



İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi

**inTOBA**

Journal of Humanities and Social Sciences Academy

*Uluslararası Hakemli Dergi / International Peer-Reviewed Journal*

ISSN: 2791-6766

CİLT / VOLUME 1

SAYI / ISSUE 1

HAZİRAN / JUNE 2021



İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi  
**inTOBA**  
Journal of Humanities and Social Sciences Academy



**İntOBA**

İnsan ve Toplum Bilimleri Akademisi Dergisi

**CİLT 1, SAYI 1 - HAZİRAN 2021**  
**VOLUME 1, ISSUE 1 - JUNE 2021**

Screened by



**Yayın Dili / Publication Language**  
Türkçe / English

Editör / Editor

**Dr. Öğr. Üyesi Doğan GÜN**  
Mersin Üniversitesi - Türkiye

Yardımcı Editör / Assistant Editor

**Dr. Öğr. Üyesi Mehtap ERGENOĞLU**  
Mersin Üniversitesi - Türkiye

İngilizce Dil Editörü / English Language Editor

**Öğr. Zeynep SAV**

Yayıncı / Publisher

**M.Nuri ŞANDA**

İletişim / Contact

[www.intoba.org](http://www.intoba.org) / [intobadergisi@gmail.com](mailto:intobadergisi@gmail.com)

**Uyarı 1.** Bu dergide yer alan makalelerdeki görüşler, bu görüşlerden doğabilecek hukuki ve cezai sorumluluklar, varsa yazım eksiklikleri ve hataları makale sahiplerine ait olup **İntOBA - İnsan ve Toplum Bilimleri Akademisi Dergisi**'ni bağlamaz.

**Uyarı 2.** Dergide yayımlanan eserlerin **teelif hakları** yazarlarına aittir. Bu nedenle **İntOBA - İnsan ve Toplum Bilimleri Akademisi Dergisi** eserini yayımladığı yazara ücret ödemez. Yazardan izin alınmadan eserin çoğaltılması, basılması veya ticari amaçlar için kullanılması yasaktır. Lütfen yazar ile iletişime geçmek için iletişim bilgilerinin yer aldığı eserin ilk sayfasına bakınız.



Doğan GÜN

İNTOBA



JHSSA

Dr. Öğr. Üyesi, Mersin Üniversitesi, Mersin / Türkiye

[tarihcidogangun@gmail.com](mailto:tarihcidogangun@gmail.com)

ORCID ID: 0000-0002-0962-929X

## EDİTÖRDEN

İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi - **İNTOBA** adlı dergimizin ilk sayısını yayıma hazır hale getirmenin heyecan ve mutluluğu içerisindeyiz. Temel gayemiz özgün, nitelikli ve tercih edilen bir akademik dergiyi bilim dünyasının hizmetine sunmaktır.

Bu bağlamda **İNTOBA**, ulusal ve uluslararası alanında saygın akademisyenlerden oluşmuş yayın kurulu ile özgün çalışmaları, dünya kamuoyuna belirlenen zaman dilimleri aralığında ulaştırmayı hedeflemektedir. Uluslararası bir dergi olarak dünya standartlarının yakalanması önceliğimizdir. Derginin yayın kalitesinin artırılması ve ulusal/uluslararası indekslere girmesi en önemli vizyonumuzu oluşturmaktadır.

Bir toplumun hafızasını oluşturan ve bünyesinin ayakta kalmasını sağlayan disiplinler arasında sosyal bilimler, dil, kültür, sanat ve eğitim bilimleri yer almaktadır. Toplum hafızası ne kadar dinamik ve sağlam olursa toplumların ilerleme ve aydınlanma süreçleri de o denli kolay gerçekleşir. Bu doğrultuda birinci sayımızda bilim, tarih, felsefe, sanat ve eğitim bilimleri makaleleriyle okuyucularımızla buluşuyoruz. Dergide yer alan makalelerin ana muhtevaları şu şekilde özetlenebilir.

Jyldyz Urmanbetova, “*Nomadic Culture as Archetype of Central Asian Culture*” başlıklı makalesinde,

“20. yüzyılda dünyanın ontolojik birliğinin yok edilmesiyle bağlantılı olarak, birçok felsefe kavramının yüksek statüsünü kaybettiği ve çok değişkenli anlamlar olarak görülmeye başlandığını ifade etmektedir. Ayrıca Orta Asya'nın (Kırgızistan) kırılmasında, kültür arketipleri fikrinin tekrar tekrar gündeme getirilmesi, arketiplere itiraz ve varlığın kayıp anlamını elde etmenin seçenekleri üzerinde durmaktadır.”

Ayhan Yalçın, “*İçel’de Keşli Yörükleri*” başlıklı makalesinde,

“16.Yüzyıldan itibaren Eski-il kazasında görülen Keşli Yörüklerinin, tahminen 17. Yüzyıl ortalarında İçel sancağına göç ettiğine, bu Yörüklerin Gülnar kazası Sariekinlik mahallinde, Silifke ve Tarsus kazalarında yaşadıklarına değinmektedir. Ayrıca Keşli Yörükleri hakkında özellikle 19. Yüzyılda temettuat defterlerinde ve hükümete sunulan raporlarda ayrıntılı bilgilerin bulunduğu belirtilmektedir.”

Mahmut Çıtırık ve Ali Taş, “*İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerin Eğitim Yönetimine Olan Etkilerinin İncelenmesi (Şanlıurfa Örneği)*” başlıklı makalede,

“ilköğretimdeki mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin, eğitim yönetimine olan etkilerini incelemektedir. Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni ile yapılan bu araştırmanın katılımcılarını amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yoluyla seçilen 44



eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmada, beş açık uçlu soru ve bu sorulara bağlı alt sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.”

Mehmet Nuri Şanda, *“Halep Vilayetinde Kayıt Altına Alınan Aşiretler (1909)”* başlıklı makalesinde,

“1909 yılında Halep vilayeti dâhilinde yaşamış olan aşiretler ve bu aşiretlerin hane/nüfus sayıları hakkında bilgiler vermektedir. Çalışma dört ana bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın ana muhtevası, yöntemi, problematiği ve önemi üzerinde durulmaktadır. İkinci bölümünde Halep vilayetinin konumu, nüfusu ve idari yapısına değinildikten sonra aşiretlerin genel durumu hakkında bilgiler verilmektedir. Üçüncü bölümünde 1909 yılında Halep vilayeti dâhilinde tespit edilen aşiretler, hane sayıları ve nüfusları açıklanmaktadır. Sonuç bölümünde ise araştırma sonucunda tespit edilen bulgular ve elde edilen sayısal veriler değerlendirilmektedir.”

Murat Sorgu, *“Türkiye Cumhuriyeti’nde Harf İnkılâbının Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Problemlere Yönelik Genel Bir Değerlendirme (1928-1958)”* başlıklı makalesinde,

“Tek Parti dönemi, Türk tarihinin modernleşme sürecinde önemli ve nihai bir noktayı teşkil etmektedir. Hatırlanacağı üzere, 19. Yüzyılda Osmanlı Devleti’nde yapılan reform çalışmaları, Cumhuriyet döneminde daha güçlü bir zeminde ve inkılâp istikametinde ilerlemiştir. Cumhuriyetin kurucuları, reformist olduklarından bu süreçte ideal bir düzene ulaşmak için köklü değişimlerin yolunu açmaktan imtina etmemişlerdir. Bu girişimlerin en önemlilerinden biri de Tek Parti döneminin sancılı ve zorlu girişimlerinden biri olan Harf İnkılabıdır. Bu çalışma Harf İnkılâbının uygulanma sürecinde gelişen sorunları analiz etmeye yönelik olmakla birlikte devrime yönelik olumlu ve olumsuz yaklaşımları arşiv belgeleri ışığında genel bir surette değerlendirmeyi amaçlamaktadır.”

Pınar Şanda, *“Okul Müdürlerinin Sosyal Zekâ Düzeyleri İle Öğretmenlerin İş Performanslarının İncelenmesi”* başlıklı makalesinde,

“Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını incelemektedir. Araştırma nicel desenle yürütülen, *“İlişkisel Tarama Modeli”* esas alınarak yapılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen araştırma örneklemini 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında Şanlıurfa ili Haliliye ilçesinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan toplam 200 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan 200 öğretmenin %53’ü (106) kadın, %47’si (94) ise erkektir.

Mehmet Ali Kaynar, *“Türkiye’de Yüksek Eğitim Düzeyinde Sanat Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar”* başlıklı makalesinde,

“Sanat eğitimi ile bireylerin yaratıcılıkları ön plana çıkarılmakta, düşünme metotları geliştirilmekte ve her bireyin kişisel gelişimine paralel yönlendirmeler yapılabilmektedir. Sanat eğitimleri, eğitim ve öğretim hayatının neredeyse her kademesinde verilirken bu eğitim sırasında birtakım sorunlarla da karşılaşmaktadır. Bu araştırmada, yükseköğretim düzeyinde hizmet veren kurumların sanat eğitimi konusunda karşılaştıkları sorunlara yer verilmektedir.”

Bu güzel dergiyi bilim dünyasına kazandıran bütün yayın kuruluna, hakem heyetine ve yazarlara teşekkürü bir borç bilirim. Gelecek sayılarda buluşmak dileğiyle...

**Dr. Öğr. Üyesi Doğan GÜN**



**İntOBA**  
*İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*  
*Uluslararası Hakemli Dergi*  
CİLT 1, SAYI 1 - HAZİRAN 2021  
ISSN: 2791-6766



**JHSSA**  
*Journal of Humanities and Social Sciences Academy*  
*International Peer-Reviewed Journal*  
VOLUME 1, ISSUE 1 - JUNE 2021  
ISSN: 2791-6766

**Yayın Kurulu / Editorial Board**

**Prof. Dr. Martin STOKES**  
King's College London (Üniversitesi) – İngiltere

**Prof. Dr. Amina SİLJAK-JESENKOVIĆ**  
Orijentalni institut Univerzitetu u Sarajevu – Bosna Hersek

**Prof. Dr. Antonella MINELLI**  
Molise Üniversitesi – İtalya

**Prof. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU**  
Necmettin Erbakan Üniversitesi – Türkiye

**Prof. Dr. Jyldyz URMANBETOVA**  
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi – Kırgızistan

**Prof. Dr. Selahattin DÖĞÜŞ**  
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi – Türkiye

**Prof. Dr. Kulash MAMİROVA**  
Kazak Milli Kadın Öğretmen Yetiştirme Üniversitesi – Kazakistan

**Prof. Dr. Sergiy KURBATOV**  
Kiev Ulusal Ekonomi Üniversitesi – Ukrayna

**Prof. Dr. Kateryna G. MYKHAYLYOVA**  
Kharkiv Beşeri Bilimler Üniversitesi – Ukrayna

**Prof. Dr. Rabije MURATI**  
Tetova Üniversitesi – Makedonya

**Prof. Dr. Hana SALIU**  
Tetova Üniversitesi – Makedonya

**Doç. Dr. Hasan YÜREK**  
Mersin Üniversitesi – Türkiye

**Doç. Dr. Mirzana PAŠIĆ-KODRIĆ**  
Uluslararası Saraybosna Üniversitesi – Bosna Hersek

**Doç. Dr. Seide KULİYEVA**  
Bakü Devlet Üniversitesi – Azerbaycan

**Doç. Dr. Richárd SZÁNTÓ**  
Szeged Üniversitesi – Macaristan

**Dr. Raziakhan ABDİEVA**  
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi – Kırgızistan

**Dr. Ömer Faruk DEMİREL**  
Berlin Teknik Üniversitesi – Almanya

**Dr. Anar FERECOV**  
Bakü Devlet Üniversitesi – Azerbaycan

**Dr. Türkan TOPÇU**  
Uluslararası Saraybosna Üniversitesi – Bosna Hersek

## **Bu Sayının Hakemleri / Reviewers of the Issue**

**Prof. Dr. Selahattin DÖĞÜŞ**  
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

**Prof. Dr. Rabije MURATI**  
Tetova Üniversitesi

**Doç. Dr. Fahriye EMGİLİ**  
Mersin Üniversitesi

**Doç. Dr. İbrahim ERDOĞDU**  
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

**Doç. Dr. Mustafa ÖZMUSUL**  
Harran Üniversitesi

**Doç. Dr. Seide KULİYEVA**  
Bakü Devlet Üniversitesi

**Doç. Dr. Samira VALİYEVA**  
Odlar Yurdu Üniversitesi

**Doç. Dr. Khatıra AFANDİYEVA**  
Bakü Devlet Üniversitesi

**Doç. Dr. İqbal AĞAYEV**  
Bakü Devlet Üniversitesi

**Dr. Öğr. Üyesi Melike Bakar FINDIKÇI**  
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi

**Dr. Öğr. Üyesi Ahmet GÖÇEN**  
Harran Üniversitesi

**Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali BÜYÜKPARMAKSIZ**  
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

**Dr. Öğr. Üyesi Necmettin YAĞÇI**  
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi

**Dr. Öğr. Üyesi Günel ALİYEVA-MAMEDOVA**  
Bakü Devlet Üniversitesi

**Öğr. Zeynep SAV**  
Milli Eğitim Bakanlığı

## **İÇİNDEKİLER / CONTENTS**

-  **Jyldyz URMANBETOVA**  
*NOMADIC CULTURE AS ARCHETYPE OF CENTRAL ASIAN CULTURE* .....01-08  
(Araştırma Makalesi / Research Paper)
-  **Ayhan YALÇIN**  
*İÇEL'DE KEŞLİ YÖRÜKLERİ* .....09-19  
(Araştırma Makalesi / Research Paper)
-  **Mahmut ÇITIRIK / Ali TAŞ**  
*İLKÖĞRETİMDEKİ MEVSİMLİK GEZİCİ TARIM İŞÇİSİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM YÖNETİMİNE OLAN ETKİLERİNİN İNCELENMESİ (ŞANLIURFA ÖRNEĞİ)* .....20-37  
(Araştırma Makalesi / Research Paper)
-  **Mehmet Nuri ŞANDA**  
*HALEP VİLAYETİNDE KAYIT ALTINA ALINAN AŞİRETLER (1909)* .....38-47  
(Araştırma Makalesi / Research Paper)
-  **Murat SORGU**  
*TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NDE HARF İNKILÂBININ UYGULANMASI SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN PROBLEMLERE YÖNELİK GENEL BİR DEĞERLENDİRME (1928-1958)* .....48-63  
(Araştırma Makalesi / Research Paper)
-  **Pınar ŞANDA**  
*ÖĞRETMENLERİN DENETİME İLİŞKİN TUTUMLARI İLE MESLEKİ ÖĞRENMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ* .....64-83  
(Araştırma Makalesi / Research Paper)
-  **Mehmet Ali KAYNAR**  
*TÜRKİYE'DE YÜKSEK EĞİTİM DÜZEYİNDE SANAT EĞİTİMİ UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR* .....84-93  
(Araştırma Makalesi / Research Paper)

# İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi

(Journal of Humanities and Social Sciences Academy)

inTOBA



JHSSA



Jyldyz  
URMANBETOVA

Prof. Dr. Kırgızistan-Türkiye Manas Ü., Bişkek / Kırgızistan,  
[urmanbetova.j@gmail.com](mailto:urmanbetova.j@gmail.com)

[DOI: 10.5281/zenodo.6480936](https://doi.org/10.5281/zenodo.6480936)

ORCID: 0000-0002-4194-6682

Eser Geçmişi / Article Past:

Başvuru Tarihi  
Applied  
07/05/2021

Kabul Tarihi  
Accepted  
02/06/2021

Araştırma Makalesi

Orjinal Makale / Original Paper

Research Paper

## NOMADIC CULTURE AS ARCHETYPE OF CENTRAL ASIAN CULTURE

### Abstract

In connection with the fact that in the 20th century the ontological unity of the world was destroyed, many concepts of philosophy lost their high status and began to be considered as multivariate meanings. So, instead of the human mind as such, the political mind has come to the fore. Accordingly, life in the being of others began to be presented as a necessity of co-referring with other political minds. In this regard, the phenomenon of dialogue has taken the form of the paradigm of the era. At the same time, the dialogue began to be presented as intercultural, interreligious, interpersonal, interstate. This became a trend of practical reality. In connection with the fact that the political mind became the dominant, elements of the political began to be introduced into all spheres of human life, generating certain distortions. For example, the manipulation of religious feelings in politics has given rise to a phenomenon such as religious terrorism and extremism. The search for comfort groups is one of the reasons for this phenomenon. The way out is the development of a traditional culture at the proper level, which will allow the negative energy to be sublimated to positive.

In the refraction of Central Asia (Kyrgyzstan), the idea of archetypes of culture is being repeatedly raised. Appeal to archetypes is one of the options for acquiring the lost meaning of being. The problem of the actualization of the archetypal is also connected with the sacred problem, because when appealing to cultural archetypes, the sacred as a certain higher spiritual heritage is in the first place in demand.

**Keywords:** Culture, Archetype, Central Asia, Nomad, Traditional Values, Tengrianism.

CITE: URMANBETOVA, Jyldyz, "Nomadic Culture as Archetype of Central Asian Culture", *Journal of Humanities and Social Sciences Academy*, 1/1 (June 2021), pp. (001-008)

ATIF: URMANBETOVA, Jyldyz, "Orta Asya Kültürünün Arketipi Olarak Göçebe Kültürü", *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 1/1 (Haziran 2021), ss. (001-008)

turnitin

Screened by

ISSN: 2791-6766

JHSSA

## ORTA ASYA KÜLTÜRÜNÜN ARKETİPİ OLARAK GÖÇEBE KÜLTÜRÜ

### Özet

20. yüzyılda dünyanın ontolojik birliğinin yok edilmesiyle bağlantılı olarak, birçok felsefe kavramı yüksek statüsünü kaybetti ve çok değişkenli anlamlar olarak görülmeye başlandı. Böylece insan zihninin yerine siyasi akıl ön plana çıktı. Buna göre, başkalarının varlığındaki yaşam, diğer siyasi akıllarla ortak atıfta bulunmanın bir gerekliliği olarak sunulmaya başlandı. Bu bakımdan diyalog olgusu çağın paradigması şeklini almıştır. Aynı zamanda, diyalog kültürlerarası, dinlerarası, kişilerarası, devletlerarası olarak sunulmaya başlandı. Bu, pratik bir gerçeklik eğilimi haline geldi. Siyasi aklın egemen hale gelmesiyle bağlantılı olarak, siyasal unsurlar insan hayatının tüm alanlarına dâhil edilmeye başlandı ve belirli çarpıklıklar yarattı. Örneğin, siyasette dini duyguların manipüle edilmesi, dini terörizm ve aşırılık gibi bir olguyu doğurmuştur. Konfor grupları arayışı bu fenomenin nedenlerinden biridir. Çıkış yolu, geleneksel bir kültürün uygun düzeyde geliştirilmesidir ve bu, negatif enerjinin olumluya yüceltilmesine izin verir.

Orta Asya'nın (Kırgızistan) kırılmasında, kültür arketipleri fikri tekrar tekrar gündeme geliyor. Arketiplere itiraz, varlığın kayıp anlamını elde etmenin seçeneklerinden biridir. Arketipin gerçekleştirilmesi sorunu aynı zamanda kutsal sorunla da bağlantılıdır, çünkü kültürel arketiplere başvururken, belirli bir yüksek ruhani miras olarak kutsal talep ilk sırada yer alır.

**Anahtar Kelimeler:** Kültür, Arketip, Orta Asya, Göçebe, Geleneksel Değerler, Tengrianizm.

### 1. Introduction

It is reasonable to examine the contemporary era in the context of history's challenges and answers to systems of culture, peoples, and states. The main problems and contradictions, such as world development, as well as the development of particular regions and states, are most clearly manifested in this case. In that regard, culture can be seen as the most relevant concept of era, attaining the level of phenomenon and projecting all changes and metamorphoses of development. Namely, culture in the present defines the context of changes in the world from conflict situations to the formulation of new levels of relationship. Philosophy, once deemed the "quintessence of the thought of the era" by Hegel, forms the paradigms of the era and necessarily emphasizes the concept of world and person. Accordingly, the philosophy of modernity cannot ignore the problems of the transformation of culture from generation to generation.

A significant feature of the modern era is the actualization of cultural archetypes in the definition of existence and strategies for the development of peoples and states, about it in due time wrote Karl Jaspers.<sup>1</sup> In this regard, the concept and phenomenon of nomadic culture emerges anew, projecting the archetype of Central Asian culture. Hence the leitmotif of culture in reflection of the world generally is specified in the refraction of the Central Asian region. The uniqueness of nomadic culture lies in its representing a completely different form of existence in contrast to settled civilizations. The archetype of nomadic lifestyle, occurring alongside the settled lifestyle in Central Asia, dictates a different approach to the sacred and to the search for and manifestation of spirituality. The various aspects of mentality of Central Asian nomads have been studied by researchers from Kazakhstan as E. Shakenova, K. Nurlanova, M. Auezov, M. Orynbekov, Z. Naurzbaeva, S. Akatay, D. Kshibekov. Every one of them raised a particular problem in covering the specifics of mentality, culture and society.<sup>2</sup> Such studies

<sup>1</sup> Karl Jaspers, *Spiritual Situation of Time, in The World of Philosophy* (Moscow: Politizdat, 1991), 547, 548.

<sup>2</sup> Nurbolat E. Masanov, *Nomadic Civilization of Kazakhs (basics of life migratory habits of society)*, (Almaty: Socinvest - Moscow: Horizont, 1995), 27-46. E. Shakenova, "Artistic assimilation of the world" in "Nomads

about nomadic way of life is also in Kyrgyz scientists. S. Abdrasulov highlights several aspects of the formation of the ontological grounds of the nomadic way of life. The symbol of the nomads seemed yurt that projects a particular world view of ancient nomads.<sup>3</sup> Such researchers as Dzhusupbekov A. and D. Ashiraliev emphasize on the formation of kinship as a basis of ethnic consciousness and philosophic thinking of nomads, based on Tengrianism.<sup>4</sup>

## **2. Dialogue as paradigm of the modern era**

The development of humanity, or so called “global development” at present, must be considered first of all in the context of culture. This has been noted by a number of minds, such as Huntington, Bibler, and many other representatives of philosophy. Huntington maintained that “In this world the most widespread, important and dangerous conflicts occur not between social classes or between rich and poor, but between peoples of different cultural identifications.”<sup>5</sup> This dictum underlines the fact that culture in modern reality is the epicenter of being, where the problems and contradictions of the era intersect. V.S. Bibler focuses on the priority of cultural dialogue, despite the tendency of every culture to dominate in the being of others: “...the meanings of various cultures are not conceptualized in the 20th century as higher or better meanings; each of them claims totality, uniqueness, and superiority, although in our modern sense they only make sense in relation to each other.”<sup>6</sup> Toffler, describing in his work the changes occurring in the last third of the 20th century, claimed that “more and more people are realizing that a new culture is forming around us. And it’s not just about computers... It’s a new attitude toward work, gender, nation, leisure, authority...”<sup>7</sup> In this case, it is a matter of postmodern culture. Culture is the determinant of development for individual peoples, states, and systems of civilization, and that is why it anticipates the changes of the era. The principle of cultural diversity, arising at the end of the 20th century, is essentially both a challenge and a threat. The dialectic of history is included in this. In this regard, the humanitarian component is increasingly being actualized, which means the role of philosophy is beginning to rise. Philosophical comprehension of the problems of culture and the contradictions of the modern era emphasize understanding the world and man.

Because the ontological unity of the world was destroyed in the 20th century, many philosophical concepts lost their elevated status and began to be considered varied in meaning. So, instead of the human mind as such, the political mind came to the fore. Accordingly, life in the being of others began to be presented as the need for correspondence with other political minds. In this regard, the phenomenon of dialogue acquires the form of the era’s paradigm. At the same time, dialogue began to be presented as intercultural, interreligious, interpersonal, and interstate. This became the trend of practical reality.

Dialogue is not by chance the paradigm of our age, since in the era of the destruction of spatial boundaries, in the era of postmodernism, and in the era of relativity of unity and differences, dialogue can lead to insight in understanding the essence of life and the essence of various systems ethnic, cultural, religious, and political. In an era when unconditional values of truth, goodness and justice are

---

*Aesthetics*” (Almaty: Gylym, 1993), 83-84. Akatay S. National Kazakh mentality. - Almaty, 1998. Muhanmadiyar S. Orynbekov, *Predfilosofiya Protokazahov* (Almaty: Olke, 1994), 147-148, 158-159. Murat M. Auezov, “*Enkidiada: the problem of the unity of the worlds of nomadic and settled nomads*”, in “*Nomads. Aesthetics*”, (Almaty: Gylym, 1993), 59. Kanat Sh. Nurlanova, “*The symbolism of the world in the traditional art of the Kazakhs*”, in “*Nomads Aesthetics*” (Almaty: Gylym, 1993), 208.

<sup>3</sup> Zhyldyz K. Urmanbetova, Savetbek M. Abdrasulov, *The sources and tendencies of development of Kyrgyz culture* (Bishkek: Ilim, 2009), 8-85.

<sup>4</sup> Aziz K. Dzhusupbekov, *Ethnic Identity of Nomads* (Bishkek: Ilim, 2009), 265. Zhenishbek A. Ashiraliev, *Methodological aspects of the study of nomadic culture* (Bishkek: Kyrgyz Dip Servis, 2008), 230.

<sup>5</sup> Samuel P. Huntington, *The Clash of Civilizations* (Moscow: ACT, 2003), 25.

<sup>6</sup> Vladimir S. Bibler, *From the Study of Science to the Logic of Culture. Two Philosophical Introduction to the XXI Century* (Moscow: Politizdat, 1991), 373.

<sup>7</sup> Alvin Toffler, “*Race, Power and Culture*”, “*A New Technocratic Wave in the West*” (Moscow: Progress, 1986), 286.



lost, only dialogue can prevent catastrophes, collapse and unnecessary fuss. But this requires a global perspective on life itself, history, and humanity, and that perspective requires penetration into nascent trends of development. Moreover, it should be noted that the very understanding of dialogue demonstrates certain dynamics. The traditional concept of dialogue (in the interpretations of Bakhtin, Bibler, and Lotman)<sup>8</sup> in the first half of the 20th century proceeded from the awareness of the stable existence of man and mankind. The modern understanding must proceed from a conflictual (contradictory) existence, as dictated by the modern era. Perhaps that is why, despite the cultivation of the idea of dialogue, the processes of violence arising from the opposition of ethnic and religious communities are not diminishing and sometimes even intensifying. That is also why the source of conflict in the modern world is cultural differences, with primarily ethnic and religious differences the most defining. This is the consequence of the leitmotiv of the common era in person to person interrelation. All the problems, conflicts, and contradictions of today's world arise from the ambiguity of this interrelation.

According to Huntington's figurative expression, the 20th century was the century of ideological conflicts. Indeed, the struggle of ideologies in the last century led to the modern alignment of powers; dominant ideological concepts came to an end. The socio-cultural explosion at the end of the 20th century defined the place and role of states in world politics. Ideological collapse caused the downfall of the once powerful Soviet Union, which, playing the role of great empire, had unified many geopolitical units. Ideological tension, having reached a peak, led to a historical outcome, which became the basis of the modern round of world development. This is all logical and in line with social patterns defining the path of history for several centuries.

As the 21st century has just started to gain momentum, it is too early to discuss the results of cultural development. On the other hand, it makes sense to determine which concepts logically predetermine the development of the new century. In the context of modern development, ideas came to the fore which were born at the end of the last century. These ideas vary from the base logic of last century's era. In the 21st century, ideology has not yet reached its zenith, and it is unlikely that it will be able to reach it, as was the case in the last century. In the new century, identification is primarily through culture and religion. The role and status of nation-states have not lost their power, but are nevertheless somewhat different.

If we return to the characterization of eras and centuries, then it is possible to say that it was a century of ideology but became a century of culture. This is simultaneously a chance to find a "self" for the nation-state based on its core culture, as well as the opportunity to sink into history. The principle of cultural diversity, which arose at the end of the twentieth century, is inherently a challenge and a threat. The dialectic of history is included within. The 20th century revealed the power of ideology and on this basis world empires were formed. At the same time, it is precisely the fact that these empires were based on the unity and strength of ideology, and not on the real unity of culture, that led to these empires collapsing very quickly (one ceased to exist, while another lost its credo). Ideology was a powerful tool for uniting the state as an element of political being of the historic era, especially of multiethnic being. This allowed the state to be turned into an empire as the dominant mode of world politics. However, there are two sides to every phenomenon: strong and weak. If the strong side of ideology contributed to the formation of empire then the weak side is that the weakening of ideology promptly led to the collapse of the state. So it was in the USSR: once powerful ideology turned the state into one of two world powers leading the world. The collapse of ideology also quickly led to the imminent death of this formidable empire. The USA was also quickly able to become one of the centers of world politics thanks to the American credo, which was the cornerstone of its victorious ideology. However, despite victory in the ideological struggle of the two superpowers, the role of credo was occupied by the idea of cultural

---

<sup>8</sup> Mikhail M. Bahtin, *Aesthetics of Verbal Creativity* (Moscow: Iskustvo, 1986), 445. Yuri M. Lotman, *The Structure of Artistic Text* (Moscow: Iskustvo, 1970), 384

diversity enabling the gradual destruction of national identity of the state, which began to face significant problems by the end of the twentieth century.

The turn of the centuries equalizes large and small states. In this is the paradox of history. It is interesting in the 20th century that the lowering of the status of ideology gives states with a strong core culture the chance to rise, despite their small size. The interesting thing about the 20th century is that it is the century of the rapid upsurge of the cultural component. If the core culture of the state turns out to be strong enough, and the politics measured, it will be possible to make a leap. The possibility of forming new empires is the most rhetorical question in this context of the evolution of history. However, at the same time there is another side to the coin: the idea of cultural diversity predetermines the chaos of the present century, since the lack of a dominant ideology in the formation and development of states does not allow them to properly consolidate their national identity. This is a kind of whirlwind of national states and peoples. This is the strength and weakness of the 21st century.

In the present century, ideology is called to play several different roles. On the basis of cultural awareness of the states' peoples, a well-defined ideology should arise, intended to consolidate symbols and adjust the work system, rather than struggle with another system and dominate. This means that a mere insistence on an ideological concept without full cultural content will not lead to awareness of the specifics of the state, nor will it lead to victories, since the century of cultural diversity has come to replace the century of opposing ideologies of large states. However, it is difficult to say that in the present all peoples have clearly identified their core culture, thus the development of national identities continues. What is lacking in understanding the phenomenon of dialogue in the present? The answer is centering dialogue as an objective necessity in a world of openness and at the same time, of crisis of the human essence, that is a crisis of spirit. What is this? This is the ability to go beyond the boundaries of narrow-minded comfort and try to determine the strategic line of development in the context of family, ethnicity, society, state, and the world in general. Dialogue means the inevitable recognition of the existence of a different point of view and way of life that also has the right to exist by virtue of the infinity, multidirectionality and multidimensionality of the universe. However, the most important aspect is realizing that another's values, whether stronger or less significant, provide an opportunity not only to understand another's position, but also to gain a deeper awareness of oneself.<sup>9</sup>

At the same time, dialogue has a positive impact opposing oneself to another: initially, it was necessary for a person to look to another for a more subtle understanding of their differences. This phenomenon gives rise to an instinctive intimacy between the participants, which is why it is so durable and stable. A positive basis for dialogue is that it involves not only contrasting oneself with another, but at the same time the possibility and necessity of interaction. In this sense, dialogue is the necessary component of communication. Due to the fact that the political mind became dominant in modern life, elements of the political began to penetrate all spheres of human life, creating certain distortions. For example, political manipulation through religious feeling has given rise to phenomenon such as religious terrorism and extremism. The search for comfort groups is one of the reasons for this phenomenon. The way out is the development of traditional culture, which allows for the sublimation of negative energy to positive.

Culture has become increasingly dominant in the world of human relations. In this regard, the era of economic domination has passed, and an era of universal cultural dominance has arisen in identifying sources of conflicts, political messes and dissonances, and social contradictions. Perhaps this is why the individual ceased striving to achieve a certain ideal, but preferred ambivalence, i.e. reflection in the consciousness of contradictory processes of the universe, that is, the world itself. Perhaps that is why there was a general appeal to the archaic and the archetypal premises of human consciousness, when stability arose in the definition of the human essence. In search of lost ideals, a person involuntarily

---

<sup>9</sup> Nadejda N. Nikolenko, "Intercultural dialogue in the context of modern Kazakhstan's realities", "Actual questions of social sciences: Proceedings of VI international scientific-practical conference" (Novosibirsk: SibAC, 2011).



returns to where his initial development began, where the systems of culture and religion are formed. This is unpredictable history, when it shakes the human conscious of a man who has fallen asleep, descending, or rather bringing him back, to where his being begins. What is not the paradox of the very history of human existence?

### **3. The Archetype of the Central Asian Culture**

As regards Central Asia, and Kyrgyzstan as a sovereign state in the region, the idea of cultural archetypes is being repeatedly raised when the crisis of social development brings systems to the original foundations of the self-presentation of cultures. Appeal to archetypes is, therefore, one of the options for acquiring the lost meaning of being. The problem of actualizing the archetypal is also related to the problem of the sacred because when appealing to cultural archetypes, above all the sacred is demanded as a certain higher spiritual heritage. If we look at the history of the Kyrgyz people and the formation of statehood in the context of cultural values, we can distinguish the three most valuable stages (naturally, this division is conditional), during which values were formed and developed that orient people in society and symbolize the existence of stability. The initial stage, identified by Berdyaev in the application to development of a certain people through historical tradition, embodied the formation of traditional culture in the sense of laying the foundations of spiritual and cultural specifics. This stage of our history is associated with the nomadic, which has become the source of formation for a singular culture of thought and system of spiritual values. The most historical and simultaneously functional elements of the culture of thought from the ancient period of our nomadic ancestors were sensitivity to nature, dynamism, and contextuality. It is no coincidence that nature was regarded as the highest value, and life in harmony with it was thought of as the main task of the nomad. At the same time nomads were not conservatives, since life itself passed in an eternal and infinite dynamic, which is why tolerance was not just a value, but a way of thinking and communicating. As for contextuality (the need for life in the context of type), it gave rise to the value of collectivism. These preferences of nomadic culture were fixed at the subconscious level and were reflected in the formation of a traditional value culture.<sup>10</sup>

Another significant stage is related to the Soviet Union, when traditional values underwent the powerful influence of ideology. Spiritual and national values represented the Kyrgyz version of ideological norms adapted to culture. It should be noted that collectivism became a special symbol of the era of socialism, which suited the contextualist psychology of the former nomad. At the same time, national guidelines were mostly reduced to external parameters of culture. Sovereignty happened during the era of globalization, which organically flowed into post-globalization. The cultural form has also undergone a crisis of identity. There was a revival of collectivist thinking at the tribal level, in contrast to socialist collectivism-internationalism, this was reflected in modern tribalism.

Two versions of development in spirituality have occurred: the revival of Tengrianism as a method of ancestral thought, and the surge of Islamic values as a kind of response to the emerging spiritual emptiness, both of which developed with independence. These two versions are denoted by the context of their reversal of history. Another tendency of spiritual development is directly related to the era of globalization, during which universal values came to be absolute in the struggle for independence and openness to the world. According to the logic of our development's history, Islamic values have never been the central component of our spirituality. The sharp rise in the percentage of young people highly susceptible to Islam is explained by the transition from well-understood socialism to the "unexplored" democratic present. When the window to the world opened wide, also opening the horizons of the universe, there was practically no ideology, and the crisis intensified, not only in economics and politics, but also in culture. It is in such difficult social periods that religion, as one of the components of spirituality, comes to the fore: a stream of Islamic culture has flowed to us in the form of mosque building and fighting for the hearts and minds of young people, who must create the

---

<sup>10</sup> Zhyldyz K. Urmanbetova, *The Culture of the Kyrgyz in the Projection of Philosophy of History* (Bishkek: Ilim, 1997), 70-79, 136.

future. The field of the spiritual is always subtle and precise, especially as concerns religious predilections. Since ancient times, religion was, above all, about spiritual fullness. At the same time, for the sake of objectivity, it must be noted that among the Central Asian republics Kyrgyzstan and Kazakhstan were the least susceptible to the absolutization of Islamic values, as descendants of the same nomads, even taking into account the special characteristics of the Fergana Valley.

Another argument in favor of Islamic values flourishing was the tendency to search for cultural identity in pulling down the old world and discovering a new one. One sort of impetus for this was globalization, which had invisibly posed the question of opposing cultural systems' ability to respond to the onslaught of universal values. Lack of proper attention to this subtle sphere became the basis for using Islamic values as the dominant method of filling the spiritual space. At the same time, young people are the most vulnerable layer, due to their awareness of maximalism. If a young person joins a spiritual movement, they often participate with unbridled excitement. Their emotions become overwhelmed and their minds do not engage in time. It then becomes fertile ground for strategic infiltration in the struggle for religious preferences.

Enthusiasm for Tengrianism only affected the part of society concerned with the sources of our culture's spirituality. This was expressed both in the increase of scientific research and in the propagation of this idea as the basis of ideological work. The reversion to Islamic values was embraced by a more extensive layer of society, especially the younger generation. Universal norms, however, appealed to the representatives of society alienated from the foundations of traditional culture.

What unites all three stages of development of spiritual and cultural values in the context of specifics in thought? The contextuality of thought is reflected in all periods of development: originally the nomad thought of himself in the context of tribe, then in the period of socialism in the context of collectivism of the Soviet people, and finally in the era of the emergence of sovereignty in the context of a tribal clan relation revival. This means that spiritual values will be easier to perceive in the context of their contextual presentation, despite the fact that globalization is brought to the fore by individualism and universal values that level out ethnicity.

#### **4. Conclusion**

Culture, which shapes the era, is manifested at present as a culture of postmodernity. Accordingly, at the level of world development, there is a shift in emphasis as far as understanding the essence of the world and man himself. Some uncertainty, as a characteristic of postmodern culture, is reflected in the uncertainty of the system of unconditional values. In this regard, the promotion of dialogue as a paradigm of the era is a reflection of the self-preservation instinct, when co-existence of cultures, peoples and states predetermines the dominant understanding of oneself in the context of understanding the other. In this case, it becomes possible to translate conflict into mutual understanding.

The culture of modern Central Asia, not coincidentally, reveals the surge of a particular archetype: nomadic culture. This is due to the need to find motivation for renewal through appealing to one's cultural origins. Nomadic culture, which is foremost characterized by its adherence to dynamism, contextuality and sensitivity to the environment, presents its own version of understanding the world and emphasizing this perception. It makes sense to focus on this in the era of contradictions and crisis of the spirit.

#### **Literature**

Ashiraliev, Zhenishbek A. *Methodological aspects of the study of nomadic culture*. Bishkek: KyrgyzDipServis, 2008.

Auezov, Murat M. *Enkiadiada: the problem of the unity of the worlds of nomadic and settled nomads, in "Nomads. Aesthetics"*. Almaty: Gylym, 1993.

Bahtin, Mikhail M. *Aesthetics of verbal creativity*. Moscow: Iskustvo, 1986.



- Berdyaev, Nikolay A. *The Philosophy of Freedom. The Meaning of the Creative Act*. Moscow: Pravda, 1989.
- Bibler, Vladimir S. *From science to the logic of culture: Two philosophical introductions in the twenty-first century*. Moscow: Politizdat, 1991.
- Dzhusupbekov, Aziz K. *Ethnic Identity of Nomads*. Bishkek: Ilim, 2009.
- Huntington, Samuel P. *The Clash of Civilizations*. Moscow: ACT, 2003.
- Jaspers, Karl. *Spiritual Situation of Time, in "The World of Philosophy"*. Moscow: Politizdat, 1991.
- Lotman, Yuri M. *The Structure of Artistic Text*. Moscow: Iskustvo, 1970.
- Masanov, Nurbolat E. *Nomadic civilization of Kazakhs (basics of life migratory habits of society)*. Almaty: Socinvest - Moscow: Horizont, 1995.
- Nikolenko, Nadejda N. *Intercultural dialogue in the context of modern Kazakhistan's realities, Actual questions of social sciences: Proceedings of VI international scientific-practical conference*. Novosibirsk: SibAC, 2011.
- Nurlanova, Kanat Sh. *The symbolism of the world in the traditional art of the Kazakhs, in "Nomads. Aesthetics"*. Almaty: Gylym, 1993.
- Orynbekov, Muhammediyar S. *Predfilosofiya protokazahov*. Almaty: Olke, 1994.
- Toffler, Alvin. *Race, Power and Culture. The new technocratic wave in the West*. Moscow: Progress, 1986.
- Urmanbetova, Zhyldyz K. *The culture of the Kyrgyz in the projection of the philosophy of history*. Bishkek: Ilim, 1997.
- Urmanbetova, Zhyldyz K., Abdrasulov, Savetbek M. *The sources and tendencies of development of Kyrgyz culture*. Bishkek: Ilim, 2009.

# İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi

(Journal of Humanities and Social Sciences Academy)



Ayhan YALÇIN

İNTOBA



JHSSA

Emekli Okutman, Mersin Üniversitesi, Mersin / Türkiye,  
ayyalcin33@gmail.com

[DOI: 10.5281/zenodo.6480956](https://doi.org/10.5281/zenodo.6480956)

ORCID: 0000-0001-8818-0517

Eser Geçmişi / Article Past:

Başvuru Tarihi  
Applied  
13/06/2021

Kabul Tarihi  
Accepted  
18/06/2021

Araştırma Makalesi

Orjinal Makale / Original Paper

Research Paper

## İÇEL'DE KEŞLİ YÖRÜKLERİ

### Özet

Yörüklerin Osmanlı Devleti'nin ekonomik ve sosyal yaşantısında, yurtların şenlendirilmesinde ve yolların geçit, bel gibi kritik noktalarının güvenliğinin sağlanması hususlarında inkâr edilemez etkileri vardır. Keşli Yörüklerini de bu bağlamda düşünmek gerekir. 16.Yüzyıldan itibaren Eskiil kazasında görülen Keşli Yörükleri, tahminen 17. Yüzyıl ortalarında İçel sancağına göç etmiştir. 18. Yüzyıl öncesinde Gülnar kazası Sarıekinlik mahallinde yaşamaktayken, 1721 kayıtlarında, Silifke ve Tarsus'ta görülmektedirler. Dolayısıyla, artık İçel Yörük cemaatleri arasında yer almışlardır. Boynuinceli Yörükleriyle hep yan yana yer almalarından dolayı, Danişmendli Yörükleri kökenli olduklarına dair işaretler vardır.

Genellikle aynı kökenden gelen, beraber yaşayıp beraber konup göçen halk denilen aşiretlerden olan Keşli Yörükleri, cemaat olarak adlandırılan bir idari olarak yapılanmaya sahip biçimde karşımıza çıkar. Keşli Yörükleri hakkında özellikle 19. Yüzyılda, gerek temettuat defterinde ve gerekse hükümete sunulan raporlarda daha ayrıntılı bilgiler bulunmaktadır. Bu raporlara göre Silifke civarında kışlayıp Susama'da yaylamaktadırlar. Keşli Yörüklerinin bir kısmı, 20. Yüzyıl başlarında Silifke civarında, yaşamaya devam ederken Keşli ismi köy adları olmuştur.

Temettuat, nüfus defterleri ve hükümet raporları ile tahrir defterlerini inceleyen araştırma ve makalelerden hareketle Keşli Yörüklerinin günümüzde aşiret kimliğini kaybetmeler de hâlâ yaşadıkları yörelerin insan varlığının ana kaynaklarından olduğunu görmekteyiz. İncelemelerimiz ve yaptığımız analizler neticesinde bu husus da vurgulanmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İçel, Silifke, Keşli, Yörük, Cemaat, Nahiye, Sarıekinlik.

ATIF: YALÇIN, Ayhan, "İçel'de Keşli Yörükleri", *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 1/1 (Haziran 2021), ss. (009-019)

CITE: YALÇIN, Ayhan, "Keşli Yoruks in İçel", *Journal of Humanities and Social Sciences Academy*, 1/1 (June 2021), pp. (009-019)

## KEŞLİ YORUKS IN İÇEL

### Abstract

The Yoruks have undeniable effects in the economic and social life of the Ottoman Empire, in the joy of the dormitories and in ensuring the security of critical points such as passages and belts of the roads. It is necessary to consider the Keşli Yoruks in this context. The Keşli Yoruks, which have been seen in the Eskiil district since the 16th century, migrated to the İçel starboard in the middle of the 17th century. Before the 18th century, while Gülnar district was living in Sariekinlik district, they are seen in Silifke and Tarsus in 1721 records. Therefore, they are now among the Icel Yoruk congregations. Since they are always side by side with the nomads of the neck, there are signs that they are the origin of the Danishmend Yoruks.

Keşli Yoruks, one of the tribes called people who usually come from the same origin, live together and migrate together, appear in an administrative structure called congregation. There is more detailed information about the Keşli Yoruks, especially in the 19th century, both in the temettuat book and in the reports submitted to the government. According to these reports, they winter around Silifke and spring in Susama. While some of the Keşli Yoruks continued to live around Silifke in the early 20th century, the name of Keşli became the names of villages.

Based on research and articles that examine Temettuat, population registers, government reports and registries, we see that even though the Keşli Yoruks lost their tribal identity today, the regions where they still live are one of the main sources of human existence. As a result of our investigations and analysis, this issue has also been tried to be highlighted.

**Keywords:** İçel, Silifke, Keşli, Yoruk, Congregation, Township, Sariekinlik.

### 1. Giriş

Yörük, “yörümek fülinden yapılma, Anadolu’ya gelip yer tutan göçebe Oğuz boylarını (Türkmenleri) ifade eden bir kelimedir”.<sup>1</sup> 14. Yüzyıldan itibaren ortaya çıkan ve yaygınlaşarak kullanıldığı düşünülen Yörük sözcüğünün<sup>2</sup> diğer bir tanımı de “iyi ve çabuk yürüyen... Anadolu’nun çadırda oturan Türkmenleri; bir yerde yerleşmeyen göçebe halkı”<sup>3</sup> biçimindedir. Mesela 17.11.1017 (1608) tarihli Osmanlı kanunnamesinde de “...yaylağa gidip gelirken oturmak gereken yerlerde üç gündün fazla oturamaz... bir yerde oturmayıp daima hareket üzere olmalarıyla... Yörük taifesinin yürüye geldiği yerlerde”<sup>4</sup> şeklinde bunu teyit eden ifadeler yer almaktadır. Şenol Çelik “Yörük olarak kayıtlı halkın en önemli özelliği, daimi yerleşim alanlarına sahip olmamaları ve genellikle muayyen mahaller arasında mevsimlere bağlı olarak hareket halinde bulunmalarıdır”<sup>5</sup> ifadesiyle sözcüğün anlam açısından kastettiği içeriği açıklamaktadır. Yörüklerin temel ekonomik faaliyetleri hayvan otlatmayı esas alan koyun veya keçi yetiştiriciliğidir. Kış mevsimlerinde sahile yakın veya rakımı alçak yerlerdeki kırsal alanlarda; bahar ve yaz mevsimlerinde ise daha yüksek, yayla denilen ve otlaklar barındıran yerlerde “oba” denilen, birbirine yakın birkaç veya çok daha fazla çadır topluluğu biçiminde ikamet

<sup>1</sup> Mehmet Eröz, *Yörükler*, (İstanbul: TDAV Yayınları 1991), 39.

<sup>2</sup> Faruk Sümer, “Yörükler”, *TDV İslam Ansiklopedisi* 43 içinde, (İstanbul: TDV Yayınları, 2013), 570.

<sup>3</sup> Cevdet Türkay, *Osmanlı İmparatorluğu’nda Oymak, Aşiret ve Cemaatler*, (İstanbul: İşaret Yayınları 2001), 697.

<sup>4</sup> Türkay, *a.g.e.*, 698-699.

<sup>5</sup> Şenol Çelik, “XVI. Yüzyılda İçel Yörükleri Hakkında Bazı Değerlendirmeler”, *Anadolu’da ve Rumeli’de Yörükler-Türkmenler Sempozyumu Tarsus 1999*, (Ankara: Yör-Türk Vakfı Yayınları 2000): 85-86.

ederler. Gidip geldikleri yaylak ve kışlak alanlarının yerleri genellikle önceden belirlenmiştir. Bu hareketli yaşam tarzı, Yörükleri çabucak kurulup toplanabilen ve çadır denilen mekânları tercih etmek zorunda bırakmıştır. “Yörük kara çadırları kıldan dokunan yaklaşık 1 m. eninde. 10-15 m. uzunluğunda beş altı kanadın yan yana dikilmesiyle meydana gelir. Yere serildiğinde büyük bir dikdörtgen teşkil eden”<sup>6</sup> biçimdedir.

16. Yüzyılda İçel’in de dâhil olduğu Karaman Eyaletinde Yörükler, “genellikle kabile ya da taife adı verilen üst idari birimlerden oluşmuştur. Bu üst idari birimler için zaman zaman cemaat tabiri de kullanılmıştır.”<sup>7</sup> “Arapça bir kelime olan taifenin Türkçe karşılığı aşirettir.”<sup>8</sup> Aşiret ise, “aynı kökenden gelmiş, birlikte yaşayan ve birlikte konup göçen halk anlamına gelmektedir.”<sup>9</sup> Cemaat tabiri Yörük teşekküllerinde, sadece üst birim olarak değil, alt şubeleri ifade etmek için de kullanılmıştır. Kısacası cemaat terimi, Karaman bölgesindeki “konargöçer teşekküllerin idari olarak yapılanmasında her birimi karşılamaktadır.”<sup>10</sup> Bütün bu akıl karıştıran açıklamalara rağmen bu sözcükler tasniflenirse, Hüseyinlikioğlu’na göre aşiret, konar-göçer topluluğun üst adı; cemaat ise aşiretin alt kollarını belirtir. Oymak da belki aynı anlamı veya cemaatin bir alt kolunu ifade edebilir.<sup>11</sup>

Malum olduğu üzere 1483’te tamamen Osmanlı İmparatorluğu hâkimiyetine giren İçel bölgesi, bu tarihte “teşkil edilen Karaman Eyaleti’ne bağlı hale getirildi.”<sup>12</sup> Bu dönemde İçel bölgesinde “önemli Yörük oymakları vardı: Bozdoğan (Silifke), Yıvalı (Anamur)i Oğuzhanlı (Anamur), Bozkırlı (Taşlık Silifke), Hoca Yunuslu (Gülнар, Beydili (Gülнар), Şamlı (Taşlık Silifke). İçel, Osmanlı devrinde bitmez tükenmez bir insan kaynağı olmuştur. Buradan komşu yörelere her asırda göçler yapılmış, bu göçler çeşitli sebeplerle oralarda zayıf düşmüş Türk nüfusunu güçlendirmiştir. Kıbrıs’ın fethinden sonra İçel yöresinden zaman zaman bu adaya göçmen gönderilmiştir.”<sup>13</sup> Karamanoğlu döneminden kalan bu cemaatler, parçalanmaya da başlamışlardı. Bu parçalanma süreci belli başlı olarak, cemaat nüfusunun artışı ve otlak-zirai alanların yetersizleşmesi; Osmanlı İmparatorluğu’nun göçebe cemaatleri, devleti benimsemiş reaya haline getirme amaçlı olarak bölüp farklı yerlere yerleştirmesi; göçebelerin yaşam biçimindeki farklılaşmalardan kaynaklı değişimler gibi nedenlere dayanıyordu.<sup>14</sup>

## 2. Keşli Yörüklerinin Ortaya Çıkışı ve Kökeni

Yukarıda kısaca özetlediğimiz Yörük kavramı, idari yapılanma kavramları ve aşiretlerin parçalanma süreci, sonradan bir İçel Yörük cemaati haline gelen *Keşli*<sup>15</sup> Yörükleri için de geçerlidir. Ancak İçel’de Keşli Yörüklerinin adına 18. Yüzyıla kadar rastlamamaktayız. İçel’de Keşli Yörükleri, 1721 tarihli 130 numaralı Bozdoğan Yörükleri Tahrir Defterinde (TD) karşımıza çıkmaktadır.<sup>16</sup> Adı

<sup>6</sup> Cenap Çürük, “Çadır”, *TDV İslam Ansiklopedisi*, 8 içinde, (İstanbul: TDV Yayınları, 1993), 160.

<sup>7</sup> Ayşegül Hüseyinlikioğlu, “Karaman Beylerbeyliğindeki Konar-Göçerlerin İdari Yapısı (1500-1522)” *Türk Dünyası Araştırmaları*, 200 (TDAV Yayınları 2012), 39.

<sup>8</sup> Yusuf Halaçoğlu, *18. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu’nun İskân Siyaseti ve Aşiretlerin Yerleştirilmesi*, (Ankara: TTK. Yayınları 1997), 16.

<sup>9</sup> Hüseyinlikioğlu, *Türk Dünyası Araştırmaları*, 40.

<sup>10</sup> Hüseyinlikioğlu, *Türk Dünyası Araştırmaları*, 39.

<sup>11</sup> Hüseyinlikioğlu, *Türk Dünyası Araştırmaları*, 39.

<sup>12</sup> Şehabettin Tekindağ, “Silifke”, *İslam Ansiklopedisi*, 10 içinde, (İstanbul: MEB Yayınları 1993), 647.

<sup>13</sup> Sümer, *age*, 571.

<sup>14</sup> Hüseyinlikioğlu, *Türk Dünyası Araştırmaları*, 50-51.

<sup>15</sup> Aşiret adı olarak Keşli sözcüğünün, çökelek anlamına gelen *keş* sözü kökünden gelmesi bize en güçlü ihtimal olarak görünmektedir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde, Farsça keşk sözcüğünün halk ağzında söyleniş biçimi olarak ifade edilen keş sözcüğü, yağı alınmış süttten veya yoğurttan yapılan peynir olarak açıklanır (<https://sozluk.gov.tr/>). Erişim Tarihi: 08-02-2021.

<sup>16</sup> Yusuf Halaçoğlu, *Anadolu’da Aşiretler, Cemaatler, Oymaklar*, C. III. (İstanbul: Togan Yayınları 2011) 1407.



geçen defteri esas alan Üçler Bulduk'un hazırladığı tabloya göre Keşli cemaatinin asıl –önceki-yurdu, İçel Sancağı Gülnar kazasına bağlı *Sariekilik*<sup>17</sup> adlı yerdir.<sup>18</sup>

13. yüzyıldan 15. yüzyıl sonlarına kadar Karamanoğulları'nın tarihini efsane ve rivayetleri de kullanarak anlatan, “16. Yüzyılda Anadolu sahasında yaşayan zümrelere hitaben kaleme alınan”<sup>19</sup> Şikari'nin Karamanname'sinde çeşitli Türkmen/Yörük cemaatlerinin adı geçer. Karamanoğullarına bağlı ve ona askeri, siyasi destek veren Koson, Kökez, Bayburtlu, Bozdoğan, Oğuzhanlı, Varsak gibi cemaatlerden söz edilirken “Keşli” kelimesi hiçbir biçimde geçmez.<sup>20</sup> Şenol Çelik'in ayrıntılı olarak incelediği 16. Yüzyılda da İçel Sariekilik bölgesinde Keşli Yörüklerinin adı geçmemektedir.<sup>21</sup> Ancak, aynı yüzyılda, 1500-1522, arasında *Eskiil*<sup>22</sup> kazasında Keş cemaatini görmekteyiz. 1530 yılı *Muhasebe-i Vilayeti Karaman ve Rum Defteri*'nde de Keş cemaatinin Eskiil'de 11 haneden oluştuğu bilgisi teyit edilmektedir.<sup>23</sup> Adı geçen yıllarda ayrıca Keşli adıyla cemaat kaydı bulunmadığına göre, zannımızca Keş adı, sonradan Keşli adına dönüşmüştür.<sup>24</sup> Bu durumda demek oluyor ki Keşli cemaati, 16. Yüzyıl başlarında Konya-Aksaray arasında bulunmaktaydı. Ama 16. Yüzyıldan önceki durumu şu an bilmemekteyiz. 1591'de ise Turgut kazasında (bugünkü Akşehir civarı) görülen cemaatin 1642'de adına artık rastlanılmamaktadır.<sup>25</sup> Halaçoğlu da bu bilgiyi takviye eder manada 76 numaralı Tahrir Defterini kaynak göstererek, 1571-72 yıllarında, Ankara Sancağında, Haymene taifesi Sanlu Cemaati içinde, Kayı boyuna mensup 39 haneli Keş cemaatinin bulunduğunu belirtmektedir.<sup>26</sup>

Yukarıda açıklandığı üzere, 1642'den sonra bu cemaatin adının artık görülmez olması bizi, celali isyanları sürecinde yaşanan büyük nüfus hareketlenmeleri kapsamında, belki Keş cemaatinin de 17. Yüzyılın ortalarında İçel sancağına göçmüş olduğu sonucuna götürmektedir. Aynı tarihten itibaren de Üçler Bulduk'un Keşli cemaatinin asıl yurdu olarak belirttiği İçel Sariekilik bölgesini yurt tutmuş olmaları düşünülebilir (Harita I:).

Cevdet Türkay da tarihini ve net olarak hangi belgeye dayandığını belirtmemekle birlikte, Keşler-Keşli cemaatinin, İçel dışında Bolvadin, Turgutlu (Saruhan sancağı) kazalarında da yerleştiğini belirtir. Tarsus sancağında Ulaş ve Gökçelü kazalarında sakin olan Keşli cemaati ile Silifke Kuruçay,

<sup>17</sup> Sariekilik: Bugün Mersin'e bağlı Bozyazı ilçesi sınırları içinde yer alır. Coğrafi konum olarak ilçe merkezinin kuzeyinde; Kozağaç yaylasının birkaç km güneydoğusundadır (harita I).

<sup>18</sup> Üçler Bulduk, “Bozdoğan Yörükleri ve Yaylak-Kışlak Sahaları”, *Anadolu'da ve Rumeli'de Yörükler-Türkmenler Sempozyumu Tarsus 1999*, (Ankara: Yör-Türk Vakfı Yayınları 2000), 79.

<sup>19</sup> Sara Nur Yıldız, “Şikari”, *TDV İslam Ansiklopedisi* 39 içinde, (İstanbul: TDV Yayınları, 2010), 163.

<sup>20</sup> Şikari, *Karamanname*, (haz: Metin Sözen, Necdet Sakaoğlu, İstanbul: Karaman Valiliği-Karaman Belediyesi Yayınları 2005).

<sup>21</sup> Şenol Çelik, “Osmanlı Taşra Teşkilatında İçel Sancağı (1500-1584)”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, 1994), 186-188.

<sup>22</sup> Eskiil: Karaman Eyaletine bağlı, 15-16. Yüzyıllarda Cihanbeyli, Aksaray, Karapınar arası araziye kapsar. Bkz. Ayşegül Hüseyinklioğlu, “Karaman Beylerbeyliğinde Konar-Göçer Nüfus (1500-1522)”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, 2008), 59.

<sup>23</sup> *387 Numaralı 1530 Yılı Muhasebe-i Vilayeti Karaman ve Rum Defteri*, (Ankara: Devlet Arşivleri, Osmanlı Arşiv Daire Başkanlığı Yayınları 1996), 231.

<sup>24</sup> Sacit Uğuz, Keşli adının “*Karakeşli*” cemaati olarak telaffuzunun aslının “*Karakeçili*” olduğunu iddia eder. Bkz. Sacit Uğuz, “Nüfus Defterlerine Göre 19. Yüzyılın İlk Yarısında Erdemli ve Çevresi Yörüklerinin İdarî ve Demografik Durumu”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 2018: 1387. Bu durumda, bölgede hâlâ Yörük yaşantısını sürdüren “*Sarikeçili*” cemaati adının da “*Sarikeşli*” olarak söylenmesi gerekirdi. Ama böyle bir telaffuz hiç kullanılmamaktadır.

<sup>25</sup> Hüseyinklioğlu, *Karaman Beylerbeyliğinde...*, 66.

<sup>26</sup> Halaçoğlu, *Anadolu'da...*, 1406.

Koyunobruğu, Kara(taş)sınır(ı)'da kışlayan Keşli cemaatinin asıl yurdunun Gülnar Kazası olduğunu ekler.<sup>27</sup>



**Harita I:** Keşli Yörüklerinin İlk Yurdu Sariekinlik.

Keşli cemaati, 1721 tarihli ve 130 numaralı tahrir defterinde, Silifke kazasında 47 hane, 15 bekar (mücerred) olarak bulunmaktadır. Kışları *Kuruçay*, *Koyunobruğu*, *Karasınır* mahallerinde kalan cemaat, yaylak olarak da Silifke'nin en kuzey bölgelerinden *Susama*'da barınmaktadır. Ayrıca 20 hane, 1 bekar Keşli grubu yine Silifke'de ama belirtilmeyen bir mahalde yaşamakta; 3 hanelik bir Keşli grubu Mut kazası Elek (=Eleksi ?) köyünü yurt tutmaktadır.<sup>28</sup> Cemaatten 1 hane, 2 bekar da Tarsus sancağında (belirtilmeyen bir mahalde) yurt tutmuştur.<sup>29</sup> (Harita 2)



**Harita 2:** 18-19. Yüzyıllarda Silifke'de Keşli Yörükleri Sahası.

<sup>27</sup> Türkay, a.g.e., 437.

<sup>28</sup> Akt: Alpaslan Demir, *18. Yüzyılın İlk Çeyreğinde Anadolu'da Bozdoğan Yörükleri*, (Ankara: Berikan Yayınları 2012), 50-51.

<sup>29</sup> Halaçoğlu, *Anadolu'da...*, 1407'de 43 hane 20 bekar ve 1 hane 2 bekar Keşli gurubunu belirtse de bu bilginin dayanağı olan kaynak "tarihsiz" olduğu için tarafımızdan dikkate alınmamıştır.



Bu duruma göre, 18. Yüzyılın başlarında Silifke Kazası içinde bekârlarla birlikte yaklaşık, 360 kişilik bir Keşli Yörük nüfusu yaşamaktadır. Diğer bir kaynağa göre de İçel’de 1733’te yaşanan veba ve 1753’te görülen kolera salgınlarında birçok insan ölür. Bu salgın sonrası, boşalan köylere Demircili, Boynuinceli Yörükleri<sup>30</sup> yanında Keşli Yörükleri de yerleştirilir.<sup>31</sup>

Sonuç olarak, 18. Yüzyılda Keşli Yörükleri, İçel Bozdoğan Yörük teşekkülü içinde, ağırlıklı olarak, Silifke kazasında yaşayan konar-göçer yaşayan bir cemaattir. Köken olarak İçel Yörüklerinden olmadığını gördüğümüz Keşli cemaati, tahrir defterlerinde Bozdoğan ve Varsak boylarından gösterilse de etnik köken açısından, mevcut veriler içinde, Boynuinceli Yörükleri gibi Danişmendli Türkmenlerinden saymayı daha mantıklı bulmaktayız. Nitekim Yalman da 1920’li yıllarda (günümüzde Erdemli ilçesine bağlı) Karakeşli Yörüklerinin, Boynuinceli cemaatinin bir bölümü olduğunu iddia etmektedir.<sup>32</sup> Benzer bilgi, Sait Uğur’da da geçmektedir.<sup>33</sup>

### 3. 19. Yüzyılda Keşli Yörükleri

18. Yüzyıl ve öncesinde, yukarıda ifade ettiğimiz kadar bilgi sahibi olduğumuz Keşli Yörüklerinin 19. Yüzyılda adına 15 Kasım 1821 tarihli bir emirde rastlıyoruz. Konya, Alanya, Teke, Saruhan sancakları mutasarrıflarına gönderilen emirde, Bolacalı, Karahacılı, Karadöneli gibi diğer 5 cemaatle birlikte Keşli cemaati mensuplarından olup eski vatanları olan İçel sancağındaki mahallerden başka yerlere firar etmiş ve yeni yerlerinde 10 seneden az bir zamandan beri oturanların eski yerlerine geri gönderilmesi istenilmektedir.<sup>34</sup> 3682 numaralı 1840 yılı nüfus defterinde rastlıyoruz. Cemaat, “Silifke civarında cebel toprağında diye tanımlanan ve Silifke’nin kuzey doğu yönünde dağlık kısımda”<sup>35</sup> olan Cebel kazasında kayıtlıdır. Boynuinceli, Tırtar, Demircili, Kara Hacılı gibi diğer cemaatlerle birlikte aynı deftere kaydedilmişlerdir. Bu defterde Keşli Yörükleri, 49 hane olup, bu haneler içinde 111 erkek nüfus yer almaktadır.<sup>36</sup> Daha sonra 1260/1844-45 tarihli İçel Yörük cemaat temettuat defterinde de Keşli Yörükleri kaydı yer almaktadır.<sup>37</sup> Baş ve son kısmı kayıp olan defterde, Boynuinceli cemaatinin son 7 hanesi yer alırken ardından, Keşli Yörükleri’nin ilk 125 hanesi kaydedilmiştir. Defterin sonraki kısmı olmamasına rağmen, cemaatin toplam temettuatını belirten son bölümün eksikliği, cemaat mensuplarının daha fazla olduğunu göstermektedir. 1840 yılına ait nüfus defterindeki 49 hanelik nüfus ile 1844 yılı temettuat kayıtlarında -bir kısmı kayıp olsa da- kalabilen 125 hanenin olması tutarsızlık arzetmektedir. Çünkü 4 yılda bu kadar hane artışı olamaz. Akla gelen en mantıklı açıklama, nüfus defterinde Keşli ile birlikte yazılan diğer cemaatlerin mensuplarının da

<sup>30</sup> İncelememiz sırasında gördük ki ilginç bir şekilde, Boynuinceli Yörükleriyle Keşli Yörüklerinin adı hep yan yana veya birlikte geçmektedir. Mesela, 1500-1522 arasında Eskiil’de de aslen Danişmendli Türkmenlerinden olan Boynuinceli Yörükleriyle yakınlığı tahmin edilen Boynuyumru Yörükleri mevcutken (Hüseyniklioğlu, *Karaman Beylerbeyliğinde...*, 61), 1844 yılı 10101 numaralı İçel Keşli Yörükleri temettuat defterinde de arka arkaya kayıtlıdırlar ve Boynuinceliler o yıllardan bu yana Silifke’de Keşli Yörüklerinin yurdu olan Koyunobruğu, Kuruçay’ın hemen batısındaki Akkum-Kızıkalesi civarında yaşamaktadırlar.

<sup>31</sup> Sait Uğur, *İçel Tarihi*, I, (Mersin: 1943), 70.

<sup>32</sup> Ali Rıza Yalman, *Cenüpta Türkmen Oymakları I-II* (Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları 1993), 217.

<sup>33</sup> Sait Uğur, “İçel’de Yaşayan Türk Oymaklarının Oturdukları Yerler Adet ve Ananeleri”, *İçel*, 14-15, (Mersin: Mersin Halkevi Yayınları 1938), 14.

<sup>34</sup> BOA. C. DH. 83. 4117. 2.

<sup>35</sup> Uğuz, a.g.e, 1387.

<sup>36</sup> Mediha Sultan Yatçı, “Silifke Nüfus Sayımları 1838-1840”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, 2019), 25.

<sup>37</sup> BOA. ML.VRD. TMT. no: 10101. Ancak, mesela 10570 numaralı temettuat defterinde Cebel bir kaza değil, Silifke’ye bağlı bir “bölge” olarak kayıtlıdır.

temettuat defterinde “Keşli” başlığı altında verilmiş olabileceğidir. 21 Haziran 1261 (03 Temmuz 1845) tarihli, İçel sancağının kalkınması ve Tanzimat’ın uygulanmasına dair hükümete sunulan bir rapordan, Keşli Yörüklerinin 1845’e yakın tarihlerde 600 hane nüfusa sahip olduğunu, 1845’te bunların ancak 300 hanesinin Keşli adı geçen bölgede yaşamaya devam ettiğini görmekteyiz.<sup>38</sup> Ancak, 1840 ve 1845 kayıtları göz önüne alındığında bu nüfusun tamamının Keşli olmadığı; Demircili, Kaba Sakallı, Boynuinceli yörüklerinin de bu hane sayısına dâhil olduğu söylenebilir. Aynı rapora göre Keşli Yörükleri, buldukları alanlarda ziraate elverişli arazi bulunmadığından, Karaman, Mut taraflarına yaylaya çıktıklarında oralarda tarla kiralarak arpa, buğday ekip sınırlı ölçüde de olsa tarım yapmaktadırlar. Bu faaliyetler yeterli olmadığından cemaatin yaklaşık yarısı Karaman ve Tarsus taraflarına göçerek ana topluluktan tamamen ayrılmışlardır.<sup>39</sup> 1300 (1883) tarihli ve cemaati yörükân defterine göre Silifke’de sakin olan Keşli cemaatinin mükellef kabul edilen erkek sayısı 77 kişi olarak kaydedilmiştir.<sup>40</sup> (Toplam nüfus yaklaşık 380-400 kişiye denk gelmektedir).

1842’de başlayan idari düzenlemeler içinde nahiyeler, daha ziyade idari niteliği ağır basan birimler olarak varlığını sürdürmeye başlamıştır.<sup>41</sup> Ayrıca belirli bir sancakta kaydedilmeye başlanan cemaatlerin de sancak sınırları dışına yaylak göçlerine yasak getirilmiştir. Hatta büyük cemaatler nahiyeler olarak kaydedilmiştir. Bu bağlamda, günümüzde Silifke’ye bağlı olan Sarıaydın, Yeğenli, Hacıömerli, Sömek, Cambazlı, Hüseyinler, Yeğenli, Ayaş köyleri ve bu köylerin oluşturduğu hattın doğusundaki yerleşimler, Karataş kazasına bağlı olarak görülmektedir.<sup>42</sup> Cemaatlerin kaydedildiği temettuat defterlerinde, ait oldukları kazalar tam belirtilmese de Keşli Yörüklerinin mevcut kışlaklarının, adlarından hareketle 1844-45 yıllarında Silifke-Karataş köylerinin birleşim noktasını oluşturan bu mıntıkalara yakınlığı dikkati çekmektedir.<sup>43</sup> (Harita 2).

1864 Vilayet Nizamnamesi sonrasında, 1869’da Keşli cemaati, İçel Sancağının Karataş Kazasına bağlı “Aşiret Maa Keşli Nahiyesi” biçiminde örgütlenmiş olarak karşımıza çıkar. Ancak nahiyeler, yerinden değil, merkezden yönetilmektedir.<sup>44</sup> 1872’ye gelindiğinde ise artık Karataş Kazası ortadan kalkmıştır. Keşli nahiyesi, merkez kaza Silifke’nin bir nahiyesi haline getirilir.<sup>45</sup> 1873’te Keşli nahiyesi adının yerini, aşiret bölgesini de içine alan *Yağda* nahiyesi alır. Keşli adı, Cumhuriyet dönemine kadar, bir Osmanlı dönemi Silifke haritasına göre aynı yörede (bugünkü Hasanlı köyü civarında, belki de Keşlik kalesi denilen yerde?) bir köy ve ona yakın *Keşlitürkmenli* biçiminde mezra adı olarak görülür.<sup>46</sup> Keşli Yörüklerinin bulunduğu yerler artık, merkezi Silifke’nin Kırobası/Mağara köyü olan Ayaş nahiyesine bağlı alan içinde yer almaktadır.<sup>47</sup> Cemaatin iç idari yapısında ise 1844’te bir adet *hanedan* ünvanlı cemaat beyinin varlığı görülmektedir.<sup>48</sup> Bu idari yapı, II. Meşrutiyete kadar devam etmiş olabilir.<sup>49</sup>

<sup>38</sup> BOA. A. MKT. nr. 30/76.

<sup>39</sup> Nitekim 10101 numaralı defterdeki hane kayıtları içinde 17 tanesinin, bu bilgiyi destekler mahiyette, “*Tarsus tarafına fırar*” ettiği belirtilmiştir.

<sup>40</sup> BOA. MAD.d. 16126. Defter, “... *sükkanı, mikdarı ganem, bennak ve mücerred neferat bedeliyeleri hakkında tutulan kayıtları muhtevî*” yörük cemaati defteridir.

<sup>41</sup> İlber Ortaylı, *Tanzimat Döneminde Mahalli İdareler*, (Ankara: TTK. Yayınları 2000), 99.

<sup>42</sup> BOA. ML.VRD.TMT. no: 10154,10155.

<sup>43</sup> Kuruçay, Koyunobruğu gibi yerler, Silifke’ye bağlı Ovacık, Kızılisalı, Persenti, Cambazlı, Seydili köyleriyle Karataş’a bağlı Cambazlı, Hüseyinler, Karaahmetli, Hüseyinler, Yeğenli arası alanda yer almaktadır.

<sup>44</sup> Konya Vilayet Salnamesi, H. 1286, 57.

<sup>45</sup> Adana Vilayet Salnamesi, H. 1289, 102.

<sup>46</sup> Ahmet Uçar, *19. Yüzyılda Silifke*, (İstanbul: İSTİSİDER Yayınları 2009) Harita: 3.

<sup>47</sup> Adana Vilayet Salnamesi, H. 1293, 97

<sup>48</sup> BOA. ML. VRD. TMT. no: 10101.

<sup>49</sup> Ayhan Yalçın, *Geç Devir Osmanlı Silifkesi 1860-1904*, (Silifke: Taşucu Belediyesi Yayınları 2004), 16.



Cemaatin ana ekonomik faaliyeti, doğal olarak konar-göçer mahiyetli (küçükbaş) hayvan-özellikle keçi- yetiştiriciliğidir. Temettuat kayıtlarına göre cemaatin yıllık gelirinin %28'i doğrudan hayvancılık geliridir. Cemaatin 1844 yılı hayvan varlığı temettuat kayıtlarında ayrıntılı biçimde yer almaktadır. Temettuat defterindeki vergi gelirlerine bakıldığında cemaatin ekonomik faaliyetleri arasında, az miktarda tarım ve ticaret de yer almaktadır: Silifke İskelesine meşe palamudu toplayıp naklederek orada satış; Silifke ve Karaman'a gelen tüccarlara keçi-koyun ürünleri ve deri satışı<sup>50</sup> gibi gelirleri kayıtlarda, tahminen *zuhurat* gelirleri arasında gösterilmektedir.<sup>51</sup> Cemaatte çok cüzi miktarda yapılan tarımsal faaliyetler kapsamında, hanelerin 85'inin 0,5-3 dönüm arası işlenen toprağı olduğu görülmektedir. Temel ekonomik faaliyetlere göre hanelerin dağılımına baktığımızda, kayıtlarda 59 hanenin çiftçi (ama aynı zamanda keçi yetiştiricisi), 21 hanenin davarcı, 16 hanenin çoban, 2 hanenin kiracı (devletin posta atlarını besleyip bu işle geçinen), 1 yıllıkçı, 1 ırgat, 2 deveci, 3 rençber, 1 tüccar, 1 demirci, 1 hafız vardır.

1845 yılı raporunda sadece Silifke'nin değil, cemaatin kalkınmasına da yarayacak bazı tedbirler önerilmektedir: Bölgedeki antik yolun tamirati, cemaatin yaylak ve kışlağında altışar ay eğitim verecek toplam 10 mektebin yapılıp 10 hocanın görevlendirilmesi vb.

Bu yıllardan sonra, mesela 1868 yılında Keşli Yörükleri, Silifke'nin 5 km kadar kuzeyindeki "Akyokuş"tan sonra başlayan kısmen düzlük platolarda orman arasında tarla açmaya çalışmakta, kış aylarında bu bölgedeki antik su sarnıçlarında biriken sularla ihtiyaçlarını gidermektedir.<sup>52</sup> Yine aynı yıllarda Keşli Yörüklerinin üretim faaliyetleri arasında, çoğunlukla kendi ihtiyaçlarını karşılayacak kadar, kıl ve yünden kilim, çul, çuval ve iplikten bez imali yer almaktadır.<sup>53</sup> Konya Vilayetinin 1868'de görevlendirdiği mühendislerin hazırladığı keşif raporuna göre Silifke'den Mağara'ya ve oradan da Karaman'a yapılacak bir şose yolla hem Keşli gibi yörüklerin yaylak-kışlak ulaşım ihtiyaçları giderilebilecek, hem de iç bölgelerin ticari ürünleri Silifke İskelesine kolayca ulaştırılabilecektir.

19. yüzyıldan 20. Yüzyıla geçiş döneminde gelindiğinde ise Keşli adı kısmen cemaat adı, kısmen de köy adı olarak yer almaktadır. 1928'de Silifke kazası içinde merkez nahiyeye bağlı *Keşlitürkmenli* köyü ile Yağda nahiyesine bağlı *Karakeşli* köyü kaydı yer almaktadır.<sup>54</sup> Ancak Keşli Yörüklerinin yaşam alanı sadece bu köylerle sınırlı değildir. Ali Rıza Yalman, bu yıllarda, (günümüzde Erdemli ilçesine bağlı) *Sıraç, Karahıdırlı, Karakeşli* köyleri çevresinde kışlayan, yazın Bulgar dağının Bayboğan, Düden, Çatalca, Dikmen yaylalarıyla Yapağ dağı ve Karadağ eteklerinde çadırlarda yaşayan 358 nüfuslu Keşli Yörüklerinden söz eder.<sup>55</sup> Davar güdüp az miktarda tarım yapanların yanında, bir kısım Keşli Yörüğünün de Ereğli civarında oturduğunu belirtir.<sup>56</sup> Silifke'de Keşlitürkmenli köyü ile Susanoğlu-Kuruçay, Hasanaliler-Narlıkuyu köyü arasında yaşayan Keşli Yörükleri ise yazları Kır yayla, Hacı Pınarı, Oğru, Susama adlı mezralara yaylaya çıkarlar.<sup>57</sup>

<sup>50</sup> BOA. A. MKT. no. 30/76.

<sup>51</sup> Ayhan Yalçın, "Temettuat Defterlerine Göre Silifke", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, 2001), 72.

<sup>52</sup> Ercüment Balcı, "1868 Tarihli Bir Bayındırlık Layihası: Konya-Silifke Yolunun Şoseye Çevrilmesi ve Bölgedeki Zeytin Ormanlarının Islahı Projesi", *Türk Dünyası Araştırmaları*, 150, (İstanbul: TDAV Yayınları 2004), 142.

<sup>53</sup> Adana Vilayet Salnamesi, H. 1289, 103.

<sup>54</sup> *Köylerimiz Adları*, (İstanbul: Dahiliye Vekaleti Nüfus Umum Müdürlüğü Yayınları 1928), 690-691.

<sup>55</sup> Yalman, Keşli Yörüklerinin keçi kılından dokunmuş, diğer kıl çadırlara göre daha stilsiz olan ve *Keşli evi* denilen çadırlarının olduğunu belirtir (Yalman, *a.g.e.*, 441).

<sup>56</sup> Yalman, *a.g.e.*, 217.

<sup>57</sup> *Ali Şen'le Görüşme*, (Doğum: 1932), Hasanaliler Köyü, 15.01.2013 / *Mustafa Ünlü ile Görüşme*, (Doğum: 1949), Narlıkuyu, 07.01.2013 / *Mustafa Yılmaz'la Görüşme*, (Doğum: 1930), Keşlitürkmenli Köyü, 31.12.2012.

Keşli adı, resmi olarak yukarıda adı geçen köylerle birlikte Mersin ilçesinin kuzey arazisinde *Kayrakkeşli* ve *Çukurkeşli*; Tarsus ilçesinin de yine kuzey uç noktasına yakın Keşli köyünde yaşamaktadır.<sup>58</sup>

#### 4. Sonuç

Bu yazıda inceleme alanımız, elde ettiğimiz veriler ışığında, ağırlıklı olarak 16-19. Yüzyıl arasındaki Selenti (Gazipaşa)-Karataş kazası doğu sınırı (günümüzde Erdemli Alata Çayı) arasına tekabül eden İçel Sancağı ve buradaki Keşli Yörüklerinin tarihsel varlığıyla sınırlıdır. 20. Yüzyıl kapsamında ise 2002 yılına kadar İçel adıyla anılan yeni vilayetin sınırları içindeki Keşli Yörüklerine kısaca değinilmektedir.

16. yüzyılda Keş adıyla başlayan Keşli Yörüklerinin tarihsel varlığı, önce Eskiil cemaatleri arasında; ihtimal ki 17. Yüzyıl ortalarından sonra İçel sancağına bağlı Gülnar Sarıekinlik bölgesinde; 18. Yüzyıl başlarında ise ağırlıklı olarak Silifke Kuruçay, Koyunobruğu, Karasınır civarında sürer. 19. Yüzyıla gelindiğinde yine ana grubu Susama'da yaylayan Keşli Yörüklerinin ekonomik sebeplerle aşiret bağları daha da çözülmüş ve çevre kazalara önemli miktarda kalıcı göçlerle aşiret nüfusu küçülmüştür.

20. Yüzyıla gelindiğinde Keşli kökenliler büyük ölçüde yerleşik yaşama geçmiştir. Yöre ahalisinde cemaat adı olarak -diğer birçok İçel Yörük grupları kökenli köy topluluklarında olduğu gibi- kısmen unutulmuş ama köy adı olarak yaşamaya devam etmiştir.

Sonuç olarak, 18. Yüzyılda Keşli Yörükleri, İçel Bozdoğan Yörük teşekkülü içinde, ağırlıklı olarak, Silifke kazasında yaşayan konar-göçer yaşayan bir cemaattir. Köken olarak İçel Yörüklerinden olmadığını gördüğümüz Keşli cemaati, tahrir defterlerinde Bozdoğan ve Varsak boylarından gösterilmiştir. Ancak biz, etnik köken açısından, mevcut veriler ile Ali Rıza Yalman ve Sait Uğur'un da görüşlerini kabul ederek, Boynuinceli Yörükleri gibi Danişmendli Türkmenlerinden saymayı daha mantıklı bulmaktayız.

#### Kaynakça

##### Arşiv Kaynakları

BOA. A.} MKT (Başkanlık Osmanlı Arşivi Sadaret Mektubi Evrakı). no. 30/76.

BOA. C. DH (Başkanlık Osmanlı Arşivi Cevdet Dâhiliye). 83. 4117. 2.

BOA. ML.VRD.TMT (Başkanlık Osmanlı Arşivi Maliye Nezareti Varidât Temettuat Defterleri). no: 10101, 10154,10155.

BOA. NFS. d. (Başkanlık Osmanlı Arşivi Nüfus Defterleri). no: 3682.

##### Resmi Yayınlar

Adana Vilayet Salnamesi, H. 1289, 1293.

*Köylerimizin Adları*, (İstanbul: Dâhiliye Vekaleti Nüfus Umum Müdürlüğü Yayınları, 1928).

*2000 Genel Nüfus Sayımı 33 İçel*, (Ankara: DİE Yayınları, 2002).

Konya Vilayet Salnamesi, H. 1286.

387 Numaralı 1530 Yılı Muhasebe-i Vilayet-i Karaman ve Rum Defteri, (Ankara: Devlet Arşivleri, Osmanlı Arşiv Daire Başkanlığı Yayınları, 1996).

<sup>58</sup> 2000 nüfus sayımına göre bu köylerin nüfusları şöyledir: Keşlitürkmenli: 1307. Karakeşli: 190. Kayrakkeşli: 218. Çukurkeşli: 282. Keşli: 317 (*2000 Genel Nüfus Sayımı 33 İçel*, Ankara: DİE Yayınları 2002, 62, 70).



## Araştırma ve Tetkik Eserler

- Balcı, Ercüment. *1868 Tarihli Bir Bayındırlık Layihası: Konya-Silifke Yolunun Şoseye Çevrilmesi ve Bölgedeki Zeytin Ormanlarının Islahı Projesi*. Türk Dünyası Araştırmaları, 150, TDAV Yayınları, 2004.
- Bulduk, Üçler. “Bozdoğan Yörükleri ve Yaylak-Kışlak Sahaları”, *Anadolu’da ve Rumeli’de Yörükler-Türkmenler Sempozyumu Tarsus 1999*, (Ankara: Yör-Türk Vakfı Yayınları 2000): 71-82.
- Çelik, Şenol. Osmanlı Taşra Teşkilatında İçel Sancağı (1500-1584), Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, 1994.
- Çelik, Şenol. XVI. “Yüzyılda İçel Yörükleri Hakkında Bazı Değerlendirmeler”, *Anadolu’da ve Rumeli’de Yörükler-Türkmenler Sempozyumu Tarsus 1999*, (Ankara: Yör-Türk Vakfı Yayınları, 2000): 83-101.
- Çürük, Cenap, “Çadır”, *TDV İslam Ansiklopedisi* 8 içinde. (İstanbul: TDV Yayınları, 1993), 158-162.
- Demir, Alpaslan. *18. Yüzyılın İlk Çeyreğinde Anadolu’da Bozdoğan Yörükleri*. Ankara: Berikan Yayınları 2012.
- Eröz, Mehmet. *Yörükler*. İstanbul: TDAV Yayınları 1991.
- Halaçoğlu, Yusuf. *18. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu’nun İskân Siyaseti ve Aşiretlerin Yerleştirilmesi*. Ankara: TTK. Yayınları 1997.
- Halaçoğlu, Yusuf. *Anadolu’da Aşiretler, Cemaatler, Oymaklar*. III., İstanbul: Togan Yayınları 2011.
- Hüseyinklioğlu, Ayşegül. Karaman Beylerbeyliğinde Konar-Göçer Nüfus (1500-1522), Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, 2008.
- Hüseyinklioğlu, Ayşegül. *Karaman Beylerbeyliğindeki Konar-Göçerlerin İdari Yapısı (1500-1522)* Türk Dünyası Araştırmaları, 200, İstanbul: TDAV Yayınları, 2012.
- Ortaylı, İlber. *Tanzimat Döneminde Mahalli İdareler*. Ankara: TTK. Yayınları, 2000.
- Sümer, Faruk, “Yörükler”, *TDV İslam Ansiklopedisi* 43 içinde. (İstanbul: TDV Yayınları, 2013), 570-573.
- Şikari. *Karamanname*. Haz: Metin Sözen, Necdet Sakaoğlu. İstanbul: Karaman Valiliği-Karaman Belediyesi Yayınları, 2005.
- Tekindağ, Şehabettin, “Silifke”, *İslam Ansiklopedisi*, 10 içinde. (İstanbul: MEB Yayınları 1993), 643-647.
- Türkay, Cevdet. *Osmanlı İmparatorluğu’nda Oymak, Aşiret ve Cemaatler*. İstanbul: İşaret Yayınları, 2001.
- Uçar, Ahmet. *19. Yüzyılda Silifke*, İstanbul: İSTİSİDER Yayınları, 2009.
- Uğur, Sait. *İçel Tarihi*, I, Mersin, 1943.
- Uğur, Sait. İçel’de Yaşayan Türk Oymaklarının Oturdukları Yerler Adet ve Ananeleri”, *İçel*, 14-15, Mersin: Halkevi Yayınları, 1938.
- Uğuz, Sacit. “Nüfus Defterlerine Göre 19. Yüzyılın İlk Yarısında Erdemli ve Çevresi Yörüklerinin İdari ve Demografik Durumu”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), (2018): 1380-1392. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/503720>. Erişim Tarihi: 18-02-2021.
- Yalçın, Ayhan. *Geç Devir Osmanlı Silifkesi 1860-1904*. Silifke: Taşucu Belediyesi Yayınları, 2004.
- Yalçın, Ayhan. “Temettuat Defterlerine Göre Silifke.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, 2001.
- Yalman, Ali Rıza. *Cenupta Türkmen Oymakları I- II*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1993.
- Yatçı, Mediha Sultan. “Silifke Nüfus Sayımları 1838-1840.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, 2019.
- Yıldız, Sara Nur. “Şikari”, *TDV İslam Ansiklopedisi* 39 içinde. (İstanbul: TDV Yayınları, 2010), 162-163.

## **Görüşmeler**

Ali Şen İle Görüşme, (Doğum: 1932), Hasanaliler Köyü, 15. 01. 2013.

Mustafa Ünlü ile Görüşme, (Doğum: 1949), Narlıkuyu, Köyü, 07. 01. 2013.

Mustafa Yılmaz'la Görüşme, (Doğum: 1930), Keşlitürkmenli Köyü, 31. 12. 2012.



Mahmut ÇITIRIK



Ali TAŞ

İNTOBA



JHSSA

Sorumlu  
Yazar

Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale / Türkiye,  
[mahmutcitirik@gmail.com](mailto:mahmutcitirik@gmail.com)

[DOI: 10.5281/zenodo.6480960](https://doi.org/10.5281/zenodo.6480960)

ORCID: 0000-0001-9613-3497

Prof. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale / Türkiye,  
[atas865@gmail.com](mailto:atas865@gmail.com),

ORCID: 0000-0002-3344-3911

Eser Geçmişi / Article Past:

Başvuru Tarihi

Applied

09/04/2021

Kabul Tarihi

Accepted

07/06/2021

Araştırma Makalesi

Orjinal Makale / Original Paper

Research Paper

## İLKÖĞRETİMDEKİ MEVSİMLİK GEZİCİ TARIM İŞÇİSİ ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM YÖNETİMİNE OLAN ETKİLERİNİN İNCELENMESİ (ŞANLIURFA ÖRNEĞİ)\*

### Özet

Bu çalışmanın amacı, ilköğretimdeki mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitim yönetimine olan etkilerini incelemektir. Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni ile yapılan bu araştırmanın katılımcılarını amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yoluyla seçilen 44 eğitim yöneticisi oluşturmuştur. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan beş açık uçlu soru ve bu sorulara bağlı alt sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin çok fazla devamsızlık yapmaları ve başarı seviyelerinin düşük olması, eğitim yöneticilerinin iş yükünün artmasına, motivasyonlarının düşmesine ve örgütsel bağlılıklarının azalmasına neden olmakta, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerle ilgili çıkarılan yasal düzenlemelerin eğitim yöneticileri için destekleyici ve önemli olduğu, İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından öğrencilerin eğitime erişimi konusunda önemli çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mevsimlik Gezici Tarım İşçiliği, Tarım İşçisi Öğrenciler, Eğitim Yöneticileri, Çocuk İşçi, Eğitim Hakkı.

\*Bu çalışma, Mahmut Çıtırık'ın 2019 yılında Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde kabul edilen "İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerin Eğitim Yönetimine Olan Etkilerinin İncelenmesi" başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

ATIF: ÇITIRIK, Mahmut ve Ali TAŞ, "İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerin Eğitim Yönetimine Olan Etkilerinin İncelenmesi (Şanlıurfa Örneği)", *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 1/1 (Haziran 2021), ss. (020-037)

CITE: ÇITIRIK, Mahmut ve Ali TAŞ, "Investigation of the Effects of Seasonal Agricultural Worker Students on Educational Administration in Primary Education (Şanlıurfa Province Sample)", *Journal of Humanities and Social Sciences Academy*, 1/1 (June 2021), pp. (020-037)

## INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF SEASONAL AGRICULTURAL WORKER STUDENTS ON EDUCATIONAL ADMINISTRATION IN PRIMARY EDUCATION (ŞANLIURFA PROVINCE SAMPLE)

### Abstract

This study aims to examine the effects of seasonal itinerant agricultural worker students in primary education on educational management. The participants of this study, which was conducted with a case science pattern from qualitative research patterns, were composed of 44 training managers who were selected through maximum diversity sampling from purposeful sampling methods. In the study, a semi-structured interview form consisting of five open-ended questions prepared by the researcher and sub-questions linked to these questions was used as a data collection tool. The data were analyzed by the content analysis method. Considering the effects of seasonal itinerant agricultural workers on education management; the high level of absenteeism and low success levels of seasonal itinerant agricultural workers cause education managers to increase their workload, reduce their motivation and decrease their organizational commitment. It has been observed that the legal regulations regarding seasonal itinerant agricultural workers are supportive and important. It has been observed that the Provincial and District National Education Directorates carry out important studies on the access of students to education.

**Keywords:** Seasonal Mobile Agricultural Work, Agricultural Worker Students, Education Managers, Child Labor, Right to Education

### 1. Giriş

Bireylerin buldukları yerleri terk edip başka yerlere yerleşmelerindeki en önemli etken ekonomik yetersizlikler ve bu duruma bağlı olarak yaşadığı yoksulluktur. Yoksulluk, geçmiş zamanlardan beri değişik toplumlarda değişik şekillerde toplumların önemli problemlerinden biri olmuştur. Yoksulluk ile baş başa kalan bireyler çalışma amacı ile bulunduğu yerden başka yerlere göç etmek zorunda kalmaktadır. Göç olayının temelindeki en önemli sebep; bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak maksadıyla daha elverişli bölgelere gitmek, buralarda iş bulmak ve türlü olanaklardan yararlanmak için nüfusun coğrafi özellikli yer değiştirmesidir.<sup>1</sup>

Göç sürecinden ve onun içtimai neticelerinden en çok etkilenen çocuklardır. Göç eden ailelerin iş olanakları, eğitim, sağlık, barınma, toplumsallaşma ve güvenlik gibi halletmek zorunda olduğu problemler doğrudan çocuklara aksetmektedir. Göç edilen yerde karşılaştığı şartlar ve bunları özümsemek ailelerin yanı sıra çocuklar için de meşakkatli olmakta ve bu vaziyet çocukları göç ettiği yerde olumsuz etkilemektedir.<sup>2</sup>

Çocukların çalıştırılması insanlığın en eski tarihlerinden beri var olan bir durumdur. Ancak bu durum toplumların hayat biçimine göre farklılık göstermektedir. Göçebe olan toplumlarda çocuklar aile işlerine yardımcı olmak amacıyla çalışırken, tarıma dayalı olarak yerleşik yaşama geçen toplumlarda çocuklar geçime katkıda sağlamak amacıyla aile veya akraba işlerinde çalıştırılmaya başlanmıştır.<sup>3</sup> Dünyada çocuk işçiliği; fakirlik, iş olanaklarının kısıtlı olması, eğitim-öğretim imkanları, kültüre bağlı davranışlar, hızlı ve kötü şehirleşme, popülasyon, iş sahiplerinin çocuk istihdamı gibi istekleri nedeniyle

<sup>1</sup> Emine Karakuş, “Göç Olgusu ve Eğitime Olumsuz Etkileri (Sultanbeyli Örneği)”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2006).

<sup>2</sup> David S. Derezotes, *Advanced Generalist Social Work Practice* (London: Sage Publications, 2000).

<sup>3</sup> Yaşar Ethem Bakır, “Türkiye’de Çocuk İşçiliği Sorununda Toplumsal Bilinç Düzeyinin Ölçülmesi”, (Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi, 2008).



günümüzdeki yansımaları sebep olmuştur.<sup>4</sup> Fakirliğin bu gelişmeye sebep olması tartışma götürmez nedenlerden biridir ve çocuklar üstlendiği rol nedeniyle hem ailelerin beklentilerini karşılamakta hem de ailenin kısıtlı imkânlarına rağmen hayatlarının devam ve idamesine vesile olmaktadır.

**Tablo 1.** Dünyada Çocuk İşçiliğinin Sektörel Dağılımı (5-17 yaş, 2012)

Sektör	Çocuk İşçiliği (Bin)	Çocuk İşçiliği (%)
Tarım	98.422	58,6
Sanayi	12.092	7,2
Hizmet	54.250	32,3

**Kaynak:** (ILO-IPEC, 2013)

Tablo 1 incelendiğinde çocuk işçiliği açısından en başta gelen sektör, tarım sektörüdür. Tarım sektöründe 98 milyon çocuk işçi çalışmaktadır. Tarım sektöründe çalışan çocuk işçilerin çalışan tüm çocuklar içindeki oranı %59'dur. Hizmet sektöründe çalışan çocuk işçisi sayısı 54 milyon olup, hizmet sektöründe çalışan çocuk işçilerin çalışan tüm çocuklar içindeki oranı %32'dir. 12 milyon çocuk işçinin çalıştığı sanayi sektöründeki çocuk işçiler de önemli bir nicelik oluşturmakta olup bu sektörde çalışan çocuk işçi oranı diğer sektörlerle göre daha azdır.

Çocuklar; dünya geneli başta olmak üzere, Türkiye'de de sağlıklı büyümelerini engelleyecek şekilde ve müsait olmayan şartlarda istihdam edilmektedirler.<sup>5</sup> Türkiye'de ve dünya genelinde çalışan tüm çocuklar başta olumsuz psikolojik, fiziksel ve toplumsal şartlar içinde büyümekte, güvenli olmayan sağlıksız şartlarda sömürülmeye açık bir şekilde hayatlarına devam etmektedirler.<sup>6</sup>

**Tablo 2.** Türkiye'de Çocuk İşgücü Anketi

Sektör	2006		2012	
	Çocuk İşgücü	%	Çocuk İşgücü	%
Tarım	326,00	36,60	399,00	44,70
Sanayi	275,00	30,90	217,00	24,30
Hizmet	289,00	32,50	277,00	31,00

**Kaynak:** (TÜİK Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları, 2012)

Tablo 2 incelendiğinde, çocuk işçilerin %45'i tarım sektöründe (399.000) çalışırken, %55'i tarım dışı sektörde (494.000) faaliyet göstermektedir.

**Tablo 3.** Çocuk İşçiliğinin Cinsiyete Göre Dağılımı (5-17 yaş, 2012)

Cinsiyet	Çocuk İşçiliği (Bin)	Çocuk İşçiliği (%)	En Kötü Biçimlerde Çocuk İşçiliği (Bin)	En Kötü Biçimlerde Çocuk İşçiliği (%)
Erkek	99.766	12,2	55.048	6,7
Kız	68.190	8,9	30.296	4,0
Toplam	167.956	10,6	85.344	5,4

**Kaynak:** (ILO-IPEC, 2013) Küresel Tahminler ve Eğilimler 2000-2012

Tablo 3 incelendiğinde, 5-17 yaş grubunda çalışan çocukların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında 168 milyon çocuk işçinin 100 milyonunu erkek, 68 milyonunu ise kız çocukları oluşturmaktadır. Dünya genelinde çalışan erkek çocukların oranı %60 iken çalışan kız çocuklarının oranı %40'dır.

<sup>4</sup> Faraaz Siddiqi ve Harry Anthony Patrinos, "Child Labor: Issue, Causes and Interventions", *Human Capital Development and Operations Policy*, HCO Working Papers. HCOWP 56, (1995), 1-14.

<sup>5</sup> Özkan Yıldız, "Türkiye'de Çocuk İşçi Sorununun Toplumsal Görünümü", *Journal of Qafqaz University*, Number 18, (2006): 134-139.

<sup>6</sup> Necati Kayhan, "Çocuk İşçiliği, ILO/IPEC Deneyimi Işığında Sanayide Çalışan Çocukların Sorunları". *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4(1), (2012): 187-200.

**Tablo 4.** Çocuk İşçiliğinin Yaşa Göre Dağılımı, 2012

Yaş Grupları	Çocuk İşçiliği (Bin)	Çocuk İşçiliği (%)	En Kötü Biçimlerde Çocuk İşçiliği (Bin)	En Kötü Biçimlerde Çocuk İşçiliği (%)
5-14	120.453	9,9	37.841	3,1
15-17	47.503	13,0	47.503	13,0

**Kaynak:** (ILO-IPEC, 2013) Küresel Tahminler ve Eğilimler 2000-2012

Tablo 4 incelendiğinde, Çocuk işçilerin yaşa göre dağılımına bakıldığında, 5-14 yaş grubunda 120 milyon (%9.9) çocuk işçi bulunmaktadır. 5-14 yaş grubundaki çocuk işçilerin yaklaşık 38 milyonu (%3.1)'u tehlikeli işlerde çalışmaktadır. 15-17 yaş aralığında ise 48 milyon (%13) çocuk işçi bulunmaktadır. 15-17 yaş grubundaki çocuk işçilerin tamamı tehlikeli işlerde çalışmaktadır.

Farklı ülkelerde yapılan araştırmalarda mevsimlik gezici tarım işçisi ailelerin çocuklarında ciddi sıkıntılar tespit edilmiştir. Bu çocuklarda aşı kapsayıcılığının düşük, yetersiz beslenmenin yüksek, gelişimsel geriliklerin fazla olduğu, paraziter hastalıklar ve aneminin yüksek oranda görüldüğü belirlenmiştir. Bu çocuklarda, fiziksel sağlık sorunlarının yanı sıra, duygusal ve davranışsal sorunlar ile ağız-diş sağlığı sorunları ile çocuk ihmali ve istismarının diğer çalışma ortamlarına göre daha fazla olduğu görülmektedir. Aynı zamanda gezici tarım işçiliği, çocukların en temel hakkı olan eğitim hakkını engellediği için ILO tarafından çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerinden biri olarak nitelendirilmiştir.<sup>7</sup>

Mevsimlik gezici tarım işçisi çocuklar eğitim-öğretim döneminde aileleri ile birlikte çalışma amacıyla göç ettikleri için eğitim hakkından yoksun kalmaktadır. Sahada yapılan çalışmalarda, mevsimlik gezici tarım işçilerinin ikamet ettikleri yerlerdeki olumsuz hayat şartlarından çocukların nasıl etkilendiklerini; yılın 7-8 ayı devam eden göç süresince aileleri ile birlikte çalışma yerlerindeki konteyner ve çadırlarda yaşayan çocukların, aşırı fakirlik ve onun getirdiği giyim, oyun, beslenme ve sağlık konusunda çeşitli mahrumiyetler içinde yaşadıklarını; sağlık, eğitim ve sosyal hizmetler gibi temel insan hakkı olan hizmetlere gerektiği kadar ulaşamadıklarını; eğitim ve sağlık gibi temel haklardan faydalanamamalarının getirdiği sosyal dışlanmayı yaşadıkları ortaya konulmuştur.<sup>8</sup>

Literatür incelendiğinde, mevsimlik gezici tarım işçisi aileler ve öğrenciler ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar; sağlık, barınma, sosyal güvenlik, kadın mevsimlik gezici tarım işçileri, mevsimlik gezici tarım işçilerinin sosyo-ekonomik durumları, mevsimlik gezici tarım işçisi ailelerin ve çocukların eğitim sorunları, mevsimlik göç ve yoksulluk, sosyal dışlanma, çocuk işçiliği gibi konuları içermektedir. Bu çalışmalardan bir kısmını şu şekilde sıralayabiliriz: “Kadınların Kırdan Kente Yeniden Yerleşime Cevabı: Elazığ’da, Keban Barajı Kadın Göçmenleri Örneği”, “Kilis İli Elbeyli İlçe Merkezindeki Kadın Tarım İşçilerinin Sosyal ve Ekonomik Yapıları”, “Mevsimlik Tarım İşçiliği Nedeni İle Eğitimine Ara Veren İlköğretim Öğrencileri Araştırması”, “Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerinden Biri; Mevsimlik Göçebe Tarım İşçiliği”, “Mevsimlik tarım işçilerinin ortaokul çağındaki çocuklarının eğitim sorunlarının sosyolojik olarak incelenmesi”.

Literatüre bakıldığında mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitim yöneticilerine olan etkilerini inceleyen bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu araştırmanın problemini, ilköğretim

<sup>7</sup> Zeynep Şimşek, *Mevsimlik Tarım İşçilerinin ve Ailelerinin İhtiyaçlarının Belirlenmesi Araştırması 2011: Nüfus/Tarım İşgücü Göçü / Yaşam Koşulları / Üreme Sağlığı Özet Raporu*, (Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu ve Harran Üniversitesi İşbirliğiyle, Şanlıurfa, 2012).

<sup>8</sup> Nihat Akbıyık, “Türkiye’de Tarım Kesiminde İşgücü Piyasalarının Yapısı”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 24 (7), (2008): 220-238; Tuba Altınpınar ve Bülent Gülçubuk, “Ankara İli Polatlı İlçesinde Gezici Kadın Tarım İşçilerinin Çalışma ve Yaşam Koşulları”, *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Bilimleri Dergisi*, 10 (1), (2004): 59-66; Ferdi Tanır, “Adana’da Mevsimlik Tarım İşçiliğinin Sorunları”, I. Tarım Sağlığı ve Güvenliği Sempozyumu, (Yayınlanmamış Bildiri), Şanlıurfa (2012); Zeynep Şimşek ve Evin Kırmızıtoprak, “Mevsimlik Göçebe Tarım İşçisi Gençlerin Sağlıklı Yaşam Bilgi ve Davranışlarına Akran Eğitiminin Etkisi”, *I. Ulusal Nüfus Bilim Kongresi. Genişletilmiş Bildiri Özet Kitabı*, Ankara, (7-10 Ekim 2010): 80-85.



kademesinde öğrenim gören gezici mevsimlik tarım işçisi öğrencilerin okul, ilçe ve il eğitim yöneticilerine olan etkilerinin belirlenmesi oluşturmaktadır.

Eğitim hakkı temel insan hakları olarak bilinen ve dünya çapında kabul gören hakların ön sıralarında yer alır. Eğitim hakkı diğer hakların tanınmasında, kullanılmasında ve korunmasında anahtar role sahip olduğu için tüm haklar içerisinde özel bir öneme sahiptir. Bu yönden bakıldığında eğitim hakkı insanların hayat hakkında düşünce ve anlatım hürriyeti ile seçme ve seçilme hakkı gibi bütün hakların kullanılmasının ön koşuludur.<sup>9</sup> Eğitim hakkı uluslararası düzeyde, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde ve Çocuk Hakları Sözleşmesinde, Ulusal düzeyde ise Anayasa ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ayrıntılı olarak düzenlenmiştir.

1982 Anayasasının 42. maddesinde, “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir... İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır” denilerek her bireyin eğitim ve öğrenim görmesi güvence altına alınmasına rağmen tarım işçiliğine giden çocuklar bu güvenceden faydalanamamaktadır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4. Maddesinde ‘Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.’ vurgusu yapılmaktadır. Aynı kanunun 8. Maddesinde ‘Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır’ denilmektedir. Ancak, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler yılın büyük bir bölümünde aileleriyle birlikte göç ederek çalışmakta ve okula gidememektedir. Okuldan uzun süre ayrı kalan tarım işçisi öğrenciler okula uyum, okul disiplini, okula aidiyet, ders başarısı vb. gibi konularda diğer arkadaşlarına göre farklılık göstermektedir. Bu durum okul, ilçe ve il milli eğitim müdürlüğü yönetimini farklı biçimlerde etkilemektedir. Bu nedenle çalışma, ilköğretimdeki mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitim yönetimine olan etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır.

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırma Modeli**

Araştırma, nitel araştırma modeliyle oluşturulmuştur. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik sürecin izlendiği bir araştırma türüdür.<sup>10</sup> Bu araştırma, nitel araştırma modellerinden olgubilim (fenomenoloji) araştırma desenine uygun olarak yapılmıştır. Yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomenoloji) deseni uygun bir araştırma zemini oluşturur. Bu nedenle, İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerin Eğitim Yönetimine Olan Etkilerinin İncelenmesi konusu ele alındığından, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitim yöneticilerine olan etkileri hakkında ayrıntılı bir bilgiye sahip olmak için olgubilim araştırma deseni tercih edilmiştir.

### **2.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yoluyla seçilen 44 eğitim yöneticisi (Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli 4 eğitim yöneticisi, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin yoğun olduğu 11 ilçe milli eğitim müdürlüğü yöneticisi ve 29 okul müdürü) oluşturmuştur.

Çalışma grubunda yer alan eğitim yöneticilerinin görev yaptıkları okullar, yoğun olarak mevsimlik gezici tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kayıtlı olduğu okullardır. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin yoğun olduğu ilçe ve okul bilgileri konusunda Şanlıurfa Mevsimlik Tarım

<sup>9</sup> *United Nations International Children's Emergency Fund Annual Report*, 28, (4), (New York: UNICEF, 1999).

<sup>10</sup> Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2013).

İşçileri ile Göçer ve Yarı Göçer Aileleri Takip Ekibi 2018 Aralık verilerinden faydalanılmıştır. Katılımcı eğitim yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin dağılım Tablo 5’de verilmiştir:

**Tablo 5:** Okul Yöneticilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım Tablosu

		(f)	%
Yöneticilikteki Toplam Hizmet Süresi	1 Yıl – 5 Yıl	18	40,9
	6 Yıl – 10 Yıl	15	34,1
	11 Yıl – 15 Yıl	6	13,6
	16 Yıl – 20 Yıl	3	6,8
	21 Yıl – 25 Yıl	2	4,5
	Toplam	44	100
Yöneticilik Görevi	İl Milli Eğitim Müdürü	1	2,3
	İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı	1	2,3
	İl Milli Eğitim Şube Müdürü	2	4,5
	İlçe Milli Eğitim Müdürü	5	11,4
	İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü	6	13,6
	Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısı	29	65,9
	Toplam	44	100

Tablo 5’e göre, Eğitim yöneticilerinin yöneticilikteki toplam hizmet süresi %40,9’u 1 – 5 yıldır. Eğitim yöneticilerinin %65,9’u okul müdürlüğü ve müdür yardımcılığı yapmaktadır.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan beş açık uçlu soru ve bu sorulara bağlı alt sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarında temel sorulara, alt sorulara ve tamamlayıcı sorulara yer verilir. Bu soru çeşitliliği araştırmacının gerekli yerlerde sondalar yapmasına imkân sağlar (Ör: tam olarak ne anlatmak istediniz?) Yüz yüze görüşme yapılarak görüşme formları doldurulmuştur. Yüz yüze görüşmenin araştırmacının uygulamaya ilişkin kontrolünü arttıracacağı, zaman ve maliyet açısından önemli tasarruflar sağlayacağı söylenebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından oluşturulduktan sonra alanında uzman üç öğretim üyesinin görüşlerinden yararlanılarak formun kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Görüşme formu uygulama öncesi üç eğitim yöneticisine uygulanıp anlaşılabilirliği ve yanıt almaya elverişliliği bakımından kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

### 2.4. Verilerin Analizi

Görüşme formunda okul, ilçe ve il milli eğitim müdürlüğü yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkarak, metinde verilmek istenen mesaj ile ilgili çıkarımda bulunulmuş ve içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. İçerik analizinde, dokümanlardan elde edilen nitel araştırma verilerinin işlenmesi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklinde dört aşama bulunmaktadır.<sup>11</sup>

Araştırmada katılımcıların soruları içtenlikle cevaplandırmaları için katılımcıların isimleri belirtilmeyip, kodlanarak saklı tutulmuştur. Kodlamada “İ”; il ve ilçe eğitim yöneticisini ifade ederken “O” okul eğitim yöneticisini ifade etmektedir. Buna göre görüşmeye katılanlar görüşme sırasına göre “İ-1”, “İ-2”, “İ-3”, .... “İ-15” ve “O-1”, “O-2”, “O-3”,...“O-29” şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmada okul, ilçe ve il milli eğitim müdürlüğü yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen veriler deşifre edilmiş, araştırmanın amacı doğrultusunda veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş ve önemli kısımlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Önceden belirlenmiş kavramsal çerçeveye göre elde edilen veriler okunup düzenlenmiş ve içerik analizinin aşamalarına uygun olarak veriler analiz edilmiş ve

<sup>11</sup> Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *a.g.e.*, (2013).



tablolar oluşturulmuştur. Son olarak; düzenlenen bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılarak sunulmuştur.

## 2.5. Bulgular

Çalışmada elde edilen bulgular, okul yöneticilerinin ve il-ilçe eğitim yöneticilerinin mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerden etkilenme düzeylerini tespit etmeye yönelik iki kategoride toplanmıştır. Okul, İlçe ve İl Eğitim Müdürlüğü yöneticilerinin görüşlerine göre; İlköğretimdeki mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitim yönetimine olan etkileri, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula geç başlamalarının ve okuldan erken ayrılmalarının eğitim yönetimine etkileri, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenci başarı seviyesinin eğitim yönetimine olan etkileri, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okulu terk etmelerini önlemeye yönelik yapılan çalışmalardan etkilenme düzeyleri, politika geliştiricilerin ve üst düzey eğitim yöneticilerinin (Milli Eğitim Bakanlığı) mevsimlik gezici tarım işçiliğinde çocuk işçiliğini önlemeye yönelik yapmış oldukları yasal düzenlemelerin etkilerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

### 2.5.1. Yöneticilerin İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan Okul ve İl-İlçe Eğitim yöneticilerine göre mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilere ilişkin görüşler tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Okul ve İl-İlçe Eğitim Yöneticilerinin İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilere İlişkin Görüşleri

Yönetici	Tema	Kategoriler	(f)
Okul Yöneticileri	Mevsimlik tarım işçiliğinin nedenleri	<b>Ekonomik yetersizlikler</b>	29-01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 010, 011, 012, 013, 014, 015, 016, 017, 018, 019, 020, 021, 022, 023, 024, 025, 026, 027, 028, 029
		<b>Çalışma süresi</b>	28-01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 010, 011, 012, 013, 014, 015 016, 017, 018, 019, 020, 021, 023, 024, 025, 026, 027, 028, 029
	Mevsimlik tarım işçiliğinin eğitime etkileri	<b>Okul planları ve iş yüküne etkisi</b>	18-01, 03, 05, 06, 07, 08, 010, 011, 017, 018, 021, 023, 024, 025, 026, 027, 028, 029
İl-İlçe Eğitim Yöneticileri	Mevsimlik tarım işçiliğinin nedenleri	<b>Ekonomik sebepler</b>	14 <sub>11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 110, 111, 112, 113, 114, 115</sub>
		<b>Çalışma süresi</b>	14 <sub>11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 110, 111, 112, 113, 114, 115</sub>
	Mevsimlik tarım işçiliğinin eğitime etkileri	<b>Başarı düzeyine etkisi</b>	5 <sub>12, 13, 16, 110, 113</sub>
		<b>Sayısal verilere etkisi</b>	14 <sub>11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 110, 111, 112, 113, 114, 115</sub>

Tablo 6 incelendiğinde, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler hakkında araştırmaya katılan (29) okul yöneticileri, ailelerin ekonomik durumlarının yetersiz olması ve yılın büyük bir kısmını farklı yerlerde çalışarak geçirebilmelerini (28) mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciliğinin nedeni olarak belirtmişlerdir. 18 okul yöneticisi de, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin, okul planlarını aksattıkları ve iş yükünü artırdıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan 15 il-ilçe eğitim yöneticisinin 14'ü ekonomik sebeplerden dolayı tarım işçiliği yapıldığını, 14'ü çalışma süresini, 14'ü Türkiye'de en fazla mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencinin Şanlıurfa'da olduğunu belirtmişlerdir. Mevsimlik gezici tarım işçiliğinin eğitime etkisine ilişkin olarak il-ilçe yöneticilerinden 5'i okullarda başarı seviyesinin düşmesine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciliğinin nedenlerine ilişkin söylemleri şu şekildedir:

“Bulduğumuz bölge dağlık bir bölge ve su kanallarından tarlalara su çekmek maliyetli ve bu bölge halkı da geçimini sağlayabilmek için başka yerlere göç ederek geçimlerini bu şekilde sürdürüyorlar(O-17).”

“Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerimizin devamsızlığı mart ayından itibaren başlayıp kasım ayına kadar devam edebilmektedir (O-6).”

“Süreç içerisinde kazanımları tüm öğrencilere eksiksiz ulaştırabilme, kazandırabilme hedefimiz sektöre uğramaktadır (O-3).”

“Okulun mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerle ilgili çalışmalarından dolayı iş yükü artmaktadır(O-14).”

“Ailelerin mevsimlik gezici tarım işçiliği yapmasının nedenlerini aile reislerinin, kalabalık olan aile fertleri için Şanlıurfa’da geçimlerini sağlayabilecek düzeyde para kazanamaması, kendi arazilerinin bulunmayışı ve arazilerden kazandıkları gelirin yeterli olmaması gibi nedenleri sıralayabiliriz (İ-1).”

“Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler nisan ayı itibarı ile ilimizden ayrılıp kasım başı gibi tekrar yaşadıkları şehre dönmüş oluyorlar. Özellikle devamsızlıktan doğan ve okula erişimi sağlanamayan öğrencilerin tekrar okula oryantasyonunda sıkıntılar oluşmakta. Eylül ayında okula başlayan öğrenci ile kasım başında gelen öğrenci arasında ciddi farklar oluşuyor (İ-3).”

“İlçemizde Ocak 2018 ve Aralık 2018 tarih aralığı baz alınarak yapılan araştırmada 6500 kişi mevsimlik işçi olarak çeşitli il ve ilçelere gitmişlerdi. 2019 yılı için çalışmalar devam etmektedir(İ-10).”

“Mevsimlik öğrenci sayımız çok fazla olmasından dolayı 222 No’lu kanunu uygulamakta sıkıntı yaşamaktayız. Ayrıca milli eğitim olarak yaptığımız akademik ve sportif başarıların arttırılması çalışmaları konusunda da bu öğrenciler sebebiyle olumsuz yönde etkileniyoruz(İ-10).”

## 2.5.2. Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerin Okula Geç Başlamalarının Ve Okuldan Erken Ayrılmalarının Eğitim Yönetimine Etkileri

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula geç başlamalarının ve okuldan erken ayrılmalarının eğitim yönetimine etkilerine ilişkin Okul ve İl-İlçe Eğitim yöneticilerinin görüşleri tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Öğrencilerin Okula Geç Başlamalarının Ve Okuldan Erken Ayrılmalarının Eğitim Yönetimine Etkilerine İlişkin Okul ve İl-İlçe Eğitim Yöneticilerinin Görüşleri

Yönetici	Tema	Kategoriler	(f)
Okul yöneticileri	Mevsimlik Tarım İşçiliğinin Eğitime Etkileri	<b>Motivasyona Etkisi</b>	28 <sub>O1, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20, O21, O22, O23, O24, O25, O26, O27, O28, O29</sub>
		<b>Norm Kadroya Etkisi</b>	25 <sub>O1,O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O14, O15, O16, O17, O19, O21, O22, O23, O24, O25, O26, O27, O28</sub>
		<b>Hizmet İçi Eğitime Etkisi</b>	23 <sub>O1, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O11, O12, O15, O16, O18, O19, O20, O21, O22, O23, O24, O25, O26, O27, O29</sub>
		<b>Eğitim-Öğretim Faaliyetlerine Etkisi</b>	11 <sub>O1, O3, O6, O7, O8, O9, O12, O20, O21, O24, O26</sub>
İl-İlçe Eğitim Yöneticileri		<b>Hizmet İçi Eğitime Etkisi</b>	15 <sub>i1, i2, i3, i4, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11, i12, i13, i14, i15</sub>
		<b>İdareci Normuna Etkisi</b>	14 <sub>i1, i3, i4, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11, i12, i13, i14, i15</sub>
		<b>İş Yüküne Etkisi</b>	10 <sub>i5, i6, i8, i9, i10, i11, i12, i13, i14, i15</sub>

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula geç başlamalarının ve okuldan erken ayrılmalarının eğitim yönetimine etkilerine ilişkin 29 okul yöneticisinin 28’i eğitim yöneticilerinin



motivasyonunu etkilediğini, 25’i idareci normlarını etkilediğini, 23’ü hizmet içi eğitim verilmesini, 11’i de eğitim-öğretim faaliyetlerini etkilediğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 15 il-İLçe eğitim yöneticisinin 15’i eğitim yöneticilerine hizmet içi eğitim verilmesini gerektirdiği, 14’ü idareci norm güncelleme döneminden önce öğrencilerin okuldan naklini aldırmasının idareci normlarında değişikliğe sebebiyet verdiği, 10’u da öğrencilerin okullarda iş yükünü arttırdığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula geç başlamalarının ve okuldan erken ayrılmalarının eğitim yönetimine etkisine ilişkin ifadeleri:

“Mevsimlik tarım işçisi olarak başka illere giden özellikle başarısı yüksek öğrencilerin olması bizi hem üzüyor hem de ekstra önlemler almaya mecbur kılıyor(O-14).”

“Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencileri özellikle okullardan ayrıldıkları dönemlerde yönetici normlarının güncellendiği tarihlere denk geldiği durumlarda yönetici normunun hesaplanması, öğrenci sayılarına göre yönetici normunun verilmesi noktasında sağlıklı tespitlerin yapılmasında ve normların belirlenmesinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabiliyor. Eksik yönetici normu hesaplandığında diğer yöneticilerin iş yükünün artmasına neden olabiliyor ve bu durumda eğitim kalitesi düşüyor(O-6).”

“Öğrencilerin okula uyum sağlamasında ve süreci en az zararla atlatmasında sınıf öğretmeni, rehber öğretmen ve veli ile birlikte yürütülecek çalışmalara yönelik okulda hizmet içi eğitim verilebilir. Çünkü bu tip öğrencilerin eğitim hayatlarındaki en büyük problem okula ve derslere uyum problemidir. Bunun en iyi çözümü de öğrenciyi en iyi tanıyanların bir araya gelerek birlikte karar almalarıdır(O-7)”

“Eğitim-Öğretim faaliyetleri ve planlamalarda aksamalara neden olmaktadır (O-20).”

“Eğitim yöneticilerine mevsimlik tarım işçisi öğrencilerle ilgili uyum, dışlanmışlık, başarı seviyesinin artırılması için neler yapılabileceği ile ilgili hizmet içi eğitim verilebilir...(İ-7).”

“Öğrencilerin okuldan ayrılması tabii ki normu olumsuz etkiliyor. Çünkü norm öğrenci sayısına göre belirleniyor(İ-3).”

“Tarım işçisi öğrencilerin farklı zamanlarda geliş-gidişleri ve okul ortamından uzaklaşmaları iş yükünü arttırmakta, yönetim süreçlerinin hedeflerine ulaşmalarının önünde engeldir(İ-4).”

### 2.5.3. Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrenci Başarı Seviyesinin Eğitim Yönetimine Olan Etkileri

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenci başarı seviyesinin eğitim yönetimine olan etkilerine ilişkin Okul ve İl-İLçe Eğitim yöneticilerinin görüşleri tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8.** Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrenci Başarı Seviyesinin Eğitim Yönetimine Olan Etkilerine İlişkin Okul ve İl-İLçe Yöneticilerinin Görüşleri

Yönetici	Tema	Kategoriler	(f)
Okul Yöneticisi	Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrenci Başarı Seviyesinin Eğitim Yönetimine Olan Etkileri	<b>Eğitim düzeyine etkisi</b>	29 <sub>O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20, O21, O22, O23, O24, O25, O26, O27, O28, O29</sub>
		<b>Yetiştirici kursları açılmasına etkisi</b>	28 <sub>O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20, O21, O23, O24, O25, O26, O27, O28, O29</sub>
		<b>Örgütsel bağlılığa etkisi</b>	23 <sub>O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O16, O17, O19, O21, O22, O23, O25, O26, O28, O29</sub>
İl-İLçe Eğitim Yöneticisi		<b>Eğitim düzeyine etkisi</b>	15 <sub>İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6, İ7, İ8, İ9, İ10, İ11, İ12, İ13, İ14, İ15</sub>
		<b>Yetiştirici kurslara etkisi</b>	14 <sub>İ1, İ2, İ3, İ5, İ6, İ7, İ8, İ9, İ10, İ11, İ12, İ13, İ14, İ15</sub>
		<b>Örgütsel bağlılığa etkisi</b>	11 <sub>İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6, İ8, İ9, İ10, İ11, İ15</sub>

Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrenci Başarı Seviyesinin Eğitim Yönetimine Olan Etkileri hakkında 29 okul yöneticisinin 29’u öğrencilerin eğitim düzeyine etkisinin olduğunu, 28’i öğrencilerin yoğun olduğu yerlerde yetiştirici kursların açılmasına etkisinin olduğunu, 23’ü de eğitim kurumu yöneticilerinin örgütsel bağlılığını etkilediğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 15 il-ilçe eğitim yöneticisi, öğrencilerin eğitim düzeyinin düşük olduğunu, 14’ü öğrencilerin başarı seviyesinin artırılması adına yetiştirici kursların açılmasını gerektirdiğini, 11’i de eğitim kurumu yöneticilerinin örgütsel bağlılığını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin başarı seviyesinin eğitim yönetimine olan etkilerine ilişkin ifadeleri:

*“Tarım işçisi öğrencilerin başarı düzeyi genel itibariyle düşüktür. Okuma-yazma konusunda ilkokul döneminde başlayan sıkıntılar çözülmeyen ortaokula geçen öğrencilerin akademik başarıları oldukça düşüktür(O-19).”*

*“Tarım işçisi öğrencilere yönelik yetiştirici kurslar açılmalıdır. Çünkü derslerde verilen kazanımlar bir zincirin halkaları gibidir ve bir kazanım tam kavranmadan sonraki kazanımdan verim alınması mümkün değildir (O-7).”*

*“Söz konusu durumda idareci çok emek verip neticede beklediği verimi alamıyor ve çok sevse dahi bir an önce kurumunu değiştirmek istiyor(O-25).”*

*“Mevsimlik gezici tarım işçisi olarak çalışan öğrencilerimiz eğitim-öğretim faaliyetleri başladıktan bir süre sonra okullara gelip eğitim-Öğretim dönemi tamamlanmadan ilçemizden ve ya okullarımızdan ayrılmaktadır. Bu da öğrencilerimizde motivasyonu olumsuz yönde etkilemektedir. Okullarımız Mevsimlik gezici tarım işçisi olarak çalışan öğrencilerimiz için hafta içi son ders bitiminde ve hafta sonu ek dersler düzenleyerek müfredatta belirtilen konu akışına yetiştirmeye ve eksik kalan bilgilerini gidermeye yönelik çalışmalar yapmaktadır(İ-6).”*

*“Tarım işçisi öğrencilerimiz İYEP(İlköğretimde Yetiştirme Programı)’ten faydalanmaktadır. Ayrıca halk eğitim merkezlerimiz nezdinde bu öğrencilere kurslar açılabilir. Bu kursların açılması öğrencilerin seviyelerini artırma bakımından önemlidir. Kurslar teşvik edilmelidir(İ-1).”*

*“Ders başarısının düşmesi akademik başarıyı da düşürür. Bu da yöneticilerimizin ve öğretmenlerimizin moral ve motivasyonunu düşürür, başarının verdiği haz duygusunu yok eder, örgüte olan bağlılığını zayıflatır(İ-5).”*

#### **2.5.4. Eğitim Yöneticilerinin Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerin Okul Terkini Önlemeye Yönelik Yapılan Çalışmalardan Etkilenme Düzeylerine İlişkin Bulgular**

Araştırmaya katılan Okul ve İl-İlçe Eğitim Yöneticilerine ilişkin görüşler Tablo 9.’da gösterilmiştir.

**Tablo 9:** Okul ve İl-İlçe Eğitim Yöneticilerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Yönetici	Tema	Kategoriler	(f)
Okul Yöneticisi	Mevsimlik Tarım İşçiliğinin Eğitime Etkileri Ve Alınması Gereken Önlemler	<b>Öğrenci Nakli</b>	28 <sub>O1, O2, O3, O4, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20, O21, O22, O23, O24, O25, O26, O27, O28, O29</sub>
		<b>Aile ziyaretleri</b>	26 <sub>O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O15, O16, O17, O18, O19, O20, O21, O22, O23, O24, O26, O27, O28, O29</sub>
		<b>Bilgilendirme toplantıları</b>	26 <sub>O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O13, O14, O15, O16, O17, O18, O19, O20, O22, O23, O24, O25, O26, O27, O29</sub>
		<b>Veli ikna çalışması</b>	15 <sub>O2, O4, O7, O8, O10, O11, O13, O14, O15, O16, O21, O24, O25, O26, O29</sub>
İl-İlçe Eğitim Yöneticisi		<b>Aile ziyareti</b>	15 <sub>i1, i2, i3, i4, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11, i12, i13, i14, i15</sub>
		<b>Bilgilendirme toplantıları</b>	14 <sub>i1, i2, i3, i4, i6, i7, i8, i9, i10, i11, i13, i13, i14, i15</sub>
		<b>Nakil</b>	14 <sub>i1, i2, i3, i4, i5, i6, i7, i8, i9, i10, i11, i12, i13, i14</sub>
		<b>Takip ekibi</b>	14 <sub>i1, i2, i3, i4, i6, i7, i8, i9, i10, i11, i12, i13, i14, i15</sub>

Mevsimlik tarım işçiliğinin eğitime etkileri ve alınması gereken önlemler hakkında araştırmaya katılan 28 okul yöneticisi, öğrencilerin başka yerlere çalışmaya gittiklerinde ilk yapmaları gereken şeyin nakillerini en yakın okula aldirmaları olduğunu, 26'sı öğrencilerin okula kazandırılması adına aile ziyaretlerinin yapılmasının gerektiğini, 26'sı öğrencilerin okula kazandırılması adına bilgilendirme toplantılarının yapılmasını, 15'i de öğrencilerin eğitime erişiminin sağlanması için veli ikna çalışmalarının önemli olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 15 il-ilçe eğitim yöneticisi öğrencilerin okula kazandırılması adına aile ziyaretlerini, 14'ü bilgilendirme toplantılarını, 14'ü öğrencilerin başka yerlere çalışmaya gittiklerinde ilk olarak yapmaları gereken şeyin nakillerini en yakın okula alması olduğunu ve 14'ü öğrencilerin eğitime erişiminde tarım işçisi öğrencileri takip ekiplerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okulu terk etmelerini önlemeye yönelik yapılan çalışmalara ilişkin okul yöneticisi ifadeleri:

*“Öncelikle veli ziyaretleri ile eğitimin önemi, çocuğun okula devam etmesi halinde iyi bir geleceğe sahip olabileceği hakkında bilgilendirme yapıyoruz. Daha sonra olabildiğince bu gidişleri geciktiriyoruz ya da gittikleri yerlerde kayıtlarını sağlamaya çalışıyoruz(O-1).”*

*“Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula kazandırılması adına yapılan bilgilendirme toplantıları kesinlikle önemlidir. Aile ziyaretleri ile veli bilgilendirme çalışmalarından sonra olumlu sonuçlar aldığımız istatistikler ile kanıtlanmıştır. (O-10).”*

*“Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okulumuzdan ayrılmalarını önlemek için aile ziyaretleri yaparak öğrencilerimizin mevsimlik işçilerde çalıştırılmaması adına aileleri ikna etmeye çalışıyoruz rehber öğretmenlerimiz ile beraber ev ziyaretleri yapıp velileri bilgilendiriyoruz (O-21).”*

*“Aile ziyaretleri ve toplantıları çok önemli buluyoruz. Gerek ilçe takip ekiplerimiz gerek okul takip ekiplerimiz bu alanda çok yoğun çalışarak yaklaşık 12000 olan mevsimlik tarım işçisi sayısının*

5000'e düşürülmesini 3 yıl gibi kısa bir sürede başarmıştır. Bu da öğrencilere, ebeveynlere yapılan toplantı ve veli ziyaretleri sayesinde olmuştur(İ-14).''

''Bilgilendirme toplantıları çok önemlidir. Çünkü çocukların bizim için ne kadar değerli olduğunu onlara kazandırmamız gerekiyor. Bölge itibari ile velilerimizin çoğu okuma-yazma bilmiyor ve eğitimin öneminin de farkında değiller. Bu bilgilendirme toplantıları ile onları bilgilendirip farkındalık oluşturmaya çalışıyoruz (İ-10).''

''İl takip ekibimiz tarafından mevsimlik tarım işçisi öğrenci formu oluşturuldu. Formlar tüm okullara gönderildi. Okul takip ekipleri öğrencilerin bilgilerini forma işleyerek il takip ekibine bildirdi. İl takip ekibimiz de diğer illerle iletişime geçerek öğrencilerin okula kazandırılmasını sağladı(İ-1).''

### 2.5.5. Politika Geliştiricilerin Ve Üst Düzey Eğitim Yöneticilerinin (Milli Eğitim Bakanlığı) Mevsimlik Gezici Tarım İşçiliğinde Çocuk İşçiliğini Önlemeye Yönelik Yapmış Oldukları Yasal Düzenlemelerin Etkilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan Okul ve İl-İlçe Eğitim Yöneticilerinin mevsimlik gezici tarım işçiliğinde çocuk işçiliğini önlemeye yönelik yapmış oldukları yasal düzenlemelerin etkilerine ilişkin bulgular Tablo 10.'da gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Okul ve İl-İlçe Eğitim Yöneticilerinin Mevsimlik Gezici Tarım İşçiliğinde Çocuk İşçiliğini Önlemeye Yönelik Yapılmış Yasal Düzenlemelerin Etkilerine İlişkin Bulgular

Yönetici	Tema	Kategoriler	(f)
Okul Yöneticisi	Yasal Düzenlemelerin Etkilerine	Yasal düzenlemelerin olması	19 <sub>O2, O3, O4, O5, O11, O12, O13, O17, O20, O21, O23, O24, O25, O27, O28, O14, O15, O18, O26,</sub>
		Farkındalık	6 <sub>O1, O8, O9, O10 O16, O19</sub>
		Yol haritası	5 <sub>O6, O7, O9, O10, O19</sub>
İl-İlçe Eğitim Yöneticisi		Yol haritası	10 <sub>I1, I2, I3, I4, I5, I6, I8, I9, I10, I14</sub>
		Farkındalık	10 <sub>I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7, I9, I10, I11</sub>
		Paydaş kurumlar	9 <sub>I1, I2, I3, I4, I5, I6, I7, I9, I11</sub>

Mevsimlik gezici tarım işçiliğinde çocuk işçiliğini önlemeye yönelik yapmış oldukları yasal düzenlemelerin etkilerine ilişkin araştırmaya katılan 29 okul yöneticisinin 19'u yapılan yasal düzenlemelerin olduğunu, 6'sı öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenlemelerin farkındalık oluşturduğunu, 5'i de öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenlemelerin yol haritası olduğunu ön plana çıkarmıştır. Araştırmaya katılan 15 il-ilçe eğitim yöneticisinin 10'u öğrencilerle ilgili yapılan yasal düzenlemelerin yol haritası olduğunu, 10'u farkındalık oluşturduğunu, 9'u da işbirliği yapılacak paydaş kurumlar konusunun düzenlendiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının politika geliştiricilerin ve üst düzey eğitim yöneticilerinin (Milli Eğitim Bakanlığı) mevsimlik gezici tarım işçiliğinde çocuk işçiliğini önlemeye yönelik yapmış oldukları yasal düzenlemelerden etkilenme düzeylerine ilişkin ifadeleri:

''Mevsimlik gezici tarım işçisi çocukların eğitime erişimine yönelik yapılan yasal düzenlemeler okul yöneticilerinin bu işi yaparken yasal bir dayanağının olmasını sağlamıştır fakat tek başına yeterli değildir daha kalıcı ve ülke geneline yayılan bir program ayarlanmalıdır(O-11).''

''Çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında yapılan yasal düzenlemeler, toplumumuzda çocuk işçiliği ile mücadeleye ilişkin duyarlılığın artması ve programın hedeflerine ulaşması adına okul yöneticilerine büyük sorumluluk vermiştir(O-19).''

''Okul yöneticilerinin en büyük amacı öğrencilerin en iyi şekilde her yönden yetişmesini ve gelişmesini sağlamaktır. Bu yönde yapılan uygulamalar ve yasal düzenlemeler okul yöneticilerinin



öğrencilerin okuldaki eğitimlerini sağlaması açısından elini güçlendirecek ve yol haritası olacaktır(O-9).”

“Yasal düzenlemeler ile il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde Mevsimlik Gezici Tarım İşçileri ile Göçer ve Yarı Göçer Ailelerin Çocuklarını Takip Ekibi” kurulmuş oldu. Genelgede kurulun görevleri ve kimlerden oluşacağı belirtildi. Takip ekiplerinin kurulması öğrencilerin eğitime erişimini hızlandırmış ve okullaşma oranını arttırmıştır(I-1).”

“2018 yılının çocuk işçiliğiyle mücadele yılı olarak ilan edilmesi tüm kurumlarda farkındalık oluşmasını sağlamıştır. Bu sayede okul yöneticilerinin eli güçlenmiş olup diğer kurum ve kuruluşlarla daha hızlı ve etkili çalışmalar yapılmıştır(I-11).”

“2017/6 Sayılı genelgeyle mevsimlik tarım işçisi öğrencilerimizin yaşadıkları sorunların sadece Milli Eğitim Bakanlığı sorunu olmadığı, bu sorunla devletimizin tüm imkânlarıyla mücadele etmesi gerektiği kabul edilmiştir. Bu sebeple okul yöneticilerimizin amaca yönelik çalışmalarında destek aldıkları birçok kurum olmuştur. E-okul sistemine takip bilgilerinin girilmesi merkezce takibi sağlanmıştır(I-11).”

### 3. Sonuç ve Öneriler

Araştırmada mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okul yöneticileri ve il-ilçe eğitim yöneticilerine olan etkileri incelenmiştir. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler, ailelerinin ekonomik durumlarının kötü olmasından dolayı okullarını terk ederek aileleri ile birlikte tarım işinde çalışmaya gitmektedir. Tarım işçisi ailelerin çalışmaya gittikleri zaman dilimlerinin önemli bir kısmı çocukların okul zamanına denk gelmektedir. Mart ayının başlarında başlayan mevsimlik gezici tarım işçiliği Kasım ayının sonlarına kadar farklı bölgelerde ve şehirlerde devam etmektedir. Bu durum okul çağındaki çocukların 3-6 ay arası eğitim haklarından mahrum kalmasına sebep olmaktadır. Okuldan uzun süre ayrı kalan mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler okula yabancılaşmakta, aidiyet duygusu hissedememekte ve okula uyum sağlayamamaktadır. Bu durumun okulda uyum ve disiplin sorunlarına neden olduğu söylenebilir. Kurulu düzeni olan bir okul için bu durum hedeflerinden uzaklaşmasına ve ekstra düzenlemeler yapmasına neden olmaktadır.

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin başarı düzeyleri, birçok konuyu işleyememe nedeniyle düşüktür. Dolayısıyla, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler buldukları okul, ilçe ve ilin akademik başarı düzeyini de önemli derecede aşağı çektiğinden bu durum eğitim yöneticilerini olumsuz etkilemekte ve yer değişikliği yapmalarına sebep olmaktadır. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula geç başlayıp okuldan erken ayrılmaları ve başarı düzeylerinin düşük olması eğitim yöneticilerinin planlarının aksamasına, planlarda değişiklik yapmalarına, iş yükünün artmasına, motivasyonlarının düşmesine ve bunlara bağlı olarak da örgütsel bağlılıklarının zayıflamasına neden olmaktadır.

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin sayıca fazla olduğu okullarda öğretmen ve idareci normu da bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda öğrencilerin tarım işçiliğine gitmesi ve naklini gittiği yerdeki okula aldırması öğretmen normunun düşmesine neden olabilmektedir. Ayrıca bu durum şehir merkezindeki bazı okullarda okul idareci normunu da olumsuz etkilemektedir.

Araştırmada bulgularına bakıldığında mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin ailelerine ziyaretler yapılması, öğretmen ve idarecilere bilgilendirme toplantılarının yapılması, okul-aile işbirliğinin güçlendirilmesi, farkındalık çalışmalarının yapılması mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenci sayısını azaltacak ve bu durum eğitim yönetimini olumlu yönde etkileyecektir.

Milli Eğitim Bakanlığı 2016/5 sayılı genelge kapsamında tüm il ve ilçelerde ‘Mevsimlik Tarım İşçisi Öğrencileri Takip Ekipleri’ni kurmuştur. Bu takip ekiplerinin daha aktif çalışması ve mevsimlik

gezici tarım işçisi öğrencilerle ilgili sayısal veri tabanı oluşturulması eğitim yöneticilerinin yükünü önemli derecede azaltacak ve bu öğrencilerin okullaşma oranını arttıracaktır. Buradan yola çıkarak şu söylenebilir: Milli Eğitim Bakanlığı, il ve ilçelerde oluşturduğu takip ekiplerini daha aktif çalıştırmalı, takip ekiplerinin yerelde yaşadıkları problemleri çözmeli, takip ekiplerini okuldan bağımsız olarak görevlendirecek bir yasal çalışma yapmalıdır (İl-İlçe takip ekiplerinin hem okulda görev yapması hem de öğrencileri okula kazandırmak adına komisyonda görev yapması çeşitli sorunlara neden olmaktadır. Bu nedenle takip ekiplerinin il milli eğitimlerdeki Ar-Ge benzeri bir görevlendirmeye tabi tutulması takip ekiplerinin çalışmalarını olumlu yönde etkileyecektir).

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okuldan uzun süre ayrı kalmaları sadece kendi eğitim hayatlarını değil aynı zamanda eğitim yönetiminin farklı kademelerini de etkilemektedir. Bu araştırmada ilköğretimdeki mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitim yönetimine olan etkileri tespit edilmiştir. Bu durum, araştırmayı önemli hale getiren temel unsurdur. Ayrıca bu araştırma;

- Eğitim yöneticilerinin mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler konusundaki duyarlılığını arttıracak ve bu öğrencilerin eğitim-öğretime kazandırılmasına yönelik çalışmalarına katkı sağlayacaktır.
- Eğitim yöneticilerinin mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler hakkında çıkartılan yasal düzenlemeleri daha derinlemesine araştırma olanağı verecektir.
- Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencileri okula kazandırma adına yapılmış ve başarılı olunmuş özel çalışmaların yaygınlaştırılmasına katkıda bulunacaktır.
- Türkiye'deki politika geliştiricilerin mevsimlik gezici tarım işçiliğinde çocuk işçiliğini önlemeye yönelik temel strateji ve faaliyetlerinin uygulanabilirlikleri konusunda bilgi verecektir.
- Bu araştırmanın sonuçlarının; ilgili il-ilçe milli eğitim müdürlükleri, okul müdürlükleri ve konu ile ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının yapacakları çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

Sonuç olarak; mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula geç başlayıp okuldan erken ayrılmalarının okul yönetimini ve il-ilçe eğitim yönetimini olumsuz yönde etkilemektedir. Çalışmanın uygulama bölümünde il-ilçe milli eğitim yöneticilerinin yanı sıra mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin yoğun olduğu ilçelerde ve okullarda görev yapan okul yöneticileri ile ilgili bilgiler ve eğitim yöneticilerinin mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler ile ilgili düşünceleri ve değerlendirmeleri ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler ile ilgili tespit edilen hususlar:

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin diğer arkadaşlarına göre okula geç başlaması okula uyum sağlamalarını güçleştirmekte ve çeşitli disiplin sorunlarına neden olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin okul ile aidiyet bağı kuramadığı tespit edilmiştir. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenci sayısının fazla olduğu kurumlarda eğitim yöneticileri tarafından kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere yeterince zaman ayrılamadığı tespit edilmiştir. Tüm bu durumlar eğitim yöneticilerin iş yükünü arttırmakta, tükenmişlik sendromu yaşamalarına neden olmakta, eğitim yöneticilerinin hazırlanmış olduğu eğitim-öğretim planlarını aksatmakta ve bu nedenle tarım işçisi olan okullarda ulaşılmak istenen hedefler gerçekleştirilememektedir.

Mevsimlik gezici tarım işçisi ailelerin bazıları bu çalışmalarını meslek haline getirdiğinden eğitim-öğretime olumsuz bir bakış açısı geliştirmişlerdir. Eğitime olan bu olumsuz bakış açısı öğrenim çağındaki çocuklarını da etkilemekte ve çocukların okul terkine neden olmakta dolayısıyla okulu terk



eden öğrencilerin tekrar okula kazandırılması için eğitim yöneticileri daha fazla zaman ve emek harcamaktadırlar.

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin ikamet ettikleri yerden ayrılıp çalışmaya gittikleri yerlerde en yakın okula nakillerini alması eğitime erişim adına önemli iken ikamet ettikleri yerlerde gittikleri okulda görev yapan idareci normlarında değişikliğe sebep olduğu, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin yoğun olduğu okullarda devamsızlığa bağlı olarak akademik başarı düşmektedir. Olumsuz durumları olumluya çevirmek için, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okuldan ayrılmasını engelleme, okuldan ayrılışını geciktirme ya da öğrencilerin gittiği yerlerde okula naklini sağlama adına eğitim yöneticileri tarafından aile ziyaretleri, bilgilendirme toplantıları yapmanın ve yetiştirme kursları açmanın öğrencilerin öğrenim hayatlarına olumlu katkı sağlayabileceği açıktır.

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerle ilgili en büyük sorunun sayısal veri eksikliği olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu öğrencilerin eğitime erişimine yönelik yapılacak çalışmalardan önce il ve ilçe nezdinde nerede kaç mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenci olduğu belirlenmelidir. Bu çalışmadan sonra tarım işçisi öğrenci yoğunluğuna göre okul, ilçe ve il nezdinde önlemler alınması gerekmektedir. Bu kapsamda mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okula terkini önleme adına 2016/5 sayılı genelge kapsamında il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri nezdinde kurulan mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenci takip ekiplerinin daha aktif olarak çalışmaları sağlanabilir.

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencileri okula kazandırılması adına eğitim yöneticilerinin okul-aile iş birliğini aktif olarak kullanması gerektiği görülmektedir. Eğitim yöneticileri tarafından okul nezdinde öğrenci velilerine yönelik yapılacak ikna çalışmalarının ve rehber öğretmenlerin yapacağı çalışmaların mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencileri okula kazandırmada önemli bir rol oynayacağı tespit edilmiştir. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okuldan erken ayrılmasının diğer öğrencileri de olumsuz etkilediği görülmektedir. Özellikle tarım işçisi öğrencinin yoğun olduğu okullarda bu öğrenciler okuldan ayrılınca sınıf mevcutları yarının altına düşmektedir. Buna bağlı olarak diğer öğrenciler de okula devamsızlık yapmaktadır. Karne gününden haftalar önce sınıfların boşalması eğitim yöneticilerinin veriminin de düşmesine neden olmaktadır.

Öğrencilerin eğitime erişimini sağlamak adına, yoğun olarak mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenci gönderen ve alan illerde il-ilçe tarım işçisi öğrencileri takip ekipleri aktif hale getirilebilir. Eğitim seviyesi düşük ebeveynlerin eğitime olan olumsuz bakış açılarını değiştirmek ve mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencileri okula kazandırmak adına aile ziyaretleri yapılabilir. Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencileri yoğun olduğu okullarda tarım işçisi öğrencileri takip komisyonları kurulabilir. Okul komisyonları mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin okuldan ayrılmasını engellemeye ya da geciktirmeye yönelik çalışmalar yapabilir. Eğitim yöneticileri tarafından, maddi durumu kötü olan mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin ailelerine sosyal yardımlar konusunda pozitif ayrımcılık yapılması öğrencilerin bir kısmının öğrenimine devam etmesini sağlayabilir. Mevsimlik gezici tarım işçiliğinde çalışan öğrencilerin yaşadığı zorlukların kamu spotu, kısa film ya da film olarak kamuoyuna sunulması öğrencilerin eğitime erişimini pozitif yönde etkileyebilir.

Tarım işçisi öğrenciler okula geç başlayıp okuldan erken ayrılmaktadır. Özellikle 1.sınıfta okuyan mevsimlik gezici tarım işçisi öğrenciler uzun süre okula gidemediği için okuma-yazmaya geçmekte zorlanmaktadır. Hatta bazı tarım işçisi öğrencilerin okuma-yazmaya geçmesi yıllar sürebilmektedir. 1.Sınıf öğrencileri dışında okuyan diğer öğrenciler de birçok konuda geride kalmaktadır. Bu durum eğitim yöneticilerinin genel ve özel hedeflerini gerçekleştirmesini engellemektedir. Bu nedenle tarım işçisi öğrencisi yoğun olan il-ilçe ve okulların eğitim-öğretim yılı başında müfredat ve sınavlar başta olmak üzere tüm planlarını bu öğrencilere göre yapmaları sağlanabilir.

Mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerle ilgili çıkarılan 2016/5 sayılı genelgenin milli eğitim müdürlüklerine yol haritası olduğu, eğitim yöneticilerinin elini güçlendirdiği, mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitime erişimini daha işlevsel hale getirdiği, eğitim yöneticilerinin mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilere olan hassasiyetini arttırdığı, il-ilçe takip ekipleri sayesinde mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerle ilgili yapılan çalışmalar daha profesyonel bir hale dönüştürülmüştür. 2017/6 sayılı genelge ile paydaş kurum ve kuruluşların mevsimlik gezici tarım işçisi aileler ve öğrencileri ile ilgili neler yapması gerektiği belirtilmiştir. Eğitim yöneticilerinin bu genelge ile devletin de gücünü arkalarında hissederek daha bir şevkle çalışmaya başlamışlardır. 2018/3 sayılı genelge ile 2018 yılı çocuk işçiliği ile mücadele yılı seçilmiş olup konunun farkındalığını ve hassasiyetini arttırmıştır. 2018/3 sayılı genelgen çocuk işçiliğinin önüne geçmek için atılmış en önemli adımlardan biridir. Tüm bu çalışmalara ilaveten mevsimlik gezici tarım işçisi öğrencilerin eğitime erişimi adına yapılan yasal düzenlemelerin işlevselliği ve gerçekleştirilme düzeyini artırmak için daha sıkı denetimler yapılabilir.

### **Kaynakça**

- Akalın, Mehmet. “Yoksulluk, Sosyal Dışlanma ve İşsizlik Sarmalı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, 2006.
- Akbıyık, Nihat. Türkiye’de Tarım Kesiminde İşgücü Piyasalarının Yapısı, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 24(7), (2008): 220-238.
- Altınpınar, Tuba ve Gülçubuk, Bülent. Ankara İli Polatlı İlçesinde Gezici Kadın Tarım İşçilerinin Çalışma ve Yaşam Koşulları, *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Bilimleri Dergisi* 10 (1), (2004): 59-66.
- Avşar, Zakir ve Ögütoğulları, Eren. “Çocuk İşçiliği ve Çocuk İşçiliği ile Mücadele Stratejileri”. *Sosyal Güvenlik Dergisi* 1, (2012): 9-40.
- Bakır, Yaşar Ethem. *Türkiye’de Çocuk İşçiliği Sorununda Toplumsal Bilinç Düzeyinin Ölçülmesi* Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, Ankara Üniversitesi (2008).
- Başaran, İbrahim Ethem. *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası. (1988).
- Bulut, Işıl ve Gülcan, Murat Gürkan. *Çocuk İşçiliği İle Mücadelede Öğretmen El Kitabı*, (Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Yayınları, 2007).
- Bursalıoğlu, Ziya. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi, 2008.
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. *ÇSGB Çalışma Genel Müdürlüğü Çalışan Çocuklar Bölümü: Türkiye’de Çocuk İşçiliği İle Mücadele*. Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Yay., 2007.
- Derezotes, David S. *Advanced Generalist Social Work Practice*. London: Sage Publications, 2000.
- Eğitimsen. *Mevsimlik Tarım İşçiliği Nedeni İle Eğitime Ara Veren İlköğretim Öğrencileri Araştırması*, 2007.
- ILO. *Hollanda ve ILO Tarım Sektöründe Çocuk İşçiliğinin Sona Erdirilmesi İçin İşbirliği Yapıyor*. Ankara: ILO, 2012.
- Karakuş, Emine. “Göç Olgusu ve Eğitime Olumsuz Etkileri (Sultanbeyli Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2006.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık, 2015.
- Kayhan, Necati. Çocuk işçiliği, ILO/IPEC deneyimi ışığında sanayide çalışan çocukların sorunları. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi* 4(1), (2012): 187-200.
- Keskin, Doğan. *Mevsimlik Gezici Tarım İşçilerinin Yasalar Karşısında Konumu Tanımı ve Çalışma Koşulları. Mevsimlik tarım işçileri çalışma grubuna (MİGA) gönderilen bilgilendirme notu*. 2011.



- Öner, İlknur. “Kadınların Kırdan Kente Yeniden Yerleşime Cevabı: Elazığ’da, Keban Barajı Kadın Göçmenleri Örneği”, 2004.
- Özbekmezci, Şule ve Sahil, Sare. “Mevsimlik Tarım İşçilerinin Sosyal, Ekonomik ve Barınma Sorunlarının Analizi”. *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 19 (3), (2004): 261-274.
- Öztürk, Şinasi. Kırsal yoksulluk ve neo-liberal ekonomi politikaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research*, 1(5), (2008): 605-634.
- Resmi Gazete. Sözleşme. *Kötü Şartlardaki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması Ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Acil Önlemler Sözleşmesi*, 27 Haziran 2001.
- Siddiği, Faraaz ve Patrinos H. A. “Child Labor: Issue, Causes and Interventions, Human Capital Development and Operations Policy”, *Human Capital Development and Operations Policy Çalışma Raporu*. 1995.
- Şimşek, Zeynep ve Kırmızıtoprak, Evin. Mevsimlik Göçebe Tarım İşçisi Gençlerin Sağlıklı Yaşam Bilgi ve Davranışlarına Akran Eğitiminin Etkisi, *I. Ulusal Nüfus Bilim Kongresi. Genişletilmiş Bildiri Özet Kitabı*, Ankara, (7-10 Ekim 2010): 80-85.
- Şimşek, Zeynep. *Mevsimlik Tarım İşçilerinin ve Ailelerinin İhtiyaçlarının Belirlenmesi Araştırması-2011*. (Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu ve Harran Üniversitesi işbirliğiyle. Şanlıurfa, 2012).
- Şimşek, Zeynep ve Koruk, İbrahim. “Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerinden Biri; Mevsimlik Göçebe Tarım İşçiliği”, 2009.
- T.C. Anayasası. Ankara: Seçkin Yayınları, 2012.
- Tabcu, Gönül. “Mevsimlik Tarım İşçilerinin Ortaokul Çağındaki Çocuklarının Eğitim Sorunlarının Sosyolojik Olarak İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi. 2015.
- Tanır, Ferdi. Adana’da Mevsimlik Tarım İşçiliğinin Sorunları, *I. Tarım Sağlığı ve Güvenliği Sempozyumu*, Şanlıurfa, (2012).
- TÜİK, *Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları*, 2012.
- Türk, Namık Kemal. “Kilis İli Elbeyli İlçe Merkezindeki Kadın Tarım İşçilerinin Sosyal ve Ekonomik Yapıları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2006.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2006.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2013.
- Yıldız, Özkan. Türkiye’de Çocuk İşçi Sorununun Toplumsal Görünümü. *Journal of Qafqaz University*, (2006): 134-139.

### Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Mahmut Çıtırık ve Ali Taş tarafından yazılan “İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerin Eğitim Yönetimine Olan Etkilerinin İncelenmesi” adlı makale araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun bir şekilde kaleme alınmıştır. Araştırma, 2020 yılı öncesinde kaleme alındığı için etik kurul izni alınmamıştır.

### Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makale Mahmut Çıtırık ve Ali Taş tarafından kaleme alınmış olup, başka yazar ve kuruluşların yazım süresince desteği bulunmamaktadır.

### Araştırma İzin Belgesi



T.C.  
ŞANLIURFA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 26292541-44-E.1239358  
Konu : Anket İzni (Mahmut ÇITIRIK)

17.01.2019

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :09.01.2019 tarih ve 176 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Mahmut ÇITIRIK'ın "İlköğretimdeki Mevsimlik Gezici Tarım İşçisi Öğrencilerinin Eğitim Yönetimine Olan Etkilerinin İncelenmesi (Şanlıurfa ili Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında hazırlanan anketin Şanlıurfa İl-İlçe Millî eğitim müdürlüğüne bağlı kurumların yöneticilerine (Okul Müdür Yardımcısı, Okul Müdürü, İlçe Millî Eğitim Şube Müdürü, İl Millî Eğitim Şube Müdürü, İlçe Millî Eğitim Müdürü, İl Millî Eğitim Müdür yardımcısı, İl Millî Eğitim Müdürü) uygulanmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup;

Söz konusu anket çalışmalarının sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve uygulamanın eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Şerafettin TURAN  
İl Millî Eğitim Müdürü

# İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi

(Journal of Humanities and Social Sciences Academy)

inTOBA



JHSSA



Mehmet Nuri  
ŞANDA

Doktora, Mersin Üniv., Tarih Anabilim Dalı, Mersin / Türkiye,  
mns2133@hotmail.com

[DOI: 10.5281/zenodo.6480969](https://doi.org/10.5281/zenodo.6480969)

ORCID: 0000-0003-3800-6996

Eser Geçmişi / Article Past:

Başvuru Tarihi

Applied

01/04/2021

Kabul Tarihi

Accepted

28/04/2021

Araştırma Makalesi

Orjinal Makale / Original Paper

Research Paper

## HALEP VİLAYETİNDE KAYIT ALTINA ALINAN AŞİRETLER (1909)

### Özet

Bu çalışmanın temel amacı 1909 yılında Halep vilayeti dâhilinde yaşamış olan aşiretleri tespit etmek, bu aşiretlerin hane ve nüfus sayıları hakkında bilgi vermektir. Bu amaç çerçevesinde Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivi'ndeki vesikalar taranmış ve konu ile ilgili olanlar araştırmaya aktarılmıştır. Çalışmada arşiv belgeleri dışında araştırma ve inceleme eserlerden de faydalanılmıştır. Çalışma dört ana bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın ana muhtevası, yöntemi, problematiği ve önemi üzerinde durulmaktadır. İkinci bölümde Halep vilayetinin konumu, nüfusu ve idari yapısına değinildikten sonra aşiretlerin genel durumu hakkında bilgiler verilmektedir. Üçüncü bölümde 1909 yılında Halep vilayeti dâhilinde tespit edilen aşiretler, hane sayıları ve nüfusları açıklanmaktadır. Sonuç bölümünde ise araştırma sonucunda tespit edilen bulgular ve elde edilen sayısal veriler değerlendirilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Osmanlı Devleti, Halep Vilayeti, Aşiretler.

## THE TRIBES SAVED IN THE ALEPPO PROVINCE (1909)

### Abstract

The main purpose of this study is to determine the tribes that lived in Aleppo province in 1909 and to give information about the households and population numbers of these tribes. For this purpose, the documents in the Presidential Ottoman Archive were scanned and those related to the subject were

ATIF: ŞANDA, Mehmet Nuri, "Halep Vilayetinde Kayıt Altına Alınan Aşiretler (1909)", *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 1/1 (Haziran 2021), ss. (038-047)

CITE: ŞANDA, Mehmet Nuri, "The Tribes Saved in the Aleppo Province (1909)", *Journal of Humanities and Social Sciences Academy*, 1/1 (June 2021), pp. (038-047)

Screened by

turnitin

ISSN: 2791-6766

JHSSA

to the research. Apart from archive documents, research and analysis works were also used in the study. The study consists of four main parts. In the introduction part, the main content, method, problematic and importance of the research are emphasized. In the first chapter, after mentioning the location, population and administrative structure of Aleppo province, information is given about the general situation of the tribes. In the second section explains the tribes, household numbers and populations identified in the Aleppo province in 1909. In conclusion part, the findings and numerical data obtained as a result of the research are evaluated.

**Keywords:** Ottoman Empire, Aleppo Province, Tribes

## 1. Giriş

Osmanlı Devleti'nde ilk nüfus sayımı 1831 yılında II. Mahmud döneminde gerçekleştirilmiştir. Sayımlar askeri amaçlı olduğu için sadece erkekler sayılmıştır. Osmanlı Arşivi'ndeki nüfus defterlerinde daha çok sancak, kaza ve nahiyelerde yaşayan yerleşik ahaliye dair bilgiler yer almaktadır. Bu durum ülke sınırları içinde yaşayan aşiret nüfusunun tespitini zorlaştırmaktadır. Bu doğrultuda arşivde yapılan taramalarda Halep'te tüm aşiretlerin kayıtlı olduğu bir nüfus defterine rastlanmamıştır. Aşiretler daha çok gerçekleştirilen iskânlar sonrasında yerleştirildikleri bölgelerde kayıt altına alınmışlardır. Bu durum 20. yüzyılın başlarına kadar da böyledir. Nitekim H.1324 (M.1907) yılına ait Halep vilayet salnamesinin 206. sayfasında vilayet dâhilindeki aşiretlerin henüz kayıt altına alınmadığı belirtilmektedir. Vilayet yetkilileri iki yıl sonra Halep dâhilindeki aşiretlerin hane sayıları ve nüfuslarını kayıt altına almışlardır. Bu durumun en somut göstergesi 1909 yılına ait arşiv belgesidir. Bu arşiv belgesinde Halep vilayeti dâhilinde yaşayan aşiretler ve nüfusları hakkında önemli bilgilere yer verilmektedir. Çalışmada bu belgedeki aşiretlerin hane ve nüfus sayıları üzerinde durulacaktır. Daha önce bu tür bir çalışma yapılmadığı için araştırmanın literatürde bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

## 2. 20. Yüzyıl Başlarında Halep Vilayeti ve Aşiretler

### 2.1. Halep'in Konumu

Coğrafi konum olarak Halep, kuzey yarım küre üzerinde bulunmaktadır. Şehir, 40 derece - 12 dakika kuzey enlemleri ve 38 derece – 68 dakika doğu boylamları üzerinde yer almaktadır. İklim olarak yarı çöl iklimine sahiptir. Denizden yüksekliği 390 metredir.<sup>1</sup> Halep eyaletinin yüz ölçümü Maraş ve Urfa sancakları dâhil 86.600 km'dir. Eyaletin kuzeyinde Anadolu, batısında Akdeniz, güneyinde Suriye ve doğusunda Deyr-i Zor sancağı bulunmaktadır.<sup>2</sup> Halep şehrinin de içinde bulunduğu bölge "*Bilad-ı Şam*" olarak adlandırılmıştır. Bilad-ı Şam bölgesi Filistin, Lübnan ve Suriye'yi içine almaktadır.<sup>3</sup> Halep eyaleti dâhilinde Asi, Ceyhun, Kuvayk nehirleri ve Afrin, Karasu gibi akarsular bulunmaktadır. Ayrıca eyalet dâhilinde Amanos, Keldağ, Musadağı, Ziyaret, Karabıyıklı, Has, Zaviye ve Cebali Ala dağları yer almaktadır.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Nezif Çıkay, "Seyyahların Gözüyle Halep" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, 2012), 8.

<sup>2</sup> Hilmi Bayraktar, *XIX. Yüzyılda Halep Eyaletinin İktisadî Vaziyeti*, (Elazığ: Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Merkezi Tarih Şubesi Yayınları, No: 7, 2004), 1.

<sup>3</sup> Henri Lammens, "Suriye", *Diyanet İslam Ansiklopedisi, C.XI*, (Eskişehir: 2001), 51.

<sup>4</sup> Türk Dünyası Belediyeler Birliği, *Osmanlı Belgelerinde Halep* (İstanbul: Türk Dünyası Belediyeler Birliği Yayınları, 2018), 22-23.



## 2.2. Tarihi

Halep, Kuzey Suriye’de bulunan önemli şehirlerden biridir. Anadolu’dan Mezopotamya’ya ve Akdeniz’den İran’a giden ana yolların kavşak noktasında yer almaktadır.<sup>5</sup> Bu özelliğinden dolayı birçok devlet ve medeniyetin hâkimiyetine girmiştir. Şehir İslamiyet öncesinde Yamhad Krallığı, Hitit, Asur, Pers, Helen, Roma ve Bizans İmparatorluğu’nun hâkimiyetine girmiştir. 637 yılında İyaz bin Ganem komutasında fethedilmiş ve İslam Devleti’nin sınırlarına dâhil edilmiştir. Dört Halife devrinden sonra şehir Emevi, Abbasi, Tolunoğulu, İhşidi, Hamdani, Eyyubi, Moğol, Memlûklü ve Osmanlıların hâkimiyetine girmiştir.<sup>6</sup>

## 2.3. Toplumsal Yapısı ve Nüfusu

20. yüzyıla kadar birçok medeniyete ev sahipliği yapan Halep, farklı inanç ve etnik unsurları kendi bünyesinde barındırmıştır. Bunlara Müslüman, Hristiyan ve Yahudiler örnek verilebileceği gibi Türk, Kürt, Arap ve Ermeniler de örnek gösterilebilir.<sup>7</sup>

Osmanlı Devleti’nde toplum, “*millet*” kavramı ile Müslüman, Ermeni, Ermeni Katolik, Rum ve Protestan gibi bir takım bölümlere ayrılmıştır. Millet kavramı günümüzdeki gibi “*etnik unsur*” ve “*azınlık*” anlamlarında kullanılmamış, dini zümreleri ifade etmek amacıyla kullanılmıştır.<sup>8</sup> Bu duruma H.1326 yılına ait Halep vilayet salnamesi örnek gösterilebilir. Salnamede vilayet dâhilindeki nüfus din ve mezheplere göre sıralanmıştır.

**Tablo 1.** H.1326 Yılında Halep Eyaletinin Nüfusu

Millet	Nüfus
Ecnebi	2.713
Ermeni	64.228
Katolik	9.950
Keldani	582
Kıpti	16
Latin	2.381
Marunî	1.982
Müslüman	771.400
Protestan	13.098
Rum Katolik	7856
Rum Ortadoks	9543
Süryani Kadim	1.977
Süryani Katolik	2.830
Yabancı	6.318
Yahudi	11.700
<b>Toplam</b>	<b>906.574</b>

**Kaynak:** H.1326 Halep Vilayet Salnamesi, s.504.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere H.1326 yılında Halep vilayetinin nüfusu 906.574 kişidir. Bu nüfusun 771.400 kişisi Müslümanlardan oluşurken geri kalan 135.174 kişisi de diğer din ve mezheplerden oluşmaktadır.<sup>9</sup>

<sup>5</sup> Tâlib Yâzîcî, “Halep”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C.15, (İstanbul: 1997), 239-244.

<sup>6</sup> Türk Dünyası Belediyeler Birliği, *Osmanlı Belgelerinde Halep*, 23-24.

<sup>7</sup> Hakan Akköz, “XIX. Yüzyılda Halep Vilayetinin Etnik Yapısı Üzerine Bir Değerlendirme”, *Tarih ve Gelecek Dergisi*, C. 3, Sayı 1, (Nisan 2017): 256-271.

<sup>8</sup> İlber Ortaylı, “Osmanlı’da Millet Sistemi”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C. 30, (İstanbul: 2005), 66- 70.

<sup>9</sup> Halep Vilayet Salnamesi, H.1326: 504.

H.1324 tarihli salnamede Halep vilayeti dâhilinde birçok konargöçer aşiretin yaşadığı ve bu aşiretlerin nüfuslarının henüz kayıt altına alınmadığı ifade edilmektedir.<sup>10</sup> Eyalet dâhilinde yaşayan aşiretlerin nüfusunun tespit edilmesi amacıyla 1909 yılında bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalara araştırmanın üçüncü bölümünde değinilecektir.

## 2.4. İdari Yapısı

H.1324 yılına ait salnameye göre Halep vilayeti Urfa, Halep ve Maraş adında üç sancaktan oluşmaktadır. Bu üç sancağa bağlı yirmi dört kaza bulunmaktadır.<sup>11</sup> Kazaların on dördü Halep sancağına bağlı iken beşi Urfa sancağına ve diğer beşi de Maraş sancağına bağlıdır. Halep sancağına bağlı kazalar Antakya, Antep, Bab, Belen, Cebel-i Sem'an, Cisir-i Şuğur, Haleb, Harim, Mare, Kilis, Münbic, Rakka, İskenderun ve İdlib kazalarıdır. Urfa sancağına bağlı kazalar Birecik, Harran, Urfa merkez kazası, Suruç ve Rumkale kazalarıdır. Maraş sancağına bağlı kazalar Andırın, Elbistan, Maraş merkez kazası, Pazarcık ve Zeytun kazalarıdır.<sup>12</sup>

20. yüzyıl başlarında Halep, Urfa ve Maraş sancaklarında birçok aşiretin yaşadığı bilinmektedir. Bu aşiretlerin bir kısmı yerleşik hayata geçmiş olmasına rağmen büyük çoğunluğu konargöçerdir. Araştırma konusuna geçmeden önce aşiret kavramı ve aşiretlerin yaşam tarzlarına dair bazı bilgilerin paylaşmasında fayda görülmektedir.

## 2.5. Aşiret

Arapça bir kelime olan aşiret kavramı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Örneğin Faruk Söylemez bu kavramı “*bir asıldan şubelere ayrılıp birlikte yaşayan ve birlikte konup göçen göçebe halk*” şeklinde tanımlarken<sup>13</sup>, Yusuf Halaçoğlu ise aşiret kavramını “*Soy birliği şuuruna dayalı sosyal, ekonomik ve siyasî örgütlenme*” şeklinde tanımlamaktadır.<sup>14</sup> Yine Peter Benjamin Golden “*Türk Halkları Tarihine Giriş*” adlı eserinde Fried’in aşiretler için “*geçici rekabet durumlarına mahsus cevaplar*” tespitine yer vermekte ve aşiretleri “*nispeten daha yüksek örgütlü toplulukların etkisine yanıt olarak doğan ikincil olgular*” şeklinde izah etmektedir.<sup>15</sup> Osmanlı Arşiv belgelerinde aşiret kavramı yerine sıkça kabile ve cemaat kavramlarının da kullanıldığı bilinmektedir. İbn-i Haldun cemaat kavramını “*birbirlerine akrabalık bağı ile bağlı olan topluluk*” şeklinde tanımlamaktadır.<sup>16</sup>

Her aşiretin başında bir reis bulunmaktadır. Aşiret reisliği babadan oğula kan yoluyla geçmektedir. Eğer reisin oğlu yoksa kardeşi veya amca çocukları da aşiret reisi olabilmektedir. Aşiret reisleri, kendi aşiretlerinin diğer aşiretlerle ve devletle olan ilişkilerini düzenlemekte ayrıca vergilerin toplanmasında devlete yardımcı olmaktadır.<sup>17</sup>

Bazı küçük aşiretler dış tehdit ve saldırılardan korunmak amacıyla diğer büyük aşiretlerin çatısı altına girmişlerdir. Bu durum güçlü ve nüfus sayısı kalabalık olan konfederasyon aşiretlerin ortaya

<sup>10</sup> Halep Vilayet Salnamesi, H.1324: 206.

<sup>11</sup> Halep Vilayet Salnamesi, H.1324: 206.

<sup>12</sup> Cengiz Eroğlu, Murat Babuçoğlu ve Mehmet Köçer, *Osmanlı Vilayet Salnamelerinde Halep*, (Ankara: Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi Yayınları, 2012), 105, 133, 141.

<sup>13</sup> Faruk Söylemez, “Aşiret”, *Kahramanmaraş Ansiklopedisi*, C.1, (Kahramanmaraş: 2017), 377.

<sup>14</sup> Yusuf Halaçoğlu, “Aşiret”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C.4, (İstanbul: 1991), 9.

<sup>15</sup> Peter Benjamin Golden, *Türk Halkları Tarihine Giriş*, Çev. Osman Karatay, (İstanbul: Ötüken Neşriyat Yayınları, 2016), 22.

<sup>16</sup> İbni Haldun, *Mukaddime*, Çev. Zakir Kadiri Ugan C.I, (İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Milli Eğitim Basımevi, 1997), 394.

<sup>17</sup> Tufan Gündüz, “Bozulus Türkmenleri 1540-1640” (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, 1996), 119.



çıkmasına neden olmuştur. Konfedere aşiretlere Halep vilayeti dâhilindeki Urfa sancağında yaşayan Milli, Benî Kays ve Berâzi aşiretleri örnek gösterilebilir. H.1282 (M.1865-66) yılında Suruç çevresinde yaşayan Berazi Aşireti'nin çatısı altında Ketikanlı, Dinayi, Picanlı, Maaflı, Beğler, Alaeddinli, Ohyanlı, Şeyhanlı, Asiyanlı, Rızvanlı, Şeddadi, Kurucabeyli, Didanlı, Kurtganlı ve Karakeçili Oymağı bulunmaktadır. Kayıt altına alınan bu aşiret ve oymakların hane sayısı 1.975'tir.<sup>18</sup>

## 2.6. Aşiretlerin Yaşam Tarzları

Tamamen göçebe bir yaşam süren aşiretler olduğu gibi yaylak ve kışlak arasında göç eden yarı göçebe aşiretler de bulunmaktadır. Bunun yanında yerleşik hayata geçen aşiretlerin varlığı da bir gerçektir. Göçebe ve yarı göçebe aşiretler daha çok hayvancılıkla uğraşırken yerleşik hayata geçen aşiretler tarımla uğraşmıştır. Yaylak ve kışlak arasında göç eden aşiretlere Halep vilayetine bağlı Maraş sancağında yaşayan Bozdoğanlı Aşireti örnek gösterilebilir. Bu aşirete mensup Buluca Cemaati kış aylarında Adana, Mut, Gülnar ve Anamur çevresine göç ederken yaz aylarında Sis ve Maraş taraflarına göç etmiştir.<sup>19</sup> Yine Halep vilayetine bağlı Urfa sancağındaki Beritanlı Aşireti yaz aylarında hayvanları ile birlikte Bitlis taraflarına göç ederken kış aylarında Urfa'daki Viranşehir ve Ceylanpınar taraflarına göç etmiştir.<sup>20</sup>

Osmanlı Devleti, konargöçer aşiretlerin asayişsizliklerini ortadan kaldırmak ve onları belli bir vergi dairesi içine almak amacıyla 17.yüzyılın sonlarından itibaren sıkı bir iskân politikası takip etmiştir. Bu doğrultuda Anadolu'nun farklı coğrafyalarında asayişsizliklere karışan aşiretler Halep eyaleti dâhilindeki Urfa çevresine iskân edilmiştir. İskân edilen aşiretlere Avşar, Beydili, Çakallı ve İzzeddinli gibi aşiretler örnek gösterilebilir. Bu aşiretlere mensup bir miktar hane iskân bölgesinden firar etmiş bir kısmı da iskân bölgesine yerleşerek tarımla uğraşmıştır.

## 2.7. Aşiretlerin Devlet ve Topluma Faydaları

Hayvancılıkla uğraşan aşiretler besledikleri hayvan sürüleriyle yerleşiklerin et, süt ve yün gibi ihtiyaçlarını karşılamışlardır. Ayrıca besledikleri hayvan sürüleri için devlete yüklü miktarlarda resm-i ağnam ve resm-i ağıl gibi vergiler ödemişlerdir.

Devlet, belli dönemlerde aşiretlerin hayvan ve insan gücünden faydalanmış, onlardan askeri birlikler oluşturmuştur. Bu duruma 19. yüzyılın sonlarına doğru kurulan “*Hamidiye Süvari Alayları*” örnek gösterilebilir. Bu alaylara Urfa sancağında Benî Kays ve Berâzi aşiretlerinin de dâhil edildiği bilinmektedir. Nitekim Benî Kays Aşireti'nden 51. ve 52. Alaylar, Berâzi Aşireti'nden de 53, 54. ve 55. Alaylar teşkil edilmiştir.<sup>21</sup>

## 3. Halep Vilâyeti Dâhilindeki Aşiretler ve Nüfusları (1909)

Halep eyaleti dâhilindeki sancak ve kazalarda birçok aşiretin yaşadığı bilinmektedir. Binlerce haneden müteşekkil olan bu aşiretlerin 20. yüzyıl başlarına kadar düzenli bir şekilde kayıt altına alınmadığı görülmektedir. Aşiretler vergi, iskân ve askeri konular doğrultusunda farklı dönemlerde dağınık halde kayıt altına alınmışlardır. Bu kayıtlar doğrudan bir nüfus sayımı olmayıp ekonomik, sosyal veya askeri bir sorunu çözmeye yöneliktir. Örneğin, Yeni-il ve Halep çevresinde eşkıyalık hareketlerinde bulunan Beydili Aşireti'ne mensup haneler 1691 yılında padişah fermanı ile Urfa ve Rakka arasına iskân edilmiştir. Bu iskân sırasında Beydili haneleri defterlere kaydedilerek Urfa, Harran

<sup>18</sup> BOA, YEE 37/46.

<sup>19</sup> Mahmut Ulubaş, “Maraş ve Çevresinde Aşiretler (1774-1865)” (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, 2016), 22-23.

<sup>20</sup> Emrullah Güney, *Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da Göçer-Konar Aşiretlerin Kışlak ve Yaylakları*, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Gap Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No:2, 1993), 15.

<sup>21</sup> BOA, Y.EE 81/42.

ve Rakka çevresine yerleştirilmiştir.<sup>22</sup> Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu'da bulunan büyük aşiretlerden Hamidiye Süvari Alayları teşkil edilirken bölgedeki aşiretler askeri defterlere kaydedilmiştir.<sup>23</sup> Çoğunlukla konargöçer bir yaşam süren aşiretler yılın belli dönemlerinde bağlı buldukları sancaklara vergi ödemişlerdir. Bu sebepten dolayı da bazı aşiretler kayıt altına alınmıştır. Vergi ödemek istemeyip bulunduğu bölgeden firar eden aşiretler kayıt altına alınamamıştır. Bu aşiretlerden biri de Afazla Aşireti'dir.<sup>24</sup>

Önceki bölümlerde de ifade edildiği üzere Osmanlı Devleti'nde ilk nüfus sayımı 19. yüzyılın ikinci çeyreğinde gerçekleştirilmiştir. Her ne kadar bu sayımlar sonraki dönemlerde devam etse de Osmanlı Arşivi'nde Halep Vilayeti dâhilinde aşiretlerin düzenli bir şekilde kaydedildiği bir nüfus defterine rastlanmamıştır.

1909 tarihli bir arşiv belgesinde Halep vilayeti dâhilinde seksenden fazla aşiret ve oymağın yaşadığı belirtilmektedir. Belgede adı geçen aşiretler, hane sayıları ve nüfusları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

**Tablo 2.** Halep Eyaleti Dâhilindeki Aşiretlerin Hane ve Nüfus Sayıları

Aşiretler	Hane	Nüfusu
Agidân Aşireti	1684	4490
Bakara Aşireti	558	1334
Veled Aşireti	643	1209
Akarlı Aşireti	345	999
Seyâle Aşireti	582	1411
Hâvi Aşireti	64	339
Mevâli Aşireti	318	809
Hadidi Aşireti	739	2247
Evladı Ali Aşireti	85	170
Bakara Aşireti (Diğer)	267	616
Ebu Leyl Aşireti	109	196
Ebu Sultan Aşireti	60	135
Naim Aşireti	64	205
Tamirat Aşireti	143	425
Beni Said Aşireti	377	799
Şemmer Aşireti	81	200
Ferudun Aşireti	83	167
Sehib Aşireti	41	77
Advân Aşireti	12	23
Ebu Asâf Aşireti	24	73
Meşhur Aşireti	14	41
Ebu Şeyh Aşireti	16	37
Ebu Cerâd Aşireti	78	187
Agidân Aşireti tabii Ebu Leyl	38	78
Ebu Kemal Aşireti	20	51
Berâzi Aşireti	63	113
Mücâdema Aşireti	192	466
Hedife? Aşireti	44	88

<sup>22</sup> Mehmet Nuri Şanda, *Geçmişten Günümüze Beydili Aşireti Siyasi, Sosyal ve Kültürel Yapısı*, (İstanbul: İKSAD Publishing House, 2018), 22.

<sup>23</sup> BOA, Y.EE 131/30.

<sup>24</sup> BOA, İ. MSM 72/2077.



Remal? Aşireti	165	342
El 'Avn Aşireti	33	76
Kabi'ât Aşireti	18	30
Ferâh Aşireti	61	157
Ebu Hasan Tabii Aşireti Hadidi	24	59
Ebu Rahme Aşireti Tabii Kebare Oymağı	3	9
Sakin Aşireti maa çiftlik	20	35
Şâhir Aşireti	60	115
Ayâdi Oymağı	11	21
Şâvi Aşireti	29	74
Ayâc Aşireti	14	29
Ebu Cemil Aşireti	76	138
Ebu Şabân Aşireti	45	90
Seyhâdi Aşireti	43	96
Ebu Benâ Aşireti	57	163
Beni Hâlid Aşireti	108	332
Geys Aşireti	191	425
Merendi Aşireti	10	22
Ebu Câber Aşireti	25	67
Uveys Aşireti	5	13
Beni Zeyd Aşireti	59	132
Şerirât Aşireti	16	37
Zoykât? Aşireti	25	58
Ebu Sâlim Aşireti	25	57
Hamdun Aşireti	21	50
Hamidât Aşireti	2	4
Beni Sima Aşireti	7	16
Beni Asir Aşireti	49	114
Dinkanlı ve Reyhanlı parekande haneleri	76	166
Şirvânlı Aşireti parekande haneleri	5	16
Türkân Aşireti	52	105
Veled Aşireti	32	63
Ebu Reis Aşireti	29	66
Vesudi Aşireti	9	24
Reyhânlı ve Hakkariyânlı Parekande hanesi	12	31
Dumânlı Aşireti	14	41
Beri Aşireti	13	27
Merâhiş tabii Hadidi	26	49
İsâvi Aşireti tabii Mücademe	43	115
Yatuş Aşireti	91	210
Genâyim Aşiretinden	13	27
Ebu Sebiî Aşireti	34	86
Hamdülsemavi Oymağı	3	8
Beni Hamis Aşireti	48	118
Keyar Aşireti tabii Hadidi	109	269
İcil Aşireti	136	387
Kerâmat Aşireti	21	63
Hanzur Aşireti ve Beni Az ve... haneler	11	26
Ebu Şahâb ve... ve Benî Ömer haneleri	25	45
Hüseyn el Ali Aşireti	29	45

Mala Hem Aşireti	41	31
Halebin Aşireti	30	58
Tay ve Amâre haneleri	31	86
Perâkende Aşairi saire ve Türkân haneleri	241	567
<b>Toplam</b>	<b>9.120</b>	<b>22.475</b>

**Kaynak:** BOA, Y.EE 37 / 40, 06 Rebî'ül-âhîr 1327

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere 1909 yılında Halep vilayeti dâhilinde birçok aşiret ve oymak yaşamıştır. Bu aşiret ve oymakların toplam hane sayıları 9.120 olup, bu hanelerde yaşayan nüfus 22.475 kişidir. Tabloda verilen bazı aşiret ve oymaklar çevrelerinde bulunan diğer aşiretlere tabi olmuşlardır. Bu aşiret ve oymaklara Ebu Leyl Aşireti'ne tabi olan Agidân Aşireti, Hadidi Aşireti'ne tabi olan Ebu Hasan, Keyar, Merâhiş aşiretleri ile Ebu Rahme Aşireti'ne tabi olan Kebare Oymağı örnek gösterilebilir. Ayrıca belgede bazı aşiretlerin isimleri iki kez kayıt altına alınmıştır. Bu durum akla aynı aşirete mensup hanelerin farklı bölgelerde kayıt altına alındığını veya başka aşiretlere tabi olabileceklerini getirmektedir.<sup>25</sup>

Kayıt altına alınan bu aşiretler dışında da Halep vilayeti dâhilinde birçok aşiretin yaşadığı bilinmektedir. Nitekim Urfa sancağı dâhilinde yaşadığı bilinen Milli, Karakeçili, Avşar, Rişvanlı, Şeyhanlı, Beydili, Döğër, Beziki, Mersavi, Mirdevsi, Benî Yusuf ve Cümeyle gibi aşiretlerin tabloda yer almadığı görülmektedir. Bu aşiretlere Maraş sancağı dâhilindeki Atmalı, Rişvan, Cerid, Tacirli, Bozdoğan aşiretleri de örnek gösterilebilir.<sup>26</sup> Bu durum 1909 yılındaki sayımda vilayet dâhilindeki tüm aşiretlerin kayıt altına alınmadığını göstermektedir.

#### 4. Sonuç

Kuzey Suriye'de yer alan Halep, tarih boyunca birçok devletin hâkimiyeti altına girmiştir. Şehir, Yavuz Sultan Selim döneminde Osmanlı topraklarına dâhil edilmiştir. Halep, Osmanlı döneminde bir vilayet statüsündedir. 20. Yüzyılın ilk çeyreğinde bu vilayetin sınırları içinde Urfa ve Maraş sancakları da yer almaktadır.

20. Yüzyılda Urfa, Halep ve Maraş çevresinde birçok aşiretin yaşadığı bilinmektedir. Bu aşiretlerin büyük çoğunluğu konargöçer bir yaşam sürdürdüğü için tamamen kayıt altına alınamamıştır. Konargöçer aşiretler yerleşiklerin tarlalarına hayvanlarını salarak ekinlerine zarar vermiş, ayrıca gasp ve yağma gibi eşkıyalık faaliyetlerin de bulunmuşlardır. Bu durum bölgede devlet otoritesini zayıflattığı gibi vergilerin de düzenli toplanmasını zorlaştırmıştır. Devlet, aşiretlerin asayişsizliklerini ortadan kaldırmak ve onları belli bir vergi dairesi içine almak amacıyla farklı dönemlerde iskâna tabi tutmuştur. Bu iskânlar sırasında aşiret ve oymaklar kayıt altına alınmıştır. İskâna tabi tutulan aşiretlerin bir kısmı yerleştirildikleri bölgelerden firar ederek asayişsizliklerine devam etmişlerdir. Merkezi hükümet, firar eden bu aşiretlerin tekrar iskân bölgelerine dönmeleri için mahalli idarecilere ve aşiret reislerine çeşitli uyarılarda bulunmuştur. Bu doğrultuda mahalli idareciler kendi idareleri altındaki alanda yaşayan aşiretleri kayıt altına almaya çalışmıştır. Nitekim araştırmada görüldüğü üzere 1909 yılında Halep vilayeti dâhilindeki aşiretlerin bir kısmı da idareciler tarafından kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan bu aşiretlerin Halep vilayeti dâhilindeki tüm aşiretler olduğunu ifade etmek oldukça zordur. Muhtemel ki belgede kayıt altına alınan aşiretler Halep sancağı dâhilinde bulunan aşiretlerdir. Çünkü arşiv belgelerinde kayıtları bulunan ve Maraş sancağında yaşadıkları bilinen Tacirli, Cerid, Rişvan, Kılıçlı ve Celikânlı gibi aşiretlerle Urfa sancağı dâhilinde yaşadıkları bilinen Milli, Karakeçili, Şeyhanlı, Döğër, Beydili gibi aşiretler bu belgede yer almamaktadır.

<sup>25</sup> BOA, Y.EE 37/40.

<sup>26</sup> Mahmut Ulubaş, a.g.t., 22-23.



## Kaynaklar

### Başbakanlık Osmanlı Arşivi Belgeleri (BOA)

- BOA, Mesâil-i Mühimme İrâdeleri, (İ.MSM) 72 / 2077, H.18 Rebî'ül-âhîr 1263.  
BOA, Yıldız Esas Evrakı, (Y.EE) 37 / 46, H.1282.  
BOA, Yıldız Esas Evrakı, (Y.EE) 81 / 42, R.18 Kânûn-ı evvel 1313.  
BOA, Yıldız Esas Evrakı, (Y.EE) 37 / 40, 06 Rebî'ül-âhîr 1327.  
BOA, Yıldız Esas Evrakı, (Y.EE) 131 / 30, H.16 Kânûn-ı Sâni 1312.

### İslam Araştırmaları Merkezi Belgeleri (İSAM)

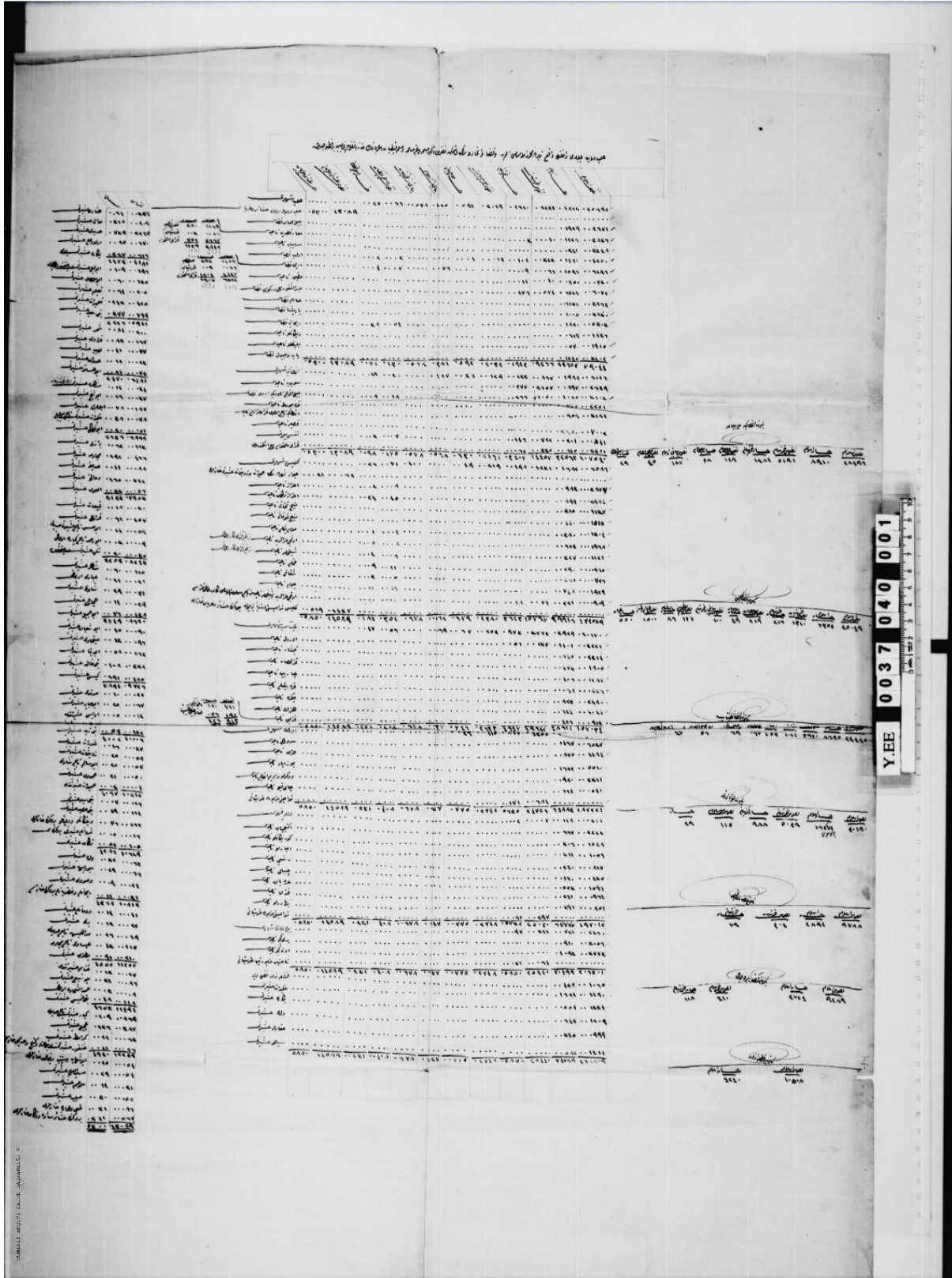
- H.1324 Halep Vilayet Salnamesi, s.206.  
H.1326 Halep Vilayet Salnamesi, s.504.

### Araştırma İnceleme Eserler

- Akköz, Hakan “XIX. Yüzyılda Halep Vilayetinin Etnik Yapısı Üzerine Bir Değerlendirme”, *Tarih ve Gelecek Dergisi*, C. 3, Sayı 1, (Nisan 2017): 256-271.
- Bayraktar, Hilmi. *XIX. Yüzyılda Halep Eyaletinin İktisadî Vaziyeti*, Elazığ: Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Merkezi Tarih Şubesi Yayınları, No: 7, 2004, 1.
- Çıkay, Nezif. “Seyyahların Gözüyle Halep” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, 2012.
- Eroğlu, Cengiz, Murat Babuçoğlu ve Mehmet Köçer, *Osmanlı Vilayet Salnamelerinde Halep*, Ankara: Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi Yayınları, 2012.
- Golden, Peter Benjamin. *Türk Halkları Tarihine Giriş*. Çev. Osman Karatay, İstanbul: Ötüken Neşriyat Yayınları, 2016.
- Gündüz, Tufan. “Bozulus Türkmenleri 1540-1640” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, 1996.
- Güney, Emrullah. *Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da Göçer-Konar Aşiretlerin Kışlak ve Yaylakları*, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Gap Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, No:2, 1993.
- Halaçoğlu, Yusuf. “Aşiret”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C.4, (İstanbul: 1991), 9.
- İbni Haldun, *Mukaddime*, Çev. Zakir Kadirî Ugan C.I, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Milli Eğitim Basımevi, 1997.
- Lammens, Henri. “Suriye”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C.XI, (Eskişehir: 2001), 51.
- Ortaylı, İlber. “Osmanlı'da Millet Sistemi”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C. 30, (İstanbul: 2005), 66-70.
- Söylemez, Faruk. “Aşiret”, *Kahramanmaraş Ansiklopedisi*, C.1, (Kahramanmaraş: 2017), 377.
- Şanda, Mehmet Nuri. *Geçmişten Günümüze Beydili Aşireti Siyasi, Sosyal ve Kültürel Yapısı*, İstanbul: İKSAD Publishing House, 2018.
- Türk Dünyası Belediyeler Birliği, *Osmanlı Belgelerinde Halep* İstanbul: Türk Dünyası Belediyeler Birliği Yayınları, 2018.
- Ulubaş, Mahmut. “Maraş ve Çevresinde Aşiretler (1774-1865)” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, 2016.
- Yâzîcî, Tâlib. “Halep”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, C.15, (İstanbul: 1997), 239-244.

### EKLER

Ek 1. Halep Vilayetine Nüfus Kayıtlarını Gösteren Arşiv Belgesi-(1909)



inTOBA



JHSSA



Murat SORGU

Doktora, Mersin Üniversitesi, Tarih Anabilim Dalı, Mersin / Türkiye,  
muratsorgu1@gmail.com

[DOI: 10.5281/zenodo.6480977](https://doi.org/10.5281/zenodo.6480977)

ORCID: 0000-0001-8446-1178

Eser Geçmişi / Article Past:

Başvuru Tarihi

Applied

09/04/2021

Kabul Tarihi

Accepted

03/06/2021

Araştırma Makalesi

Orjinal Makale / Original Paper

Research Paper

ISSN: 2791-6766

JHSSA

## TÜRKİYE CUMHURİYETİ'NDE HARF İNKILÂBININ UYGULANMASI SÜRECİNDE KARŞILAŞILAN PROBLEMLERE YÖNELİK GENEL BİR DEĞERLENDİRME (1928-1958)

### Özet

Tek Parti dönemi, Türk tarihinin modernleşme sürecinde önemli ve nihayi bir noktayı teşkil etmektedir. Hatırlanacağı üzere 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nde yapılan reform çalışmaları, Cumhuriyet döneminde daha güçlü bir zeminde ve inkılâp istikametinde ilerlemiştir. Cumhuriyetin kurucuları, reformist olduklarından bu süreçte ideal bir düzene ulaşmak için köklü değişimlerin yolunu açmaktan imtina etmemişlerdir. Genel olarak bu köklü değişimler kendiliğinden gelişmemekle beraber ideolojik bir çerçevede, Batıya dönük ve sistematik bir surette işlemiştir. Bu girişimlerin en önemlilerinden biri de Tek Parti döneminin sancılı ve zorlu girişimlerinden biri olan Harf İnkılâbı'dır. İnkılâp Hareketi daha düşünce aşamasında iken ciddi eleştirilere maruz kalmıştır. Bu eleştiriler inkılâbın uygulanmasından sonra hız kazanmıştır. İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanlığı dönemine dek süren devrimin etkisi, Adnan Menderes döneminde dahi tartışmalara konu olmuştur. Bu çalışma Harf İnkılâbının uygulanma sürecinde gelişen aksaklıkları, sorunları analiz etmeye yönelik olmakla birlikte devrime yönelik olumlu ve olumsuz yaklaşımları arşiv belgeleri ışığında, genel bir surette değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın zamansal kapsamı devrimin uygulanmasından sonraki 30 yıllık süreci ihtiva etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Tek Parti Dönemi, Harf İnkılâbı, Mustafa Kemal Paşa, İsmet İnönü, Adnan Menderes.

ATIF: SORGU, Murat, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Harf İnkılâbının Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Problemlere Yönelik Genel Bir Değerlendirme (1928-1958)", *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 1/1 (Haziran 2021), ss. (048-063)

CITE: SORGU, Murat, "A General Evaluation Towards the Problems Encountered During Implementation of the Alphabet Revolution in the Republic of Turkey (1928-1958)", *Journal of Humanities and Social Sciences Academy*, 1/1 (June 2021), pp. (048-063)

turnitin

Screened by

## **A GENERAL EVALUATION TOWARDS THE PROBLEMS ENCOUNTERED DURING IMPLEMENTATION OF THE ALPHABET REVOLUTION IN THE REPUBLIC OF TURKEY (1928-1958)**

### **Abstract**

The Single Party period constitutes an important and final point in the modernization process of Turkish history. As it will be remembered, the reform efforts carried out in the Ottoman Empire in the 19th century progressed on a stronger ground and in the direction of revolution in the Republic period. Since the founders of the republic were reformists, they did not hesitate to pave the way for radical changes in order to reach an ideal order in this process. In general, these radical changes did not develop spontaneously, but worked systematically in an ideological framework, towards the West. One of the most important of these initiatives is the Alphabet Revolution, one of the painful and difficult attempts of the Single Party period. The Revolution Movement was subjected to serious criticism even while it was at the thought stage. These criticisms gained momentum after the implementation of the revolution. The impact of the revolution, which lasted until İsmet İnönü's presidency, was the subject of controversy even during the time of Adnan Menderes. This study aims at analyzing the problems and problems that developed in the implementation process of the Alphabet Revolution, but also aims to evaluate the positive and negative approaches towards the revolution in the light of archive documents in a general way. The temporal scope of the study includes the 30-year period after the implementation of the revolution.

**Keywords:** Single Party Period, Alphabet Revolution, Mustafa Kemal Paşa, İsmet İnönü, Adnan Menderes.

### **1. Giriş:**

Türk tarihi 19. Yüzyılda hız kazanan bir reformasyon sürecini yaşamıştır. Bu süre çok yönlü bir değişim sürecini ihtiva etmekle birlikte sosyo-kültürel bir dönüşümü de beraberinde getirmiştir. Bir önceki yüzyılın devamı ve bir sonraki yüzyılın öncesini oluşturan bu asır, geleneksel olandan modern olana doğru bir kopuşu beraberinde getirmiştir. Başlangıçta içerisinde bulunulan durağan ve geri kalmışlık durumuna bir çözüm olması amacıyla çalışılan modernleşme hamleleri, 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkacak modern Türkiye'nin kodlarını oluşturmuştur.

19. yüzyıl modernleşme süreci yaşanırken modernleşme önündeki engeller yahut modernleşmeyi teşvik edici problemler üzerinde durulmuştur. Bu tartışmaların önemli noktalarından biri "Lisan" ile ilgili olmuştur. Bu asırda bazı düşünürler modernleşme ve ilerleme için lisan devrimini bir gereklilik olarak görmüştür. Bu fikir o dönem çeşitli Saiklerle kabul görmemekle birlikte 20. Yüzyılda yaşanacak dil devriminin ilham kaynağı olacaktır.

20. asrın Türk milleti için savaşlar ve acılar yüzyılı olduğu ifade edilebilir. İçerisinde bulunulan zor imkânlar ve koşullara rağmen Anadolu'da yeni ve modern bir devlet kurulabilmiştir. Ne var ki bu devletin kuruluşu kadar hangi istikamette ilerleyeceği ciddi bir tartışmaya sebebiyet vermiştir. Bu tartışmalardan biri yüzyıllarca kullanılan ve Türk toplumunun ait olduğu kültür dünyasına işaret eden Arap Harfleri üzerine yoğunlaşmıştır. Söz konusu tartışmaların 1928 yılında uygulamaya koyulmasına kadar yaşanan süreç zor olmuşsa da devrim sonrasında yaşanan gelişmeler bir hayli sorun teşkil etmiştir. Bu çerçevede Harf İnkılabı'nın uygulama sürecinde karşılaşılan güçlüklerin ve bu güçlüklerle karşı benimsenen yaklaşımların ne olduğu, inkılabaya yönelik reaksiyonların bulunup bulunmadığı ve bu reaksiyonların ne anlama geldiği bu çalışmada analiz edilecektir.

Bu çalışma 1928 yılında uygulama imkânı bulan Harf İnkılabı ile ilgili olup inkılabın uygulamasından sonra yaşanan birtakım sorunlar ile ilgili arşiv belgelerinden hareketle genel bir değerlendirmeyi ihtiva etmektedir. Bu çalışmanın zamansal kapsamı 1928-1958 yılları arasında kapsamaktadır.



## 2. Harf İnkılâbı ve Süreci

Dil sadece bir iletişim aracı olmayıp, bireyin toplumsal ve ulusal kimliğini oluşturan bir değerdir. Milletın milli hafızasını sağlam tutmada önemli rolü vardır. Bir millet için dilini kaybetme tehlikesi, beraberinde milli kültürünü de kaybetme tehlikesini getirir. Çünkü kültürü sağlayan unsur dildir. Milli kimliği ise milli kültür oluşturmaktadır. Bu özelliğiyle dil, bir toplumu millet yapan unsurların başında gelmektedir. Böyle olunca da her milletin kendi doğasına göre bir beyan tarzı, ana dilinin belli bir ses düzeni, biçim özellikleri oluşmuştur.<sup>1</sup> Türkler, tarih boyunca birçok alfabe kullanmış ve geliştirmiştir. Bu alfabeler içerisinde çok uzun bir süre kullanılanı “Arap Alfabesidir”. Yüzyıllar boyunca Türk kültürü ve medeniyeti bu alfabe üzerine inşa edilmiş ve gelişmiştir.<sup>2</sup>

Arap harflerinin değiştirilmesiyle ilgili ilk ciddi tartışmalar ve girişimler, 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren hız kazanmıştır. Konunun gündeme gelmesinde Tanzimat sürecinin etkisi büyüktür; çünkü Tanzimat döneminde yetişen ilk Türk aydın kuşağı bilgilerini, birikimlerini ve fikirlerini halka ulaştırmak amacıyla basın-yayın faaliyetlerine büyük önem vermiştir. Bu çerçevede ilk sivil gazetecilik girişimlerinin de bu dönemde başladığını belirtmek gerekmektedir. Basın-yayın hayatının gelişmesiyle birlikte, ülkedeki okuma-yazma, dil, eğitim ve kültür sorunları gündeme gelmiştir. Dolayısıyla gündeme gelen alfabe ve dil meseleleri aydınlar arasında ciddi bir şekilde tartışılmıştır.<sup>3</sup> Ancak böyle bir yaklaşımın fikirden öteye gidememiştir. Bunun yanında imla konusunda bir düzenleme yapılması gerektiği de müzakere edilmiştir. Gazetelerin önemli ölçüde yaygınlaşması ve bürokrasinin de gelişmesi imla probleminin çözülmesi gerektiğini göstermiştir.<sup>4</sup>

Harf meselesiyle ilgili düşüncelerini dile getiren kişilerden biri de Abdullah Cevdet'tir.<sup>5</sup> Bunun dışında Kılıçzade Hakkı ve arkadaşlarının Hürriyet-i Fikriye isimli bir dergi çıkardıkları ve bu faaliyetleri sırasında Harf İnkılâbı ile ilgili görüşlerini büyük bir cesaretle işledikleri görülmektedir. Konuyla ilgili seri makaleler kaleme alan Kılıçzade, bir makalesinde şu şekilde açıklamada bulunmaktadır:

*"Mademki esaslı bir inkılâp yapılacaktır, gayrimükemmel ve uydurma harflerle Araptan çıkmış bir elifba yerine, her cihetçe mükemmel ve hususiyile el yazısında daima sadeliğini ve ittisalini muhafaza edebilen Latin harflerinin kabulü hem kestirme bir yol olur, hem de bunu takip edecek makalelerimde sırası geldikçe söyleyeceğim çeşitli faydeleri temin eder."*<sup>6</sup>

Celal Nuri İleri'nin de Türk İnkılâbı isimli çalışmasında harf meselesine dair görüş bildirdiği görülmektedir:

*"Teorik olarak Arap harflerinin değiştirilmesi gereklidir. Ancak fevrî bir kararla Latin elifbâsını kabul ederek bir kargaşa ortamı yaratmaktansa ve bütün kitaplarımızı anbara atmaktansa milletlerarası harfleri önce 'yardımcı' elifbâ olmak üzere alalım; telaffuzu zor olan özel isimleri, kelimeleri bununla yazalım. Böylece bu elifbânın da bir resmîyeti olsun, git gide uzun ilmî tartışmalardan sonra edebî bir lehçe tespit edilsin ve buna uygun bir sözlük oluşturulsun. İlkokullarda bu elifbâ öğretilirdursun, ondan sonra kolaylığı görülürse"*

<sup>1</sup> Ayşegül Şentürk, "Harf İnkılâbının Yapılışı ve Uygulanışında Basının Rolü," *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 26, (Ağustos 2012): 28.

<sup>2</sup> Gülden Sağol Yüksekaya, "Türk Dünyasının Alfabeleri", *Geçmişten Geleceğe Türkçe* içinde, (İstanbul: Kitabevi Yay. 2013), 393.

<sup>3</sup> Neriman Tongul, "Türk Harf İnkılâbı," *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, (Mayıs-Kasım 2004): 105.

<sup>4</sup> İlber Ortaylı, *Türkiye'nin Yakın Tarihi* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2010), 82.

<sup>5</sup> Eric Jan Zürcher, *Milli Mücadelede İttihatçılık* (İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 1987), 34.

<sup>6</sup> Neriman Tongul, "Türk Harf İnkılâbı", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, (Mayıs-Kasım 2004): 108.

*bu harfler diğer nesilde kararlaştırılabilir. Eğer lisan bunu sindirirse ne âlâ, aksi takdirde doğayı zorlamak doğru değildir”.<sup>7</sup>*

Milli Mücadele'nin başlamasından hemen önce İslam ve Türk dünyasında alfabe değişikliği ile ilgili gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Bu doğrultuda Arnavutluk'un ciddi girişimlerinin olduğu görülmektedir. Yine bu sıralar Türk toplulukları içerisinde ilk kez Yakut Türklerinin Latin yazısını 1918 yılından itibaren kullandıkları görülmektedir.<sup>8</sup> Azerbaycan'ın da Türk Cumhuriyetleri içerisinde ilk kez Latin Alfabesini kabul ettiği ve uyguladığı bilinmektedir.<sup>9</sup> Ancak bu durum, Yakut Türklerinin Latin alfabesini kabulünden sonraki döneme denk gelmektedir.

Harf reformu, Türkiye'de 1920'li yıllar boyunca tartışma konusu olmuştur; ancak tutucular böyle bir yeniliğe izin vermeyecek kadar güçlü bir konumda idiler. Gazi Mustafa Kemal, bu reform düşüncesini ancak muhalifler sindirildikten sonra hayata geçirmeyi düşünmekteydi. Bir ön uygulama olarak 1928 yılının Mayıs ayında Batılı sayılar Arap sayılarının yerini aldı. O sıra Mustafa Kemal ülke çapında halkla buluşarak Latin harflerini anlatmaya gayret gösterdi. Nihayetinde 1 Kasım 1928 tarihinde TBMM, yeni Türk alfabesinin meşru zeminini oluşturan yasayı yürürlüğe koydu. 1929 yılından itibaren bütün yayınların yeni alfabe ile yapılacağı açıklandı. Bu devrim hamlesinin esas maksatlarından biri, Türk toplumunun sosyolojik yapısı üzerinde bir etki oluşturmak, Türkiye'de okur-yazarlık sürecini ve eğitimi hızlandırmak idi.<sup>10</sup>

Mustafa Kemal okuryazarlığın kişiyi insanlaştıracakını ifade ederek okuma-yazma hususundaki çalışmalarının, milli bir vazife olduğunu dile getirmiştir.<sup>11</sup> Dolayısıyla modern bir devlet aygıtından harf devrimine, otoriter terbiye metotlarından laik mefhumu ve hatta faşizm ve komünizm övgüsüne kadar her yeniliğin, aslında Batılılaşmaya yönelik bir adım olduğu ifade edilmelidir.<sup>12</sup>

1924 Anayasası'nın yürürlüğe girmesinden önce Harf Devrimi'ne yönelik tartışmalar şiddetini arttırmıştır. Bu yıllarda devrimi destekleyen yahut devrime karşı duran yaklaşımların, etkisi artmıştır. İzmir'in Yunan işgalinden kurtarılmasının akabinde bir gurup gazeteci 12 Eylül 1922 günü İzmir'e gelmiştir. Bunların arasında meşrutiyet döneminde Latin yazısının alınmasına yönelik fikir ileri süren Hüseyin Cahit Yalçın da bulunmuştur. Hüseyin Cahit, Mustafa Kemal ile karşılaşır karşılaşmaz tez canlılıkla ortaya atılarak Gazi Paşa'ya "Niçin Latin yazısını almadıklarını" sormuştur. Bu soruya karşılık Mustafa Kemal Paşa ise "Daha zamanın gelmediğini" söyleyerek olumsuz bir yanıt vermiştir. Daha sonraları Falih Rıfkı Atay'ın açıklamalarından Gazi Paşa'nın neden böyle bir karşılık verdiği anlaşılmıştır: "Hüseyin Cahit Bana zamansız bir iş yaptırmak istiyordu, yazı reformunun daha zamanı gelmemiştir" diyerek koşulların olgunlaşmadığına işaret etmiştir.<sup>13</sup>

Kinros'un, devrim süreciyle alakalı bir takım değerlendirmelerde bulunduğu görülmektedir. O, söz konusu inkılabın gerçekleştirilmesi sürecinde Mustafa Kemal'in dini kesimlerin tepkilerinden çekindiğini açıkça belirtmiştir. Bunun yanında, halkın köklü dini değişikliklere hazır oluncaya kadar Mustafa Kemal'in Harf İnkılabını uygulamayı göze alamadığını iddia etmektedir.<sup>14</sup>

1923 yılının Şubat ayında İzmir'de toplanan Milli İktisat Kongresi sırasında kongreye katılan işçi delegelerden birkaçı Latin harflerinin kabulüne yönelik kongre heyetine soru önergesi vermiştir. Ancak kongreye başkanlık eden Kazım Karabekir Paşa'nın bu soru önergesine tepki verdiği ve hatta

<sup>7</sup> Ercan Uyanık ve İrfan Davut Çam, "Arap Elifbası'ndan Latin Alfabesine Geçiş Sürecinde Garpcı Söylemler", *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi Journal Of Modern Turkish History Studies* XIV/29, (2014-Güz): 195.

<sup>8</sup> Bilal Şimşir, *Türk Yazı Devrimi* (Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2008), 55.

<sup>9</sup> İlber Ortaylı, *Türkiye'nin Yakın Tarihi* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2010), 77.

<sup>10</sup> Feroz Ahmad, *Modern Türkiye'nin Oluşumu* (İstanbul: Kaynak Yayınları, 2012), 101.

<sup>11</sup> Feroz Ahmad, *a.g.e.*, 101.

<sup>12</sup> Hande Özkan, "Falih Rıfkı Atay" *Modern Türkiye'de Siyasal Düşünce serisi: Kemalizm, Cilt: 2* içinde. (İstanbul: İletişim Yayınları, 2009), 68.

<sup>13</sup> Bilal Şimşir, *a.g.e.*, 55.

<sup>14</sup> Lord Kinros, *Atatürk, Bir Millet'in Doğuşu* (İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 2007), 510.



kongrede bu önergeyi okutmadığı görülmektedir. Daha sonra 5 Mart 1923 günü Hâkimiyet-i Milliye gazetesinde “Latin harflerini kabul edemeyiz” başlığı altında yayımlanan bir demecinde harf değişikliğinin sonucunun felaketli olacağını ve pişmanlık getireceğini ifade etmiştir. Nihayetinde Arnavutları örnek göstererek onların da pişman olduklarını dile getirmiştir.<sup>15</sup>

Bunun aksine Şükrü Saraçoğlu Harf Devrimi’nin, bir gereklilik olduğuna yönelik açıklamalarda bulunmuştur. Saraçoğlu İzmir mebusu olduğu sırada Milli Eğitim Bakanlığı’nın bütçesi mecliste görüşülürken, büyük yankı uyandıracak şu açıklamalarda bulunmuştur:

*“Benim kanaatimce bu büyük derdin en vahim noktası harflerdir. Eğer ben Arap harfi diyecek olursam burada acaba benim fikrime tuğyan ve isyan edecek var mı? Efendiler! Bunun yegâne kabahati harflerdir. Hacıımızın, hocamızın, amirimizin, memurumuzun gayretine yıllardan, asırlardan beri yapılan bunca fedakârlıklara rağmen halkımızın ancak yüzde ikisi ve ya üçü okumuştur.”*<sup>16</sup>

Harf İnkılâbı ile ilgili basın alanında da tartışmalar yaşanmaktaydı. İktidam Gazetesi’nde yazarlık yapan Mehmet Ali Tevfik’in Latin harflerine karşı olması gibi, Resimli Gazete’nin yazarı olan Ahmet Hikmet Müftüoğlu da inkılâba karşıydı. Bu gazetelere ek olarak Tevhid-i Efkâr ve Akşam gazeteleri de bir takım gerekçelerle karşı görüş bildirmekteydiler.<sup>17</sup> 1924 anayasasının kabul edilmesi öncesinde başta Başbakan İsmet Paşa olmak üzere hükümet örgütleri ve bürokrasinin yeni harflere yönelik olumsuz bir tavır içerisinde oldukları görülmektedir.<sup>18</sup>

1924 Anayasası’nın kabulünden sonra Türkiye’de ulusal kimlik ve sekülerlik bağlamında bir anlayışın kabul görmesinden dolayı devrimlerin, hukuksal temellerinin atılmasına hız verilmiştir. Kemalistler, Laik anlayışı ülkede hâkim kılmak, o vakte kadar uyguladıkları devrimlerin kalıcılığını pekiştirmek amacıyla Harf İnkılâbını gerçekleştirmeyi amaçlamışlardır.<sup>19</sup> Bu açıdan Harf devriminin, diğer devrimlerin kalıcılığını sağlamaya yönelik tamamlayıcı bir rol üstlendiği de ifade edilebilir.

Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası’nın kurulmasından sonra da tartışmalar devam etmiştir. Aynı yıl Vasıf Çınar’ın Milli Eğitim Bakanlığı döneminde bakanlık içerisinde lisan sorunu ile ilgili bir soruşturma yürütülmüştür. Soruşturmanın sonucunda bakanlık bünyesinde harf devrimi konusunda teşvik edici bir gelişme yaşanmamıştır. Zira bu soruşturmada öğretmenlerin Harf İnkılâbına yönelik düşünceleri sorulmuş ve neticede öğretmenlerin %96’lık bir oranının Latin yazısının tatbik edilmesine karşı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu konuda Bilal Şimşir’in analizleri önemli bir noktaya temas etmektedir:

*“Öğretmenlerin çoğunluğu yazı devrimine “hayır” derken, Osmanlıca düşünen aydınların bir bölümü Latin yazısına ateş püskürürken ve hele Terakkiperver Cumhuriyet Fırka muhalefeti yurtta kazan kaynatmağa hazırlanırken, yazı değişikliğine kalkışmak zamansız olurdu. Zamanlamayı iyi ayarlamak gerekecekti. Türk devriminin yeni yeni atılımlar yapması, Türk toplumunun tüm yaşam biçimini değiştirmeye yönelmesi ve yazı devrimine daha elverişli koşullar doğması beklenecekti.”*<sup>20</sup>

Harf Devrimi’nin gerekliliği üzerine açıklamada bulunan Ortaylı, Latin Alfabe’sinin Türk lisanına tam anlamıyla uyum göstermediğini ifade etmekle birlikte onun Türk Lisanı için bir kazanım olduğu fikrindedir. Arap Alfabeti konusunda olumsuz bir görüş benimseyen Ortaylı, bu alfabenin Türk Lisanına çok az uyum sağladığını da ifade etmiştir.<sup>21</sup> Buna paralel olarak Bernard Lewis, Arap

<sup>15</sup> Bilal Şimşir, *a.g.e.*, 57.

<sup>16</sup> Bilal Şimşir, *a.g.e.*, 61-62.

<sup>17</sup> Bilal Şimşir, *a.g.e.*, 62-63.

<sup>18</sup> Ayşegül Şentürk, “Harf İnkılâbının Yapılışı ve Uygulanışında Basının Rolü”, *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 26, (Ağustos/2012): 31.

<sup>19</sup> Levent Köker, *Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2007), 169.

<sup>20</sup> Bilal Şimşir, *a.g.e.*, 69.

<sup>21</sup> İlber Ortaylı, *a.g.e.*, 82-83.

alfabesinin Türkçe'nin seslerine uymadığına ve bununla birlikte öğretilmesinin zorluğuna dikkat çekmiştir. Lewis, Arap alfabesinin matbaa işlerinde hep sorun çıkardığını dile getirirken Latin alfabesinin "açık seçik, basit ve fonetik olduğunu, okuma-yazma oranını arttırdığını ve kültürel gelişimi sağladığını belirtmiştir. Aynı şekilde, Dodd da "Arap alfabesinin kullanışsızlığından bahsedip dil reformlarının "hem İslam ve Arap mirası ile aradaki güçlü bağı kopardığını, hem de okuryazarlığı artırmayı kolaylaştırdığını ifade etmiştir.<sup>22</sup>

Kemalist anlayışa göre Arap harfleri Osmanlı kültürünün önemli bir parçası ve Türkiye'nin Avrupalı olmayan mazisininin bir kalıntısıydı. Avrupa merkezli ve Oryantalist görüşlere göre de Arapça, modernleşme çabalarının önünde bir engeldi. Bu sebeple süreç içerisinde eski alfabenin "öğrenilmesinin zorluğu" ve "Türk diline uygun olmadığı" gerekçeleri ileri sürülerek Osmanlı alfabesinin yürürlükten kaldırılmasını savunan bir söylem geliştirildi.<sup>23</sup> Mustafa Kemal Paşa ve arkadaşlarının bu değişimi hızlı ve sıkı bir şekilde gerçekleştirmeleri, ideolojik sebeplerden kaynaklanmıştır. Bu değişiklik, Türk toplumunu Osmanlı'nın ve Ortadoğu'nun İslami geleneklerinden kopartma ve batı toplumlarına doğru yönlendirme yolunda bir adım olmuştur.<sup>24</sup>

Tarihçi Feroz Ahmad'ın Harf Devrimi'ne yönelik görüşleri meselenin sosyo-kültürel ve teknik kısmını açıklamaya yöneliktir. Ahmad bir çalışmasında şu şekilde bir açıklamada bulunmaktadır:

*"Bu dönemin geleneklere en ters düşen reformu belki de Arap harflerinin yerine, Türkçe yazılan Latin harflerinin geçirilmesiydi. Okur-yazar insanlar bile tek bir hamlede geçmişlerinden koparıldılar. Bir gece içinde neredeyse bütün ulus okur-yazar oldu. Arapça-Farsça harflerin Türkçe yazmaya uygun olmadığı sonucuna varılmış ve bu harfler Türkler arasında çok düşük olan okuryazarlık düzeyinden sorumlu tutulmuştu. Reformcular, Türkçenin kolayca okunup yazılabilmesi için alfabeyi basitleştirmeyi düşünmüşlerdi. Ancak eski yazının kaldırılıp yenisinin getirilmesinin bütünüyle yabancılaştırıcı bir uygulama olduğunu pek az kişi düşündü."*<sup>25</sup>

Lord Kinros Harf Devrimi ile ilgili sürecin meşru bir zemine oturtulması konusuna atıfta bulunarak şu şekilde bir izahatta bulunmuştur:

*"Geçen yüzyıl süresince, İslam ulehasının karşı koymalarına rağmen yazının sadeleştirilmesi üzerinde zaman zaman tartışmalar yapılmıştı. Türkler, Araplar ve Acelerin kullandığı Arap alfabesini, başta çeşitli nedenlerle benimsemişlerdir. Oysa bu alfabe Türkçenin seslerine uymaktan uzaktı. Harflerinin ve işaretlerinin karışıklığı, yeteri kadar sesli harfi olmayışı ve okunuşunun çeşitli anlamlara göre değişimi yüzünden rastgele bir adamın bunu okuması zordu. Eğitim görmüş Osmanlı Türkleri bile çok kere imla yanlış yapmaktan kurtulamazlardı. Bu hal, iki ayrı dilin gelişmesine yol açmıştı: biri Osmanlı Enderun sınıfının kullandığı, yazılan ama konuşulmayan Türkçe, öbürü de halk dili olarak konuşulan ama yazılamayan Türkçe. Bu da halkın çoğunluğunun yazılı edebiyata yabancı kalmasına yol açıyordu. Halk egemenliği, elde edilen herkesin öğrenip yazabileceği bir alfabe olmadan, nasıl gelişebilirdi."*<sup>26</sup>

Devrimin uygulaması durumunda bazı aksaklıkların yaşanabileceğini ve ayrıca bazı tehlikelerin söz konusu olabileceğini H. C. Armstrong şu şekilde belirtmektedir:

*"Bozkurt uzun zamandan beri kafasında tehlikeli bir plan tasarlıyor, ancak tatbikata koymakta tereddüt ediyordu. Sonunda tüm yorgunluğuna rağmen, planını uygulamak için harekete geçti. İstanbul'a gidecek, Osmanlıların son sarayından (Dolmabahçe) yeni bir inkılâbı halka tanıttacaktı. Arap harflerini yasaklayarak Latin harflerini kabul edecekti."*

<sup>22</sup> Andrew Davison, *Türkiye'de Sekülerizm ve Modernlik* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2012), 286.

<sup>23</sup> Uğur Ümit Güngör, *Modern Türkiye'nin İnşası (1913-1950)* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2016), 376.

<sup>24</sup> Eric Jan Zürcher, *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2009), 279.

<sup>25</sup> Feroz Ahmad, *a.g.e.*, 99.

<sup>26</sup> Lord Kinros, *Atatürk, Bir Millet'in Doğuşu* (İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 2007), 510.



*Böylece Türk edebiyat çevreleri sarsıntıya uğrayacak, halk birbiriyle yazışamayacak hale gelecek, ülkedeki tüm fikirler, ideolojiler de yerle bir olacaktır.”<sup>27</sup>*

İnkılâbın uygulanmasından önce İsmet Paşa, bir demecinde devlet karakterinin, bu denli büyük dönüşümleri gerçekleştirebilmesi için devrimci olması gerektiğine işaret etmekteydi.<sup>28</sup> Mustafa Kemal Paşa ise devrimin sosyo-kültürel çerçevesine dair birkaç fikir ileri sürmekteydi. Ona göre Türk Milletinin milli mefkûresi, tüm dünyada tam anlamıyla medeni bir heyet-i içtimaiye<sup>29</sup> kurmayı sağlamakla birlikte özünde Osmanlı-İslam geleneklerinden kurtularak çağdaşlaşma sürecini hızlandırmayı amaçlamıştı.<sup>30</sup>

Türk Ocaklarının bu süreci hızlandırmada hayati rol oynadığını ayrıca belirtmek gerekmektedir.<sup>31</sup> 1928 yılının başlarında Mustafa Kemal, Harf Devrimi konusunda artık harekete geçilmesinin zamanı geldiğine kani olunca, ilk girişimler başladı. 8 Ocak 1928’de Mahmut Esat Bozkurt Ankara Türk Ocağı’nda Türk harfleri hakkında bir konferans verdi. Harf hareketi ile dilin sadeleştirilmesi ve Türkçeleştirilmesi, daha ilk andan itibaren birlikte ele alındı. 8 Şubat 1928’de İstanbul’da ilk Türkçe Cuma hutbesi okundu. 24 Mayıs 1928’de Latin rakamları (bunlara Batı’da Arap rakamları denir) Türk rakamları olarak kabul edildi.<sup>32</sup> Dolayısıyla 1 Aralık 1928 tarihinden itibaren gazete, dergi ve kitap dışındaki bütün yayınlar Latin harfleriyle yayınlandı. Kitapların basımında yeni harflere tamamen geçiş 1 Ocak 1929’da gerçekleştirildi. Bunun yanında 1 Ocak 1929’dan itibaren bütün kamu kuruluşları ile özel kuruluşların işlemlerinde Latin harflerinin kullanılması zorunlu hale getirildi. Okullarda Latin harfleri kullanılmaya başlandı ve eski yazıyla yayınlanmış kitaplarla öğretim yasaklandı. Eski harflerden yeni harflere kademeli olarak geçiş süreci, halkın Latin harfleri yerine eski harflerle yapılan başvurularının kabul edilmeyerek geri çevrilmeye başlandığı 1 Haziran 1929’da tamamlanmış oldu.<sup>33</sup>

Diğer İnkılâplarda olduğu gibi, Harf reformunda da temel amacının Türkiye’yi az gelişmişlikten kurtarmak olduğu<sup>34</sup> gerekçe gösterilmiştir. Gazeteci Yunus Nadi’ye göre esas amaç Türkiye’yi gerçek anlamda ve maddi açıdan Avrupa ile birleştirmektir. Bu İnkılap, nihayetinde Türkiye’nin İslam Dünyası ile olan tarihi bağlarını gevşetti ve ülkenin yüzünü bir daha geri çevrilemeyecek bir surette Batı istikametine doğru çevirdi.<sup>35</sup>

Gazi Mustafa Kemal, “her yurttaş, her kadına, erkeğe, hamala ve balıkçıya Yeni Türk alfabesini öğretmek” için entelijansiyaya büyük iş düşüğünü belirterek, ideallerini gerçekleştirmeye yönelik şöyle bir açıklamada bulunuyordu:

*“Geçmiş hataların köklerini ve dallarını yok etmemizin zamanı gelmiştir. Bu hataları düzeltereğiz. Bunu yaparken bütün yurttaşların bu faaliyete fiilen katılmalarını istiyorum. Sonuç olarak Türk toplumu yeni alfabeyi bir ya da iki yıl içinde öğrenmelidir. Ulusumuz kendi yazısıyla ve kendine özgü zekâsıyla uygar dünyanın yanında yerini alacaktır.”<sup>36</sup>*

Tek parti Türkiye’inde bir dönem diplomat vazifesinde bulunan Amerikalı Charles H. Sherrill, *Bir Elçiden Gazi Mustafa Kemal* ismini taşıyan eserinde harf reformunun zaruri olduğuna dair tespitlerde bulunmaktadır. Sherrill konuyla ilgili olarak şöyle bir beyanatta bulunmuştur:

<sup>27</sup> Harold Courtenay Armstrong, *Bozkurt* (İstanbul: Kamer Yayınları, 2016), 220.

<sup>28</sup> Metin Toker, *Tek Partiden Çok Partiye 1944-50* (Ankara: Bilgi Yayınevi, 1990), 75.

<sup>29</sup> Şerif Mardin, *Türk Modernleşmesi* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2014), 17.

<sup>30</sup> Mete Tunçay, *Türkiye Cumhuriyeti’nde Tek-Parti Yönetimi’nin Kurulması 1923-1931* (İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2015), 232.

<sup>31</sup> François Georgeon, *Osmanlı-Türk Modernleşmesi -1900-1930* (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2006), 65.

<sup>32</sup> Şevket Süreyya Aydemir, *Tek Adam* (İstanbul: Remzi Kitapevi, 1999), 303.

<sup>33</sup> Ahmet Demirel, *Tek Partinin İktidarı* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2014), 112.

<sup>34</sup> Çetin Yetkin, *Türkiye’de Tek Parti Yönetimi* (İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1983), 146.

<sup>35</sup> Feroz Ahmad, a.g.e., 102.

<sup>36</sup> Feroz Ahmad, a.g.e., 102.

*“Türk harf reformu, bir milletin yazı dilinde ani, çabuk ve tam bir değişiklik yapmıştır. Mustafa Kemal, Arap harflerini, genç veya ergin öğrencilerin öğrenmesindeki güçlükleri tespit etmiş ve bu harflerin Türk eğitimini lüzumundan fazla bir süre esareti altında tuttuğunu görmüştür. Pek zor olması sebebiyle, sadece cehaletin her gün biraz daha genişlemesine sebep olmakla kalmamış, aynı zamanda Türkiye’yi sadece Doğu’ya bağlı tutmak suretiyle batı medeniyetine kapılarının kapalı kalmasına vardım etmiştir.”<sup>37</sup>*

Harf İnkılabı konusunda aceleci davranılmamış ve sürecin olgunlaşmasına yönelik bir çalışma içerisinde bulunulmuştur. Ülkede, İnkılâba yönelik olumlu yaklaşımlar söz konusu olduğu gibi olumsuz tavır takınanların da bulunduğunu ifade etmek gerekmektedir. İnkılâp karşıtlığının uzun yıllar süreceği ve süreç içerisinde çeşitli olumsuzlukların meydana geleceği arşiv belgelerinden anlaşılmaktadır.

### **3. Harf İnkılâbının Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler ve Tepkiler**

Cumhuriyetin önderleri, devrimlere yönelik teşebbüslerde bulunurken uygulama aşamasında ciddiyet ve hassasiyet içerisinde olmuşlardır. Gerek sorumlu merciler ve gerekse de yerel idari memurlar vasıtası ile inkılâbın uygulanması titizlikle takip edilmiştir. Taşrada uygulama imkânı bulan devrimlere karşı gösterilen tepkiler ilgili birimlerce merkeze rapor edilmiştir. 1928 yılında İsmet İnönü başkanlığında toplanan dönemin kabinesi Türk Harflerinin kabulü ve tatbiki hakkında bir kanun layihasını müzakere ederek, ilk hukuki metne imza atmıştır.<sup>38</sup> Konuyla ilgili aynı dönemde Başvekâlet ve Cumhurbaşkanlığının Harf devrimi ile ilgili görüş ve yaklaşımlarının çeşitli kurumlara gönderildiği görülmektedir.<sup>39</sup> Mustafa Kemal Paşa, devrimin gerçekleştirilmesinden sonra sahaya inmiş ve çeşitli gözlemlerde bulunmuştur. Gözlemlerinde halk nezdinde devrime yönelik ekseriyetle olumlu bir intibadan bahsetmektedir. Mustafa Kemal Paşa bununla birlikte bazı yazım ve imla hususlarındaki karışıklıklardan dolayı kamu personellerinden öğretmenlere kadar birçok kişinin sorun yaşadığına da değinmektedir. Mustafa Kemal, halkın öğrenmedeki şevkinin arttırılmasına yönelik gramer bilgisindeki bağlama çizgisinin kaldırılması gerektiğini de dile getirmektedir. Bunun yanında soru ekinin ayrı yazılması gerektiğini ve ayrıca neşr edilecek kitapların da bu esaslara dikkat edilerek basılması gerektiğini bildirmektedir.<sup>40</sup>

Ülkede yeni harflerin uygulanmasına azami derecede dikkat edilirken Basın kuruluşlarına da söz konusu devrim ile ilgili desteklerde bulunulduğu anlaşılmaktadır. Bu çerçevede Kilis’te faaliyet gösteren ‘‘Kilis’’ isimli gazete ile Bulgaristan’da basılan ‘‘Rehper!’’ isimli gazetelerin yeni harflerle yayın hayatına devam etmelerine yönelik Matbuat Umum Müdürlüğü tarafından desteklerde bulunulduğu anlaşılmaktadır.<sup>41</sup> Böylelikle devrimlerin halka benimsetilmesi için, basın organlarının gücünden de istifade edilmiştir. Bulgaristan sınırları içerisinde faaliyet gösteren bir gazete yardımıyla bulunulması, devrimin aynı zamanda yurt dışındaki Türk topluluklarına yönelik de olduğunu göstermektedir.

1928 yılının sonlarında Dâhiliye Vekili Şükrü Kaya taşradaki bazı gelişmelere dair bilgiler vermektedir. Özellikle Aksaray ve Isparta şehirlerinde halkın yeni alfabenin öğrenimine yönelik istek ve arzu içerisinde bulunduğunu belirtilmektedir. Isparta’da Türk alfabesinin öğrenilmesinden dolayı vesika alan kişilere, o mahalde yaşayanların büyük bir ziyafet tertip ettikleri görülmektedir. Bunun yanında Karaağaç’ta bulunan bir kadının daha önce okuma-yazma bilmediği fakat yeni Türk harflerini okuyup kavradığı zikredilmektedir. Kaya, bu kişinin başarısından ötürü Harf İnkılâbına yönelik faaliyet gösteren bir dershaneye muallim olarak tayin edildiğine değinmektedir.<sup>42</sup>

<sup>37</sup> Charles H. Sherill, *Bir Elçiden Gazi Mustafa Kemal*, Çev. Alp Ilgaz. (İstanbul: Kervan Kitapçılık, 1977), 205.

<sup>38</sup> B.C.A: 030/0/18/01/01/030/63/016.

<sup>39</sup> B.C.A: 230/149/56/8/1.

<sup>40</sup> B.C.A: 230/149/56/8/4.

<sup>41</sup> B.C.A: 030/10/00/00/83/547/17.

<sup>42</sup> B.C.A: 030/10/00/00/64/431/43.



20 Ocak 1929 tarihli İstatistik Umum Müdürlüğü tarafından Başvekâlete gönderilen bir yazıda İstanbul Vilayeti ile ilgili bazı değerlendirmelerde bulunulmuştur. İstanbul'daki bazı sokakların levhalarının Arap alfabeleri ile yazıldığı ve bu tür yazıların sokaklardan kaldırıldığı belirtilmektedir. Yaşanan durum üzerine eski yazı ile sokak isimlerinin yazılmış olmasının kanuna aykırı olduğu belirtilmiştir. Diğer şehirlerdeki durumun nasıl olduğu bilinmemekle birlikte yeni harflere uygun bir şekilde hareket edildiği düşünülmektedir. İstanbul Şehremaneti'nin, sokak isimlerini yeni alfabeyle uygun yazmadığı belirtilmiş ve bu sorunun giderilmesi için 1930 yılına kadar Şehremaneti'ne maddi destek sağlandığı belirtilmiştir.<sup>43</sup>

Devrimin uygulamaya koyulduğu tarihten bir hafta sonra Dâhiliye Vekili Şükrü Kaya tarafından Başvekâlete gönderilen bir yazıda Fransa'da basılan ve Türkiye'ye girmesi yasak olan "Haraç" isimli gazeteye atıfta bulunulmaktadır. Bu gazetenin 15 Aralık 1928 tarihli nüshasında "Türkiye'de İğtişâş" isimli yazısı Başvekâlet'e gönderilmiştir.<sup>44</sup>

Aynı belgenin devamında gazetenin Türkiye'de Latin harflerine karşı geniş bir toplumsal tepki oluştuğu, ifade edilmektedir. Türk Silahlı Kuvvetleri bünyesindeki askeri kadro içerisinde devrime yönelik hoşnutsuzlukların bulunduğu da değinmiştir. Bu çerçevede Sabık Sadrazam İzzettin Paşa, Kamil Paşa'nın Mahdumu Sait, Tevfik Paşa'nın Mahdumu, Arap İzzetin Hafidi? Ankara Müftüsü ile üçüncü kolordudan 300 zabitan derdest edildiği gazete haberine konu olmuştur. Ülkede halk tarafından Latin harfleri ile yazılan gazetelere yönelik geniş kapsamlı bir boykotun uygulandığı ve hükümet tarafından alınan tedbirlerin İslam dinine karşı yapıldığı bildirilmiştir. Bu durumun halk nezdinde ciddi bir hiddete sebebiyet verdiğini bildiren gazete, Mustafa Kemal Paşa'nın Kur'an-ı Kerim'i 30 bab ile kısaltıldığını ifade etmiştir. Bunun yanında gemilerdeki Hz. Muhammed'e ve halifelere ait sözlerin de Latin harfleriyle yazılmaya başlandığına değinen gazete, halkın bu durumdan büyük bir rahatsızlık duyduğunu yazmıştır. Gazete ayrıca Ankara'da bulunan devlet büyüklerinin "ecnebi devletlerin" konuya müdahale ettiğini düşünerek daha vahim olayların meydana gelmesinden çekindiklerini bildirmektedir.<sup>45</sup>

Amerika'nın Türkiye, ilk büyükelçisi olan John Grew'in 8 Eylül 1928 tarihli hatıratında Ankara'daki vekillerin bir kısmının yeni harflerin kullanılmasına itiraz ettikleri; fakat Mustafa Kemal'in İsmet Paşa aracılığı ile kendilerine haber göndererek, itiraz sevdalarından vazgeçmelerinin kendileri için daha iyi olacağını dile getirmiştir.<sup>46</sup>

1929 yılı Ocak ayında Dâhiliye Nezareti Vekili Şükrü Kaya, Manisa/Kula'da yaşanan bir olayla ilgili Başvekâlete yeni bir yazı göndermiştir. 14 Ocak 1929 tarihli yazısında Çarşı Cami karşısında bulunan bir dükkân duvarına Harf Devrimi aleyhine yazılar ve Kur'an-ı Kerim'den iktibas edilen bir ayet yazıldığı bildirilmektedir. Esasında bir beyanname niteliğinde olan bu yazılarda Süleyman Nuri imzası bulunduğu, yazıyı yazan kişinin ise İbrahim oğlu Kamil olduğu anlaşılmaktadır. Durumun tespitinden sonra ilgili kişilerin adliyeye sevk edildikleri ve adli işleme tabi tutuldukları anlaşılmaktadır.<sup>47</sup>

Başvekâlet'e gönderilen yazının sureti şu şekildedir:

*"Biz yeni yazıyı okuyacak olursak hiçbir vakit adam olamayız. Eğer Kuran- Kerim'i okuyacak olursak her milletten üste oluruz ve Allah bize eyi kuvvet verir ve her hangi bir millet çıkarsa biz hepsinin üzerine çıkarız. Biz bu yeni çıkanları bırakalım eskisi gibi namazda Kur'an okuyalım. Allaha dua edelim. Mustafa kemal şöyledir: Bizi her işe sokan odur. Millet akullarımızı başınıza toplayınız her işe merak vermeyiniz Allaha dua ediniz.*

<sup>43</sup> B.C.A: 30/10/66/442/14.

<sup>44</sup> B.C.A: 030/10/00/00/83/547/20/1.

<sup>45</sup> B.C.A: 030/10/00/00/83/547/20/2.

<sup>46</sup> John Grew, *Atatürk ve İnönü* (İstanbul: Çağdaş Matbaacılık ve Yayıncılık, 2000), 114.

<sup>47</sup> B.C.A: 030/10/00/00/102/668/3/1.

*Allah'ı unutmayınız. Allah sizin karnınızdaki gibi verir. Kur'an-ı Kerim'i her zaman akıllarınızdan çıkarmayınız.*<sup>48</sup>

Belgede yazılı olan bilgilerden hareketle Harf Devrimi'nin muhafazakâr kesimde bir reaksiyon oluşturduğu görülmektedir. İslami vurgularla bezelen yazının, toplumsal bir etki oluşturmaya yönelik kaleme alındığı da ifade edilebilir.

5 Şubat 1929 tarihinde Başvekâlet'e gönderilen başka bir yazıda Şükrü Kaya, mektupların Türk harflerine uygun bir tarzda yazılması gerektiği ile ilgili gazetelere ilan verdiklerini belirtmiştir. Fakat söz konusu uygulamaya uyulmadığını belirten Kaya, nezaretlerin Başvekâlet aracılığı ile uyarılmasını ve konuya hassasiyet gösterilmesini talep etmektedir. Devrimin uygulanmasında yaşanan aksaklıkların basın yoluyla giderilmesine yönelik çalışmaların hız kazandığı görülmektedir.<sup>49</sup>

21 Haziran 1929 tarihinde Başvekâlet'e gönderilen bir yazıda Dâhiliye Vekili Şükrü Kaya, Anadolu'daki bazı vilayetleri ziyaret ettiğini bildirerek bazı gözlemlerini kaleme almıştır. Bu gözlemler, devrimlerin Anadolu'da ne şekilde karşılandığı ve uygulandığı konusundaki bilgileri ihtiva etmektedir. Kayseri, Sivas, Şebinkarahisar ve bazı kazalara uğrayan Kaya, memurların Türk harflerini kavradığını belirtmektedir. Halkın ise yeni harflere pek alışık olmadığını ve yeni harfleri kullanmadıklarını ifade etmektedir. Bölgede bulunan millet mekteplerinin mali açıdan zayıf olmalarına, mekteplerde eğitim görenlerin de harfleri kullanmadıklarına ve öğrendiklerini de unutmak üzere olduklarına değinmektedir. Halk arasında aydın olarak bilinen kişilerin de genel olarak Arap harfleriyle yazdıklarına değinen Kaya, lise ve ortaokullarda Türkçe kıraat ve imla derslerinin bir hayli zayıf olduğunu gözlemlemiştir. Ayrıca öğrencilerin de bu konularda pek zayıf bulunduğunu bildirmiştir. Halkın yeni harflere alışmasının ve el alışkanlığı kazanmasının az bir zaman zarfında olmayacağını bildiren Kaya, genel anlamda bir aşına olma durumunun gerçekleşebilmesi için bir hayli vakte ihtiyaç bulunduğunu belirtmektedir. Kaya, inkılâbın hızının ve gücünün gevşemiş olduğunu bildirilerek Başvekâlet'in bu doğrultuda harekete geçmesi ve fikir tavsiyesinde bulunmasını talep etmektedir.<sup>50</sup>

14 Ocak 1930 tarihine gelindiğinde ülkede inkılâbın uygulanması açısından bazı problemlerin olduğu görülmektedir. Bu tarihte Şükrü Kaya'nın, Türk harflerinin kabulüne ve uygulanmasına yönelik yürürlüğe giren kanuna aykırı/muhalif hareketlere meydan verilmemesine dair vilayetlere yazı yazdığı anlaşılmaktadır. Bu yazı ülkede bazı olumsuzlukların yaşandığını göstermesi bakımından önemlidir.<sup>51</sup> Bir başka belgede bazı vilayetlerden vekâlete ulaşan birtakım evraklarda Türk harflerinin kabul ve tatbiki hakkındaki kanuna muhalif olarak Arap harfleriyle yazılmış müsvedde ve notların bulunduğu bildirilmiştir. Bu durumda yazıların kasten yahut gayri ihtiyari olarak kaleme alındıkları ile ilgili bir malumat olmasa da söz konusu durumun 'Kanuna Muhalif' olma şeklinde değerlendirildiği gözlerden kaçmamaktadır. Kaya'ya göre söz konusu durumun yaşanmasında devlet memurlarının hatası bulunmakta olup Arap harfleri ile resmi yazışmaları gerçekleştirmeye devam etmelerinin inkılâp hareketlerine aykırı olduğu belirtilmiştir. Bu çerçevede memur ve memur amirlerinin kaleme alacakları yazıları yeni harflerle yazmaları emredilmiştir. Harflerle ilgili bilgisi bulunmayan kişilerin ise bu doğrultuda yazmaya alıştırılması talep edilmiştir. Bu amaca yönelik nizami teftişlerin yapılması gerektiğini belirten Kaya, valilerin bizzat teftiş yapmaları gerektiği hususunda talimatlar vermiştir. Teftişler sırasında kanuna aykırı durumlara fırsat verilmeyerek inkılâpların ruhuna ve prensiplerine azami derecede itina gösterilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Başvekâlet, Birinci Umumi Müfettişliği, Maarif Nezareti, Vilayetler ve Vekâlet Dairelerine resmi yazılar gönderilmiştir.<sup>52</sup>

25 Nisan 1931 tarihine gelindiğinde Şükrü Kaya'nın mekteplerde Harf İnkılâbı ile ilgili bazı aksaklıklara dair bir yazıyı Başvekâlet'e gönderdiği görülmektedir. Kaya, orta ve yüksek mekteplerde

<sup>48</sup> B.C.A: 030/10/00/00/102/668/3/2.

<sup>49</sup> B.C.A: 030/10/00/00/159/114/14.

<sup>50</sup> Belgenin künye bilgileri net görünmemektedir: B.C.A: 030/10?/12/73/4.

<sup>51</sup> B.C.A: 030/10/144/32/9/1.

<sup>52</sup> B.C.A: 030/10/144/32/9/2.



eğitim gören öğrencilerin notlarını ve defterlerini Arap Alfabesi ile kaleme aldıklarını, bu gerici alışkanlığa (Ric'i itiyad) karşı muallimlerin kayıtsız kaldıklarını ifade etmektedir. Üstelik öğretmenlerin de takrirlerini ve notlarını Arapça harflerle yazdıkları, çeşitli mahallerden gelen şikâyetler ve ihbarlardan anlaşılmaktadır. Kaya, bu gelişmelerin hem kanuna hem de inkılâba aykırılık teşkil ettiğini ve eğitim-öğretim kurumlarında bu tür durumların yapılmış olabileceğine ihtimal vermediğini belirtmektedir. Bu sebeple Başvekâlet, Maarif ve Adliye vekâletlerine durum bildirilerek konuya yönelik girişimlerde bulunmaları talep edilmiştir.<sup>53</sup> Kaya'nın yazısında vurguladığı "Ric'i itiyad" kavramı söz konusu olayların irticai eylem/faaliyet kapsamında değerlendirildiğini göstermektedir. Ayrıca bu tarz durumların hem inkılâba hem de kanunlara aykırı olduğu, şeklinde değerlendirilmesi nihayetinde ağır bir adli süreci beraberinde getirmiştir. Nitekim Adliye Vekâleti'nin durumdan haber edilmesi, bu konuda yargının harekete geçirildiğini göstermektedir.

Şükrü Kaya dışında Adliye vekili Yusuf Kemal Tengirşek'in de Harf İnkılâbı konusunda titizlikle çalıştığı ve ihbarları değerlendirdiği görülmektedir. 20 Ekim 1931 tarihli bir yazısında Tengirşek, Giresun Heyet-i Hakimesi'nin Harf İnkılâbına uygun davranmadığı ve eski harfleri kullanmaya devam ettiği ile ilgili bilgilere değinmiştir. Bu sebeple yapılan tahkikat sonucunda hâkimin dosyaları ve notları tek tek incelenmiştir. Nihayetinde hâkimin yeni Türk alfabesine aşina bulunduğu ve söz konusu şikâyetin boş bir ihbardan ibaret olduğu anlaşılmıştır.<sup>54</sup> İhbar mektubunu Giresun Hacı Mikdad Mahallesinden Süleyman Baş Oğlu Aziz Bini Mehmed isimli kişinin gönderdiği anlaşılmaktadır. Mehmet Efendi'nin Mustafa Kemal Paşa'ya övgü ile başlayan mektubunda Giresun Ağır Ceza Heyeti'nin yapılan devrimlere aykırı olarak okuma yazma bilmediği belirtilmiştir. Devamında "Abdülhamit devrinde yaşamıyoruz, açtığınız Cumhuriyet devrindeyiz kanunun siyaneti nerede" şeklinde bir ifade bulunmaktadır. Bu durum genel anlamıyla değerlendirilecek olursa devrim sürecinin sui istimal edilebilirliğini ve bu dönemdeki Osmanlı Devleti ile ilgili algının boyutlarını göstermektedir. Ayrıca devrimler gerçekleştirilirken kişisel mücadeleler ve sorunlar sebebiyle insanların birbirlerini ağır ithamlarla ihbar edebildikleri de anlaşılmaktadır.<sup>55</sup>

6 Aralık 1932 tarihine gelindiğinde devlet memurlarının bir kısmının hala yeni alfabeyle alışamadıklarını ve harf devriminin uygulanmasında sorunların devam ettiği görülmektedir. Bu çerçevede vilayetlere Latin alfabesiyle çalışmaların yapılmasını temin ve kontrol etmek amacıyla tamimler gönderildiği anlaşılmaktadır.<sup>56</sup> Bir diğer belgede Başvekil Paşa hazretlerinin son seyahatlerinde teftiş ettiği hükümet dairelerinin bazılarında evrakların arasında Arap harfleri ile yazılmış notlara rastlanmıştır. Başvekâlet'in emirlerine cevap verilirken bazı vilayet idarelerinin ve hatta yüksek makamların Arap harfleriyle not tuttıkları ve cevaplar yazdıkları anlaşılmıştır. Bazı karakolların da Arap harfleriyle yazışmaya devam ettikleri görülmüştür. Bu çerçevede Birinci Umumi Müfettişlik makamında bulunan İbrahim Tali Efendi'nin sorumlu bulunduğu mıntıkalar ve vilayetlerde bu sorunların yaşandığı anlaşılmıştır. Belgede, "Harf İnkılâbı'nın vatanın her köşesinde uygulanmasına ve kabul edilmesinde titizlik gösterilmesi, rehberlik edilmesi gerekirken bilakis bazı memurların eski harflerle ilgili alışkanlıklarına devam etmeleri kesinlikle kabul edilemez" denmektedir. Bu sebeple idarecilerin söz konusu talimatlara itina göstermeleri gerektiği bildirilmiştir. Ayrıca bizzat takibat yapılarak memurlara tüm muhaberelelerini yeni harflerle yapma mecburiyetinde oldukları izah edilmiştir. Bunun hilafında hareket edenler için "1 Teşrinisani 1928 tarih ve 1353 numaralı kanunun hükümlerini şiddetle uygulamalarını ve nihayetinde inkılâp prensiplerinin uygulanmasında son derece hassasiyet göstermelerini bir kez daha rica ederim" denmektedir. Bu belgeden hareketle bazı ciddiyetsizliklerin meydana geldiği ve inkılâbın uygulanması hususuna uyulmadığı görülmektedir. Bu çerçevede sürekli teftişler ve uyarılar yoluyla inkılâbın icrasına azami derecede çaba gösterildiği anlaşılmaktadır.<sup>57</sup>

<sup>53</sup> B.C.A: 030/10/144/32/10.

<sup>54</sup> B.C.A: 030/10/144/32/12/1.

<sup>55</sup> Belgenin künye bilgileri silik olduğundan harfler tam anlamıyla okunamamaktadır. B.C.A: 030/10/144/11/11/2.

<sup>56</sup> B.C.A: 030/10/144/32/14/1.

<sup>57</sup> B.C.A: 030/10/144/32/14/2.

Zürcher, Harf İnkılabının başarılı bir şekilde uygulanmasındaki titizliğe değinmekle birlikte teknik anlamda bazı sorunlara da dikkat çekmektedir. Bu çerçevede Konya yakınlarında küçük bir köyde Harf Devrimine yönelik seferberlik başlatıldığını ve köye gönderilen öğretmenler aracılığı ile önemli ölçüde yeni harflere uyum sağlandığını belirtmektedir. Zürcher, bu eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan mektep ve koşullarının bulunmadığını da ifade etmiştir.<sup>58</sup>

Toplumsal tabanda yeni harfleri teşvik etmeye ve devrimin uygulanma sürecini teftiş etmeye yönelik Mustafa Kemal Paşa'nın da çalışma içerisinde olduğu görülmektedir. Yanına kara tahtasını ve tebeşirini alarak köy köy dolaşan Mustafa Kemal, meydanlarda Latin alfabesinin talim ve teftişi konusundaki gayretini göstermiştir.<sup>59</sup> Gittiği tüm köy ve kasabalara bir kara tahtanın yanında bir kutu tebeşiri de hediye olarak götürmeyi ihmal etmemiştir. Bunun yanında yeni harfler konusunda mahkûmların, cezalarının hafifletileceği vaadi ile öğrenmeye teşvik edildikleri görülmektedir.<sup>60</sup> Ülkede bir yandan çeşitli etkinlikler yoluyla yeni alfabeğe yönelik eğitim-öğretim seferberliği sürerken diğer yandan uygulamada bazı sorunların devam ettiği görülmektedir.

15 Nisan 1933 tarihli Şükrü Kaya'nın bir başka yazısında Türk harflerin uygulanmasına yönelik yürürlüğe giren 01.11.1928 tarih ve 1353 numaralı kanunun dördüncü maddesinde resmi ve özel levhalar ve tabelaların Türk Harfleri ile yazılmasının mecburi olduğu belirtilmesine rağmen İnebolu'da Taşçı Sabri ve Hakkâk Salih isimli kişilerin mezar taşlarını Arap Alfabeti ile yazmaya devam ettikleri görülmüştür. Bunun üzerine yapılan tahkikat neticesinde ilgili kişilerin beraat etmeleri söz konusudur.<sup>61</sup> Bu durumda devrimin mezar taşlarına kadar işlenmesine yönelik kapsamlı bir gözetim ve çalışma içerisinde bulunulduğu anlaşılmaktadır.

1936 yılına gelindiğinde Harf İnkılabı ile ilgili ihbar-şikâyet içerikli durumların devam ettiği görülmektedir. 8 Haziran 1936 tarihinde Çanakkale Vilayeti'ne çekilen şikâyet içerikli bir telgrafta hala Arap harflerinin kullanılmaya devam ettiğiyle ilgili bilgilere değinilmiştir.<sup>62</sup> Ezine Belediye Meclisi toplantısı yapılırken tutanakların Arap harfleri ile tutulduğu ihbarı üzerine kısa süre sonra bir soruşturmanın açıldığı anlaşılmaktadır. Yapılan incelemeler sonunda Arap harfleriyle ve kurşun kalemle yazıldığı iddia edilen herhangi bir tutanağın bulunmadığı Çanakkale Valiliği'nin yürüttüğü soruşturma sonucunda belirtilmiştir.<sup>63</sup> Meselenin boş bir ihbar olduğu ve bu şikâyetin ise Ezine Belediye Meclis üyelerinden M. Aslıhan isimli kişi tarafından yapıldığı görülmektedir. Belediye Meclisi konuşmalarının Türk harfleriyle yazılmasını teklif ettiğini bildiren Aslıhan, dinleyiciler önünde tutanakların "inadına" kurşun kalemle ve Arap harfleriyle yazıldığını iddia etmiştir.<sup>64</sup> Şikâyet içerikli bu telgrafa farklı bir belgede de değinilmektedir.<sup>65</sup>

1938 yılının Temmuz ayına gelindiğinde ülkede devrimlerin uygulanmasına yönelik çalışmalar devam etmekle birlikte özellikle yeni harflerle ilgili gerek yurt içinde ve gerek yurt dışında yaşanan gelişmeler dikkatle takip edilmiştir. Bu dönemde Hatay Vilayeti'nin Türkiye'ye katılmamış olduğunu; ancak Türkiye'nin bölgeye olan ilgisinin var olduğunu ifade etmek gerekmektedir.

10 Temmuz 1938 tarihli bir telgrafta Bayır bucak bölgesindeki bazı köylülere yönelik zulüm ve baskının yaşandığı görülmektedir. Suriye makamlarının ve askeri birimlerinin Bayır bucak Türklerine yönelik baskılarının son zamanlarda ciddi bir şekilde arttığı ve bölgede yaşayan bazı Türklerin dayanamayarak Türkiye'ye dönmeyi düşündükleri ifade edilmektedir. Yaşanan olaylara sebebiyet veren

<sup>58</sup> Eric Jan Zürcher, *Savaş, Devrim ve Uluslaşma (1908- 1928)*. (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2005), 294.

<sup>59</sup> Harold Courtenay Armstrong, *Bozkurt* (İstanbul: Kamer Yayınları, 2016), 222.

<sup>60</sup> Ray Brock, *Mustafa Kemal Atatürk Hayalet Süvari* (İstanbul: Yakamoz Kitap, 2012), 418-419.

<sup>61</sup> B.C.A: 030/10/88/581/6.

<sup>62</sup> B.C.A: 180/09/3/16/7/1.

<sup>63</sup> B.C.A: 180/09/3/16/7/2.

<sup>64</sup> B.C.A: 180/09/3/16/3.

<sup>65</sup> Bu belgenin künyesi bulunmamakla birlikte 4 belgeli bir dosyanın 4. Belgesi olduğu anlaşıldığından tarafımca dosyanın künyesi bu şekilde işlenmiştir. C.O.A: 180/09/3/16/4.



hususun, Türkiye’de icra edilen devrimlerle ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Bu çerçevede Suriyeli makamlar Suriye’de yaşayan Türklere şapka giymemeyi, Latin harfleriyle kitap ve gazete okumamayı taahhüd etmek adına ve Türkiye’yi istemediklerine dair zorla Arapça mazbata imzalattıkları anlaşılmaktadır. Payas’tan Hariciye Vekâletine gönderilen bu yazıda ilgili kişinin, son aylarda bu olayların yoğun bir şekilde yaşandığını, şikâyete gelen Türkleri teskin ettiğini ve onlara yaşadıkları mıntıkayı terk etmemeleri gerektiğini bildirmiştir.<sup>66</sup>

Türkiye’de devrimler sürecinde yaşanan gelişmelerin ülke dışında da ilgiyle takip edildiğini ve devrimlerin yurtdışındaki Türkler tarafından benimsendiğini de ifade etmeliyiz. Bu çerçevede Türkiye’de yaşanan devrimlerin Türkiye ile yurtdışındaki Türkler arasında entegrasyonu sağladığı belirtilebilir. Dolayısıyla farklı bir kültüre sahip olan Suriye Hükümeti’nin, bu durumu dikkatle takip ettiğini ve Bayır Bucak bölgesinin Türkiye ile entegrasyonundan endişe duyduğunu belirtmek gerekmektedir. Suriyeli Türklerin Türkiye’deki kültürel hayata duymuş oldukları yakınlık, kısa süre sonra Hatay’ın anavatana katılmasında kolaylaştırıcı bir rol oynamıştır. Bölgede bulunan Türklerin, yaşam alanlarını terk etmemeleri tavsiyesi ise kişisel bir görüşten ziyade Türkiye Cumhuriyeti’nin devlet politikasının bir parçasıdır.

17 Haziran 1942 tarihine gelindiğinde Türkiye’de Harf İnkılabı ile ilgili uygulamada hala sorunların yaşandığı görülmektedir. Dönemin CHP Genel Sekreteri ve Bilecik Mebusu olan Memduh Şevket Esenal’ın, CHP Genel Başkan Vekili ve Başvekil olan Refik Saydam’a gönderdiği bir yazısında, CHP teşkilatlarının toplamış olduğu dilekçeler arasında Harf İnkılabı hususunda bazı kamu görevlilerinin ihmallerinin bulunduğunu bildirmektedir. Yazıda hükümet memurlarının, çalışmalarına Arap harfleri ile devam ettiklerine ve memurların, Arap harflerine uyum sağlamayan gençleri zor durumda bıraktıklarına değinilmiştir. Olayın geçtiği mahal ve kişilerle ilgili herhangi bir bilgi bulunmamakla birlikte olayla ilgili ne gibi bir işlemde bulunulduğuna da değinilmemiştir.<sup>67</sup>

Armstrong, buna paralel olarak İnkılabın gerçekleştirildiği tarihten sonra devrime karşı olmanın yanında yeni harflerin öğrenilmemesi durumunda bile kişilere çeşitli cezaların uygulandığını belirtmektedir. Bunlar arasında memuriyetten atmak, vatandaşlıktan ihraç hatta sürgün ve hapse kadar varan cezalar da bulunmaktadır.<sup>68</sup>

Gerçekleştirildiği tarihten yıllar sonra dahi inkılabın uygulanmasında bazı sorunların yaşandığını ve inkılabıya yönelik tepki nitelikli bazı olayların cereyan ettiğini belirtmeliyiz. Bu çerçevede 20 Ekim 1958 tarihli Diyanet İşleri Reisliği’nden Anamur Müftülüğü’ne gönderilen bir yazıda bölgede Harf İnkılabı’na yönelik olumsuz gelişmelerin yaşandığı görülmektedir. Anamur’da Kur’an-ı Kerim’in Türk harfleriyle yazılıp yazılmayacağı ile ilgili son zamanlarda bazı vaiz, hatip ve Kur’an öğreticilerinin camilerde ve Kur’an öğretim kurslarında çeşitli münakaşalara giriştikleri anlaşılmaktadır. Söz konusu kişilerin Harf İnkılabına yönelik olumsuz tutumlarından dolayı yaşanan tartışmalardan Ankara’daki idari amirlerin haberdar olduğu ve dönemin diyanet işleri reisi Eyüp Sabri Hayırlıoğlu tarafından bir uyarı yazısı gönderildiği anlaşılmaktadır. Söz konusu görevlilerin bu tarz münakaşalardan kesinlikle uzak durmaları gerektiği, aksi halde bu kişilerle ilgili gerekli muamelenin yapılacağı ve sicillerine işaret edilebileceği (işleneceği) bildirilmiştir. Dolaylı olarak tehdit içeren bu yazı, esasında sorunların uzun yıllardan beri var olduğunu göstermektedir.<sup>69</sup> Söz konusu olayın Adnan Menderes hükümeti döneminde yaşanmış olduğunu ayrıca belirtmek gerekmektedir. Dolayısıyla Harf İnkılabının sadece Tek Parti döneminde değil aynı zamanda Adnan Menderes döneminde de uygulanmasına gayret gösterildiği anlaşılmaktadır.

Koçak, yeni harflere yönelik bazı memurların ihmalkâr davranışlarına da değinmiştir. Özellikle devrimlere karşı tepkilerin yalnız halk tabanından gelmediğini ayrıca yerel yönetimler, idari birimler ve

<sup>66</sup> B.C.A: 030/10/224/511/1.

<sup>67</sup> B.C.A: 030/10/144/33/11.

<sup>68</sup> Harold Courtenay Armstrong, *Bozkurt* (İstanbul: Kamer Yayınları, 2016), 222.

<sup>69</sup> B.C.A: 051/V33/4/32/44.

memuriyet kademelerinde de bir takım tepkilerin yaşandığını belirtmektedir.<sup>70</sup> Koçak, CHP Tekirdağ Milletvekili Celal Nuri İleri'nin seçim bölgesinde, yeni harfler ile ilgili merkeze yazmış olduğu bir mektubunda işini ciddiye alan nahiye müdürleri ve öğretmenlerin bulunduğunu; ancak yaşlı memurların yeni harflere antipati beslediklerini ifade etmiştir.<sup>71</sup>

Devrimlerin uygulamaya koyulduğu dönemde "Türk-Arap" kavramları perspektifinden değerlendirilmesi gözlerden kaçmamaktadır. Belgelerde Latin harfleri yerine Türk alfabesi; Osmanlı Türkçesi yerine ise Arap Alfabesi kavramları kullanılmaktadır. Bu durum devrimin neye karşı ve hangi yöne doğru olduğunu göstermesi bakımından önem arz etmektedir.

#### **4. Sonuç**

Türk modernleşme tarihinin uzun ve sancılı bir süreç olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Sürecin uzun ve sancılı olması, içerisinde bulunulan toplumun kültürel kodları ile ilgilidir. Bu kodlar Osmanlı-Türk medeniyetinin teşekkülünde hayati derecede rol oynamıştır. Yüzlerce yıllık bir kültürün birkaç yıl içerisinde değiştirilmeye çalışılması ciddi sorunları beraberinde getirmiştir. Yine yüzlerce yıllık bir mazisi bulunan ve imparatorluk çağının, üzerine inşa edildiği Arap alfabesi Osmanlı-Türk toplumunun en önemli kültürel motiflerinden biridir.

Osmanlı'da modernleşme süreciyle birlikte Arap alfabesinin değiştirilmesi gündeme gelmişse de bu teklif dikkate alınmamıştır. Cumhuriyet dönemi ile birlikte Arap alfabesinin yerine Latin alfabesinin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu gelişmeyi Türk tarihinin en önemli kırılma noktalarından biri olarak kabul edilebilir. Bu devrimin devrimler içerisinde uygulanması konusunda en çok ve yoğun emek gerektiren bir devrim olduğu ayrıca ifade edilmelidir. Bunun yanında uygulamada ve işleyişte bazı sorunları beraberinde getiren bu yenilik, ülke çapında olumlu olduğu kadar olumsuz reaksiyonları da beraberinde getirmiştir.

Bu olumsuzlukların uygulamadaki teknik aksaklıklar, isteksizlikler ve karşı oluşlardan kaynaklı olduğu ifade edilmelidir. Tek Parti döneminde önü alınmaya çalışılan tepkilerin, Adnan Menderes döneminde de yaşanıyor olması ülkede söz konusu devrimin kabul edilebilirliği konusunda ciddi tepkilerin olduğunu göstermektedir. Toplumun bazı kesimlerinin uzun yıllar söz konusu yeniliğe alışmamış olması yahut tepki vermeleri Harf Devriminin toplumsal bir beklentiden ziyade siyasi saiklerle gerçekleştirilen bir devrim olduğunu göstermektedir.

#### **Kaynakça**

##### **Başkanlık Cumhuriyet Arşivi Belgeleri**

- B.C.A. 030/0/18/01/01/030/63/016,
- B.C.A. 230/149/56/8/1,
- B.C.A. 230/149/56/8/4,
- B.C.A. 030/10/00/00/83/547/17,
- B.C.A. 030/10/00/00/64/431/43,
- B.C.A. 30/10/66/442/14,
- B.C.A. 030/10/00/00/83/547/20/1,
- B.C.A. 030/10/00/00/83/547/20/2,
- B.C.A. 030/10/00/00/102/668/3/1,
- B.C.A. 030/10/00/00/102/668/3/2,
- B.C.A. 030/10/00/00/159/114/14,
- B.C.A. 030/10/12/73/4,
- B.C.A. 030/10/144/32/9/1,
- B.C.A. 030/10/144/32/9/2,

<sup>70</sup> Devlet Memurlarının Eski Harfleri Uzun Süre Kullanıp, İhmallerine Dair Bkz. Cemil Koçak, *Tek Parti Döneminde Muhaliif Sesler* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2011), 86.

<sup>71</sup> Cemil Koçak, *Tek Parti Cumhuriyet ve Şefler* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2016), 160-161.



B.C.A. 030/10/144/32/10,  
B.C.A. 030/10/144/32/12/1,  
B.C.A. 030/10/144/11/11/2,  
B.C.A. 030/10/144/32/14/1,  
B.C.A. 030/10/144/32/14/2,  
B.C.A. 030/10/88/581/6,  
B.C.A. 180/09/3/16/7/1,  
B.C.A. 180/09/3/16/7/2,  
B.C.A. 180/09/3/16/3,  
B.C.A. 180/09/3/16/4,  
B.C.A. 030/10/224/511/1,  
B.C.A. 030/10/144/33/11,  
B.C.A. 051/V33/4/32/44.

### Telif Eserler

- Ahmad, Feroz. *Modern Türkiye'nin Oluşumu*. İstanbul: Kaynak Yayınları 11. Bsk, 2012.
- Armstrong, Harold Courtenay. *Bozkurt*. İstanbul: Kamer Yayınları, 1. Bsk. 2016.
- Aydemir, Şevket Süreyya. *Tek Adam*, Cilt III. İstanbul: Remzi Kitapevi, 16. Bsk. 1999.
- Brock, Ray. *Mustafa Kemal Atatürk Hayalet Süvari*. İstanbul: Yakamoz Kitap, 12. Bsk. Kasım/2012.
- Davison, Andrew. *Türkiye'de Sekülerizm ve Modernlik*. İstanbul: İletişim Yayınları, 3. Bsk. 2012.
- Demirel, Ahmet. *Tek Partinin İktidarı*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2. Bsk, 2014.
- Georgeon, François. *Osmanlı-Türk Modernleşmesi -1900-1930*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1. Bsk. 2006.
- Grew, John. *Atatürk ve İnönü*. İstanbul: Çağdaş Matbaacılık ve Yayıncılık, 1. Bsk. Şubat/2000.
- Güngör, Uğur Ümit, *Modern Türkiye'nin İnşası (1913-1950)*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1. Bsk. 2016.
- Kinros, Lord. *Atatürk, Bir Millet'in Doğuşu*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 19. Bsk. Kasım/2007.
- Koçak, Cemil. *Tek Parti Cumhuriyet ve Şefler*. İstanbul: Timaş Yayınları, 1. Bsk. Ocak/2016.
- Koçak, Cemil. *Tek Parti Döneminde Muhalef Sesler*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2. Bsk. 2011.
- Köker, Levent. *Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi*. İstanbul: İletişim Yayınları, 10. Bsk. 2007.
- Mardin, Şerif. *Türk Modernleşmesi*. İstanbul: İletişim Yayınları, 23. Bsk, 2014.
- Ortaylı, İlber. *Türkiye'nin Yakın Tarihi*. İstanbul: Timaş Yayınları, 1. Bsk. Eylül/2010.
- Özkan, Hande. "Falih Rıfkı Atay" *Modern Türkiye'de Siyasal Düşünce serisi: Kemalizm, Cilt: 2* içinde. (İstanbul: İletişim Yayınları, 2009), 64-69.
- Sherill, H. Charles. *Bir Elçiden Gazi Mustafa Kemal*. Çev. Alp Ilgaz, İstanbul: Kervan Kitapçılık, 1977.
- Şentürk, Ayşegül. "Harf İnkılabının Yapılışı ve Uygulanışında Basının Rolü", *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 26, (Ağustos 2012): 27-44.
- Şimşir, Bilal. *Türk Yazı Devrimi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu, 2. Bsk. 2008.
- Toker, Metin. *Tek Partiden Çok Partiye 1944-50*. Ankara: Bilgi Yayınevi, 3. Bsk. 1990.
- Tongul, Neriman. "Türk Harf İnkılabı", *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, (Mayıs-Kasım 2004): 103-130.
- Tunçay, Mete. *Türkiye Cumhuriyeti'nde Tek-Parti Yönetimi'nin Kurulması 1923-1931*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 7. Bsk. Temmuz/2015.

Uyanık, Ercan ve Çam, İrfan Davut. “Arap Elifbası’ndan Latin Alfabesine Geçiş Sürecinde Garpçı Söylemler”, *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi Journal Of Modern Turkish History Studies* XIV/29, (2014-Güz): 189-221.

Yetkin, Çetin. *Türkiye’de Tek Parti Yönetimi*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1. Bsk, Nisan/1983.

Yüksekkaya, Gülden Sağol. “Türk Dünyasının Alfabeleri”, *Geçmişten Geleceğe Türkçe* içinde, 393-407. İstanbul: Kitabevi Yay. 2013.

Zürcher, Eric Jan. *Milli Mücadelede İttihatçılık*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 1. Bsk. Ekim/1987.

Zürcher, Eric Jan. *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları, 24. Bsk. 2009.

Zürcher, Eric Jan. *Savaş, Devrim ve Uluslaşma (1908-1928)*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 1. Bsk. Ocak 2005.



Pinar ŞANDA

inTOBA



JHSSA

Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa / Türkiye,

[pinarsanli63@hotmail.com](mailto:pinarsanli63@hotmail.com)

[DOI: 10.5281/zenodo.6480982](https://doi.org/10.5281/zenodo.6480982)

ORCID: 0000-0002-3737-567X

ISSN: 2791-6766

**Eser Geçmişi / Article Past:**

**Başvuru Tarihi**

**Applied**

**10/03/2021**

**Kabul Tarihi**

**Accepted**

**07/06/2021**

Araştırma Makalesi

Orjinal Makale / Original Paper

Research Paper

## ÖĞRETMENLERİN DENETİME İLİŞKİN TUTUMLARI İLE MESLEKİ ÖĞRENMELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

### Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını incelemektir. Araştırma nicel desenle yürütülen ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen araştırma örneklemini 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında Şanlıurfa ili Haliliye ilçesinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan toplam 200 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan 200 öğretmenin %53'ü (106) kadın, %47'si (94) ise erkektir. Araştırma verilerinin toplanmasında Liu, Hallinger ve Feng (2016) tarafından geliştirilip Türkçe güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları Gümüş, Apaydın ve Bellibaş (2018) tarafından yapılan "Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği (ÖMÖÖ)" ve Uğurlu ile Usta (2016) tarafından geliştirilen "Denetim Tutum Ölçeği (DTÖ)" kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 24 programı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama gibi betimleyici istatistiklerle beraber Mann-Whitney U Testi, Kruskal Wallis H Testi, ANOVA ve Spearman Korelasyon Analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin geneline ve alt boyutları olan işbirliği, yansıtma, uygulama ile bilgi tabanına ulaşmaya ait ortalamaların "yüksek" düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin geneli arasında anlamlı farklılık gözlenirken; mesleki kıdem ve görev yapılan kurum türü değişkenlerine göre öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin geneli arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin denetime ilişkin tutum puanlarının geneli ile mesleki öğrenme puanlarının geneli arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ( $r=0,416$ ;  $p<0,01$ ).

**Anahtar Kelimeler:** Denetim, Tutum, Mesleki, Öğrenme.

ATIF: ŞANDA, Pinar, "Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumları İle Mesleki Öğrenmeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 1/1 (Haziran 2021), ss. (064-083)

CITE: ŞANDA, Pinar, "Investigation of the Relationship Between Teachers' Attitudes Towards Supervision and Their Professional Learning", *Journal of Humanities and Social Sciences Academy*, 1/1 (June 2021), pp. (064-083)

## INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS SUPERVISION AND THEIR PROFESSIONAL LEARNING

### Abstract

The purpose of this research is to examine whether there is a significant relationship between teachers' attitudes towards supervision and their professional learning. The research was carried out in the relational survey model with quantitative designs. The research sample, which was determined by the random sampling method, consists of 200 teachers working in primary and secondary schools in the Haliliye district of Şanlıurfa in the 2018-2019 academic year. Of the 200 teachers who participated in the study, 53% (106) were female and 47% (94) were male. In the collection of research data, "Teacher Vocational Learning Scale" developed by Liu, Hallinger and Feng (2016) and its Turkish reliability and validity studies were conducted by Gümüş, Apaydın and Bellibaş (2018) and "Audit Attitude Scale" developed by Uğurlu and Usta (2016) was used. SPSS 24 program was used in the analysis of the data. In the analysis of the obtained data, Mann-Whitney U Test, Kruskal Wallis H Test, ANOVA and Spearman Correlation Analysis were performed together with descriptive statistics such as frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation. Results; It shows that teachers' overall professional learning and the sub-dimensions of collaboration, reflection, practice and reaching the knowledge base are at a "high" level. While there is a significant difference between the general professional learning of teachers according to the variables of gender and educational status; According to the variables of professional seniority and type of institution, there was no significant difference between the general professional learning of teachers. A moderately significant positive correlation has emerged between the overall scores of teachers attitude on supervision and their professional learning scores ( $r = 0.416$ ;  $p < 0.01$ ).

**Keywords:** Audit, Attitude, Occupation, Learning.

### 1. Giriş

Teknolojide ve bilginin öğretilmesinde ortaya çıkan değişiklikler, kişileri sürekli olarak öğrenme ihtiyacı içerisine sokmaktadır. Bu değişikliklerden etkilenen sistemlerden biri de eğitim sistemidir. Eğitimde önemli rol oynayan öğretmenlerin bu değişimlere ayak uydurmaları, eğitim öğretimin kalitesini etkilemektedir. Bu da her şeyden önce öğretmenlerin mesleki öğrenmelerini ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde yaşadıkları denetim tecrübeleri, denetimi yapan kişilerin yaptıkları denetim şekli öğretmenlerin denetim algısında rol alabilmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları da mesleki öğrenmeleriyle ilişkili olabilmektedir. Öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri hem kendilerini geliştirmeleri hem de öğrencilerin akademik anlamda gelişimlerine katkı sağlamaları bakımından önem taşımaktadır. Eğitim sisteminin amacına ulaşmasında önemli değişkenler arasında olan etkili bir denetim sistemi, öğretmenlerin denetime ilişkin olumlu yönde tutum geliştirmelerine, dolayısıyla öğretmenlerin mesleki öğrenmelerine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin denetime ilişkin olumlu tutum geliştirmeleri, mesleki öğrenmelerine katkı sağlaması ve örgütün amaçlarına ulaşması bakımından kritik önem taşımaktadır.



Öğretmen niteliği ile ilgili faktörlerin neler olabileceği ve bu faktörlerin öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olup olmadığına ilişkin çalışmaların zamanla arttığı ve uluslararası literatürde önemli rol aldığı söylenilebilir.<sup>1</sup>

Nitelikli eğitime tabi tutulmuş insanların potansiyel bir güç olduğu ve bunun iyi organize edilmiş grup üyelerinin verdiği eğitimle oluşacağı belirtilmektedir.<sup>2</sup> Öğretmenler, günlük yaşantıları ve okul içindeki tecrübeleri yoluyla mesleki öğrenmelerini geliştirecek birçok fırsatla karşılaşlar. Öğretmenlerin mesleki öğrenmeye açık olmaları, öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğuna ilişkin araştırmalar da bulunmaktadır.<sup>3</sup> Son yıllarda literatürde öğretmenlere verilen eğitimin niteliği, okullardaki öğretimin kalitesi ve öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri ile ilgili araştırmaların da yapıldığı görülmektedir.<sup>4</sup>

Eğitim örgütleri, açık sistem olarak işlev görmektedir.<sup>5</sup> Eğitim sisteminin amacını etkileyen pek çok faktörün olduğu bilinmektedir. Bu faktörlerden sadece birisi olan öğretmen, denetim sürecini oluşturan en stratejik öge olarak kabul edilmektedir.<sup>6</sup> Öğretmen, verdiği eğitimle öğrencilerine ve etrafında olan bireylere kazandıracığı bilgi ve becerilerle nitelikli insan kaynağının oluşmasında önemli katkı sunmaktadır.<sup>7</sup> Mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmenin önceden belirlenmiş gereksinimlerini de göz önünde bulunduran kapsamlı öğrenme süreçlerinden meydana gelen, öğrenci performans ve başarı çıktılarının artmasını sağlamaktadır.<sup>8</sup> Bireylerin ve örgütlerin sürekli olarak gelişime açık olmaları amaçlarının gerçekleşmesinde ve örgütün daha uzun süre yaşamını sürdürmesini de sağlayabilir.<sup>9</sup>

Denetim, örgütsel etkililik için çok önemli bir aşamadır. Birçok örgütte olduğu gibi eğitim örgütünde de denetim oldukça önem taşımaktadır. Okul müdürleri, birer teknik yönetici olmakla birlikte aynı zamanda öğretim lideri olarak da düşünülmektedir.<sup>10</sup>

### **1.1. Denetim Kavramı**

Eğitim denetimi, eğitim sisteminin önceden belirlenmiş amaçlarına ulaşmasında da rol almaktadır. Örgütsel amaçların gerçekleştirilme düzeyini belirlemek, amaçlara iyi biçimde erişebilmek ve öğretmenlerin mesleki gelişiminin ne şekilde olacağına yönelik de işlevleri bulunmaktadır.<sup>11</sup> Yönetim

<sup>1</sup> Charles T. Clotfelter, Helen F. Ladd ve Jacob L. Vigdor. "Teacher credentials and student achievement: Longitudinal analysis with student fixed effects." *Economics of Education Review* 26 (6), (2007): 673-682; Hanushek, John F. Kain, Daniel M. O'Brien & Steven G. Rivkin, "The market for teacher quality". No. w11154. *National Bureau of Economic Research*, 2005.

<sup>2</sup> Linda, Darling-Hammond. "Teacher education around the world: What can we learn from international practice?" *European journal of teacher education*, 40 (3), (2017): 291-309.

<sup>3</sup> Vicki Vescio, Dorene Ross ve Alyson Adams. "A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning," *Teaching and teacher education*, 24 (1), (2008): 80-91.

<sup>4</sup> Shengnan Liu, Philip Hallinger ve Daming Feng. "Learning-centered leadership and teacher learning in China: Does trust matter?" *Journal of Educational Administration*, (2016).

<sup>5</sup> Celal Teyyar Uğurlu ve H. Gonca Usta, "Eğitimde Denetim tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması," *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), (2016): 137-159.

<sup>6</sup> Erhan Soylu, "İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetimlerinde Denetim İlkelerini Uygulama Düzeyine İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri (Gaziantep İli Örneği)," (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2003).

<sup>7</sup> A. Azmi Yetim ve Zekeriya Göktaş. "Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri," (2004), 541-550.

<sup>8</sup> Abdurrahman İlğan, "Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri," *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6.ÖYGE Özel Sayısı, (2013): 41-56.

<sup>9</sup> Erhan Soylu, "İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetimlerinde Denetim İlkelerini Uygulama Düzeyine İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri (Gaziantep İli Örneği)," (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2003), 21.

<sup>10</sup> Kürsad Yılmaz, "Okul müdürlerinin denetim görevi," *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), (2009): 19-35.

<sup>11</sup> Fatma Özmen ve Ali Güngör, "Eğitim denetiminde etik," *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), (2008): 137-155.

süreçlerinden biri olan denetimin esas amacı, örgütlerin hedefine erişebilme düzeyini belirlemek, sonuçların daha iyi olabilmesi için tedbirler almak ve bu süreci ilerletmektir.<sup>12</sup>

Denetimde sıcak bir iklimin oluşturulması, öğretmenlerin sınıf ortamında yaptığı öğretme öğrenme sürecinin de gelişmesine fayda sağlamaktadır. Denetimi yapan kişilerin sergiledikleri davranışlar, öğretmenler ile olan ilişkilerinin niteliğine de yansiyarak eğitimin kalitesini de etkilemektedir.<sup>13</sup>

## **1.2. Tutum ve Denetim**

Tutum, kişinin kendi dünyasıyla ilgili inançlarına ve değer yargılarına bağlı olarak oluşan tanıma ve coşku sürecidir. Tutumlar, bireyin yaşadığı çevresel koşulların etkisiyle değişebilmektedir. Tutum değişikliğinde faydalı sonuçlar hedefleyen yönetimler, astlarına, değişikliklerle ilgili gerekli bilgileri verip, yeniliğe uyum sağlayabilmeleri için gerekli eğitimleri vermelidir.<sup>14</sup>

Bir kişinin bir uyarana ya da objeye yönelik tutumunun ne olduğunu bilmek, o kişinin objeye ya da uyarana ilişkin davranışının da ne olacağını tahmin edebilmesini sağlayabilecektir. Aynı zamanda bu durum uygulama esnasında da önem rol teşkil etmektedir. Denetimin etkili şekilde gerçekleşebilmesinde, denetimi yapan kişilerin tutum ve davranışları önemli rol almaktadır.<sup>15</sup>

## **1.3. Öğretmenlerin Mesleki Öğrenmeleri**

Öğretmenin temel görevi, derslerin ve okulun hedefleri doğrultusunda öğrencilerde kalıcı izli davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu bağlamda öğretmenlerde hem konu alanı bilgisinin hem de öğretmenlik meslek bilgisinin olması önem taşımaktadır. Bunların herhangi birisinden kısıtlı olan öğretmenden hedeflenen verime ulaşmak çok zordur.<sup>16</sup>

Eğitimde öğrencilerin öğrenmesine etki eden değişkenler arasında öğretmene sunulan mesleki gelişim faaliyetleri ve öğretmenin niteliği önem taşımaktadır.<sup>17</sup> Öğretmenlerin mesleki öğrenmesi öğretmenlerin bilgi, beceri ve uygulamalarını geliştirmeleriyle ilgili bir kavramdır.<sup>18</sup> Öğretmenlerin mesleki öğrenmesi, aynı zamanda okul liderlerinin desteğiyle onların tecrübelerinin ve mesleki uygulamalarının pozitif yönde ilerlemesinde, öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde de etkili olabilmektedir.<sup>19</sup>

Mesleki öğrenme sürecinde öğretmenler, aktif şekilde kendi öğrenmeleri üzerinde etkili olan, meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde olan, meslektaşlarından ve öğrencilerden gelen geri bildirimlerle öğretimini güncelleyen bireylerdir.<sup>20</sup>

<sup>12</sup> Mustafa Aydın, *Çağdaş Eğitim Denetimi*. (Ankara: IM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık, 1986).

<sup>13</sup> Celal Teyyar Uğurlu ve H. Gonca Usta. "Eğitimde Denetim tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması," *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), (2016): 137-159.

<sup>14</sup> M. Şerif Şimşek, Adnan Çelik ve Tahir Akgeçici, "Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış Kitabı": 4. Bölüm İnanç ve Tutumlar, (Konya: Eğitim, 2016), 57-59.

<sup>15</sup> Mehmet Üstüner, "Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması," *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45 (45), (2006): 109-127.

<sup>16</sup> Münire Erden, "Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları," *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (11), (1995).

<sup>17</sup> Abdurrahman İlğan, "Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri," *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6.ÖYGE Özel Sayısı, (2013): 41-56.

<sup>18</sup> Andrea Nolan ve Tebeje Molla, "Teacher professional learning in early childhood education: Insights from a mentoring program," *Early Years*, 38 (3), (2018): 258-270.

<sup>19</sup> Margaret Lloyd ve James P. Davis, "Beyond performativity: a pragmatic model of teacher professional learning," *Professional development in education*, 44 (1), (2018): 92-106.

<sup>20</sup> Shengnan Liu ve Philip Hallinger, "Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model," *Educational Administration Quarterly*, 54 (4), (2018): 501-528.



Mesleki öğrenmenin “işbirliği” boyutu öğretmenlerin öğretimi planlamasını, tecrübelerini paylaşmalarını, öğretim becerilerini geliştirme, meslektaşlarıyla beraber görüş alış verişinde bulunmalarını belirtmektedir. Yansıtma boyutu ise öğretmenin öğretim stratejilerini geliştirmek ve değiştirmek amacıyla meslektaşlarından ve öğrencilerinden gelen geri bildirimlerden yararlanması, bu dönütlerden hareketle kişinin kendisini güncel bilgilerle donatmasını, meslektaşlarının öğretimlerini gözlemlemesini vb. ifade etmektedir. Üçüncü alt boyut uygulamadır. Bu boyut, öğretime ilişkin problemlere çözüm yolları bulmak ve öğretimi geliştirmek amacıyla yeni öğretim metot, materyal ve fikirlere açık olmayı, uygulamalar geliştirmeyi ve bunları tekrar denemeyi belirtmektedir. Bilgi tabanına ulaşma alt boyutu ise öğretmenlerin öğretim sürecini geliştirmek amacıyla çeşitli bilgi kaynaklarından ne düzeyde yararlandıklarını değerlendirmeyi hedeflemektedir.<sup>21</sup>

#### **1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, öğretmenlerin mesleki öğrenme düzeylerinin denetimle hangi yönde ve ne tür bir ilişkinin olduğu araştırılmaktadır. Denetim süresince öğretmenlerin bu sürece ilişkin tutumları, onların mesleki öğrenmelerini etkileyerek hem kendi mesleki öğrenmelerini hem de okulun ve öğrencilerin başarılarını etkileyebilmektedir. Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişkiye dair pek araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda yapılan çalışmanın literatüre faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırma soruları şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri ne düzeydedir?
  2. Cinsiyete göre öğretmenlerin mesleki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
  3. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre mesleki öğrenmeleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  4. Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre denetime ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  5. Öğretmenlerin görev yaptıkları kuruma göre denetime ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  6. Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasında ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişkinin irdelendiği bu araştırma; denetim, denetim-tutum, öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri vb. konular kapsamında bilgiler sunması bakımından önemli görülmektedir.

## **2. Yöntem**

### **2.1. Araştırmanın Modeli**

Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışma genel tarama türlerinden biri olan ilişkiyel tarama modelindedir. İlişkiyel tarama, tarama modelinin bir çeşidi olarak iki veya daha fazla değişken arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığını ilişki varsa bu ilişkinin derecesi ve yönü ile ilgili bilgi veren araştırma modelidir.<sup>22</sup> Bu

<sup>21</sup> Liu Shengnan, Philip Hallinger ve Daming Feng, "Learning-centered leadership and teacher learning in China: Does trust matter?" *Journal of Educational Administration*, 54 (6), (2016): 661-682; Shengnan Liu ve Philip Hallinger, "Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model," *Educational Administration Quarterly* 54(4), (2018): 501-528.

<sup>22</sup> Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*, (Ankara: Sim Matbaacılık, 1995).

araştırma kapsamında öğretmenlerin mesleki öğrenme düzeyleri cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan kurum değişkenlerine göre incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişki incelediği için ilişki tarama modelindedir.

## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Haliliye ilçesinde ilkököl ve ortaokulda görev yapan seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 200 öğretmen oluşturmaktadır.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Düzye</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	106	53
	Erkek	94	47
Eğitim Durumu	Önlisans	5	2,5
	Lisans	180	90
	Lisansüstü	15	7,5
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	97	48,5
	6-10 Yıl	58	29
	11-15 Yıl	23	11,5
	16-20 Yıl	11	5,5
	21 Yıl ve Üzeri	11	5,5
Kurum	İlkokul	87	43,5
	Ortaokul	113	56,5
Toplam		200	100

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 106'sı (%53) kadın, 94'ü (%47) ise erkektir. Eğitim durumuna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 5'i (%2,5) önlisans, 180'i (%90) lisans, 15'i (%7,5) lisansüstü mezunudur. Mesleki kıdeme göre incelendiğinde 0-5 yıl olan 97 (%48,5) kişi, 6-10 yıl olan 58 (%29) kişi, 11-15 yıl olan 23 (%11,5) kişi, 16-20 yıl olan 11 (%5,5) kişi, 21 yıl ve üzeri olan 11 (%5,5) kişi bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 87'si (%43,5) ilkököl, 113'ü (%56,5) ortaokulda görev yapmaktadır.

## 2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Denetim Tutum Ölçeği (DTÖ), Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği (ÖMÖÖ) ile araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

### 2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formunda; cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan kurum soruları yer almaktadır.

### 2.3.2. Denetim Tutum Ölçeği (DTÖ)

Bu araştırmada öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları, Uğurlu ve Usta (2016) tarafından geliştirilen “Denetim Tutum Ölçeği” ile belirlenmiştir. Denetim Tutum Ölçeği'nin Bilgi, Nezaket ve İsteklilik olmak üzere üç tane alt boyutu bulunmaktadır. Bu üç boyut, toplam varyansın %73,05'ini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısı bilgi alt boyutu için .93, nezaket için .91, isteklilik için .87 ve ölçeğin tümü için .93 olarak tespit etmişlerdir. Ölçek, beşli likert tipindedir. Maddeler karşısında yer alan seçenekler ve puan karşılıkları; 5=Tamamen Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2=Katılmıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçek, okul ortamında öğretmenlere yüz yüze göre uygulanmıştır. Ölçek; Bilgi (7 madde), Nezaket (5 madde) ve İsteklilik (4 madde) olmak üzere toplam 16 maddeden oluşmaktadır.<sup>23</sup>

### 2.3.3. Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği (ÖMÖÖ)

Öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri Liu, Hallinger ve Feng (2016) tarafından geliştirilip Gümüş, Apaydın ve Bellibaş (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek ile belirlenmiştir. Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği; İşbirliği, Yansıtma, Uygulama ve Bilgi Tabanına Ulaşma olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Gümüş, Apaydın ve Bellibaş (2018) yaptıkları araştırmada ölçeğin yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde (RMSEA = .072; GFI = .85; AGFI = .81; NFI = .94; CFI = .96; SRMR = .40) uyum indekslerini elde etmişlerdir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısını işbirliği boyutu için .82, yansıtma için .83 uygulama için .85, bilgi tabanına ulaşma için .77 ve ölçeğin tümü için .92 olarak tespit etmişlerdir. Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği, beşli likert tipindedir. Maddeler karşısında yer alan seçenekler ve puan karşılıkları; 5=Tamamen Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2=Katılmıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeği oluşturan maddeler arasında ters madde bulunmamaktadır. Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği; İşbirliği (6 madde), Yansıtma (10 madde), Uygulama (5 madde) ve Bilgi Tabanına Ulaşma (6 madde) olmak üzere toplam 27 maddeden oluşmaktadır.<sup>24</sup>

### 2.4. Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmanın verileri, 2018-2019 eğitim öğretim yılında “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği” ve “Denetim Tutum Ölçeği'nin” öğretmenlere yüz yüze ve gönüllülük esasına uygulanması ile elde edilmiştir. İki ölçek aynı anda öğretmenlere verilmiştir. Araştırmada verilerin analizinde SPSS 24 (Statistical Package for Social Sciences) kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle demografik değişkenler gruplandırılmıştır. Daha sonra gruplar içerisinde normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar için parametrik analiz teknikleri, normal dağılım özelliği göstermeyen gruplar için non-parametrik teknikleri yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin her üçü de beşli likert tipindedir. Bu nedenle yorumlanmasında (5-1=4; 4/5=0,80) yapılan hesap temel alınmıştır.<sup>25</sup> Puan aralıkları ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

<sup>23</sup> Celal Teyyar Uğurlu ve H. Gonca Usta, "Eğitimde Denetim tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması," *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), (2016): 137-159.

<sup>24</sup> Sedat Gümüş, Çiğdem Apaydın ve Mehmet Şükrü Bellibaş, "Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması," *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 9 (17), (2018): 107-124.

<sup>25</sup> Halim Dal ve Gülşün Atanur Baskan. "Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sessizliğe ilişkin öğretmen görüşleri," *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24 (1), (2018): 45-91.

**Tablo 2.** Ölçek Ortalamalarının Puan Aralığına Göre Yorumu

Puan Aralığı	Yorumu
1,00-1,80	Çok Düşük
1,81-2,60	Düşük
2,61-3,40	Orta
3,41-4,20	Yüksek
4,20-5,00	Çok Yüksek

Korelasyon değerinin 1.00 olması mükemmel pozitif ilişki olduğunu, -1.00 olması negatif mükemmel ilişki olduğunu, 0.00 olması ise hiç ilişkinin olmadığını belirtmektedir. Korelasyon değerinin mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması, orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır.<sup>26</sup>

### 3. Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular her bir problem cümlesi için sırasına göre farklı başlıklar altında aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

#### 3.1. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ilki “Öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri ne düzeydedir?” şeklindedir. Bunun için ölçekte yer alan maddeler analiz edilerek maddelerin standart sapma ve ortalama bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Mesleki Öğrenmelerine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değeri

Alt Boyutlar	N	Ortalama	Standart Sapma
İşbirliği	200	3,55	0,55
Yansıtma	200	3,76	0,56
Uygulama	200	3,58	0,52
Bilgi Tabanına Ulaşma	200	3,57	0,55
Ölçeğin Geneli	200	4,01	0,55

Tablo 3 incelendiğinde Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği'nin alt boyutları olan işbirliği ( $\bar{x}=3,55$ ), yansıtma ( $\bar{x}=3,76$ ), uygulama ( $\bar{x}=3,58$ ) ve bilgi tabanına ulaşmada ( $\bar{x}=3,57$ ) ortalamasının

<sup>26</sup> Şener Büyüköztürk, "Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı," (Ankara: Pegem Atif İndeksi, 2018), 32.



“yüksek” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin geneline ait ortalamanın ( $\bar{x}=4,01$ ) ise “yüksek” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.2. İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ikincisi “Cinsiyete göre öğretmenlerin mesleki öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bunun için ölçekte bulunan maddeler analiz edilerek sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Cinsiyet Değişkenine Göre Mesleki Öğrenme Düzeylerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İşbirliği	Kadın	106	106,55	11294,50	4340,50	0,111
	Erkek	94	93,68	8805,50		
Yansıtma	Kadın	106	108,73	11525,50	4109,50	0,03*
	Erkek	94	91,22	8574,50		
Uygulama	Kadın	106	106,36	11274,50	4360,50	0,125
	Erkek	94	93,89	8825,50		
Bilgi Tabanına Ulaşma	Kadın	106	110,50	11713,50	3921,50	0,00*
	Erkek	94	89,22	8386,50		
Ölçeğin Geneli	Kadın	106	108,97	11551	4084	0,02*
	Erkek	94	90,95	8549		

\*p<0,05

Yukarıdaki tablo incelendiğinde; 106 kadın ve 94 erkek katılımcıdan oluşan toplam 200 kişilik bir grupta, kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin hem genel mesleki öğrenmeleri hem de alt boyutları olan işbirliği, yansıtma, uygulama ve bilgi tabanına ulaşma arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testi’nin sonucuna göre, mesleki öğrenmenin genelinde kadın öğretmenler ile erkek öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir (U=4084; p<0,05). Ölçeğin genelinde kadın öğretmenlerin sıra ortalaması (Sıra Ort.:108,97), erkek öğretmenlerin sıra ortalamasından (Sıra Ort.:90,95) yüksek çıkmıştır. İşbirliği (U=4340,50; p>0,05) ve uygulama (U=4360,50; p>0,05) alt boyutlarında cinsiyete göre aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmezken; yansıtma (U=4109,50; p<0,05) ve bilgi tabanına ulaşma (U=3921,50; p<0,05) alt boyutlarında cinsiyete göre aralarında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

### 3.3. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden üçüncüsü “Öğretmenlerin eğitim durumuna göre mesleki öğrenmeleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bunun için ölçekte bulunan maddeler analiz edilerek sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 5.** Eğitim Durumu Değişkenine Göre Mesleki Öğrenme Düzeylerinin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
İşbirliği	Gruplar Arası	198,017	2	99,008	9,862	,000*
	Gruplar İçi	1977,771	197	10,039		
	Toplam	2175,788	199			
Yansıtma	Gruplar Arası	413,397	2	206,699	6,952	,001*
	Gruplar İçi	5857,523	197	29,734		
	Toplam	6270,920	199			
Uygulama	Gruplar Arası	134,678	2	67,339	10,634	,000*
	Gruplar İçi	1247,506	197	6,333		
	Toplam	1382,185	199			
Bilgi Tabanına Ulaşma	Gruplar Arası	122,947	2	61,473	5,911	,003*
	Gruplar İçi	2048,742	197	10,400		
	Toplam	2171,689	199			
Ölçeğin Geneli	Gruplar Arası	4007,288	2	2003,644	9,802	,000*
	Gruplar İçi	40268,966	197	204,411		
	Toplam	44276,254	199			

\*p<0,05

Tablo 5'te katılımcıların ölçek geneli ve boyutlarına yönelik eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA sonuçları yer almaktadır. Yapılan test sonucuna göre öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre ölçeğin genelinde [ $F_{(2, 197)} = 9,802$ ;  $p < 0,05$ ] istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Bu farkın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Scheffe testi yürütülmüştür. Anlamlı farkın lisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=108,63$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=82,51$ ) arasında ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=114,96$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=82,51$ ) arasında olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği'nin işbirliği alt boyutuna ilişkin puanların, eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının analiz edilmesi için yapılan ANOVA sonucuna göre anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır [ $F_{(2, 197)} = 9,862$ ;  $p < 0,05$ ]. Bu farklılaşma lisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=21,35$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=15,90$ ) arasında ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=23,16$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=15,90$ ) arasında olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği'nin yansıtma alt boyutuna ilişkin puanların, eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının analiz edilmesi için yapılan ANOVA sonucuna göre anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır [ $F_{(2, 197)} = 6,952$ ;  $p < 0,05$ ]. Bu farklılaşma lisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=37,74$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=29,08$ ) arasında ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=39,37$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=29,08$ ) arasında olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği'nin uygulama alt boyutuna ilişkin puanların, eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının analiz edilmesi için yapılan ANOVA sonucuna göre anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır [ $F_{(2, 197)} = 10,634$ ;  $p < 0,05$ ]. Bu farklılaşma lisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=17,97$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik



ortalamaları ( $\bar{x}=13,08$ ) arasında ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=18,98$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=13,08$ ) arasında olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği'nin bilgi tabanına ulaşma alt boyutuna ilişkin puanların, eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının analiz edilmesi için yapılan ANOVA sonucuna göre anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır [ $F_{(2, 197)} = 5,911$ ;  $p < 0,05$ ]. Bu farklılaşma lisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=21,48$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=17,10$ ) arasında ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=22,82$ ) ile önlisans mezunu olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ( $\bar{x}=17,10$ ) arasında olduğu tespit edilmiştir.

### 3.4. Dördüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden dördüncüsü “Öğretmenlerin mesleki kıdeme göre mesleki öğrenmeleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bunun için ölçekte bulunan maddeler analiz edilerek sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 6.** Mesleki Kıdeme Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
İşbirliği	1. 0-5 Yıl	97	99,89	4	0,579	0,965
	2. 6-10 Yıl	58	99,52			
	3. 11-15 Yıl	23	108,11			
	4. 16-20 Yıl	11	101,50			
	5. 21 Yıl ve Üzeri	11	94,14			
Yansıtma	1. 0-5 Yıl	97	94,50	4	4	0,406
	2. 6-10 Yıl	58	102,71			
	3. 11-15 Yıl	23	105,78			
	4. 16-20 Yıl	11	128,91			
	5. 21 Yıl ve Üzeri	11	102,32			
Uygulama	1. 0-5 Yıl	97	100,60	4	1,319	0,858
	2. 6-10 Yıl	58	104,39			
	3. 11-15 Yıl	23	95			
	4. 16-20 Yıl	11	85,50			
	5. 21 Yıl ve Üzeri	11	105,59			
Bilgi Tabanına Ulaşma	1. 0-5 Yıl	97	105,07	4	2,327	0,676
	2. 6-10 Yıl	58	95,79			
	3. 11-15 Yıl	23	95,41			
	4. 16-20 Yıl	11	110,91			
	5. 21 Yıl ve Üzeri	11	85,27			
Ölçeğin Geneli	1. 0-5 Yıl	97	101,54	4	0,630	0,960
	2. 6-10 Yıl	58	97,29			
	3. 11-15 Yıl	23	102,85			
	4. 16-20 Yıl	11	109,41			
	5. 21 Yıl ve Üzeri	11	94,45			

\* $p < 0,05$

Tablo 6 incelendiğinde Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği geneli ve boyutlarına yönelik puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Test sonucuna göre ölçeğin genelinde [ $\chi^2_{(4)} = 0,630$ ;  $p > 0,05$ ] ve alt boyutları olan işbirliği [ $\chi^2_{(4)} = 0,579$ ;  $p > 0,05$ ], yansıtma [ $\chi^2_{(4)} = 4$ ;  $p > 0,05$ ], uygulama [ $\chi^2_{(4)} = 1,319$ ;  $p > 0,05$ ] ve bilgi tabanına ulaşmada [ $\chi^2_{(4)} = 2,327$ ;  $p > 0,05$ ] mesleki kıdem değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı anlaşılmaktadır.

### 3.5. Beşinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden beşincisi “Öğretmenlerin görev yaptıkları kuruma göre mesleki öğrenmeleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklindedir. Bunun için ölçekte bulunan maddeler analiz edilerek sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 7.** Kurum Değişkenine Göre Mesleki Öğrenme Düzeylerinin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İşbirliği	İlkokul	87	102,81	8944,50	4714,50	0,615
	Ortaokul	113	98,72	11155,50		
Yansıtma	İlkokul	87	103,24	8982,00	4677	0,556
	Ortaokul	113	98,39	11118,00		
Uygulama	İlkokul	87	107,10	9318,00	4341	0,153
	Ortaokul	113	95,42	10782,00		
Bilgi Tabanına Ulaşma	İlkokul	87	111,65	9713,50	3945,50	0,016*
	Ortaokul	113	91,92	10386,50		
Ölçeğin Geneli	İlkokul	87	106,97	9306,50	4352,50	0,165
	Ortaokul	113	95,52	10793,50		

\*p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde; 87 ilkokul ve 113 ortaokulda görev yapan öğretmenlerden oluşan toplam 200 kişilik bir grupta, ilkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenlerin hem genel mesleki öğrenmeleri hem de alt boyutlarına göre anlamlı biçimde bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Whitney U Testi'nin sonucuna göre, mesleki öğrenmenin genelinde ilkokul ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir (U=4352,50; p>0,05).

İşbirliği (U=4714,50; p>0,05), yansıtma (U=4677; p>0,05) ve uygulama (U=4341; p>0,05) alt boyutlarında ilkokul ile ortaokulda görev yapan öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken; bilgi tabanına ulaşma (U=3945,50; p<0,05) boyutunda anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Bilgi tabanına ulaşma boyutunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin sıra ortalaması (Sıra Ort.: 111,65), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin sıra ortalamasından (Sıra Ort.: 91,92) yüksek çıkmıştır.

### 3.6. Altıncı Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden altıncısı “Öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bunun için ölçekte yer alan maddeler analiz edilip sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 7:** Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumları İle Mesleki Öğrenmeleri Arasındaki İlişkiye Dair Koralasyon Sonuçları

		1.Bilgi	2.Nezaket	3.İsteklilik	4.İşbirliği	5.Yansıtma	6.Uygulama	7.Bilgi Tabanına Ulaşma	8.DTÖ Geneli	9.ÖMÖÖ Geneli
<b>1.Bilgi</b>	r	1								
	p	0,00								
	N	200								
<b>2.Nezaket</b>	r	,602**	1							
	p	0,00	0,00							
	N	200	200							
<b>3.İsteklilik</b>	r	,464**	,269**	1						
	p	0,00	0,00	0,00						
	N	200	200	200						
<b>4.İşbirliği</b>	r	,349**	,251**	,525**	1					
	p	0,00	0,00	0,00	0,00					
	N	200	200	200	200					
<b>5.Yansıtma</b>	r	,342**	,215**	,510**	,783**	1				
	p	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00				
	N	200	200	200	200	200				
<b>6.Uygulama</b>	r	,316**	,040	,477**	,736**	,766**	1			
	p	0,00	,578	0,00	0,00	0,00	0,00			
	N	200	200	200	200	200	200			
<b>7.Bilgi Tabanına Ulaşma</b>	r	,311**	,252**	,524**	,755**	,834**	,767**	1		
	p	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00		
	N	200	200	200	200	200	200	200		
<b>8.DTÖ Geneli</b>	r	,916**	,822**	,603**	,417**	,401**	,299**	,404**	1	
	p	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	
<b>9.ÖMÖÖ Geneli</b>	r	,358**	,212**	,552**	,893**	,950**	,876**	,911**	,416**	1
	p	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
	N	200	200	200	200	200	200	200	200	200

Bilgi ile işbirliği ( $r=0,349$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki; bilgi ile yansıtma ( $r=0,342$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki; bilgi ile uygulama ( $r=0,316$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki; bilgi ile bilgi tabanına ulaşma ( $r=0,311$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Nezaket ile işbirliği ( $r=0,251$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; nezaket ile yansıtma ( $r=0,215$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; nezaket ile uygulama ( $r=0,040$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; nezaket ile bilgi

tabanına ulaşma ( $r=0,252$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

İsteklilik ile işbirliği ( $r=0,525$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki; isteklilik ile yansıtma ( $r=0,510$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki; isteklilik ile uygulama ( $r=0,477$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki; isteklilik ile bilgi tabanına ulaşma ( $r=0,524$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin denetime ilişkin puanlarının geneli ile mesleki öğrenme puanlarının geneli arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ( $r=0,416$ ;  $p<0,01$ ).

#### 4. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada ilköğretim ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin geneline ve alt boyutları olan işbirliği, yansıtma, uygulama ile bilgi tabanına ulaşmaya ait ortalamaların “yüksek” düzeyde olduğunu göstermektedir. Cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin geneli arasında anlamlı farklılık gözlenirken; mesleki kıdem ve görev yapılan kurum türü değişkenlerine göre öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin geneli arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

Öğretmen yetiştirme programlarında, bireylere kazandırılacak bilgi ve becerilerle meslekteki davranışlarının daha nitelikli olması hedeflenmektedir. Öğretmenlik yapacak kişilerin bu mesleğin gerekliliklerini daha etkili şekilde gerçekleştirebilme şartlarından biri de mesleğe yönelik tutumlarının pozitif yönde olmasıdır.<sup>27</sup> Yapılan bu araştırma sonucuna göre ortaya çıkan ilişki orta düzeylidir. Bu ilişkinin pozitif yönlü olması, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarının artması ile öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin orta düzeyde pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Eğitim denetiminde eğilim, artık klasik bakış açısında olduğu gibi, var olan durumu belirlenmiş kriterlerle değerlendirmek ve bu doğrultuda önlemler alınmasını ötesinde, devamlı olarak geliştirmeyi temel alan anlayışa doğru gitmektedir. Bu bakış açısıyla denetimin başarılı olabilmesi, denetimi yapan kişinin kendini geliştirmesi ve insan ilişkilerinde bilgi ve becerisinin ne düzeyde olduğuna da bağlıdır.<sup>28</sup> Siens ve Ebmeier (1996), gelişimsel denetim yaklaşımı kullanılarak yapılan koçluğun öğretmenlerin gelişimini sağladığı sonucunu elde etmişlerdir.<sup>29</sup>

Memişoğlu (2004) yaptığı araştırmada müfettişlerin göstermeleri gereken denetimsel davranışları istenilen düzeyde göstermediklerini, öğretmen algılarına göre müfettişler denetim etkinliklerinde söz konusu denetimsel davranışları ara sıra düzeyinde gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.<sup>30</sup> Kızılkant (2011) yaptığı araştırmada öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre; denetim etkinliklerinin kişisel gelişim üzerindeki etkisi algısının farklılık göstermediğini elde etmiştir. Ayrıca araştırmasında genç öğretmenlerin konuya ilişkin algılarının, kendilerinden daha yaşlı olan öğretmenlerden daha olumsuz yönde olduğuna sonucuna da ulaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin; denetim etkinliklerinin

<sup>27</sup> Mehmet Üstüner, "Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması," *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45 (45), (2006): 109-127.

<sup>28</sup> Fatma Özmen ve Ali Güngör, "Eğitim denetiminde etik," *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), (2008): 137-155.

<sup>29</sup> Cathreen Marie Siens ve Howard Ebmeier, "Developmental Supervision and the Reflective Thinking of Teachers," *Journal of Curriculum and Supervision*, 11 (4), (1996): 299-319.

<sup>30</sup> Salih Paşa Memişoğlu, "İlköğretim müfettişlerinin denetimsel davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri," *Eğitim ve Bilim*, 29 (131), (2004).



kendilerinin mesleki gelişimine katkısı konusundaki görüşleri, branş öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha düşük çıktığı sonucuna da ulamıştır.<sup>31</sup>

Yılmazoğlu Özdoğa (2012), yaptığı araştırmada öğretmen ve denetmen görüşleri arasında, kaygı nedenleri, denetmenin davranışlarının ve kişiliğinin öğretmenin kaygı seviyesine olan etkisi ve sınıf gözleminden beklentiler konularında birçok benzerlik bulurken; ideal denetim sistemi konusunda denetmenlerin farklı görüşleri olduğu bulgularını elde etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, “sınıf yönetimi, derse hazırlık ve öğrencilerin sınıfta yaptıkları davranışlar” konularında denetmenler tarafından olumsuz değerlendirileceklerinden kaygı duyduklarını belirtmişlerdir. Denetim sisteminden beklentiler konusunda öğretmenler değerlendirilme ölçütleri ve denetmen beklentilerini bilmenin, bunun yanında denetmenin olumlu yaklaşımının öğretmenlerin kaygılarını düşürebileceğini belirtmiş alanında uzman, paylaşımcı, yönlendirici bir denetim profili çizmişlerdir.<sup>32</sup>

Çam ve Üstün (2016) yaptığı araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimi ve mesleki tutumun yaşa, cinsiyete, öğretim kademesine, medeni duruma ve branşa göre anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca araştırmalarında mesleki tutum ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında pozitif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.<sup>33</sup>

Liu ve Hallinger (2018) yaptıkları araştırmada, müdürün öğretim liderliğinin öğretmenin mesleki öğrenimi üzerinde orta düzeyde doğrudan ve dolaylı etkisini kısmi aracılık modeli ile doğrulamışlardır. Araştırmalarında, müdür liderliği ile öğretmenin mesleki öğrenimi arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucunu elde etmişlerdir.<sup>34</sup>

Koçak ve Memişoğlu (2020) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin denetimi daha çok bir kontrol aracı şeklinde gördüğü, okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun denetimde yeterli olmadığı, okul müdürlerinin denetimlerinde öğretmenlerin çoğunun olumsuz bir durum yaşamadığı, az sayıda öğretmenin denetimin mesleki gelişimlerine etki ettiğini, çoğunluğun ise okul müdürünün yaptığı denetimin mesleki gelişime hiçbir faydasının olmadığı vb. sonuçlara ulaşmışlardır.<sup>35</sup>

Öğretmenin mesleki yönden gelişimi sadece hazırlık sırasındaki eğitimle kısıtlı olmamalıdır. Bu konuda öğretmenlere mesleki yönden gelişim ve yenilenme fırsatı sunulmalıdır.<sup>36</sup> Bazı öğretmenler materyal geliştirme veya planlamada daha güçlüyken bazı öğretmenler ise “özel eğitim” veya “ölçme ve değerlendirme” konusunda kendilerini daha çok geliştirmiş olabilirler. Ne yapılabilir sorusunun cevabı da farklı alanlarda güçlü olan öğretmenlerin bilgi ve becerilerini etrafındaki diğer bireylerle paylaşmalarıyla olmaktadır.<sup>37</sup> Eğitim sisteminde denetimi yapan kişiler, eğitim örgütünün içerisinde yer alarak öğretmenlerin okullardaki performanslarını değerlendirirler. Denetimi yapan kişilerin göstereceği davranış, öğretmenlerin denetime ilişkin tutumlarını dolayısıyla öğretimin niteliğini de etkileyebilmektedir. Bu anlamda, denetime ilişkin olumlu tutuma sahip öğretmenler, mesleki

<sup>31</sup> Arzu Kızılkanaat, “İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Katkısı”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2011).

<sup>32</sup> Berna Yılmazoğlu Özdoğa, "Denetim kaygısına yönelik öğretmen ve denetmen algıları," *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (2012): 98-109.

<sup>33</sup> Ertuğrul Çam ve Ahmet Üstün (2016). “Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkisi,” *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), 459-476.

<sup>34</sup> Shengnan Liu ve Philip Hallinger, "Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model," *Educational Administration Quarterly*, 54 (4), (2018): 501-528.

<sup>35</sup> Serdar Koçak ve Salih Paşa Memişoğlu, (2020). “Okul müdürlerinin denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi,” *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (2), 806-819.

<sup>36</sup> A. Azmi Yetim ve Zekeriya Göktaş, "Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri," *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (2004): 545.

<sup>37</sup> Süleyman Sadi Seferoğlu, "Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim," *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58 (2004): 40-45.

öğrenmelerinin gelişmesi için daha fazla emek ortaya koyacaktır. Dolayısıyla, sınıf içi öğretim etkinlikleri daha nitelikli ve kalıcı hale gelecektir. Bu bağlamda mesleki öğrenme, sınıf içinde de öğrencilerin öğrenmesine de katkı sağlayan bir değişken olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Öğretmen denetimi uygulamalarında, yasal metinlerde bulunan ve kuramsal temellerdeki denetim ilkelerine benzerlik gösteren, yasal metinlerdeki denetim ilkelerinin, öğretmen denetiminde, müfettişler tarafından uygulanması, öğretmen denetiminin, amacına ulaşma düzeyinin yüksek olması, eğitim sistemimizin, amacına ulaşma düzeyinin yüksek olmasına yol açabilecektir.<sup>38</sup> Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin yüksek olması, eğitim sistemine birçok açıdan fayda sağlayacaktır.

## 5. Öneriler

Bu araştırmada öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bulunduğu çevreyle bütünleşmesi gereken, bilim ve teknolojide ortaya çıkan değişikliklere adapte olması gereken öğretmenin mesleki öğrenmesi kritik önem taşımaktadır. Bu ilişkiye bakıldığında, öğretmenlere “Mesleki Öğrenmenin Geliştirilmesi” adı altında bilgi ve beceri kazandırma ile ilgili yüz yüze ve dijital eğitimler verilebilir. Bu eğitimlerde, bilgilendirmeye alternatif olarak uygulamalı çalışma atölyeleri de oluşturulabilir. Bu konuda İl Milli Eğitim Müdürlükleri üniversitelerle birlikte bilgilendirici etkinlikler yapabilir. Bu etkinlikler hizmet içi eğitimler, paneller, çalıştaylar, konferanslar vb. şeklinde düzenlenebilir. Öğretmenlere yönelik planlanacak her türlü eğitimin daha etkili, verimli ve kalıcı olabilmesi için MEB’in bu eğitimleri ihtiyaç analizi yaparak düzenlemesi daha etkili olacaktır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğretmenlerin denetime ilişkin tutumları ile mesleki öğrenmeleri arasındaki ilişkilerin daha detaylı bir şekilde incelendiği araştırmalara gereksinim duyulduğu söylenebilir. Bu konu hakkında yapılan araştırmaların oldukça kısıtlı olması, bu gerekliliğin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Yeni çalışmalar yapacak olan kişiler öğretmenlerin mesleki öğrenmeleri ile ilişkisi olan diğer etkenlerin de neler olduğu üzerine araştırmalar yapabilirler. Öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinin zamanla değişebileceği göz önünde bulundurularak, boylamsal araştırma desenleri aracılığıyla farklı zaman aralıklarındaki farklılıkların nedeni ile ilgili araştırmalar da yapılabilir.

Araştırmanın sonuçlarını kullanmadan önce mutlaka araştırmanın sınırlılıklarını dikkate alarak bir değerlendirme yapılmalıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri eğitim sisteminin hedeflerini gerçekleştirmesinde önemli bir boyut olarak görülmektedir. Bu bağlamda sonraki araştırmalarda evren genişletilip örneklem sayısı artırılarak araştırmanın daha geniş kapsamlısı yapılabilir. Sonraki araştırmalarda, daha büyük bir örneklem üzerinde araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmada sadece nicel verilerden faydalanılmıştır. Sonraki araştırmalarda nitel veri toplama araçlarıyla zenginleştirilip karma yöntem ya da nitel bir yöntemle de çalışmalar yapılabilir.

<sup>38</sup> Erhan Soylu, “İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetimlerinde Denetim İlkelerini Uygulama Düzeyine İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri (Gaziantep İli Örneği),” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2003), 14.



## Kaynakça

- Aydın, Mustafa. Çağdaş Eğitim Denetimi. (Ankara: IM Eğitim Araştırma Yayın Danışmanlık, 1986).
- Büyüköztürk, Şener. "Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı," (Ankara: Pegem Atıf İndeksi, 2018), 32.
- Clotfelter, Charles, T., Helen F. Ladd, ve Jacob L. Vigdor. "Teacher credentials and student achievement: Longitudinal analysis with student fixed effects." *Economics of Education Review*, 26 (6), (2007): 673-682.
- Çam Ertuğrul ve Ahmet Üstün "Öğretmenlerin Mesleki Tutumları ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkisi," *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), (2016), 459-476.
- Dal Halim ve Gülsün Atanur Başkan. "Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sessizliğe ilişkin öğretmen görüşleri," *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 24 (1), (2018): 45-91.
- Darling-Hammond, Linda. "Teacher education around the world: What can we learn from international practice?" *European journal of teacher education*, 40 (3), (2017): 291-309.
- Erden, Münire. "Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları," *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (11), (1995).
- Gümüş, Sedat, Çiğdem Apaydın ve Mehmet Şükrü Bellibaş. "Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması," *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 9 (17), (2018): 107-124.
- Hanushek, Eric A., John F. Kain, Daniel M. O'Brien, ve Steven G. Rivkin. "The market for teacher quality". No. w11154. National Bureau of Economic Research, 2005.
- İlğan, Abdurrahman. "Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri," *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6.ÖYGE Özel Sayısı, (2013): 41-56.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*, (Ankara: Sim Matbaacılık, 1995).
- Kızılkınat, Arzu. "İlköğretim Okullarında Yapılan Denetim Etkinliklerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimleri Üzerine Katkısı", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2011).
- Koçak, Serdar ve Salih Paşa Memişoğlu. "Okul müdürlerinin denetiminin öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi," *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (2), (2020): 806-819.
- Liu Shengnan, Philip Hallinger ve Daming Feng. "Learning-centered leadership and teacher learning in China: Does trust matter?" *Journal of Educational Administration*, (2016).
- Lloyd, Margaret ve James P. Davis. "Beyond performativity: a pragmatic model of teacher professional learning," *Professional development in education*, 44 (1), (2018): 92-106.
- Memişoğlu, Salih Paşa, "İlköğretim müfettişlerinin denetimsel davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri," *Eğitim ve Bilim*, 29 (131), (2004).
- Nolan, Andrea ve Tebeje Molla. "Teacher professional learning in early childhood education: Insights from a mentoring program," *Early Years*, 38 (3), (2018): 258-270.
- Özmen, Fatma ve Ali Güngör. "Eğitim denetiminde etik," *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), (2008): 137-155.
- Seferoğlu, Süleyman Sadi. "Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim," *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58 (2004): 40-45.

Shengnan Liu ve Philip Hallinger, "Principal instructional leadership, teacher self-efficacy, and teacher professional learning in China: Testing a mediated-effects model," *Educational Administration Quarterly*, 54 (4), (2018): 501-528.

Shengnan, Liu, Philip Hallinger ve Daming Feng. "Learning-centered leadership and teacher learning in China: Does trust matter?" *Journal of Educational Administration*, 54 (6), (2016): 661-682.

Siens, Cathrean Marie ve Howard Ebmeier. "Developmental Supervision and the Reflective Thinking of Teachers," *Journal of Curriculum and Supervision*, 11 (4), (1996): 299-319.

Soylu, Erhan. "İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmen Denetimlerinde Denetim İlkelerini Uygulama Düzeyine İlişkin Müfettiş ve Öğretmen Görüşleri (Gaziantep İli Örneği)," (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2003).

Şimşek, M. Şerif, Adnan Çelik ve Tahir Akgemci. "Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış Kitabı": 4. Bölüm İnanç ve Tutumlar, (Konya: Eğitim, 2016), 57-59.

Uğurlu, Celal Teyyar ve H. Gonca Usta. "Eğitimde Denetim tutum ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması," *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), (2016): 137-159.

Üstüner, Mehmet. "Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması," *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45 (45), (2006): 109-127.

Vescio, Vicki, Dorene Ross, ve Alyson Adams. "A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning," *Teaching and teacher education*, 24 (1), (2008): 80-91.

Yetim, A. Azmi ve Zekeriya Göktaş. "Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri," *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (2004): 545.

Yılmaz, Kürsad. "Okul müdürlerinin denetim görevi," *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), (2009): 19-35.

Yılmazoğlu Özdoğa, Berna. "Denetim kaygısına yönelik öğretmen ve denetmen algıları," *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, (2012): 98-109.

## EKLER

### Ek-1: Ölçek Kullanım İzinleri (DTÖ)



CELAL TEYYAR UĞURLU <cugurlu@cumhuriyet.edu.tr>

1.11.2018 Per 22:11

Kime: Siz



Merhaba, Ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçek Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi 2016 Yılı 18/1 sayılı dergide bulunmaktadır. Kolay gelsin.

Samsung Galaxy akıllı telefonumdan gönderildi.

----- Orijinal mesaj -----

Başlangıç tarihi: Pınar Şanlı <pinarsanlı63@hotmail.com>

Tarih: 01.11.2018 22:05 (GMT+03:00)

Alıcı: cugurlu@cumhuriyet.edu.tr

Konu: Merhaba hocam, ben Harran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Y.Lisans öğrencisi Pınar Şanda.Ekte gösterilen araştırmamda, sizin için problem olmayacaksa "denetim tutum ölçeğini" kullanmak istiyorum ölçeği mail atabilir misiniz, teşekkür ederim...

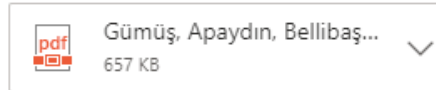
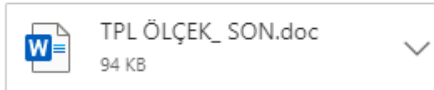
### (ÖMÖÖ)



Sedat Gumus <gumussed@gmail.com>

1.11.2018 Per 09:33

Kime: Siz



2 ek (751 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Pınar hocam merhaba,

Ek'te ölçeği ve ilgili makaleyi görebilirsiniz. Yalnız, ölçeğin ismi Öğretmen Mesleki Öğrenme Ölçeği. Dolayısıyla, çalışmanızda 'mesleki gelişim' yerine 'mesleki öğrenme' kavramını kullanmanız daha iyi olur. Makalede ikisi arasındaki farkı ve neden artık mesleki öğrenmenin daha fazla tercih edildiğini tartıştık.

## Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Pınar Şanda tarafından 2019 yılında yazılan “Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumları İle Mesleki Öğrenmeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı makale araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun bir şekilde kaleme alınmıştır. Bu durum evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 17bf-0c01-31a8-aefe-277f kodu ile teyit edilebilir. Araştırma, 2020 yılı öncesinde kaleme alındığı için etik kurul izni alınmamıştır.

## Araştırma İzin Belgesi



T.C.  
ŞANLIURFA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 26292541-44-E.22242954  
Konu : Araştırma İzni (Pınar ŞANDA)

20.11.2018

İlgi : 19.11.2018 tarihli dilekçeniz.

“Öğretmenlerin Denetime İlişkin Tutumları ile Mesleki Öğrenmeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu araştırmanız kapsamında çalışması sunulan ölçeğin 26 Kasım-21 Aralık 2018 tarihleri arasında Müdürlüğümüze bağlı aşağıda isimleri belirtilen okullarda uygulanmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup:

Söz konusu uygulama çalışmasının sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve ölçek çalışmasının eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

**Bilgilerinize rica ederim.**

Erdal ŞEKEROĞLU  
İl Millî Eğitim Müdürü V.

### **Araştırma Yapılacak Okullar**

- 1.ZÜLFÜ GÖRGÜN İMAM HATİP ORTAOKULU
- 2.ŞAİR NABİ ORTAOKULU
- 3.VATAN ORTAOKULU
- 4.SÜLEYMANŞAH İLKOKULU
- 5.MEHMET SAÇLI ORTAOKULU
- 6.CENGİZ TOPEL İLKOKULU
- 7.ZİYAEDDİN AKBULUT ORTAOKULU
- 8.BAĞLARBAŞI İLKOKULU
- 9.PROFİLO İLKOKULU

Adres: Hamidiye Mah. Necmeddin Cevheri Cad. Haran Univ. Yanı  
No 20 Mahalliye / Şanlıurfa  
Elektronik Ağ  
e-posta: augeb@mmob.gov.tr

Bilgi için

Fel: 011410 280 63 4  
Gks: 011410 280 63 9

... .. hms /evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 17bf-0c01-31a8-aefe-277f kodu ile teyit edilebilir

# İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi

(Journal of Humanities and Social Sciences Academy)

inTOBA



JHSSA



Mehmet Ali  
KAYNAR

Yüksek Lisans, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Mimarlık Tasarım ve  
Güzel Sanatlar, Osmaniye / Türkiye, [mhmtalikynr@gmail.com](mailto:mhmtalikynr@gmail.com)

[DOI: 10.5281/zenodo.6480990](https://doi.org/10.5281/zenodo.6480990)

ORCID: 0000-0001-7566-5857

Eser Geçmişi / Article Past:

Başvuru Tarihi  
Applied  
04/06/2021

Kabul Tarihi  
Accepted  
12/06/2021

Araştırma Makalesi

Orjinal Makale / Original Paper

Research Paper

## TÜRKİYE'DE YÜKSEKÖĞRETİM DÜZEYİNDE SANAT EĞİTİMİ UYGULAMALARINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR

### Özet

Sanat eğitimi ile bireylerin yaratıcılıkları ön plana çıkarılmakta, düşünme metotları geliştirilmekte ve her bireyin kişisel gelişimine paralel yönlendirmeler yapılabilmektedir. Bu eğitimin temel amacı bireylerin sanatsal anlamda görme, arama, deneme yapma ve sonuçlandırmasıdır. Sanat eğitimleri, eğitim ve öğretim hayatının neredeyse her kademesinde verilirken bu eğitim sırasında birtakım sorunlarla da karşılaşmaktadır. Bu çalışmada, yükseköğretim düzeyinde hizmet veren kurumların sanat eğitimi konusunda karşılaştıkları sorunlara yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Sanat, Sanat Eğitimi

## PROBLEMS FACED IN ART EDUCATION PRACTICES AT HIGHER EDUCATION LEVEL IN TURKEY

### Abstract

With art education, the creativity of individuals is brought to the forefront, thinking methods are developed and parallel directions can be made to the personal development of each individual. The main purpose of this training; art trainings for individuals to see, seek, ask, try and include continues uninterrupted at every stage of education. While art education is given at almost every stage of education and training life, it encounters some problems in this tutorial. These problems, institutions serving at the higher education level will be included they face in art education.

**Keywords:** Education, Art, Art Education.

ATIF: KAYNAR, Mehmet Ali, "Türkiye'de Yüksek Eğitim Düzeyinde Sanat Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar", *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 1/1 (Haziran 2021), ss. (084-093)

CITE: KAYNAR, Mehmet Ali, "Problems Faced in Art Education Practices at Higher Education Level in Turkey", *Journal of Humanities and Social Sciences Academy*, 1/1 (June 2021), pp. (084-093)

turnitin

Screened by

ISSN: 2791-6766

JHSSA

## 1. Giriş

Sanat eğitiminin temel amacı, çağdaş toplumları geliştirecek bireyler yetiştirmektir. Çağdaş düzeyde yaşayan bir birey ise; bilim, sanat, teknik gibi önemli alanlarda gereken ve yeterince bilgi birikimine sahip insanlardır. Bilim, teknik ve sanat insan yaşamının vazgeçilmez temel üç ögesidir. Bu alanlar tek başına var olamayacakları gibi içlerinden birinin dahi olmaması çağdaş bireyin hayatında büyük eksiklikler olduğunu gösterir. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarında bireylere yalnızca alanları ile ilgili eğitimin yanı sıra bilim, sanat ve teknik gibi alanlarda da eğitimler verilir. Söz konusu bu eğitimler esnasında veya daha sonrasında bazı sorunlar ile karşılaşılması muhtemeldir.

## 2. Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi en genel anlamıyla güzel sanatların bütün alanlarını ve biçimlerini içerisinde alan, eğitim kurumunun içinde veya dışında yer alan, yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlar. Bu yüzden eğitimin yalnızca okul ve öğrenim düzeyine göre ele alınıyor olması sanat eğitimi daha dar bir kalıba sokmaktadır. Çağımızda anlaşıldığı şekli ile genel eğitim süresi içerisindeki sanat eğitimlerinin konuları sanat, sanatsal yaratım, kuramsal bilgi aktarımı ile uygulamalı ve edimsel çalışmalar birlikte yer alır. O halde sanat eğitimi içerisinde yer alan güzel sanat dalları; resim, heykel, çizim, grafik, mimari, kullanım sanatları olarak geçen çömlek yapma, dokumacılık, sepet örme ve hatta marangozluk gibi dekoratif el sanatlarının, afiş ve fotoğrafçılık gibi görsel iletişim alanları olarak ifade edilir.

*“Bireyler henüz ilkökul çağındayken dahi gerek yapıcı gerek üretici olarak rol aldıkları sanat uğraşlarının yanında sanatın yaşlarına göre etkinliklerine katılarak sanatın insan yaşamı içerisindeki yerini algılamaya başlar. Bireylerin iyi bir müzik dinlemeleri, etkili bir tiyatro seyretmeleri, resim-heykel müzelerini gezmeleri de sanat dallarıyla aslında ilgilendiklerini göstermektedir. Özellikle de etkinlik ve yeniliklere yatkın çocuklar, üretici ve yaratıcı etkinliklere çabucak geçerler ve böylece hayatlarını sanat uğraşlarına ekleyerek kendilerine hobi veya bir meslek dalı edinebilirler.”<sup>1</sup>*

Günümüzde yaygın bir şekilde kullanılan “estetik eğitim” kavramı, önceki zamanlarda olduğu gibi pasif değil tam tersine katılımcı, söz sahibi, eleştirel tavırları olan ve aynı zamanda üretken, yapıcı, yaratıcı bireylerin artması öngörülmekte; bu kişilere toplumsal sorumluluklar da yüklemektedir.

Sanat denilen çok yönlü ve boyutları olan bu olguyu çeşitli biçimlemeler ile yaşayıp eğitilen yetişkinler, olay ve olguları çok yönlü bir bakış açısı içinde yorumlayarak kavrayan, çağdaş, her türlü gelişime açık, yeni gelişmeleri anlamaya yatkın, hoşgörülü ve aynı zamanda dinamik kişiliklerin olacağı kesindir. Sanat eğitiminin temel amacı bir sanatçı yaratmak değil, çağdaşlaşma süreci içerisinde toplum içerisinde gelecek yeni nesillere her alanda yaratıcılıklarını kullanmaya yöneltecek bir ders içi veya ders dışı etkinliklerin bütünüdür.

### 2.1. Üniversitelerde Sanat Eğitiminin Gerekliği

Sıtkı Erinç Yaşamı Güdüleyen Bir Etken, Estetik Kaygı adlı eserinde şöyle demektedir; “Eğitim programlarından hangisi olursa olsun ister yaygın, ister örgün olsun eğitimin her türünde ve her süreci içerisinde sanat bazen bir amaç bazen ise bir araç, genellikle daima ve mutlaka işin içine girmektedir.”<sup>2</sup>

Bireylere küçük yaşlardan itibaren verilen sanat eğitimi, çağdaş ihtiyaçların bir gereği olarak sanat eğitimcilerinin önemini ortaya koymuştur. Sanat eğitimcilerinin öğrencilere heyecan

<sup>1</sup> Suut Kemal Yetkin, “Güzel Sanatların Eğitimdeki Yeri” *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 1/4, (Ankara, 2008): 125-127

<sup>2</sup> Sıtkı Erinç, *Yaşamı Güdüleyen Bir Etken, Estetik Kaygı-Sanat Yazıları* (İstanbul: I.H.Ü. GSF Yayınları, 1985), 45.



vermesi, heyecanlarını taze tutabilmesi ve bu heyecan için motivasyon amaçlı öğretmenlerin üretici olmaları gerekir. Eğitimcilerin kişilikleri, söz konusu bu görüşe göre önem kazanır, fakat eğitim alacak olan bireylerin de doğuştan sahip oldukları güçlerini tanıyarak sanatsal yönde bunu geliştirip yeteneğe dönüştürmesi, yaşantısını sanatsal bir forma dönüştürebilmesi eğitimciye bağlıdır. Zafer Gençaydın Sanat Eğitimi ile ilgili düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir.

*“Sanat eğitimi dersleri, bireylerin kendilerini dışa vurabilmesi için en gereken ortamdır. Bireyler dış dünyadan almış oldukları duyuları kendi iç dünyasında yorumlamalı, meydana gelen duygu ve izlenimleri uygulayarak düşünsel, duygusal, ruhsal ve bedensel bir anlatım dili olarak tanımlayabilmelidir.”<sup>3</sup>*

Bir başka Sanat Eğitimi K. Bilirdönmez ise;

*“Düşünme, algılayabilme, akıl ve duygular karşılıklı bir alışveriş içerisinde yerini bulursa özgür düşünmeyi öğrenmek de o denli kolay olur. Özgür bir şekilde düşünmeye açık olan bireylerde meydana gelen iletişim ve duyarlılıkların gelişmesi; bu denli etki yaratan sanat eğitiminin var olması ve gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Çağdaş ve modern bir hayat sürebilmek için toplumun sanat eğitimine olan ihtiyacı hava ve su kadar önemlidir.”<sup>4</sup>*

Sanat eğitimi; günümüzde bir zevk, duygu eğitimi olmasının yanı sıra güzel biçimler yaratması amaçlanan, genellikle yeni, özgün, atak, çağdaş düşünceler üretmeyi öngören bir yaratıcı etkinlikler süreci olarak tanımlanabilir. İnci San Günümüzde sanat eğitimini;

*“Bilimsel ve rasyonel temellere oturmaktadır. Buradaki temel amaç kendine güveni tam, bağımsız ve aynı zamanda sahip olduğu yeteneklerini sonuna kadar kullanabilen ve yalnızca bugün değil kendisini yarına da hazırlayabilen, bunla birlikte kendisi ile beraber çevresini de yönlendiren, çevresine topluma saygı ve sorumluluk duyan coşkulu fakat dengeli, akıllı ve duyarlı çağdaş insanlar kazandırmaktadır.”<sup>5</sup>* şeklinde tanımlamaktadır.

Sanat için, insana özgü bazı duygu ve düşüncelerin çeşitli araç ve gereçler ile anlatılması ya da dışa vurulması denilebilir. Birçok güzellik sanat ile yaratılır. Yaşamın yüceltilmesi ve daha anlamlı kılınması yine sanat ile mümkündür. Sanat insanların hayatında bir güç ve zevk vermeye yarayan alandır.

Toplumların yeni gücünü oluşturmada etkili bir faktör olan üniversiteler, aydın ve çağdaş bireyler yetiştirilmesi ile sorumlu tutulurlar. Bu bireyler, bireysellik, eşitlik, özgürlük gibi kavramlara her şeyden çok değer verir ve bunun için savaştan da kaçınmazlar.

*“Bireylerin düşünce özgürlüklerini kısıtlayan, özgür hayatlarını engellemeye çalışan her tür ideolojiye veya baskıya karşıdırlar. Bu bireyler yaşanan bu sorunları tek bir bakış açısıyla değil diğer açılar ile görerek bunu irdeleyen, karşılıkları ayırabilen, değerlendirme yetisi gelişmiş bireylerdir.”<sup>6</sup>*

Eğitimin temel amacı; bireylerdeki davranış değişikliklerini toplum istekleri doğrultusunda uygulamak olduğu için uyumlu bireyler yetiştirmeyi hedeflemiştir. Söz konusu bu yaklaşım aynı

<sup>3</sup> Zafer Gençaydın, “Öğretmen Eğitimi ve Öğretim Etkinlikleri”, *Milli Eğitim Dergisi*, 60 (Ocak-Mart 1983): 24.

<sup>4</sup> Köksal Bilirdönmez ve Necmettin Karabulut, “Sanat Eğitimi Süreci ve Kuramları”, *Ekev Akademi Dergisi*, 65, (2016), 348-349.

<sup>5</sup> İnci San, “Çağdaş Sanat Eğitimi”, *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 49, (1984), 6-7.

<sup>6</sup> Zehra İpşiroğlu, *Düşünen İnsan Mı Emir Kulu Mu? Yükseköğretimde Sorunlar ve Çözüm Yolları*, (Ankara: Cem Yayınları), 21.

zamanda bir çelişki de içerir. Gelişim yolunda büyük bir hız kazanan insanlık, gelişmesini herkesten farklı düşünebilen yaratıcı ve çağdaş düşünebilen bireylere borçludur. Çünkü gelecekteki toplumumuz yalnız yaratıcı bireylere gereksinim duyan topluluklar olmayıp aynı zamanda kendileri de yaratıcı olan topluluklar olacaktır.<sup>7</sup>

Sanatın “*insanlardaki estetik tarafı irdeleyen, algılayan, duyumsayan, sorgulayan ve aynı zamanda hem insan hem de nesne arasındaki güzele varmak gayesi*” olarak tanımlanması mümkündür. Sanat sayesinde toplumsal değişimler daha kolaylıkla yapılır, aynı zamanda bireylerin anlama, düşünme, algılama yetilerini açık tutarak duygusal yönlerini harekete geçirmektedir. Sanat, dünyanın her yerinde bilinen ve uygulanan evrensel bir dildir.

Cevat Demir, “*Sanat Eğitimi*” adlı eserinde;

*“Çağdaş insanlar; çevresindeki bireyleri ve sahip olduğu değerlerini bilir, yalnızca günümüzü algılamayıp geleceğe bakabilen, her alanda tutarlı bir dünya görüşü bulunan, gireceği her ortamda kendisine saygınlık kazandırabilecek görgü ve ahlak kurallarını bilen, sanat tarihi ve günümüzdeki sanat ile ilgili yorumlar yapabilecek kadar bilgi sahibi bireylerdir. Nitekim bu donanımlara sahip olan aydın insanların yetiştirilmesinde sanat eğitiminin katkısı çok büyüktür. Netice olarak sanatın, insan yaşamı ile bütünleşerek; onları daha duyarlı, daha geniş bir çerçeve ile düşünebilen, yaratıcı kişilikleri olan, algılama yetisi gelişmiş bireyler haline getirebilen bir dal olduğu söylenebilir.”*<sup>8</sup>

Bireyleri sıradan bir insan olmaktan kurtarma konusunda anne babalara, bilim insanlarına ve diğer çevresinde bulunan kişilere düşen vazife için İsmail Tunalı, “*Gençleri, yeni nesillerin estetik kaygı duymalarının ve bu kaygının yaşanmaması için öğretilebilecek bir ortam hazırlamaktır. Yani bu bireyleri tutacak, sahip oldukları düşünceye bağlı kalmak yerine onlara diğer seçenekleri görebilme imkânı sağlayacak ve bu seçenekleri deneyerek anlayabilecekleri bir çevrenin düzenlenmesi ve bu bireylerin bu imkân ve olanaklar ile tanıştırmak gerekmektedir*” diye önermektedir.<sup>9</sup>

Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde eğitim veren kurumların öğretim programları içerisinde yer verilen sanat konuları ve bu konuların yer alışı, nitelik ve biçimleri ile sanat öğretimi programlarının genel öğretim programı üzerindeki etkisi ve baskısı da ülkenin sanata ve sanatçıya vermiş olduğu önemi ortaya koyar. Olay örgüsüne bu bakış açısı ile bakıldığı zaman haftalık ders saati programı içerisindeki derslerin durumunda diğer derslere göre çok az olan sanat eğitimi derslerinin ülkemizin sanata ve sanatçıya vermiş olduğu değerlerin bir ölçüsü niteliğinde kabul edilmesi yanlış olmayacaktır. Eğitim sisteminin temel liderleri arasında kibar bir bireyin yetiştirilmesi değil özel kabiliyetlerin araştırılarak ve seçilen kabiliyetlerin belirli bir teknik haline getirilmesinin sağlanmasıdır. Eğitimin endüstri devrimi ile beraber gelişen çehresi, eğitim ile yetiştirilen insan profilini ve onlara özgü olan her şeyi de beraberinde değiştirmiştir. Yapılan bu tanıma göre en uygun sanat eğitimi ise şu şekilde açıklanabilir; süreç içerisinde bireyin ilgi ve becerilerini kullanabileceği kendini ifade etme araçlarından biri olarak da sanatı keşfederek yaratıcılıklarını kullanacakları, kendilerine ve çevrelere eleştirel bir tavır ile bakmayı öğrenebilecekleri bir ortam hazırlanarak verilen eğitim olarak tanımlanır.

Cemil Sena Estetik adlı eserinde; “*Sanatsal bir kişilik ile yetişmenin ve insanların kendini yetiştirilmesinin en temel yolu içinde buldukları sanatsal çevredir, buna örnek olarak; müzeler, sergiler, konserler, tiyatro gösterileri, kitap konuşmalarının varlığını göstermek mümkündür. Sanatın*

<sup>7</sup> Bedri Karayağmurlu, “*Sanatta Yaratıcılık ve Eğitim*”, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 1990), 77.

<sup>8</sup> Cevat Demir, *Sanat Eğitimi* (Ankara: Cem Yayınevi, 1990), 257.

<sup>9</sup> İsmail Tunalı, *Tasarım Felsefesi* (İstanbul: Yem Yayın, 2009), 49.



ve sanat eğitiminin neden gerekli olduğu, sanatın var olma gayesi ve işlevlerindeki hareket aşağıda maddeler halinde özetlenecektir.<sup>10</sup>

a) **Sanat doğru sözlüdür;** Çürümeye mahkûm edilmiş bir toplum içerisinde sanat doğru sözlü ise çürümeyi yansıtmaya zorunluluğu vardır. Toplum içerisindeki görevlerinden kaçmadığı sürece sanat dünyasının değişebileceği gösterilir ve değişmesine yardım edilir. Bu sebeple Yükseköğretim kurumlarında sanat ve sanat eğitimi alan genç nesillere ihtiyaç vardır.

b) **Sanatın dili evrenseldir;** bu nitelik genellikle müzik ve görsel sanatlar için geçerli olsa da araç olarak dilini kullanan diğer sanatlar içinde geçerli olması mümkündür. Sanat sayesinde dünya üzerinde bulunan tüm bireylerin ve kültürlerin bir aracı olmadan anlayabilmenin yolunu açmaktadır. Nitekim bu işlev ile sanat aynı zamanda bir İletişim kanalı da denilebilir.

c) **Sanat bize yaşamımızı oyunla unutturur;** niteliği ile sanatın eğlendirme fonksiyonundan bahsedilmektedir. Buna örnek olarak gerçek psikiyatri kliniklerinde sanat aracılığıyla teşhis ve tedavileri yapılması imkânı vardır. Duygusal anlamda sağlığını kaybetmiş ya da hasar alan bireylerin topluma geri kazandırılması için bir araç olarak kullanılan sanatsal aktivitelerin, bütün eğitim basamaklarında bireylerin sağlıklı yetişebilmeleri için çok önemli bir işlevi bulunmaktadır.

d. **Sanat tutkuları artırır;** niteliği ile bireylerin yaşamış oldukları yoğun duygularından arınabilmelerini, gerçek hayatlarında mümkün olmayacak bir düşsellik içerisinde sınırlarda bulunan duygusallığın yaşanmasına imkân veren sanat eğitim ile gençlerin kendilerini daha rahat ifade etmelerine katkı sağlar. Sahip oldukları deneyimlerini sanat ile birleştirerek öfke ve neşeler ile sanat sayesinde dışarı vurular, bastırılmış kimlikleri olan bireylerde sanat sayesinde hem daha cesur hem de özgüvenli olurlar. Sanatın buradaki işlevi bireylerin insanlaşması ve toplumsallaşma aracı olarak görülür.

e. **Sanatın mükemmelleştirmesi;** niteliği aynı zamanda idealleştirme veya etkinleştirme olarak da adlandırılabilir. Bireylerin zihinsel yeteneğini ve becerisini en yüksek düzeyde kullanmalarının nihayetinde idealleşme gerçekleşir. Sanat eğitimleri aynı zamanda sabır eğitimi olarak da adlandırılabilir sebebi ise bireylerin sabırla, usanmadan, bıkmadan, yorulmadan her şeyin en iyisini ve en mükemmelini bulmak için uğraşmalarıdır. Bireylerin, nitelikli bir sanat eğitimi almış olmaları ise sabır göstermeyi, en ufak bir değişiklik için bile uzun uğraşlar verebilmeyi ve elde ettikleri sonuç ile mutlu olmayı ve deneyimlemeyi öğrettiğini gösterir.

f. **Sanatın en temel gayesi güzeli gerçekleştirme;** niteliğiyle herhangi bir faydaya, ideale, erdemliliğe hizmet etmek güzelin bir amacıdır.<sup>11</sup>

Sanat dalı içerisinde, öğrencilerin estetik deneyimlerinin ilerlemesi, derinleşmesi ve yaşamı düzene koyma gayesi bulunmaktadır. Sanatın temel bir ilkesi olan, insanların estetik bakışlarını derinleştirerek, inceltmesi sanat ile ilgilenen kişilerin gelişmiş derecede güzel ya da çirkin, yüce ya da bayağı, trajikomik veya komik duygusu bulunan bir insan hayatında bulup meydana çıkardığı yaşamında görmek istedikleri ve aldıkları bir şeyi tüm dünya ile paylaşmayı istemeleri çok normaldir. Oscar Wilde, *Londra'nın sisini turner 'yaratmıştır'* demektedir.<sup>12</sup>

Sanat ve sanat eğitiminin temel ideolojisinde güzel insan olma ve yetiştirme vardır. Sanat eğitiminin en temel amacı budur. Güzel insan olmaktan kasıt, her yönüyle uyumlu olan gelişmiş insanlardır. Her birey kendi kişisel deneyimleri bakımından bilir ki ölçü duygusu, estetik değerlendirilecek bir bakış için bir dayanak olup bu duygunun getirilmesi, insanların giyimi, dans etme

<sup>10</sup> Cemil Sena, *Estetik* (İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları, 1972), 94.

<sup>11</sup> Cemil Sena, *a.g.e.*, 95.

<sup>12</sup> Cynthia Freeland, *Sanat Kuramı*. Çev: Fisun Demir, (Ankara: Pelin Ofset, 1. Basım), 121.

biçimleri, toplum içerisindeki davranışları gibi özellikler açısından hem çirkin hem de komik bir görünüme yol açmaktadır.<sup>13</sup>

Sanat, eğitim sayesinde bireylerde iyi duygular uyandırmak için onları eğitir birbirlerine yakınlaştırır dolayısıyla sanat bireylerin duygusal anlamda birleştirilerek topluma yararlı yurttaşlar olmasını sağlar. “Deneyimler ile dolu bir hayatı yaşamak hepimizin en temel isteğidir, sanat sayesinde günlük hayatın daha kaliteli olmasına katkı sağlayarak bireylerin deneyimlerini besleyip gelişimlerine katkı sağlar. Bireyler denedikleri yolları yaratarak mutluluğu elde etmeye çalışırlar ve bu yüzden sanat hepimize aittir dolayısıyla hayatımızın en gerekli ve en vazgeçilmez bir bölümü olmalıdır”.<sup>14</sup>

Yükseköğretim kurumlarında verilen sanat eğitimi ile öğrenciye yaşamın ve doğanın gözlenmesi duyarlılığını kazandırarak aynı zamanda eleştirel bir bakış açısını, yeteneklerini fark etmesini, kendine güven duymasını, kendini yeteneklerinin ışığında geliştirmeyi sağlayan öğrencilerin her alanda kullanabilecekleri yaratıcı davranışlar geliştirmesi sağlanır.

Ernest Fisher Sanatın Gerekliliği adlı eserinde Yüksek Öğretim kurumlarında ki Sanat Eğitimi konusundaki düşünceleri şu şekilde ifade etmiştir.

*“Geçmişten günümüze gelen ve bizlere miras kalmış olan sanat eserlerinden haz alıp bundan onur duyma hassasiyetini oluşturabilmeyi, işbirliği yapabilmeyi, paylaşmayı, sorumluluk almayı, kendi iş alanına duyduğu saygıyı gibi; başka kişilerin iş alanına da saygı duyma bilincini ve duyarlılığını kazandırır. Öğrencilerin ruh sağlığını korumak, iç dünyalarını anlamak, duygusal tepkileri altında yatan gerçek düşüncelerini ve bu düşünceleri sorgulama bilincini kazandırmanın yanı sıra öğrencilerin bilgi ve birikimlerini sanatsal uygulamalara dönüştürme yeteneğini kazandırarak sanatın ve sanat eserlerinin her zaman önemli bir değer olduğunu kavramalarını, yükseköğrenim öğrencilerinin doğadan seçmiş oldukları ya da insan eliyle üretilen nesnelere estetik birikimlerini kullanarak değerlendirebilmesini amaçlar.”*<sup>15</sup>

## 2.2. Yüksek Eğitim Düzeyinde Sanat Eğitimi Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar

Ülkemizde Millî Eğitimin temel amaçları içerisinde sıklıkla yaratıcı insanların yetiştirilmesinden bahsedilmektedir fakat diğer başka kültürler ile benzer şekillerde, Türk kültürünün kendi içerisinde de türetici düşüncelere ilişkin yanlış telaffuzlar vardır. Bu söylemler nesilden nesile aktarılırken yaratıcı çocukların, gençlerin, bireylerin ve dahası bütün toplumun cesaretini kırmaktadır. Türk toplumu ile ilgili yargılar ise şöyle sıralanabilir;

- Türk kültürünün, egemen kültürler etkisi altında olduğu ve bu nedenle yaratıcı ürünleri meydana çıkarması imkânsızdır.
- Yaratıcı olmak aynı zamanda zeki olmak değildir burada yalnızca “eğitim almış, eğitilmiş” kişilerden başkası olamaz,
- Türk kültürü içerisinde; dinsel, cinsel, siyasal tabular ve yasaklar bulunur.<sup>16</sup>

Yaratmanın yalnızca günlük sorunlar ile başa çıkabilme, farklı seçenekler sunabilme anlamında kullanıldığı için birçok yerleşmiş olan yargının yerini sürekli kendilerini tazeleyebilen, güncelleyebilen değerler alır. Atatürk'ün temel gayesi, Türkiye'yi çağdaş uygarlıklar düzeyine tam bağımsız bir şekilde çıkarabilmektir ve bunun için eğitime büyük önemler vermiş ve bu nedenle güzel sanatların birey ve

<sup>13</sup> Ken Robinson, *Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak*. Çev: Nihal Geydan Koldaş, (İstanbul: Kitap Yayınevi, 2008), 14.

<sup>14</sup> Nihat Boydaş, *Sanat Eleştirisine Giriş* (Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2006), 45.

<sup>15</sup> Ernst Fischer, *Sanatın Gerekliliği*. Çev: Prof. Dr. Cevat Çapan, (Ankara: Verso Yayıncılık, 1993), 83.

<sup>16</sup> Nuray Sungur, *Yaratıcı Düşünce*, (İstanbul: Özgür Yayınları, 1992), 179.



toplumlar açısından ne derece önemli olduğunu söylemlerinde dile getirmiştir. Nitekim güzel sanatlar ile uğraşmak istemeyen bir topluluğun, yaşam damarından birisinin koptuğunu belirterek bireylerin yetiştirilmesinde güzel sanatların ne kadar önemli olduğu vurgulamaktadır.

Yaratıcı bireylerin, sanat eğitimi almaksızın yetiştirilmeleri imkânsızdır özellikle de ülkemizde geleneksel yapılarını koruyan şehirler için bu daha çok önem arz etmektedir. Birçok alanda yaratıcı süreçlerin geliştirilebilmesi için şu değerleri öne sürülebilir;

Bireyler için: Hayatın, anlamlı amacına ulaşılacağı yolda psikolojik güvenlik ve hata yapma özgürlüğü

Yöneticiler için: Kendinden başkasına karşı duyarlı olmak ve toplumsal sorumluluğu hissetmek

Toplum için: başkasının düşüncelerinde, doğrunun aranmaması ve bireysel olan düşüncelere saygı duyulması gerekir.<sup>17</sup>

Ülkemizde eğitim ve öğretime ayrılan ekonomik pay seviyesi istenilen düzeyde değildir, kaynağın tahsis edilmesinde birim maliyeti kriterinin bulunmaması, hem öğretimde hem de araştırma giderleri açısından üniversite, fakülte, bilim alanları arasında gözle görülebilir ve hissedilebilir eşitsizlikler vardır. Üniversitelerde harcamalarının büyük bir kısmı öğretim faaliyeti için kullanılır bu nedenle araştırma ve geliştirme faaliyetleri için yeterli kaynak ayrılamaz ve netice olarak gelişmiş ülkeler düzeyine de ulaşmakta zorluk yaşanır.<sup>18</sup>

Sanat eğitmeni yetiştiren yükseköğretim programlarında yapılması gereken değişikliklerde yedek hizmet içi eğitim, önemli kurslar ve workshoplar ile sanat eğitimcilerini yetiştirme programları, gerekli ve yeterli sayıda alan uzmanlarının bir araya getirilmesi ile çözülmeyi bekleyen sorunlara cevap verilebilir. Yetişen bu sanat eğitimcilerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nda ve Kültür Bakanlığı'nda danışman kurullarının yer alması önemli bir gereksinimdir. Böylelikle, çok daha fazla sayıda sanat eğitimcisinin yetiştirilmesi, daha az sayıda kültür eğitimi bilimcisinin yetişmesini sağlamak, üniversitelerde bulunan akademisyenlerin sanat eğitimine yönelik hizmet içi eğitimler almalarını programlamak gibi bazı önemli hususlar bulunur.<sup>19</sup>

Eğitimin, yalnızca eğitim alınan sanat alanlarının değil diğer bütün disiplinleri içerebilir nitelikte olması sağlanmalıdır. Çeşitli sanat dallarını takip ederek yapılmış olan seçimlerin, popüler kültürden uzak ve alınmış olan eğitimi de destekleyecek nitelikte olması gerekir. Yükseköğretim kurumlarında, sanat eğitimi veren akademisyenlerin çoğunlukla sanat eğitiminde popüler kültürden etkilendikleri görülmektedir, bunun sebebi olarak ise sanat eğitimcilerinin tam anlamıyla kitleyi hedef alarak çok satan kitapları okumaları, gişe filmlerini izlemeleri ve sanat fuarlarından da uzak durdukları gözlemlenmiştir.

Üniversitelerin, Türkiye'de gelir dağılımının çarpık olması, Sosyal ve kültürel alandaki eşitsizlikler bireyler arasındaki farklılaşmaya neden olmuş, özel eğitimlerden geçmiş yüksek gelirli ailelerin çocuklarını belli başlı üniversitelere hatta bölümlere toplamış ve bu kişiler genellikle küçük yaşlarda sanat alanındaki yeteneklerinin farkına varamayarak eğitim hayatlarını da buna göre şekillendirmişlerdir.

Eğitimdeki ekonomik sorunların yanı sıra göz ardı edilmemesi gereken sosyal sorunlar da vardır. Üniversitelerde bulunan gençler müzik, resim, edebiyat, tiyatro gibi sosyal içerikleri bulunan kulüp veya derslerde sanat dallarından gereken bilgi ve ilgi ile yetişmemektedirler. Bu sanat dalları

<sup>17</sup> Nuray Sungur, *a.g.e.*, 181.

<sup>18</sup> Zekai Baloğlu, *Türkiye'de Eğitim*, (İstanbul: TÜSİAD Yayınları, 2012), 105.

<sup>19</sup> İnci San, *Kuramsal Açından Sanat Eğitimi*, (Ankara: 1990), 80.

için özel kulüplerin açılması sorunu bir nebze hafifletse de bu kulüplerde kontenjanların bulunması sebebiyle, tüm öğrenciler bu kulüplerden ve araçlardan yararlanamamaktadırlar.

Bireyler üniversitede seçmiş oldukları branş derslerinden kaynaklı olarak kültür derslerine yeterince zaman ayıramamaktadırlar. Öğrenci bir fizik mühendisi, bir avukat, bir doktor veyahut bir kaymakam olacaktır ve ancak seçtiği bu dalda dersler görmektedir. Öğrenim hayatında yalnızca kendi derslerine önem verme mecburiyeti olduğu için genel kültür konularında zayıf yetişirler. Oysaki toplumlar üniversite mezunu gençlerden çok şey beklemektedirler. Sosyal yönleri, toplumsal bilgi, davranış, konuşma, uygulayış biçimlerinin yanlış olduğunu veya bilgi donanımlarının yeterli düzeyde olmadığını anladığı zaman hayal kırıklığına uğramaktadır.<sup>20</sup>

Üniversitelerde Güzel Sanatlar ile ilgili kapsamlı derslerin bulunmayışı ve öğrencilerin yalnızca akademik konular ile ilgileniyor olmaları, sınırlı ders saatlerinin bulunması sebebiyle yeteneklerini yeterince geliştirememekte ve öğrencilere doyum sağlatmamaktadır. Nitekim üniversite öğrencileri ayrıca resim yapabilmeli, müzik dinleyebilmeli, edebiyat, oyun, spor, gezi ve toplumsal hizmetler gibi ilgisini çekebilecek etkinliklere de istediği zaman katılım sağlayabilmelidir. Üniversitelerde okutulması düşünülen güzel sanatlar ile ilgili dersler hem öğrencilerin estetik beğenilerini olgunlaştıracak hem de daha bilinçli seçim yapmalarına yardım edecektir.

Sanat eğitimleri çağdaş eğitim kolunun vazgeçilemez bir parçasıdır, sebebiyse bireylerde estetik açıdan beğeniler yalnızca sanat eğitimi yolu ile sağlanabilir. Modern insanların yaşayışlarında sanatın birey, toplumsal, kültür, ekonomik ve eğitimsel işlevi bulunmaktadır.<sup>21</sup>

Üniversite öğrencilerinin genellikle sanat eğitiminde popüler kültürden etkilenmediklerini söyleyebiliriz. Sanat eğitimi almış olan öğrenciler genellikle çok satan kitapları okumak yerine sanatsal kitapları tercih ederler, şiir okumaktan hoşlanan öğrenciler ünlü şairlerinin şiirlerini okumak yerine klasikleşmiş şairlerin şiirini okuyan, önemli sanat merkezlerinde bulunan sanat etkinliğini takip eden; tablolar ile donatılmış sanat fuarları ile ilgilenmeyip klasik müzik dinlemeyi tercih eden öğrencilerin modern sanatı kavramış oldukları gözlemlenir. Öğrencilerin seçimleri ise filmin yönetmenine göre tercih eden öğrenci sayısı kadar filmin afişi ve oyuncularına göre değerlendirme yaparak izleyen öğrenci sayısının göz ardı edilmesi yanlış olacaktır. Filmin afişine göre veya oyuncularına göre izleyen öğrenciler ile aynı zamanda gişe filmini izlemeyi tercih etmekte olan öğrencilerin profilleri ile paralel oldukları söylenebilir.<sup>22</sup>

Yükseköğretim kurumlarında sanat hizmetlerinin sunumu ve uygulanmasına yönelik olarak atölyelerin yalnızca bu alanlarda eğitim alan kişilere tahsis edilmiş olması başka hiçbir bölüme geçit verilememesi de sanat eğitiminin önünde bir engeldir.

Veli Aras bir araştırmasında;

*“Yükseköğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin ekonomik şartları, gündelik yaşam içerisindeki kültürel ve sosyal haklarına erişebilmesi ve üretim süreci üzerindeki etkisi öğrencilerin sanat faaliyetlerinden yararlanmalarında direkt olarak etkilidir. Öğrencilerin birçoğu ekonomik açıdan ailesinden destek alarak eğitim hayatlarını sürdürmelerinden dolayı gelirlerinin büyük bir kısmını genellikle kendi eğitimleri için lazım olan ihtiyaçlarını giderebilmek amacıyla harcamaktadırlar. Sanat faaliyetlerine*

<sup>20</sup>İnci San, *Gençliğin Sanat Eğitimi, İstanbul Sanat Bayramı*, (İstanbul: MSÜ Yayınları, 1985), 35-37.

<sup>21</sup> MEB Yüksek Danışma Kurulu Başkanlığı, *Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler*, (Ankara: 2001).

<sup>22</sup> Banu Yücel, “Popüler Kültürün Sanat Eğitime Etkileri” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2009).



*katılabilmek için belli bir birikimin olması gerektiğinden dolayı bu Sanat eğitimi uygulamalarına tam olarak bir katılım sağlanamamaktadır. Bu nedenle sanat eğitimlerinin üniversiteler tarafından ücretsiz olarak öğrencilere sunulması ve katılımlarının sağlanması önemlidir.”<sup>23</sup> demektedir.*

Öğrencilerin günlük hayatları içerisinde sinema, tiyatro ve müziğin kaplamış olduğu alanlar farklı sanat kollarında sanat eğitimi öğrenimi gören öğrencilerde tiyatronun gündelik hayatlarında eksik olduğu bunun nedeninin ise tiyatrodaki ilgi çekecek veya beğenilecek türde oyunların sergilenmediği saptanmıştır. Sinema ve müzik sanatının tiyatroya oranla günlük yaşam içerisinde daha etkin bir niteliğinin olduğu belirtilmiştir. Müziğin tüm sanat dalları ile olan ilişkisinden hareket ile opera, senfoni veya caz müzik türlerinin sergilendiği gösterilerin yılın yalnızca belirli dönemlerinde konu edilen ve bu alanlarda tanınmış kişilerin katılımları sayesinde sanat alanlarında katılım sağladıkları görülmüştür.

Kültürel ve sanat etkinliklerinin günlük yaşam içerisinde ne derece önemli olduğu üzerine yapılan araştırmada öğrencilerin bu etkinliklerden haberdar olmaları, düzenli bir şekilde sanat dergilerini takip edemedikleri ve kurumun sosyal medya araçlarının da bu anlamda genel işlevi bulunmadığına kimileri onaylarken kimileri tam aksini belirtmiştir. Öğrenciler, gazetelerin kültür ve sanat sayfalarında bulunan yazıları okumadıklarını bunun nedeninin ise samimi olmadıkları için tercih etmediklerinden dolayı olduğunu dile getirmişlerdir.<sup>24</sup>

### **3.Sonuç**

Yükseköğrenim gören gençlere sanat eğitiminin yaşamsal değeri ve gerekliliği üzerine duyurular yaparak, onların sanata olan duyarlılığı geliştirmeli ve sanat üreticisi haline gelmeleri sağlanmalıdır. Mesleği belli olmuş, bu gençlerin zaman oldukça resim yaparak veya müzik dinleyerek bir müzik aleti çalarak, tiyatro oynayıp yaşamlarının zenginleşmesini ve böyle etkinliklere izleyici olarak katılarak yaşamlarına da farklılık katmaları sağlanmalıdır. Netice olarak üniversite öğrencilerinin sanattan; bireysel, toplumsal, kültürel ekonomik ve eğitim işlevlerinden yeteri kadar faydalanabilmeleri amacıyla üniversitelerde Güzel Sanatlar ile ilgili derslerin müfredata geçirilmesi çağdaş Türkiye için bir zorunluluk arz etmektedir.

### **Kaynakça**

Baloğlu, Zekai. *Türkiye’de Eğitim*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, 2012.

Bilirdönmez, Köksal ve Necmettin Karabulut, “Sanat Eğitimi Süreç ve Kuramları,” *Ekev Akademi Dergisi*, 65, (2016), 348-349.

Boydaş, Nihat. *Sanat Eleştirisine Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, 2006.

Demir, Cevat. *Sanat Eğitimi*. Ankara: Cem Yayınevi, 1990.

Erinç, Sıtkı. *Yaşamı Güdüleyen Bir Etken, Estetik Kaygı-Sanat Yazıları*. İstanbul: I.H.Ü. GSF Yayınları, 1985.

Fischer, Ernst. *Sanatın Gerekliliği*. Çev: Prof. Dr. Cevat Çapan, Ankara: Verso Yayıncılık, 1993.

Freeland, Cynthia. *Sanat Kuramı*. Çev: Fisun Demir, Ankara: Pelin Ofset, 1. Basım.

<sup>23</sup> Veli Aras Yalçınkaya, “Üniversitelerde Sanat Eğitimi Gören Öğrencilerin Günlük Yaşantılarında Sanatın Etkisinin Araştırılması” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi 2018), 100.

<sup>24</sup> Veli Aras Yalçınkaya, “Üniversitelerde Sanat Eğitimi Gören Öğrencilerin Günlük Yaşantılarında Sanatın Etkisinin Araştırılması” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi 2018), 101-102.

Gençaydın, Zafer. “Öğretmen Eğitimi ve Öğretim Etkinlikleri”, *Milli Eğitim Dergisi*, 60 (Ocak-Mart 1983): 24.

İpşiroğlu, Zehra. *Düşünen İnsan Mı Emir Kulu Mu? Yükseköğretimde Sorunlar ve Çözüm Yolları*, Ankara: Cem Yayınları.

Karayağmurlu, Bedri. “Sanatta Yaratıcılık ve Eğitim”, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 1990, 77.

MEB Yüksek Danışma Kurulu Başkanlığı, *Türkiye’de Güzel Sanatlar Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler*, Ankara: 2001.

Robinson, Ken. *Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak*. Çev: Nihal Geydan Koldaş, İstanbul: Kitap Yayınevi, 2008.

San, İnci. “Çağdaş Sanat Eğitimi,” *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 49, (1984), 6-7.

San, İnci. *Gençliğin Sanat Eğitimi, İstanbul Sanat Bayramı*. İstanbul: MSÜ Yayınları, 1985.

San, İnci. *Kuramsal Açıdan Sanat Eğitimi*. Ankara: 1990.

Sena, Cemil. *Estetik*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları, 1972.

Sungur, Nuray. *Yaratıcı Düşünce*, İstanbul: Özgür Yayınları, 1992.

Tunalı, İsmail. *Tasarım Felsefesi*. İstanbul: Yem Yayınları, 2009.

Yalçınkaya, Veli Aras. “Üniversitelerde Sanat Eğitimi Gören Öğrencilerin Günlük Yaşantılarında Sanatın Etkisinin Araştırılması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi 2018.

Yetkin, Suut Kemal. “Güzel Sanatların Eğitimdeki Yeri” *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 1, S. 1/4, (Ankara, 2008): 125-127.

Yücel, Banu. “Popüler Kültürün Sanat Eğitimine Etkileri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2009.



**inTOBA**

*İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*