

ARALIK 2021



ASED

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

ISSN: 2619-9211

*<< Sevgili okuyucular, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi olarak 2021 Aralık sayımızı Türk dili ve kültürünün en önemli şahsiyetlerinden **Yunus Emre'** ye ithaf ediyoruz. >>*

CİLT:5 SAYI:2 YIL:2021

<http://ased.aksaray.edu.tr>

ased@aksaray.edu.tr

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi

ISSN: 2619-9211

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Cilt: 5 Sayı: 2 Yıl: 2021

Enstitü Adına Yayın Sahibi
Prof. Dr. Yusuf ŞAHİN

Editör
Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

Editör Yardımcıları
Dr. Öğr. Üyesi Onur Emre KOCAÖZ
Öğr. Gör. Mehmet ÖZKAYA

Yayın Kurulu
Prof. Dr. Necmettin AYGÜN, Aksaray Üniversitesi
Prof. Dr. Nafiz TOK, Aksaray Üniversitesi
Prof. Dr. Muhammed SARI, Aksaray Üniversitesi
Doç. Dr. Eyyub ŞİMŞEK, Aksaray Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Barış EROĞLU, Aksaray Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sami YILDIZ, Aksaray Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet EVREN, Aksaray Üniversitesi

Dizgi / Sayfa Tasarımı
Öğr. Gör. Mehmet ÖZKAYA

Sekreteryaya
Arş. Gör. Serhat TOPTAŞ

İletişim
<http://ased.aksaray.edu.tr>
ased@aksaray.edu.tr
Adana Yolu Üzeri E-90 Karayolu 7. Km / 68100

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Cilt: 5 Sayı: 2 Yıl: 2021

Editörden...

Küreselleşme çerçevesinde her alanda kültür ve medeniyet değerlerimizle bulunmak, bu değerlerden kopmamak adil, sevgi ve mutluluk dolu bir dünya için elzendir. Yûnus Emre'nin, insan sevgisini esas alan görüşleri bütün dünyada barış sloganları hâline dönüşmüş ve UNESCO tarafından vefatının 700. yılı olması münasebetiyle 2021 yılı Yûnus Emre'ye atfedilmiştir. Bu bağlamda, Cumhurbaşkanlığı Genelgesiyle 2021 yılının "Yûnus Emre ve Türkçe" yılı olarak kutlanması kararlaştırılmıştır. Ayrıca son yapılan çalışmalar ile Yûnus Emre'nin Aksaray-Ortaköy civarında yaşamış olabileceği ortaya çıkmıştır. Bu münasebetle Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Aralık 2021 sayısında Yûnus Emre ile ilgili çalışmalar da kabul edilmiştir. Bu şekilde Yûnus Emre'nin tasavvuf tohumlarını ektiği coğrafyanın bir kurumu olarak Yûnus Emre ile ilgili çalışmaların ilgili sayıda yer alması görev telakki edilmiştir.

Bu sayımızda sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinden altı makale yayınlıyoruz. Çalışmalarıyla dergimize katkı sunan yazarlarımıza, çalışmaları değerlendiren hakemlerimize, yayın ve danışma kurulundaki akademisyenlerimize teşekkür ederiz. Haziran 2022 sayımıza araştırmalarıyla katkı sunmak isteyenler için makale gönderim sürecinin başlamış olduğunu belirtmek isteriz.

Haziran 2022'de görüşmek dileğiyle,

Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU
Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

Cilt: 5 Sayı: 2 Yıl: 2021

<http://ased.aksaray.edu.tr>

ISSN: 2619-9211

İÇİNDEKİLER

Temel Eğitim Programlarında Tasarruf Kavramına Disiplinlerarası Bakış	112-131
Gülin KESİK, Ramazan ÇEKEN	
Yükseköğretim Ek Ders Ücret Yönetim Süreçleri İçin Geliştirilen Bir Bilişim Sisteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi	132-147
Selçuk KILIÇ, Tarık YILMAZ	
Özel Gereksinimli Çocukları Olan Babalarının Covid-19 Sürecinde Online Eğitimlere İlişkin Görüşleri	148-162
Yasin GÜNLÜ, Salih ÇAKMAK	
Peygamberlerin Sahip Olduğu Sıfatların Nübüvvetin Gerekliliği ve İspatı Açısından Değerlendirilmesi	163-183
Hüseyin KAHRAMAN	
Bir Yûnus Emre Muakkibi: Azîz Mahmûd Hüdâyî	184-195
Muhittin TURAN	
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Konularının Yunus Emre Şiirleriyle Pekiştirilmesi Üzerine Bir İnceleme (A2-B1 Seviyesi)	196-211
Esra Merve OĞRAŞ	

Kaynak gösterme / How to cite this article:

Kesik, G., & Çeken, R. (2021). Temel eğitim programlarında tasarruf kavramına disiplinlerarası bakış. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 112-131. doi: 10.38122/ased.52.1

Makale Geçmişi / Article History

Alındı (Received): 13/05/2021

Düzeltilme alındı (Received in revised form): 21/12/2021

Kabul edildi (Accepted): 29/12/2021

Temel Eğitim Programlarında Tasarruf Kavramına Disiplinlerarası Bakış¹

Gülin Kesik²

Ramazan Çeken³

Öz: Kazanımların disiplinlerarası bakışla ilişkilendirilmesi, son yıllarda öğretim programlarında önem verilen bir yaklaşım olarak yerini almıştır. Tasarruf, söz konusu ilişkilendirmelerin kritik bir örneği olarak, doğa ve sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinin odağında yer alan bir kavramdır. Tasarruf kavramı, temel eğitim düzeyinde farklı eğitim ve öğretim programlarında yer alan, sosyal, kültürel ve ahlaki değerleri içeren programlar ile fen bilimleri eğitimi açısından önemli bir ders içeriğidir. Bu bakımdan ilgili kavramın farklı disiplinlerin odağında yer alan boyutunun disiplinlerarası bir bakış ile ele alınması gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı temel eğitim düzeyi eğitim ve öğretim programları kazanımları ve açıklamalarında yer alan tasarruf kavramına odaklanarak içeriklerde nasıl yer aldığını incelemektir. Nitel çalışma anlayışına uygun olarak doküman analizi ile gerçekleştirilen çalışmada, tespit edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda tasarruf kavramına, okul öncesinden 8. sınıf düzeyine kadar her kademedeki öğretim programında yer verildiği tespit edilmiştir. Ancak tasarruf kavramına yoğun olarak fen bilimleri dersi öğretim programında yer verildiği; okul öncesi, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, matematik, teknoloji ve tasarım dersi programlarında oldukça sınırlı sayıda yer verildiği; Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, müzik, bilişim teknolojileri ve tasarım, temel dini bilgiler dersleri öğretim programlarında ise yer verilmediği belirlenmiştir. Sonuçlar, tasarruf kültürünün, program geliştiriciler tarafından disiplinlerarası bir kavram olarak değerlendirildiğini; söz konusu ilişkilendirmelerin doğa ve sosyal bilimlere ait içerikleri odağına alan farklı disiplinleri ilgilendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle tasarruf eğitiminin tek bir disiplinin odağında olacak şekilde ele alınmaması gerekmektedir. Okullarda gerçekleştirilen zümre öğretmenler toplantıları ile program geliştirme çalışmaları, bu bakış açısının uygulamaya konulabilmesi bakımından önemli bir hareket noktası olabilir.

Anahtar Kelimeler: Disiplinlerarası eğitim, tasarruf kültürü, program geliştirme, doküman analizi, temel eğitim

Abstract: Connecting the skills with an interdisciplinary viewpoint has taken its place as an approach that is given importance in the curriculum in recent years. Saving is a concept at the center of different disciplines of natural and social sciences, as a critical example of these connections. The concept of saving is an important content in terms of science education with the curricula that include social, cultural and moral values in different education and training ones at the elementary education level from K through 8 grades. In this respect, the content of the related concept, which is at the center of different disciplines, should be handled with an interdisciplinary approach. Therefore, it is expected that the saving concept is a topic for each curriculum or teaching instructions at this period. The interdisciplinary viewpoints for this concept is important for planning and practicing processes at these stages. For this reason, this study mainly based on the skills or content in elementary curricula at part of saving concept. The researcher decided the categories for the findings collected by document technique, a qualitative study design, and analyzed by content analysis. With the evaluation results of the data, it is concluded that saving concept has a location in elementary level curricula from K to 8 grades. Furthermore, it is used in science education curriculum to grade extend, and in early childhood and life science and social sciences and mathematics and technology-design education curricula to some degree.

¹Bu çalışma 5-7 Mayıs 2021 tarihlerinde İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi tarafından düzenlenmiş olan 7. Bilim Günleri Kongresi'nde sunulmuş ve özeti yayımlanmış olan bildirinin tam metne dönüştürülmüş şeklidir.

²Yüksek Lisans Öğrencisi, Aksaray Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, gulinkesik97@gmail.com

³Doç. Dr., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, ramaznceken@aksaray.edu.tr

There has not been determined any related content in Turkish language and religious culture-ethical knowledge and music education curricula. The results show that the curriculum developers find the saving culture as an interdisciplinary content which is interested in various disciplines such as social and natural disciplines. Therefore, the saving education is not only a disciplinary topic but also represent the interdisciplinary feature. This approach can be a starting point for the annual or temporary meeting for the teachers and curriculum development studies..

Keywords: Interdisciplinary education, saving culture, curriculum development, document analysis, elementary education

Summary

Interdisciplinary relationships with learning outcomes has been an important viewpoint in recent years since such process has been accepted as a requirement for construction of the knowledge. A post-modern approach to the construction of learning outcomes have closed relationships between learning and science concepts. This way of learning emphasizes on the knowledge transformation.

Constructive learning approach is being located in the elementary curricula with an integrated or interdisciplinary viewpoint. A holistic approach is important for the connecting process of the skills stated in the elementary curricula. Saving concept, as a critical sample for this integration is being handled in various disciplines of social and natural sciences. It is a critical concept for social and cultural and moral values as well as natural sciences at elementary grades.

Therefore, it is expected that the saving concept is a topic for each curriculum or teaching instructions from K to 8 grade. The interdisciplinary approach to this concept is important for planning and practicing processes at these levels. For this reason, this study mainly based on the skills or content in elementary curricula at part of saving culture. In this documentary research, saving culture located in the elementary level curricula from K to 8 levels was examined to have an overall looking to the related skills and content.

Methodology

As a qualitative study design, the saving ways were identified by determining the analyzing units located in the elementary curricula. The researcher decided the categories for the findings collected by document technique, a qualitative study design, and analyzed by content analysis technique.

The researchers determined the analysing units such as waste, saving, thriftiness, extravagance, productivity, conscious consumer, natural resources, using soil, sensibility, needs and budgeted. These words are accepted as scientific, and social, and pedagogical and cultural frames of saving concept. The identified terms were categorized in accordance with the content analysis technique of Mayring (2010).

The process of document analysis was conducted as follows: The related skills or words were identified. The learning outcomes and their explanations were underlined. The categories for the related content were named by the common terms cited in the references. The similar skills or content were gathered in the same category. The learning outcomes and their explanations in each category was named and the category for the related skills was constituted. The skills and their explanations under the category was presented with examples. The findings for the skills and their explanations constituted by the researchers and the expert separately were compared and the consistency level is calculated as 83 percent. This rate has a relationship with whether both the researchers or the expert have the same opinion on the content of each skill or explanation. The inconsistent content was revised for intercoder reliability. Another consistency level for the categories of each skill or explanation was calculated as 82 percent. The researchers repeated the determination and examination process for the curricular content at part of saving content twice. They have the final opinion on the

identified skills or explanations for the comparison process of the determined findings and generated categories.

Results and Discussion

Evaluations leads us to the idea that the ways of saving have relationship with *saving natural resources*, and *financial saving*, and *saving education*, and *energy saving* to a large grade. Although the curricula from K to 8 grade locate the saving topics related to *water saving* and *food saving* rarely, there are not any skills or explanations on *e-waste*, and *time*, and *place*, and *paper* and *plastics* savings. Additionally, it can be deduced from the categories that Turkish science curricula includes 24 of 66 terms. These results are crucial for science education, and social studies, and art science education curricula as totally 46 of the 66 terms locate in those ones. Which way of saving handled in elementary curricula and how they can be integrated by interdisciplinary viewpoint are both issues for understanding how the teachers can make useful relationships during the learning process of school education.

With the results of the data, it is concluded that saving concept has a location in Turkish elementary level curricula. Furthermore, it is used in science education curriculum to grade extend, and in early childhood, and life science, and social sciences, and mathematics, and technology-design education curricula to some degree. There has not been determined any related content in Turkish language, and religious culture-ethical knowledge, and music education curricula. The results show that the curriculum developers find the saving culture as an interdisciplinary content which is interested in various disciplines such as social and natural disciplines. Therefore, the saving education is not only a disciplinary topic but also represent the interdisciplinary frame. This approach can be a starting point for the annual or temporal meeting for the teachers and curriculum development studies.

1. GİRİŞ

1.1. Tasarrufun Tanımı, Doğa ve Sosyal Bilimlerdeki Yeri

Tasarruf, kelime anlamı olarak zaman ve para gibi şeylerin gerekmedikçe kullanılmaması veya harcanmaması anlamına gelmektedir (Oxford Learner's Dictionaries, 2021). Kavram olarak ise ülke, aile, işletme gibi ekonomi birimlerinin gelir ve gider dengesi arasındaki fark anlamına gelmektedir (Sancak ve Demirci, 2012; Tanas Karagöl ve Özcan, 2014). Tasarruf, eldeki kaynakların kullanılması sırasında geleceği düşünmek, planlamak ve bu süreçte yaşanabilecek öngörülemeyen durumları engellemeye olanak sağlayan bir değerdir (Çam, Yılar ve Ünal, 2020; Uzunöz, Aktepe ve Özağaçhanlı, 2020). Kısacası tasarruf, kaynakların verimli kullanılmasına odaklanan bir kavram ve değer yargısı olarak kullanılmaktadır.

Kavramlar ele alınan disiplinden başka bilim alanlarının incelediği konular arasında yer alabilmektedir. Her bir disiplin, içeriğindeki kavramları, o bilim alanını odak alarak açıklamaya çalışır. Tasarruf da bu kavramlardan biridir. Tasarruf, iktisat biliminde gelirin tüketilmeyen kısmına vurgu yapmak amacı ile kullanılmakta olan bir kavram (TDK, 2004) olarak kullanılıyor olsa da son yıllarda özellikle enerjinin verimli kullanılmasını (MEB, 2018a) ifade etmede sıklıkla kullanılması nedeni ile doğa bilimlerin de odağında yer almaktadır. Bu nedenle tasarruf, disiplinlerarası yani bütünleştirilmiş bir bakış açısı ile ele alınması gereken bir kavramdır. Develioğlu (2006) tasarrufu, sahip olma, idareli kullanma, artırma, tutum, artırılma ve ekonomi gibi terimler ile ilişkilendirmiştir

(Akt. Çam, Yılar ve Ünal, 2020). Akat (2009) ise tasarrufu geleceğe yönelik olarak alınan tedbir olarak ifade etmiştir (Akt. Kanık ve Temiz Dinç, 2017).

Güncel yaşamda, tasarruf kavramının içeriği, farklı bilim disiplinlerini ilgilendirebilecek boyutlar taşımaktadır. Türkiye İsrافی Önleme Vakfı (TİSVA) raporuna göre tasarruf, suyun tasarrufu, gıda tasarrufu, e-israf, enerji tasarrufu, kağıt ve plastik tasarrufu olarak kategorilere ayrılmaktadır (TİSVA, 2019). Bu sınıflandırmalara, zaman ve mekan tasarrufu başlıklarını eklemekte mümkündür. Bu nedenle tasarruf kültürünün doğa ve sosyal bilimlerin farklı disiplinlerine konu olması beklenen bir durumdur.

Doğa bilimlerinde tasarruf, kaynakların bilinçli ve verimli kullanılmasını odağına alırken (MEB, 2018b), bir sosyal bilim disiplini olarak ekonomide gelirlerin dengeli bir şekilde harcanmasına yoğunlaşmaktadır (Sancak ve Demirci, 2012; Tanas Karagöl ve Özcan, 2014). Dini terim olarak tasarruf, zaman, enerji ve diğer israf çeşitleri bakımından ele alınmaktadır (MEB, 2014). Tanımlardan da anlaşılacağı gibi tasarruf kültürü, fen bilimlerinden ekonomiye, dini literatürden, diğer sosyal bilimlerine kadar çok farklı disiplinlere konu olabilecek bir kavramdır.

Tasarruf kültürünün bu şekilde geniş bir bakış açısı ile ele alınması, ilgili kavrama yönelik uygulamaların eğitim ve öğretim programlarına nasıl yansıtılabileceği noktasında bazı ip uçları verebilir. Bu durum aynı zamanda öğretmenlerin tasarruf eğitimine yönelik olarak nasıl ve hangi bağlamda işbirliklerine gidebilecekleri ile ilgili olarak eğitimciler ve diğer yetişkinlere önemli hareket noktaları sunabilir. Bu nedenle tasarruf kavramının, ilgili program ve etkinliklerde bütünleştirilmiş bir bakış açısı ile ele alınması gerekmektedir.

1.2. Tasarruf Eğitiminin Disiplinlerarası Niteliğinin Öğretim Programlarına Yansıması

Disiplinlerarası ya da bütünleştirilmiş öğretim programı, 20. yüzyılın ilk yarısında özellikle ABD’de önerilen bir program geliştirme modelidir (Aybek, 2011). Disiplinlerarası bakış, iki veya daha fazla disiplinin birleştirilerek program geliştirmede kullanıldığı bir süreçtir (Baykara, 2012). Buradaki önemli amaçlardan biri, öğrencilerin bilim ve uygulama arasında bağlantılar kurabilmesine destek olmaktır (MEB, 2018b)

Öğretmenlerin öğrencilerini yarışma sınavlarına hazırlanmaya odaklanmaları, onların gerçekleştirmekte oldukları etkinlikler ile bilimsel içerikleri bütünleştirmede bazı zorluklar yaşamalarına yol açmaktadır (Lamb, Maire ve Doecke, 2017; Pellegrino, 2017). Oysa ki bütünleştirilmiş etkinlikler ile öğrenme süreçlerinin zenginleştirilmesi açısından kritik önem taşımaktadır (MEB, 2013).

Etkinliklerin arka arkaya sıralanmış olması, bütünleştirildiği anlamına gelmemektedir. Gerçekleştirilen etkinlikler arasında uygun geçişlerin olması beklenmektedir (MEB, 2013). Uygun geçişler veya ilişkilendirmeler için, etkinliklerin kapsamında yer alan farklı disiplinlere ait içerikler hakkında farkındalığa sahip olmak önem taşımaktadır. Bu durum her bir eğitim disiplininin, diğer disiplinler ile ilişkisini ortaya koyacak şekilde incelenmesini ve uygulanmasını gerektirmektedir. Böylece farklı disiplinlere ait içeriğin öğrenci için anlamlı bir bütün oluşturması olanağı yakalanabilir (Baykara, 2012).

Araştırmalar farklı disiplinleri odağına alan uygulamaların, öğrenme ve öğretme süreçlerindeki etkinliğini ortaya koymaktadır (Aybek, 2011; Crouch ve Heller, 2014). Özellikle bilginin yapılandırılması sürecinde öğrenme ortamının sistematik olarak düzenlenmesi ve öğretime uyarlanmasının gerekli olması (Saban, 2008) nedeni ile öğrenme sürecine etki eden farklı süreçlerin disiplinlerarası bir bakışla öğretim programlarına yansıtılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretim programı, belli bilgi kategorilerinin, beceri ve uygulamaların, eğitim programının hedefleri doğrultusunda öğrencilere kazandırılmasına odaklanır (Saban, 2008).

Tasarruf kavramı, insanın doğal çevreye ait kaynakları kullanırken geleceği planlama ve meydana gelebilecek olumsuz durumları engelleme bakımlarından önem taşımaktadır. Bu nedenle bireylerin tasarruf kavramını bilinçli olarak öğrenmesi gerekmektedir. Tasarruf bilincinin oluşması sürecinde öğretim programları önemli bir yere sahiptir. Geçmişten günümüze tasarruf kavramı öğretim programı ve ders kitaplarında önemli bir konu olarak yerini almıştır. Örneğin Osmanlı Devleti'nin son döneminde yaşanan ekonomik buhranlar nedeni ile bu kavramın eğitim, öğretim sürecine ve ders kitaplarına yansımaları olmuştur (Çam, Yılar ve Ünal, 2020).

Tasarruf eğitiminin tek bir eğitim disiplininin odağında olacak şekilde ele alınması, sınırlı düzeyde bazı öğretim programlarına konu olarak yerleştirilmesi, ilgili kavramın içeriğinin çok boyutlu ve bütüncül bir bakış açısı ile öğrenilmesine engel bir durum teşkil edebilir. Bu nedenle hem söz konusu bütüncül bakışın öğretim programlarına yansıtılması hem de eğitimciler ve diğer yetişkinlerin tasarruf kültürünü önceleyen eğitim ve öğrenme süreçlerinde işbirliğine gitmeleri önem taşımaktadır. Bu bağlamda tasarruf eğitimine ilişkin içeriklerin zihinsel, duygusal, sosyal ve bedensel becerilerinin kazanılmasına odaklanılan temel eğitim düzeyi eğitim ve öğretim programlarının, disiplinlerarası ilişkilendirme potansiyeli bakımından incelenmesi gerekmektedir.

Kazanımların disiplinlerarası bakışla ilişkilendirilmesi, son yıllarda öğretim programlarında önem verilen bir yaklaşım olarak yerini almıştır. Çünkü bu süreç, bilginin yapılandırılmasına katkı sunması bakımından gerekli görülmektedir. İlgili içeriklerin bütüncül bir bakışla ve ilişkilendirilerek ele alınması, farklı becerilerin entegrasyonu bağlamında da önem taşımaktadır. Tasarruf, söz konusu ilişkilendirmelerin kritik bir örneği olarak, doğa ve sosyal bilimlerin farklı disiplinlerinin odağında yer alan bir kavramdır. Tasarruf kavramı, temel

eğitim düzeyinde farklı eğitim ve öğretim programlarında yer alan, sosyal, kültürel ve ahlaki değerleri içeren programlar ile fen bilimleri eğitimi açısından önemli bir ders içeriğidir. Bu nedenle tasarruf kavramının, temel eğitim düzeyinde öğrenme süreçlerine ve programlara konu olması beklenmektedir. İlgili kavramın farklı disiplinlerin odağında yer alan boyutunun disiplinlerarası bir bakış ile ele alınmasının, pedagojik süreçlerin planlanıp uygulanması bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmada, temel eğitim programlarında tasarruf eğitiminin söz konusu bütünleştirme çabalarına destek olabilecek içeriklerin belirlenmesine odaklanılmıştır.

1.3. Problem Cümlesi: Temel eğitim düzeyi eğitim ve öğretim programları kazanımları ve açıklamalarında yer alan tasarruf kavramı, disiplinlerarası bakış açısı ile hangi bağlamlarda ele alınmaktadır?

2. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma kurgusuna uygun olarak, tasarruf ile ilgili içeriğin, temel eğitim düzeyi programlarda derinlemesine açığa kavuşturulmasına odaklanılmıştır. Genellemenin öncelenmediği bu tür çalışmalarda, değişkenler arasındaki örüntünün ortaya konulmasına vurgu yapılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırmada, ilgili programlarda tasarruf kavramının hangi bağlamlarda ele alındığının ve söz konusu içeriklerin farklı disiplinler ile ilişkilendirilerek öğrenme ve öğretme sürecine nasıl destek olabileceğinin ortaya konulmasına çalışılmaktadır.

Nitel çalışmalarda veriler gözlem, görüşme ve doküman yolu ile toplanır. Yazılı ve kaydedilmiş diğer belgelerin sistematik olarak incelemesini önceleyen doküman analizi, bir nitel çalışmada tek başına bir teknik olarak kullanılabilmesi gibi başka teknikler ile birlikte veri çeşitliliğinin sağlanmasında da oldukça kullanışlı bir yol olarak benimsenebilmektedir (Kıral, 2020). Bu çalışmada, resmi belgeler olarak MEB tarafından <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinde yayımlanmış olan öğretim programları incelendiği için, belirtilen veri toplama tekniği benimsenmiştir.

Verilerin analiz edilmesi sürecinde kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler için içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Bu teknik, kodlanmış verilerin kategoriler altında özetlenmesine, tekrarlanabilmesine ve bilimsel çalışma sistematiğine uygundur (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmada incelenen programlar, tasarruf kavramı ile ilgili içerikler bakımından taranmış, tespit edilen içeriklerin bağlamı, tasarruf yolları kategorileri altında özetlenmiştir. Nitel çalışmalarda kategoriler, çalışmanın başında da literatüre dayalı olarak belirlenebilir (Kıral, 2020). Bu çalışmada TİSVA (2019) raporunda belirtilen tasarruf şekilleri (su, gıda, e-israf, enerji, kağıt ve plastik tasarrufu), mali yönden tasarruf (Sancak ve Demirci, 2012; Tanas Karagöl ve Özcan, 2014), kaynakların tasarruflu kullanımı (MEB, 2018b) ve tasarruf-eğitim ilişkisi (Özlale, 2012) kategorileri dikkate alınmış, kazamın ve açıklamaların içeriğinde yer alan tasarruf kavramı ile ilgili içeriklerin

söz konusu tasarruf şekilleri dikkate alınarak, Mayring (2010) tarafından önerilen yaklaşıma göre kategorilere ayrılmasına karar verilmiştir. Bu doküman analizi çalışmasında da, kategoriler literatüre dayalı olacak şekilde ve yaygın olarak kabul edilen açıklamalar dikkate alınarak saptanmıştır. Buna göre araştırmada öncesinde oluşturulan kategorilerin *su, enerji ve gıda tasarrufu ile mali yönden tasarruf, kaynakların tasarruflu kullanımı ve tasarruf eğitimi* kategorileri olarak belirlenmesi kararlaştırılmıştır.

Temel eğitim düzeyi programlarından her biri, tasarruf ile ilgili içerikler bakımından araştırmacı tarafından taranmıştır. Tarama birimi olarak *israf, tasarruf, tutumluluk, savurganlık, verimlilik, bilinçli tüketici, kaynaklar, toprak kullanımı, duyarlılık, ihtiyaç ve bütçe* kelimeleri belirlenmiştir. Söz konusu tarama birimleri ile *tasarrufun bilimsel, sosyal, pedagojik ve kültürel boyutları* belirlenmiştir. Araştırmacı, her bir içeriği, belirlenen israf türlerinin hangileri bağlamında kullanıldığına yönelik kararını vermiş ve kategoriler bu şekilde oluşturulmuştur. Söz konusu içerikler ile bu içeriklere ilişkin kategoriler, uzman tarafından da incelenmiş ve buna göre uyuma düzeyi hesaplanmıştır. Bu çalışmada, araştırmacı ile uzman arasındaki uyuma oranı Miles ve Huberman (1994) tarafından belirlenmiş olan “[Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)]x100” formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Buna göre tespit edilen kazanımlar ve açıklamalarına ilişkin uyuma düzeyi, 0.83 olarak hesaplanmış Araştırmacı tarafından belirlenen 55 adet kazanım ve açıklamada uzlaşmış, 11 adet içerikte uzlaşmamıştır. Belirlenen içeriklerin uygun kategorilere dahil edilip edilmediği noktasında ise araştırmacı ve uzman arasındaki uyuma düzeyi 0.82 olarak hesaplanmıştır. Toplam 55 adet kazanım ve açıklamada, tasarrufun farklı bağlamlarını içeren 66 adet bağlam kategorilere dahil edilmiş, bunlardan 12’si ile ilgili olarak araştırmacı herhangi bir görüş belirtmemiştir. Uzlaşılmayan içerikler, gerekli uyarlamalar yapıldıktan sonra ilgili kategorilerde yer almıştır. Kategoriler ile ilgili uzlaşma oranı ile uzlaşılan 54 adet ve uzlaşılmayan 12 adet bağlam dikkate alınarak hesaplanmıştır.

Tasarruf ile ilgili içeriklerin yer aldığı öğretim programları olarak, OÖEP (MEB, 2013), SBDÖP, (MEB, 2018a), İTADÖP (MEB, 2018b), MDÖP (MEB, 2018ç), FBDÖP (MEB, 2018d), BESDÖP, (MEB, 2018e), GSDÖP (MEB, 2018f), HBDÖP (MEB, 2018g), TTDÖP (MEB, 2018ğ) yukarıda belirtilen tarama birimlerine göre taranmıştır. TDÖP (MEB, 2018c), BEODÖP (MEB, 2018ı), BTYDÖP (MEB, 2018i), DKABDÖP (MEB, 2018j), TDBDÖP (MEB, 2018k) ve MDÖP (MEB, 2018l) öğretim programlarında tarama birimleri ile ilgili olabilecek herhangi bir içerik tespit edilmemiştir. (OÖEP: Okul Öncesi Eğitimi Programı; SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı; İTADÖP: İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi Öğretim Programı; MDÖP: Matematik Dersi Öğretim Programı; FBDÖP: Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı; BESDÖP: Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı; GSDÖP: Güzel Sanatlar Dersi Öğretim Programı; HBDÖP: Hayat

Bilgisi Dersi Öğretim Programı; TTDÖP: Teknoloji ve Tasarım Dersi Öğretim Programı; TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı; BEODÖP: Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Öğretim Programı; BTYDÖP: Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programı; DKABDÖP: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı; TDBDÖP: Temel Dini Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve MDÖP: Müzik Dersi Öğretim Programı)

Öğretim programları taranırken, ilişkili kazanımlar, tarama ifadelerini içerecek şekilde özetlenerek tabloya aktarılmıştır. Kazanım numarası, aynı zamanda kod olarak kabul edilmiştir. Kazanımların dışında, programın açıklamalarında yer alan ilişkilendirmeler de benzer şekilde özetlenmiş, her bir açıklamaya kod verilerek tabloya aktarılmıştır. Tarama birimlerinden en az birini yansıttığı tespit edilen açıklamalar ve kazanımlar, Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretim Programlarında Tarama Bilimini İçeren Kazanım ve Açıklamalar

Öğretim Programı	Açıklama ve Kazanım Numarası (Kodlamalar)	İlişkili Tarama Birimi İfadeleri
OÖEP	OÖEP-Açıklama 1.	<i>Bilinçli tüketici</i> olma
	OÖEP-Açıklama 2.	Varlıkları <i>verimli kullanma</i>
	OÖEP-Açıklama 3.	Çevrelerine karşı <i>tutumlu olma</i> davranışı
	OÖEP-Açıklama 4.	Enerji <i>tasarrufu</i> haftası
SBDÖP	SB. Açıklama 1.	<i>Kaynakların sınırlılığı, sürdürülebilirlik</i>
	SB. Açıklama 2.	Değerler eğitiminde <i>tasarruf</i>
	SB. Açıklama 3.	<i>Bilinçli tüketici, kaynakların sınırlılığı ve korunması</i>
	SB.4.5.1.	İstek ve <i>ihtiyacı</i> ayırt etme, bilinçli seçim
	SB.4.5.3.	<i>Bilinçli tüketici</i> davranışları
	SB.4.5.4.	Kendine ait örnek bir <i>bütçe</i> oluşturma
	SB.4.5.5.	Kaynakların <i>israf</i> etmeden kullanımı
	SB.5.5.6.	<i>Bilinçli tüketici</i> hakları
SB.7.5.1.	<i>Toprağın önemi</i>	
İTADÖP	İ. Açıklama 1.	Yerel ve küresel konulara <i>duyarlılık</i>
	TA.8.4.6.	<i>Tasarruf</i> bilinci açısından inceleme
MDÖP	M. Açıklama.	Ekmek <i>israfı</i> konusuna değinilmeli
	M.3.3.4.2.	Paradan <i>tasarrufun</i> önemine vurgu
	M.4.4.1.3.	<i>Tasarruf</i> ile finansal veriler
	M.4.3.6.3 c.	<i>Tasarruf</i> konusunun ele alınması
M.5.3.1.1.	Tutumluluk, <i>israf</i> , bilinçli tüketim, konuları	
FBDÖP	F. Açıklama.	Kaynakların tutumlu ve <i>tasarruflu</i> kullanımı
	F.4.2.1.4.	Besin <i>israfının</i> önlenmesi
	F.4.4.5.3.	<i>Kaynakların</i> etkili kullanımı

F.4.5.2.2.	Aydınlatma araçlarının <i>tasarruflu</i> kullanımı
F.4.6.1.1.	Kaynakların <i>tasarruflu</i> kullanılmasının önemi
F.5.6.2.4.	İnsan çevre ilişkisinde <i>yarar zarar</i> durumları
F.6.4.3.4.	Isı yalıtımı önemi, <i>kaynakların</i> verimli kullanımı
F.6.4.4.1.	Yenilenebilir-yenilenemez enerji <i>kaynaklarının</i> önemi
F.7.4.5.3.	<i>Kaynakların</i> etkili kullanımında geri dönüşüm
F.7.5.1.4.	<i>Kaynakların</i> etkili kullanımı ve güneş enerjisi
F.8.4.4.7.	Asit yağmurları <i>sonuçları</i> nedenleri
F.8.7.3.5.	Elektriğin bilinçli ve <i>tasarruflu</i> kullanılması
F.8.7.3.6.	Elektrik enerjisinin bilinçli ve <i>tasarruflu</i> kullanımı
F.8.6.4.1.	Kaynakları <i>tasarruflu</i> kullanma
F.8.6.4.2.	Kaynakları <i>tasarruflu</i> kullanma
F.8.6.4.5.	Kaynakları <i>tasarruflu</i> kullanma
F.8.7.3.5.	Elektrik enerjisinin bilinçli, <i>tasarruflu</i> kullanımı
F.8.7.3.6.	Evlerde elektriği <i>tasarruflu</i> kullanma
F.8.6.3.3.	Küresel iklim <i>değişikliklerini</i> <i>nedenleri</i>
BESDÖP	BE. Açıklama. Çevreye ve doğaya <i>duyarlılık</i>
	BE.8.2.2.3. Yiyecek ve içecek seçiminde <i>bilinçli tüketici</i>
GSDÖP	G. Açıklama. Enerji kaynaklarının <i>tasarruflu</i> kullanılması
	G.8.3.6. Enerji <i>tasarrufu</i> konusu üzerine çalışma
	G.4.1.1. <i>İsraf</i> konusunu ele alan biçimlendirme çalışması
HBDÖP	HB.1.2.5. <i>Kaynaklar, elektrik, suyun</i> tasarrufu
	HB.1.3.6. Ekmek ve yiyecek <i>israfını</i> önleme
	HB.2.1.11. Paranın <i>tutumlu</i> kullanımı, <i>bilinçli</i> harcama
	HB.2.1.6. <i>Elektrik, su, temizlik malzemeleri</i> vb. ile <i>tasarruf</i>
	HB.2.2.6. <i>Kaynakları</i> <i>tasarruflu</i> kullanma
	HB.2.3.3. Ekmek ve yiyecek <i>israfını</i> önleme
	HB.3.2.6. <i>Kaynakların</i> etkili kullanımı, <i>gıda israfı</i>
	HB.3.3.4. Yiyecek <i>israfından</i> kaçınma
	HB.3.3.2. <i>Bilinçli tüketici</i>
TTDÖP	TT.7.A.2.2. Afiş tasarımında çevre bilinci ve <i>tasarruf</i>
	TT.8.Ç.1.1. Ulaşımında yakıt <i>tasarrufu</i>

Etik İzin Beyanı: Bu araştırma etik kurul izni alınmasını gerektirecek bir uygulama içermemektedir. Doküman analizi ile gerçekleştirilmiş olan çalışma için etik kurul izni alınmasına gerek bulunmamaktadır.

3. Bulgular ve Yorum

Temel eğitim programlarında yer alan tasarruf kavramı ile ilgili içeriklerin, disiplinlerarası ilişkilendirmelere desek olması bakımından hangi bağlamlarda ele alındıklarını ortaya koyabilmek için, öncelikle OÖEP, SBDÖP, İTADÖP, MDÖP, FBDÖP, BESDÖP, GSDÖP, HBDÖP ve TTDÖP tarama birimleri bakımından incelenmiştir. Tarama verileri Tablo 2.'de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretim Programlarına İlişkin Tarama Verileri

Program	Tasarruf	İsraf	Verimlilik	Bilinçli Tüketici	Tutumluluk	Kaynaklar	Toprak Kullanımı	İhtiyaçlar ve Bütçe	Duyarlılık	TOPLAM
OÖEP	1		1	1	1					4
SBDÖP	1	1		3		1	1	2		9
İTADÖP	1								1	2
MDÖP	2	2								4
FBDÖP	9	1				11		1		22
BESDÖP				1					1	2
GSDÖP	2	1								3
HBDÖP		3		1	1	3				8
TTDÖP	1									1
TOPLAM	17	8	1	6	2	15	1	3	2	55

Tablo 2'de görüldüğü gibi, temel eğitim düzeyi programlarında tasarruf ile ilgili olarak 55 adet kazanım ve açıklamaların yer aldığı anlaşılmaktadır. Söz konusu kazanım ve açıklamalar, FBDÖP'te 22, SBDÖP'te 9, HBDÖP'te 8, OÖEP'te 4, GSDÖP'te 3, BESPDÖP'te 2, İTADÖP'te 2 ve TTDÖP'te 1 adet olacak şekilde tespit edilmiştir. Konu ile ilgili tarama birimleri bakımından incelendiğinde ise tasarruf ile ilgili olarak 17, kaynaklar ile ilgili 15, israf ile ilgili 8, bilinçli tüketici olma ile ilgili 6, ihtiyaçlar ve bütçe ile ilgili 3, duyarlılık ile ilgili 2, tutumluluk ile ilgili 2, verimlilik ile ilgili 1 ve toprak kullanımı ile ilgili 1 adet kazanım veya açıklama saptanmıştır.

Yukarıda belirtilmiş olan tasarruf ile ilgili içeriklerin hangi bağlamda kullanıldığına ilişkin olarak kategoriler oluşturulmuştur. Tespit edilen kategoriler, Tablo 3.'te verilmiştir.

Tablo 3. Tarama Birimlerine İlişkin İçeriklerin Dahil Edildiği Kategoriler

Program	Mali Yönden Tasarruf	Kaynakların Tasarruflu Kullanımı	Tasarruf Eğitimi	Gıda Tasarrufu	Enerji Tasarrufu	Su Tasarrufu	TOPLAM
OÖEP (MEB, 2013)	1	1	2				4
SBDÖP (MEB, 2018a)	5	4	1				10
İTADÖP (MEB, 2018b)			2				2
MDÖP (MEB, 2018ç)	2	1	1	1			5
FBDÖP (MEB, 2018d)	4	11	1	1	7		24
BESDÖP (MEB, 2018e)			1	1			2
GSDÖP (MEB, 2018f)		1	1		2		4
HBDÖP (MEB, 2018g)	2	3	1	4	1	1	12
TTDÖP (MEB, 2018ğ)	1	1	1				3
TOPLAM	15	22	11	7	10	1	66

Tablo

3.'te

görüldüğü gibi kategorilere dahil edilen tasarruf ile ilgili bağlamların 24'ünün FBDÖP, 12'sinin HBDÖP, 10'unun SBDÖP, 5'inin MDÖP, 4'ünün GSDÖP, 4'ünün OÖEP, 3'ünün TTDÖP, 2'sinin BESDÖP ve 2'sinin İTADÖP ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır. FBDÖP'te tasarruf ile ilgili 24 adet bağlamda, doğal kaynakların verimli, tutumlu ve israf edilmeden kullanılmasının öğrenilmesine odaklanılmaktadır (11 adet içerik). Söz konusu öğretim programında enerji (7 adet içerik) ve gıda (1 adet içerik) tasarrufu ile mali yönden tasarrufa (4 adet içerik) odaklanılan içeriklerin olduğu görülmektedir.

HBDÖP'te yer alan 12 adet içerikte, Mali Yönden Tasarruf (2 adet), Kaynakların Tasarruflu Kullanımı (3 adet), Tasarruf Eğitimi (1 adet), Gıda Tasarrufu (4 adet), Enerji (1 adet) ve Su tasarrufu (1 adet) kategorileri altında yer alan bağlamlardan söz edilmektedir. SBDÖP kazanım ve açıklamaları ile ilgili olarak tespit edilmiş 10 adet içerik, Mali Yönden Tasarruf (5 adet), Kaynakların Tasarruflu Kullanımı (4 adet) ve Tasarruf Eğitimi (1 adet) kategorileri altında yer almıştır. MDÖP ile ilgili olarak 5 adet içerik, Mali Yönden Tasarruf (2 adet), Kaynakların Tasarruflu Kullanımı (1 adet), Tasarruf Eğitimi (1 adet) ve Gıda Tasarrufu (1 adet) kategorileri altında toplanmıştır. OÖEP'te tespit edilmiş 4 adet içerik Mali Yönden Tasarruf (1 adet), Kaynakların Tasarruflu Kullanımı (1 adet), Tasarruf Eğitimi (2 adet) kategorilerine dahil edilmiştir. GSDÖP'ün içerdiği 4 adet tasarruf bağlamı, Kaynakların Tasarruflu Kullanımı (1 adet), Tasarruf Eğitimi (1 adet) ve Enerji Tasarrufu (1 adet) kategorileri ile açıklanmaya çalışılmıştır. TTDÖP'te yer alan 3 adet tasarruf içerik, Mali Yönden Tasarruf (1 adet), Kaynakların Tasarruflu Kullanımı (1 adet), Tasarruf Eğitimi (1 adet) kategorileri ile ifade edilmiştir. BESDÖP içeriklerinde tespit edilmiş olan 2 adet tasarruf bağlamı, Tasarruf

Eğitimi ve Gıda Tasarrufu kategorileri; ITADÖP'teki 2 adet kazanım ise Tasarruf Eğitimi kategorisi altında toplanmıştır.

Tarama ifadelerinin yer aldığı kategoriler ise 6 başlık altında toplanmıştır. Tablo 3.'te verilen söz konusu 66 adet içerikten 22'sinin *Kaynakların Tasarruflu Kullanımı*, 15'inin *Mali Yönden Tasarruf*, 11'inin *Tasarruf Eğitimi*, 10'unun *Enerji Tasarrufu*, 7'sinin *Gıda Tasarrufu* ve 1'inin de *Su Tasarrufu* kategorileri altında yer almasına karar verilmiştir.

3.1. Mali Yönden Tasarruf

İlgili kazanım ve açıklamalarda maliyet yönünden tasarruf edilebilmesine odaklanan bağlamlarda (OÖEP-Açıklama 1., SB. Açıklama 3., SB.4.5.3., F.5.6.2.4., SB.5.5.6., SB.4.5.1.), bilinçli tüketici davranışına sahip olma yolu ile ihtiyaçların karşılanmasına yer verilmektedir. Bu bağlamlar *bilinçli tüketici* olma, *bilinçli tüketici* becerilerinin geliştirilmesi yolu ile kaynakların sınırlılığının farkedilmesi ve kaynakların korunması, insan çevre ilişkilerini *yarar zarar* durumları bakımından değerlendirebilme, *tüketici* hakları ile *istek* ve *ihtiyacı* ayırt edebilme gibi becerilere vurgu yapılmaktadır.

Mali bakımdan tasarrufa odaklanılan söz konusu kazanım ve açıklamalarda parasal veya finansal beceriler ile ilgili olarak (HB.2.1.11., SB.4.5.4., M.3.3.4.2., M.4.4.1.3.) paranın tutumlu kullanımı ve bilinçli harcanması, öğrencilerin kendine ait örnek bir *bütçe* oluşturabilmesi, *para* ile ilgili problem çözerken tasarrufun önemine vurgunun yapılması, *finansal veriler* ile tasarrufun ilişkilendirilmesine yönelik öğrenme çıktılarına göndermeler yapılmaktadır.

Enerji maliyetleri dikkate alınarak mali yönden tasarruf yapılabileceğine yönelik açıklamaların yer aldığı kazanımlarda (F.8.7.3.5., F.8.7.3.6., F.8.7.3.5., F.8.7.3.6. ve HB.2.1.6., TT. 8. Ç. 1. 1.) elektrik enerjisinin bilinçli ve *tasarruflu* kullanılması, evlerde elektriğin tasarruflu kullanımı ile elektrik, su, temizlik malzemeleri ve okula ait ders araç ve gereçlerinin kullanımında tasarrufa gidilmesi, ulaşımda *yakıt tasarrufu* yapılması hedeflenmektedir.

3.2. Kaynakların Tasarruflu Kullanımı

Kaynakların tasarruflu kullanılmasına yönelik olarak tespit edilmiş olan içeriklerde (OÖEP-Açıklama 2., SB. Açıklama 1., M.5.3.1.1., SB. Açıklama 3., SB.4.5.5., SB.7.5.1., F. Açıklama., F.4.6.1.1., F.5.6.2.4., F.6.4.3.4., F.6.4.4.1., F.7.4.5.3., F.7.5.1.4., F.8.4.4.7., F.8.6.4.1., F.8.6.4.2., F.8.6.4.5., F.8.6.3.3., G. Açıklama, HB.1.2.5., HB.2.2.6., HB.3.2.6., TT. 8. Ç. 1. 1.) varlıkların *verimli kullanılması*, *kaynakların sınırlılığını* farkedebilme, sürdürülebilir çevre anlayışına sahip olma, bilinçli tüketici olma, kaynakların sınırlılığı ve korunması, kaynakların israf etmeden kullanımı, toprağın önemi, kaynak kullanımında tutumlu ve tasarruflu olacak şekilde bireysel sorumluluk

alabilme, kaynakların tasarruflu kullanılmasının önemi kavrama, çevre sorunu çözümünde kar-zarar durumlarını dikkate alabilme, ısı yalıtımının önemini farkedebilme ve ısı kaynaklarının verimli kullanımı, *yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının önemi*, kaynakların etkili kullanımında geri dönüşüm, kaynakların etkili kullanımında güneş enerjisinin önemi, asit yağmurlarının nedenleri ve sonuçları, kaynakları tasarruflu kullanmak için çözüm önerileri sunma, küresel iklim değişikliklerinin nedenleri, çevresel ve kültürel sürdürülebilirlik, elektrik ve su kaynakların tasarruflu ve verimli kullanımı, kaynakların ve ihtiyaç fazlası *gıdaların değerlendirilmesi*, ulaşımda *yakıt tasarrufu* konularına yer verilmektedir.

3.3. Tasarruf Eğitimi

Tasarruf bilincinin kazanılmasına yönelik olarak eğitim süreçlerine vurgunun yapıldığı kazanım ve açıklamalarında (OÖEP-Açıklama 3., OÖEP-Açıklama 4., SB. Açıklama 2., İ. Açıklama 1., TA.8.4.6., M.4.3.6.3 c., F. Açıklama., BE-Açıklama., G.4.1.1., HB.3.3.2., TT.7. A.2.2.) çocukların çevrelere karşı tutumlu olma davranışı geliştirmelerine yönelik etkinlikler, enerji tasarrufu haftası etkinlikleri, değerler eğitiminde tasarruf, Türkiye'yi ve Dünya'yı ilgilendiren konulara duyarlılık, *tasarruf bilinci oluşturma*, tasarruf konusuna değinme, kaynak kullanımında bireysel sorumluluk kazanma ve alma, çevreye ve doğaya duyarlı olabilme, israf konusunu ele alan sanat etkinliği gerçekleştirilme, bilinçli tüketici olabilme ve afiş tasarımında çevre bilinci ve tasarruf konusunu işleyebilme içeriklerine yer verilmektedir.

3.4. Gıda Tasarrufu

İlişkili içeriklerde besin ve gıda tasarrufuna vurgunun yapıldığı kazanım ve açıklamalarda (M. Açıklama., F.4.2.1.4., BE.8.2.2.3., HB.1.3.6., HB.2.3.3., HB.3.2.6., HB.3.3.4.) *ekmek ve besin israfının önlenmesine, yiyecek ve içeceklerin seçiminde bilinçli tüketici davranışı sergileme*, yiyecek israfını önleme, ihtiyaç fazlası gıdaların değerlendirilmesi, yiyecek israfından kaçınma becerilerine odaklanılmaktadır.

3.5. Enerji Tasarrufu

Öğretim programı kazanımları ve açıklamalarında tasarruf kavramının enerji bağlamı ile ilgili olarak tespit edilmiş içeriklerde (F.4.5.2.2., F.6.4.3.4., F.6.4.4.1., F.7.5.1.4., F.8.7.3.5., F.8.7.3.6., F.8.7.3.5., F.8.7.3.6., G. Açıklama, G.8.3.6. HB.2.1.6.) aydınlatma araçlarının tasarruflu kullanımı, ısı yalıtımının önemi ve ısı kaynaklarının verimli kullanımı, yenilenebilir ve yenilenemez enerji kaynaklarının önemi, kaynakların etkili kullanımında *güneş enerjisinin önemi, elektrik enerjisinin bilinçli ve tasarruflu kullanılması, evlerde elektrik kullanımında tasarruflu olunması, enerji kaynaklarının tasarruflu kullanılması, enerji tasarrufu* konusu üzerine çağdaş medyadaki imaj, yazı ve sembol gibi unsurların

etkisinin analiz edilmesi, elektrik, su, temizlik malzemeleri ile okula ait ders araç ve gereçlerinin kullanımında tasarruflu olabilme becerileri öncelenmektedir.

3.6. Su Tasarrufu

Temel eğitim programlarında suyun tasarruflu kullanımı, bazı kazanımlarda dolaylı olarak yer almaktadır. Özellikle Kaynakların Tasarruflu Kullanımı kategorisi altında yer verilen tasarrufun farklı bağlamlarına ilişkin içeriklerde su tasarrufuna da yer verilebileceği ifade edilebilir. Yine de *suyun tasarruflu kullanılmasını* doğrudan içeren kazanımda (HB.2.1.6.), okulda kullanılmakta olan elektrik, temizlik malzemeleri, okula ait ders araç ve gereçlerinin yanı sıra suyun tasarruflu kullanılmasına da açıkça yer verilmektedir.

4. TARTIŞMA

Eğitim seviyesinde kaydedilecek ilerleme, bireylerin doğru tasarruflara yönelmesine olanak sağlar (Özlale, 2012). Böylece tasarruf kültürü yaygınlaşarak kaynakların etkin ve verimli kullanımı için önemli bir kazanım elde edilmiş olur. Bu sürecin yönetilmesinde eğitim-öğretim sürecinde ele alınacak tasarruf kavramı ile ilgili yaklaşımların, farklı eğitim disiplinlerine konu olması beklenen bir durumdur. Çünkü eğitimciler, uzmanı olduğu disiplinler ile başka bilim alanları arasında bağlantılar kurma çabası göstermemektedirler (White, 2014).

Tasarruf kavramının farklı disiplinler bağlamında ele alındığı çalışmalarda, söz konusu değer yargısına ilişkin boyutlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bunlardan Çavuş (2020) tarafından 11. sınıf düzeyine yönelik olarak gerçekleştirilmiş olan bir çalışmada, matematik dersi öğretim programında yer alan “Bilinçli Tüketici Aritmetiği” konusu ele alınmıştır. Çalışmada ele alınan konuyla ilgili olarak önerilmiş olan bir balık kılçığı diyagramında, öğrencilerin aile bütçesini, tasarrufu, gelir gider hesabını, ulaşım, sağlık ve tatil giderlerinin hesaplaması ve mantıksal bir şekilde dengelemesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Söz konusu bakış açısı, tasarruf kavramının farklı disiplinleri ilgilendiren boyutunun olduğunun anlaşılması bakımından da kritik bir örneklik teşkil etmektedir.

Kanık (2017) tarafından gerçekleştirilmiş olan, 1975-2013 yılları arasında derlenen eğitim ve tasarruf verilerinin incelendiği bir araştırmanın sonucunda ulaşılan bulgular, Türkiye’de uzun dönemde eğitim ile tasarruflar arasında pozitif ve eğitimden tasarruflara doğru bir ilişkinin varlığını göstermektedir. Çalışmada, Türkiye’de insanların, tasarrufun çeşitlendirilmesi ile ilgili olarak bilgilendirilmesine ihtiyacın olduğu ifade edilmektedir. Eğitim süreçlerinin tasarruflu yaşam ile olan sıkı ilişkisinin ifade edildiği bu bakış açısı, tasarruf ve değerler eğitimi bağlamında ele alınabilecek disiplinlerarası bir bakış açısına gönderme yapmaktadır.

Gürsoy Koroğlu (2011) tarafından biyoloji öğretmeni adayları ile gerçekleştirilmiş olan bir araştırmada, çevre bilinçli tüketici davranışları konusu ele alınmıştır. Çalışmada biyoçeşitlilik ve doğanın korunmasına yönelik olarak hazırlanmış olan *yaşam temelli öğrenme uygulamalarının*, öğretmen adaylarının çevre bilinçli tüketici davranışlarının yükselmesine katkı sunduğu saptanmıştır. İlgili araştırmada, ekoloji içeriği ile doğa bilimlerini ve tüketici davranışları boyutu ile de iktisat bilimini ilgilendirmesi nedeni ile tasarrufa disiplinlerarası bir bakış açısı ile yer verildiği anlaşılmaktadır.

Uzunöz, Aktepe ve Özağaçhanlı (2020) tarafından gerçekleştirilmiş olan ve sosyal bilgiler öğretmenliği programı öğrencilerinin tasarruf değerine yönelik metaforik algılarının incelendiği bir araştırmada, çalışmanın hedef kitlesinin, tasarruf ile ilgili olarak en çok para, su, ağaç ve zaman kelimelerini içerecek şekilde metaforlar oluşturdukları saptanmıştır. Belirlenen metaforlar, tasarruf kavramının olabildiğince farklı bilim dallarına ait içerikler ile ilişkilendirilmiş olması bakımından ilginç örnekler olarak ifade edilebilir.

Görüldüğü gibi tasarruf kavramı bilimsel araştırmalarda ekonomiden (Kanık, 2017), matematik dersine (Çavuş, 2020), biyoloji öğretmenliğinden (Gürsoy Koroğlu, 2011) sosyal bilgiler öğretmenliğine (Uzunöz, Aktepe ve Özağaçhanlı, 2020) kadar çok farklı disiplinlerin odağında yer alacak şekilde bilimsel araştırmalara konu olabilmektedir. Benzer şekilde tasarruf kavramı, bu çalışmada ele alınan temel eğitim düzeyi eğitim ve öğretim programlarına yönelik olarak da ele alınmıştır. Örneğin, Altıok (2010) tarafından ilköğretim düzeyi öğretim programları, bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyi ve ilgili öğretim programında hedeflenen davranışlara ulaşılma derecesinin saptanması bakımlarından değerlendirilmiştir. Çalışmada bu hedefe yönelik olarak öğrencilerin tüketici eğitimi konularına ilişkin bilgi düzeyleri ve bilinçli tüketici davranışlarına yönelik tutum düzeyleri, 5. ve 8. sınıf öğrencilerine yönelik olarak araştırılmıştır. Çalışmanın sonuçları, her iki öğrenci grubu arasında bilinçli tüketici davranışlarını kazanma düzeyleri bakımından anlamlı bir fark tespit edilmemiş, ilgili konuya yönelik olarak tutum düzeyleri bakımından ise 5. sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir farkın olduğu ortaya konulmuştur. Çalışmada, öğretmenlerin tamamının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırması bakımından ilköğretim düzeyi öğretim programında yer alan tüketici eğitimi konularını yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Benzer şekilde öğrencilerin ekonomi ile ilgili kavramlara yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı saptanmıştır 8.sınıf öğrencilerin de “Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun” ve “Kapıdan Satışlar” ile ilgili olarak bilgi düzeylerinin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tasarruf kavramının disiplinler arası niteliğinin, temel eğitim düzeyinde uygulanmakta olan eğitim ve öğretim programlarına yansımalarının ele alındığı bu çalışmada, söz konusu ilişkili içerik ve kazanımların ele alınan kavramın boyutlarının bir kısmını yansıtmaktan uzak olduğu anlaşılmaktadır.

Çünkü tasarrufun boyutlarından olan zaman ve mekan tasarrufu ile e-israfa, ilgili içeriklerde yer verilmemekte, su tasarrufu gibi günümüz dünyası için oldukça kritik öneme sahip boyutun ise doğrudan olacak şekilde bir yerde geçtiği görülmektedir. Çalışmanın bu tespiti ile Altıok (2010) tarafından gerçekleştirilmiş olan araştırmada ilköğretim düzeyi öğretim programlarına ilişkin tespit etmiş olduğu öğretmen görüşleri arasında benzerlik olduğu görülmektedir. Bu sonuç, gerçekleştirilen bu doküman analizi çalışmasında saptanmış olan tasarrufun boyutlarına ilişkin tespitleri destekler nitelik taşımakta ve daha genel geçer bir açıklama olarak kabul edilmesine destek sunmaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada incelenen temel eğitim düzeyi programlarında yer alan kazanım ve açıklamalarında yer alan tasarruf kavramı ile ilgili 55 adet içerikte, 66 adet bağlam saptanmıştır. Tasarrufun bu bağlamlarından 22'sinin kaynakların tasarruflu kullanımı, 15'inin mali yönden tasarruf, 11'inin tasarruf eğitimi, 10'unun enerji tasarrufu, 7'sinin gıda tasarrufu ve 1'inin de su tasarrufu ilgili olduğu değerlendirilmektedir. Tasarrufun bağlamlarının genel olarak, su tasarrufu, gıda tasarrufu, e-israf, enerji tasarrufu, kağıt ve plastik tasarrufu başlıkları altında incelemek mümkündür (TİSVA, 2019). Bu sınıflandırmalara, zaman ve mekandan tasarruf ile tasarruf eğitimi de dahil edilebilir. Bu çalışmada sözü edilen bağlamlardan zaman ve mekandan tasarruf ile e-israf bağlamlarına ilişkin herhangi bir kazanım veya açıklaması tespit edilmemiştir.

Ayrıca, her ne kadar "Su Tasarrufu" ile "Kaynakların Verimli Kullanılması" kategorileri birbirleri ile ilişkili olarak kabul edilebilse de, önemi nedeni ile suyun tasarruflu kullanılması ile ilgili içeriklerin Temel Eğitim Düzeyi eğitim ve öğretim programlarında çokça yer alması, üzerine çokça vurgu yapılması doğal bir beklentidir. Oysa ki, bu çalışmanın sonuçları, eğitim ve öğretim programı kazanım ve içeriklerinde suyun tasarruflu kullanılmasına doğrudan bir şekilde sadece bir yerde vurgulandığını ortaya koymaktadır.

Okul öncesinden lise düzeyine kadar (K-8) temel eğitim düzeyi eğitim ve öğretim programlarında yer alan tasarruf kavramı ile ilgili kazanım ve açıklamalarda, enerji, gıda, doğal kaynaklar, maliyet ve su tasarrufu ile tasarruf eğitimi bağlamlarına odaklanılmakta, zaman ve mekandan tasarruf ile e-israf ile ilgili herhangi bir içeriğe yer verilmemektedir. Araştırmacılar, öğretmenler, ders kitabı yazarlarının, bu durumu dikkate alarak öğrenme ve öğretme süreçlerini tasarlayıp uygulamaları gerekmektedir. Program geliştirilmesi veya revizyonu ile tasarruf kültürünü kazandırma sürecinde, programlarda eksik kalan bağlamlara da yer verilmesi kritik önem taşımaktadır. Bu bakımdan öğretim programlarının ve zümre öğretmenler kurulu toplantılarının, tasarruf kültürünün farklı bağlamlarını ortaya koyacak şekilde bütünleştirilmiş ve disiplinlerarası bir anlayış ile değerlendirilmesi gerekmektedir.

7. KAYNAKÇA

- Akat, A. S. (2009). *İktisadi analiz* (2. Basım). Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Altıok, N. (2010). *İlköğretim programlarının bilinçli tüketici davranışlarını kazandırma düzeyine ilişkin bir araştırma*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara.
- Aybek, B. (2011). Öğretim ilke ve yöntemleri. B. Duman (Ed.), *Disiplinlerarası öğretim programı tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baykara, K. (2012). *İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi*. Eğitimde Program Geliştirme içinde, Ed. H. Şeker. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün Ö., E., Karadeniz, Ş. & Demirel F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Crouch, C. H. & Heller, K. (2014). Introductory physics in biological context: an approach to improve introductory physics for life science students. *American Association of Physics Teachers*, 82(5), 378-386.
- Çam, D. İ., Yılar, B. M. & Ünal, O. (2020). Son dönem Osmanlı ve güncel ders kitaplarında tasarruf değeri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 35-374.
- Çavuş, Ş. (2020). *Tam öğrenme modeline dayalı hazırlanan "bilinçli tüketici Aritmetiği" ders planlarının öğrencilerin akademik Başarısına etkisi ve bu etkinin balık kılçığı tekniğiyle irdelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.
- Develioğlu, F. (2006). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat* (23. Baskı). Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.
- Gürsoy Köroğlu, N. (2011). *Yaşam temelli öğrenme yaklaşımının, öğretmen adaylarında çevreye yönelik ilgi, tutum ve çevre bilinçli tüketici davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kanık, B. Z. & Temiz Dinç, D. (2017). Eğitim-tasarruf ilişkisi: Türkiye için bir uygulama. *Bankacılık ve Sigortacılık Araştırmaları Dergisi*, 2(11), 59-91.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Lamb, S., Maire, Q. & Doecke, E. (2017). *Key skills for the 21st century: An evidence-based review. Future frontiers analytical report*. Victoria University, Australia.

Mayring P. (2010) Qualitative inhaltsanalyse. G. Mey ve K. Mruck (Ed.), *Handbuch qualitative forschung in der psychologie*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2014). *İslam ahlaki dersi öğretim programı*. Ankara: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. 23.04.2021 tarihinde https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/28092216_IslamAhlaki_2014.pdf adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018a). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018b). *İnkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018c). *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB.(2018ç). *Matematik dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018d). *Fen Bilimleri dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018e). *Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018f). *Görsel Sanatlar dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

MEB. (2018g). *Hayat Bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.

- MEB. (2018ğ). *Teknoloji tasarım dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2018ı). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2018i). *Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2018j). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2018k). *Temel dini bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.
- MEB. (2018l). *Müzik dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Genel Müdürlüğü. 01.05.2021 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişilmiştir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage. Oxford Learner's Dictionaries. Retrived December 21, 2021 from: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/saving?q=saving>
- Özlale, Ü. (2012). *Eğitim ve sağlık politikalarının tasarruf üzerindeki etkileri*. Discussion Paper, 112. Ankara: Turkish Economic Association.
- Pellegrino, J. W. (2017). Teaching, learning and assessing 21st century skills. S. Guerriero (Ed.), *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession*. Paris: OECD Publishing.
- Saban, A. (2008). Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. K. Selvi (Ed.), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı ile ilgili temel kavramlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sancak, E. & Demirci, N. (2012). Ulusal tasarruflar ve Türkiye'de sürdürülebilir büyüme için tasarrufların önemi. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 8:159-198.
- Tanas Karagöl, E. & Özcan, B. (2014). *Sürdürülebilir büyüme için tasarruf*. Ankara: SETA Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. 21.12.2021 tarihinde

http://file.setav.org/Files/Pdf/20140508140738_surdurulebilir-buyume-icin-tasarruf-pdf.pdf adresinden erişilmiştir.

TDK. *İktisat terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu, Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü. 19.12.2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.

TİSVA. (2019). *2018 Sayılarla israf raporu*. Türkiye İsrافی Önleme Vakfı. 21.12.2021 tarihinde <http://israf.org/public/admin/filemanager/uploaded/T%C4%B0SVA%20Say%C4%B1larla%20C4%B0sraf%20Raporu%202018%2017.12.2019.pdf> adresinden erişilmiştir.

Uzunöz, A., Aktepe, V. ve Özağaçhanlı, Z. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tasarruf değerine ilişkin metaforik algıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 36-51.

White, D. (2014). What is STEM education and why is it important? *Florida Association of Teacher Educators Journal*, 1(14), 1-9.

Kaynak gösterme / How to cite this article:

Kılıç, S., & Yılmaz, T. (2021). Yükseköğretim ek ders ücret yönetim süreçleri için geliştirilen bir bilişim sisteminin kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 132-147. doi: 10.38122/ased.52.2

Makale Geçmişi / Article History

Alındı (Received): 17/07/2021

Kabul edildi (Accepted): 15/12/2021

Yükseköğretim Ek Ders Ücret Yönetim Süreçleri İçin Geliştirilen Bir Bilişim Sisteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi

Selçuk KILIÇ¹
Tarık YILMAZ²

Öz: Bu çalışmada, yükseköğretim ek ders ücret yönetim süreçlerinde yaşanan sorunların çözümü için geliştirilen bir bilişim sisteminin kullanılabilirliğinin belirlenmesine odaklanılmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından bir bilişim sistemi geliştirilmiştir. Bilişim sistemi uygulamaya konulmadan önce bir öntest yapılarak kullanıcıların ek ders süreçleriyle ilgili karşılaştıkları sorunlar tespit edilmiş ve memnuniyet düzeyleri ölçülmüştür. Sistem devreye alındıktan iki yıl sonra bir sontest uygulanarak mevcut sorunların azalıp azalmadığı belirlenmiş ve bilişim sisteminin kullanılabilirlik düzeyi ölçülmüştür. Elde edilen bulgulardan bilişim sisteminin kullanılabilirlik skorunun kabul edilebilir bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sistemin kullanımıyla birlikte sorunların azaldığı ve memnuniyet düzeyinin arttığı görülmüştür. Kullanılabilirlik düzeyi yüksek ürün ve hizmetlerin özellikleri açısından geliştirilen bilişim sistemi değerlendirilmiş ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, Ek Ders Ücret Yönetim Süreci, Bilişim Sistemi, Kullanılabilirlik

Examining the Usability of An Information System Developed for Additional Course Wage Management Processes in Higher Education

Abstract: In this study, it is focused on determining the usability of an information system developed for the solution of the problems experienced in higher education additional course wage management processes. For this purpose, an information system was developed by the researchers. Before the information system was put into practice, a pre-test was conducted to identify the problems faced by the users regarding the additional course wage processes, and satisfaction levels were measured. Two years after the system was activated, a posttest was applied to determine whether the existing problems were reduced or not, and the usability of the information system was measured. From the findings, the usability score of the information system was found to be at an acceptable level. With the use of the system, it was observed that the problems decreased and the satisfaction level increased. The information system developed in terms of the features of high availability products and services was evaluated and recommendations were made for future researches.

Keywords: Higher Education, Additional Course Wage Management Processes, Information System, Usability

Summary

Nowadays, the importance of usability concept has increased considerably as technology surrounds our lives with all aspects. The concept of usability was first introduced by Gaines and Shaw (1986) with the idea of ergonomics and physical ease of use. According to the ISO 9241-11: 2018 standard of the International Standards Organization, usability is defined as the effectiveness, efficiency and satisfaction of a system, product or service to be used by certain users in order to achieve the specified goals. In the light of the above definitions, it is thought that in order for an information system to be considered beneficial for human beings, it should save cost and time, be able to fulfill the expected functions, and be reliable and easy to use. Within the scope of this study, it was aimed to evaluate an information system developed for higher education additional course fee management processes in terms of usability. For this purpose, the following questions were tried to be answered: "1. Has the developed information system reduced the general problems experienced in additional course management processes?", "2. Has the developed information system reduced

¹Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, selcukkilic@aksaray.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9287-4754

²Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, tarikylimaz@aksaray.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1186-8780

the problems experienced in the course load and payroll calculation processes?”, “3. Has the developed information system increased the level of satisfaction with the additional course management processes?”, “4. How is the usability of the additional course information system?”. The information system designed to solve the problems encountered in the additional course management process was developed as web-based and was created by using open-source systems. In this study conducted within the framework of quantitative research paradigm, experimental research design was taken as basis. In order to determine whether the information system developed for the management of additional course processes has reduced the problems faced by the users before, “single group pretest-posttest design”, which can be carried out on a single group and is one of the experimental designs, was used. In this study, a pre-test was applied before the additional course information system was put into practice, and a post-test after the application was used successfully for 24 months. The study group of the research consists of 136 instructors who participate in an online questionnaire on a voluntary basis, both in the pre-test and post-test stages, work at a state university and receive additional course wages. In order to obtain quantitative data, two Likert-type scales were developed from the findings obtained in a study previously conducted with qualitative methods by the same researchers. Data were collected from the developed scales both in the pre-test phase and the post-test phase. The first scale, which is called the general problems scale, consists of 11 items related to the problems experienced in the additional course processes. The other scale, called the payroll scale, is a 7-item scale consisting of expressions related to course load calculation and payroll calculation processes. In the posttest stage, System Usability Scale (SUS) consisting of 10 items developed by Brooke (1996) and adapted to Turkish by Çağıltay (2018) was applied to measure how users perceive the usability of the information system. Apart from the scales above, a satisfaction scale ranging from 0-10 points was applied to the participants in the pre-test and post-test stages in order to measure the satisfaction with the execution of the additional course processes. IBM SPSS Statistics v25 and Microsoft Office Excel 2019 programs were used in the analysis of the data. Paired sample t-test was used to determine whether there was a statistically significant difference between the data collected in the pretest and posttest stages. Pearson's correlation analysis was used to determine the relationships between the variables by using the data obtained in the posttest stage. As a result of the t-test conducted in order to see whether the general problems experienced in the additional course management processes, which is the first question of the research, have decreased or not; it was determined that there is a statistically significant difference between the average scores obtained from the pre-test and post-test data. Based on this information, it can be stated that the general problem perceptions of the lecturers regarding the additional course processes have decreased. As a result of the t-test conducted in order to see whether the problems experienced during the course load and payroll calculation process, which is the second question of the research, have decreased; it was seen that there was a statistically significant difference between the average scores obtained from the pre-test and post-test data. Based on this finding, it can be stated that the problem perceptions of the instructors regarding the course load and payroll calculation processes decreased statistically. As a result of the t-test conducted in order to answer the third question of the research (Did the developed information system increase the level of satisfaction with the additional course management processes?); it was determined that there is a statistically significant difference between the average scores obtained from the pre-test and post-test data. Based on this finding, it can be stated that the satisfaction levels of the instructors about the additional course processes have increased statistically. The SUS score was calculated in order to answer the last question of the research and the value obtained (Mean = 67.70, SD = 17.97) is in an acceptable range. In the light of the findings, it was determined that the general problem perceptions of academic staff regarding additional course processes decreased. Similarly, it was found that the problems related to course load and payroll calculation processes decreased with the use of additional course information system. It has been determined that the satisfaction levels of the lecturers with the additional course processes increase with the use of the system. In the light of the findings, it can be evaluated that the additional course information system, which was developed in order to eliminate the problems and dissatisfaction in the additional course processes, in which all transactions are carried out manually and no information system is used, is successful. The limitation of this study is that this system, which is developed with the information systems used in different universities in terms of the management of additional course processes, cannot be compared in terms of usability. It is thought that future studies will make important contributions to the literature by comparing the additional course information systems in different universities in terms of usability with this developed system.

GİRİŞ

Günümüzde teknolojinin hayatımızı tüm yönleriyle kuşatması, kullanılabilirlik kavramının önemini oldukça artırmıştır. Kullanılabilirlik kavramı ergonomi ve fiziksel kullanım kolaylığı düşüncesi ile ilk olarak Gaines ve Shaw (1986) tarafından ortaya çıkarılmıştır. Weinerth, Koenig, Brunner ve Martin (2014) kullanılabilirlik kavramını, belirli bir ortamdaki teknoloji ve kullanıcı arasındaki etkileşimle ilgili bir kavram olarak tanımlamaktadır. İnsan bilgisayar etkileşimi alanının uzmanlarından biri olan Nielson (1993) bundan yaklaşık çeyrek asır önce kullanılabilirlik kavramını, “bir sistemin kullanıcılar tarafından minimum hata oranı ile kullanılabilmesi ve kullanıcılarını memnun edebilmesi için öğrenilebilir ve kolay anımsanabilir, kullanıcı dostu bir arayüze sahip olması” şeklinde tanımlamaktadır.

Literatür incelendiğinde kullanılabilirlik kavramının farklı tanımlar içerdiği görülmektedir. Uluslararası Standartlar Örgütünün ISO 9241-11:2018 standardına göre kullanılabilirlik, “belirli bir kullanım bağlamında belirlenen hedeflere ulaşmak için bir sistemin, ürünün veya hizmetin belirli kullanıcılar tarafından etkinlik, verimlilik ve memnuniyetle kullanılabilmesi” olarak tanımlanmaktadır. Kullanılabilirlik düzeyi yüksek ürün ve hizmetlerin özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir (Çağiltay, 2016; ISO, 2018):

- Verimli, etkili ve memnun edicidir,
- Kolay öğrenilir,
- Farklı yetenek düzeyindeki insanlar tarafından kullanılabilir,
- Uzun süre kullanımına ara verilse bile, kullanımı kolaylıkla hatırlanır,
- Kullanım hatalarının riskini ve istenmeyen sonuçları azaltır,
- Bakım hizmetlerinin etkin, verimli ve memnuniyetle tamamlanmasını sağlar.

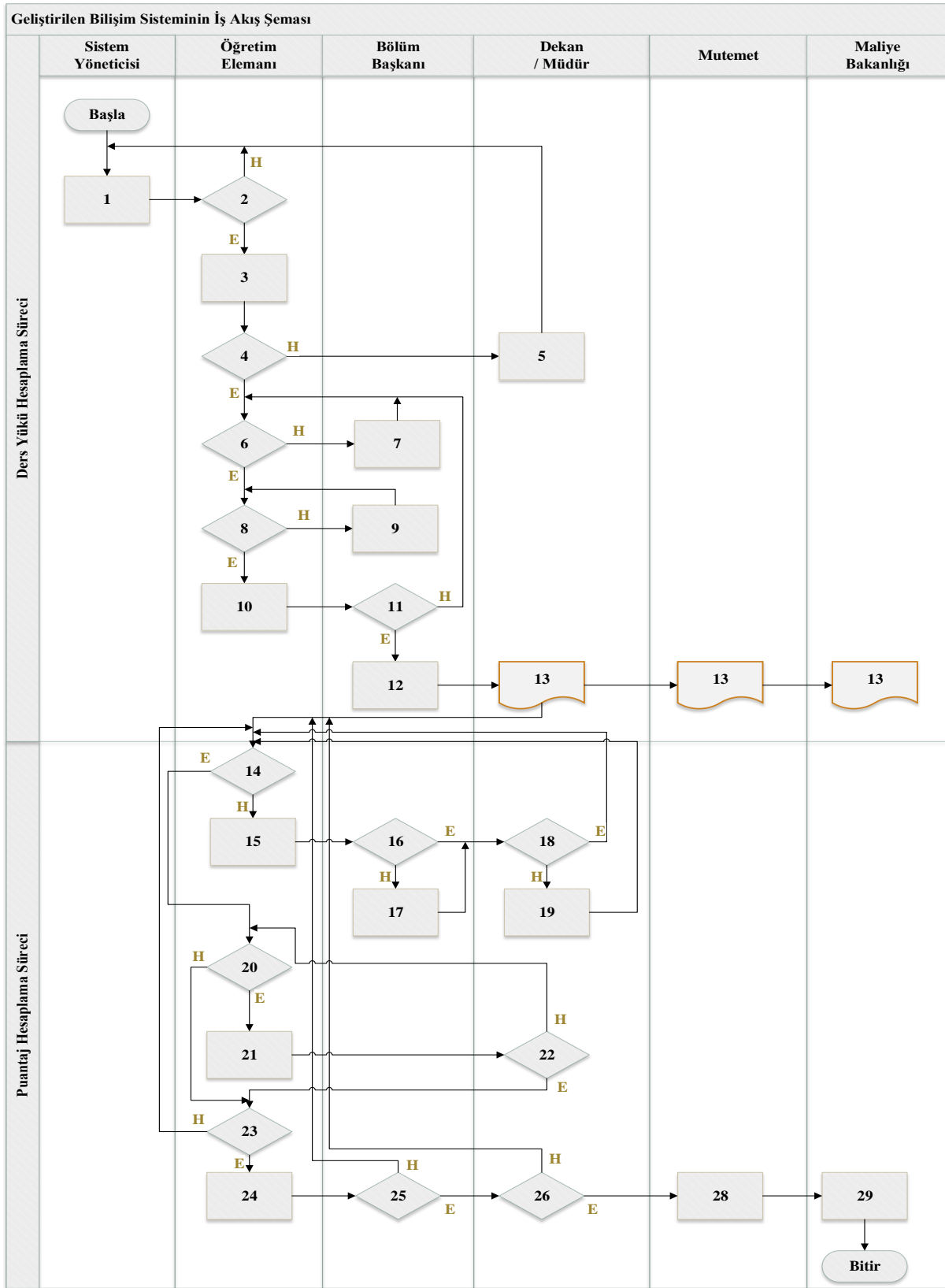
Bir bilişim sisteminin insan için faydalı kabul edilebilmesi için maliyet ve zaman tasarrufu sağlaması, beklenen işlevleri yerine getirebilmesi, güvenilir ve kolay kullanılabilir olması gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışma kapsamında yükseköğretim ek ders ücret yönetim süreçleri için geliştirilen bir bilişim sisteminin kullanılabilirlik açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

- Geliştirilen bilişim sistemi, ek ders yönetim süreçlerinde yaşanan genel sorunları azaltmış mıdır?
- Geliştirilen bilişim sistemi, ders yükü ve puantaj hesaplama süreçlerinde yaşanan sorunları azaltmış mıdır?

- Geliştirilen bilişim sistemi, ek ders yönetim süreçleriyle ilgili memnuniyet düzeyini artırmış mıdır?
- Ek ders bilişim sisteminin kullanılabilirliği nasıldır?

Ek ders yönetimi sürecinde karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik yapılan bilişim sistemi web tabanlı olarak geliştirilmiş, açık kaynak kodlu sistemlerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Sistem tasarımı ve programlama süreçlerinin tamamı araştırmacılar tarafından yürütülmüştür. Her aşamada süreç içinde yer alan bazı öğretim elemanları, bölüm başkanları, okul yöneticileri ve mutemetlerin görüşleri alınarak, beta testleri yapılmıştır. Geliştirilen bilişim sisteminde programlama dili olarak PHP, JavaScript, JQuery ve AJAX yazılım araçları kullanılmıştır. Veri tabanı olarak MySQL veri tabanı kullanılmıştır. Sistemin etkin bir şekilde işleyebilmesi için CentOS 7 işletim sistemi yüklü 8 çekirdekli, 8 GB Ram ve 1 TB depolama alanına sahip bir sunucu kullanılmıştır.

Geliştirilen sistem ana çatı olarak dersi veren öğretim elemanları üzerine kuruludur. Hiyerarşik olarak bölüm başkanlığı daha sonra dekanlık makamları tarafından onaylama süreçlerine sahiptir. Mutemetler sistemde sadece onaylanmış hesaplamaları maliye bakanlığı sistemine girmekle yükümlüdürler. Bunun haricinde başka bir görevleri bulunmamaktadır. Dolayısıyla ek ders ücreti alacak kişi birkaç tuşa basarak hata olup olmadığı, ne kadar ücret alacağını hangi birimlerden ücret alacağını görmekte ve tüm işlemi birkaç dakikada bitirebilmektedir. Böylece bu sistem sayesinde emek ve zaman tasarrufu sağlanmaktadır. Geliştirilen sistem internet üzerinden çevrimiçi çalışan, yetki tanımlarına göre şekillenen bir web otomasyon sistemi olup, her türlü tarayıcıdan ve her türlü cihazdan ulaşılabilir (responsive) durumdadır. Kılıç ve Yılmaz (2021) tarafından yapılan “Yükseköğretim ek ders yönetim süreçlerinde yaşanan problemlerin tespiti ve bir bilişim sistemiyle çözüm önerisi” başlıklı çalışmada önerilen bilişim sisteminin iş akışına uygun olacak şekilde geliştirilen bilişim sistemi, 2016-2017 öğretim yılı bahar yarıyılı başında ek ders süreçlerini yönetmek üzere çalıştırılmaya başlanmıştır. Her eğitim öğretim yılı güz, ara tatil, bahar ve yaz tatili olmak üzere dört farklı dönemden oluşmaktadır. Öğretim elemanları verdikleri dersleri ve ders programlarını otomatik bir şekilde öğrenci otomasyon sisteminden web servisler yardımıyla geliştirilen sisteme yüklerler. Bu durum ek derse esas ödemeyi sağladığı için öğrenci otomasyon sistemindeki olası sorunlarında çözülmesi açısından önemlidir. Ayrıca üniversitede kullanılan bağımsız sistemlerin birbiriyle konuşması açısından da bir örnek teşkil edebilir. Birçok ek ders bilişim sisteminde ders yükü hesaplandıktan ve şablona yerleştirildikten sonra her hafta hesaplama yapılmamakta sadece haftalık şablonun ay içerisindeki haftalara çoğaltılması sonucu puantaj oluşmaktadır. Geliştirilen bilişim sisteminde her ay yapılan puantaj, yasalara ve yönetmeliklere uygun olarak her hafta için ders yükü hesaplanarak oluşturulmaktadır.



Şekil 1. Geliştirilen bilişim sistemin iş akış şeması

Tablo 2. Geliştirilen bilişim sistemindeki iş akış adımlarına ilişkin açıklamalar

Adım Numarası ve Açıklaması
1. Sistem yöneticisi aktif dönemi belirler. Dönem içindeki resmî tatilleri sisteme girer. Öğrenci bilgi sisteminden birimleri, akademisyenleri, dersleri ve ders programlarını web servis üzerinden otomatik olarak çekerek sistemi hazır hale getirir.
2. Öğretim elemanının sisteme kayıtlı olup olmadığının kontrolü yapılır. Öğretim elemanının sisteme kaydı yoksa sistem yöneticisine yönlendirilip kaydının yapılması sağlanır. Varsa, 3. Adıma geçilir.
3. Öğretim elemanı sicil numarası, adı, soyadı, bağlı bulunduğu birim bilgilerini görür. İdari görevi varsa bunu kendisi düzenler, maaş karşılığını ve girmesi gereken ders yükünü sisteme işler.
4. Öğretim elemanı bilgilerinin doğruluğunu kontrol eder. Problem varsa 5. Adıma, yoksa 6. Adıma geçer.
5. Dekan/Müdür bilgileri günceller ve süreç 2. Adıma geri döndürülür.
6. Öğretim elemanı verdiği derslerin kontrolünü yapar. Problem yoksa 8. Adıma, varsa 7. Adıma geçilir.
7. Öğretim elemanının ders verdiği ilgili bölümün başkanı, öğretim elemanının derslerini günceller ve 6. Adıma geri dönülür.
8. Öğretim elemanı ders programını kontrol eder. Problem yoksa 10. Adıma, varsa 9. Adıma geçilir.
9. Öğretim elemanının ders verdiği ilgili bölümün başkanı, öğretim elemanının ders programını günceller ve 8. Adıma dönülür.
10. Öğretim elemanı ders yükü hesaplama butonuna basarak otomatik olarak hesaplanan ders yükü tablosunu kontrol eder ve onaylar.
11. Öğretim elemanının bölüm başkanı, ders yükü tablosunu kontrol eder. Problem yoksa 12. Adıma, varsa 6. Adıma dönülür.
12. Öğretim elemanının bölüm başkanı ders yükü tablosunu onaylar.
13. Dekan/Müdür, mutemet ve Maliye Bakanlığına bağlı olarak çalışan strateji daire başkanlığı ders yükü tablolarının sistemden çıktısını alır. Dekan/Müdür tarafından imzalanan çıktılar strateji daire başkanlığında saklanır.
14. Öğretim elemanı izinli olduğu günleri, saatleri ve telafilerini kontrol eder. İzin ya da telafi yoksa 20. Adıma, varsa 15. Adıma geçilir.
15. Öğretim elemanı izinlerini (idari, rapor, saatlik vb) sisteme işler.
16. Bölüm başkanı öğretim elemanının izinlerini kontrol eder. Problem yoksa 18. Adıma, varsa 17. Adıma geçilir.
17. Öğretim elemanı almış olduğu izinleri girmemişse, bölüm başkanı öğretim elemanının izinlerini sisteme kendisi girer. Süreç 18. Adıma ilerler.
18. Dekan/Müdür öğretim elemanının izinlerini kontrol eder. Problem yoksa 14. Adıma dönülür, varsa 19. Adıma geçilir.
19. Öğretim elemanı almış olduğu izinleri girmemişse, Dekan/Müdür öğretim elemanının izinlerini sisteme kendisi girer. Süreç 14. Adıma döner.
20. Öğretim elemanı telafi kontrolü yapar. Telafi yapılacak ise 21. Adıma, yapılmayacaksa 23. Adıma geçilir.
21. Öğretim elemanı telafi yapacağı dersleri, telafi günlerini ve saatlerini sisteme girer. Sistem tarafından otomatik olarak oluşturulan telafi dilekçesi dekanlığa sunulur ve 22. Adıma geçilir.
22. Dekanlık/Müdürlük öğretim elemanı tarafından sisteme yüklenen telafi programına göre yönetim kurulu tarafından verilen karara göre telafi istediği kabul ya da ret eder. Kabul ederse 23. Adıma, etmezse ret gerekçesiyle beraber 20. Adıma dönülür.
23. Öğretim elemanı aylık puantaj hesaplaması butonuna basmadan önce son olarak izin, telafi kontrolü yapar. Problem yoksa 24. Adıma geçilir, problem varsa 14. Adıma dönülür.
24. Öğretim elemanı puantaj hesaplama butonuna basar. Puantaj hesabının yapıldığı ilgili ayda hangi birimden ne kadar ücret alacağını bilgisini ekranında görür ve onaylar.

Tablo 2. Geliştirilen bilişim sistemindeki iş akış adımlarına ilişkin açıklamalar

Adım Numarası ve Açıklaması
25. Bölüm başkanı kendi birimine bağlı öğretim elemanlarının puantaj bilgilerini kontrol eder. Problem varsa ret eder ve süreç 14. Adıma döner. Problem yoksa puantajı onaylar ve 26. Adıma geçilir.
26. Dekan/Müdür kendi biriminde ders veren tüm öğretim elemanlarının puantaj bilgilerini kontrol eder. Problem varsa ret eder ve süreç 14. Adıma döner. Problem yoksa puantajı onaylar ve 27. Adıma geçilir.
27. Mutemet, dekan/müdür tarafından imzalanmak üzere onaylanan puantajların çıktısını alır. Elektronik tablo biçiminde otomatik olarak üretilen dosyayı Maliye Bakanlığının sistemine (KBS) yükler.
28. Maliye Bakanlığı ek ders ödeme işlemleri için gerekli olan diğer süreçleri gerçekleştirir.

Geliştirilen bilişim sisteminin özellikle servis derslerine giren öğretim elemanlarına büyük katkısı bulunmaktadır. Bu dersleri veren öğretim elemanları birçok birimden ders almaktadırlar. Bu durum, çoğu zaman bir gün içerisinde birçok birimde ders almak şeklinde gerçekleşmektedir. Bu tip öğretim elemanlarının izin ve telafi gibi durumları oluştuğunda ek derslerinin hesaplanabilmesi için birim ek ders sorumluları kendi aralarında iletişim kurmak zorunda kalmakta ve çoğu zaman hatalı işlemler gerçekleşebilmektedirler. Geliştirilen sistemde birimler hiyerarşik sistemin kontrol kısmında olduklarından ilgili öğretim elemanının puantaj hesaplamasıyla birlikte tüm birimler diğer birimlerle herhangi bir iletişim kurmadan otomatik bir şekilde durumu kontrol edebilmektedirler. Bu da sistemin diğer birçok sisteme göre daha hızlı ve doğru sonuçlar üretmesini sağlamaktadır.

Geliştirilen sistem öğrenci işleri otomasyonları ile direk bağlantılı olduğundan üniversite içerisinde ders veren öğretim elemanlarının ders verme ile ilgili oluşabilecek tüm senaryolarına göre dinamik matrisler oluşturarak uyum sağlamaktadır. Eğer bir senaryo öğrenci otomasyonunda oluşturulabiliyor ise geliştirilen sistem buna uyum sağlayarak ödemeleri hesaplayabilmektedir. Bu durum öğretim elemanlarına fazla ödeme yapılmasını önlemektedir. Ek ders bilişim sisteminin 2017 Bahar döneminden itibaren 10 dönem boyunca denendiği Aksaray Üniversitesinde Sayıştay tarafından yapılan tüm kontrollerde uygunsuz bir ek ders ödemesine rastlanmadığı Strateji Daire Başkanlığınca teyit edilmiştir.

YÖNTEM

Nicel araştırma paradigması çerçevesinde yürütülen bu çalışmada, deneysel araştırma deseni esas alınmıştır. Ek ders süreçlerinin yönetimi için geliştirilen bilişim sisteminin, kullanıcıların daha önceden karşılaştıkları problemleri azaltıp azaltmadığını tespit edebilmek için tek grup üzerinde yürütülebilen ve deneysel desenlerden bir olan “tek grup öntest-sontest desen” kullanılmıştır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç Çakmak, 2012). Bu çalışmada ek ders bilişim sistemi uygulamaya alınmadan önce bir öntest ve uygulamanın başarılı olarak 24 ay kullanılmasından sonra bir sontest uygulanmıştır. Öntest uygulaması 2017 bahar dönemi başında, son test uygulaması ise 2019 bahar dönemi içinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın hedeflenen çalışma grubunu Aksaray Üniversitesinde görev yapan ve ek ders ücreti alan 480 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Ek ders ücreti alan bütün öğretim elemanlarının katılmasına imkân verilen ve tam sayım hedeflenen yapılandırılmış çevrimiçi bir anket formuna gönüllük esasına göre katılan, hem öntest hem de sontest aşamasında anketi dolduran 136 öğretim elemanı araştırmanın nihai çalışma grubunu oluşturmaktadır. Nihai çalışma grubu, ek ders ücreti alan bütün öğretim elemanlarının yaklaşık %28'ine tekabül etmektedir. Katılımcıların yaşları 24-73 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 39.43'tür. Yaklaşık %40'ı kadın ve %60'ı erkek olan katılımcıların, %95'i en az doktora derecesine sahip öğretim elemanlarından ve %5'i öğretim görevlilerinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Nicel verilerin elde edilebilmesi için aynı araştırmacılar tarafından daha önce nitel yöntemlerle yapılan bir çalışmada elde edilen bulgulardan Likert tipi iki ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeklerden hem ön test aşamasında hem de son test aşamasında veri toplanmıştır. Genel sorunlar ölçeği olarak adlandırılan birinci ölçek, ek ders süreçlerinde yaşanan problemlere ilişkin 11 maddeden oluşmaktadır. Puantaj ölçeği olarak adlandırılan diğer ölçek ise ders yükü hesabı ve puantaj hesaplama süreçleri ile ilgili ifadelerden oluşan 7 maddelik bir ölçektir. Ölçeklerin güvenilirliğini test etmek için, Cronbach's Alpha katsayısından yararlanılmıştır. Alpha katsayısının 0.70'in üzerinde olması, kabul edilebilir güvenilirlik düzeyini (Nunnally ve Bernstein, 1994), katsayının 0.80'in üzerinde olması ise güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Field, 2005). Ölçeklerin güvenilirlik katsayıları 0.80'in üzerinde olup, Tablo 5'te verilmektedir.

Sontest aşamasında kullanıcıların bilişim sisteminin kullanılabilirliğini nasıl algıladıklarını ölçmeye yönelik Brooke (1996) tarafından geliştirilen ve Çağıltay (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan 10 maddeden oluşan Sistem Kullanılabilirlik Ölçeği (SKÖ) uygulanmıştır. SKÖ, yazılım ve web tabanlı uygulamalar dahil olmak üzere sistemlerin kullanılabilirliğinin güvenilir şekilde değerlendirilmesini sağlamak ve algılanan kullanılabilirlik incelemelerinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Brooke, 1996; Kadirhan, Gül ve Battal, 2015). Ölçekte bulunan maddelerin beşi olumlu beşi olumsuz ifade içermektedir. SKÖ'nün sonuç puanı 0 ile 100 puan arasında bulunmaktadır (Kuzgun ve Özdiñç, 2017).

Yukarıdaki ölçekler dışında ek ders süreçlerinin yürütülmesine ilişkin duyulan memnuniyeti ölçmek amacıyla öntest ve sontest aşamasında katılımcılara 0-10 puan arasında değişen bir memnuniyet ölçeği uygulanmıştır. Memnuniyet ölçeği dışındaki ölçekler, "Kesinlikle Katılmıyorum",

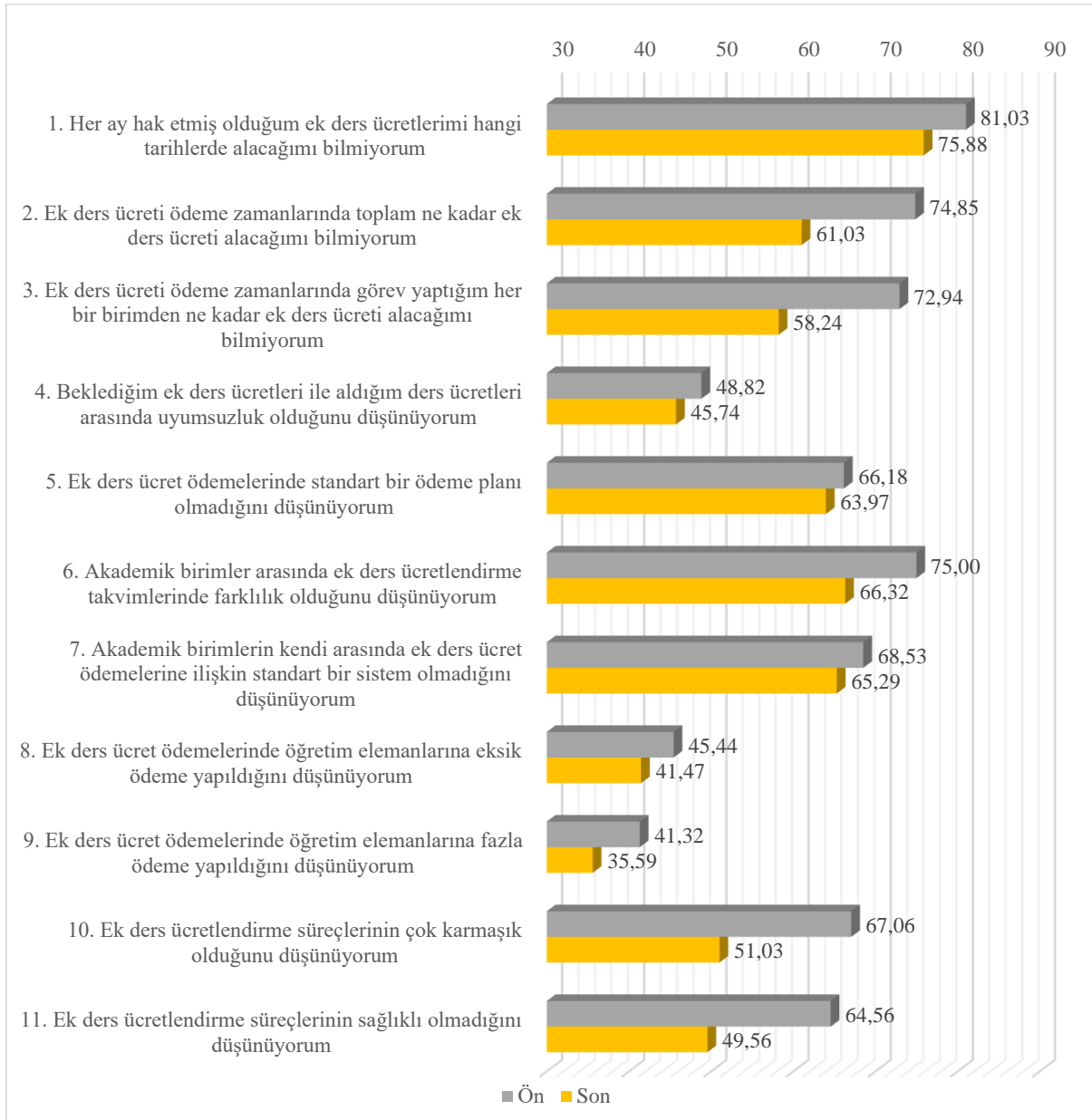
“Katılmıyorum”, “Ne katılıyorum ne katılmıyorum”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneklerini içeren Likert tipi tutum ölçekleridir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics v.25 ve Microsoft Office Excel 2019 programları kullanılmıştır. Öntest ve sontest aşamalarında toplanan veriler arasında istatistiki olarak anlamlı fark olup olmadığını tespit edebilmek için bağımlı örneklem t-testinden yararlanılmıştır. Sontest aşamasında elde edilen verilerden yararlanarak genel sorunlar ölçeği, puantaj ölçeği, SKÖ skoru ve memnuniyet düzeyi arasındaki ilişkileri tespit edebilmek için Pearson’s korelasyon analizi kullanılmıştır. Analizler öncesinde çalışma grubundan elde edilen verilerin uç değerlere sahip olup olmadığı ve normal dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiştir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010).

BULGULAR

Araştırmanın birinci sorusu olan ek ders yönetim süreçlerinde yaşanan genel sorunların azalıp azalmadığını görebilmek amacıyla, hem öntest ve hem de sonteste katılan öğretim elemanlarının genel sorunlara ilişkin verdikleri yanıtların ortalaması yüzdelik oranlara dönüştürülerek Şekil 2’de sunulmaktadır. Şekilden anlaşılacağı üzere, öntest ve sontest aşamasında elde edilen ortalama değerler arasında fark olduğu göze çarpmaktadır.



Şekil 2. Öntest ve sontest verilerine göre genel sorunlar algısındaki değişim

Ek ders süreçlerine yönelik genel sorun algısında görülen olumlu farkın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 1’de sunulmaktadır.

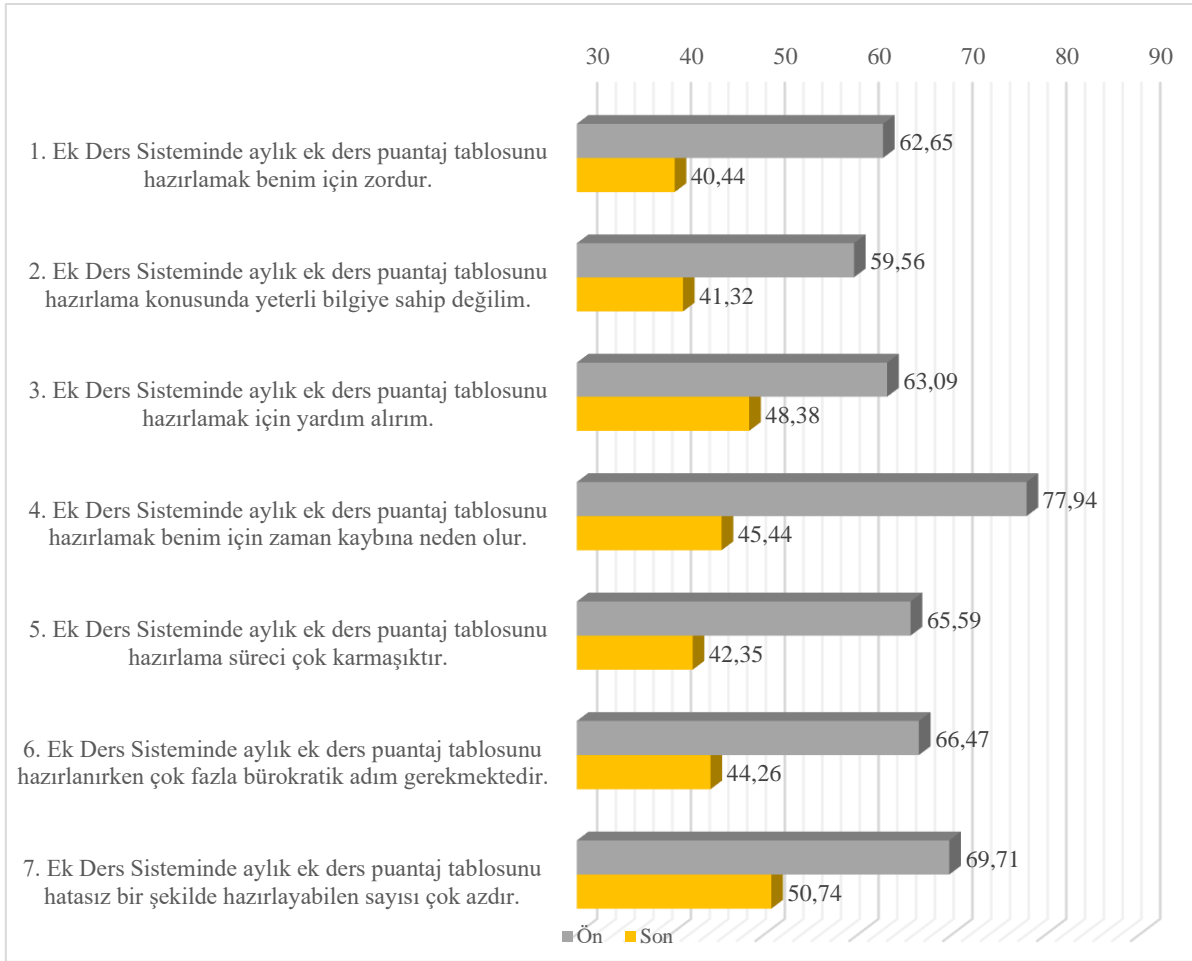
Tablo 1. Genel sorun algısı bağımlı örneklem t-testi sonuçları (öntest-sontest)

Değişkenler	Ortalama fark	Standart sapma	t	sd	p
Ön Genel Sorun - Son Genel Sorun	4.581	11.846	4.510	135	0.000

Tablodan anlaşılacağı üzere, öntest ve sontest verilerinden elde edilen ortalama puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t_{(135)}=4.510$; $p<0.05$). Etki büyüklüğü Cohen’s d istatistiği kullanılarak hesaplanmış ve değeri 0.39 olarak bulunmuştur. Bu değer orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğu ifade edilebilir (Cohen, 1988). Ortalama farkın pozitif değer alması

(Ort. Fark=4.581), sontestten elde edilen ortalama puanların öntestten elde edilen ortalama puanlardan daha düşük olduğunu göstermemiştir. Bu bulgudan hareketle öğretim elemanlarının ek ders süreçlerine yönelik genel sorun algılarının istatistiki olarak azaldığı ifade edilebilir.

Araştırmanın ikinci sorusu olan ders yükü ve puantaj hesaplama sürecinde yaşanan problemlerin azalıp azalmadığını görebilmek amacıyla, hem öntest ve hem de sonteste katılan öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların ortalaması yüzdelik oranlara dönüştürülerek Şekil 3'te sunulmaktadır. Şekilden anlaşılacağı üzere, öntest ve sontest aşamasında elde edilen ortalama değerler arasında fark olduğu görülmektedir.



Şekil 3. Öntest ve sontest verilerine göre ders yükü ve puantaj hesaplama ile ilgili sorun algısındaki değişim

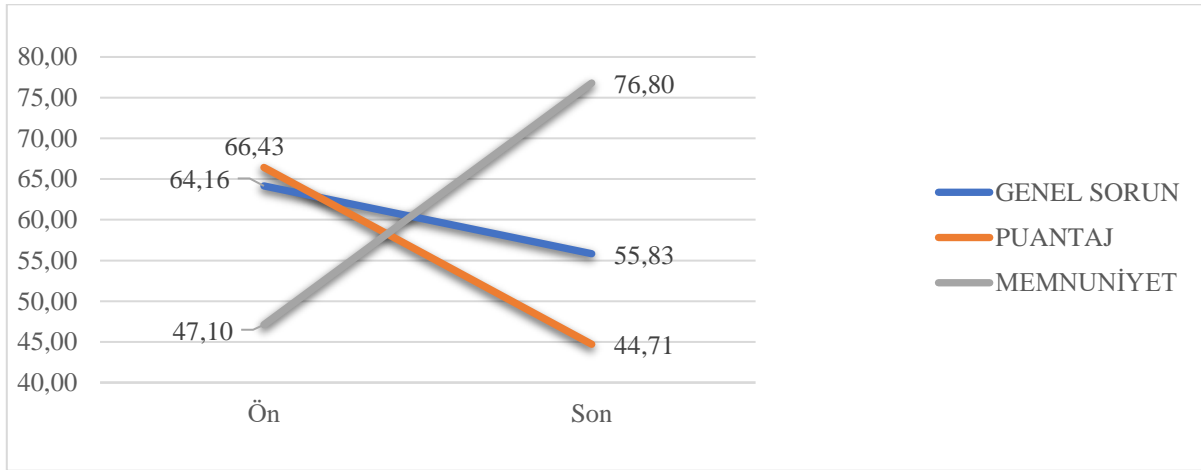
Ders yükü ve puantaj hesaplama ile ilgili sorun algısında görülen olumlu farkın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. Ders yükü ve puantaj hesaplama ile ilgili sorun algısı bağımlı örneklem t-testi sonuçları (öntest-sontest)

Değişkenler	Ortalama fark	Standart sapma	t	sd	p
Ön Puantaj - Son Puantaj	7.596	8.362	10.594	135	0.000

Tablodan anlaşılacağı üzere, öntest ve sontest verilerinden elde edilen ortalama puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t_{(135)}=10.594$; $p<0.05$). Etki büyüklüğü Cohen's d istatistiği kullanılarak hesaplanmış ve değeri 0.91 olarak bulunmuştur. Bu değer, geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğu yönünde yorumlanmaktadır (Cohen, 1988). Ortalama farkın pozitif değer alması (Ort. Fark=7.596), sontestten elde edilen ortalama puanların öntestten elde edilen ortalama puanlardan daha düşük olduğunu göstermemiştir. Bu bulgudan hareketle öğretim elemanlarının ders yükü ve puantaj hesaplama süreçlerine yönelik sorun algılarının istatistiki olarak azaldığı ifade edilebilir.

Araştırmanın üçüncü sorusuna (geliştirilen bilişim sistemi, ek ders yönetim süreçleriyle ilgili memnuniyet düzeyini artırmış mıdır?) yanıt verebilmek amacıyla hem öntest ve hem de sonteste katılan öğretim elemanlarının SKÖ ölçeği dışındaki tüm ölçeklere verdikleri yanıtların ortalaması yüzdeler oranlara dönüştürülerek Şekil 4'te sunulmaktadır. Şekilden anlaşılacağı üzere, ek ders süreçleriyle ilgili memnuniyet düzeyi öntest ve sontest aşamasında elde edilen ortalama değerler arasında fark olduğu görülmektedir.



Şekil 4. Genel sorunlar, ders yükü-puantaj hesaplama sorunları ve memnuniyet düzeyindeki değişim

Ek ders süreçlerine yönelik memnuniyet düzeyinde görülen olumlu farkın istatistiki olarak anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Memnuniyet düzeyindeki değişimi belirlemeye yönelik yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları (öntest-sontest)

Değişkenler	Ortalama fark	Standart sapma	t	sd	p
Ön Memnuniyet - Son Memnuniyet	-2.971	2.686	-12.898	135	0,000

Tablodan anlaşılacağı üzere, öntest ve sontest verilerinden elde edilen ortalama puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($t_{(135)}=-12.898$; $p<0.05$). Etki büyüklüğü Cohen's d istatistiği kullanılarak hesaplanmış ve değeri 1.11 olarak bulunmuştur. Bu değer, çok geniş bir etki

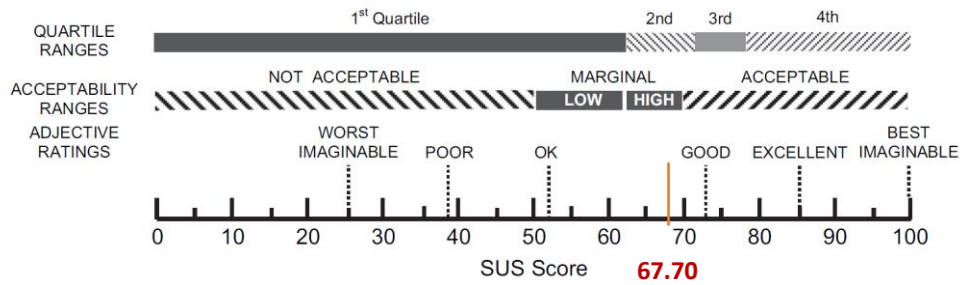
büyüklüğüne sahip olduğu yönünde yorumlanmaktadır (Cohen, 1988). Ortalama farkın ve t değerinin negatif değer alması (Ort. Fark=-2.971), son testten elde edilen ortalama puanların ön testten elde edilen ortalama puanlardan daha yüksek olduğunu göstermemiştir. Bu bulgudan hareketle öğretim elemanlarının ek ders süreçlerine yönelik memnuniyet düzeylerinin istatistiki olarak arttığı ifade edilebilir.

Araştırmanın son sorusuna (ek ders bilişim sisteminin kullanılabilirliği nasıldır?) yanıt verebilmek için SKÖ skoru hesaplanarak Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. SKÖ skoruna ilişkin istatistikler

Ölçek	N	Ortalama	Standart Sapma
SKÖ Skoru	136	67.70	17.97

Bangor, Kortum ve Miller (2008)’e göre elde edilen değer (Ort.=67.70, SS=17.97), ikinci çeyrek içerisinde ve yüksek marjinal kabul edilebilir aralıkta bulunmaktadır. Diğer bir ifadeyle elde edilen skor, Şekil 5’teki (GOOD) noktasının çok yakınında yer almaktadır. Sonuç olarak mantıklı bir çıkarımla elde edilen skurun ortalama düzeyde kabul bölgesinde yer aldığı söylenebilecektir.



Şekil 5. SKÖ skorunun değerlendirilmesi

Sistem uygunluk skoru ile diğer değişkenler arasındaki ilişkileri tespit edebilmek amacıyla yapılan korelasyon analizinin sonuçları Tablo 5’te sunulmaktadır. Değişkenlerin kesişim noktalarında Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayıları verilmiştir.

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1. Ön Genel Sorun	.849						
2. Son Genel Sorun	.158	.870					
3. Ön Puantaj	.335**	.000	.853				
4. Son Puantaj	.036	.339**	.116	.922			
5. Ön Memnuniyet	-.288**	-.045	-.164	.178*	1		
6. Son Memnuniyet	-.175*	-.300**	-.052	-.439**	-.022	1	
7. SKÖ	-.116	-.367**	-.080	-.669**	-.126	.649**	.861

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır. * Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablodan anlaşılacağı üzere sistem kullanılabilirlik düzeyi ile ek ders süreçlerinde yaşanan genel sorunlar arasında ($r=-.367$, $p<.01$) istatistiki olarak anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Benzer şekilde kullanılabilirlik düzeyi ile ders yükü ve puanaj hesaplama süreçleri ile ilgili sorunlar algısı

arasında istatistiki olarak anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmaktadır ($r=-.669$, $p<.01$). Ayrıca, kullanılabilirlik düzeyi ile öğretim elemanlarının ek ders süreçleri ile ilgili memnuniyet düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı ve pozitif bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir ($r=.649$, $p<.01$). Öntest ve sontest aşamasında elde edilen verilerden ulaşılan bulgulardan, her bir değişkenin öntest ve sontest puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçlarıyla uyumlu bir bulguya ulaşılmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Elde edilen bulgular ışığında, 2017 bahar dönemi başında öğretim elemanlarının ek ders süreçlerine yönelik genel sorun algılarının 2019 bahar dönemi içinde azaldığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde ders yükü ve puantaj hesaplama süreçleriyle ilgili sorunların ek ders bilişim sisteminin kullanımıyla birlikte azaldığı saptanmıştır. Öğretim elemanlarının ek ders süreçlerine yönelik memnuniyet düzeylerinin sistemin kullanımıyla birlikte arttığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre sistem kullanılabilirlik düzeyi arttıkça, ek ders süreçlerinde yaşanan genel sorunlar, ders yükü ve puantaj hesaplama süreçleri ile ilgili sorunların azaldığı tespit edilmiştir. Kullanılabilirlik düzeyi arttıkça, öğretim elemanlarının ek ders süreçleri ile ilgili memnuniyet düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Elde edilen bulgular ve gözlemler ışığında; geliştirilen bilişim sisteminin, kullanılabilirlik düzeyi yüksek ürün ve hizmetlerin özellikleri açısından Tablo 6’da değerlendirilmektedir.

Tablo 6. Geliştirilen sistemin kullanılabilirlik düzeyi yüksek ürün ve hizmetlerin özellikleri açısından değerlendirilmesi

Özellikler	Kullanılabilirlik Düzeyinin Değerlendirilmesi
Verimli, etkili ve memnun edicidir	Bilişim sisteminde tutulan kayıtlardan; bir öğretim elemanının ders yükü tablosu hazırlama süresi kontroller dahil olmak üzere ortalama 45 saniyede, puantaj hesaplama süresi ise 3 saniyede gerçekleştirilebilmektedir. Bütün öğretim elemanları aynı anda işlem yapsa bile sürenin değişmediği görülmektedir. Bunun nedeni de tarayıcı üzerinden önbellekleme aracılığıyla işlemlerin yapılması ve sunucu üzerine fazla yük bindirmemesinden kaynaklanmaktadır. Sonuç olarak yaklaşık 60 saniye içerisinde tüm üniversitenin ek ders hesaplama süreci teorik olarak gerçekleştirilebilmektedir. Buradan hareketle geliştirilen sistemin etkililik ve verimlilik açısından uygun olabileceği düşünülebilir. Elde edilen bulgulardan memnuniyet düzeyinde artışın yaklaşık %63 arttığı görülmüştür.
Kolay öğrenilir	Kullanıcılar için dışarıdan veri girişleri web servisler aracılığıyla öğrenci bilgi sisteminden otomatik olarak çekildiğinden, bilişim sistemi hesaplamalarını kontrol et ve onayla şeklinde yapmaktadır. Çok özel sorunlar oluşmaması durumunda hiç bilgisi olmayan bir kullanıcının bile sistemi rahatlıkla kullanabildiği gözlemlenmiştir. Sistemde bulunan yardım sayfalarına kullanıcıların yalnızca %8’lik bir kısmının bakması sistemin kolay bir şekilde öğrenilebildiğini göstermektedir. Elde edilen bulgulardan sistem kullanılabilirlik düzeyinin kabul edilebilir düzeyde çıkması bu durumu teyit etmektedir.
Farklı yetenek düzeyindeki insanlar tarafından kullanılabilir	Geliştirilen sistemi, üniversitede her biri farklı yetenek düzeyinde, farklı disiplinlerde ve farklı yaşlarda bulunan profesör, doçent, doktor öğretim üyesi ve öğretim görevlisi kadrosunda bulunan öğretim elemanları ile memur kadrosunda bulunan mutemetler rahatlıkla kullanabilmektedir. Sistem üzerinde bulunan sorun bildir kısmını yaklaşık 24 ay

Tablo 6. Geliştirilen sistemin kullanılabilirlik düzeyi yüksek ürün ve hizmetlerin özellikleri açısından değerlendirilmesi

Özellikler	Kullanılabilirlik Düzeyinin Değerlendirilmesi
	boyunca kullanan tekil kişi sayısı bölüm başkanları ve mutemetler dahil edildiğinde sistemin kullanılmaya başlandığı ilk dönemde 64 olarak tespit edilmiştir.
Uzun süre kullanımına ara verilse bile, kullanımı kolaylıkla hatırlanır	Geliştirilen sistem 24 ay boyunca kullanılmıştır bu süre içerisinde güz, bahar, ara tatil ve yaz dönemi olmak üzere 8 adet dönem bulunmaktadır. Sistem kullanıcıları, uzmanlık alan dersi alan öğretim elemanlarının sistemi 8 defa ders yükü hesabı ve 24 defa puantaj için kullanmıştır. Uzmanlık alan dersi olmayan diğer öğretim elemanlarının 4 kez ders yükü hesabı ve 20 kez puantaj için kullanmıştır. Ayda bir kez kullanılmasına rağmen, sistem üzerinde bulunan sorun bildir kısmını son 12 ayda yalnızca 10 tekil kişi kullanmıştır. Bu durum sistemin uzun süre ara verilse bile rahatlıkla hatırlandığını göstermektedir.
Kullanım hatalarının riskini ve istenmeyen sonuçları azaltır	Sistem devreye alındıktan sonra daha önce manuel olarak yürütülen ders yükü ve puantaj hesaplama süreçlerinde yaşanan hatalar ve istenmeyen durumlar tamamen ortadan kaldırılmıştır. Geliştirilen sistem, otonom olarak çalışmakta ve yalnızca kontrol et - onayla işlemleriyle sürecin yönetilmesini sağlamaktadır. Bu durum kullanıcıların hata yapmasına olanak vermemektedir. Son iki yıl içerisinde Strateji Daire Başkanlığından alınan geri bildirimlerden üniversitede ek ders ücreti ödemeleriyle ilgili herhangi bir olumsuz durum ile karşılaşmamıştır.
Bakım hizmetlerinin etkin, verimli ve memnuniyetle tamamlanmasını sağlar	Üniversitenin kendi sunucu altyapısı içerisinde çalışan bu sistem için herhangi bir bakım hizmeti gerekmemektedir. Geliştirilen yazılımlar aracılığıyla her dönem başında veri tabanı bakımları otomatik olarak yapılmakta ve yedekleme sunucusuna otomatik olarak yüklenmektedir. Bu işlemler için herhangi bir bireye ihtiyaç duymaksızın sistem otonom olarak işlemektedir. Sistemin çalışabilmesi için ihtiyaç duyulan diğer altyapı hizmetleri üniversitenin bilgi işlem daire başkanlığınca yürütülmektedir. Herhangi bir kişiye ya da kuruma bu işlemler için farklı bir lisans ücreti ya da aidat ödenmemektedir.

Özetle; geliştirilen sistemin yardım menüsü okunmadan kolaylıkla öğrenilebildiği, farklı yetenek düzeyindeki bireylerin tarafından rahatlıkla kullanılabilirdiği anlaşılmaktadır. Sistemin kullanılabilirlik açısından en önemli özelliğinin öğretim elemanı düzeyindeki kullanıcıların hata yapmasına olanak vermemesidir. ISO 9241-11:2018 standartlarına göre geliştirilen bilişim sisteminin kullanılabilirlik açısından yeterli olduğu söylenebilir (ISO, 2018).

2017 bahar dönemi öncesinde herhangi bir bilişim sisteminin kullanılmadığı, bütün işlemlerin manuel olarak yürütüldüğü ek ders süreçlerinde yaşanan sorunların ve memnuniyetsizliklerin giderilmesi amacıyla geliştirilen ek ders bilişim sisteminin ulaşılan bulgular ışığında başarılı olduğu değerlendirilebilir. Ek ders süreçlerinin yönetimi konusunda farklı üniversitelerde kullanılan bilişim sistemleri ile geliştirilen bu sistemin kullanılabilirlik açısından karşılaştırılmaması bu çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Gelecek araştırmalarda geliştirilen bu sistem ile farklı üniversitelerdeki ek ders bilişim sistemlerinin kullanılabilirlik açısından karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Bangor, A., Kortum, P. T. ve Miller, J. T. (2008). An empirical evaluation of the system usability scale. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 24(6), 574-594. doi: 10.1080/10447310802205776
- Brooke, J. (1996). SUS: A "quick and dirty" usability scale. İçinde P. W. Jordan, B. Thomas, B. A. Weerdmeester ve A. L. McClelland (Ed.), *Usability Evaluation in Industry*. London: Taylor and Francis.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç Çakmak, E. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Baskı). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Çağiltay, K. (2016). İnsan bilgisayar etkileşimi ve eğitim teknolojileri. İçinde K. Çağiltay ve Y. Göktaş (Ed.), *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri: Teoriler Araştırmalar Eğilimler* (2 Baskı., ss. 297-314). Ankara: Pegem Akademi.
- Çağiltay, K. (2018). *İnsan bilgisayar etkileşimi ve kullanılabilirlik mühendisliği: Araştırma örnekleri - Veri toplama araçları - ISO 9241 standartları çerçevesi* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (2. Baskı). London: Sage.
- Gaines, B. R. ve Shaw, M. L. G. (1986). From timesharing to the sixth generation: the development of human-computer interaction. Part I. *International Journal of Man-Machine Studies*, 24(1), 1-27. doi: [https://doi.org/10.1016/S0020-7373\(86\)80037-2](https://doi.org/10.1016/S0020-7373(86)80037-2)
- Hair, J., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7. Baskı). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education International.
- ISO. (2018). Ergonomics of human-system interaction *Part 11: Usability: Definitions and concepts* (Vol. ISO 9241-11:2018). the International Organization for Standardization: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:9241:-11:ed-2:v1:en>.
- Kadirhan, Z., Gül, A. ve Battal, A. (2015). Sistem kullanılabilirlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 14(28), 149-167.
- Kılıç, S. ve Yılmaz, T. (2021). Yükseköğretim ek ders yönetim süreçlerinde yaşanan problemlerin tespiti ve bir bilişim sistemiyle çözüm önerisi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1).
- Kuzgun, H. ve Özdiç, F. (2017). Eğitsel sosyal ağ ortamı Edmodo'nun kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 10(2), 274-297.
- Nielson, J. (1993). *Usability engineering*. London: Academic Press Limited.
- Nunnally, J. C. ve Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3. Baskı). New York: McGraw-Hill.
- Weinerth, K., Koenig, V., Brunner, M. ve Martin, R. (2014). Concept maps: A useful and usable tool for computer-based knowledge assessment? A literature review with a focus on usability. *Computers & Education*, 78, 201-209. doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.06.002>

Kaynak gösterme / How to cite this article:

Günlü, Y., & Çakmak, S. (2021). Özel gereksinimli çocuğa sahip babaların covid-19 sürecinde sunulan online eğitimlere ilişkin görüşleri. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 148-162. doi: 10.38122/ased.52.3

Makale Geçmişi / Article History

Alındı (Received): 05/08/2021

Düzeltilme Alındı (Received Revised Form): 29/12/2021

Kabul edildi (Accepted): 30/12/2021

Özel Gereksinimli Çocukları Olan Babalarının Covid-19 Sürecinde Online Eğitimlere İlişkin Görüşleri

Yasin GÜNLÜ¹
Salih ÇAKMAK²

Öz: Tüm dünyada hızla gelişen teknoloji ile birlikte dijitalleşme, hayatımızın tüm aşamalarında etkili olmuştur. Özellikle pandemi sürecinde, eğitim ile ilgili konularda teknoloji destekli eğitimler yaygınlaşmıştır. Pandemi sürecinde diğer eğitim alanları ile birlikte özel eğitim alanında da online eğitimlerin sayısında artış olduğu bilinmektedir. Bu eğitimlerin hem özel gereksinimi olan bireylere hem de ailelerine sunulduğu görülmektedir. Özellikle ailelere pek çok platformda aile eğitimleri sunulmaktadır. Ancak bu durum tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Özel gereksinimli çocuğu olan ailelerin online eğitimlere erişebilirliği, eriştiği online eğitimlerin kendilerinin ve çocuklarının ihtiyaçlarını ne denli karşıladığı ve etkilediği güncel ve merak uyandıran bir konu olmuştur. Bu gerekçeler ile yapılan bu çalışmada, özel gereksinimli çocuğa sahip babalarının covid-19 sürecinde online eğitimlere ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik araştırma yöntemine uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanarak, yüz yüze görüşmeler ile yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcılarını özel gereksinimli çocuğu olan 10 baba oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular, babaların online eğitimlere erişmede, haberdar olmada ve verilen eğitimlerin gerçek hayatta uygulanmasına yönelik eksikler olduğunu göstermekle birlikte, babaların online eğitimlere ilişkin farklı öneriler sunduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Online özel eğitim, baba görüşleri, covid 19

Opinions of Fathers With A Child with Special Needs on Online Trainings Offered During The Covid-19 Process

Abstract: Digitalization with the rapidly developing technology all over the world has been effective in all stages of our lives. Especially during the pandemic process, technology-supported trainings on education-related issues have become widespread. It is known that there has been an increase in the number of online trainings in the field of special education along with other fields of education during the pandemic process. It is seen that these trainings are offered to both individuals with special needs and their families. In particular, family trainings are offered to families on many platforms. However, this situation has also brought about discussions. The accessibility of online education for families with children with special needs and the extent to which the online education they access meet and affect their own and their children's needs has been a topical and intriguing issue. For these reasons, in this study, it was aimed to determine the views of fathers of children with special needs regarding online education during the covid-19 process. The research was conducted with face-to-face interviews using semi-structured interview forms in accordance with the phenomenological research method, one of the qualitative research designs. The participants of the study consisted of 10 fathers with special needs children. Although the findings of the study show that fathers have deficiencies in accessing and being aware of online trainings and in applying the trainings in real life, it is seen that fathers offer different suggestions regarding online training.

Keywords: Online special education, father's opinions, covid 19

Summary

Through planned and structured family education programs, families with children with special needs can take an active role in their children's education. (Cavkaytar, 1999). Family education is important for families to be the people with the most interaction with their children, to know their children well, to have more interaction

¹Arş. Gör., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, E-posta: gunluyasin@gmail.com

²Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, E-Posta: salih_cakmak@gazi.edu.tr

time with their children than other educators, to reduce the education costs of their children, and to provide education services by educating families to children who cannot be directly served (Fox ve Binder, 1990). The pandemic process has already been added to the rapidly digitalizing education, and at the same time, with the closure of schools within the scope of the pandemic measures taken, the families have to meet their children's educational needs online. Distance education or internet-based family education applications provide significant benefits compared to traditional family education applications in terms of cost, transportation and flexible use of time. Therefore, considering the results of the studies examined, distance education can be an alternative for parents who have problems in accessing family education services. However, when online applications began to take place, some difficulties surfaced. For example, it has sometimes been a problem for students with low socio-economic status to access online education tools such as the internet and computers. This situation has become more evident and observable during the pandemic process (Varışlı, 2021). However, in order for families to access online services, they must have the necessary digital infrastructure and equipment (Kizir, 2021). In this study, it is aimed to determine the views of fathers of children with special needs regarding online education during the covid-19 process. The research was conducted as a qualitative research using the phenomenological research method. The participants of the study are 10 fathers residing in Aksaray, who have children with special needs and whose children are educated in any special education institution. The main data collection tool of phenomenological studies is interviews. The interview is to collect data from the sample about the questions to be answered in the research. Interviews provide in-depth information on a particular research topic or question (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). The most basic source of information in phenomenological research is interviews (Yıldırım ve Şimşek, 2011). In this study, a semi-structured interview form data collection tool was used. This form consists of personal information including demographic information and questions to determine the level of relationship of participants with online family training programs. Semi-structured interview forms allow the interviewees to express themselves better and to obtain in-depth information (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). The data collection tool in this study consists of two parts. The first part contains demographic information about fathers. The second part is a form consisting of eight open-ended questions. Data were collected by the first author of the study. Before interviewing the fathers, the researcher prepared an interview schedule. While preparing the meeting schedule, all fathers were contacted and the date and time they were available were determined. The interviews were made face to face at Aksaray University. First, the author asked the questions in the personal information form to the fathers. Then, each question in the semi-structured interview form was directed to the fathers and the fathers' answers were recorded on a voice recorder. After all questions were asked, the fathers were thanked and the data collection process was completed. The inductive method was used to analyze the data and to obtain in-depth information to reveal the views of the participants. As a result of the study, it is seen that fathers have different views on online education during the covid-19 process and make different suggestions in this direction. Firstly, it was concluded that fathers participated very little in face-to-face family education programs in previous years. Only two fathers (F5, F10) stated that they participated in face-to-face training. When the literature is reviewed, it is seen that mothers participate in family education programs more than fathers (Batu, 2008; Özen & Kırcaali-İftar, 2000; Tekin-İftar, 2008). Therefore, this finding of the study is not surprising. In fact, it is interpreted that children with special needs are mostly supported by their mothers. Another finding reached as a result of the study is that fathers participate in online trainings in different numbers. While the number of fathers participating in at least one online training is three, the number of fathers participating in more than one online training is one. It has been concluded that fathers are mostly aware of the increasing online training during the Covid-19 process through social media. In the study, it was found that fathers mostly (n=8) participate in online family education programs by telephone. Fathers stated that the computer at home is used by their children for playing games and attending distance lessons, and therefore they attend the trainings over the phone. Fathers listed the positive aspects of online family training; accessible (n=10), done in a short time (n=10), in their own environment (n=8) without having to open a camera (n=6). Features of online education that fathers stated negatively; the language used in online training (n=7), the difficulties experienced in internet connection (n=6) and the lack of application examples (n=4). It is very important for learning to include practice examples in the trainings offered on self-care, daily life and academic skills. However, as stated in most studies, the lack of sample applications in online training is seen as a limitation. The fathers who participated in the study listed their suggestions for online training as follows; improving internet connections, conducting individual trainings, including corrective feedback and repetitions in these trainings, making training announcements more widely and providing material support.

GİRİŞ

Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin, çocuklarının eğitimlerinde aktif rol oynamaları, planlı ve yapılandırılmış aile eğitim programları aracılığı ile sağlanabilmektedir (Cavkaytar, 1999). Aile eğitimi, ailelerin çocuklarını en fazla etkileşim içinde olan kişiler olmaları, çocuklarını iyi tanımaları, çocukları ile etkileşim sürelerinin diğer eğitimcilerden fazla olması, çocuklarının öğretim masraflarını azaltması ve doğrudan hizmet götürülemeyen çocuklara ailelerin eğitilerek eğitim hizmetin götürülmesi konularında önemli olmaktadır (Fox ve Binder, 1990). Ayrıca sadece özel gereksinimli çocukların ailelerinin eğitilmesi değil sosyal hayatın tüm alanlarında daha maliyetsiz eğitim modelleri üzerinde çalışmalar devam etmektedir. Artan nüfus ile birlikte ülkeler, eğitim maliyetinin düşürülmesi, toplumun sürekli gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmesi için yaşam boyu eğitime yönelmişler ve yaşam boyu eğitime katkı sağlayacak birçok sistem geliştirmişlerdir. Bunlardan biri de “Uzaktan Eğitim” kavramıdır (Özbay, 2015). Ülkemizde uzaktan eğitim çalışmaları “Öğretmen Eğitimi Raporu” ile 1924 yılında tartışmaya başlanmıştır. 1950 yılında ise Türk Eğitim Sisteminde ilk uzaktan eğitim uygulamaları mektup ile öğretimle başlamıştır (İşman, 2011). Uzaktan eğitim, zaman ve ortam serbestliğinin yanı sıra kullanılan uygulamalara göre farklı etkileşim düzeyleri sunarak günümüze değin gelmiştir (Akdemir, 2011).

Uzaktan eğitim uygulamalarından yararlanan gruplardan biri de ailelerdir. Uzaktan aile eğitim uygulamaları, çevrimiçi (online), çevrimdışı (offline) olarak veya her ikisinin birlikte kullanımıyla gerçekleştirilebilmektedir (Şen, Atasoy, & Aydın, 2010). Teknolojide yaşanan gelişmeler, çevrimiçi eğitimlerin yaygınlaşmasına ve daha çok tercih edilmesine zemin hazırlamıştır.

Hâlihazırda hızla dijitalleşen eğitime, pandemi süreci de eklenmiş aynı zamanda okulların alınan pandemi tedbirleri kapsamında kapanması ile de ailelerin çocuklarına ilişkin eğitim ihtiyaçlarını çevrimiçi karşılama zorunluluğu doğmuştur. Uzaktan veya internet temelli aile eğitim uygulamaları maliyet, ulaşım ve esnek zaman kullanımı bakımından geleneksel aile eğitim uygulamalarına göre önemli yararlar sağlamaktadır. Dolayısıyla incelenen çalışmaların sonuçları göz önünde bulundurulduğunda aile eğitim hizmetlerine ulaşmada sorun yaşayan ebeveynler için uzaktan eğitim bir alternatif olabilmektedir. Ancak çevrimiçi uygulamalar gerçekleşmeye başladığında bazı güçlükler gün yüzüne çıkmıştır. Örneğin, alt sosyo-ekonomik statüden öğrencilerin internet ve bilgisayar gibi çevrimiçi eğitim araçlarına ulaşmaları kimi zaman sorun olmuştur. Bu durum pandemi sürecinde daha çok belirgin ve gözlenebilir hale gelmiştir (Varışlı, 2021). Ancak bu hizmete ulaşabilmek için gerekli altyapı ve donanımına sahip olunması gerekliliği bulunmaktadır (Kizir, 2021). Uluslararası alanyazın incelendiğinde, özel eğitim hizmetlerinin uzaktan yürütüldüğü çalışmalarda karşımıza ‘telehealth’ kavramı çıkmaktadır. Telehealth; sağlık, özel eğitim, psikolojik danışma gibi hizmetlerin uzaktan yapılması olarak adlandırılmaktadır. Literatürde "telemedicine" ya da

"telepractice" olarak yerini almıştır. Bahsi geçen kavramların tümü yüz yüze görüşülmenin imkan dahilinde olmadığı durumlarda görüşmeleri online bir yöntemle yürütülme tekniğini ifade etmektedir (Boutain, Sheldon & Sherman, 2020). Araştırmalar incelendiğinde yüz yüze eğitimin mümkün olmadığı durumlarda online düzenlenen eğitimin, yüz yüze yapılan eğitim kadar etkili olmadığı söylenebilir. Ancak sıkça tüm dünya literatüründe bahsedildiği gibi pandemi sürecinde eğitim sisteminin durmaması ve bireylerin eğitim öğretimden geri kalmamaları için neredeyse tüm eğitim alanlarında online etkinlikler planlanmaktadır.

Bu araştırmada, özel gereksinimli çocuğa sahip babalarının covid-19 sürecinde online eğitimlere ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda, çevrimiçi yürütülen özel eğitim hizmetlerinden babaların ne kadar haberdar olduklarını, bu etkinlikten ne düzeyde faydalandıklarını, katıldıkları etkinlikler hakkında yaşantılarını ve bu etkinliklere nasıl katıldıkları belirlemeye yönelik alt amaçlar dahilinde sorular oluşturulmuştur.

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin analizi ve geçerlik güvenilirlik başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik araştırma yöntemine göre desenlenmiştir. Bir anlatı araştırması bir veya birkaç kişinin deneyimlerine ilişkin hikâyeleri rapor ederken, fenomenolojik çalışma birkaç kişinin bir fenomen veya kavram ile ilgili yaşanmış deneyimlerin ortak anlamını tanımlar. Fenomenolojik çalışmalar ayrıca bir fenomeni deneyimleyen bütün katılımcıların ortak özelliklerinin tanımlanmasına odaklanır (Creswell, 2011). İnsanlara tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda tam anlamının kavranmadığı olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için fenomenolojik yöntem iyi bir araştırma ortamı oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu nedenle babaların online eğitimlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacını taşıyan bu araştırma, fenomenolojik araştırma yöntemine uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanarak yürütülmüştür.

Katılımcılar

Yürütülen bu araştırmada, Aksaray ilinde ikamet eden, özel gereksinimi çocuğa sahip ve çocukları herhangi bir özel eğitim kurumunda eğitim alan babalar katılımcı olarak belirlenmiştir. Katılımcıları belirlemek için özel eğitim kurumlarına randevulu ziyaretler planmış ve araştırmaya katılım sağlayacak babaların ön belirlemesi ile ilgili kurum yetkilileri ile toplantılar yapılmıştır. Toplantılar

sonrası kurum yetkilileri tarafından bilgilendirilen babalar ile araştırma yürütücüleri bir araya gelmişler ve araştırmanın içeriği hakkında bilgi vermişlerdir. En az bir kez online eğitimlere katılmış olması ön koşulunu karşılayan ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden babalar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcı babalara ilişkin detaylı bilgiler tabloda yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara ait özellikler

Katılımcı	Baba	10
Yaş	20-30	1
	30-40	4
	40-50	2
	50-60	3
Eğitim durumu	İlköğretim	1
	Ortaöğretim	7
	Ön lisans	1
	Lisans	1
	Lisansüstü	-

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların tamamını babalar (n=10) oluşturmaktadır, katılımcıların yaşlarının 20 ila 50 üstü yaş arasında olduğu, en fazla 30-40 yaş (n=4), en az ise 20-30 yaş (n=1) aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcı babaların eğitim durumları ise, ilköğretim (n=1), ortaöğretim (n=7), ön lisans (n=1), lisans (n=1) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Fenomonolojik araştırmalarda başlıca veri toplama aracı görüşmelerdir. Görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular ile ilgili örneklemden veri toplamak olarak ifade edilebilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Olgu bilim araştırmalarında en temel bilgi kaynağı görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada demografik bilgileri içeren kişisel bilgi formu ve katılımcıların çevrimiçi aile eğitim programları ile ilişki düzeyini belirlemeye yönelik sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları, görüşülen bireylerin kendilerini daha iyi ifade etmesine ve derinlemesine bilgi elde edilmesinde önemli bir yere sahiptir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Bu araştırmada iki bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. İlk bölümde babalara ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise sekiz açık uçlu sorudan oluşan bir formu bulunmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulma sürecine dair bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Bu araştırmada, babaların çevrimiçi eğitimler ile ilişkilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda babalara, yazarlar tarafından geliştirilen, 8

sorudan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formunun hazırlanmasında şu basamaklar izlenmiştir; 1) İlk olarak çalışmanın amacı doğrultusunda literatür taraması yapılmıştır. 2) Literatür taramasından sonra araştırmacılar tarafından soru havuzu oluşturulmuştur. 3) Oluşturulan soru havuzu araştırmacılar tarafından tek incelenmiş ve diğer sorularla benzerlik göstermesi nedeniyle 4 soru havuzdan çıkarılmıştır. 4) Ardından 8 sorunun yer aldığı görüşme formu, özel gereksinimli çocuğu olan ve veri toplama sürecinde yer almayan 3 babaya sorulmuştur. 5) Sorulardan biri, bir baba tarafından anlaşılmadığı için dil bakımından tekrar yazılmış diğer bir soru da başka bir baba tarafından başka bir soru ile aynı algılandığı için görüşme formundan çıkarılmıştır. 6) Sorular babalardan alınan dönütler ile düzenlendikten sonra yeniden 3 farklı babaya sorulmuştur, babalardan gelen yanıtlar soruların açık ve anlaşılır olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum araştırmacıların hedeflenen veriyi elde edebilecek nitelikte sorular oluşturulduğu şeklinde yorumlanmıştır. Araştırmacılar tarafından sorular yeniden incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son hali verilmiştir.

Oluşturulan görüşme formları ile veriler, araştırmanın birinci yazarı tarafından toplanmıştır. Yazar, babalarla görüşme yapmak için öncelikli görüşme takvimi hazırlamıştır. Görüşme takvimini her babayı tek tek arayarak en uygun oldukları tarih ve saati belirleyerek oluşturmuştur. Belirlenen tarih ve saatte, Aksaray Üniversitesi Engelli Öğrenci Birimi'nde babalarla yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yazar, ilk olarak kişisel bilgi formunu ardından da yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan her bir soruyu babaya yöneltmiş ve cevaplarını ses kayıt cihazına kaydetmiştir. Tüm soruları tamamladıktan sonra babaya teşekkür ederek veri toplama sürecini sonlandırmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, katılımcıların görüşlerini ortaya koymak ve derinlemesine bilgi elde etmek amacı ile fenomenolojik bakış açısı ile tümevarım analizi gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2002; Kuş, 2003). Creswell'e, (2011) göre fenomenolojik çalışmalar ayrıca bir fenomeni deneyimleyen bütün katılımcıların ortak özelliklerinin tanımlanmasına odaklanır. Bu görüşten yola çıkarak fenomenolojinin bireylerin doğrudan yaşadıkları ve deneyimlediklerini betimlemeye çalışan bir yöntem olduğu belirtilmektedir (Larkin, Watts ve Clifton, 2006). Araştırmada ortaya çıkan görüşler bir bütün olarak ele alınmış ve olayların algılanabilen yönü anlamına gelen fenomenler incelenerek analiz edilmiştir. Böylece babaların online eğitimlere ilişkin görüşlerine ve yaşantılarına derinlemesine odaklanılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın her iki yazarı tüm dökümleri birbirinden bağımsız okumuşlar ve yine birbirinden bağımsız olarak tema ve alt temaları oluşturmuşlardır. Araştırmacılar daha sonra bir araya gelerek,

bağımsız oluşturdukları temaları ve alt temaları aralarında fikir birliğine varıncaya kadar karşılaştırarak düzenlemişler ve bulguları ortaya koymuşlardır. Temalar ve alt temalar ilişkin katılımcıların ifadelerine doğrudan yer verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada verilerin güvenirliliğini ortaya koymak amacıyla kodlayıcılar arası güvenilirlik verisi toplanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik için öncelikle araştırmacılar sorulara verilen yanıtların her birini birer birer ele alarak okumuşlar ve notlar oluşturmuşlardır. Ardından benzerlikler göstermekte olan yanıtları bir başlık altında toplayarak tanımlamışlardır. Sonra verilen başlık bu grup için kod olarak kabul edilmiştir. İzleyen adım olarak araştırmacılar her soru için analizi tamamlamışlardır. Elde edilen yanıtlar kodlara göre düzenlenmiş ve kodlayıcılar arası uyuma bakılmıştır. Uyum %98-100 aralığında gerçekleşmiştir.

BULGULAR

Özel gereksinimi olan çocuğa sahip babaların Covid-19 sürecinde online eğitimlere ilişkin görüşlerini ortaya koymayı hedefleyen çalışmanın bu bölümünde, babalarla yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

1. 'Daha önce özel eğitim alanı ile ilgili yüz yüze sunulan aile eğitim programına katıldınız mı?' sorusuna ilişkin bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2. Daha önce özel eğitim alanı ile ilgili yüz yüze sunulan aile eğitim programına katıldınız mı?' sorusuna ilişkin bulgular

<i>Daha önce özel eğitim alanı ile ilgili yüz yüze sunulan aile eğitim programına katıldınız mı?</i>	<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>
	2 (K5, K10)	8 (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9)

Tablo 2'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan 10 babadan yalnızca 2'si (K5, K10) yüz yüz sunulan aile eğitim programına katılmıştır. 8 babanın ise herhangi bir aile programına katılmadığı görülmektedir. Aşağıda katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

K5: '2017 yılında kurum sahibinin biri aradı beni Eğitime kurum sahibinin kendisini telefon ile arayarak davet etti yani... önce gitmek istemedim tabi alışkın olduğum gibi değil yani ben ortaokuldan sonra kendi mesleğimde çalıştım defter kitap ek işim olmadı, ama büyük kızım ısrar edince gittim.'

K2: 'Hocam benim mesleğim gereği ev geç gidiyorum zaten çocukları gördüğüm toplasan yatmadan iki saat, ara sıra rehabilitasyondan ararlar ama servis işi ne bileyim rapor alınması gibi onu da ben götürür hallederim başka eğitim vs yok hocam gitmedim işin doğrusu...'

K10: '30 saatlik bir sertifika programı düzenlendi, milli eğitim yapmıştı onu aldık ama işimize yarar diye ... yöneticilik yaptığım için kendi işim ile ilgili sertifika programına katıldım.'

K8: 'Aslında birkaç kez eşim söyledi, ama o katıldı ben gidemedim malum iş gücü.'

K1: 'Valla değerli hocam çocuk benim çocuğum ama genelde annesi ilgileniyor şimdi düşünüyorum ben gitmeye gitmedim.'

2. 'Çocuğunuzun özel gereksinimi ya da özel eğitim alanı ile ilgili, çevrimiçi (online) ders, kurs yada herhangi bir eğitime katıldınız mı? Katıldı iseniz kaç kez katıldınız?' sorusuna ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3. 'Çocuğunuzun özel gereksinimi ya da özel eğitim alanı ile ilgili, çevrimiçi (online) ders, kurs yada herhangi bir eğitime kaç kez katıldınız?' sorusuna ilişkin bulgular

Çevrimiçi (online) ders,	1 kez	2 kez	3 kez	4 kez	5 kez
kurs yada herhangi bir eğitime kaç kez katıldınız?	3 (K1, K2, K3)	2 (K4, K7)	3 (K6, K8, K9)	1 (K10)	1 (K5)

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların tamamının en az bir kez online düzenlenen programlara katılım sağladığı görülmektedir. Üç katılımcının (K1, K2, K3) 1 kez, yine 3 katılımcının (K6, K8, K9) 3 kez, iki katılımcının (K4, K7) iki kez, bir katılımcının (K10) 4 kez ve bir katılımcının (K5) 5 kez online programa katıldığı görülmektedir. Aşağıda katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

K6: 'Hocam pandemi döneminde malum iş yerlerimiz kapandı. Bu süreçte sosyal medyada ne gördük ise katılmaya çalıştım. Eşimle takip ettik.'

K1: 'Hocam biz öğretmenlerden Allah razı olsun bir kere topladı bizi uzun uzun evde nasıl davranalım anlattı.'

K10: 'Ben sosyal medyada zaten çoğu hocaları takip ediyorum, sizi de tabi hocam. Oradan eşimle bakıyorduk, bir de ücretsiz ne gördük ise dahil olduk.'

3. 'Online sunulan eğitimlere hangi yollarla ulaştınız?' Sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4. ‘Online sunulan eğitimlere hangi yollarla ulaştınız?’ Sorusuna ilişkin bulgular

Online sunulan eğitimlere hangi yollarla ulaştınız?	N
Sosyal medya	7 (K2, K3, K4, K5, K6, K9, K10)
Öğretmen	1 (K1)
Diğer (arkadaş, akraba vb.)	2 (K7, K8)

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (n=7) online sunulan programlardan sosyal medya aracılığı ile haberdar olduğu görülmektedir. En az ise öğretmenler aracılığı ile haberdar olan katılımcının (n=1) olduğu görülürken, 2 katılımcının arkadaş ya da akraba aracılığı ile bu tür programlardan haberdar oldukları görülmektedir. Aşağıda katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

K6: ‘Hocam bu hastalıkta biz telefonla daha çok uğraştık. Benim facebook, instgram falan yoktu Onlar sayesinde bir sürü hoca takip ediyoruz, onlardan duyuyoruz. Ücretsiz olanların hepsi de katıldık.’

K1: ‘Hocam bizim hocamız özel eğitimci ara ara telefonla anlattı yapılacakları ama bir kere de kendi hocasıymış o eğitim veriyormuş onu söyledi biz de katıldık bizim hanımla.’

K7: ‘Hocam bizim hanım okuldan veli grubuna kayıtlıymış WhatSapp öğretmen oraya babaları da ekledi. O gruptan arkadaşlar edindik, onlar söyledi birkaç kez.’

4. ‘Bu eğitimlere nasıl katılım sağladınız?’ Sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 5. ‘Bu eğitimlere nasıl katılım sağladınız?’ Sorusuna ilişkin bulgular

Bu eğitimlere nasıl katılım sağladınız?	N
Telefon	8 (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9)
Bilgisayar/Tablet	2 (K5, K10)

Tablo 5 incelendiğinde babaların büyük çoğunluğunun (n=8) sunulan eğitimlere telefonla katılım sağladığı görülürken, diğer iki babanın eğitimlere bilgisayar/tablet aracılığı ile katılım sağladığı görülmektedir. Aşağıda katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

K2: ‘Hocam ben telefonla katıldım en hızlı yöntem ...’

K5: ‘Genelde çocuklar uyuduktan sonra oldu bu eğitimler, o zamanlar bilgisayar boş duruyordu ben de oradan giriyordum.’

5. ‘Online eğitim çalışmalarına katılırken internet erişiminizi nereden (TT net, telefon internet paketi vb.) sağladınız?’ Sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 6. ‘Online eğitim çalışmalarına katılırken internet erişiminizi nereden (TT net, telefon internet paketi vb.) sağladınız?’ sorusuna ilişkin bulgular

<i>Bu eğitimlere nasıl katılım sağladınız?</i>	<i>N</i>
Telefon internet paketi	2 (K1, K9)
TT net, ev interneti vb.	8 (K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10)

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (n=8) online eğitim çalışmalarına TT net, ev interneti vb. ile internet erişimi sağladıkları görülürken, iki katılımcının telefon internet paketi üzerinde erişim sağladıkları görülmektedir. Aşağıda katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

K10: ‘Hocam bu süreçte biz zaten eve internet yetiştiremedik, 3 çocuk düşünün evde okul yok park yok sürekli internet ... ben de kotayı yükselttim hep beraber kullandık.’

K1: ‘Hocam ben ve eşimin telefonunda sınırsız internet oradan girdim.’

K8: ‘En çok evde interneti ben kullanmışımdır, herhalde ... alışveriş her şey oradandı. ... Tabi ev internetinden bahsediyorum oradan giriyorum.’

6. ‘Online bağlanma esnasında kullandığınız uygulamayı açma, kurma ya da kullanma ile ilgili herhangi bir yardıma ihtiyacınız oldu mu?’ Sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 7. ‘Online bağlanma esnasında kullandığınız uygulamayı açma, kurma ya da kullanma ile ilgili herhangi bir yardıma ihtiyacınız oldu mu?’ sorusuna ilişkin bulgular

<i>Online bağlanma esnasında kullandığınız uygulamayı açma, kurma ya da kullanma ile ilgili herhangi bir yardıma ihtiyacınız oldu mu?</i>	<i>N</i>
Evet	5 (K1, K5, K8, K9, K10)
Hayır	5 (K2, K3, K4, K6, K7)

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların yarısı (n=5) online bağlanma esnasında yardıma ihtiyaç duyduğunu belirtirken, diğer yarısı (n=5) yardıma ihtiyaç duymadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

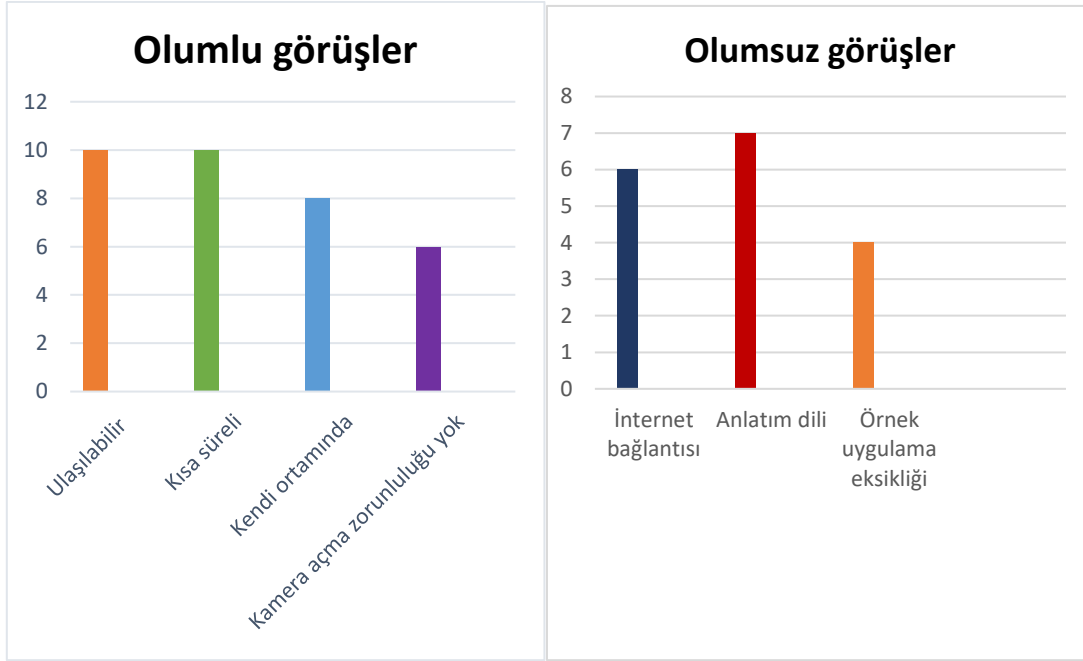
K1: ‘Hocam ben bir kez katıldım, orada Zoom siye bir program varmış onu anlamak da zor. Arkadaşlara sora sora yaptık.’

K10: ‘Hocam programın hepsi başka bir şey kullandı. Instagramdan canlı yayın dışında hepsi yorucu oldu ama Zoom u anlamak zor, çocuklar benden daha iyi onlar hallettiler.’

K2: 'Hocam linki bulunca sorun olmuyordu, karşımıza çıkan sayfa bizi yönlendiriyordu.'

7. 'Katıldığımız online eğitim/egitimlerin olumlu ve olumsuz yanlarını değerlendirir misiniz?' sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlarına aşağıdaki grafikte yer verilmiştir.

Grafik 1. Katıldığımız online eğitim/egitimlerin olumlu ve olumsuz yanlarını değerlendirir misiniz? Sorusuna ilişkin bulgular



Grafik 1'de katılımcıların online eğitimleri olumlu ve olumsuz taraflarına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Grafik de görüldüğü gibi katılımcıların tamamı (n=10) online eğitimlerin ulaşılabilir olmasını ve kısa sürede gerçekleştirilmesini olumlu olarak görmüşlerdir. Bununla birlikte katılımcıların büyük çoğunluğu (n=8) eğitimlere kendi ortamlarında katılmayı olumlu olarak ifade ederken, yine katılımcıların yarısından fazlası (n=6) eğitimlerde kamera açma zorunluluğunun olmasını olumlu olarak görmüşlerdir.

Grafik 1 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu (n= 7) eğitimler sırasında kullanılan dili ağır olarak görmüş ve olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Yine altı katılımcının internet bağlantısından dolayı olumsuz görüş bildirdiği görülürken altı katılımcı örnek uygulama eksikliğini de olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Aşağıda bazı katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

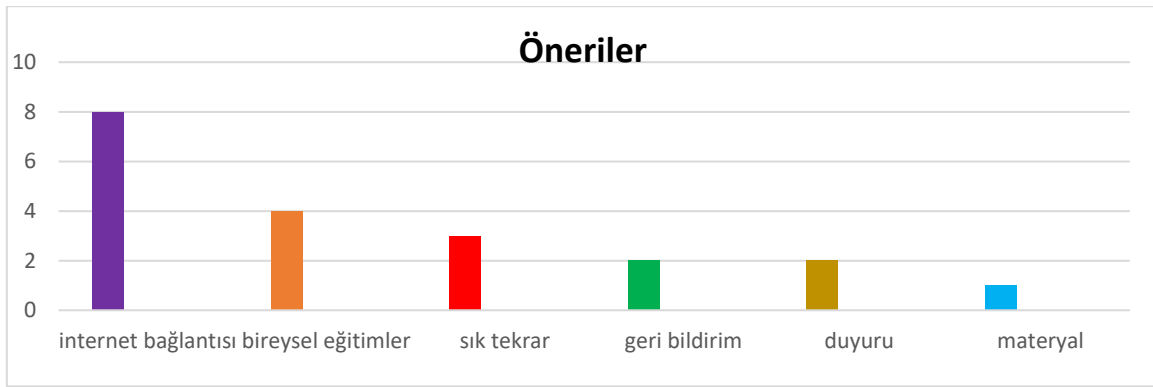
K2: 'Bu eğitimlere herkes katılabildi, telefonla tıkla gir. Bence en önemli özelliği bu ... Ama işte internet bağlantısı sorun olabilir ... Hocalar da bazen asperger diyor mesela biz onu bilsek ...'

K10: 'En büyük avantajı herkes için ulaşılabilir olması bence. Yine evde çayını içerken girip dinliyorsun bu da önemli ... Olumsuz olarak da internet bağlantısı söylenebilir, bazen de hocalar anlatıp çıkıyor, ama uygulamayı göstermiyor, yüz yüze bu anlamda daha başarılı.'

K5: 'Olumlu olarak, evden girebilmek, ondan sonra ayağını uzat izle, gören de yok ben gezinerek dinlemeyi severim, ... içiyorum mesela böyle iyi ... Olumsuz olarak da internet mesela, bu olabilir başka aklıma gelmedi.'

8. 'Online eğitimlere ilişkin önerileriniz nelerdir?' Sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlarına aşağıdaki grafikte yer verilmiştir.

Grafik 2. 'Online eğitimlere ilişkin önerileriniz nelerdir?' Sorusuna ilişkin bulgular



Grafik 2 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu (n=8) internet bağlantısı konusunda öneri de bulunmuşlardır. Bunu sırasıyla, bireysel eğitimler (n=4), sık tekrar (n=3), geri bildirim (n=2), duyuru (n=2) ve materyal (n=1) konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Aşağıda bazı katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir.

K3: 'Hocam eğitimden sonra tekrar ne yaptık ne ettik bakılması lazım, bazen de diyor ki şu aracı al şu materyal bunları da bize eğitimler öncesi sunulsa çok iyi olur diye düşünüyorum.'

K2: 'Hocam bir kere değil birkaç kez aynı konu ele alınmalı. Mesela davranış bir kere anlatıldı bitti mi? Bitmedi işte tekrar tekrar anlatılmalı, bize olmuş olmamış diye bilgi verilmeli yani bunlar önemli.'

K10: 'Duyurulara daha yaygın yer verilebilir, internet bağlantısı sağlanabilir ... bir sürü şey olabilir.'

TARTIŞMA ve SONUÇ

Yapılan çalışma sonucunda, covid-19 sürecinde babaların, online eğitimlere ilişkin farklı görüşlere sahip olduğu ve bu doğrultuda farklı önerilerde bulunduğu görülmektedir. İlk olarak, babaların geçmişte yüz yüze sunulan aile eğitimlerine oldukça sınırlı şekilde katıldığı görülmektedir. Nitekim yalnızca iki baba (K5, K10) yüz yüze eğitimlere katıldıklarını ifade etmişlerdir. Alanyazında yapılan çalışmalarda (örn., Batu, 2008; Özen & Kırcaali-İftar, 2000; Tekin-İftar, 2008) daha çok annelerin ön plana çıktığı, babaların ise çok sınırlı şekilde aile eğitim programlarına katıldıkları bilinmektedir. Bu nedenle çalışmanın bu bulgusu, şaşırtıcı olmamakla birlikte, özel gereksinimi olan çocuklarla daha çok anneler tarafından destekler sunulduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmadan elde edilen diğer bulgu, babaların online eğitimlere farklı sayılarda katıldıklarıdır. En az bir online eğitime katılan baba sayısı üç iken, en çok katılan baba sayısı birdir. Covid-19 sürecinde artan online eğitimlerden en çok sosyal medya aracılığı ile haberdar oldukları görülmektedir. Sosyal medya kullanımının son on yılda ciddi artış göstermesi ve yine sosyal medyada eğitim duyurularının sıklıkla yapılması (Gökaliiler & Özer, 2019; Özdiñç, 2014) babaların eğitimlerden haberdar olmalarını sağlamıştır. Yapılan bir çalışma ise bu araştırmanın bulguları destekler nitelikte sonuçlar ortaya koymuştur. Gökaliiler ve Özer (2019) yaptıkları çalışma sonucunda, babaların sosyal medya içeriklerinde genellikle çocuk bakımı gibi konularında olduğunu ortaya koymuşlardır.

Çalışmada, babaların online gerçekleştirilen aile eğitim programlarına daha çok (n=8) telefonla katılım sağladığı görülmüştür. Bunun nedeni olarak çoğu baba, evde bulunan bilgisayarın çocukları tarafından oyun oynama ve uzaktan derslere katılma amacıyla kullanıldığını ve bu nedenle telefonla eğitimlere katıldıklarını ifade etmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın covid-19 sürecinde dersleri uzaktan yapması, çocukların bilgisayarla daha çok vakit geçirmelerine neden olmuştur. Dolayısıyla babaların eğitimlere katılımında telefon kullanması olağan bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Çalışmada babaların büyük çoğunluğunun (n=8) online eğitimlere ev interneti aracılığı ile bağlandığı görülürken, çalışmaya katılan babaların yarısının (n=5) eğitimlere bağlanmak için verile programlara erişimde desteğe ihtiyaç duydukları görülmüştür. Bu durum babaların dijital okuryazarlık eğitimlerine ihtiyaç duydukları (Serin & Aydın, 2021) şeklinde yorumlanabilir.

Babalar; online sunulan aile eğitimlerinin olumlu taraflarını; ulaşılabilir (n=10), kısa sürede gerçekleştirilmesi (n=10), kendi ortamlarında (n=8) kamera açma zorunluluğu olmadan yapılması (n=6) şeklinde sıralamışlardır. Nitekim alan yazında online eğitimlerin; zaman ve mekândan bağımsız öğrenme fırsatı verme, öğrenenler arasındaki fırsat eşitsizliğini giderebilme ve öğrenene bireysel sorumluluk kazandırma fırsatı sağlaması uzaktan eğitimin en önemli avantajları olarak görülmektedir

(Yunus, Yıldırım & Kalaycı, 2021). Dolayısıyla bu bulgu, alan yazında yapılan pek çok çalışmayı destekler niteliktedir.

Babalar, online eğitimlerde kullanılan dili (n=7), internet bağlantısında yaşanan güçlükleri (n=6) ve uygulama örneklerinin (n=4) olmamasını olumsuz özellikler şeklinde ifade etmişlerdir. Özellikle özbakım, günlük yaşam ve elbette akademik becerilere ilişkin sunulan eğitimlerde uygulama örneklerine yer verilmesi öğrenme için oldukça önemli uygulamalar arasında yer almaktadır. Ancak pek çok çalışmada belirtildiği üzere online eğitimlerde örnek uygulamaların yapılmaması bir sınırlılık olarak görülmektedir. Bununla birlikte çalışmaya katılan babaların; internet bağlantılarının iyileştirilmesini, bireysel eğitimlere, sık tekrarlara, düzeltici dönütlere yer verilmesini, duyuruların daha yaygın yapılmasını ve materyal desteğinin sunulmasını online eğitimlere öneriler olarak sundukları görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 69-71.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri (Geliştirilmiş 11. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative New Jersey: Upper Saddle River*.
- Creswell, J. W. (2011). Controversies in mixed methods research. *The Sage handbook of qualitative research*, 4, 269-284.
- Fagan, J., & Palm, G. (2004). *Fathers and early childhood programs*. Cengage Learning.
- Fox, R. A., & Binder, M. C. (1990). *Parenting: a developmental-behavioral approach*. *Advances in Special Education*.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitimin Güncel Durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Kızır, M. (2021). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere İletişim Becerilerinin Öğretiminde Uzaktan Aile Eğitim Uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1-29.
- Kuş, E. (2003). *Nitel-nicel araştırma teknikleri: Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Larkin, M., Watts, S., & Clifton, E. (2006). Giving voice and making sense in interpretative phenomenological analysis. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 102-120.

- Şen, B., Atasoy, F., & Aydın, N. (2010). Düşük maliyetli web tabanlı uzaktan eğitim sistemi uygulaması. *Akademik Bilişim*, 10-12.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Boutain, A. R., Sheldon, J. B., & Sherman, J. A. (2020). Evaluation of a telehealth parent training program in teaching self-care skills to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(3).
- Tavil, Y. Z., & Karasu, N. (2013). Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği. *Eğitim ve Bilim*, 38(168).
- Varışlı, B. (2021). Pandemi Sürecinde Eğitimin Dönüşümü: Çevrimiçi Eğitimin Sosyolojik Yansımaları. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(26), 237-249.
- Yücel, G. (2006). *Bağımsız otistik çocuklar eğitim merkezi hakkında uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programının etkililiği* (Master's thesis, Anadolu Üniversitesi).
- Batu, S. (2008). Gelişimsel Yetersizliği Olan Öğrencilere Bakımlarını Yapan Kişiler Aracılığıyla Eşzamanlı İpucu Kullanılarak Ev Becerilerinin Öğretimi Education and Training in Developmental Disabilities, 43(4), 541-555.
- Gökaliler, E., & Özer, A. (2019). Baba 2.0: Dijital Dönüşüm ile Değişen Baba Rolü Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Communication Theory & Research/İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (48).
- Özdiñç, T. (2014). *Okul öncesi eğitimde aile katılımında sosyal medya kullanımı: Bir durum çalışması* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Özen, A. & Kırcaali-İftar, G. (2000). Ailelere Uzmanlarla Çalışırken Sahip Olmaları Gereken Etkili İletişim Becerilerinin Öğretimi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 59-72.
- Serin, G., & Aydın, F. (2021). Anne ve Babaların Dijital Ebeveynlik Becerileriyle İlgili Görüşlerinin Karşılaştırılması. *EJERCongress 2021*, 68.
- Tekin-İftar, E. (2008). Parent Delivered Community-Based Instruction with Simultaneous Prompting for Teaching Community Skills to Children with Developmental Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(2), 249-265.
- Yunus, Ö., Yıldırım, Z., & Kalaycı, S. Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi: Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görüşleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 477-494.

Kaynak gösterme / How to cite this article:

Kahraman, H. (2021). Peygamberlerin sahip olduğu sıfatların nübüvvetin gerekliliği ve ispatı açısından değerlendirilmesi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 163-183. doi: 10.38122/ased.52.4

Makale Geçmişi / Article History

Alındı (Received): 03/09/2021

Kabul edildi (Accepted): 29/12/2021

Peygamberlerin Sahip Olduğu Sıfatların Nübüvvetin Gerekliliği ve İspatı Açısından Değerlendirilmesi

Hüseyin KAHRAMAN¹

Öz: Bir insanda bulunması gereken birçok erdeme sahip olma özelliği peygamberleri toplumlara rol model olma konusunda vazgeçilmez kılmaktadır. Peygamberlerin sahip olduğu bu üstün va-sıfların her biri onlara mutlak hakikate yönelmede farklı bir katkı sunmaktadır. Diğer insanlar-dan farklı olarak, peygamberlerde bulunan erdemlerin bir bütün olarak bulunması, onların mut-lak hakikate götüren yolu en isabetli ve mükemmel şekilde takip etmelerine imkân sağlamıştır. Özellikle içerisinde yaşadıkları toplumların normal insanların fark edemeyeceği hassas problem-lerini, güçlü erdemleriyle keşfetmek ve o toplumları evrensel ahlâkî değerler etrafında buluştur-mak adına peygamberlerin verdikleri zorlu mücadeleleri dikkate aldığımızda, onlarsız bir dünya-da insanların bütün insanlığı ilgilendiren mutlak hakikati bulmalarının o kadar da kolay olmaya-cağını söylemek mümkündür. Bu anlamda, yeryüzünde ahlâkî erdemleri yayma konusunda pey-gamberleri diğer insanlardan ayıran ve onlara uymayı aklı ve ahlâkî bir zorunluluk haline getiren en önemli özellik, çağlar ve nesiller boyunca kitleleri ahlâkî evrensel ilkeler etrafında buluşturma-bilmeleri ve bu yolda güçlü gelenekler oluşturmaları olmuştur. Hakikate giden zorlu yol emanet, fetânet ve cesaret gibi güçlü erdemlere sahip insanların takibi ile ulaşılabilir olmuştur. Peygam-berlerin oluşturdukları güçlü gelenekler insanlığa çok büyük erdemler sunmuş insanı insan kılan faziletlerin neşvünema bulmasına toplumsal bir ortam hazırlamıştır. Tıpkı cahiliye döneminde olduğu gibi nübüvvetin nurundan uzak kalmış toplumların aynı zamanda insani erdemlerden de uzak kaldıkları görülmektedir. Çerçevesi yukarıdaki şekilde belirlenen bu çalışmada özellikle Hz. Muhammed (s.a.v.) ve Hz. İbrahim'in (a.s) bireysel ve toplumsal alandaki mücadelelerinden bazı örnekler sunularak, bu örneklerin onların nebevi sıfatları ile ilişkisi kurularak peygamberli-ğin insanlık için vazgeçilmezliği ortaya konmaya çalışılacaktır. Özellikle bahsi geçen peygamber-lerin seçilmiş olması, nebevi sıfatların toplumsal tezahürlerinin en açık şekilde onların haytların-daki örneklerden takip edilebilebiliyor olmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Kelâm, Peygamber, Hakikat, Dürüstlük, Fetânet.

Proof of Prophecy in the Context of the Contribution of the Virtues of the Prophets to Humanity

Abstract: The feature of having many virtues that a person should have makes prophets indispensable for being role models for societies. Each of these superior qualities possessed by prophets pro-vides them with a different contribution in orientation to the absolute truth. Unlike other people, the existence of the virtues found in prophets as a whole enabled them to follow the path that led them to absolute truth in the most accurate and perfect way. Especially when we consider the difficult struggles of the prophets in order to discover the sensitive problems of the societies they live in that normal people cannot realize with their powerful virtues and to bring those soci-eties together around universal moral values, it can be said that in a world without them, it will not be easy for people to find the absolute truth that concerns all humanity. In this sense, anot-her feature that distinguishes the prophets from other people in spreading moral virtues on earth and makes obedience to them a rational and moral obligation is that they have been able to unite the masses around the moral universal principles throughout the ages and generations and form strong traditions in this way. The difficult path to truth can be made possible by following peop-ple with strong virtues such as trust, genius and courage. In this study, whose frame was determi-ned as above, especially Hz. Muhammad (s.a.v.) and Hz. Ibrahim's (a.s) struggles in the indivi-dual and social sphere will be exemplified in a way related to their prophetic attributes, and the indispensability of prophethood for humanity will be demonstrated. Especially the fact that the prophets mentioned were chosen is that the social manifestations of prophetic attributes can be followed most clearly from the examples in their lives.

Keywords: Kalâm, Prophet, Truth, Honesty, Genius.

¹Dr. Öğr. Üyesi, huseyni1976@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6441-6134

Summary

In the history of Islamic thought, Muslim thinkers have written a significant amount of works to prove the possibility and necessity of prophethood, which is the most critical institution. One of the reasons that prompts thinkers to engage in such a pursuit is the problem of the natural denial of this institution by pure rationalists, since it has a quality that compels rational common sense. To put it more clearly, the issue of a person's communication with the creator of the world through an angel, an invisible being, is not something that the mind can accept directly. Therefore, it would be unfair to expect people who base their epistemology on pure reason to accept this right away. It should be noted that the use of reason is strongly emphasized in the teaching brought by Prophet Muhammad. Against people who cling to the principles of pure reason, Muslim intellectuals have a responsibility to rationally ground the prophethood. If the Islamic teaching had a structure that did not care about the intelligence, it would be possible to talk about the futility of such an effort, but the structure of Islamic thought imposes the responsibility of justification the prophethood on the Muslim as an obligation. However, the fact that Muslims attach such importance to the possibility and necessity of prophecy cannot be explained by fighting against deniers or convincing hard rationalists. Considering the multiplicity and nature of the written texts, it shows that Muslims are in search of solving the problem of satisfying their own minds, rather than just convincing non-believers. Although the previous studies on prophecy are open to our use, they are mostly related to their own periods. In other words, the thought leaders of that period solved the problems of their period and fulfilled their responsibilities skillfully. Owning these works does not give us the right to claim that the problem of possibility and necessity of prophethood has been solved by us. Because thought is constantly advancing and people have to deal with the problems of each period they live in. An opinion that satisfied people in the past loses its quality as a solution for the next generations. The thinkers of each era actually have to reintroduce their views on prophecy to be a solution to the problems of their era.

The most important feature that distinguishes prophets from other people is that they brought news from outside the scene (world) in which people find themselves. In this sense, the concept of “*nebi*” means the one who brings the great news that concerns all humanity (*nebe'un azîm* / doomsday / afterlife). This news comes from beyond the stage in which a person lives her whole life and differs from all the news coming from within the stage with its mentioned aspect. It must be admitted that such a news, which is actually impossible to experience, is open to abuse. We must admit that the outside of the scene we are in cannot be directly experienced, that it has an aspect that makes it difficult for people to rationalize it, and from this aspect it has a feature that people who will mislead people will also engage in. In this case, there are two possibilities that we are faced with: Either we deny the truth or the falsity of this news because we cannot experience it. This choice does not seem correct. Or, we seriously examine whether the principles preached by the one who brought the news are compatible with human nature and whether this contradicts the human mind, and we take into account what the prophet says. When we take into account that the most fundamental question that mankind has been pursuing since the early ages is the question of where we came from and where we are going, it would be irresponsible to not take someone who claims to answer this question seriously, against this truth that all people are trying to understand in some way.

The fact that the overwhelming majority of the world somehow sees a god as the reason for the existence of the world shows that they think that this world was not created without a purpose. Since the world was created with a purpose, among the people who have the ability to think, there must be people with intelligence, consciousness, courage and virtue who will realize this purpose in the most perfect way. Especially the presence of these attributes in a person makes her indispensable for humanity. The spread of evil along with good in the world and their conversion into traditions by people necessitate the existence of people who have the foresight to notice these evils and the deep understanding and courage to fight against them in the best way possible. When we look at the long and difficult struggles of prophets such as Muhammad and Abraham, we see that the prophets were able to systematically struggle against evil, as well as to establish elaborate traditions on the way to absolute truth. When we look at the long and difficult struggles of prophets such as Muhammad and Abraham, we see that the prophets were able to systematically struggle against evil, as well as to establish elaborate traditions on the way to absolute truth. The fact that the prophets had many virtues gave them a great contribution in establishing traditions on the way to truth. The prophets, who struggled with the problems they noticed in the most convenient way, put forward a life in accordance with the ultimate goal of man. The way of the prophets, who made every effort to remind people of the great news (*nebeun azîm*), stands before us as the only salvation method for humanity.

1. Nübüvvetin İspatı ve Gerekliliği Meselesine Genel Bir Bakış

Nübüvvet müessesesi dinlerin mihverinde bulunması hasebiyle kritik bir öneme sahiptir. Çünkü din olgusunun tamamı Allah'tan vahiy aldıkları iddiasındaki nebiler üzerine kuruludur. Bunun yanı sıra dinlerin en güçlü iddiaları olan gaybî bilgiler de tamamen nebinin tecrübesine dayanmaktadır. Bundan dolayı nübüvveti ispat etmek diğer tüm dinî ilkelerin temellendirilmesi açısından özel bir öneme sahiptir.

Bu makale, nübüvvetin gerekliiği ve ispatı sproblemnin İslam düşünce dünyasında ortaya çıkış saiklerine değindikten sonra peygamberlere ait ortak erdemlerin bir insanda buluşmasının insanlığın gelişimi açısından ne kadar önemli olduğu gerçeğinden hareketle bir peygamberlik temellendirilmesi şeklinde ortaya konacaktır.

Son peygamber Hz. Muhammed'i (sav) esas alarak problemin ortaya çıkış sürecini vazedecek olursak, diyebiliriz ki Allah Resûlü yaşadığı dönemde nebevî erdemleriyle çevresindeki insanların çok önemli bir kısmını kendisinin Allah tarafından elçi olarak gönderildiği konusunda ikna etmeyi başarmıştı. Böyle bir kabulün o çağ ve coğrafyada yaşayan insanlar tarafından Hz. Peygamber'in erdemlerini doğrudan müşahede etmeleri sebebiyle gerçekleştiğini ve çok sağlam bir zemine oturduğunu söylemek mümkündür. Hz. Ebû Bekir'e (r.a.) Allah Resûlü'nün miraca çıktığı iddiası konusundaki görüşü sorulduğunda "Eğer bunu Muhammed söylüyorsa şüphesiz doğrudur"² cevabı buna örnek gösterilebilir. Zira bu insanlar, Resûl-i Ekrem'le beraber yaşıyor ve onun her halini bilfiil müşahede ediyorlardı. Bu durumun bizzat kendisi bile aslında onun nübüvvetine bir delil olarak düşünülebilir. Zira bizler, kişiler hakkında rivayetle gelen bilgilerden ziyade birlikte yaşadığımız insanların müşahede ettiğimiz kişilikleri konusunda daha derinlikli bilgilere sahip oluruz. Özellikle deneyimlenemeyen gaybî konularda, aynı ortamda yaşadığımız insanları ikna etmenin çok da kolay olmadığını biliriz. Öte taraftan peygamberlik iddiasında bulunduktan sonra insanlar arasında bu iddialarla tutarlı bir hayat sürmenin de çok önemli olduğunu söylemek gerekmektedir. Haddizatında Hz. Muhammed, peygamberlik iddiasından sonra o toplum içerisinde yaklaşık yirmi üç yıl yaşamış ve doğru ilişkileriyle onların güvenini doğrudan temin ederek kendisinin peygamber olarak geldiği iddiasıyla tutarlı bir yaşam sürmüştür.³

² Ebû Muhammed Cemâleddin Abdülmelik İbn Hişâm, *es-Sîretü'n-nebeviyye*, thk. Süheyl Zekkar, şrh. Vezir el-Mağribî (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1992), 2/40; Ahmet Ağırakça, "Kaynaklar Işığında İsrâ ve Miraç Olayı", *Artuklu Akademi: Mardin Artuklu Üniversitesi İlahiyat Bilimleri Fakültesi Dergisi* 1/2 (2014), 11.

³ "Çocukluğundan itibaren insanların gözü önünde bir hayat süren Hz. Peygamber, üstün ahlâkî niteliklere sahiptir. Onun ötesinde kâhin, arrâf, sâhir vb. kimselerle peygamber arasında en kolay gözlenebilen farklılık, peygamberin ahlaklılığı, insanların ahlakına ilişkin iyileştirme (ıslah) iddia ve çabası, yine onun, ölümü bile göze almasını gerektirecek kadar güçlü mücadele azmidir. Bu ahlaki niteliklerin nübüvvet iddiası ile ilişkisini reddeden kimse, bile bile gerçeği reddetmiş olmaktadır (geniş bilgi için bk. Ebû Mansûr Muhammed b. Muhammed b. Mahmûd el-Mâtürîdî

Son derece devingen zihinler bırakarak dâr-ı bekâya irtihal eden Hz. Muhammed'in ardından müşahede yoluyla kabul ettiklerinden dolayı sahâbe-i kirâm nübüvveti ispatlama gibi bir problem ile iştigal etmemiştir. İslam'ın Arap yarımadasını henüz aşmamış olması, Müslümanlara karşı entelektüel olarak peygamberliğin imkânı ve gerekliliğine karşı güçlü argümanlarla gelebilecek zümrelerin var olmayışı, ayrıca Müslümanlara bu konuda zihinsel bir hassasiyet oluşturacak tartışma ortamının yokluğu, onların böylesi bir işe girişmemelerinin sebepleri arasında zikredilebilir. Burada her ne kadar sahte peygamberler zuhur etmişse de bunların bir çoğunun siyasi ve kabilevi gerekçeli olması o dönem nübüvvetin isbatı için bunların sonraki çalışmalara bir nüveden öte etki yapmadığını söylemek mümkündür. Zira peygamber efendimiz döneminde böylesi bir uğraşının olmadığı bilinmektedir.

Bilindiği üzere Hz. Peygamber ile doğrudan muhatap olmuş insanların vefat etmeleri sonucunda saonradan gelenler açısından tabiri caizse nübüvvet müessesesinden zamansal olarak uzaklaşma durumu söz konusu olmuştur. Bu durum kendi zihinleri üzerinden nübüvvet ile yeniden bir ünsiyet kurma gerekliliğini hissetmeleri sonucunu doğurmuştur. Bu da doğal olarak nübüvvetin ispatına sevk eden bir motivasyon olmuş ve nübüvvetin imkân ve gerekliliğinin entelektüel bir problem olarak ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Unutulmamalıdır ki düşünen ve sorgulayan insanlar başkalarından daha çok kendi zihinlerini ikna etmeyi esas alırlar. Bu anlamda nübüvvetin ispatlanmasına Müslüman düşünürlerin, peygamberliğin anlam ve önemini kendi zihinlerinde yeniden inşa etme gayesinin de etkisi çoktur.

Düşünürler daha önceki problemleri tevarüs etmekle beraber sadece tarihte tartışılmış belli meseleler üzerinden kendi varlıklarını ve iddialarını sürdüremez; mutlaka kendi dönemlerinin de problemlerine bilfiil çözüm bulmak zorundadırlar. Elbette bu argümanların İslam'ın bu güzide müessesesine yapılan saldırıları bertaraf etmede de kullanıldığından bahsedilebilir ancak bu durum nübüvvetin ispatı geleneğinin Müslümanların kendi entelektüel araştırmalarının da bir sonucu olduğu gerçeğini değiştirmemektedir. Bu anlamda her dönem düşünen bir varlık olarak insanın kendi inancının tutarlılığı problemine bilfiil kendisinin çözüm bulması gerekmektedir. Aynı durum kelâm ilminin entelektüel bir disiplin olarak teşekkülünde İslam düşünce sistemine yabancı unsurlar tarafından getirilen eleştirilere cevap vermenin yanı sıra, Müslümanların kendi düşünsel problemlerini çözme gayesinin de rol oynadığı gerçeği için de söz konusudur. Özellikle sekizinci yüzyıldan itibaren dünyanın kadim ilmî mirasını tevarüs eden Müslümanlar, entelektüel anlamda eşsiz bir konumda olmalarına rağmen nübüvvetin ispatından vazgeçmemişlerdir. Diğer bir ifade ile düşünce sahasında rakipsiz oldukları dönemde bile nübüvveti ispat literatürü oluşturmaları,

es-Semerkindî, *Kitâbu't-Tevhîd*, thk. Bekir Topaloğlu - Muhammed Aruçi (Ankara: İsam Yayınları, 2003), 291; Galip Türcan, "Kelamda Nübüvvetin İspatı-Nübüvvet Geleneği Bağlamında", *Dinî Araştırmalar* 9/25 (2006), 232.

Müslümanların her şeyden evvel kendi varoluşsal sorunlarını çözenin ve entelektüel serüvenlerinin peşinde oldukları hakikatine işaret etmektedir.

İslam düşünce tarihinde Müslüman mütefekkirler, en kritik müessesese olan nübüvvetin imkânı ve gerekliliğini ispatlamak için hatırı sayılır bir telifatta bulunmuşlardır.⁴ Düşünürleri böylesi bir uğraşıya sevk eden çok önemli sebeplerden biri de bu müessesenin rasyonel sağduyuyu zorlayan bir niteliğe sahip olması hasebiyle saf akılcılar tarafından doğal olarak inkâr edilmesi problemidir. Daha açık bir ifade ile bir insanın gaybî bir varlık olan melek aracılığıyla âlemin yaratıcısı ile iletişime geçmesi, akli sağduyunun doğrudan kabul edebileceği bir şey değildir. Dolayısıyla epistemolojilerini saf akla dayandıran insanların bunu hemen kabul etmelerini beklemek doğrusu haksızlık olur. Unutulmamalıdır ki Hz. Peygamber'in getirdiği öğretide akli kullanmak çok güçlü bir şekilde vurgulanmaktadır.⁵ Saf aklın ilkelerine tutunan insanlara karşı, öğretileri gereği Müslüman entelektüellerin bunu rasyonel olarak temellendirme sorumlulukları vardır. Eğer İslâmî öğreti akli önemsemeyen bir yapıda olsaydı böyle bir uğraşının beyhudeliğinden bahsedilebilirdi ancak İslâm düşüncesinin yapısı Müslümana nübüvveti temellendirme sorumluluğunu bir zorunluluk olarak yüklemektedir. Hal böyle iken Müslümanların nübüvvetin imkânı ve gerekliliği konusuna bu kadar önem vermeleri sadece yabancılarla mücadele etmek veyahut katı akılcıları ikna etmek ile izah edilemez. Özellikle telif edilen müktesebatın mahiyeti dikkate alındığında Müslümanların sadece inanmayanları ikna etmekten ziyade kendi zihinlerini de tatmin etme problemini çözenin arayışı içerisinde olduklarını göstermektedir. Yani Müslümanların kendileri rasyonel akla çok önem verdiklerinden dolayı zihinlerini nübüvvetin imkânı ve gerekliliği konusunda derinlemesine düşünmekten alıkoyamamış ve bu konuda çok cesur araştırmalara dalmaktan geri durmamışlardır. Dolayısıyla konuyu ele alırken öncelikle bir Müslümanın bilincini muhatap almak gerektiğini ayrıca belirtmek gerekmektedir.

Nübüvvet müessesesi düşünce tarihinde çok güçlü bir şekilde ortaya konmuş ve özellikle İslâm düşüncesinin dünyanın zirvesini temsil ettiği miladi 9. ila 15. yüzyıllar arası dönemlerde Müslüman düşünürler tarafından entelektüel bir seviyede eserler yazılmıştır.⁶ Ancak o dönemdeki çalışmalar her ne kadar bizlerin de kullanımına açık ise de daha çok kendi dönemlerini ilgilendirmektedir. Yani o dönemin düşünce önderleri sadece kendi dönemlerinin problemlerini çözmüş ve kendi sorumluluklarını ustalıkla yerine getirmişlerdir. Bu eserlere sahip olmamız bize, nübüvvetin imkânı

⁴ Yusuf Şevki Yavuz, "Deâilü'n-nübüvve" *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (Erişim 16 Ağustos 2021).

⁵ Kur'an-ı Kerim'de doğrudan akletme ve aklını kullanma ile ilgili yaklaşık yetmiş beş âyet geçmektedir (geniş bilgi için bk. el-Bakara 2/44, 73, 75, 76, 164, 170, 171, 242; Âli İmran 3/65,118; el-Mâide 5/58, 100).

⁶ Buna örnek olarak Kâdî Abdülcebbar'ın *Tesbütü delâilü'n-nübüvve*, Fahreddin er-Râzî'nin *el-Metâlibü'l-âliye ve Nihâyetü'l-ukûl* gibi eserler gösterilebilir. Ayrıca Fârâbî ve diğer İslam filozoflarının teorilerinin temel özelliği peygamberliğin aklen zorunlu ve gerekliliği ilkesi üzerine kuruludur.

ve gerekliliği probleminin Müslüman düşünürler tarafından çözüme kavuşturulduğu iddiasında bulunma hakkı tanımamaktadır. Zira düşünce, mütemadiyen ilerlemekte ve insanlar yaşadıkları her bir dönemin problemleri ile bilfiil kendileri hemhal olmak zorundadırlar. Geçmişte insanları tatmin eden bir görüş sonraki nesiller için çözüm niteliğini kaybetmektedir. Bu anlamda her bir Müslüman düşünürün kendi döneminin problemlerini ciddiye alarak bunlara sadra şifa cevaplar arama sorumluluğu vardır. Her bir dönemin düşünürleri aslında kendi peygamber tasavvurunu kendi çağının problemlerine çözüm olacak nitelikte yeniden ortaya koymak zorundadır. Unutmayalım ki Hz. Muhammedin nübüvveti, diğer peygamberlerin iddialarından farklı olarak sadece belli bir dönemin problemlerini çözmeyi değil aksine kıyamete kadar sürecek, yeni problemlere de çözüm üretme iddiasını taşır.⁷

2. Nübüvveteye Yöneltilmiş Temel Eleştiriler

Düşünce tarihinde nübüvvet pek çok eleştiriye maruz kalmıştır. Eleştiriler çoğunlukla ya nübüvvetin imkânı, ya vukuu ya da muayyen bir şahısta meydana gelmesine yönelik olmuştur.⁸ Nübüvvetin imkânı ve gerekliliğine eleştiride bulunanların önemli bir kısmı mutlak akılcılığı savunan kişiler olduğundan⁹ bu müesseseye sadece farklı inançtan düşünürlerin saldırılarına maruz kalmamış bunun yanı sıra İslam düşüncesinin bir parçası sayılan düşünürlerin de eleştirilerinden nasibini almıştır. Dahası bu olguyu inkar edenlerin bir kısmı Allah'ın varlığını kabul ederken diğer bir kısmı ise inkar etmiştir. Allah'ın varlığını inkar edenlerin nübüvvetin reddi konusundaki fikirlerini değerlendirmek tartışmanın odak noktasını Allah'ın varlığı problemine götürdüğünden ve dolayısıyla da nübüvveti ikincil bir problem haline getirdiğinden dolayı bu görüş sahipleri konunun dışında tutulacaktır. Ayrıca semâvî dinlere mensup Yahûdi ve Hristiyanlar nübüvveti bir olgu olarak kabul etmelerine rağmen kendi inançlarının bir parçası olarak sadece Hz. Muhammed'in nübüvvetini inkar ettiklerinden, bu çalışmada genel anlamda nübüvvetin gerekliliği esas alındığından, bunların itirazlarına da detaylıca değinilmeyecektir. Zira bahsi geçen iki husus da müstakil çalışmalar gerektirmektedir.

Düşünce tarihimizde tahkik geleneğinin üstadı kabul edilen Fahreddin er-Râzî (ö. 606/1210), bir çok konuda olduğu gibi nübüvvetin ispatı ve hakikati konusunda da insanların aklına gelmiş ve gelebilecek neredeyse bütün eleştirileri derlemiştir. Râzî'ye göre, peygamberliğin ispatı problemi felsefe ve kelamın Tanrı anlayışlarına göre farklı eleştirilere maruz kalmıştır. Râzî'ye göre : a) felsefenin mûcib bi'z-zât Tanrısının, iradeli olmadığından ve tikelleri bilemeyeceğinden dolayı peygamber göndermesinin de mümkün olmayacağı iddiası; b) fâil-i muhtâr bir Tanrıya inanmalarına

⁷ el-Ahzâb 33/40.

⁸ Gazzâlî, *el-Munkiz mine'd-delâl*, çev. Salih Uçan (İstanbul: Kayıhan Yay, 2008), 67.

⁹ Mâtürîdî, *Kitâbu't-tevhîd*, 176.

rağmen O'nun insanlara emir ve yasaklar göndermesi ve onları yükümlü kılmasının kabul edilemeyeceği iddiası; c) Allah'ın insanları sorumlu kılacak emir ve yasaklar gönderebilmesine rağmen bunları bilmede aklın yeterli olması hasebiyle böyle bir şeye gerek kalmadığı düşüncesi; d) peygamberi tanımanın yegane yolu olan mucizeyi peygamberliğin delili olarak kabul etmeme fikri; e) Kur'ân-ı Kerîm'de geçen peygamberlerin bir melek olarak gönderilmesi gerektiği görüşü; ve f) peygamberlik iddiasındaki bazı insanların erdemsiz tavırlarının onların Allah tarafından gönderilmediğine birer delil olduğunu gösterdiği iddiaları, nübüvveti yöneltmiş ve yöneltilebilecek muhtemel eleştirilerdir.¹⁰

Tarihte nübüvvet kurumuna dışarıdan gelen en eski ve en esaslı eleştirilerden biri de Brahmanizm'e aittir. Düşünce tarihimizde Berâhime¹¹ olarak bilinen bu düşünce geleneği, esasında insanda doğru bilgiye giden yolun sadece akıl üzerinden geçtiği; bunun dışındaki yolların aklî faaliyetleri anlamsız hale getireceği iddiasına dayanmaktadır. Bu konuda doğru bilgiye giden yolda çelişmezlik ilkesini esas alan Berâhime'ye göre eğer Allah bir peygamber gönderecekse bu ya insanların aklen bilebileceği yahut bilemeyeceği şeyleri vazetme şeklinde gerçekleşecektir. Eğer elçi aklen insanın bilemeyeceği şeyleri vazedecekse bu durumda peygamberin hak üzere olup olmadığı, diğer tabirle gerçek peygamberi sahtesinden ayırt etme bilgisinin de teminatı olan insan aklının çalışma alanının dışına çıkmış ve aklın işlevsizleştirilmesi anlamına gelen bir tutarsızlığa düşülmüş olur. Bu durumda akıl sürekli ve düzenli çalışmayan, bazen duran bazen çalışan bir saat misali hakikate mutlak bir şekilde götürmeyen arızalı bir mekanizmaya dönüşmektedir. Öte taraftan gönderilen bu elçi insanın aklen bilebileceği hakikatleri vazedecekse, akıl zaten bu hakikatlere vakıf olabileceğinden dolayı peygamberliğin vazgeçilmezliğinden bahsetmek anlamsız hale gelmektedir.¹² Dolayısıyla Berâhimîlerin burada aklın, peygamberlere olan ihtiyacı anlamsız kıldığını düşündükleri görülmektedir.

İslam düşüncesinde her ne kadar nübüvveti inkar edip etmediği konusunda ihtilaf bulunsa da Ebû Bekir er-Râzî'nin (ö. 313/925) insan aklının hakikate ulaşma konusunda dışarıdan bir müdahaleciyi gerektirmeyecek derecede mükemmel olduğu konusundaki görüşlerinden dolayı nübüvvetin

¹⁰ Fahreddin er-Râzî, *Muhassalü efkâri'l-mütekaddimîn ve'l-müteahhirîn mine'l-ulemâ ve'l-hükemâ ve'l-mütekellimîn*, nşr. Hüseyin Atay (Kahire: Mektebetü dâri't-Türâs, 1991), 503 vd.

¹¹ Brahmanizm Hindistan'ın kuzey bölgelerinde milâttan önce 1000 ila milâttan sonra 500'lü yıllar arasında yaşayan ve Hinduizm'in nüvesini teşkil eden dinî düşünceye denilmektedir. Geniş bilgi için bk. Günay Tümer, "Brahmanizm", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (Erişim 7 Mart 2021).

¹² Ebû'l-Hasen Kâdî'l-Kudât Abdülcebbar b. Ahmed b. Abdilcebbar el-Hemedânî, *Şerhu'l-Usûli'l-Hamse*, thk. Abdülkerim Osman (Kahire: Mektebetu Vehbe, 1988), 563-564; Ebû Abdillâh Fahrüddîn Muhammed b. Ömer b. Hüseyin er-Râzî et-Taberistânî, *el-Erba'in*, thk. Ahmed Hicâzî es-Sekâ (Kahire: y.y., 1986), 2/75-76; Metin Özdemir, "Mutezile'nin Nübüvvet Müdafaası", *Kelam Araştırmaları Dergisi [Kader]* 5/1 (2007), 47.

vazgeçilmezliğini düşünmediği anlaşılmaktadır. Esasında Râzî'nin bu konudaki görüşlerinin Berâhimenin anlayışına yakın olduğunu söylemek mümkündür.

Nübüvvete İslam düşünce çevresinden eleştiride bulunan düşünürlerden bir diğeri ise İbn Râvendî'dir ((ö. 301/913-14 [?]). Bu düşünür Zehebî'nin (ö. 748/1348) ifadesiyle,

“İnsan aklını vahyin üstünde bir konuma yüceltmiş ve tek bilgi kaynağı olarak da akli kabul etmiştir. Ona göre insan akli eğer vahyi destekleyecek olursa, vahiyde bir eksiklik meydana gelir. Eğer akıl nebînin öğretilerine uygun sonuçlar elde edebiliyorsa nübüvvete luzum yoktur. Şayet nebînin getirmiş olduğu hususlar akılla çelişiyorsa bu takdirde nübüvvet batıldır. Onun buradan vardığı sonuca göre peygamberler göz boyayıcı sihirbazlardır.”¹³

Filozofların bir kısmı Allah'a iman etmekle beraber azımsanmayacak bir kısmı Berâhime'nin görüşlerini çağrıştırmaya peygamberliği reddetmişlerdir. Filozofların bu konuda öne sürdükleri en önemli argüman, insan aklının iyiyle kötüyü birbirinden ayırt etme noktasında peygamberlere ihtiyaç duymayacak derecede kifâyetli olmasıdır. Onlara göre böylesi bir durumda peygamber göndermek abes olacak ve ilahi hikmetle bağdaşmayacaktır.¹⁴

Buraya kadar genel olarak nübüvvete yapılmış eleştirilerin bir kısmına değinildi. Bu eleştirilerin her birine detaylıca cevaplandırmak bir makalenin sınırlarını aşar. Ancak biz makalenin temel iddiasına göre bu eleştirilerin bir kısmına da cevap teşkil edecek şekilde nübüvvetin gerekliliği ile nebevi sıfatlar arasında bir ilişki kurmaya çalışarak bir peygamberlik temellendirmesi ortaya koymaya çalışacağız.

3. Nebevi Bazı Sıfatlar ve Bir İsbât-ı Nübüvve Denemesi

İnsanlığa rehber olarak gönderilen peygamberlerin toplumları yönlendiren özellikleri onları diğer insanlardan farklı kıldığı gibi bu vasıflar toplumlar için peygamberlerin vazgeçilmezliği anlamına da gelmektedir. Toplumları bir bütün olarak hak ve hakikate yönlendiren erdemlere sahip kişiler için kullanılan peygamber kavramının kapsamına, bu anlamda birçok erdem dâhil olmaktadır. Dolayısıyla toplumların bu vasıflara sahip şahıslardan yahut onların erdemlerinden mahrum kalması, insanı insan kılan temel erdemlerin inkıza uğraması sonucunu doğurmuştur. Bu anlamda insanlığın kriz geçirdiği dönemlerde peygamberler uzun ve zorlu mücadeleler sonucunda insanlığa hayat veren insanî erdemlerle o toplumları felaketlerin eşiğinden kurtarmayı başarmışlardır. Peygamberleri diğer

¹³ Şemsuddin Muhammed b. Ahmed ez-Zehbî, *Siyeru A'lâmi'n-nübelâ* (Beyrut: Müessesetü'r-Risâle, 1985), 14/61; Salih Sabri Yavuz, *İslam Düşüncesinde Nübüvvet* (İstanbul: İnsan Yay. t.y), 141; Vecihi Sönmez, “Nübüvvete Yapılan İtirazlar Bağlamında İbnü'r-Râvendî ve Nübüvveti İnkâr Düşüncesi”, *Din Karşıtı Çağdaş Akımlar ve Deizm* (2017), 279.

¹⁴ Ebû Bekr Muhammed b. Tayyib b. Muhammed el-Basrî el-Bâkılânî, *et-Temhîd fi'r-red 'ale'l-mülhideti'l-mu'attıla*, thk. Mahmûd Muhammed Hudayrî (Kahire: Dârü'l-Fikri'l-'Arabi, 1947), 104.

insanlardan farklı kılan en önemli özellik bu erdemleri toplumlara ve çağlara mal edebilmeyi başarmış olmalarıdır.¹⁵

Burada temel insani erdemler bütününe sahip olan insanların toplumları dönüştürme güçleri ve onların toplumlar için vazgeçilmezlikleri ve ayrıca bu özelliklerin bizler için neden tabi olunması gerekliliği üzerinde durulacaktır. Peygamberlerin bütün niteliklerini ele almak bir makalenin sınırlarını aşacağından burada belli başlı olanlarından bahsetmekle yetinecek ve iddialarımızı belli bazı vasıflar ve bunların örnekleri üzerinden ortaya koymaya çalışacağız.

3.1. Dürüstlük (Sıdk)

“Yalanın karşıtı, vâkıya uygun hüküm ifade eden söz”¹⁶ anlamlarına gelen *sıdk* kavramı, “hakikati konuşmak, gerçeğe uygun bilgi vermek, dürüst ve güvenilir olmak, vaadine sadâkat göstermek” anlamlarında mastar olarak kullanıldığı gibi sebebi ve sonucu her ne olursa olsun “nesnenin objektif gerçekliğini ifade etme” anlamına da gelmektedir. Dahası, sözlerinin hem “objektif gerçekliğe uygunluk” hem de “söyleyenin zihnindeki bilgiye mutabakat”¹⁷ anlamını taşımasıyla *sıdkiyet* niteliği peygamberleri eşsiz kılan bir haslet haline gelmektedir. Mekkeli müşrikler, Hz. Peygamber’i yalancılıkla suçlamaktan daha çok mecnun (delirmiş), büyülenmiş vb. kavramlarla itham ediyorlardı. Delirmek yahut cinler tarafından çarpılmak ile yalancılıkla suçlanmak arasında esaslı bir fark vardır. Yalancılık ahlaki bir problem iken çarpılmak yahut delirmek ahlaki bir kusur değil bir hastalıktır. Müşriklerin bu tutumlarının altında yatan temel sebebin, bir taraftan Allah Resûlü’ne ait dürüstlüğü şüphe götürmezliği, diğer taraftan da onun yaşıyor olduğu şeyleri söylemesinin sağladığı tutarlılık olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca Mekkeli Müşriklerin daha başka konularda Hz. Muhammed’e attıkları iftiraları¹⁸ da dikkate aldığımızda, onların hakkaniyet konusundaki hassasiyetlerinin değil de Allah Resûlü’nün dürüstlüğüne böylesi bir itirafa onları zorladığı sonucu çıkmaktadır. Diğer bir ifade ile Hz. Muhammed’i yalancılıkla suçlamanın daha büyük problemlere sebep olacağı düşüncesi onları vazgeçirmiş görünmektedir.

Peygamberler sosyal ilişkiler açısından dürüstlüğü ilkelerini sağlamasının yanı sıra kendi içlerinde de dürüstlüğü tüm koşullarını sağlamışlardır. Mekkeli müşriklerin yaptıkları erdemsiz tutumlara sessiz kalması (sahte ilahların bâtıllığı karşısında tepkisizlik vb.) karşısında Hz. Muhammed’e bazı vaatlerde bulunmaları ve bunları kabul etmemesi durumunda onu ölümle tehdit

¹⁵ Mu‘tezilî kelamcı Câhiz (ö. 250/864), bu konuda özellikle İslam peygamberi Hz. Muhammed’in ahlâkî yetkinliğini kendisinin nübüvveti için çok önemli bir delil olarak görür. Bk. Ebû Osman Amr b. Bahr el-Câhiz, *Keşşâf-u âsâri'l-Câhiz*, thk. Ali Ebû Mulhim (Beyrût: Dâr ve Mektebet-u Hilâl, 1987), 156-157.

¹⁶ Ebû Nasr İsmail b. Hammad Cevherî, *eş-Şihâh tâcü'l-luga ve sıhahi'l-'Arabiyye*, nşr. Nedîm Mar‘aşî - Üsâme Mar‘aşî (Beyrut: y.y., 1974), 1/580.

¹⁷ Mustafa Çağrırcı, “Sıdk”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 26 Kasım 2020).

¹⁸ el-Furkân 25/4; el-‘Arâf 7/66.

etmelerine karşı onun da, “*Güneş’i sağıma Ay’i da soluma koysalar ben davamdan (doğruluk iddiamdan) vazgeçmem*”¹⁹ reddiyesi aslında bu çift taraflı dürüstlüğün dışavurumunun bir örneğidir. Birçok açıdan değerlendirilebilecek bu tavır, bağlamı da dikkate aldığımızda Hz. Peygamber’in cevap vermek amacıyla örnek olarak seçtiği nesnelere insanüstü özelliklere tekabül ettiği görülmektedir. Bununla Allah Resûlü’nün söylemeye çalıştığı şey esasında “bana insanüstü nimetler teklif edilse bile” benim hakikatten vazgeçmem gibi bir durum söz konusu olamaz. Bunu onun gerçekliğinin *hakka’l-yakîn*²⁰ mertebesinde bulunması hasebiyle nesnenin objektif gerçekliğine ve aynı zamanda zihnindeki bilgiye mutabakat özelliğini taşımasından dolayı sâdik olduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. Burada akla Hz. Peygamber’in hakikatten vazgeçebilmesi mümkün olmasına rağmen o bildiğini yapmaya devam ediyormuş gibi bir anlam geliyor. Oysa Allah Resûlü’nün ifadelerini “ben hakikate ulaştıktan sonra istesem de bundan dönmem” şeklinde yorumlamak onun bu çift taraflı dürüstlüğünü açıklamada daha isabetli görünmektedir. Böyle düşünüldüğünde insan iradesinin iptali probleminin de akla geldiğini itiraf etmek lazım ancak burada daha ziyade ulaşılan hakikatin gücünün vurgulandığı görülmektedir.

Peygamberler taşımış oldukları sıdkiyet niteliğiyle bir taraftan evrensel hakikatin güvenilir taşıyıcıları olurken diğer taraftan bu hakikat bilgisinin mümessili (şahidi) olmaktadır.²¹ Hal böyle olunca peygamber uyulması gereken bir merciye dönüşmektedir. Ayrıca bu durum peygamberlerin sadece söylediklerinin değil, bir bütün olarak tecrübesinin de hidayet rehberi olduğu anlamına gelmektedir. Buradan bakıldığında sünnet-i seniyyeden bağımsız bir vahiy okuması yapmaktan anlamsız hale geldiği gibi vahyi Hz. Peygamber’in tecrübesi ve hakikatinden bağımsız bir bilgi kaynağı olarak görmek de imkânsız hale gelmektedir.

3.2. Emanet

Hıyânet kelimesinin karşıtı olarak “güvenmek, korku ve endişeden emin olmak” manasına gelen emanet kavramı peygamberler için “güvenilir olmak” anlamında kullanılmaktadır. Ayrıca “güvenilen bir kimseye koruması için geçici olarak tevdi edilen nesne”²² anlamına da gelen emanet kavramına Kur’ân-ı Kerîm, Allah’ın insanoğlu için vazettiği evrensel değerlere sahip çıkma; diğer bir ifade ile ilâhî evrensel ilkeler anlamına gelen dinin kendisi anlamında kullanılmaktadır. Yerlerin ve göklerin

¹⁹ Ebû Abdillâh Muhammed b. İshâk b. Yesâr b. Hıyâr el-Muttalibî el-Kureşî el-Medenî, *Sîret-u İbn İshâk*, thk. Muhammed Hamîdullah (İstanbul: Düşün Yayıncılık, 2012), 214; Ebü’l-Hasen Ahmed b. Yahyâ b. Câbir b. Dâvûd el-Belâzürî, *Ensâbu’l-esrâf*, thk. Süheyl Zekkâr (İstanbul: İlk Harf Yayınevi, 2018), 1/408.

²⁰ Hakka’l-yakîn: “iç duyu veya iç tecrübe yoluyla ulaşılan ve kesinlik bakımından en son merhaleyi teşkil eden doğru bilgi” diye tanımlanabilir. bk. Yusuf Şevki Yavuz, “Hakka’l-yakîn” *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 26 Kasım 2020).

²¹ Şuayip Karataş, “Kur’ân’a Göre Aileyi Ayakta Tutan Bazı Kavramlar ve Bu Bağlamda Hz. İbrâhîm’in Örnekliliği”. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 7/1 (2021), 364.

²² Râgıb el-İsfahânî, “emn”, 99; Muhammed b. Mükerrrem İbn Manzûr, “emn”, *Lisânü’l-‘Arab* (Beirut: Dâru’s-Sadr, 1990), 3/21; Ali Toksarı, “Emânet” *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 21 Aralık 2020).

kabul etmediği emanetin insana yüklenmesi esasında bu hakikatin ne kadar önemli olduğunun vurgulanmasıdır.²³ Emanet bu anlamda insanın yaratılış gayesine sahip çıkması demektir. Yeryüzünde değer üretmek; özgür iradesiyle Hakk'a yönelmek ve yönlendirmek üzere dünyaya gelen insanoğlunun emanete sahip çıkma ölçüsü bu hakikatlere sahip çıkma ile esasında doğru orantılıdır. Bunu Elmalılı Hamdi Yazır, “*Emanet, Allah'ın gerek kendi hukukuna ve gerek insanların hukukuna taalluk eden emirlerinin, yasaklarının ve hükümlerinin icrasına, insanın Allah'ın emini olarak hilafeti demektir*”²⁴ sözleriyle dile getirir.

Emanet kavramının bahsi geçen tüm anlamlarını bir arada düşündüğümüzde Peygamber karşımıza bu özelliklerin tümüne sahip bir kişi olarak çıkmaktadır. Şu halde tıpkı Mekkeli müşriklerin onun kendi iddialarıyla tutarlılığını ve dolayısıyla ahlakını sorgulayamadığı Peygamber'imizin konumuz açısından en önemli özelliği, hem mutlak hakikate karşı tavırlarında hem de kendi iç tutarlılığı açısından güven veren bir kişiliğe sahip olmasıdır. Olayları kendi zihinlerinde bile kendi menfaat, beklenti ve korkularını hakikate bulaştırabilecek kişiler yerine Rabbimizin bu konularda hassas kişileri rehberlik için seçmesi bu anlamda çok önemlidir. Fârâbî (ö. 339/950), bu konuya çok farklı bir açıdan yaklaşır. Ona göre peygamberlerin filozoflardan farklı olarak mütehayyile²⁵ idrak güçleriyle hakikati doğrudan almaları onların kendi kişisel ve kabilevî menfaat, beklenti korku vb. hastalıkların mutlak hakikate bulaşmasına engel olmaktadır. Diğer bir ifade ile peygamberler hakikatin bilgisine sırf akıllarıyla değil aynı zamanda mütehayyile yetileriyle de doğrudan ulaştıklarından onların bilgilenmesi defaten meydana gelmekte ve durum kişisel hastalıkların mutlak hakikate bulaşmasına fırsat vermemektedir.²⁶

3.3. Fetânet

Kıvrak zekâlılık, derin kavrayış, keskin basîret ve farkındalık²⁷ gibi anlamlara gelen *fetânet* vasfı, insanların ulaşabileceği üst derece hasletlerden biridir. Toplumları yönlendiren insanların sahip olması gereken bir sıfat olan fetânet, tüm peygamberlerin ortak özelliklerinden biridir. Toplumları hakikat, iyilik ve adalete yönlendirme misyonuna sahip olan peygamberler için bu vasıf, özellikle

²³ Elmalılı Muhammed Hamdi, *Hak Dini Kur'an Dili* (İstanbul: Eser Neşriyat, 1979), 6/3933.

²⁴ Elmalılı, *Hak Dini Kur'an Dili* 6/3934; M. Zeki İşcan, “Kur'ân-ı Kerîm'de Emânet Kavramı ve Bu Çerçeve de Hz. Peygamber'in Örnek Oluşu”, *EKEV Akademi Dergisi - Sosyal Bilimler* 1/1 (1997), 130.

²⁵ Mütehayyile: En güçlü şekilde peygamberlerin sahip olduğu tasvir yeteneği anlamına gelen mütehayyile idrak yetisi, peygamberlere faal akıl ile adeta beş duyu idrakleri üzerinden iletişime geçebilme olanağı sağlamaktadır. Bu idrak gücü sayesinde peygamberler akli ilkeleri yaşam formlarına dönüştürebilmektedirler. Geniş bilgi için bk. Ebû Nasr Muhammed b. Muhammed b. Tarhan b. Uzluğ el-Fârâbî et-Türkî, *el-Medînetü'l-fâzıla*, nşr. Albert N. Nader (Beyrut: y.y., 1985), 110.

²⁶ Fârâbî, *İhsâu'l-ülüm*, nşr. Osman Emin (Kahire: Dârü'l-Fikri'l-'Arabî, 1949), 43-113.

²⁷ Muhammed Ali Sâbûnî, *Kur'ân'ın Işığında Peygamberlik ve Peygamberler*, çev. Suat Cebeci- Bilal Delice (İstanbul: Kültür Basın Yayın Birliği, ts.), 55; Mustafa Laleli, *Peygamber Şifalarının Sosyo-Psikolojik Tahlili* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 13.

vazgeçilmez bir nitelik olmaktadır. Zira toplumdaki problemleri çözebilmenin temel şartlarından biri evveleminde toplumsal problemleri doğru tespit edebilmektir. Toplumlara doğru bir okumaya tabi tutabilmenin derin bir kavrayışı gerektireceği bu anlamda izahtan varestedir. Cesur ve keskin bir zihin olmadan insanların, içerisinde yaşadıkları toplumlara eleştiriye tabi tutmalarının imkânı olamaz. Bu açıdan bakıldığında tüm peygamberlerin özelliklerinin ortak tarafı, içerisinde yaşadıkları toplumların çoğunlukla ince problemlerini fark edebilmeleri olmuştur. Fetânet özelliğinin bu anlamda basit kurnazlıktan ziyade derinlikli ve dürüstçe anlamaya karşılık geldiğini vurgulamak gerekmektedir. Pekiyi, toplumlara yönlendiren her insana fetânet sahibi diyebilir miyiz? Bu soru esasında peygamberlerin farkını ortaya koymak için kaçınılmaz bir soru olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumlara yöneten insanların bahsi geçen nebevî haslete sahip olup olmadıklarının tabiri caizse turnusol kâğıdı, onların yönlendirmelerinin mutlak hakikate doğru olup olmadığı ilkesidir. Diğer bir tabirle toplumu yönlendirenler, insanları mutlak hakikate mi çağırılmaktadırlar yoksa kendi menfaatleriyle yoğurdukları hakikat süsüne mi çağırılmaktadırlar? Liderlerin önemli bir kısmının evvela, kendi türlü menfaatleri lehine toplumlara nasıl manipüle ettiklerini görerek şahit olduğumuzda, Hakk'a (hakikate) çağırılmak için kendi canlarını bile tehlikeye atan ve mutlak hakikati esas alan peygamberlerin²⁸ farkını daha iyi anlayabiliyoruz. Burada çözülmesi gereken bir soru daha karşımıza çıkmaktadır: Kendi menfaatlerini düşünmeyen yönlendiricilerin tümü için peygamber tabirini kullanabilir miyiz? Peygamberleri, böylesi kişilerden ayıran en önemli vasıf, davet edilen mesajın mahiyeti olacaktır. Bu anlamda peygamberler, insanların kendi menfaatleri yahut daha basit bir dünyalık menfaat için toplumlara yönlendirmelerinden farklı olarak tüm insanları yaratılış gayelerine ve mutlak hakikate (*nebe'un azîm*) davet eden kişiler olmaları hasebiyle fetânet sahibi olmaktadır. Dolayısıyla fetânet belli bir grubun, kavmin yahut milletin menfaatini aşan, gelmiş-gelecek tüm insanlığın ortak problemlerine çözüm olabilecek bir hayatı ortaya koyanların hak ettikleri bir haslet olmaktadır.

Fetânet özelliğine örnek olarak Hz. Muhammed'in Hudeybiye barış antlaşmasındaki dâhiyane tavırlarını gösterebiliriz. Hatırlanacağı üzere Kâbe'yi umre yapmak üzere yola çıkan Müslümanlar ile onlara o yıl izin vermeyen Kureyşliler arasında bir antlaşma imzalanmış ve birçok kişinin inceliğini fark edemediği bir madde kabul edilmişti: “*Kureyş'ten biri İslâm'ı kabul eder ve Müslümanlara sığınursa, bu kişi Müslümanlar tarafından kabul edilmeyecek; fakat Mekke'ye iltica eden hiçbir Müslüman iade edilmeyecektir.*”²⁹ Üstünkörü bakıldığında tamamen Müslümanların aleyhine ve hatta tebliğ ile görevlendirilmiş bir peygamberin misyonuyla bağdaşmayan bu karar, sonraki süreçten de anlaşılacağı üzere, derinlikli bir okumayla anlaşılabilir ve inceliğini sadece Hz. Peygamber'in fark

²⁸ Hz. Muhammed, Hz. İbrahim ve kavimleri tarafından öldürülen peygamberleri burada örnek verebiliriz.

²⁹ Ebü'l-Hasen Ahmed b. Yahyâ b. Câbir b. Dâvûd el-Belâzürî, *Ensâbu'l-esrâf*, 1/418; Mehmet Azimli, “Tarihin Kırılma Noktası: Hudeybiye Antlaşması”, *Hikmet Yurdu* 3/6 (2010), 43.

edebildiği bir vakıa olarak karşımızda durmaktadır. Bahsi geçen anlaşma maddesini müşriklerin müzaffer edasıyla kabul etmeleri, sahabenin ise kabul etmemek için Allah resulüne ricada bulunmaları³⁰ anlaşma maddesindeki inceliği onun dışında kimsenin anlamadığını göstermektedir. Üzerine derinlemesine mülâhaza edildiğinde ve sonraki süreç de dikkate alındığında meselenin, bu anlaşma maddesinin İslam'ın tercihe şayan olduğu, Mekkelilerin görüşlerinin ise tercih edilmeye değer olmadığı sonucuna vardığını görüyoruz. Diğer bir ifade ile bu anlaşmayı imzalamakla Mekkeli müşrikler kendi duruşlarının, iddialarının ve taraflarının tercih edilmeye layık olmadığını kendi elleriyle onaylamış oldular. Müslümanlara psikolojik haklılık ve üstünlük kazandıran bu madde, Mekkeli birçok kişi açısından İslam'ı cazibeli hale getirmiştir. Özellikle savaş ortamında bu incelikli kararı alabilme özelliği ancak fetânet niteliği ile açıklanabilir. Nitekim sonraki süreçte Mekkeli müşrikler kendileri bu maddeyi iptal etme teşebbüsünde bulunacaklardır.

Fetânet özelliğine sahip bir elçinin insanlık için, özellikle de âlemin Allah tarafından var edildiğine inanan insanlar açısından zorunlu olması gerekir. Zira âlem şayet Allah tarafından belli bir gayeyle yaratılmışsa, bu Yaratıcının da insanlardan eksiksiz bir şekilde ne istediğini onlara ulaştırması lazım gelir. Ayrıca bunun için mesajını kusursuz bir şekilde anlayabilecek yine aynı mükemmellikte yaşayabilecek ve onu bu seviyede diğer insanlara ulaştırabilecek birini seçmesi, olabilecek en doğru seçim olur. Şunu da vurgulamak gerekir ki ilahi mesajı insanlara ulaştırmanın tüm aşamaları kusursuz bir fetânet niteliğini gerektirmektedir. Zira ilahi mesajı doğru anlayabilmek derin bir zekâyı gerektirdiği gibi o mesajı layığınca herhangi bir kusura uğratmadan yaşamak da tembellik, cesaretsizlik vb. kişisel zaatlardan arı olmayı gerektirir. Ayrıca mesajı herhangi bir anlam kaybına uğratmadan insanlara ulaştırabilmek apayrı bir medenî zekâ ve cesareti gerektirmektedir. Diğer bir ifade ile Allah'ın yapmamızı istediği ve insanlığa ulaştırılması gereken incelikli mesajı önce kendisinin kusursuz bir şekilde anlayabilecek bir özelliğe (fetânet) sahip olması gerekir. Ayrıca kendisi de, bu emirlerin doğrudan muhatabı olması hasebiyle onları aynı incelikte hayatında ortaya koyacak bir zekâyı sahip olmalıdır. Mutlak hakikati aklî noksanlık, tembellik, menfaat, toplumsal korku vb. sebeplerden dolayı ortaya koyamayacak kişiliğe sahip birinin taşınması mümkün değildir. Şu halde âlemin bir gaye ile varlığa getirilmiş olması doğal olarak bu gayenin temsilcilerini önemli ve gerekli hale getirmektedir diyebiliriz.

³⁰ Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer b. Vâkıd el-Vâkıdî el-Eslemî el-Medenî, *Kitâbu'l-Meğâzi*, thk. Marsden Jones (Beyrut: Âlemü'l-Kütüb, 1984), 610.

3.4. İsmet

Allah'ın bahşetmiş olduğu, “temiz yaratılış, bedenî üstünlük, iç huzur, zafer, kararlılık ve hayra muvaffakiyet gibi özellikler vesilesiyle günahlardan korunma”³¹ şeklinde tarif edilen *ismet* sıfatı, İslam düşüncesinde peygamberlerin kusursuz birer rehber olduklarını ispatlamak amacıyla kullanılmıştır. Peygamberlerin günah işlememeleri problemi, insan özgürlüğü ve ilahi adaleti de derinden ilgilendirdiğinden dolayı İslam düşünce ekollerince farklı şekillerde temellendirilmiştir. İslam düşüncesinin akılcı kanadını temsil eden Mu‘tezile ve Mâtürîdiyye ekolleri peygamberlerin korunmuşluğunu insan özgürlüğü ile ilahi adalet ve hikmeti esas alarak çözmeye çalışmış; bunun sonucu olarak da peygamberlerin iradesini iptal etmeden çözüme kavuşturmuştur.³² Ehli hadis düşünürler ise insan özgürlüğünden ziyade ilahi kudreti ve sorgulanamazlığı esas aldıklarından dolayı böyle bir çabayı ehemmiyetsiz görmüşlerdir.³³

Hiz. Yûsuf'un kendisine kötülük teklifinde bulunan kadına dair tavrında karşımıza çıkan ismet problemini kimi düşünürler peygamberlerin, engellenmiş olduklarından dolayı isteseler bile kötülük yapamayacakları şeklinde yorumlamışlardır. Oysa onları engelleyen şey aslında engelli olmaları değil erdemli duruşları olmuştur. Cemâleddin Aksarâyî, bu konuyla alakalı olarak “*Rabbinin burhanını görmese idi, Yûsuf da kadına uyacaktı*”³⁴ ayetini Hiz. Yûsuf'un insanî iradesini iptal etmeden yorumlamaktadır. Ona göre buradaki kritik nokta ilâhî burhânı görmenin mahiyetidir. İlâhî burhânı görmek ise insanın kendi iradesini doğru kullanmasının bir sonucu olarak gerçekleşmektedir. Zira ilâhî yardımı kulun kesbinden bağımsız ele aldığımızda Hiz. Yûsuf'un sanki doğrudan ilâhî irade tarafından engellendiği şeklinde anlaşılmaktadır ki durumun bu şekilde anlaşılması insan özgürlüğü ve sorumluluğunu problemlile hale getirmektedir.³⁵ Şu da var ki Kur'ân-ı Kerîm'de kimi peygamberlerin bazı kusurlarından (zelle) da bahsedilmektedir.³⁶ Bu durum, peygamberlerin ismet sıfatlarına hanel gelip gelmediği problemini tartışmayı gerektirmektedir. Konuyu Aksarâyî sûflilerin “*Hasenâtü'l-ibrâr seyriâtü'l-mukarrabîn*; Ebrârın iyilikleri, mukarrebûna nispetle kötülük sayılır.”³⁷ ilkesi üzerinden açıklar. Ona göre peygamberler her açıdan insân-ı kâmil olduklarından dolayı, diğer insanların işlemeleri durumunda belki övgüye bile mazhar olabilecekleri bazı davranışları onlar işlediklerinde eleştirilmektedirler. Burada peygamberlerin mükemmel olmaları sebebiyle onlardan

³¹ Râgıb el-İsfehânî, ' "asm", 705; İbn Manzûr, "asm", 12/403.

³² Ebû Muhammed Nûruddîn Ahmed b. Mahmûd b. Ebî Bekr es-Sâbûnî el-Buhârî, *el-Bidâye fî usûli'd-dîn*, nşr. Bekir Topaloğlu (Dimeşk: 1979), 53-54; Kâdî Abdülcebâr, *Şerhu'l-Uşûli'l-Hamse*, 780.

³³ Ebû Mansûr Abdülkâhîr b. Tâhîr b. Muhammed et-Temîmî el-Bağdâdî, *Uşûlü'd-dîn* (İstanbul: Dârülfünun İlâhiyat Fakültesi, 1346), 169.

³⁴ Yûsuf 12/24.

³⁵ Cemâleddin Aksarâyî, *el-Es'ile ve'l-ecvibe*, Haz. Necattin Hanay, Mehterhan Furkanî (Aksaray: Aksaray Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü Kültür Yayınları, ts.), 73; Hüseyin Kahraman, “el-Es'ile ve'l-Ecvibe Adlı Eserinde Cemâleddin Aksarâyî'nin Kelâmî Problemlere Yaklaşımı”, *IV. Uluslararası Aksaray Sempozyumu: Tam Metinler* (Aksaray: Aksaray Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü Kültür Yayınları, 2019), 75.

³⁶ el-Kasas 28/15; Tâ hâ 20/121.

³⁷ Aksarâyî, *el-Es'ile ve'l-ecvibe*, 28.

her daim en üst düzey davranışlar beklenmiştir. Peygamberlerin hataları hiçbir zaman onları ahlaki açıdan sorgulamamızı mümkün kılacak hatalar olmamıştır. Peygamberlerin günahtan korunmuşluğunu onların erdemlerinin bir sonucu şeklinde yorumlamayı nübüvvetin vazgeçilmezliği için bir delil olarak düşünmek mümkündür. Eğitimde rol modelin ne kadar önemli olduğu bilinmektedir. Ahlâkî anlamda ismet derecesine varmış yetkin insanların toplumlar tarafından tanınması o toplumların ahlaki inceliklerin farkına varmalarında çok önemli bir işlev görecektir. Bu anlamda peygamberlerin ahlaki yetkinliklerinin kitleleri nasıl harekete geçirdiği bilinen bir gerçektir.

3.5. Cesaret

Tehlikeli veya güç bir işe girişirken kişinin kendinde bulduğu güven anlamına gelen cesaret³⁸ peygamberlerin sahip olduğu önemli bir diğer vasıftır. Aslında cesaret, tebliğ vasfının zorunlu bir şartı olarak da sayılabilir. Zira medeni cesarete sahip olmayan birinin tebliğde bulunması düşünülemez. Başka bir ifade ile her güçlü iddia aynı zamanda cesaretin varlığına da delalet eder. Pek çok kere ölümle tehdit edilmesine rağmen Allah Resûlü'nün davasından vazgeçmemesi ve nihayetinde zulüm ve şirk üzerine inşa edilen cahiliyye sistemini ortadan kaldırması bir yönüyle onun cesaretinden bağımsız düşünülemez.

Şirke dayalı tüm sistemler aynı zamanda sömürü üzerine de kuruludur. Böyle bir sonuca pek çok peygamberin mücadelesinin ortak yönleri üzerinden varmak mümkündür. Tevhîd davetine sömürü düzeninden büyük çıkar devşirenlerin karşı çıktığı gerçeği bu iddiayı doğrular niteliktedir. Bu anlamda şirk denen olgunun, mutlak adalete dayalı tevhîd inancının insani hastalıklar sonucunda bozulması ve bazı insanların değirmenine su taşıyan bir sisteme dönüşmesinden ibaret olduğunu söylemek mümkündür.

Peygamberler tarihinde cesaret konusundaki eşsiz örnekliklerden biri hiç şüphesiz Hz. İbrahim'e aittir. Bilindiği üzere Hz. İbrahim şirkin hükümferma olduğu bir yerde dünyaya gelmişti. Yaşadığı dönemin zalim yöneticileri toplumu dini semboller üzerinden sömürmekte idi. Hz. İbrahim toplumu tevhide ve aynı zamanda zulme karşı durmaya davet ederken, putların görsel objeler olarak insanların aklına giden yolu tıkadıklarını ve adeta idraklerine perde haline getirildiklerini fark etti. Derin kavrayışı sayesinde, insanların gözleri önünde putlar kırılmadan bunların ötesini düşünmenin imkansız olduğu gerçeğini anlamıştı. Zira zulümlerini şirk üzerinden tahkim edenler, görsel objelere efsanevi anlamlar yüklemekte ve bunu bütün argümanlarıyla beraber toplumun idrak mekanizmalarına dayatmakta idiler.

³⁸ Güncel Türkçe Sözlük, "Cesaret" (Erişim 20 Şubat 2021).

Hız. İbrahim, zulüm sisteminin taşıyıcı kolonları mesabesindeki bu putları kırmanın sistem sahiplerinin çetin hışmını gerektireceğini biliyordu lakin insanların basiretlerine perde haline getirilen bu objeler ortadan kaldırılmadan tevhide ve hakikate giden yolun takip edilemeyeceğini de biliyordu. Onun bu tutumuna karşı müşriklerin cevapları tanıdıktı: babalarını putlara taparken bulmuş olmak ve putların onların kültür ve geleneğinin vazgeçilmez bir parçası olması.³⁹

O, putları kırarken⁴⁰ onlar hakkında uydurulan kutsallıkların birer kuruntudan ibaret olduğuna bilfiil şahitlik ederek nihayet bunların kendilerini dahi savunamayacak kadar basit olduğunu apaçık bir şekilde gözler önüne sermişti. Olayları yakından takip eden insanlar, Hız. İbrahim'e inanmaya meylenmiş ve sistemi sorgulamaya başlamıştı ki yöneticiler bunu fark eder-etmez engellemek için çareler aramışlardı. Hız. İbrahim'in devasa bir ateşin içerisine atılması düşüncesi bu arayışın bir sonucu olarak gündeme getirilmişti.⁴¹ Herkesin günlerce meşgul olacağı ateşe odun toplama olayı adeta insanların basiretlerini yeniden hipnotize etme görevi görecekti. Zira insanların zihinleri hemen Hız. İbrahim'i yakacak devasa ateşle meşgul edilmeli ve eğer Hız. İbrahim devasa bir ateşte yakılabilse bu durum da yeni bir efsaneye dönüştürülecek ve putlara karşı çıkanlara büyük bir ibret örneği olarak uzun yıllar kullanılacaktı. Nihayetinde Hız. İbrahim bu zorlu mücadeleden galip ayrılmış, cesareti ve fetaneti sayesinde somut objelere tanrısallık atfetme problemine karşı tüm insanlığı uyarmayı başarmıştı. Burada nübüvvetin insanlık için vazgeçilmezliğine delil olarak iki tane çok önemli vasıf öne çıkmaktadır: fetanet ve cesaret. Buradan konumuz açısından anlaşılacak hassas nokta, insanları hakikate götüren bütün idrak yollarının tahrip edildiği yerde peygamberlerin sarsılmaz cesaretleri ve derin kavrayışları sayesinde bunun karşısında durmayı başararak insanlığa önemli yollar açmış olmalarıdır.

³⁹ Younus Mirza, "Bir İkon Kırıcı Olarak Hız. İbrahim: Kur'an Tefsirleriyle Putların Tahribinin Anlaşılması" , çev. Mustafa Kurul, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17/2 (2006), 180.

⁴⁰ el-Enbiyâ 21/64,65.

⁴¹ Hız. İbrahim neden normal bir ateşle değil de kocaman bir ateşte yakılarak cezalandırılmak istendi? Bu soru kanaatimizce olayların anlaşılmasında kritik bir öneme sahiptir. Bazı kaynaklarda dönemin ilahlarına karşı gelen şahısların ateşte yakılması her ne kadar bir gelenek olarak geçiyor ise de bu açıklama uzun süre ateş için halka odun toplatmayı ve Hız. İbrahim'in efsanevi bir tören eşliğinde yakılmak istenmesi fikrini açıklamak için yeterli görünmemektedir. Zira tanrılara karşı gelen birini herhangi bir ateşte yakarak öldürmek yeterli bir ceza olabilirdi. Burada devasa ateş fikri ile Hız. İbrahim'in putların herhangi bir kutsal özelliğe sahip olmadıkları gibi herhangi bir lanete uğratma gücüne de sahip olmadıklarını halkın gözlerinin önüne sermesi gerçekliği ve bunun halk üzerinde yaratmış olduğu devasa etki arasında bir ilişki olmalıdır. Enbiyâ suresi 68. ayette müşriklerin "*Eğer (bir şey) yaparsanız, onu yakın da ilahlarınıza yardım edin*" çağrısında buldukları ifade edilmektedir. Pasajdaki "*ilahlarınıza yardım edin*" ifadesi alimler tarafından farklı yorumlara da tabi tutulmuştur. Ancak bu ifade iddiamızı destekler şekilde de yorumlanabilir. Bu durumda ayeti "onu öylebir şekilde yakın ki bu olay insanların tanrılarımıza olan inancını yeniden tesis etsin yani onun yanması puta tapma anlayışının lehine bir sonuçla neticelensin" şeklinde yorumlamak gerekir. Surenin 64. ve 65. ayetlerine baktığımızda Hız. İbrahim'in putları kırması olayı üzerine halkın bir süreliğine hakikatin farkına vardıklarını ve kendilerini sorgulamaya başladıklarını göstermektedir. Ancak daha sonra halkın yeniden manipüle edildikleri anlaşılmaktadır.

Değerlendirme ve Sonuç

Kendimizi, nereden geldiğimizi tam olarak bilemediğimiz ve kendi başımıza bunu anlamlandırmak için de yeterli bilgiye sahip olmadığımız bir dünyada buluyoruz. Bundan sonra başımıza nelerin geleceği konusunda da pek bilgi sahibi değiliz. Bu anlamda nereden geldiğimiz ve nereye gidiyor olduğumuz problemini, içerisinde bulunduğumuz sahneyi aşan iddialarda bulunan sistemleri dikkate almak bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha açık bir ifade ile mademki yerini bilmediğimiz bir yerden geliyor ve yine bilmediğimiz bir yere gidiyor isek şu anda içerisinde bulunduğumuz hayatın şartları için yaptığımız bilimsel çalışmaların yanında, bu soruna da cevap verme mecburiyetimiz vardır. Ne kadar bu dünyayı ve bu dünyalık yaşamı sadece kendisi olması bakımından ve bu hayatla sınırlı bir şekilde düşünersek düşünelim, bu bizi “Nereden geliyor nereye gidiyoruz?” sorusunun cevabını veremeyecektir. Şu da var ki içerisinde bulunduğumuz sahnenin dışına dair iddiaları dikkate almak ile bu dünyayı doğru okumak arasında çoğu kez bir tutarsızlık meydana gelmektedir. Yaşam sahnemizin ötesi hakkındaki iddiaların bir kısmı yaşamımızı anlamlı, yaşanılır kılan temel ilkeleri anlam yitimine uğratabilmekte, insanın aklî müktesebatıyla çelişen ilkeler vaz edebilmektedir. Bu anlamda peygamberleri, diğer insanlardan farklı kılan en önemli özellik, insanın kendisini içerisinde bulduğu sahnenin (dünya) dışından haber getirmiş olmasıdır. “Nebi” kavramı bu anlamda tüm insanlığı ilgilendiren büyük haberi getiren (*nebe'un azîm/kıyâmet/ahiret*)⁴² anlamına gelir. Kıyamet ve ahiret, şüphesiz insana kendisi hakkında haber verilen en büyük gerçekliklerdir.⁴³ Bu haber insanın bütün bir yaşamını içerisinde bulunduğu sahnenin ötesinden gelmekte ve sahnenin içerisinden gelen tüm haberlerden bahsi geçen yönüyle farklılık arz etmektedir. Esasında deneyimlenmesi imkânsız böylesi bir haberin suistimale açık olduğunu da itiraf etmek gerekir. İçerisinde bulunduğumuz sahnenin dışının doğrudan deneyimlenememesi, onun insanlar tarafından rasyonelleşmesini zorlaştıran bir yöne sahip olduğunu ve bu yönüyle insanları yanıltacak kişilerin de iştigal edeceği bir özelliğinin bulunduğunu itiraf etmeliyiz. Bu durumda karşı karşıya kaldığımız iki ihtimal vardır: Ya bu haberi deneyimleyemediğimiz için doğru ve yanlışlığa da tabi tutulmayacağından dolayı doğrudan inkâr ederiz -ki bu isabetli bir tercih olamaz. Yahut haberi getirenin vazettiği ilkelerin insan fitratıyla uyumlu olup olmadığını, bunun insan aklı ile çelişip çelişmediğini ciddi bir şekilde inceleyip nebinin dediklerini dikkate alırız. İnsanoğlunun ilk çağlardan beri peşinde olduğu en esaslı sorunun nereden

⁴² Ebû Abdîrrahmân Halil b. Ahmed el-Ferâhidî, *Kitâbu'l-'Ayn*, thk. Mehdi el-Mahzûmî - İbrahim es-Sâmîrî (Beyrut: Muessesetu'l-'Alemî, 1998), 8/382; Ebû'l-Kâsım Hüseyin b. Muhammed b. el-Mufaddal er-Râgıb el-İsfahânî, “nbe”, *el-Müfredât: Kur'an Kavramları Sözlüğü*, trc. Abdülbaki Güneş – Mehmet Yolcu (İstanbul: Çıra Yay., 2010), 1030; Ebû Bekr Muhammed b. Hasen İbn Fûrek, *Mecerred-u Makâlâtî'l-Eş'arî*, thk. Daniel Gimaret (Beyrut: Dârul-Meşrik, 1987), 174; Galip Türcan, “Kelamda Nübüvvetin İspatı-Nübüvvet Geleneği Bağlamında”, 219.

⁴³ Galip Türcan, “Kelamda Nübüvvetin İspatı-Nübüvvet Geleneği Bağlamında”, 219.

gelip nereye gittiğimiz sorusu olduğunu nazar-ı itibara aldığımızda, bu sorunun cevabını verme iddiasında olan birinin ciddiye alınmaması tüm insanların bir şekilde anlamaya çalıştığı bu hakikate karşı bir sorumsuzluk olacaktır. Bu konuyla alakalı diğer bir problem de nebinin mesajının ciddiyeti altında ezilenlerin yani nebiyi anlamaya yeteri kadar çaba sarf etme gereği duymadan bu yolu tercih edenlerin oluşturduğu problemlili kişiliklerin, nebinin gerçek mesajına bir perde haline gelmesi problemidir. Yani peygamberi anlayamamak, karar vermede duygularının da çok etkili olduğu insanoğluna olumsuz bir örneklik haline gelmektedir. Bu konuda bir Müslümanın tavırları o kadar önemlidir ki Nebi'nin uyardığı haliyle dindarlık amacıyla yaptığı anlamsız hareketleri, onu Allah'a yaklaştıracığına aksine O'ndan uzaklaştıran bir probleme dönüşmektedir.⁴⁴

Evrensel bir din olan İslam'ın en güzide müesseselerinden biri olan nübüvvetin vazgeçilmezliği İslam düşünce tarihinde hemen her dönem ispatlanmaya çalışılmış ve buna dair önemli bir gelenek oluşmuştur. Ancak her dönemin kendine has problemleri, nübüvvetin bu problemlere çözüm getirecek nitelikte yeniden ispatını gerektirdiğinden dolayı, günümüz düşünürlerinin daha önceki çalışmalardan da faydalanarak peygamberlik üzerine yeniden kafa yormaları bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünyanın kâhir ekseriyâtının bir şekilde âlemin varlık sebebi olarak bir tanrıyı görmesi, onların bu dünyanın gayesiz ve başıboş yaratılmadığını düşündüklerini göstermektedir. Mademki âlem bir gaye ile yaratılmışsa, düşünme özelliğine sahip insanlar arasından, bu gayeyi en mükemmel şekilde gerçekleştirecek zekâ, bilinç, cesaret ve erdeme sahip insanların bulunması gerekir. Özellikle bu sıfatların bir şahısta bulunması onu insanlık için vazgeçilmez kılmaktadır. Yeryüzünde iyilikle beraber kötülüklerin de neşvünema bulması ve bunların insanlar tarafından geleneklere dönüştürülmesi bu kötülükleri fark edecek basirete, buna karşı en iyi şekilde mücadele edecek derin anlayış ve cesarete sahip insanları da zorunlu olarak gerektirmektedir. Özellikle Hz. Muhammed ve Hz. İbrahim gibi peygamberlerin verdikleri uzun ve zorlu mücadelelere baktığımızda, peygamberlerin kötülüklerle sistematik bir şekilde mücadele etmenin yanı sıra buna karşı mutlak hakikate giden yolda incelikli gelenekler oluşturmayı da başarabildiklerini görüyoruz. Kişiliklerinde birçok erdemi barındırmaları, peygamberlere hakikate giden yolda gelenekler oluşturma konusunda büyük bir katkı sunmuştur. Farkına vardıkları problemlerle en uygun şekilde mücadele eden peygamberler insanın nihai gayesine uygun bir yaşam ortaya koymuşlardır. Büyük haberi (*nebeün azîm*) insanlara hatırlatmak amacıyla ellerinden gelen tüm gayreti yaşayarak sarf eden

⁴⁴ Hadis-i Şerif'te Allah resulü; “*Namaz, insanları her türlü isyankârlıktan vazgeçirir. Eğer bir kimsenin kaldığı namaz onu iyiliğe sevk etmiyor kötülükten alıkoymuyorsa, onu Allah'tan uzaklaştırmasından başka bir işe yaramaz*” buyurmaktadır. Geniş bilgi için bk. Ebu'l-Kâsım Cârullah Muhammed İbn Ömer Zemahşeri, *el-Keşşâf 'an hakâiki ğavâmizi't-tenzil* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1995) 3/441; Ebu'l-Hasen Ali İbn Muhammed İbn Habîb Mâverdî, *en-Nüket ve'l-'uyûn* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, ts.), 4/284; Muhammed İbn Ali İbn Muhammed Şevkânî, *Fethu'l-kadir* (Beyrut: el-Mektebetü'l-'Asriyye, 1995), 4/255; İmâduddîn Ebu'l-Fidâ İsmail İbn Kesîr, *Tefsîru'l-Kur'âni'l-'azîm* (Beyrut: Dâru'l-Ma'rife, 1997), 3/425; Abdurrahman Kasapoğlu, “Kişilik Gelişimi Açısından Namaz”, *Hikmet Yurdu* 8/16 (2015), 20.

peygamberlerin yolu insanlık için tek kurtuluş metodu olarak karşımızda durmaktadır. Elbette bu durum peygamberleri ve onların öğretilerini bu güne taşımayı da bir zorunluluk olarak dayatmaktadır.

KAYNAKÇA

- Ağırakça, A. (2014). Kaynaklar Işığında İsrâ ve Miraç Olayı. *Artuklu Akademi: Mardin Artuklu Üniversitesi İlahiyat Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 1-30.
- Aksarâyî, C. (Ts). *el-Es 'ile ve 'l-ecvibe*. (N. Hanay – M. Furkani, Çev.). Aksaray: Aksaray Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü Kültür Yayınları,
- Azimli, M. (2010). Tarihin Kırılma Noktası: Hudeybiye Antlaşması. *Hikmet Yurdu*, 3 (6), 35-58.
- Bağdâdî, A. (1346). *Uşûlü 'd-dîn*. İstanbul: Dârülfünun İlahiyat Fakültesi.
- Bâkılânî, E. B. (1947). *et-Temhîd fi'r-red 'ale'l-mülhideti'l-mu'attıla*. (M. Hidayrî, Tahk.). Kahire: Dârü'l-Fikri'l-'Arabi.
- Belâzurî, E. H. (2018). *Ensâbu 'l-eşrâf*. (S. Zekkâr, Tahk.). İstanbul: İlk Harf Yayınevi.
- Boynukalın, M. “Tebliğ” *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. Erişim 29 Aralık 2020. <https://islamansiklopedisi.org.tr/teblig>
- Câhiz, E. O. (1987). *Keşşâf-u âsâri'l-Câhiz*. (A. E. Mulhim, Tahk.). Beyrût: Dâr ve Mektebet-u Hilâl.
- Cevherî, E. N. (1974). *eş-Şihâh tâcü 'l-luga ve sıhahi 'l-'Arabiyye*. (N. Mar'aşlî – Ü. Mar'aşlî, Neşr.). Beyrut: y.y.
- Cüveynî, İ. H. (1950). *Kitâbu 'l-irşâd*. (M. Y. Mûsa, A. A. Abdulhamîd, Tahk.). Bağdat: el-Mektebu'l-Hancî.
- Çağlayan, H. (2015). Elçi ve Vekil Bağlamında Nübüvvet. *e-Makâlât Mezhep Araştırmaları*, 8 (2), 67-95.
- Çağrıcı, M. “Sıdk” *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 26 Kasım 2020. <https://islamansiklopedisi.org.tr/sidk>.
- Ebu'l-İz, E. H. (2003). *Şerhu 'l-'Akâdeti 't-Tahâviyye*. (A. et-Türkî, Neşr.). Beyrut: y.y.
- Elmalılı, M. H. (1979). *Hak Dini Kur'an Dili*. İstanbul: Eser Neşriyat.
- Fârâbî, E. N. (1949). *İhsâu 'l-'ulûm*. (O. Emin, Tahk.). Kahire: Dârü'l-Fikri'l-'Arabî.
- Fârâbî, E. N. (1985). *el-Medînetü 'l-fâzıla*. (A. N. Nader, Neşr.). Beyrut: y.y.

- Ferâhidî, E. A. (1998). *Kitabu'l- 'ayn*. (M. el-Mahzûmî-İ. es-Sâmîrî, Tahk.). Beyrut: Muessesetu'l- 'Alemî.
- Güncel Türkçe Sözlük*. "Cesaret". Erişim 2 Şubat 2021. <https://sozluk.gov.tr/>
- İbn İshâk, E. A. (2012). *Sîret-u İbn İshâk*. (M. Hamîdullah, Tahk.). İstanbul: Düşün Yayıncılık.
- İbn Fûrek, E. B. (1987). *Mecerred-u Makâlâti'l-Eş 'arî*. (D. Gimaret, Tahk.). Beyrut: Dâru'l-Meşrik.
- İbn Hişâm, E. M. (1992). *es-Sîretü'n-nebeviyye*. (S. Zekkar, Tahk. V. el-Magribi, Şerh.). Beyrut: Dâru'l-Fikr.
- İbn Kesîr, İ. (1997). *Tefsîru 'l-Kur 'âni 'l- 'azîm*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Ma' rife.
- İbn Manzûr, M. (1990). *Lisânü 'l- 'Arab*. 15 Cilt. Beyrut: Dâru's-Sadr.
- İşcan, M. Z. (1997). Kur'ân-ı Kerîm'de Emânet Kavramı ve Bu Çerçeve de Hz. Peygamber'in Örnek Oluşu. *EKEV Akademi Dergisi - Sosyal Bilimler*, 1 (1), 129-143.
- Kâdî Abdülcebbar, E. H. (1988). *Şerhu'l-Usûli'l-Hamse*. (A. Osman, Tahk.). Kahire: Mektebet-u Vehbe.
- Kâdî Abdülcebbar, E. H. (1971), *el-Muhtasar fi usûli'd-dîn*. (M. Ammara, Tahk.). 2 Cilt. Mısır: y.y.
- Kahraman, H. (2019). el-Es'ile ve'l-Ecvibe Adlı Eserinde Cemâleddin Aksarâyî'nin Kelâmî Problemlere Yaklaşımı. *IV. Uluslararası Aksaray Sempozyumu: Tam Metinler*. Aksaray: Aksaray Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü Kültür Yayınları.
- Karataş, Ş. (2021). Kur'ân'a Göre Aileyi Ayakta Tutan Bazı Kavramlar ve Bu Bağlamda Hz. İbrâhîm'in Örnekliği. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi-İhya International of Islamic Studies*, 7 (1), 344-371.
- Kasapoğlu, A. (2015). Kişilik Gelişimi Açısından Namaz. *Hikmet Yurdu* 8 (16), 11-54.
- Laleli, M. (2007). *Peygamber Sıfatlarının Sosyo-Psikolojik Tahlili*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mâtürîdî, E. M. (2003). *Kitâbu't-Tevhîd*. (B. Topaloğlu, M. Aruçi Tahk.). Ankara: İsam Yayınları.
- Mâverdî, E. H. (T.s.). *en-Nüket ve 'l- 'uyûn*. 6 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l- 'İlmiyye.
- Râgîb el-İsfahânî, E. K. (2010). *el-Müfredât: Kur 'ân Kavramları Sözlüğü*. (A. Güneş – M. Yolcu, Çev.). İstanbul: Çıra Yayınları.
- Râzî, E.(1986). *el-Erba'in*. (A. H. es-Sekâ, Tahk.). 2 Cilt. Kahire: y.y.
- Sâbûnî, M. A. (T.s.). *Kur 'ân'ın Işığında Peygamberlik ve Peygamberler*. (S. Cebeci – B. Delice, Çev.). İstanbul: Kültür Basın Yayın Birliği.

- Sâbûnî, N. (1979). *el-Bidâye fî uşûli 'd-dîn*. (B. Topaloğlu, Neşr.). Dimeşk: y.y.
- Önal, R. (2013). İslam Kelâmı'nda Nübüvvet'in Mahiyeti, Kapsamı ve Gerekliliği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 151-178.
- Özdemir, M. (2017) "Mutezile'nin Nübüvvet Müdafaası". *Kelam Araştırmaları Dergisi [Kader]* 5 (1), 119-134.
- Sancar, F. (2010). *Kelam ve Tasavvuf Açısından Nübüvvet: Fahreddin er-Râzî ve İbnü'l-Arabî Örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şevkânî, M. (1995). *Fethu'l-kadîr*. Beyrut: el-Mektebetü'l-'Asriyye.
- Teftâzânî, S. (1988). *Şerhu'l-'Akâidi'n-Neseftî*. (A. H es-Sekkâ, Tahk.). Kâhire: Mektebetu'l-Külliyetü'l-Ezheriyye.
- Terzioğlu, H. - Çelik, Ş. N. (2017). Fahreddin er-Râzî'ye Göre Nübüvvetin İspatı. *Kelam Araştırmaları Dergisi [Kader]*, 15 (2) 303-318.
- Toksarı, A. "Emânet" *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. Erişim 21 Aralık 2020. <https://islamansiklopedisi.org.tr/emanet#1>
- Türcan, G. (2006). Kelamda Nübüvvetin İspatı-Nübüvvet Geleneği Bağlamında. *Dinî Araştırmalar*, 9 (25), 217-236.
- Vâkîdî, E. A. (1984). *Kitâbu'l-meğâzî*. thk. Marsden Jones. Beyrut: 'Âlemü'l-Kütüb.
- Yavuz, Y. Ş. "Hakka'l-yakîn" *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Erişim 26 Kasım 2020). <https://islamansiklopedisi.org.tr/hakkal-yakin>.
- Yavuz, Y. Ş. "Nübüvvet" *Türkiye Diyanet Vakfı Ansiklopedisi*. Erişim 12 Kasım 2020. 281. <https://islamansiklopedisi.org.tr/nubuvvet#1>
- Zemahşerî, E. K. (1995). *el-Keşşâf 'an hakâiki ğavâmizi't-tenzil*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.

Kaynak gösterme / How to cite this article:

Kahraman, H. (2021). Bir Yûnus Emre Muakkibi: Azîz Mahmûd Hüdâyî. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 184-195. doi: 10.38122/ased.52.5

Makale Geçmişi / Article History

Alındı (Received): 07/10/2021

Kabul edildi (Accepted): 29/12/2021

Bir Yûnus Emre Muakkibi: Azîz Mahmûd Hüdâyî

Muhittin Turan¹

Öz: Anadolu tasavvuf kurumunun ilk temsilcilerinden olan Yûnus Emre (1240? - 1321?)’nin or-taya koyduğu Risâletü’n-Nushiyye ve Dîvân’ında Anadolu irfanının izleri bariz bir şekilde görü-lür. O, zamanın ve daha sonra da geçerliliğini kaybetmeyen halkın manevi ihtiyaçlarını temiz bir Türkçe ile gidermeye ve “insan”ı sufi gözüyle görmeye, anlamaya çalışmıştır. Yûnus, bu varlığın iç dünyasında potansiyel olarak mevcut olan ve “kuş dili” de denen “aşk” kavramını aramış ve bu arayış, Yûnus’tan sonra da birçok meşrep, tarikat ve meslek erbabı için kılavuz olmuştur. XVI. yüzyıl tekke-tasavvuf edebiyatının temsilcilerinden biri olan Azîz Mahmûd Hüdâyî de bu kişilerden biridir. Ekseriyetle ilahi nazım türü ile kaleme aldığı şiirleri Yûnus Emre tarzındadır. Hem aruz hem de hece vezniyle ortaya koyduğu, akıcı, sade ve samimi bir eda hissettiren şiirle-rini bir tebliğ yöntemi olarak kullanmış ve bu şiirler halktan padişaha kadar geniş bir yelpazede okuyucu kitlesi bulmuştur. Bazı şiirleri de bestelenmiştir. Tekke-tasavvuf edebiyatı kapsamında değerlendirebileceğimiz Azîz Mahmûd Hüdâyî’nin şiirleri samimi ve halkın kolayca anlayabile-ceği basit mısralarla halkı tasavvuf yoluna davet etmiştir. Şiirlerinde Yûnus Emre tarzındaki, bazen de nazireyi andıran ilahileri hemen dikkat çeker. Bu yazıda Yûnus Emre’nin Azîz Mahmûd Hüdâyî’ye üslup ve muhteva bakımından tesiri ortaya konmaya çalışılacaktır. Bu sa-yede Orta Asya’daki Ahmed Yesevî’nin hikmetleriyle bir ırmak misali akan ve Anadolu’daki ilk ve en kuvvetli temsilcisi olan Yûnus Emre ile devam eden sufiyane şiir, 16. yüzyıldaki temsilci-sinin dilinden anlatılmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yûnus Emre, Azîz Mahmûd Hüdâyî, tasavvuf.

An Yunus Emre Follower: Aziz Mahmud Hüdayi

Abstract: Yûnus Emre (1240? - 1321?), One of the first representatives of the Anatolian Sufism institution, can clearly see the traces of Anatolian wisdom in his Risâletü’n-Nushiyye and Divan. He tried to meet the moral needs of the people, which did not lose its validity at that time and later, in the cleanest Turkish. He made sense of the being called "human" in the climate of Sufism. Yûnus sought the concept of "love", also known as "bird language", which is potentially present in the inner world of this being. This search has enabled him to become a guide for many dispositions, sects and professionals after Yunus. Azîz Mahmud Hüdâyî, one of the most distinguished figures of 16th century tekke-mysticism literature, is one of these people. His poems, which he mostly wrote with the divine verse genre, are in the style of Yûnus Emre. He used his poems, which he put forward with both prosody and syllabic meter, which make them feel fluent, simple and sincere, as a method of communication, and these poems found a wide range of readers from the public to the sultan. Some of his poems were also composed. Azîz Mahmud Hüdâyî’s poems, which we can evaluate within the scope of Tekke-Sufism Literature, invited the people to the path of Sufism with sincere and simple verses that can be easily understood by the public. In his poems, the hymns in the style of Yûnus Emre, sometimes reminiscent of the nazire, immediately draw attention. In this article, we will try to reveal the influence of Yûnus Emre on Azîz Mahmud Hüdâyî in terms of style and content. In this way, the 16th century representative of Sufiyane poetry, which flows like a river with the wisdom of Ahmed Yesevi in Central Asia and continues with Yunus Emre, who is the first and most powerful representative in Anatolia

Summary

Yunus Emre (1240?-1321?) is one of the first representatives of the Sufism in Anatolia. There are clearly traces of Anatolian lore in books Risâletü’n-Nushiyye and Dîvân written by him. He tried to express the spiritual needs of his age and the society in which he lived with a clear Turkish, to see people from a Sufi point of view. Yunus tried to find “love” in beings, which is also called “bird language”. What he has done has guided to people after him. Azîz Mahmûd Hüdâyî, one of the representatives of the 16th century Sufi literature, is one of the people he guided. Especially, his poems written in ilâhi form are in Yunus’s style. He has written fluent,

¹Doç. Dr., muhit_33@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-1499-7916

simple, sincere poems with both aruz and syllabic meter and these poems of his have been read by all people from the commons to the sultan. Some of his poems have been composed. Azîz Mahmûd Hüdâyî 's poems, which we can evaluate within the scope of Sufi literature, are written in a language that is easily understood by the public and aims to teach Sufism to the public. Some of his ilâhi's are quite similar to Yunus's. In this study, it is aimed to reveal that Yunus Emre influenced Azîz Mahmûd Hüdâyî 's poetry style. The Sufi poetry represented by Ahmed Yesevî in Central Asia and by Yunus Emre in Anatolia, continued with Azîz Mahmûd Hüdâyî in the 16th century. In this study, 16th century Sufism will be tried to be explained in Azîz Mahmûd Hüdâyî's language.

The way of thinking that Ahmed Yesevî started in Central Asia in 12th century began to be seen in Anatolia over time. There were great representatives of this way of thinking from the 13th to the 20th centuries, but none of them could write in a clear and simple Turkish like Yunus Emre. His understanding of Sufism and morality have been an example to others.

Hüdâyî has written fluent, simple, sincere poems with both aruz and syllabic meter and these poems of his have been read by all people from the commons to the sultan. Although Hüdâyî 's Sufi thought is not as successful as Yunus's, he reflects the love of God very well in his poems. Besides, the similes in his poems, the subject of the struggle for the soul, his language, his style and his writing for the public bring him closer to Yunus Emre.

In Hüdâyî's poems, there are linguistic features of the period in which Yunus lived. The archaic words he uses are not of the kind that can be found in every poet.

Sufi literature poets are like the water of the same river because they constantly talk about unity of existence. Poets such as Hacı Bektaş Velî, Hacı Bayram Veli, Kaygusuz Abdal, Eşrefoğlu follow Yunus Emre on subject such as heaven and hell, devil, masnavî characters (Leyla ile Mecnun, Vamık ile Azra. etc.), angels. Yunus's poetic style lives on even 300 years after him, even if it is not as successful as his.

Many poets such as Rûmî, Üftâde, Pîr Sultan Abdal, Niyazî-i Mısrî, Kul Nesimî, Gaybî Sunullah, Kul Şükrü ve Edib Harâbî explained the understanding of mysticism to the public in Turkish from the 12th century to the 20th century. One of them is Azîz Mahmûd Hüdâyî.

Sufi poets are interested in folk and folk beliefs. There is no concern for literary art in their poems, they talk about the love of God in their poems. Their main purpose is to pray to God. We can see this in Hüdâyî's poems in the ilahi style.

It is essential to restrain the soul in the Sufi journey. Hüdâyî writes his admonishing poems to address himself before everyone else, just like Yûnus. Thus, he tells that he is an ordinary and helpless person.

Hüdâyî used his poems as a means of communication. Although Hüdâyî 's Sufi thought is not as successful as Yunus's, he reflects the love of God very well in his poems. Besides, the similes in his poems, the subject of the struggle for the soul, his language, his style and his writing for the public bring him closer to Yunus Emre.

Yunus has the ability to embody the spiritual life. Hüdâyî has the same talent as many of the Sufi poets.

Giriş

Azîz Mahmûd Hüdâyî (1541-1628)

Hüdâyî, Şereflikoçhisar'da doğmuştur. Şiirlerinde kullandığı "Hüdâyî" lakabı kendisine Üftâde adıyla bilinen Muhammed Muhyiddin (öl. 1580) tarafından verilmiştir. "Azîz" sıfatı ise kendi eserlerinde geçmemektedir. Halvetiyye tarikatının bir kolu olan Celvetiyye'nin kurucusu kabul edilmiştir. Talebelik zamanında Küçükayasofya Câmii şeyhi Nûreddinzâde Muslihuddin Efendi (öl. 1574)'nin sohbetlerine katılmıştır. Medreseyi tamamladıktan sonra Nâzırzâde Ramazan (öl. 1576)'ın öğrencisi olmuştur. Ferhâdiye Medresesi'ne müderrislik ve Câmi-i Atîk Mahkemesi'nde nâiblik

yapmıştır. Üftâde'ye 36 yaşında iken intisap etmiştir. Azîz Mahmûd Hüdâyî, üç yıl gibi kısa bir sürede sülûkunu tamamladıktan sonra Sivrihisar'a halife olarak tayin edilmiştir. Hocası Üftâde'nin 1580'de vefatı üzerine Küçük Çalica Tepesi'nin arka taraflarında Musalla ya da diğer adıyla Çilehâne denilen mescidin bulunduğu yere küçük bir ev yaparak orada bir müddet inzivaya çekilmiştir. Küçükayasofya Câmii Tekkesi'nde sekiz yıl şeyhlik makamında oturmuş ve Mart 1593'te Muîd Dede'nin vefatı üzerine Fâtih Câmii'nde tefsir ve hadis dersleri vermiştir. 1594'te inşası tamamlanan dergâhta irşat ve tebliğlerde bulunmuştur. Çeşitli yerlerde çilehâne, mescit, hamam gibi imar faaliyetlerinde bulunarak halka büyük hizmetlerde bulunmuş ve Eylül 1598'de vermiş olduğu hizmetlerden dolayı devrin padişahı tarafından kendisine günde 100 akçe maaş bağlanmıştır. Üsküdar Mihrimah Sultan Camii'nde pazartesi günleri vaazlar vermiş ve Sultan Ahmed Camii'nde ilk hutbeyi o okumuştur. Ekim 1628'de Bursa'da vefat eden Azîz Mahmûd Hüdâyî'nin kabri Üsküdar'daki tekke dedir.²

Yûnus Çizgisinde Bir Sufi: Hüdâyî

Daha çok kıt'a, gazel, koşma ve müfredat nazım şekillerini tercih eden Hüdâyî, hem aruz hem de hece vezniyle ortaya koyduğu, akıcı, sade ve samimi bir eda hissettiren şiirlerini bir tebliğ yöntemi olarak kullanmış ve bu şiirler halktan padişaha kadar geniş bir yelpazede okuyucu kitlesi bulmuştur. Divan şairlerinin biyografilerinin yer aldığı tezkirelerde ise Hüdâyî'ye yer verilmemiştir. Bu durum onun bir divan şairi olarak görülmediğini, daha çok tekke ve tasavvuf çevrelerinde varlık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bazı şiirlerine nazire ve hâşiyeler kaleme alınmıştır. İstanbul kütüphanelerinde eserlerinin birçok nüshasının mevcudiyeti onun çok okunduğunun bir işaretidir.

Hüdâyî'nin konumuzu teşkil eden şiirlerinin yer aldığı *Dîvân*³'ında ilahi nazım türünde ve kıt'a, gazel, koşma nazım şekilleriyle kaleme alınmış 234 şiir, 57 kıt'a ve rubâî, 200 beyitlik müfred, 16 kıt'alık Arapça şiir, 12 Arapça müfred, 14 Arapça secili söz ve 5 Farsça kıt'a ve müfred yer almaktadır. Arapça ve Farsça şiirlerini dışarıda bırakırsak Türkçe 234 ilahisi hem üslup hem de muhteva bakımından Yûnus tarzındadır. Yûnus'un şiirleri genellikle musammat⁴ şeklindedir. Hüdâyî

² Ayrıntılı bilgi için bk. Yılmaz, Hasan Kâmil (1991), "Aziz Mahmud Hüdâyî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. (Cilt. 4, s. 338-340). Türkiye Diyanet Vakfı Yay.

³ Hüdâyî'nin *Dîvân*'ındaki bilgiler şu kaynaktan alınmıştır: Mustafa Tatcı, Musa Yıldız (2005), *Azîz Mahmûd Hüdâyî-Dîvân-ı İlahîyât, Tıpkıbasım ve Çeviriyazı*, Üsküdar Belediyesi Yay., İstanbul.

⁴ Musammat kelimesi bir edebiyat terimi olarak iki farklı anlama gelir: Biri her mısraı iki eşit parçaya bölünerek her beytinden dört mısra çıkan gazel ve kasidelerdir ki Yûnus'un şiirleri bu gruba girer. Diğeri de aynı vezinde üç ve daha fazla mısralı değişik sayıdaki bendlerden oluşan nazım şekillerinin genel adıdır (Saraç, 2007: 103).

ise ekseriyetle kıt'ayı tercih etmiştir. Bilindiği gibi tekke-tasavvuf edebiyatında hem divan şiiri hem de halk şiiri nazım şekilleri kullanılmıştır.⁵

XVI. yüzyılın ikinci yarısı ile XVII. yüzyılın ilk çeyreğinde yaşamış olan Hüdâyî'nin kullandığı kelimelerde eski Anadolu Türkçesinin izleri vardır. Özellikle Yûnus'un sıkça kullandığı "key, biliş, kendözü, kanda, yumak, irgür, kılmayavuz, iltür, tapşirmek" gibi kelimeleri Hüdâyî'de de görmekteyiz.

Her iki şair de her ne kadar ilahi nazım türüyle yazmış olsalar da tevhid, münacat, na't, miraciye, mevlid, medhiye, vücûdname, nasihatname, ibretname, devriye, şathiye, dolapname⁶ gibi konu bakımından birbirine benzeyen ve hatta iç içe bir görünüm arz eden nazım türlerine de şiirlerinde yer vermişlerdir.

Tekke-tasavvuf edebiyatı şairleri hep vahdet-i vücûd çerçevesinde dile getirdikleri şiirleriyle bir ırmağın farklı yüzyıllarda akan suyu gibidirler. "Pîr-i Türkistan" Ahmed Yesevî ile başlayıp Yunus Emre, Hacı Bektaş Velî, Hacı Bayram Velî, Kaygusuz Abdal, Eşrefoğlu Rûmî, Üftâde, Pîr Sultan Abdal, Niyazî-i Mısırî, Kul Nesimî, Gaybî Sunullah, Kul Şükrü ve Edib Harâbî gibi XII. yüzyıldan XX. yüzyıla kadar birçok sufi-şair hep bu toprakların diliyle tasavvufu Türkçe ile halka anlatmıştır. Onlardan biri de Azîz Mahmûd Hüdâyî'dir. Hüdâyî'yi bu anlamda ön plana çıkaran bir özellik olarak şunu söyleyebiliriz:

"Osmanlı Devleti'nde eğitim, yargı, fetva ve diyanet teşkilatını oluşturan medrese menşeli ulemâ sınıfı" anlamına gelen "ilmiye"den birinin müessir bir sufi şair olarak ortaya çıkması çok sık görülen bir durum değildir.

XV. yüzyılda Hacı Bayram Velî (ö. 1430)'yi ve Akşemseddin (ö. 1459)'i de hatırlayabiliriz fakat bu kişiler resmî görevlerini Hüdâyî gibi bir şeyhe intisap etmek üzere bırakmamışlardır.

Burada Hüdâyî'nin hem ilmî hem de edebî müktesebatı kâfi derecede olmasına rağmen, bir divan şairi gibi divan veya bu edebiyattan şiirler kaleme almamıştır. Bütün birikimini tasavvuf vasıtasıyla ve şiirleriyle halka hizmet için kullanmıştır. Onun önemli devlet kademelerinde görev alıp,

⁵ Bu şekiller için bk. Artun, 2010: 119-126; Aça-Gökalp-Kocakaplan, 2011: 570-575, 589-591; Onay, 1996: 9-218.

⁶ Tekke-Tasavvuf edebiyatı nazım türleri hakkında bilgi için bk. Ahmet Talât Onay (1996), *Türk Halk Şiirlerinin Şekil ve Nev'i* (haz. Cemal Kurnaz), Akçağ Yay. Ankara, s. 218-366; Erman Artun (2010), *Dinî-Tasavvufî Halk Edebiyatı*, Kitabevi Yay., İstanbul, s. 126-149; Mehmet Aça; Halûk Gökalp; İsa Kocakaplan (2011), *Başlangıçtan Günümüze Türk Edebiyatında Türk ve Şekil Bilgisi*, Kesit Yay., İstanbul, s. 591-602.

yüksek kültür seviyesine sahip olup, Divan şairleri gibi yazabilecekken bu yolu tercih etmesi Hüdâyî'yi diğer tekke-tasavvuf edebiyatı şairlerinden farklı bir yerde konumlandırır.

Yûnus Emre'nin tasavvufun anlaşılması zor kavramlarını halkın anlayacağı sade bir Türkçeyle ifade ettiğini, dolayısıyla "soyut hayatı, somut kavramlarla başarılı bir biçimde tanımladığını" (Torun, 2005: 21) biliyoruz. Tekke-tasavvuf edebiyatı içerisinde sayabileceğimiz şairlerin hemen hepsinde kendi kudretlerince var olan bu özellik tabii olarak Hüdâyî'de de kendisini göstermiştir:

Yalancı dünyâya aldanma yâ hû
Bu dernek dağılır dîvân eğlenmez
İki kapılı bir vîrânedir bu
Bunda konan mihmân göçer eğlenmez (Tatcı, Yıldız: 2005: 99-101)

Ömür eser yeldir yâhûd akar su
Sakın yele suya dayanmağı ko
Fırsat elde iken sa'y eyle yâ hû
Bugünler geçer bu devrân eğlenmez (Tatcı, Yıldız: 2005: 105)

Tekke-tasavvuf şairleri, halktan ve halk inanışlarından beslenirler. Halkın yaratıcıya olan bakışı ve sevgisini şiirlerine en samimi ifadelerle işlerler ve şiirlerinde edebî sanat endişesi yoktur. Onların ortaya koymak istediği en büyük sanat yaratıcıya olması gerektiği gibi yakarıшта bulunmaktır. Hüdâyî'nin daha çok ilahi nazım türünde kaleme aldığı şiirlerinde bunu görebilmekteyiz:

Cânân ilin varıp görmek dilersen
Hayât iklimine ermek dilersen
Solmaz gülşen gülün dermek dilersen
Gönül gel dost illerine gidelim

Dostdan yana kanad büküp uçalım
Ağ u karaya bakmayıp geçelim
Hızır gibi âb-ı hayât içelim
Gel gönül dost illerine gidelim (Tatcı, Yıldız: 2005: 59)

Yine gönlüm dost illerin özledi
O illere bir kez dahi varam mı
Dost dîdârın yeter bizden gizledi
Bir gün ola hûb cemâlin görem mi

Ey Hüdâyî dostdan yana uçuban
Kana kana âb-ı hayât içüben
Hak yol verip hicâbları geçüben
Aceb vahdet sarâyına girem mi (Tatçı, Yıldız: 2005: 69-71)

Hüdâyî'nin de Yûnus gibi şiirlerinin merkezinde ilahi aşk, varlık-yokluk, dünyanın faniliği, cennet, cehennem, Âdem ile Havvâ, Tuba, Sidre, şeytan, melek, Hz. Musa, Hz. Yahya, Hz. Eyyûb, Hz. Yûsuf, Vâmık u Azrâ, Leylâ vü Mecnun gibi konu, kavramlar ve kişi/kişilikler sıklıkla kullanılır. Yûnus kadar müessir olmasa da aynı fikirleri yaklaşık 300 yıl sonra Yûnus Emre'ye nazireyi andıran tarzda dile getirir:

N'eyleyeyin dünyâyı
Bana Allah'ım gerek
Gerekmez mâsivâyı
Bana Allah'ım gerek

Ehl-i dünyâ dünyâda
Ehl-i ukbâ ukbâda
Her biri bir sevdâda
Bana Allah'ım gerek

Derdli dermânın ister
Kullar sultânın ister
Âşık cânânın ister
Bana Allah'ım gerek

Fânî devlet gerekmez

Dürlü zînet gerekmez
Hak'sız cennet gerekmez
Bana Allah'ım gerek

Mecnûn ister Leylâ'yı
Vâmık ister Azrâ'yı
N'idem gayrı sevdâyı
Bana Allah'ım gerek

Bülbül güle karşı zâr
Pervâneyi yakmış nâr
Her kulun bir derdi var
Bana Allah'ım gerek

Beyhûde hevâyı ko
Hakk'ı bulagör yâ hû
Hüdâyî'nin sözü bu
Bana Allah'ım gerek (Tatçı, Yıldız: 2005: 97)

Yûnus'ta tasavvuf felsefesi çok derin ve şümüllü bir şekilde işlenmesine karşın Hüdâyî, şiiirlerinde vahdet-i vücûd düşüncesini Yûnus'un getirdiği noktaya kadar getirmemiş, tasavvufun anlaşılması ve tatbiki konusunda yüzyıllar içerisinde geçirilen süreç neticesinde daha farklı bir tavır takınmıştır. “Esasen Hüdâyî Hazretleri de bu fikir ve hâlin içinde olduğu hâlde, diğer eserlerinde olduğu gibi şiiirlerinde de ‘vahdet-i vücûd’ hakkında temkinli davranmakta, konuyu bu noktaya kadar getirip işin felsefesi üzerinde durmamaktadır” (Tatçı, Yıldız, 2005: 11). Hüdâyî’de mesela Hz. Peygamber’in isminin veya sıfatının redif olarak kullanıldığı birçok şiiir vardır. Ayrıca yine Hz. Peygamber’in şiiirlerde çok sık anıldığını görmekteyiz. Dolayısıyla Hüdâyî’nin vahdet-i vücûd konusundaki temkinli tavrının yanında Hz. Peygamber sevgisini ön plana çıkaran birçok şiiiriyle karşılaşırız. Her iki sufide de insanın bu dünyadan göçeceği bilgisi yer alırken Yûnus’ta bu gerçek daha çıplak ve net bir şekilde kendisini gösterir. Hüdâyî’nin zamanına gelinceye kadar fıkıh, hadis gibi dini ilimlerinin geliştiğini ve daha farklı bakış açıları yakalandığını düşünürsek bunların Hüdâyî tarafından zamana uygun bir şekilde ele alındığını görürüz.

Diğer taraftan Yûnus’ta rastladığımız ve genel anlamda “inançlardan teklifsizce alaycı bir dille söz eder gibi yazılan” (Dilçin, 2013: 351) bir nazım türü olan şathiyeyi Hüdâyî’de göremeyiz. Bu tür şiiirler Allah’la şaka yollu hitabeden, onunla şaka tarzında sohbet eden, sonraları küfür sayılan, sufinin

kendinden geçtiği bir sırada dıştan bakıldığı zaman şeriata aykırı gibi gözükse, dini duyguların nükteli bir biçimde dile getirildiği manzumelerdir (Artun, 2010: 141). Dolayısıyla XVI. yüzyılda Hüdâyî'nin vahdet-i vücûd fikrinin aktarılması konusunda Yûnus'tan biraz farklı hareket ettiğini söyleyebiliriz.

Yûnus'un,
Helâline ola hisâb harâmına ola azâb
İsyân ile yüzüm kara ben nideyim neyleyeyim

Yetmiş bin zebânî yede Tamu'yu haşırda ilede
Mücrimlere heybet ede ben nideyim neyleyeyim

Bir kez cehennem silkine âsilere ide kîne
Yâ Rab ericek ol güne ben nideyim neyleyeyim

Yûnus Emre'm derdün katı hayra geçmez bir tâatı
Olmazsa Hak inâyeti ben nideyim neyleyeyim⁷ (Tatçı, 1991: 194) beyitlerini anımsattıran,

Yohsa kabre girilmez mi
Hak katına varılmaz mı
Soru hesâb sorulmaz mı
Nic'olur bizim hâlimiz

Sırat köprüsün geçmeden
Dost illerine uçmadan
Kevser şarâbın içmeden
Nic'olur bizim hâlimiz

Hüdâyî gözün aç gözün
Hakk'a tapşıra gör özün
Eğer Hakk olmazsa sözün
Nic'olur bizim hâlimiz (Tatçı, Yıldız: 2005: 177) mısraları da dikkate değerdir.

⁷ Bu şiire Faruk Kadri Timurtaş'ın yayınladığı eserde diğer Yûnus, yani Âşık Yûnus (Timurtaş, 2017: 264-265) bölümünde yer verilmektedir. Hangi şiirlerin "Bizim Yûnus"a ait olduğu konusunda muğlaklıklar vardır.

Yûnus'ta,

Kogıl ölüm endişesin âşıklar ölmez bâkîdür

Ölüm âşıkun nesidür çünkü nûr-ı İlâhîdür (Timurtaş, 2017: 25) şeklinde âşıkların tasavvufa göre ölümsüz olduğu bilgisi Hüdâyî'de de yer alır:

Âşık olan mü'min ölmez

Müşrik hod kendüyi bilmez

Âhir bunda kimse kalmaz

Yükün evvelden ıra gör (Tatçı, Yıldız: 2005: 81)

Seyr ü sülûkta nefsin dizginlenmesi esastır. Hüdâyî nasihat içeren şiirlerini, Yûnus ve diğer bu alandaki şairlerde olduğu gibi özellikle kendi nefsine söyler. Böylelikle kendisinin hem hakir ve aciz biri olduğunu ortaya koymakta hem de dinleyenlere irşat ve tebliğ vazifesini yerine getirmektedir:

Râh-ı Hak'da kolayına gitdin

Âh nefsim seni nic'eyleyeyin

Onmadıklıkda gâyete yetdin

Hây nefsim seni nic'eyleyeyin (Tatçı, Yıldız: 2005: 199)

Hüdâyî birliğe çağırır:

Gider şekk ü inkârı

Tevhîde gel tevhîde

Muhkem eyle ikrârı

Tevhîde gel tevhîde

Koyup kuru taklîdi

Cândan eyle tevhîdi

Bulmağa her ümîdi

Tevhîde gel tevhîde

Sûrete tapma sakın

Ma'nâ yüzüne bakın

Olmağa Hakk'a yakın

Tevhîde gel tevhîde

Sakın nefse inanma

Kendünü bildim sanma

Şirk âteşine yanma

Tevhîde gel tevhîde

Olmaz sevdâlardan geç

Mevti anar mısın hiç

Yolcu gider kalma geç

Tevhîde gel tevhîde

İster isen doğru yol

Bir efendiye kul ol

Bu kesretde vahdet bul

Tevhîde gel tevhîde

Olmasın nefsin hâ'il

Bâkî mülke ol vâsıl

Geç fânîden ey gâfil

Tevhîde gel tevhîde

Terk edip kibr ü kîni

İhyâ ede gör dîni

İste Hakk-ı yakîni

Tevhîde gel tevhîde

Hak yolunu ararsan

Şirk âsârın sürersen

Hüdâyî'ye sorarsan

Tevhîde gel tevhîde (Tatçı, Yıldız: 2005: 215-219)

Yûnus'un,

Girdüm gönül şehrine taldum anun bahrına

Işıkla gideriken iz buldum cân içinde (Timurtaş, 2017: 177) şeklinde ifade ettiği gönül şehrinde yaratıcıdan bir “iz” bulduğu gibi Hüdâyî de gönlü bir şehre benzetmiş ve bu şehirde hakiki varlık olan Allah’ı tanımıştır:

Aşkın bu gönlüm şehrini
Gele gide yol eyledi
Dahi Âdem halk olmadan
Sen sultâna kul eyledi (Tatçı, Yıldız: 2005: 231)

SONUÇ

Halkı bir arada tutan “birlik” düşüncesi XII. yüzyılda Orta Asya’da Pîr-i Türkistân Ahmed Yesevî ile ilk tohumlarını atmış ve zamanla Anadolu’da bu düşünce ilknüvelerini vermeye başlamıştır. XIII. yüzyıldan bir nehir misali XX. yüzyıla kadar büyük temsilciler yetiştiren bu anlayış herhalde Yûnus Emre kadar temiz ve müessir bir Türkçe ile kaleme alınmamıştır desek yanlış olmaz. Onun Anadolu’da temiz Türkçe ile ortaya koyduğu tasavvuf ve İslam düşüncesi, ahlak ve “insan”ı bulma arayışı kendisinden sonra da temsilci bulmuştur. Hacı Bektaş Veli, Abdal Musa, Kaygusuz Abdal, Eşrefoğlu Rumi, Seyyid Nizamoğlu, Niyazi-i Mısri, Gaybî Sunullah, Kazak Abdal, Edib Harabî vb. dini-tasavvufi Türk halk şairlerinde hep Yûnus’un izleri vardır.

Bu izlerin en belirgin olanlarından biri de Aziz Mahmud Hüdâyî’dir. Hüdâyî, hem aruz hem de hece vezniyle ortaya koyduğu, akıcı, sade ve samimi bir eda hissettiren şiirlerini bir tebliğ yöntemi olarak kullanmış ve bu şiirler halktan padişaha kadar geniş bir yelpazede okuyucu kitlesi bulmuştur. Hüdâyî, Yûnus’taki tasavvuf anlayışını şiirlerinde, yaşadığı XVII. yüzyılda olduğu gibi sergileyememiş, tasavvufi düşünceleri bir yere kadar getirip bırakmış olsa da İlahi aşkı ateşli bir şekilde şiirlerinde dile getirmiştir. Bunun yanında şiirlerindeki benzetme yöntemleri; nefis mücadelesi konusundaki hararetli sesleniş; şiirlerinin halk için bir tebliğ vazifesi görmesi; dil ve üslubu... Hüdâyî’nin şiirlerinin bazı yerlerde Yûnus’tan ayrılamayacak kadar benzeşmesi sonucunu doğurmuştur.

Hüdâyî’de Yûnus’un yaşadığı devrin dil özelliklerinin korunduğu görülür. Hatta o kadar ki Hüdâyî’nin bazı şiirleri Yûnus şiirlerine nazire görünümündedir. Kullandığı arkaik kelimeler dini-tasavvufi şiirler söyleyen her şairde görülemeyecek kelimelerdir. Hüdâyî, nasihat, ölüm gerçeği, İlahi aşk, fanilik, kendini bilmek, cennet-cehennem, şeytan, mesnevi kahramanları (Leyla ile Mecnun, Vamık ile Azra vb.), melekler, peygamberler gibi geniş bir yelpazede hem konu hem de üslup ve dil bakımından Yûnus’u takip etmektedir denebilir.

KAYNAKÇA

- Aça, M. & Gökalp, H. & Kocakaplan, İ. (2011). *Başlangıçtan Günümüze Türk Edebiyatında Türk ve Şekil Bilgisi*, İstanbul: Kesit Yay.
- Artun, E. (2010). *Dinî-Tasavvufî Halk Edebiyatı*. İstanbul: Kitabevi Yay.
- Dilçin, Cem (2013). *Örneklerle Türk Şiir Bilgisi*, 10. baskı, Ankara: TDK Yay.
- Onay, Ahmet Talât (1996). *Türk Halk Şiirlerinin Şekil ve Nev'i* (haz. Cemal Kurnaz), Ankara: Akçağ Yay.
- Saraç, M. A. Yekta (2007). *Klasik Edebiyat Bilgisi Biçim-Ölçü-Kafiye*, İstanbul: 3F Yay.
- Tatçı, Mustafa (1991). *Yunus Emre Divanı*, Ankara: Akçağ Yay.
- Tatcı, Mustafa.; Yıldız, Musa. (2005). *Azîz Mahmûd Hüdâyî- Dîvân-ı İlâhîyât, Tıpkıbasım ve Çeviriyazı*. İstanbul: Üsküdar Belediyesi Yay.
- Timurtaş, Faruk Kadri (2017). *Yunus Emre Divânı*, İstanbul: Kapı Yay.
- Torun, Ali (2005). “Yûnus Emre ve Halk Kültürü”, *Millî Folklor*, S. 68, s. 21.
- Yılmaz, H. K. (1991). Aziz Mahmud Hüdâyî. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. (Cilt. 4, ss. 338-340). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Vakıf Yay.

Kaynak gösterme / How to cite this article:

Oğraş, E. M. (2021). Yabancı dil olarak türkçe öğretiminde dil bilgisi konularının Yunus Emre şiirleriyle pekiştirilmesi üzerine bir inceleme (A2-B1 seviyesi). *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 196-211. doi: 10.38122/ased.52.6

Makale Geçmişi / Article History

Alındı (Received): 10/11/2021

Kabul edildi (Accepted): 29/12/2021

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil Bilgisi Konularının Yunus Emre Şiirleriyle Pekiştirilmesi Üzerine Bir İnceleme (A2-B1 Seviyesi)

Esra Merve OĞRAŞ¹

Öz: Türkçe, köklü bir geçmişe sahip, dünyanın birçok bölgesinde yüzyıllarca konuşma ve yazı dili olarak kullanılan dünyanın en kadim dillerindendir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihi, günümüzden farklı gerekçelerle de olsa oldukça eski dönemlere kadar uzanmaktadır. Kaşgarlı Mahmut'un "*Dîvânu Lugati't-Türk*" ve Ali Şîr Nevâyî'nin "*Muhakemetü'l-Lugateyn*" adlı eserleri, yabancı dil olarak Türkçeyi öğretmek amacıyla yazılmış eserlerden birkaçıdır. Bir dili öğrenmek için o dilin kültürel öğelerini de öğrenmek gerekmektedir. Anadolu'daki kültürü yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanmak hem kültürümüzün dünyada tanıtılmasına imkân sağlayacak hem de Türkçenin kültürel öğeler çerçevesinde öğretilmesine zemin hazırlayacaktır. Dil öğretiminde birçok yöntem kullanılmıştır. Günümüzde farklı teknik ve metotların kullanılması dil öğretiminde kolaylık ve çeşitlilik sağlamıştır. Şiirlerle bir dilin belli kurallarının yabancı dil olarak öğretimi günümüzde kullanılan yeni yaklaşımlardan biridir. Yunus Emre, insan sevgisini ve muhabbeti şiirlerinde öne çıkaran Anadolu arifidir. O, ilahileriyle yalnızca Türk dilinin gelişmesine katkı sağlamamış, aynı zamanda sevgi üzerine kurduğu tasavvuf anlayışıyla insanlığın ortak değerler çerçevesinde bir arada yaşamasını hedefleyen mesajları şiirlerinde ortaya koymuştur. Bu bağlamda, onun şiirleri pek tabii olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemli bir kaynak teşkil etmektedir. Çalışmada, Mustafa Tatcı'nın "*Yunus Emre Dîvânı*" adlı eseri esas alınarak Yunus Emre'nin bazı şiirleri günümüz Türkçesine aktarılmış ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin A2 ve B1 seviyelerine uygun dil bilgisi çalışması yapılmıştır. Böylece hem Yunus Emre'yi ve onun şiirlerindeki kültürel unsurlar ve değerleri, değerleri uluslararası öğrencilere tanıtmaya imkân oluşmuş hem de şiir ile dil bilgisi kurallarının öğretimi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğlenceli ve farklı bir teknik olarak uygulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, Yunus Emre, dil bilgisi.

A Study on Reinforcing Grammar Topics in Teaching Turkish as a Foreign Language with Yunus Emre Poems (A2-B1 Level)

Abstract: Turkish is one of the most ancient languages of the world, which has a deep-rooted history and has been used as a spoken and written language for centuries in many parts of the world. The history of teaching Turkish as a foreign language goes back to ancient times, albeit for different reasons than today. Kaşgarlı Mahmut's "*Dîvânu Lugati't-Türk*" and Ali Şîr Nevâyî's "*Muhakemetü'l-Lugateyn*" are some of the works written to teach Turkish as a foreign language. In order to learn a language, it is necessary to learn the cultural elements of that language. Using the culture in Anatolia in the teaching of Turkish as a foreign language will both enable the promotion of our culture in the world and prepare the ground for the teaching of Turkish within the framework of cultural elements. Many methods have been used in language teaching. Today, the use of different techniques and methods has provided convenience and diversity in language teaching. Teaching certain rules of a language with poems as a foreign language is one of the new approaches used today. Yunus Emre is an Anatolian scholar who emphasizes human love and affection in his poems. He not only contributed to the development of the Turkish language with his hymns, but also revealed in his poems the messages aimed at the coexistence of humanity within the framework of common values with the understanding of mysticism he founded on love. In this context, his poems naturally constitute an important source in teaching Turkish as a foreign language. In the study some of Yunus Emre's poems were translated into today's Turkish based on Mustafa Tatcı's "*Yunus Emre Dîvânı*" and a grammar study suitable for A2 and B1 levels of teaching Turkish as a foreign language was conducted. Thus, it was possible to introduce Yunus Emre and the cultural elements

¹ Öğr. Gör. Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (ULUTÖMER), emerveogras@uludag.edu.tr, ORCID:0000-0001-5041-7216

and values in his poems to international students, and the teaching of poetry and grammar rules was applied as a fun and different technique in teaching Turkish as a foreign language.

Keywords: Turkish teaching, Yunus Emre, grammar

Summary

Language is the most effective and easiest way people use to communicate. Many theses have been put forward about where, when and how languages emerged, but no answer that everyone agrees on has been found. Turkish is the one of the most ancient languages in the world when we look at the historical documents, sources, findings and evidence. Turkish is one of the oldest languages in the world, which has a deep-rooted history and has been used as a spoken and written language in many different parts of the world for many years. It is also one of the most widely used and spoken languages in the world, as a communication tool that is spoken from Eastern Europe to the farthest reaches of Asia and allows millions of people to communicate. History of teaching Turkish as a foreign language, albeit for different reasons than today dates back to ancient times. Kaşgarlı Mahmut's "Dîvânu Lugati't-Türk" and Ali Şîr Nevâyî's "Muhakemetü'l-Lugateyn" named their achievement, for teach Turkish as a foreign language are some of the works written.

In order to learn a language, it is necessary to learn the cultural elements of that language. International students in our country for teach Turkish in the best and healthiest way in cultural transmission implementation point is important. Teaching Turkish which will be far from cultural values, only by sticking to printed book sources, will not serve the purpose, it will not make it possible to achieve the desired result at the point of cultural promotion and transfer. However, using the Turkish as a foreign language in teaching when it comes to understanding and living the culture in Anatolia will both enable our culture to be promoted around the world and prepare the ground for the teaching of Turkish within the framework of cultural elements. Many methods have been used in language teaching until today. One of these methods is to teach grammar to international students through poems. Today the use of different techniques and methods has provided convenience and diversity in language teaching. Teaching certain rules of a language as a foreign language through poems has become one of the new approaches that are in demand today. Although it has not become widespread in our country yet, examples of grammar teaching studies are increasing with this teaching method. This study was written in order to set an example for teaching grammar at A2-B1 levels to international students through Yunus Emre's hymns.

Yunus Emre 13-14. He is one of the greatest poets who lived in Anatolia between centuries and this land. He lived in difficult period in Anatolian history when famines, conflicts, wars and migrations prevailed. Despite all these difficult conditions, Yunus Emre healed hearts and cooled them with his chants. While doing this, he used Turkish in a "clean like mother's milk" way. Because 13-14. What poured out of his heart in the centuries can still be easily understood today. In this centuries it is seen that three different languages, Arabic, Persian and Turkish, were intertwined in Anatolia.

Yunus Emre brought a unique spirit to Turkish, knitted the language from beginning to end and helped to spread Sufism among the people who had not seen a school or a madrasah. The people always sang his poems both in poetry assemblies and in public places, composed his poems when necessary and spread Yunus Emre's poems in the cities and villages by translating them into language. Yunus Emre is the Anatolian poet who emphasizes human love and conversation forward in his poems. It is necessary to know and apply the teachings of Yunus Emre in order to introduce the culture of our country to the world and to create a world that coincides with human values by using the sophisticated and unique language of civilization. Yunus Emre, not only contributed to the development of the Turkish language with his hymns, but also with his understanding of mysticism based on humanitarian values based on love, he put forward the messages that aim humanity to live together within the framework of common values without making any discrimination of belief, language and origin. In this context, his poems naturally constitute an important resource in teaching Turkish as a foreign language.

Many scientist have studied Yunus Emre and his poems. In the study, Mustafa Tatcı, who has come to the forefront as a scientist who has carried out many researches on Yunus Emre recently, published it from the book "Yunus Emre Dîvânı" by examining Yunus Emre's poems and some of his poems were translated into modern Turkish and a grammar study was carried out on aspects of teaching Turkish as a foreign language at A2 and B1 levels. Thus, it was possible to introduce Yunus Emre and cultural elements and values in his poems

to international students and the teaching of poetry and grammar rules was applied as a fun and different technique in teaching Turkish as a foreign language.

As a result of the study, it has been observed that international students, interest in Yunus Emre, which has an important place in the Turkish world, has increased. In this context, the desire to conduct research on Yunus Emre's life and works aroused in the students. In addition, it is one of the results obtained that education with this method offers a more enjoyable and permanent learning climate for students. In our country especially in academic institutions the number of departments related to Turkish education for foreign students is increasing day by day and the number of international students is increasing in our country. Considering the place and structure of Turkish among the world languages, there are significant differences between the languages of international students in our country and our language. This situation complicates the teaching of grammar subjects in particular. In this context, the support and dissemination of the method we have applied with other studies will allow to overcome these difficulties in grammar teaching to a certain extent.

GİRİŞ

Türkçe, dünyanın en eski dillerinden biridir. Türkçe, kadim dönemlerden beri konuşma ve yazı dili olarak dünyanın çok farklı bölgelerinde kullanılmıştır. Bir dilin köklü geçmişinin olması o dile duyulan ilgiyi ve verilen önemi her daim canlı tutmuştur. Bu bağlamda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi eski zamanlardan günümüze kadar sirayet etmiş bir durumdur. Kaşgarlı Mahmut ile başlayıp Ali Şîr Nevâyî ile devam eden bu süreçte yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili birçok eser yazılmıştır.

Yunus Emre, Anadolu irfanının ve kültürünün en önemli temsilcilerinden biridir. Onun ilahileri yüzyıllarca Anadolu insanının gönül dünyasını serinletmiş, ruhunu aydınlatmıştır. O, Türkçe tasavvuf ve mana dilinin kurucusudur. Dilimiz Yunus'un kalemiyle estetikleşmiş, edebileşmiş ve yeniden hayat bulup yayılmıştır (Tatcı, 1990: 2). Yunus'un dili XIII-XIV. yüzyıl Anadolu Türkçesinin bir örneği, divanı da o devrin bir dil hazinesidir (Gölpınarlı, 1965: XXXVI). Yunus Emre'nin şiirleri sahip olduğu mana dışında dil açısından da büyük ehemmiyet taşımaktadır. Onun günümüzden 7-8 asır önce vücuda getirdiği şiirler, bugün bile rahatlıkla anlaşılacak biçimdedir. Bu yönüyle onun şiirleri Türkçe için büyük bir önem taşımaktadır. Çalışmada Yunus Emre'yi, onun su gibi akıcı ve berrak Türkçesini yabancı bir dil olarak Türkçe öğretiminde kullanmak amaçlanmıştır. Böylece Yunus Emre'yi, şiirlerini, şiirlerindeki kültürel dokuyu yabancı öğrencilere tanıtırken şiirle dil bilgisi kurallarının öğretiminin pekiştirilmesi yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde farklı bir teknik olarak uygulanma imkânı bulunmuştur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde materyallerin kullanımı son derece önemlidir. Zira eski dönemlerde olduğu gibi tekdüze, ezberci bir yaklaşımla dil öğretmek artık çok eskide kalmış uygulamalardır. Günümüzde özellikle teknolojik gelişmelerin hayatımıza olan etkisinin artmasıyla dil öğretiminde birçok farklı yöntem ve teknik geliştirilmiştir. Dolayısıyla sadece kitap üzerinden hareket ederek dil öğretmek, istenilen neticeyi almayı zorlaştıracaktır. Yabancı dil öğretiminde süreci daha eğlenceli hâle getirmek ve dilimizi öğretirken kültürümüzü de tanıtmak yabancı bir dil olarak

Türkçe öğretiminde önemli bir hedef hâline gelmiştir. Bu amaç doğrultusunda, söz konusu çalışma ile yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde hem kültürel unsurlarımızı, değerlerimizi öğrencilerimize tanıtmak hem dersi sıkıcılıktan uzaklaştırıp öğrencileri aktif kılmak hem de daha verimli bir öğretim süreci oluşturulmak hedeflenmiştir.

Çalışmadaki şiirler, Mustafa Tatcı'nın "*Yûnus Emre Dîvânı*"² isimli eserinden alınmıştır. Çalışmadaki amaç, şiirlerin tümünün anlaşılması değil dil bilgisine dair unsurların pekiştirilmesinin sağlanmasıdır. Çalışmada, şiirlerin seçiminde yabancı öğrencilerin daha rahat anlayabilmesi için Yunus Emre'nin günümüz Türkçesine en yakın şiirlerinin seçilmesine özen gösterilmiştir. Divandan alınan beyit veya dörtlüklerin divandaki yerleri, şiir ve sayfa numaraları ile birlikte parantez içinde beyit veya dörtlüğün hemen yanında, öğrencilerin anlamını bilemeyecekleri düşünülen kelimelerin anlamları ise dipnot alanında verilmiştir. Şiirlerde, *Yûnus Emre Dîvânı*'ndan hareketle noktalama işaretlerine yer verilmemiştir. Yunus Emre Enstitüsü tarafından "*Yedi İklim Türkçe*"³ ders kitabındaki A2-B1 seviyelerini içeren dil bilgisi konularından bazıları bu ders kitabındaki anlatım sırasına göre ele alınmıştır.

Çalışmada yer verilen A2 dil bilgisi konuları şu şekildedir:

- 1.1. Belirsiz Geçmiş Zaman (-mİş)
- 1.2. Geniş Zaman (-r, -Ar)
- 1.3. İsim Fiil (-mA)
- 1.4. Zarf Fiil (-mAdAn, -Ip)
- 1.5. Yeterlik Birleşik Fiili (-Abil)
- 1.6. -mAk için

Çalışmada ele alınan B1 konuları şu şekildedir:

- 1.1. Bildirme Eki (-Dır)
- 1.2. Dilek – Şart Kipi (-sA)

² Ayrıntılı bilgi için bkz. Tatcı, M. (YTY). *Yûnus Emre Dîvânı*. Eskişehir: Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.

³ Ayrıntılı bilgi için bkz. Gültekin, İ. & Kalfa, M. & Atabey, İ. & Mete, F. & Eryiğit, A. & Kılıç, U. (2015). *Yedi İklim Türkçe A2*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Gültekin, İ. & Kalfa, M. & Atabey, İ. & Mete, F. & Eryiğit, A. & Kılıç, U. (2015). *Yedi İklim Türkçe B1*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

1.3. -mAk gerek

1.4. Sıfat Fiil (-An)

1. A2 Kuruna Ait Dil bilgisi Konuları ve İlgili Şiir Kısımlarından Örnekler

1.1. Belirsiz Geçmiş Zaman -mİş

Bu ek görülmeyen geçmiş zamanda yapılan bir hareketi haber veren şekil ve zaman ekidir. Geçmişte olan ve konuşanın, o hareketi bildirenin önünde cereyan etmeyen hareket demektir. Konuşanın gözü, bilgisi, şuuru önünde vuku bulmamıştır. Konuşan onu sonradan duymuş, öğrenmiş veya onun sonradan farkına varmıştır (Ergin, 2006: 300).

Çalap nurdan yaratmış cânını Muhammed'in
Âleme rahmet saçmış adını Muhammed'in (145/1, s.115)⁴

Dostum demiş yaratmış hem onun kaydın yemiş
Ümmetten yana koymuş yönünü Muhammed'in (145/2, s.115)

Dünya malın tutmamış hiç emanet artmamış
Terzi ekip biçmemiş elbisesini Muhammed'in (145/4, s.115)

Yukarıda Yunus Emre'nin şiirlerinden alınan beyitlerde fiillere getirilen ve eylemin yapılaş zamanını geçmişte belirsiz kılan zaman eki olan “-mİş” ekinin örnekleri verilmiştir. Bu örneklerden hareketle uluslararası öğrenciler, A2 müfredatında yer alan “belirsiz geçmiş zaman” konusunu ezberci bir zihniyet dışında şiirler üzerinden daha rahat idrak edebileceklerdir.

1.2. Geniş Zaman -r, -Ar

Geniş zaman, her zamanı içine alan, fiilin her zaman ortaya çıktığını ve çıkacağını ifade eden zamandır. Geniş zaman eklerinin asıl fonksiyonu bu “her zaman” ’ı ifade etmektedir. Geçmiş zamanda başlayıp şimdiki zamanda devam eden, böylece daimilik vasfını kazanmış olan hareketler için bu zaman kullanıldığı gibi, gelecek zamanda olacak veya yapılacak hareketler için de bu çekime başvurulabilir (Ergin, 2006: 291).

Severim ben seni candan içeri
Yolum ötmez⁵ bu erkândan⁶ içeri (290/1, s.234)

Beni benden alana ermez elim
Kadem kim basa sultandan içeri (290/4, s.234)

Süleyman kuşdili bilir dediler
Süleyman var Süleyman'dan içeri (290/9, s.234)

⁴ “Yûnus Emre Dîvânı” neşrinden alınan beyitlerin bulunduğu sıra manzume numarasının ardına eklenmiş, ayrıca beytin divân neşrinde geçtiği yerin sayfa numarası belirtilmiştir.

⁵ Ötmek: Geçmek (Yûnus Emre Dîvânı, s. 393).

⁶ Erkân: Esaslar, âdetler (Yûnus Emre Dîvânı, s. 363).

Sülûk⁷ seyir eden aşkın eline
Nice mezhep **olur** dinden içeri (290/10, s.234)

O bir dilber durur hiç yok nişânı⁸
Nişan **olur mu** nişândan içeri (290/12, s.235)

*

Aşkın aldı benden beni
Bana seni gerek seni
Ben **yanarım** dün ü günü
Bana seni gerek seni (381/1, s.311)

Ne varlığa sevinirim
Ne yokluğa yerinirim
Aşkın ile avunurum
Bana seni gerek seni (381/2, s.311)

Aşkın âşıklar öldürür
Aşk denizine daldırır
Tecelliyle doldurur
Bana seni gerek seni (381/3, s.311)

Yunus çağırırılar adım
Gün geçtikte artar odum
İki cihanda maksudum
Bana seni gerek seni (381/10, s.312)

*

Ben yürürüm yana yana
Aşk boyadı beni kana
Ne âkilem⁹ ne divâne
Gel gör beni aşk n'eyledi (404/2, s.328)

Ben yürürüm ilden ile
Dost sorarım dilden dile
Gurbette hâlim kim bile
Gel gör beni aşk n'eyledi (404/3, s.328-329)

Gurbet ilinde yürürüm
Dostu düşümde görürüm
Uyanıp Mecnûn olurum
Gel gör beni aşk n'eyledi (404/5, s.329)

Gâh¹⁰ tozarım yerler gibi
Gâh eserim yeller gibi
Gâh çağlarım seller gibi
Gel gör beni aşk n'eyledi (404/6, s.329)

⁷ Sülûk: Manevi yolculuk (Yûnus Emre Dîvânı, s. 401).

⁸ Nişân: İz, âlamet (Yûnus Emre Dîvânı, s. 392).

⁹ Âkil: Akıllı (Yûnus Emre Dîvânı, s. 344).

¹⁰ Gâh: Ara sıra (Yûnus Emre Dîvânı, s. 366).

Akarsu gibi çağlarım
 Dertli ciğerim dağlarım
 Şeyhim anıp ağlarım
 Gel gör beni aşk n'eyledi (404/7, s.329)

*

Ben bir acep ile geldim kimse halim bilmez benim
 Ben söylerim ben dinlerim kimse dilim bilmez benim (175/1, s.139)

Benim dilim kuş dilidir benim ilim dost ilidir
 Ben bülbülüm dost gülümdür bilin gülüm solmaz benim (175/2, s.139)

O dost bana gelsin demiş sundum kadeh alsın demiş
 Aldım kadeh içtim şarap gayrı gönlüm ölmez benim (175/3, s.139)

Ne durum var ne durağım hiç yerde yoktur kararım
 Hakk'a münacat etmeye belli yerim olmaz benim (175/4, s.139)

Sor durduğum yeri bana gelersen gösterem sana
 Bir zerrece Hak'dan ayrı gözüm nesne görmez benim (175/5, s.139)

Tur Dağında bir tecelli gör Musa'ya neler kıldı
 Yunus der ki Hak katında sözüm geri kalmaz benim (175/6, s.139)

Yunus Emre Divânı'ndan alınan yukarıdaki örnek beyitlerde uluslararası öğrencilerin sıklıkla karşılaştığı geniş zaman ekleri olan “-r, -Ar, -Ir, -mAz” eklerinin kullanımı görülmektedir. Bu eklerde hem fiile gelen geniş zaman ekleri hem de söz konusu fiillerin anlamları beyitlerin bağlamı dikkate alınarak görülebilecektir. Uluslararası öğrencilerin bu şekilde şiir içerisindeki örneklerden hareketle kavramsal düzeylerinin artmasına da katkı sağlanacaktır.

1.3. İsim-Fiil

Türkçede –mAk –mA –İş ekleriyle yapılan üç türlü isim-fiil vardır. İsim-fiillerde kişi anlamı olmadığı gibi zaman anlamı da yoktur (Banguoğlu, 2007: 420).

Yönelme durum ekini almış olan –mA'lı isim-fiil, cümlede ilgili bulunduğu ögeye ya yükleme ya da doğrudan doğruya yönelme ilişkisi ile bağlanan veya yüklemle “bir şey için, bir şey maksadıyla” anlamında yönelme ilişkisi kuran bir yer tamlayıcısı görevindedir (Korkmaz, 2009: 888).

Benim bunda kararım yok ben bundan gitmeye geldim
 Bezirgânım¹¹ metâ'im¹² çok alana satmaya geldim (179/1, s.142)

Ben gelmedim dava için benim için sevi için
 Dostun evi gönüllerdir gönüller yapmaya geldim (179/2, s.142)

¹¹ Bezirgân: Tüccâr (Yûnus Emre Divânı, s. 351).

¹² Metâ': Menfaat, kıymetli şey (Yûnus Emre Divânı, s. 386).

Dost esriği deliliğim âşıklar bilir neliğim
Devşirerek ikiliğim birliğe yetmeye geldim (179/3, s.143)

O hâcemdir ben kuluyum dost bahçesi bülbülüyüm
O hâcemin bahçesinde şâd olup ötmeye geldim (179/4, s.143)

Bunda bilişmeyen canlar onda bilişemez onlar
Bunda bilişip dostla halim arz etmeye geldim (179/5, s.143)

Yunus Emre âşık olmuş mâşuka derdinden ölmüş
Gerçek erin kapısında halim arz etmeye geldim (179/6, s.143)

Söz konusu beyitler dikkate alınarak A2 seviyesine ait bir dil bilgisi konusu olan ve eylem anlamını muhafaza eden isim-fiil eklerinden biri olan –mA ekinin, yönelme hâl eki ile bir arada kullanımını uluslararası öğrencilere gösterilebilecektir.

1.4. Zarf-fiil

Zarf-fiiller bir yanıyla fiil, bir yanıyla da zarf özelliği taşıyan gramer kategorileri oldukları için, fiil yönleriyle yalnızca hareket ve zaman kavramını karşılar; zarf yönleriyle de bir oluş ve kılışın durum ve tarzını bildirme niteliğine sahiptirler. Bu nedenle cümlede, şahsa ve zamana bağlı bir yargı bildirmeyen; ancak yargı bildiren fiiller yanında, onlardaki oluş ve kılışın durum ve tarzını belirleyen zarf görevi yüklenirler (Korkmaz, 2009: 983).

1.4.1. -İp/Up

İki hareketin birbiri ardınca veya aynı zamanda gerçekleştiğini gösterirler (Banguoğlu, 2007: 429).

Canım ben ondan bunda ezeli âşık geldim
Aşkı kılavuz tuttum aşka ulaşım geldim (181/1, s.144)

Değilim kâl u kâlde yâ yetmiş iki dilde
Yad olup bana bu ilde onda bilişim geldim (181/2, s.144)

Geçtim hod-bîn ilinden el çektim dükelinden
O ikilik bâbından birliğe bitüm geldim (181/3, s.144)

Dört kişidir yoldaşım vefâ-dârım râz-daşım
Üçüyle hoştur başım birine buşım geldim (181/4, s.144)
O dördün birisi can biri din biri iman
Biri nefsimdir düşman anda savaşım geldim (181/5, s.144)

Bir kılı kırk yardılar birin yol gösterdiler
Bu mülke gönderdiler o yola düşüm geldim (181/6, s.144)

Aşk şerbetinden içtim on iki ırmak geçtim
Denizler bendin deştim ummandan taşım geldim (181/7, s.144)

Ben ondan geldim onda yine varırım ona
Ben ona varasımı ona danış**ıp** geldim (181/8, s.144)

Azrail ne kişidir kasd edesi canıma
Ben emanet ıssıyla onda bitriş**üp** geldim (181/9, s.144)

Aradım çıktım bir uca eğlendim teferrüce
Eren soyun soylayıp o soya düş**üp** geldim (181/10, s.144)

Yunus Emre'ye ne gam âşık melamet bed-nâm¹³
Küfrüm imana şol dem onda değiş**ip** geldim (181/10, s.145)

1.4.2. -mAdAn

İç cümlelerin gerçekleşmeyeceğini yalnız baş cümlelerin gerçekleşeceğini anlatırlar. Ancak bu zarf-fiiller bir başka anlatımda esas fiilin zamanca önceliği anlamında da kullanılırlar (Banguoğlu, 2007: 432).

Gel gidelim can dur**madan**
Sûret terkini vur**madan**
Araya düşman gir**meden**
Gel dosta gidelim gönül (160/2, s.127)

Ölüm haberi gel**meden**
Ecel yakamız al**madan**
Azrail hamle kıl**madan**
Gel dosta gidelim gönül (160/9, s.128)

Yukarıda yer alan beyitler, zarf-fiil eklerinin kullanıma örnek teşkil etmektedir. İlgili eklerin redif parçası olarak şiirde tekrarlanması ile A2 seviyesinde anlatılan –Ip/Up ve -mAdAn zarf-fiil ekleri, cümleye kattığı hareket ve zaman kavramlarının uluslararası öğrencilere öğretimi bu ve benzeri örneklerle desteklenebilecektir.

1.5. Yeterlik Birleşik Fiili (-Abil)

Yeterlik fiilleri kimsenin yeterliğini, sözü geçen kılışın veya oluşun mümkün veya muhtemel olduğunu anlatırlar. Yeterlik fiilinin olumsuz şekli de olumsuzuna paralel olarak hemen bütün fiil çekimi ve yatık fiiller kalıplarına girer (Banguoğlu, 2007: 490).

Niceler bu dünyada günahını çekemez
Ömrü geçer yok yere ey dirîgâ¹⁴ duy**amaz** (105/1, s.83)

Bir nice kişilerin gaflet gözün bağlamış
Hak yoluna der isen bir yufkaya¹⁵ kıy**amaz** (105/2, s.83)

¹³ Bed-nâm: Adı kötüye çıkmış (Yûnus Emre Dîvânı, s. 349).

¹⁴ Dirîgâ: Ne kadar yazık (Yûnus Emre Dîvânı, s. 360).

¹⁵ Yufka: İnce, nazik (Yûnus Emre Dîvânı, s. 416).

Bu dünya bir gelindir yeşil kızıl donanmış
Kişi yeni geline bakıp doymamaz (105/3, s.83)

Ey nice aslanları alır aktarır ölüm
Azrail pençesine bir yoksulca döyemez¹⁶ (105/4, s.83)

Var şimdi miskin Yunus uryan olup gir yola
Yüz zırlı gelirse yalnızcağı¹⁷ soyamaz (105/5, s.83)

Yunus Emre'nin şiirlerinde yer alan yeterlik birleşik fiilinin olumsuz şekilleri, sade dille ifade edilmesi yönüyle yabancı dil öğretiminde rahatlıkla kullanılabilir örnekleri içerir niteliktedir.

1.6. -mAk için

İçin edatı ile birleşen –mAk'lı hareket adı, yükleme “maksat, gaye, hedef” bildirme işleviyle bağlanır (Korkmaz, 2009: 875).

Gelin bugün yanalım yarın yanmamak için
Ölelim ölmezken yine ölmemek için (251/1, s.204)

Tartalım günahımız arttıralım ahımız
Edelim hesabımız hesap olmamak için (251/2, s.204)

Erenlere gidelim eteklerini turalım
Bugün öyle edelim yolda kalmamak için (251/3, s.204)

Bak göresin dünyaya geldiğini bil neye
İş bu fani dünyaya mağrur olmamak için (251/4, s.204)

Yunus yok dünya tadı çünkü faniymiş adı
Muhammed zindan dedi biz şâd olmamak için (251/5, s.204)

A2 dil bilgisi konularından biri olan isim-fiil ve için edatı cümleye amaç, hedef anlamları katar. Günlük yaşamda sıkça kullanılan bu yapı öğrencilerin şiirler vasıtasıyla Türkçeyi daha rahat öğrenmesini, kavramasını ve konuşma becerilerini geliştirmesini mümkün kılabilir.

2. B1 Kuruna Ait Dil bilgisi Konuları ve İlgili Şiir Kısımlarından Örnekler

2.1. -Dİr Bildirme Eki

Bildirme eki alan, ek-fiil ile çekime giren yahut yüklem görevindeki bir adla anlam ilişkisi bulunan –mAk'lı isim-fiil, cümlede yargı bildiren bir yüklem görevindedir (Korkmaz, 2009: 880).

İlim ilim bilmektir ilim kendin bilmektir
Sen kendini bilmezsen ya nice okumaktır (91/1, s.73)

Okumaktan ma'na ne kişi Hakk'ı bilmektir

¹⁶ Döymek: Tahammül etmek, dayanmak (Yunus Emre Dîvânı, s. 360).

¹⁷ Yalıncağ: Çıplak (Yunus Emre Dîvânı, s. 412).

Çün okudun bilmezsin ha bir kuru emektir (91/2, s.73)

Okudum bildim deme çok tâ'at kıldım deme
Eri Hak bilmez isen abes yere yelmektir (91/3, s.73)

Dört kitabın manisi bellidir bir elifte
Sen elif dersin hoca manası ne demektir (91/4, s.73)

Yunus der hoca gerekse var bin hacca
Hepisinden iyice bir gönüle girmektir (91/5, s.74)

B1 seviyesinde işlenen geniş zamanı ifade eden -Dir bildirme eki yukarıdaki örnek kullanımlarla uluslararası öğrencilere öğretilabilir.

2.2. Dilek-Şart Kipi

İyelik kökenli şahıs ekleri alarak çekime giren dilek-şart kipi, “şart” ve “dilek, istek, niyet bildirme” gibi iki yönlü ve birbirinden farklı iki temel görev yüklenmiştir. Dilek-şart kipi şart kullanımında “şart” görevi yüklendiğinde bir yargı bildirmediği hâlde “dilek” görevi kullanıldığında tam bir yargı bildirmektedir (Korkmaz, 2009: 676).

Yüz bin cefâ kılsan bana
Senden yüzün döndürmezem
Canım dahi alır **isen**
Senden yüzüm döndürmezem (219/1, s.180)

Kiliseye ders**en** girem
Nâkûs¹⁸ dahi ders**en** çalam
Âşıklara yoktur kalem
Senden yüzüm döndürmezem (219/3, s.180)

Yunus gerçek âşık **isem**
Hak yoluna sadık **isem**
Hıdımlere layık **isem**
Senden yüzüm döndürmezem (219/5, s.180)

*

Sensin benim canım canı sensiz kararım yoktur
Uçmak'da sen olmaz**san** vallah nazarım yoktur (52/1, s.43)

Baksam seni görür özüm söylers**en** sensin sözüm
Seni gözetmekten dahi yigrek¹⁹ şikârım yoktur (52/2, s.43)

Söylers**em** dilimdesin ger²⁰ tek durs**am** gönlümdesin
Gönlüm gözüm seni sever başka nigârım²¹ yoktur (52/3, s.43)

Çünkü ben beni unutmuşum şöyle ki sana gitmişim

¹⁸ Nâkûs: Kiliselerde çalınan çalgı (Yûnus Emre Dîvânı, s. 390).

¹⁹ Yigrek: Daha iyi, üstün (Yûnus Emre Dîvânı, s. 415).

²⁰ Ger: Eğer (Yûnus Emre Dîvânı, s. 367).

²¹ Nigâr: Sevgili (Yûnus Emre Dîvânı, s. 391).

Ne kâlde ne haldeysen her dem kararım yoktur (52/4, s.43)

Eğer beni Cercis²² gibi yetmiş kez öldürürsen
Dönem geri sana varam zirâ ki ârum yoktur (52/5, s.43)

*

Miskînlikten²³ buldular kimde erlik var ise
Merdivenden ittiler yüksekten bakar ise (299/1, s.243)

Gönül yüksekte gezer dem-be-dem²⁴yoldan azar
Taş yüzüne yol sızar içinde ne var ise (299/2, s.243)

Ak sakallı pîr koca bilmez ki hali nice
Emek yemesin hacca bir gönül yıkar ise (299/3, s.243)

Sağır işitmez sözü gece sanır gündüzü
Kördür münkirin gözü âlem münevver ise (299/4, s.243)

Gönül Çalab'ın²⁵ tahtı gönüle Çalab bahtı
İki cihân bed-bahtı kim gönül yıkar ise (299/5, s.243)

Sen seni ne sanırsan ayrığa da onu san
Dört kitabın manisi budur eğer var ise (299/6, s.243)

Bildik gelenler geçmiş konanlar geri göçmüş
Aşk şarabından içmiş kim mani tutar ise (299/7, s.243)
Yunus yoldan ırmasın²⁶ yüksek yerde durmasın
Sin²⁷ ile Sırât görmesin sevdiği didar ise (299/8, s.243)

Dilek-şart kipinin Yunus Emre'nin şiirlerinde oldukça sık karşımıza çıkması bu dil bilgisi konusunun onun şiirlerden hareketle öğrencilere öğretilmesine ve çok defa pratik yapılmasına imkân sağlamaktadır.

2.3. -mAk gerek

-mAk hareket adı ile birleşen “lâzım, lâzımdır, lâzım gel-, gerek-, icap et-, zorunda ol-” gibi yüklem veya birleşik fiiller gereklilik kipinin yerini tutar (Korkmaz, 2009: 881).

Dünyaya gelen kişiler yola bile **gelmek gerek**
Ölümünü anıp anıp dün ü gün ağlamak **gerek** (137/1, s.109)

Bu dünya kahr evidir hem baki değil fânidir
Aldanıp kanma buna tez tövbeye **gelmek gerek** (137/2, s.110)

²² Cercis: İsa Peygamberden sonra geldiği rivayet edilen ve onun şeriatine uyan bir peygamberdir. Kur'an'da ismi geçmez. Yetmiş kez öldürülmüş her öldüğünde yeniden dirilmiştir (Yunus Emre Dîvânı, s. 355).

²³ Miskînlik: Metinde “Fenafillah”, benlik terki anlamlarındadır (Yunus Emre Dîvânı, s. 387).

²⁴ Dem-be-dem: Vakıt, vakit. Daima (Yunus Emre Dîvânı, s. 358).

²⁵ Çalab: Allah (Yunus Emre Dîvânı, s. 356).

²⁶ İrmak: Uzaklaştırmak, ayırmak (Yunus Emre Dîvânı, s. 374).

²⁷ Sin: Mezar (Yunus Emre Dîvânı, s. 400).

Ne durur dünya çokluğu eşkere²⁸ durur yokluğu
Varlık sarayın hâkikat ahireti **bilmek gerek** (137/3, s.110)

Gel şimdi dur bu faniden mahrum kalmadan bâkiden
Ta'ât²⁹ kılıp bu dünyadan kullar nasip **almak gerek** (137/4, s.110)

Korkarsan sen tamudan (gel) alçak ol kamudan
O gün ince köprüden (bil) kamular **geçmek gerek** (137/5, s.110)

Geçip gitmek diler isen ya düşmeyeyim der isen
Şu kazandığın malını Tanrı için **vermek gerek** (137/6, s.110)

Kazandığını ver yoksulları hoş gör
Hak hazretine var oddan o kurtul**mak gerek** (137/7, s.110)

Kur'an diyor ki vattâku³⁰ yine diyor ki tezra'û
Tembel olup oturma tez tövbeye **gelmek gerek** (137/8, s.110)

Yunus'un sözü şiirden ama aslıdır kitaptan
Hadis ile dinene çok sadık **olmak gerek** (137/9, s.110)

*

Ne edelim bu dünyayı n'eyleyip ne **etmek gerek**
Daima aşk eteğin komayıp **tutmak gerek** (141/1, s.112)

Çalab'ım bu dünyayı kahr için yaratmış
Gerçeğin gelenlerin kahrını **yutmak gerek** (141/2, s.112)

O yarınki yollara onda yoldaş isteyen
Bu dünyada dostunu kılavız **tutmak gerek** (141/3, s.113)

Uçmak uçmak dediğin kulların yeltediğin³¹
Uçmağın sermayesi bir gönül **etmek gerek** (141/4, s.113)

Erenlerin âhına dağ taş katlanamadı
Kalkanı demir ise okları **atmak gerek** (141/5, s.113)

Yunus el nazarında taze güller açılmış
Sen gerçek bülbül isen nazarda **ötmek gerek** (141/6, s.113)

Gereklilik kipi anlamı taşıyan –mAk gerek yapısı, Yunus Emre'nin şiirlerinde çokça kullanılmış bir dil bilgisi yapısıdır. Yabancı dil öğretiminde gereklilik kipi olarak öğrencilere aktarılan –mAlI dışında bu anlama ve göreve sahip başka bir dil bilgisi yapısının örneklerinin

²⁸ Eşker: Âşikâr, açık, meydanda (Yûnus Emre Dîvânı, s. 364).

²⁹ Ta'ât: Allah'ın emirlerini yerine getirme (Yûnus Emre Dîvânı, s. 403).

³⁰ Vattâku: Sakınınız, sakınsaydınız anlamlarına gelen bir söz olup pek çok âyette geçmektedir (Yûnus Emre Dîvânı, s. 411).

³¹ Yeltemek: Heveslendirmek (Yûnus Emre Dîvânı, s. 414).

sunulması, Yunus Emre'nin şiirlerinin uluslararası öğrencilere Türkçe öğretiminde önemli bir kaynak oluşturduğu gerçeğini ortaya koyar niteliktedir.

2.4. Sıfat Fiil

Sıfat fiiller bir yanları ile sıfat, bir yanları ile fiillerdir. Fiil özellikleri dolayısıyla kendilerinde var olan hareket ve zaman kavramlarını, ad oldukları sığata aktararak varlıkları ve nesneleri hareket ve zaman gösterme özellikleri ile geçici olarak vasıflandırırılar (Korkmaz, 2009: 909).

2.4.1. -An:

Geniş zamanı ifade eden bu ek eskiden beri en geniş ölçüde kullanılan bir partisip ekidir (Ergin, 2006: 334).

Biz dünyadan gider olduk kalanlara selam olsun
Bizin için hayır dua kılanlara selam olsun (231/1, s.188)

Ecel büke belimizi söylemeye dilimizi
Hasta iken halimizi soranlara selam olsun (231/2, s.189)

Tenim ortaya açıla yakasız gömlek biçile
Bizi bir arı vechile³² yuyanlara³³ selam olsun (231/3, s.189)

Bunda hep gelenler gider herkes gelmez yola gider
Bizim halimizden haber soranlara selam olsun (231/7, s.189)

Âşık odur Hakk'ı seve Hak derdine kıla deva
Bizim için hayır dua kılanlara selam olsun (231/8, s.189)

Miskîn Yûnus söyler sözü kan yaş ile doldu gözü
Bilmeyen ne bilsin bizi bilenlere selam olsun (231/9, s.189)

*

Canını aşk yoluna vermeyen âşık mıdır
³⁴Cehd eyleyip o dosta ermeyen âşık mıdır (36/1, s.30)

Aşk kadehinden içip nefis dileğinden geçip
Hak yoluna er gibi durmayan âşık mıdır (36/2, s.30)

Dost sevgisin gönülde can ile berkitmeyen³⁵
³⁶Tûl-ı emel defterin dürmeyen âşık mıdır (36/3, s.30)

³² Vech: Yüz (Yûnus Emre Dîvânı, s. 411).

³³ Yumak: Yıkamak (Yûnus Emre Dîvânı, s. 416).

³⁴ Cehd (a): Fazla gayret, güç-kuvvet sarf etme, azim (Yûnus Emre Dîvânı, s. 354).

³⁵ Berkitmek: Kuvvetlendirmek, sağlamlaştırmak (Yûnus Emre Dîvânı, s. 350).

³⁶ Tûl-ı emel: Hırs, tamah, tükenmez arzu (Yûnus Emre Dîvânı, s. 408).

Dâyim riyâzât ³⁷çekip halvet³⁸lerde diz çöküp
Hak didârî eserin görmeyen âşık mıdır (36/4, s.30)

Aşka tanışık sığmaz değme can göğe ağmaz
Pervâne gibi oda yanmayan âşık mıdır (36/5, s.30)

Kişi dertli olacak derman isteyen olur
Kendi derdi dermânın sormayan âşık mıdır (36/6, s.30)

Ey Yunus sen dostunun cefâsına katlan
Yüreğine aşk okunu vurmayan âşık mıdır (36/7, s.30)

Eylem anlamlarını yitirmeyip cümlede sıfat görevinde kullanılabilen bu gramer konusu, B1 seviyesindeki öğrencilere şiirler vasıtasıyla aktarılıp onların öğrenme deneyimlerini çeşitlendirmeye, daha farklı ve kalıcı bir öğrenme iklimine sahip olabilmelerine imkân sağlayabilir.

SONUÇ

Türk dili, bir iletişim aracı olarak dünyanın en çok kullanılan dillerinden biridir. Uluslararası öğrencilere, Türk dilini öğretirken kültürel aktarımın da uygulanması son derece önemlidir. Sadece teori odaklı, ezbere dayalı bir Türkçe öğretimi yerine dinamik, eğlenceli, ülkemizin kültürel unsurlarını da yansıtabilecek bir öğretim metoduyla hem öğrencilerin dersten sıkılmasının önüne geçilecek hem de tekdüze bir öğretimden uzaklaşılacaktır.

Yunus Emre, Türkçenin tüm güzelliklerini, dil öğretiminde gerek duyulan dil bilgisi unsurlarına dair örnekleri şiirlerinde oldukça açık ve anlaşılır bir dille ifade etmiştir. Onun şiirleri Türkçenin arkaik sözcüklerini, Eski Anadolu Türkçesi döneminin dil unsurlarını, deyim ve atasözlerini kısacası Türkçenin tüm duru ve güzel yapısını içinde barındırmaktadır. Bu özellikler yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Yunus Emre şiirlerinin kullanılmasını kolaylaştırmış, önemli hâle getirmiştir. Bu bağlamda çalışmada, Yunus Emre'nin şiirlerinin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde A2-B1 seviyeleri dil bilgisi konularında nasıl kullanılabileceği üzerinde durulmuş, Yunus Emre şiirlerinin tümünün anlaşılması değil, A2-B1 kurlarında yer alan dil bilgisi konularını içeren eklerin ele alınıp pekiştirilmesi hedeflenmiştir.

³⁷ Riyâzât: Tasavvufta nefsin isteklerini bertaraf etmek için aç kalma, az ile kanaat etme (Yûnus Emre Dîvânı, s. 396).

³⁸ Halvet: Yalnızlık (Yûnus Emre Dîvânı, s. 370).

KAYNAKÇA

- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ergin, M. (2006). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Gölpınarlı, A. (1965). *Yunus Emre Risâlat al- Nushiyye ve Dîvân*. İstanbul: Eskişehir Turizm ve Tanıtma Derneđi Yayını.
- Gültekin, İ. & Kalfa, M. & Atabey, İ. & Mete, F. & Eryiğit, A. & Kılıç, U. (2015). *Yedi İklim Türkçe A2*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Gültekin, İ. & Kalfa, M. & Atabey, İ. & Mete, F. & Eryiğit, A. & Kılıç, U. (2015). *Yedi İklim Türkçe B1*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tatçı, D. M. (1990). *Yunus Emre Divânı II Tenkitli Metin*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Tatçı, M.(YTY). *Yûnus Emre Dîvânı*. Eskişehir: Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü.
- Tatçı, M. (1990). Yûnus Emre Dîvânı (İnceleme-Metin I) Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Ana Bilim Dalı*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi.