

EDE Journal of Education Language and Literature

EDE Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi

EDE, 2023; (2): i-iv

Jenerik / Jeneric

Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi	Dergi adı	Journal Title	Journal of Education Language and Literature
EDE	Kısa Adı	Short Name	EDE
2980-0102	e-ISSN	e-ISSN	2980-0102
Türkçe, İngilizce	Yayın Dili	Language	Turkish, English
Yılda iki kez	Periyot	Frequency	Biannual
Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü A-116 PK.34220 Esenler-İstanbul, TÜRKİYE	Adres	Address	Yildiz Technical University Department of Turkish and Social Sciences Education A-116 PK. 34220 Esenler-Istanbul, TURKEY
editor.ede@gmail.com	e-posta	e-mail	editor.ede@gmail.com
0902123834887	Telefon	Telephone	0902123834887

● YIL/YEAR: 2023 ● SAYI/ISSUE: 2 ● YAZ/SUMMER ●

Yazılarda ifade edilen görüş ve düşünceler yazarlarının kişisel görüşleri olup derginin ve yayıncının görüşlerini yansıtmaz.

The opinions and views expressed in the papers published in the journal are only those of the author(s) and do not necessarily reflect the views of the journal and its publisher.

Amaç

Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi (EDE) özgün ve üstün nitelikli makaleleri bilimsel bir yaklaşımla ele almak amacıyla yayımlanan uluslararası katılıma açık hakemli bir e-dergidir. Alanında öncü bir dergi olup Türkiye hakkında nitelikli çalışmalarını yayımlamayı amaçlar. Türkiye'yi ilgilendiren konulardaki bilgiyi toplamak ve yaymak çabasıdır. EDE, Türkçe ve İngilizce dillerinde alanına yenilik getiren özgün veya derleme makalelere yer verir. Dergi, makaleler yanında bilimsel çeviri ve kitapların tanıtımlarını da yayımlar. Yılda iki defa düzenli olarak yayımlanan EDE gerekli gördüğünde özel sayı(lar) da çıkarmaktadır.

Kapsam

Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi (EDE), eğitim, dil ve edebiyat alanlarında Türkiye'yi ilgilendiren tarihi ve güncel konuları bilimsel bir bakış açısıyla ele alan, bu konuda çözüm önerileri getiren yazılara yer verir. Bu yüzden Türkiye odaklı eğitim, dil ve edebiyat odaklı özgün ve nitelikli çalışmalar yayımlanmaktadır. Bu bağlamda eğitim, dil ve edebiyat alanlardaki özgün ve nitelikli bilimsel çalışmalarını kabul etmektedir. Eğitim, dil ve edebiyat alanlarında Türk araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarını da kapsamına alır. EDE, Türkiye ile yakın ilişkileri olduğundan Kıbrıs ve Avrupa ülkelerini ele alan çalışmalara da açıktır.

Aim

The Journal of Education Language and Literature (EDE) is a peer-reviewed e-journal open to international participation, published in order to deal with original and high quality articles with a scientific approach. It is a leading journal in its field and aims to publish quality studies about Turkey. It strives to collect and disseminate information on matters concerning Turkey. Journal EDE includes original or compilation articles in Turkish and English languages that bring innovation to the field. The journal publishes scientific translations and book reviews as well as articles. Journal EDE, which is published regularly twice a year, also issues special issue(s) when it deems necessary.

Scope

The Journal of Education Language and Literature (EDE) includes articles that deal with historical and current issues concerning Turkey in the fields of education, language and literature from a scientific point of view and offer solutions on this issue. Therefore, it publishes original and qualified studies focused on education, language and literature focused on Turkey. In this context, it accepts original and qualified scientific studies in the fields of education, language and literature. It also includes studies conducted by Turkish researchers in the fields of education, language and literature. Since Journal EDE has close relations with Turkey, it is also open to studies dealing with Cyprus and European countries.

..

Baş Editör

Doç. Dr. Hayrullah KAHYA,
Yıldız Teknik Üniversitesi, TÜRKİYE
hayrullahkahya@hotmail.com

Alan Editörleri

Eğitim Alanı Editörleri

Temel Eğitim: Prof. Dr. Mustafa BAŞARAN
Yıldız Teknik Üniversitesi, TÜRKİYE

Okul Öncesi Eğitimi: Doç. Dr. Özkan SAPSAĞLAM
Yıldız Teknik Üniversitesi, TÜRKİYE

Türkçe Eğitimi: Doç. Dr. Onur ER
Düzce Üniversitesi, TÜRKİYE

Dil Alanı Editörleri

Türk dili: Doç. Dr. Hayrullah KAHYA
Yıldız Teknik Üniversitesi, TÜRKİYE

Editor-in-chief

Assoc. Prof. Dr. Hayrullah KAHYA,
Yıldız Technical University, TÜRKİYE
hayrullahkahya@hotmail.com

Editors

Education Field

Basic Education: Prof. Dr. Mustafa BAŞARAN
Yıldız Technical University, TÜRKİYE

Pre-school Education: Assoc. Prof. Dr. Özkan SAPSAĞLAM
Yıldız Technical University, TÜRKİYE

Turkish Education: Assoc. Prof. Dr. Onur ER
Düzce University, TÜRKİYE

Language Field

Turkish language: Assoc. Prof. Dr. Hayrullah KAHYA
Yıldız Technical University, TÜRKİYE

Edebiyat Alanı Editörleri

Yeni Türk Edebiyatı: Prof. Dr. Mehmet GÜNEŞ
Marmara Üniversitesi, TÜRKİYE

Eski Türk Edebiyatı: Doç. Dr. Enes YILDIZ
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, TÜRKİYE

Dil Uzmanları

Zeynep Ebrar KÜÇÜK
Yıldız Teknik Üniversitesi, TÜRKİYE

Sekreteryä

Fatih DEMİR
Yıldız Teknik Üniversitesi, TÜRKİYE

Literature Field

New Turkish Literature: Prof. Dr. Mehmet GÜNEŞ
Marmara University, Turkey

Old Turkish Literature: Assoc. Prof. Dr. Enes YILDIZ
Osmaniye Korkut Ata University, TÜRKİYE

Language Specialists

Zeynep Ebrar KÜÇÜK
Yıldız Technical University, TÜRKİYE

Secretariat

Fatih DEMİR
Yıldız Technical University, TÜRKİYE

Bu Sayının Hakemleri Reviewers

(Ada göre alfabetik / Ordered by names)

Dr. Ahmet BENZER
Dr. Ahmet Şamil GÜRER
Dr. Hasan BEKMEZ
Dr. Muhammed Eyyüp SALLABAŞ
Dr. Muzaffer ÜREKLİ
Dr. Onur ER
Dr. Suna ÖZCAN
Dr. Şerif ESENDEMİR
Dr. Yusuf TAŞKIN
Dr. Zeynep GÖRGÜLER

İÇİNDEKİLER

Contents

Semra Baturay Meral, Hasan Mesut Meral

Cumhuriyet Dönemi Çeviri Dergilerinde Çeviri Şiir ve Çeviri Eleştirisi

Poetry Translation and Translation Criticism in Translation Journals of the Republican Period

1-16

Okan Çelik, Serhat Arslan, Necmi Yücel

Ortaokul Öğrencilerinin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Çalışmalarının İncelenmesi

Examination of the Preparation of Secondary School Students for the High School Entrance Exam (LGS)

1-28

Kadir Tansoy, Turhan Ada

Batı Tipi Eğitimin Türkiye’de Liberal Düşünce Dünyasına Etkileri Ve “Ali Fuat Başgil”, “Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti” Örneği

The Effects of Western-Type Education on the World of Liberal Thought in Turkey and the Example of “Ali Fuat Başgil”, “Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti”

1-34

Rabia Karaçal

Kitap Tanıtımı: Ahmet Benzer, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi, Pegem Akademi Yayıncılık

Book Review: Ahmet Benzer, Functional Grammar in Teaching Turkish as a Foreign Language, Pegem Akademi Publishing

1-7

Poetry Translation and Translation Criticism in Translation Journals of the Republican Period

Semra Baturay Meral¹

Hasan Mesut Meral^{2*}

* Corresponding author

¹ Res. Assist. Dr., Yıldız Technical University, Türkiye

semraturay@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-2231-361X>

² Assoc. Prof. Dr., Yıldız Technical University, Türkiye

hmeral@yildiz.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4215-7378>

First received : 22.04.2023

Accepted : 22.05.2023

Acknowledgment:

Author(s) provides the following information:

- 1- All authors contributed equally to the research.
- 2- There is no conflict of interest between the authors of the article.
- 3- There is no situation that requires ethics committee permission
- 4- Research and publication ethics have been followed in this article.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 08%

Citation:

Baturay-Meral, S., & Meral, H.M. (2023). Poetry translation and translation criticism in translation journals of the Republican period. *EDE Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi*, (2), 1-31.

ABSTRACT

With a linguistic point of view, this article investigates the various aspects of poetry translation in Turkish Literature within the Republican Period. Our aim is to discuss the various manifestations of poetry translation in terms of the translation criticism and our discussion is based on the data taken from the three journals of translation published in the Republican era: *Tercüme* (1940-1966), *Yazko Çeviri* (1982-1984) and *Metis Çeviri* (1989-1992). Our findings indicate that literary clerk put a great emphasis on the poetry translation and express their views on translation via these journals. Accordingly, the poetry translation requires a distinct semiotic mechanism in order to transfer the linguistic material which is a combination of semantic, pragmatic, stylistic and rhetoric features from the source text into the target text. Our findings also show that the main point of discussion in the journals in terms of translation criticism is the (lack of) equivalence between the source text and target text, the specific linguistic devices to be used in the translation and the translation of stylistic features. It is evident from the discussions that the translation criticism in this period has limited contribution to the field due to fact that it approaches to the translation not as a linguistic process but an end product.

Key words

Translation, translation criticism, poetry translation, Tercüme, Yazko Çeviri, Metis Çeviri

INTRODUCTION

The concept of translation has been present in the literary tradition of humanity for centuries and it has emerged towards the end of the 20th century as a new discipline independent of linguistics (Holmes, 1972). Translation is defined in dictionaries as "to transfer a text from one language to another, to say it again in that language" (TDK Turkish Dictionary, 1988). However, it is in fact not translating the words that express what the author means, but rather repeating the whole semantic load conveyed by those words in another language. This can be shown as follows:

Figure 1. *Translation process*



Thus, translation is the expression of a word transferred to a referent by a primary language by a new word that can be transferred to that referent by a secondary language. The relation of the correlation that emerges here is a relation of reciprocity between two different orders of objects.

Translation is never the reshaping of linguistic forms or their equivalents in different languages according to certain syntactic patterns; it is the totality of the semantics that linguistic forms reveal, and it is this totality of the semantics that is conveyed in translation. If translation, especially literary translation, is understood as the translation of linguistic forms, then there can be no true translation from one language into another. Therefore, translation is not a matter of finding an equivalent for a syntactic string in a different language, but of creating a completely different form in a different language through a form-meaning unity. In a way, this brings a linguistic perspective to translation. Indeed, from a linguistic point of view, translation is the translation of the meaning of a linguistic sign into another sign, especially into a more advanced sign that defines the essence of the sign in the most detailed way. The rearticulation of a linguistic sign can be achieved in three ways: (i) intra-linguistic translation, (ii) interlinguistic translation, and (iii) inter-semiotic translation.

To define translation in a broader sense, it becomes clear that language itself is a process of translation, rather than a part of language. According to Octavio Paz, learning to speak is in a

sense learning to translate. For example, when a child asks his/her mother the meaning of a word, what the child really wants is nothing more than the translation of a foreign expression. Based on this, it can be said that translation occurs not only between languages but also within languages (Paz, 1981 p. 163). From this point of view, it cannot be said that any language is a truly original language. Indeed, language itself is essentially a translation process.

This article approaches translation from a linguistic perspective and analyzes different aspects of poetry translation in Turkish literature in the Republican period. The aim of the article is to reveal different aspects of translation, three milestones of the translation movement in the Republican period of Turkish literature. The data consist of the journals *Tercüme* (1940-1966), *Yazko Çeviri* (1982-1984) and *Metis Çeviri* (1989-1992), which made great contributions to poetry translation in the period they were published. The findings show that the intellectuals of the relevant period expressed their views on translation criticism through journals, that they put special emphasis to poetry translation, and that the language used in poetry translation requires a separate semiotic apparatus. The main axis of the discussions on translation criticism in the relevant period was the source-text orientation, the quality of translation and the differentiation of the language to be used in translation. Since translation criticism of the period did not consider translation as a process but as a product, its contributions to the literature remained limited.

The organization of the article is as follows: In the second section, brief information about the translation movement in Türkiye will be given. The third section will focus on the translation of poetry. In the fourth section, the journals , *Yazko Çeviri* and *Metis Çeviri* will be investigated in terms of translation criticism and poetry translation in translation journals will be discussed. The conclusion summarizes the study.

TRANSLATION IN TÜRKİYE BEFORE AND AFTER THE REPUBLICAN PERIOD

3

Translation in Turkish literature goes back to the 7th century Central Asia. In pre-Islamic Turkish literature, translations from Chinese can be found in both the Gokturk and Uighur fields. In later periods, Turks who adopted Islam continued the tradition of translation with translations from Arabic and Persian languages in order to learn the requirements of this new religion. Interlinear translations of the Qur'an are particularly important in this regard. In Turkish culture, both the changes in the 10th century (Islamization) and the changes in the 19th century (Westernization) have always been communicated to society through works of translation. In the years when the new religion began to spread, works written on religious rules were translated from Arabic, and encyclopedic works titled "acaib ve garaib", which gained importance in the scientific field from the 14th century, were translated from Arabic. During the reign of Sultan Ahmet III, many translations were made on the initiative of Grand Vizier İbrahim Pasha.

The use of translation for specific purposes continued during the Tanzimat years, and translations from Western literature were aimed at creating a social benefit. Therefore, especially in literary translations, it can be said that translators intervened in parts of the source text that would damage the construction of national culture (see Karadağ, 2015). The first official steps in the field of translation began with the opening of the Chamber of Translation during the reign of Sultan Mahmut II. However, the Chamber of Translation was mostly used for official purposes and literary works were not given much attention. Namik Kemal criticizes this situation as follows: "As far as translation is concerned, this science has not progressed in our country. In fact, 90 percent of the translated works cannot be understood by those who do not speak French (Kuntay, 1944, p. 53). During the reign of Sultan Abdülmecid, Encümen-i Daniş was established in 1851 and this committee translated the books to be taught in Darülfünun,

later Istanbul University. Cemiyet-i Tibbiye-i Osmaniye, which was established during the reign of Sultan Abdülaziz, translated books on medicine. Also during the reign of Sultan Abdülaziz, there was a plan to establish a translation society, but it was not realized. In the reign of Sultan Abdülhamid II, the Translation Society and the Mabeyn Translation Department were established, but these organizations were soon disbanded. The work of the Copyright and Translation Committee, which was established during the constitutional monarchy, remains mainly on the scientific level; literature and art are not given much attention.

The Translation Office, which was established during the Republican period, is the most important of these steps. In 1939, Hasan Ali Yücel, the Minister of Education, established the Translation Office as part of the Westernization policy and appointed Sebahattin Eyüboğlu and Nurullah Ataç, two famous literary and intellectual figures of the time, as its directors. In a short period of time, this office translated hundreds of foreign works into Turkish. Within the framework of the translation movement, which is accelerated by the work of the Translation Office, a journal is published which contains criticism of translated works, summaries of all national and international translated works, essays and articles on translation problems.

Hasan Ali Yücel, who was the Minister of Education at the time, made a great contribution to the Journal of Translation, which was founded in 1940 and published for 26 years. In fact, during his period, translation became a regular activity with the support of the state, and Yücel, who was well aware of the place of translation in the national awakening, addressed the problems related to translation and proposed solutions at the First Turkish Publishing Congress.

Halide Edip Adivar, Saffet Pala, Dr. Adnan Adivar, Bedri Tahir Şaman, Sebahattin Eyüboğlu, Ragıp Hulusi Erdem, Nurullah Ataç, Bedrettin Tuncel, Enver Ziya Karal, Abdülkadir İnan, Sebahattin Ali were present at the first meeting of the Translation Committee in 1939. Nurullah Ataç (Chairman), Saffet Pala, Sebahattin Eyüboğlu, Sebahattin Ali, Bedrettin Tuncel, Enver Ziya Karal were elected to the permanent board. Thanks to the activities of the Translation Office, a total of 500 works have been translated into Turkish. Greek and ancient classics predominated among them. 23 works by Plato, 5 by Euripides and 7 by Sophocles were published. Goethe was the most popular among German classics, Molière among French classics, and Shakespeare among English classics. There are also Eastern Islamic, Babylonian, Italian, Chinese and Hungarian classics.

The translation movement's focus on the classics of ancient Greece has been met with a number of criticisms. It is often said that no real progress can be made with a translation work that focuses only on the West, and that the construction of modern Turkish identity cannot be realized in a Western-oriented manner. Selim İleri presents Atilla İlhan's views on this issue as follows:

“İnönü cumhuriyeti Yunan-Latin kültürüne yöneldiğinden lise hayatımızda Aristophanes, Sophokles vb. handiyse ders kitabı diye okutulurdu [...] liselere Sophokles'i sokuyor ama Mevlana'yı kapının dışında bırakıyorlar [...] bugün taklit bir edebiyat geliyorsa, bunda tek yönlü bir çeviri çabasına aşırı önem vermenin etkisi vardır (İleri, 1982 p. 106).

[Since the İnönü Republic was oriented towards the Greek-Latin culture, Aristophanes, Sophocles, etc. were read as textbooks in our high schools [...] they let Sophocles into the high schools but left Mevlana outside of the door [...] if an imitation literature is developing today, it is due to the excessive emphasis on a one-way translation effort (İleri, 1982, p. 106).]

REPUBLICAN INTELLECTUALS' PERSPECTIVES ON TRANSLATION AND THE TRANSLATION OF POETRY

Both in the early Republican period and in later periods, ideas about translation and translation criticism often revolved around questions such as whether translation is possible in the true sense, the orientation of source and target texts, and the importance of form or meaning in translation. In the early Republican period, the exact nature of translation was often debated among intellectuals. According to Nurullah Ataç, for example, translation is the art of expressing the thoughts of an author in another language. It requires skill rather than knowledge (Ataç, 1944, p. 155). In an article published in *Vakit* on August 14, 1944, Yunus Kazım Köni argues that a complete translation is not possible and he refers to Elmalılı Hamdi Yazır's translation of the Qur'an. According to him, Elmalılı Hamdi Yazır used the term *meal* 'translation+interpretation' instead of *tercüme* 'translation'. In fact, according to some interpretations of Islam, it is not possible to fully translate the Qur'an into languages other than Arabic (Köni, 1944, p. 157).

Another important issue discussed among the intellectuals in the Republican period was the intellectual dimension of translation. Understanding the language of a literary text to be translated does not always bring with it an understanding of the ideas that the text conveys. Therefore, when translating a text, especially literary translation, it is also necessary to master the system of ideas expressed in the primary language in which the text was written. Thus, translation, which we analyzed above as a process of recreation, in this context also means rethinking. In fact, in linguistic terms, meaning is a form-function association, while thinking is more in the conceptual-theoretical dimension (Ataç, 1941, p. 77).

The movement of translation poetry, which gained great momentum in Turkish literature after the conversion to Islam, continued with translations of Arabic and especially Persian poetry and developed into an original literary tradition during the period of Divan literature. In the Tanzimat and Servet-i Fünun periods, translations of French poetry began to appear in Turkish literature, and in the Republican period, translations from English and German were added to French.

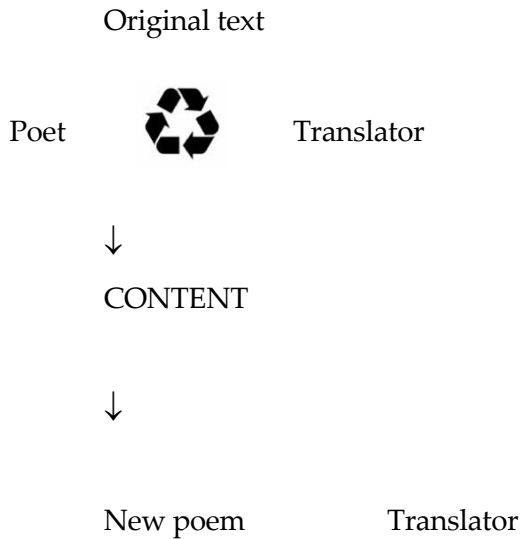
Although the translation of poetry is a much debated topic, poetry has been translated for centuries. From linguists to translators, from literary theorists to semioticians, from literary scholars to poets, everyone has expressed an opinion on the impossibility of transforming a linguistic form (poetic text) that conveys connotation into another form without losing its meaning-value. These ideas mostly focus on the fact that the loss of information-meaning, which is inevitable in the translation process, is multiplied by the loss of meaning, expression and style in the translation of poetry. This is because the poet uses linguistic signs not as a means of expression, but as an object. Thus, the language of poetry becomes a secondary language distilled from familiar words.

The translation of poetry is not only an activity of finding a correspondence between the source language and the target language. Since it requires attention to the "signifier" level of the sign system, and since in some poems this level completely affects the signifier (rhetorics), it brings with it many difficulties, ranging from the phonological quality of the linguistic forms to be translated, from technical elements to shifts in meaning (Gürsel, 1978). Based on all these, the view that poetry translation is impossible is rather the view that the element that makes a poem a poem is the sound similarity (paromasis). The famous linguist Roman Jakobson argues that poetry cannot be translated by definition (cited in Gürsel, 1978). According to him, the defining feature that constitutes the poetic text is realized in terms of phonology rather than syntax.

Despite the difficulties mentioned above, poetry translation has been practiced for centuries. Some basic techniques that have come to the fore in these translations have formed the theory of poetry translation over time. According to this, the poet reads the poem in the original language. This reading gives the translator the content that contains information about the tools of the original poem. When the goal is to write the poem, the translator must create a new form in which to place this content. The content is available, but a new form must be created. It is in this re-creation that the translator's talent lies (Barnstone, 1991, p. 96).

In poetry translation, the translator's reading of the original poem and then arriving at a new poetry text is actually a process of recycling. The universe of meaning conveyed by the linguistic forms in the original text is recycled in the mind of the translator, and a new linguistic form, the translated poem, is created. The product of recycling is still a poem, but the only link between it and the original poem is the raw material, in other words, the universe of meaning. However, the translator must still respect the original text with certain interests. These interests are technical, such as rhyme, poetic tone, and meter.

Picture 2. Poetry translation



The untranslatability of poetry is also one of the most frequently debated issues in poetry translation. Atilla İlhan jokingly responds to the claim that poetry is untranslatable as follows:

...Başka başka dillerde yazsalar da bazı şairlerin kan grupları aynıdır. Her yazar biraz kurcalasa yabancı dillerde yazan, kendi kan grubundan bir ya da birkaç yazar bulabilir. İşte edebi bir eserin çevriminde mutlaka bu kan grupları benzeşen yazarlar rol almalıdır. (Akt. İleri, 1982 s. 106)

[Some poets have the same blood type even though they write in different languages. If every writer digs a little, he can find one or more writers of his own blood group who write in foreign languages. In the translation of a literary work, writers of the same blood group must participate. (quoted in İleri, 1982, p. 106)]

Although the universe of meaning is sufficient in literary translation, in poetry the universe of meaning can only serve to reveal the essence of the text. Therefore, only the translation of the

universe of meaning determines the subject of the poem; the real translation is the translation of the way the poem is said, which, according to İlhan Berk, is impossible (Berk, 1978 p. 71). İlhan Berk compares the translation of poetry to an iron chickpea and gives hints on how poets should chew this chickpea. According to him, the most accurate way of translating is to find the poetic language/style of the poem to be translated. This requires perceiving the language of the source poem within the historical period. The best example of this is the difference between the language Sabri Esat Siyavuşgil used in translating Villar and the poetic language he used in translating Valery. At this point, it is important to convey the source poem as it is, rather than to say it best in Turkish. In a way, it is about finding the path that the source poem follows in Turkish. For example, in Melih Cevdet Anday's translation of Anabel Lee, we see that he has found both the language of the original poem, the structure closest to the original poem, and the way of saying it. Below is a part of the poem and the translation.

*It was many and many a year ago,
In a kingdom by the sea,
That a maiden there lived whom you may know
By the name of Annabel Lee;
And this maiden she lived with no other thought
Than to love and be loved by me.
Edgar Alan Poe*

*Senelerce senelerce evveldi
Bir deniz ülkesinde
Yaşayan bir kız vardı, bileceksiniz
İsmi Anabel Lee
Hiçbir şey düşünmezdi sevmekten
Sevmekten başka beni.
Çev. Melih Cevdet Anday*

Melih Cevdet Anday, the translator of Annabel Lee, expresses his thoughts on the translation of poetry in the following way:

Özgürlük metne sadık kalan bir özgürlüktür, bunun yanında şekli de korumak gerekir. İçerik elbette önemlidir ancak, dili, deyim gibi öteki öğeleri yok sayarsanız işin içinden çıkamazsınız. Biçemi kazımak gerekir. Her ozanın, her yazarın bir özel sesi vardır, bunu belirtmek gerekir. (quoted in Aktürel, 1991 p. 22)

[Freedom is a freedom that is faithful to the text, but it is also necessary to preserve the form. The content is important, of course, but if you ignore other elements like language and idioms, you can't get out of it. It is necessary to scrape the style. Every poet, every writer has a special voice, this should be noted. (quoted in Aktürel, 1991, p. 22)]

Cevat Çapan is another poet/translator who has expressed his views on the translation of poetry. According to Çapan (1991, p. 11), the untranslatability of poetry depends on the structure of the

texts. In easy texts, poetry translation may be possible and the product that is produced after translation can be called a poetry translation. But in difficult and demanding texts, the translation of poetry is a work of rewriting, a work of recreation. The difficulty of this recreation lies in the idioms, figures of speech, puns, and other subtleties of expression that are unique to a language. The technical features of poetry, or in other words, musical subtleties such as rhyme, stress, alliteration, are difficulties that can be overcome with a sensitive ear. According to Çapan, re-creation brings about a process of re-singing in the target language. Çapan says that the phrase "I wasted time, and now doth time waste me" in Shakespeare's Richard II reminds him of the line *Beni gıryan eden hükm-i zamandır* 'It is time that makes me wasted'. Similarly, when Antenius faints next to Cleopatra and sings "Let Rome in Fiber melt!", Çapan thinks of the song *Varsın gönül aşkına harab olsun* 'Let the heart be ruined for love'. Çapan (1991:16) states that the most important element of the original text that should not be lost in the translation of poetry is the tone of the poem, and in his own translations he is careful not to "detonate" his translations as much as possible.

Çapan's remarks on poetry translation show that translation refers to aesthetic concerns as well as the use of language and the universe of meaning of the poem. When this situation is evaluated in terms of semiotics, it shows that poetry translation brings a new aesthetic level along with a new level of meaning. In other words, the translation of poetry is not only a translation between signs, but also an exchange between aesthetic levels.

POETRY TRANSLATION AND TRANSLATION CRITICISM IN JOURNALS

In this section, detailed information will be given on three journals that made significant contributions to the translation movement in the Republican era. These journals are *Tercüme* (87 issues), published between 1940 and 1966, *Yazko Çeviri* (15 issues), published between 1981 and 1984, and *Metis Çeviri* (21 issues), published between 1987 and 1992.

These journals are of great importance in recent Turkish poetry in terms of reflecting the poetry of the period, introducing European, Asian, ancient Greek and Latin poetry to Turkish readers, and translating the poetry of Turkish poets into foreign languages. These three journals, which define themselves as translation journals, have maintained a certain continuity in a certain period of publication and have been the mirror of the literary trends and approaches of their time. In this section, however, we will emphasize the movement of translation poetry that developed in these three journals rather than the trends and approaches of the period. After discussing the journals in general, statistical information will be given about the poetry translations that emerged as a result of scanning the relevant journals. The study of Ayav et al. (1992) was used as a source for the preparation of some numerical data.

Tercüme Journal May 1940 - July 1966

Founded in 1940 as a publication of the Ministry of Education, *Tercüme* has been published as 87 issues between 1940 and 1966. As an activity of the Translation Office of the Ministry of Education, the journal was under the direction of Prof. Bedrettin Tuncel. It was published and printed in Ankara. Nurullah Ataç, Sabri Esat Siyavuşgil, Ahmet Muhip Dranas, Halide Edip Adivar, Orhan Veli Kanık, Nurullah Ataç, Sabri Esat Siyavuşgil, Ahmet Muhip Dranas, Halide Edip Adivar and Orhan Veli Kanık were the prominent writers in the first issues of the journal, and the number of writers increased in the following issues.

It has published 4 special issues. These are Poetry Special Issue (1945), Goethe Special Issue (1949), Schiller Special Issue (1959), and Letters Special Issue (1964). The number of original

articles published in the journal is 413 and that of translated articles is 931. Although most of the translations were from Western languages, translations were made from a total of 19 languages. The languages translated ranged from Arabic to Persian, Sanskrit to Chinese, and Japanese to Hindi. French was the top language translated with 34%. French was followed by German with 25% and English with 14%. Latin translations accounted for 6% of the total, while translations from Greek accounted for 5%. The rate of translations from Turkish into foreign languages is 3.5%. In the early years of the journal, Ancient Greek and Latin were emphasized, while the importance of Turkish has increased in recent years.

In the classification of translated works by age, the modern age is in first place with 54%. Translations of contemporary works account for 24%, ancient translations for 13%, and medieval translations for 9%. One-third of the translations are essays and reviews, and two-thirds are literary genres. Translations of literary genres were mostly published in reciprocal editions.

The total number of translators whose translations are published is 224. 116 of the translators have only one translation. The most productive translator is Selahattin Batu with his 42 works. The translators whose works are published in the earlier issues of the journal can be listed as Yaşar Nabi Nayır, Sabri Esat Siyavuşgil, Azra Erhat, Sebahattin Eyüboğlu, Lütfi Ay, Samim Sinanoğlu, Melahat Togar. Later on, new translators have also started: M. N. Gençosman, O. Peltek, Selahattin Batu, Salah Birsell, İlhan Berk, F. Baltaş. The alphabetical order of the contributors: Oktay Akbal, Sebahattin Ali, Melih Cevdet Anday, Özdemir Asaf, Nurullah Ataç, Lütfi Ay, F. Baltaş, Selahattin Batu, Suat Baydur, Sadi Baytun, İlhan Berk, Salah Birsell, Pertev Naili Boratav, Orhan Burian, Necati Cumalı, Ahmet Muhip Dranas, Azra Erhat, Sebahattin Eyüboğlu, M. Nuri Gençosman, Erol Güneş, Reşat Nuri Güntekin, Vedat Günyol, Talat Sait Halman, Nusret Hızır, Kemalettin Kamu, Orhan Veli Kanık, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Vasfi Mahir Kocatürk, Yunus Kazım Köni, Sait Maden, Muallim Naci, Yaşar Nabi Nayır, Behçet Necatigil, Afif Obay, Halid Fahri Ozansoy, Nahid Sırrı Örik, Melahat Özgü, Oğuz Peltek, Tahsin Saraç, Samim Sinanoğlu, Suat Sinanoğlu, Sabri Esat Siyavuşgil, Cemil Ziya Şanbey, Ahmet Hamdi Tanpınar, Cahit Sıtkı Tarancı, Melahat Togar, Hilmi Ziya Ülken, Halit Ziya Uşaklıgil, Suut Kemal Yetkin, Can Yücel.

Sebahattin Ali's, Halide Edip's, Yaşar Nabi's and Nurullah Ataç's essays on the technique of translated poetry, Falih Rıfık Atay's introductions to translations, Mithat Cemal Kuntay's translation notes and Hasan Ali Yücel's introductory articles are some of the original articles we have come across. Some of the poetry translations published in the journal are as follows:

Orhan Burian's translation of Macbeth c. 1-7, Ahmet Muhip Dranas' translations of Baudelaire c. 2-8, Sabahattin Eyüboğlu's translations of prose poems by Baudelaire and La Fontaine c. 2-8, Lütfi Ay's translations of Corneille and Musset c. 2-9, c. 4-28, Sadık Boran's translations of Rupert Brooke c. 3-13. 2-9, c. 4-28, Sadık Boran's translations from Rupert Brooke c. 3-13. Another name who translated Baudelaire was Zübeyde Boran c. 3-16. Yunus Kazım Köni translated prose poems by Hölderlin c. 3-18, Azra Erhat's translations of Sappho, Arkhilokos, Hesiodos and Aristophanes c. 4-19, c. 5-25, Sabri Esat Siyavuşgil's translations of Cyreno de Bergerac by Edmond Rostand, Ballads by François Villon, Ruy Balas by Victor Hugo c. 5-28, c. 8-43,44. Can Yücel's translation of Narcissus by Ovidius Naso c. 5-25, his translations of T. S. Eliot and La Fontaine c. 11-60, c. 14-69-70 are also among the important translations.

The translations of Eastern classics in the journal include translations of the Seven Hangings, vol. 4-19; Necati Lugal's translation of Şehname, vol. 5-27; Nuri Gençosman's translations of rubai and ghazals from Cami, vol. 7-38; and selected poems from Sadi, vol. 8-45; Saffet Yetkin's

translations from Molla Cami, vol. 8-45; and Nuri Gençosman's translation of *Kaside-i Bürde*, vol. 15-73, 74.

***Yazko Çeviri* July 1981 - April 1984**

Yazko Çeviri was published as 18 issues between July 1981 and April 1984, continuously until its 15th issue, with irregular intervals thereafter. The journal has one special issue: Kafka Special Issue. The journal is owned by Mustafa Kemal Ağaoğlu on behalf of YAZKO, directed by Ahmet Cemal and edited by Adnan Yalçiner. Of the 531 articles published in *Yazko Çeviri*, 400 are translations and 131 are original. Of the translated articles, 49% were on literary genres, 11% on theory, 39% on essays and reviews, and 1% on book reviews and translation criticism. Of the articles on translation theory, 75% are on language and 25% are on translation.

A total of 28 languages were translated in the magazine, and 95% of these translations were from Western languages. Most of the translations were from French. Out of a total of 400 translations in the journal, 84 were from French, 80 from English, and 69 from German. The remaining translations are from Russian, Spanish, Italian and Turkish. Since the 5th issue of the magazine, poems by Turkish writers have also been translated into foreign languages. 44% of these poems were translated into French, 44% into English and 12% into German. Translations of recent and contemporary authors are chosen in the journal. The percentage of translations from antiquity remains at 3%. Most of the poems have not been published together. The poems that have been published are mostly by Turkish poets.

A total of 155 translators published in *Yazko Çeviri*. Of these, 83 made only one translation. The most productive translator is Ahmet Cemal, the director of the journal, and he has 28 translations. The main translators who contributed to the journal can be listed as in alphabetical order: Ataol Behremoglu, Murat Belge, İlhan Berk, Ahmet Cemal, Aziz Çalışlar, Cevat Çapan, Mehmet Çavuş, Sebahattin Eyüboğlu, Akşit Göktürk, Vedat Günyol, Sema Rifat Güzelşan, Gül Işık, Selim İleri, Özdemir İnce, A. Kadir, Mehmet Kanar, Ayşe Kıran, Ahmet Kocaman, Onat Kutlar, Sait Maden, Lale Müldür, Behçet Necatigil, Bertan Onaran, Adnan Özer, Fatih Özgüven, Barış Pirhasan, Mehmet Rifat, Oktay Rifat, Samih Rifat, Yurdanur Salman, Ülkü Tamer, Melahat Togar, Atilla Tokatlı, Tomris Uyar, Can Yücel.

***Metis Çeviri* October 1987 - October 1992**

Metis Çeviri was published as 21 issues between October 1987 and October 1992, regularly until its 19th issue and then irregularly thereafter. Of the 581 articles published in the journal, 394 were translations and 187 were original. The original articles focused on investigations on the issue of translation, book introductions, translation theory, and translation criticism. 72% of the translated articles were on literary products, 17% on reviews and essays, and 9.5% on translation theory.

A total of 28 languages were translated. Most of the translations (66%) were from Western languages, with English being the most frequently used language. Excluding comparative translation, 136 of the 377 translations are translations of texts in English, 87 in Turkish, 43 in German, and 30 in French. While 95% of the journal's translations are from original languages, 5% are from secondary languages. The journal translated more works by Turkish poets into foreign languages than the two earlier journals analyzed above. 40% of the works by Turkish poets were translated into English, 26% into German, 22% into French, 2% into Spanish, 2% into Italian, and 1% into Adyghe, Armenian, Hebrew, Kurdish, Ossetian, Judeo-Spanish, and Greek. 90% of the translations are contemporary works.

A total of 241 translators' works were published in *Metis Çeviri* journal. Out of these, 157 have produced a single translation. The most productive translator is Yurdanur Salman with her 24 translations. Some of the translators who have contributed to the journal are listed below in alphabetical order: Füsün Akatlı, Teoman Aktürel, Şavkar Altınel, Oruç Arıoba, Yaşar Avunç, Berlin Yazı Çeviri Grubu, Ahmet Cemal, Ruth Cristie, Cevat Çapan, Güzin Dino, Safinaz Duruman, İsmet Zeki Eyüboğlu, Zafer Güler, Nilüfer Güngörmüş, Müge Gürsoy, Talat Sait Halman, Victoria Holbrook, Kemalettin Kamu, Nesrin Kasap, Alber Keşiş, Petek Kurtböke, Turgay Kurultay, Sait Maden, *Metis Çeviri Study Group*, Levent Mollaismailoğlu, Lale Müldür, Fatih Özgüven, Saliha Paker, Müfide Pekin, Yurdanur Salman, Tahsin Saraç, Tuğrul Tanyol, Talat Tekin, Melahat Togar, Zehra Toska, Tevfik Turan, Sedat Umran, Tomris Uyar, Orhan Veli, Hilmi Yavuz, Suut Kemal Yetkin, Can Yücel, Tahsin Yücel.

Poetry Translation and Translation Criticism in Journals

Translation journals and translation activities in these journals have been the subject of many previous studies. Among these, the studies of translation criticism are particularly important for our topic here. The proliferation of translation and interpreting departments in universities, especially the field of translation studies, has brought an academic approach to the subject. Studies on translation journals can be found in Bogenç Demirel and Yılmaz (1998), Berk (2004), Göktaş (2005), Akyol (2008), Özdilek (2013) and others. Our study is rather an attempt to question the current situation and the potential reasons for it. We do not aim at establishing some criteria for translation criticism (see, among others, Bogenç Demirel and Yılmaz, 1998; Anamur, 1998).

The most comprehensive issue discussed in translation journals in the context of translation criticism is the comparison of source and target texts. The main axis of discussion on this topic is the incompatibility between the source and target texts, in other words, translation errors. Thus, translation criticism has actually emerged as a problem of equivalence. If we evaluate this situation in terms of Toury's theory, we encounter the duality of the matrix norm and the textual-linguistic norm (Toury, 1995). That is, translation critics have emphasized that the translation should be as faithful as possible to the source language in terms of matrix norms and as faithful as possible to the structure of the target language in terms of textual-linguistic norms. This means that the translator is expected to do many things at once. This situation has made the translator dictate every part and every stage of the translation process; the translator is portrayed as a super-being, an omnipresent actor who is visible in both the source and target texts at the same time. Especially in the case of literary translations, criticism has become a typical witch hunt, revolving around the question of where the translator has made a mistake (see also Bengi Öner, 1999).

It can be said that the period in which the equivalence of the source and target texts was at the forefront was the period of the *Tercüme Journal*. In this period, the fact that poetry translations were published together with the originals inevitably led to the comparison of source and target texts, and especially the choice of words became the most important axis of criticism (Hızır, 1941). The micro-level criticism of this period continued in the following periods, and a macro-level evaluation of the translated text could not emerge.

Analyzing the content and tone of the translation criticism articles in *Tercüme Journal*, it can be said that these articles are actually evaluations of the quality of the translations made in the period rather than translation criticism. In this period, since the criteria for translation criticism had not been fully developed, the critics were generally positive about the translations and made

some minor suggestions for alternative translations. In addition, translators' replies to translation criticism were also published in the journal. In Özdilek's (2003) detailed study, Özdilek (2003, p. 40) reports that out of all the translation criticism articles (106) published in *Tercüme Journal*, only 5 were replied to by the translators.

Another reason why the debate about source text-target text equivalence is kept on the agenda by translation critics is that texts do not grow structurally; in other words, translation critics continue to identify one or more linguistic forms - be it a word, a phrase, or a sentence - as the main agenda of their criticism. However, the concept of text includes not only sentences, but also text-linguistic criteria such as coherence, consistency, and acceptability that must exist between these sentences. Therefore, a different understanding of translation criticism can be developed if translation criticism considers not small linguistic forms but larger linguistic forms. The macro-level description mentioned by Karantay (1993) also stands out as a similar situation.

In translation, not only textlinguistic, but also pragmatic phenomena are important for the opposition of source and target languages. In fact, linguistic forms, and the larger linguistic forms formed by the transposition of these forms into a string, contain not only grammatical meaning, but also pragmatic meaning, which is embellished by the speaker's intentions. The insistence on adhering to the text not only in terms of meaning but also in terms of grammatical structural equivalence, which was developed by critics of translation especially during the period of the *Tercüme Journal*, contradicts the fact that the use of syntactic structures differs from language to language. In this regard, Akerson Erkman (1988, p. 34) argues that formal adherence to grammatical rules in translation should not displace meaning, and that translation should depend on the implicit intentions of the source language. For example, the passive in European languages such as German and English and the passive in Turkish may have different implicit intentions in the translation of the subject. Therefore, the choice of grammatical structure in translation should depend on these implicit intentions. In this regard, Even Zohar's poly-system theory may be explanatory enough (Even Zohar, 1978). This descriptive approach, which views the translation as a product of the target culture, can more successfully address the problem that the translation of poetry, in particular, is too far removed from the source text in terms of syntactic structure.

As mentioned above, the distortions in source-target equivalence are considered errors by the critics of the time. However, according to Paker (1983 p. 131), errors in translation should not be accepted as a basis for translation evaluation. Paker uses Anton Popovic's notion of shifts instead of error as a source for this position. According to Popovic, the differences between the source text and the target text are not errors but shifts in idiom and should be considered normal in the translation process (Popovic, 1981 p. 156). Popovic's essentially structuralist/linguistic approach can be seen as an ideal way to remove the translator as superhero. In this context, Paker finds Can Yücel's translation of T. S. Eliot's *The Love Song of Alfred Profrock* the most successful. The reason for this is Can Yücel's relatively freer attitude among translators and his use of what Popovic calls phrase shifts. According to Paker, Can Yücel both adhered to the original text and exploited the possibilities of Turkish poetry in his translation.

In parallel with Paker (1983), Karantay (1987) also favors the translator's freedom in the context of source and target language differences. According to Karantay (1987, p. 56), translation criticism that is reduced to a comparison of source and target texts, especially in literary translation, is not very useful for literature. Instead, van den Broeck's descriptive model, which examines the plural relationships between the target text and the intended readership, between the source and target texts, and between the source and the set of texts reflecting the same

language/culture/traditions, may yield better results (Karantay, 1987, p. 56) (see also Bengi-Öner, 1993, p. 31; Ece, 2008, p. 142). In particular, Bengi-Öner's (1993) study can be interpreted as suggesting that some of the contradictions inherent in the theoretical approach to translation also permeate translation criticism, and that the focus on the source text in criticism makes the translator the target of unattainable perfection.

Doltaş (1988) has a different view from Paker (1983) and Karantay (1987) on the difference between the source and target texts in literary translation. According to Doltaş (1988), it should be essential to ensure the similarity between the two texts resulting from the translation. While similarity is identical with the concept of translation, difference brings the concept of variant. In this regard, Mehmet Fuat reminds that the translator has certain responsibilities in terms of preserving the style of the source text (Fuat, 1987 p. 19). According to Fuat (1987), it is an inexcusable excuse for the translator to confine a foreign author to his or her own style through translation. On the contrary, the translator should get into the author's mood and develop a style that corresponds to the author's style.

Another extension of the issue of source-target equivalence in the context of translation criticism is the evaluation of linguistic form and structure possibilities in the target language through translation. In other words, translation criticism has sometimes attributed the difference between the source and target languages to a lack of expression in the target language and suggested that linguistic forms in the target language can be enriched through translation. Although this does not seem to be the case for *Yazko Çeviri* and *Metis Çeviri*, the journals of the post-1980 translation movement, it is the case for *Tercüme Journal*, the journal of the early Republican period. Translation criticism in *Tercüme Journal* was sometimes reduced to the problems of the target language - Turkish - and the weakness of the expressive possibilities of Turkish was mentioned (Özdilek, 2013, p. 37). The movement of 'purification' the language in the early republican years was also felt in the literary world, and old words were replaced by new ones. However, the fact that the semantic/ontological connotations of the new words had not yet been established and that they could not acquire different literary meanings may have caused difficulties in translation. This may be the reason why translators such as Suat Sinanoğlu and Sabahattin Ali, who translated for *Tercüme Journal*, often complained about the target language.

Another important point in this regard is that translators sometimes rely on old Turkish and use old words instead of 'new' or 'pure' Turkish words that do not fully fit the expression in the translation. This makes the language of the translated text in need of translation. In fact, some critics in the Journal of Translation criticize some translations for using old language and style. For example, a translation of Voltaire by Nahit Sırrı was criticized by Bedrettin Tuncel on the grounds that the language and style were too old (Bogenç Demirel and Yılmaz, 1998, p. 101). In our opinion, the translator circumvents the formal constraints of the target language as a result of language planning (language simplification) by using old language and style. The extent to which translation activities between 1930 and 1950 were influenced by language simplification processes can be the subject of a separate study.

Finally, one of the debates that occurs in the critical articles in translation journals is that individual authors give some translation prescriptions that allow the development of norms for translation, in other words, individual authors examine the question of how translation should be. For example, Nusret Hızır, who is a frequent contributor of *Tercüme Journal* has expressed his opinions on how translation should be. According to Karantay (2008), such prescriptions were actually a search for a norm for translation at a time when translation studies had not yet

emerged as a science. Similarly, later journals such as *Yazko Çeviri* and *Metis Çeviri* also included opinions on the characteristics of translation. In this regard, Özdilek's (2013) categorization of the relevant opinions in *Tercüme Journal* is quite important and can be developed for other journals as well.

CONCLUSION

In this article, three journals - *Tercüme*, *Yazko Çeviri* and *Metis Çeviri* - which are among the milestones of the Republican period's translation movement in the axis of poetry translation, have been analyzed and their contributions to the field of translation criticism have been examined. Both *Tercüme Journal*, a journal in the early Republican period, and *Yazko Çeviri* and *Metis Çeviri*, journals with the same aim published in the post-1980 period, published many articles in the context of translation criticism and contributed to the formation of translation norms, albeit in a limited way.

The reasons for the limited amount of contribution are (i) the perception of translation criticism as an expression of disapproval among intellectuals, (ii) the creation of an omnipresent superhero by imposing on the translator the mission of being faithful to the source text and at the same time creating miracles in the target text, (iii) the inability to establish generally accepted translation norms on which translators can rely, (iv) the fact that translators remain faithful to the source text in some parts of the text and recreate it in other parts for the purpose of creating an aesthetic level in the target language, results in 'unfaithful translator' who is not good for anyone.

Today, as a result of studies carried out with a certain level of awareness, such as Bengi Öner (1993), Paker (1988) and Karantay (2008), translation criticism, which is a fault-finding activity trapped in subjective judgments, is gradually evolving towards an understanding based on objective criteria, taking into account both the translation product and the translation process.

REFERENCES

- Akerson Erkman, F. (1988). Korkulu rüyamız: Dilbilgisi. *Metis Çeviri*, 3, 30-35.
- Aktürel, T. (1991). Şiir dönüştürümü. *Metis Çeviri*, 13, 22-25.
- Akyol, G. (2008). Türkiye'de 1980-2000 yılları arasında çeviri dergileri üzerinden çeviri eleştirisine bakış. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi.
- Anamur, H. (1998). Özgün bir yazınsal çeviri eleştirisi önerisi: beş düzeyli nesnel çeviri eleştirisi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim – Tercümanlık Bölümü, Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi* 8, 1 – 13.
- Ataç, N. (1941). Tercümeyle dair. *Tercüme* 1(6), 505-507.
- Ataç, N. (1944). Sohbet: Tercüme üzerine. *Ulus*, 14 Ağustos 1944.
- Ayav, Ö., S. Dolanoğlu, M. Gürsoy, B. İktüren, T. Kurultay. (1992). Sayısal verilerle Türkiye'de çeviri dergileri. *Metis Çeviri*, 20-21, 135-147.
- Barnstone, W. (1991). Şiir çevirisinde tercihler (çev. Gülşat Aygen). *Metis Çeviri*, 13, 96-99.

- Bengi Öner, I. (1993). Çeviri eleştirisi bağlamında eleştirel bilincin oluşması ve eleştiri, üst – eleştiri, çeviribilim ilişkileri. *Dilbilim Araştırmaları* 1993, 25-50.
- Bengi Öner, I. (1999). (Öz-) sorgulamalar hata avcılığı: Yazın çevirisiyle neden uğraşmalı? Nasıl uğraşmalı?'. *Çeviri Bir Süreçtir? Ya Çeviribilim?*, 137-149. Sel Yayıncılık.
- Berk, İ. (1978). Çeviri sorunları üzerine. *Türk Dili* 38, 71-75.
- Berk, Ö. (2014). *Translation and westernization in Turkey from the 1840s to the 1980s*. Ege Yayınları.
- Bogonç Demirel, E. & H. Yılmaz. (1998). Tercüme dergisinde çeviri eleştirisi. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi* 8, 93 – 105.
- Çapan, C. (1991). Cevat Çapan'la şiir çevirisi üzerine röportaj. *Metis Çeviri*, 13, 11-16.
- Doltaş, D. (1988). Yazın çevirisine farklı bir bakış: esnek aktarımın sınırları. *Metis Çeviri*, 2, 134-143.
- Ece, A. (2008). Çeviri eleştirisinde yaklaşımlar. Haz. Mehmet Rifat, *Çeviri seçkisi I*. Sel Yayıncılık.
- Even-Zohar, I. (1978). The position of translated literature within the literary polysystem. Haz. S. Holmes, J. Lambert, R. van den Broeck, *Literature and Translation: New Perspectives in Literary Studies*, 117-127. Acco.
- Fuat, M. (1987). Mehmet Fuat'la söyleşi. Haz. Müge Gürsoy ve Levent Mollamustafaoğlu. *Metis Çeviri*, 1, 11-21.
- Göktaş, N. (2005). Türk çeviri tarihinde Tercüme Dergisi ve Metis Çeviri Dergisi'nin yeri. PhD Thesis, Çukurova University, Adana.
- Gürsel, N. (1978). Şiir çevirisinde yöntem. *Türk Dili*, 38, 155-158.
- Haleva, B. (2012). Şiir çevirisine kuramsal ve uygulamalı yaklaşımlar. *Dilbilim*, 15, 287-298.
- Hızır, N. (1941). Tercüme tenkidlerine dair. *Tercüme*, 20, 177-178.
- Holmes, J. S. (1972). The name and nature of translation studies. *Translated*, 2, 67-80.
- İleri, S. (1982). Atilla İlhan'la çeviri üzerine. *Yazko Çeviri*, 2, 106-109.
- Karadağ, A. B. (2015). The contribution of the novels translated into Ottoman Turkish between the Ottoman Tanzimat period and the alphabet reform to the Ottoman/Turkish cultural heritage: an overview of the prefaces with a focus on national morals and customs. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 2, 113-128.
- Karantay, S. (1987). Çeviri eleştirisi: sorunlar, ilkeler, uygulamalar. *Metis Çeviri*, 1, 48-56.
- Karantay, S. (1993). Çeviri eleştirisinin bilimsel konumu üzerine eleştirel görüşler ve bir model önerisi. *Dilbilim Araştırmaları*, 19-24.
- Karantay, S. (2008). Tercüme bürosu: normlar ve işlevler. Haz. Mehmet Rifat, *Çeviri Seçkisi*, 1, 48-53. Sel Yayıncılık.
- Köni, Y. K. (1944). Tercüme üzerine. *Tercüme Dergisi*, 5, 157.
- Kuntay, M. C. (1944). Tercüme merhalesinde resmi ve hususi adımlar. *Tercüme Dergisi*, 5, 53-60.
- Özdilek, H. (2013). Tercüme dergisi ve Türkiye'deki çeviri eleştirisi serüvenine katkıları. Master's Thesis, Istanbul University, Istanbul.

- Paker, S. (1983). Çeviride yanlış/doğru sorunu ve şiir çevirisinin değerlendirilmesi. *Yazko Çeviri*, 13, 131-139.
- Paz, O. (1981). Söz sanatı ve söze bağlılık açısından çeviri, (Çev. Ahmet Cemal). *Yazko Çeviri*, 1, 163-197.
- Popoviç, A. (1981). Çeviri çözümlemesinde 'deyiş kaydırma' kavramı. Çev. Yurdanur Salman. *Yazko Çeviri*, 1, 156-162.
- Toury, G. (1995). *The nature and role of norms in translation: Descriptive translation studies and beyond*, 53-70. John Benjamins.

Cumhuriyet Dönemi Çeviri Dergilerinde Çeviri Şiir ve Çeviri Eleştirisi

Semra Baturay Meral¹

Hasan Mesut Meral^{2*}

* Sorumlu yazar

¹ Arş. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

semraturay@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-2231-361X>

² Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

hmeral@yildiz.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4215-7378>

Makale geliş tarihi / First received : 22.04.2023

Makale kabul tarihi / Accepted : 22.05.2023

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Her iki araştırmacının katkısı eşittir.

2- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

3- Makalemizde etik kurulu izni alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Dökümandan veriler elde edilmiştir. Etik kurul onayı gerektirmemektedir.

4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 08%

Citation:

Baturay-Meral, S. & Meral, H. M. (2023). Cumhuriyet dönemi çeviri dergilerinde çeviri şiir ve çeviri eleştirisi. *EDE Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi*, (2), 1-31.

ÖZ

Bu makalede çeviriye dilbilimsel açıdan yaklaşılmakta ve Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatında şiir çevirisinin farklı yönleri incelenmektedir. Makalenin amacı Cumhuriyet dönemi Türkiye'sinde çeviri hareketinin üç kilometre taşı olan *Tercüme*, *Yazko Çeviri* ve *Metis Çeviri* dergilerinde çeviri eleştirisi bağlamında şiir çevirisinin farklı yönlerini ortaya koymaktır. İncelemeye konu olan veri yayınlandıkları dönemde çeviri şiire büyük katkılar yapan *Tercüme* (1940-1966), *Yazko Çeviri* (1982-1984) ve *Metis Çeviri* (1989-1992) dergileri ve bu dergilerde yayınlanan çeviri şiirlerden oluşmaktadır. İncelenen dergilerden elde edilen bulgular, ilgili dönemin aydınlarının çeviri eleştirisi bağlamındaki görüşlerini dergiler aracılığı ile ortaya koyduklarını, şiir çevirisine özel bir önem verdiklerini ve şiir çevirisinde kullanılan dilin ayrı bir göstergebilimsel düzenek gerektirdiğini göstermektedir. İlgili dönemde çeviri eleştirisi konusundaki tartışmaların ana eksenini kaynak metin-erek metin oryantasyonu, çevirini niteliği ve çeviride kullanılacak dil farklılaşması oluşturmaktadır. Dönemin çeviri eleştirisi anlayışının çeviriyi bir süreç olarak değil de çeviri metni bir ürün olarak değerlendirmesi nedeniyle alanyazına katkıları sınırlı düzeyde kalmıştır.

Anahtar kelimeler

Çeviribilim, çeviri eleştirisi, şiir çevirisi, Tercüme, Yazko Çeviri, Metis Çeviri

GİRİŞ

İnsanlığın yazın geleneğinde yüzyıllardan beri var olan çeviri kavramı, 20. Yüzyılın sonlarına doğru dilbilimden bağımsız yeni bir disiplin ve bu disipline ait yeni kuramlar olarak ortaya çıkar (Holmes, 1972). Sözlük anlamıyla, "bir metni ait olduğu dilden başka bir dile aktarmak, o dilde tekrar söylemek" (TDK Türkçe Sözlük, 1988) olan çeviri, aslında yazarın ne demek istediğini anlatan kelimeleri çevirmekten ziyade, o kelimelerin anlattığı semantik bir bütün olan anlamı başka bir dilde tekrar etmektir. Bu şu şekilde gösterilebilir:

Şekil 1. Çeviri dizimi

Birincil Söz → Gönderge ← İkincil Söz

Buradaki ifadeden de anlaşılacağı gibi çeviri, birincil dil tarafından bir göndergeye aktarılan sözün ikincil bir dil tarafından o göndergeye aktarılabilen yeni bir söz ile ifade edilmesidir. Burada ortaya çıkan bağıntı ilişkisi, iki ayrı nesne düzeni arasındaki karşılıklılık bağıntısıdır.

Çeviri hiçbir zaman dilsel formların ya da bu dilsel formların farklı dillerdeki karşılıklarının belirli sözdizim kalıplarına göre yeniden şekillendirilmesiyle ortaya çıkmaz; dilsel formların ortaya koyduğu anlam-evren bütünü olarak ortaya çıkar ve çeviride aktarılan bu anlam-evren bütünüdür. Eğer çeviri, özellikle de yazın çevirisi dilsel form çevirisi olarak anlaşılırsa, hiçbir dilden hiçbir dile gerçek anlamda çeviri mümkün olmaz. Dolayısıyla çeviri bir sözdizim dizgesine farklı bir dilde herhangi bir karşılık bulma işi değil, bir şekil-anlam birlikteliği üzerinden farklı bir dilde apayrı bir yaratma işidir. Bu bir bakıma çeviriye dilbilimsel bir bakış açısını da beraberinde getirir. Nitekim, dilbilim açısından çeviri, dilsel bir göstergenin anlamının başka bir göstergeye özellikle göstergenin özünü en ayrıntılı biçimde tanımlayan daha gelişmiş bir göstergeye çevirisidir. Dilsel göstergenin yeniden dile getirilmesi üç yolla olur: (i) diliçi çeviri, (ii) diller arası çeviri, ve (iii) göstergeler arası çeviri.

Çeviriyi daha geniş anlamda tanımlamak gerekirse, dilin bir parçasının değil de aslında dilin kendisinin bir çeviri süreci olduğu ortaya çıkar. Octavio Paz'a göre konuşmayı öğrenmek bir bakıma çevirmeyi öğrenmektir. Örneğin bir çocuk annesine bir sözcüğün anlamını sorduğunda çocuğun asıl istediği kendisine yabancı bir anlatımın çevrilmesinden başka bir şey değildir.

Bundan yola çıkarak söylenebilir ki çeviri yalnız diller arasında değil, dil içinde de ortaya çıkar (Paz, 1981, s. 163). Bundan hareketle herhangi bir dilin gerçek anlamda özgün bir dil olduğu söylenemez. Nitekim, dilin kendisi özü itibarıyla bir çeviri sürecidir.

Çeviri sürecinin öncesinde ele alınırsa, bir dilsel formun anlamı dilsel formun yanı başında bulunmaz, aynı dilsel formun içinde de olmadığı kesindir. Formların anlamı ancak onun herhangi bir kullanımının, yazılı ya da sözlü bağlamda öteki dilsel formlarla teşkil ettiği karşıtlıkların bir toplamıdır, bir başka deyişle bir alt düzenler bütünüdür. Bir diğer ifadeyle anlam evreni kazanılmış bir değerdir. Haas (1981)'e göre çeviri tam da bu kazanılmış değerlerin yeniden kazanılmasıdır. Herhangi iki dilde ortaya çıkan aynı/benzer gönderim durumları=olguları=kuralları bu anlam evreninin çevrilmesine katkıda bulunur. Ancak, bu aynı/benzer gönderim durumları her zaman bulunmaz, çünkü diller, dilsel formlar ve dilsel araçlar öyle incedir ki, bir dilde tek bir olgu olan bir şey, başka bir dilde birçok farklı olguya karşılık gelebilir.

Bu makalede çeviriye dilbilimsel açıdan yaklaşılmakta ve Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatında şiir çevirisinin farklı yönleri incelenmektedir. Makalenin amacı Cumhuriyet dönemi Türkiye'sinde çeviri hareketinin üç kilometre taşı olan Tercüme, Yazko Çeviri ve Metis Çeviri dergilerinde çeviri eleştirisi bağlamında şiir çevirisinin farklı yönlerini ortaya koymaktır. İncelemeye konu olan veri yayınlandıkları dönemde çeviri şiire büyük katkılar yapan Tercüme (1940-1966), Yazko Çeviri (1982-1984) ve Metis Çeviri (1989-1992) dergileri ve bu dergilerde yayınlanan çeviri şiirlerden oluşmaktadır. İncelenen dergilerden elde edilen bulgular, ilgili dönemin aydınlarının çeviri eleştirisi bağlamındaki görüşlerini dergiler aracılığı ile ortaya koyduklarını, şiir çevirisine özel bir önem verdiklerini ve şiir çevirisinde kullanılan dilin ayrı bir göstergebilimsel düzenek gerektirdiğini göstermektedir. İlgili dönemde çeviri eleştirisi konusundaki tartışmaların ana eksenini kaynak metin-erek metin oryantasyonu, çevirinin niteliği ve çeviride kullanılacak dil farklılaşması oluşturmaktadır. Dönemin çeviri eleştirisi anlayışının çeviriyi bir süreç olarak değil de çeviri metni bir ürün olarak değerlendirmesi nedeniyle alanyazına katkıları sınırlı düzeyde kalmıştır.

Makalenin organizasyonu şu şekildedir: İkinci bölümde Türkiye'de çeviri hareketi hakkında kısa bilgiler verilecek, üçüncü bölümde ise şiir çevirisi konusuna odaklanılacaktır. Dördüncü bölümde Tercüme, Yazko Çeviri ve Metis Çeviri dergilerindeki çeviri eleştirisi ve şiir çevirisi konularına değinilecektir. Sonuç bölümü çalışmayı özetler niteliktedir.

CUMHURİYET ÖNCESİ VE SONRASI DÖNEMDE TÜRKİYE'DE ÇEVİRİ

Türk edebiyatı tarihinde çevirinin daha oluşum devirlerinde başladığı düşünülecek olursa çevirinin önemi daha iyi anlaşılır. İslamiyet öncesi Türk edebiyatında hem Göktürk hem de Uygur sahasında Çince'den yapılan çeviriler görülür. Daha sonraki dönemlerde İslamiyet'i benimseyen Türkler, bu yeni dinin gereklerini öğrenmek için Arap ve Fars dillerinden yapılan çevirilerle çeviri geleneğini devam ettirmişlerdir. Özellikle satır arası Kuran çevirileri bu anlamda önemlidir. Türk kültüründe gerek onuncu yüzyıldaki değişim (İslamlaşma) gerek 19. Yüzyıl'daki değişim (Batılılaşma) hep çeviri eserler vasıtasıyla topluma mal edilmiştir. Yeni dinin yayılmaya başladığı yıllarda Arapçadan dini kurallar üzerine yazılmış eserler çevrilmiş, 14. Yüzyıl'dan itibaren de bilimsel alanda önem kazanan 'acaib ve garaib' adlı ansiklopedik eserler önem kazanmıştır. Sonraki dönemde tıpla ilgili çevirilere de rastlanır. Sultan III. Ahmet döneminde sadrazam İbrahim Paşa'nın girişimiyle birçok çeviri yapılmıştır.

Çevirinin belirli amaçlara yönelik kullanımı Tanzimat yıllarında da devam etmiş, Batı edebiyatından yapılan çevirilerde toplumsal bir fayda oluşturmak hedeflenmiştir. Buna

istinaden, özellikle edebiyat çevirilerinde kaynak metnin milli kültürün inşasını zedeleyecek bölümlerine çevirmenler tarafından müdahalelerde bulunulduğu söylenebilir (Bkz. Karadağ, 2015). Tercüme alanında ilk resmi adımlar ise Sultan II. Mahmut döneminde Tercüme Odası'nın açılması ile başlar. Ancak Tercüme Odası daha çok resmi amaçlar için kullanılmış, edebi eserlere fazla ilgi gösterilmemiştir. Namık Kemal bu durumu şöyle eleştirir: "Tercümelere gelince, bu fen bizde ilerlememiştir. Hatta tercüme olunmuş eserlerin yüzde 90'ını Fransızca bilmeyen anlayamaz (Kuntay, 1944, s. 53). Sultan Abdülmecid devrinde, 1851'de Encümen-i Daniş kurulmuş, bu kurul Darülfünunda okutulacak kitapları çevirmiştir. Sultan Abdülaziz devrinde kurulan Cemiyet-i Tıbbiye-i Osmaniye ise tıpla ilgili kitaplar çevirmiştir. Yine Sultan Abdülaziz devrinde tercüme cemiyeti kurulmak istenmiş, ancak bu gerçekleşmemiştir. Sultan II. Abdülhamid devrine gelindiğinde ise Mütercimîn Cemiyeti ve Mabeyn Mütercimliği Dairesi görülür, ancak bu kurullar da kısa süre sonra dağılır. Meşrutiyet döneminde kurulan Telif ve Tercüme Heyeti'nin yaptığı çalışmalar daha çok bilimsel düzlemde kalır; edebiyat ve sanata fazla yer ayrılmaz.

Cumhuriyet döneminde kurulan Tercüme Bürosu ise mevcut adımların en önemlisi olarak karşımıza çıkar. 1939'da batılılaşma politikaları gereği Maarif Vekili Hasan Ali Yücel Tercüme Bürosu'nu kurar ve yönetimine devrin ünlü edebiyat ve fikir adamlarından Sebahattin Eyüboğlu ve Nurullah Ataç'ı getirir. Kısa süre içinde bu büro yüzlerce yabancı eseri Türkçeye kazandırır. Tercüme Bürosu'nun çalışmalarıyla hızlanan çeviri hareketi kapsamında, çeviri yapıtlarının eleştirilerinin, milli ve milletlerarası nitelikte tüm çeviri çalışmalarının özetlerinin, çeviri sorunlarına ilişkin deneme ve yazıların olduğu bir dergi çıkarılır.

1940 yılında yayınlanmaya başlayıp 26 yıl süreyle çıkan Tercüme Dergisi'nde dönemin Maarif Vekili Hasan Ali Yücel'in katkısı büyüktür. Nitekim onun dönemindeki tercüme devletin desteğinde düzenli bir çalışma haline gelmiş, tercümenin milli uyanışlardaki yerini iyi izlemiş olan Yücel, Birinci Türk Neşriyat Kongresi'nde tercüme ile ilgili problemleri ele almış, çözüm önerileri getirmiştir. Tercüme, milletlerarası sözünün anlatmak istediği amacı, her şeyden önce, her şeyden çok gerçekleştirmeye yarayan bir vasıta olarak gören Yücel, tercümenin bir milletin büyüklerinin düşündüklerini diğer milletlerin halkına duyurduğunu söyler (Yücel, 1961, s. 16).

1939'da Tercüme Heyeti'nin ilk toplantısında Halide Edip Adıvar, Saffet Pala, Dr. Adnan Adıvar, Bedri Tahir Şaman, Sebahattin Eyüboğlu, Ragıp Hulusi Erdem, Nurullah Ataç, Bedrettin Tuncel, Enver Ziya Karal, Abdülkadir İnan, Sebahattin Ali hazır bulunmuşlar, daimî büroya ise Nurullah Ataç (başkan), Saffet Pala, Sebahattin Eyüboğlu, Sebahattin Ali, Bedrettin Tuncel, Enver Ziya Karal seçilmişlerdir. Tercüme Bürosu'nun faaliyetleri sayesinde toplam 500 eser Türkçeye kazandırılır. Bunlar arasında Yunan ve Antik çağ klasikleri ağırlık kazanmıştır. Eflatun'un 23, Euripides'in 5, Sofokles'in 7 eseri yayınlanmıştır. Alman klasikleri arasında Goethe, Fransız klasikleri arasında Molière, İngiliz klasikleri arasında da Shakespeare başta gelir. Bunların yanında Şark-İslam, Babil, İtalyan, Çin ve Macar klasikleri de yer alır.

Tercüme hareketinin Antik Yunan klasikleri üzerine yoğunlaşması beraberinde birtakım eleştirileri de getirir. Sadece batı odaklı bir tercüme çalışması ile gerçek anlamda bir ilerleme sağlanamayacağı, modern Türk kimliğinin inşasının sadece batıya dönük bir şekilde gerçekleştirilemeyeceği sıklıkla dillendirilir. Bu konuda Selim İleri Atilla İlhan'ın görüşlerini şu şekilde verir:

İnönü cumhuriyeti Yunan-Latin kültürüne yöneldiğinden lise hayatımızda Aristophanes, Sophokles vb. handiyse ders kitabı diye okutulurdu [...] liselere Sophokles'i sokuyor ama

Mevlana'yı kapının dışında bırakıyorlar [...] bugün taklit bir edebiyat geliyorsa, bunda tek yönlü bir çeviri çabasına aşırı önem vermenin etkisi vardır (İleri, 1982 s. 106).

CUMHURİYET DÖNEMİ AYDINLARININ ÇEVİRİ VE ŞİİR ÇEVİRİSİNE BAKIŞ AÇILARI

Gerek erken Cumhuriyet dönemi, gerekse sonraki dönemlerde çeviri ve çeviri eleştirisi üzerine dile getirilen düşünceler sıklıkla gerçek anlamda çevirinin mümkün olup olmadığı, kaynak metin-erek metin oryantasyonu, çeviride form ya da anlamın önem kazanması gibi konular üzerine yoğunlaşır. Erken Cumhuriyet döneminde çevirinin tam olarak ne olduğu entelektüeller arasında sıklıkla tartışılır. Örneğin Nurullah Ataç'a göre tercüme bir müellifin düşüncesini bir başka dilde söyleyebilme sanatıdır. Bilgiden ziyade yetenek ister (Ataç, 1944, s. 155). Yunus Kazım Köni ise 14 Ağustos 1944 tarihli Vakıf gazetesinde çıkan bir yazısında tamamen çevirinin mümkün olmadığını savunurken Elmalılı Hamdi Yazır'ın Kuran çevirisine atıfta bulunur. Ona göre Elmalılı Hamdi Yazır Kuran çevirisi yerine Kuran meali ifadesini kullanmıştır. Nitekim kimi İslam yorumlarına göre Kuran'ın ana dili olan Arapçadan başka bir dillere tam olarak aktarılması mümkün değildir (Köni, 1944, s. 157).

Cumhuriyet dönemi aydınları arasında tartışılan bir diğer önemli konu da çevirinin düşünce boyutudur. Çevrilecek bir yazın metninin dilini anlamak, her zaman metnin yaydığı fikirleri de anlamayı beraberinde getirmez. Bu yüzden özellikle yazın çevirisinde bir metni çevirirken metnin yazıldığı birincil dilde ifade ettiği düşünceler sistemine hakim olmak da gerekir. Böylelikle, yukarıda bir yeniden yaratma süreci olarak incelediğimiz çeviri, bu bağlamda değerlendirildiğinde bir yeniden düşünme anlamına da gelir. Nitekim anlam dilbilimsel açıdan bir form-işlev birlikteliğidir; düşünce ise daha çok kavramsal-kuramsal boyuttadır (Ataç, 1941, s. 77).

Türk edebiyatında İslamiyet'e geçildikten sonraki dönemde büyük bir hız kazanan çeviri şiir hareketi, Arap ve özellikle Fars edebiyatına ait manzum eserlerden yapılan çevirilerle devam etmiş, Divan Edebiyatı döneminde ise özgün bir edebiyat geleneğine evrilmiştir. Tanzimat ve Servet-i Fünun dönemlerinde ise Fransız şiirinden yapılan çeviriler Türk yazın edebiyatında boy göstermeğe başlamış, Cumhuriyet dönemine geldiğinde Fransızcaya İngiliz ve Alman dillerinden yapılan çeviriler de eklenmiştir.

Şiir çevirisi üzerinde çok tartışılan bir konu olmakla birlikte yüzyıllardır şiir çevirisi yapılmaktadır. Dilbilimcilerden çevirmenlere, edebiyat kuramcılarında göstergebilimcilere, edebiyatçılardan şairlere kadar herkes, tümüyle yan anlamlar (connotation) ileten bir dilsel form dizgesinin (şiirsel metnin) anlam-değer yitimine uğramadan başka bir dizgeye dönüşme olanaksızlığı üzerine fikir beyan etmişlerdir. Bu fikirler çoğunlukla çeviri işleminde kaçınılmaz olan bilgi-anlam kaybının, şiir çevirisinde hem anlam, hem ifade, hem de üslup kaybıyla çoğalması üzerinde yoğunlaşır. Çünkü şair, dil göstergelerini anlatım aracı olarak değil, bir nesne gibi kullanır. Böylece şiir dili bildik sözcüklerden damıtılmış bir ikincil dile dönüşür.

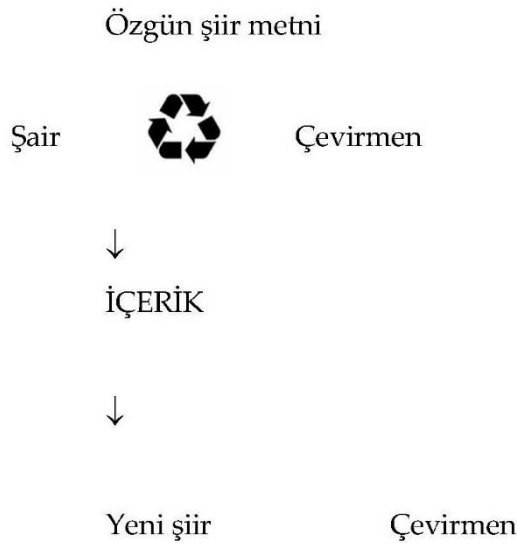
Şiir çevirisi yalnızca kaynak dil ile erek dil arasında gerçekleşen bir karşılık bulma etkinliği değildir. Göstergeler dizgesinin "gösteren" düzlemine de önem vermediği gerektirdiğinden, hatta bazı şiirlerde bu düzlem göstereni tümüyle etkilediğinden (sözcük oyunları=retorik) karşılık aranan dilsel formların sesbilimsel niteliğinden, teknik öğelerden anlam kaymalarına değin birçok güçlüğü beraberinde getirir (Gürsel, 1978). Bütün bunlardan hareketle şiir çevirisinin olanaksız olduğu görüşü daha çok şiiri şiir yapan ögenin ses benzeşimi (Paromasis) olduğu görüşüdür. Ünlü dilbilimci Roman Jakobson, şiirin tanımı gereği çevrilemeyeceğini öne sürer

(Akt. Gürsel, 1978). Ona göre şiirsel metni oluşturan belirleyici özellik, sözdizim açısından çok sesbilimi açısıyla gerçekleşir.

Yukarıda bahsedilen zorluklara rağmen şiir çevirisi yüzyıllardan beri yapılagelmektedir. Bu çevirilerde ön plana çıkan birtakım temel teknikler, zamanla şiir çevirisinin kuramını oluşturmuştur. Buna göre şair, özgün dildeki şiiri okur. Bu okuma çevirmene asıl şiirin araçlarına ait bilgiyi kapsayan içeriği verir. Amaç şiirin yazılması ise çevirmene bu içeriği yerleştireceği yeni bir biçim yaratmasını gerektirir. İçerik elde hazırdır ancak yeni bir biçim mutlaka yaratılmalıdır. İşte çevirmenin yeteneği bu yeniden yaratımda yatar (Barnstone, 1991 s. 96).

Şiir çevirisinde çevirmenin özgün şiiri okuması ve sonrasında yeni bir şiir metnine ulaşması aslında bir geri dönüşüm sürecinden ibarettir. Özgün metindeki dilsel formlar aracılığı ile aktarılan anlam evreni çevirmenin zihninde geri dönüşüme uğrar ve yeni bir dilsel form bütünü olan çeviri şiir ortaya çıkar. Geri dönüşümden elde edilen ürün yine bir şiirdir ancak özgün şiir ile arasındaki tek bağ hammadde, bir başka deyişle anlam evrenidir. Ancak yine de çevirmen özgün metne birtakım ilgilerle saygı duymak zorundadır. Bu ilgiler, uyak, şiirsel ton ve vezin tekniği gibi teknik alanda gerçekleşen ilgililerdir.

Şekil 2. Çeviri şiir



Şiirin çevrilemezliği de şiir çevirisi konusunda sıklıkla tartışılan konulardandır. Şiirin çevrilemezliği iddiasına Atilla İlhan şaka yollu şöyle yanıt verir:

...Başka başka dillerde yazsalar da bazı şairlerin kan grupları aynıdır. Her yazar biraz kurcalasa yabancı dillerde yazan, kendi kan grubundan bir ya da birkaç yazar bulabilir. İşte edebi bir eserin çevriminde mutlaka bu kan grupları benzeşen yazarlar rol almalıdır. (Akt. İleri, 1982 s. 106)

Nesnel bir yazın çevirisinde anlam evreninin yeterli olmasına karşın şiirde anlam evreni ancak metnin özünü ortaya koymaya yarar. Dolayısıyla salt anlam evrenini çevirmek şiirin konusunu belirler; asıl çeviri şiirin deyiş, söyleniş biçiminin çevrilmesidir ki bu İlhan Berk'e göre imkansızdır (Berk, 1978 s. 71). İlhan Berk şiir çevirisini demir leblebiye benzetir ve şairlerin bu leblebiyi nasıl çiğneyeceğine dair ipuçları verir. Ona göre çeviride en isabetli yol, çevrilecek şiirin

şiiir dilini/üslubunu bulmaktır. Bu da kaynak şiiirin dilini tarihsel dönem içerisinde algılamayı gerektirir. Buna en iyi örnek Sabri Esat Siyavuşgil'in Villar'ı çevirirken kullandığı dil ile Valery'i çevirirken kullandığı şiiir dilinin farklı oluşudur. Bu noktada önemli olan kaynak şiiiri Türkçede en iyi söylemek yerine onu olduğu gibi aktarmaktır. Bir bakıma kaynak şiiirin izlediği yolu Türkçede bulmaktır. Örneğin Melih Cevdet Anday'ın Anabel Lee çevirisinde onun asıl şiiirin hem dilini hem asıl şiiire en yakın yapıyı hem de söyleyiş biçimini bulduğunu görürüz. Şiiirin ve çevirinin bir bölümü aşağıda verilmiştir:

*It was many and many a year ago,
In a kingdom by the sea,
That a maiden there lived whom you may know
By the name of Annabel Lee;
And this maiden she lived with no other thought
Than to love and be loved by me.
Edgar Alan Poe*

*Senelerce senelerce evveldi
Bir deniz ülkesinde
Yaşayan bir kız vardı, bileceksiniz
İsmi Anabel Lee
Hiçbir şey düşünmezdi sevmekten
Sevmekten başka beni.
Çev. Melih Cevdet Anday*

Annabel Lee'nin çevirmeni Melih Cevdet Anday şiiir çevirisi ile ilgili düşüncelerini dile getirirken şöyle der:

*Özgürlük metne sadık kalan bir özgürlüktür, bunun yanında şekli de korumak gerekir. İçerik elbette önemlidir ancak, dili, deyim gibi öteki öğeleri yok sayarsanız işin içinden çıkamazsınız. Biçimi kazımak gerekir. Her ozanın, her yazarın bir özel sesi vardır, bunu belirtmek gerekir.
(Akt. Aktürel, 1991, s. 22)*

Şiiir çevirisi konusunda görüşlerini dile getiren bir diğer şair/çevirmen de Cevat Çapan'dır. Çapan'a (1991, s. 11) göre şiiirin çevrilemezliği metinlerin yapısına bağlıdır. Şiiir çevirisi kolay metinlerde mümkün olabilir ve çeviri sonrasında ortaya çıkan ürüne şiiir çevirisi denebilir. Ancak içinden çıkılması güç, zorlu metinlerde şiiir çevirisi bir yeniden yazma-söyleme, bir yeniden yaratma işidir. Bu yeniden yaratmadaki zorluk deyimler, söz sanatları, sözcük oyunları gibi bir dilin kendine özgü anlatım inceliklerinde yatar. Şiiirdeki teknik özellikler ya da bir başka deyişle; uyak, vurgu, ses yinelenmesi gibi müziksel incelikler duyarlı bir kulakla üstesinden gelinebilecek zorluklardır. Çapan'a göre yeniden yaratım erek dilde bir yeniden söyleme sürecini getirir. Çapan Shakespeare'in II. Richard adlı oyununda geçen "I wasted time, and now doth time waste me" ifadesinin kendisine "beni gıyran eden hükm-i zamandır" dizesini hatırlattığını söyler. Aynı şekilde Antenius, Cleopatra'nın yanında kendinden geçip "let Rome in Fiber melt!" dediğinde Çapan'ın aklına "varsın gönül aşkına harab olsun" şarkısı gelir. Çapan

(1991, s.16), şiir çevirisinde özgün metnin yitirilmemesi gereken en önemli unsurunun şiirdeki ses tonu olduğunu belirtir ve kendi çevirilerinde elinden geldiği kadar çevirilerinin 'detone' olmamasına özen gösterir.

Çapan'ın şiir çevirisi ile ilgili söyledikleri çeviri şiirin dil kullanımı ve anlam evreninin yanı sıra estetik kaygılara da atfı yaptığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum göstergebilim açısından değerlendirildiğinde, şiir çevirisinin yeni bir anlam düzlemi ile birlikte yeni bir estetik düzlemi de beraberinde getirdiğini göstermektedir. Bir başka deyişle, şiir çevirisi sadece göstergeler arası çeviri değil, estetik düzlemler arası bir deyiştir.

ÇEVİRİ DERGİLERİ VE ŞİİR ÇEVİRİSİ ÇEVİRİ ELEŞİİRİSİ

Bu bölümde Cumhuriyet döneminde gelişen çeviri hareketine önemli katkıları olan üç dergi hakkında ayrıntılı bilgiler verilecektir. Dergiler 1940-1966 yılları arasında çıkan 87 sayılı Tercüme, 1981-1984 yılları arasında 15 sayı çıkan Yazko Çeviri ve 1987-1992 yılları arasında 21 sayı çıkan Metis Çeviri dergileridir.

Söz konusu dergiler dönemin şiir anlayışını yansıtmaları, Avrupa, Asya, Antik Yunan ve Latin şiir anlayışlarını Türk okurlarına tanıtmaları ve Türk şairlerin şiirlerinin yabancı dillere çevrilmesi açısından son dönem Türk şiirinde büyük öneme sahiptirler. Kendilerini çeviri dergisi olarak tanımlayan bu üç dergi, belli bir yayın döneminde belli bir sürekliliği sağlamışlar, dönemlerindeki edebi eğilimlerin ve yaklaşımların aynası olmuşlardır. Ancak bu bölümde dönemin eğilim ve yaklaşımlarından ziyade bu üç dergide gelişen çeviri şiir hareketine vurgu yapacağız. Dergileri genel olarak işledikten sonra ilgili dergilerin taranması sonucunda ortaya çıkan şiir çevirileri hakkında istatistiksel bilgiler verilecektir. Kimi sayısal verilerin hazırlanmasında Ayav ve diğ. (1992) çalışması kaynak olarak kullanılmıştır.

Tercüme Dergisi Mayıs 1940 – Temmuz 1966

1940 yılında Maarif Vekilliği'nin bir yayın organı olarak çıkan Tercüme dergisi, kesintisiz olarak 19. Sayıyı görmüş, sonrasında ise belirli aralıklarla çıkmaya devam etmiştir. Dergi, 1940-1966 yılları arasında toplam 87 sayıya ulaşmıştır. Maarif Vekilliğine bağlı Tercüme Bürosu'nun bir etkinliği olan dergi, Prof. Bedrettin Tuncel'in idaresindedir. Yayın bürosu ve basıldığı yer Ankara'dadır. Derginin ilk sayılarında ön plana çıkan isimler Nurullah Ataç, Sabri Esat Siyavuşgil, Ahmet Muhip Dranas, Halide Edip Adivar, Orhan Veli Kanık olsa da ileriki sayılarda yazar kadrosu genişlemiştir.

Yayın hayatı boyunca 4 özel sayı çıkarmıştır. Bunlar Şiir Özel Sayısı (1945), Goethe Özel Sayısı (1949), Schiller Özel Sayısı (1959), Mektup Özel Sayısı (1964). Dergide yayınlanan telif yazıların sayısı 413, çeviri yazıların sayısı ise 931'dir. Çevirilerin çoğu Batı dillerinden olmakla beraber, toplam 19 dilden çeviri yapılmıştır. Arapçadan Farsçaya, Sanskritçeden Çinceye, Japoncadan Hintçeye kadar geniş bir yelpazedeki dillerden çeviri yapılmıştır. Çeviri yapılan diller arasında ilk sırayı % 34'lük bir oranla Fransızca almıştır. Fransızcadan sonra % 25 ile Almanca % 14 ile İngilizce gelmektedir. Latince çeviriler % 6'da kalırken Yunancadan yapılan çevirilerin oranı ise % 5'tir. Türkçeden yabancı dillere yapılan çevirilerin oranı ise % 3.5'tir. Derginin ilk yıllarında antik Yunan ve Latin dillerine önem verilmiş, Türkçenin önemi son yıllarda artmıştır.

Çeviri yapılan eserlerin çağlara göre sınıflamasında Yakınçağ % 54 ile ilk sırayı alır. Çağdaş eserlerin çevirisi % 24, Antik çağa ait çeviriler % 13, Orta Çağ'a ait çeviriler de % 9'luk bir orana sahiptir. Çeviri yazıların üçte birini deneme-inceleme türü, üçte ikisini ise yazınsal türler oluşturur. Yazınsal türlerin çevirileri büyük oranda karşılıklı basılmıştır.

Dergide toplam 224 çevirmenin çevirisi çıkmıştır. 116 çevirmen sadece bir çeviri yaparken en çok çeviriyi 42 çeviri ile Selahattin Batu yapmıştır. Derginin ilk dönemlerinde Yaşar Nabi Nayır, Sabri Esat Siyavuşgil, Azra Erhat, Sebahattin Eyüboğlu, Lütfi Ay, Samim Sinanoğlu, Melahat Togar ön plana çıkan isimler olurken, sonraki dönemlerde ise M. N. Gençosman, O. Peltek, Selahattin Batu, Salah Birsal, İlhan Berk, F. Baltaş ön plana çıkmıştır. Dergiye katkıda bulunan çevirmenlerden bazıları alfabetik sıralamayla şu şekildedir: Oktay Akbal, Sebahattin Ali, Melih Cevdet Anday, Özdemir Asaf, Nurullah Ataç, Lütfi Ay, F. Baldaş, Selahattin Batu, Suat Baydur, Sadi Baytın, İlhan Berk, Salah Birsal, Pertev Naili Boratav, Orhan Burian, Necati Cumalı, Ahmet Muhip Dranas, Azra Erhat, Sebahattin Eyüboğlu, M. Nuri Gençosman, Erol Güneş, Reşat Nuri Güntekin, Vedat Günyol, Talat Sait Halman, Nusret Hızır, Kemalettin Kamu, Orhan Veli Kanık, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Vasfi Mahir Kocatürk, Yunus Kazım Köni, Sait Maden, Muallim Naci, Yaşar Nabi Nayır, Behçet Necatigil, Afif Obay, Halid Fahri Ozansoy, Nahid Sırrı Örik, Melahat Özgü, Oğuz Peltek, Tahsin Saraç, Samim Sinanoğlu, Suat Sinanoğlu, Sabri Esat Siyavuşgil, Cemil Ziya Şanbey, Ahmet Hamdi Tanpınar, Cahit Sıtkı Tarancı, Melahat Togar, Hilmi Ziya Ülken, Halit Ziya Uşaklıgil, Suut Kemal Yetkin, Can Yücel.

Dergide Sebahattin Ali, Halide Edip, Yaşar Nabi ve Nurullah Ataç'ın tercüme şiir tekniği üzerine denemeleri, Falih Rıfkı Atay'ın tercüme tanıtımları, Mithat Cemal Kuntay'ın tercüme notları, Hasan Ali Yücel'in takdim yazıları karşımıza çıkan telif yazılardır. Dergide yayınlanmış bazı şiir çevirileri şunlardır:

Orhan Burian'ın Macbeth çevirisi c. 1-7, Ahmet Muhip Dranas'ın Baudelaire'den çevirileri c. 2-8, Sebahattin Eyüboğlu'nun yine Baudelaire'den ve La Fontaine'den mensur şiir çevirileri c. 2-8, Lütfi Ay'ın Corneille ve Musset'ten yaptığı çeviriler c. 2-9, c. 4-28, Sadık Boran'ın Rupert Brooke'den yaptığı çeviriler c. 3-13. Baudelaire'den çeviri yapan bir diğer isim de Zübeyde Boran'dır c. 3-16. Yunus Kazım Köni Hölderlin'den mensur şiirler çevirmiş c.3-18. Yine Hölderlin'den Melahat Togar'ın çevirileri de yer almaktadır c. 5-28. Azra Erhat'ın Sappho, Arkhillokos, Hesiodos ve Aristophanes'ten yaptığı çeviriler c. 4-19, c. 5-25, Sabri Esat Siyavuşgil'in Edmond Rostand'dan Cyreno de Bergerac, François Villon'dan baladlar, Victor Hugo'dan Ruy Balas çevirileri c. 5-28, c. 8-43,44. Can Yücel'in Ovidius Naso'dan Narkissos çevirisi c. 5-25, T. S. Eliot ve La Fontaine'den yaptığı çeviriler c. 11-60, c. 14-69-70 de önemli çeviriler arasındadır.

Dergide Doğu klasiklerinden yapılan çeviriler olarak Yedi Askı çevirileri c. 4-19, Necati Lugal'ın Şehname çevirisi c. 5-27, Nuri Gençosman'ın Cami'den yaptığı rubai ve gazel çevirileri c. 7-38 ile Sadi'den çevirdiği seçme şiirler c. 8-45, Saffet Yetkin'in Molla Cami'den yaptığı çeviriler c. 8-45, yine Nuri Gençosman'ın Kaside-i Bürde çevirisi c. 15-73, 74 önemlidir.

Yazko Çeviri Temmuz 1981 – Nisan 1984

Temmuz 1981 – Nisan 1984 tarihleri arasında toplam 18 sayı yayınlanan Yazko Çeviri, 15. Sayıya kadar aralıksız çıkmış, sonraki dönemde düzensiz aralıklarla devam etmiştir. Derginin bir özel sayısı vardır: Kafka Özel Sayısı. Derginin sahibi YAZKO adına Mustafa Kemal Ağaoğlu, yöneticisi Ahmet Cemal ve yazı isleri müdürü Adnan Yalçın'dır. Yazko Çeviri'de çıkan 531 yazının 400'ü çeviri, 131'i ise telif yazıdır. Çeviri yazıların % 49'u yazınsal türler, %11'i kuram, %39'u deneme-inceleme, %1'i kitap tanıtımı ve çeviri eleştirisi üzerine yazılan yazılardır. Çeviri kuramı ile ilgili yazıların %75'i dil üzerine, %25'i ise çeviri üzerinedir.

Dergide toplam 28 dilden çeviri yapılmış olup bu çevirilerin %95'lik kısmı Batı dillerinden yapılan çevirilerdir. En çok Fransızcadan çeviri yapılmıştır. Dergideki toplam 400 çevirinin 84'ü Fransızca, 80'i İngilizce, 69'u Almancadır. Kalanlar ise Rusça, İspanyolca, İtalyanca, ve Türkçe

olarak göze çarpmaktadır. Derginin 5. Sayısından itibaren Türk yazarların şiirleri de yabancı dillere çevrilmeye başlanmıştır. Bu şiirlerden %44'ü Fransızcaya, %44'ü İngilizceye, %12'si Almancaya çevrilmiştir. Genelde yakınçağ ve çağdaş yazarlardan yapılan çeviriler görülür. Antik çağdan yapılan çevirilerin oranı %3 olarak kalır. Şiirler büyük oranda karşılıklı basılmamıştır. Karşılıklı basılan şiirler çoğunlukla Türk şairlerin şiirleridir.

Yazko Çeviride toplam 155 çevirmen görev almıştır. Bunlardan 83'ü sadece bir çeviri yapmıştır. En çok çeviri yapan çevirmen 28 çeviriyle derginin yöneticisi Ahmet Cemal'dir. Dergiye katlıda bulunan başlıca çevirmenler alfabetik olarak şöyle sıralanabilir: Ataol Behremoğlu, Murat Belge, İlhan Berk, Ahmet Cemal, Aziz Çalışlar, Cevat Çapan, Mehmet Çavuş, Sebhattin Eyüboğlu, Akşit Göktürk, Vedat Günyol, Sema Rifat Güzelşan, Gül Işık, Selim İleri, Özdemir İnce, A. Kadir, Mehmet Kanar, Ayşe Kıran, Ahmet Kocaman, Onat Kutlar, Sait Maden, Lale Müldür, Behçet Necatigil, Bertan Onaran, Adnan Özer, Fatih Özgüven, Barış Pirhasan, Mehmet Rifat, Oktay Rifat, Samih Rifat, Yurdanur Salman, Ülkü Tamer, Melahat Togar, Atilla Tokatlı, Tomris Uyar, Can Yücel.

Metis Çeviri Ekim 1987 – Ekim 1992

Ekim 1987 - Ekim 1992 yılları arasında toplam 21 sayı yayınlanan Metis Çeviri, 19. Sayıya kadar düzenli bir şekilde çıkmış sonraki dönemde düzensiz aralıklarla yoluna devam etmiştir. Dergide yayınlanan toplam 581 yazının 394'ü çeviri, 187'si ise telif yazıdır. Telif yazılar inceleme-araştırma üzerine yoğunlaşmış, kitap tanıtımı, çeviri kuramı, çeviri eleştirisi gibi konularda da yazılar yayınlanmıştır. Çeviri yazıların ise %72'si yazınsal ürün, %17'si inceleme-deneme, %9.5'i ise çeviri kuramı hakkındadır.

Dergide toplam 28 dilden çeviri yapılmıştır. Çevirilerin çoğu (%66) Batı dillerinden yapılmış olup en çok kullanılan dil İngilizce olmuştur. Karşılaştırmalı çeviri hariç 377 çevirinin 136'sı İngilizce, 87'si Türkçe, 43'ü Almanca, 30'u Fransızca metinlerin çevirisidir. Dergideki çevirilerin %95'i özgün, %5'i ise ikincil dillerden yapılmıştır. Yukarıda incelenen iki dergiye oranla daha fazla Türk şairin eserini yabancı dillere çeviren dergide, Türk şairlerin eserlerinden %40'ı İngilizceye, %26'sı Almancaya, %22'si Fransızcaya, %2'si İspanyolcaya, %2'si İtalyancaya, %1'i ise Adige, Ermenice, İbranice, Kürtçe, Osetçe, Yahudi İspanyolcası ve Yunancaya çevrilmiştir. Çevirilerin %90'ı çağdaş dönem ürünlerinden yapılan çevirilerdir.

Metis Çeviri Dergisinde toplam 241 çevirmenin çevirisi yayınlanmıştır. Bunlardan 157'si tek bir çeviri yapmıştır. En çok çeviri yapan çevirmen ise 24 çeviriyle Yurdanur Salman'dır. Dergiye katkıda bulunan çevirmenlerden bazıları şunlardır alfabetik olarak şu şekilde sıralanabilir: Fusun Akatlı, Teoman Aktürel, Şavkar Altınel, Oruç Arıoba, Yaşar Avunç, Berlin Yazı Çeviri Grubu, Ahmet Cemal, Ruth Cristie, Cevat Çapan, Güzin Dino, Safinaz Duruman, İsmet Zeki Eyüboğlu, Zafer Güler, Nilüfer Güngörmüş, Müge Gürsoy, Talat Sait Halman, Victoria Holbrook, Kemalettin Kamu, Nesrin Kasap, Alber Keşiş, Petek Kurtböke, Turgay Kurultay, Sait Maden, Metis Çeviri Çalışma Grubu, Levent Mollaismailoğlu, Lale Müldür, Fatih Özgüven, Saliha Paker, Müfide Pekin, Yurdanur Salman, Tahsin Saraç, Tuğrul Tanyol, Talat Tekin, Melahat Togar, Zehra Toska, Tevfik Turan, Sedat Umran, Tomris Uyar, Orhan Veli, Hilmi Yavuz, Suut Kemal Yetkin, Can Yücel, Tahsin Yücel.

Çeviri dergilerinde şiir çevirisi ve çeviri eleştirisi

Çeviri dergileri ve bu dergilerdeki çeviri faaliyetleri daha önceki birçok araştırmanın konusu olmuştur. Bu araştırmalar içerisinde söz konusu dergilerdeki çeviri eleştirisi yazıları üzerine yapılan çalışmalar buradaki konumuz açısından özellikle önemlidir. Üniversitelerde Mütercim-Tercümanlık bölümlerinin, özellikle de çeviribilim çalışma alanının yaygınlaşması, konunun

akademik düzeyde ele alınmasını beraberinde getirmiştir. Çeviri dergileri üzerine yapılan çalışmalar için başta Bogenç Demirel ve Yılmaz (1998) olmak üzere, Berk (2004), Göktaş (2005), Akyol (2008), Özdilek (2013) gibi çalışmalara bakılabilir. Bizim çalışmamız daha çok var olan durumu ve bu durumun nedenlerini sorgulama çalışması olup çeviri eleştirisi için ölçütler oluşturma amacı gütmemektedir (diğerleri arasında bkz. Bogenç Demirel ve Yılmaz, 1998; Anamur, 1998).

Çeviri dergilerinde çeviri eleştirisi bağlamında tartışılan en kapsamlı konu çeviride kaynak metin-erek metin karşılaştırmasıdır. Bu konudaki tartışmaların ana eksenini kaynak metin-erek metin arasındaki uyumsuzluklar, bir başka deyişle çeviri yanlışları oluşturur. Dolayısıyla çeviri eleştirisi aslında bir eşdeğerlik sorunu olarak ortaya çıkmıştır. Bu durumu Toury'nin kuramı açısından değerlendirdiğimizde, karşımıza matris norm ve metinsel-dilsel norm ikiliği çıkar (Toury, 1995). Şöyle ki, çeviri eleştirmenleri çevirinin matris normlar açısından kaynak dile alabildiğine sadık; metinsel-dilsel normlar açısından ise erek dilin yapısını en iyi yansıtır olma özelliğine vurgu yapmışlardır. Bu da aslında çevirmenden aynı anda birçok şey beklemekle aynı anlama gelmektedir. Bu durum çevirmeni çeviri sürecinin her yerine, her aşamasına dikte eder hale getirmiş; çevirmen aynı anda hem kaynak metinde, hem de erek metinde görülür bir süper varlık, bir omnipresent aktör olarak resmedilmiştir. Özellikle yazın çevirilerinde eleştiri, çevirmen nerede hata yapmış sorusunun ekseninde tipik bir cadı avına dönüşmüştür (Ayrıca bkz. Bengi Öner, 1999).

Kaynak metin – erek metin eşdeğerliğinin en çok ön planda olduğu dönem Tercüme Dergisi dönemidir denebilir. İlgili dönemde şiir çevirilerinin orijinaleri ile birlikte verilmesi, ister istemez kaynak metin – erek metin karşılaştırmasını beraberinde getirmiş, özellikle sözcük seçimi konusu eleştirilerin en önemli eksenini oluşturmuştur (Hızır, 1941). Bu dönemde görülen mikro düzey eleştiriler sonraki dönemlerde de devam etmiş, çeviri metninin makro düzey değerlendirilmesi ortaya çıkamamıştır.

Tercüme Dergisi'ndeki çeviri eleştirisi yazılarının içeriği ve tonu incelendiğinde bu yazıların aslında bir çeviri eleştirisi olmaktan ziyade ilgili dönemde yapılan çevirilerin niteliği üzerine değerlendirmelerdir denebilir. Çeviri eleştirisinin ölçütlerinin tam anlamıyla ortaya çıkmadığı bu dönemde eleştirmenler çevirileri genellikle olumlu bulmuş, bazı küçük alternatif çeviri önerileri de yapmışlardır. Ayrıca dergide yapılan çeviri eleştirilerine çeviri sahipleri tarafından verilen cevaplar da yayınlanmıştır. Özdilek'in (2003) ayrıntılı çalışmasında Tercüme Dergisi'nde yayınlanan tüm çeviri eleştirisi yazılarında (106) yazı, sadece 5 tanesine çeviri sahibi tarafından cevap verildiği aktarılmıştır Özdilek (2003, s. 40).

Kaynak metin - erek metin eşdeğerliği tartışmasının çeviri eleştirmenleri tarafından sürekli gündemde tutulmasının bir diğer nedeni de metinlerin yapısal anlamda büyümemesi, bir diğer deyişle çeviri eleştirmeninin çeviriyi değerlendirirken gözüne takılan bir ya da birden çok dilsel formu -bu bir sözcük, bir öbek ya da bir cümle olabilir- eleştirisinin ana gündemi olarak belirlemeye devam etmesidir. Oysa metin kavramı bünyesinde sadece cümleleri değil, o cümleler arasında var olması gereken bağdaşıklık, tutarlılık, kabul edilebilirlik gibi metindilbilimsel ölçütleri de barındırır. Dolayısıyla çeviri eleştirisi küçük dilsel formları değil daha büyük dilsel formları göz önüne aldığı daha farklı bir çeviri eleştirisi anlayışı geliştirebilir. Karantay'ın (1993) söz konusu ettiği makro düzey betimleme de buna benzer bir durum olarak göze çarpmaktadır.

Çeviride kaynak dil- erek dil karşıtlığı için metindilbilimsel olguların yanı sıra edimbilimsel olgular da önemlidir. Nitekim dilsel formlar ve bu formların dizgeye aktarımıyla oluşan daha

büyük dilsel formlar sadece dilbilgisel anlam değil, aynı zamanda konuşucunun niyetleriyle bezenmiş kullanımsal anlam da barındırırlar. Çeviride özellikle Tercüme Dergisi döneminde eleştirmenler tarafından geliştirilen metne salt anlam değil, aynı zamanda dilbilgisel yapı eşdeğerliği açısından da bağlı kalınması yönündeki ısrar, sözdizimsel yapıların kullanıma ait olgularının diller arasında fark göstermesi olgusuyla çelişir haldedir. Bu konuda Akerson Erkman (1988 s. 34) çeviride dilbilgisi kurallarına şekilsel bağlılığın anlamı ötelememesi gerektiğini, çevirinin kaynak dildeki örtük niyetlere bağlı olması gerektiğini ifade eder. Örneğin Almanca, İngilizce gibi Avrupa dillerindeki edilgen ile Türkçedeki edilgen yapılarında öznenin ötelenişinde farklı örtük niyetler olabilir. Dolayısıyla çeviride dilbilgisel yapının seçimi bu örtük niyetlere bağlı olmalıdır. Bu konuda aslında Even Zohar'ın çoklu-dizge kuramı da yeterince açıklayıcı olabilir (Even Zohar, 1978). Çeviriye erek kültürün bir ürünü olan yaklaşan bu betimlemeli yaklaşım, özellikle şiir çevirisinin kaynak metinden sözdizim açısından çokça uzaklaşması sorunuyla daha başarılı bir şekilde yüzleşebilir.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi kaynak dil – erek dil eşdeğerliğindeki bozulmalar dönemin eleştirmenleri tarafından hata incelemesi olarak ele alınmaktadır. Ancak, çevirideki hatalar Parker'e (1983, s. 131) göre çeviri değerlendirmelerinde bir temel olarak kabul edilmemelidir. Parker bu tutumuna kaynak olarak Anton Popoviç'in hata yerine kullandığı kaydırma terimini kullanır. Popoviç'e göre kaynak metin – erek metin farklılıkları birer hata değil, deyiş kaydırmasıdır ve çeviri sürecinde olağan karşılanmalıdır (Popoviç, 1981, s. 156). Popoviç'in bu özünde-yapısalcı / dilbilimci yaklaşımı çevirmeni süper kahraman koltuğundan indirmek için ideal bir yol olarak düşünülebilir. Nitekim Parker bu bağlamda T.S. Eliot'un The Love Song of Alfred Profrock adlı şiirlerinden en çok Can Yücel'inkini başarılı bulur. Bunun nedeni ise Can Yücel'in çevirmenler arasındaki görece daha özgür tutumu ve Popoviç'in tabiriyle deyiş kaydırmalarına daha fazla yer vermesidir. Parker'e göre Can Yücel çevirisinde hem özgün metne bağlı kalmış hem de Türk şiirinin olanaklarından faydalanmıştır.

Parker'e (1983) paralel olarak Karantay (1987) de kaynak dil – erek dil farklılıkları bağlamında çevirenin özgürlüğünden yanadır denebilir. Karantay'a (1987 s. 56) göre özellikle yazın çevirisinde kaynak metin-amaç metin karşılaştırmasına indirgenen çeviri eleştirisinin alanyazına çok da faydası yoktur. Bunun yerine, amaç metin-amaçlanan okur kitlesi, kaynak dizge-amaç dizge, kaynak metin-aynı dilin/kültürün/geleneklerin yansıması olan metinler dizgesi arasındaki çoğul ilişkileri irdeleyen van den Broeck'ün betimleme modeli daha iyi sonuç verebilir (Karantay, 1987 s. 56) (Aynı zamanda bkz. Bengi-Öner, 1993, s. 31; Ece, 2008 s. 142). Özellikle, Bengi-Öner'in (1993) çalışması, çeviriye kuramsal açıdan yaklaşımın bünyesinde barındırdığı bazı çelişkilerin çeviri eleştirisine de sirayet ettiği, eleştirideki kaynak metin odaklılığın çevirmeni ulaşılamaz bir mükemmelliğin hedefi haline getirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Yazın çevirisinde kaynak metin - erek metin farklılığı konusunda Doltaş (1988) Parker (1983) ve Karantay'dan (1987) daha farklı görüşler dile getirmektedir. Doltaş'a (1988) göre, çeviri sonucunda ortaya çıkan iki metin arasında benzerlik sağlamak esas olmalıdır. Benzerlik çeviri kavramı ile özdeş iken, farklılık ise varyant kavramını getirir. Bu konuda Mehmet Fuat da kaynak metindeki üslubun muhafazası konusunda çevirmenin birtakım sorumluluklarının olduğunu hatırlatır (Fuat, 1987 s. 19). Fuat'a (1987) göre çevirmenin yabancı bir yazarı çeviri yoluyla kendi üslubuna hapsedmesi başılsanamayacak bir kolaya kaçmaktır. Tam tersi olarak çevirmen, yazarın havasına girmeli, yazarın üslubuna karşılık gelebilecek bir üslup geliştirebilmelidir.

Çeviri eleştirisi bağlamında kaynak dil – erek dil eşdeğerliği konusunun bir diğer uzantısı da erek dildeki dilsel form ve dizge olanaklarının çeviri üzerinden değerlendirilmesidir. Bir başka deyişle, çeviri eleştirisi bazen kaynak dil – erek dil farkını erek dildeki ifade yetersizliğine bağlamış, erek dildeki dilsel formların çeviri yoluyla zenginleşebileceği ortaya atılmıştır. Bu durum 1980 sonrası çeviri hareketinin dergileri olan Yazko Çeviri ve Metis Çeviri dergileri için geçerli gözükme de erken Cumhuriyet döneminin dergisi olan Tercüme için geçerlidir. Tercüme dergisindeki çeviri eleştirisi bazen erek dildeki -Türkçedeki- sorunlara indirgenmiş, Türkçenin ifade olanaklarının zayıflığından bahsedilmiştir (Özdilek, 2013 s. 37) bu durumun ağırlıklı olarak tercüme dergisinde ortaya çıkmasının nedeni dönemde hakim olan dil planlama çalışmaları olabilir. Erken Cumhuriyet yıllarındaki dilde sadeleşme hareketi, kendisini yazın dünyasında da hissettirmiş, eski kelimeler yerlerini yeni kelimelere terk etmiştir. Ancak yeni kelimelerin semantik/ontolojik çağrışımlarının henüz oturmamış oluşu, yazınsal anlamda farklı anlamlar kazanamamaları beraberinde çeviri zorluklarını da getirmiş olabilir. Tercüme Dergisi'nde çeviri yapan Suat Sinanoğlu, Sabahattin Ali gibi çevirmenlerin sıklıkla erek dilden yakınmalarının nedeni bu olabilir.

Bu konudaki bir diğer önemli nokta da çevirmenlerin kimi zaman eski Türkçeye itibar etmeleri, çevirideki ifadeyi tam karşılamayan Öztürkçe kelimeler yerine eski kelimeleri kullanmalarıdır. Bu da çeviri metninin dilini çeviriye muhtaç hale getirmektedir. Nitekim Tercüme Dergisinde kimi eleştirmenler kimi çevirileri eski dil ve üslup kullandıkları gerekçesiyle eleştirmektedirler. Örneğin, Nahit Sırrı'ya ait bir Voltaire çevirisi Bedrettin Tuncel tarafından çevirideki dil ve üslubun fazlasıyla eski olduğu gerekçesiyle eleştirilmiştir (Bogenç Demirel ve Yılmaz, 1998 s. 101). Burada kanımızca çeviride kullanılacak erek dilin dil planlaması (dilde sadeleşme) sonucu ortaya çıkan biçimsel kısıtlarının çevirmen tarafından eski dil ve üslup kullanılarak baypas edilmesi söz konusudur. Türkçenin yoğun bir sadeleşme evresine girdiği 1930-1950 yılları arasındaki çeviri faaliyetlerinin dildeki sadeleşmeden ne derece etkilendiği ayrı bir çalışma konusu olabilir.

Son olarak, çeviri dergilerindeki çeviri eleştirisi yazılarında ortaya çıkan tartışmalardan biri de çeviri için normların gelişmesini sağlayacak bazı çeviri reçetelerinin verilmesi, bir başka deyişle çevirinin nasıl olması gerektiği konusunun bireysel yazarlarca irdelenmesidir. Örneğin Tercüme Dergisi'nde sıklıkla yazan Nusret Hızır çevirinin nasıl olması gerektiği konusunda fikirlerini beyan etmiştir. Karantay'a (2008) göre bu türden reçeteler aslında çeviribilimin bir bilim olarak ortaya çıkmadığı o dönemlerde çeviri için bir norm arayışından ibarettir. Aynı şekilde sonradan devam eden Yazko Çeviri ve Metis Çeviri gibi dergilerde de çevirinin olması gereken özelliklerine dair görüşlere yer verilmiştir. Bu konuda Özdilek'in (2013)Tercüme Dergisi'ndeki ilgili görüşleri derlediği sınıflandırma oldukça önemlidir ve diğer dergiler için de geliştirilebilir.

SONUÇ

Bu makalede şiir çevirisi ekseninde Cumhuriyet dönemin çeviri hareketinin kilometre taşlarından olan üç dergi – Tercüme, Yazko Çeviri, Metis Çeviri- incelendi ve özellikle bu dergilerin çeviri eleştirisi çalışma alanına yaptıkları katkılar irdelendi. Gerek erken Cumhuriyet döneminde belirli bir misyonla yayın hayatına atılan Tercüme dergisi, gerekse 1980 sonrası dönemde çıkan Yazko Çeviri ve Metis Çeviri dergileri çeviri eleştirisi bağlamında birçok yazı yayınlamış, çeviri normlarının oluşmasına sınırlı da olsa katkıda bulunmuşlardır.

Katkının sınırlılığının nedenleri olarak (i) çeviri eleştirisinin aydınlar arasında bir beğenmeme ifadesi olarak algılanması, (ii) çevirmene aynı anda hem kaynak metne sadık kalıp hem de erek metinde harikalar yaratma misyonunu yükleyerek omnipresent bir süper kahraman

yaratılması, (iii) çevirmenlerin üzerine yaslanacağı genel kabul görmüş çeviri normlarının bir türlü oluşturulamaması, (iv) çevirmenlerin aynı metnin bazı yerlerinde kaynak metne sadık kalıp, bazı yerlerinde ise erek dilde estetik bir düzlem oluşturma amacına yönelik olarak yeniden yaratım yapmaları ve bu durumun “Ne İsa’ya ne Musa’ya yaranabilme” sonucunu doğurması olarak sayılabilir.

Günümüzde ise Bengi Öner (1993), Parker (1988), Karantay (2008) gibi belirli bir bilinç düzeyiyle yapılan çalışmalar neticesinde, öznel yargılara hapsolmuş bir kusur arama etkinliği olan çeviri eleştirisi, giderek nesnel ölçütlere yaslanan, hem çeviri sonucu ortaya çıkan ürünü hem de çeviri sürecini dikkate alan bir anlayışa doğru evrilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akerson Erkman, F. (1988). Korkulu rüyamız: Dilbilgisi. *Metis Çeviri*, 3, 30-35.
- Aktürel, T. (1991). Şiir dönüştürümü. *Metis Çeviri*, 13, 22-25.
- Akyol, G. (2008). *Türkiye’de 1980-2000 yılları arasında çeviri dergileri üzerinden çeviri eleştirisine bakış*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi.
- Anamur, H. (1998). Özgün bir yazınsal çeviri eleştirisi önerisi: beş düzeyli nesnel çeviri eleştirisi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim – Tercümanlık Bölümü, Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 8, 1 – 13.
- Ataç, N. (1941). Tercümeyle dair. *Tercüme* 1(6), 505-507.
- Ataç, N. (1944). Sohbet: Tercüme üzerine. *Ulus*, 14 Ağustos 1944.
- Ayav, Ö., S. Dolanoğlu, M. Gürsoy, B. İktüren, T. Kurultay. (1992). Sayısal verilerle Türkiye’de çeviri dergileri. *Metis Çeviri*, 20-21, 135-147.
- Barnstone, W. (1991). Şiir çevirisinde tercihler (çev. Gülşat Aygen). *Metis Çeviri*, 13, 96-99.
- Bengi Öner, I. (1993). Çeviri eleştirisi bağlamında eleştirel bilincin oluşması ve eleştiri, üst – eleştiri, çeviribilim ilişkileri. *Dilbilim Araştırmaları*, 1993, 25-50.
- Bengi Öner, I. (1999). (Öz-) sorgulamalar hata avcılığı: Yazın çevirisiyle neden uğraşmalı? Nasıl uğraşmalı? *Çeviri bir süreçtir? Ya çeviribilim?* içinde. ss. 137-149. Sel Yayıncılık.
- Berk, İ. (1978). Çeviri sorunları üzerine. *Türk Dili* 38, 71-75.
- Berk, Ö. (2014). *Translation and westernization in Turkey from the 1840s to the 1980s*. Ege Yayınları.
- Bogenç Demirel, E., & H. Yılmaz. (1998). Tercüme dergisinde çeviri eleştirisi. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi* 8, 93 – 105.
- Çapan, C. (1991). Cevat Çapan’la şiir çevirisi üzerine röportaj. *Metis Çeviri*, 13, 11-16.
- Doltaş, D. (1988). Yazın çevirisine farklı bir bakış: esnek aktarımın sınırları. *Metis Çeviri*, 2, 134-143.
- Ece, A. (2008). Çeviri eleştirisinde yaklaşımlar. (Haz. Mehmet Rifat). *Çeviri seçkisi I* içinde. Sel Yayıncılık.

- Even-Zohar, I. (1978). The position of translated literature within the literary polysystem. (Haz. S. Holmes, J. Lambert, R. van den Broeck). *Literature and Translation: New Perspectives in Literary Studies* içinde. ss. 117-127. Acco.
- Fuat, M. (1987). Mehmet Fuat'la söyleşi. (Haz. Müge Gürsoy ve Levent Mollamustafaoğlu). *Metis Çeviri*, 1, 11-21.
- Göktaş, N. (2005). *Türk çeviri tarihinde Tercüme Dergisi ve Metis Çeviri Dergisi'nin yeri*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi.
- Gürsel, N. (1978). Şiir çevirisinde yöntem. *Türk Dili*, 38, 155-158.
- Haas, W. (1981). Çeviri kuramı. (Çev. Ahmet Kocaman). *Yazko Çeviri*, 1, 157-172.
- Haleva, B. (2012). Şiir çevirisine kuramsal ve uygulamalı yaklaşımlar. *Dilbilim*, 15, 287-298.
- Hızır, N. (1941). Tercüme tenkidlerine dair. *Tercüme*, 20, 177-178.
- Holmes, J. S. (1972). The name and nature of translation studies. *Translated*, 2, 67-80.
- İleri, S. (1982). Atilla İlhan'la çeviri üzerine. *Yazko Çeviri*, 2, 106-109.
- Karadağ, A. B. (2015). The contribution of the novels translated into Ottoman Turkish between the Ottoman Tanzimat period and the alphabet reform to the Ottoman/Turkish cultural heritage: an overview of the prefaces with a focus on national morals and customs. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 2, 113-128.
- Karantay, S. (1987). Çeviri eleştirisi: sorunlar, ilkeler, uygulamalar. *Metis Çeviri*, 1, 48-56.
- Karantay, S. (1993). Çeviri eleştirisinin bilimsel konumu üzerine eleştirel görüşler ve bir model önerisi. *Dilbilim Araştırmaları*, 1993, 19-24.
- Karantay, S. (2008). Tercüme bürosu: normlar ve işlevler. (Haz. Mehmet Rifat). *Çeviri Seçkisi 1* içinde. ss.48-53. Sel Yayıncılık.
- Köni, Y. K. (1944). Tercüme üzerine. *Tercüme Dergisi*, 5, 157.
- Kuntay, M. C. (1944). Tercüme merhalesinde resmi ve hususi adımlar. *Tercüme Dergisi*, 5, 53-60.
- Özdilek, H. (2013). *Tercüme dergisi ve Türkiye'deki çeviri eleştirisi serüvenine katkıları*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.
- Paker, S. (1983). Çeviride yanlış/doğru sorunu ve şiir çevirisinin değerlendirilmesi. *Yazko Çeviri*, 13, 131-139.
- Paz, O. (1981). Söz sanatı ve söze bağlılık açısından çeviri. (Çev. Ahmet Cemal). *Yazko Çeviri*, 1, 163-197.
- Popoviç, A. (1981). Çeviri çözümlemesinde 'deyiş kaydırma' kavramı. (Çev. Yurdanur Salman). *Yazko Çeviri*, 1, 156-162.
- Toury, G. (1995). *The nature and role of norms in translation: Descriptive translation studies and beyond*, 53-70. John Benjamins.
- Yücel, H. A. (1961). Tercüme cenneti. *Tercüme Dergisi*, 15, 75-76.

(LGS) Examination of the Preparation of Secondary School Students for the High School Entrance Exam (LGS)

Okan Çelik^{1*}
Serhat Arslan²
Necmi Yücel³

* Corresponding author

¹ School Principal, Ministry of National Education, Turkey.
okancelik.oc@gmail.com
ORCID ID <https://orcid.org/0009-0004-8342-6310>

² School Principal, Ministry of National Education, Turkey.
serhat-lion@hotmail.com
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2572-4331>

³ School Principal, Ministry of National Education, Turkey
necmiyucel_06@hotmail.com
ORCID ID <https://orcid.org/0009-0008-9020-386X>

First received : 12.05.2023

Accepted : 16.06.2023

Acknowledgement:

Author(s) provides the following information:

- 1- All authors contributed equally to the research.
- 2- There is no conflict of interest between the authors of the article.
- 3- Since the article data is collected before 2020, there is no situation that requires ethics committee permission. For this reason, it does not require ethics committee approval.
- 4- In this article, research and publication ethics are complied with.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 15%.

Citation:

Çelik, O., Arslan, S., & Yücel, N. (2023). Examination of the preparation of secondary school students for the high school entrance exam (LGS). *EDE Education Language and Literature Journal*, (2), 1-28.

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the preparation of secondary school students for the high school transition exam. In the study, cross-sectional screening design was used from the types of screening models. The participants to be included in the study were selected from among the eighth-grade students studying in 4 different public secondary schools in the city center of Aksaray through a purposeful sample. The sample of 230 eighth-grade students who volunteered to participate in the study constitute the researcher's sample. The personal information form and questionnaire form developed by the researchers were used as data collection tools. The research data were collected from the students within a course hour in a way not to disrupt the school lessons by adhering to the voluntary basis after the necessary official permissions were obtained. The collected data were analyzed descriptively by using SPSS 22.0 data analysis program. In addition, the answers given to 1 open-ended question in the survey were analyzed by using content analysis. Students are most often prepared for the high school entrance exam by studying at home in addition to school lessons. Most of the students' study for the exam on average 1-2 hours a day. Students learn that school lessons alone are not enough to prepare for the exam; that the school contributes the most to increasing their knowledge and experience during the exam preparation process; They think that solving questions and attending school classes are the most effective for the exam. In addition, the place where students feel most comfortable in this process is their own home. It is thought that these results will be a source for the preparation process of secondary school students for the high school transition exam.

Keywords

High school entrance exam, LGS, exam preparation studies, middle school students.

INTRODUCTION

Many different methods are used to determine the performance or success of the individual in any subject in human life. These methods are a number of measurement and evaluation activities carried out to reveal the current situation. Examination is one of the most well-known measurement and evaluation methods carried out in order to be able to choose among limited or large number of individuals in any subject in daily life. The exam is an assessment and evaluation application that is evaluated according to the performance of the individual and shows whether he has achieved success in any field or whether he has won.

The exam is defined in the TDK Current Turkish Dictionary (TDK, 2023) as "1. Name: Attendance, examination, test to obtain the knowledge degree of students or those who want to enter a job. 2. The noun, metaphor: A difficult situation that requires resistance, solidarity, strength, ultimately giving an experience." There are many definitions in the literature on the exam. The exam is the general name of the method that can be done in written, oral or applied form to determine whether an individual will perform as expected in the measured subject and as a result of which the person has something to gain or lose. These gains can sometimes be direct and sometimes indirect (Çetinkaya, 2018, p. 76).

One of the most important methods of measurement and evaluation in education and training processes is examination applications. In this process, by looking at the exams, the degree to which the students reach the goals they need to reach; it is decided what is the level of knowledge, skills and attitudes that they are expected to gain. In addition, exams are the most common form of assessment and evaluation in many countries in determining the transition of students between education levels.

In the Turkish education system, different methods are used when determining the transition between education levels. In the Turkish education system, there is no exam application in the

transition from primary school to secondary school. When transferring from primary school to secondary school in Turkey, the student is directed to the primary school in his / her region, taking into account his / her residence address. Of course, this reflects the practice in public schools. In private schools, families can enroll their children in the private secondary school of their choice after primary school without any limitations. In the Turkish education system, central exams have been applied for many years in the transition from secondary school to high school (secondary education). According to the scores obtained from these exams, students are placed in high schools. As in the transition from primary school to secondary school, this situation is also valid for public schools in the transition from secondary school to high school and there are different practices in private schools.

In the Turkish education system, the High School Entrance Examination (LGS) was taken between 1999-2003 for the transition from secondary school to high school (secondary education); Placement Test (SBS) from 2004 to 2006; Between 2013 and 2017, the Transition System from Basic Education to Secondary Education (TEOG) was implemented (Güngör, 2021; Özdaş, 2019). Since 2018, the Central Examination for Secondary Education Institutions That Will Receive Students by Examination has been implemented (MEB, 2018a; Sallabaş & Taşkın, 2020; Ulusoy, 2020). In addition, in this new system, the obligation of students to take the exam was abolished on the grounds that the obligation to take the exam caused stress in the students (MEB, 2018b). In the current system applied in the transition from secondary school to high school (secondary education), only 10% of the students who graduate from secondary school are placed in qualified schools that take the exam, while 90% of the students are placed in one of the five high schools closest to their homes in the region where they live with the address-based registration system (Bayar & Gürlek, 2022; Demir & Yılmaz, 2019).

In the Turkish education system, it can be said that the transition exam system from secondary school to high school (secondary education) is one of the issues that occupy the country's agenda the most in the transition between levels. In this new system, which was renewed in 2018 and continues to be implemented currently, many studies have been carried out in the literature on students' exam preparation (Bayar & Gürlek, 2022; Demir & Yılmaz, 2019, Gezen, 2018; Güngör, 2021; Özdaş, 2019; Toytok, Eren & Gezen, 2019; Ulusoy, 2020; Yalçın, 2019). This study, unlike other studies in the literature, examines the students' preparations for the exam in general and not on the basis of any course. Within the scope of the research, in addition to determining the information about the students' preparation for the exam, the factors affecting the motivation of the students for the exam were also tried to be determined. It is thought that this situation will also allow better interpretation of the findings obtained in the research.

Determining the preparatory work of the eighth graders of secondary school for the exam they take when they pass to high school will reveal how students prepare for the exam and their thoughts about the exam process during the transition from middle school to high school. The aim of this study is to examine the preparation studies of secondary school eighth grade students for the high school transition exam. It is also thought that this research is important in terms of giving information about the preparation process for the high school transition exam.

METHOD

Model of the Research

In this study, cross-sectional screening model, which is a sub-branch of the general screening model, was used. The most popular type of research design in educational research is the cross-

sectional pattern. In the cross-sectional research pattern, the researcher collects data at a specific time. For any research topic, students' completion of a questionnaire on that topic reflects their current views. This pattern has an advantage in measuring current attitudes or practices. At the same time, the implementation of the survey in the cross-sectional pattern and the collection of data takes a short time (Creswell, 2019, p.483). In this context, considering its suitability for the research purpose, cross-sectional screening model was used in this study.

Population/Simple

The sample group of this study was determined through purposeful sampling. The sample group of the study was selected among the eighth-grade students studying in 4 different public secondary schools in the city center of Aksaray in the first semester of the 2019-2020 academic year. The necessary permissions were obtained from the official institutions before starting the work. The sample of 230 eighth-grade students who volunteered to participate in the study constitute the researcher's sample.

Table 1. *Distribution of Students by Gender Variable*

Gender	n	%
Male	111	48,3
Female	119	51,7
Grand Total	230	100

When the data in Table 1 are examined together, it is seen that 48.30% (111 students) of the students in the sample group are male and 51.70% (119 students) are female. It can be said that the participants in the sample group are represented at a similar level according to the gender variable.

Table 2. *Distribution of Students by Housing Variable*

Housing Name	n	%
Home	225	97,8
Student dormitory	5	2,2
Grand Total	230	100

When the data in Table 2 are examined together, it is seen that 97.8% (225 students) of the students in the sample group live at home and 2.2% (76 students) live in the student dormitory. There has never been anyone stating any other housing name to the other option besides the residences of this.

Table 3. *Distribution of Students by Their Mother's Profession*

Profession Name	n	%
Housewife	183	79,6
Worker	30	13,0
Civil servant	9	3,9
Cooker	4	1,7
Pharmacist	1	0,4
Lawyer	1	0,4
Tailor	1	0,4
Hairdresser	1	0,4

Grand Total	230	100
-------------	-----	-----

When the data in Table 3 are examined together, the distribution of the mothers of the students in the sample group according to occupations is seen. 79.6% (183) of the students' mothers were housewives; It is understood that 13.0% (30) worked as workers, 3.9% (9) as civil servants, 1.7% (4) as cooks, 0.4% (1) as pharmacists, 0.4% (1) as lawyers, 0.4% as (1) as tailors, and 0.4% (1) as hairdressers.

Table 4. *Distribution of Students by Father's Profession*

Profession Name	n	%
Worker	87	37,8
Operator/Tradesman	25	10,9
Handyman/Industrialist	24	10,4
Civil servant	23	10,0
Not Working/Unemployed	22	9,6
Chauffeur	17	7,4
Cooker	9	3,9
Retired	6	2,6
Pharmacist	4	1,7
Security	3	1,3
Carpenter	3	1,3
Farmer	3	1,3
Engineer	2	0,9
Hairdresser	1	0,4
Tailor	1	0,4
Grand Total	230	100

When the data in Table 4 are examined together, the distribution of the fathers of the students in the sample group according to professions is seen. 37.8% (87) of the fathers of the students were workers, 10.9% (25) were operators/tradesmen, 10.4% (24) were mechanics/industrialists, 10% (23) were civil servants, 7.4% (17) were drivers, 3.9% (9) were cooks, 2.6% were retired, 1.7% (4) were pharmacists, 1.3% (3) were lawyers, 1.3% (3) were carpenters, 1.3% (3) were farmers, 0.9% (2) were engineers, 0.4% (1) were hairdressers, 0.4% (1) were tailors; It is understood that 9.6% of them did not work in any job (including death).

Table 5. *Distribution of Students According to the Course in which They Are Most Successful*

Ders Adı	n	%
Turkish	48	20,9
Religious Culture of Religion and Knowledge of Ethics	37	16,1
Physical Education and Sports	31	13,3
English	27	11,7
Science	26	11,3
Republic of Turkey Turkish Revolution History and Atatürkism	25	10,9
Mathematics	24	10,4
Visual Arts	7	3,0

Music	5	2,2
Grand Total	230	100

When the data in Table 5 are examined together, the distribution of the students in the sample group according to the course in which they are most successful is seen. It is seen that 20.9% (48) of the students are the most successful in Turkish, 16.1% (37) in Religious Culture of Religion and Knowledge of Ethics, 13.5% (31) in Physical Education and Sports, 11.3% (26) in Science, 10.9% (25) in the Republic of Turkey Turkish Revolution History and Atatürkism, 10.4% (24) in Mathematics, 3% (7) in Visual Arts, and 2.2% (5) in Music.

Table 6. Breakdown by the Type of High School Students Most Want to Earn

High School Type	n	%
Science High School	62	27,0
High School of Social Sciences	44	19,1
Sports High School	32	13,9
Anatolian High School	31	13,5
Vocational and Technical Anatolian High School	31	13,5
High School of Fine Arts	20	8,7
Imam Hatip High School	8	3,5
Private High School (College)	2	0,9
Grand Total	230	100

When the data in Table 6 are examined together, the distribution of the students in the sample group according to the high schools they most want to earn is seen. 27% (62) of the students want to win Science High School, 19.1% (44) Social Sciences High School, 13.9% (32) Sports High School, 13.5% (31) Anatolian High School, 13.5% (31) Vocational and Technical Anatolian High School, 8.7% (20) Fine Arts High School, 3.5% (8) Visual Arts, 0.9% (2) Private High School (College).

Data Collection and Analysis

In the study, the "Personal Information Form" prepared by the researchers and the "Questionnaire Form" prepared to examine the preparation studies of the eighth-grade students of the middle school for the high school transition exam were used as data collection tools. Both forms were submitted to the opinion of three field experts. After the necessary corrections were made in line with the opinion of the field experts, the forms were made ready for implementation. During the implementation phase, first of all, the school administration, teachers and students were informed. Students were given one class hour (40 minutes) to fill out the forms. The research data were analyzed by descriptive analysis technique by using SPSS 22.0 package program. In addition, the answers given by the students for the open-ended question in the questionnaire form were analyzed by using content analysis. As a result of this analysis, some themes and codes were reached. The biggest factor in choosing these analysis methods is to present the research findings in an understandable form. As a result of these analyzes, the research findings were shown descriptively and tried to be related to the themes and codes reached by qualitative analyzes.

FINDINGS

The findings obtained as a result of the analyzes on the data obtained in the research are included under this heading. The relevant findings according to the order of the questions in the questionnaire form are shown below.

1. How do you prepare for the High School Entrance Exam (LGS)?

Table 7. *Distribution of Students According to High School Entrance Exam (LGS) Preparation Methods*

Preparation Method	n	%
In addition to my school lessons, I do studies at home myself	85	37,0
I just follow my school lessons	65	28,3
In addition to school classes, I attend Support and Training Courses (DYK)	41	17,8
In addition to school lessons, I go to a private course/classroom/study center	25	10,9
In addition to school lessons, I take private lessons	13	5,7
Other	1	0,4
Grand Total	230	100

When the data in Table 7 are examined, the distribution of the students in the sample group according to the preparation methods for the High School Transition Exam (LGS) is seen. 37% (85) of the students do their own home studies in addition to school lessons, 28.3% (65) follow only school lessons, 17.8% (41) attend Support and Training Courses () in addition to school lessons, 10.9% (25) go to a special course/dershane or study center in addition to school lessons, 5.7% (13) take private lessons in addition to school lessons, 0.4% (1) prepare for LGS by other methods.

2. Who is your biggest supporter as you prepare for the High School Entrance Exam (LGS)?

Table 8. *Distribution of Students According to Their Biggest Supporter in the High School Entrance Exam (LGS) Preparation Process*

Supported by	n	%
My Whole Family	73	31,7
My mother	59	25,7
My teachers	45	19,6
Friends	20	8,7
My father	15	6,5
My sister	12	5,2
My brother	6	2,6
Grand Total	230	100

When the data in Table 8 are examined, it is seen that the students in the sample group are distributed according to their biggest supporter in the preparation process for the High School Transition Exam (LGS). 31.7% (73) of the students consider their whole family, 25.7% (59) their mother, 19.6% (45) their teacher, 8.7% (20) their friends, 6.5% (15) their father, 5.2% (12) their

older sister, and 2.6% (6) their older brother as their biggest supporter in the process of preparing for the High School Entrance Exam (LGS).

3. How many hours a day do you study for the High School Entrance Exam (LGS) on average?

Table 9. Distribution of Students to the High School Entrance Examination (LGS) According to the Average Working Hours per Day

Average Working Hours	n	%
0-1 hour	56	24,3
1-2 hours	85	37,0
2-3 hours	53	23,0
3-4 hours	24	10,4
4-5 hours	10	4,3
5 hours or more	2	0,9
Grand Total	230	100

When the data in Table 9 are examined, the distribution of the students in the sample group according to the average working hours per day during the preparation process for the High School Transition Exam (LGS) is seen. It is seen that 37.0% (85) of the students study the High School Entrance Exam (LGS) between 1-2 hours, 24.3% (56) between 0-1 hours, 23.0% (53) between 2-3 hours, 10.4% (24) between 3-4 hours, 4.3% (10) between 4-5 hours, 0.9% (2) 5 hours or more.

4. Do you find School Lessons alone sufficient to prepare for the High School Entrance Examination (LGS)?

8

Table 10. Students' Opinions on Whether They Consider School Courses Sufficient on Their Own in the Preparation Process for the High School Entrance Exam (LGS)

Qualification Status	n	%
Yes, I find it sufficient	96	41,7
No, I find it inadequate	134	58,3
Grand Total	230	100

When the data in Table 10 are examined, it is seen that the opinions of the students in the sample group about whether they find the school courses alone sufficient in the preparation process for the High School Transition Exam (LGS) are included. While 58.3% (134) of the students did not find school lessons sufficient to prepare for LGS alone, 41.7% (96) found school lessons alone sufficient to prepare for LGS.

5. What do you think is the biggest contribution of the school in preparing for the High School Entrance Exam (LGS)?

Table 11. Students' Views on What the School's Greatest Contribution Is to the High School Entrance Exam (LGS) Preparation Process

School Contribution	n	%
Increases our knowledge and experience for the exam	139	60,4
Ensures being organized and disciplined	54	23,5

Provides a competitive environment	33	14,3
All	2	0,9
None	2	0,9
Grand Total	230	100

When the data in Table 11 are examined, it is seen that the opinions of the students in the sample group about the biggest contribution of the school in the preparation process for the High School Transition Exam (LGS) are included. It is seen that 60.4% (139) of the students have increased their knowledge and experience for the exam, 23.5% (54) have ensured regularity and discipline, 14.3% (33) have provided a competitive environment, 0.9% (2) have all and 0.9% (2) have expressed an opinion in the direction of none.

6. Where do you feel most comfortable preparing for the High School Entrance Exam (LGS)?

Table 12. Students' Views on Where They Feel Most Comfortable in the High School Entrance Exam (LGS) Preparation

Place Name	n	%
Home	156	67,8
School	49	21,3
Library	8	3,5
Quiet/tranquil environment	4	1,7
Course/classroom	4	1,7
Gym	4	1,7
Open spaces	3	1,3
Dormitory	1	0,4
Village	1	0,4
Grand Total	230	100

When the data in Table 12 are examined, it is seen that the opinions of the students in the sample group about the place where they feel most comfortable in the preparation process for the High School Transition Exam (LGS) are included. It is seen that 67.8% (156) of the students express their opinions as home, 21.3% (49) as school, 3.5% (8) as library, 1.7% (4) as a quiet/calm environment, 1.7% (4) as a course or classroom, 1.7% (4) as a gymnasium, 1.3% as open spaces, 0.4% (1) as a dormitory and 0.4% as a village.

7. Which do you think contributed the most to you in preparing for the High School Entrance Exam (LGS)?

Table 13. Students' Views on What Contributes Most to Them in the High School Entrance Exam (LGS) Preparation Process

Contributing Element Name	n	%
Solve a question	63	27,4
Attending school classes	57	24,8
Take a practice test	48	20,9
Subject to work	39	17,0
Going to a course/classroom	19	8,3
Training	4	1,7

Grand Total	230	100
-------------	-----	-----

When the data in Table 13 are examined, it is seen that the opinions of the students in the sample group about what contributed to them the most in the preparation process for the High School Transition Exam (LGS) are included. It is seen that 27.4% (63) of the students stated that solving questions, 24.8% (57) attending school lessons, 20.9% (48) participating in the practice exam, 17.0% (39) subject study, 8.3% (19) going to the course or classroom, 1.7% (4) training contributed more to the exam. The answers of those who say to train can be explained by the fact that students want to study in sports high school.

8. What motivates you when preparing for the High School Entrance Exam (LGS)?

The themes and codes determined based on the student answers given to this question are as follows:

Theme 1: Family

- My family being by my side, supporting me
- My family trusts me
- My family is happy with my achievements
- Gifts my parents promised me
- My family should not be angry even if I get bad results
- Making my family proud
- Showing that my parents believe I will be successful
- The sacrifices my family made for me

Theme 2: School

- Support of my teachers
- My school course grades are high
- The school administration rewards those who are successful
- My guidance counselor to help me with the exam
- Practice exams at school
- To make a high net in the practice exams and solved tests in the school
- Studies for school lessons
- Work in the school library
- Studying for the exam with school friends
- Competitive environment
- Fun lessons (making lessons fun)
- Courses at the school

Theme 3: Individual Elements

- Studying in a good high school
- To have a good job in the future
- Self-confidence (self-confidence)
- Watch motivational videos
- To do the profession he wants in the future
- Have goals for the future
- Dreams
- My individual ambition
- To be a useful individual to the country

- Studying at the same high school as my friends
- Get a good education
- Make new friends
- Responding to what I am sure of
- Living without needing anyone in the future
- Seeing yourself physically strong (preparation for sports high schools)

Theme 4: Environmental Elements

- When I succeed, those around me praise me
- Support from my friends
- Social events
- Meeting successful people

Theme 5: Other Elements

- Complete the subject gap
- Solve too many questions
- Listen to music
- Awarding of awards
- Work in a quiet/tranquil environment
- Working in the morning hours
- Watch motivational videos
- Read or listen to success stories
- Playing sports
- Sing
- Draw pictures
- Buying new books

Motivational factors of students for LGS; family, school, individual and environmental elements, in addition to other elements are seen to be gathered under the themes. The codes under these themes show the motivational elements that have an impact on students when preparing for LGS. These motivators can provide insight into what can be done to improve students' performance on exam study.

DISCUSSION, CONCLUSION and RECOMMENDATIONS

In this study, the preparation studies of secondary school eighth grade students for the High School Transition Exam (LGS) were examined according to various variables. The study was carried out by using the screening model. Based on the findings obtained as a result of the analyzes on the data obtained from the participants, the following results were obtained.

It was seen that the types of high schools that the students participating in the research wanted to earn the most were Science High School, Social Sciences High School, Anatolian High School, Vocational and Technical Anatolian High School. The most important reason why students prefer these types of high schools can be explained by the fact that the student profile in these high schools is above a certain level.

It was determined that the students prepared for the High School Entrance Exam mostly with the individual studies they did themselves in addition to the school lessons. This situation shows the importance of individual performance of students in addition to school lessons in preparation for the exam.

During the preparation phase for the High School Entrance Exam, it was determined that the students saw their whole family, mother and teachers as the biggest supporters of them. With this result, it has been revealed how important the importance of the family is in the eyes of the student in the process of preparing for LGS and to what extent it is accepted as a power by the student in this process. Güngör (2021) states that the family should reward and motivate their children by providing psychological support during the preparation process for LGS. Çelenk (2003) also mentions that the family has an important role in the success of the child. For this reason, it can be said that the support of the families as much as possible during the exam process will increase the motivation of the student and positively affect the success of the exam.

It was determined that the average daily working hours of the students for the exam varied between 0-3 hours at most. Considering the average working hours of the students, it can be said that there is a reasonable range of hours on the basis of average daily work. Because, in addition to exam studies, different variables such as school lessons, homework, social activities, etc. are other important elements that the student should spare time during the day.

A large proportion of students do not find school lessons alone sufficient to prepare for LGS. This is to show similarities with the application. Currently, the opening of courses for the exam in addition to school lessons in public secondary schools, the publication of achievement tests by the Ministry of National Education for the exam, etc. can be shown as evidence that school lessons alone are not sufficient for the exam. In this regard, either the content of the exam should be arranged according to the courses or the lessons should be planned in accordance with the exam. Because the course contents and applications to be applied and the LGS content, which is in a decisive position for the future life of the students, show differences. This inevitably leads to reluctance of students towards course contents and applications. In particular, skill-based courses that are not included in the exam questions are completely neglected. Doğan & Oktay (2022) reached similar conclusions in their study. Yalçın (2019) also concluded in his study that secondary school students prepare for the exam by participating in the Support and Training Course (DYK) given in schools and the after-course studies given in private schools.

Most of the participating students think that the school contributes to them in terms of increasing their knowledge and experience and ensuring that they are organized and disciplined while preparing for LGS. A small number of the participating students think that the school provides a competitive environment. These thoughts of the students are important in terms of revealing the importance of the school in the exam preparation process. The school needs to be considered as a whole, not just lessons. In the preparation phase for the exam, components such as lessons, achievement tests, school essays, district and provincial essays, courses, etc. show that the school is cared for by the student during the exam process.

In preparation for LGS, students feel most comfortable in the home and school environment. Considering these preferences of the students in the preparation process for the exam, especially in the exam preparation process, the home environment for the students in the eighth grade of secondary school should be arranged in a way to motivate the student to the exam. In particular, hospitality that will harm the exam preparation process of the students, distracting activities, arrangements that will disturb the student should be avoided. Because students will work more efficiently in environments where they feel comfortable.

Most of the participating students think that solving questions, participating in school lessons, participating in mock exams and studying subjects contribute more to them in the preparation process for LGS. Current practices support these results. Because, especially according to the

2023 TUIK data in the period of the research, the fact that the participant students living in an environment that can be described as low socio-economic level give parallel answers increases the reliability of the study.

In this study, in addition to the above, the factors affecting the motivation elements of the students for the exam were tried to be determined. The factors affecting the motivations of the students in the exam preparation process were tried to be determined by the codes specified in the themes of family, school, individual elements, environmental elements and other different elements. Toytok, Eren & Gezen, (2019) say that students who prepare for the exam usually have a desire to have a profession with a high social status as a result of winning the exam. It can be said that this result is similar to the results in the individual codes determined. In similar studies in the literature (Doğan & Oktay, 2022; Özkan & Özdemir, 2014; Öztürk & Aksoy, 2014) also found individual motivation factors that were similar to the results of the research. In addition, it can be said that basic motivational factors such as giving confidence to the student, making him feel that he is with him, and increasing his self-confidence are also very effective in the exam preparation process. Gezen (2018) also found that the vast majority of students want to win the exam in order to study in a good high school. When all these studies are considered together, the motivation of the students for the exam can be seen as perhaps the most important factor to be considered in the exam preparation process.

The findings and results of the research have taken a kind of picture of the preparation process of secondary school eighth grade students for LGS. It is thought that these results will be a source for students, teachers, school administrators, parents and researchers who will study in this field regarding the preparation process of secondary school students for the high school transition exam.

REFERENCES

- Bayar, A., & Gürlek, M. (2022). The problems that 8th grade students' have regarding to high school entrance exam and the solution advisories related to these problems according to middle school teachers. *National Journal of of Education Academy*, 6(2), 215-229. <https://doi.org/10.32960/uead.1165193>
- Creswell, J. W. (2019). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (Ed. H. Ekşi). Edam.
- Çelenk, S. (2003). The relation between school-family cooperation and reading comprehension success. *Hacettepe University Journal of Education*, 24, 33-39. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/903-published.pdf>
- Çetinkaya, B. (2018). *Life is a test: Test anxiety and motivation*. Pegem Akademi.
- Demir, S. B. & Yılmaz T. A. (2019). Is this the best one? An evaluation of new policy of transition to secondary education in turkey with regard to parents' views. *Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 19 (1), 164-183. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-445515>

- Doğan, S. & Oktay, Y. (2022). Evaluation of the High School Entrance Examination (LGS) preparation process. *Journal of Humanities and Social Sciences Research*, 11 (2), 963-992. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1054829>
- Gezen, M. O. (2018). *Formal and informal support networks for students preparing for the high school transfer exam. Master's thesis*. Siirt University, Siirt.
- Güngör, C. (2021). Analysis of parental perceptions of secondary school students concerning the high school entrance exam (LGS) preparation. *Journal of Education and Humanities: Theory and Practice*, 12 (23), 171-200. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1580698>
- MEB (2018a, 1 September). *Central exam application and application guide for secondary education institutions that will receive students by examination*. https://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZI_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf
- MEB (2018b, 5 September). Regulation on the Amendment of the Regulation on Secondary Education Institutions of the Ministry of National Education. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/2018>
- Özdaş, F. (2019). The evaluation of the teacher and student views on the central placement examination system. *Mukaddime*, 10(2), 688-707. <https://doi.org/10.19059/mukaddime.509244>
- Özkan, M. & Özdemir, E. B. (2014). The opinions of the secondary school, 8. grade students and the teachers on the central examinations held during the transition to the secondary education. *Journal of History School (JOHS)*, 7(10), 441-453. <http://dx.doi.org/10.14225/Joh641>
- Öztürk, F. Z. & Aksoy, H. (2014). The evaluation of the transition model from elementary to higher education in terms of 8th grade student views (Ordu sample). *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 33(2), 439-454. doi: 10.7822/omuefd.33.2.8
- Sallabaş, M. E. & Taşkın, Y. (2020). *Analysis of Central Exam Turkish Language Test (2018) According to Revised Bloom's Taxonomy*. G. L. Uzun, B. Ü. Bozkurt, E. Arıcı Akkök & Ö. Dağ Tarcan (Eds.), *Theoretical and practical studies in the education and training of Turkish 11* (ss. 423-442). Ankara University TÖMER.
- TDK (2023, 01 Mayıs). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Toytok, E. H., Eren, Z., & Gezen, M. O. (2019). Social network analysis of support networks of 8th grade students in the exam preparation process. *Electronic Turkish Studies*, 14(2), 801-825. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14773>
- Ulusoy, B. (2020). An investigation of 8th grade student's perceptions of high school entrance exam through metaphors. *Ereğli Faculty of Education Journal*, 2(2), 186-202. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2020.5>
- Yalçın, E. (2019). *Analysing high school entrance examination in terms of administrators, teachers and students' parents*. Master's thesis. Akdeniz University, Antalya.

Ortaokul Öğrencilerinin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Çalışmalarının İncelenmesi

Okan Çelik^{1*}

Serhat Arslan²

Necmi Yücel³

* Sorumlu Yazar

¹ Okul Müdürü, MEB, Türkiye.

okancelik.oc@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0009-0004-8342-6310>

² Okul Müdürü, MEB, Türkiye

serhat-lion@hotmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2572-4331>

³ Okul Müdürü, MEB, Türkiye

necmiyucel_06@hotmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0009-0008-9020-386X>

Makale geliş tarihi / First received : 12.05.2023

Makale kabul tarihi / Accepted : 16.06.2023

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Tüm yazarlar araştırmaya eşit oranda katkı sunmuştur.
- 2- Makalenin yazarları arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.
- 3- Makale verileri 2020 öncesinde toplandığı için etik kurul izni alınmasını gerektiren bir durum yoktur. Bu sebeple etik kurul onayı gerektirmemektedir.
- 4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 15%.

Atıf bilgisi / Citation:

Çelik, O., Arslan, S. & Yücel, N. (2023). Ortaokul öğrencilerinin liseye geçiş sınavına (LGS) hazırlık çalışmalarının incelenmesi. *EDE Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi*, (2), 1-28.

ÖZ

Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin liseye geçiş sınavına hazırlık çalışmalarının incelenmesidir. Araştırmada, tarama modeli türlerinden kesitsel tarama deseninden faydalanılmıştır. Araştırmaya dahil edilecek katılımcılar amaçlı örneklem yoluyla Aksaray il merkezinde bulunan 4 farklı devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan sekizinci sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan 230 sekizinci sınıf öğrencisi araştırmacının örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve anket formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Araştırma verileri, gerekli resmi izinler alındıktan sonra gönüllülük esasına bağlı kalarak okul derslerini aksatmayacak şekilde bir ders saati içerisinde öğrencilerden toplanmıştır. Toplanan veriler, SPSS 22.0 veri analiz programından faydalanılarak betimsel olarak analiz edilmiştir. Ankette yer alan 1 adet açık uçlu soruya verilen cevaplar ise içerik analizinden faydalanılarak analiz edilmiştir. Öğrenciler, liseye geçiş sınavına en çok okul derslerine ek olarak evde çalışarak hazırlanmaktadır. Öğrencilerin büyük bir kısmı sınava günde ortalama 1-2 saat arasında çalışmaktadır. Öğrenciler, sadece okul derslerinin sınava hazırlanmada yeterli olmadığını; sınava hazırlık sürecinde okulun en çok bilgi ve birikimlerini arttırmaya katkı sağladığını; sınava en çok soru çözenin ve okul derslerine katılmanın etkili olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerin bu süreçte kendilerini en rahat hissettikleri yer kendi evleridir. Bu sonuçların, ortaokul öğrencilerinin liseye geçiş sınavına yönelik hazırlık sürecine ilişkin kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler

Liseye geçiş sınavı, LGS, sınava hazırlık çalışmalar, ortaokul öğrencileri.

GİRİŞ

İnsan hayatında herhangi bir konuda bireyin performansını veya başarılı olma durumunu belirleyebilmek amacıyla birçok farklı yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemler, mevcut durumun ortaya çıkarılmasına yönelik gerçekleştirilen birtakım ölçme ve değerlendirme faaliyetleridir. Günlük hayatta herhangi bir konuda sınırlı veya çok sayıda birey arasından seçim yapabilmek amacıyla gerçekleştirilen en bilindik ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden biri sınavdır. Sınav, bireyin performansına göre değerlendirilip herhangi bir alanda başarıya ulaşmış veya ulaşmadığı veya kazanıp kazanmadığını gösteren bir ölçme değerlendirme uygulamasıdır.

Sınav, TDK Güncel Türkçe Sözlük'te (TDK, 2023) "1. İsim: Öğrencilerin veya bir işe girmek isteyenlerin bilgi derecesini almak için yapılan yoklama, imtihan, test. 2. İsim, mecaz: Direnme, dayanışma, güç gerektiren, sonuçta bir deneyim kazandıran zor durum." şeklinde tanımlanmıştır. Sınav üzerine literatürde birçok tanımlama mevcuttur. Sınav, bir bireyin ölçülen konuda kendisinden beklenen performansı sergileyip sergilemeyeceğini belirleyebilmek için yazılı, sözlü veya uygulamalı olarak yapılabilen ve sonucunda kişinin kazanıp kaybedeceği bir şeyler olan yöntemin genel adıdır. Bu kazanımlar bazen doğrudan bazen de dolaylı olabilir (Çetinkaya, 2018, s. 76).

Eğitim öğretim süreçlerinde de ölçme ve değerlendirmenin en önemli yöntemlerinden biri sınav uygulamalarıdır. Bu süreçte sınavlara bakarak öğrencilerin ulaşması gereken hedeflere ne derece ulaştığına; kazanması beklenen bilgi, beceri ve tutumlarının düzeyinin ne olduğuna

karar verilmektedir. Ayrıca öğrencilerin eğitim kademeleri arasındaki geçişlerini belirlemede birçok ülkede en bilindik ölçme değerlendirme şekli sınavlardır.

Türk eğitim sisteminde eğitim kademeleri arasında geçişi belirlerken farklı yöntemler kullanılmaktadır. Türk eğitim sisteminde ilkokuldan ortaokula geçişte herhangi bir sınav uygulaması yapılmaz. Türkiye’de ilkokuldan ortaokula geçerken öğrencinin ikametgâh adresi dikkate alınarak bölgesindeki ilkokula yönlendirilir. Tabii bu durum devlet okullarındaki uygulamayı yansıtmaktadır. Özel okullarda herhangi bir sınırlama olmaksızın aileler ilkokuldan sonra çocuklarını istedikleri özel ortaokula kaydını yaptırabilmektedirler. Türk eğitim sisteminde uzun yıllardan beri ortaokuldan liseye (ortaöğretim) geçişlerde merkezi sınavlar uygulanmaktadır. Bu sınavlardan alınan puanlara göre öğrenciler liselere yerleştirilmektedir. İlkokulda ortaokula geçişte olduğu gibi ortaokuldan liseye geçişte de bu durum devlet okulları için geçerli olup özel okullarda farklı uygulamalar mevcuttur.

Türk eğitim sisteminde ortaokuldan liseye (ortaöğretim) geçişlerde 1999-2003 yılları arasında Liseye Giriş Sınavı (LGS); 2004-2006 yılları arasında Seviye Belirleme Sınavı (SBS); 2013-2017 yılları arasında ise Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) uygulanmıştır (Güngör, 2021; Özdaş, 2019). 2018 yılından itibaren ise Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav uygulamasına geçilmiştir (MEB, 2018a; Sallabaş & Taşkın, 2020; Ulusoy, 2020). Ayrıca bu yeni sistemde sınava girme zorunluluğunun öğrencilerde strese sebebiyet verdiği gerekçesiyle öğrencilerin sınava girme zorunluluğu kaldırılmıştır (MEB, 2018b). Ortaokuldan liseye (ortaöğretim) geçişte uygulanan mevcut sistemde ortaokuldan mezun olan öğrencilerin sadece %10’u sınavla alan nitelikli okullara yerleşirken öğrencilerin %90’ı adrese dayalı kayıt sistemi ile yaşadığı bölgede evlerine en yakın beş liseden birine yerleşmektedir (Bayar ve Gürlek, 2022; Demir ve Yılmaz, 2019).

Türk eğitim sisteminde kademeler arası geçişte ülke gündemini en çok meşgul eden konuların başında ortaokuldan liseye (ortaöğretim) geçiş sınav sistemi geldiği söylenebilir. 2018 yılında yenilenen ve hâlihazırda da uygulanmaya devam edilen bu yeni sistemde öğrencilerin sınava hazırlıklarına yönelik literatürde birçok çalışma (Bayar ve Gürlek, 2022; Demir ve Yılmaz, 2019, Gezen, 2018; Güngör, 2021; Özdaş, 2019; Toytok, Eren ve Gezen, 2019; Ulusoy, 2020; Yalçın, 2019) yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma, literatürdeki diğer çalışmalardan farklı olarak öğrencilerin sınava yönelik hazırlıklarını herhangi bir ders bazında değil genel olarak incelemektedir. Araştırma kapsamında öğrencilerin sınava yönelik hazırlık çalışmalarına dair bilgileri tespit etmenin yanında öğrencilerin sınava yönelik motivasyonlarını etkileyen unsurlar da belirlenmeye çalışılmıştır. Bu durumun, araştırmada elde edilen bulguların daha iyi yorumlanabilmesine de imkân sağlayacağı düşünülmektedir.

Ortaokul sekizinci sınıfların liseye geçerken girdikleri sınava yönelik yaptıkları hazırlık çalışmalarının tespit edilmesi, ortaokuldan liseye geçişlerde öğrencilerin sınava nasıl hazırlandıklarını ve sınav sürecine yönelik düşüncelerini ortaya koyacaktır. Bu araştırmanın amacı, ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin liseye geçiş sınavına hazırlık çalışmalarının incelenmesidir. Bu araştırmanın liseye geçiş sınavına hazırlık sürecine ilişkin bilgiler vermesi bakımından da önemli olduğu düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada genel tarama modelinin bir alt kolu olan kesitsel tarama modelinden faydalanılmıştır. Eğitim araştırmalarında en popüler araştırma deseni türü kesitsel desendir.

Kesitsel araştırma deseninde araştırmacı, belirli bir zamanda veri toplar. Herhangi bir araştırma konusunda öğrencilerin o konuyla ilgili anketi doldurmaları o andaki görüşlerini yansıtmaktadır. Bu desende mevcut tutumları veya uygulamaları ölçmede avantajı bulunmaktadır. Aynı zamanda kesitsel desende anketin uygulanması ve verilerin toplanması kısa zaman almaktadır (Creswell, 2019, s.483). Bu bağlamda araştırma amacına uygunluğu dikkate alınarak bu çalışmada kesitsel tarama modelinden faydalanılmıştır.

Evren/Örneklem

Bu çalışmanın örneklem grubu, amaçlı örneklem yoluyla belirlenmiştir. Çalışmanın örneklem grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Aksaray il merkezinde bulunan 4 farklı devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan sekizinci sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce resmî kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan 230 sekizinci sınıf öğrencisi araştırmacının örneklemini oluşturmaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Erkek	111	48,3
Kız	119	51,7
Genel Toplam	230	100

Tablo 1'deki veriler birlikte incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin %48,30'u (111 öğrenci) erkek, %51,70'i (119 öğrenci) kız olduğu görülmektedir. Örneklem grubundaki katılımcıların cinsiyet değişkenine göre benzer düzeyde temsil edildiği söylenebilir.

Tablo 2. Öğrencilerin İkamet Değişkenine Göre Dağılımı

İkamet Adı	n	%
Ev	225	97,8
Yurt	5	2,2
Genel Toplam	230	100

Tablo 2'deki veriler birlikte incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin %97,8'inin (225 öğrenci) evde, %2,2'sinin (76 öğrenci) yurttan yaşadığı görülmektedir. Bunun ikametlerin dışında diğer seçeneğine başka bir ikamet adı belirten olmamıştır.

Tablo 3. Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Dağılımı

Meslek Adı	n	%
Ev hanımı	183	79,6
İşçi	30	13,0
Memur	9	3,9
Aşçı	4	1,7
Eczacı	1	0,4
Avukat	1	0,4
Terzi	1	0,4
Kuaför	1	0,4
Genel Toplam	230	100

Tablo 3'teki veriler birlikte incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin mesleklere göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin annelerinin %79,6'sı (183) ev hanımı olduğu; %13,0'ü (30) işçi, %3,9'u (9) memur, %1,7'si (4) aşçı, %0,4'ü (1) eczacı, %0,4'ü (1) avukat, %0,4'ü (1) terzi, %0,4'ü (1) kuaför olarak çalıştığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Babalarının Mesleğine Göre Dağılımı

Meslek Adı	n	%
İşçi	87	37,8
İşletmeci/Esnaf	25	10,9
Tamirci/Sanayici	24	10,4
Memur	23	10,0
Çalışmıyor/İşsiz	22	9,6
Şoför	17	7,4
Aşçı	9	3,9
Emekli	6	2,6
Eczacı	4	1,7
Güvenlik	3	1,3
Marangoz	3	1,3
Çiftçi	3	1,3
Mühendis	2	0,9
Kuaför	1	0,4
Terzi	1	0,4
Genel Toplam	230	100

Tablo 4'teki veriler birlikte incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin babalarının mesleklere göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin babalarının %37,8'inin (87) işçi, %10,9'unun (25) işletmeci/esnaf, %10,4'ünün (24) tamirci/sanayici, %10'unun (23) memur, %7,4'ünün (17) şoför, %3,9'unun (9) aşçı, %2,6'sının emekli, %1,7'sinin (4) eczacı, %1,3'ünün (3) avukat, %1,3'ünün (3) marangoz, %1,3'ünün (3) çiftçi, %0,9'unun (2) mühendis, %0,4'ünün (1) kuaför, %0,4'ünün (1) terzi olduğu; %9,6'sının ise herhangi bir işte çalışmadığı (vefat durumu da bu sayıya dahil) anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Öğrencilerin En Başarılı Oldukları Derse Göre Dağılımı

Ders Adı	n	%
Türkçe	48	20,9
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	37	16,1
Beden Eğitimi ve Spor	31	13,3
İngilizce	27	11,7
Fen Bilimleri	26	11,3
T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük	25	10,9
Matematik	24	10,4
Görsel Sanatlar	7	3,0
Müzik	5	2,2
Genel Toplam	230	100

Tablo 5'teki veriler birlikte incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin en başarılı oldukları derse göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin %20,9'unun (48) Türkçe, %16,1'inin

(37) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, %13,5'inin (31) Beden Eğitimi ve Spor, %11,3'ünün (26) Fen Bilimleri, %10,9'unun (25) T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, %10,4'ünün (24) Matematik, %3'ünün (7) Görsel Sanatlar, %2,2'sinin (5) Müzik derslerinde en başarılı oldukları görülmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Kazanmayı En Çok İstedikleri Lise Türüne Göre Dağılımı

Lise Türü	n	%
Fen Lisesi	62	27,0
Sosyal Bilimler Lisesi	44	19,1
Spor Lisesi	32	13,9
Anadolu Lisesi	31	13,5
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	31	13,5
Güzel Sanatlar Lisesi	20	8,7
İmam Hatip Lisesi	8	3,5
Özel Lise (Kolej)	2	0,9
Genel Toplam	230	100

Tablo 6'daki veriler birlikte incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin kazanmayı en çok istedikleri liselere göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin %27'sinin (62) Fen Lisesi, %19,1'inin (44) Sosyal Bilimler Lisesi, %13,9'unun (32) Spor Lisesi, %13,5'inin (31) Anadolu Lisesi, %13,5'inin (31) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, %8,7'sinin (20) Güzel Sanatlar Lisesi, %3,5'inin (8) Görsel Sanatlar, %0,9'unun (2) Özel Lise (Kolej) kazanmayı istemektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ve ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin liseye geçiş sınavına hazırlık çalışmalarını incelemeye yönelik hazırlanan "Anket Formu" veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Hazırlanan her iki form da üç alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra formlar, uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Uygulama aşamasında öncelikle okul idaresi, öğretmenler ve öğrenciler bilgilendirilmiştir. Formları doldurmaları için öğrencilere bir ders saati (40 dakika) verilmiştir. Araştırma verileri SPSS 22.0 paket programından faydalanılarak betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Ayrıca anket formunda yer alan açık uçlu soruya yönelik öğrencilerin verdikleri cevaplar içerik analiziyle kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda bazı temalar ve kodlara ulaşılmıştır. Bu analiz yöntemlerinin tercih edilmesindeki en büyük etken, araştırma bulgularını anlaşılır halde sunabilmektir. Bu analizler sonucunda araştırma bulguları betimsel olarak gösterilmiş ve nitel analizlerle ulaşılan tema ve kodlarla da ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen veriler üzerindeki analizler sonucunda ulaşılan bulgulara bu başlık altında yer verilmiştir. Anket formunda yer alan soruların sırasına göre ilgili bulgular aşağıda gösterilmiştir.

1. Liseye Geçiş Sınavına (LGS) nasıl hazırlanıyorsunuz?

Tablo 7. Öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Yöntemlerine Göre Dağılımı

Hazırlık Yöntemi	n	%
Okul derslerime ek olarak kendim evde çalışmalar yapıyorum	85	37,0
Sadece okul derslerimi takip ediyorum	65	28,3
Okul derslerine ek olarak Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına (DYK) katılıyorum	41	17,8
Okul derslerine ek olarak özel bir kursa/dershaneye/etüt merkezine gidiyorum	25	10,9
Okul derslerine ek olarak özel ders alıyorum	13	5,7
Diğer	1	0,4
Genel Toplam	230	100

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık yöntemlerine göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin %37'sinin (85) okul derslerine ek olarak kendi evde çalışmalar yaptığı, %28,3'ünün (65) sadece okul derslerini takip ettiği, %17,8'inin (41) okul derslerine ek olarak Destekleme ve Yetiştirme Kurslarına (DYK) katıldığı, %10,9'unun (25) okul derslerine ek olarak özel bir kursa/dershaneye veya etüt merkezine gittiği, %5,7'sinin (13) okul derslerine ek olarak özel ders aldığı, %0,4'ünün (1) diğer yöntemlerle LGS'ye hazırlanmaktadır.

2. Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlanırken en büyük destekçiniz kim?

Tablo 8. Öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Sürecindeki En Büyük Destekçisine Göre Dağılımı

Destekleyen Kişi	n	%
Tüm Ailem	73	31,7
Annem	59	25,7
Öğretmenlerim	45	19,6
Arkadaşlarım	20	8,7
Babam	15	6,5
Ablam	12	5,2
Abim	6	2,6
Genel Toplam	230	100

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık sürecindeki en büyük destekçisine göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin %31,7'si (73) tüm ailesini, %25,7'si (59) annesini, %19,6'sı (45) öğretmenlerini, %8,7'si (20) arkadaşlarını, %6,5'i (15) babasını, %5,2'si (12) ablasını, %2,6'sı (6) ise abisini Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık sürecindeki en büyük destekçisi görmektedir.

3. Liseye Geçiş Sınavına (LGS) günde ortalama kaç saat çalışıyorsunuz?

Tablo 9. Öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Günde Ortalama Çalışma Saatine Göre Dağılımı

Ortalama Çalışma Saati	n	%
0-1 saat arası	56	24,3
1-2 saat arası	85	37,0
2-3 saat arası	53	23,0
3-4 saat arası	24	10,4
4-5 saat arası	10	4,3
5 saat ve üzeri	2	0,9
Genel Toplam	230	100

Tablo 9'daki veriler incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık sürecinde günde ortalama çalışma saatine göre dağılımı görülmektedir. Öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) günde ortalama %37,0'si (85) 1-2 saat arası, %24,3'ü (56) 0-1 saat arası, %23,0'ü (53) 2-3 saat arası, %10,4'ü (24) 3-4 saat arası, %4,3'ü (10) 4-5 saat arası, %0,9'u (2) 5 saat ve üzeri çalıştığı görülmektedir.

4. Okul Derslerini, Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlanmada tek başına yeterli buluyor musunuz?

Tablo 10. Öğrencilerin Okul Derslerini Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Sürecinde Tek Başına Yeterli Bulup Bulmama İlişkin Görüşleri

Yeterlilik Durumu	n	%
Evet, yeterli buluyorum	96	41,7
Hayır, yetersiz buluyorum	134	58,3
Genel Toplam	230	100

Tablo 10'daki veriler incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık sürecinde okul derslerini tek başına yeterli bulup bulmadıklarına ilişkin görüşlerinin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin %58,3'ü (134) okul derslerini LGS'ye hazırlanmada tek başına yeterli bulmazken %41,7'si (96) okul derslerini LGS'ye hazırlanmada tek başına yeterli bulduğunu görülmektedir.

5. Okulun Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlanırken en büyük katkısı sizce nedir?

Tablo 11. Öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Sürecinde Okulun En Büyük Katkısının Ne Olduğuna İlişkin Görüşleri

Okul Katkısı	n	%
Sınava yönelik bilgi ve birikimimizi arttırır	139	60,4
Düzenli ve disiplinli olmayı sağlar	54	23,5
Rekabet ortamı sağlar	33	14,3
Hepsi	2	0,9
Hiçbiri	2	0,9
Genel Toplam	230	100

Tablo 11'deki veriler incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık sürecinde okulun en büyük katkısının ne olduğuna ilişkin görüşlerinin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin %60,4'ü (139) sınava yönelik bilgi ve birikimlerini

arttırdığını, %23,5'i (54) düzenli ve disiplinli olmayı sağladığını, %14,3'ü (33) rekabet ortamı sağladığını, %0,9'u (2) hepsi, %0,9'u (2) hiçbiri yönünde görüş belirttiği görülmektedir.

6. Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlanırken Kendinizi En Rahat Hissettiğiniz Yer Neresidir?

Tablo 12. Öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Sürecinde Kendilerini En Rahat Hissettikleri Yere İlişkin Görüşleri

Yer Adı	n	%
Ev	156	67,8
Okul	49	21,3
Kütüphane	8	3,5
Sessiz/sakin bir ortam	4	1,7
Kurs/dershane	4	1,7
Spor salonu	4	1,7
Açık alanlar	3	1,3
Yurt	1	0,4
Köy	1	0,4
Genel Toplam	230	100

Tablo 12'deki veriler incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık sürecinde kendilerini en rahat hissettikleri yere ilişkin görüşlerinin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin %67,8'i (156) ev, %21,3'ü (49) okul, %3,5'i (8) kütüphane, %1,7'si (4) sessiz/sakin bir ortam, %1,7'si (4) kurs veya dersane, %1,7'si (4) spor salonu, %1,3'ü açık alanlar, %0,4'ü (1) yurt, %0,4'ü ise köy şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir.

7. Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlanırken Size En Çok Hangisinin Katkısı Olduğunu Düşünüyorsunuz?

Tablo 13. Öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) Hazırlık Sürecinde Kendilerine En Çok Neyin Katkı Sağladığına İlişkin Görüşleri

Katkı Sağlayan Unsur Adı	n	%
Soru çözmek	63	27,4
Okul derslerine katılmak	57	24,8
Deneme sınavına katılmak	48	20,9
Konu çalışmak	39	17,0
Kurs/dershaneye gitmek	19	8,3
Antrenman yapmak	4	1,7
Genel Toplam	230	100

Tablo 13'teki veriler incelendiğinde örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık sürecinde kendilerine en neyin katkı sağladığına ilişkin görüşlerinin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin %27,4'ü (63) soru çözenin, %24,8'i (57) okul derslerine katılmanın, %20,9'u (48) deneme sınavına katılmanın, %17,0'si (39) konu çalışmanın, %8,3'ü (19) kurs veya dershaneye gitmenin, %1,7'si (4) antrenman yapmanın sınava yönelik daha çok katkısının olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Antrenman yapmak diyenlerin cevapları, öğrencilerin spor lisesinde okumayı istemeleriyle açıklanabilir.

8. Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlanırken Sizi Motive Eden Unsurlar Nelerdir?

Bu soruya verilen öğrenci cevaplarından hareketle belirlenen tema ve kodlar şu şekildedir:

1. Tema: Aile

- Ailemin benim yanımda olması, beni desteklemesi
- Ailemin bana güvenmesi
- Ailemin başarılarımla mutlu olması
- Ailemin bana vaat ettikleri hediyeler
- Ailemin kötü sonuçlar alsam da kızmaması
- Ailemi gururlandırmak
- Ailemin başarılı olacağıma inandıklarını göstermeleri
- Ailemin benim için yaptıkları fedakarlıklar

2. Tema: Okul

- Öğretmenlerimin desteği
- Okul ders notlarımın yüksek olması
- Okul idaresinin başarılı olanları ödüllendirmesi
- Rehber öğretmenimin sınava yönelik yardımcı olması
- Okulda yapılan deneme sınavları
- Okuldaki deneme sınavlarından ve çözülen testlerde yüksek net yapmak
- Okul derslerine yönelik çalışmalar
- Okul kütüphanesinde çalışmak
- Okul arkadaşları ile sınava yönelik çalışmak
- Rekabet ortamı
- Eğlenceli dersler (derslerin eğlenceli hale getirilmesi)
- Okuldaki kurslar

3. Tema: Bireysel Unsurlar

- İyi bir lisede okumak
- İleride iyi bir meslek sahibi olmak
- Kendine güven (öz güven)
- Motivasyon videoları izlemek
- İleride istediği mesleği yapmak
- Geleceğe dair hedeflerin olması
- Hayaller
- Bireysel hırslım
- Ülkeye yararlı birey olmak
- Arkadaşlarımla aynı lisede okumak
- İyi bir eğitim almak
- Yeni arkadaşlar edinmek
- Emin olduklarıma cevap vermek
- İleride kimseye muhtaç olmadan yaşamak
- Kendini fiziki olarak güçlü görmek (spor liselerine yönelik hazırlık)

4. Tema: Çevresel Unsurlar

- Başarılı olduğumda etrafımdakilerin beni övmesi
- Arkadaşlarımla desteği
- Sosyal etkinlikler

- Başarılı insanlarla karşılaşmak

5. Tema: Diğer Unsurlar

- Konu eksikliğini tamamlamak
- Çok fazla soru çözmek
- Müzik dinlemek
- Ödül verilmesi
- Sessiz/sakin bir ortamda çalışmak
- Sabah saatlerinde çalışmak
- Motive edici videolar izlemek
- Başarı hikayeleri okumak veya dinlemek
- Spor yapmak
- Şarkı söylemek
- Resim çizmek
- Yeni kitaplar almak

Öğrencilerin LGS'ye yönelik motivasyon unsurları; aile, okul, bireysel ve çevresel unsurlara ek olarak diğer unsurlar temaları altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar altında yer alan kodlar, LGS'ye hazırlanırken öğrenciler üzerinde etkili olan motivasyon unsurlarını göstermektedir. Bu motivasyon unsurları, öğrencilerin sınava yönelik çalışma performanslarını artırmada nelerin yapılabileceğine dair fikir verebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin Liseye Geçiş Sınavına (LGS) hazırlık çalışmalarını çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışma tarama modelinden faydalanılarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler üzerindeki analizler sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle aşağıda belirtilen sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok kazanmak istedikleri lise türlerinin Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bu lise türlerini tercih etmelerindeki en önemli sebep, bu liselerdeki öğrenci profilinin belli bir düzeyin üzerinde olmasıyla açıklanabilir.

Öğrencilerin Liseye Giriş Sınavına en çok okul derslerine ek olarak kendilerinin yaptıkları bireysel çalışmalarla hazırlandıkları tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin sınava hazırlık aşamasında okul derslerinin yanında bireysel performanslarının da önemini göstermektedir.

Liseye Geçiş Sınavına hazırlık aşamasında öğrenciler kendilerine en büyük destekçi olarak en çok tüm ailesini, annesini ve öğretmenlerini gördüğü tespit edilmiştir. LGS'ye hazırlık sürecinde ailenin öneminin öğrenci nazarında ne derece önemli olduğu, bu süreçte öğrenci tarafından ne derece bir güç olarak kabul edildiği bu sonuçla ortaya konulmuştur. Güngör (2021) ailenin LGS'ye hazırlık sürecinde ailenin çocuklarına psikolojik destek sağlayarak onları ödüllendirmeleri ve motive etmeleri gerektiğini ifade eder. Çelenk (2003) de ailenin çocuğun başarısı üzerinde önemli bir yerinin olduğuna değinir. Bu sebeple sınav sürecinde ailelerin öğrencilere olabildiğince destek olması, öğrencinin motivasyonunu artıracak gibi sınav başarısına da olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Öğrencilerin sınava yönelik günlük ortalama çalışma saatleri en çok 0-3 saat arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin ortalama çalışma saati dikkate alındığında günlük ortalama çalışma bazında makul bir saat aralığı olduğu söylenebilir. Çünkü sınav çalışmalarının

yanında okul dersleri, ödevler, sosyal etkinlikler vb. gibi farklı değişkenler de öğrencinin gün içerisinde vakit ayırması gereken diğer önemli unsurlardır.

Öğrencilerin büyük bir bölümü, okul derslerini LGS'ye hazırlanmada tek başına yeterli bulmamaktadır. Bu durum uygulamayla da benzerlikler göstermektedir. Halihazırda devlet ortaokullarında da okul derslerine ek olarak sınava yönelik DYK kurslarının açılması, sınava yönelik MEB tarafından kazanım testlerinin yayımlanması vb. okul derslerinin tek başına sınava yönelik yeterli olmadığını kanıtı olarak gösterilebilir. Bu konuda ya sınavın içeriği derslere göre düzenlenmeli ya da dersler sınava uygun planlanmalıdır. Çünkü uygulanmak istenen ders içerikleri ve uygulamaları ile öğrencilerin ileriki yaşamları için belirleyici bir konumda olan LGS içeriği farklılıklar göstermektedir. Bu da ister istemez öğrencileri ders içeriklerine ve uygulamalarına karşı isteksizliğe sebebiyet vermektedir. Özellikle de sınav sorularında yer verilmeyen beceri bazlı derslerin ise tamamen ihmal edilmesine sebebiyet vermektedir. Doğan ve Oktay (2022) da çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yalçın (2019) da çalışmasında ortaokul öğrencilerinin okullarda verilen DYK ve özel okullarda verilen ders sonrası etütlere katılarak sınava hazırlandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Katılımcı öğrencilerin büyük bölümü, LGS'ye hazırlanırken okulun en çok bilgi ve birikimlerini artırma ile düzenli ve disiplinli olmayı sağlama yönünden kendilerine katkı sağladığını düşünmektedirler. Katılımcı öğrencilerin az bir bölümü ise okulun rekabet ortamı sağladığını düşünmektedir. Öğrencilerin bu düşünceleri, okulun sınava hazırlık sürecindeki önemini ortaya koyması bakımından önemlidir. Okulun sadece dersler olarak değil bir bütün olarak düşünülmesi gerekir. Sınava hazırlık aşamasında dersler, kazanım testleri, okul denemeleri, ilçe ve il denemeleri, DYK kursları vb. gibi bileşenler sınav sürecinde öğrenci tarafından okulun önemsendiğini göstermektedir.

LGS'ye hazırlık aşamasında öğrenciler kendilerini en çok ev ve okul ortamında rahat hissetmektedir. Öğrencilerin sınava yönelik hazırlık sürecindeki bu tercihlerine bakarak özellikle sınava hazırlık sürecinde ortaokul sekizinci sınıflardaki öğrenciler için ev ortamının öğrenciyi sınava motive edecek şekilde düzenlenmesi gerekir. Özellikle öğrencilerin sınava hazırlık sürecine zarar verecek misafir ağırlama, dikkat dağıtıcı aktiviteler, öğrenciyi rahatsız edecek düzenlemelerden kaçınılmalıdır. Çünkü öğrenciler kendilerini rahat hissettikleri ortamlarda daha verimli çalışacaktır.

Katılımcı öğrenciler büyük bir bölümü soru çözme, okul derslerine katılma, deneme sınavına katılma ve konu çalışmanın LGS'ye hazırlık sürecinde kendilerine daha çok katkı sağladığını düşünmektedir. Mevcut durumdaki uygulamalar, bu sonuçları destekler niteliktedir. Çünkü özellikle araştırmanın yapıldığı dönemdeki 2023 TÜİK verilerine göre sosyo-ekonomik düzeyi düşük olarak nitelendirilebilecek bir çevrede yaşayan katılımcı öğrencilerin uygulamaya paralel cevaplar vermesi, çalışma güvenilirliğini de artırmaktadır.

Bu çalışmada, yukarıdakilere ek olarak öğrencilerin sınava yönelik motivasyon unsurlarına etki eden unsurlar belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin sınava hazırlık sürecindeki motivasyonları etkileyen unsurlar aile, okul, bireysel unsurlar, çevresel unsurlar ve diğer farklı unsurlar temalarında belirtilen kodlarla belirlenmeye çalışılmıştır. Toytok, Eren ve Gezen, 2019) çalışmalarında sınava hazırlanan öğrencilerin genellikle sınavı kazanmaları sonucunda toplumsal statüsü yüksek bir mesleğe sahip olma isteklerinin olduğunu söyler. Belirlenen bireysel kodlardaki sonuçlarla bu sonucun benzerlik gösterdiği söylenebilir. Literatürdeki benzer çalışmalarda (Doğan ve Oktay, 2022; Özkan ve Özdemir, 2014; Öztürk ve Aksoy, 2014) da araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren bireysel motivasyon unsurlarına ulaşılmıştır.

Ayrıca öğrenciye güven verme, ona yanında olduğunu hissettirme, kendi öz güvenini arttırma gibi temel motivasyon unsurlarının sınava hazırlık sürecinde de oldukça etkili olduğu söylenebilir. Gezen (2018) de öğrencilerin büyük çoğunluğunun iyi bir lisede eğitim görmek amacıyla sınavı kazanmak istediklerini tespit etmiştir. Tüm bu çalışmalar birlikte düşünüldüğünde öğrencilerin sınava yönelik motivasyonları, sınava hazırlık sürecinde belki de dikkat edilmesi gereken en önemli unsur olarak görülebilir.

Araştırmada ulaşılan bulgular ve sonuçlar, ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin LGS'ye hazırlık sürecinin bir bakıma fotoğrafını çekmiştir. Bu sonuçların, ortaokul öğrencilerinin liseye geçiş sınavına yönelik hazırlık sürecine ilişkin öğrencilere, öğretmenlere, okul yöneticilerine, ailelere ve bu alanda çalışma yapılacak araştırmacılara kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Bayar, A., & Gürlek, M. (2022). Ortaokul öğretmenlerine göre 8. sınıf öğrencilerin liseye geçiş sınavıyla ilgili yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 6(2), 215-229. <https://doi.org/10.32960/uead.1165193>
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (Çev. Ed. H. Ekşi). Edam.
- Çelenk, S. (2003). Okul aile iş birliği ile okuduğunu anlama başarısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 33-39. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/903-published.pdf>
- Çetinkaya, B. (2018). *Hayat bir sınavdır: Sınav kaygısı ve motivasyon*. Pegem Akademi.
- Demir, S. B. & Yılmaz T. A. (2019). En iyisi bu mu? Türkiye'de yeni ortaöğretime geçiş politikasının velilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 164-183. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-445515>
- Doğan, S. & Oktay, Y. (2022). Liselere geçiş sınavı (LGS) hazırlık sürecinin değerlendirilmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11 (2), 963-992. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1054829>
- Gezen, M. O. (2018). *Liseye geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerin formal ve informal destek ağları*. Yüksek lisans tezi. Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Güngör, C. (2021). Ortaokul öğrencilerinin LGS hazırlık sürecine ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12 (23), 171-200. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1580698>
- MEB (2018a, 1 Eylül). *Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvuru ve uygulama kılavuzu*. https://www.meb.gov.tr/sinavlar/dokumanlar/2018/MERKEZI_SINAV_BASVURU_VE_UYGULAMA_KILAVUZU.pdf
- MEB (2018b, 5 Eylül). Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/2018>

- Özdaş, F. (2019). Merkezi yerleştirme sınav sistemine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 10(2), 688-707. <https://doi.org/10.19059/mukaddime.509244>
- Özkan, M. & Özdemir, E. B. (2014). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin ortaöğretime geçişte uygulanan merkezi ortak sınavlara ilişkin görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 7(10), 441-453. <http://dx.doi.org/10.14225/Ioh641>
- Öztürk, F. Z. & Aksoy, H. (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi: Ordu ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454. doi: 10.7822/omuefd.33.2.8
- Sallabaş, M. E. ve Taşkın, Y. (2020). Merkezî sınav Türkçe Testi (2018) sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. G. L. Uzun, B. Ü. Bozkurt, E. Arıcı Akkök & Ö. Dağ Tarcan (Eds.), *Türkçenin eğitimi-öğretiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar 11* (ss. 423-442). Ankara Üniversitesi TÖMER.
- TDK (2023, 01 Mayıs). Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Toytok, E. H., Eren, Z., & Gezen, M. O. (2019). 8. sınıf öğrencilerinin sınav hazırlık sürecindeki destek ağlarının sosyal ağ analizi. *Electronic Turkish Studies*, 14(2), 801-825. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14773>
- Ulusoy, B. (2020). 8. Sınıf öğrencilerinin liselere geçiş sınavı'na (LGS) ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 186-202. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2020.5>
- Yalçın, E. (2019). *Liseye giriş sınavı (LGS)'nın yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliye göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

The Effects of Western-Type Education on the World of Liberal Thought in Turkey and the Example of "Ali Fuat Başgil", " Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti"

Kadir Tansoy^{1*}
Turhan Ada²

* Corresponding author

¹ Master Student, Yıldız Technical University, Turkey
kadirtansoy@gmail.com
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-8936-8295>

² Assoc. Prof. Dr., Yıldız Technical University, Turkey
turhanada@yahoo.com
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3670-2365>

Firs received : 13.05.2023
Accepted : 25.06.2023

Acknowledgement:

Author(s) provides the following information:

- 1- Authors have equal contribution rate.
- 2- This article is derived from the master's thesis of the first author under the supervision of the second author.
- 3- There is no situation in our article that requires ethical committee approval and/or legal/special permission.
- 4- This article complies with research and publication ethics.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 12%.

Citation:

Tansoy, K., & Ada, T. (2023). The effects of western-type education on the world of liberal thought in Turkey and the example of "Ali Fuat Başgil", " Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti". *EDE Education Language and Literature Journal*, (2), 1-34.

ABSTRACT

In this study, information was given about the concepts of Western education and liberalism, and the contributions of people who received education in the West to the liberal thought system in Turkey were examined. This subject is given as the example of Ali Fuat Başgil and the Society for Spreading Free Ideas. The issue of sending students abroad, which emerged in the last period of the Ottoman Empire and later became a tradition in the young Republic, is discussed. Information about the education life of Ali Fuat Başgil, one of these students, was given and after Başgil came to Turkey, his public services, the lectures he gave at universities, and the articles he wrote were examined. As a result of all his knowledge, Başgil has been a pioneer and a beneficial contribution to the world of liberal thought in Turkey, both in his individual field and collectively under the umbrella of the Free Ideas Spreading Society. The education that Başgil received in France, especially in the field of philosophy, contributed to the development of his thoughts in the field of law, social and political fields, and enriched his world of ideas. Başgil, who adopts the ideas of Durkheim, who is a competent and pioneer in the field of philosophy, and takes him as an example, the contribution of the philosophical education he received is very important in the fact that his world of ideas is so rich and deep.

Keywords

Ali Fuat Başgil, Society for Spreading Free Ideas, Liberalism, education abroad, western education

INTRODUCTION

Liberalism began to affect Turkey from the second half of the 19th century. The foundation of Ottoman modernization is essentially based on the liberal political institutions of the West. The transition to the constitutional monarchy (1876) is an important constitutional event in terms of the effects of liberal thought in the Ottoman Empire. During the one-party rule of the Turkish Republic (1924-1946), there was no conducive environment for liberal ideas in Turkey. Atatürk's starting point in the establishment of the Republic was liberal-democratic values, but Liberal democratic actual practices could not be implemented in the Single-party period for various reasons. Names such as İsmet İnönü and Recep Peker, who were the leading politicians of the period, did not support the ideas of Liberalism. Atatürk, on the other hand, was more open to Liberal ideas in terms of economics.

The first liberal political opposition movement of the Republican period was the Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası. The founding leaders of the party were former co-workers who believed that Mustafa Kemal was heading towards a dictatorship. Kazım (Karabekir), Ali Fuat (Cebesoy) and Refet (Bele) pashas and Rauf (Orbay) and Adnan (Adıvar) gentlemen were among the founders. The new party attaches importance to and adopts the liberal value in its foundation, mentions the importance of fundamental rights and states that these can only be limited by the constitution. Serbest Cumhuriyet Fırkası, which was founded in 1930, was established for the guided opposition, but it did not last long.

The transition to multi-party life in Turkey has been a turning point. The newly formed Demokrat Party gave great importance to liberal ideas in its program. He put too much emphasis on religious freedom and economic freedoms. In the founding period of the Republic, besides political liberal thoughts, efforts were made to spread liberalism in civil organizations, institutions and associations, and to ground the ideas. The Free Ideas Society, founded under the leadership of Ahmet Emin Yalman and Ali Fuat Başgil, is one of the most important examples in this regard. The Society started its activities in the first years of transition to multi-party life, and in its short life, it made efforts to introduce and apply many liberal principles in Turkey.

The modernization movements in the Ottoman Empire emerged as a search for solutions to the problems experienced by the empire, which was left behind in the development race against Europe, in almost every aspect of the state. The defeats of the Ottoman Empire in the wars against the European states made Europe's superiority in the military and technical field accepted by the ruling class, and the rulers of the state started some innovation movements in order to find a solution to this situation. The heavy defeat after the siege of Vienna was an awakening and awareness, and the administrative group had to watch Europe more closely (Berkes, 2014, pp. 38-41). One of the most important innovation activities of the Ottoman state in this field was the opening of western-style schools (Şarman, 2019, p.2). The main purpose of opening these schools was to train the statesmen needed by the empire (Somel, 2010, p.80).

In addition to many innovations and western-style modern schools opened in the empire, the activities of sending students abroad were started in this period in order to see the innovations in place and to receive education from the source (Erdoğan, 2009, p. 47). The first foreign students of the Empire went to European countries after the Tulip Era. After the first groups of students, military students and officers were sent abroad during the reign of Mahmut II. In the modernization period, due to the insufficient educational infrastructure and the lack of teachers to attend the classes, the desired progress could not be achieved in the Empire and it became compulsory to send students to European states (Akyüz, 2001, p.141). The activities of sending soldiers abroad until the Tanzimat Period were military-based, but after the Tanzimat, this axis shifted towards the civilian field (Yıldırım, 2005, p.28).

The innovation of sending students abroad, which emerged as a result of modernization activities, continued in a systematic and stable manner during the Republic of Turkey (İçke, 2015, p.34). The purpose of the newly established Republic in such educational activities; The regime, which takes western modernity, political system and secular values as an example, aims to spread these new values throughout the society and to establish the Republic on solid foundations (Akyüz, 2001, p.300). In order to make the education system of the Republic national, modern, modern and secular, various laws related to education were enacted, various scholarship activities and supports were made. All these activities are for the new generation of the society to have a national consciousness, adhere to the republican regime and open to the modern world. In addition to many innovations made in the first period of the Republic, it was aimed that the reforms would be permanent and the new regime would develop and develop with the innovations made in the field of education (İçke, 2015, p.40).

The founders of the Turkish Republic faced many difficulties during the establishment of the new state. While all these problems continued, the founding team gave great importance to education. The most important example of this situation is; It is the Education Congress, which was convened for the purpose of structuring educational activities in a period when the War of Independence continued (Ulu, 2014, p.498). More than 250 male and female educators from various parts of the country participated in the congress held in Ankara in July 1921. Mustafa Kemal Atatürk also attended this congress and stated the importance he gave to education and used the expression "respectable pioneers of our future liberation" for teachers (Akyüz, 2001, pp.292-293).

Undoubtedly, the Law of Unification of Education is the biggest step for post-Republic education. With this law, educational institutions that were scattered and independent in the country were connected to the Ministry of Education with the Law of Unification of Education dated March 3, 1924. With this law, the state has the sole say in education in the country (Yıldırım

2005, p.47). Education and training activities in the Republic of Turkey have been secularized with the laws numbered 429 and 431.

Mustafa Kemal Atatürk knew the great role that the Republic he founded would play in raising educated people in order to rise above the level of modern civilization that he targeted and to realize the planned development activities of the country, and therefore he attached great importance to educational activities. Gathering educational institutions under the roof of the state with the Law of Unification of Education provided convenience for the modernization activities in education to be carried out by the Republic of Turkey. The Republic of Turkey, unlike the Ottoman Empire, made innovations quickly and radically (Yıldırım, 2005, p.46).

After the establishment of the Republic, importance was given to raising people who would adopt the reforms that were the foundation of the country and contribute to the development of the country. For this purpose, the activity of sending students abroad, which started in the Ottoman Empire, continued in the period of the Republic of Turkey (Ulu, 2014, p.496). For the Republic, education abroad is an important aspect of education for the adoption of the new regime and the development of the country (Yıldırım, 2005, p.46). Even before the establishment of the Republic and during the depressive periods in the first years of its establishment, students were sent abroad (Kırpık, 2015, p.16).

Experts were brought from abroad in order to make the education and development moves of the newly established Republic sound and level. In 1924 and 1925, experts in different fields from many countries were brought to Turkey. Among them, American Professor John Dewey, who contributed in the field of Education, and Albert Kühne, the adviser to the German Minister of Industry and Trade, who supported technical-vocational education. The common opinion of experts from abroad is the recommendation to send students abroad so that the country can develop in terms of education and development. John Dewey was the first person to prepare a report on sending students abroad. Dewey's report covers not only students but also teachers. Dewey states that teachers should go abroad in order to increase the quality of education and to catch up with western modernity (Şarman, 2019, p.16-17).

With these activities carried out in the first period of the Republic, it was aimed to train teachers for schools and universities. In addition, scientists were needed for the realization of Turkey's development programs and for this purpose, students went abroad. The government held an exam for students going abroad in 1924 and the winners of this exam were the first students of the Republic of Turkey to go abroad for education (Kırpık, 2015, p.16). The activities of the students who will be sent abroad are under the responsibility of the Ministry of Education. In 1923, many students were randomly sent abroad from many institutions in the country. A new law was made in order to prevent all this complexity and to make this activity systematic and regular (Kırpık, 2015, p.16). For this purpose, the "Law on Students to be Sent to Foreign Countries" (Law No. 1416, 1929), which was accepted by the Grand National Assembly of Turkey on 08.04.1929, was published in the Official Gazette dated 16.04.1929 and entered into force.

Between 1923-1938, Turkey established good relations with foreign countries in the political arena and as a result of these relations; He sent students to countries such as Germany, France, England, Belgium, Switzerland, Austria, Italy, Sweden and Poland (İçke, 2015, p.169). Although their number is not as high as European countries, students were also sent to America and Japan.

The number of students sent to America between 1923 and 1938 reached 60 (Maarif Statistics, 1935, p.470).

Despite the limited opportunities of the Republic, students who go abroad are sent to universities with a high level of education. Students studying in the USA went to Missouri, Harvard, Colorado, Columbia, Chicago, Cornell and Boston Universities (İçke, 2015, p.197). Students received education in departments such as politics, economy and history, especially in the field of engineering (İçke, 2015, pp.198-199).

One of the students who went abroad for education in the early years of the Republic was Ali Fuat Başgil, a lawyer, thinker and politician. Başgil, who studied high school, university and doctorate in France between 1921-1929, returned to his country in 1929. In this study, the contribution of the western type education received by Ali Fuat Başgil, who went to France for education, to the state institutions in Turkey and to the liberal thought system in Turkey, is discussed through the Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti. After Ali Fuat Başgil returned to the country, he worked in various state institutions and was appointed as the Deputy General Director of Higher Education at the Ministry of National Education, which was then the Deputy General Director of the Ministry of Education, and he taught at Ankara and Istanbul Universities. In this context, this study, which deals with Ali Fuat Başgil's education and liberal ideas in the West, is expected to contribute to the understanding of the formation of liberal ideas during and after the single-party period of the Republic and the contributions of the Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti to the world of liberal thought in Turkey under the leadership of Ali Fuat Başgil.

ALİ FUAT BAŞGİL'S EDUCATIONAL LIFE AND SERVICES TO THE COUNTRY

Ali Fuat Başgil was born in 1893 in Sarıcalı District of Çarşamba District of Samsun as the child of one of the local and well-established families of the region. Başgil is the son of a religious man. The resources we have regarding his education in Turkey are limited. He completed his primary education at Çarşamba Tayyar Pasha Primary School and continued his secondary school in Istanbul. The education that Başgil received until this time is classical Ottoman education. Although he wanted to continue his education life after secondary school education, he fought in the Caucasus Front in the First World War for four and a half years after the war that broke out in 1914 (Özçelik, 1992, p.129). When Başgil finished his military service and returned to Istanbul in 1919, after suffering the terrible war, he hesitated whether to continue his education. Başgil, who consulted the people around him for the decision he will make in order to plan the continuation of his life, did not satisfy him with the advices such as "Find a job, work, save your life". Başgil, who also took advice from Kemal Galip Balkır (Başgil, 1997, p.75). A person can go into business at any age of his life, up to his old age. It will be more or less successful. But there is a certain age of reading and learning. You are in this era today. Once you pass this age, you can never come back. And you're wasting your talent. Read and learn and then become a merchant again if you want, there will be no harm in it" (Zaim, 2005, p.17).

After his decision to continue his education, Başgil went to Paris, France in 1921 for his education, and completed his unfinished secondary education in Buffone High School at the age of 28 as the oldest student of the school (Özçelik, 1992, p.128). After his high school education, Başgil continued his education at the Faculty of Law at the University of Grenoble, where the famous 1788 Day of the Roof Tiles took place in 1921, between soldiers and civilians who opened fire in the events that preceded the 1789 revolution in France and were the forerunner of the

revolution. Graduated in. Başgil, who applied to the University of Paris for his doctorate after this education, was accepted there and studied at this school between 1925-28 and successfully gave his doctorate on the subject (La Question des Detroits: The Issue of the Straits). This work of 190 pages was published in French in 1928 at the publishing house in Paris (Pierre Bossuet). Başgil's thesis about the Straits, stated the missing aspects in the Lausanne Treaty (Aşçı, 2000, p.8) and dedicated his thesis to Mustafa Kemal Atatürk, the founding leader of the Turkish Republic. In addition, this work is the first work gifted to Atatürk and Başgil stated that he is proud to present this work to Atatürk (Başgil, 2017, p.168).

When Başgil went to Paris, many Turkish youth were going to Europe for education. Başgil stated in his article in Yeni Sabah newspaper (25 July 1960) that he was the first Turkish student who received his first graduation diploma (undergraduate diploma date 1929) among the dozens of students sent by the Turkish government to Europe for education (Başgil, 2017: 205). In addition, Başgil received the money award presented to the most successful student among the students sent to Europe by the Ministry of Education twice (Başgil, 2017, p.204).

He continued his academic life by receiving diplomas from the Paris School of Political Sciences and the Faculty of Letters in the field of Philosophy. He has also completed the courses of The Hague Academy of International Law. Başgil returned to the country in 1929 with three faculties, a high school diploma and a doctorate (Başgil, 2015, p.78). In other words, he returned to Turkey as an intellectual who "knowledges the culture of the West" (Gökalp, 1963, p.21).

Başgil had the opportunity to get to know the West closely in a geography that was the cradle of modernity in his education life in France. In his long education life, he saw the positive and negative sides of Europe and recognized its basic dynamics. Başgil was closely acquainted with the scientific and intellectual accumulation influenced by the enlightenment. Thus, he became acquainted with the cultural geography of the French Revolution, which has been affected by the social, political and philosophical debates that have been going on in our country since the Tanzimat, and has a mind that can deeply comprehend the modernization and enlightenment goals and problems of the newly established Republic (Baykan, 2011, p.81).

Although Başgil recognized Western civilization in its center, he did not deny the environment and custom in which he grew up. Başgil, who synthesized the good and modern aspects of the West, never engaged in a bigoted cultural corruption. According to Başgil, it is unthinkable to consider a policy of taking the West completely or denying it completely. Science, science and technique, which represent the progress of the West, should be taken as an example. What should be avoided are materialism and self-indulgence (Kurşunoğlu, 2017, p.63). Başgil criticizes those who blindly follow Western culture, as well as those who ignore Western knowledge and experience. Başgil is a thinker who believes in the synthesis of east and west. In this way, the explanation for not being separated from the society he came from and being open to the west is related to Başgil's education life. The fact that Başgil received his primary and secondary education in the Classical Ottoman-Islamic culture and that he studied in Europe for many years contributed greatly to his thinking in this way.

Başgil, who had been educated in various branches of science (law, philosophy, sociology, history, literature) for about 10 years in Europe and fully blended Eastern and Western cultures in his mind, His first official duty was the National Ministry of Education, which was then known as the Deputy General Director of the Ministry of Education. He became the Deputy

Director General of Higher Education at the Ministry of Education. Later on, Başgil preferred to move from bureaucracy to academia.

He participated in the Roman Law Associate Professorship exam opened in Ankara Law Faculty in 1930 with his thesis study called 'Liability in Law'. Başgil, whose work was validated with a good grade, was entitled to receive the title of Associate Professor. Başgil started his academic career in Turkey by taking courses in Roman law. Roman Law, which has been in our legal system since the Tanzimat, has been the ancient source of Continental European Law. One of Başgil's main discourses in Roman Law lessons is that the East and the West are a whole on not being separated. Başgil, who taught Roman Law at Ankara University Faculty of Law from 1930 to 1933, was awarded the title of professor in this field in 1932. During these periods, he continued to give lectures on the History of Turkish Civilization at the Gazi Education Institute (Gökalp, 1963, p.22).

Başgil started to teach at the Department of Teşkilat-ı Esasiye Law as a Professor of Constitutional Law at Istanbul University Faculty of Law. Başgil, who was appointed as the Professor of the Civil Law in these years and at the same time, concentrated on the Basic Principles and Rules of the Constitutional Law of Turkey in general. He carried out his studies on explaining the principles and rules in the perspective of these studies and on being compatible with universal legal norms in this line (Göze, 2000, p.8). In 1936, he served as the director of the Istanbul High School of Economics and Commerce. For the first time in Turkey, he carried out the task of establishing and teaching the labor law course (Özçelik, 1992, p.129). Başgil, who later gave lectures in the field of Law at Ankara and Istanbul universities, retired on April 10, 1961 and said goodbye to his academy life.

ALİ FUAT BAŞGİL, LIBERALISM and EDUCATION

According to Başgil, freedom is a human right from birth. Political power cannot grant or take freedom to individuals, but it can make some arrangements on freedoms. In history, there have been regimes that have restricted and abolished freedoms over their people. These regimes have given their people nothing but persecution (Başgil, 2014, p.64). Başgil did not use the concept of freedom in the period he lived in. There is a concept of freedom in his lexicon. According to him, the definition of the concept of freedom differs in the political and economic fields. "Freedom in political science is the object of government power, not a prisoner or slave, in the relations of citizens with the government; It means taking the role of subject, holder and owner, that is, choosing the government delegation with their free votes, and the elected committee walking on the path shown by the oppressive public. In the economic sense, freedom is the fact that government forces act on behalf of one side and group in the field of economic life and enterprise and do not prevent the development of this life" (Başgil, 2014, p.63).

The basic principle of Başgil's idea of freedom is to protect the individual from the institution called the state, which is much stronger than himself (Başgil, 2014, p.107). Başgil is in parallel with classical liberals in this view. In this system, the main goal is the happiness of the individual and the obstacles against it are tried to be eliminated. In statist systems, however, this does not seem possible. As can be understood from Başgil's ideas, protecting the individual is only possible in liberal systems. Freedom is the natural right of the individual and he has the right to dispose of it as he wishes. The limit of the freedom of the individual is due to the fact that others enter the field of material and moral harm. (Başgil, 2014, p.110).

While defending his liberal democratic ideas, Başgil did not ignore the current conjuncture that Turkey was in. Because in his time, a full classical liberalism would be an unrealistic imaginary behavior. Liberties become individualistic or communal. For this reason, Başgil states that "we cannot accept the first of these two views, that is, the absolute and individual view of right and freedom", and states that this situation will bring more harm than good in terms of the conditions Turkey is in (Başgil, 2014, p.151). Turkish society preserves its statist traditional structure in most areas, and is a community in the political arena. According to Başgil, as long as the state maintains justice, the dominance of the state is desirable for the Turks.

Başgil clearly states that the limiting point of freedoms in liberal states is not the state but the society itself. The focus here is on the interests of society and the areas of freedom of other individuals. Başgil clearly defends individualist and free thought. But the point that distinguishes Başgil from Classical liberals is that he is not completely against the understanding of strict statism. Başgil's mainstay here is the Turkish society in which he lives. Turkish people are an ancient community that has lived on the basis of state-nation throughout history. Since this deep-rooted tradition, which has been around for thousands of years, cannot be overcome easily, individualism against statism does not seem possible for Turkey (Başgil, 2014, s. 151). For these reasons, Başgil does not consider the possibility of an individualist understanding completely separate from the state in Turkish society.

Başgil is a person who was educated in Europe and witnessed the west soon. Başgil, who has practiced both his education in his country and Europe personally, studies two education systems in his mind. Başgil criticized that the education system in Turkey could not go beyond imitating the west in the name of development. Başgil, who thinks that his education is ordinary like many values taken from the west under the name of modernization, states that this situation has a negative reflection on education.

Başgil is against rote mentality in schools. According to him, the most important education that schools can give in education is the spirit of criticism. The spirit of criticism teaches the student to question and the motivation for progress (Başgil, 2017, p.228). According to Başgil, the difference between the West and Turkey is that this culture of criticism is at a high level. If the culture of criticism in schools is replaced by bigotry, those countries will regress instead of progressing with education. Bosnia's founding leader İzzetbegovic says the following on this subject: "If I were you, I would put critical thinking classes in all schools in the Muslim east. Contrary to the West, the East did not pass through this cruel school and this is the source of many weaknesses" (İzzetbegovic, 2011, p.130). Rote learning causes students to be imitators rather than creatives. Imitating societies do not bond with their traditions and past and are tossed around like a ship without support in the modern world. However, countries that want development should care about the culture of criticism in their education. The individual who develops in a free environment with a culture of criticism is free and makes easy progress on the path of self-realization. According to Başgil, the high number of education is not an indicator of quality. On the contrary, if the increasing number of schools and students cannot be followed in a systematic and planned manner, the quality of education decreases and quality students become victims of this system. According to him, qualitative increases in education are more important than quantitative increases.

SOCIETY AND ACTIVITIES TO DISPLAY FREE IDEAS

In the first years of the establishment of the Republic of Turkey, the development paths and methods were under the leadership of the CHP, which ruled the country for a long time and removed the following parties from its own body. Under the leadership of the Founding President Mustafa Kemal Atatürk, reforms in law, economy, education and many fields were pioneered. However, some names of the founding staff, who did not like the policies and the current situation, founded another party for themselves. Rauf, Kazım, Refet and Ali Fuat Beys wanted to build their own ideas on the young Republic founded in 1924 by founding the Terakki Perver People's Party. This new party, which was founded, was not welcomed by the government, and later on, it was closed as it was thought that some rebellion movements started against the Republic. Free Republican Party, which was founded under the leadership of Fethi Okyar in 1930 as the second opposition party in the history of the Republic, is a controlled opposition mechanism encouraged by Kemal Pasha. The party, which was established as a sign of Turkey's modernization and democratization, is a product of the system that is tried to be built on the multi-party system that aims to change Turkey's status in the eyes of Europeans. The economic depression experienced in 1929 was effective in the establishment of this party (Ağaoğlu, 1994, p.31). Later, it was closed as a result of slanders against the party and propaganda against secularism. Thus, the democratization efforts of the new Republic were again interrupted and there were no attempts to form a new party for many years.

In the period after Mustafa Kemal's death, especially on the eve of the Second World War, the government took hard decisions in its domestic policy, ignored democratic and liberal values and implemented a policy of harsh pressure on the society. A group of deputies who left or were expelled from the Republican People's Party in 1945 founded the Democrat Party in 1946. The party, which was officially established on January 7, 1946, took its place in Turkish political life. The oppressive power movements that continue in the current situation, the party and mentality that ruled the country for a long time have put pressure on the society. The establishment of the Democratic Party was welcomed by the society and the press, which was censored for years, showed a positive approach to the newly established party (Dokuyan, 2014, pp.151-169). The election held on Sunday, July 21, 1946 was a first for Turkey. Turkey held its first multi-party and single-degree general election. The Republican People's Party won the election (Tunaya, 2007, p.657). This election is a signature in terms of the importance of democratization and multi-party system for Turkey. After these years, many parties will be established and closed in Turkish political life.

With this development in the field of democracy in 1946, many positive developments took place in Turkey during these years. There have been radical changes in the social, political and cultural fields in the country. After years of one-party government, there was not only a relaxation and expansion in the political field, but loud rhetoric for the pronunciation and application of liberal and democratic concepts in all areas of society.

Among the Istanbul-based newspapers, Ahmet Emin Yalman's Vatan newspaper and Zekeriya Sertel's Tan newspaper frequently had dissenting opinions and an effort was made to spread new ideas in the country. In the days of the Cold War, the " Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti " was established on October 1, 1947 under the leadership of Ali Fuat Başgil and Ahmet Emin Yalman, who defined themselves as an intellectual group based on the idea of freedom and based these free ideas on the basis of their thoughts (Çiçek, 2017, pp.2963- 2979). The society was founded on many principles, the first of which would be to organize conferences, panels, competitions to

stay away from politics and to spread its own ideas, and to disseminate them through books, brochures and posters. According to Ahmet Emin Yalman, HFYC was established as the Türkiye representative of the World Liberal Union. Ahmet Emin Yalman's participation in the meetings of the World Liberals Association before the establishment of the association proves the consistency of this discourse. The World Liberals Union invited HFYC to its congress held in Paris on 8 July 1949 (Yalman, 1997, pp.1397-1398). HFYC briefly stated its founding purpose as a non-governmental organization aiming to protect freedom against the oppressive regime. In the journal Hür Fikirler, which is the publication organ of the society, the reason for the establishment of the society is explained as follows:

We saw the need to establish such a society and we desperately needed it in the face of today's domestic conditions and world events. For, it must have been known by everyone who has a good sense today, that the ideologies that are hostile to rights and freedoms have emerged at the head of the factors that have dragged the nation from disaster to disaster for years and have condemned millions of individuals within nations to captivity by certain oligarchic forces based on the interests of cliques. (Declaration of the Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti, 1948, p.46)

The purpose of the association's establishment is as follows in the statement written by Ali Fuat Başgil:

Our first aim is to create a close unity of solidarity and ideals among citizens who love rights and freedom, and by this means, to defend and protect the blessing of freedom, which is the most sacred of blessings, with all its totalitarian enemies, whether right-wing or left-wing. Free and free thinking in the country is to serve the development of pleasure and talent. It is to try to strengthen the feelings of mutual respect between us and to increase our social and moral values. It is to state the foundations and essential conditions that a balanced and continuous movement of progress needs in the national community and to walk on the path of realizing these conditions. A second aim of ours is to help remove the cruel bigotry created by totalitarian methods and narrow-spirited ideologies that form the basis of these, and to try to prevent the danger of backwardness and barbarism that threatens civilized humanity. To take part in the ranks of world liberals who have decided to illuminate the source of insecurity and unrest of the state and future with the torch of the high ideal of right and freedom, and to add a small share of strength to the army of those who defend the moral civilization that humanity has accumulated with the patience of ants throughout thousands of centuries of history. (Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti, 1948, p.48).

Within the founding staff of the society; academicians, lawyers, journalists were known for their identities. Ord. prof. Dr. The other members of the Istanbul-based society established under the leadership of Ali Fuat Başgil and Vatan newspaper editor-in-chief Ahmet Emin Yalman are: Ord. prof. Dr. Nihat Reşat Belger, Prof. Dr. Sinasi Hakki Erel, Prof. Dr. Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Prof. Dr. Tevfik Remzi Kazancıgil, Prof. Dr. Osman Fethi Okyar and Burhan Apaydın, an assistant at the Faculty of Economics, constitute the academic group of the society. Turkey's first female lawyer Süreyya Ağaoğlu, Lawyer Muvaffak Benderli and Lawyer Mehmet Ali Sebük are the founding lawyers of the association. Journalists such as Son Posta newspaper writers Selim Ragıp Emeç and Raif Necdet Meto are among the founders of the society. Among the founders were names such as Master Engineer Enver Adakan, Sculptor Yavuz Görey and former MP Rauf Ahmet Hotin (Sadoğlu, 2005, p.307). The first administrative committee of the society is composed of the following names: Chairman, Ali Fuat Başgil, Deputy Chairman, Nihat Reşat

Belger and its members; Enver Adakan, Mehmet Ali Sebük, Süreyya Ağaoğlu, Burhan Apaydın, Yavuz Görey, Osman Fethi Okyar and Muvaffak Benderli (Yalman, 1997, pp.1409-1410).

The Society was founded under the leadership of Ahmet Emin Yalman and Ali Fuat Başgil. So, what are the reasons that brought these two names together in the idea of founding this society? Ahmet Emin Yalman has made efforts to establish such a society in Turkey thanks to the many international liberal conferences he attended and the western education he received. Başgil, on the other hand, was an important example of opposition in Turkey with his articles on freedom, democratic and constitutional rights that he wrote in many newspapers, magazines and publications. Başgil believed that a systematic and healthy opposition ground would be formed thanks to the civil organizations to be established in Turkey (Gökalp, 1963, p.114). Başgil, who was of the opinion that the democratic and free efforts that would emerge as a result of the political events in Turkey would accelerate and be consistent through the civil society, found it appropriate to establish this Association with Yalman. "Passengers of the same road would unite and establish Free Ideas" (Başgil, 1966, p.64).

After the establishment of HFYC, intellectual circles that aroused great interest in the society showed interest in the society. The society became the focus of attention in a short time and created an effective opposition mechanism to politics outside of politics. Istanbul newspapers and magazines of the period gave wide coverage to the establishment of HFYC as "the most important event of the last days in our intellectual life".

The main purpose of the establishment of the society was to fight for freedom against the oppressive regimes in the country. The Society needed some principles in order to initiate, maintain and acquire this struggle. These principles are:

1. *Man is a creature with the light of reason and the power of will, equipped with the ability to choose good and evil, and the ability to feel the responsibility of his actions. Therefore, the main thing in the society is that everyone is considered competent for rights and freedoms. It is accepted that each individual will act in accordance with the provisions of the law and moral standards until the contrary is determined.*
2. *No one can be compelled to do a job that the law does not command and not to do an act that is not prohibited.*
3. *The true basis of society is respect for the human person and the right of citizens to dispose of the products of their labor and the family. The first and most fundamental duty of governments is to ensure that this respect prevails in the community.*
4. *The individual has the right to develop his or her physical, intellectual and spiritual strength and abilities freely in the way that he can understand and to the best of his ability, and to have equal opportunities under the protection of the society in this regard.*
5. *The order of the society should be based on the principles of virtue, competence, number and service, and the policy of social resignation should be adjusted according to these principles.*
6. *Women who have to enter business life due to economic necessity, and especially mothers and young people, have the right to receive protection from the society in order to protect their labor, health and honor.*

7. *The existence of a civilized society is not based on authoritarian threats or force, but on trust in the understanding and foresight of individuals, their sense of duty and responsibility. The drawbacks that can arise from such a trust are far less than the evils that an authoritarian guardianship mentality will create.*

8. *The state is only a means of the safety and well-being of the society and the custodian of public interests. Consequently, the state cannot claim power above the community of citizens and outside of public opinion and opinions; It cannot take a course that is contrary to the fundamental rights and freedoms of the individuals. These rights and freedoms are:*

a. *Freedom of the individual, which is secured by a solid guarantee thanks to the legal independence of the administrative and judicial devices and their freedom from policy influences and interventions.*

b. *Freedom of religious and philosophical conscience*

c. *Freedom of speech and pen*

D. *Full freedom to form a society or not to join some societies*

to. *The right of the individual to choose the profession of his choice*

f. *According to ability and desire, the opportunity for everyone to be educated and educated at any school or institution should not be limited by birth and wealth privileges or political considerations, and if current opportunities are limited, only virtue and talent should be a filter in this regard.*

g. *The right to have a private profession and to engage in individual enterprise*

h. *Freedom for everyone to supply their needs from the sources they want in the country*

I. *Assistance measures for protection against disasters such as sickness, unemployment, disability and old age, child birth and child protection.*

9. *These rights and conditions can only be reached with the real freedom regime. This regime, on the other hand, can be realized with individual freedoms. The basis of these freedoms is the free and sincere expression of the national will represented by the majority, and the respect and tolerance of the minorities' freedom of opinion against the majority.*

10. *The abolition of economic freedom and the arbitrary inhibition of the freedom of enterprise and number of citizens not only destroys political freedom, but is also one of the leading causes of economic misery. We are not in favor of the destruction of economic freedom, whether through the capital and control of giants, private monopolies such as cartels and trusts, or open or closed interest groups. We consider nationalization permissible only in works that are a genuine and national necessity to stay out of the sphere of individual and private enterprise, and in works that do not require economic competition to play a beneficial role. In these works, the aim should not be profit, but the performance of a service ordered by national needs.*

11. *Public interests and private interests should be modestly and harmoniously arranged in the community.*

12. *It is essential and a national duty to constantly improve the living conditions, housing conditions, working and living styles and opportunities of farmers and workers. The rights, duties and interests of the capital complement each other. Therefore, cooperation between*

business owners and workers with a conscious consultancy organization is a vital condition for the realization of social justice conditions and the development of industry and therefore of society.

13. The essential price of freedom is service. For every right there is a duty. In order to achieve the happy results expected from individual freedom and free enterprises; Every citizen should have a sense of moral responsibility towards other people, respect the honor and dignity of humanity in the person of a citizen, and be closely involved in the common affairs of the community and participate in community activities in a lively manner. (Gökalp, 1963, p.115).

The principles of the society in the declaration coincided with the values of liberalism. The society takes the individual as the basis of the declaration. It characterizes the individual as an entity that can make decisions on its own and live without the need for any power. Much emphasis has been placed on private property and individualism in the declaration. As a result of all these, the society is market-oriented, but the society did not prefer to use this word and used the concept of "economic freedom". Economic Freedom means that individuals do not face any obstacles regarding their work, expropriation remains in a very narrow area, individuals' savings are supported and no restrictions are imposed. The prevention and disruption of all these freedoms will lead to the disappearance of freedoms in many areas, from politics to social events, and to deprive the society of many rights.

Another striking point in the declaration is; on the state border. The seventh and eighth articles of the declaration deal with this issue. The situation that is emphasized here and which is on a fine line is as follows: Even if the civil system based on trust in the individual is interrupted, this situation is feared because of the concern that calling the state to duty will lead to greater disasters. In the eighth article, this issue is expressed more clearly.

While a clear stance on liberal principles was displayed in the declaration, the Society also referred to the principle that liberal society should be protective alongside all these freedoms. The eighth article focuses on women and child labor. Elsewhere, Article 12 deals with improving the lifestyles of workers and farmers.

Ali Fuat Başgil was the chairman of the Society between October 1947 and April 1950. During this period, the society expressed its opinions on many issues concerning politics, economy, economy and society. He disseminated all these through conferences, papers and books. The society has not only included a part of the society in its activities, but also aimed to reach all the masses through public dinner and ball invitations. It has gained the appearance of an institute because of the activities it carried out in the center of the society and the majority of the people participating in them were university students. The three most important meetings in the intellectual life of the association are as follows: The first conference after the establishment of the association, the "Struggle against Communism" conference. The second one is about the "Language Issue", which took place on January 15, 1949, and which is one of the issues that he focuses on. The third is the "Religion and Secularism" meeting, which caused the society to break up as a result of disagreements (Birinci, 2007, p.92).

The publication life of Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti started after the First General Assembly Meeting held on 31 January 1948. As a result of the reports prepared, a consensus was reached in the establishment of the Publication Commission. The purpose of the commission; It is to mediate the printing and distribution of ideas in the activities of the society. Hür Fikirler

Magazine, the first publications of Başgil's articles on democracy and freedom issues, to compile the articles on various platforms, Max Weston Thornburg's "How Turkey Rises?" published in the USA in 1947. The translation activities and publication of the book and publishing a quarterly journal under the name of "Hür Fikirler" (Vatan, 1948, pp.1-2).

The Society made its first activity with the conference given by Ali Fuat Başgil on 28 November 1947 at Eminönü Public House. Başgil focused on the word freedom at the conference. He made the definition of the word and talked about the comparative analysis of freedom and the values it brings in the international arena with our country. Mentioning the liberal state model, Başgil talked about the power model that will come to power through elections, emphasizing the importance of the power of the consent of the people over the government in democratic countries. While Başgil talks about all these issues, the main topic of the conference is the negativities that Communism will bring to Turkey (Aksam, 1947). One of the most important activities of the Society is this conference against Communism. Another important activity is related to the language issue, which is the subject because it interferes with the language against the Government (Vatan, 1949, pp.1-6). Another issue highlighted by the Society is the issue of Secularism. Various conferences and interviews were held on this subject.

Thanks to the education he received in the West, Başgil was trying to contribute to the liberal world of thought of the newly established Republic, he was trying to explain to various groups of people in the country and wanted to guide them through the education he received, the works he read and the knowledge given to him by the people he took as an example. According to Başgil, who attaches great importance to liberal values, the meaning of liberalism is; It meant to love freedom. He predicted that liberalism would be taken for granted by internal dynamics, not by external interventions under pressure. The publication rate of the society, Başgil, who wrote various articles in the journal, made comparisons on the concepts and conveyed the situation in Turkey. Başgil, who knows the education in the Western World well, has repeatedly written about the mistakes of the Turkish Education System. In one of these articles, Başgil, who strongly opposed the teaching of the concept of secularism on the basis of hostility to religion, defined the education system as creating a strong character, not on laubaliness and libertinage, and being open and adaptable to the western system by not breaking away from national moral values (Hür Fikirler, 1949, p.392). Başgil criticized the one-party period in his articles in the magazine and tried to put forward liberal solutions against the despotic practices of the period. He wrote articles and expressed his opinions on subjects concerning various fields in order to introduce liberal values in various fields of life. Başgil, who has written extensively on politics, economy, education, religion and language issues, has built an opinion base in society, especially in intellectual circles.

The society has many criticisms of the single-party government, but the first and main point of these is individual rights and freedoms. According to the society, the single-party government ignores the concept of freedom and uses individuals for the benefit of the state. According to the association, the freedom wind blowing in Europe in the 1800s will also affect Turkey, but efforts should be made for this (Hür Fikirler, 1948, p.11). The laws made with the proclamation of the Republic were taken from various European countries and tried to be adapted to the order. The Society for the Spreading of Free Ideas has made significant criticisms of some of these laws. In particular, it has been criticized because the laws taken are not new and up-to-date, the values and life of the society are foreign, and the solution of problems is the product of a state-based system, not an individual-based system.

Ali Fuat Başgil, among the writers of the Society, is the person who has expressed the ideas of Hürriyet and Liberal a lot and has the most writings. In the first issue of the magazine, Başgil expressed the importance of the concept of freedom as follows: "Even if it seems like this at first, if we think well and look carefully at history and especially the period between the two world wars; Before actions and actions, the movement of thought needs to be free. And the bondage of action and action in countries is actually a result of the bondage of thought. That is why tyranny in all its forms begins with scythes to free ideas in order to procreate and hold on... To love freedom is to love truthfully, free thought and conscience. This love also makes the autonomy of the human person" (Gökalp, 1963, p.146).

According to Başgil, democracy and freedom are not the same concepts. According to Başgil, these two concepts are not substitutes for each other, on the contrary, they complement each other. Democracy is like an empty house, if it is filled with freedoms and secured, it will be a nice house to live in, but if it is filled with oppression, bondage and fear, it will become unlivable. Başgil says that the most important authority of individuals in a democratic system is the vote. Ali Fuat Başgil focused on the definition of freedom in the conference he gave in the society on November 27, 1947, and talked about the effects of the concept of freedom on life in western countries. Başgil stated at this conference that people in Turkey should first learn about their rights and that they should put pressure on governments by voting, which is one of the most important elements of the democratic system, in order to obtain and use them (Gökalp, 1963, pp.60-61).

Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti has struggled against oppressive regimes with its articles, conferences and various publications, and has worked against the negativities brought by these regimes. Members of the society advocate the concept of liberal democracy. Freedoms and rights in a country come to the country only through democracy and flourish here. Otherwise, the powers gathered in a single hand create a dictator, and the resulting regime will destroy the country's idea of freedom with oppression and despotism. Başgil sees democracy as the most ideal management system (Hür Fikirler, 1948, p.48).

Throughout its active publishing life, the Society has published conferences, interviews, magazines, etc. He made an effort to lay the groundwork for the advancement of the idea of freedom in Turkey and for liberal and democratic concepts to find a place in society. The society, in which important writers operate, played an important role in Turkey's struggle for freedom and completed its historical mission in time.

There is no record of exactly when the Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti ended legally. Although the society is based in Istanbul, it was desired to reach the necessary documents in the Archives of the Istanbul Provincial Directorate of the Associations Department. However, it has been reported that these records could not be accessed and that some archive documents were not kept for reasons arising from a legal change. (Birinci, 2007, p.97).

CONCLUSION

Ali Fuat Başgil, who went to France within the scope of these activities in order to meet the educated human need of the newly established Republic, had activities to send students abroad. He saw, recognized and lived in his own libertarian, libertarian and democratic values. Başgil returned to his country after his education in Paris, served as an administrator in the Ministry of Education in his country, then moved to the academic community and gave lectures in the field of law at universities. Başgil's education in the Western world played a role in the foundation

and development of liberal ideas. Başgil, who thought that the oppressive environment in the country was relieved a little as a result of the rise and coming to power of the DP, frequently expressed his ideas.

Başgil founded Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti with Ahmet Emin Yalman, who had a Western education like him. In fact, Yalman invited Başgil, who was influenced by his writings and ideas, to establish such a society, and Başgil supported the establishment of this society with the thought that it would contribute to a liberal and liberal environment in Turkey. Başgil tried to instill the experiences he gained from his western education and life in the student and intellectual community in Turkey in the meetings and interviews held by the Association. Representing Başgil's return from his individual struggle for democracy and freedom to an institutional struggle, the Society has undertaken an important task for Başgil in reaching the intellectual masses.

Ali Fuat Başgil is a figure among the cultural elite of the Republican period. The scientific life, which started with the classical Ottoman education, continued in France in a country that can be called the civilization center of the West. The sciences that Başgil received from the education world of the East and the West contributed to the development of his intellectual life and personality. Başgil is a strong scholar and intellectual who loves the Turkish nation and wants the development and progress of his nation, especially in line with democratic principles, blending Eastern and Western cultures with his own line. Başgil transferred the education he received individually to his own lessons, studies and studies collectively under the roof of HFYC and undertook the pioneering activity in the field of liberal thought in Turkey.

REFERENCES

- Ağaoğlu, A. (1994). *Free Party memorabilia*. 3rd Edition. Communication Publications.
- Akyuz, Y. (2001). *Turkish education history*. Alpha releases.
- Başgil, A. F. (1966). *May 27 revolution and its causes*. Trans. M. Ali Sebuk, I. Right Akin. Celtuk Printing Office.
- Başgil, A. F. (1997). *One-on-one with the youth*. Rain broadcasts.
- Başgil, A. F. (2017). *Issues of the day in the light of science*. Rain Releases.
- Başgil, A. F. (2014). *Main issues and institutions of law: Conferences*. 3rd Edition. Rain Releases.
- Berkes, N. (2014). *Modernization in Turkey*. Yapı Kredi Publications.
- Çiçek, A. C., & Önalp, G. (2017). A liberal debut in the first years of multi-party political life: Hür Fikirler Magazine and Ali Fuat Başgil. *Journal of Human and Social Sciences Research*, 6(5), 2963-2979
- Cook, A. (2000). *Ord. Prof. Dr. Ali Fuat Başgil bibliography*. Kubbealtı Publications.
- Declaration of the Society for Spreading Free Ideas. (November, 1948). *Free Ideas*, 1(1).

- Dokuyan, S. (2014). An important step in the transition to multi-party life: the establishment of the Democratic Party. *Journal of Academic Social Research*, (2)
- Erdogan, A. (2009). *Sociological analysis of the phenomenon of sending students abroad in Turkey*. Master's Thesis, Istanbul University, Istanbul.
- First, M. K. (2007). *Liberal searches in early Turkish democracy (1946-1950)*. Society for the Propagation of Free Ideas.
- Gokalp, M. (1963). *The scholar who does not keep silent in the face of injustice: Ord. Prof. dr. Ali Fuat Başgil*. Central Publishing House.
- Göze, E. (2000). In *Ord. Prof. Dr. Ali Fuad Başgil bibliography*. Kubbealtı Publications.
- İçke, A. (2015). *Atatürk period abroad education (1923-1938)*. Doctoral Thesis, Ankara University, Ankara.
- Izetbegovic, A.. (2011). *My escape to freedom notes from the dungeon*. Classic Publications.
- Kırpık, G. (2015). Historical issues of sending students abroad. *Education Overview*, 11(34), 11-20.
- Kurşunoğlu, M. S. (2017). From the French Revolution to the Turkish Revolution; Criticisms of Ali Fuat Başgil as a conservative intellectual. *Journal of Conservative Thought*, September-December.
- Ozcelik, A. S. (1992). Ali Fuat Başgil. *Turkish Religious Foundation (TDV) Encyclopedia*. V. 5.
- Sadoglu, H. (2005). *Society for the Propagation of Free Ideas. Political thought-liberalism in modern Turkey*. (Ed. Murat Yilmaz). Communication Publications.
- Sharman, K. (2019). *Turkish promethes students of the republic in Europe (1925-1945)*. Türkiye İş Bankası Cultural Publications.
- Somel, S. A. (2010). *The modernization of education in the Ottoman Empire (1839-1908.)* İletişim Yayınları.
- Son Posta, October 2, 1947.
- Tasvir, October 2, 1947.
- Tunaya, T. Z. (2007). *Political parties in Turkey (Second constitutional period 1908-1918)*. V.1. Communication Publications.
- Ulu, C. (2014). Law No. 1416 on students to be sent to foreign countries and practices in the first years of the republic. *Journal of the School of History*, 495 - 525.
- Vatan, October 2, 1947.
- Yalman, A. E. (1997). *What I saw and experienced in recent history (1922-1971)*. (2nd Edition). Pera Publishing.
- Yeniden Doğuş, August 1947.
- Yildirim, S. (2005). *Students sent abroad for educational purposes (1940-1970): A Study Example of Prospogriff*. Doctoral Thesis, Hacettepe University Ankara.
- Zaim, S. (2005). *Ali Fuad Başgil, those who lead the way with their lives*. Turkish Literature Foundation Publications.

Batı Tipi Eğitimin Türkiye’de Liberal Düşünce Dünyasına Etkileri ve “Ali Fuat Başgil”, “Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti” Örneği

Kadir Tansoy^{1*}
Turhan Ada²

* Sorumlu yazar

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
kadirtansoy@gmail.com
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-8936-8295>

²Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
turhanada@yahoo.com
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3670-2365>

Makale geliş tarihi : 13.05.2023
Makale kabul tarihi : 25.06.2023

Bilgilendirme:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Yazarların katkı oranı eşittir.
- 2- Makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.
- 3- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur.
- 4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 12%.

Atıf bilgisi / Citation:

Tansoy, K., & Ada, T. (2023). Batı tipi Eğitimin Türkiye’de liberal düşünce dünyasına etkileri ve “Ali Fuat Başgil”, “Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti” örneği. *EDE Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi*, (2), 1-34.

ÖZ

Bu çalışmayla, Batı tipi eğitim ve liberalizm kavramları hakkında bilgi verilmiş, Batıda eğitim alan kişilerin Türkiye'deki liberal düşünce sistemine katkıları incelenmiştir. Bu konu Ali Fuat Başgil ve Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti örneği verilmiştir. Osmanlı'nın son dönemlerinde ortaya çıkan ve daha sonra genç Cumhuriyette de bir gelenek haline gelen yurtdışına öğrenci gönderme meselesi ele alınmıştır. Bu öğrencilerden bir tanesi olan Ali Fuat Başgil 'in eğitim hayatı hakkında bilgiler verilmiş ve Başgil 'in Türkiye'ye geldikten sonra devlet hizmetleri, üniversitelerde verdiği dersler, yazdığı yazılar incelenmiştir. Tüm birikimlerinin neticesinde Başgil aldığı Batı tipi eğitimi hem bireysel alanında hem de Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti çatısı altında kolektif olarak Türkiye'deki liberal düşünce dünyasına faydalı olan katkısı ve öncü bir şahsiyet olduğu sonucuna varılmıştır. Başgil'in özellikle felsefe alanında Fransa'da aldığı eğitim onun hukuk, sosyal ve siyasi alandaki düşüncelerinin gelişmesine katkı sağlamış, onun fikir dünyasını zenginleştirmiştir. Felsefe alanında yetkin ve öncü konumda olan Durkheim'in fikirlerini benimseyen ve onu örnek alan Başgil, fikir dünyasının bu denli zengin ve derin olmasında aldığı felsefi eğitimin katkısı çok önemlidir.

Anahtar Kelimeler

Ali Fuat Başgil, Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti, Liberalizm, yurtdışı eğitimi, batı eğitimi

GİRİŞ

Liberalizm Türkiye'yi 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren etkilemeye başlamıştır. Osmanlı modernleşmesinin temeli esas itibarıyla Batının liberal siyasi kurumlarına dayanmaktadır. Meşrutiyet yönetimine geçme (1876) Osmanlıda, liberal düşüncenin etkileri bakımından önemli bir anayasal olaydır. Türkiye Cumhuriyeti'nin tek parti egemenliği altındaki (1924-1946) dönemde Türkiye'de liberal fikirleri için elverişli ortam yoktur. Atatürk'ün Cumhuriyetinin kuruluşundaki hareket noktası liberal-demokratik değerlerdir ama Tek parti döneminde Liberal demokratik fiili uygulamalar çeşitli nedenlerle uygulanamamıştır. Dönemin önde gelen siyasetçilerinden İsmet İnönü ve Recep Peker gibi isimler Liberalizm fikirlerini desteklemiyorlardı. Atatürk ise İktisadi bakımdan Liberal fikirlere daha açıktı.

Cumhuriyet döneminin düşünce bakımından liberal ilk siyasi muhalefet hareketi Terakkiperver Cumhuriyet Fırkasıdır. Partinin kuruluş önderleri Mustafa Kemal'in bir diktatöryaya doğru gittiğine inan eski dava arkadaşları idi. Kurucular arasında Kazım (Karabekir), Ali Fuat (Cebesoy) ve Refet (Bele) paşalar ile Rauf (Orbay) ve Adnan (Adivar) beyler vardı. Yeni parti kuruluş esasında liberal değeri önemser ve benimser, temel hakların öneminden bahsederek bunların ancak anayasa ile sınırlanabileceğini belirtir. 1930 yılında kurulan Serbest Cumhuriyet Fırkası ise güdümlü muhalefet için kurulmuş fakat ömrü uzun olmamıştır.

Türkiye'de çok partili hayata geçiş bir dönüm noktası olmuştur. Yeni kurulan Demokrat Parti programında liberal fikirlere büyük önem veriyordu. Din özgürlüğü ve iktisadi özgürlükler üzerinde fazlaca duruyordu. Cumhuriyetin kuruluş döneminde siyasi liberal düşüncelerin yanında sivil organizasyonlar, kuruluşlar, derneklerde liberalizmin yayılması fikirlerin temellendirilmesi için çalışmalar yapılıyordu. Ahmet Emin Yalman ve Ali Fuat Başgil önderliğinde kurulan Hür Fikirler Cemiyeti bu konuda en önemli örneklerden birisidir. Cemiyet çok partili hayata ilk geçiş yıllarda faaliyete geçmiş ve kısa süren ömründe birçok liberal ilkenin Türkiye'de tanıtılması ve tatbiki için çaba göstermiştir.

Osmanlı da modernleşme hareketleri, Avrupa karşısında gelişme yarışında geride kalan imparatorluğun, devletin hemen her alanında yaşadığı sorunlara çözüm arayışı olarak ortaya çıkmıştır. Osmanlı Devleti'nin, Avrupalı devletler karşısında savaşlarda aldığı yenilgiler,

yönetici sınıfında, Avrupa'nın askeri ve teknik alandaki üstünlüğünü kabul ettirmiş ve devletin yöneticileri bu duruma çözüm bulmak amacıyla bir takım yenilik hareketlerine girişmişlerdir. II. Viyana kuşatması sonrası alınan ağır yenilgi bir uyanış ve fark ediş olmuş, yönetim zümresi Avrupa'yı daha yakından izlemek mecburiyetinde kalmıştır (Berkes, 2014, ss.38-41). Osmanlı devletinin bu alandaki en önemli yenilik faaliyetlerinden birisi batı tarzında okulların açılmasıdır (Şarman, 2019, s.2). Bu okulların açılmasının temel amacı, imparatorluğun ihtiyaç duyduğu devlet adamlarını yetiştirmek olmuştur (Somel, 2010, s.80).

İmparatorlukta yapılan birçok yenilik ve açılan batı tipi modern okulların yanı sıra, yenilikleri yerinde görmeleri ve eğitimi kaynağından almaları amacıyla yurtdışına öğrenci gönderme faaliyetlerine de bu dönemde başlanmıştır (Erdoğan, 2009, s.47). İmparatorluğun, ilk yurtdışı talebeleri Lale devrinden sonra Avrupa ülkelerine gitmişlerdir. İlk giden öğrenci gruplarından sonra 2. Mahmut Döneminde askeri öğrenciler ve subaylar yurtdışına gönderilmiştir. Modernleşme döneminde eğitim altyapısının yeterli olmaması, derslere girecek öğretmen eksikliği nedeniyle İmparatorluk içerisinde istenilen ilerleme kaydedilememiştir ve Avrupa devletlerine öğrenci göndermek mecburi hale gelmiştir (Akyüz, 2001, s.141). Tanzimat Dönemine kadar yurtdışına asker gönderme faaliyetleri askeri temellidir ama Tanzimat sonrası bu eksen sivil alana doğru kaymıştır (Yıldırım, 2005, s.28).

Modernleşme faaliyetlerinin bir sonucu olarak ortaya çıkan yurtdışına öğrenci gönderme yeniliği, Türkiye Cumhuriyeti Döneminde de sistemli ve istikrarlı bir şekilde devam etmiştir (İçke, 2015, s.34). Yeni kurulan Cumhuriyetin bu tarz eğitim faaliyetlerindeki amacı; batı modernitesini, siyasi sistemini ve laik değerlerini örnek alan rejimin, bu yeni değerleri toplumun geneline yaymak ve Cumhuriyeti sağlam temeller üzerine oturtmaktır (Akyüz, 2001, s.300). Cumhuriyet, eğitim sistemini milli, çağdaş modern ve laik yapmak için eğitim ile ilgili çeşitli kanunlar çıkarılmış, çeşitli burs faaliyetleri ve desteklemeler yapılmıştır. Yapılan tüm bu faaliyetler toplumun yeni nesli için milli bilince sahip, Cumhuriyet rejimine bağlı, modern dünyaya açık bir toplum olması amaçlıdır. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde yapılan birçok yeniliğin yanında eğitim alanında yapılan yenilikler ile inkılapların kalıcı olması ve yeni rejimin gelişip kalkınması hedeflenmiştir (İçke, 2015, s.40).

Türkiye Cumhuriyeti kurucuları, yeni devletin kuruluş sürecinde birçok sıkıntı ile karşılaşmışlardır. Tüm bu sıkıntılar devam ederken kurucu ekip, eğitime büyük önem vermiştir. Bu duruma en mühim örnek ise; Kurtuluş Savaşının devam ettiği bir dönemde eğitim faaliyetlerinin yapılandırılması amacıyla toplanan Maarif Kongresidir (Ulu, 2014, s.498). Temmuz 1921 yılında Ankara'da yapılan kongreye yurdun çeşitli bölgelerinden 250'den fazla kadın ve erkek eğitimci katılmıştır. Mustafa Kemal Atatürk'te bu kongreye katılmış ve eğitime verdiği önemi belirterek öğretmenler için "Gelecekteki kurtuluşumuzun saygıdeğer öncüleri" ifadesini kullanmıştır (Akyüz, 2001, ss.292-293).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu şüphesiz Cumhuriyet sonrası eğitim için yapılan en büyük adımdır. Bu kanun ile ülke içerisinde dağınık ve bağımsız görünüm arz eden eğitim kurumları 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Maarif Nezaretine bağlanmıştır. Bu kanun ile devlet ülkedeki eğitimin yegâne söz sahibidir (Yıldırım 2005, s.47). 429 ve 431 sayılı kanunlar ile Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim ve Öğretim faaliyetleri laikleştirilmiştir.

Mustafa Kemal Atatürk, kurduğu Cumhuriyetin, hedeflediği çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkma ve ülkenin planlanan kalkınma faaliyetlerinin gerçekleşmesi amacıyla eğitilmiş insanların yetiştirilmesinde üsteleneceği büyük rolü biliyor ve bu yüzden eğitim faaliyetlerine fazlasıyla

önem veriyordu. Tevhidi Tedrisat Kanunu ile eğitim kurumlarının devletin çatısı altında toplanması, Türkiye Cumhuriyeti'nin yapacağı eğitimde modernleşme faaliyetleri için kolaylık sağlamıştır. Türkiye Cumhuriyeti, Osmanlı Devleti'nin aksine yaptığı yenilikleri hızlı ve köklü bir biçimde yapmıştır (Yıldırım, 2005, s.46).

Cumhuriyet kurulduktan sonra ülkenin kuruluş temelinde olan inkılapları benimseyen ve ülkenin kalkınmasına katkı sağlayacak kişilerin yetiştirilmesine önem verilmiştir. Bu amaçla Osmanlı devletinde başlayan yurtdışına öğrenci gönderme faaliyeti Türkiye Cumhuriyeti döneminde de devam etmiştir (Ulu, 2014, s.496). Cumhuriyet için yurtdışı eğitim faaliyeti yeni rejimin benimsenmesi ve ülkenin kalkınması için eğitimin önemli bir yanını tutmaktadır (Yıldırım, 2005, s.46). Cumhuriyet kurulmadan hemen önce ve ilk kuruluş yıllarındaki buhranlı dönemlerde bile yurtdışına öğrenci gönderilmiştir (Kırpık, 2015, s.16).

Yeni Kurulan Cumhuriyetin eğitim ve kalkınma hamlelerinin sağlam ve seviyeli yapılabilmesi için yurtdışından uzmanlar getirilmiştir. 1924 ve 1925 yıllarında yurtdışından birçok ülkeden farklı alanlarda uzmanlar Türkiye'ye getirilmiştir. Bunlardan Maarif alanında katkı sağlayan Amerikalı Profesör John Dewey ve teknik-mesleki eğitim konusunda destek veren dönemin Alman Sanayi ve Ticaret bakanı danışmanı Albert Kühne'dir. Yurtdışından gelen uzmanların ortak kanaati, ülkenin eğitim ve kalkınma noktasında gelişebilmesi için yurtdışına öğrenci gönderilmesi tavsiyesidir. John Dewey, yurtdışına öğrenci gönderilmesi noktasında rapor hazırlayan ilk kişidir. Dewey'in raporu sadece öğrencileri değil öğretmenleri de kapsamaktadır. Dewey, yapılan eğitimin kalitesinin artması ve batı modernitesininin yakalanabilmesi için öğretmenlerinde yurtdışına gitmesi gerektiğini belirtir (Şarman, 2019, s.16-17).

Cumhuriyetin ilk döneminde yapılan bu faaliyetler ile okullar ve üniversiteler için öğretmen yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bunun yanında Türkiye'nin kalkınma programlarının gerçekleştirilmesi amacıyla da bilim insanlarına ihtiyaç duyulmuş ve bu amaçla da yurtdışına öğrenciler gitmiştir. Hükümet 1924 yılında yurt dışına gidecek öğrenciler için bir sınav yapmış ve bu sınavın kazananları Türkiye Cumhuriyeti'nin yurt dışına eğitim için giden ilk öğrencileri olmuştur (Kırpık, 2015, s.16). Yurt dışına gönderilecek öğrencilerin faaliyetleri Maarif Vekaletinin sorumluluğu altındadır. 1923 yılında ülke içerisindeki pek çok kurum ülke dışına gelişigüzel birçok öğrenci gönderilmiştir. Tüm bu karmaşıklığı engellemek ve bu faaliyeti sistemli ve düzenli bir hale getirmek amacıyla yeni bir kanun yapılmıştır (Kırpık, 2015, s.16). Bu amaçla 08.04.1929 tarihinde TBMM'de kabul edilen "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebeler Hakkında Kanun" (1416 Sayılı Kanun, 1929), 16.04.1929 tarihli Resmî Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir.

1923-1938 yılları arasında Türkiye, siyasi arenada Yabancı ülkeler ile iyi ilişkiler kurmuş ve bu ilişkiler neticesinde; Almanya, Fransa, İngiltere, Belçika, İsviçre, Avusturya, İtalya, İsveç ve Polonya gibi ülkelere öğrenciler göndermiştir (İçke, 2015, s.169). Sayıları Avrupa ülkeleri kadar fazla olmasa da Amerika ve Japonya 'ya da öğrenciler gönderilmiştir. 1923-1938 yılları arasında Amerika'ya gönderilen öğrenci sayısı 60'ı bulmuştur (Maarif İstatistikleri, 1935, s.470).

Yurt dışına giden öğrenciler Cumhuriyetin kısıtlı imkanlarına rağmen eğitim düzeyi kaliteli üniversitelere gönderilmektedir. Amerika'da eğitim alan öğrenciler Missouri, Harvard, Colorado, Columbia, Chicago, Cornell ve Boston Üniversitelerine gitmiştir (İçke, 2015, s.197). Öğrenciler başta mühendislik alanında olmak üzere siyaset, ekonomi, tarih gibi bölümlerde eğitim almışlardır (İçke, 2015, s.198-199).

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde yurt dışına eğitim için giden öğrencilerden bir tanesi de hukukçu, düşünce ve siyaset adamı Ali Fuat Başgil'dir. 1921-1929 yılları arasında Fransa'da, lise, üniversite ve doktora eğitimi alan Başgil 1929 yılında yurda dönüş yapmıştır. Bu çalışmada Fransa'ya eğitim için giden Ali Fuat Başgil'in aldığı batı tipi eğitimin Türkiye'deki devlet kurumlarına ve Türkiye'deki liberal düşünce sistemine katkısı Hür Fikirler Cemiyeti üzerinden ele alınmıştır. Ali Fuat Başgil ülkeye döndükten sonra çeşitli devlet kurumlarında görev almış o zamanki adıyla Maarif Vekâleti Yüksek Tedrisat Umum Müdür Muavinliği olan Millî Eğitim Bakanlığı yükseköğrenim genel müdür yardımcılığı görevine getirilmiş, Ankara ve İstanbul Üniversitelerinde Hocalık yapmıştır. Bu bağlamda Ali Fuat Başgil'in Batıda aldığı eğitimin ve liberal fikirlerinin ele alındığı bu çalışmanın, Cumhuriyetin tek partili dönemde ve sonrasında liberal fikirlerin oluşumu ve Hür Fikirler Yayma Cemiyetinin Ali Fuat Başgil önderliğinde Türkiye'deki liberal düşünce dünyasına katkılarının anlaşılabilmesine katkı sunması beklenmektedir.

ALİ FUAT BAŞGİL'İN EĞİTİM HAYATI VE ÜLKEYE HİZMETLERİ

Ali Fuat Başgil 1893 yılında Samsun'un Çarşamba İlçesinin Sarıcalı Mahallesinde civarın yerli ve köklü ailelerinden birinin çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. Başgil, bir din adamının oğludur. Türkiye'deki tahsiline dair elimizdeki kaynaklar kısıtlıdır. İlkokul tahsilini Çarşamba Tayyar Paşa İptidai Mektebi'nde bitirmiş, ortaokula ise İstanbul'da devam etmiştir. Başgil'in bu zaman kadar aldığı eğitim klasik Osmanlı eğitimidir. Ortaokul tahsili sonrası eğitim hayatına devam etmek istemiş olsa da patlak veren savaş sonrası 1914 yılından itibaren dört buçuk yıl boyunca 1. Dünya Savaş'ında Kafkas Cephesi'nde savaşmıştır (Özçelik, 1992, s.129). Başgil, 1919 yılında, dehşetli harbin sıkıntılarından sonra askerliğini bitirip İstanbul'a döndüğünde, tahsiline devam edip etmemek konusunda tereddüt yaşamıştır. Hayatının devamını planlamak adına vereceği karar için çevresindekilere danışan Başgil aldığı "Bir iş bul çalış, hayatını kurtar" gibi tavsiyeler onu tatmin etmemiştir. Kemal Galip Balkır'dan da nasihat alan Başgil (Başgil, 1997, s.75) Daha sonraları fikirlerine hürmet ettiği değerli bir zat olan Mehmet Şevket Efendi, Başgil'den şu tavsiyeyi almıştır: "Tereddütü bırak ve tahsiline devam et. İnsan ihtiyarlığına kadar ömrünün her çağında iş hayatına atılabilir. Az çok muvaffak da olur. Fakat okuyup öğrenmenin muayyen bir çağı vardır. Sen bugün bu çağdasın. Bu çağı geçirince bir daha geri dönemezsin. Ve kabiliyetini heder etmiş olursun. Okuyup öğren de sonra istersen yine tüccar ol, bunda bir zarar olmaz" (Zaim, 2005, s.17).

Eğitim hayatına devam etme kararından sonra Başgil, tahsili için 1921 yılında Fransa'nın Paris şehrine giderek yarım kalan orta tahsilini Buffone lisesinde okulun en yaşlı öğrencisi olarak 28 yaşında tamamlamıştır (Özçelik, 1992, s.128). Lise eğitiminden sonra 1921 yılında, 1789 devrimi öncesi Fransa genelinde baş gösteren ve devrimin habercisi olaylarda ateş açan askerlerle siviller arasında gerçekleşen ünlü 1788 Çatı Kiremitleri Günü'nün (Day of the Roof Tiles) yaşandığı Grenoble Üniversitesi Hukuk Fakültesinde eğitim hayatına devam eden Başgil bu okuldan 1925 yılında mezun olmuştur. Bu eğitimden sonra doktorası için Paris Üniversitesine başvuran Başgil buradan kabul alıp 1925-28 yılları arasında bu okulda tahsil görerek (La Question des Detroits: Boğazlar Meselesi) mevzuundaki doktorasını başarıyla vermiştir. 190 sayfa tutan bu eserini 1928 yılında Fransızca olarak Paris'te (Pierre Bossuet) yayın evinde basılmıştır. Başgil'in tez konusu Boğazlar hakkında Lozan Anlaşmasında eksik kalan yönleri belirtmiş (Aşçı, 2000, s.8) ve tezini de Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu lideri Mustafa Kemal Atatürk'e ithaf etmiştir. Ayrıca bu eser Atatürk'e armağan edilen ilk eserdir ve Başgil bu eseri Atatürk'e hediye etmekten gurur duyduğunu belirtmiştir (Başgil, 2017, s.168).

Başgil 'in Paris'e gittiği dönemlerde birçok Türk genci eğitim için Avrupa'ya gitmekteydi. Türk hükümetini eğitim için Avrupa'ya gönderdiği onlarca öğrenci arasından Başgil ilk mezuniyet diplomasını alan (lisans diploma tarihi 1929) Türk talebe olduğunu Yeni Sabah gazetesindeki (25 Temmuz 1960) yazısında belirtmiştir (Başgil, 2017, s.205). Ayrıca Başgil İki defa Maarif Vekâleti tarafından, Avrupa'ya gönderilen talebeler içerisindeki en başarılı öğrenciye takdim edilen para ödülünü almıştır (Başgil, 2017, s.204).

Akademik hayatına Paris Siyasi İlimler Okulu ile Edebiyat Fakültesi Felsefe alanından diplomalarını alarak devam etmiştir. Lahey Devletler Hukuku Akademisi'nin kurslarını da tamamlamıştır. Başgil üç fakülte, bir yüksek okul diploması ve doktora unvanı ile 1929 yılında ülkeye dönmüştür (Başgil, 2015, s.78). Diğer bir yorumla ise Türkiye' ye, "garp kültürünü hakkıyla tanımış bir münevver olarak dönmüştür (Gökalp, 1963, s.21).

Başgil Fransa'da geçen eğitim hayatında modernitenin beşiği bir coğrafyada Batı'yı yakinen tanıma fırsatı bulmuştur. Uzun süren eğitim hayatında Avrupa'nın olumlu ve olumsuz taraflarını görmüş, temel dinamiklerini tanımıştır. Başgil, aydınlanmanın etkilediği ilmi ve entelektüel birikimi yakından tanımıştır. Böylece ülkemizde Tanzimat'tan beri devam eden sosyal, politik ve felsefi tartışmaların etkilendiği Fransız Devrimi'nin kültürel coğrafyası ile tanışmış, yeni kurulan Cumhuriyet'in modernleşme ve aydınlanma hedeflerini ve sorunlarını derinlemesine kavrayabilecek bir zihne sahip olmuştur (Baykan, 2011, s.81).

Başgil Batı medeniyetini merkezinde tanımış olmasına karşın, kendi yetiştiği çevreyi ve örfü inkâr etmemiştir. Batı'nın iyi ve modern yanlarını sentezleyerek alan Başgil hiçbir zaman bağınaz bir kültür yozlaşması içerisinde girişmemiştir. Başgil'e göre batıyı tamamıyla almak ya da tamamıyla inkâr etmek gibi bir politika düşünülemez. Batının ilerlemesinin temsili olan ilim, fen ve teknik örnek alınmalıdır. Uzak durulması gerekenler ise maddecilik ve keyfe düşkünlüğüdür (Kurşunoğlu, 2017, s.63). Başgil Batı kültürüne körü körüne tabi olanları eleştirdiği gibi Batının ilmini ve tecrübelerini yok sayanları da tenkit etmektedir. Başgil doğu ile batının sentezine inanan bir düşünürdür. Bu şekilde kendi içerisinde çıktığı toplumdaki kopmaması ve batıya açık olmasının izahatı Başgil 'in eğitim hayatı ile ilgilidir. Başgil 'in ilk ve orta öğretimini Klasik Osmanlı-İslam kültürü içinde almış olması ve uzun yıllar Avrupa'da eğitim almış olmasının bu şekilde düşünmesine büyük katkı sağlamıştır.

Avrupa'da yaklaşık 10 yıl boyunca çeşitli ilim dallarında (hukuk, felsefe, sosyoloji, tarih, edebiyat) eğitim alıp Doğu ve Batı kültürlerini tam manasıyla kafasında harmanlamış olan Başgil 'in İlk resmi görevi o zamanki adıyla Maarif Vekâleti Yüksek Tedrisat Umum Müdür Muaviniği olan Millî Eğitim Bakanlığı Yükseköğretim Genel Müdür Yardımcılığı olmuştur. Daha sonraları Başgil, bürokrasiden akademiye geçmeyi tercih etmiştir.

1930 Yılında Ankara Hukuk Fakültesi'nde açılan Roma Hukuku doçentlik sınavına 'Hukukta Mesuliyet' adlı tez çalışması ile katılmıştır. Çalışması pekiyi notla geçerlilik alan Başgil Doçentlik ünvanını almaya hak kazanmıştır. Başgil Türkiye'deki akademik kariyerine Roma hukuku alanında derslere girerek başlamıştır. Tanzimat'tan itibaren hukuk sistemimiz içerisinde yer alan Roma Hukuku, Kıta Avrupası Hukukunun kadim kaynağı olmuştur. Başgil 'in Roma Hukuku derslerindeki ana söylemlerinden birisi Doğu ve Batının ayrılmamak üzerine bir bütün olduğudur. 1930' dan 1933'e kadar Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesinde Roma Hukuku dersleri veren Başgil 1932 yılında bu alanda profesör ünvanı almaya hak kazanmıştır. Bu dönemlerde Bir taraftan da Gazi Terbiye Enstitüsü'nde Türk Medeniyet Tarihi dersleri vermeye devam etmiştir (Gökalp, 1963, s.22).

Başgil İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesinde Anayasa Hukuku Profesörü olarak Teşkilat-ı Esasiye Hukuku kürsüsünde ders vermeye başlamıştır. Bu yıllarda ve aynı zamanda Mülkiye Mektebi Esasiye ve Amme hukuku profesörlüğüne tayin edilen Başgil, çalışmalarını genel itibariyle Türkiye'nin Anayasa Hukukunun Temel İlke ve Kuralları üzerine yoğunlaştırmıştır. Bu çalışmalar perspektifinde ilke ve kuralları açıklamak ve bu çizgide evrensel hukuk normlarıyla uyumlu olması üzerinde çalışmalarını yürütmüştür (Göze, 2000, s.8). 1936 yılında, İstanbul Yüksek İktisat ve Ticaret Mektebi'nin müdürlüğü görevinde bulunmuştur. Türkiye'de ilk defa iş hukuku dersinin ihdas ve öğreticiliği görevini ifa etmiştir (Özçelik, 1992, s.129). Daha sonraları Ankara ve İstanbul üniversitelerinde Hukuk alanında dersler veren Başgil 10 Nisan 1961 yılında emekli olmuş ve akademi hayatına veda etmiştir.

ALİ FUAT BAŞGİL, LİBERALİZM ve EĞİTİM

Başgil'e göre özgürlük insansın doğuşundan itibaren kazandığı bir hakkıdır. Siyasal iktidara kişilere özgürlük bahsedemez ya da onu alamaz ancak özgürlükler üzerinde bir takım düzenlemeler yapabilir. Tarihte, halkı üzerinde özgürlükleri kısıtlayan ve kaldıran rejimler olmuştur. Bu rejimler halkına zulümden başka bir şey vermemiştir (Başgil, 2014, s.64). Başgil, yaşadığı dönemde özgürlük kavramını kullanmaz lügatinde hürriyet kavramı vardır. Ona göre hürriyet kavramının tanımı siyasi ve iktisadi alanda farklılıklar göstermektedir. "Siyasi ilimlerde hürriyet, vatandaşların hükümetle olan münasebetlerinde, hükümet kuvvetinin objesi, esir ve kölesi değil; süjesi, hamili ve sahibi rolünü alması, yani hükümet heyetini serbest reyleriyle seçmesi ve seçilen heyetin de efkârı ammenin gösterdiği yolda yürümesi demektir. İktisadi manada hürriyet, iktisadi hayat ve teşebbüs sahasında hükümet kuvvetlerinin bir taraf ve zümre hesabına hareket ederek bu hayatın inkişafına engel olmamasıdır"(Başgil, 2014, s.63).

Başgil 'in hürriyet fikrinin temel esası, bireyi kendisinden çok daha güçlü olan devlet denilen kurumdan korumaktır (Başgil, 2014, s.107). Başgil bu görüş itibari ile klasik liberallerle paralellik göstermektedir. Bu sistemde asıl amaç bireyin mutluluğudur ve bunun karşısında olan engeller bertaraf edilmeye çalışılır. Devletçi sistemlerde ise bu mümkün gözükmemektedir. Başgil'in fikirlerinden anlaşılacağı üzere bireyi korumak ancak liberal sistemlerde mümkündür. Özgürlük bireyin doğal hakkıdır ve bunu dilediği gibi tasarruf etme hakkına sahiptir. Bireyin özgürlüğünün sınırı ise başkalarının maddi ve manevi zarar alanına girmesi dolayısıyla'dır. (Başgil, 2014, s.110).

Başgil, liberal demokrat fikirlerini savunurken Türkiye'nin içinde bulunduğu mevcut konjüktörü göz ardı etmiyordu. Çünkü onun yaşadığı devirde tam bir klasik liberalizm taraftarlığı realiteden uzak hayalci davranış olacaktır. Özgürlükler bireyci veya camiacı olurlar. Başgil bunun için "biz bu iki telakkiden birincisini yani hak ve hürriyetin mutlak ve ferçti telakisini kabul edemeyiz" sözü ile bu durumun Türkiye'nin içinde bulunduğu şartlar açısından bir yarardan çok zarara götüreceğini ifade eder (Başgil, 2014, s.151). Türk toplumu tarihteki devletçi geleneksel yapısını çoğu alanda koruyarak siyasi alanda camiacıdır. Başgile göre devlet adaleti koruduğu müddetçe Türkler için devletin hakimiyeti arzulan bir durumdur.

Başgil'i, liberal devletlerde özgürlüklerin sınırlayıcı noktasının devlet değil toplumun kendisi olduğunu net bir şekilde belirtir. Buradaki odak nokta toplumun menfaati ve diğer bireylerin özgürlük alanlarıdır. Başgil, net bir şekilde bireyci ve özgür düşüncüyü savunur. Fakat Başgil'i, Klasik liberallerden ayıran nokta katı devletçilik anlayışını tamamen karşısında olmayışıdır. Başgil'in buradaki dayanak noktası içerisinde yaşadığı Türk toplumdur. Türkler, tarih boyunca devlet-millet esasına göre yaşamış kadim bir topluluktur. Binlerce yıldır gelen bu köklü

gelenek kolay aşılamayacağı için tamamen devletçilik karşıtı bireycilik Türkiye için mümkün gözükmemektedir (Başgil, 2014, s.151). Bu sebepler gereği Başgil, Türk toplumunda devletten tamamen ayrı bir bireyci anlayış olacağı ihtimali düşünmemektedir.

Başgil, Avrupa'da eğitim almış, batıyı yakında tanıklık etmiş birsidir. Hem ülkesini eğitimini hem Avrupa'yı bizatihi şahsı ile tatbik etmiş olan Başgil, iki eğitim sistemini zihninde etüt etmektedir. Başgil, Türkiye'deki eğitim sisteminin gelişme adına batıyı taklit etmekten öteye geçememesini tenkit etmiştir. Modernleşme adı altında batıdan alınan birçok değer gibi eğitiminde alalade olduğunu düşünen Başgil, bu durumun eğitime olumsuz yansımaları belirtir.

Başgil, okullarda ezberci zihniyete karşıdır. Ona göre okulların eğitimde verebileceği en önemli eğitim tenkit ruhudur. Tenkit ruhu öğrenciyi sorgulamayı ve ilerleme saiklerini öğretir (Başgil, 2017, s. 228). Başgil'e göre Batının Türkiye'den farkının bu eleştiri kültürü yüksek seviyede olduğudur. Eğer okullarda tenkit kültürü yerini taassup alırsa o ülkeler eğitim ile ilerlemenin aksine gerileme yoluna girerler. Bosna'nın kurucu lideri İzzetbegoviç bu konu hakkında şunları söyler: 'Ben olsam Müslüman doğudaki tüm mekteplere eleştirel düşünme dersleri koyardım. Batının aksine doğu bu acımasız mektepten geçmemiştir ve birçok zaafın kaynağı budur'' (İzzetbegoviç, 2011, s.130). Ezberci eğitim öğrencilerin yaratıcı değil taklitçi olmasına neden olur. Taklit eden toplumlar gelenekleri ve geçmişi ile bağ kurmaz ve modern dünyada desteksiz bir gemi misali sağa sola savrulur. Halbuki gelişimi isteyen ülkelerin eğitimlerinde eleştiri kültürünü önemsemeleri gerekmektedir. Özgür bir ortamda eleştiri kültürü ile gelişen birey kendini gerçekleştirme yolunda serbesttir ve kolay ilerleme gösterir. Başgil göre eğitimde sayının çokluğu bir kalite göstergesi değildir. Aksine sayıları artan okullar ve öğrenciler sistemli ve planlı takip edilemediği durumda eğitimin kalitesi düşer ve kaliteli öğrenciler bu sisteme kurban edilmiş olur. Ona göre eğitimde niteliksel artışlar niceliksel artışlardan daha önemlidir.

HÜR FİKİRLERİ YAYMA CEMİYETİ VE FAALİYETLERİ

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun ilk yıllarında gelişim yolları ve metotları ülkeyi uzun süre idare eden ve sonraki partileri kendi bünyesinden çıkaran CHP'nin liderliğinde olmuştur. Kurucu Başkanı Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde hukuk, ekonomi, eğitim ve birçok alanlardaki yapılan reformlara öncülük edilmiştir. Fakat yapılan politikaları ve mevcut durumu beğenmeyen kurucu kadronun bazı isimleri kendilerine başka bir parti kurmuştur. Rauf, Kazım, Refet ve Ali Fuat Beyler 1924 yılında Terakki Perver Halk Fırkasını kurarak kurulan genç Cumhuriyet üzerinde kendi fikirlerini inşa etmek istemişleridir. Kurulan bu yeni parti hükümet açısında hoş karşılanmamış ve daha sonraları Cumhuriyet aleyhine başlatılan bir takım isyan hareketlerin öncülük ettiği düşünüldükçe kapatılmıştır. Cumhuriyet tarihini ikinci muhalefet partisi olarak 1930 yılında Fethi Okyar liderliğinde kurulan Serbest Cumhuriyet Fırkası ise Kemal Paşa tarafından teşvik edilmiş bir kontrollü muhalefet mekanizmasıdır. Türkiye'nin modernleşmesi ve demokratikleşmesinin bir nişanesi olarak kurdurulan parti Avrupalıların gözünde Türkiye'nin statüsünün değişmesini amaçlayan çok partili sistem üzerine bina edilmeye çalışılan sistemin bir ürünüdür. 1929 yılında yaşanan ekonomik buhran bu partinin kurulmasında etkili olmuştur (Ağaoğlu, 1994, s.31). Daha sonraları partiye karşı atılan iftiralar ve laikliğe karşı tutumuna yapılan propaganda neticesinde kapatılmıştır. Böylece yeni Cumhuriyetin demokratikleşme çabaları tekrar sekteye uğramış ve uzun yıllar yeni bir parti teşkil çalışmaları olmamıştır.

Mustafa Kemal'in vefatından sonraki süreçte özellikle İkinci dünya savaşı arifesinde hükümet kendi iç politikasında sert kararlar almış demokratik ve liberal değerleri göz ardı etmiş ve toplum üzerinde sert bir baskı politikası uygulamıştır. 1945 yılında Cumhuriyet Halk Partisinin içerisinde ayrılan veya ihraç edilen milletvekillerden oluşan bir grup 1946 yılında Demokrat Partiyi kurmuştur. 7 Ocak 1946 yılında resmi olarak kurulan parti Türk Siyasi hayatındaki yerini almıştır. Mevcut durumda devam eden baskıcı iktidar hareketleri, uzun süre ülkeyi yöneten parti ve zihniyet, toplum üzerinde bir baskı oluşturmuştur. Demokrat Partinin kurulması toplumda sevinçle karşılanmış ve yıllarca sansür edilen basın ise yeni kurulan partiye olumlu yaklaşım sergilemiştir (Dokuyan, 2014, ss.151-169). 21 Temmuz 1946 yılında Pazar günü yapılan seçim Türkiye için bir ilki barındırmıştır. Türkiye, çok partili ve tek dereceli ilk genel seçimini yapmıştır. Seçimden Cumhuriyet Halk Partisi galip çıkmıştır (Tunaya, 2007, s.657). Bu seçim Türkiye için demokratikleşmenin ve çok partili hayata geçmenin önemi açısından bir imza niteliğindedir. Bu yıllardan sonrada Türk siyasi hayatında birçok parti kurulacak ve kapatılacaktır.

Demokrasi alanında 1946 yılında yaşanan bu gelişme ile Türkiye'de bu yıllarda birçok müspet gelişme yaşandı. Ülkede sosyal, siyasi, kültürel alanlarda köklü değişiklikler yaşandı. Yıllarca süren tek parti hükümetinin ardından sadece siyasi alanda bir rahatlama ve genişleme yaşanmıyor, toplumun her alanında liberal ve demokratik kavramların telaffuzu ve uygulanması için yüksek sesli söylemler dile getiriliyordu.

İstanbul merkezli yayın yapan gazetelerden Ahmet Emin Yalman'ın Vatan gazetesi ve Zekeriya Sertel'in Tan gazetesinde sıkça muhalif fikirleri yükseliyor ve yeni fikirlerin ülkede yaygınlaşması için bir çaba sarf ediliyordu. Soğuk savaşın başladığı günlerde hürriyet fikrinden yola çıkarak kendilerini aydın bir grup olarak tanımlayan ve bu hür fikirleri düşüncelerinin temelini esas alan Ali Fuat Başgil ve Ahmet Emin Yalman önderliğinde 1 Ekim 1947 tarihinde "Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti" kurulmuştur (Çiçek, 2017, ss.2963-2979). Cemiyet birçok prensip üzerine kurulmuştur bunlardan ilki siyasetten uzak kalmak ve kendi fikirlerini yaymak için konferans, panel, yarışmalar düzenlemek bunları kitap, broşür ve afişler aracılığıyla yaymak olacaktır. Ahmet Emin Yalman'a göre HFYC, Dünya Liberal Birliğinin Türkiye temsilcisi olarak kurulmuştur. Cemiyetin kuruluşundan önce Ahmet Emin Yalman'ın Dünya Liberaller Birliği toplantılarına katılması bu söylemin tutarlılığını kanıtlar niteliktedir. Dünya Liberaller Birliği, HFYC'ni 8 Temmuz 1949 tarihinde Paris'te düzenlenen kongresine davet etmiştir (Yalman, 1997, ss.1397-1398). HFYC kuruluş amacını kısaca baskıcı rejime karşı hürriyetin korunmasını amaçlayan bir sivil toplum örgütü olarak belirtmiştir. Cemiyetin yayın organı olan Hür Fikirleri mecmuasında cemiyetin kuruluş gerekçesi şöyle açıklanmıştır:

Böyle bir cemiyet kurmaya lüzum gördük ve bugünün gerek memleket içi şartları ve gerek dünya vukuatı karşısında buna şiddetle ihtiyaç duyduk. Zira, bugün artık akli eren herkesçe bilinmiş olsa gerekir ki, senelerden beri milleti felaketten felakete sürükleyen ve milletler içinde milyonlarca insan ferdini, klik menfaati üzerine oturmuş, birtakım oligarşik kuvvetlerin esaretine mahkûm eden amillerin başında yer yer türeyen hak ve hürriyet düşmanı ideolojiler gelmiştir... (Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti'nin Beyannamesi, 1948, s.46)

Cemiyetin kuruluş amacı Ali Fuat Başgil tarafından kaleme alınan beyannamede şu şekildedir:

İlk gayemiz, hak ve hürriyet seven vatandaşlar arasında sıkı bir tesanüt ve ülkü birliği yaratmak ve bu sayede, nimetlerin en mukaddesi olan hürriyet nimetini ister sağcı ve ister

solcu bütün totaliter düşmanlarıyla elbirliği ile müdafaa edip korumaktır. Memlekette hür ve serbest düşünme zevk ve istidadının gelişmesine hizmet etmektir. Aramızda karşılıklı saygı duygularını kuvvetlendirmeye, içtimai ve ahlaki kıymet ölçülerimizi yükseltmeye çalışmaktır. Milli camiada muvozeneli ve devamlı bir terakki hareketinin muhtaç olduğu temelleri ve esas şartları belirtmek ve bu şartları gerçekleştirme yolunda yürümektir. İkinci bir gayemiz de dünya yüzeyinden totaliter usullerle bunlara temel teşkil eden dar ruhlu ideolojilerin yarattığı zalim taassupların kalkmasına yardım etmek ve bu sayede, medeni insanlığı tehdit eden gerilik ve barbarlık tehlikesini önlemeye çalışmaktır. Hal ve istikbalin emniyetsizlik ve huzursuzluk kaynağını yüksek hak ve hürriyet ideali meşalesi ile yeniden aydınlatmaya karar veren dünya liberalleri safında yer almak ve insanlığın binlerce asırlık tarih boyunca karınca sabrı ile biriktirip vücuda getirdiği moral medeniyetini müdafaa edenler ordusuna, küçük de olsa bir kuvvet hissesi katmaktır. (Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti'nin Beyannamesi, 1948, s.48).

Cemiyetin kurucu kadrosu içerisinde; akademisyen, hukukçu, gazeteci kimlikleri ile tanınan isimler oluşturmaktaydı. Ord. Prof. Dr. Ali Fuat Başgil ve Vatan gazetesi başyazarı Ahmet Emin Yalman önderliğinde İstanbul merkezli kurulan cemiyetin diğer üyeleri ise şu kişilerdir: Atatürk'ün doktorluğunu da yapan Ord. Prof. Dr. Nihat Reşat Belger, Prof. Dr. Şinasi Hakkı Erel, Prof. Dr. Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, Prof. Dr. Tefvik Remzi Kazancıgil, Prof. Dr. Osman Fethi Okyar, İktisat Fakültesi asistanlarından Burhan Apaydın cemiyetin akademisyen grubunu teşkil eder. Türkiye'nin ilk kadın avukatı Süreyya Ağaoğlu, Avukat Muvaffak Benderli, Avukat Mehmet Ali Sebük de derneğin kurucu avukatlarıdır. Son Posta gazetesi yazarları Selim Rağıp Emeç ve Raif Necdet Meto gibi gazeteciler cemiyetin kurucuları arasındadır. Kurucular arasında Yüksek Mühendis Enver Adakan, Heykeltraş Yavuz Görey ve eski milletvekillerinden Rauf Ahmet Hotin gibi isimler de bulunuyordu (Sadoğlu, 2005, s.307). Cemiyetin ilk idare heyetini şu isimler oluşturur: Başkan, Ali Fuat Başgil, Başkan Vekili, Nihat Reşat Belger ve üyeleri; Enver Adakan, Mehmet Ali Sebük, Süreyya Ağaoğlu, Burhan Apaydın, Yavuz Görey, Osman Fethi Okyar ve Muvaffak Benderli (Yalman, 1997, ss.1409-1410).

Cemiyet Ahmet Emin Yalman ve Ali Fuat Başgil önderliğinde kurulmuştur. Peki bu iki ismi bu cemiyeti kurma fikrinde bir araya getiren nedenler nelerdir? Ahmet Emin Yalman katıldığı birçok uluslararası liberal konferanslar ve aldığı batı eğitimi sayesinde böyle bir cemiyetin Türkiye'de kurulması için çaba göstermiştir. Başgil ise, birçok gazete, dergi ve yayınlarda yazdığı hürriyet, demokratik ve anayasal haklar yazıları ile Türkiye'de önemli bir muhalefet örneği sergilemekteydi. Başgil Türkiye'de kurulacak sivil örgütler sayesinde sistemli ve sağlıklı muhalif bir zemin oluşacağına inanmaktaydı (Gökalp, 1963, s.114). Türkiye'de gelişen siyasi olaylar neticesinde oluşacak olan demokratik ve hür çabaların sivil cemiyet yoluyla hızlanacağını, tutarlı olacağını kanaatini taşıyan Başgil, Yalman ile bu Cemiyeti kurmayı uygun bulmuştu. "Aynı yolun yolcuları birleşip Hür Fikirleri kuracaklardı" (Başgil, 1966, s.64).

HFYC kuruluşundan sonra toplumda büyük bir ilgi uyandırmış entelektüel çevreler cemiyete ilgi göstermiştir. Cemiyet kısa süre içerisinde ilgi odağı haline gelmiş siyaset dışarısında siyasete etkili bir muhalefet mekanizması oluşturmuştur. HFYC'nin kuruluşuna, dönemin İstanbul gazeteleri ve dergileri sayfalarında, "son günlerin fikir hayatımızdaki en mühim hadisesi" olarak geniş yer ayırmıştır.

Cemiyetin kurulmasındaki asıl gaye ülke içindeki baskıcı rejimlere karşı özgürlük mücadelesi vermektir. Cemiyet bu mücadeleyi başlatmak, sürdürmek ve edinim haline getirebilmek için bazı prensiplere ihtiyaç duyuyordu. Bu prensipler şunlardır:

1. İnsan akıl nuruna ve irade kudretine sahip, iyiyi ve kötüyü seçme istidadı ve hareketlerinin mesuliyetini duyma kabiliyeti ile mücehhez bir mahluktur. Binaenaleyh cemiyette asıl olan, herkesin hakka ve hürriyete ehil addolunmasıdır. Hilafı sabit oluncaya kadar, her ferдин kanun hükümleri ve ahlak ölçüleri dairesinde hareket edeceği kabul olunur.
2. Kimse kanunların emretmediği bir işi yapmaya ve menetmediği bir hareketi yapmamaya cebr olunamaz.
3. Cemiyetin hakiki temeli, insan şahsına ve vatandaşların emekleri mahsulü olan şeyler üzerindeki tasarruf haklarına ve aileye saygıdır. Hükümetlerin ilk ve en esaslı vazifesi, camiada bu saygının hükümran olmasını sağlamaktır.
4. Ferdin bedeni, fikri ve manevi kuvvet ve kabiliyetlerini aklının erdiği ve gücünün yettiği yolda serbestçe inkişaf ettirmeye ve bu hususta cemiyetten himaye görüp müsavi imkanlara malik olmaya hakkı vardır.
5. Cemiyet nizamının fazilet, ehliyet, sâ-y ve hizmet esasları üzerine oturması ve içtimai ıstıfa siyasetinin bu esaslara göre ayarlanması lazımdır.
6. İktisadi zaruret dolayısıyla iş hayatına atılma mecburiyetinde kalan kadınların ve bilhassa analarla küçük yaştaki gençlerin emek, sıhhat ve şereflerini muhafaza için cemiyetten himaye görmeye hakları vardır.
7. Medeni bir cemiyet varlığı, otoriter bir tehdit ve cebre değil ancak fertlerin idrak ve basiretine, vazife ve mesuliyet duygusuna olan güvene dayanır. Böyle bir güvenden doğabilecek mahzurlar, otoriter bir vasilik zihniyetinin yaratacağı fenalıklardan kat kat ehvendir.
8. Devlet, cemiyetin emniyet ve selametinin ancak bir vasıtası ve umumi menfaatlerin hadimidir. Binaenaleyh devlet, vatandaşlar camiasının üstünde ve umumi efkâr ve kanaatlerin dışında bir kudret iddiasında bulunamayacağı gibi; fertlerin ana hak ve hürriyetlerine aykırı bir gidiş de alamaz. Bu hak ve hürriyetler şunlardır:
 - a. İdare ve adliye cihazlarının kanuni istiklali ve politika tesir ve müdahalelerinden azade kalması sayesinde sağlam bir teminata bağlanan şahıs hürriyeti
 - b. Dini ve felsefi vicdan hürriyeti
 - c. Söz ve kalem hürriyeti
 - d. Cemiyet kurmakta veya bazı cemiyetlere girip girmemekte tam hürriyet
 - e. Ferdin dilediği mesleği seçme hakkı
 - f. Kabiliyet ve arzuya göre, herkesin dilediği mektep veya müesseseye tahsil ve terbiye görmesi imkanının, doğuş ve servet imtiyazları veya politika mülahazalarıyla tahdide uğramaması ve şayet mevcut imkanlar mahdut ise, bu hususta yalnız meziyet ve istidadın süzgeç teşkil etmesi
 - g. Hususi meslek sahibi olmak ve ferdi teşebbüse geçmek hakkı
 - h. Herkesin ihtiyacını memleket içindeki istediği kaynaklardan tedarik etmesi serbestliği
 - i. Hastalık, işsizlik, sakatlık ve ihtiyarlık gibi afetlere karşı korunma, çocuk doğumu ve çocuğun korunmasına dair yardım tedbirleri.

9. Bu haklara ve şartlara ancak hakiki hürriyet rejimi ile varılabilir. Bu rejim ise ferdi hürriyetlerle gerçekleştirilebilir. Bu hürriyetlerin de temeli ekseriyetin temsil ettiği milli iradenin hür ve samimi surette belirmesi ve ekseriyet karşısındaki azınlıkların kanaat hürriyetine saygı ve müsamaha göstermeleridir.

10. İktisadi hürriyetin ortadan kalkması ve vatandaşların teşebbüs ve sâ-y serbestliğinin keyfi surette engellenmesi, siyasi hürriyeti yok ettiği gibi iktisadi sefalet yaratan sebeplerin de başında gelir. İster devler sermayedarlığı ve kontrolü ile ister kartel ve tröstler gibi hususi inhisarlar, açık veya kapalı menfaat gruplarıyla iktisadi hürriyetin yok edilmesine taraftar değiliz. Devletleştirmeyi ancak ferdi ve hususi teşebbüs sahası dışında kalmasında hakiki ve milli bir zaruret olan işlerle iktisadi rekabetin faydalı bir rol oynamasına ihtiyaç göstermeyen işlerde caiz görürüz. Bu işlerde de gaye, kar kastı değil, milli ihtiyaçların yapılmasını emrettiği bir hizmetin ifası olmalıdır.

11. Cemiyet içinde umumi menfaatlerle hususi menfaatler mütevazın ve ahenkli bir şekilde ayarlanmalıdır.

12. Çiftçi ve işçinin hayat şartlarını, mesken vaziyetini, çalışma ve yaşama tarz ve imkanlarını devamlı bir surette ıslah etmek esastır ve milli bir vazifedir. Sâ-y ile sermayenin hakları, vazife ve menfaatleri birbirini tamamlar. Binaenaleyh iş sahipleriyle işçilerin şuurulu bir müşavere teşkilatıyla iş birliği yapmaları içtimai adalet şartlarının tahakkuku ve sanayinin ve dolayısıyla cemiyetin gelişmesi için hayati bir şarttır.

13. Hürriyetin zaruri bedeli, hizmettir. Her hakkın mukabili olarak bir vazife vardır. Ferdi hürriyetten ve hür müesseselerden beklenen mesut neticelerin elde edilebilmesi için; her vatandaşın diğer insanlara karşı bir manevi mesuliyet hissi taşıması, vatandaş şahsında insanlığın şeref ve haysiyetine saygı göstermesi ve cemiyetin müşterek işleriyle yakından alakalanıp cemiyet faaliyetlerine canlı bir surette katılması lazımdır (Gökalp, 1963, s.115).

Cemiyetin beyannamedeki prensipleri liberalizm değerleriyle örtüşmekteydi. Cemiyetin, beyannamenin temeline bireyi almaktadır. Birey, kendi başına karar alabilen ve herhangi bir gücün varlığına ihtiyaç duymadan yaşayabilen varlık olarak nitelendirir. Beyannamede özel mülkiyet ve bireycilik üzerinde çokça durulmuştur. Tüm bunların neticesi olarak cemiyet piyasacıdır ama cemiyet bu kelimeyi kullanmayı tercih etmemiş ve "iktisadi hürriyet" kavramını kullanmıştır. İktisadi Hürriyet, bireylerin çalışmaları ile ilgili herhangi bir engelle karşılaşmadığı, kamulaştırmanın çok dar bir alanda kaldığı, bireylerin tasarruflarının desteklenip, kısıtlama getirilmediği anlamına gelmektedir. Tüm bu özgürlüklerin engellenmesi ve sekteye uğraması, toplumda siyasetten sosyal olaylara kadar birçok alanda hürriyetlerin ortadan kalkmasına ve toplumu birçok haktan mahrum bırakmaya götürecektir.

Beyannamede bir diğer dikkat çeken nokta ise; devletin sınırı üzerinedir. Beyannamenin yedinci ve sekizinci maddeleri bu konuyu işler. Burada üzerinde durulan ve ince bir çizgide olan durum şudur: Bireye güven temeline dayanan medeni sistemin sekteye uğraması halinde dahi devleti göreve çağırmanın daha büyük felaketlere yol açacağı endişesinden dolayı bu durumdan çekinilir. Sekizinci maddede ise bu konu daha açık bir halde dile getirilmektedir.

Beyannamede liberal ilkeler üzerinde net bir duruş sergilenirken aynı zamanda Cemiyet, liberal toplumun bütün bu özgürlüklerin yanında korumacı olması ilkesine değinmiştir. Sekizinci maddede kadın ve çocuk işgücü üzerinde durulur. Bir diğer yerde 12. Maddede ise işçi ve çiftçilerin hayat tarzlarının iyileştirilmesi konusu ele alınmaktadır.

Ali Fuat Başgil Ekim 1947- Nisan 1950 arasında Cemiyetin başkanlığını yapmıştır. Bu dönemde cemiyet siyaset, ekonomi, iktisadi ve toplumu ilgilendiren birçok konu hakkında fikir beyan etmiştir. Tüm bunları konferans, bildiri ve kitaplar aracılığıyla yaymıştır. Cemiyet sadece toplumun bir kesimin faaliyetlerine dahil etmemiş, halka açık yemek ve balo davetleri sayesinde tüm kitlelere ulaşma amacı gütmüştür. Cemiyet merkezinde yaptığı faaliyetler ve bunlara katılan kesimin ağırlıklı olarak üniversite öğrencilerinde oluşması nedeniyle bir enstitü görünümüne kavuşmuştur. Cemiyetin fikir hayatındaki en önemli üç toplantı şu şekildedir: Cemiyet kurulduktan sonra ilk konferans olan "Komünizmle Mücadele" konferansı. İkincisi, 15 Ocak 1949 tarihinde gerçekleşen ve üzerinde önemle durduğu konulardan birisi olan "Dil Meselesi" ile ilgilidir. Üçüncüsü ise cemiyetin fikir ayrılıkları sonucu dağılmasına neden olan "Din ve Laiklik" toplantısıdır (Birinci, 2007, s.92).

Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti'nin yayın hayatı 31 Ocak 1948 tarihinde yapılan İlk Umumi Heyet Toplantısından sonra başlamıştır. Hazırlanan raporlar neticesinde Neşriyat Komisyonunun kurulmasında fikir birliği sağlanmıştır. Komisyonun amacı; Cemiyetin yapacağı faaliyetlerdeki fikirlerin basılmasına ve dağıtılmasına aracılık etmektir. Hür Fikirler Mecmuası, ilk neşriyatlarını Başgil 'in demokrasi ve hürriyet konuları üzerine çeşitli platformlarda yazdığı yazıları derlemek, Max Weston Thornburg'un 1947 yılında ABD'de basılan "Türkiye Nasıl Yükselir?" kitabının tercüme faaliyetleri ve basımı ve üç ayda bir çıkarılmak üzere "Hür Fikirler" adı altında bir dergi çıkarmak olarak belirlenmiştir (Vatan, 1948, ss.1-2).

Cemiyet, Ali Fuat Başgil 'in 28 Kasım 1947 tarihinde Eminönü Halk Evinde verdiği konferansla ilk faaliyetini yapmıştır. Başgil, konferansta hürriyet kelimesi üzerinde durmuş. Kelimenin tanımını yapmış ve uluslararası alanda hürriyetin ve getirdiği değerlerin ülkemiz ile karşılaştırmalı tahlilinden bahsetmiştir. Liberal devlet modeline de değinen Başgil, seçimle başa gelecek iktidar modelinden bahsederek, demokratik ülkelerde halkın rızasının iktidar üzerindeki gücünün önemini vurgulamıştır. Başgil, tüm bu konulardan bahsederken konferansın asıl ana konusu Komünizmin Türkiye'ye getireceği olumsuzluklardır (Aksam, 1947). Cemiyetin en önemli faaliyetlerinden biri Komünizme karşı yapılan bu konferanstır. Diğer önemli faaliyeti ise Hükûmete karşı dile müdahale etmesi nedeniyle konu olan Dil meselesi ile ilgilidir (Vatan, 1949, ss.1-6). Cemiyetin diğer öne çıkardığı konu ise Laiklik meselesidir. Bu konu üzerinde de çeşitli konferanslar ve söyleşiler yapılmıştır.

Başgil, Batıda aldığı eğitim sayesinde yeni kurulan Cumhuriyetin liberal düşünce dünyasına katkı sağlamaya çalışıyor, aldığı eğitim, okuduğu eserler ve örnek aldığı kişilerin ona verdiği birikimleri kurduğu bu Cemiyet vasıtasıyla ülkedeki çeşitli insan gruplarına anlatmaya çalışıyor ve onlara kılavuzluk etmek istiyordu. Liberal değerler fazlasıyla önem veren Başgil'e göre liberalizmin anlamı; hürriyeti sevmek anlamına geliyordu. Liberalizmin baskı altında, dış müdahalelerle değil kendi içerisinden dinamiklerle kanıksanacağını öngörüyordu. Cemiyetin yayın oranı mecmuada çeşitli yazılar kaleme alan Başgil kavramlar üzerinde kıyas yaparak Türkiye'nin içerisinde bulunduğu durumu nakletmiştir. Batı Dünyasındaki eğitimi iyi bilen Başgil, Türk Eğitim Sisteminin yanlışlıklarını defaatle yazmıştır. Bu yazılardan birisinde Laiklik kavramının din düşmanlığı temelinde öğretilmesine şiddetle karşı çıkan Başgil eğitim sisteminin laubalilik, libertinaj üzerine değil kuvvetli bir karakter oluşturma, milli manevi değerlerinden kopmayarak batı sistemine açık ve adapte olabilmek şeklinde tanımlamıştır (Hür Fikirler, 1949, s.392). Başgil, mecmuadaki yazılarında tek parti dönemini eleştirmiş, dönemin despotik uygulamalarına karşı liberal çözümler ortaya koymaya çalışmış. Hayatın çeşitli alanlarında liberal değerlerin girmesi adına çeşitli alanları ilgilendiren konularda yazılar

yazmış, fikir beyan etmiştir. Özellikle siyaset, ekonomi, eğitim, din ve Dil meseleleri üzerine yoğun yazıları olan Başgil, toplumda özellikle entelektüel çevrelerde fikir temeli inşa etmiştir.

Cemiyetin, tek parti iktidarına birçok eleştirisi bulunmaktadır ama bunların başında ve temel noktasında bireysel hak ve özgürlükler gelmektedir. Cemiyete göre tek parti iktidarı hürriyet kavramını göz ardı etmekte ve bireyleri, devletin çıkarı için kullanmaktadır. Cemiyete göre 1800'lü yıllarda Avrupa'da esen özgürlük rüzgârı Türkiye'yi de etkisi altına alacaktır ama bunun için çaba gösterilmesi gerekmektedir (Hür Fikirler, 1948, s.11). Cumhuriyetin ilanı ile birlikte yapılan kanunlar çeşitli Avrupa ülkelerinden alınmış, düzene adapte dilmeye çalışılmıştır. Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti bu kanunların bazılarına önemli eleştiriler yapmıştır. Özellikle alınan kanunların yeni ve güncel olmaması, toplumun değerlerini ve yaşantısını yabancı olması, sorunların çözümünde birey kaynaklı değil devlet kaynaklı bir sistemin ürünü olması nedeniyle eleştirilmiştir.

Ali Fuat Başgil, Cemiyetin yazar kadroları arasında Hürriyet ve Liberal fikirlerini çokça dile getiren ve en çok yazısı olan kişidir. Derginin ilk sayısında Başgil, hürriyet kavramının önemini şöyle dile getirmiştir:

İlk vehlede iş böyledir gibi görünüyorsa da iyi düşünür, tarihe ve hususiyle iki dünya harbi arası devre dikkatle bakarsak; fiil ve hareketlerden evvel fikir hareketi hür olmaya muhtaçtır. Ve memleketlerde fiil ve hareket esareti, hakikatte fikir esaretinin bir neticesidir. Bundan dolayıdır ki, her şekliyle istibdat, türeyip tutunmak için serbest fikirlere tırpan atmakla işe başlar... Hürriyeti sevmek, hakikatle hür fikir ve vicdanı sevmektir. İnsan şahsının muhtariyetini de bu sevgi yapar (Gökalp, 1963, s.146).

Başgil'e göre demokrasi ve hürriyet aynı kavramlar değildir. Başgil'e göre bu iki kavram birbirine ikame eden değil bilakis birbirini tamamlayan kavramlardır. Demokrasi boş bir ev gibidir bu ev eğer hürriyetler ile doldurulur ve teminat altına alınırsa yaşanması güzel bir ev olur ama baskı, esaret ve korku ile dolarsa yaşanmaz bir hale gelir. Başgil, demokratik sistemde bireylerin en önemli yetkisinin ise oy olduğunu söyler. Ali Fuat Başgil, cemiyette 27 Kasım 1947 de verdiği konferansta hürriyet tanımı üzerine durmuş, batılı ülkelerde hürriyet kavramının yaşantı üzerindeki etkilerinden bahsetmiştir. Başgil bu konferansta Türkiye'de insanların öncelikle haklarını öğrenmesi gerektiğini ve bunların almak ve kullanabilmek notasında hükümetlere demokratik sistemin en önemli unsurlarından olan oy ile baskı yapması gerektiğini ifade etmiştir (Gökalp, 1963, ss.60-61).

Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti, baskıcı rejimlere karşı yazıları, konferanslar ve çeşitli yayınlar ile mücadele vermiş ve bu rejimlerin getirdiği olumsuzluklara karşı çalışmalar yapmıştır. Cemiyet üyeleri liberal demokrasi kavramını savunmaktadır. Bir ülkede hürriyetler ve haklar ancak demokrasi yoluyla ülkeye gelir ve burada yeşerir. Aksi taktirde tek bir elde toplanan yetkiler bir diktatör meydana getirir ve buradan doğan rejim baskı ve despotlukla ülkenin hürriyet fikrinin ortadan kaldırır. Başgil, demokrasiyi en ideal yönetim sistemi olarak görür (Hür Fikirler, 1948, s.48).

Aktif yayın hayatı boyunca Cemiyet yaptığı konferanslar söyleşiler, mecmuaları vs. ile Türkiye'de hürriyet fikrinin ilerlemesine ve liberal, demokratik kavramların toplumda yer bulmasını zeminin hazırlamak için çaba göstermiştir. Birbirinde önemli yazarların faaliyet gösterdiği cemiyet Türkiye'nin hürriyet mücadelesinde önemli bir rol üstlenmiş ve tarihteki görevini zamanla tamamlamıştır.

Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti'nin tam olarak hangi tarihte hukuki olarak son bulduğuna dair bir kayıt bulunamamıştır. Cemiyetin İstanbul merkezli olmasına rağmen Dernekler Dairesi İstanbul İl Müdürlüğü Arşivi'nde gerekli evraklara ulaşılmak istenmiştir. Ancak söz konusu kayıtlara ulaşılamadığı, bazı arşiv evraklarının yasal bir değişiklikten kaynaklanan nedenlerle saklanmadığı bildirilmiştir (Birinci, 2007, s.97).

SONUÇ

Yeni kurulan Cumhuriyetin yetişmiş insan ihtiyacını gidermek amacıyla yurtdışına öğrenci gönderme faaliyetleri olmuş ve bu faaliyetler kapsamında Fransa'ya giden Ali Fuat Başgil, Batı tipi modern eğitimi almış, Paris'te liseden doktora kadar olan eğitim hayatı boyunca Batının eğitiminin yanı sıra; Hürriyetçi, özgürlükçü ve demokratik değerlerini bizatihi görüp, tanıyıp, içinde yaşamıştır. Başgil, Paris'te aldığı eğitimden sonra ülkesine dönmüş ülkesinde Maarif Vekaletinde yönetici olarak hizmet etmiş daha sonra akademik camiaya geçerek üniversitelerde hukuk alanında dersler vermiştir. Başgil 'in Batı dünyasında aldığı eğitim kendisinde liberal fikirlerin temellenmesinde ve gelişmesinde rol oynamış, bu fikirselle gelişimi ülkesine döndüğünde yazıları, konferansları ve dersleri ile işleyen Başgil, Türkiye'ye dönüşünün ilk yıllarında tek parti rejimi ve mevcut düzenin baskıcı ortamı nedeniyle pek fazla liberal fikirlerini beyanda tutuk kalmıştır. Daha sonraları DP'nin yükselişi ve iktidara gelmesi sonucu ülkedeki baskıcı ortamının biraz rahatladığının düşünen Başgil fikirlerini sıkça dile getirmiştir.

Başgil, kendisi gibi Batı eğitimi alan Ahmet Emin Yalman ile Hür Fikirleri Yayma Cemiyetini kurmuştur. Aslında Yalman, daha önce yazılarında ve fikirlerinde etkilendiği Başgil'i böyle bir cemiyeti kurmaya davet etmiş Başgil 'de Türkiye'de Liberal ve özgürlükçü bir ortama katkı sağlayacağı düşüncesi ile bu Cemiyetin kuruluşuna destek vermiştir. Başgil, batı aldığı eğitimi ve yaşantısından elde etti tecrübeleri Cemiyetin yaptığı toplantı ve söyleşilerde Türkiye'deki öğrenci ve entelektüel camiaya aşlamaya çalışmıştır. Başgil 'in demokrasi ve özgürlük adına bireysel mücadelesinden kurumsal mücadeleye dönüşünü temsil eden Cemiyet, Başgil için entelektüel kitlelere ulaşmada önemli bir görev üstlenmiştir.

Ali Fuat Başgil Cumhuriyet dönemi kültürel elitleri içerisinde bir şahsiyettir. Klasik Osmanlı eğitimi ile başlayan ilim hayatı Batının medeniyet merkezi denebilecek bir ülkede Fransa'da devam etmiştir. Başgil 'in Doğunun ve Batının eğitim dünyasından aldığı ilimler onun fikir hayatını ve şahsiyetinin gelişmesinde katkı sağlamıştır. Başgil Türk milletini seven milletinin gelişmesini ve ilerlemesini özellikle demokratik esaslar çizgisinde olmasını isteyen Doğu ve Batı kültürünü kendi çizgisiyle harmanlayan güçlü bir ilim ve fikir insanıdır. Başgil, aldığı eğitimi bireysel kendi ders, etüt ve çalışmaları kolektif olarak ise HFYC çatısı altında milletine aktarmış ve Türkiye'de liberal düşünce alanında öncülük faaliyetini üstlenmiştir.

KAYNAKÇA

Ağaoğlu, A. (1994). *Serbest Fırka hatıraları*. 3. Baskı. İletişim Yayınları.

Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi*. Alfa yayınları.

Aşçı, A. (2000). *Ord. Prof. Dr. Ali Fuat Başgil bibliyografyası*. Kubbealtı Neşriyatı.

Başgil, A. F. (1966). *27 Mayıs ihtilali ve sebepleri*. (Çev. M. Ali Sebük, İ. Hakkı Akın). Çeltük Matbaacılık.

- Başgil, A. F. (1997). *Gençlerle başbaşa*. Yağmur yayınları.
- Başgil, A. F. (2017). *İlmin ışığında günün meseleleri*. Yağmur Yayınları.
- Başgil, A.F. (2014). *Hukukun ana meseleleri ve müesseseleri: Konferanslar*. 3. Baskı. Yağmur Yayınları.
- Berkes, N. (2014). *Türkiye’de çağdaşlaşma*. Yapı Kredi Yayınları.
- Birinci, M. K. (2007). *Erken dönem Türk demokrasisinde (1946-1950) liberal arayışlar*. Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti.
- Çiçek, A. C., & Önalp, G. (2017). Çok partili siyasal hayatın ilk yıllarında liberal bir çıkış: Hür Fikirler Dergisi ve Ali Fuat Başgil. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2963-2979
- Dokuyan, S. (2014). Çok partili hayata geçişte önemli bir adım: Demokrat Parti’nin kuruluşu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2).
- Erdoğan, A. (2009). *Türkiye’de yurtdışına öğrenci gönderme olgusunun sosyolojik çözümlemesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Gökalp, . (1963). *Haksızlıklar karşısında susmayan alim: Ord. Prof.Dr. Ali Fuat Başgil*. Santral Yayınevi.
- Göze, E. (2000). *Ord. Prof. Dr. Ali Fuad Başgil bibliyografyası içinde*. Kubbealtı Neşriyatı.
- Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti’nin beyannameesi. (Kasım, 1948). *Hür Fikirler*, 1(1).
- İçke, A. (2015). *Atatürk dönemi yurt dışı eğitimi (1923-1938)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- İzzetbegoviç, A. (2011). *Özgürlüğe kaçışım zindandan notlar*. Klasik Yayınları.
- Kırpık, G. (2015). Yurtdışına öğrenci göndermenin tarihî meseleleri. *Eğitime Bakış*, 11(34), 11-20.
- Kurşunoğlu, M. S. (2017). Fransız devriminden Türk inkılabına; Muhafazakâr bir aydın olarak Ali Fuat Başgil ‘in eleştirileri. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*, Eylül- Aralık.
- Özçelik, A. S. (1992). Ali Fuat Başgil. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (TDVİA)*. C. 5.
- Sadoğlu, H. (2005). *Hür Fikirleri Yayma Cemiyeti. Modern Türkiye’de siyasi düşünce-liberalizm*. (Ed. Murat Yılmaz). İletişim Yayınları.
- Somel, S. A. (2010). *Osmanlıda eğitimin modernleşmesi (1839-1908.)* İletişim Yayınları.
- Son Posta, 2 Ekim 1947.
- Şarman, K. (2019). *Türk promethe’ler cumhuriyet’in öğrencileri Avrupa’da (1925-1945)*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Tasvir, 2 Ekim 1947.
- Tunaya, T. Z. (2007). *Türkiye’de siyasal partiler (İkinci meşrutiyet dönemi 1908-1918)*. İletişim Yayınları.
- Ulu, C. (2014). 1416 Sayılı ecebi memleketlere gönderilecek talebe hakkında kanun ve cumhuriyetin ilk yıllarındaki uygulamalar. *Tarih Okulu Dergisi*, 495-525.
- Vatan, 2 Ekim 1947.
- Yalman, A. E. (1997). *Yakın tarihte gördüklerim ve geçirdiklerim (1922-1971)*. (2. Baskı). Pera Yayıncılık.

Yeniden Doğuş, Ağustos 1947.

Yıldırım, S. (2005). *Eğitim amacıyla yurtdışına gönderilen öğrenciler (1940-1970): Prosopograf Bir çalışma örneği*. Doktora tezi, Hacettepe University, Ankara.

Zaim, S. (2005). *Ali Fuad Başgil, hayatlarıyla yol gösterenler*. Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.

Book Review:

Benzer, Ahmet (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi* [Functional Grammar in Teaching Turkish as a Foreign Language]. Pegem Akademi Publishing.

Rabia Karaçal^{1*}

* Corresponding author

¹Phd Student, Yıldız Technical University, Türkiye

rkacal22@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5188-6663>

First received : 05.05.2023

Accepted : 15.06.2023

Acknowledgement:

Author(s) provides the following information:

- 1- I would like to thank my teacher Assoc. Prof. Dr. Hayrullah Kahya, who was instrumental in the creation of the book introduction.
- 2- There is no situation that requires ethics committee permission and/or legal/special permission in our article. (Specify the reason. If it is necessary to obtain such permission, the institution from which the permission was obtained, on which date and with which decision or number number should be clearly presented in the method section and here).
- 3- Research and publication ethics have been followed in this article.

Citation:

Karaçal, R. (2023) Book Review: Benzer, Ahmet (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işlevsel dil bilgisi* [Functional grammar in teaching Turkish as a foreign language]. Pegem Akademi Publishing. *EDE Education Language and Literature Journal*, (2), 1-7.

ABSTRACT

Ahmet Benzer draws attention with his competent works in the field of teaching Turkish to foreigners. The need for teaching materials in the aforementioned field has helped him make an important contribution to the field. Functional Grammar in Teaching Turkish as a Foreign Language consists of three parts. In the first part, there is a theoretical part about what the Functional grammar approach, which is chosen as a method, is. The second chapter is devoted to the structure of language, which is seen as a complement to functional knowledge, and the last chapter is entitled Functional grammar, which constitutes the main contribution of the book. The idea of explaining how, why and in what context language units are used, thus providing language students with communicative and descriptive grammar skills has been effective in the preference of functional grammar as a method in teaching Turkish to foreigners. This attitude, which will provide a bridge between "mother language" and "target language", aims to provide convenience to both students and instructors

Keywords

Teaching Turkish to Foreigners, Functional Grammar, Turkish Teaching.

Book Review: Benzer, Ahmet (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi* [Functional Grammar in Teaching Turkish as a Foreign Language]. Pegem Akademi Publishing.

Published in February 2021 in its third edition, Ahmet Benzer's "Functional Grammar in Teaching Turkish as a Foreign Language" draws attention with its contribution to the field. Benzer aims to explain the use of language as a means of social interaction by adopting a functional grammar approach in teaching Turkish. However, while explaining the functional aspect of language, he did not neglect to address grammar, which he sees as its complement. Benzer explains the reason for preferring this method as follows:

The secret of success in language teaching is a well-described grammar. If grammar is well described, it is easier to convey the differences in language use to students. The indicator that the language is well described is that the functions of each language unit that makes up the language are revealed.

Here, it is seen that descriptive grammar is included in addition to functional grammar. This approach, which is in the approach of describing the existing rules rather than determining the rules in grammar, has some common characteristics with the functional approach. The difference is that descriptive grammar emphasizes function in grammar by focusing on usage practices that are lacking in descriptive grammar.

The author prefers the functional grammar method in order to create a bond between the language learner and the teacher. By explaining the usage functions of expressions and phrases, it is aimed to prevent the language learner from learning Turkish by heart. For this reason, explaining the daily functions of the language has an important place in the work. In classifying the expressions in the language according to their functions, attention has been paid to the distinction between old Turkish and new Turkish, and expressions that have not been used in daily language for a while are not included in the classification. The book approaches contemporary methods that aim to improve the language learner's ability to understand and express. However, the author warns that there are not always consistent rules in Turkish grammar and that there may be some exceptions.

Functional Grammar in Teaching Turkish as a Foreign Language is divided into three main sections. The first section titled "Theoretical Foundations" expresses the main approaches to the subject. These approaches are defined as prescriptive, descriptive, pedagogical and functional respectively. Since the work is based on functional grammar, it starts with an explanation of what function means. At this point, it is argued that the meaning of each structure emerges with the context in which it is used, that is, with its function. Before the discussion of functional grammar, the evolution of the structuralist approach is discussed. Although both approaches aim to bring competent approaches to grammar, there are points where they differ from each other. In this sense, the most serious criticism of the functionalists is that the approach is seen as far from being an effective method due to its comprehensive and ambiguous aspects. With the Prague School of Linguistics, the functional approach became popular and the communicative aspect of language began to be taken into consideration. The idea that language should essentially meet social and social needs is one of the mainstays of this approach.

Functions are expected to give us an idea about what to use and where to use it. What makes the functional approach effective in teaching Turkish to foreigners is that it is based on the ability to express. The approach that prioritizes structure in language has been replaced by a teaching system that tries to develop the language learner's communication skills, to help him/her express himself/herself in a certain context, and to give him/her an idea of what to say, how to say it and when to say it. However, it is seen that Benzer does not leave the structuralist aspect aside in his

work, on the contrary, he includes structure in language as a complementary element to the functional approach. He uses structure in language for suffix, word, word group and idiom.

Under the heading "Structure", it is seen that the inductive method is used by including letter, syllable, word, affix and sentence structure. English equivalents were given in each of the subheadings of the sections and comparisons were made between Turkish and English from time to time. In the letter structure, vowel and consonant letters were included and grammar rules related to this were covered. This is followed by a short section on syllable structure. The longest section under the heading "Structure" is the sentence structure. In this sub-section, many grammar rules such as predicate, tense, modality, modality, roof, subject, pronoun, complement and function words are discussed. In the aforementioned sections, it is seen that grammar rules as well as functional uses are not neglected. Grammar rules and functions stand out as two complementary elements in this section. The last section, "Function", is the main section in which the author reflects the main intentions and goals of his book. Here, references are made to the communicative aspect of language through various themes such as greetings, questions and answers, addressing, wishing well, thanks, positive and negative reactions, purpose and reason, time, approximation, quantity, comparison and connection. Under each theme, the situations in which the expressions can be used and which expression can be used by which of the parties in communication are listed in an appropriate manner from beginner to advanced level. In this way, a style suitable for the descriptive approach that aims to teach the contribution of language to communication skills in daily life is preferred. There is an increasing demand for publications that are prepared as guides for teaching Turkish to foreigners. Ahmet Benzer's book aims to fill this gap by prioritizing communicative, pedagogical and descriptive approaches in teaching Turkish. Benzer's approach at this point is that grammar rules will gain meaning with the daily uses of the language. For this reason, he did not neglect the functional aspect of the language even in the section on language structure. The value of the work emerges precisely in this direction and provides language learners with a learning-by-doing dynamic. Due to all these features, the book appears as a book that offers competent ideas in teaching Turkish to foreigners. In addition, the suggestion form on the last page of the book is reserved for the contributions to be made by the readers to the functional grammar section.

REFERENCES

Benzer, A. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işlevsel dil bilgisi* [functional grammar in teaching Turkish as a foreign language]. Pegem Akademi Publishing

Kitap Tanıtımı:

Benzer, Ahmet (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Rabia Karaçal^{1*}

* Sorumlu yazar

¹ Dr. Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

rkaraçal22@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5188-6663>

Makale geliş tarihi / First received : 05.05.2023

Makale kabul tarihi / Accepted : 15.06.2023

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

- 1- Kitap tanıtımının meydana gelmesine vesile olan hocam Doç. Dr. Hayrullah Kahya'ya teşekkürlerimi sunarım.
- 2- Makalemizde etik kurulu izni ve/veya yasal/özel izin alınmasını gerektiren bir durum yoktur.
- 3- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

Atıf bilgisi / Citation:

Karaçal, R., (2023). Kitap Tanıtımı: Benzer, Ahmet (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi*. Pegem Akademi Yayıncılık. *EDE Eğitim Dil ve Edebiyat Dergisi*, (2), 1-7.

ÖZ

Ahmet Benzer yabancılar Türkçe öğretimi alanında verdiği yetkin eserler ile dikkat çekmektedir. Bahsi geçen alanda öğretim materyallerine duyulan ihtiyaç Benzer'in alana önemli bir katkı sunmasına yardımcı olmuştur. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi* üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde yöntem olarak seçilen İşlevsel dil bilgisi yaklaşımının ne olduğuna dair teorik bir bölüm yer almaktadır. İkinci bölüm, işlevsel bilginin tamamlayıcısı olarak görülen dilde yapı konularına ayrılmıştır ve sonuncu bölüm kitabın asıl katkısını teşkil eden İşlevsel dil bilgisi başlığını taşımaktadır. Yabancılar Türkçe öğretiminde bir yöntem olarak işlevsel dil bilgisinin tercih edilmesinde dil birimlerinin nasıl, niçin ve hangi bağlamda kullanıldığını açıklamak böylece dil öğrencilerine iletişimsel ve betimleyici dil bilgisi becerileri kazandırmak fikri etkili olmuştur. "Ana dil" ve "hedef dil" arasında köprü kurulmasını sağlayacak bu tutum hem öğrencilere hem de eğitimcilerle kolaylık sağlamayı hedeflemektedir.

Anahtar kelimeler

Yabancılar Türkçe eğitimi, işlevsel dil bilgisi, Türkçe öğretimi

Kitap Tanıtımı:

Benzer, Ahmet (2021). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi*. Pegem Akademi Yayıncılık

2021 yılının şubat ayında üçüncü baskısını yapmış olan Ahmet Benzer'in "*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi*" isimli eseri, alana sunduğu katkı ile dikkat çekmektedir. Benzer, Türkçe öğretiminde işlevsel dil bilgisi yaklaşımını benimseyerek, dilin toplumsal etkileşim aracı olarak kullanımını açıklamayı hedeflemektedir ancak dilin işlevsel yönünü açıklarken, onun bir tamamlayıcısı olarak gördüğü dil bilgisini de ele almayı ihmal etmemiştir. Bu yöntemi tercih etme sebebini ise Benzer, kitabının arka sayfasında şu şekilde açıklar:

Dil öğretiminde başarının sırrı, iyi betimlenmiş bir dil bilgisidir. Dil bilgisi iyi betimlenirse dilin kullanım farklarını öğrencilere aktarmak daha kolay olur. Dilin iyi bir şekilde betimlendiğinin göstergesi ise dili oluşturan her bir dil biriminin sahip olduğu işlevlerin ortaya konmuş olmasıdır.

Burada işlevsel dil bilgisinin yanında betimleyici dil bilgisine de yer verildiği görülmektedir. Dil bilgisinde kuralları belirlemekten ziyade var olan kuralları tasvir etme yaklaşımında olan bu tavır, işlevsel yaklaşım ile bazı ortak nitelikler taşımaktadır. Aradaki fark ise betimleyici dil bilgisinin noksan olduğu kullanım pratiklerine eğilerek dil bilgisinde fonksiyonun öne çıkmasıdır.

Yazar, dili öğrenen ve öğreten arasında bir bağ oluşturmak amacıyla işlevsel dil bilgisi yöntemini tercih etmektedir. İfade ve kalıpların kullanım fonksiyonlarının açıklanması ile birlikte dili öğrenen kişinin Türkçeyi ezbere öğrenmesinin önüne geçilmek istenmiştir. Bu sebeple dilin günlük fonksiyonlarını açıklamak eserde önemli bir yer tutmaktadır. Dildeki ifadelerin işlevlerine göre sınıflandırılmasında eski Türkçe- yeni Türkçe ayrımına dikkat edilmiş, bir süredir günlük dilde kullanılmayan ifadeler sınıflandırmaya dahil edilmemiştir. Kitap, dil öğrencisinin anlama ve anlatma kabiliyetini geliştirmeyi hedefleyen çağdaş yöntemlere yaklaşmaktadır. Bununla birlikte yazarın uyarısı Türkçe dilbilgisinde her zaman tutarlı kurallar ile karşılaşamayacağı ve birtakım istisnaların bulunabileceği yönündedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi, üç temel bölüme ayrılmaktadır. “*Teorik Temeller*” başlığını taşıyan ilk bölüm konuya dair başlıca yaklaşımları ifade etmektedir. Bu yaklaşımlar sırasıyla; emredici, betimleyici, pedagojik ve işlevsel olarak tanımlanmıştır. Eser, işlevsel dil bilgisini temel aldığından dolayı öncelikle işlevin ne demek olduğuna dair açıklama ile başlamaktadır. Bu noktada her bir yapının anlamının kullanıldığı bağlamla, yani işlevi ile ortaya çıktığı savunulmaktadır. İşlevsel dil bilgisinin ele alınmasından önce yapısalcı yaklaşıma evrilme süreci ele alınmıştır. Her iki yaklaşımın dil bilgisi üzerine yetkin yaklaşımlar getirmeyi hedeflemekle birlikte birbirinden ayrıldığı noktalar bulunmaktadır. Bu anlamda işlevselcilere getirilen en ciddi eleştiri, yaklaşımın kapsamlı ve muğlak yönleri olması sebebiyle etkin bir yöntem olmaktan uzak görülmesidir. Prag Dilbilim Okuluyla birlikte işlevsel yaklaşım revaçta olmuş, dilin iletişimsel yönü göz önünde bulundurulmaya başlanmıştır. Dilin, esasen toplumsal ve sosyal ihtiyaçların karşılanması gerektiği fikri bu yaklaşımın dayanak noktalarındandır.

İşlevlerin, bize neyin nerede kullanılacağına dair fikir vermesi beklenir. İşlevsel yaklaşımı, yabancılara Türkçe öğretiminde etkili hale getiren, ifade etme becerisi üzerine temellenmesidir. Dilde yapıyı ön plana koyan anlayışın yerini, dil öğrencisinin iletişim becerilerini geliştirmeye, belli bir bağlamda kendini ifade etmesine, neyi *nasıl ve ne zaman* söyleyeceğine dair bir fikir edindirtmeye uğraşan öğretim sistemi almıştır. Bununla birlikte Benzer’in eserinde yapısalcı yönü bir kenara bırakmadığı, aksine işlevsel yaklaşımı tamamlayıcı bir unsur olarak dilde yapıya yer verdiği görülmektedir. Dilde yapıyı; ek, kelime, kelime grubu ve deyim için kullanmaktadır.

“*Yapı*” başlığı altında harf, hece, kelime, ek ve cümle yapısına yer verilerek tümevarım yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Bölümlerin alt başlıklarının her birinde İngilizce karşılıkları verilmiş ayrıca zaman zaman Türkçe ve İngilizce arasında kıyaslamalar yapılmıştır. Harf yapısında, ünlü ve ünsüz harflere yer verilmiş, buna bağlı dil bilgisi kuralları işlenmiştir. Ardından hece yapısını anlatan kısa bir bölüm yer almaktadır. “*Yapı*” başlığı altında en uzun yer işgal eden kısmı ise cümle yapısı oluşturmuştur. Bu alt bölümde yüklem, zaman, kip, kiplik, çatı, özne, zamir, tümleş ve görevli kelimeler gibi pek çok dil bilgisi kuralı ele alınmaktadır. Bahsi geçen bölümlerde dil bilgisi kurallarının yanı sıra işlevsel kullanımların da ihmal edilmediği görülmektedir. Dil bilgisi kuralları ve işlevleri bu bölümde birbirini tamamlayan iki

unsur olarak göze çarpmaktadır. Benzer'in "Hâl ekini" anlattığı dördüncü alt başlık, kitapta nasıl bir yaklaşım benimsendiğinin güzel bir örneğini verir:

4. Hâl Eki Yapısı (Case Suffix System)
Kelimelerin birbiriyle ilişkili kurulabilmesinde hâl ekleri büyük önem taşır:
<i>Adam oda dosyalar bıraktı.</i>
Yukarıdaki cümle, hâl ekleri olmadan anlamsızdır. Cümlede iki tane hâl ekine ihtiyaç duyulmaktadır:
<i>Adam odaya dosyaları bıraktı.</i>
<i>Ad+∅ ad+A ad+I fiil+ zaman</i>
Hâl ekleri cümle içinde adlara 'bulunma', 'yönelme', 'belirtme', 'ayırma', vb. işlevleri vermek için tercih edilir.

Sonuncu bölüm olan "İşlev" kısmı, yazarın kitabının temel niyet ve hedeflerini yansıttığı esas bölüm olarak karşımıza çıkmaktadır. Burada selamlaşma, soru-cevap, seslenme, iyi dilekte bulunma, teşekkür, olumlu-olumsuz tepkiler, amaç ve sebep, zaman, yaklaşıklık, miktar, karşılaştırma ve bağlantı gibi çeşitli temalar üzerinden dilin iletişimsel yönüne göndermeler yapılmaktadır. Belirlenen her bir temanın altında ifadelerin hangi durumlarda kullanılabileceği, hangi tabirin iletişim içerisinde olan taraflardan hangisinin kullanıma uygun düşebileceği başlangıçtan ileri seviyeye dek uygun bir biçimde sıralanmıştır. Her bir işlevin yanında yer alan parantez, o işlevinin sosyo-dilbilimsel veya edim-bilimsel ayrımlarını vurgulamıştır. Böylelikle dilin gündelik hayattaki iletişim becerisine katkısını öğretmeyi hedefleyen betimleyici yaklaşıma uygun bir üslup tercih edilmiştir. Yazarın, bu bölümdeki yaklaşımı ile ilgili olarak kitaptan alınan şu kısım örnek verilebilir:

5.3.Rica Etme (To Request)

Birinden kibarca bir şey istemek için kullanılabilecek yapılar şunlardır:

Seviye	Yapı	Cümle
A	<i>lütfen</i> <i>Rica et-</i> <i>-A/Ir mIsIn</i> <i>-A/Ir mIsIn acaba</i> <i>-Abilir misin</i>	Lütfen kendisini aradığımı söyleyin. Rica ediyorum sakın olun. Cep telefonumu verir misin? Yardım edebilir misin acaba? Tuzu uzatabilir misiniz?
B	<i>izin ver-</i> <i>izinizle</i> <i>müsaadenizle</i>	İzin verirseniz yanınıza gelmek istiyorum. İzninizle yanınıza gelmek istiyorum. Müsaadenizle biz gidelim.
C	<i>sana zahmet</i> (Samimi yakınlarla kullanılır.) <i>Zahmet olmazsa</i> <i>sakıncası yoksa</i>	Sana zahmet şunları taşır mısın? Zahmet olmazsa çöpü atar mısın? Sakıncası yoksa içeri girebilir miyim?

	<i>sorun olmazsa</i> Sorun olmazsa bugün aracınızı çekebilir misiniz? <i>+sA</i> Zor olmazsa alabilir miyim? <i>istirham et-</i> İstirham ederim bugün de gelmemezlik etmeyin!
--	---

6. Olumlu Tepkiler (Positive Reactions)

Bu temada herhangi bir konu hakkındaki olumlu görüşlerimizi ifade edebileceğimiz yapılar yer almaktadır.

6.1. Yemeği Beğenme (To like food)

Beğenilen bir yemek için söylenecek yapılar şunlardır:

Seviye	Yapı	Cümle
A	<i>Eline-ellerine-ellerinize sağlık (deyim)</i> <i>Eline sağlık</i> <i>Çok güzel</i>	<i>Çok güzel olmuş.</i>
B	<i>Lezzetli-leziz</i> <i>Nefis</i> <i>Süper</i> <i>Müthiş</i> <i>Enfes</i>	Lezzetli bir tost yedik. Mutfaktan nefis kokular geliyor. Süper bir akşam yemeği idi. Yemek müthiş olmuş. Enfes bir kahve için böyle buyurun.
C	<i>Yeme de yanında yat. (deyim)</i> <i>Yeme de yanında yat.</i> <i>Mis gibi (Kokusu için söylenir)</i> <i>Mutfaktan mis gibi kokular geliyor.</i> <i>Ağzımıza layık (deyim)</i> <i>Balıklar tam ağzımıza layık.</i>	

Yabancılar Türkçe öğretimini gerçekleştirmek üzere hazırlanan kılavuz niteliğindeki yayınlara gittikçe artan bir talep oluşmaktadır. Ahmet Benzer'in kitabı Türkçe öğretiminde iletişimsel, pedagojik ve betimleyici yaklaşımları ön planda tutarak bu boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Benzer'in bu noktadaki yaklaşımı dil bilgisi kurallarının dilin günlük kullanımları ile birlikte anlam kazanacağı yönündedir. Bu sebeple dilde yapıya yer verdiği bölüm dahilinde bile dilin işlevsel yönünü ihmal etmemiştir. Eserin kıymeti tam olarak bu yönde ortaya çıkmakta ve dil öğrencilerine yaparak-yaşayarak öğrenme dinamiği kazandırmaktadır. Bütün bu özellikleri sebebiyle kitap, yabancılar Türkçe öğretiminde yetkin fikirler sunan bir kitap olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca kitabın son sayfasında bulunan öneri formu, işlevsel dil bilgisi kısmına okuyucular tarafından yapılacak katkılar için ayrılmıştır.

KAYNAKÇA

Benzer, A. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işlevsel dil bilgisi*. Pegem Akademi Yayıncılık.