrıl(a) mamıştır. X kuşağına göre daha kentlidir. Çünkü burada okumuştur. Geleneğin izleri çok belirgin olmasa da hala vardır. Kentin ideolojik kamplarından birine angaje olmuştur. Siyasal bilinci daha yüksektir... Z kuşağı ise(takriben 2000 ve sonrası) Y kuşağının çocukları olarak kentleşmenin doyuma ulaştığı ve



dijital dünyanın içine doğmuştur. X kuşağıyla (yani dedeleriyle) temasları ya çok zayıftır ya da zaten görmemişlerdir. Babalarından da geleneksel kodlara ilişkin pek bir şey aldıkları söylenemez. İdeolojilerin sona erdiği(!) bir zamana gözlerini açtıkları için daha özgürdürler(!) Yani bu kuşak dini/geleneksel/ideolojik kodlara yabancıdır. Kentin seküler/profan/ladini/pragmatist ve oportünist ikliminde yetiştikleri için bunlar ayrı bir "tür" dür(!)

Buraya kadar söylediklerim (kabaca) modern sosyolojinin çözümlemesi... İçerisinde kimi doğrular barındırıyor olsa da metodoloji Protestan kodlar barındırdığı için varılan netice sorunludur. Dikkat edilirse bu çözümlemelerde din, köylü/taşralı bir bağlama hapsedilmiştir. Kent kültürü egemen oldukça dinin etkisi zayıf olarak gösterilmiştir. Zımnen, "din kentli değildir" mesajı verilmektedir. Kuşaklar arası ilişkiler birbirinden bağımsız olarak ele alınmış ve toplum bir bütün olarak değil parçacı değerlendirilmiştir. İlerlemeci tarih tasavvuruna meşruiyet kazandırılmıştır. İdeolojilerin bittiği varsayılmaktadır. Böylece gençler, kendilerinden önce yaşa(y/n)anların ehemmiyetsiz olduğuna inandırılmaya çalışılmış ve geçmişin tecrübesinden istifade etmek yerine, içine doğduğu anın akışına uygun hareket etmeleri istenmiştir. "Geçmişten kopuş" sadece geleneksel/ideolojik kodlardan kurtulmayı içkin değildir. Aynı zamanda, modern sosyoloji ve tarih disiplinleri aracılığıyla, ilkel/arkaik/primitif/tarihsel bağlama hapsedilen vahiy ve nübüvvet bilgisinden de kopuş demektir. Binaenaleyh genç kuşakların (özellikle de Müslüman gençlerin) mübarek İslam'ın inkılabi doğasından bihaber yaşamalarını temin etmeyi amaçlamaktadır.(2)

Öte yandan meselenin (bir de) kapitalist iktisadi düzene yaptığı katkı boyutuyla da değerlendirilmesi gerekiyor. **Şöyle ki**, kapitalizm toplumları kompartımanlara ayırarak her kompartıman için ayrı bir tüketim pazarı/müşterisi oluşturmakta ve bu pazarın sürekliliğini sağlamak için de azami gayret göstermektedir. "Z Kuşağı Moda", "Z Kuşağı Sinema", "Z Kuşağı Eğlence" vb. kategoriler bütünüyle pazarın egemenliğini tahkim etme amacına matuftur. Her kuşağın bağımsız/müstakil/otonom bir mevcudiyetinin olduğuna dair söylem, hem bireyselliğin tervici bağlamında oldukça işlevsel bir rol oynamakta ve önceki kuşakların mirasından teberri etmenin yolunu açmakta hem de pazarın sorunsuz işlemesine katkı sunmakta. Modernitenin, geleneksel ilişki biçimlerini değiştirerek ya da işlevsiz kılarak ve bütüncül perspektifi zaafa uğratarak mevzisini tahkim ettiği gerçeği hatırlandığında, şahitlik ettiğimiz bu süreci anlamak daha da kolaylaşır. Merhum Şeriatî'nin "şirk sosyolojisi"(3) **dediği parçacı değerlendirme metodunun hayata, bilgiye ve tarihe tevhibi perspektiften bakması gereken Müslümanlar arasında da karşılık buluyor olması inhiraftır**. Yaklaşık iki asırdır Batı'nın hem teknolojik hem de ideolojik ve kavramsal çöplüğü olarak yaşamaya mahkum olan Türkiye'nin (ve birçok halkı Müslüman ülkenin) acil olarak üniversite/akademi havzasının epistemolojik ve metodolojik bağımsızlığı için ter dökmesi gerekiyor. Aksi taktirde sözü edilen bu ülkeler /halklar için saygın bir gelecekte bahsedilemez.

Türkiye kamuoyuna yutturulmaya çalışılan ikinci gösterişli yalan ise birincisiyle bağlantılı olarak okunması



gereken "gençlerin deizme yöneldiği" yalanıdır. Geleneksel kodlarından ve/veya ideolojik aidiyetlerinden koptuğu varsayılan gençler için öngörülen yönelimin aydınlanmanın din anlayışı olan "deizm" olması bizleri şaşırtmamalı(!) Ancak burada bir sorun var... **Bir insanın deist olabilmesi için oldukça yüksek düzeyli bir felsefi müktesebata ihtiyacı var**. Ahmet Cevizci'nin Felsefe Sözlüğü'nde deizm; "iman karşısında akla önem veren, vahyi, peygamberliği ve mucizeleri tamamen bir tarafa bırakırken, doğal bir din ve akla dayalı bir tanrı anlayışı... Tanrının varlığını teleolojik ve kozmolojik argümanlarla kanıtlama... Tanrı'nın dünyayı yaratıktan sonra, ona bir daha müdahale etmediğini ileri sürmek..."(4) şeklinde tanımlanmış. Demek ki deist olmak (bir anlamda) Aristo gibi düşünmek anlamına geliyor. Çünkü Aristo'ya göre "tanrı en mükemmel varlıktır ve bu nedenle (bayağılıkların olduğu) dünya ile ilgilenmez. Kendi göksel aleminde yine kendini temaşa eder. Çünkü mükemmel olan (ancak) mükemmel olanla meşgul olur." Aristo'nun tanrı tasavvurunda vahiy de yoktur nübüvvet te... Tanrı ilk hareketi başlatan "hareketsiz" varlıktır. Yani hareket etmeyen hareket ettirici... Çünkü Aristo'ya göre hareket zaaftır ve tanrı da zaaftan münezzehtir... Sadece fiziksel yasalar itibarıyla değil sosyal hayata müdahale bağlamında da tanrı pasiftir... Ait olduğu kültürün çok tanrılı/politeist yapısı Aristo'yu böylesine bir inanca itmiş olabilir. O, tanrıların etkisi altında kalmaktansa (ki Yunan'da tanrılar sürekli birbirleriyle kavga eder) bireyselliğin/akıl rehberliğini tercih etmiştir. Ona göre evren ayıstı ve ayaltı alemden oluşur ve (evren) tanrının bilgi ve iradesinden ayrı olarak dairesel bir süreç

içerisinde hareket eder. Ayıstı alem oluş(kevn) ve bozuluşun(fesad) olmadığı ve faal akıl(saf hakikat) bulunduğu yerdir. İnsan, gerekli akli çabayı göstererek ayıstı alemde mevcut olan faal akılla temas kurup hakikatin bilgisine ulaşabilir. Aristo'nun öğretisine göre filozof, peygamberden üstün olmalıdır. Çünkü hakikat peygambere hazır olarak gelirken, filozof onu kendi çabasıyla kesbetmektedir(!) Kimi Müslüman düşünürlerin vahiy bilgisinin muhayyileye nazil olduğuna ilişkin iddiaları da bu bağlamdan bağımsız değildir. Felsefe akılla, din muhayyileyle eşitlenerek bir yandan akli çabayı yadsıdığı için dindarlık tahfif edilirken, diğer

yandan vahiy bilgisi ve nebevi önderlik olmadan da (akıl yardımıyla) hakikate ulaşılabilceği iddiasına meşruiyet kazandırılmaya çalışılır.

Deist olmak için sadece Aristo tahsili de yetmez. Beraberinde vahiy ve nübüvvet olgusunun mahiyeti ve keyfiyetine dair de ciddi bir bilgi birikimi ve zihinsel çaba da gerekir. Yani "vahiy nedir ne değildir?" ve "nübüvvet gerekli midir değil midir?" sorularına cevap vermek icap eder. Ardından vahiy-akıl ilişkisine dair çözümleme yapmak lazım gelir. Tüm bunlardan sonra kişi şayet "ben vahiy ve nübüvvet bilgisi olmadan da sahih/adil/hak üzere bir hayat yaşayabilirim" diyebiliyorsa o zaman onun deist olduğuna kanaat getirebiliriz. Deizme yöneldiği söylenen Türkiye gençliği arasında bu soruları gündemine almış birinin olduğunu zannetmiyorum. Hatta bırakalım gençliği, akademi bile bu konularda (eğer alanı değilse) kafa yormuyor.

Dolayısıyla genç kuşakların deizme yöneldiği iddiasının bir karşılığı yok. Hepimiz gibi gençler de İslam'ın bir kültür bileşeni olarak kabul edildiği ortamın içine doğdular. Ulus-devlet tarafından araçsallaştırılan (yani devlet aygıtının ihtiyacına göre biçimlendirilen ve kimi zaman yükselen kimi zamansa sönen) bir din dilini tecrübe ettiler/ediyorlar. İslami gerçekliğin nasıl bir şey olduğuna dair farkındalığa (hepimiz gibi) sahip değiller. Muhatap oldukları ve tevarüs ettikleri din dili onların küreselleşme realitesiyle başa çıkmalarına yetmiyor. Çünkü bu dil İslam'ı, hayatın bütününe nüfuz edici olmaktan ziyade, yalnızca manevi bir tatmin vasıtası olarak vaz ediyor. Siyasal bilinçten yoksun bırakıyor. İtiraz ve eleştiriden hazzetmiyor. Dindarlık (genelde) ritüellere endekslenip bireysel boyutu itibarıyla terviç edildiği için, genç kuşaklar tarafından gereken ilgiye mazhar olmuyor. İslam'ın eminlik, adalet ve ilmi/entelektüel derinlik ve bağımsızlık gibi en temel ilke ve prensipleri (özellikle) kamu erkini elinde tutan dindar kadrolar tarafından siyasi/bürokratik/reel politik/ulusal/pragmatik vb. gerekçelerle ihlal edildiği ve güzel bir temsil oluşturulamadığı için din/İslam, pratiğe aktarılamayan bir gerçeklik olarak anlaşıyor. İslam'ın kamusal alana (siyasi-hukuki-iktisadi-içtimai v.b) ilişkin iddialarının olduğunu dile getiren; eleştirel dikkat, müteyakkız duruş, deruni farkındalık bilinci, ilmi/entelektüel bağımsızlık iradesi ve hakkaniyete riayet gibi temel ilkeleri şiar edinen İslamcı ideoloji ise (bir süredir) muhafazakar/sağ/milliyetçi çizgi tarafından massedildiği için, genç kuşakları kuşatacak en esaslı ideolojik zemin de kaybolmuş durumda... Böylece meydan, ya din dilini vulgarize eden mistik şahsiyetlere ya Luther olma arzusuyla yanıp tutuşanlara ya da tek

çıkış yolunun hayatı seküler/profan bir perspektif eşliğinde yaşamak olduğunu iddia eden liberal havzalara kalmış durumda...

Kamu erkini elinde tutanlar genç kuşakların dini duyarlılığında meydana gelen aşınmanın nedenlerini çözümleneycek ehliyet ve liyakat sahibi kadrolardan yoksun oldukları için (çünkü modern sosyolojinin kavramsal çerçevesini kullanıyorlar), gençliğin gidişatını daha fazla imam hatip okulu ya da ilahiyat fakültesi açarak düzeltereklerini zann ediyorlar. En büyük handikap ta bu... Hayata dokunmayan dinin, teorik mülahazaların konusu olmaktan öteye gidemeyeceğini bilmelerine rağmen, bunu yapıyorlar. Din, erk sahipleri eliyle dayatılmaya başladığında (benzerine geçmişte de çokça rastlanacağı üzere) kendisinden nefret edilen bir olgu haline gelir. Hristiyanlık bu yüzden paramparça oldu... Sekülerliğin Avrupa'da bu kadar revaçta olmasının temel sebebi Katolikliğin despotik, hurafeci, çileci ve ultra-denetimci doğasıdır. İslam'ın son Elçi(s.a.v) aracılığıyla tarihe vurduğu silinmez damga, dayatarak değil ikna ile oldu... Yüce İslam'ın istisnai ferdiyet manifestosu, ahlak ve adalet öğretisi Roma-İran uygarlıklarının kölecisi, totaliter ve seçkinci düzenlerini darmadağın etti. Mübarek İslam'ın inkılabi dilini vulgarize eden mollalar ne kadar kabahatliyse; onlara tepki olsun için elitist/üsttenci ve bağımlı akademisyenler marifetiyle Luther/Calvin çizgisinin Protestan perpektifini cilalayanlar da o kadar kabahatli... **Genç kuşakların gittiği yer hakkında endişe edenlerin, evvela kendi konumlarını/pozisyonlarını gözden geçirmeleri gerekiyor**. Mükerrerrem ve mübeccel İslam'ın put kırıcı söyleminin eşlik edeceği inkılabi eylemlilik çabasının temsilciliğini üstlenmeye aday olanların öncülüğünde hareket eden kadrolar, bugünün gençliği için bir mustu olabilir.

KAYNAKÇA;

- 1-) İsmail Raci El-Faruki/Bilginin İslamileştirilmesi/Çev.Fehmi Kuru/Risale Yay./5. Baskı/İst.2016
- 2-) Bu noktada, yaklaşık on yıl önce Mehmet Altan'ın yazdığı "Kent dindarlığı" adlı kitaba dikkat çekmek isterim. Şeyh Galip ile Talibân'ın karşılaştırıldığı kitap son kertede "dinin manevi bir tatmin vasıtası olarak kabul edilmesi ve siyasal-sosyal-hukuki iddiaların yerine kültürel bir İslam anlayışının oluşturulması gerektiği tezi üzerinde duruyor. Dinin "kültür unsuru" olarak tanımlandığı kitapta modern sosyolojinin, Marks'tan mülih, "ekonomik refah düzeyi ile din algısı arasındaki ilişkiyi merkeze alan" çözümlemesi de dikkat çekiyor. Benzer çözümleme daha yakın dönemde (2014-2015) Volkan Ertit'in çalışmalarında görülebilir. "Endişeli Muhafazakarlar Çağı" ve "Sekülerleşme" başlıklı kitaplarında Ertit, Protestan kültür kodlarına yaslanan sosyoloji disiplini aracılığıyla "Dinden Uzaklaşan Türkiye" çözümlemesi yapar. Dinin kentli olmadığı (ya da kentin sekülerliğin karargahı olduğu) tezi bu çalışmalarda öne çıkar. Benim gösterişli yalan olarak adlandırdığım "Z kuşağı" kategorisinin meşruiyetine dair argümanlar bu tür çalışmalardan devşirilir. İlahiyat akademisi vahiy ve nübüvvet bilgisini referans alarak Türkiye'nin toplumsal değişim sürecini nasıl anlamamız gerektiği hususunda bir çalışma yapmadığı için modern sosyolojinin argümanları meşruiyet kazanmıştır. Yüce Kur'an'ın ana omurgasını oluşturan kavramların ne akademiye, ne kamusal alanda ne de gündelik dilde meşruiyeti olmadığı için, toplumsal durumumuzu İslami bağlamda izah edemiyoruz.
- 3-) Ali Şeriatî/İslam-Bilim I.Cilt/Çev.Faruk Alptekin/Nehir Yay./1.Baskı/İst.1992
- 4-) Ahmet Cevizci/Felsefe Sözlüğü/Say Yay./6.Baskı/İst.2017

DÜŞÜNEBİLME ÜZERİNE

▲ ABDÜLAZİZ TANTİK

1. Düşünmenin Neliği...

Bilebildiğimiz kadarı ile sadece insan düşünme gücüne ve istidadına sahiptir. Bu da insanın varlık, ilişkiler ve sorumluluklar karşısında tavır alışını belirgin kılarak onun özgürlük alanını belirgin kılar. Her özgürlük belirli bir özgürlüğü içerik olarak taşır. Bu özgürlüğü aynı zamanda ilişkiler ağı içinde anlamlandırarak sorumluluğu temellendirir. Düşünme, özgürlük ve sorumluluğu kuşatan bir özelliği insana yükleyerek varlık alanında biricikliğini ilan etmesine de zemin olur.

İnsan, kendisinden önce var olan düşünme biçimlerine yönelik bir ilgiyi hesaba katarak; olan, olması gereken ve olmuş olan üzerine düşünceler geliştirir. Yani insanın salt kendi yetisi üzerinden bir düşünme ameliyesi gerçekleştirmesi imkânı bulunmaz. Çünkü **insan, ancak başkaları ile birlikte var olabilir. Bu yüzden sadece dünyada kendisi varmış gibi davranamaz**, davranasa bile bir karşılığı olmayacaktır. İnsan, oluş süreci içinde kendi varlığının anlamını, bu oluşun düşünsel zeminine yönelik verdiği tepki üzerinden oluşturur. Bu tepkiyi de kendi bağımsız ilgisi bağlamında değil, kendisinden önce benzer tavırlar geliştiren ve benimsediği yaklaşımların önceliğini dikkate alarak gerçekleştirir. Yani ezcümle; insan, kendi başına düşünebilme yetisini diğer düşünme yetileri ile birleştirerek oluşan yeni düşünme yetisi üzerinden hareket eder. O zaman hiçbir düşünme biricik değil, bir birlikteliğin sonucudur. Bu sonuca dair yaklaşımlar, eleştiriler ve yenilemeler, yine benzer durumlardan hareketle gerçekleştirilebilir unsurlar olacaktır.

Şunu açık bir şekilde söylemek elzem: hiçbir insan, kendi başına hiçbir yardım almadan, görmeden ve haber almadan ve tevarüs edilene dayanmadan, kendi içinden hareketle bir düşünme gerçekleştiremez! Gerçekleştirse dahi herhangi anlamlı bir şey üretme imkânı bulamaz! Yani herhangi bir konuda tek bir kişinin söylediği bir şeyin doğrulanması açısından kendi dışından birilerinin de aynı anlamı dile getirmesi ve desteklemesi üzerine oluşan mutabakat ile anlamlı yerini bulabilir. Bu da kişinin, kendisi dışındaki düşünme ameliyesine dikkat kesilmesini elzem hale getiriyor. Özellikle anlam ve değer eksenli bir

düşünme için insanın kendi dışından elde ettiği habere ittiba etmesi kaçınılmaz görünüyor. Yoksa her insanın kendi başına anlam ve değer üretmesini doğru kabul edersek, o zaman insan adedince anlam ve değer ortaya çıkar ki bu kabul edilebilir bir olgu değildir. Bu yüzden insanların aşkın bir Varlığın/Yaratıcının gönderdiği bilgi üzerinden düşünme ameliyesi gerçekleştirmesi zorunluluk addediyor. Bu da bize düşünmenin kaynağının ilahi tabiatını gösterir. Böylece felsefe olarak dile getirilen şeyler de dâhil olmak üzere bütün kültür ve medeniyetlerde öne çıkartılan temel değerlerin ortak karakterinin kaynağını açıklığa kavuşturmuş oluruz...

Düşünmenin içsel ve dışsal iki boyutu olduğunu biliyoruz. Dışsal düşünmenin imkânlarının aşkınsal boyutu ve dış varlığa yönelik gözlemimiz bize kaynak oluşturur. İçsel imkânlarımız/yetilerimiz ise dışsal boyutun bize sunduğu bilgiyi kendi enfüsü derunumuzda tecrübeye dönüştürerek ortak bir karakterin varlığının temelini kurmaya imkân tanır. İçsel tecrübeye dönüşmeyen dışsal bilgi sathi kalmaya maruz kalır. Ve süreç içinde başkalaşıma uğrar. Dolayısıyla içsel ve dışsal faktörler bütünlüğü açısından kişinin düşünme ameliyesi bağlamında önem kazanır. İçine gömülmüş birinin dışsal faktörleri doğru okuma imkânı olmayacağı gibi dışsal faktörleri dikkate alan kişinin de belirli bir yabancılığı oluşturacağı tarihsel bir gözlem olarak önümüzde durmaktadır. O yüzden içsel ve dışsal faktörleri belirli bir yöntem üzerinden düşünmeye konu edindiği zaman kişi, oluşturacağı değer ve anlamın bir çıkış yolu bulması ve çözüm üretebilecek bir potansiyeli taşıması mümkünleşir.

Tarihsel seyir içinde var olan düşünme zeminine yönelik yapılan her önemli katkı tarihsel bir kırılma anı olarak tarihe nakşolmuştur. Düşünce tarihi bu kırılma anlarının tarihi olarak kayıtlara geçmektedir. Her gönderilmiş Peygamber, kendisinden önce gönderilen peygamberin getirdiklerini yeni bir yoruma veya yaptığı yeni bir katkı ile kendine has bir düşünce ve ümmet varlığına zemin oluşturmaktadır. Bu yüzden gönderilmiş her peygamber, kendi ümmetinin temel dinamiklerine uygun düşünme zeminleri oluşturarak onları kurtuluşa ve anlama davet etmişlerdir. Son Nebi, Hazreti Muhammed ise; kendisini,

İbrahim (as) a nispet ederek kendi tarihsel zeminini aşan tarihsel ve gelecek tarihi de içine alan büyük bir değer ve anlamı inşa etmiştir. Bu inşa edici pozisyonu kendisinden menkul değil, bilakis, Yaratıcı olan Allah'ın dilemesi ile gerçekleştiği açıkça belirtilmiştir.

Bu temel gerçeğin tabii tezahürü olarak Müslümanlar daha sonra kendilerinin dışında var olan bütün kültür ve düşünme zeminlerini ele almış, geliştirmiş, yenilemiş ve yeniden sunulmasına aracılık etmiştir. Bu da bize bir müslüman olarak düşünme istidatlarının birbirlerinin tenakuzu değil bilakis, birbirinin tamamlayıcısı olarak anlaşılması gerektiğini ilzam eder.

Müslümanlar kendi aralarında farklı düşünme zeminlerine sahip olagelmışlerdir. Bunun önemli bir sebebinin farklı coğrafyalarda, farklı kültürlerle yüzleşmelerde, farklı siyasal iktidar biçimlerinde bulunmaları ve yaşadıkları farklı sorunları çözüme kavuşturmada farklı önceliğe sahip oluşlarında yatmaktadır.

Kadim dönemde düşünme, 'gönderilmiş bilgi ve ortaya konulan değerler/ilkeler' üzerinden gerçekleştirilirdi. Modern dönemde ise bu temel düşünme yapısı değişime uğradı. Özne/insanın kendisinin içsel düşünme yetisinin dışsal düşünme yetisini de belirleyecek şekilde yeniden düzenlendi. Bu yeni durum, tarihsel düşünmenin seyrini de değişime uğrattı. Dinler, artık bilinemez olana tekabül ettirilerek yeni dönemde bir işleve sahip olmayacağı ilan edildi. Tartışma akıl mı deney/tecrübe mi belirgin olmalı ikilemine, pragmatik düşünme devreye girerek bazen o, bazen de o olabilir, diyerek katkı sundu. Yani yararlılığı öne çıkardı.

Modern düşünce bu tarihsel seyri içinde sadece batı dünyasında değil batı dışı dünyada da belirli bir hegemonya kurdu. Ama o insanın özgürleştirilmesi, eşitlenmesi ve haklarının tam olarak kullanımı hedeflerini hiçbir zaman gerçekleştiremedi. Batıda buna yönelik ciddi eleştiriler başladı. Ama sonuç; post modernliğe yükselme yeni sorunları eski sorunların çoğaltılarak varlık kazanmasından başka bir sonuç doğurmadı. Bu da yetmedi, realiteyi/gerçeği, post gerçeklik üzerinden aşmaya çalışırken, insanı modern dönemde kazandığı tahttan indirdi. Yani işler iyi gitmiyordu. Düşünme çabaları, yeni arayışlar, yeni yorumlama teknikleri, hermenötik/anlam bilim tartışmaları da çözüm konusunda çıkmaz sokakta... Klasik modern düşüncenin yaşayan en büyük filozofu olarak kabul edilen Jürgen Habermas, artık yeni bir düşünce evresine geçişin kaçınılmaz olduğunu ilan ediyor, yeni düşüncede din/aşkınsal bilginin araçsallaştırılmasının önüne geçilmesi ve bu konuda yapılan yanlışın dönülmesi ve bir türlü modernliğin

temel paradigması tarafından çözüm üretilemeyen anlam sorununa din/aşkınsal bilginin kendi orijinal yapısı ile devreye girerek çözmesi gerektiğini açıkça belirtiyor. Son kitaplarında bu tezini felsefi düzeyde dile getiriyor.

Yukarıda ifade edildiği gibi düşünme, salt kendi başına var olma imkânı bulamaz. Yapısı gereği düşünme çoğul bir yapı arz eder. Bu çoğul yapı, mevcut sorunların çoğul yapısına denk düşen bir özellik taşır. İster sezgisel/dini/aşkınsal bilgi, ister akli/rasyonel bilgi, ister deney ve gözlem/tecrübi bilgi olsun, her biri kendi alanında kendi sorunlarını çözme istidadı taşır. Ve insan saydığımız bu bilgi türlerinin hepsini kendinde taşır. **Mesele ise bu bilme türlerinin hangi yöntem üzerinden bir bütünlük içinde anlamlı yerlerine irca edilebileceğidir.** Çünkü sadece birini ele aldığımızda insan hep eksik kalacaktır. Sorunlarda eksik anlaşılabacak ve algılanacaktır. Çözüm ise hep eksik kalacaktır. Bu yüzden bütün bilişsel süreçleri bir bütünlük içinde anlamlı kılacak ve insanın kendi bütünlüğünü sağlayacak bir yönteme ihtiyaç vardır. Bu yöntemin kaynağının insan zihni mi olacağı veya aşkın/ilahi bir bilgiye dayalı yöntem mi olmalı sorusu anlamlı ve düşünmenin yönelimini belirleyecektir.

İnsanlar, ilahi bilginin artıkları üzerinden oluşturduğu felsefi sistemleri üzerinden ürettikleri değerler skalasını sürekli değişime uğratarak insanın genel ahlaki bir yapıya sahip olmasına zemin oluşturmamıştığını tarihi olarak biliyorlar. Modern dönem aşkınlığı devre dışı tutarak son üç yüz yılın belirleyici değer ve gücünü oluşturduğu halde insanların temel sorunlarının ve ahlaki yapılarının belirleyiciliğini sağlayamadı. Bilakis, insanlık tarihi boyunca oluşmamış bir sapkınlığın varlığı tartışılmaz olana dönüştü. Çok kısmi olan sapkınlıkların genelleşerek bütün bir insanlığı sarması, sarsması kaçınılmaz görünüyor. Düşünmeyi mevcut hali ile sürdürmek soruna çözüm üretmediği gibi 'Tanrının Ölümü'nün ilanı ile neticelendiği de bilinmektedir. Değerin yok olduğu, insanlığın iflas ettiği aşıkâr... Üretilen bir çözüm ise yok... İnsanlığın aşıldığı yeni bir yaşam merkezinin varlığının tartışıldığı bir zeminde düşünmenin hala sağlam bir zeminde iş gördüğünü söylemek doğru değildir. Bu da bize modern düşünme zemininin işe yaramadığını ve yine eski düşünme zeminine tekrar dönüş sağlanmadan bugün insanlığın duçar kaldığı mevcut sorunları çözüme kavuşturmanın mümkün olmadığını göstermektedir.

Düşünme ancak bir hedef üzerinden anlamlı bir faaliyet yapabilir. Bu hedef ise kişiyi hem bu dünyada hem de ölüm ötesi dünyada mutlu edecek ve kurtuluşa taşıyacak olandır. Ölümü dikkate almayan ve ölüm

gerçeğini hiçe sayan bir insanın kendi vicdanında rahat olması beklenemez, insanın ölümsüzlüğü aradığı bu kültürde, dünyayı sonsuzluğa taşıma cehdi ve çabası bu kadar açık bir şekilde gözlerimize sokulurken, insanın ölüm sonrasına dair bir yaklaşıma sahip olmaması düşünülemez!

Anlama dönüş, anlamın kaynağına dönüşü beraberinde taşımaktadır. Anlamın kaynağı ile kurulacak bağ ile değer sorunu çözüme kavuşturulur. Değer sorunu çözüldüğünde ahlak meselesi çözüme kavuşur. Ahlakî zemini sosyal bir zemine taşıdığımız zaman insanların gözlem yapacağı yeni bir sosyal gerçekliği kurmuş oluruz. İşte bu sosyal gerçeklik zemini anlamın kuşatıcı bir özellik kazanarak isteyen bütün insanların kendilerini kurtuluşa sevk edecek bir düşünme zeminine sahip olmasına imkân tanır.

2. Düşünmede Bir Yöntem Arayışı

Tarih boyunca düşünme üzerine farklı değerlendirmeler yapıldı. Kadim kültürde, ağırlıklı olarak metafizik öncüller üzerinden bir düşünme zemini kurma denemeleri vardı. Yaratıcının gönderdiği 'ilahî bilgi' üzerinden düşünmenin neliği meselesi bir konuma yerleştirilmiş ve ona göre düşünmenin temel ilkeleri belirlenmişti. İnsan, ancak kendisine 'gönderilen bilgi' ile hareket ederdi. Kadim felsefe de bu aşkınlık tabiatına dönük metafizik ilkeler üzerinden düşünme zeminini kurdular. Doğa felsefecileri hariç bu metafizik ilkeler modern çağa kadar devam etti. Hem gönderilen dinler aracılığı ile hem de filozoflar aracılığı ile bu yapı derinleştirildi ve sorunların çözümünü aradı. Ama tarih yerinde saymıyor ve sürekli değişime uğruyordu. İnsan ise aceleci ve sürekli yer değiştiriyordu. Bu da doğal olarak zihnine de etkide bulunuyordu. İnsanlığı dikkate alan son din İslam ise doğa ile daha sade ve yalın bir ilişki kurmayı önceledi. Akla vurgu yaptı. Ama bu akletmeyi fiil düzeyinde tutarak. Olup bitenin neliğini anlamaya davet idi. Ve doğal olarak 'gönderilen bilgi' üzerinden bu akletmeyi öne çıkartarak...

Modern dönem, hem iktisadi, hem siyasi hegemonya döneminden sonra ve kimin iktidar olacağına dair ciddi bir tartışmanın neticesinde ortaya çıkan bir durumu ihtiva ediyor. Bu temel gerçekliği dikkate almalıyız. Burjuvanın modern dönem öncesi esamesi okunmuyor. İktidarda yeri yok. Toplumsal karşılığı olmayan bir konumu ihtiva ediyor. Bu yüzden kendi ekonomik ve siyasi iktidarını belirleyecek ve doğal olarak din/Hristiyanlık dışı bir bilgi ve düşünceye ihtiyacı olduğunu biliyor. Bu arada zaten ciddi bilimsel yaklaşımlar gelişmiş, dinin dogmalarının alt üst olduğu yeni bir bilim ve düşünce zemini kendini

hissettiriyordu. Bu da doğal olarak yeni bir düşünme zeminine işaret edecekti. İşte **bu yeni düşünme zemini kadim düşünce ve kültürden bağımsız, aşkınlığı bir tarafa; bilinemez diyerek bırakarak kendi özne/cogito/bireyin kendi bilgisine yaslanarak varlığını ortaya koymak ve düşünmenin öncüllerini de bu öznenin düşünme yapısına yaslandırarak inşa etti**. Bu da ona iki temel alan açtı: **ilki**, bilgiyi kendi tekeline alarak dinin ve klasik filozofların aşkın felsefesine olan bağımlılığı ortadan kaldırdı. Böylece kendisi ve doğa için kendisi konuşacak ve yorum yapacak zemini kurdu. Böylece kendisinin efendisi yine kendisi oldu. **İkincisi ise**; bilgi üzerinden mülkiyet hakkını da devralarak ekonomik ve siyasi özgürlüğü elde etti. Çünkü hem toprak ve hem de ekonomi doğal olarak kilisenin elinde idi ve o kime verirse ancak ona ait oluyordu. Böylece iki alanda egemenliği eline geçirmiş oldu. **Bu bilgi, ekonomi, iktidar ilişkilerinde öznenin kalıcı bir egemenlik kurduğu zemini güçlendirdi. Son üç yüz yılın hikâyesi budur.**

Modern bilginin liberal göreliliğini aşmanın bir yöntemi olarak bilimsel bilginin kesinliğine sığınarak pozitivizmi bir yöntem olarak kabulü ile birlikte yeni hiyerarşi kendisine bir alan buldu. Siyasi alanda ise temsili demokrasi ile de yeni iktidar seçkinleri açığa çıkarıldı. Fakat bütün bu olup bitenlere rağmen, iktidarı tüm alanlara sirayet ettirerek neredeyse hiçbir alanda bir iktidar boşluğu bırakmamasına rağmen; işler yine de iyi gitmiyor. **Anlamsızlık ciddi bir sorun olarak ortada duruyor**. Adalet ve hukuk vurgusu, eşitlik vurgusu en yüksek perdeden sunulduğu halde, bu sorunları çözüme kavuşturacak bir zeminin kurulmasının imkânsızlığı her gün geçtikçe kendisini daha fazla dayatmaya başladı. **Doğa üzerine kurulan tahakküm ile birlikte o bilginin nicelik ve niteliğini sosyal bilimlere sirayet ettirerek siyaseti, sosyolojiyi ve hatta psikolojiyi de belirlemeye çalıştılar**. Başından itibaren kurgu üzerinden birey, toplum ve ulus devlet kurgulandı. Bu kurgu sürekli geliştirilerek yeni alanlara da sirayet ettirildi. Ama buna rağmen sorunlar giderek devasa boyuta ulaşıyordu. İnsanlar mutlu değildi. Görece, geziyor, tozuyor, eğleniyor gibiydi. Ama kendisi ile baş başa kaldığında derin acılarla sarsılıyor ve sürekli psikolojik rahatsızlıklar çoğalarak artmaya devam ediyordu. Ayrıca dünyanın başka yerlerinde bu temel haklardan uzak ama yer altı ve yer üstü zenginliklerine el konulmuş halklar ezilmeye devam ediliyordu. Evrensel olduğunu iddia eden bu bakış, sorunların çözümünü gerçekleştiremiyor. İlke diye ortaya koyduğu temel tutumlarla çelişkili tavırlar sergiliyordu. Bu da doğal olarak ortaya konan düşünce ve düşünme yapısına yönelik itirazların varlığını daha yüksek perdeden

ortaya konulmasına zemin oluşturuyordu. Modern düşünce kendi içinde bu sorunlara yenileyici arayışlar üzerinden çözüm arayışlarını serdediyordu. Ama hala farklı yaklaşımların ürettikleri bakışlar çözüme uzak görünüyorlardı. Bu arada dünyada teknoloji üzerinden büyük bir hegemonya kuruluyor. Bu hegemonya ile farklı kültürleri ve düşünceleri, medeniyetleri asimile etme politikaları devreye girtilirerek muhalif tüm unsurları devre dışı bırakma politikası işlerliğe kavuşturuldu. Buna rağmen batının kendi içinde vicdani rahatsızlığına dayanamayanların öfkeli patlamaları farklı arayışlara kapı araladılar. Ama **epistemik yöntem birliği, zaten bu epistemenin ürettiği sorunlara çözüm konusunda ciddi sorunlar yaşamasına neden oldu. Batı dışı kültürlerde ise bu yaşanan sorunlara çözüm arama konusunda batılı epistemenin etkisi altında kaldıkları için sadece onlara benzeme yöntemlerini caiz görerek başta çözümünü hapsettiler**.

Dünya 'eski dünya' değil, ama insan hala 'eski insan'. Ve bu insan; dün, bugün ve yarın yine aynı insan olarak kalacaktır. Yani insanı insan kılan, düşünme özelliği, duygularının kendisine yüklediği tepkiselliği, doğa, insan ve aşkınlıkla kurduğu bağ veya aşkınlaştırmak o aşkınlık üzerinden kurduğu bağ hep aynı olacaktır. Bu temel gerçeği fark eden batılı düşünürler, modern epistemenin yetersizliğini ilan ederek yeni arayışlara dikkat çekmeye başladılar. Bu yaklaşık yirminci yüzyılın son çeyreğinden beri varlık kazanıyor. Buna bir tepki ile hegemonik **güçler, insanı kendi esaretinde tutmanın bir yöntemi olarak ona hayatını kolaylaştıracığı sözünü vererek 'yapay zekâ' çalışmalarına hız verdiler. Oluşturduğu algoritmalar üzerinden toplumsal yapıyı çözümlenerek onu kendi isteği doğrultusunda yeniden kurma deneyleri yapmaktadır. Son** 'kovit 19' pandemisini de bu çerçeve içinde yorumlama imkânımız vardır.

Modern episteme önce epistemik çoğulculuğu kabule yönlendiriliyor. 'Küresel Zihniyet Değişimi' kitabı üzerinden Willis Harman, bu çoğulcu epistemik yapı öne çıkartılıyor. Sezgisel yaklaşım ile bilimsel yaklaşım arasında niceliksel bir fark olsa da niteliksel bir fark yoktur ve eşittir denerek yeni bir epistemeye **yönelmektedir. Post** modernist yaklaşım, zaten her şeyi parçalayarak hakikatin tikel karakterini öne çıkartmıştı. Bu yaklaşım ise sorunları çözme yerine yoğunlaştırmıştı sadece... Bu durumda parça yerine 'bütünlük' vurgusu ağırlık kazanmaya başladı. Bütünlük ise hem akli/rasyonel, hem de bilimsel/ deney ve gözlem üzerinden elde edilecek bir şey değildi. Bu bütünlüğü ancak 'sezgisel' zeminde anlamlandırma ve idrak etme imkânını bulabilecekti insanlar...

Bu durum batıda da dinlere yönelik bir ilgiyi arttırdı. Hem tasavvuf, hem de Budist doğu geleneklerine yönelme arttı. Hristiyanlık kendi içinde yeni arayışlara yöneldi. Ancak hegemonya çok güçlüydü. Bu modern hegemonya, bu arayışları farklı alanlara kanalize ederek 'new age' dedikleri yanlış yeni arayışlara sevk etti. Bir dönemin toplu intiharları, modern yaşamlara yönelik bir itirazı içinde taşımakla birlikte insanlara kendi dışında sadece ölüm olacağı gerçeğini vurgulaması bağlamında önemli bir tehditti de ayrıca...

Düşünmede yeni bir arayış, bütün bu olup bitenleri dikkate alan yeni bir yaklaşımı önceleyen ve bu oluşmuş sorunların çözümünü de içinde taşıyan yeni bir bakışa olan ihtiyacı dikkate almalıdır. Modern epistemenin fizik veya metafizik ilkelerinin artık yeterli düzeyde bir açıklama getirmediği kendi tarihsel sürekliliği içinde zaten açığa çıkmıştır. Birden fazla fizik teorisi, birden fazla matematik ve özellikle geometri ile birlikte başlayan tartışmalar önemlidir. Artık rasyonel aklın dayandığı sınır tükendi. Yabancılaşmayı çözemediği gibi iddialarının hepsi havada kaldı. Bilimsel bilgi denilen şey ise yetersizliğini zaten açığa çıkardı. Çünkü bilimsel bilgi ancak alan daraltarak sınırlandırarak bir bilgiye sahip olabilmektedir. Bu da genelleme üzerinden diğer şeylere sirayet ettirildiğinde bir sürü yanlış noktaya savrulmayı içermektedir. Bütün için bilimsel bilgi 'speküstasyon' yapmaktan öte bir şey söyleyemez. **Ayrıca şu daha da netleşti: her parça içinde var olduğu bütün içinde anlamlıdır. Ve parça üzerinden bütün hakkında bir bilgiye/ doğru bilgiye ulaşamaz**.

Davit Peat gibi yeni fizikçiler, yeni yöntemler önermektedirler. Bu yeni yöntem ise bütünlüğe vurgu yapmaktadır. Mekanik fiziğin artık doğayı açıklayamadığını söylemektedir. Tekli evren anlayışından çoklu evren anlayışına doğru bir seyir geliştirmenin zorunluluğunu ilan etmektedir. Yani kısaca modern epistemenin yetersizliği neredeyse bütün alanlarda açığa çıkmaktadır. Bu yeter sizliği tabii ki daha çok belirli bir alanda geçerli olanı en geniş alana taşıma ile açığa çıkan yaklaşımdır. Yoksa bilim, deney ve gözlem, tecrübe ve akli muhakeme, matematik veya mantık tabii ki kendi alanlarında bize hala bir bilgi verirler. Ama bu bilgi doğanın mahiyeti, insanın mahiyeti veya yaratılışın mahiyeti konusunda bir şey söylememektedir.

Kısaca yeni bir metafizik çağ başlamalıdır behemehâl... Bu yeni metafizik çağ modern epistemenin/ Kant sonrası oluşan metafizikten farklı oluşunu bir ilke konusu yapmalıdır. Kadim kültür ile yeni bir ilişki biçimi geliştirilmeli ve özellikle İslam vahyinin temel ilkelerini yeniden değerlendirmeye alarak

bu yeni metafizik çanağın oluşumuna katkısını sağlamayı müslüman entelektüeller başarmalıdır. Bu yeni düşünmenin yöntemi; her bilme yöntemini kendi bağlamı içinde değerlendirerek sezgisel bilgiyi öncelemelidir. Maddi sorunların çözümünü maddi bilişsel sürece mebni ederken, ahlaka dayalı sorunları ise ahlaki ilkelere/ metafizik düşünme biçimine havale edilmelidir. Farklar net bir şekilde ortaya konulmalı ve bu farkları yerli yerinde tedavüle alabilmenin metafizik ilkelerini ortak bir idrake taşıyarak birey, toplum ve kurumsal yapıyı yeniden düzenlerken, iktisadi hegemonyayı ortadan kaldırmayı bir ilke olarak ortaya koymalıdır. Bu yeni düşünme yöntemi yeni bir insan tipolojisini inşa etmeli ve bu yeni insan tipolojisi hayatı yeniden anlamlandırarak bize yeni bir yaşamın imkânlarını sunmalıdır.

3. Düşünmede Bir Yöntem Önerisi

Mevcut düşünme yöntemlerinin bugünün insanının sorunlarını çözme konusunda ciddi zaafılar taşıdığı tecrübe ile görülmektedir. Herhangi bir biliş zemininden hareketle ortaya konulan yöntem, sınırlı ve kendi alanında bir işleve sahip olduğu düşünülebilir. Ki bu konuda da bir müphemiyet olduğu yapılan tartışmalardan bilinmektedir. **Yöntemde sorun ise; sınırlı bir zeminde oluşmuş yöntemin bütüne dair ve kendi alanının dışında da yetkeye sahip olduğu ideolojisi üzerinden hem sorun üretme ve hem de sorunlara çözüm önerilerinde bulunmasıdır.**

İnsanlar çok güçlü bir yabancılaşıma ve çok ciddi bir sahiçilikten uzaklaşma sorunu yaşıyorlar. Çünkü mevcut bilgi ve birikim ile hareket edilen ve aslında her bilme sürecini kendi yararına kullanan sermayenin varlığı, daha çok güç kazanma ve bu gücü sınırsız bir şekilde kullanma isteği sorunun bizzat kendisidir. Bütünü dışarıda tutan her yaklaşım, sorunun katmerleşerek varlık kazanmasına neden olmaktadır. Sadece kendi ülkemize bakmak bile yeterli iken; batı ülkeleri dâhil diğer bölgelerdeki ülkeler ve özellikle de İslam coğrafyasına bakıldığında sorunun ağırlığı kendini gösterir. Çocuk bedeni üzerinden oluşturulan pazar, küçük kız çocuklarının istismarı gibi artık medyada bile yer bulan haberler ile insanların anlamsızlık girdabı içinde sürekli ilaç alma ihtiyaçları da bunu açık bir şekilde gösterir. Psikiyatri ve psikologlar boş durmuyor. Bu da bugünün insanların öyle rahat olmadığını gösterir. Ayrıca zengin fakir ayrımının sürekli artan istatistiği ve payı, açlıktan ölen insanlar, kendisine yeterli olmayan kişilerin intiharı vesaire düşünüldüğünde sorunun hem birey ve hem toplumsal düzende bir karşılığının olduğu açıktır. Son dönemde oluşturulan yabancı

düşmanlığı, ırkçılığın artarak destek bulması ve kendi ülkelerinde kalan yabancılara yönelik şiddet eylemleri de bir sorun olarak orada durmaktadır. Özellikle bu yabancı düşmanlığı üzerinden oluşturulan şiddetin batı ülkelerinde Müslümanlara yönelik gösterilmesi de dikkate şayandır.

İslam dünyasında da yöntem arayışları olmakla birlikte hala mevcut sorunları çözüme kavuşturacak bir entelektüel derinliğe ulaşamadığı gözlenmektedir. Zaten Müslümanların yaşadığı ülkelerde de sorunlar aynı şekilde devam etmektedir. İnsan haysiyeti, hukuku, adalet ve eşitlik bağlamında sorun her yerde aynı durumdadır. Batı düşüncesi kendi içinde yeni arayışlara yönelmekte ve ciddi adımlar atmaktadır. Ancak siyasi irade bu adımları yeterli düzeyde desteklemediği gibi bir intiba var. Çünkü yöntemi değiştirdiğinde bu günkü konumunu muhafaza etmesini sürdüremeyeceği açıktır. Ayrıca batıda iktidarı bir şekilde kendi uhdesinde bulunduran sermaye, yeni arayışları kendi iktidarını muhafaza etme adına kullanmaktadır. Bu yüzden sürekli dünyanın başına yeni belalar üretilmekte ve ülkelerin kendi içlerinde bir bütünlüğü sağlamalarına engeller oluşturulmaktadır. Latin Amerika ülkeleri, Asya, Afrika ve Uzak doğu da dâhil olmak üzere kendi hegemonyalarına karşı bir gücün oluşmaması çalışması bütün ağırlığı ile yürütülmektedir. Bu yüzden batıdan bu konuda ciddi bir katkı beklemek yanlış olur. İslam dünyası ise yeterli bir düşünsel zemine sahip olduğunu unutmış görünmektedir. Ayrıca çok güçlü bir batı kültürü etkisi belirgin bir ağırlık taşımaktadır.

Düşünmenin önemini kavramak ile bir başlangıç yapılmalı... Düşünmede yöntemin ne kadar ehemmiyet kesbettiğini ise sürekli hafızada diri tutmalı... Düşünmede hem geleneğin önemini, hem de ortaya konulmuş yeni düşünme yöntemlerini ideolojik özelliklerinden arındırarak anlamlı yerine koymayı bir hedef olarak önümüze koymalı... Bu yöntemin geleneğin ürettiği epistemik yapıyı dikkate alması gerektiği gibi modern epistemenin kendi alanında ortaya koyduğu bilgiyi de dikkate almalı...

Bu yüzden tek başına gelenek veya tek başına modernlik yeterli argümanı ve bilgiyi sunamaz. Bugün yaşayan bizler artık modernlik diye bir tecrübe olmamış gibi davranma imtiyazını kaybettik. Bu büyük bir yanılgıyı içinde taşıyor. Ama salt modernliğin kendi iç çoğulculuğunu da tek kaynak olarak kabul ettiğimizde yeni bir şey ve sorunu çözme arayışımızı nihayete erdirmiş oluruz. **O zaman bu dilemmayı; yani gelenek ve modern epistemeyi birlikte mezcedecek bir yöntem bulmalıyız. Bu yöntemin temel**

özelliği ise kuşatıcı olmasıdır...

Kuşatıcı bir yöntem, var olan yöntemlerin kendi sınırlı alanlarının farkında olarak onlara yeni bir anlam yükleyerek insanın bir boyutuna değil, bütünlüğüne dair bir yaklaşım geliştirmenin imkânı olarak değerlendirilmelidir. Ama bu **yöntemler arasında bir hiyerarşi kullanmak kaçınılmazdır.** İnsan farklı boyutlara sahiptir: duygusal, rasyonel ve sezgisel boyutları vardır. İlişkiler ağını kullanırken bu üç boyuta da yaslanır. Bilge kişi, ilişkilerde, olay, durum ve olgularda hangi boyutu kullanacağı konusunda bir duyarlılıkla davranan kişidir. Bilim, Felsefe ve Din, kişinin farklı boyutlarına karşılık gelmektedir. İnsan yaşamını sürdürürken, farklı boyutlarda bu bilme süreçlerinden istifade ederek sürdürür. **İnsan, yaşadığı şeyin nasıllığını açıklamak istediğinde bilime ihtiyaç hisseder. Aynı insan, ilişkilerde, hak, hukuk, adalet ve anlam gibi temel değerlerin ortak bir kabule dönüşmesi için kavramsallaştırılmasına imkân tanuması ve ortak ilkelere buluşma adına akli muhakeme, mantık ve matematik gibi temel yöntemlere ihtiyaç hisseder.** Kişinin kendi öznelliğini aşması için akli yetisini kullanması zorunludur. Deney ve akıl insan açısından nicelik ve niceliğe dayalı nitelik ile ilişkili olarak katkı sunar. **Ancak insan, varoluşsal kaygı, ontolojik güvenlik gibi temel değerlerde ve anlam alanında ise Din/vahye; sezgisel olana ihtiyaç hisseder.** Kalbin itminanı ve ruhun sükûnu için yeter şart; sezgisel olandır. Burada sorulması gereken soru; insanın yaşamını sürdürmesini sağlayan şartlar mı, yeryüzünde bulunuşunun anlamını sorgulaması mı, ehemmiyetlidir.

Bugün yaşadığımız sorunların temelinde varoluşun kaygısı kadar ontolojik güvenlik gibi temel anlam alanlarına dair bir hiçliğin kategorik üstünlük sağlamasıdır. Bu da insanı tatminsiz kılarak yeryüzünü cennete dönüştürme isteğini canlandırmaktadır. Ama **insan ölümlü ve sonlu bir varlığa sahiptir. İşte modernlik bu sorunu yok sayarak çözmeye çalışırken bizzat sorunun kaynağı haline dönüşüyor.**

İnsan, anlamdır ve amaçlı yaratılmıştır. İnsanın amacı ise yaratılışının gayesini gerçekleştirmek olmalıdır. Çünkü başka bir sonuç insanı tatmin etmemektedir. O zaman yaşadığı her anı anlamlı kılarak ortaya çıkan sorunların çözümünü başaracak bir kudrete sahip olabilir. Dünyanın geçiciliğini kabul eden bir yaklaşım, sahip oldukları üzerinden bir egemenlik arzusu duymaz. Bu da ortaya yeni bir anlam dizgesi ve mevcut sorunların geride kalarak çözümünü içinde taşıyan yeni bir yaşam alanına yönelmeyi mümkün kılar.

İşte bu noktada yöntemler arasındaki hiyerarşiyi,

sorumuzun cevabı belirleyecektir. Zaten, kuşatıcı olan soyut olana tekabül eder. Çünkü maddi ve somut durumlar hep bir sınırlama ile bağımlıdır. Soyut alan ise kuşatıcılığını artırarak devam eder. Bu yüzden sezgisel/vahyi olanı temel ilke ve anlam arayışına cevap olarak düşünmeliyiz. Yani varoluşun kaygısı ile ontolojik güvenliği ancak sezgisel olana yaslanarak çözüme kavuşturabiliriz. Kuşatıcı bir yöntem için sezgisel olanı öncelediğimizde bilim ve akıl onun altında yorumlayarak insanlar arasındaki ilişkilerin niteliğini açığa çıkartabiliriz.

Ontolojik güvenliği aşmadan ilişkilerde meydana gelecek erdemli davranışı destekleyecek ve besleyecek ve onu zorunlu kılacak bir dayanak bulamayız. Sezgisel olana yaslandığımızda ontolojik güvenliğimizi sağlama alır ve bunun üzerinden ilişkilerimizi erdem ve iyi olana göre belirlerken anlam en temel dayanağımız olacaktır. Yani her şeyi kuşatan Allah, her şeyin sahibi olan Allah, her şeye gücü yeten Allah'ın insana vereceği mükâfat ve ceza bizzat erdemli davranmanın dayanağı olacağı için zorunluluk addeder. Bu zorunluluk tabi ki insan açısından imanın mücessem hale dönüşmesi anlamına gelir. İradi bir boyutu içerir.

Akıl, insanlar arasında ve kurumlar arasında sorunların çözümünü oluştururken tutarlılık ve mantıklılık üzere açıklama ve aradaki farkları dikkate sunma, gözlem ve deney ise meselenin nasıllığını belirgin kılar. Böylece insanlar kuşatıcı bir bakış geliştirirken, bütünü hesaba katarak anlam alanları oluştururlar. Bütün, her zaman parçaların toplamından farklı bir özellik taşır. **İnsan, kendi parçalarının toplamından fazla bir şeydir. Bu her toplam için geçerli olana tekabül eder.**

Bilim ve akıl/felsefe ile ilişkimizi kurarken, mevcut halleri içinde ideolojik bağnazlıklarını dikkate almayı değil; bilakis ideolojik varyantlarından kurtarılacak onları daha işlevsel kılmalıyız. Bilim, mekanik işleyişimizi kolaylaştırır. Akıl, bilerek veya bilmeyerek bir haksızlığı engelleme ve meselenin ortak bir idrake dönüşmesini sağlar. Sezgisel olan ise hep bir fazlayı işaret ederek aşkınlığı içerir. Aşkınlığı içinde insan, indirgemeci olamayacağı için sorunların çoğunu zaten elemiş olur. Bu aynı zamanda kişiyi geleceğe yöneltirken, ölüm sonrasına dikkat kesilmesini beraberinde taşıyacağı için de erdem ve iyiyi güçlendiren bir şey olarak etkinleşir.

İnsanın aşkınlığını, erdemini, iyiliğini ve sürekli iyi, doğru ve erdeme yönelişini sezgisel boyutu sağlar. Sezgisel olan, olabilecek yanlış anında fark ederek düzeltilmesini de mümkün kılar. Sezgisel olanın öznelliğini insan, akıl ve bilim üzerinden nesnelleştirerek

ortak bir idrake dönüştürür. Nesnel zeminin gerek şartı ise; bireyin ve kurumun öznel yapısını aşması adına birey ve kurumun kendi içsel/öznel mantığının dışına çıkmasını sağlamak ve başkasına aktarmaktır. İşte bu nesnel zemini kurmada akli ve bilimsel zemin gerekli şartları olgunlaştırmaya yarar.

Ezcümle bu yöntemin temeli, her şeyi kendi doğasına uygun bir şekilde yaşamda karşılığını bulmasına imkân tanımaktır. İnsan kendi öznelliğini nesnel bir zemine taşıyarak ortak bir idraki oluşturmalıdır. Bunun enstrümanları ise bilim ve akıldır. Sezgisel olanın öncülüğünde bilim ve akıl bir bütünlük içinde kuşatıcı bir bakış ile yöneme dönüşebilir. Bunu dikkate alarak düşünmeye devam edelim...

4. Bütünsel Düşünce'de Muhafazakârlık ve İktidar

Modern düşünce muhafazakârlığı yok sayan bir epistemik unsura yaslanır. Bu yüzden muhafazakârlık aslında kabul görmeyen ve değerleri modernlik üzerinden tehdit altında olan bir bakışı işaret eder. Muhafazakârlık ise bu tehdidi görerek, modernlik ile uzlaşmayı tercih etmiştir. Modernliğin siyasi alana tekabül eden bakışını kabul ederek, bilim anlayışı ve teknolojsi ile barışık yaşarken değerlerini bu yeni duruma göre biçimlendirmiştir.

İktidar, modernliğin temel kabullerini paylaşmakla ilişkili ve bu iktidarın sağladığı yeni düzende emperyal paylaşımdan pay almanın zeminini işaret eder. Bu yüzden muhafazakârlık doğal olarak düşünmeyi bu yeni durumu içselleştirmeye ve kendini reorganizasyona tabi kılmıştır. Bu da muhafazakârlığı belirli ölçüde değişime uğratmış ve bu yeni duruma adaptasyonunu sağlamıştır.

Benzer bir duruma batı dışı toplumlar da ve Müslümanların bulunduğu ülkelerde de muhafazakârlık karşı karşıya kalmış ve gereğini yerine getirmiştir. Burada ise muhafazakârlık, iktidar karşısında kendini koruma refleksi ile sağcılığın ardına saklanmış ve kendini kuşdili ile ifade ederken, temel değerlerini ise açık bir şekilde ifade etmekten uzak durmuştur. İslamcılığın siyasal dilini de belirleyen temel ölçüt bu olmuştur. Bu da iktidar olmaya matuf bir hareketlenmeyi doğal olarak iktidar dili ile uyuşmayı içinde taşıyan bir dil ve bu dile dayalı bir bakış üzerinden uzlaşma ile neticelenmiştir. Muhafazakarlık düşünmede iki komplikasyon üretiyor. Koruma güdüsü ve kaybetme güdüsü yüzünden olanı normalleştirmedir. Muhafaza yeniyi ve yenilenmeyi bir zaaf olarak gördüğü için için durağanlığa sebep olup; çürümeyi bir meziyet kabul ederek düşünmeyi donduruyor.

İktidar da düşünmeyi kendisine bir tehdit olarak gördüğü için muhafazakârlık ile birlikte düşüncenin

kendi dinamiği içinde gelişimine engel olmakta... Sürekli bir tehdit teyakkuzu iktidar ve muhafazakârlığı her düşünceye şüphe ile yaklaşmayı ve negatif tutumu öncelemeyi zorunlu kılıyor. Bu da düşünce açısından verimsiz bir ortam demektir. Muhafazakârlık hem çürürken çürümeyi reddeden ve düzeltmeyi bir tehdit ama varoluşsal bir tehdit olarak görerek reddederken çürümeyi devam ettirecek reel olanın meşrulaştırımını sürdürmektedir.

İktidar ve muhafazakârlık açısından düşünmede denge kaybolmuştur. Bu dengesizlik, oluş halindeki siyaset ve iktisadi zeminde yanlışların makes bulmasına zemin oluştururken bu yanlışlığın oluşturduğu bireysel ve toplumsal hastalıklara neden olmaktadır. **Sahici ve derin bir düşünce ancak sorunların doğru teşhisini ve çözümünü üretebilir. Ancak iktidar ve muhafazakârlık hem derinlerinden duydukları korkuyu ve hem de bu korku yüzünden baskıladığı düşünme yüzünden sağlıklı adımlar atmaktan uzak kalmaktadır.** Bu durum sorunun bizzat kaynağıdır.

Yani düşünceyi negatif etkileyecek psikolojik sosyolojik ve totaliter yapıyı aşmadan sahici bir düşünce gelişmez... Bu aşmayı ise ancak hem iktidarın ve hem de muhafazakârlığın kendisiyle yüzleşmeye cesaret edecek bir pozisyona ulaşmasına bağlıdır. Fakat modernliğin oluşturduğu bir aura içinde hem iktidar ve hem de muhafazakârlık kendisi ile sahici ve doğru bir yüzleşme gerçekleştiremez. Ancak iktidar ve muhafazakârlık, modernliğin temel kabullerinin dışına çıkabilme cüretinde bulunduğu zaman bunu sağlama imkânına haiz olur. Batı dışı temel ilkelerin sabitkadem bir yapı oluşturarak kendi düşünme yapısını kurduğunda ve bu yapı üzerinden olup bitenin ne'liği konusunda kendi bakış açısını kendi ilkeleri üzerinden gerçekleştirdiğinde bir umut doğabilir.

Bu konudaki denge, sabit ilkelerin ortak bir idrak ile kabulü üzerinden reel durumun değişimini ideal ilkeler çerçevesinde tutarlı bir muhakeme ile sahici zeminde düşünerek sağlanabilir. Bu dengenin politik zemini; politik olanın erdemliliği bir ilke, çıkarı ise reddedilen bir unsur olarak görmesidir. Hak, adalet, özgürlük vb. iyi olanı bir hedef olarak gören politik iktidar, bu değerlerden taviz vermeden birey, kurumsallaşma vb. konumları muhafaza etmekten uzak durarak bütünü dikkate alan bir bakış üzerinden yeniden yorumlamalı ve ilkeleri bunun üzerine kurmalıdır. Kurumsal yapısını bu temel zemine yaslayarak oluşturduğunda sorunların çözümü konusunda umudu çoğaltan bir olguya ulaşmış oluruz.

Bu noktada iki temel olgunun neliğini ortaya koymalıyız:

sabit ilkeler ve değişimi besleyen güncel olgular ... **Sabit ilkeler olmadan güncelin oluşturduğu aura** içinde gücün esaretini zorunlu kılabiliriz. Bu yüzden sabit ilkeler, bize güncelin gerçek değerini inşa etmede yol gösterici olacaktır. İlkelerimizi modernliğin dışında geleneğimizin bize kadar taşıdığı temel kodlarımızdan elde ederiz. Günceli de bu çerçevede içinde yeniden yorumlama imtiyazını kazanırız. Günceli dikkate alan bir yaklaşım yararı dikkate alan bir bakışı içinde zımnen taşır.

Pragmatist yaklaşım genelde yanlış algılanıyor. **Yarar ve faydayı salt kendine ait kılarsan sorun ama bütünüün faydasına dikkat kesilirse değişimin pozitif boyutunu oluşturur. Her konuda olduğu gibi pragmatik konusunda negatif düşünce baskın karaktere dönüşmüştür.** Hâlbuki her olgu onunla kurduğumuz ilişkide iyi ve kötü sıfatını kazanır. Bütün üzerinden düşünmeyi bir ilkeye dönüştürdüğümüzde toplumsal yararı bireysel yararın karşısı değil tamamlayıcısı olarak düşünerek farklı bir yaklaşımı öne çıkartabiliriz. Ki birçok sorunun kökeninde bulunan bireysel çıkar böylece bir üst şemada daha yararlı bir durum olarak işlevsellik kazanarak çözüme kavuşur. Bu modernliğin ürettiği bencilliğin tedavisinde de önemli bir merhaleyi aşmaya vesile olur.

Benzer bir durum siyaset içinde geçerlidir. Bir olgu olarak siyaset düşünce 'den bağımsız değil. Ona negatif anlam yüklemek şahsi/tekil olumsuzluklara dönüktür. Tam tersi olumluluğu siyaset üzerinden toplumsallaştırmak mümkün ve tarihte örneği var. Birçok alanda olduğu gibi siyaset alanında da hak ve eşitliği adaleti gözeterek çözüme kavuşturmak ve haksızlığın ortadan kaldırıldığı bir sosyal zeminde siyaset pozitif bir karakter kazanır. Bu pozitif boyut üzerinden siyaset aynı zamanda toplumsallık ile kurumsallık arasındaki korelasyonu/bağı da sahici ve sağlıklı bir zeminde kurarak sorunların aşılmasında önemli bir yapı oluşturur. Bu da düşünce açısından çok sağlıklı bir zemin kurmaya neden olur. Ama bunun şartı; iktidar ve muhafazakârlığı, modernliğin tasallutundan kurtarmaktır.

Yukarıda ifade edildiği gibi **herhangi bir olguyu negatif veya pozitif tanımlama yapma imtiyazımız yoktur. Yani olgunun doğasında kötülük yoktur. Ona o kötülüğü yüklemek onunla kurduğumuz ilişkide ona yüklediğimiz anlamla ilişkilidir.** Bu temel gerçeği dikkate alarak doğa derken ne kastedildiğini dikkate sunalım:

Doğa kavramını ağırlıklı olarak iki düzlemde kullanıyoruz. Birincisi, ona yüklenen anlamı ile... Diğeri ise fitri olarak taşıdığı anlamı ile... Yani biri yüklenmiş, diğeri ise kendiliğinden var olandır. Siyaset, yüklenmiş anlamı ile daha çok algılanıyor. Bu da meseleyi kısmi anlamayı

içeriyor. Hâlbuki siyaset kendisine yüklenen anlamın dışında kendi varlığının otantik yapısı gereği ilişkiler zemini kurmak ve bunu erdemlilik üzerine inşa etmektir ki bunu her iki algının temsilcileri de aynı şekilde söyleyerek bunu doğruluyorlar. Bu durum iktidarın ve gücün de doğası gereği iyi veya kötü olmadığını; bilakis, onu nasıl kullandığımızı; neye istinaden ve neye yönelik olarak...

Bu tartışma eğilimin/ istikametinin/ niyetin farklılaşması üzerinden gerçekleşir. Bir şeye kötü veya iyi dememiz, bizim istikametimiz ve niyetimiz ile birebir ilişkili bir durumu içerir. Bu yüzden iktidar ve muhafazakârlığı neye yönelik kullanıma dâhil ettiğimiz belirleyici olur.

Siyaset, iktidar, güç ve benzeri birçok kavram, bir olgu olarak, onunla kurulan ilişkinin niteliğine göre olumlu veya olumsuz nitelenmelidir. Yoksa doğru nedir, hakikati nedir, ya da hakikatlısı nedir soruları boşa kalırdı. Bu durumun anlaşılması için kişi, sadece kendi dışına çıkma cesaretini göstererek nesnel bir zeminde olaya bakmayı öğrenmesidir.

Şöyle bir itirazı bekliyorum: Ama iktidar genel itibarı ile olumsuz bir kullanıma sahiptir. Gücü elinde bulunduran modernliğin ve dolayısıyla batı iktidarı, diğer ülkelerin zararına ve onların haklarını gözetmeden iş görmektedir. Bu haklı bir itirazdır. Ama aynı zamanda kötümser bir yaklaşım ve bir daha doğrunun ortaya konamaması gibi bir algıyı genelleştirir. Hâlbuki olumsal yaklaşım temel olmalıdır. Bu mevcut sorunların ne kadar ağır olursa olsun, onu çözme umudunu verir.

Bu noktada istisnai olanın kurucu oluşunu da göz ardı etmeyelim... Genel olanı kurucu unsur yapamayız. O zaten kurumsallaşmış ve sorunların kaynağı durumundadır. İstisnai olan bu sorunların dışında ve çözümüne dair bir umudu tekil örnek olarak ortaya koymaya neden olur. Bu tanıklık üzerinden ortak bir algı ve idrake yönelerek yeni bir bakışın imkânlarını üretir.

İktidarı ve muhafakarlığı yenecek bir düşüncenin inşası açısından istisnai olan güç sağlar. Onların sahici bir zemine kavuşmasına imkân tanır. Onların yeniden düzenlenmesini ve bir grup, klan ve örgüte değil de herkesi kuşatacak düzeyde kurumsallaştırılmasına zemin olur.

Meseleyi kühünden kavramak için bir bütünlük olarak dünya görüşü ve oluşturduğu kültür ve karaktere bakmak yeterli...

İnsan değişime açık boyutu ile gelişir, sabit boyutu ile de derinleşerek kemal yolculuğunu sürdürür. Olgunlaşarak estetik bir ahlak ile varlığa güzelliği miras bırakır...

İBN HALDUN'UN MUKADDİME'SİNDE TOPLUMSAL DEĞİŞİM: BEDEVİ UMRAN

▲ SÜMEYYE BAYIR TAŞDEMİR

İbn Haldun (1332-1406), telifle meşgul olduğu 1375-1383 yılları arasında yedi ciltten oluşan *Kitabu'l-İber* adlı eserini yazmıştır. Bugün en çok bilinen Mukaddime eseri ise beş ay gibi bir sürede yazılmıştır ve *Kitabu'l-İber*'in girişi mahiyetindedir. Sekiz sene içerisinde yazmış olduğu bu eser İbn Haldun'un ellibeş yıllık bilgi, gözlem, tecrübesinin eseridir.

"Sosyolojinin babası" olarak tanımlanan İbn Haldun bu kitabında birçok toplumsal konuya ışık tutmuştur. Her ne kadar batı tarafından çok bilinmese de son yıllarda eserlerine ve hayatına oldukça önem verilmektedir. Günümüzde de yalnızca ilginç bulunduğu için değil aynı zamanda sosyo-politik değişim sürecini anlamlandırmak hususunda sunduğu yaklaşımlar üzerine çalışılmaktadır.

Toplumsal değişim evrensel ve kaçınılmazdır. İbn Haldun'un toplum anlayışı ile de bunu görmek mümkündür. Toplum olmanın ilk basamağı olan bedevi umran ve daha sonra gelen hadari umran ve devletleşme süreci bu değişimin tezahürlerini bize göstermektedir. İbn Haldun bu değişimi anlatırken antropolojiden yararlanmış ve toplumun yapısını insanın yapısına benzetmiştir. Bu durumda bedeviliği çocukluk döneminden saymıştır. Devletin çökme ve zayıflama dönemini ise ihtiyarlık ile eş tutmuştur.



Bedevilik nedir? İbn Haldun *Kitabu'l-İber*'de neden öncelikle bedevi umran tanımlamasıyla başlar? Toplumun değişmesi ile bedevi umranın özellikleri hangi aşamalara ulaşmaktadır? Bu tür sorular çalışmamızın ana omurgasını oluşturan sorulardır. Bu gözle bakıldığında İbn Haldun'un yazmış olduğu *Kitabu'l-İber* kitabında da bedevi umran tanımı üzerine yoğunlaşmış hatta medeniyet tasavvuru oluştururken bedevi umran anlayışının tanımlanmasıyla işe başladığı görülmektedir. Toplum merkezli bir tarih anlayışına sahip olduğunu düşündüğümüz İbn Haldun *Mukaddime*'sinde toplumsal değişim kavramını açık bir şekilde kullanmamış olsa da aslında bedevi umran ile başlayan toplumsallaşma süreci belli aşamalardan geçerek hadari umrana bir değişimin sonucunda ulaşmaktadır. Elbette bu değişim toplumsal, ahlaki, yaşayış ve inşa olmak üzere birçok açıdan farklılığı kapsamaktadır.

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda çalışmamızda bedevi umran tanımlanması ve bu anlayışın değişimiyle hangi özelliklere ulaştığına değinilecektir. Kaynak metin olan *Mukaddime*'den yola çıkılarak açıklık getirilecek mevzuyla makaleler ile de destek sağlanacaktır.

1. Toplumun Temel Sınıfı: Bedevi Umran

Bu bölümde konunun daha iyi ifade edilebilmesi için bedevi umran konusu üzerine açıklama yapılacaktır. İnsanların toplu olarak yaşamasının zorunluluğuna değinen İbn Haldun bu anlamda Mukaddime ile yaptığı gözlemler ışığında devlet olmanın, mülk elde etmenin kurallarını açıklamaktadır. Medeniyet tanımlamasını bu yolla yapan İbn Haldun "İlk önce bedevi umranı anlattım. Çünkü biraz sonra anlatacağımız gibi bu umran öbürlerinin hepsinden önce gelir" sözleriyle de bedevi umranı temel olarak aldığını belirtmiştir. Biz de bu doğrultuda öncelikle bedevi umranı açıklamakla başlamayı uygun görmekteyiz.

Umran kavramı İbn Haldun'un düşünce sisteminin merkezini oluşturur. Çünkü insanın toplumsal bir varlık oluşuyla beraber **umran kavramı ortaya çıkmaktadır.** "İnsan için cemiyet düzeni içinde yaşamak şarttır" sözüyle de toplumsallığın insanla beraber var olmasını öncelediğini görmekteyiz. Toplumsallık zorunlu bir şekilde birçok oluşumu da beraberinde getirmektedir. Bunlar zaruri ihtiyaçların karşılanması ve dizi olayları içermektedir. İnsan ancak toplumla beraber var olmaktadır. Tarih içerisinde yaşanmış olayları inceleyip değişmeyen ve bir toplumu mamur eden özellikleri bulup, sunmak istemiştir. Böylece hem geçmişin hem de geleceğin biliniyor anlaşılmasını istemiştir. Nitekim Mukkaddime'sine de "*Malum olsun ki, tarihin hakikati, âlemdaki umrandan ibaret olan insan cemiyetinden haber vermektedir.*" sözleriyle umran kelimesiyle kast ettiğini açık bir şekilde dile getirmektedir.

İnsanların birlikte yaşamaları ile beraber dünyada mevcut olmayan asabiyet, mülk, devlet gibi birçok şey ortaya çıkmaktadır. Bunları insanlar kendi ihtiyaçlarına göre şekillendirirler. Bu noktada umran meydana gelmiş olur. İbn Haldun umranı, bedevi ve hadari olmak üzerine iki kısma ayırmıştır. Böylece toplumun sınıflandırılmasına da şahit olmaktadır. Medeniyet kavramını da içine almış olan umran kavramı bu medeniyetin oluşumunda yer alan iki farklı toplum grubunu böylece izah etmiş olmaktadır.

Şerif Mardin'in ifade ettiği şekliyle İbn Haldun aslında toplumu gelişip yenilenen bir rutin içerisinde şekillendirilmesi yıllar sonra ancak Durkheim'da rastlanmıştır. Kullandığı kavramlar günümüzde her ne kadar bize "egzotik" geliyor olsa da, kendi döneminde sıklıkla kullanılan kavramlardır. Bu kavramlardan biri de elbette bedeviliktir.

"Başlamak, ortaya çıkmak, önce gelmek" gibi sözcük anlamlarına gelen bedevi kelimesi "çölde yaşamak, sahrada oturmak" anlamlarına da gelmektedir. Medeniyet anlamına gelen hadaretin karşıt anlamda kullanılan bir kelimedir. Sami dillerde çöl anlamına gelen arab kelimesi çölde yaşayan bedeviler için kullanılıyordu. Fakat daha sonra Kur'an'ı Kerimde yerleşik hayat ile bedevi olarak yaşayan Araplar birbirinden ayrı özelliklere sahiplerdir.

İbn Haldun *Mukaddime*'sinde bedevi kelimesini zaruri ihtiyaçlarını karşılamak üzere bir araya gelen



toplumlar olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamadan da anlaşılacağı üzere İbn Haldun bedevi kelimesini yalnızca çölde yaşayanlar veya göçebe yaşayanlar için kullanmamıştır. Ona göre bedeviler "mağaralarda, ormanlarda, sahralarda, çadırlarda, köylerde ve daha küçük yerleşme merkezlerinde otururlar." İbn Haldun bedevi tanımlamasını yaparken toplumun ilk aşaması, aslı mahiyetinde açıklamalarda bulunmaktadır. *Mukaddime*'sinde de bahsettiği üzere bedevi topluluklar diğerlerine göre daha cesur, mert, yardımlaşma ve dayanışmaya önem veren topluluklardır.

Bedevilerin toplumsal özelliklerinin başında hayvan yetiştiriciliği, ticaret ve baskınlarla geçimlerini karşılamak gelmektedir. Bu özelliklere sahip olmayan toplumları ise asil olarak görmezlerdi. Bedevi kabileler daha öncede belirtildiği gibi baskınlarla da geçim sağlayan bir topluluktur. Bu durumu kabileler arasında olan rekabet ile açıklayabiliriz. Rekabet gösterdikleri kabilelerle sürekli baskınlar olmaktaydı. Fayda'nın belirttiği üzere bu baskınlar adam öldürmemeye gayret edilerek yapılan baskınlardı. Ölümle beraber kan davasının çıkma olasılığını bertaraf etmiş oluyorlardı. Sosyal hayata gelince kan bağına dayalı bir kabile anlayışı mevcuttu ve ataerkil bir yönetim vardı. Farklı yollarla da kabileye bireyler gelebiliyordu ve bu gelen kişilerin kan bağı olanlardan bir farkı olmazdı. Böylece Fayda'nın ifadesine göre "sosyal bir rabita" gibi bağlar kurulmuş oluyordu ve diğer göçebe toplumlardan böylece farklılaşmış olmaktaydı. Zor şartlar altında yaşayabilmek için birbirlerine ihtiyaç duyan bu toplumun yalnızca çadır ve devesi özel mülkiyetindeydi. Diğer tüm mülkler kabilenin ortak malı olarak görülmekteydi. Bu görüş kabile bireyleri arasında bağların güçlü olmasını ve beraberliğin uzun soluklu kalmasını sağlıyordu. Kan davalarında diyet ödemeleri de ortak ödeniyordu.

Kişiler arası bu ortak bağın kuvveti ve dayanışma asabiyet olarak tanımlanmaktadır. Süleyman Uludağ çevirisini yaptığı Mukaddime eserinin kavramları açıkladığı bölümünde "Bence asabiyet arka çıkmayı ve birbirini tutmayı sağlayan doğal bir duygudur. Bu duygu şartlar oluşunca kendiliğinden harekete geçer" sözleriyle bedevi kabilelerin birbirine olan tutumunu açıklamaktadır.

Kabilede yaşayanlar arasında çıkması muhtemel olaylar da asabiyet anlayışının varlığı ile önlenebiliyordu. Kabileler arası yaşantıya gelindiğinde ise her kabile kendi mensuplarıyla beraber kendi başlarına hareket ederler ve bağımsızdırlar. Bir devlet düzeninden yoksundurlar. Onun yerine kabile reisliği vardır. Yaşanan olaylarda cezanın verilmesi ya da ödüllendirilme kabile reisi tarafından yapılmaktadır.

Bedevi umran hakkında sunduğumuz bu açıklamalar ardından ikinci bölümde ise toplumsal değişim odaklı açıklamalara yer verilecektir. Önce ki bölümde bedevi umranın özellikleri genel bir çerçeve ile verilmiştir.

2. Mukaddime'de Toplumsal Değişim: Bedevi Umrandan Hadari Umrana

Değişim varlık düzeyinde olduğu gibi toplum için de kaçınılmaz bir gerçekliktir. Bu değişim insanların bütünleşmesi ve ayrışmasını içerisinde barındırır. İnsanı anlama ve tanımlama noktasında İbn Haldun'un yaklaşımı toplumsal açıdan oldukça değerlidir. Bu değerini bizzat gözlemlendiği toplumun tüm açılarını değerlendiren güçlü bir toplumsal çıkarım yapmakla elde etmiştir.



İbn Haldun değişimi her açıdan ele almış ve bizlere asırlar öncesinden toplumsal değişimin alanları hakkında bilgilendirme yapmaktadır. Toplumsal değişimi iklimle, coğrafya, çevreyle, asabiyet kavramıyla, umran ilmiyle ve ekonomik, iktisadi hayatla birlikte ele almıştır. Bu çalışmada genelde umran ilmi özelde ise bedevi umran merkeze alınarak toplumsal değişim hakkında çıkarımlar yapılacaktır.

Mukaddime eserine baktığımızda İbn Haldun, toplumlarda var olan farklılıklarını onların geçim yollarının farklılığı ile açıklamaktadır. Bazı kavimlerin çiftçilik ve hayvancılıkla uğraşmaları onların badiyede yaşamalarını zorunlu kılmıştır. Buralarda yaşayan toplulukların ihtiyaçlarını karşılamaları ve hayatta kalmalarına bu işler anca yetiyordu. Değişimin ilk aşaması ancak ihtiyaçlarından fazlasına sahip olmakla başlamaktaydı. İhtiyaçtan fazlasına sahip oldukları zaman rahat etmek için yerleşik hayata geçmekteydiler. Böylece hadari toplum özelliğine sahip olmaktaydılar. İlk aşamada çadırlarda yaşayan insanlar maişetin artması ile birlikte artık daha yüksek binalarda, daha geniş arazilere yayılmaya başlamaktadırlar. Burada da değişimin mimari yönüne şahit olmaktayız. Aslında toplumun sürekli bir değişim içerisinde bulunması söz konusudur. İbn Haldun'a göre bu şey ancak iktisadi refahla mümkün olmaktadır. Arslan'ın belirttiği üzere "İbn Haldun böylece insani toplumsal hayatın varlığını ve bunun için de mülkün zorunluluğunu kesin bir biçimde ispat ettiği kanaatindedir."

İbn Haldun bedevi toplulukların iktisadi zorunluluk nedeniyle zaruri ihtiyaçlar ile yetinmek zorundadırlar. Hadariler ise daha rahat ve lüks isteği ile yaşarlar. Fakat bedevi toplulukların gözlemlenmesine dayanarak İbn Haldun hadari topluluklarının temelinin bedevi toplumlar olduğunu açık bir şekilde dile getirmektedir. "Biz, herhangi bir şehrin halkını ele alıp inceleyecek olursak, bunların çoğunun evveliyetlerinin, o şehrin civarında bulunan bedevi halka dayandığını ve ellerinin genişlemesi üzerine şehre gelip yerleştiklerini, şehirde var olan rahata ve refaha yöneldiklerini görürüz." **Bu noktada vurgulanması gereken şeyin yapılan üretiminin hacminin fazlalığı olmaktadır.**

İbn Haldun değişim gerçekleşmeden önceki haliyle bedevi toplumunun hadari toplumlardan daha hayra yakın olduklarını söylemektedir. Temel ihtiyaçlarını birlikte karşılamaya çalışan ve zevk için değil hayatta kalmak için dünyalık

işlerle meşgul olan bir topluluktur. Fakat hadarilerde ise bu durum mümkün değildir. Onlar artık zevkleri için yaşayan ve dünyalık metalara yönelmiş bir topluluktur. Bu duruma ise ihtiyaçlarından fazlasını elde etme gücü neden olmaktadır. **Böylece nefisleri kirlenmiştir.** Bu durum bize toplumsal değişimin sonuçlarını vermektedir. Nefisleri kirlenmemiş bir toplumun dünyevi istek ve arzularının, zevke olan düşkünlüklerinin sonucunda hadari topluma geçmesi böylece toplumun ihtiyarlık dönemine yani çöküşüne geçmesinin özeti halindedir. Arslan'ın da belirtmiş olduğu gibi bu iki toplum kendi içlerinde kapalı toplumlar değildir. Statik bir özellik barındırmazlar. Tam aksine bu toplumlar "toplumsal evrim" sürecinin birinden diğerine geçilen iki ayrı aşama olarak görmektedir.

Hadari toplulukların bu refahı ve zevk düşkünlüğü kendini oldukça güvende hissetmesine neden olmaktadır. Bu durum da bedevi toplulukların daha cesurken hadari toplulukların cesaretini kaybetmiş olmasına yol açmaktadır. Değişimin etkisi ile bakıldığında bedevi olan bir toplumun zevke alışması ve insanın alışkanlıklarının kurbanı olması nedeniyle sahip olduğu bu cesareti daha sonra kaybetmesine tekabül etmektedir. Fromherz, bu gücün özünde durağan ve aldatıcı olduğunu dile getirmektedir. Bu gücün yavaş yavaş çözümlenmesini kuşaklar halinde anlatmaktadır. İlk kuşak gücünü kabile olmanın verdiği şana bağlamaktadır, ikinci kuşak güçlüdür fakat babasından ve dedesinden gördüğü kadarıyla. Üçüncü kuşak sahip olduğu gücü rahata ve zevke kaptırmıştır. Böylece aldatıcı güç kuşakların hadari umran vasfına büründükçe karşımıza çıkmaktadır. "İnsan bedeni gibi devletin bedeni de ister istemez çürüyecekti" sözü İbn Haldun'un değişime odaklı toplum analizinin bir yansımasıdır.

Bütün bunlar göz önüne alındığında İbn Haldun'un bedevi toplumlara yüklediği sağlam karaktere sahip olduklarını görmüş oluyoruz. Böylece hadari bir toplumun, bedevi toplumun içine dâhil olmasıyla değişebileceği bedevilerin hadarileri etkilemede de güçlü olacağını belirtmektedir. Böylece kabileleri değişimin, kültürün ve iktidarın kaynağı olarak görmektedir.

Bedeviliğin toplumsal değişimin hep başlangıcı hem de gücü olduğunu izah etmeye çalıştığımız bu bölümde İbn Haldun her ne kadar bazen bedeviliğe karşı vahşi terimini de kullanmış olsa doğal ve güçlü bir yapı olarak gördüğü aşıkardır. Sahip olunan tüm yönetim özelliklerinin en iyisine asabiyyete, güce, hayra sahip bir topluluktur bedevi toplum. Fakat ilk bölümde de

söylemiş olduğumuz gibi bir insana benzeyen toplumlar hadari umrana geçiş ve rahat ve refaha alışmasıyla bu özelliklerini yitirecek ve ihtiyarlık dönemi girmiş olacaklardır.

Sonuç

Tarihe ismini yazdırmış sosyolog, tarihçi, çok iyi gözlemci olması ile İbn Haldun, toplum biliminin en önemli eseri olan *Mukaddime*'nin içeriğinde toplumsal değişim hakkında dikkate değer bilgiler vermiştir. Onun gözlem ve incelemelerine dayanan bu toplum anlayışında bedevi umran oldukça değerli bir yere sahiptir. Her ne kadar tarihte bedevi toplumların hor görüldüğüne şahit olsak da İbn Haldun bu görüşleri bir kenara iterek toplumun temeli olarak inşa eder bedevi umranı.

Henüz değişime ve bozulmaya geçmemiş olan, güçlü, kuvvetli ve ahlaklı bir toplum resmini bedevi umranla çizmektedir. Bu topluluk kabile reisine bağlı, ihtiyaçları için birarada bulunan, hayatta kalmak için asabiyet ruhu ile birbirine kenetlenmiş bir topluluktur. Bu özellikler sayesinde hadari umrandan ayrı ve özel bir yere sahiptir. Fakat hadari umrana geçiş, yani değişim, iktisadi güç elde edildiğinde kaçınılmazdır. İhtiyaçtan fazlasını elde etmeye başladığı zamandan itibaren bedevi umran hadariumrana geçmektedir.

Görüldüğü üzere bir geçiş ve dönüşümün izini iki toplum arasındaki ilişki ile görmekteyiz. Toplumsal değişimin kaçınılmazlığına İbn Haldun'un Mukaddimesinde de şahit olmaktayız. Toplumlar refah ve rahata geçmekle değişmeye başlar. Elleri mallarının birikmesiyle farklı işlerle uğraşırlar. Sanat ve bilimin ortaya çıktığı gibi ahlaksızlık ve daha çok şey istemede bu toplumların helakına yol açar ve toplum ihtiyarlık dönemine girer. Bedevilik özelliklerine sığınarak ömrünü uzatma gayretine sığınır. Fakat insanlar gibi toplumlarında bir ömrü vardır.

KAYNAKÇA:

- Uludağ, Süleyman. "İbn Haldun/Hayatı". Mukaddime. Trc. Süleyman Uludağ. 1:15. İstanbul: Dergah Yayınları, 2015.
- Kayapınar, Akif. "İbn Haldun'un Asabiyet Kavramı: Siyaset Teorisinde Yeni Bir Açılım". İslam Araştırmaları Dergisi 15/1(2004): 83-114.
- İbn Haldun. Mukaddime. Trc. Süleyman Uludağ. İstanbul: Dergah Yayınları, 2015.
- Görgün, Tahsin. "İbn Haldun". Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. Ankara: TDV Yayınları, 1987. 9:543-556.
- Mardin, Şerif. "İbn Haldun". İslam Araştırmaları Dergisi, sayı 15 2006, 3-4.
- Fayda, Mustafa. "Bedevi". Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. Ankara: TDV Yayınları, 1987. 9:311-317.
- Arslan, Ahmet. İbn Haldun'un İlim ve Fikir Dünyası. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 1987.
- Fromherz, Allen James. İbn Haldun Hayatı ve Dönemi. Trc. Yusuf Selman İnanc. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2018.

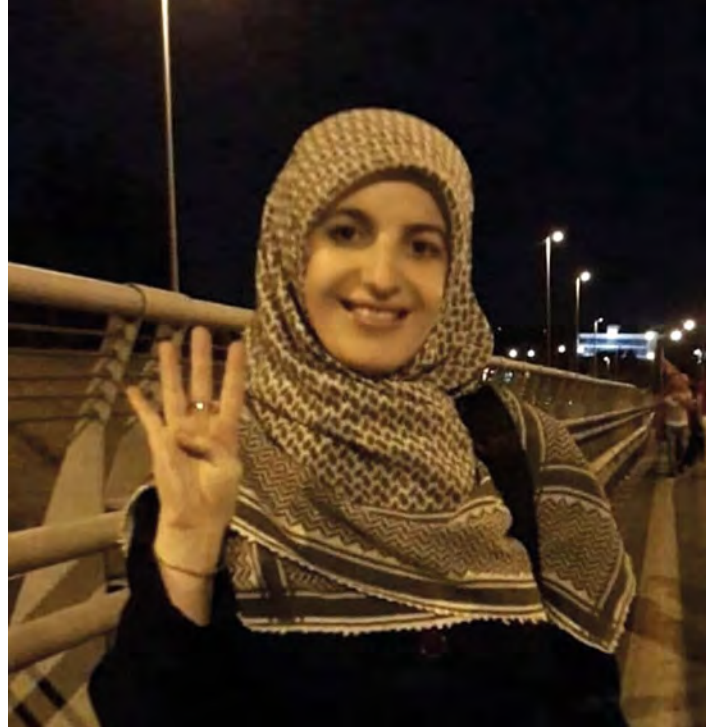
28 ŞUBAT MASAL DEĞİL

▲ EBUBEKİR DİLEKÇİ

28 Şubat süreci bugün bazılarına masal gibi geliyor. Günümüzde başörtülü olarak üniversiteye gitmek, öğretmenlik yapmak, devlet memuru olmak çok normal bir şeymiş gibi gözüküyor. Oysa bu ülkede bırakın başörtülü memurluk yapmayı çocuk yaştaki ortaokul öğrencilerinin başörtülü okula girmelerine bile izin verilmiyordu.

Özel alan ve kamusal alan tanımlı yapan zalimler devlet dairelerine ve hastanelere gelen başörtülülere cüzzamlı muamelesi yapıyordu. **“Öz yurdunda garipsin öz vatanında parya”** mısraları tam da bu süreci ve bu sürecin mağdurlarını ifade ediyordu.

Karşımıza çıkan imkân ve fırsatlar birer imtihan vesilesi olduğu gibi her türlü zorluk ve sıkıntılar da bizlerin niteliğini ortaya çıkaran süreçlerdir. Altının arıtılarak saflaştırma işlemine sözlük anlamında fitne deniliyor. İmkân ve zorluk dönemleri de birer fitne olarak her birimizin gerçek kalitesini ortaya çıkaran zamanlardır.



Zekiye YAĞMURCU'nun anısına saygıyla...

28 Şubat karanlığının en koyu günlerinde zulme karşı Hak'kı haykıran bir avuç topluluğun içinde hep resmini gördüğünüz Tarih Öğretmeni Zekiye YAĞMURCU hanımefendi ahiret irtihal etti.

İhraç edildiği öğretmenlik görevine 14 yıl aradan sonra dönen Yağmurcu, uzun süredir kanser tedavisi görüyordu. Tedavi olduğu hastanede vefat eden Yağmurcu, iki çocuk annesiydi.

Zalimlerin tüm engellemelerine rağmen binbir güçlükle Tarih Öğretmeni olarak mezun olan Zekiye YAĞMURCU derslere başörtülü girdiği gerekçesiyle Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen kadrosundan ihraç edilmişti.

Zekiye YAĞMURCU, ihraç edilmesinden sonra bir kenara çekilmedi, nerede bir zulüm varsa kardeşlerine destek vermek için kampüs kampüs, meydan meydan dolaştı. Zaman zaman su-izan sahibi kimselerin psikolojik şiddetine de göğüs geren Zekiye öğretmen mevziyi hiç terk etmedi.

Ufak tefek bedeninde koca bir yüreği sığdıran Zekiye YAĞMURCU'yu robokoblar, polis köpekleri ve panzerler korkutamadı. Yaka paça defalarca gözaltına alınmasına rağmen birçok erkeğin ortadan kaybolduğu birdönemde hep mücadelenin ön safında yer aldı.

Günümüzde 40 yaşını aşmış binlerce başörtülü ablamızın zihninde hala 90'lı yılların acı izleri duruyor. 28 Şubat sürecinde başörtüsünü açmadığı için okulu bırakan, mesleğinden ihraç edilen mağdurların hakları kısmen iade edilse de ne yazık ki tam olarak mağduriyetleri giderilmiş değil.

Zekiye YAĞMURCU ablamızın vefatı o meşum günlerin film şeridi gibi gözümüzün önünden geçmesine neden oldu. Kendisine Allah'tan rahmet dilerken Zekiye YAĞMURCU ablamızın şahsında inancı uğrunda ter akıtan, gözyaşı döken tüm kardeşlerimizin gösterdikleri fedakârlıkların ahirette cennet azığı olmasını niyaz ediyoruz.

KELAM İLE KALEMİN BULUŞMA VAKTİ GELDİ

▲ MEMET GÖZÜTOK

Lokman ACAR Ağabeyimize...

Günlerdir içim içime sığmıyor. Bir yanımda eksik sanki... Kelam ile kalem buluşma vakti geldi.

Şiirin üstadlarının kitapları arasında meşke dalmışken telefonum çaldı. Arayan, ismini andığımda Tekbir'i hatırladığım, dik duruşuyla, adam gibi adamlığıyla gönül dünyamda özel bir yere sahip olan Osman Ağabey'di. Uzun süredir sesini duymamıştım ve açıkçası sesini duyunca rahatladığım, ince esprileriyle, hayat tecrübeleriyle bana yollar açan kıymetli ağabeyimin sesini duymayı çok özlemiştim. Telefonu açınca adeti olduğu üzere önce selam verdi ve başımız sağ olsun dedi. Yine o ince esprilerinden birisini yapıyor diye düşündüm, iyice dinleyip bugünkü dersi çıkarmak için kulak kesildim. Lokman rahmetli oldu deyince Allahuekber! diyebildim. Kelimeler lal olmuştu, sesler bana küsmüştü, böğrümüne tarif edilemez bir acı saplandı. Çevremdeki insanların anlam veremediği bakışlar arasında kendimi dışarı attım.

Ölüm böyle üşütür be DOSTUM adamı! Sözü kulaklarımda çınlıyordu. Gözyaşlarımla şeytanı sevindirmedim Elhamdülillah! Tarifsiz acım, sessiz ve derinden bağışlarım kelimelere döküldü dua oldu çağladı.

Yine yeniden yiğit bir adamın, kutlu bir davetçinin hikâyesini anlatmak bize düşmüştü. Ömrünü Allah yolunda olmak için vakfeden, yolda olmayı önemseyen, tüm dünyayı takva ekseninde dönüştürmek için çalışan, yetimlerin hamisi ve Ahde Vefa'nın kıymetini yaşamıyla örneklendiren Türkiye'deki İslami hareketin köşe taşlarından biri olan Bahattin Yıldız Ağabeye verdiği sözü tutmak için elinden geleni her şeyi hatta daha fazlasını yapmak istediğini söyleyen bir insan güzeliydi Lokman Ağabey.

Ağabey sen Ahde Vefa'nı gösterdin Bahattin Ağabeye verdiğin sözü tuttun. Konya'nın Çınarı olduğu gibi dallarında ümmetin yiğit evlatları gölgelendi. Görünce Allah'ı hatırlatan ağabey, Dostum diye başlayan cümlelerini çok özleyecek olsak da gönül yangınımıza su serpen kelimelerini, kuruluşunda yer aldığı İMH Konya'daki arkadaşların ve yavruların sürdürecektir İnşallah! Peygamber Efendimizin şu müjdeli Hadis-i Şerif:

“İnsanoğlu öldüğü zaman bütün amellerinin sevabı da sona erer. Şu üç şey bundan müstesnadır: Sadaka-i cariye, istifade edilen ilim, kendisine dua eden hayırlı evlat.”

Aslında ne kadar da bahtiyar olduğunu ortaya koyuyor. Amel defterin Allah'ın izniyle hiç kapanmayacak. Yaşamıyla örnek olan, Allah var, gam yok! diyen gözü pek, yiğit, kabına sığmaz ACAR abim LOKMAN. Hekim gibi dirilttin kalplerimizi, hiç bitmeyen ümidinle bizlere can oldun. Her zaman yanında olduğun yetimlerin, acizlerin, fakirlerin, depremzedelerin ve yardıma muhtaçların duaları seninledir.

Şahidiz, şahidiz, şahidiz. Rabbimiz seni cennetiyle şereflendirir İNŞALLAH!



YUSUF'UM

MEHMET KÜLTÜR

1974 yılının Şubat ayının güneşli bir gününde beşinci kardeşim olarak dünyaya gelmişti Yûsuf'um yaklaşık 6 kilo olarak, ensesine kadar uzun, simsiyah saçları ile dünyaya geldi. Annemin söylemesine göre, dünyaya gelişinden hemen sonra kendisini yıkayanın elinden tutarak ayağa kalkışıyla şaşırtmıştı herkesi. Eskiler bilir, o zamanlarda bebek beşiği ipten yapılı ve evin tavanına asılırdı. Yusuf'um o kadar hareketli idi ki, beşikten düşmesin diye annem iplikle bağlardı beşiğe Yûsuf'umu.

1986 yıllarında Adana İmam Hatip Lisesi'nde, ben lise 2. sınıfta okurken, Yûsuf'umu da aynı okula kaydettirdim. O da benim gibi, Devlet Parasız Yatılı öğrenci olarak lise eğitimini tamamladı. Arkadaşları arasında, cana yakınlığı ve esprili dili ile tanınırdı o yllarda.

Çok başarılı bir eğitim hayatımdan sonra, bazı özel nedenler ile tahsil hayatıma devam edemediğim o zamanlarda, kendi adıma olan tüm hayallerimi Yûsuf'un üzerine inşaâ etmeye karar verdim. Beni hiçbir zaman değil, bir defa dahi utandırmayan kardeşimin kısa zamanda bu kadar yol alacağını, başta benim olmak üzere bu kadar insanın hayatına dokunacağını, Kur'ân ile aramıza köprü olup, vahiy pınarını yüreklerimize taşıyacağını nereden bilebilirdim ki? Tüm samimiyetimle söylemek isterim ki, hayatım boyunca en doğru yatırımdı Yûsuf kardeşim. Beni hiçbir zaman utandırmayan canım kardeşim, Rabb'im'den dileğim seni huzurunda utandırmasın.

Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde aktif İslamî çalışmalarını, dâvet faaliyetlerini, yaz tatillerinde Adana'ya taşınması, bedenen vefat etmiş olan Yûsuf'umun ders halkalarında yetişen, o günlerde henüz ortaokul ve lise talebeleri olan gençlerin, bugün davet faaliyetlerine hâlen devam ediyor olması ile yaşamını devam ettiren, Adana deyimi ile, hakikâten de Allâh adamı idi canım kardeşim.

Yûsuf'u Yûsuf yapan; En başta Kur'ân'a olan muhabbeti idi. Kur'ân ile öyle hem hâl idi ki, "Abi gel ayet ezberleyelim" dediğinde 20 dakikada bir saifeyi ezberlediğine defalarca şahidim. Ezberlemek ile kalmaz, meâl ve kavram

çalışması yapar yürürken, bisiklet sürerken, otobüste otururken ayetler üzerinde tefekkür eder, bağlam çalışmaları yapar ve her zaman yanında taşıdığı kağıt ve kalem ile notlar alırdı. Vefat ettiği gün, cebinden çıkan ayet ve hadis notları bu anlattıklarımın özeti gibiydi...

Yûsuf, yaş olarak benden 5 yaş küçüktü ama, ilmen, ahlâken ve davet çalışmalarında her zaman bir büyüğüm, üstadım olmuştur. Özellikle davet konusunda işin sırrına vâkıf bir şahsiyet idi.

Cana yakın karakteri ve güler yüzü ile, önce insanı kazanmayı ve sabırla, cedelleşmeden vahyi güncelleştirerek en basit dille, espri ve fıkraları ile süsleyerek aktarma sanatı âdeta kendisiyle özdeşleşmişti.

İlmî konularda, içinden çıkamadığım meselelerde, Yûsufumu arar O'na sorardım. O benim sesli kâmusum, O benim yürüyen Kur'ân'ımdı...

Vefatından sonra beni o kadar güzel insanlarla tanıştırdı beni yalnız bırakmadı ve vefatından sonra o kadar güzel insan Yûsufumla tanıştılar ki, zamanında tanıştırmadığım için beni azarladılar.

İçinde yaşadığımız, şirk dolu şu dünyada bir müslümanın tüm olumsuzluklara rağmen muvahhidce yaşayabileceğini, zorlu olan bu fânî hayatının tüm meşakkatlerine rağmen fıtratını koruyarak, ömrünü tertemiz tamamlayabilme ihtimâli olduğunu yaşantısıyla bize gösterdi ve bizlere umut oldu benim küçük kardeşim.

Benden sonra geldiği imtihan dünyasından, benden önce, bana hocalık yaparak ve ardından güzel bir iz bırakarak ayrılan canım kardeşimin ardından ben, Yûsuf'umu özlemekle birlikte O'na imreniyorum. Bana öyle bir ilim yapma formülü öğretti ki, bana balık vermeyi değil balık tutmayı öğretti.

O da; Dinlemekten korkulmaması gerektiği, asıl korkulması gerekenin, her şeyi tartacak ölçü olarak doğru bir şekilde Kur'ân terazisinde tartmamak olduğudur.

Zümer Suresi 18. ayeti kerimesinde Allâh'u Teâla şöyle buyurmaktadır: "Onlar ki; her söze kulak verirler,

ancak o sözlerin en güzeline tabi olurlar. İşte onlar Allâh'ın kendilerine hidayet ettiği kimselerdir. İşte onlar ULU-L ELBAB'tır."

Müslümanlar, her söze kulak verecek kadar öz güven sahibi olmalıdırlar. Ancak duyduğu her sözün hak olanı ile batıl olanını birbirinden ayırt edebilecek kadar da mümeyyiz bir akla sahip olmaları gerekmektedir.

Sesini çağlar ötesine taşımak istiyorsan, sesinin frekansını değil, sözünün kalitesini yükselt. Sözler sadece yatay olarak değil, dikey olarak ta yükselir.

Doğruyu bulmak, mü'min için menzil değil, menzile giden yolun başlangıcıdır. Eriştiği hakikatlere, salih amel ile hayat vermeli, bu amaçta önüne çıkan tüm engel ve meşakkatlere rağmen mücadelesinden vazgeçmemelidir.

"...güzel olan sözler Allah'a yükselir. Onuda salih amel yükseltir..." (Fâtır 10. Âyet)

Rabb'im sözlerimizi kaliteli kılıp, salih ameller ile destekleyerek, yatay olarak insanlığa dikey olarak ta kendisine yükseltsin.

O'ndan aldığım en büyük ders, müslümanın sorunun değil, çözümün adresi olması gerektiridir.

"Onlar bir ümmetti gelip geçti. Onların kazandıkları kendilerine, sizin kazandıklarınız size aittir. ..." (Bakara Suresi 141. Âyet)

Bizlere düşen, bizden öncekilerden aldığımız dâva bilinci ile sancağı devralarak, bizden sonrakilere en güzel şekilde taşıma görevini yapmaktır.

Allâh Sübhân Teâla beni, sizleri ve ehlinizi "Rabb'im Allah'tır" dedikten sonra, hayatının her noktasında istikamet üzere Müslümanca yaşamayı ve Müslümanca ölmeyi ve; "Ey mutmain olmuş nefis. Sen O'ndan razı, O da senden hoşnut olarak rabbine dön. Böylece has kullarımın arasına katıl. Cennetime gir!" (Fecr Suresi 27-30) ayetlerine muhatap olmayı nasib eylesin.

"Unutmayalım ki, iman en büyük imkândır."

İmanın olduğu yerde her şey mümkün iken; imkânın olduğu yerde eğer iman yok ise, hiçbir şey mümkün değildir. Her Resulun hayatında imkânların tükenip, "bittim rabbim" dediği bir nokta vardır.

Kamer Suresi 10. Ayette Nuh (a.s)'ın: "-Rabbim ben mağlup oldum. Bana yardım et!" dediği an, imkânların tükenip "BİTTİM RABBİM" dediği andır.

Kasas 24. ayetinde, Hz. Musa (a.s)'ın: "-Rabbim! Senden gelecek her hayra muhtacım" dediği an tüm imkânların tükenip "BİTTİM RABBİM" dediği andır."

Yusuf (a.s)'ın: Kardeşleri tarafından kuyunun dibine atıldığı an "BİTTİM RABBİM" dediği andır.

Yine Taif dönüşünde, âlemlere rahmet olarak gönderilmiş olan Hz. Muhammed (a.s)'ın, doğup büyüdüğü Mekke'ye müşrik olan Mu'tim b. Adiy'in kılıcının gölgesinde girmek zorunda kaldığı an "BİTTİM RABBİM" dediği andır.

Ancak; Hz. Nuh (a.s)'ın tuğyan etmiş kavmini tufan ile helak eden şey; Rabblik taslayan Firavun'u Kızıldeniz'in dibine gömen şey;

Hz. Yusuf (a.s)'ı kuyunun dibinden çıkarıp, Mısır'a sultan yapan şey;

Hz. Muhammed(a.s)'ı Mekke'nin fatihi yapan şey, imkânları değil; imanları idi.

Onun için, Resullerin ayak izlerini takip ettiğini iddia eden Müslüman Kardeşim;

Sakin haa, imkânım yok deme; zira iman en büyük imkândır." (Yûsuf KÜLTÜR)

Selam ve duâ ile...



OSMANLI MEDRESELERİ GELENEĞİNİN SON ÇINARI HADİS ALİMİ M. EMİN SARAÇ HOCA*



Muhammed Emin Saraç, Tokat'ın Erbaa kazasının Tanoba köyünde doğdu. Babası Hafız Mustafa Efendi'dir. Dedesi Nakşibendiye'den Müderris Üzeyir Efendi Niksar'ın Keşfi Camii Medresesi'nde müderrisdi. Müderris Üzeyir Efendi, dönemin sayılı uleması arasında gösteriliyordu. Dedesinin yanında 6 yaşında Kur'an-ı Kerim'i hatmederek hafızlığa başladı. M. Emin Saraç'ın abisi Bahaddin Saraç, kardeşleri Osman ve Yusuf ile kız kardeşleri, anne ve babaları tarafından Kur'an okumanın suç sayılabildiği dönemlerde Kur'an hafızı olarak yetiştirildiler. Babası Hafız Mustafa Efendi o dönemde çocuklarına Kur'an-ı Kerim okuttuğu için mahkemeye çıkarıldı. Hâkim, "Sen çocuklara Arapça okutuyormuşsun. Bu, doğru mu?" diye sorduğunda "Ben çocuklara kimsenin canına, malına ve ırzına tasallut etmeleri için bir şeyler öğretmiyorum; ben Kur'an-ı Azîmüşşan'ı okutuyorum" dedi. Ancak mahkeme neticesinde 6 ay hapis cezası aldı.

Süleyman Efendi'den İlk İcazetname

M. Emin Saraç, 1940-43 yıllarında Niksar-Merzifon'da mukabeleler okudu. 1943'te ailesi tarafından tahsil için İstanbul'a Ali Haydar Efendi'nin tekkesine gönderildi. Ali Haydar Efendi, tekkesi sürekli gözlem altında tutulduğu için M. Emin Saraç'ı Fatih Camii Baş İmamı Ömer Efendi'ye emanet etti. Ömer Efendi'nin yanında Kur'an talimi

yapmaya ve Telhîs okumaya başladı. M. Emin Saraç Fatih Camii'nde üç ay misafir kaldıktan sonra Karagümrük'teki Üçbaş Medresesi'ne gitti. Burada ikamet eden ve 65 sene başkayymlık yapan Süleyman Efendi'den Buhârî-i Şerif'in birinci ve ikinci ciltlerini okudu. M. Emin Saraç, ilk hadis icazetini muhaddis Hacı Ferhad-ı Rizevî silsilesinden gelen icazetname ile Süleyman Efendi'den aldı.

M. Emin Saraç, Üçbaş Medresesi'nde 1950'ye kadar kaldı. Bu süreçte Ali Haydar Efendi ile Fatih Camii baş imamı Ömer Efendi'den başka Gümülcineli Mustafa Efendi, Muhaddis İbrahim Efendi, Arnavut Hüsrev Efendi, Ali Haydar Efendi, Silistreli Süleyman Hilmi (Tunahan) Efendi gibi

zatlardan da tefsir, hadis, fıkıh, usul dersleri okumaya devam etti. İstanbul'da kaldığı yıllarda M. Emin Saraç; Tirmizî, Buhârî-i Şerif, Merâkî'l-Felâh, Kudûrî-i Şerif, Şerhu'l-Akâid, Şifâ-i Şerif, Mir'ât, Müslim-i Şerif, Mişkâtü'l-Mesâbih, Tefsir-i Kâdî Beyzavî gibi kitapları okudu.

Mısır'a İlim Hicreti

1950'den sonra Ali Haydar Efendi'nin teşvikiyle Mısır'a, kendi deyimiyle "İlim hicreti" için gitti. Ancak Mısır'a gitmesi zannettiği kadar kolay olmadı. Mısır'a gitmek için gerekli olan pasaportu dönemin şartları yüzünden çıkaramayınca M. Emin Saraç, yol istikametini Bağdat üzerinden gerçekleştirmek istedi. Önce trene binerek Diyarbakır'a giden Saraç, oradan Mardin'e geçti. Mardin'den de Cizre'ye geçen Saraç, burada gördüğü bir rüya üzerine Mısır'a bu şekilde gitmekten vazgeçti ve memleketine ailesinin yanına döndü. Yeniden İstanbul'a geçen M. Emin Saraç burada tanıştığı dedesinin arkadaşı Meletli Şeyh Efendi'nin oğlu Remzi Bey sayesinde pasaport çıkartabildi ve meşakkatli bir süreç sonunda Mısır'a gitti. Mısır'da ilk olarak Muhammed Zahidü'l Kevserî'nin yanına giden M. Emin Saraç, Ezher Üniversitesi'ne kaydolmak için sınavlara girdi.

"Osmanlı Devletinin Çocukları"

Ezher'in lise bölümüne kaydolan M. Emin Saraç, sonra yine aynı okulun Külliyyetü's Şeria bölümüne sınavla kabul edildi. Kardeşi Osman ise Ezher'in Usûlî'd-Dîn bölümüne kabul edildi. Mısır'da Kral Faruk, Bağdat Otel'i'nin 7-8. katlarını M. Emin Saraç Hoca'nın da dâhil olduğu bazı öğrencilere tahsis etmişti. "Kadılık Yüksek Lisansı"nda bir sene okuduktan sonra Kral Faruk'tan sonra başa geçen Abdunnasır'ın baskıları yüzünden M. Emin Saraç kaldığı oteli ve okulu bırakmak ve Türkiye'ye dönmek zorunda kaldı.

M. Emin Saraç, Ezher diplomasının Türkiye'de geçersiz kılınmasına rağmen Mısır'da 9 yıl kalarak eğitimine devam etti. Bu dönemde Muhammed Zahidü'l Kevserî, Osmanlı'nın son şeyhülislamı Mustafa Sabri Efendi, Yozgatlı İhsan Efendi, Muhammed Abdulvehhab Buhayri, Ahmed Fehmi Ebu Sünne, Ali Yakup Efendi, Abdulfettah eş-Şa'sa'dan istifade etti. **Türkiye'den eğitim amacıyla geldikleri için oradaki hocalar kendilerini "Osmanlı devletinin çocukları" olarak görüyordu. M. Emin Saraç'a göre bu çok önemli bir iltifattı.**

Ezher Diplomasından Daha Kıymetli İcazet

Mısır'ın ilim tahsilinde önemli bir yeri olduğunu her defasında dile getiren M. Emin Saraç, ilim yolunda önemli adımlar kat etti. Saraç, Mısır'da kaldığı yıllarda kendisi üzerinde derin tesirler bırakan Muhammed Zahidü'l-Kevserî'nin talebesi oldu. Muhammed Zahidü'l-Kevserî'nin izniyle Cuma günleri gider kendisinden ders okurdu. Bu eğitim 3 yıl devam etti. Kevserî, M. Emin Saraç Hoca'nın Ezher'in eş-Şeriâ fakültesini tercih etmesinden dolayı büyük memnuniyet duyuyordu. Muhammed Zahidü'l Kevserî vefatından 20 gün evvel de M. Emin Saraç Hoca'ya kendi teklifiyle icazet verdi. Muhammed Zahidü'l Kevserî et-Tahrîrül-veciz fî mâ yebteğihî'l-müsteciz adlı kitabı (icazet defteri) Saraç'a verdi ve "Benim elimde başka nüsha kalmadı, sen bunu elinle yaz, aslını bana geri getir" dedi. M. Emin Saraç kitabı yazdı ve geri götürdü. Sonuna da Muhammed Zahidü'l Kevserî birkaç satır yazarak icazet verdi. M. Emin Saraç'a göre bu icazet "Ezher diplomasından daha değerli" idi.

Büyük İlim ve Davet Adamı Ebu'l-Hasen en-Nedvi ile Tanışması

Muhammed Zahidü'l Kevserî Hindistan-Pakistan hocaları ile sürekli irtibat halindeydi. Mektuplar, ziyaretlerle

aradaki ilim bağı devam ediyordu. Bu süreçte tanıklık eden M. Emin Saraç, Muhammed Zahidü'l Kevserî'nin yapmış olduğu görüşmelerden de istifade etti. 1951 yılında büyük ilim ve davet adamı Ebu'l Hasen en-Nedvi Mısır'a ziyarete geldiğinde M. Emin Saraç ile tanıştı. Ezher Üniversitesi'ne geldiğinde Türk talebelerin yerini soran en-Nedvi tevafuk eseri ilk önce M. Emin Saraç'ın odasına yöneldi ve kapısını çaldı. Böylelikle Nedvi'nin tabiriyle "kadim bir dostluk" başladı. Ebu'l Hasen en-Nedvi, Müzekkirâtü Sâih fi's-Şarki'l-Arabî adlı kitabında M. Emin Saraç'tan "es-sadîku'l-kadîm (kadim dost)" diye bahsetmektedir. O vakit 37 yaşında olan Nedvi ile Saraç'ın yakınlığı Nedvi'nin vefatına kadar devam etti. M. Emin Saraç da vefatından bir müddet önce Nedvi'yi Hindistan Leknev'de ziyaret etti, ondan icazet de aldı.

İstanbul'a Dönüş

M. Emin Saraç, 1958 yılının sonunda kardeşi Osman ile İstanbul'a döndü. Döndükten 6 gün sonra yeni bir teklifle ilim hayatına devam etme fırsatı buldu. Dönemin İstanbul İmam Hatip Lisesi müdürünün daveti üzerine 1960 ihtilaline kadar bu okulda hocalık yaptı. Burada, Ezher'de Külliyyetü's Şeria bölümünde eğitim almış olan Bulgaristanlı Ahmed Davudoğlu ile karşılaştı. Şahit olduğu ilmi dirayet ve kudreti üzerine onu "Sahih-i Müslim Tercüme ve Şerhi"ni yazmaya ikna etti. Kitap çıktıktan kısa bir süre sonra Ahmed Davudoğlu vefat etti.

M. Emin Saraç'ın İstanbul'a dönmesi ardından vuku bulan bir diğer olay ise, evliliği idi. Kısa bir zaman sonra hocası Ali Haydar Efendi'nin tavassutuyla Eminönü Müftüsü Ali Yekta Efendi'nin kızı ile evlendi. Bu evlilikten, birisi Eski Türk Edebiyatı Profesörü M. A. Yekta Saraç, diğeri şu anda ticaretle meşgul olan Fatih Saraç olmak üzere iki erkek çocuğu bulunmaktadır.



Askerliği Esnasında da Ders Vermeye Devam Etti

M. Emin Saraç, 1960 darbe döneminde zorunlu askerlik görevini yerine getirdi. Acemilik eğitimini İzmir'de yapan Saraç Hoca, daha sonra İstanbul'a İstihkâm Okulu'na geldi. İstihkâm okulunda iken ikinci namazlarından sonra Sadabad Camii'ne gidiyordu. O dönemde Sadabad Camii'ne Yüksek İslam Enstitüsü'nden bazı öğrenciler gelir, Saraç onlara ders verirdi. İlim hayatına askerlikte de devam etmiş olması Saraç'ın şükrederek yadettiği hatıraları arasında yer alır. Askerlik görevinin bitmesinin hemen ardından M. Emin Saraç, Arapça ve Osmanlıca bildiği için Ankara Evkaf Müdürlüğü'nde bir imtihana tabi tutuldu. Birkaç saat içinde de tayini çıkarıldı.

İslam Dünyasında Âlim Yetiştiren Bir Merkez: Fatih Camii

Fakat Saraç, İstanbul'da kalıp, devlete bağlı olmadan ders vermek istiyordu. Ancak bunu nasıl yapacağını da bilemiyordu. Hacı Bayram Camii'nde kıldığı bir namaz ile feraha ulaşacağından habersizdi. Ertesi gün öğle namazını kılmak için gittiği Hacı Bayram Camii'nde Bedreddin Aydın ile karşılaştı. Bedreddin Aydın, Hocaya: "Biz hacca gidiyoruz, seni de götürelim" dedi. Hoca beklenmedik bu teklif karşısında çok şaşırды ve hiç tereddüt etmeden kararını verdi. Evkaf'taki işi böylece bırakıp Kutsal Topraklar'a gitmeliydi.

Saraç'a göre bu hac başka bir hac idi. Yol boyunca ilme gönlünce hizmet etmek için dua etti. Hac dönüşünde İlim



Yayma Cemiyeti'nin Yüksek İslâm Enstitüsü talebeleri için ilk defa açtığı yaz kursunda ders vermeye başladı. Sonra İlim Yayma Cemiyeti'nde İsmail Niyazi Kurtulmuş, Saraç Hoca'ya bu dersleri devamlı yapmasını teklif etti. Ve o günden bugüne kadar hayatı ilim tedrisi ile geçti.

Bitmek Bilmeyen İlim Yolculuğu

M. Emin Saraç, Kur'an-ı Kerim gibi sürekli okunmasını arzu ettiği hadis kitapları arasında yer alan Riyazu's-Sâlih'in'i 8 defa okutmak suretiyle, bir defa da genç talebesi Habib Salih Emre'nin Riyâzu's Sâlih'in hıfzını dinlemek suretiyle 9 defa okudu. Hadis ilmine verdiği önem kadar fıkıh ve tefsir tedrisine de önem verdi.

M. Emin Saraç, Osmanlı ulemasının müstakîm çizgisini takip etti. İhlas ve takvası, samimiyet ve şahsiyeti, edeb ve ahlakı, sebat ve istikameti, itidal ve hassasiyeti, tevazu ve mahviyeti ile sadece Türkiye'de değil, dünya çapında sevilen ve takdir edilen bir âlim oldu.

İki Binden Fazla Talebe Yetiştirdi

M. Emin Saraç, Fi-Zılalil-Kur'an mütercimleri arasında yer aldı. Ama o eser telifi yerine daha çok ders vermeyi tercih etti. 2000'den fazla talebe yetiştirdi. Aralarında davet ve irşad erbabı, müftü, vaiz, imam hatip, akademisyen ve öğretmenlerin çoğunlukta olduğu mümtaz talebeleri arasında Osman Topbaş, Prof. Dr. Cevat Akşit, Prof. Dr. Osman Öztürk, Prof. Dr. Kemal Sandıkçı, Prof. Dr. Ahmet Turan Arslan, Prof. Dr. Mehmet Bulut, Prof. Dr. Mustafa Avcı, Prof. Dr. İbrahim Hatiboğlu, Doç. Dr. Seyyid Bahçivan, Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim Kutlay, Yrd. Doç. Dr. Abdullah Özcan, Dr. Ahmet Efe, Dr. Salim Sancaklı, Mustafa Demirkan, Hamdi Arslan, İsmail İpek, Hafız Osman Şahin, Nurettin Yıldız, Ahmet Yüksek, M. Salih Köse, Dr. Muhammed Beyler, Ahmet Hamdi Yıldırım, M. Fatih Kaya gibi isimler yer alıyor.

Saraç, yurtdışındaki ilim meclislerinde defalarca Türkiye'yi temsil etti. Mısır, Suriye, Ürdün, Filistin, Kuveyt, Hindistan, Pakistan ve diğer İslam ülkeleriyle ilmi irtibatını devam ettirdi. Yurt dışından gelen İslam âlimlerinin ilk aradıkları kişi oldu.

Bugün İslam Dünyasında Elmalılı Hamdi Efendi, Ömer Nasuhi Efendi, Şeyhulislam Mustafa Sabri Efendi gibi büyük âlimler yetiştiren bir ilim merkezi olarak hatırlanan Fatih Camii'nde 1943 yılında başladığı ilim yolculuğuna ömrü vefa edene kadar devam etti.

* (Bu biyografi Sonpeygamber.info web sitesinden alınmıştır. Katkılarından dolayı M. Fatih Kaya ve Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim Kutlay'a teşekkür ederiz.)

M. EMİN SARAÇ HOCAEFENDİ'NİN TALEBELERİNDEN NUREDDİN YILDIZ İLE RÖPORTAJ

▲ AHMET TAHA BİLİR / NABİ KÜÇÜK

Hocam kendinizi kısaca tanıtır mısınız?

1961 Trabzon/Of doğumluyum. Babam Hilmi Yıldız'dan ilk eğitimimi aldım. Hafızlığımı ve ilmi hal bilgilerimi o verdi. On yaşında da onun eğitimini bitirmiş oldum. İHL ve ardından Mekke Umm al-Qura Üniversitesi Şeriat Fakültesi Usul Bölümünü bitirdim.

Emin Saraç Hoca ile hukukunuz ne zaman başladı?

Hocamla ilk buluşmam 1983 yılında oldu. Mekke'ye giderken elini öpüp nasihatlerini dinlemek için evine giderek kendileriyle görüştim. Daha sonra, oğlu Fatih Saraç ile aynı odada kaldığımız için sık sık Mekke'ye geldiğinde, beni tanıdığı isimler arasına koydu. Duasını alacağım anlarımız oldu. 1991 yılından beri de Fatih camiinde hocamdan ders okudum. Önce Mustafa Sabri Efendi'nin Mevkıfu'l-Akl'ini; ardından da Sahih-i

Buhari'yi ders olarak okuttu bize. 1999 yılına kadar Buhari devam etti. 2000 yılında bize Buhari icazeti verdi.

Emin Saraç Hocamızı sizin için özel kılan hususiyetler nelerdir?

Hocamdan hadis icazeti almak nasip oldu elhamdulillah. Ama benim için hocamın bana verdiği en değerli şey; ilme ve âlime bakış tarzıdır. Onun Türkiye'deki ve Mısır'daki âlimlere ait mülahazalarının her biri nerede ise bir kitap kadar değerli idi. Mustafa Sabri Efendi ve Zahid el-Kevseri'ye ait hatıraları, bulunmaz hazineler gibiydi. Hemen hemen her dersin içinde bir iki âlim ve ailesi ile alakalı not çıkardı. Hem anlatılan hatıranın kendisi hem hocamızın o hatıraya getirdiği yorum benim zihin dünyamı etkilemiştir. Hocamla beraber olduğumuz gezilerimiz de olmuştur. Gezilerimizde de



bir tür ders halkasında gibiydik. Ya o mekân ile alakalı ya da orali birinin hatırası gündeme gelir, hocamız bu hatırayı günlük hayata aktararak sıradan bir geziyi değerli bir duruma getirirdi. Bir yerde namaz kılarız, orada Türkiye'de ezandan namaza bir tarih brifingi olurdu sanki. Hocamın tatil için bulunduğu Erbaa'daki köyüne gitmiştim. On dakikalık bir ziyaret diye gittik, unutulmaz bir aile şeceresi tarihi olarak geri döndük. Gençlerle genç gibi olurdu. Ulema ile ulemanın önünde durur gibi olurdu. Hocam, Hindistan gezisine benim de katılmamı istemişti. Ben de bir haftalık geziye katıldım. Orada Nedvi ve diğer ulema ile geçirdiğimiz saatler, tam bir medrese içi yoğunluğunda idi. Taç Mahal'i gezdik. Orada mini bir medrese kurdu bize. Hocamın bana lütfu olarak gördüğüm hususlardan biri de Ebu Gudde ile buluşmama ve onun dizinin dibinde günler geçirmeme vesile olmasıdır. Beni "senin aradığın genç" diye ona sundu. Bana da: "İlim/âlim nimeti önüne geldi" dedi.

Emin Saraç Hocamızın hadis anlayışı nedir?

Hocamla dokuz yıl aralıksız hadis dersi yaptık, Buharî okuduk. Hocam derslerde şerhlere önem veriyordu. Her arkadaşına bir şerh vermişti. Dersi verdiği kişinin onu önceden okuyup gelmesini isterdi. Bana da Feyzu'l-Bari'yi verdi. Oradan hadislerle dair bir mülahaza çıkardığımda hocamdan "aferin" alıyordum. Şerhe çok önem veriyordu. Ben, hocamın hadis tahricine yoğunluk verdiğine neredeyse hiç şahit olmadım. Belki biz Buharî gibi bir kitap okuduğumuz için olabilir ama genelde hocam, eskilere itimadını yüksek tutuyordu. Onun için mesela Ebu Davud, sıradan bir isim değildi. "Şöyle bir hadis" denmesi durumunda, "önce kaynağını bulalım" tarzında bir çıkışına pek rastlamadım. Onun için hadisin



günlük hayattaki etkisi önemli idi. Hadisleri, nasıl bir din yaşayacağımızın temel esası olarak görüyordu. Tartışmalara asla girmez, yenilerin basit çıkışlarına ağır tepkiler gösterirdi. Sadece bir defasında, sarıksız namaz kılınmamalı, bu konuda hadis var diyenlerle ilgili bir sohbet: "O hadis vahid derecesinde bir hadistir, onunla amel edilmesine gerek yoktur." diye itiraz ettiğini hatırlıyorum. Hocamın hadise bakışı, bir ilmiyal kitabındaki bilgilere bakış gibiydi diyebilirim. Yenilerin itirazlarını tartışma konusu bile yapmamaya özen gösterirdi.

Emin Saraç Hocamızın ders okutma usulü nedir?

Bizimle yaptığı dersi örnek verebilirim. Biz dersi önceden okurduk. Onun huzuruna geldiğimizde de hadis okunur, şerhlerini taramakla görevli olanlara da hocamız, ne bulduklarını sorardı. Cevapta izah edilmesi gereken bir nokta varsa müdahale ederdi. Bazen okuması gereken kitabı okumadan gelenlerin yerine kendisi o bölümü okuyup özetlerdi. Umumiyetle de eski okumuş olduklarından aktarırdı. O hadisle alakalı olarak bildiği bir kitap varsa onu bulur getirir ve bize muhakkak o kitabı tavsiye ederdi.

Emin Saraç Hocamızın arkadaş çevresi hakkında neler bilirsiniz?

Hocamın Mısır'daki arkadaşları, Suriye'deki arkadaşları özellikle dikkatimizi çekerdi. "Kardâvi, Vehbe Zuhaylî, Nureddin İtr..." bize tanıttığı kadim arkadaşlarındandı. O kadar yoğun bir âlim grubundan söz ediyordu ki hatıramızda kalanları kalmayanlarından daha azdır. Mekke'de bulunduğumuz yıllarda oradaki ulema ile tanışmamızı sağladı. İhvan'ın önemli isimleri ile bir arada olma imkânımızı da hocam sağladı.

Siyaset çevresinden çok önemli isimleri hocamızın bulunduğu ortamlarda tanıma imkânımız oldu. Necmettin Erbakan ile de hocam buluşturdu beni. Ticaret dünyasından isimler tanıdık. Hocam için kim olmak önemli değildi.

Emin Saraç Hocamızın Diyanet'e bakışı nasıldır?

Hocam ve Diyanet sözcüklerinin rahat bir şekilde bir araya gelebileceğini zannetmiyorum. Esasen Diyanet ile bir sorunu yoktu. O camianın hantallığından şikâyet ederdi. Bir defasında Fatih Camiinde dersimiz bittikten sonra

evine kadar yürümüştük. Yol esnasında dedi ki: "Şu Mahmud Efendi, mihrab adamları yetiştirdi doğrusu. Namaz fıkhnı iyi öğretti. Allah ondan razı olsun. Onlar olmasa mihraba adam bulunamayacak!"

Diyanet'e değil ama o camiaya olan tavrını müftülere ve imamlara gösterirdi. Tenkit eder, nasihatlerde bulunurdu. İyi Kur'an okumalarını defalarca söylerdi. On dakikalık bir buluşmada talim, tecvid, Nûru'l-izâh okumayı tekrar edip dururdu. Eski imamlardan örnekler verirdi.

Emin Saraç Hocamızın talebeleriyle ilişkileri nasıldır?

Ben, hocamı bir türlü bilinmiş hocalar gibi göremedim. Baba, ağabey, arkadaş kavramları ona daha çok uyuyordu. Defalarca pikniğe gittik. Onlarca kere şakalaşmalarımız oldu. Arkadaşlar arasında bu tür latifeler oluşması için bir nevi hamleler yapardı. Kitap açıp bir şey okunacağı zaman bir Emin Saraç görürdüm, kitap kapatıldığında ise bir başka Emin Saraç görürdüm. Belki benim bir meziyetimdi bilemiyorum, aile meselelerine bile girdiğimiz çok olmuştur. Basit bir hatıra olarak şunu nakledebilirim:

Mekke'de bulunduğumuz bir zamanda Harem-i Şerif'te namaz için bekliyorduk. Bana akşam namazına neden gelmediğimi sordu. Benim, evlenme hazırlığı yaptığım bir zamana rastlamıştı. Bir mağazaya ütü bakmaya gittiğimi söyledim. Ütüyü ne yapacağımı sordu. Ben de "Bu yaz evleniyorum, ütü aldım" dedim. Ciddi bir şekilde kaşlarını çatı ve dedi ki: "Bu senin yaptığın tam bir Trabzon hocalığı. Ütüyü sen mi kullanacaksın ki beğenip alıyorsun. Kim kullanacaksa o almalıdır. Siz Trabzonlular böylesiniz. Hoca da olsanız böyle yaparsınız."

Yarı ciddi yarı şaka beni güzel bir azarladı. Diyecek söz bulamadım. Ama bunu kendime ders edindim. Bu olayın üzerinden otuz yıl geçti. Otuz yıldır evime ben beğenerek bir şey almadım. Allah hocamdan razı olsun.

Emin Saraç Hocamızın kadınlara bakışı nasıldır?

Kadın ve evlilik konularında hocam ayrıntılara girmezdi. Bizi çocukları gibi görse de bu konularda yanımızda konuşmaz, edebi bozmamaya çalışırdı zannedersem.

Emin Saraç Hocanın endişeleri nelerdir?

Siyasi endişeleri çok yoğundu. Ona göre tek parti dönemi



zulmünü bilmeyen bir şey bilmiyordur. Menderes'e büyük bir sevgisi ve yoğun duası vardı. Bir gün benim kullandığım bir araçla Bayrampaşa'ya gidiyorduk. Menderes'in mezarının önünden geçerken, ona dualar okumaya başladı. Ben de sustum. Hem onun ne okuyacağını merak ettim hem okuma gereği de görmedim. Duası bitince sol eliyle dizime şiddetli bir tokat attı ve dedi ki: "Zulüm mü gördünüz de Menderes'in kıymetini bileceksiniz? Bu adam olmasa şimdi siz hafız mı olurdunuz, ne zannediyorsun?"

Tek parti baskıcı kafasının tekrar iktidar olmasına karşı bitmez tükenmez bir mücadele ve azmi vardı. Bu yüzden Erbakan'ı herkesten farklı ve hayranlıkla severdi. Eski kitapların kıymetinin bilinmemesinden çok söz ederdi. Modern anlayışlara tepkisi ağırdı. İlahiyatlardaki ilim kıtlığından çok endişe ediyordu. Ümmetin içindeki fitneden muzdaripti. Gençlerin gidişatı ile alakadar olur, Fatih camiine gelen neredeyse herkesle ilgilenir, onlara nasihatler ederdi.

Emin Saraç Hocanın tedrisinden geçmemiş olsanız, sizde neler eksik kalırdı?

Hayatı içinden tanıyan âlimle diğer âlimin farkını bilemezdim. Siyasetten uzak kalmadan ve siyasetçiye esir olmadan dengeli duruşu bulamayabilirdim. Hocalığın, ağabey olmaya mâni olmadığını anlamayabilirdim. Toplumda âlimin kaynaştırıcı ve buluşturucu kimliğini görmemiş olabilirdim. Necip Fazıl, Mustafa Sabri, Kevserî ve benzeri pek çok ismi birinci elden tanıma fırsatım olmayabilirdi. İlerleyen yaşa rağmen genç ve heyecanlı kalmayı örneği ile öğrenmemiş olabilirdim. Tek parti dönemi zulmünü bu denli bilmemiş olabilirdim.

Emin Saraç Hocanın te'lifatı olmayışını neye bağlarsınız?

Bu konuyu bizzat kendisine de sordum oldu. Net bir cevap alamadım ama zannım odur ki hocamın tedrise yoğun ilgi göstermesi, çok gündemli bir hayatı olması, sosyallik konusunda emsallerinin ilerisinde bir tarz sahibi olması gibi nedenler olabilir. Özellikle hocamızın hocaları, yazan âlimlerdi. Dolayısıyla yazmaya yabancı olması söz konusu olamaz.

Emin Saraç Hocamızı neler mutlu eder?

Din düşmanlarının zilleti,
Bir mü'minin mutluluğu,
Genç bir hafız görmek,
Bir medresede ders izlemek, talebelerle muhabbet etmek,
Dedesi ve babasını anlatmak,
Mısır'da Seyyid Kutub ve emsalleri ile karşılaşmaları,
Mustafa Sabri ve Kevseri'ye ait hatıraları zikretmek,
Ulema ile muhabbet meclisleri,
Türkiye'de mü'minlerin hükümrancılık elde etmelerine dair müjdelere...

Emin Saraç Hoca için özel olan kimseler kimlerdir?

Dedesi, babası, anneciği, Ezher'den hocaları, Ali Haydar Efendi, Erbakan ve medresede ders okutanlar, müderrisler, Osmanlı âsarını ihya eden bir kişi/ kurum...

Emin Saraç Hocamızın gözünde Zahid Kevseri'nin yeri nedir?

Bize verdiği icazet sebebiyle defalarca zikretmesinden anlıyorum ki, Ali Haydar Efendi onun için bir anne

mesabesinde; Kevseri de bir baba mesabesinde duruyordu. İkisine de minneti pek yoğundu. Bu iki şeyhini zikretmesi diğer üstatlarını unuttuğu anlamına da gelmezdi. Zaten hocama hangi ismi sorsanız o isimle beraber size asgari beş on isim daha zikreder, her birini farklı bağlantılarla birbirine bağlardı. İstanbul'a ilk geldiğinde Ali Haydar Efendi ismi öne çıkıyor. Mısır'dan dönerken de Kevseri. Bu iki ismin arasında ise Ezher meşayihinden onlarca ismi unutamadığı isimler olarak defalarca zikretmiştir.

Emin Saraç Hocaya göre bir Müslümanda/ din görevlisinde olmazsa olmazlar nelerdir?

Heyecan,
Siyasi şuur,
İlmihal bilgisi,
Temizlik ve şıklık,
Ders okuma ve okutma,
Çocuklarla, gençlerle ilgilenme,
Osmanlı'dan esinleniyor olma...

Emin Saraç Hocayı, taklit/ tahkik noktasında nereye koyabiliriz?

Benim izlediğim hocam, hakiki bir ulema idi. Müçtehitlik ve benzeri kavramlara karşı kendine yakıştırma türünden bir tavrına hiç şahit olmadım. Bu tip çıkışlardan da çok rahatsız olurdu. Bu tavrı bir tevazu olarak değil tabii bir refleks olarak vardı kendisinde.

İlmi şahsiyetinde mensup olduğu mezhebin payı ve yeri nedir?

Ne kadar isabetli olur bilemem ama bana göre hocam sadece bir hadisçi değildir. Hocam ders gördüğü hocalarının uzantısıdır. O hocalarından bir dava heyecanı aldı, onu sürdürdü. Hadis ve fıkıh heyecanı aldı, onu sürdürdü. Siyasete alakayı öğrendi, onu sürdürdü. Özellikle "şu branşın adamıdır" ifadesini hocam için eksik buluyorum. Hocam bir medrese müntesibidir, medreseyi temsil ile ömür geçirmiştir. Yürüyen bir medrese olarak yaşamıştır.

Hocam, değerli vaktinizi bize ayırdığınız için çok teşekkür ederiz. Allah razı olsun.

Amin.

