



Goce Delcev University



Cyril and Methodius University



GOSTIVAR - MACEDONIA
Vizyon University

II. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU

20-22 Nisan 2018
ÜSKÜP - MAKEDONYA

II. INTERNATIONAL WORLD OF TURKS SYMPOSIUM OF SOCIAN SCIENCES

20-22 April 2018
SKOPJE - MACEDONIA

TAM METİN KİTABI

PROCEEDING BOOK

Editors

Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL ♦ Dr. Berker KURT ♦ Dr. Celal Can ÇAKMAKCI

ISBN: 978-605-67570-3-7



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Türklerin Dünyası Enstitüsü (Institut für die Welt der Türken) / Institute
for the World of Turks
Gotse Delcev Üniversitesi / Goce Delcev University
Kiril ve Metodiy Üniversitesi / Cyril and Methodius University
Uluslararası Vizyon Üniversitesi / International Vision University

II. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU TAM METİN KİTABI

Editörler/Editors

Doç.Dr. Osman Kubilay GÜL

Dr. Berker KURT

Dr. Celal Can ÇAKMAKCI

Kapak Tasarımı/ Cover Design

Ceyda ŞERFLİOĞLU

Bu kitap, 20-22 Nisan 2018 tarihleri arasında *Türklerin Dünyası Enstitüsü*, *İştip Gotse Delcev Üniversitesi*, *Makedonya Uluslararası Vizyon Üniversitesi* ile *Kiril ve Metodiy Üniversitesi* tarafından ortaklaşa düzenlenen II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu kapsamında sunulan bildirilerin tam metinlerini kapsamaktadır. Metinlerin hukuki ve etik sorumluluğu yazarlarına aittir.

ISBN: 978-605-67570-3-7

ANKARA –2018



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Kurullar

Sempozyum Başkanı

Prof. Dr.Necati DEMİR

Onur Kurulu

Prof. Dr. Blazo BOEV

Gotse Delçev Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr.Fadıl HOCA

Uluslararası Vizyon Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Aneta DUÇEVSKA

Kiril ve Metodiy Üniversitesi Blaje Koneski Filoloji Fakültesi Dekanı

Prof. Dr.Necati DEMİR

Türkleri Dünyası Enstitüsü Başkanı

Prof. Dr.Oktay Ahmed AYBERK

Kiril ve Metodiy Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölüm Başkanı

Düzenleme Kurulu

Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL (Başkan)

Doç. Dr. Ülker ŞEN

Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT

Dr. Berker KURT

Dr. Celal Can ÇAKMAKCI

Dr. İbrahim ÖZBAKIR

Dr. Özkan AYDOĞDU

Dr. Selçuk Kürşad KOCA



Bilim Kurulu

Adı Soyadı

Prof. Dr. Ahmet BURAN
Prof. Dr. Ahmet GÜNŞEN
Prof. Dr. Ali YAKICI
Prof. Dr. Amina SİLJAK
Prof. Dr. Aykut Emre BOZDOĞAN
Prof. Dr. Behruz BEKBABAYİ
Prof. Dr. Bilgehan Atsız GÖKDAĞ
Prof. Dr. Celal DEMİR
Prof. Dr. Çağatay ÖZDEMİR
Prof. Dr. Ekrem CAUSEVİC
Prof. Dr. Ercan ALKAYA
Prof. Dr. Erdal AÇIKSES
Prof. Dr. Erdoğan ALTINKAYNAK
Prof. Dr. Fadıl HOCA
Prof. Dr. Gadir GÖLKARİAN
Prof. Dr. Galina MIŞKİNİENE
Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ
Prof. Dr. Gürsel UYANIK
Prof. Dr. İrfan MORİNA
Prof. Dr. Kubatbek TABALDİEV
Prof. Dr. Mahmut ÇELİK
Prof. Dr. Mammedov MAHARREM
Prof. Dr. Maria LEONTİK
Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ
Prof. Dr. Muhsin HALİS
Prof. Dr. Mustafa SEVER
Prof. Dr. Mustafa TALAS
Prof. Dr. Nazım İBRAHİM
Prof. Dr. Nazmi AVCI
Prof. Dr. Necati DEMİR
Prof. Dr. Oktay Ahmed AYBERK
Prof. Dr. Osman KUNDURACI
Prof. Dr. Rahmi DOĞANAY
Prof. Dr. Rıdvan CANIM
Prof. Dr. Rûfat RÜSTEMOV
Prof. Dr. Salih BARIŞIK
Prof. Dr. Seyfettin RZASOY

Görev Yeri

Fırat Üniversitesi / Türkiye
Trakya Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Saraybosna Üniversitesi / Bosna Hersek
Gaziosmanpaşa Üniversitesi / Türkiye
Allameh Tabataba'i Üniversitesi / İran
Kırıkkale Üniversitesi / Türkiye
Afyon Kocatepe Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Zagreb Üniversitesi / Hırvatistan
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Ardahan Üniversitesi / Türkiye
Vizyon Üniversitesi / Makedonya
Yakın Doğu Üniversitesi / KKTC
Vilnius Üniversitesi / Litvanya
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Atatürk Üniversitesi / Türkiye
Kosova Üniversitesi / Kosova
Manas Üniversitesi / Kırgızistan
Gotse Delçev Üniversitesi / Makedonya
Bakü Devlet Üniversitesi / Azerbaycan
Gotse Delçev Üniversitesi / Makedonya
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Sakarya Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Ömer Halisdemir Üniversitesi / Türkiye
Kiril ve Metodiy Üniversitesi / Makedonya
Süleyman Demirel Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Kiril ve Metodiy Üniversitesi / Makedonya
Selçuk Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Trakya Üniversitesi / Türkiye
Bakü Devlet Üniversitesi / Azerbaycan
Gazi Osman Paşa Üniversitesi / Türkiye
Milli Elmler Akademiyası / Azerbaycan



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Prof. Dr. Şükrü BALCI	Selçuk Üniversitesi / Türkiye
Prof. Dr. Tsendiin BATTULGA	Moğolistan Devlet Üniversitesi / Moğolistan
Prof. Dr. Turgut GÖĞEBAKAN	Atatürk Üniversitesi / Türkiye
Prof. Dr. Zeki BOYRAZ	Fırat Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Abdulkakim MEHMET	Minzu Üniversitesi / Çin
Doç. Dr. Adem ÖGER	Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Ali Şamil HÜSEYİNOĞLU	Milli Elmler Akademiyası / Azerbaycan
Doç. Dr. Bülent AKBABA	Gazi Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Bülent AKSOY	Gazi Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Cabbar IŞANKUL	Özbekistan Bilimler Akademisi / Özbekistan
Doç. Dr. Cavit YEŞİLYURT	Kafkas Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT	Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Edina SOLAK	Zenica Üniversitesi / Bosna Hersek
Doç. Dr. Enderhan KARAKOÇ	Selçuk Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ	Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Fatih ÖZEK	Fırat Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Gül Banu DUMAN	Bülent Ecevit Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Gülbehrem MOLOTOVA	Suleymenov Şarkiyat Enstitüsü / Kazakistan
Doç. Dr. İlhan UÇAR	Sakarya Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. İsmail KIVRIM	Gaziantep Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Kemalettin DENİZ	Gazi Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Kürşat ÖNCÜL	Osmangazi Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Luidmila FEDOTOVA	Komrat Devlet Üniversitesi / Moldova
Doç. Dr. Mutlu DEVECİ	Fırat Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Oksana SOROKİNA	Çuvaş Devlet Üniversitesi / Çuvaşistan
Doç. Dr. Onur BEKİROĞLU	Ondokuz Mayıs Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL	Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Paki KÜÇÜKER	Sakarya Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Qaliba HACİYEVA	Nahcivan Devlet Üniversitesi / Azerbaycan
Doç. Dr. Sultan Murat TOPÇU	Erciyes Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Tudora ARNAUT	Taras Shevchenko Üniversitesi / Ukrayna
Doç. Dr. Türker KURT	Gazi Üniversitesi / Türkiye
Doç. Dr. Ülker ŞEN	Gazi Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Akın KONAK	Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Ülkü KAN	Fırat Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT	Akdeniz Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Birsen SERHATLIOĞLU	Fırat Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Can ÇAKMAKÇI	Bülent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cengiz KARATAŞ	Yıldırım Bayezıt Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Ergun ACAR	Sinop Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Esra Nur TİRYAKİ	Mustafa Kemal Üniversitesi / Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Gürkan Fırat SAYLAN	Giresun Üniversitesi / Türkiye



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Dr. Öğr. Üyesi Hikmet YILMAZ
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim ÖZBAKIR
Dr. Öğr. Üyesi Levent DOĞAN
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÖZMENLİ
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TATÇI
Dr. Öğr. Üyesi Onur TAYDAŞ
Dr. Öğr. Üyesi Özkan AYDOĞDU
Dr. Öğr. Üyesi Remzi AYDIN
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk Kürşad KOCA
Dr. Öğr. Üyesi Ufuk KARAKUŞ
Dr. Öğr. Üyesi Ümit EKER
Dr. Öğr. Üyesi Ümmühan ÖNER
Dr. Ahmet AYTAÇ

Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Trakya Üniversitesi / Türkiye
Giresun Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Erciyes Üniversitesi / Türkiye
Sakarya Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Selçuk Üniversitesi / Türkiye

İÇİNDEKİLER

KURULLAR		i
İÇİNDEKİLER		v
SEMPOZYUM PROGRAMI		viii
BİLDİRİ METİNLERİ		1
Necati DEMİR Gazi Üniversitesi -Türkiye	Topkapı Saray Müzesinde Bulunan Oğuzlar Destanı ve Bu Destanın Türk Kültür Tarihi Açısından Önemi	2
Zeki GÜREL Gazi Üniversitesi –Türkiye	Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi’nde Makedonyalı Yazar ve Şairler	14
Mahmut ÇELİK Gotse Delçev Üniversitesi -Makedonya		
Attila JOMRA Turku Üniversitesi –Finlandiya	İlhami Emin ve İshak Raşidov’un Romanlarına Yansıyan Yörük Kimliği	26
Ahmet AYTAÇ Selçuk Üniversitesi –Türkiye	İzmir Tire’de Hasırcılık ve Bir Usta: Ayşe Narin	37
Çağla ATMACA Pamukkale Üniversitesi -Türkiye	Error Analysis of Turkish Learners	43
Reza Hosseini BAGHANAM, Chidam CHITAKOGLU, Tebriz İslam Azad Üniversitesi -İran	İran’da Çevirinin Beşiği: Tebriz	49
Derya AĞCA Bakü Müzik Akademisi –Azerbaycan	Türk Dünyasında İlk Profesyonel Operanın Oluşumu ve Estetik Prensipleri	55
Abdullah DURAKOĞLU, Hamit COŞKUN, Abant İzzet Baysal Üniversitesi -Türkiye	Varoluş Felsefesinin Psikolojik Teması: ‘Ölüm’	62
Erol ÖZTÜRK Abant İzzet Baysal Üniversitesi -Türkiye	Bolu İli Ağızlarında Kullanılan Pekiştirici Morfemler	67
Fulya SOYLU BAĞÇECİ Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi -Türkiye	Mevlevîlik Geleneğinde Müzik ve Kozmoloji İlişkisi	71
Oya LEVENDOĞLU ÖNER Erciyes Üniversitesi -Türkiye		
Hatice GÜLER Ahi Evran Üniversitesi –Türkiye	Kutadgu Bilig’de Cesaret: Memlûk Sultanı Baybars Örneği	77
Berker KURT Akdeniz Üniversitesi –Türkiye	Eski ve Yeni Türkçe Ders Kitaplarının Şekil, Tür, İçerik ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Karşılaştırma	83
Mustafa ULUTAŞ Uşak Üniversitesi –Türkiye	Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Metinlerarasılık Bağlamında İncelenmesi: Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi Örneği	95
Mehmet KARA Gazi Üniversitesi -Türkiye		
Mariya LEONTİK Gotse Delçev Üniversitesi -Makedonya	Osmanlı Divan Şiirinde Gazeller	108
Levent DOĞAN, Ceyda ERDİN Trakya Üniversitesi –Türkiye	Trakya Ağızlarında Giysi Adları Üzerine Bir İnceleme	116
Muharrem ÖZDEN Trakya Üniversitesi -Türkiye	Kaybolmaya Yüz Tutan Geleneksel Çocuk Oyunları Üzerine Bir İnceleme	137
Mustafa ÖNDER Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	Taassubun Sınırlarını Yıkan Düşünür: İbn-i Sina	150
Nesrin KARACA Uludağ Üniversitesi -Türkiye	Dönemin Hatırat Yazarlarının Tanıklığında Yahya Kemal Beyatlı Profiline Görünüşleri	163
Halide ERDAK SOHRABI Atatürk Üniversitesi –Türkiye	İran’ın Marand Şehri ve Yakın Çevresindeki Evlilik Merasimleri	178

Songül ERDOĞAN Ahi Evran Üniversitesi -Türkiye	Ara ve Uç Sözcüklerinin Anlamı ve Türkçedeki Ara ve Uç Adları	195
Celal Can ÇAKMAKCI Bülent Ecevit Üniversitesi -Türkiye	Türkiye ve Almanya'da Ana Dili Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Verilen Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Karşılaştırılması	203
Ülker ŞEN Gazi Üniversitesi -Türkiye	Türkiye ve Almanya'da İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi İçin Hazırlanan Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi	214
Ülker ŞEN Gazi Üniversitesi -Türkiye	Millî Kültür Şûraları ve Türkçe Eğitimi	224
Salim PİLAV Kırkkale Üniversitesi -Türkiye	Yahya Kemal Beyatlı'nın Kaybolan Şehri: Üsküp	231
Bilge Bağcı AYRANCI Yozgat Bozok Üniversitesi- Türkiye		
Ümit EKER Ç. Onsekiz Mart Üniversitesi -Türkiye	Çağatay Türkçesi ile Yazılmış Bir Risale: Dört İmam (Dil İncelemesi-Çevriyazi)	239
Ümmühan ÖNER Fırat Üniversitesi -Türkiye	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri	256
Erhan VATANSEVER, Sabri Can SANNAV Trakya Üniversitesi -Türkiye	I. Dünya Savaşında Bulgaristan Türkleri	265
Salih ÖZTÜRK, Emine ORAL, Mustafa Latif EMEK Namık Kemal Üniversitesi -Türkiye	Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerinin Para Politikasına Etkisi 2000 Sonrası Dönem: Türkiye Örneği	286
Ramazan ERYILMAZ Millî Eğitim Bakanlığı -Türkiye	Derin ve Yüzey Yapılar Bağlamında Türkçe Dilbilgisi Kategorilerinin Analizi	295
Onur TAYDAŞ Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	Altın Çiçeğin Laneti Filminin İktidar ve Söylem Analizi Bağlamında İncelenmesi	306
Ebru BOZPOLAT Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Görüşleri	312
Ebru BOZPOLAT Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Tez Aşamasında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri	329
Onur TAYDAŞ Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	İdeoloji, Dil ve Söylemin Sinemada Ötekileştirme Bağlamında Kullanımı: Gran Torino Örneği	350
Enderhan KARAKOÇ Selçuk Üniversitesi -Türkiye		
Osman Kubilay GÜL Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	Osmanlıdan Cumhuriyete Aydın Bir Kadın Portresi: Rebia Tefvik Başokçu	355
Osman Kubilay GÜL Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	1317 (1899-1900) Maarif Salnamesine Göre Kosova'da Eğitim	362
Özkan AYDOĞDU Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	Şecere-i Terâkime (St. Petersburg Nüshası)'nin Dil Özellikleri	380
K.S. KALYBAEVA, A.O. TYMBOLOVA, D. Zh.RYSKULBEK Kazak Devlet Kadın Pedagoji Üniversitesi- Kazakistan	Units of Numerative Phraseologists in Turkic Languages	398
Berker KURT Akdeniz Üniversitesi -Türkiye	Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Türkçeye Maruz Kalma Durumları	405
Celal Can ÇAKMAKCI Bülent Ecevit Üniversitesi- Türkiye		
Ülkü YANCI Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	60 Numaralı Sivas Şer'iyе Siciline Göre (H. 13121314 /M. 1895-1897) Kadının Toplumsal Hayattaki Yeri	415
Ülkü YANCI Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye	Osmanlı Tarih Araştırmalarında Tarik Defterlerinin Önemi	423



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Firoz FAOZİ Kabil Üniversitesi- Afganistan	Afganistan'da Yaşayan Oğuz Türklerinin Üç Boyu Üzerine Bir Araştırma	432
Selcen ÖZYURT ULUTAŞ Uşak Üniversitesi –Türkiye	Maniheizmin Uygur Toplum ve Devlet Yapısına Etkileri	433
Kemal SAYLAN, Yıldırım OKATAN Gümüşhane Üniversitesi -Türkiye	Cemal Paşa'nın Ölümünün Tiflis Basınına Yansımaları	443
Gül Banu DUMAN, Oksana SOROKİNA Bülent Ecevit Üniversitesi- Türkiye	Konstantin Vasil'yeviç İvanov'un Narspi Manzum Hikâyesindeki Folklorik Unsurlar	449
Mustafa Said KIYMAZ Adıyaman Üniversitesi –Türkiye	Çocuk Edebiyatında Destan Türü ve Bilgin Adalı'nın Çanakkale Destanı Adlı Eserinde Öne Çıkan Temalar	459
Selçuk Kürşad KOCA Sakarya Üniversitesi –Türkiye Yıldız Şare İktisat Meslek Lisesi -Makedonya	Sesler Dergisinde Türkülerle İlgili Yapılan Çalışmalar ve Bu Çalışmalara Dönemsel Bir Bakış	468
Selçuk Kürşad KOCA Sakarya Üniversitesi –Türkiye	Makedonya Yörük Türklerinin Giyim Kuşamlarına Sosyo- Kültürel Bir Bakış	478
Gıyasettin AYTAŞ Gazi Üniversitesi -Türkiye	Türkülerde Ördek	485
Mehmet Nuri Gömleksiz Fırat Üniversitesi -Türkiye	Ortaokul Öğrencilerinin Okul Bağlılık Durumlarına İlişkin Görüşleri	494
SEMPOZYUM FOTOĞRAFLARI		505



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



SEMPOZYUM PROGRAMI

II. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU (20-22 NİSAN 2018)

II. INTERNATIONAL WORLD OF TURKS SYMPOSIUM OF SOCIAL SCIENCES (APRİL 20-22, 2018)

AÇILIŞ VE KONUŞMALAR

20 NİSAN 2018 CUMA

09:00-10:30

Prof. Dr. Necati DEMİR (Türklerin Dünyası Enstitüsü Başkanı)

Prof. Dr. Fadıl HOCA (Vizion Üniversitesi Rektörü)

Prof. Kiril BABREEV (Goche Delcev Üniversitesi Rektör Yardımcısı)

Prof. Dr. Aneta DUÇEVSKA (Kiril ve Metodiy Üniversitesi)

Prof. Dr. Oktay Ahmed AYBERK (Kiril ve Metodiy Üniversitesi)

Prof. Dr. Mahmut ÇELİK (Goche Delcev Üniversitesi)

Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ (Gazi Üniversitesi)

OTURUMLAR

20.04.2018 Cuma

SALON 1

OTURUM 1

Oturum Başkanı Prof. Dr. Mahmut ÇELİK

SAAT	10.45-12.15	
10.45-11.00	Dr. Öğr. Üyesi Selçuk Kürşad Koca	Makedonya Yörük Türklerinin Giyim Kuşamlarına Sosyo-Kültürel Bakış
11.00-11.15	Dr. Öğr. Üyesi Selçuk Kürşad Koca Edebiyat Öğrt. Yıldız Şare	Sesler Dergisinde Türkülerle İlgili Yapılan Çalışmalar ve Bu Çalışmalara Dönemsel Bir Bakış
11.15-11.30	Dr. Öğr. Üyesi Zeki Gürel Prof. Dr. Mahmut Çelik	Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi'nde Makedonyalı Yazar ve Şairler
11.30-11.45	Dr. Öğr. Üyesi Şerife Seher Erol Çalışkan Arş. Gör. Müzeyyen Sağlam	Özbek Halk Şiirinde Şekil ve Türler
11.45-12.00	Dr. Öğr. Üyesi Songül Erdoğan	Ara ve Uç Sözcüklerinin Anlamı ve Türkçedeki Ara ve Uç Adları
12.00-12.15	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 2

Oturum Başkanı Oturum Başkanı Prof. Dr. Erol ÖZTÜRK

SAAT	14.00-15.30	
14.00-14.15	Prof. Dr. Erol Öztürk	Bolu İli Ağızlarında Kullanılan Pekiştirici Morfemler
14.15-14.30	Doç.Dr. Nesrin Günay	Eski Oğuz Türkçesinde Bir Kiplik İşaretleyicisi Olarak {-A} Biçimbirimi
14.30-14.45	Dr. Öğr. Üyesi R. Hosseini Baghanam Dr. Öğr. Üyesi Chidam Chitakoglu	İran`da Çevirinin Beşiği: Tebriz
14.45-15.00	Dr. Öğr. Üyesi G. Ospanova	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Örtmece: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti Örneği
15.00-15.15	Dr. Başak Uysal	Peyami Safa ve Sezai Karakoç'un Ütopyası Üzerine Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme
15.15-15.30	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 3

Oturum Başkanı Doç. Dr. Gül Banu DUMAN

SAAT	15.45-17.15	
15.45-16.00	Doç. Dr. Gül Banu Duman Doç. Dr. Oksana Sorokina	Konstantin Vasil'yeviç İvanov'un Narspi Manzum Hikâyesindeki Folklorik Unsurlar
16.00-16.15	Dr. Öğr. Üyesi Eda Tok	Divan Şiirinde "Sövüş Etme" Geleneğinin İzleri
16.15-16.30	Dr. Öğr. Üyesi Halide Erdak Sohrabi	İran'ın Marand Şehri ve Yakın Çevresindeki Evlilik Merasimleri
16.30-16.45	Okt. Furkan Kurt	Güvercin Kız Efsanesinde Türk Mitolojik Unsur Olarak "Don Değiştirme" Üzerine
16.45-17.00	Okt. Dr. Hatice Güler	Kutadgu Bilig'de Cesaret: Memlûk Sultanı Baybars Örneği
17.00-17.15	Değerlendirme - Tartışma	

SALON 2

OTURUM 1

Oturum Başkanı Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

SAAT	10.45-12.15	
10.45-11.00	Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ	Türklerde Ördek
11.00-11.15	Dr. Öğr. Üyesi Muharrem Özden	Kaybolmaya Yüz Tutan Geleneksel Çocuk Oyunları Üzerine Bir İnceleme
11.15-11.30	Dr. Öğr. Üyesi Levent Doğan Yüksek Lis. Öğr. Ceyda Erdin	Trakya Ağızlarında Giysi Adları Üzerine Bir İnceleme
11.30-11.45	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Gedizli	Türkçe Gramerde Adlandırılmamış Sözcük Türleri
11.45-12.00	Doktorant K.S.Kalybaeva, Doktorant A.O.Tymbolova, Doktorant D.Zh.Ryskulbek	Units Of Numerative Phraseologists in Turkic Languages
12.00-12.15	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 2

Oturum Başkanı Dr. Öğr. Üyesi İbrahim ÖZBAKIR

SAAT	14.00-15.45	
14.00-14.15	Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Özbakır	Yade Kara'nın 'Selam Berlin' Adlı Romanında Hibrit Kültürel Kimlikler
14.15-14.30	Dr. Öğr. Üyesi Atilla Jorma	İlhami Emin ve İshak Raşidov'un Romanlarına Yansıyan Yörük Kimliği
14.30-14.45	Dr. Limko Beyzarovski	Yugoslavya-Türk Hesaplarında Türk Kültürlü Müslümanlar
14.45-15.00	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Önder	Taassubun Sınırlarını Yıkan Düşünür: İbn-i Sina
15.00-15.15	Arş. Gör. Kayhan İnan	Kazakistan'da Yaşayan Ahıska Türklerinde Türkçe Dil Bağlılığının İncelenmesi
15.15-15.30	Arş. Gör. Dr. Sümeyye Konuk	Gençlerin Okuma ve Yazma Alışkanlıklarındaki Değişimlerin İncelenmesi
15.30-15.45	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 3

Oturum Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN

SAAT	15.45-17.15	
15.45-16.00	Doç. Dr. Abdullah Durakoğlu Prof. Dr. Hamit Coşkun	Varoluş Felsefesinin Psikolojik Teması: 'Ölüm'
16.00-16.15	Doç. Dr. Abdullah Durakoğlu Prof. Dr. Hamit Coşkun	'Oda Öyküsü' Bağlamında Sartre Etiğine Eleştirel Bir Bakış
16.15-16.30	Dr. Öğr. Üyesi Salim Pilav Dr. Öğr. Üyesi Bilge Bağcı Ayrancı	Yahya Kemal Beyatlı'nın Kaybolan Şehri: Üsküp
16.30-16.45	Arş. Gör. Erhan Vatansever Dr. Öğr. Üyesi Sabri Can Sannav	I. Dünya Savaşında Bulgaristan Türkleri
16.45-17.00	Dr. Çağla Atmaca	Türkçe Öğrenenlerin Hata Analizi
17.00-17.15	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 4

Oturum Başkanı Prof. Dr. Nesrin KARACA

SAAT	19.00-20.00	
19.00-19.15	Prof. Dr. Nesrin Karaca	Döneminin Hatırat Yazarlarının Tanıklığında Yahya Kemal Beyatlı Profiline Görünüşleri
19.15-19.30	Prof. Dr. Mariya Leontik	Osmanlı Divan Şiirindeki Gazeller
19.30-19.45	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ertuğ Yavuz	Birmanya ve Orwell
19.45-20.00	Değerlendirme - Tartışma	

SALON 3

OTURUM 1

Oturum Başkanı Prof. Dr. Oya LEVENDOĞLU ÖNER

SAAT	10.45-12.15	
10.45-11.00	Prof. Dr. Oya Levendoğlu Öner	Makam Kavramı Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme: Türkiye ve Azerbaycan Örneği
11.00-11.15	Dr. Öğr. Üyesi Fulya Soylu Bağçeci Prof. Dr. Oya Levendoğlu Öner	Mevlevîlik Geleneğinde Müzik ve Kozmoloji İlişkisi
11.15-11.30	Dr. Derya Ağca	Türk Dünyasında İlk Profesyonel Operanın Oluşumu ve Estetik Prensipleri
11.30-11.45	Okt. Emre Erdoğan	Kanun İcracılığında Hasan Ferit Alnar: Hüseyini Taksim Örneği
11.45-12.00	Arş. Gör. Ahmet Tolga Özdemir	Mevlevi Devrinde Edvar-ı Sadâ
12.00-12.15	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 2

Oturum Başkanı Öğr. Gör. Dr. Ülker ŞEN

SAAT	14.00-15.45	
14.00-14.15	Öğr. Gör. Dr. Ülker Şen	Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi İçin Almanya ve Türkiye'de Hazırlanan Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi
14.15-14.30	Öğr. Gör. Dr. Ülker Şen	Millî Kültür Şuraları ve Türkçe Eğitimi
14.30-14.45	Dr. Öğr. Üyesi Kemal Saylan Yüksek Lis. Öğr. Yıldırım Okatan	Bir Kafkas Şehidi Cemal Paşa'nın Öldürülmesinin Tiflis Basınına Yansımaları
14.45-15.00	Doktorant Ramazan Eryılmaz	Derin ve Yüzeysel Yapılar Bağlamında Türkçe Dilbilgisi Kategorilerinin Analizi
15.00-15.15	Arş. Gör. Murat Sarıbaş	İsviçre'deki Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Türk Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri
15.15-15.30	Arş. Gör. Seyhan Murtezan İBRAHİMİ	Zorunlu Göç (Sürgün) Kavramı Bağlamında Tarih ile Roman İlişkisi
15.30-15.45	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 3

Oturum Başkanı Doç. Dr. Mehmet KARA

SAAT	15.30-17.15	
15.45-16.00	Arş. Gör. Dr. Mustafa Ulutaş Doç. Dr. Mehmet Kara	Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Metinlerarasılık Bağlamında İncelenmesi: Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi Örneği
16.00-16.15	Dr. Öğr. Üyesi Selcen Özyurt Ulutaş	Maniheizm İnancının Uygur Toplum ve Devlet Yapısına Etkileri
16.15-16.30	Arş. Gör. Derya Yücel Çetin	Türkçe Öğretiminde İkilemeler

16.30-16.45	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Said Kıymaz	Dinlemeye Etki Eden Unsurlar ve Bu Unsurların Türkçe Öğretimine Etkileri: Uluslararası Balkan Üniversitesi Örneği
16.45-17.00	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Said Kıymaz	Çocuk Edebiyatında Destan Türü ve Bilgin Adalı'nın Çanakkale Destanı Adlı Eserinde Öne Çıkan Temalar
17.00-17.15	Değerlendirme - Tartışma	

SALON 4

OTURUM 1

Oturum Başkanı Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ

SAAT	10.45-12.15	
10.45-11.00	Prof. Dr. Mehmet Nuri Gömleksiz	Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenme Anlayışlarına İlişkin Görüşleri
11.00-11.15	Prof. Dr. Mehmet Nuri Gömleksiz	Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlılık Durumlarına İlişkin Görüşleri
11.15-11.30	Dr. Öğr. Üyesi Birsen Serhatlıoğlu	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yapılandırmacı Yaklaşımına İlişkin Algıları
11.30-11.45	Dr. Öğr. Üyesi Birsen Serhatlıoğlu Dr. Öğr. Üyesi İhsan Serhatlıoğlu	Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Algılarının Belirlenmesi
11.45-12.00	Dr. Öğr. Üyesi Ümmühan Öner	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri
12.00-12.15	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 2

Oturum Başkanı Dr. Öğr. Üyesi Ümit EKER

SAAT	14.00-15.30	
14.00-14.15	Dr. Öğr. Üyesi. Salih Gülerer Öğr. Gör. Nimet Gülerer	Sözlü Kültürden Yazılı Kültüre Saltıknâme
14.15-14.30	Dr. Öğr. Üyesi Salih Gülerer Doktorant Alpay Orman Şahin	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar-Üsküp Örneği
14.30-14.45	Dr. Öğr. Üyesi Ümit Eker	Çağatay Türkçesiyle Yazılmış Bir Risale: Dört İmam (Dil İncelemesi- Çevriyazı-Türkiye Türkçesine Aktarım)
14.45-15.00	Doktorant Mustafa Latif Emek	Türkiye'deki Şeker Fabrikalarının İktisadi Kalkınmaya Etkileri
15.00-15.15	Doç. Dr. Osman Emin Phd Cant. Havva Şaban	Çok Kültürlü Toplum ve Kültürel Psikoloji
15.15-15.30	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 3

Oturum Başkanı Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL

SAAT	15.45-17.15	
15.45-16.00	Dr. Öğr. Üyesi Özkan Aydoğdu	Türkçenin İslamiyet Öncesi Dönemlerinde Yabancılara Türkçe Öğretimi
16.00-16.15	Dr. Öğr. Üyesi Özkan Aydoğdu	Şecere-i Terakime (St. Petersburg Nüshası)'nin Dil Özellikleri
16.15-16.30	Dr. Öğr. Üyesi Ebru Bozpolat	Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Tez Aşamasında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri
16.30-16.45	Doç. Dr. Osman Kubilay Gül	Maarif Salnamelerine Göre 19. Yüzyıl Sonunda Üsküp'te Eğitim
16.45-17.00	Öğr. Gör. Dr. Ülkü Yancı	60 Numaralı Sivas Şer'iyeye Sicilene Göre (H. 1312-1314 /M. 1895-1897) Kadının Toplumsal Hayattaki Yeri
17.00-17.15	Değerlendirme - Tartışma	

SALON 5

OTURUM 1

Oturum Başkanı Prof. Dr. Necati DEMİR

SAAT	10.45-12.15	
10.45-11.00	Prof. Dr. Necati Demir	Topkapı Saray Müzesinde Bulunan Oğuzlar Destanı ve Bu Destanın Türk Kültür Tarihi Açısından Önemi
11.00-11.15	Dr. Öğr. Üyesi Berker Kurt	Eski ve Yeni Türkçe Ders Kitaplarının Şekil, Tür ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Karşılaştırma
11.15-11.30	Dr. Öğr. Üyesi Ebru Bozpolat	Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Görüşleri
11.30-11.45	Dr. Öğr. Üyesi Celal Can Çakmakçı	Türkiye ve Almanya'da Ana Dili Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Verilen Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Karşılaştırılması
11.45-12.00	Dr. Öğr. Üyesi Esra Nur Tiryaki	İstanbul Yabancılara Türkçe Ders Kitabı (B1-B2 Seviyesi) Yazma Etkinlikleri Üzerine Bir Değerlendirme
12.00-12.15	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 2

Oturum Başkanı Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL

SAAT	14.00-15.30	
14.00-14.15	Doç. Dr. Osman Kubilay Gül	Osmanlıdan Cumhuriyete Aydın Bir Kadın Portresi: Rebia Başokçu
14.15-14.30	Doktorant Firoz Faozi	Afganistan'da Yaşayan Oğuz Türklerinin Üç Boyu Üzerine Bir Araştırma
14.30-14.45	Öğr. Gör. Dr. Ülkü Yancı	Osmanlı Tarih Araştırmalarında Tarik Defterlerinin Önemi
14.45-15.00	Dr. Öğr. Üyesi Berker Kurt Dr. Öğr. Üyesi Celal Can Çakmakçı	Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Türkçeye Maruz Kalma Durumları
15.00-15.15	Öğr. Gör. Ahmet Aytaç	İzmir Tire'de Hasırcılık ve Bir Usta: Ayşe Narin
15.15-15.30	Değerlendirme - Tartışma	

OTURUM 3

Oturum Başkanı Dr. Öğr. Üyesi Onur TAYDAŞ

SAAT	15.30-16.30	
15.30-15.45	Dr. Öğr. Üyesi Onur Taydaş Doç. Dr. Enderhan Karakoç	İdeoloji, Dil ve Söylemin Sinemada Ötekileştirme Bağlamında Kullanımı: Gran Torino Örneği
15.45-16.00	Dr. Öğr. Üyesi Onur Taydaş	Altın Çiçeğin Laneti Filminin İktidar ve Söylem Analizi Bağlamında İncelenmesi
16.00-16.15	Doktorant K.S.Kalybaeva, Doktorant A.O.Tymbolova, Doktorant D.Zh.Ryskulbek	Units of Numerative Phraseologists in Turkic Languages
16.15-16.30	Dr. Öğr. Üyesi Esra Nur Tiryaki	Suriyeli Öğrencilerin Bilgilendirici Metinlerinde Bağdaşıklık Ögeleri
16.30-16.45	Değerlendirme - Tartışma	



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



II. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU (20-22 NİSAN 2018)

II. INTERNATIONAL WORLD OF TURKS SYMPOSIUM OF SOCIAL SCIENCES (APRIL 20-22, 2018)

BİLDİRİ METİNLERİ

Topkapı Saray Müzesinde Bulunan Oğuzlar Destanı ve Bu Destanın Türk Kültür Tarihi Açısından Önemi

The Oghuz Epic in Topkapı Palace Museum and Importance of This Epic With Regards to Turkish Culture History

Necati DEMİR¹

Gazi Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Oğuzlar Destanı'ndan kastedilen eser, Topkapı Sarayı Revan 1391 numarada kayıtlı bir *Tevārīh-i Āl-i Selçuq* adlı el yazma eserin kapağından sonra yer alan boş sayfalara yazılmış üç sayfalık manzum mensur karışık bir metindir. Tek nüshası tespit edilmiştir. Yazarı ve yazılış tarihi belli değildir. Belli olmayan ve bilinmeyen konuların başında ise bu metnin kaynağı gelmektedir. Metin Dede Korkut Destanı'ndaki manzumelere benzemekte, Dede Korkut Destanı'nda adı geçen kahramanlardan bahsetmektedir. Fakat oradan alınmış değildir. Bu haliyle bu metin, Dede Korkut Destanı'nın da kaynakları arasında sayılmaktadır.

Metin, Oğuz'a (Oğuz Türklüğüne) dua ve övgü ile başlamaktadır. Bir bölümü ise Osmanlıoğulları'na övgü ve duadır. Sonraki bölümde Dede Korkut'a ve ozanlara övgü ve dua bulunmaktadır. Yazar daha sonra Salur Kazan, Kara Göne, Afrasiyap oğlu Alp Uruz Beg, Yağırınç oğlu Yazır Kondan, Ucan oğlu Emen Beg, Etlərşe oğlu Atıl Alp, Urulmuş Han, Bay Bora oğlu Beg Beyrek Yigit, Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Bey, Tokuş Koca oğlu Tuğrul Sultan, Kıyan Selçuk oğlu Deli Dünder Bey, Alp Rüstem, Ensi Koca Oğlu Okıçı Kozan Bey için ayrı ayrı övgü ve dua söylemiştir.

Bu eserde Dede Korkut Destanı'nda ve Oğuzname'de geçen isimlere de rastlanmaktadır: Selim oğlu Karaman, Uralmış Han, Etlərşe oğlu Atıl Alp, Yağırınç oğlu Yazır, Yazır, Ensi oğlu Okçı Kozan bunlardan bazılarıdır.

Dede Korkut Destanı'nda Kazan oğlu Uruz Bey, bu manzumede Afrasiyap oğlu Alp Uruz Bey olarak geçmektedir. Her iki manzumede Uruz Bey'in özellikleri anlatılmaktadır ve özellikler birbirine çok benzemektedir.

Dede Korkut Destanında Yağırınç oğlu İlalmiş adlı bir kişiden bahsedilmektedir. Bu manzumeden geçen Yağırınç oğlu Yazır, İlalmiş'in kardeşi olmalıdır.

Dede Korkut Destanında adı geçen Bügdüz Emen, bu manzumede Ucan oğlu Emen Beg olarak geçmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türk kültürü, Türk destanları, Oğuz Kağan destanı.

Abstract:

The Oghuz Epic refers to the 3-page text consisting of poetic and prosaic written in the empty pages of handwritten work *Tevārīh-i Āl-i Selçuk*. This work is registered in Topkapı Palace Revan number 1391. Only one copy has been determined. Writer and date is not definite. The source, which is one of the most important thing about this, is undefined. The text is similar to Dada Gorgud Epic and mentions about heros whose names are mentioned in Dada Gorgud. As it is, the text is counted as one of the sources of Dada Gorgud.

The text starts with prayer to Oghuz (Ghuzz Turks). One chapter is praise and prayer to Sons of Ottoman. In the next chapter, praises and prayers to Dada Gorgud and bards. Afterwards, writer said praises and prayers separately for Salur Kazan, Kara Gone, Alp Uruz Beg (son of Afrasiyap), Yazır Kondan (son of Yağırinç), Emen Beg (son of Ucan), Atıl Alp (son of Etlərşe), Urulmuş Khan, Beg Berek Yigit (son of Bay Bora), Kan Turalı Beg (son of Kanlı Koca), Tuğrul Sultan (son of Tokus Koca), Deli Dunder Beg (son of Kıyan Selçuk), Alp Rustem and Okici Kozan Beg (son of Ensi Koca).

¹Prof. Dr.,necatidemir522@gmail.com

In this work, some names which are mentioned in Dada Gorgud Epic and Oghuzname can be seen; Karaman son of Selim, Uralmiş Khan, Atıl Alp son of Etlërşe, Yazır son of Yağırinci and Okci Kozan son of Ensi are some of them.

Uruz Beg, son of Kazan, who is mentioned in Dada Gorgud Epic, mentioned as Alp Uruz Beg, son of Afrasiyap, in this work. Both poems tell characteristics of Uruz Beg and these characteristics are very similar.

In Dada Gorgud Epic, a person whose name is İlalmış, son of Yağırinci, is mentioned. Yazır, son of Yağırinci, that is mentioned in this work, must be the brother of İlalmış.

Bugdüz Emen, who is mentioned in Dada Gorgud Epic, mentioned as Emen Beg, son of Ucan, in this poem.

Key Words: Turkish culture, Turkish epics, Oghuz Khan epic.

Giriş

Oğuzlar Destanı'ndan kastedilen eser, Topkapı Sarayı Revan 1391 numarada kayıtlı bir *Tevarih-i Âl-i Selçuk* adlı el yazma eserin kapağından sonra yer alan boş sayfalara yazılmış üç sayfalık manzum mensur bir metindir¹. Tek nüshası tespit edilmiştir. Yazarı ve yazılış tarihi belli değildir. Belli olmayan ve bilinmeyen konuların başında ise bu metnin kaynağı gelmektedir. Metin Dede Korkut Destanı'ndaki manzumelere benzemekte ve Dede Korkut Destanı'nda adı geçen kahramanlardan bahsetmektedir. Fakat oradan alınmış değildir. Bu hâliyle bu metin, Dede Korkut Destanı'nın da kaynakları arasında sayılmaktadır.

Metin, Oğuz'a (Oğuz Türklüğüne) dua ve övgü ile başlamaktadır. Bir bölümü ise Osmanlıoğulları'na övgü ve duadır. Sonraki bölümde Dede Korkut'a ve ozanlara övgü ve dua bulunmaktadır. Yazar daha sonra *Salur Kazan, Kara Göne, Afrasiyap oğlu Alp Uruz Beg, Yağırıcı oğlu Yazır Kondan, Ucan oğlu Emen Bey, Etlërşe oğlu Atıl Alp, Urulmuş Han, Bay Bora oğlu Beg Beyrek Yigit, Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Bey, Tokuş Koca oğlu Tuğrul Sultan, Kıyan Selçukoğlu Deli Dünder Beg, Alp Rüstem, Ensi Koca Oğlu Okçı Kozan Beg* için ayrı ayrı övgü ve dua söylemiştir.

Bu eserde Dede Korkut Destanı'nda ve Oğuzname'de geçen isimlere de rastlanmaktadır: *Selim oğlu Karaman, Uralmış Han, Etlërşe oğlu Atıl Alp, Yağırınçı oğlu Yazır, Yazır, Ensi oğlu Okçı Kozan* bunlardan bazılarıdır.

Dede Korkut Destanı'nda Kazan oğlu Uruz Bey, bu manzumede Afrasiyap oğlu Alp Uruz Bey olarak geçmektedir. Her iki manzumede Uruz Bey'in özellikleri anlatılmaktadır ve özellikler birbirine çok benzemektedir.

Dede Korkut Destanı'nda Yağırınçı oğlu İlalmış adlı bir kişiden bahsedilmektedir. Bu manzumede adı geçen Yağırınçı oğlu Yazır, *İlalmış*'ın kardeşi olmalıdır.

Dede Korkut Destanı'nda adı geçen Bügdüz Emen, bu manzumede Ucan oğlu Emen Bey olarak geçmektedir.

Adını doğru okuyup okuyamadığımızdan emin olmadığımız *İtlërşe oğlu Etıl Alp*, Dede Korkut Destanı'nda geçmemektedir. Ancak bu kişiyi tanıtmak üzere söylenen sözlerin benzeri Dede Korkut Destanı'nda *Eylük Koca oğlu Alp Eren* ve *Eylük Koca oğlu Dülek Evren* için söylenmiştir².

Dede Korkut Destanı'nda Tepegöz'ü öldüren Basat'tır. Bu manzumede ise Tepegöz'ü öldüren kişi şöyle tanıtılmaktadır: “*Yedi yıl Elburz'a sefer kılan, Kayıdıb dönen, Kıyan Busat kardeş kanın alan, İt Tepegöz'ü öldürüp kalın Oğuz'da ad koyan Urılmış Hân*”.

Manzumede *Kanlı Koca oğlu Kan Turalı* şöyle tanıtılmıştır: “*Kalın Oğuz ellerinden kalkup dirilen, Kırk yigidin yanına şalan, Kanlı kâfir ellerine aşan, Kaynar akar tal ırmağların geçen, Gariplik ellere gâfil düşen, Arslan-ıla boğasın buğrasın güreşçisin öldüren, Otuz tokuz yigidün kanın alan, Adlu Oğuz'da ad koyan, Saru donlu Selcen kadını alan Kanlı Koca oğlu Kan Turalı*” Buradaki bilgilerin Dede Korkut Destanı'nda yer alan bilgilerle benzerlik gösterdiği hemen dikkat çekmektedir.

Eserde Dumrul adı yerine Tuğrul'un geçmesi Dumrul adını tartışmalı hâle getirmiştir: “*Selim oğlu Karaman'ı sevüp Tanrı yaradan, Ulu sultân budacı, Altun köprü yapan, Azrâ'oil-ile savaş kılan, Şalkum*

¹ Fahrettin Kırzioğlu, bu yazmayı Topkapı Oğuznamesi başlığı ile incelemiştir (Kırzioğlu M. Fahrettin, *Dede - Korkut Oğuznameleri*, Ankara 2000). Tufan Gündüz Oğuz Kağan Destanı adlı çalışmasının sonunda ek olarak metnin Türkiye Türkçesine aktarılmış biçimini vermiştir (Tufan Gündüz, *OğuzKağan Destanı*, İstanbul 2016, s. 157-166).

² Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 113, 201.

salķım don giyen, Şakar atın oynadan, Fokuş Koca oğlu Foğrul Sultān". Fokuş Koca oğlu Foğrul Sultān'ın köprü yapan ve Azrail ile savaş yapan kişi olması aslında bütün tereddütleri ortadan kaldırmaktadır.

Dede Korkut Destanı'nda adı geçmeyen ve yeni tanıdığımız kişilerden birisi *Eñsi Koca oğlu Oķçı Kozan*'dir. Onunla ilgili metinde Ucan oğlu Emen Bey'in adının geçmesi, ilgi çekicidir. Manzumede *Eñsi Koca oğlu Oķçı Kozan* şöyle tanıtılmaktadır: "*Beñiřli beñdeř kanın alan, Kallıñ Oğuz'da ad koyan, Kara başına oğlanluğında kıyan, Ucan oğlu Emen Beg'den öcin alan Eñsi Koca oğlu Oķçı Kozan*".

Bu metin daha önce Zeki Velidî Togan tarafından tespit edilmiş, *Türk Tarih, Arkeolojiya ve Etnografya Dergisi*'nin 2. sayısında yayımlanmıştır¹. Daha sonra Bahaeddin Ögel metni kısaca değerlendirmiştir². Abdullah Bakır Yazıcızade Ali, *Tevārîh-i Āl-i Selçuk [Selçuklu Tarihi]* adlı eserini hazırlarken bu metni eserinin son kısmına ek metin olarak vermiştir³. Tufan Gündüz ise Oğuz Kağan Destanı adlı çalışmasının sonunda ek olarak metnin Türkiye Türkçesine aktarılmış biçimini vermiştir⁴.

OĞUZLAR DESTANI⁵

METİN

(¹) Gün toğusu geñ yirden kópan Oğuz,
Gümiş göklü ban evlü bārgāhlu Oğuz,
Arı suya yaykadıķda ābdestlü Oğuz,
Alın yer koyduķda namāzlu Oğuz, (²)
Bir Tağrı'yı bilüp uruncı arı dīn serveri
Muħammedü'n-Nebī dilde yādlu Oğuz,
Ala ĥalı, orun döřeķlü Oğuz,
Kābzası altınlı, kerdiklü Oğuz,
Kızları kıymatlı, (³) yigitleri mürüvvetlü Oğuz,
Kócaları tã'atlı ĥürmetlü Oğuz,
Gögüslüce kara tağları yayalu Oğuz,
Kutluca tağ sallaruñ kıřlaķlı Oğuz, (⁴)
Kānlu kāfir ellerinden ĥarāc alan Oğuz,
Ĥarāc vermeyeni kıran Oğuz,
Gögüslüce görklü yaylaları āđa yılda bulup süren Oğuz,
Evin barķın oda uran Oğuz, (⁵)
Aķça koyun yağnılu Oğuz,
Aşığı uzun, al çerdüği binütlü Oğuz,
Aķça çadır çangalu uzun, ulu begler yığnağlu, devletlü Oğuz,
Bayındur Ĥān şilenlü (⁶) Oğuz,
Ulaş Salur Kāzan beglerbegilü Oğuz,
Emīr Süleymān uğurlu, Oğuzlu **Dede Korkut** bilüğlü Oğuz,
Ucan (⁷) Daş Oğuz, beglerbegilü Oğuz;
(⁸) Yarıcuñ Allāh olsun, Yalavac'uñ Muħammed olsun.
Tođar günüñ çoğacı,
Tavuřđu günüñ yatusı,

¹ Zeki Velidi Togan, *Türk Tarih, Arkeolojiya ve Etnografya Dergisi*, S. 2.

² Bahaeddin Ögel, "Dede Korku Kitabı'nın Eski ve Yazılı Kaynakları Hakkında (Topkapı Sarayındaki Oğuz Destanı Parçaları ile Karşılaştırma)", *TDAY Belleten 1988*, s. 113-128.

³ Abdullah Bakır, Yazıcızade Ali, *Tevārîh-i Āl-i Selçuk [Selçuklu Tarihi]*, (Hz. Abdullah Bakır), İstanbul 2009, s. 93-98.

⁴ Tufan Gündüz, *Oğuz Kağan Destanı*, İstanbul 2016, s. 157-166.

⁵ *Tevārîh-i Āl-i Selçuk* (İstanbul Topkapı nüshası, Revan 1391, (Ön kapaktan, asıl metnin başladığı yere kadar sonradan eklenen/ yazılan metin).

Görklü evün aydını,
Toğalıdan devletlü,
Ulaludan sa'âdetlü, ⁽⁹⁾
Ulu sultân budağı,
Gâzi Hân'ın torunu,
Kara bulut ürkünü,
Kara Tağ'ın kaplanı,
Kara şahin yavrusu,
Şarı Saz'ın arslanı, ⁽¹⁰⁾
Kıyabânın buğrası,
Dede Korkut biliglü
Salır Kazan Sa'âdetlü,
Emir Süleymân uğurlu,
Bayındur Hân devletlü,
Yağı görse yardımcı,
düşmen ⁽¹¹⁾ görse durumlu,
Türkistan'ın direği,
Tülü kuşun yavrusu,
Ulu begler yığnağı,
Akça çadır çangalı,
Ala halı orunlu,
Akça koyun yağnılı, ⁽¹²⁾
Yalın gelse tonatan,
Acın gelse toyuran,
Ağın basıp dizin çöküren,
Divân durduran,
Güçlünün gücün sıran, ⁽¹³⁾
Güçsüze mādın viren,
Kanlu kâfir ellerine kan kaşanduran,
Karabaşların buğlu iden,
Oğlancıkların ağladan,
Tavukların kağıldadan, ⁽¹⁴⁾
Oğlancıkların ağlatmayan,
Tavukların bağlatmayan,
Nâkûsların çalurmayan,

Osmân oğlu, ⁽¹⁵⁾

Altında ak boz atın büdremesün,
Tolamalu bekit donun sökülmesün,
Alın başta kınd aşığın yoğrulmasun, ⁽¹⁶⁾
Kaya keser gök kılıcın kedilmesün,
Üç siğirli katı yayın yasılmasun,
Üç yelekli kayın oğun düşmenüne doğru varsun, ⁽¹⁷⁾
Yazılı gelen şofraların dürilmesün,
Kaynadılan kazanların soğulmasın,
Ay altında yürüyen düşmanın Allâh ursun,
Gün altında ⁽¹⁸⁾ yürüyen düşmanın gün yandursun,
Sanduğunlu bağlanmanı Hâk ergürsün,
Ava varan yigitlerin avlu gelsün,
Akına varan ⁽¹⁹⁾ kulların orunlu gelsün,
Ağayıld ak bulun sürüp bösünlü gelsün,
Alkışım alayın olsun,
Dutduğun işler kolay ⁽²⁰⁾ gelsün,

Yarıcuğ Allāh, Yalavac'uş Muhammed olsun,
Dede orut biligl , yidi bil sin vers n,
Em r S leym n ulurlu, yidi uğur n vers n, ⁽²¹⁾
Salır azan sa'  detl  yidi sa'  detin vers n,
Bayındur H n devletl , yidi devletin vers n,
Alp Uruz ...-yidi ... ⁽²²⁾ virs n,
Bıyığı anlı **B gd z Emen** heybetl , yidi heybetin vers n, ⁽²³⁾

Ucuğ ulalsun, yanuğ yayılsun,
Sağa yaman şınanlar ot gibi  z ls n, Toprak gibi savrulsun,
D şmen n başak, ⁽²⁴⁾ başağın eşek yes n,
Eşegin dahı urd yes n,
Dursun d ns n bucuğ kile taru degirmene ilets n,
Degirmeni bozuğ olsun, ⁽²⁵⁾
... gemiş bulsun,
Etmegin oynma oyup yola gits n,
yolda elet p ... d şmiş bulsun¹. [2] ⁽¹⁾

Yir  njinden yimegin yılan bil r,
B r l  yonca dadın borsuğ bil r,
Yidi dere oğısın dilk  bil r,
uv ldız kıymetin nevgeri bil r,
Ağır ⁽²⁾ y k n hengini atır bil r,
Yidi yollar ayırımın deve bil r,
Er ağırın er yiynisin eren bil r,
ara başa ağrı gelse beyni bil r,
Geç yirler ⁽³⁾ otlagın giyik bil r,
Datlı suyuğ dadın ulan bil r,
Er n kesin er c merdin ozan bil r².

arşu yatan albi seņri ⁽⁴⁾ ara tağları aşup gelen ozan olsun,
ayna ağan al ırmaqları ge p gelen ozan olsun,
azılığ atıņuz bin p ⁽⁵⁾ aftan donuņuz geyen ozan olsun,
Ağır ağ altun ağ aęaņuz alan ozan olsun. ⁽⁶⁾

Sarp hiş r дума donlu salum solum don geyen,
oņur atın oynaldan,
Yağı g rse yardımlu, d şm n g rse durumlu, T rkistan'uş ⁽⁷⁾ diregi, t l  ușuę yavrusu, anlı k fir
illerinden ulu H r s n'a ad ağırdan,
Aahiş r'ın eğlik çalup alan, g rkl  y zl  g zel ⁽⁸⁾ ızların oğlanların buluşduran,
anlı k fir illerine an aşanduran,
ara başların buğlu iden,
Oğlancıkların ağlaşduran,

¹ Manzumenin Dede Korkut Destanı'nda benzeri: "Yirl  kara tağların yıkılmasun. K lgel ce kaba ağacın kesilmes n kamın akan g rkl  suyun kurmasun, kanatların uçları kırılmasun, apar-iken ağ boz atun b drimes n, alışanda kara polat  z kılıcın gedilmes n, d rtiş r-iken ala g nderin ufanmasun, ağ perekli anan yiri behişt olsun, ağ sakallu baban yiri umağ olsun, Hak yandıran ırağun yana tursun, kadir Tanrı seni namerde muhtac eyleses n hanum hey". (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 93-94).

² Manzumenin Dede Korkut Destanı'nda benzeri: "Dede Korkut bir dahı şoylamış, g rel mhanum ne şoylamış: Gitd kde yir n otlakların geyik bil r. G gez yirler emenlerin kullan bil r. Ayru ayru yollar izin deve bil r. Yidi dere kohuların dilk  bil r. D n-ile karvan k d ğin turgaybilir. Oğul kimden olduğın ana bil r. Eriin ağırın yiynisin at bil r. At y kler zahmetin katır bil r. Ne yirde sızılar var-ise eken bil r. Gafil başun ağrısın beyni bil r. Kola kopuz g t r p ilden ile bigden bige ozan gezer. Er c merdin er n kesin ozan bil r. İley n zde alup aydan ozan olsun. Azupgelen kazayı Tanrı şavsun hanum hey". (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 75).

İtlerin ⁽⁹⁾ uluşduran,
Tavukların kığıldaşduran
Ulaş oğlu Salur Kazan Beg¹...

Çara taşı kıarmadukda kül eyleyen,
Tağa ⁽¹⁰⁾ taşa buşusından duman çöken,
Çara dere ağzında Kadir viren,
Çara yiri kertüp beşik kıılan,
Çara buğra derisinden bağirtlak ⁽¹¹⁾ düzen,
Altı ay Hınçerkid Hişarı 'nda dutsak olan
Çazan Beg'ün kıardaşı Çara Göne Beg².

Çoşan deriden kürk olsa ⁽¹²⁾ çopuğın örtmeyen,
Çoşuz deriden şebkülâh olsa tülüğün örtmeyen,
Çoşan koyun dovğaluk on koyun öyünlük yitmeyen, ⁽¹³⁾
Çoşuz yaşar congın silküp atan,
Çıynağında gögde tutan,
At başın yalamayup bir kez yudan
Afrāsiyāb oğlu ⁽¹⁴⁾ Alp Uruz Beg³.

Çoçlı deve getürmezdi anuñ yayın,
Çoşa burçda eglenmezdi anuñ oñı
Yağırınçı oğlu Yazır ⁽¹⁵⁾ Çondan⁴.

Bıyığın eşsesinde üç kez dügen,
Çağıduğda kıarımına kıan kıaşanduran,
Çara gözi kıanın dönen ⁽¹⁶⁾ yer evreni yılan,
Ādemiler evreni
Ucan oğlu EmenBeg⁵.

Demürkıapu derbendin depüp yıқан,
Çoşan çoşuz kal' anuñ ⁽¹⁷⁾ kilidin alan,
Şaru Sandal kıızına nikāh kıılan,
Alınmaduk ierlerden harāc alan,
Yasılmaduk düşemeni yasan,
Kür kāfir ⁽¹⁸⁾ ellerin basan
İtlerşe oğluEtil Alp⁶ ...

¹ Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'nda benzeri: "... tüli kuşun yavruso, Beze mskin umuduAmut suyının arslanı, Karaçugun kaplanı Konur atun iyesi, Han Uruz'un ağası Bayındır Han'un güyegüsü, Kalın Oğuz'un devleti, Kalmış yigit arkası Salur Kazan..." (Muharrem Ergin, Dede Korkut Kitabı I, Ankara 1989, s. 95).

² Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'nda benzeri: "Kara Dere ağzında Kadir viren Kara buğa derisinden bişigünün yapığı olan, Acığı tutanda kara taşı kül eyleyen, Kara bıyıgın yidi yirden ensesinde düğen, Kazan kıardaşı Kara Göne..." (Muharrem Ergin, Dede Korkut Kitabı I, Ankara 1989, s. 174).

³ Dede Korkut Destanı'nda Kazan oğlu Uruz Bey. Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'nda benzeri: "Altmış öğec dersinden kürk eylesetopuklarını örtmeyen, Altı öğec derisinden külah itse kulalarını örmeyen, Kolı budı harançā uzun baldırlı ince Kazan Büğün tayısı at ağızlı Uruz Koca..." (Muharrem Ergin, Dede Korkut Kitabı I, Ankara 1989, s. 113).

⁴ Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'nda benzeri: "Koşa burçta kıayın okın eglenmeyenYağırınçı oğlu İl-Amış..." (Muharrem Ergin, Dede Korkut Kitabı I, Ankara 1989, s. 201).

⁵ Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'nda benzeri: "Varuban Peygamber 'ün yözini gören, Gelübeni Oğuz'da sahabeti olan Acığı tutanda bıyıklarından kan çıkan, Bıyığı kanlı Büğdüz emen..." (Muharrem Ergin, Dede Korkut Kitabı I, Ankara 1989, s. 113).

⁶ Adını doğru okuyup okuyamadığımızdan emin olmadığımız **İtlerşe oğluEtilAlp**, Dede Korkut Destanı'nda geçmemektedir. Ancak bu kişiyi tanıtmak üzere söylenen sözlerin benzeri Dede Korkut Destanı'nda **Eylük Koca oğlu Alp Eren** ve **Eylük Koca oğlu Dülek Evren** için söylenmiştir: Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'nda (Eylük Koca oğlu Alp Eren için söylenen) benzeri: "Kafirleri it ardında bragup horlayan, İlden

Yedi yıl Elburz'a sefer kılan,
Kayıdı dönen,
Kıyan Busat kırdas kanın alan, ⁽¹⁹⁾
İt Depegöz'i öldürüp kalın Oğuz'da ad koyan
Urılmış Hân.

Ban Hişarı'ndan parlayup uçan,
Altı batman ⁽²⁰⁾ som demüri ayağında kıran,
Apıl apıl yürüyende boğayın,
Zevil zevil zevleyende yılanlayın,
On altı yıl Bayburt ⁽²¹⁾ Hişarı'nda dutsaklık çeken,
Baldırı uzun Baldırşad'dan haqqın alan,
Yüce yirden alçak yire göz gözeden
BayBora oğlu ⁽²²⁾ Beg Beriy [Beyrek(?)] Yigit¹.

Kalın Oğuz ellerinden kalkup dirilen,
Kırk yigidin yanına şalan,
Kanlu kâfir ellerine aşan, ⁽²³⁾
Kaynar akar tal ırmağların geçen,
Gâriblik ellere gâfil düşen,
Arslan-ıla boğasın buğrasın güreşçisin öldüren,
Otuz ⁽²⁴⁾ toğuz yigidün kanın alan,
Adlu Oğuz'da ad koyan,
Saru donlu **Selcen** kadını alan
Kanlı Koca oğlu Kan Turalu. [3] ⁽¹⁾

Selim oğlu Karaman'ı sevüp Tağrı yaradan,
Ulu sultân budağı, altun köprü yapan,
Azrâ'il-ile savaş kılan,
Şalkum salkum don giyen,
Şakar atın oynadan ⁽²⁾
Tokuş Koca oğlu Toğrul Sultân.
Dum edigi дума donlu,
Dört biş erüñ serveri,
Kazan Beg'ün gâriblukda yoldaşı
Kıyan Selçik oğlu Delü Dundar Beg². ⁽³⁾

Kara Tağ'un kurdı,
Kara kaya kaplanı,
Kara şahin yavrusı,
Kara donlu atın erinden **Alp Rüstem³.**

çıkup Aygır Gözler Suyundan at yüzdüren Elli yidi kalanun kildin alan, Ağ Melik Çeşme kızına nikah iden Sofi Sandal Melike kan kusduran Kırk cübbe bürünüp otuz yidi kal'a biginün mahub kızlarını çalup bir bir boynun kuçan yüzünde,, tutagında öpen Eylük Koca oğlu Alp Eren..." (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 113). Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'nda (Eylük Koca oğlu Dülek Evren için söylenen) benzeri: "Aygır Gözler Suyundan at yüzdüren, Elli yidi kal'anun kilidin alan Eylik Koca oğlu Dülek Evren..." (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 201).

¹ Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'ndaki benzeri: "Parasarun Bayburd Hisarından parlayıp uçan, Ap alaca gerdeğine karşı gelen, Yedi kın umudu, Kalın Oğuz imrencesi Kanzn Begün inagı Boz aygırlu Beyrek..." (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 113).

² Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'ndaki benzeri: "Demür Kapu Dervendi'ndeki Demür Kapu'yı depüp geçen, Altmış tutam ala gönderintün uçında er böğürden Kıyan Selçük oğlu Deli Düandar" (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 112).

³ Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'ndaki benzeri: "Kalkubeni yirinden turı gelen, İki kardeş bebeğin öldürüp zelil gezen Düzen oğlu Alp Rüstem..." (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 242).

Benişli beñdeş kanın alan,
Kalın Oğuz'da ad koyan ⁽⁴⁾
Kara başına oğlanluğında kıyan,
Ucan oğlu Emen Beg'den öcin alan
Eñsi Koca oğlu Okçı Kozan¹.

Sarı Saz'da ulalan²,
Şarı arslan südin emen, ⁽⁵⁾
Şazda böyümüş saz delüsi,
Günün günden yeg olsun,
Dünün dünden yeg olsun,
Demün demünden yeg olsun,
Nefesün geçkün olsun,
Kılıcuñ keskin ⁽⁶⁾ olsun,
Hızır yoldaşuñ olsun.

Kuba Kuba tuğlaladum,
Er buñaldurdum, puşkunumda ben Kozan³,

Kaynar akar denizdüm,
Er buñaldurdum, cöngümde ben Kozan, ⁽⁷⁾

Kaytābanuñ bağrasıydum,
Er buñaldurdum, Kükredükde katı kapan abrar arslan-ıdum ben Kozan,
Zavdan er buñaldur-ıdum,
Añraduğda Saru Şaz'da arslan ⁽⁸⁾ er buñaldur-ıdum,
Şokraduğda kara bulud ürküni-y-ıdün,
Kara deniz'den su alup yere bārān şatar-ıdum ben Kozan,

Karacuğ'uñ Cılban Tağı'ndan kâfir taş uçursa ⁽⁹⁾
Kaba uyluğını dutan ben Kozan-ıdum.

Karañu donlu tarın yağı erse,
Kanlı suya kılavuzluk eden ben Kozan-ıdum,

Kalıbı señri kara dağuş şalında şapılınu ⁽¹⁰⁾ Kara Derbend'de kür düşmen gelse yine kayıdup ol düşmene
öğden giren ben Kozan-ıdum,

Katı yaylar şındurup elde kabza koyan ben Kozan-ıdum,
Kayın ⁽¹¹⁾ oklar atup yelek koyan elde ben Kozan-ıdum⁴,

¹ Okçı Kozan, Dede Korkut Destanı'nda adı geçmeyen bu şahsın bilinen adı Okçı Kozan'dır. Adı Yetim Kozan, Anğşa-Koca oğlu Okçu Kozan olarak da geçmektedir. Böküz Aman'ı okuyla vurduğu için adı okçu kozan olarak kalmıştır (Geniş bilgi için Kırcıoğlu M. Fahrettin, *Dede Korkut Oğuznameleri*, Ankara 2000, s.10).

² Bu manzume, metnin sonuna kadar *Salur Kozan* için yazılmış bir destan parçasıdır.

³ Bu manzumenin Dede Korkut Destanı'ndaki benzeri: "Ak kayanın kaplanının erkeğinde bir köküm var, Ak sazın arslanında bir köküm var". (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 238).

⁴ Manzumenin Dede Korkut Destanı'ndaki benzeri: "Yüksek yüksek kara tağdan taş yuvarlansa, Kaba ökçem uyluğum karşı tutan **Kozan er-idüm**, Fir'avun şişler yükleyüp yirden çıksa, Kaba ökçem-ile perçinkılan **Kozan er-idüm**, Kaba kaba bigler oğlu gavga kılsa, Kamçısalup tindüren **Kozan er-idüm**, Yüce tağları tumanırsa, Kara pusarik delü kopsa, Kara koçumun kulağıgörünmez olsa, Kayırı eren kulağuzsuz yol yanılsa, Kulağuzsuz yol başaran **Kozan er-idüm**." (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 236).

Biş eren gördüğümde ben **Qazan**, bıyık burdum,
Deş biş eren gördüğümde ben **Qazan**; ⁽¹²⁾ busanmadum,
On biş eren gördüğümde oyunum demedüm,
Yigirmi biş eren gördüğümde yerünmedüm,
Otuz biş eren gördüğümde utanmadum,
Kırk biş eren ⁽¹³⁾ gördüğümde kıpınmadum,
Elli biş eren gördüğümde el vermedün,
Altmış biş eren gördüğümde alpım demedüm,
Yetmiş biş eren gördüğümde yeledüm,
Seksen biş ⁽¹⁴⁾ eren gördüğümde seksenmedüm,
Toksan biş eren gördüğümde tolanmadum,
Yüz biş eren gördüğümde ben **Qazan** yüz döndürmedüm¹.

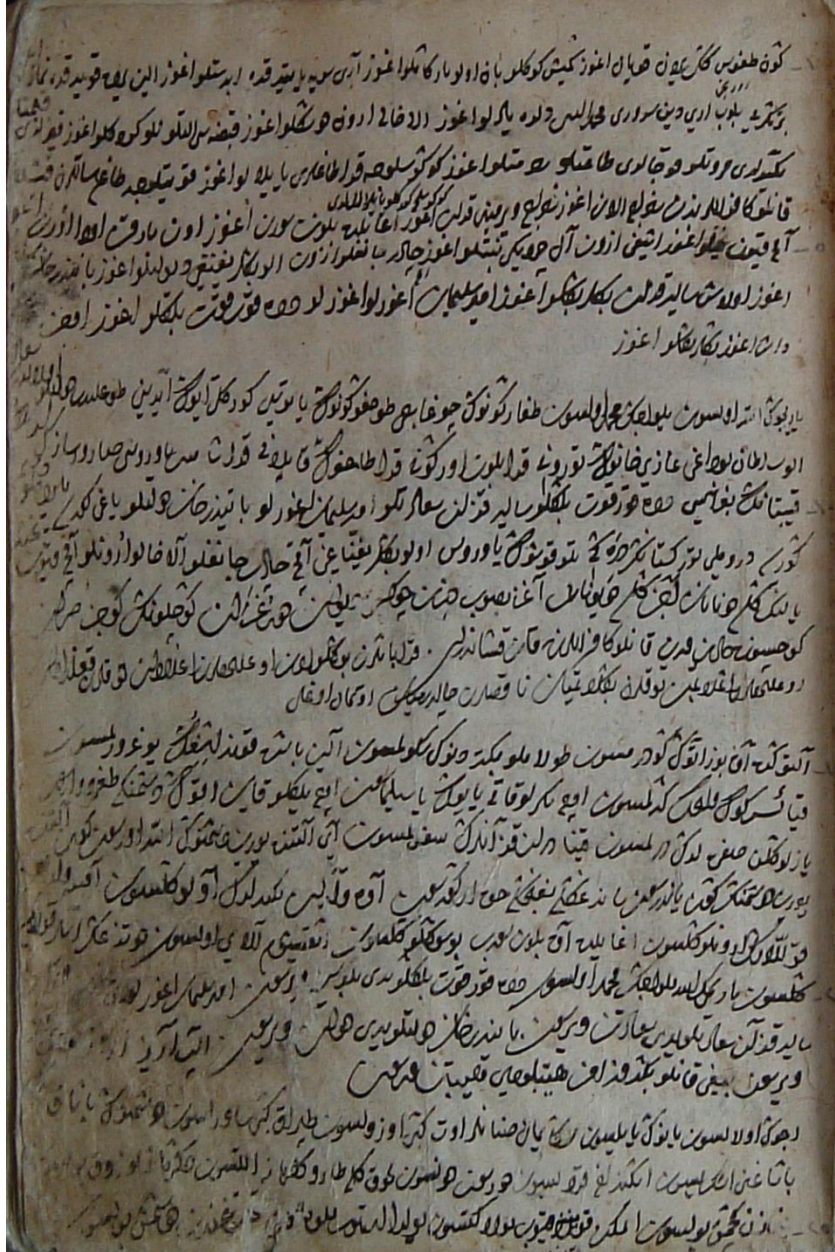
Qara qoç qoşur ⁽¹⁵⁾ atıñ qolanın qatı çekdüm,
Şağdan girdüm soldan çıqdum,
Şoldan girdüm sağdan çıqdum,
Arı dñlü görklü Muḥammedi yāda getürdüm, ⁽¹⁶⁾
Allāh'ıñ ināyeti Muḥammed'in mu' cizātından ol yağtı anda basdum,
Alpım begim demedüm.

Bu dñnde ögünmeñ, ögünmeñüz a beglerüm, ögünürse yer ögünsün²...

¹ Manzumenin Dede Korkut Destanı'ndaki benzeri: “*Bin bin erden yağtı gördüm-ise öyünüm didüm, Yigirmi bin er yağtı gördüm-ise yıylamadım, Otuz bin er yağtı gördüm-ise ona saydum, Kırk bin er yağtı gördüm-ise kıya bakdum, Ellibin er gördüm-ise el virmedüm, Altmış bin er gördüm-ise ayıtmadım, Seksen bin er gördüm-ise seğsenmedüm, Toksan bin yağtı gördüm-ise tonatmadum, Yüz bin er gördüm-ise yüzüm dönmedüm.*” (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 236).

² Son manzumenin Dede Korkut Destanı'ndaki benzeri: “*Yüzi dönmez kılıcum ele aldum, Muhammed'ün dini ışkına kılıç urdum, Ağ meydanda yumrı başı topça kesdüüm, Ögünen erleri hoş görmezdüm, ... Men yer yüzünde adam ögmez, Bir adam getirün bineyim, sizi ögeyim*” (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 236, 276). “*Yüzi dönmez kılıcum ele aldum, Muhammedün dini 'ışkına kılıç urdum, Ağ meydanda yumrı başı topça kedüm, Anda dahı erem bigem diyü öginmedüm, Öginen erenleri hoş görmedüm, Elüne girmiş iken mere kafir öldür meni, Kara kılıcun sal boynuma kes başum, Kılıcundan şaparum yok, Kendi aşum kendi köküm sımağum yok*”. (Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 236).

OĞUZLAR DESTANI [TIPKIBASIM]



بجاء كمنذ من كان يله بلور بولويويج صان بوسوق بلور بي ده قوطنن و كلو بلور حملدز قيمين نوكر بلور اعير
يوكل طلكن قيتو بلور يري يوللا آيويين بلور آراغون آرينسن اده بلور قرا باج آغري كيم بيبين بلور كلدر
اولدوشن كيشي بلور حانلو سيول حان قولاك بلور ازان كسن اجومده اوزان بلور قار حيا تان قيلير كيري
قراط غلبي آسور كين اوزان اولسون قاينا آقان حال ارقايل كنجي كل اوزان اولسون قازليخ انا كره بوبر
قفاة دنوكوز كين اوزان اولسون آغراق التون آق آقان الله اوزان اولسون
سار حصار حيا دنوسا لقم و لقم حوق كين فكون آين اويانك ياغ كويج ناهو و نمان كويج و و بلور كسا نوكر
ده بجه تلو قورسك يا ورس قانوكا فرا اوزان لكو خراسا نه لكو حاطه لقم حصاره اكله صالوب الله كوي حطو بوز نوكر
قزلده اوغلا ناله بلور مئرن قانوكا فر ليله قاه قشدر كين قرا بانون بولوكان اوغلقلان آغله سرتن ايتول
اونور كين نفاقه قعلد لدرين بلورين اوغال سالور قزان بگر قراطه قرا قه كرا طرا ليلين طاعه
حاج بوسونده حيا نچون قرا حصاره آغله قارورن قرا يري كرتوب بيك قلان قرا بولور لدرين بلور
درن آت آي مئركيد حصاره حجاج اولور قرا كره بگر قرا طرا ليلين قرا كونه بگر طغن درين كور كرا و
طرا غطا و رين طغن درين كجلا اولر نلوكن اور مئير طغن قينون و و غا لقم لقم و قور ايوونلر قينون
طغن يا تار جو بكن سلوكن تان قينا غن كوكه قرا تان باشن باليوي ركز ليلين آقرا سب اوغال
آيت آري بگر قويل و قور قري آنگا يان قرا رجب اكله قرا آنگا لقم يا غريجي اوغال بايز
قوندلر بيغين آكسده ايج كوزون قاحيقه قاحينه قاه قشدر كين قرا كوزي قانن حوسن
بپورنه يله نه لدميار لدره اوجن اوغال لدرين بگر دور قرا بربدرن حوب قان طغن طغن قلعونر
كلين لدرن حصار و سدا قزينه قحاج قلاز آنا قرا لقمه رطبع لدرن با سمارق حوشمن ياسان كور كا فر
اكرن باسان اكرج اوغال لدرين بگر بيدي لدرين سولقن قايرين قانن بوساطه قرا قانن لدرين
ايت ديكونزي اولورن قالكير اغوز قله قحيا ن اور لدرن خان باه حصارينن باليوي و حيا ن آين بگر
سوم صوري يا غن قرا قرا آين ايدن بوسينه بغا يين زويل ندين زيوليدن يله نيس اونه آين بيدن بپورنه
حصارنه حقا قله بكن بالدي ارون بالدر ساره حيقن لدرن بوجده قه اطاق ي كوز كوحن با با بولور لوغلكر
بكن باري بكن قالكير اغوز اكرنن قالعوب لدرين قورق بكنيرن يانه صلار قانوكا فر الله آتار
قاينا راقه مال لدرين كين غيسون الله غا لدرين آرسلا ينع بغا ن بولورن كور سجن اولدرن اوز
طغن بكنيرن قان لدرن اعلوا غوز لدرين سار و نلوسجن قوين الله قه لقم اوغال قان طورالو

سليم اوغلي قرغان موب تختي ركن الولاية بعد اغز
استد كورد با باه عزرا الولاية من قلعة سالقوم بولقوم قونين سقاراين اوينلر
طقون قوجا اوغلي طوقول سلطان حم للهيك حياونلو دوت بكترايون كوردون نيزان نكغ بولقوم بولقون قيقان نكغ اوغان دولو نولور
قراغان قونين قراقبا قلا قرا نامين مابوس قرا كوونلو قونين اوينلر نكغ سيم بكشه نكغ قان للاق قانين اكونو اوغونو اوغونو
قرا نكغ اوغونو قيقان اوچين اوغونو نكغ اچين للاق نكغ قوجا اوغونو اوچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين ارسلان اولاق قونين
سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
اولسون قونين اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
قيا نكغ اوغونو قونين اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
ار بولا نكغ اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
قيا اوغونو قونين اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
قرا اوغونو قونين اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
او قونين قونين اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
بوت غوم اونه سك ارتك اولاق نكغ اويسيم و پدم نكي كلك نكغ اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق
كونك نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق
ار نكغ اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق نكغ ايسيم اولاق
آتو قونين قونين اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق
الملك عباس غم قونين اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق قونين اوچين للاق نكغ اچين للاق نكغ سار نيازو اولاق

Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi'nde Makedonyalı Yazar ve Şairler

Macedonian Writers and Poets in Encyclopedia Of Turkish Literateurs

Zeki GÜREL¹

Gazi Üniversitesi -Türkiye

Mahmut ÇELİK²

Gotse Delçev Üniversitesi -Makedonya

Özet:

Makedonya, 1991'de bağımsızlığını ilan etmiş genç bir cumhuriyettir. Makedonya'da Türk varlığı M.Ö. 700'lü yıllardan beri tarihî belgelerle takip edilebilmektedir. Makedonya'da Türk dili ve edebiyatı dendiğinde Osmanlı asırları ve sonrası daha çok akla gelmektedir.

“Türk Dünyası kavramı, siyasî, iktisadî, edebî ve felsefî boyutları olan bir adlandırma hâlinde dünyanın gündemine yerleşmiştir. Türk Dünyası öncelikle ve özellikle, kültür ortaklığı, kültürel birlik demektir. Türk Dünyasında var olan, ancak yeterince değerlendirilmemiş bulunan kültür ortaklığının en sağlam delilleri edebiyat hayatına ait ürünlerdir. Makedonya Türk Edebiyatı da Türk Dünyası edebiyatlarının ayrılmaz bir parçasıdır. T.C. Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi tarafından “Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Projesi” kapsamında hazırlanan “Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi”nde Makedonyalı yazar ve şairler konusu önemli bir çalışma alanıdır.

Biz bu bildirimizde “Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi”nde yer alan Makedonyalı şair ve yazarları tek tek tespit ettik. Gördük ki, bu yazar ve şairlerden bir kısmı Makedonya doğumlu olmalarına rağmen; yaşanan elim olaylar sebebiyle doğdukları yerde ölmeleri onlara nasip olmamış, onlar Türkiye’de vefat etmişlerdir. Yahya Kemal Beyatlı, Şevket Rado, ... gibi.

Bu proje Makedonya Türk Edebiyatı için de çok önemlidir. Söz konusu Ansiklopedide alanımızla ilgili araştırmayı yaparken tespit ettiğimiz eksiklikler ve farklı yorumları da dikkatlerinize sunacağız.

Anahtar Kelimeler: Türk dünyası, Türk dünyası edebiyatçıları Ansiklopedisi, Makedonya, Makedonyalı şair ve yazarlar.

Abstract:

Macedonia is a young republic that declared its independence in 1991. Turkish presence in Macedonia could be followed back to 700 B.C. according to historical documents. In Macedonia when it's referred to Turkish language and literature the period of Ottoman Empire and afterwards inevitably come to mind.

The concept of the Turkish World has been placed on the agenda of the world in the terms of political, economic, literary and philosophical dimensions. The Turkish World primarily refers to cultural partnership and cultural unity. The most vigorous proofs of the cultural partnership that exists in the Turkish World, but not sufficiently evaluated, are the literary works. Macedonian Turkish Literature is an integral part of Turkish World literature. Macedonian writers and poets are an important field of study in the "Encyclopedia of Turkish Literateurs" which was prepared under the project "Turkish World Common Literature Project" by Turkish Prime Ministry Atatürk Culture, Language and History High Authority Cultural Center.

¹ Dr.Öğr. Üyesi, zekigurel@ahoo.com

² Prof Dr., mahmut.celik@ugd.edu.mk

In this work we have identified Macedonian poets and authors who are involved in the "Encyclopedia of Turkish Literateurs". We see that although some of these Macedonian-born writers and poets due to the tragic events have died in Turkey: Yahya Kemal Beyatli, Şevket Rado.

Therefore, the project is important for Macedonian Turkish Literature. In this work we intend to present shortcomings and different interpretation of the problems related to our field of research.

Key Words: Turkish world, Encyclopedia of Turkish world literature, Macedonia, Macedonian poets and writers.

Giriş

Türk Dünyası kavramı, siyasî, iktisadî, edebî ve felsefî boyutları olan bir adlandırma hâlinde, dünyanın gündemine yerleşmektedir. Türk Dünyası kavramının, siyasî birlik veya askerî birleşme veya iktisadî bütünleşme anlamına gelen bir terim olmadığını her zaman söylüyoruz; Türk Dünyası öncelikle ve özellikle, kültür ortaklığı, kültürel birlik demektir. Türk Dünyasında var olan, ancak yeterince değerlendirilmemiş bulunan kültür ortaklığının en sağlam delilleri edebiyat hayatına ait ürünlerdir.

Türk soylu halklar, tarihin her devrinde, sosyo-kültürel tabakaların doğurduğu farklılıkların ve coğrafyanın üstünde, bir iletişim dünyası kurarak, edebiyat eserleri verdi. Edebiyat, duyuşun, düşünüşün, hayâl edişin ve davranışın, mısra veya satır hâline dönüşerek karşımıza çıktığı, bir değerler atmosferinde, bizi yeniden sarstığı, bir özel dünyadır. Bu edebî eserlerin yarattığı ortaklıkları, bazen rejimlerin, yönetimlerin ve bazen sıg akıllı mahallî kimlikçilik (rejyonalist) tavırların parçalamaya çalıştığı görülür.

Türk Dünyası'nda, din, mezhep, tarikat farklılaşması; komşu kültürlerin etkisi; rejim ve yönetim baskıları, dokuz ayrı alfabe kullanılmış olması sebepleri sonucunda, edebî metinlerde de farklılaşma meydana gelmiştir. Bu farklılıkların üzerine çıkan, benzeştirici ve bütünleştirici özellik taşıyan ve özgünlük ifade eden eserlerin derlenip incelenmesi suretiyle, Türk Ata'nın çocuklarının dili zevki kullanımının köklerinin, gövdesinin ve dallarının gösterilmesi edebiyat tarihinin sahasıdır. Gerek Türkiye'de, gerekse Türk Dünyası'nda, biyografi veya bibliyografyaya boğulmamış, edebiyat tarihi ile kültür ve medeniyet tarihi ayırımını yeterince yapmış olmak şartıyla, edebî eserleri esas alan bilgi, zihniyet, iman, zevk tabakalarına ait ürünlerin tarihi henüz yazılmamıştır (Tural, 2002:VII-IX).

Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Başkanı Prof. Dr. Sadık Kemal, Türk Dünyası edebiyat tarihinin ve edebiyat terimleri ve kavramları ansiklopedik sözlüğünün hazırlanması ile Türk soylu halklara ait edebiyatların edebî şahsiyetlerinin biyografilerini ve bunların eserlerini Türk Dünyası'nda tanıtmak ve yaygınlaştırmak amacıyla 1996 yılında TC Başbakanlık-Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığına bir Proje vermiştir.

Bizim bildirimizde esas aldığımız "Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi" adlı sekiz ciltlik çalışma da işte bu proje kapsamında hazırlanıp yayımlanmış olan Ansiklopedidir.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi'nde Makedonyalı Şair ve Yazarlar:

Biyografi, hiçbir bilim dalını, edebiyatta olduğu kadar doğrudan ilgilendirmez. Edebiyat araştırmacısı; edebî eser veren, edebî eser ve okuyucu üçlüsü arasında, edebiyat bilinin ihmal edemeyeceği üç ayrı alana ait malzeme toplamak ve değerlendirmek zorundadır. Biyografi, gerek edebiyat eserini, gerekse edebiyat bilimiyle ilgili araştırmayı aydınlatan, açıklayan, destekleyen gerekçelerin bir kısmını oluşturur. Hayat hikâyesi, terceme-i hâl, ömür bayandaması adları taşıyan bu türden kitapların, 19. Yüzyıl öncesinde 'tezkire' adıyla çokça yazıldığı bilinmektedir. Bu tezkirelerin

kalıplaşmış ifadeleri dışında, biyografik bilgiyi yeterince verdiğini söylemek kolay değildir. Türk Dünyası'nda gerek edebiyat eseri verenin, gerekse o eserleri değerlendirenlerin resmî ve hususî hayatlarını ihtiva eden bir ansiklopedik kitap bulunmamaktaydı; geniş bilgidен vazgeçtik; bir envanterden de yoksunduk (Tural, 2002:X). **“Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi”** şimdilik bu eksikliği gidermiş görünüyor.

“Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi” Alt Grup Başkanı ve Redaksiyon Kurulu üyesi Dr. Müjgân Cunbur, Ansiklopedi'nin önsözünde; “Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi”ne giren maddelerde, zamam olarak tarihin çok derinlerine inildiği görülecektir. Dış kaynaklarından da yardımıyla altıncı hattâ dördüncü yüzyıldan başlayan bu zaman kesiti 1960'lara kadar uzanmaktadır.

“Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi”nin tarihî sınırları gibi, coğrafi zemini de çok geniş bir alana yayılmaktadır. Günümüz coğrafyasına göre; doğuda Çin içlerinden, hattâ Avusturalya'dan, batıda Avrupa ortalarına kadar, kuzeyde Yakutistan'dan, güneyde Hindistan'a, Cezayir'e kadar uzanan çok geniş bir bölgede eser vermiş olan şair ve yazarlar; bu ansiklopedik sicilde ad, soyadı, nispet, lâkap veya mahlaslarına göre alfabetik düzende yer aldılar.” (Cunbur, 2002:XII-XIV)

Bu bilgiler ışığında söz konusu Ansiklopediyi taradığımızda; Makedonya Türk Edebiyatı şair ve yazarları ile ilgili şöyle bir liste karşımıza çıkmaktadır. Bu listede bazı isimlerin önüne (*) işareti koyduk. Bu işareti koyduğumuz biyografiler; ya tarih, ya yer ya da soyadı açısından eksik veya yanlış bilgiler içermektedir. Bu hususlardaki tamamlamalarımızı da dikkatlere sunmaya çalıştık.

TÜRK DÜNYASI EDEBİYATÇILAR ASİKLOPEDİSİ'NDE MAKEDONYALI ŞAİR VE YAZARLAR

Soyadı, Adı	Tarih	Yer	Cilt,Sayfa
Abdullah, Avni	3.5.1948-	Üsküp	1,45
Abdurrahman, Fehmi	?-1904	Manastır	1,67
Abdülfettah, Rauf	1910-1963	Üsküp	1,72
Abdürrahim Kadirî	?-1865	Üsküp	1,83
Adlî	?-1617	İştîp	1,117
Aka Gündüz	1886-7.11.1958	Manastır	1,219-220
Akazan, Mehmet Sıtkı	1889-1948	Kesriye	1, 274
Ali, Fahri	1948-	Üsküp	1, 323-324
Aruci, Kemal	1927-1977	Vrapçište	1,456
Âşık Çelebi	1520-1572	Üsküp	1,489-490
*Atâ	?-1552	Üsküp	1, 511
Aynî, Mehmet Ali	1869-30.11.1949	Manastır	2, 75-76
Bâlî	?-1553	Usturumca	2, 172
Bekem, V. Karin	1947	Üsküp	2, 208
Bellür, İrfan	1954	Üsküp	2, 225
Beyatlı, Yahya Kemal	2.12.1884-1.11.1958	Üsküp	2, 253-256

Bilger, Osman İlhami	1910-1969	Cumayibâlâ	2, 281
* Bugariç, Recep Murat	10.1934-	Üsküp	2, 337
Bulut, Recep	1923-	İştîp	2, 337
Celâl	1517-1571	Manastır	2, 411-412
*Cenab, Şahabeddin	1870-1934	Manastır	2, 438-441
Dâniş	?-1898	Manastır	3, 109
Dâvûd Esad Paşa	19.yy	Manastır	3, 116-117
Durrî	?-1494	Üsküp	3, 225
Edip, Yusuf	1949-	Üsküp	3, 254
Eldeniz, Naci	1875-19.31948	Manastır	3, 295-296
* Emin, İlhami	1931-	Radoviş	3, 322-323
Eminî	?-1680	Üsküp	3, 324-325
Engüllü, Avni	7.9.1947-	Üsküp	3, 345
Engüllü, Melahat	1950-	Üsküp	3, 345-346
Engüllü, Suat	25.7.1950-	Üsküp	3, 346
Ergüneş, Hüseyin Şemsi	1872-1968	Köprülü	3, 387
*Fahri Ali	1948-	Üsküp	4, 7
Fâ`ik	1825-1899/1990	Manastır	4, 10
Fakîrî	15. Yy.-16. Yy.	Kalkandelen	4, 16
Fennî	?-1666/67	Üsküp	4, 41
Ferîdî	?-1516	Üsküp	4, 48
Feyzî	16. yy.	Manastır	4, 62
Girdinsoy, Naci	1924-26.6.1982	Manastır	4, 170
Göker, Haluk Hilmi	1921-	Üsküp	4, 188
Gözler, Fethi	4.1.199-1.12.1996	Üsküp	4, 210-211
Hâfız Hakkı Paşa	1879-195	Manastır	4, 334-335
Hâkî	15/16. Yy.	Üsküp	4, 341
Hamzaoğlu, Yusuf	1945	Raptıştah	4, 391
Hasan	17. Yy.	Manastır	4, 404
Hâverî-i Kadim	?-1564/65	Manastır	4, 427-428
Hemdemî	?-1679	Üsküp	5, 11

Hevesî	16. Yy.	Üsküp	5, 20
Hulûsî	?-1763/64	Usturumca	5, 67
Hüsrev Bey	19. Yy.	Radoviş	5, 73
Husûlî	16. Yy.	Üsküp	5, 74
İbrahim Temo	1865-1939	Struga	5, 136-137
*İlhami Emin	1931-	Radoviş	5, 168
İlyaz, Enver	1955	Üsküp	5, 178
* İnan, Afet Ayşe	1908-1985	Doyran	5, 192-193
İshak	1473-1537	Üsküp	5, 211-212
İzârî	?-1522	Üsküp	5, 249
*Kadı Atâ	16. Yy.	Üsküp	5, 278
*Karahasan, Mustafa	1920-?	Üsküp	5, 361
*Kartal, Numan	1936-	Kocacık	5, 389
Kaya, Fahri	1930-	Kumanova	5, 408-409
*Kâzım Paşa	1821-1890	Konice	5, 428
*Kenzî	1796-1839	Kalkandelen	5, 450
Keşfî	17. Yy.	Manastır	5, 472
Kıratlı, Mahmut	1929-1988	Üsküp	6, 9
Konyar, Hasan Basri	1891-28.12.1952	Manastır	6, 53-54
Koryürek, Enis Behiç	12.3.1892-18.10.1949	Üsküp	6, 65-67
Kültür, Âsım	1898-5.9.1960	Kratova	6, 148
Kültür, İsmet	1908-1977	Kratova	6, 149
Lilân, Zeynep	1940-	Üsküp	6, 168
*Lütfü Seyfullah	1926-	Üsküp	6, 177-178
Mantıkî	?-1828	Manastır	6, 221
Mehmed	?-1590	Manastır	6, 252
Mehmed	?-1623	Üsküp	6, 253
Mehmed Rifat	1851-1907	Manastır	6, 274
*Mehmed Tahir Bey	22.11.1861-28.10.1925	Manastır	6, 282-283
Merdî	16. Yy.	Manastır	6, 326
Meriçboylu, Abdülkadir	1917-1985	Manastır	6, 330

Mîrî	16. Yy.	Üsküp	6, 365
Mu'îdî	?-1585/86	Kalkandelen	6, 423
Mu'în	?-1820	Manastır	6, 423
*Mustafa Karahasan	1920-	Üsküp	6, 449-450
*Muzbeg, İskender	1947-	Prizren	6, 459
Nâilî	1823-1876	Manastır	6, 500
*Naim Şaban	1935-8.4.1961	Üsküp	6, 503
Nalkesen, Yusuf	?-1.1.2003	İştîp	6, 513
Nayır, Yaşar Nabi	25.12.908-15.3.1981	Üsküp	6, 545-546
Niyâzî	?-1537	Üsküp	6, 634-635
Ohri, İskender Nafiz	1909-?	Manastır	7, 13
Öğdevin, Halil Recai	1871-1955	Manastır	7, 87
Ömer Naci	1878-1916	Manastır	7, 99-100
Ötüken, Adnan Cahit	1911-Mart 1992	Manastır	7, 126
Özalp, Kâzım	1880-1968	Üsküp	7, 133-134
Özay, Mahmut	1908-1981	Manastır	7, 135
Pakalın, Mehmet Zeki	1886-1972	Ohri	7, 207-208
Perrî	1864-1937	Manastır	7, 237
Pura, İdris Ahmet	1910-1975	Üsküp	7, 257
Rado, Şevket	1913-4.1988	Radoviş	7, 264-265
Ramo, Şükrü	1918-18.11.1988	İştîp	7, 288-289
*Rauf, Abdülfettah	1910-1963	Üsküp	7, 301
Reşid Âkif Paşa	1862-1920	Kalkandelen	7, 532
Rif'at	?-1877	Manastır	7, 353
Rindî	?-1565	Üsküp	7, 357
Riyâzî	?-1546/7	Üsküp	7, 358-359
Sabâ'î	16. Yy.	Manastır	7, 389
Sabrî	1862-9.4.1943	Kalkandelen	7, 397-398
Sadrî	?-1585	İştîp	7, 417
Sadrî	18. Yy.	İştîp	7, 418
Sâfî	?-1763	Manastır	7, 428-429

*Sâfi	?-1616	Hoprište	7, 428
Sâidî	?-1533	Kalkandelen	7, 45
*Sait, Burhan	1967-	Üsküp	7, 455
Sâlih	?-1908	İştîp	7, 470
Sâmî	16. Yy.	Manastır	7, 482
*Sebük, Mehmet Ali	1906-1991	Yugoslavya	7, 532-534
Sertel, Zekeriya	1890-11.3.1980	Ustorumca	7, 569
*Sertoğlu, Murat	1910-1989	Kazoma	7, 570-571
Seydî	16. Yy.	Üsküp	7, 581
*Seyfullah, Lütfi	1926-	Üsküp	7, 585
Sinan	16. Yy.	Manstır	7, 613
*Süerdem,H. Fehmi	1891-?	Üsküp	7, 654
*Süleyman, Hüseyin	1900-1963	Kumanova	7, 661
*Şaban, Naim	1935-8.4.1961	Priştine	8, 2
Şeydâ	?-1552	Üsküp	8, 99
Tab'î	16. Yy.	İştîp	8,136
*Tahir, Alaettin	1949-	Üsküp	8, 143
Tâlibî	?-1717	İştîp	8, 168-169
Tansu, Samih Nafiz	1905-1976	Köprülü	8,189
Tulu'î	16. Yy.	Kalkandelen	8, 326
Tuzcu, Enver	1916-1958	Üsküp	8, 366
* Ülker, Hüdaî	20. Yy.	Makedonya	8, 455
Ülkü, Nusret Dişo	1938-	Üsküp	8,456-457
Vahdetî	?-1722	Üsküp	8, 484
Valihî	?-1599	Üsküp	8,497
*Vardar, Hümaşah(Valandova)	(-)	Valandova	8, 501
Vesim	1703-1759	Üsküp	8,531
Veysi	1561-1628	Üsküp	8,532
Vusûlî	?-1591	Üsküp	8,540-541
*Yağın, Hüseyin Cahit	7.12.1875-18.10.1957	Manastır	8, 562-566
Yalkut, Sabri Cemil	1882-1957	Üsküp	8, 573

*Yeşim, Ragıp Şevki	1910-12.2.1971	İştîp	8, 617
*Yusuf, Sabit	7.4.1957-	Gostivar	8, 663-664
*Yusuf, Süreyya	1923-1977	Köprülü	8,664
Yusuf, Edip	1949-	Üsküp	8, 665
Zârî	15/16. Yy.	Üsküp	8, 705
Zekeriya, Necati	11.11.1928-10.6.1988	Üsküp	8, 715-716

Bu şair ve yazarların içinde doğduğu yerde ölemeyenlerin sayısı bir hayli fazladır. Özellikle Balkan Harbinden sonra (1912) Osmanlı Devletinin Türkiye coğrafyasına göç edenleri daha sonra 1950'den sonra göç edenler takip etmiştir.

Makedonya Türk Edebiyatı ile ilgili çalışmaların neredeyse tamamında Makedonya'da Türk Edebiyatı genellikle 1944'de Yugoslavya'nın kuruluşuyla başlatılmaktadır. Balkanlarda Osmanlı asırları ve daha öncesi her ne hikmetse hep yok sayılmıştır. Makedonya Türk Edebiyatçıları arasında Makedonya'da doğmuş ama zaman içinde Türkiye'ye göç etmek/hicret etmek zorunda kalanlar alınmamıştır. 1884'de Üsküp'te doğan, 18 yaşına kadar Üsküp'te yaşayan; eserlerinde Makedonya'yı ve Türkiye'yi yaşatan, 1958'de Türkiye'de vefat eden Yahya Kemal Beyatlı bile Makedonya Türk Edebiyatının şair ve yazarları arasında sayılmamış/sayılamamıştır. Biz burada ilmî ve millî olmayan bu gidişatın sebepleri üzerinde durmayacağız.

Makedonya Türk Edebiyatı, Türkiye başta olmak üzere Türk Dünyası edebiyatlarının ayrılmaz bir parçası olduğu gerçeği galiba ilk defa "Türkiye Dışı Türk Edebiyatları Antolojisi" çalışmalarında ve bugün burada incelediğimiz "Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi"nde gündeme getirilmiştir.

Makedonya'da yapılan çalışmalarda ise Makedonya Türk Edebiyatı, Türkiye başta olmak üzere Türk Dünyası edebiyatlarının ayrılmaz bir parçası olduğu gerçeği; tarihî olarak derinliğine, coğrafi olarak genişliğine ilk defa Yrd. Doç. Dr. Zeki Gürel'in Namik Efendi Eğitim, Kültür, Sanat ve Spor Derneği'nin yayını olarak hazırlayıp 2017'de kitap olarak basılan kitapla urgulanmıştır.

Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi Üzerinde Makedonya Türk Edebiyatı Şair ve Yazarları Açısından Bazı Tespit, Yorum ve İlavelerimiz:

Soyadlarıyla ilgili problemler: Türkiye Cumhuriyeti'nde Soyadı Kanunu 1934'de çıkmış ve aynı yıl yürürlüğe girmiştir. Bu tarihten önce vefat etmiş olanların soyadları olmadığı için ansiklopedide onlara yer verilirken bu hususun dikkate alınması gerekirdi. Mesela: "Cenab, Şahabeddin" yazılırken "Cenab" soyadı olarak kabul edilmiştir (C.2, s.438). Mustafa İsen-Abdükladir Hayber'in birlikte yazdıkları maddede "Emin, İlhami" iken (C.3, s.322-323)**** "Fahri Ali" (C.4, s.7) ansiklopedide soyadı dikkate alınmadan yer almış, doğrusu "Ali, Fahri" olacak. "Emin, İlhami" (C.3,s. 322-323) daha sonraki ciltlerde "İlhami Emin" şeklinde tekrar yazılmış (C. 5, s. 168). Hoca Ahmed Yesevî soyundan olduğunu bildiğimiz "Atâ", ansiklopedide iki farklı isim gibi alınmış; "Atâ" (C.1, 511'de ?-1552), "Kadı Atâ" (C.5, s.278). İlk biyografîyi yazmış, ikinci biyografîyi ise Ansiklopedinin Yazı Kurulu yazmış. "Lütfü Seyfullah" (C.6, s.177-178), soyadı dikkate alınmadan veya karıştırılarak bu şekilde Ansiklopedide yer almıştır. Doğrusu "Seyfullah, Lütfü" olmalı ve ilgili ciltte/8. ciltte yer almalıydı. Öyle de olmuş 8. Ciltte s.585'de "Seyfullah, Lütfü" adıyla biyografisine yer verilmiştir. "Naim Şaban"ın biyografisi verilirken (C.6, s.503) soyadına göre verilmemiştir. Doğrusu "Şaban, Naim" olması gerekirdi ve ilgili ciltte/8.ciltte yer almalıydı. 1. Ciltte "Abdülfettah, Rauf" olarak yazılan biyografi (C.1, 72), 7. Ciltte "Rauf, Abdülfettah" olarak yer almıştır (C.7, s. 301). Şahiş, Makedonya'da

Abdülfettah Rauf Efendi olarak tanınıp anılmaktadır. 8.Ciltte “Vardar, Hümaşah (Valandova)”ın adının yanına (Valandova) yazılmasına bir anlam veremedik. “Valandova“, yazarın doğduğu yerin adıdır.

Yer adlarıyla ilgili problemler: Radoviş şehri farklı yazılışlarla karşımıza çıkıyor: “Radaviçe” (C. 5, s. 168), “Radovišta” (C.5, s. 73), “Radovite” (C. 7, s.264). Şevket Rado’nun doğum yeri için “Yugoslavya’nın Üsküb’e bağlı Radovişte kasabasında doğdu” denmesi ise biyografi yazarının Makedonya idari taksimatı hakkında güncel bilgilerden haberdar olmadığını göstermektedir. Âfet İnan’ın doğum yeri için “Selanik Vlayetinin Doyran ilçesi” bilgisi verilmiş (C.5, s.192). Bugünkü siyasî taksimatta Doyran, Yunanistan sınırları içinde değil Makedonya sınırları içerisinde yer almaktadır. 1936 doğumlu Numan Kartal (C. 5, s.389), Kocaeli doğumludur ama ailesi Makedonya Kocacık’tan Türkiye’ye hicret etmiştir. Numan Kartal, Atatürk’ün soyunun Makedonya’nın Kocacık köyünden olduğuyla ilgili ilk yayını yapan kişi olarak da önemlidir. Kâzım Paşa’nın doğum yeri olarak Konice belirtilmiştir (C.5, s. 428). Balkanlarda birkaç yerde Konice/Konce vardır. Bu Konice acaba hangisidir. Biz burayı Makedonya’nın Radoviş iline bağlı Konce Kasabası/Belediyesi olarak düşündük. Kenzî, 1796’da Kıbrıs’ın Lefkoşe şehrinde doğmuştur ama hayatının bir kısmını Makedonya’da Kalkandelen’de geçirmiş ve buralarla ilgili olarak da pek çok şiir kaleme almıştır. İskender Muzbeğ, biyografisinde “Türk asıllı Makedonya şair ve yazarı. Prizren’de doğdu” (C. 6, s. 459) bilgisi verilmiştir. Prizren Yugoslavya zamanında Kosova özerk bölgesinde idi bugün de Kosova devleti sınırları içerisinde. Hâl böyle olunca İskender Muzbeğ’in Makedonya şair ve yazarı olarak gösterilmesi doğru değildir. 7. Ciltte “Sâfi”nin biyografisinde “Makedonya’nın Horpişte ilçesinde doğdu” denilmektedir. Makedonya’da böyle bir yer adı bulunmamaktadır. “Burhan Sait”, Kosova’daki Gilan’da doğmuştur. Ama hayatının büyük bir kısmını Makedonya’nın başkenti Üsküp’te geçirmiştir. Üsküp’te Türkçe ilk sivil gazete olan “Vardar” gazetesini çıkartmış, “Yeni Yol” derneğinde yöneticilik yapmıştır. 2004 yılında da Türkiye’de bir trafik kazasında vefat etmiştir. “Mehmet Ali Sebük”ün 7. Ciltte biyografisi verilirken “Yugoslavya’da doğdu” denilmiş ve şehir adı verilmemiştir. Biz de bu belirsizlikten dolayı onu da Makedonyalı şair ve yazarlar arasına aldık. “Süerdem, H. Fehmi”nin 7. Ciltte biyografisi verilirken Üsküp Prizren’de doğdu” denilmiştir. Üsküp, Makedonya’nın bir şehridir, Prizren Kosova’dadır ve Üsküp’e bağlı değildir. Ancak tarihî süreçte Osmanlı asırlarında böyle bir yorum yapılabilir. “Süleyman, Hüseyin”nin 7. Ciltteki biyografisinde “Kosovalı hikâye ve tiyatro yazarı Kumanova’da doğdu” denilmektedir. Kumanova tarihte de bugün de Makedonya sınırları içerisinde ve tarihte Kuman Türklerinin Osmanlıdan çok önceleri Balkanlarda kurdukları bir şehirdir ve bugüne o kadim tarihin bir hatırasıdır. 8. Ciltte “Ülker, Hüdaî”nin biyografisinde yer belirtilirken “Makedonya’nın eski Yugoslavya bölümünde doğmuş olup” denmektedir. Bu bilginin “Eski Yugoslavya’nın Makedonya bölümünde” şeklinde düzeltilmesi gerekmektedir. Hüseyin Cahit Yalçın, Balıkesir’de doğmuştur ama babası tarafından aile Manastırlıdır. Hâl böyle olunca da biz de onu da Makedonyalı yazarlar arasına aldık. Ragıp Şevki Yeşim’in doğum yeri belirtilirken sadece Makedonya denilmiş, doğum yeri şehir olarak belirtilmemiştir. Bu yazarımız İştîp doğumludur. Yusuf Süreyya için “Türk asıllı Kosovalı, hikâye ve oyun yazarı. Köprülü’de doğdu” bilgisi verilmiştir. Köprülü, Makedonya’nın bir şehridir, Kosova’nın değil.

Ölüm tarihleri ile ilgili problemler: Ansiklopedinin yeni baskısı yapılırken ölüm tarihlerinin güncellenmesi gerekmektedir. Mesela, Fahri Ali, 2017’de vefat etmiştir. Mustafa Karahasan, Ansiklopedide iki farklı ciltte yer almıştır. Her ikisinde de Mustafa Karahasan’ın ölüm tarihi belirtilmemiş ama öldüğü (?) vurgulanmıştır (C.5, s.361), (C.). Karahasan’ın ölüm tarihi Belgrat 11 Mart 2002’dir. Numan Kartal 2017’de Bursa’da vefat etmiştir. Burhan Sait, 2004’te Türkiye’de bir trafik kazası sonrası vefat etmiştir. Alaettin Tahir’in ölüm tarihi belirtilmemiş, yazar 2004’te Üsküp’te vefat etmiştir. 8. Ciltte “Vardar, Hümaşah”ın doğum ve ölüm tarihleri yazılmamıştır bu bilgiyi şöyle tamamlamamız gerekiyor (1920-2009). Sabit Yusuf’un ölüm tarihi ve yeri belirtilmemiş; şair, 2007’de doğum yeri olan Gostivar’da vefat etmiştir.

Bu ansiklopedide yer almayan Makedonyalı şairler, yazarlar ve Bilim İnsanları:

A.Şairler, yazarlar: Ansiklopedinin önsözünde “Türk Cumhuriyetleri, edebiyatçıların biyografilerini gönderdiler. Türk soylu yazarları bulunan ülkelerin edebiyatçıları ise kısmen, o ülkelerden gelip Türkiye’ye yerleşen ilim adamları veya bu ülkelerin edebiyatçıları üzerinde çalışmaları bulunan genç ilim adamlarımız tarafından yazıldı. Bir kısmı da o ülkelerde çıkmış yayımlardan yararlanılarak kaleme alındı” (Cunbur, 2002:XIV). Ansiklopedi’de Makedonya şair ve yazarlarının biyografilerini çoğunlukla Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir Hayber ve Prof. Dr. Mustafa İsen Kaleme almışlar. Doç. Dr. Abdülkadir Hayber, Üsküp’te Kiril ve Metodiy Üniversitesinde Prof. Dr. Mustafa İsen de Belgrat’ta üniversitede misafir öğretim üyesi olarak çalışan Türkiyeli akademisyenlerdir. Bir kısım biyografiler ise İhsan Işık tarafından kaleme alınmıştır. İhsan Işık’ın Makedonya ve Makedonya Türk Edebiyatı ile ilgili hatırı sayılır bir çalışması da bulunmamaktadır. Özellikle Makedonyalı Divan Edebiyatı yazar ve şairlerinin biyografilerini ise Dr. Müjgân Cunbur kaleme almıştır.

Klasik Türk Edebiyatı/Divan Edebiyatı yazar ve şairlerinin biyografileri yazılırken tezkirelerin ve kütüphanelerdeki eski yazı koleksiyonların kullanılmış olduğunu görüyoruz. Makedonya’da çağdaş Türk Edebiyatı şair ve yazarlarının biyografilerine gelindiğinde ise faydalanılan kaynaklar ise şunlar: Süreyya Yusuf’un “Yugoslavya Türk şiiri”, Suat Engüllü ile Mustafa İsen’in “Türkiye Dışı Türk Edebiyatları Antolojisi” için kaleme aldıkları “Makedonya Türk Edebiyatı” kısmı, Abdülkadir Hayber’in “Makedonya ve Kosova Türk Edebiyatı” adlı kitabı.

Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisine alınmamış Makedonyalı şair ve yazarlar ise şunlardır: Abdülhakim Hikmet Doğan, Arzu Abdullah, Bekir Abdi, Bennu Musli, Biba İsmail, Cavit Saraçoğlu, Cevahir Selim, Derya Ruşen, Enver Ahmet, Erol Tufan, Emel Hamza Şerif, Emel İbrahim, Enis Emin, Esat Bayram, Gülden Ruşit, Gülfer Çako, Halise Özgün, İdris İdris, İlker Yusuf, Leyla Hüseyin Raşiti, Leyla Şerif Emin, Lidya Kumbaracı, Mehmet Mustafa, Memruh Mirtovski, Mehmed Arif, Meral Kayın Asimov, Mustafa Yaşar, Münevver Seyfullah, Nadire Maksut, Neyat Selman, Nizam Reşit, Nurten Halim, Oktay Ahmet, Osman Şen, Rabie Ruşit, Rifat Emin, Rüstem Ekrem, Sebahattin Sezair, Sema Ali, Semra Samet, Seyhan Yakubi, Sezen Seyfullah, Şeyh Sadeddin Sırrı, Ümit Süleyman, Tülay İbrahim, Vefki Hasan Özgün, Yaser Halim, Zeynep Arifi, Zeynep Hüseyin, ...

B.Bilim İnsanları: Ansiklopedinin önsözünde “Ansiklopediye edebiyatçıların ayrılmaz yakınları dilciler de eserleriyle alındı. Tarih, eskiden edebiyatın bir kolu sayıldığı için, eski tarihçiler yanında yeni tarihçiler de Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi’ne girdi” (Cunbur, 2002:XIV). Denilmesine rağmen Ansiklopedide Makedonyalı bilim insanlarından sadece Prof. Dr. Yusuf Hamzaoğlu’nun biyografisi yer almaktadır. Ansiklopedi de biyografileri bulunması gereken Makedonyalı diğer bilim insanları ise şunlardır: Pof. Dr. Olivera Yaşar, Prof. Dr. Hamdi Hasan, Prof. Dr. Arif Ago, Prof. Dr. Mücahit Asimov, Prof. Dr. Ahmet Şerif, Prof. Dr. Sabahattin Zaim, Prof. Dr. Mahmut Çelik, Prof. Dr. Fadıl Hoca, Prof. Dr. Oktay Ahmet, Prof. Dr. Nazım İbrahim, Prof. DR. Sevin Alil, Prof. Dr. Numan Aruç, Prof. Dr. Doç. Dr. Süleyman Baki, Doç. Dr. Muhammet Aruci, Doç. Dr. Abdülmecit Nuredin, Doç. Dr. Mensur Nuredin, Doç. Dr. Aktan Aço, Doç. Dr. Melahat Hamzaoğlu, Doç. Dr. Cüneys Nurevski, ...

Sonuç

Bu sekiz ciltlik ansiklopedide Makedonyalı şair ve yazarların da yer almış olması; Makedonya Türklüğünü, Makedonya Türk Edebiyatını ve Makedonya Türk Edebiyatının şair ve yazarlarını, Türkiye ve Türk Dünyası başta olmak üzere bütün dünyada tanıtmaya açısından oldukça önemlidir diye düşünüyoruz. Bu çalışmaya emeği geçenlere teşekkür ediyor, Projeyi hayata geçirenleri de tebrik ediyoruz.



Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi, 1996'da projelendirilmiş olup ancak 2002- tarihlerinde yayınlanabilmiştir. Bu ansiklopedinin yeni bilgiler ve gelişmeler çerçevesinde güncellenerek yeni baskılarının yapılması gerekir diye düşünüyoruz. Bu yapılırken yukarıda saydığımız isimlerin biyografilerinin de eklenmesi gerekmektedir.

“Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi”nin yeni baskısının gündeme gelmesi halinde biz, Makedonya Türk edebiyatçıları, yazar, şair ve bilim insanlarıyla ilgili biyografilerin yeniden yazılması/güncellenmesi, eksikliklerin tamamlanması konusunda göreve talip olduğumuzu da burada belirtmek isteriz.

“Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi”nde yer alan ve bu ansiklopediye girmemiş olan Makedonyalı yazar, şair ve bilim insanlarının her biri için ayrı ayrı monografilerin hazırlanarak kitap halinde yayımlanması gerekir ki, Makedonya Türk Edebiyatı Tarihi hakkında yazılabilir. Ne kadar acıdır ki; bugüne kadar Makedonya Türk Edebiyatını dün-bugün çizgisinde kucaklayıp bir bütün halinde bugünün ve geleceğin yeni kuşaklarına tanıttacak bir antoloji dahi hazırlanıp yayımlana bilmiş değildir.

Bu güne kadar bu monografilerden Divan Edebiyatı/Klasik Türk Edebiyatı şairlerinden “Üsküplü İshak Çelebi” , “Üsküplü Veysi” ve “Remzî” ile ilgili kitaplar hazırlanıp yayımlanmıştır. Çağdaş Makedonya Türk Edebiyatından ise “Fahri Kaya Hayatı Sanatı Eserleri”, “Gülkaya İlhami Emin Hayatı Sanatı Eserleri”, “Mangal Fahri Ali Hayatı Sanatı Eserleri” kitapları yayımlanmıştır. “İlklerden Çevahir Selim Hayatı Sanatı Eserleri” kitabı ile “Balkanlarda Bir Din Mazlumunu Abdülfettah Rauf Hayatı Sanatı Eserleri” isimli kitap çalışmalarının da tamamlandığını ancak henüz yayınlanmadığını da belirtelim.

KAYNAKÇA

Aydemir, Prof. Dr. Yaşar, **Remzî Divanı**, Ankara 2016, Birleşik Yayın Dağıtım.

Baki, M-r Ergin-Yrd. Doç. Dr. Zeki Gürel, Mangal Fahri Ali Hayatı Sanatı Eserleri, Üsküp-MAKEDONYA 2016, Yeni Balkan Yayınları.

Çeltik, Dr. Halil, **Rumeli Şairlerinin Şiir Dünyası**, Ankara 2013, Kurgan Edebiyat Yayınları.

Cunbur, Dr. Müjgân “Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi Önsöz”, **Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:1**, Ankara 2002, XXV+532 S., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Engüllü, suat “Makedonya Türk Edebiyatı ve Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı”, **Başlangıçtan Günümüze Kadar Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi**, İstanbul 1997, Cilt: 7, s. 59-464, T.C. Kültür Bakanlığı Yayını.

Fedai, Harit, **Kıbrıslı Kenzî Divanı**, 2 Cilt, Lefkoşe-KIBRIS 1989.

Gürel, Yrd. Doç. Dr. Zeki, **Adım Adım**, Yukarı Banisa-MAKEDONYA 2017, 292 s., Namik Efendi Eğitim, Kültür, Sanat ve Spor Derneği Yayını.

Gürel, Yrd. Doç. Dr. Zeki “Makedonya Türk Edebiyatı Tarihinin Meseleleri, **Hikmet İlmî Araştırmalar Dergisi**, Gostivar-MAKEDONYA Kasım 2003, Yıl: 1, Sayı: 2, s. 42-67.

Gürel, Yrd. Doç. Dr. Zeki, **İlklerden Çevahir Selim Hayatı Sanatı Eserleri**, Üsküp-MAKEDONYA 2017, 378 s., (Yayına hazır kitap).



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Gürel, Yrd. Doç. Dr. Zeki, **Balkanlarda Bir Din Mazlumunu Abdülfettah Rauf Hayatı Sanatı Eserleri**, Üsküp-MAEDONYA 2017, 420 s., (Yayına hazır kitap).

Gürel, Yrd. Doç. Dr. Nazlı Rânâ-Yrd. Doç. Dr. Zeki, **Fahri Kaya Hayatı Sanatı Eserleri**, Üsküp-MAKEDONYA 2015, 382 s., Yeni Balkan Yayınları.

Gürel, Yrd. Doç. Dr. Nazlı Rânâ-Yrd. Doç. Dr. Zeki, **Gülkaya İlhami Emin Hayatı Sanatı Eserleri**, Üsküp-MAKEDONYA 2016, 275 s., Yeni Balkan Yayınları.

Gürel, Yrd. Doç. Dr. Nazlı Rânâ-Yrd. Doç. Dr. Zeki, **Necati Zekeriya Orhan**, Üsküp-MAKEDONYA 2015, Yeni Balkan Yayınları.

Gürel, Yrd. Doç. Dr. Nazlı Rânâ, **Kırmızı Gülün Alı Var Makedonya Yazıları**, Üsküp-MAKEDONYA 2017, Yeni Balkan Yayınları.

Hayber, Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir, **Makedonya ve Kosova Türkleri Edebiyatı**, Ankara 2001, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Yayını.

Hoca, Prof. Dr. Fadıl, **Üskübî Divanı Veysi "Üskübî" Divanı'nın Tahlili**, İstanbul 2013, Ediene Valiliği Yayını.

Nurevski, Cüneys, **Tezkirelere Göre Makedonya'da yetişen Osmanlı Divan Şairleri**, Üsküp-MAKEDONYA 2008, MATÜSİTEB Yayını.

Tural, Prof. Dr. Sadık "Türk Dünyasını Birleştiren Göstergelerden Edebiyat Hayatı", **Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi**, Atatürk Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara 2002, Cilt:1, s. VII-XI.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:1, Ankara 2002, XXV+532 S., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:2, Ankara 2002, XIV+498 s., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:3, Ankara 2003, XVII+464 s., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:4, Ankara 2004, XVI+447 s., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:5, Ankara 2004, XVI+477 S., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:6, Ankara 2006, XV+672 S., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:7, Ankara 2007, XVI+677 s., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Türk Dünyası Ortak Edebiyatı Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi Cilt:8, Ankara 2007, XVI+758 s., Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

Üsküplü İshâk Çelebi, **Divân Tenkitli Basım**, Hazırlayanlar: Dr. Mehmed Çavuşoğlu-M. Ali Tanyeri, İstanbul 1990, 378 s., Mimarşinan üniversitesi Yayınları.

İlhami Emin ve İshak Raşidov'un Romanlarına Yansıyan Yörük Kimliği

A Yörük Identity Reflected in The Novels of İlhami Emin and İshak Rashidov

Attila JOMRA¹

Turku Üniversitesi –Finlandiya

Özet:

Balkan Türk edebiyatından bir azınlık edebiyatı olarak ancak Osmanlı Balkanlar'dan çekildikten sonra söz edilebilir. Bu, aşamalı olarak önce Osmanlı'nın Tuna Vilayeti bölgesinde 1878 yılında Berlin Antlaşması'na dayanılarak ve Balkan Savaşlarından sonra Balkanlar'ın geriye kalan bölgelerinde olmuştur. Balkanlar'da kalan Türkler bundan sonra etnik azınlık durumuna düşmüşlerdir. İkinci Dünya Savaşı bitiminde, 1944'den sonra Balkan devletlerinde modernleşmenin yolu Sovyetler Birliği'nden ithal edilen Marksizm-Leninizm'den geçmiş olsa da uygulamalar özellikle Bulgaristan'da bazen çok zikzaklı olmuştur. Balkanlar'daki Türklerin edebiyatı eski Rumeli Türk edebiyatının devamıdır. Edebiyatta nispeten yeni bir tür olan roman, Balkanlardaki Türk edebiyatında 1944 yılından sonra önem kazanmıştır. Balkanlardaki Türklerin Hazar Denizi üzerinden Türkiye'deki Türklerden önce batıya geldiklerini, ancak dillerini ve Türk adetlerini yüzyıllardır kaybetmediklerini daha sonra Osmanlı döneminde gelen Türklerle sayılarının arttığı bilinmektedir. Yörükler de bu süreçte önemli bir topluluktur. Çalışmamda Balkanlardaki Türk ve özellikle Yörük kimliğini bu bağlamda ele alan, ikisi de Yörük kökenli Makedonyalı Türk yazar İlhami Emin'in 'Yürüyen Duvar' romanı ile Bulgaristanlı Türk yazarlarından İshak Raşidov'un 'Yeşil Kuşak' ve 'Ayrılırken' romanları karşılaştırmalı olarak incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Balkanlar, Türkçe, Roman, Kimlik, Yörük.

Abstract:

Balkan Turkish literature as a minority literature can only be said after being drawn from the Ottoman Balkans. This was gradual, first based on the Berlin Treaty in the region of the Danube province of the Ottoman Empire in 1878 and in the rest of the Balkans after the Balkan Wars. The Turks in the Balkans have fallen into ethnic minority status. At the end of the Second World War, after 1944, the way of modernization in the Balkan states was passed from Marxism-Leninism imported from the Soviet Union, but the practices were sometimes very zigzag, especially in Bulgaria. The literature of the Turks in the Balkans is the continuation of the old Rumelian Turkish literature. The novel, a relatively new genre in literature, gained importance after 1944 in Turkish literature in the Balkans. The Turks in the Balkans came out of the Caspian Sea to the west before the Turks in Anatolia, but they protected their language and customs centuries and later on the number of them increased with the Anatolian Turks in the Ottoman period. Yörüks is an important community in this process. In my study, the 'Walking Wall' novel of the a Macedonian Turkish writer İlhami Emin, and the 'Green Belt' and 'Separation' novels of İshak Rashidov the Bulgarian Turkish writers both of whom are from the Yörük origin, are examined comparatively.

Key words: Balkans, Turkish, Novel, Identity, Yoruk.

Giriş

Karadeniz'in hem kuzeyinden hem güneyinden Doğu Avrupa'ya yüzyıllarca süren göçler olmuştur. Kuzey yolu ile beşinci yüzyıldan itibaren Oğur, Bulgar, Peçenek, Oğuz ve Kuman Kıpçak Türkleri, güney yolu ile ise onüçüncü yüzyıldan itibaren başlıca Oğuz Türkleri gelip yerleşmiştir. Doğu Avrupa'da ilkin Oğurların siyasi oluşumları olmuş; Karadeniz kuzeyindeki Büyük Bulgaristan

¹Dr. Öğretim Üyesi, atillajorma@gmail.com

Hazarların baskısıyla dağılınca iki Bulgar devleti kurulmuştu, İdil Bulgar ve Tuna Bulgar devletleri; Moğol istilası bütün oluşumları altüst etmiş olsa da bu iki Bulgar oluşumu arasındaki paralellik Moğol istilası döneminde de görülür, ikisine çok sayıda Kuman Kıpçak sığınmıştı. Böylelikle çağdaş “Tatarların”, Kuman Kıpçakların Bulgarları, dillerini dâhil, özümseme sürecinin sonucu ortaya çıktıkları söylenebilir. Kuman Kıpçaklar İdil Bulgarları özümsemişti; Tuna Bulgar devletinde de benzer durum olmuştu. Oğurlardan sonra biri birinin ardınca Balkanlar’a Peçenek, Oğuz ve Kuman Kıpçak Türkleri akın etmiş; nihayet Kumanlar toplu halde Moğollardan kaçıp kitleler halinde Balkanlar’ın çeşitli bölgelerine yerleşti. Osmanlı’nın Rumeli’de kısa zamanda kökleşmesinin en önemli faktörü bu olmuştur. Yalnızca Moğol istilasının önemli miktarda Türkü Anadolu ve İran’a iterek farklı bir etki yaptığını söylenebilir, yoksa Orta Asya’dan başka yerlere çok büyük kitlelerin hareket ettiğini düşünme imkânı yoktur. Ardında mutlak siyasi gelişmeler olmakla birlikte, Orta Asya’nın dışarıya nüfus ihracının öncelikli sebebi kuşkusuz hayat alanlarının daralması idi. Bunu nüfusun artışı dolayısıyla hane başına otlak alanının azalması olarak özetleyebiliriz. Batı bozkırlarına, Avrupa’ya gelen göçerlerin nüfusu daima az olmuştur. Çok geniş bir alanda yaşayan Atrak ve ulusunun Gürcistan’da kendilerine verilen araziye sığıvermeleri, bütün Peçenek kitlesinin Balkan dağları ile Tuna arasında kalan küçük bölgede yerlilerden arta kalan topraklara yerleştirilmesi, Köten han yönetimindeki Kumalara Macaristan ortasındaki kral has bölgesinin verilmesi ve kimsenin dışarı taşmaması gibi gerçekler buna işaret eder. Bununla birlikte ondokuzuncu yüzyılda bugünkü Bulgaristan’ın yarısından çoğunun, Dobruca bölgesinin tamamına yakınının Türk nüfustan oluşmasını çok alışılmış ve bıktırılmış “Anadolu’dan Balkanlara Yörük göçlerine” bağlamanın demografik bir açıklaması olamaz.

Kaşgarlı Mahmut Kıpçaklardan ve kimi dil özelliklerinden söz ederken onları sık sık Oğuzlarla birlikte anar. Doğu Türk bengutaşlarında İrtiş boyu Kimek-Kıpçak boybirliğinden söz edilmeyişini A.B. Ercilasun Doğu [Gök] Türklerinin kendilerinin Kıpçak oluşuna bağlar. Onlar kendilerinden Kıpçak olarak değil ‘Türk’ olarak söz etmişlerdir ve ‘Türk’ kavramını Oğuzları da içine alacak biçimde daha geniş bir anlamda kullanmışlardır. Kimek asıllı Bayındırlar ile Bayatlar ve birkaç boy daha Güney Sibiryaya kuşağından gelmiş çekirdek Oğuz topluluğunu oluşturmuş olmalıdır. Esas Oğuzlar Türgişler değildi; Türgiş boyları çekirdek Oğuz topluluğuna katılarak ortadan kalkmışlar ve Oğuzluğun büyümesine sebep olmuşlardır. Aral gölünün kuzeyi ve Sirderya bölgesi Oğuzları, 11. yüzyıldan itibaren dalgalar hâlinde bir yandan Karadeniz kuzeyi bozkırları, bir yandan da Harezmi, Horasan, Azerbaycan ve Anadolu üzerinden Orta Avrupa’ya değin uzanmışlardır. Başlangıçta Oğuz kelimesiyle eşanlamlı olmayan Türkmen kelimesi zamanla daha çok tutulmaya, dolayısıyla bir kimlik olarak yayılmaya başladı; Oğuzların torunlarının yaşadığı yerlerde batıya doğru gidildiğinde ise Türk kelimesi öne çıktı. Soy havuzu bakımından Türkmen ile Türk’ü ayıran kayda değer hiçbir farklılık bulunmamasına rağmen, kader bu şekilde tecelli etti. Her ikisi de Oğuz asıllı olmayan Türk unsurları, hatta Türk dışı unsurları içine alarak büyüdü ve yayıldı. 10. yüzyılda Müslüman olan Oğuzlara 11. yüzyıldan başlayarak Türkmen denilmeye başlanmıştı. 13. ve 14. asırlarda Oğuz etnik adı yerini tamamen Türkmen sözüne bırakmıştı. Bu asırlarda hem Türkistan’daki hem Azerbaycan ve Anadolu’daki Oğuzlardan artık Türkmen diye bahsediliyordu. Oğuz adı sadece destani rivayetlerde kalmıştı. Türkmen etnik adı Türkmenistan bölgesinde bugüne dek kesintiye uğramadan devam etti. Azerbaycan ve Anadolu’da ise genel ad Türk, önce yerleşik olanların adı olarak kullanılırken sonra yaygın hâle geldi. Yerleşiklere Türk denirken konargöçer hayat tarzını devam ettirenlere Türkmen denilmeye devam ediyordu. Beylikler ve Osmanlı devirlerinde uzun asırlar konargöçerlerin nüfusu çok fazla olmuştur. Anadolu’da 19. asırda bile önemli miktarda konargöçer vardı. Onlar da yerleştikçe Türkmen adı yerine Türk adını alıyorlardı. Ancak son asırlarda yerleşenler için Türkmen adı günümüzde de korunmaktadır. Anadolu’nun orta, batı ve özellikle güney bölgelerinde Türkmen adı verilen gruplar, adacıklar hâlinde yaşamaya devam ediyorlar. İçel, Adana, Osmaniye, Hatay çizgisinden güney-doğuya uzanan Türkmen adacıkları, Türkiye’nin güney sınırını aşarak Suriye ve Irak’ta devam etmektedir. Doğu Anadolu’da da adacıklar hâlinde Türkmen grupları vardır. Konargöçerliği sürdüren topluluklar ise yeni bir ad almışlardır: “Yörük”.

Türkiye tarihi Selçuklularla başlar. Türkiye devleti 1040’ta Horasan’da Selçuklu Tuğrul Beğ’in padişahlığı ile kurulmuş, sonra büyüyerek diğer birçok topraklarla birlikte Anadolu topraklarını da kendisine katmıştır. Bu devlet, üzerinde kurulmuş olduğu toprakları yitirmiş, kuruluşundan sonra

fethettiği yerlerde tutunabilmiştir. Türkiye’de onbeşinci yüzyılda, hanedancılık zihniyetini yansıtsa da yine de belirli bir tarih görüşünün olduğu söylenebilir; Türk tarihinin eski çağları diye Oğuz Handan sözedilir ve sonra Selçuklu tarihi kısaca anlatılarak Osmanlılara geçilirdi. Öteki beyliklerden özellikle bunların büyük olanlarından Türkiye’nin bir bölümünün meşru hükûmetleri olarak bahsedilir, beyler saygı ile anılırdı. Beyliklerinin gayrimeşru sayılması hakkındaki telâkki Fatih’ten sonra başlamıştır. Böylece eski tarihçiler, Osmanlıları üstün tutmakla beraber, Türk tarihini bir bütün olarak gözden geçirirlerdi. Nihal Atsız’a göre Türkiye tarihinden Selçuklular, beylikler ve Osmanlılar diye sözedilmektedir. Atsız, bu konuda Selçuklu, İlhanlı, beylikler ve Osmanlı hâkimiyetlerinin sözkonusu olabileceğini ileri sürüyor. Kendisi, İlhanlıları yabancı ve hattâ düşman sayan Anadolu zihniyete göre, bu sınıflandırmanın büyük itirazlara uğrayacağı bilincinde olduğunu da belirtir. Atsız’ın sınıflandırması tarih bilimi açısından tutarlıdır. 1243de Moğollar Selçukluları yenip, otoritesi olmayan kukla bir hanedan gibi bırakmıştı. Çok sayıdaki beyliklerden biri, başta en önemlilerden de olmayan Osmanlı beyliği 1299 gibi itibari bir tarih olarak tarihçilerce diğerlerinden üstün kılınmıştır. Tarihleri daha sonraki tarihçilerce diğerlerinden üstün gösterilmiştir. Böylelikle bozulmamış bir süreklilik gösterilmiş olur. Hanedancılık zihniyetine göre hanedan kutsal bir varlık sayılmakta, düşmesiyle de devletin yok olduğu düşüncesi doğmuştur. Ancak hanedanlığın demokrasilerde seçimle iş başına gelen hükümetlerin düşmesinden farklı bir olay değildir.

Osmanlının beylikler arasındaki ayrıcalığı Bizans’ın yanbaşıda olmaları ve Tatar baskısının da etkisiyle Avrupa’da Moğol etkisinden uzakta gelişmesi olmuştur. Nihayet son Tatar (Timur) saldırısı da Osmanlının Avrupa imparatorluğu konumunu güçlendirmiş oldu. Bin yıldan beri Balkanların ve Orta Doğu’nun en büyük siyasi gücü olan Doğu Roma yıkıldıktan sonra yerini Osmanlı Türkleri almıştır. 13. yüzyıl sonlarında bir uç beyliği olarak ortaya çıkan Osmanlı Devletinin başlangıcında yönetenlerle yönetilenler arasındaki ilişkiler geleneksel boy düzeni içinde biçimleniyordu. Başta ilk padişahlar olmak üzere Osmanlı yönetim çevreleri, Kalenderiyyenin muhtelif şubelerine mensup bulunan Rum Abdalları gibi sûfilerle işbirliği içinde olup bu sufilerin mistik karakterli İslam yorumundan yararlanıyorlardı. Ancak Yıldırım Bayezid zamanından itibaren bu ilişkiler değişmeğe ve daha çok ulema çevreleri ile yakınlık kurulmağa başladı. Osmanlı devleti, siyasi ve idari yapılanmasını, eski sûfilerin yardımıyla değil, ulemanın yardımıyla gerçekleştirebilirdi. Böylece özellikle Yıldırım Bayezid (1389-1402) döneminde medresenin temsil ettiği fıkha dayalı kitabi, kaideci İslam anlayışı (Fıkıh), Osmanlı Devletinin siyasi ve idari yapısına hâkim oldu. Ankara savaşından sonraki döneminde (1402-21), seçkin gruplarından her biri, Yıldırım Beyazıt’ın tahta geçme iddiasıyla iktidar mücadelesi yarışına giren oğulları, Süleyman, Musa ve Mehmet’ten birinin tarafını tutmuş ve desteklemiştir. Ondördüncü yüzyılda yaşayıp bilinen ilk Osmanlı tarihini yazan ünlü şair Ahmedî, Yıldırım Bayezid’den sonraki Osmanlı padişahı olarak Süleyman Çelebi’yi tanıdığı gibi, Ali Seydi Bey, 1329’da yayınladığı Osmanlı Tarihi’nde Yıldırım Bayezid’den sonra Çelebi Süleyman’ı beşinci padişah olarak kabul etmektedir; Süleyman’ı da Mûsâ Çelebi’nin izlediği bilinir. O zaman devletin başkenti Edirne olduğundan, başkente hâkim olan şehzadenin meşru hükümdar sayılması doğaldır. Daha sonraki Osmanlı müverrihleri tarafından Süleyman Çelebi ile Mûsâ Çelebi’nin padişah sayılmayışının sebebi, iç kavgalardan sonra diğerlerinin öldürülerek Çelebi Sultan Mehmed neslinin hâkimiyete geçmiş olması ve ihtimal ki o zaman meşru sayılmayan bir saltanatın meşru gösterilmek istenmesidir. Şeyh Bedrettin Musa Çelebi’ye destek verdi. Musa Çelebi tahta geçseydi Şeyh Bedrettin Şeyhülislam olacaktı. Çelebi Mehmet tahta geçti ve Şeyh Bedrettin idam edildi.

Osmanlı devlet İslamının veya siyasileşmiş resmi İslam anlayışı Fatih Sultan Mehmed (1451-1481) devrinde merkeziyetçi devlet anlayışının temel aracına dönüşmüş, Kanuni Sultan Süleyman devrinde de bu süreç tamamlanmıştı. Osmanlı İmparatorluğunda siyasileşmiş bir devlet İslamının oluşmasına en önemli etken yüksek veya kitabi İslam anlayışını temsil eden medrese İslam anlayışıydı. Onbirinci yüzyıldan itibaren İslam dünyasında yayılmağa başlayan klasik medrese geleneğini sürdüren Osmanlı medreseleri, fıkıh hâkimiyetinde olan İslam yorumunun kurumları olarak, bir şerhçilik ve haşiyecilik yolu oluşturdular. Osmanlı merkezi yönetimi, siyasi amaçlarının gerçekleşmesinde ve fiillerini meşrulaştırmada bundan yararlandı. Medrese İslamı siyasileşmiş devlet İslamının gelişmesinde önemli etken olduğu gibi halk İslamının ortodoks kesimini de etkiledi.

Osmanlı İmparatorluğunda İslamın en tipik yorumlarından olan tekke İslamının mistik karakteri ile hem halk İslamı, hem de kendi mensupları üzerinde derin etkisi olmuştur. Halk İslamı gibi, heterodoks ve ortodoks olmak üzere iki ana eğilimde gelişmiş olan tekke İslamının yarattığı zihniyet ve hayat tarzı, imparatorluğun müslüman tebaasının bütün tabakalarını kapsayan ortak bir dünya görüşü oluşturmuştur. Osmanlı tekke İslamı mistik mahiyetinden dolayı siyasileşme sürecinden uzakta gelişmiştir. Mevlevilik, Halvetilik, Celvetilik ve Nakşibendilik zaman zaman merkezi yönetimle sıkı ilişkiler içinde görünmesine rağmen Osmanlı tekke İslamı, siyasi bir ideoloji haline dönüşmemiştir. Osmanlı tekke İslamı özellikle Kalenderiler, Bektaşiler ve Bayrami Melamileri tarafından 18. yüzyıla kadar etkin olmuştur.

Halk İslamı yahut geleneksel İslam siyasi niteliği olmayan, yalnızca bir sosyal hayat tarzı olarak algılanan ve yaşanan, kitabi esaslardan çok toplumun geleneksel inanç ve hayat tarzının belirlediği, kısmen hurafelerle karışık Müslümanlık anlayışı ve tarzıdır. Halk İslamı, Osmanlı İmparatorluğunda, daha Türklerin İslamı kabulleri döneminden beri birbirine paralel olarak gelişen heterodoks ve ortodoks biçimlerde varlığını sürdürür. Birincisi, eski inanç ve geleneklerin şifahi bir kültür unsuru olarak ön plana çıkışıyla kendini belli eder. Bu kesim Osmanlı İmparatorluğunda Kalenderilik, Bektaşilik ve 16. yüzyıldan itibaren de Alevilik tarafından temsil edilir. İkincisinde Sünni İslamın kitabi esasları ön planda olmakla birlikte, eski geleneksel kültür ve inanç unsurları da belli ölçüde bir pay sahibidir. Her iki kesimin de ortak yanı, önemli ölçüde mistik İslam yorumunun tasavvufi unsurları tarafından şekillendirilmiş olmalarıdır. Halk İslamı yine de tekke ve zaviyelerde yaşanan mistik bir İslami hayat tarzı değildir; temel karakteristiği, mistik İslam tarzının etkisiyle, belirgin bir evliya kültürü etrafında toparlanmış olmasıdır. Bu kült halk İslamının, heterodoks ve ortodoks kesimlerinin her ikisini de kapsar.

Balkanlarda yaşayan büyük topluluklardan Türklerle Slavların bölgeye ilk gelişleri aşağı yukarı aynı çağda olmuştur. Dolayısıyla bu toplulukların buralardaki sözlü edebiyat gelenekleri de bir o kadar eskidir. Yazılı edebiyata gelince, çağdaş Slav yazı dilleri ile ilgisi uzak olan ilk Slavca yazıcılık geleneği Balkanlarda ortaya çıkmıştır. İlk Türkçe yazıcılık geleneği ise Balkanlarda gelişmemiş, yazı dili daha sonra Osmanlı Türkçesi yazı dili olmuş; ancak Doğu Rumeli bölgesi aynı zamanda Türkçenin konuşma ve yazı diliyle belli bir organik bağın bulunduğu tek bölge olmuştur.

Çağdaş Oğuz Türkçesi, salt fonetik bakış açısıyla sözbaşı /k/ sesinin gelişmesiyle birincil uzun ünlülerin durumunu ölçüt, *qāl- fiilini açar sözcük olarak dört altgruba bölüştürülebilir. Harezmi Oğuz diyalektleri (qāl-); Stavropol Türkmencesi ve Horasan Türkçesi ile Türkmen yazı dili (gāl-); İran, Irak ve Doğu Anadolu'daki ağızlarıyla Azerbaycan Türkçesi yazı dili (gal-); Türkiye Türkçesiyle Gagauz yazı dilleri (kal-). Mefkure Mollova da söz konusu fonetik ölçütü kullanarak önseste süresiz ötümsüz /k/ ünsüzünün kullanıldığı kal- ağızları ve önseste süresiz ötümlü g ünsüzünün kullanıldığı gal- ağızları olmak üzere Oğuzca'yı iki kümede toplayıp bunu demografik gelişmelere bağlar. kal-, 'Oğuz-Bulgar', Balkan veya Avrupa Oğuz ağızları grubuna Gagauzca'yı, periferik batı bölgesini ve merkez ağız bölge ağızlarını, yani Balkanlara Osmanlı öncesi kuzey göç yoluyla gelenlerin ağızlarını dahil eder, gal-, Asya Oğuz ağızları grubuna Balkanlardaki Osmanlı Türklerinin ağızları olarak değerlendirdiği Doğu Rodop bölge ağızlarını, Anadolu, Azerbaycan ve Türkmen ağızlarını dahil eder. Mefkure Mollova'ya göre Rumeli ağız bölgeleri: a) merkez bölge: Trakya'da, doğusunda da batısında da, Bulgaristan'da, Romanya'da Türkçenin konuşulduğu yerlerde, b) merkez bölgenin bir altbölümü olarak, Batı Trakya'nın kuzeyine de uzanan Doğu Rodoplar ağız bölgesi, c) periferik batı ağızları olarak belirlenebilir. Doğu Rodop ağızlarının belirgin özelliği artünlülü sözlerin başındaki k- > g- değişimidir. Ölçünlü Türkiye Türkçesinde /k/ yanındaki ünlülere göre ön ve artdamaksıl değişkeleri bulunan bir sestir. Azerbaycan Türkçesinde ise artdamaksıl /q/ sözbaşında kurallı olarak /g/ (yazımda <q>) olur: qal- /gal-/, qol /gol/; sözcükte k > x: yıxıl- çixış; q ikizleştiği takdirde korunur: doqquz /dokguz/; Çokheceli sözcüklerin <q> ile gösterilen sonsesi söylenişte /x/ olur: otaq /otax/; doğu ağızlarında ise söz sonu patlamalı ötümlüleşir: otaq /otağ/. Ölçünlü söylenişte her iki türüsü kabul edilir. Türkiye Türkçesinde ve gagauzcada /e/ sesbirimi değişkeleri bulunan bir fonemdir. Azerbaycan Türkçesinde ise kökenden e:ä karşıtlığı korunmuştur: äl 'el' el 'el, il'.

Dil, lehçe ve ölçünlü yazı dili, yani belli normları bulunan dil biçimi ayrı ayrı kavramlardır. Yazı dili dar anlamda dil normlarına göre yazılan ölçünlü dildir. Ölçünlü konuşma dili yazı diline yakındır.

Ölçünlü dil de bir bütün olarak bağdaşık bir düzen değildir, ses ve biçim yapısı oldukça birörnek olsa da, sözcürlüğünde değişik katmanlar görülebilir. Kimi durumlarda, uygarlığın en ileri düzeyde bulunduğu bölgenin lehçesi yeğ tutulur, kimi durumlarda siyasal egemenliği elinde bulunduran merkezi iktidarın yer aldığı ilin lehçesi seçilir; kimi durumlarda da bir saray, dilini ulusa benimsetir. Ayrıcalıklı lehçe bir kez resmi ve ortak dil düzeyine yükseldi mi, çok seyrek olarak eskisi gibi kalır. Başka bölgelerin lehçe özellikleri karışır ona. Ayrıcalıklı lehçe gitgide karma bir görünüm alır, ama başlangıçtaki özelliklerini tümüyle yitirmez. Türkiye Türkçesinin ölçünlü türü, İstanbul Türkçesi adı verilen, Doğu Rumeli diyalektine dayanan, Osmanlının Bursa, Edirne ve İstanbul saray çevrelerinin kullanmış olduğu, ondördüncü yüzyılın sonundan itibaren günümüze kadar kesintisiz yazılı geleneği olan dil türüdür. 'İstanbul Türkçesi' denilirse de bu dil türü İstanbul'un fethinden önce biçimlenmiştir; İstanbul'un alınıp daha sonra başkent olması dilde bir değişiklik oluşturmaz; ona göre de bu dile 'Edirne Türkçesi' de diyebilirdik. Türkiye Türkçesinin diyalekt durumuna dair ilk bilgiler yine bu dönemde ortaya çıkar. Bu bilgilerin değerlendirilmesi İstanbul'a ilk yerleşen Türklerin konuştukları diyalektin Balkan diyalektlerinden farklı olmayıp bu diyalektlerle genetik bir ilişki içinde olduğu görülmektedir.

Bugünkü Oğuz Türkçesinin üç lehçe grubunu veya kuşağını ayırt edebiliriz. İstanbul Türkçesinin yani ölçünlü Türkiye Türkçesinin temeli olan Doğu Rumeli lehçe grubu merkez grubudur, ikinci kuşak ise bunun doğusundaki, Osmanlı dışındaki beyliklerin Türkçesidir. Bu grubun doğu sınırı ise Anadolu'da kabaca Fırat nehri hattıdır. Anadolu'ya iki büyük Türk göçünün ilki on birinci yüzyılda Doğu ve İç Anadolu'ya; ikincisi on üçüncü yüzyılda Moğol istilası sonucu Marmara ve Ege bölgesine olmuş, bunun sonucunda da Batı Anadolu Beylikleri kurulmuştur. Üçüncü grup veya kuşak doğu ve kuzeydoğu grubu Anadolu ağızlarından, Azerbaycan ve Horasan lehçelerinden, Batıda ise Batı Rumeli ağızlarından ibarettir. Yat-sınırı diye anılan sınır güney Slavca'yı belirgin olarak iki lehçeye, doğu veya Bulgar ve batı veya Makedon lehçesine ayırdığı gibi konuşulan Türkçeyi de aynı coğrafi sınır belirgin olarak farklı iki lehçeye ayırır; buradaki lehçe farkının oluşması da yerleşim tarihi ile ilgilidir.

Türk edebiyat tarihçiliğinin ve genellikle de Türk edebiyatının en büyük sorunu her zaman siyasetle iç içe girmiş olmasıdır. Türkçe edebiyat birçok devlette üretildiğinden çok yönlü ve çok yerli bir özellik göstermekte; siyasi sınırlar edebiyat içinde sınırlar teşkil edemez. Yapay sınırların yaratılması ise apayrı bir konu olup yakın geçmişte böyle duvarlar, demirperdeler çok yaratılmıştır. Balkan Türk edebiyatından bir azınlık edebiyatı olarak ancak Osmanlı Balkanlar'dan çekildikten sonra söz edilebilir. Bu, aşamalı olarak önce Osmanlının Tuna Vilayeti bölgesinde 1878 yılında Berlin Antlaşması'na dayanılarak ve Balkan Savaşlarından sonra Balkanlar'ın geriye kalan bölgelerinde olmuştur. Balkanlar'da kalan Türkler bundan sonra etnik azınlık durumuna düşmüşlerdir. İlber Ortaylı'nın ifadesiyle, "Balkan Savaşları, bizim tarihçiliğimizde imparatorluğun yıkılış süreci olarak adlandırılır. Aslında bu vaka, bir imparatorluğun yıkılışı olmaktan ötedir. Biz bu savaşlar sonunda Rumeli'deki anavatanı kaybettik."

Kuzey Azerbaycan 1920'de Sovyetler Birliğine katılmış olduğu gibi 1944'ten sonra Bulgaristan, Romanya ve Yugoslavya'daki Türk azınlıkları sosyalist dünyanın bir parçası olmuşlardı ve azınlık edebiyatları da sosyalist gerçekçilik şartına bağlanmıştı. Türkiye'de ise ellili yıllardan yetmişli yıllara kadar sosyalist gerçekçiliğin bir alt türü denilebilen köy gerçekçiliği hâkim akım olmuştur. Bulgaristan'da bu dönemde Sovyetlerde üretilen edebiyat kadar Türkiye'deki sol edebiyat da takip ediliyordu. Soğuk savaş döneminde Bulgaristan'daki komünist rejim Türklerin eğitimi ve kültür faaliyetleri ile ilgili olarak birbirinin zıddı olan iki politika gütmüştür. Romanya ve Bulgaristan'da Türk azınlığının geleneksel eğitim kurumları önce devletleştirildi, sonra tedricen yok edildi. Basın yayın kurumları ise önce devlet güdümünde yeniden yapılandı, altmışlı yıllardan sonra ise ortadan kaldırıldı. Yugoslavya'daki Türk azınlığının eğitim ve basın yayın kurumları önce 1944'den başlayarak Makedonya Cumhuriyetinde sonra 1951'den başlayarak Kosova eyaletinde yeniden kurulmuştur. Yugoslavya'nın Sovyetler Birliği ile arasının bozulmasından sonra Yugoslavya ile Türkiye arasındaki ilişkiler oldukça gelişti; dolayısıyla Yugoslavya'daki Türk azınlığı Türkiye ile kültürel alışverişinde bulunabiliyordu.

Edebiyat, yazı dili ve eğitim birbirleriyle doğrudan bağlı olan konulardır. Türk Edebiyatı özellikle son yüzyılda siyasetle iç içe girmiş, çoğu zaman da siyasi dayatmalara maruz kalmıştır. Sosyalist

gerçekçilik döneminde özellikle sanatın sanat için değil siyaset için bir yönlendirme aracı olması öne çıkmıştır. Bu süreçte milliyetçilik ve sosyalizm gibi zıt akımlar iç içe olmuş, Bulgaristan ise bu akımların tam merkezinde yer almıştır. Anadilli eğitimden yoksun topluluklar için sözlü gelenekten yararlanma eğilimi Güney Azerbaycan'da veya Balkanlar'da yaşayan bütün Türk şairlerinde görülen bir özelliktir. Şiir sözlü gelenekten beslense de nesir için durum farklıdır. Herhangi bir dilde edebiyatın ortaya çıkması, ancak ciddi bir eğitimle mümkündür. Yazı dili, eğitimin de ötesinde bir birikime, bir geleneğe yaslanmak zorundadır. Yazarlık yalnız eğitimi değil, belli bir okumuşluğu da gerektirir. 93 harbinden sonra yaratılmış Bulgaristan'da geleneksel Türk eğitim kurumu varlığını kesintisiz ikinci dünya savaşı sonrasında, altmışlı yıllara kadar yaşatabilmiştir. 1944'ten sonra Türkçe eğitim kurumu 1947'de devletleştirilmiştir. Ellili yıllarda eşi olmayan bir yükseliş gördü, sonra yetmişlerin başında büsbütün kaldırıldı. Bulgaristan, 2007'de Avrupa Birliğine üye olduğu halde, azınlık okulları hâlâ açılmadığı gibi, anadilli öğretimi de sorunsuz değildir. Azınlıkların basın yayın kurumlarının ise özelleştirmeyi atlatmadığı görülür. Günlük yayınların yokluğu bir yana, kitap yayıncılığı herhangi bir dağıtıma giremeyen özel basımlardan ibarettir. Dolayısıyla çağdaş edebiyatın takip edilip tenkit edilmesi de zordur.

Bulgaristan'da siyasi yönetim Türk okullarının kapatılması sırasında, Türkçe yazarların desteklenmesinin gerekliliğinden dem vuruyordu. Gerçekte ise bu bir siyasi şaşırtma manevrasıydı, amacı da Türkçe eğitime son verilmesinin doğuracağı tepkileri örtüp önlemektir. Yine de Türk dilinde edebi eserlerin yazılıp yayımlanmasının özendirilmesi 1960'lı yıllarda Türk dilinde yerli romanların bile ayrı kitaplar halinde yayımlanmasını sağlamış oldu. 1969 yılında ise Türkçe edebi eserlerin yayımlanması durduruldu; "Narodna Prosveta" (Halk Eğitimi) Yayınevi Türkçe Şubesi 1969 yılında kapatıldı. Faşistlerin Bulgaristan yönetimine geçtikleri 1934 yılına kadar Türk edebiyatının Bulgaristan'daki konumu oldukça bağımsız kalmıştır. Komünistler 1944 yılında işbaşına geldikten sonra edebiyat yine siyaseten sıkıca güdümlü kalmıştır. Siyasi yönetim 1960 yılında, Türk okullarının kapatılması sırasında, Türkçe yazarların desteklenmesinin gerekliliğinden dem vuruyordu. Gerçekte ise bu pek belirgin olarak bir siyasi şaşırtma manevrasıydı, amacı da Türkçe eğitime son verilmesinin doğuracağı tepkileri örtüp önlemektir. Yine de Türk dilinde edebi eserlerin yazılmasının özendirilmesi 1960'lı yıllarda Türkçe romanların bile ayrı kitaplar halinde yayımlanmasını sağlamış oldu. 1969 yılında ise Türkçe edebi eserlerin yayımlanması durduruldu; bedii edebiyat bundan sonra ancak Bulgar dilinde yazılacaktı. 1960'lı yılların nispeten serbest ortamında da edebiyatta siyasi açıdan neyin mümkün olduğu sıkıca kurallara bağlıydı, bu da doğal olarak doğrudan yazılanların içeriğini etkiliyordu. 1960'lı yıllarda Bulgaristan'da çıkmış Türkçe eserler belirli siyasi ve tarihi şartlar göz önünde tutularak, azınlığın kültürel kimliğini ve gerçeğini ilgilendiren problematiğin ifadesi olarak okunmalıdır. Sıkıca kurallara bağlı bir ortamda üretilen edebiyat incelenirken pek tabii ve kaçınılmaz olarak bu edebiyatın işlev tarzını ve görevini belirleyen işlev şartları ve ortam göz önünde bulundurulmalıdır. Etnik ve kültürel azınlığın, söylenmesi özendirilmeyen ve istenmeyen şartlarda söylemek zorunda kalan edebiyatını sadece estetik açıdan okunması anlamlı olmaz.

Sosyalist gerçekçilik edebi bir metottan ziyade sosyolojik bir hadise olduğu için araştırmada bu dönem edebiyat sosyolojisi açısından incelenmelidir. Sosyalist dönem Balkan Türk yazarlarının eserleri için belli bir okuma yöntemi gereklidir; bu, yazarların okuyucusunda olduğunu farzettığı satırasız okuma becerisidir. Bu sosyalist gerçekçilik şartına bağlı olup aynı zamanda onun amaçlarına ters düşer; sosyalist gerçekçiliğin hedefi okuyucu kitlesinin sosyalist amaçlara uygun ideolojik yönlendirilmesi olduğu için, buna karşı kültür olarak "satırasız yazma" ve "satırasız okuma" oluştu. Yazar ideolojik kontrole rağmen ideolojiye uymayanı da söyleyebilmeliydi, okuyucunun da buna ulaşması gerekirdi. Edebiyatın üretilmesi ve okunması yöntemi – satırasız yazma ve satırasız okuma – edebiyatın ideolojik açıdan sıkıca kontrol altında olduğu tüm sosyalist ortamda oluştu. Satırasız yazma ve onları okuma metodu böylece sosyalist gerçekçiliğin doğurduğu, ancak resmi edebiyat ideolojisinin ve onun şart koştuğu metodunun "karşımetodu" oldu. Bulgaristan Türk yazarlarının eserleri Bulgaristan Türk kimliğinin tezahürü olarak incelendiğinde okuyucularının da yararlandığı satırasız okuma yöntemi kullanılabilir. Satırasız okuma ise teorik olarak edebiyat teorisyeni Roland Barthes'in görüşleri bağlamında yansımaları bulabilir. Naif gerçekçiliğin eleştiricisi ve yapısal çözümlemenin geliştiricisi Roland Barthes edebiyat araştırmalarına "gerçeklik etkisi" kavramını getirmiştir. Barthes'e göre gerçekçi anlatı

her zaman hikâyenin götürülmesi veya kişilerin karakterize edilmesi açısından görünüşte fonksiyonu olmayan, yalnızca okuyucuda gerçeklikte bulunma izleniminin uyanması için alınmış somut ayrıntılarla ilgili öğeler içerir. “Gerçeklik etkisi” sözde fonksiyonsuz tesadüfen elde veya görünürde olan ayrıntıların ”gerçeklik parçacıkları”nın bulunmasından doğar. Barthes’in ”gerçeklik parçacıklarının” anlamı Bulgaristanlı yazarlardan özellikle İshak Raşidov’daki gerçeklik parçacıklarının fonksiyonu ile karşılaştırılabilir; İshak Raşidov’un metinlerinde gerçekçi ayrıntıların önemi büyüktür. ”Gerçeklik parçacıkları” İshak Raşidov’da okuyucuya kurmaca gerçekliğinin ilüzyonunun oluşması için vardır. Tersine ayrıntılar belirli bir gerçekliğin resmini çizerler. Onun romanları Bulgaristan Türk gerçeğinin tasviri olarak sosyalist gerçekçiliğin “zorunlu öğeler” ötesinde gerçekçiliğinin ilk görevi, somut gerçekliğin betimlenmesi adına küçük ayrıntıların anlatılmasına dayanır. Böyle küçük, somut ayrıntılara sansürün müdahale etmesi güçtü. Ayrıntının önemi sadece kurgudaki fonksiyonunda değil, fakat her bir ayrıntının kültürel içeriğinde bulunmaktadır. Satırrarası okuma metodu görünürde gerçekçi ve Barthes’ce “anlamsız” ayrıntılarda ”gerçeklik parçacıkları”nda gizlenen anlamların açılmasına dayanır. Metot küçük ayrıntıların açıklanmasını gerektirdiği için hermeneutiktir. Burada hermeneutik yöntem eserin bütünü ve bölümleri arası karşılıklı yorumlanmada değil, fakat metindışı bilgiyle, ayrıntıların anlamlarının Balkan Türk gerçekliğiyle bağlaştırılabilmesinde saklanır.

Bulgaristan’daki Türk azınlığı 1950’li yıllarda paradoksal olarak emsali olmayan bir kültürel rönesans yaşadı. Bulgaristan’daki Türkler, bu dönemi tarihten alınmış olan Lale Devri sözüyle adlandırmışlardır. Stalin’in ölümünden sonra ise dünya sisteminde birçok değişiklikler oldu. Bu süreçte iki sosyalist ülke, Romanya ile Bulgaristan’ı yöneten diktatörler ülkelerini bir çeşit sosyalizm ve aşırı milliyetçilik karması sistemi ile yönetiyorlardı. Amaçları ülkelerindeki halkları tamamen homojen birim haline getirmekti. 1970’li yıllarda bu homojenleştirme bütün azınlıkların yok sayılması anlamına geliyordu. 1980’li yıllara gelindiğinde ise arşivlerin de yok edilmesi ile tarihin inkâr edilmesine çalışılıyordu. Türk toplulukları Balkanlar’da milliyetçi gelişmelerin sonucunda her yerde bir “öteki” olmuştu. 1989 yılında Bulgaristan ile Romanya’daki diktatörlükler devrildi. Bu ülkelerdeki büyük azınlıklara, Bulgaristan’da Türklere, Romanya’da Macarlara yöneltilmiş olan baskılar, her iki ülkede de isyanların başlamasına sebep oldu. Yugoslavya dağıldı, Makedonya Cumhuriyeti bağımsız oldu. Kosova da ilkin Sırbistan’ın bir parçası oldu ancak aynı zamanda Kosova’nın da ayrılma prosesi başlamış oldu. İkibinli yıllara gelindiğinde Kosova’da yayımlanan Yeni Dönem gazetesi redaktörlerinden Mehmet Bütüç’ün belirttiği gibi; “Eski Yugoslavya’da Türkçe resmi bir dildi. Sosyalist bir anlayışla da olsa Türkçenin korunması ve kullanımı konusunda hassasiyet vardı. Bu gün demokrasi adına sadece çoğunluğun istek ve dileklerine yönelen yönetim, Türk azınlığa ve Türkçeye gönülsüz yaklaşıyor. Türkçenin yasal düzeydeki konumu Avrupa Birliği ile ilişkileri zora sokmamak için zorunlu bir yük olarak algılanıyor. Anaokuldan yüksek lisans eğitimine kadar anadilinde eğitim yasallaştı ama İngilizcenin resmi diller arasına alınmasına karşılık, Türkçe resmi dil olmaktan çıkarıldı.” Kosovalı Bütüç, milliyetinin Türk olduğunu belirtirken bunun tarihten kaynaklandığını; Balkanlardaki Türklerin Hazar Denizi üzerinden Türkiye’deki Türklerden önce batıya geldiklerini, tektanrılı dinlerle daha önce tanıştıklarını, ilk gelenlerin bu yüzden Ortodoks olduklarını ama dillerini ve Türk adetlerini yüzyıllardır kaybetmediklerini daha sona Osmanlı döneminde gelen Müslüman Türklerle sayılarının arttığını söylemektedir.

Yüzyılın sonundaki düzen değişikliklerinden sonra yeni binyılın başlarında Makedonya ve Kosova’daki Türk eğitim kurumlarının yaşadığını; her iki ülkede ilköğretim okullarından üniversiteye kadar eğitimi Türkçe görmenin mümkün olduğu; basın yayın kurumlarının ise özelleştirmeyi atlatamadığı görülür. Bulgaristan ve Romanya’da ise, her iki ülke 2007’de Avrupa Birliğine üye oldukları halde, azınlık okullarının hâlâ açılmadığını, eğitim durumunun halen sadece okullarda anadili dersinin konulmasından, yüksek okullarda türkoloji bölümlerinin bulunmasından ibaret kaldığı, basın yayın kurumlarına gelince günlük yayınların hemen hemen hiç olmadığı, kitap yayıncılığının ise herhangi bir dağıtımına giremeyen özel basımlardan ibaret olduğu görülür.

Altmışlı yıllarda Bulgaristan Türkçe romancılığında iki yazar öne çıkar: Sabri Tatov ile İshak Raşidov. Sabri Tatov Bulgaristan Türklerinin “milli roman yazarı” olarak tanınır, ancak bütün eserlerinin yayınlanma seyri göz önünde tutulduğunda Tata için çekmece edebiyatının baştaki temsilcisi de denilebilir. 1963’te çıkan *GünDoğarken* romanı ancak ikibinli yıllarda günyüzü görmüş esas eseri,

Pehlivanoğulları trilogiyasının bir çizme karasıdır. Buna karşın İshak Raşidov'un iki küçük romanı *YeşilKuşak* ile *Ayrılırken* altmışlı yıllarda gün yüzü görmüştür.

Raşidov'un Yeşil kuşak ve Ayrılırken povestleri Bulgaristan'da altmışlı yılların en başarılı nesir eserleridir. Yeşil kuşak povestinin adı mecazî olup, hem yeşil parçadan bele sarılan kuşak hem de genç nesil anlamında kullanılır. Povestin esas karakterlerinden biri olan yeşil kuşaklı adam, Derviş Ahmet lakabıyla tanınan Ahmet Fuat, Bulgaristan Türk aydını ve vicdan özgürlüğünü temsil eder. Bütün tasvir edilenler başkahraman, Derviş Ahmet'in oğlu Ferit'in ve arkadaşlarının hayatlarını ve duygularını ifade eder, povestte gençlerin dünyagörüşü hâkimdir. Povest Ferit ile Derviş Ahmet'in evlerine evlatlık olarak alınan Fevziye'nin aşk hikâyesidir. Birlikte büyüyen, önceleri birbirilerini kardeş gibi seven sonra da aşık olan kız ve oğlan motifi yalnız halk arasında meşhur olan Leyla ile Mecnun hikâyesinde değil, Arzu ile Kamber gibi diğer halk hikâyelerinde de sık görülen bir motiftir. Romanda gençlerin bakış açısı baskındır. Olay örgüsü açısından roman gençlerin aşk hikâyesidir ve bütün anlatılanlar başkahramanın, Derviş Ahmet'in oğlu Ferit'in ve arkadaşlarının yaşantılarına ve duyduklarına dayanmaktadır. Hikâyenin ardında büyük toplumsal değişimlerin varlığı ancak belli belirsiz sezilmektedir. Zaman açısından roman atlına atlına ilerlemektedir; çağın genel siyasi veya sosyal gelişmeler izlenmez, karakterlerin hayatındaki önemli olaylar öne çıktığı için romanın birçok bölümü "günün birinde" gibi, önemli bir olayın vuku bulduğu bir zamanın belirtilmesiyle başlamaktadır. Gençlerin hayatı 1944 yılının baharından beş yıllık bir süreyle izlenir, arada otuzlu yıllara geriye dönülür, epilogda ise zaman perspektifi ellili yılların başlarına uzanır. Altmışlı yılların ortaları, romanın yazılış zamanı ise romanda altmışlı yılların çıkmazına götüren, neredeyse sezilmeyen toplumsal gelişmelerin hatırlatılmasıyla görülebilmektedir. "Yeşillik" böylece siyasetin arka planda tutulabileceği bireysel aşk hikâyesinin öne çıkmasını haklı kılan gençliğin bakış açısı anlamına gelebilir. Öte yandan yeşil kuşak sözüyle yeşil yani genç nesle atıfta bulunulur; dahası, yeşillik gençliğe mahsus tecrübesizliği yansıtır. Eserin mekânı Kuzeydoğu Bulgaristan'ın Deliorman bölgesinin Türk köyleridir. Beşinci bölüm Derviş Ahmetlerin köyünün betimlemesiyle başlar. Bu tasvir sadece adsız kalan bir köyün betimlenişi değil, fakat daha geniş olarak bütün Deliorman bölgesinin betimlemesi olmaktadır. Tabiat şartları ve mevsim değişiklikleri genişçe göz önünde canlandırılır. Romanın başkahramanı Ferit, veya "Derviş Ahmet'in Ferit" yeşil kuşaklı adamın, Derviş Ahmet'in oğludur. Hikâyenin başında, 1944 yılı baharında on yedi yaşındadır. Fevziye veya Maviş, Derviş Ahmetlerin onbir oniki yaşlarından itibaren evlat gibi büyüttükleri kız, Ferit'ten bir iki yaş küçüktür. Süleyman, "Piç Sülü" de aynı köyde evlat olarak, fakat Fevziye'ye göre çok farklı şartlarda büyümüş. Diğer önemli kişiler Ferit'in babası Ahmet Fuat "Derviş Ahmet" ile Ferit'in annesi Selime yenge ve önceleri öğretmenlik yapmış olan belediye katibi Nikola Cingof; köyün "küçük mafyası"sının başlıca karakterleri toprak ağası Sarı İbrahim, üfürükçü Aziz Hoca ve köyün dalavereci muhtarı Mihal Kurnazov olmaktadır.

Ayrılırken povestinin Bulgarca tanıtımında adı içeriğine uygun olarak *İstinskiBratyadır*. Raşidov bu eserine *Akasyalaraltında* adını koyacağını düşünmüştü, ancak son anda *Ayrılırken* adını tercih etti. Raşidov eserine bu adı vermekle bunun Bulgaristan'da çıkan son eseri olacağını, kendisinin de ülkesinden ayrılıp uzaklaşacağını sezdiğinden olmuştur. Nitekim, kitabın günyüzü görmesinden bir yıl sonra başredaktörü olduğu yayınevi kapatıldı, kendisi de Türkiye'ye kaçtı.

AyrılırkenYeşilKuşak'a göre çok farklı; "çağdaşların öyküsü" olup altmışlı yılların başında geçerse de hiçbir yerde zamanlamayla ilgili bir ipucu bile yok, *YeşilKuşak*'ta hangi tarihlerde olduğumuz açıkça çokça belirtiliyordu. *YeşilKuşak* altı yedi yıllık kronolojik bir süre sözkonusu idi, *Ayrılırken*'de baharla yaz başlangıcı, en çok iki aylık bir süre, o da kesitler biçiminde. *Ayrılırken* başlıca diyaloglardan ve daha az olarak monologlardan oluşmaktadır. *YeşilKuşak*'ta egemen anlatıcı her yerde hâkim, Fevziye ile Ferit'in anıları dışında bakış açısı da egemen anlatıcınınındır. Kişiler Yeşil Kuşak'ta olduğu kadar olmazsa da çokça, yerli Türklerin az bulunduğu bir kasabada geçtiği halde kişiler Türk, Bulgar iki yan kişi varsa da ikisi de üstelik olumsuz, *YeşilKuşak*'ta olumlu olumsuz, iyiler kötüler sanki Türk Bulgar arası dengelenmişti, *Ayrılırken*'de böyle bir şey yok. Takma adlar burada da sıralanmış. *Yeşil Kuşak*'ta başlamış olduğu gizli eleştiri burada çok daha ağır. *YeşilKuşak*'ta çok kullanılan sembolizm hiç kullanılmamış. Yeşil Kuşak'ta yarıda kalan diyebileceğimiz evlatlık konusu *Ayrılırken*'de ustaca işlenmiş. Her iki eserdeki kadın kahramanlar güçlü kişilerdir. Fevziye şanslı, Nazmiye ise evlat olduğu

ortamın belasını çeker. Sembolizmin çokça kullanıldığı Yeşil Kuşak'ta Fevziye kendi evinde üvey konumuna düşer. Her iki eserde üveylik konusunun derin yapıdaki anlamının türklere öz ülkelerinde üvey muamelesi yapıldığının gösterilmesi olduğunu söyleyebiliriz. *Yeşil Kuşak*'ta Türkiye arka planda var olduğu halde *Ayrılırken*'de Türkiye diye bir ülke yoktur. İki eserin, birbirlerine göre hem belli açılardan farklı olduğu, hem bir devamlılığın bulunduğu sözkonusudur. Ana dilinde eğitim her iki eserin ana izleğidir. Yeşil Kuşak'ta türk-bulgar ilişkilerinde bir tür dengeleme diyebileceğimiz belirgin bir özellik var, *Ayrılırken*'de bu yok; hatta fabrika kasabasında yerli türk az olsa da olaylar hep türkler arasında geçer. İki bulgarın ikisi de olumsuz kişilerdir.

İlhami Emin'in *Yürüyen Duvarın* yalnız Makedonya'da değil, Balkanlarda ilk Yörük Türk romanı olduğu kitabın arka kapakta belirtilmektedir. Yazarınca bu, yayıncının ısrarı üzerine reklam amacıyla yazıldı, yoksa esasta, bir romanın gerçek ağırlığı ilk ya da son olmasında değil, özünde taşıdığı değerde yatmalı, bunu ise alıp giden zaman tartmış olur. Eserin adına gelince, "Yürüyen duvar" tabiri Yörük göçebeliliğinin, dolayısıyla Türk tasavvuf görüşünün daima harekete, yürümeye dayalı olduğunun en önemli bir göstergesidir. Romanın başkişisi Yörük Osman hayali bir kahraman değil. Yörük Osman'da yıllarca biriktirdiklerim yer alır. Yörük Osman'da, Balkanlarda yaşamış veya halâ yaşamakta olan ve kendisini Türk hisseden her ferden bir soluğu olsa gerekir.

Şair İlhami Emin bu ilk düzyazı eserinde Hacı Bektaş Veli'nin *yürüyen duvarı* dünü bugüne, bugünü de umut verici yarınlara bağlamaya çalışır. En gerçek olayları ve adları acayip olaylarla bir araya getirir. Noktalamasız yazılmış olduğundan dolayı, kitabı okumak kolay değildir:

"Derviş müminin babası yörük ahmet ağa kılığuzlu yörük köyünden iken babaanası sarıgöl yörük köyündendi kılığuzlu yörükleri anadoludan karakeçili yörük aşiretlerinden iken sarıgöllüler saruhandandı fetret devrinde şehzade musayı destekledikten sonra sultan mehmed çelebi tarafından balkanlara sürgün edilmişlerdi sonradan yörük osman babasından mustafa kemal Atatürkün anası zübeyde hanımın da sarıgöl yörük aşiretinden olduğunu öğrenince yörüklüğüyle daha da böbürlenmeye başladı ... yörük osman ana tarafından gagavuz türklerinin yani gökoğuzların çitak kolundandı yörük türkleri çitaklar için onlar da türktür ancak bizlerden değiller diyorlar bunu osman yörüklerin ağzından bizzat duydu. (30) yörük osman usturumca ile koçanayı makedonyada yörüklük diye anılan bölgenin göbeğinde birer taşra kasabası değil de insanları çeken gizem dolu iki mekan olarak saymaya başladı o iki yerin tam ortasında bulunan doğum yeri radovişin de sırlar kasabası olduğu kanaatine vardı. (46) ... radoviş iştup ustrumca ile okçabol yörük türklerinin saruhandan balkanlara sırf şehzade musayı desteklediklerinden dolayı iskana zorlandıklarını ... okçaboldan ayrılırken şehzade musa pek az sayıda kalan vefalı savaş arkadaşlarından gözyaşlarını acaba saklayabildimi... (165) bırakın aynı türk kanını taşıyan beyazıt ile timur aynı ana babanın oğulları arasında anlatıldığı gibi kanlı savaşları anlamada zorluk çeken yörük osman fetret devri savaşlarını ankara meydan savaşından da çok kınadı ... beyazıt veya timurun herhangi biri savaştan önce kendini suçlu bulsaydı ankara meydan savaşı da gerçekleşmeyip türk tarihi kim bilir ne gibi yüksellere ulaşmış olurdu musa isa mehmed süleyman kardeşlerin biri olsun tahttan vazgeçmiş olsaydı belki kardeş kardeşi kılıçtan geçirmeyi şanlı tarihimizde yaşamaz olur ve ondan ilelebet utanmazdık" (159)

Bu ülkede Türkçe yazılmış en değerli kitap var elimizde diyen Güler Selim'e göre *Yürüyen Duvar* kalıcı olması amacıyla yürekle ve duygularla yazılmış bir romandır. Dikkatle okuyan, her cümlede yazarın bir kısmını bulur. İlhami Emin içgüdüyle yazanlardan değildir. Onun kitapları çok okumuşluğun sonucu ve ifadesidir. Duvar'da bunu en iyi görmek mümkündür. Türk edebiyatının hazinesinde önemli yer alacak bir eser var elimde. Duvar bir harika eser, hayret verici bir kitaptır. Yazar Yörüklerin yaşadıkları bölgeler üzerinden fırtına gibi eserek Yörük Osman ve ailesinin gözüyle algılanan bir büyümlü realizmi gözler önüne serer. Radoviş ve yöresinin tozlu sokaklarında asırlar göz açıp kapayıncaya kadar birbirini değiştirir, zamanlarla olaylar iç içe yaşanır, dervişlerin mistisizmi sosyal gerçeklerin epik boyutlarıyla karşı karşıya gelir, ölümler dirilir, hayallerle gerçekler birbirine karışır, renkli rüyalarda olup bitenler Yörük psikolojisinin ta diplerine iner. *Yürüyen Duvar*'ın anlatım tarzı o kadar derin ve esaslı, dili o kadar güçlüdür ki, beğenmeden edemezsiniz. Dahası, ikinci okuyuşunuzdan sonra kitabı bir tutku olarak algılar, Duvar, hayatınızın geri kalan bölümünde yeniden ve yeniden okuyabileceğiniz seyrek kitaplardan biridir. Ve her okuyuşunuzda onun sayfalarında yenilikler bulursunuz.

Din konusu, gerek kurum olarak gerekse kimliğin bir parçası olarak altmışlı yılların roman yazarları için en güç konulardandı. Osmanlının dört kesimli İslam anlayışı, devlet, medrese, tekke ve halk İslamının birbirinden kesin çizgilerle ayıramayacağını; dini İslamın kendisi değil, onun çeşitli yorumlama tarzı olarak görülebilir. Siyasi iktidar mekanizmasının mantığındaki İslamla, yönetilenlerin mantığındaki İslam anlayışı veya yorumu ayrı ayrı değerlendirilmelidir. İkincisinde İslam yaşanabildiği kadarıyla bir hayat tarzı olarak algılanırken, birincisinde ise doğrudan bir siyasettir. İslamın siyasileşmiş biçimi olan devlet İslamının Osmanlı İmparatorluğunda resmi hale gelişi 16. yüzyıla kadar uzanan bir süreç olup 21. yüzyılda bile özlemini çekenler türemiştir. Komünist düzenin halk İslamıyla değil, siyasi İslamla sorunu olmuştur. İlhami Emin'e dine bakış açısını, komünizm dönemin dine bakış açısını etkileyip etkilemediği sorusuna "Babam ve iki dedemden aile mirası olarak algıladığım tasavvuf benim için yalnız sıradan bir meyil değil, bir biçim üstün hayat tutkusu. Her şeyden önce Tito dönemi, asla komünizm dönemi sayılmaz. Olsa olsa özyönetim sistemine dayanan bir sosyalist düzendi. Bu gibi bir sistemde de sadece kültür alanında görevlerim oldu, o dönem dine ve hayata bakış açımı asla etkilemedi" karşılığı alınır.

Bulgaristan'da durum çok değişik olmuştur. Altmışlı yıllarda eser veren yazarlar için uygulanması istenen bir takım 'zorunlu öğeler' vardı, din konusu bunların en çetin olanıydı. Yeşil Kuşak romanının adı mecazi olup, hem yeşil kumaştan bele sarılan kuşak hem de nesil anlamında anlaşılabilir. Romanın önemli karakterlerinden Derviş Ahmet lakabıyla tanınan Ahmet Fuat, romanda ölümünden sonra anıldığında şunlar söylenir:

"Kırkını aşkın bir adamdı buraya geldiği zaman. Başında bir fes vardı, üstü başı gıcır gıcır. Evlenmeyi düşünmemiş, okumuştur. Kimi Ahmet Fuat, kimi de Ahmet Bey diye hitap ediyordu ona. Seneye varmadı, başındaki fesi attı, bir kasket giydi. Birkaç sene sonra da beline bir yeşil kuşak doladı. Bundan sonra büyüğü küçüğü ona Derviş Ahmet demeğe başladı. Dervişlikle bir alakası olmadığını söylüyor, ama kendisine bu sıfatın verilmesine de darılmıyordu. Yeşil kuşak haddizatında belağrısına karşı bir tedbirdi ama rahmetli ona bambaşka bir süs veriyor: "Bu, benim gönlümün baharındır" diyordu." (35)

Ahmet'in derviş lakabı yeşil renkle açıklanmış oluyor. Ayrıca, Raşidov'un derviş tarikatlarının Türk ve özellikle Balkan Türk İslamındaki önemini hatırlatmak istediği anlaşılmaktadır. Derviş lakabıyla böylece roman karakterinin Türk kimliği ve bu kimliğin tarihteki şekillenmesi özellikle vurgulanmaktadır. Dervişlik kavramıyla aynı zamanda Türk İslamının dar anlamda dogmatik olmadığını, fakat çok eski halk inançları barındıran bir hayat tarzı olduğuna atıfta bulunmaktadır. Bunun gibi çağrışımlar romanda daha fazla açıklanmazsa da okurların muhayyelisinde yaşamaktadırlar. Derviş Ahmet'in karakteri ele alındığında, dini görüşlerinden bahsedilmektedir. Ferit, ortodoks olmasa da babasının bir şekilde dindar olduğunu düşünüyor:

"Babamı imansız gitmiş sanmam fakat. Onda, şu bizim köyde belki de çok az kimsede olan bir iman vardı. Belki de Allaha değildi bu iman ama imandı işte.

Burada Berber Nasıf kaşlarını çattı.

— Günaha girme, çocuk, dedi. Allahsız iman olur mu hiç? Baban hakikaten de namaz kılmaz, oruç tutmazdı ama Allah yoktur dememiştir bir kere bile." (39)

Ferit, dinin ve onun karşınının, sosyalist devlet dininin, ateizmin dışında bir alternatif arar. Siyasi İslam ile ateizm, birbirleriyle ilişkilidir: ateizm, Yahudi-Hıristiyan-İslam dünya görüşünün maddiyatla maneviyat ikiliğine dayalı basitleştirilmiş bir olumsuzlaması olarak anlaşılabilir. Ferit, bu zorlamanın dışında gerçek bir inanç özgürlüğü arar.

Raşidov'un *YeşilKuşak* romanının mecazi adı Reşat Nuri'nin *YeşilGece* romanındaki mecazi yeşilliği çağırıştırır da bu eserlerin dini değil fakat yobazlığı ve din istismarını eleştirdikleri söylenebilse de Raşidovun eserindeki İslama bakış açısı Reşat Nuriye göre çok farklıdır. Din ve dini inançlar konusu Yeşil Kuşak'ta çokça işlenmekte; bir yandan da zorunlu öğe olarak dinciliğin eleştirisi yer almaktadır. Ancak Raşidov siyasi İslamla halk İslamının apayrı gerçekliklerini gösterebilmiştir.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



BİRİNCİL KAYNAKLAR

İshak Raşidov, *YeşilKuşak*, Sofya 1966.

İshak Raşidov, *Ayrılrırken*, Sofya 1968.

İlhami Emin, *YürüyenDuvar*, Üsküp 2008.

Diğer kaynaklar

Atsız, N. 2016 *Türk Tarihinin Meseleleri*, Ötüken İstanbul.

Ercilasun A.B. 2007, *Makaleler*, Akçağ, Ankara.

Gürel, N.R. Z. Gürel 2016, *Gülkaya*, Yeni Balkan, Üsküp.

Jorma, A. 2011, *OğuzcanınKaradenizSerüveni*, Doğu Kütüphanesi, İstanbul.

Jorma, A. 2013, *Bulgaristandaki Türk Edebiyatına bir bakış*, MBM, Bakı.

Karadeniz, H.B. 2015, *Osmanlılar ve Rumeli Uç Beyleri*, Yeditepe, İstanbul.

Karatay, O 2017. *İlk Oğuzlar*, Ötüken, İstanbul.

Ian Watt; Roland Barthes. Watt, Ian ve Roland Barthes (2002) "Roman ve Gerçek Etkisi

İzmir Tire’de Hasırcılık ve Bir Usta: Ayşe Narin

Wicker Weaving in Izmir Tire and A Master: Ayşe Narin

Ahmet AYTAÇ¹

Selçuk Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Orta Asya kökenli olarak yüzyıllardır kullanılan hasır, kurumuş bitki sapları ve saz gövdelerinin birbirine geçirilmesiyle yapılan, genellikle taban döşemesi bazen duvar ve tavan kaplaması olarak kullanılan bir cins yaygındır.

Türk dilinde ise “yiken”, “yigen” “yikin” gibi adlarla bilinir. Anadolu’da “koğa”, “koğalık” gibi adlarla da anıldığı bilinmektedir.

Günümüzde kullanım alanı oldukça azalmıştır. İzmir Tire’de belediyenin desteği ile bu geleneği sürdürmeye çalışan 1940 doğumlu Ayşe Narin ve kızı Zuhâl İsen dışında hasır ustası kalmamıştır.

Bildiride yok olmaya yüz tutan hasırcılık ve İzmir-Tire’li Ayşe Narin’in faaliyetleri hakkında bilgi verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Hasır, Dokuma, Tezgâh, Gelenek.

Abstract:

It is a breed that is used as centuries-old wicker, dried plant stalks and reeds, usually used as floor and ceiling coverings.

In Turkish language it is known as 'yiken', 'yigen', 'yikin'. It is known that Anatolia is also referred to by names such as 'koğa' and 'koğalık'.

Today, the useage area is considerably reduced. With the support of the municipality in Izmir Tire, Ayşe Narin and his daughter Zuhâl İsen, who were born in 1940 who were trying to carry on this tradition. Besides them there in no master of wicker.

Key words: Wicker, weaving, loom, traditional.

Giriş

Genel bir tanımlama ile hasır dokumacılığı/bitkisel örücülük olarak bilinen zenaatin kökleri milattan önceki dönemlere kadar uzanır. Orta Asya’dan Anadolu’ya kadar gelenekli olarak devam eden hasır dokumacılığı, günümüzde yok olmaya yüz tutan mesleklerden birisidir. Hasır, kurumuş bitki sapları ve saz gövdelerinin birbirine geçirilmesiyle yapılan, genellikle taban döşemesi bazen duvar ve tavan kaplaması olarak kullanılan bir cins yaygındır.

Hasır, Türk dilinde ‘yiken’, ‘yigen’ ‘yikin’ şeklinde geçer. Anadolu’da ‘koğa’, ‘koğalık’ gibi adlarla da anıldığı bilinmektedir². Tarihi geçmişi tekstil dokuma ürünlerinden bile eskilere uzanan hasır ve bitkisel örücülük genellikle göl ve dere kenarlarındaki yerleşim bölgelerinde yoğunlaşmıştır.

¹ Öğr. Gör. cicimsumak@gmail.com

² ÖGEL, B., “Hasır ve hasırcılık”, *Türk Kültür Tarihine Giriş*, Cilt:3, Ankara, 1991, s. 191-200.

Bitkisel örücülük, doğal yollarla göl ve dere kenarlarında yetişen bazı bitkilerin sap, yaprak ve dallarını, çeşitli şekillerde örme metodu olarak tanımlanabilir¹. Bitkisel dokumacılık ise kofa, bataklık sazı, kargı kamışı ve tahıl saplarını bir dokuma tekniği ile tezgâhta işlevsel hale getirmektedir².

Hasırın kullanılmaya başlanması, bir ev dekorasyon malzemesi olarak ihtiyaç halini alması, Türklerin geleneksel ev mimarisi ve ev içindeki yaşama koşulları, dolayısıyla gelenekleri ile yakından ilgilidir³. Hasır sözü Arapçadır. Hasır, yapıldığı saz bitkisinin incelik, kalınlık ve türlerine göre ‘Trablus hasır’, ‘kaba hasır’ gibi adlarla da anılır.

Osmanlı Döneminde XVII. yüzyılda hasır yapımı ve ticareti yaygınlık kazanmış, İstanbul’da sadece hasır ticareti için kuyumcular çarşısı gibi Hasırcılar Çarşısı kurulmuştur. Bu isim halen kullanılmaktadır⁴.

Yüzyıllardır Türklere özgü olan ‘yaylak-kışlak’ hayat biçiminin tezahürlerinden olan hasır ve boyranın önemli bir yeri var idi. Yaylak-kışlak hayat tarzında yaylada çadırın tabanına kışlakta ise evin tabanına serilen halılar ile zeminin arasına yalıtım sağlayacağı için hasır serilmiştir. Özellikle Anadolu’da köy evlerinde kısmen günümüzde de hala devam eden bir gelenektir. Günümüzde ‘yaylak-kışlak’ hayat biçiminin terk edilmesi, yerleşik hayatta hasır ve boyraya artık ihtiyaç duyulmaması, başka ürünlerin kullanılıyor olması bitkisel örücülük ve dokumacılığın azalmasına neden olmuştur⁵.

Bildiriye konu olan İzmir İli Tire İlçesi Boynuyoğun Mahallesi’nde geçmişte hasır üretimine dayalı olarak geçim kaynağını sürdüren pek çok aile vardı. Günümüzde su kaynaklarındaki kuruma vd nedenlerden dolayı neredeyse durma noktasına gelmiştir. Hasırın hammaddesi olan ince saz, Tire’nin Belevi Gölü’nden sağlanırdı. Dokunan hasırlar, Tire’nin Salı pazarında köy kadınları tarafından satılırdı.

Geçmişte odaların altına, evlerin çatısına sermek üzere birazda yalıtım zorunluluğundan kaynaklanan mecburiyetle yapılan yer hasır günümüzde farklı fonksiyonel kullanım alanlarında var olma savaşı vermektedir.

Hasır İmalatı



¹ ATAY, A., *Örgücülük*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1987, s. 691.

² GÜRTANIN, N., *Türkiye’de Nebati Örücülükte Kullanılan Hammaddeler ve Bunlardan Yapılan Mamüller ile Bu Hammaddelerin Selüloz ve Alfa Selüloz Değerleri Üzerine Bir Araştırma*, Ankara Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları:185, Ankara, 1961, s. 64; SEYMOUR, J., *The Forgotten Arts and Crafts*, London, 1991, s. 185.

³ BEZİRCİ, Z., “Göller Bölgesi’nde Bitkisel Dokumacılık ve Üretilen Hasır

Dokumaların Bazı Özellikleri Üzerinde Bir Araştırma”, (Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2007.

⁴BAYTEKİN, H., <http://www.ozerbaylarhasir.com/Sayfa.asp?islem=2&SayfaNo=62.8.10.2013>

⁵ AYTAÇ, A., “Yöresel Üretime Bir Örnek: Konya Akşehir Doğrugöz Kasabası Hasır-Boyra Örücülüğü”, *Akdeniz Üniversitesi GSF, II. Yöresel Ürünler Sempozyumu ve Uluslararası Kültür/Sanat Etkinlikleri*, Antalya, 14-17 Kasım 2013.

Fotoğraf 1-2: Kamış kesimi ve kurutma ve derlenme işlemleri (A. Aytaç arşivi)

Genellikle sonbahar aylarında yeşilken toplanan kamış nisan, mayıs aylarına kadar bekletiliyor ve kurutuluyor. Hasır kırılmamış kamıştan yapılır. Orakla kesilen kamış, kalınlık ve uzunluğuna göre ayrılarak ve bağ haline getirilerek halinde istiflenmektedir. Ahşaptan mamul tokaç denilen aletlerle dövülmekte ve kamışın yarılması için toprak damlı evlerin üzerindeki toprağı sıkıştırmak içinde kullanılan silindirik ‘yorgu’ taşıyla ezilmektedir.



Fotoğraf: 3-4-5: Hasır dokuması (A. Aytaç arşivi)

Günümüzde Kullanım Alanları





Fotoğraf: 6-7-8: Çatı ve terasta pres kamaş kaplama “yedirme kamaş”, şemsiye ve çatı uygulaması¹.



Fotoğraf: 9-10: Kutu, sepet, çanta tarzı uygulamalar (A. Aytaç arşivi)

Hasır Dokumacısı Ayşe Nesrin Usta

Kırsal alanlarda ahırlarda, çardaklarda, toprak damlı evlerin tavanlarında ve kimi yörelerde cenaze defninde kısmen kullanılmakla birlikte günümüz hayat biçiminin betonlaşması ve doğal hayat biçimlerinden uzaklaşmanın getirdiği bir gerçek olarak, hasır gibi yöresel ürünlerin kullanım alanları neredeyse kalmamıştır.



¹ AYTAÇ, A., a.g.m.



Fotoğraf: 11-12-13:Zuhal İsen(A. Aytaç arşivi)

Bildiriyeye konu olan Tire’de ve Boynueğın Mahallesi’nde hasır üretimi neredeyse kalmamıştır. Tire merkezde belediyenin desteği ile bu zanaati 1940 doğumlu oku-yazar Ayşe Narin devam ettirmeye çalışmıştır. Annesinden bu zanaati öğrenen Ayşehanım artık yaşlanmıştır ve kendisi sürekli bir üretim yapamamaktadır. Ancak 1966 doğumlu olan, ilkokul mezunu kızı Zuhal İsen’e bu ananevi işi öğretmiştir. Günümüzde Zuhal Hanım Tire Belediyesi’nin de desteği ile sürdürmeye çalışmaktadır.

Sonuç

Yöresel ürün, niteliği, ünü ve diğer özellikleriyle, belirli bir yöreyle özdeşleşmiştir. Bu anlamda yöresel ürün zengini olan Türkiye’de bu alanda belirlenmiş stratejilerin yeterince belirlenemediği ve üretim ile pazarlamanın belirli standartlara getirilemediği bir gerçektir. Yöresel özelliği olan bitkisel örücülük ve dokumacılık ürünleri de günümüzde bu sıkıntıyla karşı karşıyadır.

Tire hasır, hammadde sıkıntısı, kullanım alanının azalmasından kaynaklanan talep azlığı gibi nedenlerle neredeyse durma noktasına gelmiştir. Ancak yukarıda da zikredilen yeni fonksiyonel kullanım alanlarına hitap edecek farklı ürünler olarak hazırlanarak pazara arz edilmesiyle günümüzde kısmen de olsa yeniden canlanmıştır.

Tire hasır dokumacılığı ile bu gelişmeler yöresel ürünlerde yeni kullanım alanları geliştirilerek üretilecek yeni ürünlerin pazarda yer bulabileceğine iyi bir örnek durumundadır.

Hasır, kamelya, çatı giydirme, sandalye-tabure, plaj şemsiyesi, plaj örtüsü, perde, duvar ayırıcı, tabak altlığı (suple), amerikan servis, ekme sepeti, çamaşır sepeti, şapka, çanta, saklama kabı, perde, beşik, abajur, lambalık, torba, şişe koruyucu gibi amaçlarla üretilerek yeniden farklı alanlarda fonksiyonel hale getirilmelidir.

KAYNAKÇA

ATAY, A., *Örgücülük*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1987, s. 691.

AYTAÇ, A., “Yöresel Üretime Bir Örnek: Konya Akşehir Doğrugöz Kasabası Hasır-Boyra Örücülüğü”, *Akdeniz Üniversitesi GSF, II. Yöresel Ürünler Sempozyumu ve Uluslararası Kültür/Sanat Etkinlikleri*, Antalya, 14-17 Kasım 2013.

BAYTEKİN, H., <http://www.ozerbaylarhasir.com/Sayfa.asp?islem=2&SayfaNo=62.8.10.2013>

BEZİRCİ, Z., “Göller Bölgesi’nde Bitkisel Dokumacılık ve Üretilen Hasır Dokumaların Bazı Özellikleri Üzerinde Bir Araştırma”, (Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2007.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



GÜRTANIN, N., *Türkiye’de Nebati Örucülükte Kullanılan Hammaddeler ve Bunlardan Yapılan Mamüller ile Bu Hammaddelerin Selüloz ve Alfa Selüloz Değerleri Üzerine Bir Araştırma*, Ankara Ü. Ziraat Fakültesi Yayınları:185, Ankara, 1961, s. 64.

ÖGEL, B., “Hasır ve hasırcılık”, *Türk Kültür Tarihine Giriş*, Cilt:3, Ankara, 1991, s. 191-200.

SEYMOUR, J., *The Forgotten Arts and Crafts*, London, 1991, s. 185.

Error Analysis of Turkish Learners

Türkçe Öğrenenlerin Hata Analizi

Çağla ATMACA¹

Pamukkale Üniversitesi - Türkiye

Özet:

Bu çalışma Türkiye'deki bir devlet üniversitesine ait bir eğitim merkezinde 3 ay boyunca A1 (başlangıç) seviyesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı hatalarının türünü ve miktarını bulmayı amaçlamaktadır. Çalışmada Suriye, Fas ve İran'dan 5 katılımcı bulunmaktadır ve veri kodlayıcılar arası güvenilirliği sağlamak amacıyla bu katılımcıların final sınavında yazma bölümlerine verdikleri cevaplar dersi birlikte yürüten iki öğretim elemanı tarafından incelenmiştir. Bu yüzden çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır ve katılımcıların yazılı cevapları içerik analizi ile incelenmiştir. Katılımcıların yaptıkları hataların hem kelime hem de cümle düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu hatalar; ismin halleri (ismin -i hali, -e hali, -de hali, -den hali), yazım (ünlü harflerin kullanılmaması, büyük ve küçük harflerde ı ve i harfinin yanlış kullanımı), noktalama (nokta işareti, virgül, soru işareti ve kesme işareti kullanılmaması, eş dizimlilik (yanlış kelime kullanımı, yardımcı fiil kullanmama, yanlış kip kullanımı, bozuk yapılı isim tamlaması ve iyelik ekleri kullanma şeklindedir. Bu hatalar eksiklik, yanlış kullanım ve aşırı kullanım olarak da sınıflandırılmıştır. Türkçe bu katılımcılar için ilk yabancı dil olmadığından belirlenen hataların hem diller arası hem de dil içi hatalar olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretmenlerine hataların uygun bir şekilde ele alınması ve düzeltici dönüt verilmesi için sınıfa dayalı veri kullanımı önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hata analizi, Yabancı dil edinimi, Türkçe öğretimi, Hata değerlendirilmesi.

Abstract:

This study aims to find out the amount and types of written errors committed by the students who learned Turkish as a foreign language at A1 (starter level) for three months at an education centre of a state university in Turkey. There were 5 participants from Syria, Morocco, Iran and their answers to the writing task in the final examination were analysed by the two lecturers who delivered the courses jointly in order to ensure inter-rater reliability. Thus, the study adopted a qualitative research method and the written responses of the participants were analysed via content analysis. It was found out that the participants committed errors at both word and sentence levels. These errors included case marks (accusative, dative, locative, ablative cases), spelling (omission of vowel phonemes, "ı-i" confusion in lower-case and upper-case letters), punctuation (absence of full stop, comma, question mark, apostrophe), collocation (wrong word usage, omission of auxiliary verb), wrong tense usage, ill-formed noun phrases and possessive suffixes. The errors were further categorised as omission, misuse and overuse. Since Turkish was not the first foreign language for the participants, it could be said that there were both interlingual and intralingual errors. In this respect, foreign language instructors are recommended to draw on classroom-based data in order to treat errors and give corrective feedback appropriately.

Key Words: Error analysis, Second language acquisition, Turkish language teaching, Error treatment.

Introduction

It is only natural that language learners make mistakes while acquiring their mother tongue (L1) or a foreign language (L2) (Corder, 1967). Learner errors could give clues about their language level

¹ Dr., catmaca@pau.edu.tr.

(Gass & Selinker, 1984). Thus, it is the teacher who is expected to find the sources of these errors and take necessary measures (Erdoğan, 2005).

There are various studies which have focused on English as a foreign language and conducted error analysis studies (Jacobson, 2012; Morales-Reyes & Soler, 2016; Atmaca, 2016; Leroux & Kendall, 2018). However, Turkish needs more research studies as a foreign language acquisition area and there still a need to understand the types of error committed by Turkish learners. Therefore, this study aims to find out the amount and types of written errors committed by the students who learned Turkish as a foreign language at A1 (starter level) for three months at an education centre of a state university in Turkey.

Review of Literature

There is a distinction between errors and mistakes in that mistakes are considered to be inconsistent deviation and may result from lack of attention, fatigue, or carelessness. However, continuous incorrect language production in the long term in the form of a systematic deviation is defined as error (Norrish, 1987).

Error analysis is a good alternative to overcome the errors and how to treat them better for educational purposes (Alhaysony, 2012). Contrastive analysis compares languages to identify certain errors so that teachers could know what has been learnt by learners and what needs to be learnt and claims that there is L1 transfer (Antón-Méndez, 2010). However, error analysis, emerging in the late 1960s, is more optimistic about learner errors and regard them as a feedback opportunity. Moreover, the error could be due to L1 transfer (interlingual) or the structure of L2 intralingual (Mahmoodzadeh, 2012).

Heritage speakers who frequently use an indigenous or immigrant language (Valdés, 2001, as cited in Jacobson, 2012) have been under focus for acquisition studies. Montrul (2011) claims that aside from omission or wrong use of affixes, morphological variability is also a feature of heritage speakers naturally exposed to the family language in early childhood but failed to gain higher level of competence or accuracy in line with their age characteristics. It is added that their errors are more frequent in written language rather than oral language.

In a similar vein, bilingualism is also among the topics which are still open to debate. In this regard, 25 children with and 20 children with bilingual language impairment (BLI) were compared in terms of the use of object clitic pronouns (OCPs) and verb inflections. It was found out that the children with BLI had more grammatical errors overall and they had more errors in subject–verb agreement for third person singular and plural inflections in later grades. In light of the findings, it was concluded that bilingualism does not necessarily worsen language impairment (Jacobson, 2012).

Articles are one of the problematic areas in which learners have difficulty in learning. Since adults and children are considered to bring different self-sources and differ in their language acquisition procedures, Morales-Reyes and Soler (2016) examined acquisition of English articles by 30 Spanish-speaking children and found out that the children displayed similarities to adult learners in terms of L1 transfer and Universal Grammar.

Foreign language learners' competency levels reveal important messages to the teacher so error analysis studies offer vital results to understand what is happening in learners' "interlanguage" which was introduced by Selinker (1972). Due to its increasing importance, Atmaca (2016) carried out an error analysis study on 32 elementary level Turkish students who were learning English as a foreign language in a three-month course at a research centre at a state university in Turkey. The committed errors covered

prepositions, verbs, articles, sentence structure, punctuation, gerunds, pluralism, possessives and word choice, and there were instances of omission, overuse and misuse.

Leroux and Kendall (2018) held group interviews with 12 people from China, Hong Kong, and Taiwan and came up with contrasting findings. Surprisingly, it was found out that there was a weak relationship between the learners' proficiency levels and their accurate use of articles. Abstractness and concreteness were also not found to significantly affect the participants' article accuracy.

Methodology

Final exam papers of Turkish learners were qualitative analysed by the researcher. There were 5 participants from Syria, Morocco, Iran, Palestine and their answers to the writing task in the final examination were analysed by the two lecturers who delivered the courses jointly in order to ensure inter-rater reliability. The agreement level between the two coders who jointly delivered the courses for three months was 80% in the first round and 90% in the second round (Miles & Huberman, 1994: 64). Thus, the study adopted a qualitative research method and the written responses of the participants were analysed via content analysis (Dörnyei, 2007). In this research, the steps identified by Ellis (1997) were followed: collecting data, identifying errors, classifying errors, analysing errors, explaining errors.

Findings

It was found out that the participants committed errors both at word and sentence level. These errors included case marks (accusative, dative, locative, ablative cases), spelling (omission of vowel phonemes, "ı-i" confusion in lower-case and upper-case letters), punctuation (absence of full stop, comma, question mark, apostrophe), collocation (wrong word usage, omission of auxiliary verb), wrong tense usage, ill-formed noun phrases and possessive suffixes. The errors were further categorised as omission, misuse and overuse.

Table 1. Written Errors of the Participants

Type of the Error	Frequency (F)	Percentage (%)
Spelling	92	48
Cases	30	15.6
Wrong-word	10	5.2
Collocation	7	3.6
Punctuation	22	11.5
Possessive suffixes	9	4.7
Sentence structure (wrong tense)	9	4.7
Inflections (phrases- S-V agreement)	13	6.7
Total	192	100

According to Table 1, there were 92 (48%) spelling errors, 30 (15.6%) case errors, 22 (11.5%) errors, 13 (6.7%) inflection errors, 10 (5.2%) wrong-word errors, 9 (4.7%) possessive suffix errors, 9 (4.7%) sentence structure errors, and finally 7 (3.6%) collocation errors in the final exam papers of A1-level (starter) Turkish learners who took 3-month education at a continuing education centre at state university in Turkey.

As is seen, the highest percentage (48%) belongs to spelling errors while the lowest percentage (3.6%) belongs to collocation errors. Possessive suffixes and sentence structure have the same percentage (4.7%).

Discussion and Conclusion

Since Turkish was not the first foreign language for the participants, it could be said that there were both interlingual and intralingual errors in the present study. In this respect, foreign language instructors are recommended to draw on classroom-based data in order to treat errors and give corrective feedback appropriately. Maybe the learners' language level (A1-starter) and their varying language learning experiences played a role in these findings because Turkish was their second, third or fifth foreign language. Each student brought different understanding to Turkish language learning so there were different types of errors.

Turkish learners' errors can give Turkish teachers clues about their internal process and what procedures are followed by the learner. In light of the sample in the appendix, it can be claimed that learners may refer to their mother tongue as a starting point or refer to L2 to work out some rules. By comparing the structure of L1 and previously learnt L2 items, learners draw their route to reach the finish line- acquisition of the target language. At this point, teacher intervention and corrective feedback come to the fore. With the support from peers and teachers, learners can shape their written and oral linguistic outputs, monitor their progress and decide what to learn in the next stage. The learning does not stop here. The teacher is expected to both teach and test the linguistic item appropriately so that learners will get the motivation to go on learning and correct themselves. If students see what they are good at or bad at, they can involve in the learning process more actively.

References

- Alhaysony, M. (2012). An Analysis of Article Errors Among Saudi Female EFL Students: A Case Study. *Asian Social Science*, 8(12), 55-66.
- Antón-Méndez, I. (2010). Gender Bender: Gender Errors in L2 Pronoun Production. *Journal of Psycholinguistic Research*, 39(2), 119-139.
- Atmaca (2016). Error analysis of Turkish EFL Learners: A case study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 234 – 241.
- Corder, S.P. (1967). The Significance of Learners' Errors. In Richard, J. (Ed.), *Error Analysis: Perspectives On Second Language Acquisition* (p. 19-27). London: Longman.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics. Quantitative, Qualitative And Mixed Methodologies*. New York: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Erdoğan, V. (2005). Contribution of Error Analysis to Foreign Language Teaching. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(2), 261-270.
- Farrokh, P. (2011). Analysing of EFL Learners' Linguistic Errors: Evidence from Iranian Translation Trainees. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(6), 676-680.
- Gass, S., & Selinker, L. (1984). *Language Transfer in Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Jacobson, P. F. (2012). The effects of language impairment on the use of direct object pronouns and verb inflections in heritage Spanish speakers: A look at attrition, incomplete acquisition and

maintenance. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(1), 2–38.
DOI:10.1017/S1366728911000484.

Leroux, W. & Kendall, T. (2018). English article acquisition by Chinese learners of English: An analysis of two corpora. *System*, 76, 13-24.

Mahmoodzadeh, M. (2012). A Cross-Linguistic Study of Prepositions in Persian and English: The effect of Transfer. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4), 734-740.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.

Montrul, S. (2011). Morphological Errors in Spanish Second Language Learners and Heritage Speakers. *Studies in Second Language Acquisition*, 33, 163–192.

Morales-Reyes, A. & Soler, I. G. (2016) Transfer and semantic universals in the L2 acquisition of the English article system by child L2 learners. *Language Acquisition*, 23(1), 57-74.
DOI:10.1080/10489223.2015.1067318.

Norrish, J. (1987) *Language learning and their errors*. London: Macmillan Publisher Ltd.

Selinker L (1972). 'Interlanguage.' *IRAL (International Review of Applied Linguistics)*, 10, 209-231.

Valdés, G. (2001). Heritage language students: Profiles and possibilities. In J. Peyton, J. Ranard & S. McGinnis (eds.), *Heritage languages in America: Preserving anational resource*, pp. 37–80. McHenry, IL: Center for Applied Linguistics and Delta Systems.

APPENDIX SAMPLE STUDENT PAPER

ÖĞRENCİ 1 (KIZ, FAS):

Tenefüs gidiyor (teneffüs)

Tenefüs bitiyor (teneffüs)

Kütüphane gidiyor (kütüphaneye gidiyor)

Eve **geçiriyor** (eve geçiyor)

Erkan uyuyor (erken uyuyor)

Arapça (Arapça)

Şirket sahibi (şirket)

Dance ediyor (dans ediyor)

Golf **yapıyor** (golf oynuyor)

Biraz sonra dışarı **çıkacak** (çıkacak)

Eda saçlarını **kestiricek** (kestirecek)

Ben de fön **çektiriceğim** (çektireceğim)

Birlikte mağazaya **gideyoruz** (gidiyoruz)

B) Aşağıdaki boşlukları uygun durum (hâl) ekleriyle doldurunuz. (0.5 x 10 = 5 puan)

Bugün Engin'...**İN**.. alışverişe çıktık. Önce süper market**TE**.... gittik. Ben Türk kahvesi, peynir ve şampuan aldım. Engin çok şey aldı. Poşetler.... Engin'in arabasına koyduk ve mağaza...**DA**. gittik. Ben bir ceket, gömlek ve kravat aldım. Engin üç gömlek, bir pantolon ve çorap aldı. Mağaza.... çıktık. Engin beni ev.... bıraktı. Akşam



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



parti vardı ve “Partide görüşürüz” dedi ve gitti. Ev...**DE.** girdim ve poşetleri açtım ama poşet.... benim gömlekler... yoktu, başka gömlekler vardı. Engin benim gömlekleri..... ben Engin’..... gömlekleri.... Aldım. Ben partiye yeni gömlek..... ve ceket..... gitmedim. Engin parti.... Bana çok güldü ama ben kızmadım, çünkü bu bir yanlışlıktı.

Arapça (Arapça)

Fransızca (Fransızca)

En iyi arkadaşınıza bir e-posta yazın ve yaz tatili planlarınızı anlatın. (10 puan)

Saygı Melissa,

Merhaba, Nasılsın? **Sana** çok özledim. Hayat burada çok güzel ve **adet** farklı. Benim **Kursum** Ramazan’da bitecek. Ramazan’dan sonra tatil yapmak istiyorum. **Tatil planım Bodrum’a gideceğim.** Ben **yüzüyor** çok seviyorum ve **Orada** sahil var. **Ben** ailemle birlikte **gideceğiz.** Güzel **vakit yapmak** istiyoruz. Ben seni **gidecek** istiyorum ama **mümkün** değil çünkü sonra çok **iş** var. **Benim ailem** selam **soyle.**

Seni çok özledim ve seviyorum.

Görüşmek üzere.

İran'da Çevirinin Beşiği: Tebriz

The Hometown of Translation in Iran: Tabriz

Reza Hosseini BAGHANAM¹

Tebriz İslam Azad Üniversitesi -İran

Chidam CHİTAKOGLU²

Khameneh İslam Azad Üniversitesi -İran

Özet:

Bu makalede İran'ın çeviri beşiği sayılan Tebriz şehrinde, Kaçarlar devrinde çeviriye nasıl başlanıldığına değinilecektir. Kaçarlar devri, İran tarihinde modernleşme kavramıyla ilişkilendirilmiştir. Şu açıdan Kaçarlar devrinin inişli yokuşlu ilk yarısına baktığımızda Kaçar ve Rus devletlerinin sürekli savaşları ülkeyi özel ihtiyaçlar ile karşılamıştır. Şu nedenle, özellikle ordu ihtiyaçlarını gidermek ve askerleri eğitmek için devlet mensupları ve özellikle Abbas Mirze, yabancı kaynaklara başvurmuştur, ancak yabancı kaynakların hepsi Fransızca, İngilizce ve Almanca olduğu için Abbas Mirze kitapları çevirmeye karar vermiştir. Böylece Batı dillerinden çeviri sürecinin başlanması, sonralar İran adlanan ülkenin bilim, sanat ve ilmine büyük katkıları olmuştur. Abbas Mirze'nin Avrupa'ya okumak için gönderdikleri öğrenciler Batı dillerinden çeviri yapan ilk çevirmenlerdir. Onların sırasında ve şu makalede değinilen Mirze Rıza Mühendis Başı, İran'ın ilk mühendisi olarak ilk çevirmenleri sırasındadır. Bir sürü Avrupa tarihi ve edebiyatının şah eserlerinin çevrilmesi, sonralar gerçekleşen Meşrutiyet devrimine büyük etkisi olmuştur ve düşünce tarzlarını oluşturmuştur. Oluşan düşünce tarzlarından etkilenerek İran'da değişiklik yapan aydın kitlesinin yaptığı işlerine bakıldığında çevirinin ne kadar önem taşıdığını ve çevrilen eserlerin özellikle tarih alanında çevrilen eserlerin büyük rol oynadığı görülmektedir. Şu makalede çeviri hareketinin nasıl bir çeviri repertuarı oluşturması Itamar Evan Zohar'ın ortaya koyduğu Çoğul Dizge Kuramı ışığında incelenip ve İran'da Türkçe ve Farsçanın dil ve edebiyatına bıraktığı etkiler irdelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Çeviri, Çoğul Dizge kuramı, Tebriz, Türkçe.

Abstract:

Present paper attempts to study the start of translation from European language in Iran, during Qajarid era in Tabriz. Modernism in Iran started with Qajarid dynasty. From this standpoint, when we look at the first half of Qajarid era and their continuous wars with Russia and Russia's attack to their nation, the need of the Qajarid for translation could be observed. Therefore, in order to solve the problems of army and educate the soldiers, Abbas Mirza, felt the need for foreign sources, but most of these sources were in French, English and German. Thus, Abbas Mirza decided to have them translated. Start of translation process from European languages, influenced the science, culture and art of a country that afterwards was called Iran. Abbas Mirza sent some students to Europe for education and the same students became the first translators who translated the history and politics of Europe; among them Mirza Riza Muhendisbashi, the first engineer in Iran, translated many books. Translation of the masterpieces in European languages played important role in formation and incidence of Constitution Revolution and later ideas of politics. The role of intellectuals in formation of the mentioned ideas especially in the field of history was influential in establishment of history writing and literature in Iran. In the present paper the researchers' attempts to study the formation of culture repertoire based on Itamar Evan-Zohar's Polysystem theory and the influence of this repertoire on Turkish and Persian languages.

Key Words: Translation, Polysystem, Tabriz, Turkish.

¹ Dr. Öğr. Üyesi,, rbaganam@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, chitakoglu@yahoo.com

Giriş

İran ve Rusya karşılaşması ve savaşları 19. Yüzyılın ortasından beri Kaçarlar devletini zor durumda bırakmıştır. Devletin her bir seviyesinde savaşlarla karşılaşmak ve sorunları halletmek için farklı yöntemlere başvurulmuştur, ancak devlet seviyesinde kültürel ve eğitim konusunun sorunlarını düşünenler içinde Abbas Mirze'nin yeri farklıdır. Abbas Mirze Kaçarlar devletinin veliahdı olarak ömrünün büyük kısmını Tebriz'de geçirmiş ve yakından eğitim ve kültürel konularla ilgilenmiştir. Peş peşe gelen savaşlar ve devletin yenilgileri ve diğer taraftan toprak kayıpları Abbas Mirze'yi bir sürü değişiklikler yapmaya yöneltmiştir. Abbas Mirze'nin eğitim konusunda en önemli başarılarından biri, kaç kişiyi Avrupa'ya okumak için göndermesidir. Bu kişilerin dönüşü ve eğitim konusunda bir sürü değişiklikler yapmaları Kaçarlar devletini de etkilemiştir. Bu kişilerin ülkeye dönüşü Avrupa dilleri özellikle İngilizce ve Fransızcadan yapılan çevirilerin başlangıç noktası olarak düşünülebilir. Çeviri vasıtasıyla İranlılar başka milletlerin kültür ve düşünce tarzları ile tanışıp ve onların kültürlerinden gereken yararlı şeyleri almaya başladılar. Çeviri dünya siyasetinde neler olduğunu İran'a taşımaya başladı, örnek için Fransızcadan çevrilen *On İkinci Şarl*, *Makedonyalı İskender* ve *Büyük Peter* kitapları İran'ın Meşrutiyet Devrimini büyük çapta etkilemiştir. İşbu çevirilerin çoğu ilk önce ihtiyaç üzerine yapılsa da sonralar kitapların çeviriye sadece ordu veyahut eğitim için değil, insanların okuması için çevrilmiştir. İran'da yaşayan milletlerin intibah devrine bakılırsa aşağıda ki üç konuyu bu intibah devrinin nedenleri olarak göz önünden bulundurmak olur:

1. Batı ve özellikle Fransa'da demokratik hareketler
2. İran'ın Ruslar karşısında yenilgileri ve sarayın bu konuda başarısızlığı
3. Abbas Mirze ve diğer entelektüellerin geleceği düşünme kaygıları

Şu nedenle Abbas Mirze üç önemli işe imza attı:

1. Avrupa'ya öğrenci göndermek
2. Kitap yayımını başlatmak
3. Çeviri ve yazılanı kitaplara değer vermek

Bu kısa girişle makalenin kuramsal çerçevesi ve sonra makale konusuna değinilecektir.

1.KURAMSAL ÇERÇEVE

Makalenin kuramsal çerçevesi Itamar Even-Zohar adlı çeviribilim kuramcısının ortaya koyduğu kavramlardan oluşmaktadır. Bu kuramcılardan ilki olan Itamar Even-Zohar çeviriye kaynak metinden bağımsız olarak erek dizgede ve geniş bir bağlamda ele almak gerektiğini savunur ve erek odaklı yaklaşımın en temel kavramı sayılabilecek “kültür repertuarı” kavramını ortaya atar. Even Zohar repertuarın “kasıtlı” ve “kasıtsız” olarak eyleyiciler tarafından oluşturulduğunu söyler. Ona göre, “[K]aynağı ne olursa olsun, önemli olan etken, repertuarın hedef grup tarafından yaşamın düzenlenişinde bir araç olarak kabul görüp görmemesidir” (Even-Zohar (çev. Karadağ), 2015: 2-3). Yaşamı düzene koymak için repertuar oluşturan gruplar her zaman belli bir kültür repertuarına bağımlıdırlar. İşte çeviri de, kuramcıya göre, bu “kültür repertuarının” oluşturulmasında en önemli araçlardan biri olarak düşünülebilir.

Erek odaklı yaklaşımıyla çeviribilime büyük katkılar sağlayan Gideon Toury'nin kuramının da Even-Zohar'ın ortaya koyduğu kavramlar üzerinde temellendiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Toury'nin Erek-odaklı Kuramı'nda karşımıza çıkan “çeviri normları” kavramı, esasen, “kültür repertuarının” çeviri yoluyla oluşturulması sırasında belli bir kültür dizgesi içinde yer alan çevirmenlerin kararlarını etkileyen kısıtlamalara işaret etmektedir. Yapıt seçimini, çevirmenin stratejilerini, dil

seçimini, kitapların çevirisi sırasında alınan çeviri süreci kararlarını, kısacası erek metnin oluşumunu etkileyen etmenlerin betimlenmesini çeviribilim açısından faydalı bulan kuramcı “çeviri normları” kavramı ile çeviri eyleminin nasıl, hangi kısıtlamalarla gerçekleştiğini betimlerken daha çok erek kültür ve erek kültürde işlev gören erek metin üzerine odaklanır.

Bu nedenle makalenin temelini oluşturan şu kavramlar nasıl bir kültür repertuarının oluştuğunu açıkça gösterir ve hangi yollar ile Avrupa kültürünün İran'a taşındığını ve nasıl etkiler yarattığını irdelemek mümkün olur.

2.ÇEVİRİ VE ÇEVİRİLER

Gerçi şu makalede daha çok çeviri repertuarının oluşmasına değinilecek ancak özel olarak Abbas Mirze'nin çevirmenlerinin arasında kendine özel bir yeri olan Mirze Rıza Mühendisbaşı'nın da unutulmaz rolü mercek altına alınacaktır.

Abdulrazzak Bey Donboli'nin yazdığına göre Abbas Mirze'nin yanında bir sürü çevirmen iş yapmaktaydılar ve "onlar kelimeleri ve başka dilleri bilen çevirmenler, yazı yazmakta çok iyi olanlar, Fransızca, İngilizce, Hintçe, Lehçe, Rusça ve Nemçe bilenlerdirler" (Behdoudi, 1990: 70). Abbas Mirze Büyük Peter'in kimliğini kendinde arayan bir veliaht olarak her şeyden önce Mirze Rıza'ya *Büyük Peter* kitabının çevirisin emretmiştir. Şu kitabın orijinali Fransızca olsa da ancak çeviri İngilizce metinden yapılmıştır şu işin nedeni Avrupa'ya gönderilen ilk öğrencilerin İngiltere'ye gittikleridir. Mirze Rıza'nın ikinci kitabı "Roma İmparatorluğunun Zaafı ve İnhitatu" kitabıdır, şu kitapta önceki kitap gibi Abbas Mirze'nin emriyle çevrilmiştir. Kitabın çevirisi Fetheli Şah'ın sarayı tarafından hoş karşılanmayıp ve kitabın ikinci kısmı hiç zaman çevrilmedi ve ilk kısmın da basılması yasaklandı.

Abbas Mirze'nin yürek acıtan ölümünden sonra Mirze Rıza'yı Muhammet Şah'ın yakınlarında görmek olur çünkü Batı düşüncelerinin karşısında en iyi düşünenlerden birisidir. Muhammet Şah, Napolyon'u çok seven birisi olmuş ve bu nedenle onun devrine ait bir kitabın çevirisini Mirze Rıza'ya sipariş etmiştir, ancak yine Fransızca bir kitap İngilizce metin üzerinden çevrilmiştir. Abbas Mirze'nin Tebriz'de çevirttiği kitaplar uzun zamanlar için Tebriz'i Kaçarlar ülkesinin çeviri beşiğine çevirmiştir ve şu nedenle Batı düşüncelerinin genişlenmesine neden olmuştur.

Çevrilen kitapların sayısına bakıldığında çevirilerin birçoğu ne yazık ki Azerbaycan Türkçesine değil, Farsçaya çevrilmiş ve Farsçanın çeviri repertuarının genişlenmesine neden olmuştur. Mirze Muhammetrezi Tebrizi *Fransa, Nemçe ve Rusya Savaşları* kitabını Türkçeden Farsçaya çevirmiştir. Elde olan kaynaklara bakıldığında bir sürü kitapların Osmanlıcadan çevrilmesini örnek vermek olur, ancak yine şu kitaplar da Osmanlıcadan Farsçaya çevrilmiştir. Elbette Farsçaya çevrilen ilk kitap yine Mirze Muhammetrezi Tebrizi'nin *Havadisname* adlı kitabıdır, şu kitap Osmanlıcadan Farsçaya çevrilmiştir (Kıyanfar, 1989:23).

Abbas Mirze'nin ilk çevirttiği kitapların sırasında yine ordu için çevrilen kitaplara da değinmek olur. Mirze Rıza bir ordu mensubu olarak bir sürü ordu yönetimi ve donanımı ile ilgili kitaplar çevirmiştir. Azerbaycan ordusunun en çok ihtiyaç duyduğu kitaplarda işte şu kitaplardı ve Ruslar ile savaş şu kitapların çevirisine bir tetik gibi olmuştur. Şu kitaplar sırasında Guibert'in ordu ile ilgili kitapları en önemli yeri tutmaktadır.

Nasiriddin Şah dönemi çeviri işlerinin en geliştiği devirdir. Şah Avrupa'dan döndükten sonra bir sürü bakanlıkların açılışına emir verdi, o sıradan Bilim, Telgraf ve Maden bakanlığıydı. İşbu bakanlığın da en ihtiyacı olan konu, çeviri meselesiydi. Şu bakanlığın bir alt seviyesinde İntibaat (Gazetecilik ve Yayım anlamında) kurumu vardı ve bakanlığın açılışından hemen sonra yazarlar ve çevirmenler işe alındı. Adı geçen kurumda İngilizce, Fransızca, Türkçe, Arapça, Rusça, Almanca ve Hintçe çevirmenler çalışmaktaydılar, ancak kaynak olarak en çok çevrilen dil Fransızcaydı. Genel olarak bakıldığında

Abbas Mirze dönemi çeviriler İngilizce ağırlıklıdır ancak Nasiriddin Şah döneminden başlayarak Fransızca daha ağır basmaktadır.

Nasiriddin Şah döneminde edebi çevirilere de rastlamak olur, elbette edebi çevirilerin geçmişi Abbas Mirze dönemine dayansa da ancak sayıları çok azdır, ancak Nasiriddin Şah döneminden beri edebi çevirilerin sayı çoğalmıştır. Şu çeviriler Fars ve Türk edebiyatını derinden etkilemiştir. Yeni edebi türlerin gelişmesi, yeni şiir, roman ve kısa hikâyelerin yazılması hep çevirilerin etkisi altında olmuştur. İlk defa olarak Mirze Fethali Ahuntzade İran'da tiyatro yazmıştır. Gerçi tiyatronun Türk edebiyatına girişi yazı ile başlamıştır ancak Fars kültürüne tiyatronun gelişi çeviri ile başlamıştır. Mirze Fethali Ahuntzade'nin Azerbaycan Türkçesiyle yazdığı tiyatrolar Farsçaya çevrilip ve sahneye çıkmıştır. İran'da Farsça yazılan tiyatro tarihlerinde genellikle Ahuntzade'nin önemli rolü görmezden gelinir. Tarih kitaplarının da Avrupa dillerinden çevirisi yukarıda değinildiği gibi yine Kaçarlar devrinden başlamıştır.

Gazetecilik Nasiriddin Şah döneminin en önemli başarılarından biridir. O dönemin en önemli gazetelerinden Vakayi-i İttifakiye, Azerbaycan, Ruzname-i İlmiye-i Devleti Aliye-i İran v.b gazeteler hep Kaçarlar devrinden yayımlanmaya başlamıştır. Bazı gazeteler de İran dışında basılmış, o cümleden Ahtar, Hebl-ül Metin, Süreyya vb. gazetelerin adını çekmek olur.

Yukarıda yazılan gelişimlerde Şah ve onun kabinesinin çeviri ve telif işlerinden himayeleri önemli rol taşımaktadır, eğer Kaçarlar devrinde başlayan çeviri harekâtını İran'a ve özellikle Tebriz'e çağdaşlığın gelişi olarak göz önünde bulundurursak dört kişinin adını çekmek vazgeçilmezdir; Abbas Mirze, Nasiriddin Şah, Emir Kebir, İtimadulsaltana (Marağalı Muhammet Hasan Han Mukaddem).

Abbas Mirze Avrupa dillerinden çeviriyi başlatmış, Nasiriddin Şah genişletmiş, Emir Kebir çevirilerin etki ve gelişmelerini devlet sektörüne uygulamış ve son olarak İtimadulsaltana da Nasiriddin Şah'ın bakanı olarak çeviri işlerinin devlet ve özel sektöre geçmesini sağlamıştır ve yönetmiştir.

İran'da yaşayan milletlerin Avrupalılar ile ilk karşılaşmaları (Siyasi olarak) Safeviler döneminden başlamıştır ancak güçlü Türk devletler iş başında olduğundan dolayı Batılı düşünceler ile tanışmak merakı olmamıştır. Rusya'nın İran'a karşı saldırıları ve onların yeni silahlara sahip olmaları, İran'ın ne kadar eski ve işe yaramayan bir ordu sistemine sahip olduğunu gösterdi ve çeviri sözü giden sorunların giderilmesi için başlatıldı.

Yukarıda değinildiği üzere çeviri kendi etkisini ordudan tutmuş edebiyat ve bilime kadar gösterdi. Siyaset dünyasında da yeni kavramlar ve düşüncelerin ithal edilmesi Meşrutiyet Devrimine sebep oldu. Gerçek bir intibah dönemi oluşturmak için tarih kitapları çevrildi.

Bir milletin kültür repertuarını oluşturan etkenlerden biri çeviri olduğu bir gerçektir. Evan-Zohar'ın ortaya koyduğu kültür repertuarı kavramı yukarıda değinilen konuların hep bir arada bulunduğu noktayı incelemeye çalışmıştır. Başka bir kültürden erek kültüre çeviri yoluyla taşınan her bir konu, kendisiyle yenilikler getirir. Ulusal repertuar, bir başka deyişle çoğuldizge, ulusal yazın, çeviri yazın, tarih gibi bir ulusun kültürel varlığını oluşturan öğelerin toplamıdır. Repertuar içinde yer alan bu öğelerin her birinin ayrı ayrı birer sistem olarak ele alınması ve bu sistemlerin hem kendi içlerindeki ilişkilerin hem de birbirleriyle olan ilişkilerinin (alışverişin) incelenip bir sistemler topluluğu (çoğuldizge) olarak değerlendirilmesi 1970'lerde Itamar Even-Zohar'ın geliştirerek günümüze kadar getirdiği 'yazın birbiriyle sürekli ilişki içinde olan birçok sistemden meydana gelen bir sistemler topluluğudur' kuramına dayanır (Even-Zohar, 1978: 117).

Zohar'ın düşüncesine dayanarak İran'ın çeviri yazın dizgesinde önceden bulunmayan Avrupa dillerinden çeviri erek kültürde bir repertuarın oluşumuna neden olur. Bu kurama göre, repertuar içinde yer alan sistemlerden biri olan yazın da kendi içinde 'ulusal yazın', 'çeviri yazın' gibi farklı sistemleri barındırır. Ulusal yazın bir ulusun kendi yazarlarının ürettiği yerli eserlerin toplamıdır. Bu eserler okur talebine göre 'moda olan' ve 'moda olmayan' ya da eleştirmenlerin değerlendirmelerine göre 'yüksek' bir

başka deyişle 'saygın' ya da 'aşağı' yani 'saygın olmayan' yazın olarak sınıflandırılır. Moda olan eser yazın sistemi içinde merkeze yerleşir. Ancak bir süre sonra kemikleşip, güncelliğini yitirerek merkezdeki yerini kaybeder ve çevresel konuma düşer. Çevresel konumda yer alan bir başka eser moda olarak merkeze yerleşir. Bu sürekli ve tekrarlanan bir devinimdir. Bu devinim içinde yer alan bir başka öge ise 'çeviri yazın'dır. Ancak Itamar Even-Zohar'ın da belirttiği gibi 'çeviri yazın sadece çevrilmiş yazınsal yapıtların toplamı değil, yapısı ve işleviyle bir sistem olan metinler topluluğudur' (125), çünkü çevirilerde de yazında var olan kültür ve dil bütünlüğü, uyumu vardır. Çeviri eserler de yazın sistemi içinde, ulusal yazının yanında yer alır ve ulusal yazının kendi içinde merkeze yerleşecek nitelikte eserler üretmediği dönemlerde devreye girerek, merkeze yerleşir. Bu şekilde onu etkileyerek, biçimlendirir. Bu duruma üç koşul neden olabilir.

Bu koşullar ulusal yazının:

- 1) henüz 'genç' ve yerleşme sürecinde olması
- 2) 'çevresel' ve/veya 'güçsüz' durumda olması
- 3) dönüm noktaları, bunalımlar ve yazınsal boşluklar yaşamasıdır

Birinci durumda, genç ve yerleşme sürecinde olan ulusal yazın kısa zamanda tüm yazın türlerinde önemli metinler üretmediğinden, başka ulusal yazınların repertuarlarından çeviri yolu ile aldığı eserlerin katkısıyla kendi repertuarını oluşturur.

İkinci durumda, ulusal yazın güçsüz ve/veya çevresel konumdadır. Kaynakları sınırlı olan ve bu yüzden çevresel konumda kalan ulusal yazın, merkezde yer alabilecek nitelikteki eserleri üretmez ve bu boşluğu çeviri yazın doldurur. Bu gibi durumlarda merkeze yerleşen çeviri yazının ulusal yenilik hareketini başlatma olasılığı da yüksektir. Bunun sonucu olarak ulusal yazın yabancı yazına göre şekillenir çünkü çeviri yazın ulusal yazın için örnek oluşturur. Kendi içinde yeni bir seçenek bulamayan yerli yazın da doğal olarak bunu daha güçlü olan yabancı bir yazından çeviri yolu ile 'ithal' eder.

Üçüncü ve son durum ise ulusal yazının devingenliğini yitirmesi, dönüm noktaları yaşaması ve yerleşmiş örneklerin yeni kuşaklar için artık geçerli olmadığı dönemlerdir. Bu dönemlerde çeviri yazın, merkez konumlu yazınlarda bile merkeze yükselebilir. Ulusal yazın içinden kabul edilebilir hiçbir. Örnek çıkmadığı zamanlarda oluşan 'yazınsal boşluk' yabancı yazından çeviri yolu ile kendi sistemi içine aldığı eserlerle dolar ve çeviri yazın merkeze yerleşir. Bunalımlar dolayısıyla temas halinde olduğu yabancı yazınlarda bulunan. Örnekleri üretemeyen ulusal yazınlarda bu durum sürekli olabilir. Yazınımızda bu tür uzun süreli bunalım dönemleri yaşandığı söylenemez. Ancak daha önce verilen örneklerde de görüldüğü gibi sadece kısa süreli yazınsal boşluklar yaşanmıştır. Özet olarak, hem ulusal hem de çeviri yazın ulusal repertuarın önemli birer ögesidir. Her ikisi de başlı başına bir 'kurum' dur ve aynı kitle iletişim araçları (gazete, radyo, televizyon, vb.) ve eğitim kurumları (üniversiteler dâhil tüm okullar) gibi ulusal repertuarın oluşmasında önemli bir rol oynarlar. Farklı ulusların farklı repertuarları arasında oluşturduğu köprü ile çeviri yazın daha da büyük bir önem kazanır çünkü bu köprü sayesinde insanlar dolayısıyla uluslararasıdaki iletişim ve paylaşım artar. Farklı yazınlar, farklı tarihler kısacası farklı kültürlerle tanışan insanlar birbirlerine yakınlaşır ve zaman içinde aralarında ortak noktalar oluşur. Bu ortak noktalar da çağımızın en önemli ve gerekli özelliklerinden biri olan küreselleşme sürecinde göz ardı edilemeyecek bir rol oynar.

Yukarıda verilen üç koşula dayanarak, aşağıdaki sonuçlara varmak mümkündür.

SONUÇ

İran'da çeviri edebiyat güçsüz olduğu için, özellikle Avrupa'da gerçekleşen değişim dönüşümlerden habersiz kalmıştır. Avrupa ile değiş tokuşlar ve özellikle yukarıda değinilen İran-Rus savaşları çeviri edebiyatının Genç zamanında denk gelir. Sözü giden dönem Abbas Mirze'den başlayarak

Kaçarlar döneminin sonlarına kadar sürmüştür. Meşrutiyet Devrimi sözü edilen dönüm noktalarının en önemlisi sayılabilir. Asıl çeviri nedeni boşlukları doldurmak olmuştur. Yerli yazının boşluklarını doldurmak ve dünya ile yeni ilişkiler kurma talebi çevirini İran toplumuna zorunlu kılmış ve Tebriz şehrinin bu gelişimde rolü vurgulanmalıdır. Tebriz İran'ın ilkinler şehri olduğu için çevirinin de beşiği sayılır. Genç çeviri yazını bu şehirde genişleyen baskı sisteminin etkisi altında olmuştur. Baskı ve yayım sisteminin gelişimi çeviri dünyasına büyük hizmetler etmiş ve çeviri yazını ve çeviri repertuarını gelişiminde büyük rol oynamıştır.

Ne yazık ki bu sistemin İran'da Türk edebiyatından ziyade hizmeti Türklerin eli ile Fars yazın dizgesine olmuş ve Pehlevi döneminden başlayan baskılar ve yasaklar altında Türk çeviri yazını her konuda geri kalmıştır. İslam devriminden sonra da yasaklar devam etmiş ancak kitap yayımının yasakları kaldırıldıktan sonra ve bir sürü akademik çeviri eğitimi alan gençlerin sayesinde geçen 20 yıldan beri Avrupa dillerinden Azerbaycan Türkçesine çeviri hareketi canlanmaya başlamıştır. Türkçede de doldurma amacı ilk neden olarak görünmektedir. Dünya edebiyatını kendi dilinde okuma merakı ve Türkçeye çeviri repertuarı oluşturmak bu çalışmaların nedeni sayılabilir.

KAYNAKÇA

- Ahmet Mohseni ve Arsine Haçatourian Saradehi (2011): "Kaçarlar Döneminde Çeviri", Payam-e Baharestan, No. 11, 3. Yıl, 787-797
- Behdoudi, Hedayatollah (1990): *İran ve Rusya Savaşlarında Edebiyat*, Soure-ye Mehr, 70.
- Even-Zohar, Itamar (1978): *Literature and Translation: New Perspectives in Literary Studies*, Leuven: Acco
- Kıyanfar, Jamshid (1999): *Kaçalar Döneminde Çeviri, Başlangıçtan Nasiriddina Şah Dönemine Kadar*, Danesh, No. 10, 24
- Mostofi, A. (1997): *The Administrative and Social History of the Qajar Period* (N.M. Glenn, Trans.) (1. Cilt) COsta Mesa, C.A: Mazda. (Orijinal kitap 1950'de yayımlanmıştır)
- Paker, Saliha (1988): *Tanzimat Döneminde Avrupa Edebiyatından çeviriler: Çoğul-dizge Kuramı Açısından Bir Değerlendirme*, Metis çeviri I
- Sardariniya, Samad (2002): *Tebriz İlkinler Şehri*, Azerbaycan Sanat ve Kültür Derneği, 73-90.

Türk Dünyasında İlk Profesyonel Operanın Oluşumu ve Estetik Prensipleri

First Professional Opera and Aesthetic Principles in The Turkish World

Derya AĞCA¹

Bakü Müzik Akademisi -Azerbaycan

*Derya AĞCA**

Özet:

Bu çalışmanın amacı Doğu'da ve Türk dünyasında ilk profesyonel operanın oluşumunu ve estetik prensiplerini incelemektir. Bu doğrultuda opera janrının oluşması ve benimsenmesinde önemli rolü olan Azerbaycanlı dahi besteci Üzeyir Hacıbeyli'nin yeri araştırılmıştır.

Azerbaycan'da "Leyli ve Mecnun" adlı muğam operası (1908) ile ünlenen bestecinin Türk kültürünü ve Türk halk müziği ananelerini şaheseri "Köroğlu" operasında (1937) nasıl uyguladığı bestecinin kendi sözlerinden ve bugüne kadar yayınlanan görsel ve yazılı dokümanlardan yararlanılarak incelenmiş ve notalarla örneklendirilmiştir.

Bu amaçla S.S.C.B döneminde gazeteci-yazar ve pedagog olarak çalışan sanatçının "Köroğlu" operasında "Azerbaycan Türk Halk Müziğinin Esasları" adlı kitabında yer alan çağargah, şur, rast gibi makamlardan yararlanarak müziğini nasıl yazdığına açıklık getirilmiştir. Tar, saz, balaban gibi Azerbaycan halk çalgılarının nerelerde, nasıl kullanıldığı gösterilmiştir. Ü. Hacıbeyli'nin operada leytmotiv, aya ve ansanbıllar gibi Batı müziğine has formları Türk halk müziği janrı "gözelleme"yle nasıl kullandığı örneklendirilmiştir.

Sonuçta, Batı'da Verdi, Puccini, Bizet gibi büyük bestecilerin operalarını aratmayacak ölçüde melodik ve güçlü bir donanımla yazılan "Köroğlu" operası Azerbaycan'da olduğu kadar S.S.C.B.'de de büyük beğeni toplamıştır. 1941 yılında Stalin ödülü kazanmıştır. Türk müziğinin ve kültürünün yazımı konusunda birçok meslektaşını etkilemiştir. 1974 yılında S.S.C.B.'den Türkiye'ye gelen ünlü Azerbaycanlı şef Niyazi Tağızade gazetecilere ülkesinde bu operanın 1000 inci gösteriminin yapılacağını duyurmuştur.

Türk dünyasında profesyonel opera janrında yazılan Türk kültürü ve yerel unsurlarını estetik prensiplerle ortaya çıkaran ilk güçlü eserlerden olan "Köroğlu" operası ortak kültür ve değerlerimizi temsil eden bir hazinedir. Türk Dünyasında tiyatrolarda her yıl sahnelenmesi ve Azerbaycan'da olduğu gibi diğer Türk cumhuriyetlerinin okul müfredatı ile konservatuvarlarına dahil edilmesi özelliğindedir. Ancak eserin Avrupa'da ve Dünya'da Türk kültürünü ve müziğini tanıtmak açısından desteklenmeye ihtiyacı vardır. Bu sorun dile gelmeli ve Köroğlu operası gündemde tutulmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Ü.Hacıbeyli, "Köroğlu" Operası, Besteci, Makam, Opera.

Abstract:

The purpose of this study is to examine the formation of the first professional opera and aesthetic principles in the East and in the Turkish world. In this direction, the place of the genius composer of Azerbaijan, Üzeyir Hacıbeyli, who played an important role in the formation and adoption of the opera genre, was elaborated.

I studied how he applied elements of Turkish culture and the traditions of Turkish folk music to "Köroğlu" opera (1937), the masterpiece of Hacıbeyli who has previously earned his fame with the mugam opera "Leyli and Mecnun" (1908) by elaborating with the relevant parts of the said musical notes.

To this end, it has been clarified how he composed "Köroğlu" opera by utilizing the epochs such as 'çağargah', 'şur', 'rast' in his book titled "The Essentials of Azerbaijan Turkish Folk Music" while he was working as a journalist, writer and pedagogue during the Soviet era. It has been stated where and how Azerbaijani folk instruments such as 'tar', 'saz', 'balaban' are used. Ü. Hacıbeyli has exemplified how the Western folk forms such as opera leytmotiv, aya and ansanbıllar are used with Turkish folk music genre "gözelleme".

Consequently, "Köroğlu" opera, written as melodical as the works of Verdi, Puccini, Bizet with a similar technical complexity, was no less popular in the former Soviet Union than Azerbaijan. In 1941, he won Stalin prize. Köroğlu opera influenced the works of many colleagues of Hacıbeyli. In 1974, Niyazi Tağıyev, a famous Azerbaijani orchestra conductor, said in an interview with a Turkish journalist in İstanbul that Hacıbeyli's Köroğlu opera was about to be performed one thousandth times in Azerbaijan.

¹ Dr. Post Doktorant, Ü.Hacıbeyli adına Bakü Müzik Akademisi, Azerbaycan, deryaagca12@yahoo.com.

* Dr. Post Doktorant, Bakü Müzik Akademisi, deryaagca12@yahoo.com

The "Köroğlu" opera, which is one of the important works in a professional opera genre in Turkish world with aesthetic principles, is a cultural treasure representing common culture and values of the Turkic world.

Köroğlu opera should be included in curriculum of all schools as well as the conservatories in Turkic republics. It should be staged each year at opera houses in the Turkish world, just as in Azerbaijan. Köroğlu opera may promote Turkish culture and music in Europe and in the world. This problem must come to the fore and the opera must be kept on the agenda.

Key words: Ü. Hacıbeyli, "Köroğlu"Opera, Composer, "Makam" (Mode), Opera.

Giriş

Batı müzik tarihi göz önünde tutulduğunda Doğu'da ve Türk dünyasında ilk profesyonel operanın yazılması oldukça yenidir. Türk dili, kültürü ve müziğinin, çalgılarının kendine özgü estetik prensipler içinde opera janrında yer alması ve halk arasında kabul görmesi zaman almıştır. Türk dünyasında bu janrın benimsenmesinde Azerbaycanlı dahi besteci Ü.Hacıbeyli'nin müzikli sahne eserlerinin önemi büyüktür. Bestecinin en son yazdığı şah eseri olarak kabul edilen "Köroğlu" ise, Türk dünyasında opera janrında Türk estetik prensipleri yansıtan nadide eserlerin başında gelmektedir. Bu durum bugüne kadar yayınlanan görsel ve yazılı dokümanlarda ve bestecinin kendi sözleri ile ortaya konmuş, sözkonusu eser incelenmiş ve notalarla örneklendirilmiştir.

Bulgular

1-Doğu'da ve Türk Dünyasında İlk Operanın Ortaya Çıkışı

Avrupa ile yakın teması olan Osmanlı Devletinde Batı müziği XIX uncu yüzyılın ikinci yarısında uygulanan politikalarla hız kazanmış ve Sultan Abdülaziz döneminde çeşitli müzik janrlarında olduğu gibi opera alanında da eserler verilmeye ve sahnelenmeye başlamıştır. Bu temsiller Dikran Çuhacıyan, Güllü Agop gibi çoğu ermeni veya rum Osmanlı vatandaşları eliyle yürütülmüştür. (Tuğlacı, 1986) Batı müziği ve Türk operalarının yazılıp sahnelenmesi ile ilgili çalışmalar Türkiye Cumhuriyeti nin kurulmasından sonra hız kazanmıştır. 1934 yılında Atatürk'ün siparişi ile besteci A.Adnan Saygun'un "Özsoy", Necil Kazim Akses'in "Bay Önder", "Taş Bebek" gibi operaları yazılmış ve sahnelenmiştir. Böylece, operaya milli kültür ve müzik unsurlarının dahil edilmesi konusunda ülkemizde ilk adımlar atılmaya başlanmıştır.

Bununla birlikte, araştırmalar Türk Dünyasında operadaki millileşmenin daha erken bir dönemde Azerbaycan halkının müzik kültürünün bir parçası olan muğam müziğinin Nizami Gencevi gibi büyük filozof ve edebiyatçıların eserlerinin sahne sanatlarında uygulanmasıyla gerçekleştiğini göstermiştir. Bu alanda "Üzeyir Hacıbeyli'nin "Leyli ve Mecnun" adlı muğam operası (1908) profesyonel bestecilik sanatının gelişimine temel oluşturmuştur."(Kasımova, 2009, s.3) S.S.C.B'de 3 Şubat 1908 tarihinde yayınlanan "Russkaya Muz" gazetesi bu olayı Rusça: "İlk Tatar daha doğrusu Şark operası" olarak duyurulmuştur.

Ü.Hacıbeyli'nin "...daha sonra yazdığı "Şeyh Senan", "Rüstem ve Söhrab", "Şah Abbas", ve "Hurşud Banu", Zulfuqar Hacıbeyli'nin "Aşiq Qerib" ve Müslüm Maqomayev'in "Şah İsmail" muğam operaları derin kendine has milli sanatın örnekleri olarak Azerbaycan güzel sanatlarında yerini almıştır. Bu operalar hem milli müzikli tiyatronun hem de, bütün Azerbaycan kültürünün temelini oluşturan geleneklerin gelişiminde önemli rol oynamıştır." (Kasımova, 2009, s.3)

Bu muğam operalara ek olarak "Ü. Hacıbeyli'nin "Er ve Avrad", "O olmasın bu olsun", "Arşin Mal Alan", Zulfuqar Hacıbeyli'nin "Elli yaşında Cavan", "Evliyken subay" müzikli komedilerinin yazılması milli halk zevkinde profesyonel janrların adaptasyonunda yeni bir adımdır. Azerbaycan müziğine dünyada en iyi şekilde tanıtan Ü. Hacıbeyli'nin "Arşin Mal Alan" (1013) gibi müzikli

komedilerde Azerbaycan halk kültürü ve müziğini Avrupa müzik yazım tarzı ile profesyonel üslupta birleştirmiştir.” (Kasımova, 2009, s.4) Daha sonra Azerbaycan’da operalar yazıldıysa da bu жанr gerçek anlamda klasik opera yazım prensiplerine Ü.Hacıbeyli’nin “Köroğlu” operası ile kavuşur.

2-Ü.Hacıbeyli’nin “Köroğlu” Operasının Ortaya Çıkışı ve Özellikleri

Memmedova’nın da belirttiği gibi eserin Azerbaycan müzik tarihinde Ü.Hacıbeyli’nin “Köroğlu” operasının özel bir yeri vardır. “ *Halkın kahramanlık destanı, Köroğlu obrazı, halk obrazı, genel kahramanlık ruhu, aşık sanatının kullanılması açısından Azerbaycan operasına yeni tematik, yeni bedii ifade vasıtaları getirmiştir*”. (Memmedova, 2014, s.7)

Besteci daha eser taslak halinde iken “Kominist” gazetesinin 14 Temmuz 1934 tarihinde yayınlanan yazısında “Bence “Köroğlu” yeni usulde yazılmış ilk Türk inkılabı operası olacak” demiştir. .Librettosu Heydar İsmayılov ve Memmed Seid Ordubadı na ait beş perdeden oluşan “Köroğlu”operasının prömiyeri 20 Nisan 1937 tarihinde M. F. Axundov adına Devlet Büyük Opera ve Bale Tiyatrosunda gerçekleşir”. (Ü.Hacıbeyli Ansiklopediası , 2016, S.120)Besteciliği kadar oyun yazarı, gazeteci ve yönetici olarak da çalışan, alim, etnomüzikolog ve hocalığı ile ün kazanan Ü. Hacıbeyli eserin librettonun ortaya çıkışında faal bir şekilde çalışır.

Besteci 5 Nisan 1938 ”Kommunist” gazetesinde yayımlanan makalesinde “Köroğlu” operasının yazılmasından 20 yıl kadar önce halk müziğinin esaslarını ve köklerini öğrenmekle işe başladığını belirtir. 1928 yılında L.âşıklar kurultayına katılan ve âşık müziğini yakından tanıma fırsatı bulan Ü. Hacıbeyli 1930 yılında “Köroğlu” operasını yazmak için kendisini hazır hissederek işe başlar. Ü.Hacıbeyli’nin 1945 yılında gün yüzüne çıkan “Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları ”adlı ilmi nazari kitabı milli lad-nazeriye ilminin formlaşmasında önemli bir aşama olmuş ve bu ilmin gelişimine zemin yaratmıştır. Bu bilgilerin uygulanması bestecinin “Aşık Sayağı” triosunda (1929) ve “Köroğlu” operasında da kendini göstermiştir. (Şefiyeva,2000).

Nitekim, söz konusu operada klasik opera janrına has olan arya, düet, trio gibi formlar ile reçitatifleri ve leytmotifleri Azerbaycan muğam, halk ve âşık müziği geleneksel entonasyonlarını Batı kompozisyon, ifade ve usulleri ile birleştirir. Besteci “Köroğlu” operasında Türk müzik kültürünün ayrılmaz parçaları olan tar, kemençe, zurna ve saz gibi halk çalgılarını operanın orkestrasına katar. Eserde bu çalgılara önem ve üstünlük verir.

Örneğin, besteci “Köroğlu” operasını başlatan uvertürü Batı müziğine uygun sonat formunda yazarken Azerbaycan milli müzik entonasyonlarını kullanır. Orkestrada keman ve obua ile birlikte Azerbaycan muğam müziğinin milli çalgıları olan balaban ve tarlara yer verir.

1.Örnek



Ü.Hacıbeyli

“Köroğlu” operası Uvertür (Moderato,2-4, Si bemol Maj.) yedi numaralı satır. (Hacıbeyli, 2008, s.6)

2.Örnek



Ü.Hacıbeyli “Koroğlu” operası Uvertür (Moderato,2-4) yirmibir numaralı satır. (Hacıbeyli, 2008, s.9)

Besteci halkı gösterirken çoğu Batı operalarında olduğu gibi leytmotiflerden yararlanır, Bunu yaparken halkın ruhsal durumunu Azerbaycan müziğine has olan ladların entonasyonlarıyla betimler. Örneğin 1- Halkın mazlumluğunu ifade ederken heyecanlı mevzu çahargah* ladının kadans entonasyonu üstünde 2-isyan eden halk şur* ladının kadans entonasyonu üstünde, çağırış karakteri taşıyarak aşık müziğinin karakteristik entonasyonu kuruluşu ile 3- halkın kahramanlığını gösteren leytmotifi ise Rast* ladi entonasyonları üstünde kurarak gösterir (Ü.Hacıbeyli Ansiklopedisi,2007, s.120).

Ü.Hacıbeyli “Koroğlu” operasında koro parçalarının çoğunu raks havaları ile birleştirerek yazar. Örneğin, ikinci perdenin başlangıcında yer alan “And”, “Çanlıbel” koro parçalarında halk şarkılarının marşvari entonasyonlarına geniş yer verir. Yine, birinci perdede malikanede, üçüncü perdede “Çanlıbel” kalesinde ve beşinci perdede Hasan Han’ın sarayındaki raksları Azerbaycan milli müzik anelerine sadık kalarak yazar.

Ü.Hacıbeyli halkın mücadelesini ve gücünü üçüncü perdenin başında yer alan “Çanlıbel” korosunun müziği ile gösterir.Besteci bu bölümü yazarken Azerbaycan da ilk kezklasik polifoni ve Azerbaycan makamlarının entonasyon özelliklerini temel alarak klasik füg formunda yazar. (Ü.Hacıbeyli Ansiklopedisi, 2007)Böylece halkın yükselen gücünü birçok ses hattından yararlanarak göstermiş olur.

Örnek



Ü.Hacıbeyli “Koroğlu” operası III. Perde Çanlıbel Korosu (Ü.Hacıbeyli,2008: s.187)

* Çahargah kahramanlık makamı olarak bilinir. Bu makamının entonasyonu muğamı çağrıştıran bir entonasyondur. Muğam sert çalınıp söylenmişse besteci bunu kullanarak entonasyonu yumuşatır. Çahargah ait olan muğam türleri Mensuriye, Heyrati dir.

* Zarb muğamı çeşiti olarak Şur makamına Semai Şems, Heydari, Mani, Ovşari, Azbari aittir.

* Her muğamın ardında bir makam bulunur. Örneğin rast ladi, çok neveli ve canlıdır. Segah ise lirik bir muğamdır. Rast aşık makamına benzer. Rast-irfani makamı, rast-kerem makamı gibi çeşitleri vardır.

“Koroğlu” operasında Türk kültürü ve müzik geleneklerinin en çarpıcı şekilde işlendiği yerlerden birisi de dördüncü perdenin başında yer alır. Besteci burada halk kahramanı Koroğlu’nu ozan olarak sazı ile şarkı söylerken sergiler. Bu amaçla onun için şikeste ve güzellemeler yazar.

1.Örnek

Ü.Hacıbeyli “Koroğlu” operası IV.Perde Koroğlu Güzelleme I.

(Allegro moderato,2-4) (Ü.Hacıbeyli,2008: s.224)

2.Örnek

Ü.Hacıbeyli “Koroğlu” operası IV.Perde Koroğlu Güzelleme II. (Moderato, 3-4) (Ü.Hacıbeyli,2008: s.328-329)

Bu müzik parçaları Ü.Hacıbeyli'nin aşık müziği geleneklerine uygun yazdığı kendi besteleridir. Böylece, halk arasında aşıkların hala seslendirdikleri lirik aşk, mutluluk ve sadakat duygularını anlatan bu Türk müziği janrlarını, aşık müziğinin ayrılmaz parçası olan saz ile birlikte operaya dahil eder. Onun bu büyük başarısı 5 Nisan 1938 tarihinde yayımlanan “Kommunist” gazetesine konu olur. Besteci eserinde bu bölümle ilgili sırrını şu şekilde açıklar: “Koroğlu”nu bir âşık gibi şarkı söyletmek için besteci onun müziğini yalnız âşık sanatı üzerinden kurmalıdır. Bu öyle olmalıdır ki, sahnede iştirak edenlerden başka izleyici de onun âşık olduğunu hissetsin. Böyle olmazsa, başka yabancı şirtihler operayı dinleyenlerin etkisini azaltır ve onları inandıramaz.” (Hacıbeyov, 1985, s:214-216).

Operanın beşinci perdesi final sahnesinde halk Koroğlu’nu kahraman ilan eder. Ü.Hacıbeyli bu bölümde halkın coşkusunu ve sevincini koro müziğinde çengi raksında gösterir. Bu bölümde besteci diğer Türk halklarında olduğu gibi Azerbaycan halk müziğinde açık havada meydan kutlamalarda çalınan Türk halk müziği nefesli çalgısı zurnaya yer verir. Böylece, besteci finalde Koroğlu’nu bu müzikle halk ile bütünleştirir. Azerbaycan’ın ilk grand opera türünde yazılan ilk epik eser olan “Koroğlu” operasındaki sanatçı kadrosunu 11 Nisan 1937 tarihli “Kommunist” gazetesi “... 600 kişi iştirak edeceğini” duyurmuştur. “Janr bakımından “Koroğlu” kahramanlık-vatanseverlik operası gibi yazılsa da, burada dramatik ve lirik çizgiler birleşmiştir. Besteci halk destanının epik sujetini dramatikleştirmiştir”. (Babayeva, 2016, s.341)¹

3- Türk Dünyasında İlk Profesyonel Opera“Koroğlu”nun Estetik Çizgileri

Ü.Hacıbeyli'nin “Koroğlu” operası ile Türk Dünyasında profesyonel operanın estetik çizgileri, şu şekilde oluşmuştur.

1. Türk halklarının tanınmış destanı Koroğlu efsanesi Türk kültürünü tanıtır şekilde XVI. Yüzyılda Azerbaycan versiyonuna uygun olarak yazılmıştır. Böylece Koroğlu destanı diğer sanat dallarında olduğu gibi opera janrında da işlenerek ölümsüzleştirilmiştir.
2. Operanın librettosu Türk dilinin bir lehçesi olan Azerbaycan Türkçesi yazılmıştır. Başarıyla yazılan libretto ile Türk dili ve şarkı söyleme tekniğinin gelişimi yönünde büyük yol kat edilmiştir.
3. Türk kültürünün bir parçası olan ortaoyununun özellikleri bu operada (Koroğlu'nun atı Kırat ile) gerçekleştirilmiştir.
4. Eserde arya, düet ve ansambıl, reçitatif gibi opera formuna has olan özelliklere ek olarak besteci Koroğlu obrazına uygun diğer Türk müzik türlerinde olduğu gibi ozan aşık geleneğinin bir parçası güzelleme ve şikeste gibi Türk janrlarını dahil etmiştir. Böylece Türk halk müziği aşık geleneği janrını opera sanatına katarak bu sanat dalını zenginleştirmiştir.
5. Besteci Azerbaycan halk müziğinin temelini oluşturan muğam müziğinin ladlarında bulunan entonasyonlardan geniş şekilde yararlanarak milli operaya has melodik üslup, orijinal melodik ve polifonik müziğin özelliklerini göstermiştir. Böylece Azerbaycan’ da olduğu kadar Türk Dünyasında yetişen genç müzisyenlere, opera janrında olduğu kadar, bale janrında halk danslarının nasıl yazılması gerektiği hakkında fikir vermiş ve örneklerle ışık tutmuştur.
6. Azerbaycan kültürü ve milli müziğinin özelliklerini koruyarak Türk çalgılarını kendine has bir üslupla Batı müzik diline adapte etmiştir.

Sonuç

Ü.Hacıbeyli'nin “Koroğlu” operası S.S.C.B. döneminde yalnızca bu bölgede sahnelense de bütün Batı ve Dünya genelinde Türk kültürünü temsil edebilecek ölçüde başarılı bir şekilde yazılmıştır. Bu

¹ Babayeva, Ayten “Azerbaycan Operalarında Dramaturji Xattın Hallinde Xor Sahnelerinin Rolü” Azeri Neşriyattı, Bakı, 2016 (Doktora Tezi)



başarıda operayı seslendiren Bülbül (tenor- ilk Köroğlu) gibi opera sanatçıların da emeği büyüktür. S.S.C.B. bestecisi bu operadan dolayı 1941 yılında Stalin ödülüne layık görülmüştür. A.A.Saygun'un aynı adı taşıyan operasının prömiyerini yapmak için Türkiye'ye gelen Niyazi, Ü.Hacıbeylinin "Köroğlu" operasının 1000 temsilinin yapılacağı bilgisini paylaşmıştır.

Tüm bunlara bakıldığında Türk Dünyası ilk klasik operasına ve onun estetik prensiplerine kavuşmuştur. Bu hususlar Türk Dünyasındaki müzik ve sanat eğitimi yapan kurumlarda ele alınmalı ve yeni nesil müzisyenler teşvik edilmelidir.

Ü.Hacıbeyli'nin Köroğlu operası Verdi, Puccini gibi bestecileri aratmayacak kadar güzel müziklerle ve kurgu ile yazılmıştır. Bu nedenle Türk kültürü ve müziğini Dünyada tanıtımı için yeterli özelliklere sahiptir.

Bu alanda Türkiye' de Türksoy Ü.Hacıbeyli'nin doğumunun 125 inci yılında 2009 yılında güzel bir adım atmış ve Bişkek-Kırgızistan, Almaatı-Kazakistan, Bakü-Azerbaycan, Ankara –İstanbul Türkiye de temsiller düzenlemiş de bu çalışmalar 2009 yılı ile sınırlı kalmıştır. Günümüzde Mersin operasında sahnelenen eserin Türkiye'de olduğu gibi diğer Türk devletlerinde Batı Avrupa ve Dünyanın diğer uluslarında festival gibi vesilelerle tanıtılmaya ihtiyacı vardır. Dünya sahnelerinde henüz layık olduğu yere ulaşmamıştır.

KAYNAKÇA

- "Kommunist" Gazetesi 14 Temmuz 1934,S.S.C.B.
"Kommunist" Gazetesi 11 Nisan 1937, S.S.C.B.
"Kommunist" Gazetesi 5 April 1938 Ü.Hacıbeyli, "Köroğlu operası hakkında" makale S.S.C.B.
Babayeva, A. (2016) . "Azerbaycan Operalarında Dramaturji Xattın Hallinde Xor Sahnelerinin Rolü"
Bakı: Azeri Neşriyatı.
Memmedova, H. (2014). "Tarihi-Kahramanlık Mevzusu Azerbaycan Bestekarlarının Operalarında"
Bakı: Ders Vesaiti, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi Üzeyir Hacıbeyli adına Bakı Musiqi Akademiası
Qasımova, S. (2009). "Azerbaycan Musiqi Edebiyatı" I.Hisse Ders Vesaiti, Adiloğlu, Bakı: Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi Üzeyir Hacıbeyli adına Bakı Musiqi Akademiası.
Russkaya Muz Gazetesi,3 Şubat 1908 (No:5) Rusya.
Şefiyeva, N.(2000). "Üzeyir Hacıbeyov'un Azerbaycan "Xalk Musiqisinin Esasları" ilmi eserinin ortaya çıkış tarihine Dair" Erişim 23 Haziran 2018, (<http://www.musigi-dunya.az/Magazine2/articles/04/041.html>), (2000,)
Tuğlacı, P. (1986) . "Mehterhane'den Bandoya", İstanbul: Cem Yayınevi.
(2007). Ü.Hacıbeyli Ansiklopediası , Bakı: Şarq-Qarb.
(1985). Ü.Hacıbeyli, "Seçilmiş eserleri", Bakı: Yazıcı. Hacıbeyli, Ü
(2008). "Köroğlu" soperası Notası, Bakı: AMDF , Şark-Qarb.

Varoluş Felsefesinin Psikolojik Teması: 'Ölüm'

Psychological Context of Existentialist Philosophy: 'Death'

Abdullah DURAKOĞLU¹

Abant İzzet Baysal Üniversitesi -Türkiye

Hamit COŞKUN¹¹

Abant İzzet Baysal Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Jaspers'a göre felsefe insanlara, felaketlerin yüzüne bakmayı öğretir. İnsanların çoğu tarafından ölüm, felaket olarak nitelendirilir. Bilimler ölüme, sadece biyolojik bir olgu olarak yaklaşırlar. Felsefe ise ölüm karşısındaki insanla ilgilenerek ölümü, psikolojik olgu olarak ele alır. Varoluşçu felsefede de ölüme ilişkin yaklaşımlar sergilenmiştir. Bu çalışmada da varoluşçu filozofların ölüm anlayışları incelenmiştir. Ölüm temasını en yoğun işleyen varoluşçu filozof Heidegger'e göre, fedai olması mümkün olsa da her insan, sadece kendi ölümünü deneyimler. Bundan korktuklarından neredeyse tüm insanlar kendi ölümlerini, "bir başka bahara" ertelerler. Diğerlerinin ölümleriyle ise pek ilgilenmezler. Bu nedenle başkalarının can vermesi çoğu kez kamusal zahmet, hatta münasebetsizlik sayılır. Diğer varoluşçu düşünür Jaspers da ölümden duyulan korku duygusunu inceler. Ona göre, "ölümden korku", hiçlikten, açıkça olanakların yok olmasından duyulan korkudur. Ancak Jaspers için "ölmekten korkmak" başka bir şeyi ifade eder. Ona göre, ölmekten korkmak, ölüm anında bedensel acıdan duyulan korkudur. Ancak Jaspers için "ölümden korkmak" felsefenin sorunudur. Bir diğer varoluşçu düşünür Sartre ise ölüm temasına ilişkin düşüncelerini daha çok edebi eserleriyle ortaya koymuştur. Onun ölüm temasını işlediği edebi eserlerin başında "Duvar" öyküsü gelir. Öyküde İspanya iç Savaşı'nda Franco'ya karşı mücadele verirken yakalanan ve infaz edileceğini bekleyen Pablo adlı bir devrimcinin ölümü beklerken duyduğu hisler ele alınmıştır. Öyküde olaylar beklediği gibi gerçekleşmediğinden Pablo infaz edilmez, ancak o, buna sevinemez. Çünkü Pablo sonsuz olma duygusunu çoktan yitirmiştir artık. Jaspers, Heidegger ve Sartre gibi varoluşçuların ölüme ilişkin düşüncelerinin ele alındığı bu çalışmanın sonunda varoluş filozofların, ölüm temasını sadece psikolojik boyutlarıyla inceledikleri ve ölümü, yaşama karşı en büyük bir tehdit unsuru olarak nitelendirdikleri görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Varoluşçu, Ölüm, Psikoloji.

Abstract:

According to Jaspers, philosophy teaches people to look at the faces of disasters. Death by most people is described as catastrophe. Science approaches death as a biological phenomenon only. Philosophy treats death as a psychological phenomenon by taking care of the person against death. In existentialist philosophy, approaches to death are also exhibited. In this work, the understanding of death of existentialist philosophers is examined. According to Heidegger, the most intensely functioning existentialist philosopher of death, every human being experiences only his own death, although it is possible to be a bailiff. Almost all people who are afraid of this postpone their deaths, "another bet". They are not interested in the deaths of others. For this reason, the life of others is often regarded as public bother, or even incompetence. The other existentialist thinker, Jaspers, examines the fear of death. According to him, "fear of death" is the fear of nihilism or fear of the destruction of possibilities. But for Jaspers, "fear of death" means something else. According to him, fear of death is the fear of bodily pain in

¹Doç. Dr. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, adurakoglu06@gmail.com.

¹¹ Prof. Dr. Hamit COŞKUN, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, hamitcoskun2000@gmail.com.

the moment of death. But for Jaspers, "fear of death" is a matter of philosophy. Another existentialist thinker, Sartre, put forward his thoughts about the theme of death more with his literary works. At the beginning of his literary works of death, "Wall" comes to the story. In the story, the feelings of a revolutionary, called Pablo, who had been caught while fighting against Franco in the Spanish War and waiting for execution, were examined. Pablo is not executed because the events do not happen as expected, but he cannot be happy. Because Pablo has already lost his sense of being infinite or eternal. At the end of this work, which deals with the deaths of existentialists such as Jaspers, Heidegger, and Sartre, it has been seen that the philosophers of existence examined death in a psychological dimension only and described death as the greatest threat to life.

Key words: Existentialist, Death, Psychology.

Giriş

Ölüm, en genel anlamıyla bir canlı varlığın hayati faaliyetlerinin kesin olarak sona ermesidir. Günümüzde ölüm hakkında bazı bilimsel bulgular ortaya konulsa da, bu konunun bilimin sınırları dışında ele alınması gereken bir konu olduğu düşüncesi yaygındır. Bu düşüncüyü savunanlardan biri de varoluşçu Alman filozof Karl Jaspers'tır.

Jaspers (1995, s. 162)'a göre, bilimler ölümü sadece biyolojik olgu olarak ele almaktadırlar. Başka bir deyişle bilimler için ölüm, bedenın çürümesi ve zamanla yok olmasıdır. Buna dayanarak "doğan her şey ölmeye mahkûmdur" deriz, ancak biyolojik bilgi ölüm hakkında yetersiz kalmaktadır. Ölüm kavramına ilişkin tanımlar da Jaspers'in bu iddiasını doğrulamaktadır.

Jaspers (1995, s. 162; 169; 194), felsefenin bilimlerden farklı olarak ölü oluş durumuyla değil, ölüm karşısındaki insanla ilgilendiğini ifade eder. Ölümden korkarız. Bu nedenle ölüm perdelenir, gizlenir başka bir deyişle unutulmaya çalışılır. Felsefe, insana kendini aldatmamayı öğretir. O, felaketin yüzüne bakmayı öğretir (Jaspers, 1995, s. 184). Ölüm, insanların çoğu için felakettir. Bu bağlamda düşünüldüğünde felsefe ölüm karşısındaki insanla ilgilenir. Ölü oluş durumuyla, başka bir deyişle bedenın çürümesi ve yok olması gibi durumlarla ilgilenmek ise bilimin işidir.

Jaspers (1995, s. 162- 163)'a göre, ölümden duyulan korku ikiye ayrılmaktadır. İlki ölüm anından duyulan korku, ikincisi ise ölüm olgusundan duyulan korkudur. Ölüm anından duyulan korku, aslında bedensel acıdan duyulan korkudur. Bu acı, tıbbi müdahalelerle hafifletilebilir. İkincisi ise tüm olanakların yok oluşundan duyulan korkudur. Ölüm olgusundan duyulan korku, hiçlik karşısında duyulan korkudur. Felsefeyi ilgilendiren esas konu budur. İnsanlar bir daha dünyaya gelme imkânı olmadığından ölümden korkarlar.

Bununla birlikte az da olsa Sokrates gibi ölümden korku duymayan insanlar da vardır. İdam edileceği hapisaneyeye gitmek üzere mahkeme salonunu terk etmeden önce, herkese veda eden Sokrates veda konuşmasında ölümün hayrına olacağını belirtir. Böylelikle o, ölüme giderken bile ne kadar rahat ve kendinden emin olabileceğini göstermiştir (Platon, 2008, s. 109).

Ölüm temasını en yoğun işleyen filozoflardan biri de varoluşçu Alman filozof Martin Heidegger'dir. Heidegger (2011, s.268; 273- 274)'e göre, ölüm hakkında çoğunlukla bir şey söylenmez ya da bu kavramla ilgili "kaçarca" sözler sarf edilir. "Herkes ölecek" ifadesi dahi, ölümün adeta bizim dışımızdaki herkesi etkileyecekmiş zannını yaymaktadır. Daha açık bir ifadeyle "herkes ölecek" ifadesi, sonunda herkes ölecek ancak "şimdilik sıra bende değildir" anlamına gelecek şekilde kullanılmaktadır. Böylelikle ölüm "bir başka bahara" ötelenir. Ölüm kesindir ancak kesin olduğu bilinmekte de olsa, zamanı belirsiz olduğundan ölümün kesinliği inkâr edilmiş olur.

Ölümden, onu örtterek kaçınılmaya çalışıldığını söyleyen Heidegger (2011, s. 255; 269), her insanın sadece kendi ölümünü deneyimleyebileceğini ifade eder. Birilerinin başkaları için kendini feda etmesi mümkündür. Örneğin, bir dava uğruna kişi kendi canını verebilir. Fakat bu şekilde dahi olsa hiç kimse herhangi birisinin ölümünü devralamaz. Her insan, sadece can verişini, tek başına omuzlamak zorundadır.

İnsan, bu nedenle başkalarının ölümüyle pek ilgilenmez. Cenaze törenlerinde gözlem yaparak kamunun gözünden bir insanın ölümüne ilişkin tespitte bulunulabilir. Kamunun gözünde, başkalarının can vermesi toplumsal bir zahmet olarak görülmekte ve hatta bir münasebetsizlik sayılmaktadır. Bu nedenle cenaze günlerinde kamunun, ölüm olayı nedeniyle rahatsız edilmemesine dikkat edilmekte ve huzursuzluğa kapılmaması sağlanmaya çalışılmaktadır (Heidegger, 2011, s. 269).

Bir diğer varoluşçu düşünür Jean Paul Sartre ise ölüme ilişkin düşüncesini daha çok edebi eserleriyle ortaya koymuştur. Onun ölüm temasını işlediği edebi eserlerin başında ‘Duvar’ öyküsü gelir.

Öyküde İspanya İç Savaşı’nda Diktatör Franco’ya karşı mücadele ederken yakalanan ve infaz edileceğini düşünen Pablo adlı bir devrimcinin ölümü beklerken duyduğu hisler ele alınmıştır. Öyküde olaylar beklendiği gibi gerçekleşmediğinden Pablo Ibbieta infaz edilmez. Devrimci arkadaşı Gris’in bulunduğu yeri söylemekle tehdit edilmeye çalışılan Pablo, uzun süre yerini bilmediğini söyleyerek kendisine yöneltilen soruları geçiştirir. Pablo, aslında arkadaşının yerini bildiğini sanıyordu, ancak bir başkası ile kendisinin ölümü arasında bir fark görmediğinden söylemek istemedi. Gardiyan bir süre sonra Pablo’ya aynı soruyu tekrar sor. Pablo, ısrarla bilmediğini söyler. Sonunda Pablo, Gris’in mezarlıkta, mezarlıkların kulübesinde gizlendiğini söyler. Pablo, Gris’in hala aslında kentin dört kilometre uzağında amcaoğullarının evinde gizlendiğini sanıyordu. Ancak amcaoğullarının evinden ayrılan Gris, mezarlıkta saklanıyordu. Pablo, Gris’in mezarlıkta öldürüldüğü haberini alır. Bunun karşılığında Pablo, infaz edilmekten kurtulacak ve serbest bırakılacaktı fakat o, bu duruma sevinemez. Çünkü sonsuz olma duygusunu çoktan yitirmiştir (Sartre, 1993, s.5- 29). Öyküde Pablo’nun iç dünyası şöyle ifade edilmektedir:

“İçinde bulunduğum şu durumda biri gelip de bana, rahat rahat eve dönebileceğimi, beni öldürmekten vazgeçtiklerini haber verseydi, kılımı bile kıpırdatmazdım; birkaç saatlik veya birkaç yıllık bekleyiş ne fark eder ki, insan sonsuz olma izlenimini yitirdikten sonra?” (Sartre, 1993, s. 21).

Sartre’a göre, insan olmak Tanrı olmaya yönelmektir. Başka bir deyişle her insan, temelde Tanrı olmak ister (Gürsoy, 1987, s.33). Tanrı gibi sonsuz ve sınırsız olmak ister. Sartre’ın düşüncesine göre, insanlar, ölüm tarihi belirsiz olduğundan sonsuz olma duygusuyla yaşarlar. Ölüm tarihimizi önceden bilseydik öyküde ölümü adeta ensesinde hisseden Pablo gibi hiçbir faaliyette bulunmayacak, hatta kılımızı bile kıpırdatmayacaktık.

Bir diğer varoluşçu filozof Albert Camus da ölümü absürt olarak nitelendirir. O da ölüme ilişkin düşüncelerini en iyi edebi eserleriyle ortaya koymuştur. Onun ölüm temasını işlediği eserlerinden biri de ‘Veba’ adlı romanıdır.

Camus (2014, s.31-33)’a göre, bu dünyaya gelmek gibi ölümle birlikte her şeyin sona ermesi de absürttür. İnsan, geleceğe dayanarak yaşadığından ‘yarın’, ‘ileride’, iyi bir işim olunca’ gibi sözcükleri sıkça kullanır. Ancak sonunda ölmek vardır. İnsanın yarınlardan kaçınması gerekirken bir yandan yarınları istemesiyle birlikte ölümün bilincine varması uyumsuzluğa neden olur.

‘Veba’ romanında başlangıçta Cezayir’in liman şehri Oran’ın halkı, hızlı ve modern bir kent hayatı yaşadığından ölüm gerçeğine uzak kalmaktaydılar. Romanda, ölüm gerçeğinin bilincine varılmasına neden olan salgının ilk emaresi, Doktor Rieux’un ölü bir fareyle karşılaşmasıdır. Sahanlığın ortasında ölü bir fareyi gören Rieux, bunu, o anda fazla önemsemeden ayağıyla iter. Ancak sokağa geldiğinde farenin olması gereken yerde olmadığı aklına gelir ve bunu kapıcıya haber vermek üzere apartmana geri döner. Ancak Kapıcı Michel, ısrarla apartmanda fare bulunmadığını söyler. Çünkü apartmanda farelerin bulunması, bir kapıcı için rezaletti. Kapıcı bunu söylerken kendinden emindi ve bunun bir şaka olabileceğini düşündü. Aynı günün akşamı, Doktor Rieux, büyük bir farenin ağzından kan fışkırarak öldüğünü görür. Fareden fışkıran kan, Riux’un kafasını kurcalamaya başlar. Ertesi gün sabah Kapıcı Michel geçerken doktoru durdurur ve ona birilerinin koridorun ortasına ölü fareleri koyarak şaka yaptıklarını söyler. Michel’e göre, hayvanlar kan içinde öldüklerinden kapanlarla ele geçirilmiş

olmalıydı. Daha sonra kentin birçok yerinde ölü fareler görülmeye başlar. Daha sonra vebadan insanlar ölmeye başlar. Böylelikle insanlar, ölümün bilincine varmaya başlarlar (Camus, 2012, s.13- 32).

Romanın başında ölüme ilgisiz kalan Oran halkı, artık ölümün bilincinde yaşamlarını sürdürmeye devam ederler. Bu durum, aynı zamanda insanın ‘saçma’ duygusunun bilincine varılmasına neden olur. Camus, bunu, dekorların yıkıldığı an olarak nitelendirir.

Neredeyse her gün yataktan kalkıp, tramvaya binme, çalışma, yemek, uyku ve aynı uyum içinde günlerin birbirini izlemesiyle birlikte aniden ‘Neden?’ sorusu sorulmaya başlanır. Bu sorunun sorulmasıyla birlikte alışkanlıklarla kurgulanmış dekorlar yıkılır. Böylelikle günlük devinimler zinciri kopmuş ve bir uyanış, başka bir deyişle bilinç dönüşümü gerçekleşmiştir (Camus, 2014, s.31- 32).

Camus (2014, s.33; 71)’a göre, ölüm tek gerçek olarak önümüzde dursa da yine de “hiç bilmiyormuşuz” gibi yaşarız. Bu konuda her şey söylense de, ölüm deneyimimiz olmadığından ona uzakmış gibi davranırız.

Veba romanında da başkalarının ölüm deneyimiyle birlikte bir bilinç dönüşümü gerçekleşmiş ve insanlarda kaygı verici uyumsuzluklar görülmeye başlanmıştır. Romandaki Doktor Rieux, dünyanın saçmalığını bildiği halde vebayla sonuna kadar savaşmakta ve saçma olduğunu bile bile yaşama anlam katmaya çalışmaktadır.

Romanındaki Doktor Rieux gibi Camus (2014, s. 23- 24) da ölüm gerçeğine karşı verilen cevabın kesinlikle boyun eğme ya da intihar olmaması gerektiğini iddia eder. Ona göre, intihar etmek yaşamın çabalanmaya değmez olduğunu söylemek demektir. Başka bir deyişle intihar etmek, yaşamın bizi aştığını söylemektir. Bunu söylemek insan onuruna yakışmaz. Uyumsuzluğu bilerek yaşamalıdır.

Varoluş gibi ölümün de saçma olduğunu, bu saçmalığın insani arzu ve ideallerinin dünyanın akıl dışı sessizlik ve ilgisizliğiyle çarpışması sonucu meydana geldiğini savunan Camus, çözüm olarak intiharı önermez. O, intihar yerine uyumsuzluğu ve saçmalığı bilerek açık yüreklilik ve dürüstlikle yaşamayı önermiş ve “başkaldırıyorum öyleyse varız” aforizmasını yaşam felsefesinin temeline yerleştirmiştir (Cevizci, 1997, s.86)

Sonuç

Varoluş filozofları, ölümü projelerimizin son bulacağı sahip olduğumuz değer ve varlıkları yitireceğimiz bir olgu olarak ifade ederler. Onlara göre, ölümden korku, aslında bazı şeylerin son bulması ve yitirilmesi korkusudur. Bu bağlamda varoluş filozofları, ölüm korkusunun kaçınılmaz bir korku olduğunu iddia ederler. Varoluş filozofları ayrıca, ölü oluş durumunun bilinmesinin mümkün olmadığını düşünürler. Böyle bir düşünceye ulaşılmasının da temel gerekçesi şöyle ifade edilebilir: Bu zamana kadar ölüp dünyaya tekrar dönen hiç kimse olmamıştır. Bu bağlamda düşünüldüğünde ölüm, paylaşılmayan bir olgudur.

Felsefenin “ölüm” kavramıyla ilgisi ancak şöyle olabilir: İnsan, ölüm karşısında nasıl tavır takınabilir? ve ne yapabilir? Varoluş filozofları da bu konuya odaklanmış ve ölümü psikolojik bir tema olarak ele almışlardır. Varoluş filozoflarının ölü oluş durumuna ilişkin hiçbir düşünce ortaya koyamaması, Konfüçyüs’ün düşüncesiyle de tutarlıdır.

Konfüçyüs öğrencilerinden birinin ölümle ilgili sorusuna şöyle bir cevap vermiştir. “Hayat hakkında bildiğimiz nedir ki, ölümü anlayalım” (Aydın, 2000, s.87)

Varoluşçu felsefeye göre, ölüm mutlak bir gerçek olmakla birlikte belirsizdir. Bu belirsizlik ise iki türdür. İlki, Konfüçyüs’ün de düşündüğü gibi ölü oluş durumunun bilinmemesiyle, diğeri ise ölümün ne zaman gerçekleşeceğini bilinmemesiyle ilgilidir.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



KAYNAKÇA

- Aydın, A. (1987). Düşünce Tarihi ve İnsan Doğası. İstanbul: Alfa Yayınları. Camus, A. (2012). Veba. (Çev: Nedret T. Öztokat). İstanbul: Can Yayınları. Camus, A. (2014). Sisifos Söyleni. (Çev: Tahsin Yücel). İstanbul: Can Yayınları.
- Cevizci, A. (1997). Felsefe Sözlüğü. Ankara: Ekin Yayınları.
- Gürsoy, K. (1987). J. P. Sartre Ateizminin Doğurduğu Problemler. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Heidegger, Martin. (2011). Varlık ve Zaman. (Çev: Kaan. H. Ökten). İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Jaspers, Karl. (1995). Felsefi Düşünüşün Küçük Okulu. (Çev: S. Umran). İstanbul: Birleşik Yayıncılık.
- Platon (2008). Sokrates'in Savunması. (Çev: A. Cevizci). Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Sartre, J.P. (1993). Duvar. (Çev: N. Önel). İstanbul: Varlık Yayınları.

Bolu İli Ağızlarında Kullanılan Pekiştirici Morfemler

The Consolidatory Morphemes which Are Used in The Dialects of Bolu

Erol ÖZTÜRK¹

Abant İzzet Baysal Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Dilde sözlü ifadeyi pekiştirmek, tesirini artırmak amacıyla yapıları ve kullanım sıklıkları bölgeden bölgeye hatta kişiden kişiye değişebilen bazı morfemler vardır. Bu çalışmada Bolu ve yöresinde pekiştirme amaçlı kullanılan bazı ses ve şekil yapıları ele alınacaktır.

Bolu ağzı, Anadolu ağızları içerisinde batı grubunda yer alır. Kuzeyde Kıpçak tesiri altındaki Zonguldak, Bartın, Karabük; doğuda Eski Anadolu Türkçesi'nin izlerini taşıyan Kastamonu ve Çankırı; güneyde Orta Anadolu; batıda Trakya ağızlarının etkisi altındaki Sakarya ağızlarıyla çevrilidir. Bolu ve yöresi Kunoş ve Caferoğlu tarafından Kastamonu ağızları içerisinde incelenmiştir. Leylâ Karahan *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması* adlı çalışmasında III. Alt Grupta; Bolu, Gerece, Yeniçağa, Mengen ve Dörtdivan ağızlarını, IV. Alt Grupta: Göynük, Mudurnu, Seben ve Kıbrısçık ağızlarını ele almıştır.

Yerleşim yeri adlarından farklı Oğuz boylarının yoğun olarak yerleşmiş olduğu anlaşılan Bolu ağız özellikleri açısından kendine has bazı özellikleri barındırır. Şimdiki zaman ekinin farklı şekilleri, gelecek zaman kip ekinin durumu, akıcı seslerde görülen yaygın ses düşmeleri, Eski Anadolu Türkçesinin temel ses özelliği olan ünlü yuvarlaklaşması, tonlulaşmalar ve bazı şahıs eklerinin özel kullanımları dikkat çekicidir.

Bolu ağzında üzerinde durulması gereken durumlardan biri de pekiştirme amacıyla kullanılan morfemlerdir. İlgi hâli ekinin akrabalık isimleriyle kullanılmasında ortaya çıkan durum, isim ve fiil çekimlerinde sona gelen n, m morfemleri, zarf-fiil eklerindeki bağlacında, bazı yapım eklerinde görülen pekiştirme amaçlı genişleme örnekleri, fiil çekimlerinde bazı kip eklerinin fazladan kullanımı vb. şekillerde ortaya çıkan durumlar vardır. Çalışmada Bolu ağzından tespit edilen başlıca pekiştirici ses ve şekil unsurları örneklerle ortaya konulacaktır. Bir ağız bölgesindeki bu tür özelliklerin ortaya çıkarılması araştırmacılara başka Anadolu ağızlarıyla karşılaştırma fırsatı vermesi bakımından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Bolu ağızları, Pekiştirme, Morfem.

Abstract:

There are some morphemes that can change the structures and usage frequencies from region to region or even from person to person in order to reinforce verbal expression on the language and to increase its effectiveness. In this study, some sound and figure structures used for reinforcement in Bolu and its region will be discussed.

The dialects of Bolu is located in Western Group in Anatolian accents. Zonguldak, Bartın, Karabük under the influence of Kipchak in the north; Kastamonu and Çankırı bearing the traces of Old Anatolian Turkish in the east; Central Anatolia in the south; in the west, it is surrounded by the dialects of Sakarya under the influence of Thrace. All these accents surround Bolu. Bolu and its region were examined by Kunoş and Caferoğlu in Kastamonu dialects. Leyla Karahan in her study "The Classification of Anatolian Dialects" analyzed Bolu, Gerece, Yeniçağa, Mengen and Dörtdivan within III Sub-group and the dialects of Göynük, Mudurnu, Seben and Kıbrısçık within IV subgroup.

Bolu includes different of Oğuz tribes. The dialects of Bolu have some specific characters in terms of dialects sounds end morphemes. Different suffix of the present tense, the situation of kips suffix of the future tense, common sounds drops are seen on the fluent sounds. Of the primary features of Old Anatolian Turkish is vowel rounding, sonorization, voicing and usages of some person suffix especially are remarkable.

One of the situations that should be emphasized in the dialect is the morphemes used for reinforcement. The situation of using genitive suffix, the situations that should be emphasized "n, m" morphemes, the situation that using extra person kip suffix in noun and verb declination are examples of such reinforcement. The main reinforcing sound and shape elements identified from the dialect of Bolu in this study will be revealed with these

¹ Prof. Dr., erolozturk@gmail.com

examples. The identification of such features in a mouth area is important for the researcher to compare it with other Anatolian dialects.

Key Words: Bolu dialects, Consolidatory, Morphemes.

Bolu ve İli Ağızları

Bolu ağızları Kunoş tarafından Kastamonu ağızları başlığı altında; Ahmet Caferoğlu'nun *Anadolu İllerinden Derlemeler* adlı eserinde Zonguldak'la birlikte yine Kastamonu ağızları içerisinde ele alınmıştır¹. Tooru Hayasi Bolu ağızlarının Orta Anadolu Rumeli ve Batı Karadeniz ağızları arasında bir sınır teşkil ettiğini ifade eder².

1996'da yayımlanan *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması* adlı çalışmaya kadar Bolu ve yöresi ağızlarıyla ilgili ayrıntılı bir tasnif bilgisi bulunmamaktadır. Karahan, Bolu ağızını Batı Grubu Ağızları içerisinde ele almıştır³.

Bolu coğrafyası; Mengen ve çevresi, Köroğlu Dağları ve Aladağların güneyi, Abant ardı bölgesi, Gerede platosu, Bolu merkez ve çevresi olmak üzere belli bölgelere ayrılır. Bu doğal sınırlar Bolu ağızlarının şekillenmesinde etkili olmuştur⁴.

Dikkat çeken ses özellikleri olarak; ünlülerdeki yarı kalınlaşmalar (á, í, ó, ú), zayıf boğumlanmış ünlülerin varlığı, kök ve eklerdeki ünlü yuvarlaklaşmaları, kalın ve ince sırada k>g, k>ğ, t>d, ç>c tonlulaşmaları, yaygın ünsüz düşmeleri, bulunma hâli eki; **-da, -de**, ayrılma hâli eki; **-dan, -den**, görülen geçmiş zaman kip eki; **-dı, -di**, sıfat-fiil eki **-duk, -dük**, bildirme ve kuvvetlendirme ekleri **-dur, -dür** eklerinin ünsüzlerinin tonlu olarak kullanılması, şahıs ve iyelik eklerinin I ve II şahıslarda ünlülerinin ve yardımcı seslerinin yuvarlak olması gibi özellikler dikkat çekmektedir.

Şekil bilgisi özellikleri olarak; bulunma ve ayrılma hâl eklerinin Eski Anadolu Türkçesindeki gibi **-da, -de /-dan, -den** şeklinde tonlu ünsüzlerle kullanılması, şimdiki zaman kip ekinin Bolu merkez, Gerede, Dörtdivan ve Mengen (kuzey-doğu) bölgelerinde ağırlıklı olarak **-ya, -ye, -yā, -yē**, Mudurnu, Göynük, Seben, Kıbrısçık (güney-batı) gölgelerinde **-yo, -yö / -yuru, -yörü** şeklinde kullanılması, zamir kökenli 1. teklik şahıs eki **-yın, -yin**, 1. çokluk şahıs eki **-uz, -üz -yuz -yüz** eklerinin kullanılması, geniş zaman çekiminde kullanılan **-ıp (-ib, -ib, -ub, -üb) at-** yapısının varlığı, gelecek zaman kip eklerinin; **-cı, -ci /-ıcı, -ici** şekillerinde kullanılması, gereklilik kipinde standart bir ekin olmaması vb. sayılabilir⁵.

Bolu Ağzındaki Pekiştirici Morfemler

Bolu yöresinde ortaya çıkan pekiştirici yapıların ek ya da ses şeklinde genellikle sonda, nadir olarak da kelime başında ortaya çıktığı görülmektedir. Yöre ağızlarında kullanılan pekiştirici morfemler *Bolu İli Ağızları* adlı eserden faydalanılarak aşağıdaki şekilde sıralanmıştır.

a) Ek Şeklinde Olan Pekiştirici Morfemler

-İñ, -Uñ, -nİñ, -nUñ

Bolu ağzında pekiştirme amaçlı kullanılan eklerin en yaygın olanı ilgi hâli (**İñ, -Uñ, -nİñ, -nUñ**) ekidir. Akrabalık isimlerinin üzerine getirilerek sevgi ve yakınlık ifadesi taşıyan hitap unsurları yapar.

¹ Ahmet Caferoğlu, *Anadolu İlleri Ağızlarından Derlemeler*, Ankara 1950, s. XVIII.

²TooruHayasi, (with the collaboration of İsmail Hakkı Akyoloğlu), *A Turkish Dialect in Nort Western Anatolia -Bolu Dialect Material*, Tokyo 1988, s.1.

³Leylâ Karahan, *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*, Ankara 1996, s.116.

⁴Erol Öztürk, *Bolu İli Ağızları*, Akçağ Yayınları, Ankara 2016, s.26.

⁵Bkz. Erol Öztürk, a.g.e., s. 103-106.

Bu yapılar belirtili isim tamlamalarının ikinci isim unsurunun (tamlanan) düşürülmesiyle ortaya çıkmaktadır: *abinüñ, deyzenuñ, amcanuñ, anneniñ, dayınuñ, amcanıñ, halanıñ*, vb. Pekiştirme maksadıyla kullanılan ilgi hâli eki yalın akrabalık isimlerinin üzerine gelebildiği gibi, iyelik eki (-sI) üzerine de gelebilmektedir: *amcasınıñ, halasınıñ, deyzesünüñ, abisünüñ* vb.

-IA, -IAn, -nAn

Bölge ağızlarında vasıta hâli için hem **-n** eki hem de **ile** vasıta edatından ortaya çıkmış **-IA, -IAn, -IIA, -nAn** ekleri kullanılmaktadır. **İle** edatının sonuna eklenen **-n** morfemi pek çok Anadolu ağızında olduğu gibi yörede de (-la+n, -le+n) yaygındır: *öylelikle, benlen, gelünümle, yoksulluklan, südülen, anamılan*.

-kIn, -kInA

Eski Türkçe ve Orta Türkçe dönemi eserlerinde yaygın olarak görülen ve eski Anadolu Türkçesinin bazı eserlerinde rastlanan II. teklik şahıs emir eki -gII Yeni Uygurca ve Irak Mendeli Ağızında -gIn, -gInA şekillerinde Kerkük ve Azerbaycan ağızlarında ise -gInAn şeklinde genişleyerek kendini göstermiştir¹. Bolu ağızındaki **(-kına, -kine)** eklerinin de -gII emir ekinden genişleyip kalıplaşmış şekiller olduğu düşündürülen örnekler vardır: *bagkına, inankına*.

-kAnA

Bu ek üzerinde bir **-n** ve **-A** pekiştirici morfemi görülmektedir. Anadolu ağızlarında **-ken** zarf-fiil eki büyük oranda ünlü uyumuna uygun olarak **-kan, -ken** şeklinde kullanılır. Bu ekin son seslerini kaybetmiş şekli olan: **-ka, -ke** ekleri ve **a, e** sesleriyle genişlemiş **-kana -kene** şekilleri ağızlarda yaygındır. Bolu ağızında **-kana -kene** şekillerinin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Sondaki **a** morfeminin yönelme hâli eki olduğu ya da müstakil bir edat olduğunu düşünülmektedir: *gelükene, gaynarıkana*.

-cAnA

Eşitlik eki **-ca, -ce**'nin üzerine önce **-n** morfemi daha sonra da edat olan **-a** morfemi eklenmiştir (**-cana, -cene**): *ayrıcana, iyicena, gızılcana, hepcene, terscene, gözalcene, temüzcene, güzeltcene*.

-dI

Türkçede, görülen geçmiş zaman ve hikâye fonksiyonu olan **-DI** ekinin Bolu ağızında **-dI** şeklinde pekiştirme göreviyle kullanıldığı görülmektedir: *çıkarmadıkdı, iyiyüzdü*.

-dAn

Yöredeayrılma hâl ekinin **-ArAk**, zarf-fiil eki üzerine eklenerek pekiştirme amacıyla kullanılması söz konusudur: *olarakdan, diyerekden*

b) Ses Şeklinde Olan Pekiştirici Morfemler

-n

Türkçede, pekiştirme işlevli genişlemelerin en fazla örneği **-n**'li genişlemelerdedir². Bu durum Bolu ağızında da yaygın biçimde görülür. Bu sesle (n) yapılan pekiştirmeler özellikle görülen geçmiş zaman kip eki (**-dI+n, -dUn**) üzerinde ortaya çıkar: *aludun, kesülüdüñ, atdın, evlenecedin, varmışdın, endük müdüñ, çıkdık mudun*.

-m

¹ Leylâ Karahan, a.g.e., s. 225.

² Leylâ Karahan, a.g.e., s. 219.

Sonda bazı örneklerde n'nin yanında m pekiştiricisinin kullanıldığı da görülür. Sona eklenen m morfemi şahıs ya da iyelik ekinin kalıntısı gibi görülse de örneklerde bu fonksiyonlardan uzaktır: *halpiysam, ondan sōram*.

-k

Eski Türkçede kullanılan ok edatının bir kalıntısı olduğu düşünülen k pekiştirici morfemi Bolu ağzında bazı örneklerde karşımıza çıkmaktadır: *şimdik, gayrik, gayrik, doğruk*. Zarf-fiil eki -IncA ile beraber -IncAk şekilleri de vardır: *gelincek*.

-t

Çünkü bağlacına eklenen t morfeminin pekiştirme gayesiyle kullanıldığı görülür: *çünğüt*.

-y

Soru zamiri üzerine getirilerek kullanılır. Bu morfemi alan örneklerin n' ile genişletildiği de olur: *niy, niyin, bi sene niyin, bayramlıkla niy*.

c) Kelime Başına Eklenen Pekiştiriciler

Türkiye Türkçesindeki duruma benzer olarak birkaç örnekte kelime başında pekiştirici morfemlerin kullanıldığı görülmektedir: *gesgeri, domdōru*.

Sonuç olarak Türkçede bazı eklerin zamanla bazı morfemleri bünyesini alarak genişlediği görülür. Bu genişlemeler başta zarf-fiil ekleri olmak üzere vasita eki, ilgi hâli eki, eşitlik eki, görülen geçmiş zaman kip eki ve şahıs eklerinde ortaya çıkar. Bazı edat ve isimlerde de pekiştirme maksadıyla kullanılan morfemler görülmektedir. Diğer Anadolu ağzında olduğu gibi Bolu ağzında da pekiştirme morfemleri vardır. Bolu ve yöresindeki ağızlarda sık kullanılan pekiştirici morfemler -n, -A morfemleridir. İlgi hâli ekiyle ve öğrenilen geçmiş zaman kip ekinin üzerine -dI, -dU ekleri getirilerek yapılan (-mIşdI, -mUşdU) pekiştirmeler dikkat çekicidir.

KAYNAKLAR

- Zekeriya Kurşun, Seyit Ali Kahraman, Derviş Mehmed Zıllî Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi I- IV. Kitap, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2005: c.II, s.91.
- Ahmet Caferoğlu, Anadolu İlleri Ağızlarından Derlemeler, Ankara 1950, s. XVIII.
- Tooru Hayasi, (with the collaboration of İsmail Hakkı Akyoloğlu), A Turkish Dialect in Nort Western Anatolia -Bolu Dialect Material, Tokyo 1988, s.1.
- Leylâ Karahan, Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması, Ankara 1996, s.116.
- Leylâ Karahan, Türkçede Bazı Ek ve Edatlarda “-n” Morfemi İle Ortaya Çıkan Varyantlaşma, *Türk Moğol Araştırmaları Prof. Dr. Tuncer Gülensoy Armağanı, 2012, (Ed.) Bülent Gül, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü, Ankara, S. 219-236*.
- Erol Öztürk, Bolu Ağzında Belirleyici Kip ve Şahıs Eki Özellikleri, Prof. Dr. Leylâ Karahan Armağanı, I. Baskı, Akçağ Yayınları, Ankara 2013, s.787-801.
- Erol Öztürk, Bolu İli Ağızları, Akçağ Yayınları, Ankara 2016.

Mevlevîlik Geleneğinde Müzik ve Kozmoloji İlişkisi

The Relationship Between Music and Cosmology in Mevleviyyeh Tradition

Fulya SOYLU BAĞÇECİ¹

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi -Türkiye

Oya LEVENDOĞLU ÖNER²

Erciyes Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Tanrı, evren, insan ve yaratılış hakkında bilgi üreten sufi geleneklerde, evreni oluşturan tüm unsurlar birbirleriyle ilişkilidir. Bu ilişkide öne çıkan unsurların çeşitliliği ise insana Tanrı'yı, evreni ve insanın kimliğini keşfetme noktasında farklı alternatifler sunar. Mevlevî geleneği bu alternatifler içinden sanatı ve müziği önceleyen bir yaklaşımı temsil etmektedir. Müzik üzerinden evrenle irtibat kurma çabalarının geçmişi Mevlevilik geleneğinden çok daha gerilere uzanmakla birlikte günümüzdeki temsiller bakımından bu anlayışın izleri en bariz biçimde Mevlevî ayin geleneğinde ve Mevlana Celâleddin Rumi'ye ait beyitlerde görülmektedir. Tanrı-evren-insan ilişkisinde yaratılış hikâyesini anlamada aracı bir durumda olan kozmoloji ise sufi geleneklerin pek çoğunun yolunun kesiştiği bir anlam üretme mekanizmasıdır. Galaksiler, gezegenler, güneş, ay, yıldızlar ve bunların hareketi gibi konular, kozmolojik temelde Tanrı'nın varlığını açıklama çabalarının en eski örnekleri arasındadır. Kozmolojik delil üzerine yapılan çalışmaların geçmişi Platon'a, Aristoteles'e hatta Eski Mısır ve Eski Mezopotamya'ya kadar uzanmakla birlikte İslam dünyasında da bu konu üzerinde İbn-i Sina, Farabi ve Gazali orijinal çalışmalar yürütmüşlerdir. İslam dünyasında evrenin oluşumu ve Tanrı'nın varlığını kanıtlamaya yönelik çalışmaların kozmoloji ekseninde önem kazanması bu anlayışın, Ortaçağ İslam dünyasının bir başka ilim alanı olan müzik teorisine aktarılmasına neden olmuş ve gezegenlerin hareketleri ile müziğe dair unsurlar arasında ilişki kurulmuştur. İslam dünyası müzik teorisine İhvan-ı Safa aracılığı ile naklolunan bu ilişki kurma biçimi XVII. yüzyıla kadar bu alanda ağırlığını korumuştur. Teori alanındaki bu mistik keşifin, makam müziğinin en detaylı örneklerini veren Mevlevî ayinlerinde ve bu geleneğin oluşmasına neden olan Mevlâna Celâleddin Rumi'nin eserlerinde nasıl işlendiğini açıklamaya çalışmak bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışmanın temelini, Rumi'nin beyitlerinin taranması ve bu beyitlerdeki kozmolojik sembollerin tespit edilmesi oluşturacaktır. Sembollerin tespitinin ardından beyitlerin mesajının ve müzik ile kozmoloji arasında kurulan bağların çözümlenmesi yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mevlevilik, Mevlevilik ve müzik, Kozmoloji, Müzik ve kozmoloji.

Abstract:

All the elements, which form the universe, are related to each other in the Sufi traditions that produce knowledge about God, the universe, human and creation. The diversity of the prominent elements in this relationship presents the different alternatives to the people at the point of discovering the God, the universe and human identity. Mevleviyyeh tradition represents an approach that prioritizes art and music among these alternatives. Although the history of the efforts to contact with the universe through music extend more back than Mevleviyyeh tradition, the traces of this approach in terms of present representations are most obviously seen in the tradition of Mevleviyyeh ritual and the couplets to Mevlana Celâleddin Rumî. Cosmology, which is an intermediary to understand the story of creation in relation of God-universe-human, is the mechanism of producing a meaning where many of the Sufi traditions intersect. Galaxies, planets, sun, moon, stars, and issues such as their movement are among the oldest examples of attempts to explain the existence of God's on a cosmological basis. Although the history of studies on cosmological evidence has been extended to Plato, Aristoteles, even Ancient Egypt and Old Mesopotamia, Ibn-i Sina, Farabi and Gazali have also carried out original works on this subject in Islamic world. The creation of the universe in the Islamic world and the importance of the studies in cosmology axis to

¹ Dr. Öğretim Üyesi

² Prof.Dr.

prove the existence of God led to transfer of this understanding to the theory of music, which is an another field of Islamic world of the Middle Ages, and the relationship between the movements of the planets and the elements of music was established. The way of establishing this relation, which was transferred to the Islamic world music theory by Ihvan-ı Safa, preserved its importance up to 17th century. The aim of this study is to try to explain how this mystical discovery of the theory has been processed in the Mevleviyeh rituals, which gave the most detailed examples of authority music, and the works of Mevlâna Celâleddin Rumi which led to the creation of this tradition. Scanning of the couplets of Rumi and the determination of cosmological symbols in these couplets will be formed the basis of this work. The message of couplets and the links between music and cosmology will be analyzed after the identification of the symbols.

Key words: Mevleviyeh, Mevleviyeh and music, Cosmology, Music and cosmology.

Giriş

Yüzyıllar boyu medeniyetlere ev sahipliği yapmış ve konum itibariyle çevre kültürlerle etkileşim içerisinde olmuş Anadolu coğrafyası, kadim düşünce geleneklerinin, inanç sistemlerinin, ilim ve bilim merkezlerinin bulunduğu zengin mozaikleriyle, tasavvuf düşüncesinin gelişiminde önemli rol oynamıştır. Dolayısıyla bu düşünce geleneği, kökeni M.Ö. VI. yüzyıla kadar giden manevi gelişim çizgisinin Anadolu'daki bir uzantısı olmuş ve sosyal, siyasal, kültürel etkileşimler sonucu oluşan mozaikğin yansımalarını içermiştir. Söz konusu manevi birikimin önemli bir boyutu olan inanç ve müzik birlikteliği, varoluşun hakikatine odaklanan inanç sistemleri ve düşünce akımlarından beslenmiş ve müziğin ulvi boyutlarına işaret eden müzik düşüncesi yüzyıllar öncesine dayanan manevi gelişim çizgisi içerisinde varlık göstermiştir. Bu noktada müziğe yüklenen anlamların XIII. yüzyıl öncesine dayanan felsefi ve kozmolojik kökeni, seçkin bir müzik algısının inşasında ve Türk müziğinin karakterine sirayet eden müzik düşüncesinin oluşumunda önemli bir kanal vazifesi görmüştür.

Mevlâna Celâleddin Rumî'nin eserlerinde ise müzik ve inanç ilişkisi, müzik ve kozmolojik boyutu gibi konular, evrensel işleyiş ve yasaların önemli bir parçasıdır. Bu konuların en açık görüldüğü Divan-ı Kebir ve Mesnevî'de zengin metaforlarla aktarılarak geçmişin manevi mirasının müzik sanatını oturttuğu makam, bu aktarımlar üzerinden gözler önüne serilir.

Tasavvuf Düşüncesine Tesir Eden Felsefi ve Kozmolojik Unsurlar

Kökleri Pisagor'a (M.Ö. 575 – 495) kadar uzanan süreçte çeşitli inanç sitemleri ve düşünce akımlarından beslenen insan, evren ve müzik ilişkisi, hem inanç pratikleriyle hem de bu pratiklere yüklenen anlam dünyasıyla ön plana çıkmış ve bu manevi birikim çeşitli tesirlerle tasavvuf düşüncesine naklolmuştur. Anadolu'da gelişim gösteren farklı inançlar, Ortaçağ İslam düşünürlerine sirayet eden düşünce akımları ve Anadolu kültür mozaikğinin etkileri olarak ele alabileceğimiz bu tesirler, XIII. yüzyıl sonrası Anadolu'da gelişim gösteren pek çok manevi örgütlenmenin felsefi dayanakları arasında yer almıştır. Antik Yunan düşüncesinin, doğu dinlerinin, Yeni Eflatunculuğun, Hristiyanlığın ve Gnostisizmin izlerine rastlayabileceğimiz (Nicholson, 1998: 701) bu mozaikte, İslamiyet öncesi ilişki kurulan Şamanizm, Budizm, Zerdüşlük, Maniheizm, Mazdeizme ait felsefelerin yoğun etkisi söz konusudur (Güray, 2012: 43). Bu noktada yaşanan etkileşimleri ortaya koyan en kuvvetli yaklaşımlardan biri, Pisagor ve takipçileri tarafından müzik ve matematik arasındaki ilişkinin kozmik ekseninde ele alınmasıdır. Müziğin içinde barındırdığı matematiksel yapı ve evrensel işleyiş arasında kurulan ilişkiyle ön plana çıkan bu yaklaşım, “*nihai gerçekliğin doğasıyla ilgili bir ipucu*” (Stangroom, 2013: 9) olarak değerlendirilmiş, dolayısıyla müzik ve inanç ilişkisi sayıların ve oransal hesapların devrede olduğu bir “hakikat projesi” (Baysal, 2015: 1350) niteliği taşımıştır. Bu doğrultuda Pisagor düşüncesinde kozmosla müzik arasındaki ilişki, “*kozmostaki düzen ve uyumun bir yansımasıdır musiki*” (Çetinkaya, 1995: 50) şeklinde tanımlanmış ve bu ilişki müzikle evrenin işleyişi arasında uyum ve ahenkle bağlantılı bir noktada ele alınmıştır.

Pisagor öğretisi ve Antik Yunan felsefesinin İslam dünyasıyla etkileşime girmesinde pek çok faktörün rol oynadığını söylemek mümkündür. İslam dünyasında felsefi düşüncenin yayılmasına yönelik Suriye ve dolaylarında yaşayan Hristiyan Süryanilerin etkisi söz konusu olduğu gibi, Mısır'da kurulan İskenderiye şehri de (Toku, 2000: 203) önemli rol oynamıştır. Yine Suriye ve Mezopotamya'da kurulmuş olan pek çok felsefe okulunda Antik Yunan felsefesinin öğretilmesi, bu öğretilerin İslam dünyasına yayılmasına sebebiyet vermiştir (Toku, 2000: 203). Bu öğretileri İslâm dünyasında yansıtan ilk filozoflardan olan El-Kindî'yi Yalçın Çetinkaya (1995: 63) “*Neo-Pisagorcu (Pythagorasçı) tabiat filozofu*” olarak tanımlamıştır. Bu doğrultuda El-Kindî gibi İhvân-ı Safâ'yı da aynı kategoride değerlendiren Çetinkaya, Farabi'yi Aristo'nun felsefi çizgisini takip eden bir filozof olarak tanımlamıştır (Çetinkaya, 1995: 68). Bu kanal vasıtasıyla Türk-İslam düşünce geleneğine yansıyan kozmolojik unsurların inanç ve müzik ilişkisine olan etkilerinden birisi, müziğin, gök ve toprak arasındaki bir ahenk olduğu düşüncesidir (Çetinkaya, 1995: 90). Tasavvuf düşüncesinin yanı sıra Türk müziğinin teori kitaplarına da yansımış olan bu düşünce, ses bilgisi, çalgı bilgisi, müziğin ve makamların insan üzerindeki tesirleri gibi konular çerçevesinde işlenmiştir. Anlaşılacağı üzere felsefi ve kozmolojik altyapı ile müzik kültürü ve müzik teorisi iç içe gelişim göstermiştir. Bir arada değerlendirilen bu teorik ve felsefi yapıyı Cenk Güray (2011: 126), “*müzik kuramının iki unsuru yani ses malzemesi ve organizasyon yapıları ile bu yapıların taşıdığı felsefi ve dini simgeler*” olarak açıklamıştır.

İnanç ve Müzik İlişkisinde Metafizik Söylemlerin Kozmolojik Boyutu

Pisagor düşüncesi, Hermetik gelenek, Yunan-İskenderiye bilimleri ve Anadolu kültür mozaiğinin izlerini yansıtan felsefi ve kozmolojik unsurlara, Mevlâna Celaleddin Rumî'nin eserlerinde yaygınlıkla rastlanması tasavvuf düşüncesine naklolunan manevi miras hakkında önemli bir açılım sunmuştur. Bu doğrultuda Mevlâna Celaleddin Rumî'nin eserlerinde müzik-kosmos ilişkisine ve Tanrı-insan-evren üçgenine işaret eden beyitlerde, “kozmetik müzik”, “müziğin makrokosmik boyutu” gibi konular ekseninde açıklanabilen bir müzik algısının varlığı dikkat çekmiştir. Gezegenlerin hareketleri ve çıkardığı sesler, gezegenlerin nağmeleri, evrenin ve Tanrı'nın müziği gibi yaklaşımlarla ön plana çıkan bu müzik algısının ağırlıklı olarak Pisagor düşüncesine ve İhvân-ı Safâ'ya yakın duran bir ekseninde olduğu görülmüştür. Tasavvuf düşüncesinde “Pisagor kuramı” (Uludağ, 1992: 348) olarak yer bulan bu anlayışla ilgili Mevlâna Celaleddin Rumî'nin bilgi birikimi eserlerinden anlaşılır durumdadır. “*Hakîmler, 'Biz bu musiki nağmelerini, göklerin dönüşünden aldık' demişlerdir. Halkın tanburla çalıp ağızla söylediği bütün bu nağmeler, göğün dönüşünden alınmıştır*” (Mesnevî, Cilt IV, 740). Pisagor anlayışıyla Mevlâna Celaleddin Rumî'nin öğretileri arasındaki en ciddi benzerlikler insan-evren ilişkisinin niteliğiyle ön plana çıkmıştır. Kozmosun özelliklerini varoluşsal olarak barındıran yani mikrokosmos niteliği taşıyan insana (Çetinkaya, 1995: 51) yüklenen anlam dünyasının, Mevlâna Celaleddin Rumî'nin öğretilerinde ön plana çıkan “kendini bilen Tanrıyı bilmesi” düşüncesiyle örtüşmesi dikkat çekicidir. Bu noktada makrokosmos ve mikrokosmos anlayışıyla değerlendirebileceğimiz çalgılar ve gezegenler arasındaki ilişki de benzer şekilde çalgıların oransal özellikleriyle gezegenler arasındaki ilişkiyle ön plana çıkmış, böylece evrensel işleyişte en küçük unsurla en büyük unsur arasındaki bağlantıya dikkat çekilmiştir. Bu noktada gerek insan ve evren arasında kurulan ilişki açısından gerekse çalgı ve gezenler arasındaki ilişki açısından ön plana çıkan inanç, insanın makrokosmik deneyimlerde kendi varlığını ve hakikatini bulmasıdır (Eliade, 2003: 431). Dolayısıyla insanlar, büyük kâinatın yapısal ilkelerini kendilerinde tekrar eden organizmalar olarak kendi biçim ve düzen öğelerini geliştirmektedir (Çetinkaya, 1995: 51).

Mevlâna Celaleddin Rumî'nin eserlerinde gezegenler ve müzik arasındaki ilişkiyle ön plana çıkan yaklaşımlardan bir diğeri gezegen ve yıldızların çalgılarla ve müzikle ilişkili beyitlerde varlık göstermesidir. “*Zührenin, senin nağmelerinden başka daha hoş, daha makbul nağmesi mi var, onun çaldığı ney de nedir? O, senden nağme öğrenmek için dudağını, senin dudağına koymada*” (Divan-ı Kebir, C I, 290). Söz konusu beyitlerde “gezegenlerin nağmesi” sıklıkla vurgulanan bir anlayış olarak

müziğin nağmelerine işaret etmiş, hatta bu nağmeler evrenin düzeni, işleyişiyle bağlantılı uyum ve ahengi de kapsamıştır. “Gökyüzünün küçük bir çalgıcısı olan Zühre, güzelim nağmelerle çalgı çalmaya başlar. Bunların hepsi de beraberdır; bizse anlamlarla dopdolu olan dilberle halvetteyiz” (Divan-ı Kebir, C V, 4612). Gezegenerin hareketlerini, gökyüzünün rutinlerini kapsayan ve evrensel döngüye işaret eden “kozmetik müzik” algısı, örneklerden de anlaşılacağı üzere müziğin mikrokozmetik boyutundan uzak bir anlayışı ortaya koymuştur. Tasavvufta sadece manevi olgunluk seviyesini yakalayabilmiş kişilerin evrenin her yerinden ve hayatın her unsurundan yansıyan bu müziği hissedebildiği konusu Rumi’nin mesajlarından anlaşılabilir. Dolayısıyla doğanın ve günlük rutinlerin de “ilahi ahengi yansıtan bir müzik” olarak tanımlanması, kozmolojik içeriğe sahip yaklaşımlardan tasavvufa yansıyan evren, insan ve müzik algısına bir örnektir. Mevlâna Celaleddin Rumî’nin eserlerinde bu yaklaşımı ortaya koyan çokça beytin yer aldığı görülmüştür. “Dünyadaki rebaplarla çengler yansa bile nice gizli çengler vardır sevgili. Sağırın kulağı duymaz ama nağmeleri ten-tenleri, ta göğe dayandı” (Divan-ı Kebir, C VI, 1007). Tasavvufta müziğin rolünü en kuvvetli ortaya koyan yaklaşımlar arasında yer alan “evrenin müziği” düşüncesinin ve nağme metaforunun açılımı her yerde var olan ilahi ve evrensel güzellikle eşdeğerdir. Bu doğrultuda sessizliğin kendisi dahi tanrısal güzelliği yansıtan ilahi bir müzik gibidir. Bu ahenk ve uyumun müzikle ilişkilendirilmesini Osman Nuri Küçük (2003: 99) şu ifadelerle açıklamıştır: “Tasavvufta işitme organıyla ilgili olmamasına rağmen gönül kulağıyla ilgisinden dolayı sesle hiç ilgisi bulunmayan manevi hakikatler, sırlar, hikmetler, rüyeler ve müşahedeler de musikidir”. Kuyumcudan gelen çekiç sesleriyle Mevlâna Celaleddin Rumî’nin sema etmesi rivayeti, bu yaklaşımı destekleyen, Pisagor düşüncesi ve Rumi’nin evren algısı arasındaki benzerliklere işaret eden bir örnektir. Dolayısıyla her iki düşüncede de semavi bir kaynakla izah edilen makrokozmetik boyutta ele alabileceğimiz bir müzik düşüncesi anlaşılır durumdadır (Çetinkaya, 1995: 56).

Müziğin makrokozmetik boyutuyla ilişkili olan yaklaşımlardan bir diğeri İhvan-ı Safa’nın öncüsü kabul edilen Hermetizmle ilişkilidir. Hermetik kozmoloji doktrinine göre kosmos, gayr-ı cismanidir ve Tanrı’yla çok sıkı irtibat halindedir. Dolayısıyla birbiriyle güçlü bağlar içeren Tanrı, evren ve insan üçgeninde “Tanrı’nın en büyük müzisyen olması” şeklinde kendini gösteren düşünce, “Tanrı’nın çalgısı olan insan” anlayışını da beraberinde getirmiştir (Çetinkaya, 1995: 43). Bu düşüncenin Mevlâna Celaleddin Rumî’nin eserlerinde çalgı metaforları aracılığıyla aktarılan en kuvvetli mesajlar arasında yer alması dikkat çekicidir. Mesnevî’nin ilk on sekiz beytindeki ney ve kamışlık metaforu bu mesajlar arasında en bilinenidir. Bunun yanı sıra Mevlâna Celaleddin Rumî’nin bütün eserlerinde çeng, rebap ve davul gibi çalgılar üzerinden “*Senin lütf kucağında bir çeng gibi nağmelerle doluyum; yavaş vur da tellerim kopmasın*” (Divan-ı Kebir, C I, 1092) örneğinde olduğu gibi Tanrı, evren ve insan ilişkisinin çeşitli boyutlarına göndermeler yapılmıştır. Bir diğer örnekte “*Dedi ki: Sen bizim çengimizsin, sendeki bizim sesimizdir; hal böyleyken nedir bu ağlaman, zaten kucağımızdasın bizim*” (Divan-ı Kebir, C I, 3438) ifadeleriyle aktarılan benzer içerikli mesajda tamamen müzisyenin iradesinde olan çalgıyla tamamen Tanrı’nın iradesinde olan insan arasında sıkı bir ilişki kurulduğu görülmüştür.

Tasavvufta Müzik Düşüncesinin Kuramsal Temelleri

Varoluşun hakikatini çözmeye ya da bu hakikate erişme amacı güden tasavvufi yapılanmaların müziği ve müzik unsurlarını bu hakikatin kapısını aralayacak bir anahtar gibi görmesi konusu, tasavvufi düşüncede müziğe yüklenen temel anlamlardan birisidir. Müziğin ahengi ile aydınlanmaya giden yolun hissettirdiği ahenk arasında bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin de metinlerde “özlem” duygusuyla ifade edildiği görülür. Bu ilişkinin en tipik örneğinin ise Mevlâna Celaleddin Rumî’nin Mesnevî’sinin ilk on sekiz beytinde geçen ney ve kamışlık hikayesi olduğu bilinir. Bu doğrultuda aynı zamanda mitolojik bir boyut kazanmış olan ney ve kamışlık hikayesinde ney’in kamışlığa geri dönme arzusu ve özlem duygusu, tasavvufi düşüncenin temeli olan Tanrı’dan gelip tekrar Tanrı’ya giden yolculuğun döngüsünün müzik ve müzik unsurları üzerinden ifade edildiği biçimindedir. Bu noktada müzik “Tanrı’dan

gelip tekrar oraya dönüşü içeren sonsuz bir döngüsel yolculuğun kılavuzu” (Güray, 2011: 47) olarak tanımlanmıştır.

İnanç ve müzik ilişkisinin tasavvufi düşüncedeki anlamını, yerini, bu noktada müziğin rolü ve niteliğinin nasıl olduğunu açıklama adına çeşitli kuram ve yaklaşımlar ileri sürülmüştür. Bu kuramların her biri müziğin tesirinin insanın manevi dünyasında yarattıklarıyla ve Tanrısal alemle ilişkilendirilmiştir. Bu kuramları Süleyman Uludağ (1992: 343) ilahi güzellik kuramı, bezm-i elest kuramı, ruhun erkekliği nefsin dişiliği kuramı ve Pisagor’un kuramı olarak sınıflandırmıştır. İlahi güzellik kuramında müziğin nağmelerinin insana tesir etmesi konusu, insanın hakikatiyle müziğin doğası arasında bulunan uyum, ahenk ve güzelliğe dayanan ortak ilişkiyle açıklanmıştır. Bu doğrultuda güzellik kavramı, bütün varoluş sisteminin ve yaratılmış olanların temelinde hakikati yansıtan bir değer olarak tanımlanmıştır.

Çizilen çerçevede güzellik kavramının değeri, hak ve hakikat olmakla ve bütün varolanların özünde yatan hayırla buluşmakla ortaya çıkmıştır (Koç, 2008: 172). Dolayısıyla müziğin insanın özünde var olan ilahi güzelliği hatırlatmada etkili bir sanat olması, tasavvuf gelenekleri içerisinde varlığını sürdürmesine sebep olmuştur. Elbette müziğin bu etkili gücünü sadece tasavvuf çevreleri vurgulamamıştır. Tarihin eski zamanlarından bu yana vurgulanan bu konuyu çeşitli filozoflar ve bilim insanları da tartışmış ve müziğin hakikatle olan ilişkisine çeşitli anlamlar yüklemiştir. Bu insanlar arasında yer alan Schopenhauer’un, müziğin diğer sanatlardan farklı olarak doğrudan hakikate götüren bir sanat olduğuna yönelik düşüncesi “*müzik, doğrudan dünyanın cevherini, görünenleri değil de arkasında olanları verir*” (Coşar, 2009: 40) şeklindeki açıklamalardan anlaşılır.

Uludağ’ın sözünü ettiği bir diğer kuram, ruhun erkekliği nefsin dişiliği kuramıdır. Ruh ve nefis arasında ezelden beri karşılıklı aşk olması, müziğin nağmelerinin de nefis ve ruhun karşılıklı etkileşim haline geçmesine olanak sağlaması bu kuram çerçevesinde vurgulanmıştır (Uludağ, 1992: 344). Konuyla ilişkili olarak sıklıkla dile getirilen kuramlardan birisi de bezm-i elest’tir. “*Kurân-ı Kerim’in VII. suresinin A’raf 172-173. ayetlerinde¹, Allah’ın ‘Ben sizin Rabbiniz değil miyim? Dediği onların da, ‘Evet, Rabbinizdir’ dedikleri, bunun da üzerine onları birbirlerine tanık tuttuğu*” (Gölpınarlı, 2004: 173) ifadeleriyle Gölpınarlı’nın açıkladığı bezm-i elest, Tanrı ve insan arasında olan ezeli bir diyaloga işaret eder (Cengiz, 2017: 906). “Bezm-i elest”le ilişkili anlatılarda, müziğin nağmelerinin, Tanrı’nın insana olan hitabını hatırlatması, bu sanatın Tanrı ve insan arasındaki en temel bağ ile ilişkilendirildiğini vurgular niteliktedir. Güzel bir nağme işitince kadim bir ahengi hatırlama ve bu ahengi Tanrı’yla, Tanrı’nın sözleriyle ilişkilendirme, Tanrı’yı hatırlama (Uludağ, 1992: 332) olarak tanımlayabileceğimiz bu ilişki, müziği kapsayan, çok zarif ve incelikli bir kuramı ortaya koyar. “Bezm-i elest”le ilişkilendirilen müziğin kâmil insana tesir edebilen yönünü Mevlâna Celaleddin Rumî’nin eserlerinde özellikle Divan-ı Kebir’de görebilmek mümkündür. Müzisyenlerin ve çalgıların da Tanrı hitabını anlatmada kullanılan önemli bir araç olarak zikredildiği bu eser, Tanrı, insan ve müzik ilişkisinin boyutunu gözler önüne sermiştir. “*Kendi Elest kadehini, sarhoşuna kendi sunar, uçmuş gönül doğanım, eliyle davul çalar da çağırır*” (Divan-ı Kebir, C VII, 8820). Pek çok beyitte “*Altıyüz yıldır canlara sâkıylik etmez misin? Beden zahmeti olmaksızın hep senin çenginin ten-ten nağmeleri gelip durmaz mı?*” (Divan-ı Kebir, C VII, 4670), örneğinde olduğu gibi varoluşun bir parçası olan çağrıya yer verilir. Mevlevî ayin geleneğinde de bu çağrıya dolayısıyla “bezm-i elest”e işaret eden uygulama, ayinin başlangıcındaki kudümün “ol” emrinin temsilinden, ayin sonuna kadar devam eden bütün merhalelerde kendini gösterir. Bu nedenle ayin geleneği, “bezm-i elest”in ve varoluş yolculuğunun adeta prototipidir. Aynı zamanda Mevlâna Celaleddin Rumî’nin beyitlerinde Tanrı’yı hatırlatan, Tanrı’ya yaklaştıran her türlü faktör de müziğin nağmeleri ve bu yolculuğun hikayesini anlatır niteliktedir. Bu noktada asıl dikkat

¹Kıyamet gününde, biz bundan habersizdik demeyiniz diye Rabbin Âdem oğullarından, onların bellerinden zürriyetlerini çıkardı, onları kendilerine şahit tuttu ve dedi ki: Ben sizin Rabbiniz değil miyim? (Onlar da), Evet (buna) şahit olduk, dediler (A’raf Suresi, 172).

Yahut “Daha önce babalarımız Allah’a ortak koştu, biz de onlardan sonra gelen bir nesildik (onların izinden gittik). Bâtil işleyenlerin yüzünden bizi helâk edecek misin?” dememeniz için (böyle yaptık) (A’raf Suresi, 173).

çeken konu müziğin kendisinden ziyade içerdiği uyum ve ahengin Tanrısal alemin ahengiyle ve güzelliğiyle ilişkilendirilmesidir. Dolayısıyla her şey ve hayatın her alanını kapsayan bu ahengi görebilmek, o ahengi işitebilmek Tanrı'nın tezahürünü görebilmektir.

Sonuç

Evreni keşfetmeye yönelik pek çok düşünce hareketi ve manevi yapılanmanın mirasını taşıyan tasavvuf düşüncesi, insan ve evren ilişkisinin müzikle ifade edildiği derinlikli bir varoluş algısını ortaya koymuştur. Bu mirası eserlerinde yer yer işleyen ve tasavvuf düşüncesinin en önemli yapı taşlarından biri olan Mevlâna Celaleddin Rumî, hayatın her alanında ve varoluşun bütün aşamalarında hissedilebilen bir müzik algısını yansıtmıştır. Bu noktada hem XIII. yüzyıl öncesi felsefi ve kozmolojik mirasla bağları olan hem de insanlığın en temel anlatılarını yansıtan kuramsal temeller üzerine inşa edilmiş inanç ve müzik ilişkisi, Mevlâna Celaleddin Rumî'nin öğretileri üzerinden Türk-İslam düşünce geleneğine yansıyan önemli bir kanal vazifesi görmüştür.

KAYNAKÇA

- Baysal, O. (2015). Kanon'un Bölünümü Yazması ve Helenistik Dönemde Müzikbilim. *International Journal of Human Sciences*, Volume: 12, Issue: 1, s.1350-1380.
- Cengiz, M. (2017). Tasavvuf Tarihinde Elest Mîsâkına Dair Yorumlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 10, Sayı 50, s. 904-924.
- Coşar, M. (2009). Schopenhauer'da Sanat'ın Anlamı Üzerine. *Zeitschrift für die Welt der Türken (ZfWT)*, Vol. 1, No. 2.
- Çetinkaya, Y. (1995). *İhvân-ı Safâ'da Müzik Düşüncesi*. İstanbul: İhsan Yayınları.
- Eliade, M. (2003). *Dinler Tarihine Giriş*. (L. Arslan, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Gölpınarlı, A. (2004). *Tasavvuftan Dilimize Geçen Deyimler ve Atasözleri*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Güray, C. (2012). *Anadolu'daki İnanç ve Müzik İlişkisinin Semâ-Semah Kavramları Çerçevesinde İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Tarihi ve Sanatları (Türk Din Müsikîsi) Ana Bilim Dalı.
- Güray, C. (2011). *Bin Yılın Mirası – Makamı Var Eden Döngü: Edvar Geleneği*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Koç, T. (2008). İslâm Estetiği. *İslâm Araştırmaları Dergisi*, İstanbul: İsam Yayınları.
- Küçük, O. N. (2003). Tasavvuf Müziği ve İnsan. *Tüksev Yayınları Bilim Kültür Dizisi, II. Mustafa Paşa (Sinassos) Kültür ve Sanat Festivali Sempozyumu*, s. 97-115.
- Nicholson, R. A. (1998). Tasavvufun Kaynağı ve Gelişimi Üzerine Tarihi Bir Araştırma. (Çev. Abdullah Kartal) *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 7, Cilt 7, s. 689-708.
- Rumi, M. C. (2000). *Divân-ı Kebîr*. (A. Gölpınarlı, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Rumi, M. C. (2014). *Mesnevî-i Şerîf*. (Â. Çelebioğlu, Çev.). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Stangroom, J. (2013). *Büyük Fikirlerin Küçük Kitapları – Felsefe*. (F. Uslu, Çev.). Liman Kitapları.
- Toku, N. (2000). Tasavvufi Düşüncenin Felsefi Yönü. *Dini Araştırmalar*, Cilt 3, sayı 8, s. 199-211.
- Uludağ, S. (1992). *İslâm Açısından Müsikî ve Semâ*. Bursa: Uludağ Yayınları.

Kutadgu Bilig’de Cesaret: Memlûk Sultanı Baybars Örneği

The Bravery in Kutadgu Bilig: The Specimen Of Baybars Of The Manager
Mamluk

Hatice GÜLER¹

Ahi Evran Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Bu çalışmanın amacı; Türk tarihini, devlet teşkilâtını, kültürel yapısını yansıtan mühim bir eser olan Yusuf Has Hâcib’in Kutadgu Bilig adlı eserinde devlet adamlarında olması gereken en önemli özelliklerden addedilen cesaret ile ilgili anlatısını tüm boyutlarıyla değerlendirmektir. Yusuf Has Hâcib, Türk literatüründe çok sevilen bir şahsiyet ve yetenekli-kültürlü bir yazardır. Mülkî idare öğretimi diye nitelendirebileceğimiz siyâset-nâme kitabı olan Kutadgu Bilig’de devlet yönetiminin zâfiyete uğramaması adına öğütler verilmektedir. Çalışmamızın konusunu oluşturacak olan şecaat/cesaret, tahta çıkmayı başarmış ya da düşmana karşı galebe çalabilmiş her hükümdarın karakteridir. Esasında iki cihan saadetinin de şecaat hasletine sahip olma ile yakından ilgisi vardır. Yusuf Has Hâcib, cihân hâmilîğinin ve hâkimliğinin kılıçla gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Elde edilen hâkimiyetin yerleştirilmesinde yine en mühim unsur, “kahraman, gözü pek, kuvvetli olan bey” in kuşandığı kılıçtır. Kuvvet ve cesaretin zirveye ulaştığı Türk hükümdarı, Haçlılara ve Moğollara karşı eş zamanlı mücadele etmekten çekinmeyen Sultan Baybars’dır. Sultan Baybars’ın düşmana gösterdiği mukâvemetin zafere kolaylıkla ulaşmasındaki etkeni, mizâcında bulundurduğu cesaret vasfında aramak gerekir. Tabiatında bulunan yüreklilik sayesinde Türk-İslâm dünyası Moğol-Haçlı zulümlerinden kurtulabilmiştir. Sonuç olarak Yusuf Has Hâcib’in anlatısındaki öğütleri-erdemleri-vasıfları tarihî temellere dayandırmak suretiyle vermesi onun bundan sonraki nesiller için de başucu niteliğinde bir eser olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bildirimiz, bilhassa elde edilen zaferlerde cesaret vasfına sahip olan bir hükümdârın etkisini göstermesi bakımından gelecek nesiller için de örnek olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Baybars, Cesaret, Kutadgu Bilig.

Abstract:

The purpose of this study is; in Yusuf Has Hâcib's Kutadgu Bilig which is an important work reflecting Turkish history, state organization, cultural structure to evaluate all aspects of the narrative of courage, which is considered to be the most important features of statesmen. Yusuf Has Hâcib is a very popular personality and talented-cultural writer in Turkish literature. In Kutadgu Bilig, the political-book we can characterize as the administration of the property, advice is given in the name of the failure of the state administration. The bravery, to create the subject of our work is the character of every ruler who has made it to the throne or defeated the enemy. In fact, both the world and the hereafter are closely related to being brave. Yusuf Has Hâcib stated that the world guardian and the judge were carried out with a sword. The most important element in the establishment of the obtained dominion is the sword which is inhabited by "the hero, the strong, the mighty ruler". Baybars, the Turkish specimen who reached the summit of strength and bravery, he did not hesitate to fight simultaneously against the Crusaders and the Mongols. The victory Baybars has won for the enemy is easy. That is why it is courageous. the Turkish-Islamic world has been able to get rid of the Mongol-Crusader atrocities. In conclusion, based on the historical facts of the advice-virtues-qualities of Yusuf Hashâbib in his narrative, it is clear that his presentation is

¹ Öğr. Gör. Dr., haticeozkara9@gmail.com

a bedrock for his future generations. It will be an example for future generations in the sense that it is influenced by a ruler who has the character of courage, especially in the victories obtained.

Key Words: Baybars, The Bravery, Kutadgu Bilig.

Giriş

Siyasetnâmeler, genellikle devlet yönetimini ele alan öğretici, nasihat edici ve yol gösterici türden eserlerdir. Hükümdarlara, beylere ve diğer idarecilere klasik Şark tarzında bazı teorik teklif ve önerilerde bulunurlar. Esas karakter bakımından ahlâki eserler içinde yer alırlar. Ahlak literatürünün olduğu kadar edep türünün de bir parçası sayılırlar. Hükümdarlara, vezirlere ve devlet adamlarına öğütler verdiği için nasihatname olarak addedilmektedirler.

El sürülmemiş bir hazine olan Kutadgu Bilig, Türk kültürünün eksik taraflarından olduğu adeta bir fikir birliği halinde ileri sürülegelen adalet ve kanun konularını aydınlatmak bakımından elimizde mevcut belki en kıymetli kaynak durumundadır. Herhalde bundan dolayıdır ki, Kutadgu Bilig ilim dünyasınca tanındığı 1825 yılından beri üzerinde en fazla fikir yürütülen Türk eserlerinden biri olmuştur (Kafesoğlu, 1980, s. 6).

Türk dünyasının dış cephesini tespit eden Kutadgu Bilig, Türklerin manevi tarafını, siyasi ve idari görüşünü ortaya koymakta, böylece bu kitap İslam medeniyeti çevresindeki Türk topluluklarının dil ve edebiyatı ile Türk devletinin siyasi-içtimai bünyesini tanımamız için gerekli hemen bütün malzemeyi ihtiva etmektedir. Ayrıca Kutadgu Bilig'in, hayalinde canlandığı bir siyasi organizasyonu tasvire çalışan bir filozof tarafından değil, fakat Türk devlet teşkilatında has haciblik gibi yüksek bir vazife alan bir devlet adamı tarafından yazılmış olması, bu eserlerin ilim açısından değerlerini bir kat daha arttırmaktadır. Yerli, yabancı birçok dilci, tarihçi, hukukçu, edebiyatçı bu kitaptan bahsetmiş ve onu kendi ihtisas sahası ve bilgi ölçüsü içinde değerlendirmeye çalışmıştır (Kafesoğlu, 1980, s. 6).

Kutadgu Bilig, esas bakımından bir siyasetnâme (yönetim kuranı yazısı) bir pendnâme (öğüt yazısı), bir ütopya, aynı zamanda Türklerin belli başlı ilk İslâmî yapıtı olarak bütün insanlık için örnek olacak ideal bir toplum düzeninin, bir devletin esaslarını açıklamıştır. Bu devlet, adalet ve erdem üzerine kurulmuş olup, toplumsal, sosyalist ilkelere dayanmaktadır (Dilaçar, 1995, s. 24).

Yusuf Has Hacib, eserinde iyi bir hükümdarda bulunması gereken vasıflardan birinin cesaret ve kahramanlık olduğunu belirtmektedir. O'na göre “*Hükümdar cesur (alp), yiğit, güçlü ve katıyürekli olmalıdır. Zira hükümdar, ancak yüreklilik ve cesaret ile düşmanlara karşı durabilir*” (Kutadgu Bilig, b. 1961).

Esasında çalışmamızın konusunu oluşturan şecaat/cesaret, tahta çıkmayı başarmış ya da düşmana karşı galebe çalabilmiş her hükümdarın karakteridir. Cesaret ve kahramanlık Batı düşünürlerinden Platon tarafından dadikkate alınmış ve eserinde devlet bekçisi olacak bir kimsenin düşmanı sezebilmek için keskin duyuya, sezer sezmez kovalayabilmek için çevikliğe ve yakalayınca da boğuşmak için güce sahip olması gerektiğini vurgulamıştır (Platon, 2009, 62-63). Fârâbî de ideal yöneticinin yapması gereken bir konuda korku ve zaaf göstermeksizin cesur bir şekilde onu gerçekleştirmesinin zaruriyetini ifade etmiştir (Fârâbî, 2012, s. 105).

1. KUTADGU BİLİG'DE CESARETLE İLGİLİ HÜKÜMDARLARA ÖĞÜTLER

Kutadgu Bilig'de hükümdar, müellifin idealize etmeye çalıştığı derin bir konudur. Öyle ki Türk devletlerinde hâkimiyetin kilit ismi olan hükümdar Kutadgu Bilig'de yoğrulmuş ve ortaya Türklerin ahlak, hukuk, devlet idaresinin ideal bir şekilde tanzimine hasredilmiş müstakil bir başucu kaynağı çıkmıştır. Eserin devlet adamlarının bu değerlendirmeler ışığında adımlarını daha sağlam atmalarını telkin etmekten başkaca amacı görünmemektedir.

Cesaretin sergilenebileceği en iyi ortam, düşmana galebe çalmak amacıyla gidilen cepheledir. Bilindiği üzere Türk tarihinde ordu-millet anlayışı yüzyıllardır süregelmiştir. Bundan mütevellit eski Türk siyasi kuruluşlarının asli karakteri askeri olmuştur. İşte bu karakter geniş ölçüde incelememizin konusu olan Kutadgu Bilig’de de yer edinmiştir. Eserde verilen bilgiler doğrultusunda sadece eski Türk devletlerinin askeri teşekkülüne değil aynı zamanda kılıç ve kalem ortaklığının hâkimiyetin neresinde durduğuna da vâkıf olmayı mümkün kılmıştır.

Hâkimiyet hususunda kılıç ve kalem sentezi sadece Yusuf Has Hacib tarafından vurgulanan bir husus değildir. Bir diğer Ortaçağ müellifi İbn Haldun’da bu iki vasıtaya dikkat çekmiştir. Hala güncelliğini koruyan ve özgün bilgiler verdiği hakkında herkesin ittifak halinde olduğu eseri Mukaddime’de “*Hâkimiyet kurma ve yerleştirme safhasına kalemden çok kılıca ihtiyaç duyulduğu, kalemin sadece hizmetçi olduğu ve kılıcın yardım hususunda bir ortak olduğuna*” işaret etmiştir (İbn Haldun, 2012, s. 507).

Bu bağlamda halkın hayrı için han, kahramanca harekete mecburdur. Halk içinde cesaret gerektiren bir durum arz ettiği vakit, müstesna bir şahsiyet olmalıdır. Cesur sıfatına mazhar olabilen şahısların bu sıfatlarını tamamlayan erdemleri de olmalıdır. Onun kalbi ve dili doğru, hilkatı yüksek olmalıdır. Çünkü her şey üzerinde onun emri hâkimdir. Han hata işlerse, bundan bütün devlet hasta olur. Yusuf Has Hâcib, beylerin sahip olması gereken hasletlerden birinin ihtiyat, diğerinin ise devletin esası olan kanun olduğu üzerinde durmuştur. Dolayısıyla ihtiyatın uzantısı olarak cesaretin de kendiliğinden geleceği gerçeği hepimizce malumdur (Kutadgu Bilig, 1974, s.193).

Kutadgu Bilig müellifinin asker reisi sübaşının mâlik olması lâzım vasıflar ve sübaşının vazifeleri hakkındaki fikirleri komutan olarak cephede yer alan hükümdarın marifetleri ile eşdeğerdir. Bu vasıflar bugünkü serdarlar için dahi ideal olan vasıflardır. Bu vasıflar şunlardır: Sübaşlamak/askere kumanda etmek, çerik tüzmek/ordu teşkil etmek, yağını sımk/düşmanı mağlup etmektir. Şüphesiz bunlar büyük işlerdir. Bu işler için büyük tecrübe, sert irade sahibi olmak gerektir. Ordu komutanının çok uyanık ve ihtiyatlı olması şarttır. O hiçbir zaman beklemediği bir saldırıya maruz kalmamalıdır. İsteddiği şeyleri kılıç kuvveti ile kazansın, bu suretle şöhretini yaysın. O cesur olmalıdır. Korkak insan bütün orduyu mahveder. Ordu bozulduğu zaman bir er diğer erleri bozar. Kumandan cesur olursa korkaklar bile cesaret kesp eder. Ölümünden korkmaması gerekmektedir. Herkes için ölümün zamanı muayyendir. Eceli gelmeden insan ölmez. İnsan ancak ölümü düşünmemek şartıyla düşmanı mağlup edebilir (Kutadgu Bilig, 1974, s. 192).

Bu anlamda kumandanlar cesur olmalıdır ki, neferlere de cesaret telkin edebilsin. Müellifin bilhassa vurguladığı husus; cesur adam korkaklara kumanda etse, korkaklar dahi cesaretlenmektedir (Kutadgu Bilig, 1974, s. 196).

Ordu başkomutanı cesur, gözü pek, çevik ve tecrübeli bir adam olmalıdır. Bütün malını askere dağıtmalı. Kendisine bir at, silah ve yeter giysi sahibi olmak yeter. Kahraman adı kazanıp dünyaya ün salması kendi kazancı olacaktır. Asıl işi cenktir. Üstün isteğini kılıçla bildirmeli, vurmali, almali ve ün kazanmalıdır: “*Gelin kızın sevinci düğün geceleridir; yiğit kahraman erin övüncü savaş günleridir.*” Ölümünden korkmamalı, öcünü almadan düşmandan yüz çevirmemelidir. Düşmana karşı domuz gibi inatçı, kurt gibi güçlü, ayı gibi azılı ve yaban sığırı gibi kinci, kırmızı tilki gibi hileci olmalı, deve aygırı gibi de öç gütmelidir. Savaşa acele etmemeli, tedbir almali, düşmanı rahat bırakmamalıdır. Düşmana yalnız hücum etmeli, ağırlığını düşmana bırakmamalıdır. Pusuya yatmasını, düşmana yiğit asker göstermesini bilmeli; önce uzaktan okla, sonra yakından kılıç ve balta ile savaşmalıdır. Düşman kaçarsa onu ölçülü olarak izlemeli, esir yakalayan askeri övmeli ve ona ödül vermeli, yaralanan askerlerine iyi bakmalı, yara sarmalı, ölen varsa ailesine bakmalıdır. Böyle bir insan orduya baş olursa, bey, yurt ve halk iç ve dış güvene erişir. Yurdu alan onu kılıçla almıştır (Dilaçar, 1995, s. 109). Kılıç baldu boldı bu il sakçısı/ kılıç, balta yurdun koruyucusu oldu (Dilaçar, 1995, s. 114).

Hacib’in, devlet başkanından beklentilerinin çok daha yoğun nitelikler taşıdığına şüphe yoktur. Bu itibarla, devlet başkanının portresini çizerken, son derece ayrıntıya girmesi şaşırtıcı olmayacaktır. Düşünürümüzün bu kimlikte aradığı kriterler, evrenseldir ve hiç tereddütsüz bütün zamanlar için geçerlidir. Kutadgu Bilig’deki esas olan özelliklerin hepsinin hakanda mevcudiyetinden ziyade, var

olma temennisidir (Öz, 2011, s.28). Hakan askeri görev ve sorumlulukları yapabildiği müddetçe tahtta kalabilir, muvaffak olamadığı zaman düşerdi. Çünkü Tanrı bağışladığı hükümlerlik hakkını ona lâyük olmayanlardan geri alabilirdi (Öz, 2011, s.29). Hâcib'e göre hâkimiyetin sürdürülebilmesi için öne sürdüğü şartlardan biri askerî güçtür. Ancak bu gücün faaliyete geçirilmesi için bilgi ve anlayışla çözümün bulunması gerekmektedir (Öz, 2011, s.32). Ögdülmüş'ün öğütlerinden birisi beyin cesur, kahraman ve atılgan (yürekli, alp) olmasıdır. *Nice cesur, mağrur ve kibirli insanları ölüm yere gömdü ve üzerlerini toprak ile örttü* (Kutadgu Bilig, c. XIII, 5212, s. 1) *Ögdülmüş hükümdara memleketi tanzim etme usulünü söyler* (Kutadgu Bilig, c. XIII, 5480, s. 1): *Düşmana karşı koyan cesur insan ne der, dinle; altın ve gümüş veren düşmanını mağlup eder. Eğer cesur ve kahraman kimse ise, ona gümüş ver; kılıç kullansın, sana şehir ve memleketler fethetsin* (Kutadgu Bilig, c. XIII, 5519, s. 10). Bey cesareti ile düşmana karşı koyar. Askerin korkusunu yenip cesaretini kazanması için başındaki kumandanın kahraman ve cesur olması lazımdır. Korkaklar bile, başlarındaki cesur kumandan sayesinde cesaret bulurlar. Öyle ki aslanın baş olduğu köpekler aslan, köpeğin baş olduğu aslanlar ise köpek gibi olurlar. Aynı özellik kumandanda da bulunmalıdır. Kumandanın nam ve şöhreti kazanıp adının yayılması için cesur, heybetli, saç-sakalı düzgün ve mert olması gerekir. O, kötülere karşı heybetli davranarak onlara korku salmalıdır. Savaş, yüreksizlerin işi değildir. *“Kadınlara benzeyen korkak erlerin”* savaşta yeri olamaz. Çünkü korkak kimseler orduyu bozarlar ve bunun sonucunda asker arasında fesat başlar. Harpte cesur yiğitler (kür er) dayanmalı, düşman at salarsa, hemen korkmadan ve düzeni bozmadan toplanmalıdır. Cesur yiğitler *“anadan doğan hiç kimsenin ecelsiz ölmeyeceğini”* bilirler. Öyleyse düşmanı görünce korkmamak, yalın hücum etmek, erkekler gibi vuruşmak gerekir. Bu, aynı zamanda haysiyet ve şeref/uvut meselesidir. Bu yiğitlerin başında olan kumandan da haysiyet sahibi olmalı, şerefi için düşmana karşı koymalı ve intikamını almadan geri dönmemelidir. Bu şeref duygusu ile insan, düşmanını/yağı darmadağın eder. Harpte ilk önce şerefsiz/uvutsuz kimseler kaçır. Oysa korkak kimseler bile haysiyetini korumak için kahramanlık gösterir ve onuru için kendisini ölüme atar. Cesur kimseler/yürekli aynı zamanda da haysiyet sahibi/uvutlug olurlar. Haysiyetli insanlar ise ancak vuruşarak ölürler (Göksu, 2009, s. 271).

2. CESARET VASFI İLE SULTAN BAYBARS

XIII. yüzyılda Mısır ve Suriye sahasında hüküm süren devlet adamlarından biri de Sultan Baybars'tır. Dünya tarihinde önemli rol oynamış devlet adamlarından olan Sultan Baybars, icraatlarıyla Mısır ve Suriye sahasında büyük başarılar imza atmıştır.

Cesaret ve kahramanlık Sultan Baybars'ın tabiatında belki de en dikkat çekici vasıftır. Cesareti ve kahramanlığı ile yıllardır süre gelen Moğol ve Haçlı zulümlerine son vererek Türk İslam aleminin gözyaşlarını dindirmiştir. O, Nureddin Zengi ve Selahaddin Eyyûbî'den sonra, Doğu'da kurulan Haçlı devletine karşı mücadele veren en büyük sultan olarak tarihe adını altın harflerle yazdırmıştır. Her savaştakorkusuzluğu ve cevvaliği ile nam salmıştır. Diğer bütün İslam devletleri arasında yalnız Mısır'ın Moğol istilasının yıkıcı sonuçlarından korunmuş olması O'nun şahsî liyâkati sayesinde olmuştur (Brockelmann, 1992, s. 128).On yedi yıllık saltanatı askerî seferden kuşatmaya koşturmakla geçmiştir. Bu denli bir koşturmacanın arkasında elbette onu motive edici duyuşsal bir kuvvet vardı. Sonuçta iş fiziksel bir dayanıklılığa sahip olmakla bitemez. Onu en vahim şartlarda dahi çalışmaktan geri koyamayan durum sadece bilek gücü ve tükenmez bir enerjinin sonucu değildir.

Baybars'ın meslek hayatı tipik bir örnek teşkil eder. Baybars Kumanların arasından Kıpçak ülkesinden esir olarak Şam'a geldi. Buradan askerlikle Mısır'a geçti, orada muhafız taburu subaylığına yükseldi. Daha sonra Sultan Kutuz'un başkomutanı olarak 1260'da Ayn Calut'da kazandığı zafer sonucunda Hülâgu Moğollarını Suriye'den çıkardı. Süratli hareket edişi, teşkilatçılığı ve cesareti ile seçkin kumandanlık vasfını taşır. Baybars hakkında hedefe ulaşmak için her türlü vasıtayı mübah kılar, tezine uyduğu söylenmekte ve şahsı etrafında daha sonra roman şekline sokulan bir takım hikaye ve menkıbeler teşekkül etmiş bulunmaktadır. XIII. yy. hükümdarları arasında kendi oğlu istisna edilecek olursa, bu derece dünya siyasetine önem verip bağlanan biri gösterilemez. Kıpçak hanı Tudan Mengü

bile Müslüman olduktan sonra İslâm'ın başlıca hükümdarı olarak tanıdığı Kalavun'dan lakab, bayrak ve arma istiyor. O büyük yapılarla da adını ebedileştirmiştir. (Muristan Türbesi gibi). Memlûkler arasında sülale tesis eden yegâne sultandır. En-Nâsır ve oğlu en-Nâsır el-Hasan Memlûk çağıının en pahalı inşaatına girişirler. (Mesela; Hasan Sultan Camii gibi) (Rásony, 1983, s.69).

Cesareti ve kahramanlığı batılı yazarlarca da yadsınmayan Sultan Baybars'ın başarılarından Runciman'ın eserinde şöyle bahsedilmektedir: *“Frankların tamamıyla ortadan kaldırılmalarını göremedi ama bunun kaçınılmaz hale gelmesini o sağlamıştı”* (Runciman, 2008, s. 68-69).

Sultan Baybars'tan önce Memlûkler büyük sarsıntılar geçirmekte, dışta ve içte barış ortamı tesis edilememekte idi. Memlûklerin aleyhine hâsıl olan bu sorunlar yumağı Baybars'ın sultan olması ile küçülmeye başladı. Sultan Baybars'ın tahta çıkmasına müteâkip yıllar zor yıllardı. Zira, düşmanları hem fazla hem iddialydı. Moğollar, Frenkler, Ermeniler, Haşhaşîler sultana onlara karşı cesur durabilmekten başka bir çare bırakmamıştı. Ortak menfaatleri doğrultusunda işbirliğinde buldukları vakit ise sultan, düşmanlarını âlâsıyla dize getirmiştir. Moğollar ve Haçlılara karşı Türk-İslâm medeniyetini başarıyla hâmilğini yapan bir sultan ve komutan profili ortaya koyması elbette kolay olmamıştır.

Onun saltanatı sırasında Yakın Şark İslâm dünyası, belki de tarihin en zor dönemlerini yaşıyordu. Karşı koyulamaz hale gelen haçlı saldırılarına, doğudan gelen ve küçüklü-büyükü yerleşim merkezlerini yerle bir ederek halkı kılıçtan geçiren müşrik ve medeniyet düşmanı Moğolların korkunç saldırıları eklenmişti. Her yönden düşmanla sarılan Suriye ve Mısır halkı, büyük bir korku içindeydi. Başarılı icraatı ile içte bütünlüğü sağladı, zikredilen korkunç hârici tehlikeleri önleyerek, o sırada Müslümanların himayesini üstlenen Memlûk devletinin temellerini sağlamlaştırdı (İsmail Yiğit, 2008, s. 54). Sağlam bir bünye, sarsılmaz bir irade, emsalsiz bir cesarete sahipti. Bu kahraman İslâm mücahidi, harplerin en kritik anlarında, bir nefer gibi en ön saflarda çarpışmaktan çekinmezdi. Bazı tarihçiler yaptıkları işler bakımından, Selahaddin Eyyûbi ile onun arasında yapılacak bir mukâyesenin, Baybars'ın lehine çıkacağı kanaatine varmışlardır (Yiğit, 2008, s. 55).

Sultan Baybars, Ortaçağ Türk-İslâm dünyasının örnek teşkil etmiş hükümdar ve komutanlarından biridir. Köle pazarında neşet eden kariyeri İslâm dünyasının en dirayetli sultanlarının dahi baş etmekte zorlandığı derin mevzuları olurlarını sağlamak ve bu konulardan zaferle çıkmakla geçmiştir. Onun cesur bir hükümdar ve gözü pek bir komutan olma vasıfları bu ağır zamanların çok azyara ileüstesinden gelinmesinisağlamıştır.

SONUÇ

XI.Yüzyılda büyük Türk düşünürü Yusuf Has Hacib'in kaleminden çıkan Kutadgu Bilig'deki yönetim anlayışının ve yöneticilerde bulunması gereken niteliklerin çoğunlukla Türk siyaset anlayışını yansıttığı muhakkaktır. Türk ruhuna uygun nitelikler arz eden bu eserde, Türk devlet düşüncesinin üzerine kurulu olduğu değerleri görmek mümkündür. Müellif, Türk toplumunun geleneksel ahlaki ve hukuki telakkilerini tespit etmiş; sosyal ahlak ve devlet yönetimi gibi hususlarda bilgiler vermiştir. Bu cümleden olarak eser, günümüzde dahi kültür hazinesi olarak varlığını muhafaza etmektedir. Tarih boyunca Türkler çeşitli sahalara hükmederek pek çok devletler kurmuştur. Bu devletlerden biri olan Memlûk devleti (1250-1517); İslâm ve Türk tarihinin en mühim siyâsî teşekküllerinden biridir. Memlûk tarihi her yönüyle İslâm medeniyetinin Mısır'daki bir tezahürü iken diğer yönüyle de merkezî Asya'dan kopup gelen ve Selçuklularla devam eden tarihî gelişmenin tabî bir uzantısı, Türk adının yeniden bütün kudret ve azametiyle bir kere daha tarihe mâl olduğu devirdir.

Bahrî ve Burcî Memlûk Devleti olarak iki dönemde ele alınan Memlûk tarihi gerek haçlı seferlerinin durdurulması ve haçlıların Orta Doğu'dan sökülüp atılması, gerekse İslâm aleminin ve dünyanın başına bela olan Moğol saldırılarının durdurularak Moğolların yıkılışının hazırlanması bakımından tarihte çok önemli bir yere sahiptir. Memlûklerin bu başarıları olmasaydı, belki bugün ne İslâm olurdu ne de Avrupa medeniyeti. Önüne gelen her şeyi yakıp yıkmakla nice ilim hazinelerini ve medeniyetleri bir daha çıkmamacasına toprağa gömen Moğollar ile barbarlıkta onlarla yarışan haçlılar geri dönülemez bir yolu açmış olurlardı. İçte ve dışta cereyan eden hadiseler ve mücadeleler



müvâcehesinde Baybars'ın mizacında bulunan cesaret bu devletin şerefli bir hükümdarlık olmasını sağlamıştır.

Sonuç olarak Türk ve İslam devlet geleneğinin birleştirilmesi ile oluşturulan “Memlûk Devlet Düzeni” teşkilatının tepesinde yer alan cesareti ve kahramanlığı askerî başarılarıyla taçlanan Sultan Baybars zamanında Memlûk devleti teşkilatı en olgun devrini yaşamıştır.

KAYNAKLAR

- Arat, R. R. (1970). “Kutadgu Bilig ve Türklük Bilgisi,” *Türk Kültürü*, 98: 70-90.
- Brockelmann, C. (1992). *İslam Ulusları ve Devletleri Tarihi*,(çev: N. Çağatay), Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Dilaçar, A. (1995). *Kutadgu Bilig İncelemesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu. 3.Basım. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Fârâbî, (2012). *El-Medinetü'l-Fazıla*,(çev: A. Arslan), İstanbul: Divan Kitapçılık.
- Göksu, E. (2009). “Kutadgu Bilig’de Türk Savaş Sanatı”*Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2/6, s. 271.
- İbn Haldun. (2012). *Mukaddime*.(Haz. S. Uludağ). C. I. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Kafesoglu, İ. (1980). *Kutadgu Bilig ve Kültür Tarihimizdeki Yeri*. İstanbul: Kültür Bakanlığı.
- Platon. (2009). *Devlet*. (çev. S. Eyüpoğlu- M. A. Cimcoz), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Rásony, L. (1983). *Türk Devletinin Batıdaki Varisleri ve İlk Müslüman Türkler*. (haz. Ş.K. Seferoğlu- A. Müderrisoğlu). Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Runciman, S. (2008). *Haçlı Seferleri Tarihi*. (çev: F. Işıltan), C.III., Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, s.68-69.
- Öz, Ş. (2011). Kutadgu Bilig’de Türk Cihan Hakimiyeti Düşüncesi, *Din Bilimleri Araştırma Dergisi*, 11, 1, s.28
- Has Hacib Y. (1974). *Kutadgu Bilig*. (çev. R. R. Arat). Ankara: T.T.K. Yayınları.
- Yiğit, İ. (2008). *İslâm Tarihi, Memlûkler*. İstanbul: Kayıhan Yayınları.

Eski ve Yeni Türkçe Ders Kitaplarının Şekil, Tür, İçerik ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir Karşılaştırma

Comparison of The Old and The New Turkish Course Books With Regard to The Shape, Type, Content, and Readability Levels

Berker KURT¹

Akdeniz Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Eğitim-öğretim alanında her geçen gün ortaya çıkan farklı kuram ve uygulamalar, teknolojideki hızlı ilerlemeler ve bunun sonucunda geliştirilen farklı ders materyallerine rağmen, derslerin, özellikle de Türkçe derslerinin, ders kitaplarına olan bağlılığı azalmamış; aksine, niteliği ve yeterliliği zaman zaman sorgulansa da öğretim programının temel yansıtıcısı, sınanmış ve doğruluğu kanıtlanmış bilgiler kaynağı olarak ders kitabı önemini her zaman korumuştur. Ülkemizde, eğitim politikaları, eğitim-öğretim sistemleri, programları, uygulamaları ve niteliği üzerine yapılan tartışma ve kıyaslamalar genellikle eski ve yeni üzerinden yapılagelmıştır. Bu çalışma da eski ve yeni Türkçe ders kitaplarının karşılaştırılması üzerinden tartışmalara dâhil olmaktadır.

Çalışmanın amacı, eski ve yeni Türkçe ders kitaplarını şekil, tür, içerik ve okunabilirlik düzeyi açısından karşılaştırmaktır. Bu amaca ulaşmak için 1956 yılında Kemal Demiray'ın hazırladığı ve İnkılâp Yayınevi tarafından basılan “Orta Okul Kitapları Güzel Türkçemiz Sınıf: 1” adlı ders kitabıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basılan ve 2017-2018 öğretim yılında okutulan “Türkçe 6 Ders Kitabı” karşılaştırılmıştır. Doküman analizi neticesinde, eski ders kitabında yer alan metin sayısı ve türünün daha fazla olduğu; metinlerin Türk ve dünya edebiyatına yön veren önemli şahsiyetlerin eserlerinden seçildiği, dolayısıyla daha nitelikli olduğu; yeni ders kitabına seçilen metin yazarlarının ise Türk edebiyatında henüz yeterince tanınmamış isimlerden oluştuğu gözlenmiştir. Ateşman (1997) tarafından geliştirilen okunabilirlik formülüne göre, eski ders kitabı “orta güçlükte”, yeni ders kitabı “kolay”; Çetinkaya-Uzun (2010) tarafından geliştirilen formüle göre kitaplarda yer alan metinlerin “eğitsel (8. ve 9. sınıf)” düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe ders kitabı incelemeleri, Şekil, Metin türü, Okunabilirlik.

Abstract:

Day by day, appeared different theories and applications, fast movements on technology in the field of learning and teaching, reason of that even the different course materials that developed, the addiction of course books was not decreased at courses, especially Turkish Language; on the contrary; course books protect its significance as main reflector of tested and proved, even questioning the quality and sufficiency from time to time. In our country, the over on applications and quality; arguments and comparisons came from old and new formats about policies of learning, learning and teaching systems, programs. This study is included comparison of old and new Turkish Language course books via arguments about.

The purpose of this study, to compare old and new Turkish Language course books' shape, type, and readability. “Orta Okul Kitapları Güzel Türkçemiz Sınıf: 1” the Turkish Language course book that written by Kemal Demiray in 1956, is compared with “Türkçe 6 Ders Kitabı” that published by Turkish ministry of education in the school year 2017-2018. As a result of analysis of the document were observed; the number of text and type that placed in the old course book; the texts are selected by the people who dominate Turkish and world literature,

¹ Dr. Öğr. Üyesi, berkerakdeniz@gmail.com

öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarının programın belirttiği amaç ve davranışları kazandırmada araç olma işlevini düşük düzeyde bulduklarını, bunun neticesinde ders kitaplarının programın amaçlarını yansıtmada yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Somuncu (2008, s. 113,114) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitaplarına alınan metinlerin seçiminde iyi bir tarama yapılmadığı, üslup açısından daha iyi metin seçimi yapılabileceği vurgulanmıştır. Benzer olarak Arı (2011, s. 508) da Türkçe ders kitaplarındaki türlerde tam bir uyum sağlanmadığını, metin türleriyle yazma görevleri arasında dengesiz ve tutarsız bir dağılım olduğunu ortaya koymuştur. Metinlerin seçiminde yeterince titiz davranılmadığını ortaya koyan bir diğer çalışma da Solak ve Yaylı (2009)'ya aittir. Metin türleri açısından yapılan değerlendirmede türlerin dengeli dağıtılmadığı, önemli türlere yer verilmediği, öğrenci seviyesinin göz ardı edildiği, gerçek hayatın ders kitabına aktarılamadığı, metinlerin çok uzun olduğu ve metinler arası okumaya önem verilmediği aktarılmıştır. 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin metinsellik ölçütlerine uygunluğunu araştıran Lüle Mert (2011, s. 22) de metin seçiminde metin dilbilimi verilerinin dikkate alınmadığı ve metinlerin metinsellik ölçütleriyle uyumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlköğretim Türkçe ders kitaplarında bir kültür aktarımı aracı olarak kalıp sözlerin kullanımı üzerine yapılan çalışmada dilin işleyişinde önemli bir rol oynayan kalıp sözlerin hem Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımlarda hem de ders kitaplarındaki metinlerde yeterince yer almadığı vurgulanmıştır (Yazıcı Okuyan, 2012, s. 45). Türkçe ders kitaplarındaki öyküleri çocuğa görelilik ilkesi açısından inceleyen Çakır, 2013)'a göre kitaplar, dil ve anlatım yönünden hatalı ve çocuğa görelilik ilkesine uygun değildir. Açık Önkaş ve Günay (2015)'in çalışmasında da farklı yayınevlerinden çıkan ortaokul 5. sınıf ders kitapları incelenmiş, dil ve anlatım, yazım ve noktalama, dilbilgisi açısından birtakım hatalar tespit edilmiştir.

2.Amaç

Ülkemizde, eğitim politikaları, eğitim-öğretim sistemleri, öğretim programları, uygulamaları ve niteliği üzerine yapılan tartışma ve kıyaslamalar genellikle eski ve yeni üzerinden yapılagelmiştir. Bu çalışmanın da amacı, eğitim-öğretim faaliyetlerinin en yaygın kullanılan materyali olan ders kitaplarını -Türkçe dersi özelinde- karşılaştırmak suretiyle tartışmalara dâhil olmak; eski ve yeni Türkçe ders kitaplarını şekil, tür, içerik ve okunabilirlik düzeyi açısından karşılaştırarak durum tespitinde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Eski (ETDK) ve yeni (YTDK) Türkçe ders kitaplarının şekil özellikleri (kapak, boyut, kâğıt kalitesi, sayfa sayısı ve görsel tasarım) açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
2. Eski ve yeni Türkçe ders kitaplarının içerik (konu, yazar/ şair çeşitliliği ve metin türü) özellikleri açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?
3. Eski ve yeni Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeylerinde fark var mıdır?

3.Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu çerçevede araştırmanın dokümanını, 1956 yılında Kemal Demiray'ın hazırladığı ve İnkılâp Yayınevi tarafından basılan “Orta Okul Kitapları Güzel Türkçemiz Sınıf: 1” adlı ders kitabı ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından basılan ve 2017-2018 öğretim yılında okutulan “Ortaokul Türkçe 6 Ders Kitabı” ve “Ortaokul Türkçe 6 Öğrenci Çalışma Kitabı” oluşturmaktadır.

Verilerin toplanması ve analizinde adı geçen kitapların şekil ve içerik özellikleri araştırma soruları çerçevesinde ele alınmıştır. Okunabilirlikle ilgili olan araştırmanın üçüncü probleminde, metinlerin okunabilirlik düzeylerini belirlemek için Ateşman (1997) ve Çetinkaya-Uzun (2010) tarafından geliştirilen formüller kullanılmıştır. Her iki formülün hesaplama sistemi ilk aşamada birbirine benzemekte, katsayı ve sınıflama açısından farklılık göstermektedir. Buna göre formüllerin uygulanması şöyledir (Çetinkaya, 2010, s. 93,94):

1.Sözcükleri Sayın:Boşlukla aralanmış, sayılar, yazıbirimler, semboller ve yazıbirim kümeleri sözcük olarak kabul edilir. Birleştirme çizgisiyle ayrılmış sözcükler ve kısaltmalar sözcük olarak kabul edilir. Örneğin; Gel-git, O.T.U

2. Tümceleri Sayın: Dilbilgisel olarak diğer tümce veya tümleçten bağımsız olduğu düşünülen her birim tümce olarak kabul edilir. Nokta, soru işareti, açıklama noktası ve iki parantez bitirilmiş cümle olarak kabul edilir.

3.Heceleri Sayın: Seslettiğiniz biçimiyle heceleri sayın. Örneğin; gel (1 hece), gelsin (2 hece). Sembol ve şekiller sesletildikleri biçimiyle sayılır. Örneğin; Cm (4 hece), 1918 (7 hece) olarak kabul edilir.

4. Ortalama tümce uzunluğunu bulun: ortalama tümce uzunluğunu bulmak için toplam sözcük sayısını tümce sayısına bölün:

$$OTU: \frac{\text{Toplam sözcük sayısı}}{\text{Toplam tümce sayısı}}$$

5. Ortalama sözcük uzunluğunu bulun: Ortalama sözcük uzunluğunu bulmak için toplam hece sayısını toplam sözcük sayısına bölün.

$$OSU: \frac{\text{Toplam hece sayısı}}{\text{Toplam sözcük sayısı}}$$

6. Formülü hesaplayın:

Ateşman Formülü:

Okunabilirlik Sayısı: $198,825-40,175x(a)-2,610x(b)$

(a) Ortalama sözcük uzunluğu (OSU)

(b) Ortalama tümce uzunluğu (OTU)

Sınıflama:

Tablo 1. Ateşman'ın Okunabilirlik Puanlarının Sınıflaması

İfade	Puan Aralığı
Çok kolay	90-100
Kolay	70-89
Orta güçlükte	50-69
Zor	30-49
Çok zor	1-29

Çetinkaya-Uzun Formülü:

Okunabilirlik Puanı(O.P): $118,825-25,978x(a)-0,971x(b)$

(a) Ortalama sözcük uzunluğu (OSU)

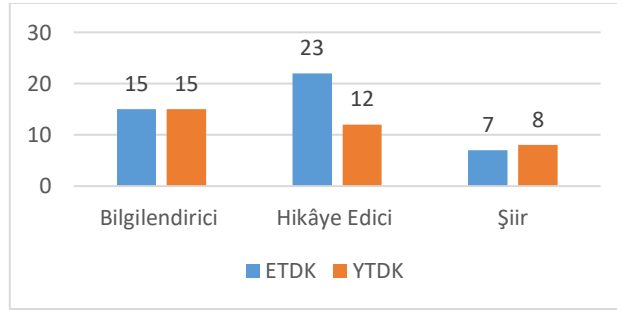
(b) Ortalama tümce uzunluğu (OTU)

4.2.1. Konu Dağılımı

Ders kitaplarında yer alan konuların dağılımında farklı tasniflerin yapıldığı görülmektedir. Eski Türkçe ders kitabında metinler, tema veya konu birlikteliğinden ziyade, aylara göre sıralanmıştır. Ekim ve aralık aylarında beşer, kasım, ocak, şubat ve nisan aylarında altışar, mart ayında yedi ve mayıs ayında da dört metin okutulması öngörülmüştür. Bununla birlikte belirli gün ve haftalara özen gösterilmiş, ilköğretim haftası, 10 Kasım, 29 Ekim, 23 Nisan ve 19 Mayıs'ın denk geldiği haftalara günün anlam ve önemini yansıtan metinler seçilmiştir. Yeni Türkçe ders kitabında ise Türkçe dersi öğretim programının yapısı gereği tematik olarak sınıflama yapılmış ve konu bütünlüğü sağlanmıştır. Yeni ders kitabındaki temalar şunlardır: Biz ve değerlerimiz, millî mücadele ve Atatürk, dünya ve çevre, millî kültürümüz, vatandaşlık bilinci, sanat ve toplum.

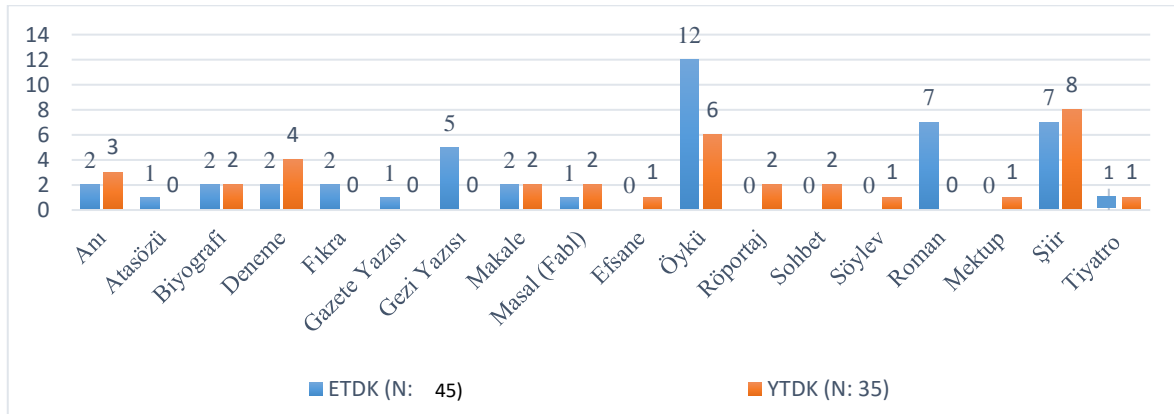
4.2.2. Metinlerin Tür Dağılımı

Türkçe dersi öğretim programında metinler üç ana biçim altında toplanmıştır: Bilgilendirici metinler, hikâye edici metinler ve şiir (MEB, 2017:20). Bu tasnif doğrultusunda incelenen ders kitaplarındaki metinlerin tür dağılımı Şekil 1 ve 2'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Türlerinin Dağılımı

Şekil 1'e göre, eski Türkçe ders kitabında bulunan metin sayısı 45, yeni Türkçe ders kitabında bulunan metin sayısı ise 35'tir. Eski ve yeni Türkçe ders kitabında yer alan bilgilendirici ve şiir türündeki metinlerin eşit veya eşite yakın; hikâye edici metin dağılımının da eski ders kitabının lehine olduğu görülmektedir.



Şekil 2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Edebi Türlerin Dağılımı

Şekil 2'ye göre eski ders kitabında öykü (12), roman (7), şiir (7) ve gezi yazısı (5), anı (2), biyografi (2), deneme (2), fıkra (2), makale (2), masal (1), gazete yazısı (1), tiyatro (1) ve atasözü (1) bulunmaktadır. Kitapta öykü, roman, şiir ve gezi yazısı örneklerine daha fazla yer verildiği, buna karşın, sohbet, röportaj, söylev, mektup ve efsane türlerine yer verilmediği görülmektedir.

Yeni Türkçe ders kitabında şiir (8), öykü (6), deneme (4), anı (3), sohbet (2), röportaj (2), makale (2), masal (2), biyografi (2), tiyatro (1), söylev (1), mektup (1) ve efsane (1) türlerine yer verilmiştir. Kitapta şiir ve öykü türü fazlaca kullanılırken roman, gezi yazısı, gazete yazısı, fıkra ve atasözü türlerine yer verilmemiştir.

Kitaplarda yer alan metin türü farklılığının birbirine yakın (ETDK: 13, YTDK:12) olduğu görülmektedir. Bunun yanında eski Türkçe ders kitabında daha fazla metin bulunması nedeniyle aynı türden daha fazla örnek sunulduğunu söylemek mümkündür.

4.2.3. Metin Yazar ve Şairleri

Eski ders kitabında eseri bulunan yazar ve şairler şunlardır:

Abdülhak Şinasi Hasır, Afet İnan, Ahmet Hamdi Tanpınar, Ahmet Haşim, Ahmet Rasim, Aisopos, Alphonse Daudet, Anonim (2), Bernardin de Saint-Pierre, Buffon, Cahit Külebi, Charles Vildirac, D.C. Peattie, Doğan Kardeş Yayınları, Eflatun Cem Güney,ERCÜMENT EKREM TALU, Falih Rıfkı Atay (3), Fazıl Hüsnü Dağlarca, Halide Edip Adıvar (2), Halit Ziya Uşaklıgil, Hüseyin Rahmi Gürpınar, Kemalettin Kamu, Mahmut Yesari (2), Narman Carlisle, Nurullah Ataç, Orhan Şaik Gökyay, Orhan Veli Kanık, Ömer Bedrettin Uşaklı, Ömer Seyfettin (2), Rakım Çalapala, Refik Halit Karay (2), Reşat Nuri Güntekin (2), Sait Faik Abasıyanık, S. Lagerlöf, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Ziya Gökalp.

Yeni ders kitabında eseri bulunan yazar ve şairler şunlardır:

Ali Püsküllüoğlu, Âşık Veysel, Aytaç Yalman, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Behzat Taş, Cevdet Kudret, Doğukan Gezer, Duygu Kaçaran oğlu, Ebru Demirhan, Ekrem Erdem, Ercan Kesal, Ezop Masalları, Ferhan Oğuzkan, Giulia Bartalozzi, Halide Nusret Zorlutuna, Halim Yazıcı, Halim Yağcıoğlu, Hatice Bilgici, İ. Alaaddin Gövsa, Mehmet Sayan, Mehmet Tanju Akerman, Murat Ertan, Nedim Pehlivan, Nick Arnold, Orhan Bilir, Özcan Köknel, Sara Gürbüz Özeren (2), Savaş Ünlü, Şevki Çobanoğlu, Tarık Uslu, Turgut Zaim, Vasfi Bingöl, William Butler Yeats, Yavuz Bahadıroğlu.

Eski ve yeni ders kitaplarındaki metin yazarları karşılaştırıldığında, her iki kitapta da ortak olarak kullanılan tek yazarın Aisopos (Ezop) olduğu; ETDK'de 8'i yabancı olmak üzere toplam 36; YTDK'de ise 4'ü yabancı olmak üzere toplam 33 farklı yazar ve şairin metinlerinin kullanıldığı görülmektedir.

4.3. Ders Kitaplarında Okunabilirlik

4.3.1. Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri

Eski Türkçe ders kitabındaki (ETDK) bilgilendirici ve hikâye edici metinlerin okunabilirlik düzeyleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Eski Türkçe Ders Kitabındaki Bilgilendirici ve Hikâye Edici Metinlerin Ortalama Sözcük Uzunluğu (OSU), Ortalama Tümce Uzunluğu (OTU), Okunabilirlik Puanı (OP) ve Okunabilirlik Düzeyi

Metin Adı	OSU	OTU	Ateşman Formülü		Çetinkaya- Uzun Formülü
			OP	Düzye	
Mahalle Aralarından Eksilen Sesler	2,29	2,68	99,65	Çok Kolay	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)
Atatürk ve Kurtdereli	2,88	8,4	61,16	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Ata Sözlere	2,61	5,23	80	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Atatürk'ün Okul Yılları	2,61	7,45	74,21	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Şarbon Aşısı Nasıl Bulundu	2,89	8,9	59,15	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Kedi	2,51	5,86	82,41	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Sincap	2,64	13,42	57,35	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Yoğurt Gölü	2,05	5,76	89,93	Çok Kolay	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)
Fıkralar	2,36	6,47	86,98	Kolay	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)
Vazife Aşkı	2,80	27,33	14,80	Çok Zor	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Kaplan Avı	1,98	10,33	92	Çok Kolay	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)
Bitki Bahçesi	2,62	7,05	75	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Bursa'dan Balıkesir'e	2,71	8,3	67,91	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Anadolu'da Bahar	2,57	15,54	54,64	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Filimcilik Diyarında	2,59	13,9	58,35	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Kara Taşın İçindeki Mucize	3,09	11,27	45,15	Zor	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Balın Hikâyesi	2,60	19	44,67	Zor	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Keloğlan İle anası	2,80	7,44	66,76	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Tavuslar	2,55	20,66	42,17	Zor	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Gamsızın Ölümü 1	2,98	11,92	47,76	Zor	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Gamsızın Ölümü 2	2,33	8,59	82,54	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Kaşığı 1	2,54	4,63	84,66	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Kaşığı 2	2,92	3,98	70,94	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Altın Nine	3,54	8,70	33,84	Zor	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Bir Bahçe	2,14	12,53	79,76	Kolay	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)
İyi Kalbli Doktor	3,41	7,82	41,34	Zor	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Su Baskını	2,77	9	63,97	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Muharebeyi Kazananlar	2,49	14,39	61,22	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Bir Hareketin Mükâfâtı	2,99	7,89	57,91	Orta	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Duatepe	2,40	10,27	75,36	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Çalışma zevki	2,65	9,15	69	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Destan	2,89	9,28	58,40	Orta	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Ziyaret Günü	2,66	5,62	77,14	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Çulluk	2,40	7,19	83,30	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Fırtına	3,51	8,18	36,39	Zor	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Vapur Kalkarken	2,79	5,74	71,63	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Eyfel Kulesi	2,46	11,76	69	Orta	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Tembel Harcı	2,31	5,05	92,53	Çok Kolay	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)

Yeni Türkçe ders kitabındaki bilgilendirici ve hikâye edici metinlerin okunabilirlik düzeyleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Yeni Türkçe Ders Kitabındaki Bilgilendirici ve Hikâye Edici Metinlerin Ortalama Sözcük Uzunluğu (OSU), Ortalama Tümce Uzunluğu (OTU), Okunabilirlik Puanı (OP) ve Okunabilirlik Düzeyi

Metin Adı	OSU	OTU	Ateşman Formülü		Çetinkaya- Uzun Formülü
			OP	Düzye	
Bal Gibi İsim Tamlaması	2,51	5,25	83,98	Kolay	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)

Bir zamanlar Anadolu'da Filminin Oluşum Süreci	2,72	11,07	60,35	Orta	37,19	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
İlk Türk Piyanosu	2,47	25,15	33,66	Zor	30,02	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Evliya Çelebi	2,90	10,98	53,43	Orta	32,65	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Mazhar Osman Uzman	2,56	13,45	60,64	Orta	39,09	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Sevmenin Ölçüsü, Ölçüsüz Sevmektir	2,79	9,28	62,12	Orta	37,06	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Bizimki Türkçe Sevdası	2,50	12,71	64,88	Orta	41,30	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Anadolu'da Renkler Üstüne	2,44	9,95	74,41	Kolay	45,49	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Emeğin Değeri	2,76	11,75	56,86	Orta	35,43	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Çayda Çıra	2,72	6,9	71,35	Kolay	41,31	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Aslan, Tilki Bir de Geyik	2,44	7,67	80,75	Kolay	47,95	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Affet Babacığım	2,55	10,11	70	Kolay	42,63	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Hasan Âli Yücel'in Türk Gençliğine Seslenişleri	2,83	16,29	42,49	Zor	29,39	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
İletişim Alanındaki İcatlar	2,40	14,28	65,11	Orta	42,57	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Görevini Unutan Saat	2,87	6,52	66,31	Orta	37,78	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Organlardan Mektup Var	2,52	8,7	74,46	Kolay	44,67	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Şehit Bacı	3,32	6,33	48,84	Zor	26,35	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Akdeniz'le Röportaj	2,4	4,92	89	Kolay	64,26	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)
Sınıf Başkanı	2,57	7,22	76,71	Kolay	45,01	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Çılgın Dedemin Zaman Makinesi	2,65	7,46	72,70	Kolay	42,59	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Atari Merakı	2,80	4,87	73,40	Kolay	41,19	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Fuat Enginle Tüketici Sohbetleri	2,31	6,34	89,11	Kolay	52,40	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)
Kenan Sofuoğlu	3,00	10,28	51,23	Orta	30,72	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Güneş Nasıl Çalışır?	2,63	11,14	64,06	Orta	39,34	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Muhteşem Karıncalar	2,81	8,51	63,43	Orta	37,35	Eğitsel Düzey (8 ve 9. sınıf)
Atatürk Öğretmenler Birliği Kurultayında	2,99	14	42,09	Zor	27,48	Engelli Düzey (10, 11 ve 12. sınıf)
Öyle Denmez	2,10	7,07	95,61	Çok Kolay	57,13	Bağımsız Okuma (5, 6 ve 7. sınıf)

4.3.2. Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeyine Göre Dağılımı

Yeni ve eski Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici ve hikâye edici metinlerin okunabilirlik sınıflaması Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Sınıflaması

	N	Ateşman Formülü								Çetinkaya-Uzun Formülü							
		Çok Kolay			Kolay		Orta		Zor		Çok Zor		Bağımsız Okuma		Eğitsel Düzey		Engelli Düzey
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
ETDK	38	4	10,5	13	34,2	13	34,2	7	18,2	1	2,63	6	15,8	24	63,2	8	21
YTDK	27	1	3,7	11	40,7	11	40,7	4	14,8	-	-	3	11,1	18	66,6	6	22,2

Tablo 6'da görüldüğü gibi ETDK'deki metinler Ateşman formülüne göre çoğunlukla (n:26, %68,4) *Kolay* ve *Orta* düzeyde okunabilirliğe sahiptir. Çetinkaya-Uzun formülüne göre ise *Eğitsel Düzey* (8 ve 9. sınıf) olarak derecelenen 24 (%63,2) metin bulunmaktadır.

YTDK'deki metinler Ateşman formülüne göre çoğunlukla (n:22, %81,4) *Kolay* ve *Orta* düzeyde okunabilirliğe sahiptir. Çetinkaya-Uzun formülüne göre *Eğitsel Düzey* (8 ve 9. sınıf) olarak derecelenen 18 (%66,26) metin bulunmaktadır.

Kitaplarda kullanılan metinler (bilgilendirici ve hikâye edici metinler) tek metin olarak değerlendirildiğinde yukarıdaki dağılıma benzer bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Söz konusu dağılım Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Eski ve Yeni Türkçe Ders Kitabındaki Bilgilendirici ve Hikâye Edici Metinlerin Okunabilirlik Düzeyi

Kitap	OSU	OTU	Ateşman Formülü		Çetinkaya- Uzun Formülü	
			OP	Düzye	OP	Düzye
ETDK	2,66	9,64	66	Orta	40,03	Eğitsel Düzey (8,9. sınıf)
YTDK	2,34	8,95	72	Kolay	43,14	Eğitsel Düzey (8,9. sınıf)

Tablo 7'ye göre ETDK, Ateşman formülüne göre *orta*, Çetinkaya-Uzun formülüne göre *eğitsel düzeyde*; YTDK ise Ateşman formülüne göre *kolay*, Çetinkaya-Uzun formülüne göre *eğitsel düzeyde* okunabilirliğe sahiptir.

5.Sonuç

Eski ve yeni Türkçe ders kitaplarının şekil, içerik ve okunabilirlik gibi farklı açılardan karşılaştırıldığı bu çalışmanın sonucunda kitapların birbirlerine göre üstün, benzer ve zayıf yönleri tespit edilmiştir.

Her dönemin maddi imkânlarının farklı olması, maddiyata bağlı olan şekil özellikleri kıyaslamasında bir kitaba üstünlük payesi vermenin doğru olmayacağı fikrini doğurmaktadır. Aynı zamanda, daha fazla maddi imkânlarla donatılmış yeninin, eskiye göre daha iyi olabileceğini peşinen kabul etmektir. Bu kabulün yeni Türkçe ders kitabının şekil özellikleri açısından eski Türkçe ders kitabına göre daha olumlu özelliklere sahip olduğunu belirtmek gerekir. Yeni Türkçe ders kitabının kapak ve iç sayfalarında kullanılan kâğıt kalitesi, eski ders kitabına nazaran daha iyidir. Eski ders kitaplarında görsel unsurlara yer verilmezken, yeni Türkçe ders kitabında metne ve içeriğe uygunluğu tartışılrsa da görsel unsurlara bolca yer verilmesi, yeni ders kitabını bir adım öne çıkarmaktadır. Paragrafın girişinde de belirttiğimiz gibi eski Türkçe ders kitabındaki kâğıt kalitesinin zayıflığı ile görsel unsur eksikliğini dönemin şartlarına bağlamak doğru olacaktır.

Şekil özelliklerinde eski Türkçe ders kitabını öne çıkaran durum, kitabın son bölümünde yeterli olabilecek bir indeks ve sözlüğe yer vermesidir. Yeni Türkçe ders kitabında sözlük bölümünün olmaması, sadece öğrenci çalışma kitabında sınırlı sayıda sözcükten oluşan ve ihtiyacı karşılamayacağı aşikâr bir sözlük bulunması, olumsuz bir durumdur ve eski Türkçe ders kitabını bu açıdan öne çıkarmaktadır.

Yeni Türkçe ders kitabındaki metinlerin konu dağılımının tematik olarak yapılması, onun daha düzenli olduğu hissini yaratmaktadır. Eski Türkçe ders kitabındaki düzenliliği yaratan unsur ise konu dağılımının belirli gün ve haftaları göz önünde bulunduran bir sıralamayla yapılmış olmasıdır. Bu açıdan ders kitaplarının kendi içinde tutarlı olduğunu ifade etmek mümkündür.

Daha fazla metin olması nedeniyle, eski Türkçe ders kitabının yeni Türkçe ders kitabına oranla daha yoğun olduğunu belirtmek mümkündür. Farklı türlere yer verilmesinin, az da olsa, eski Türkçe ders kitabı lehine gerçekleştiği görülmektedir. 2017 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2017 s. 20; 2018, s. 18) 6. sınıf seviyesinde yer alması gereken türlerden biri olan romana yer verilmemiş olması, yeni Türkçe ders kitabının önemli bir eksikliğidir.

Eski Türkçe ders kitabını, yeni Türkçe ders kitabına göre başarılı kılan bir diğer unsur da kitaplara seçilen metinlerin yazar ve şairleridir. Eski Türkçe ders kitabında, Türk ve dünya edebiyatına yön veren önemli şahsiyetlerin eserleri yer alırken, yeni Türkçe ders kitabına seçilen metin yazarlarının bazılarının Türk edebiyatında henüz yeterince tanınmamış, edebî şahsiyetleriyle ilgili genel geçer herhangi bir bilgi alınamayan isimlerden oluştuğu görülmektedir. Bu açıdan eski Türkçe ders kitabının daha nitelikli olduğunu söylemek mümkündür. Metin seçimiyle ilgili dikkat çekici bir diğer unsur da yerli ve yabancı yazarların kullanımıyla ilgilidir. Eski Türkçe ders kitabında yabancı yazar ve şairlere daha fazla yer verilmiştir. Oysaki Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçlarından biri "Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmek ve öğrencinin benimsemesini sağlamaktır." (MEB, 2017, s. 10; 2018, s. 8). Ancak yeni Türkçe ders kitabında dünya edebiyatından verilen sınırlı sayıdaki metinle bu amaca ulaşmak mümkün değildir.

Ders kitapları okunabilirlik açısından karşılaştırıldığında, Ateşman (1997) tarafından geliştirilen formüle göre, eski Türkçe ders kitabı orta güçlükte, yeni ders kitabı ise kolaydır. Diğer bir ifadeyle yeni Türkçe ders kitabı, eski Türkçe ders kitabına oranla daha okunabilir.

Çetinkaya-Uzun (2010) tarafından geliştirilen formüle göre, her iki kitapta da yer alan metinlerin "eğitsel (8. ve 9. sınıf)" düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle Çetinkaya-Uzun formülüne göre her iki kitap da 8. ve 9. sınıf seviyesine uygun metinlere sahiptir ve dolayısıyla 6. sınıf öğrencilerine uygun değildir.

Kaynakça

- Açık Önkaş, N., & Günay, E. (2015). Ders Kitabı İnceleme Ölçütlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarının Karşılaştırılması. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 3(3), 365-378.
- Arı, G. (2011). Türkçe (6,7,8. Sınıf) Ders Kitaplarındaki Okuma ve Dinleme/ İzleme Metinleri ile Yazma Görevleri Arasındaki Tür Uyumu. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 489-511.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi. *Dil Dergisi*, 71-74.
- Çakır, P. (2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Çocuğa Görelik İlkesi Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1171-1180.
- Çetinkaya, G. (2010). *Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı.

- Demiray, K. (1956). *Orta Okul Kitapları Güzel Türkçemiz Sınıf: 1*. İstanbul: İnkılâp.
- Erbaş, A. K., Alacacı, C., & Bulut, M. (2012). Türk, Singapur ve Amerikan Matematik Ders Kitaplarının Bir Karşılaştırması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2311-2330.
- Güleç, İ., & Demirtaş, T. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Ana Dili Ders Kitapları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 2(1), 74-91.
- Gün , M. (2013). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Öğrenme Ortamları ile Kullanılan Araç-Gereçlerin Yeterliliği. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*(15), 545-567.
- İşeri, K. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabının İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*(136).
- Lüle Mert, E. (2011). 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Ölçütlerine Uygunlukları. *Dil Dergisi*(153), 7-23.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Semerci, Ç. (2004). İlköğretim Türkçe ve Matematik Ders Kitaplarını Genel Değerlendirme Ölçeği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1), 49-54.
- Solak, M., & Yaylı, D. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türlere Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 444-453.
- Somuncu, S. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Edebî Metinlerin Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sümer, F., Muştu, G., & Şengül, S. (2017). *Ortaokul Türkçe 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Yazıcı Okuyan, H. (2012). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Bir Kültür Aktarımı Aracı Olarak Kalıp Sözlerin Kullanımı Üzerine Bir İnceleme . *TSA*, 31-46.
- Yıldırım , A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* . Ankara: Seçkin.

Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Metinlerarasılık Bağlamında İncelenmesi: Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi Örneği

Investigation of The Written Expressions of Ninth Class Students in The Context
of The Intertextuality: Gazi University Foundation Private Science High School
Sample

Mustafa ULUTAŞ¹

Uşak Üniversitesi -Türkiye

Mehmet KARA²

Gazi Üniversitesi -Türkiye

Özet

Metinlerarasılık kavramı genel olarak, bir metin ile bu metnin kendinden önce ya da sonra üretilenler arasında kurulan ilişkilerin okuyucu tarafından algılanması olarak açıklanmaktadır. İlk metinden bugüne üretilen bütün metinler başka metinlerin izlerini taşır ve her metin doğası gereği metinler arasındadır. Doğal olarak her insan, çeşitli kaynaklardan beslenerek yazılı ve sözlü dilini oluşturan söz ve anlam varlığını ortaya çıkarır ve zamanla kendine özgü bir metin oluşturur. Her metin başka bir metne açılır, her metinde başka bir metnin izi sürülür ve bu yolculuk devam eder gider.

İnsan, bilgi ve birikimlerini temel olarak çok okumak ve dinlemekle elde eder. Daha sonra insan, bu bilgi ve birikimlerini yazılı ve sözlü olarak çevresine yansıtır. Bu yansımadan hareketle onların bilgi ve kültürel düzeyleri ile zihniyet dünyası hakkında ipuçları elde edilir. Metinlerde bunu gerçekleştirmenin en iyi yollarından biri de metinlerin metinlerarasılık bağlamında incelenmesidir.

Bu çalışmada, Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi 9. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarının metinlerarasılık bağlamında incelenerek öğrencilerin oluşturdukları metinlerde yer alan metinler arası ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, TEOG sınavında yakın puan aralığında olan ve benzer sosyo-ekonomik, kültürel çevreden gelen Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi 9. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma, gönüllülük esasına bağlı olarak yürütülmüştür. Veri toplama aşamasında öğrencilere bir konu verilmiş ve buna bağlı olarak onlardan en az 500 kelimelik, konu bütünlüğü olan bir yazı yazmalarını istenmiştir. 9A, 9B ve 9C şubelerinden toplam 59 öğrenci, çalışmaya katılmıştır. Daha sonra öğrencilerin yazdıkları bu yazılar, metinsellik ölçütlerinden metinlerarasılık bağlamında incelenmiştir. Yapılan incelemelerde çalışmaya katılan 11 öğrencinin yazılı anlatımlarında yüksek oranda gizli alıntı (aşırma) tespit edilmiş ve bunlar değerlendirmeye alınmamıştır. Geriye kalan 48 yazılı materyalin 23'ü erkek 25'i kız öğrencilere aittir. 9. sınıf şubelerinin her birinden rastgele 3 kız 3 erkek olmak üzere toplam 18 öğrencinin yazılı materyali çalışmada incelenmiştir. Yapılan bu inceleme metinlerarasılık ölçütlerinden “*alıntı, gönderge (atf), gizli alıntı (aşırma), anıştırma, öykünme (pastiş)*” alt başlıklarında gerçekleştirilmiştir.

Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi 9. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımları genel olarak ele alındığında, öğrencilerin yazılı anlatımlarında farklı metin girdilerine yer vererek metinler arası ilişki sağladıkları tespit edilmiştir. Yazılar incelendiğinde, öğrencilerin metinlerini oluştururken çalışmada ele alınan metinler arası ilişkilerden “*alıntı, gönderge, gizli alıntı, anıştırma, öykünme*” biçimlerinin tamamından yararlandıkları görülmüştür. Yazılı anlatımlar birlikte değerlendirildiğinde, metinler arası ilişki biçimlerinden birbirlerine yakın

¹ Arş. Gör. Dr., mustafaulutas@gmail.com

² Doç. Dr., mehkara@gazi.edu.tr

oranda yararlanıldığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte öğrenciler tek tek ele alındığında metinler arası ilişkiler açısından farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin oluşturdukları metinlerdeki metinler arası ilişkiler, cinsiyet değişkenliği açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır. Bunun yanında kızların “alıntı ve anırtırma”, erkeklerin ise “aşırma, gönderge ve öykünme” metinler arası ilişki biçimlerini daha çok kullandıkları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Metinlerarasılık, Yazılı anlatım, Yazma becerisi.

Abstract

The concept of intertextuality is generally described as the perception of the relationship between a text and the texts created before or after the text itself. All the texts produced so far from the first produced text carry the traces of other texts and there is intertextuality in every text which is the nature of it. Naturally, every human being is fed from various sources, revealing the existence of the word and meaning which constitutes the written and verbal language, and over time creates its own unique text. Each text opens a different text, each text has another text traced, and the journey continues.

People acquire their information and knowledge basically through reading and listening. Then, they reflect them in writing and verbally. From this reflection, clues about their knowledge and cultural levels and the world of mentality are obtained. One of the best ways to do this in texts is to examine texts in the context of intertextuality.

In this study, it was aimed to determine the intertextual relations in the texts created by the students by examining written expressions of 9th grade students of Gazi University Foundation Private Science High School in the intertextuality context. Gazi Üniversitesi Vakfı Private Science High School students, which has a close score in the TEOG exam and comes from a similar socio-economic and cultural environment constitutes the sample of the study. The study was conducted on the basis of volunteerism. During the data collection phase students were given a topic and accordingly they were asked to write a text with at least 500 words in total. A total of 59 students from 9A, 9B and 9C participated in the study. Later, the writings written by the students were examined in terms of intertextuality which a criteria of the textuality. In the examination conducted, a high level of pilferage (hidden quotation) was found in written expressions of the 11 students who participated in the study and they were not evaluated. The remaining 48 written materials belong to 23 girls and 25 girls to girls. A total of 18 students, 3 girls and 3 boys, were randomly selected from each of the 9th class branches. This study has been carried out in some forms of intertextuality in the subheadings "quotation, referent (citation), hidden quotation, implication, emulation (pastiche)".

When the written expressions of 9th grade students of Gazi University Foundation Private Science High School were discussed in general, it was determined that they provided intertextual relations by giving different text entries in their written narratives. When the writings were examined, it was seen that all of the forms of "quotation, referent, hidden quotation, implication, emulation" were used from the intertextual relations studied in the study. When written expressions are evaluated together, it is noteworthy that intertextual relation forms are utilized close to each other. Nevertheless, when students are treated individually, differences arise in terms of intertextual relations. When examined in terms of gender variable, the intertextual relations in the texts formed by the students do not reveal any significant difference. In addition, it is seen that girls use "quotation and implication", and men use "hidden quotation, referent and emulation" forms of intertextuality more.

Key Words: Intertextuality, Written expression, Writing skill.

Giriş

Yazma etkinliği, insanın duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarmak için kullandığı yöntemlerden biridir ve kolay iletişim sağlama ile bilgi paylaşımı bakımından belki de en önemlisidir. Yazma, iletişim kurmayı ve kişinin kendini ifade etmesini sağladığından bu etkinliği güzel ve etkili gerçekleştirmek iletişim ve ifade biçiminin kalitesini artırır (Gündüz ve Şimşek, 2011). Gelişim süreci oldukça uzun ve zor olan yazma becerisi yaşa ve düzeye göre belli dil, kültür, bilgi birikimi ile iyi düşünme ve idrak edebilme yeteneği gerektirir. Sahip olunan tüm bilgi, birikim ve yetenekler yazılı anlatımın biçim ve içeriğine olumlu etki eder.

Fikirlerin veya olayların bir konu etrafında bir mantık sırası içinde bir araya getirilip düzenlenerek bir bütün hâlinde yazılı ve sözlü olarak ifade edilmesine kompozisyon denilmektedir. İnsanın sahip olduğu bilgi ve düşünceler yazı ile gelişir, zenginleşir ve yayılır. Yazma etkinliğine girişen bir kişinin belli bir

birikime sahip olması gerekmektedir. Yazılan konu üzerinde daha önce ifade edilen şeyler bilinmelidir. Yazma eylemi, daha önce üretilmiş birçok bilgi ve düşüncenin üstüne eklemeye yaparak bir bütün oluşturmaktır (Yavuz, Yetiş ve Birinci, 2007). Bu bilgi ve düşünceleri birleştirip bir kompozisyon hâline getirmek ve metnin anlaşılabilirliğini sağlamak için metinler arası ilişkiler kurulur. Metinlerarasılık, daha önce yazılmış metinlerin kendinden sonra yazılanlarla paylaşımıdır. Kendinden önceki metinlerle ilişkili olmak, bir metni metin yapan ölçütlerdendir (Ögeyik, 2008).

Aktulum (2007: 93-142), metinlerarası ilişkileri öncelikle “ortakbirliktelik ve türev ilişkileri” olmak üzere iki başlıkta toplar. Bu başlıklar da kendi içlerinde aşağıdaki gibi ayrılır.

“1. Ortakbirliktelik ilişkileri:

a) Açık metinlerarası ilişkiler: Alıntı ve Gönderge (atıf)

b) Kapalı metinlerarası ilişkiler: Gizli alıntı (aşırma), Anıştırma

2. Türev ilişkileri: a) Yansılama (parodi) b) Alaycı dönüştürüm c) Öykünme (Pastiş)”

Açık metinlerarası ilişkileri belirlemek için okurun çaba sarf etmesine gerek yoktur. İlişkiler metinde açıkça görünürken kapalı metinlerarası ilişkilerdeyse durum daha farklıdır. Okurun da bu ilişkileri fark edebilmesi için öncel metinle ilgili bilgisi olması gerekir. Böylece metinden anlamlı bilgiler çıkarabilir, yorumda bulunabilir ve üst düzey okuma gerçekleşmiş olur.

Alıntı: Karşımıza en çok çıkan ve tespit edilmesi belki de en kolay olan metinlerarası ilişki biçimidir. Aktulum (2011: 416), alıntıyı “Bir metnin farklı bir metin içinde açıkça ve sözcüğü sözcüğüne yinelenmesi işlemi” olarak tanımlar ve bu yöntemle bir metne yapılan göndermede yapıtın ya da yazarın adının açıkça bildirildiğini ve italik yazı veya ayrıçla belirtildiğini ifade eder.

Gönderge (atıf): Bir yapıtın başlığını, bir yazarın adını ya da bir yapıtta geçen kahramanın adını anmakla yetinmektir. Aktulum (2011: 435) göndergenin bir metinden alıntı yapılmadan, okuru doğrudan o metne gönderdiğini belirtir.

Gizli alıntı (Aşırma): Aktulum (2007: 103), aşırma bir alıntının ayrıçlarla ya da italik yazıyla gösterilmeden ve geldiği yapıt ya da yazarın adı belirtilmeden yapılması olarak tanımlar. Aşırma açıklamak için “intihal” sözcüğü de kullanılabilir.

Anıştırma: Kapalı bir metinlerarası ilişki olan anıştırmaya ima yoluyla anlatma denilebilir. Aktulum (2011: 419) anıştırmayı bir metne, düşünceye, şeye doğrudan belirtmeden sezdirme yoluyla gönderme yapılması olarak tanımlar. Anıştırmayı görebilmek için ima edilen metin hakkında okurun bilgisi olması gerekir. Gökalp-Alpaslan (2006: 137), anıştırmanın en önemli ve vurucu özelliğinin, işaret ettiği şey aracılığıyla kendi anlam evrenini zenginleştirilmesi ve güçlendirmesi olduğunu belirterek metnin anlamının, okurun o imayı anlayacak ve bağlantıları kuracak okuma deneyimine, birikimine sahip olmasına bağlı olduğunu ifade eder.

Yansılama (Parodi): “... yazınsal bir dizgenin (metin, biçim, basmakalıp söz, tür), tümüyle alaycı ya da eleştirel bir maksat gütmeyen, gülünç bir çelişki yaratacak biçimde açıkça gözler önüne serilerek ve dönüştürülerek oyunsal düzende yeniden yazılmasıdır.” (Aktulum, 2011: 480). Parodide, yapıtın biçimi aynı kalmakla birlikte içeriği değişime uğrar.

Alaycı dönüştürüm: Parodiden türeyen alaycı dönüştürümü Aktulum (2007: 126) destan gibi soylu bir metin örneğini, konusunu olduğu gibi koruyarak içeriğini değiştirmeden, sıradan, yeni bir biçimde yeniden yazmak şeklinde tanımlar ve yazarın amacının öncel metin hakkında biraz “yergi” yapmak ve biraz da eğlendirmek olduğunu belirtir. İçerik ve konu aynı kalır. Fakat biçimin sıradan bir hâl alması metne yeni bir anlamsal boyut kazandırır.

Öykünme-pastiş: Aktulum (2007: 134), öykünmeyi “aynı biçimde başka bir metni, aynı düzgülle kopyalayarak yeni bir örnek üretmek” olarak tanımlar. Burada da parodi ve alaycı dönüştürümde olduğu

gibi gülünç bir etki yaratmak amaçlansa da kimi zaman öncül metnin özelliklerini dizgeleştirerek bazen de özünü değiştirerek eleştirel, yergisel ve/ya övgüsel erekler de bulunabilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada temel olarak Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarının metinlerarasılık bağlamında incelenerek öğrencilerin oluşturdukları metinlerde yer alan metinlerarası ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun sonucunda öğrencilerin öncül bilgi ve kültürel birikimlerini yazılı anlatımlarına yansıtarak yazılarını daha inandırıcı, estetik, sanatsal ve bilimsel bir şekilde okurda derin etki bırakma becerisini ne derece kazandıkları; öğrencilerin önceki metinlerle ilişkilendirme yapıp yapmadıklarından hareketle günlük hayatlarında eleştirel bir okuma becerisini ne derece gerçekleştirebildiklerini tespit etmek amaçlanmaktadır.

Çalışmanın ana problemi “Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarının metinlerin metinlerarasılık açısından görünümü nasıldır?” sorusudur. Bu ana problem doğrultusunda, “Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi 9. sınıf öğrencileri, yazdıkları bir metinde, metinlerarası özellik kazandıracak hangi ilişki biçimlerini kullanmaktadır? sorusu araştırılacaktır.

Yöntem

Bu çalışmada, *nitel araştırma yöntemi* kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 45).

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, *‘doküman inceleme, tarama modelinde’* yapılmıştır. Tarama, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2016:109). Çalışmada, tarama modeli çeşitlerinden *‘genel tarama modeli’* kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya daondan alınacak birgrup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2016: 11).

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu çalışmanın evrenini benzer sosyo-ekonomik, kültürel çevreden gelen Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi öğrencileri; örneklemini, TEOG sınavında yakın puan aralığında olan 9. sınıf öğrencilerinden gönüllük esasına göre belirlenmiş 59 kişi oluşturmaktadır. Öğrencilerden toplanan yazılı materyaller incelenmiş ve bunlardan 11’inde yüksek oranda aşımaya rastlanmıştır. Geriye kalan, 23’ü erkek 25’i kız öğrencilere ait olan 48 yazılı materyal dikkate alınmış, 9. sınıf şubelerinin her birinden rastgele 3 kız 3 erkek olmak üzere toplam 18 öğrencinin yazılı materyalleri çalışmada işlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamasında öğrencilere öğretmenleri aracılığıyla “Bir sanatçı olmak isteseydiniz hangi sanat dalını seçerdiniz? Niçin?” sorusu sorulmuş ve onlardan bu konuyla ilgili en az 500 kelimelik konu ve anlam bütünlüğü olan bir yazı yazmaları istenmiştir. Yazma görevi, öğrencilere performans ödevi olarak verilmiş, ödevler ileri bir tarihte toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin yazdıkları bu yazılar, metinsellik ölçütlerinden “metinlerarasılık” bağlamında incelenmiştir. Yapılan bu inceleme metinlerarasılık ölçütlerinden “alıntılama, aşırma (gizli alıntı), atıf (gönderge), anıştırma (gönderme), öykünme (pastiş)” alt başlıklarında gerçekleştirilmiştir.

Bulgular ve Yorumları

Öğrencilerin yazdıkları metinler, metinsellik ölçütlerinden metinlerarasılık ilişkiler çerçevesinde incelemeye tabi tutularak çözümlene ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yazılarından alınan cümlelerin sonuna; sınıfı, şubesi, kaçınıcı öğrenci olduğu ve cinsiyetini gösteren kodlama ile yay ayrıç içine de tespit edilen metinlerarasılık ilişki yazılmıştır. Örneğin; 9/A/4/K (alıntı).

İncelenen Yazılardaki Metinlerarası İlişkiler

9/A Sınıfı

“...Aşında sanatın belirli bir sözlük anlamı yoktur, olmamalıdır da. Çünkü her insana göre sanatın farklı tanımları vardır. Biri için bir nehirden gelen su sesi doğanın bir sanatı veya başka biri için tek bir parmağımızla tutulan ritim bile bir sanat olabilir.” 9/A/1/E (öykünme)

“...müziğimi dinleyenlerin ruhuna işlemeliyim.” 9/A/1/E (anıştırma: içine işlemek deyimine gönderme)

“...İrlandalı yazar Oscar Wilde der ki: "Hiçbir büyük sanatçı, hiçbir zaman çevresindeki şeyleri gerçekten oldukları gibi göremez, eğer öyle olsaydı, sanatçı olamazdı." 9/A/4/E (alıntı)

“...Peki sanat nedir? Sanat zihin ve toplum arasında bir köprüdür, toplumun iç dünyasını yansıtan koca bir aynadır.” 9/A/4/E (öykünme: sanatın tanımı; anıştırma: sanat ve yansıma sözcükleriyle yansıma kuramına gönderme)

“...Oldukça küçük yaşlardan beri müziğe karşı büyük bir ilgi duymuşumdur. Belli bir düzene göre sıralanmış olan bu sesler, beni hep derinden etkilemiştir.” 9/A/4/E (öykünme: müzik kavramı kendine göre açıklanmış)

“...Sadece melodileri kullanarak ruha dokunmayı başarıyor müzik. Alman sanatçı Johann Wolfgang Von Goethe diyor ki: ‘Müzik, doğruca ruha seslenir, ruh da kendisini ancak müzik yardımıyla en iyi şekilde anlatabilir.’” 9/A/4/E (anıştırma: Goethe’nin sözüne gönderme; alıntı)

“...Sanat sadece insan duygularının bir biçimde dışa vurumu mudur? Hayır... Sanat dediğimiz, etrafımızdaki her şeydir. Sanatsız dünya olamaz. Çünkü dünyanın kendisi başlı başına bir sanattır. Çevremizdeki ağaçlar, kuşlar yaratanın sanatı; binalar, resimler insanın sanatıdır.” 9/A/6/E (öykünme: sanatın tanımı; anıştırma: kutsal kitaplara göre yaratılışa gönderme)

“...Sanata değer veren uygarlıklar yükselirken aksini yapan toplumlar alçalır, en sonunda yıkılır. Yükselen uygarlıklara örnek vermek gerekirse en güzel örnek Roma Uygarlığı’dır.” 9/A/6/E (gönderge)

“...Çünkü sanat zorlama veya dış etkiyle yapılmaz. Sanat insanın içinden gelen ve fedakarlık isteyen bir iştir. Bu konuda Tolstoy:”Şu hiç unutulmamalıdır ki: Sanat bir fedakarlık abidesidir. Eğer siz fedakarlığa talip değilseniz, milyonlarca insanın ömrünü verdiği bu müesseseye katılmaya hakkınız yok demektir.” demiştir.” 9/A/6/E (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“...Sanatta güzellik gibi gerçeklerin anlatılması da önemlidir. Ünlü bir düşünür bununla ilgili:”Sanatın faydası, gerçeği bütün yönleriyle ve samimiyetle anlatmasındadır. Bunun için, sanatta sadelik hakim olmalı, gerçekler olduğu gibi verilmelidir.” demiştir.” 9/A/6/E (aşırma: Tolstoy’un bu sözü Bayram Akdoğan’a ait “Sanat, Sanatçı, Sanat Eseri ve Ahlâk” adlı makalesinden bu şekilde gizli alıntılanmıştır.)

“...Bu söze göre *aldığımız krakerin içi ambalajı kadar güzel olmazsa umduğumuzu bulamayız ve beğenmeyiz.*” 9/A/6/E (öykünme: Bayram Akdoğan’a ait “Sanat, Sanatçı, Sanat Eseri ve Ahlâk” makalesinin bir bölümünden hareketle)

“...*Sanatın toplumu birleştirici bir özelliği vardır. Sanatçı, topluma huzur ve barış ortamında yaşama kültürü hakkında değerler aşılmalıdır. Barış olan bir yeri savaş ortamına sokmaya, huzur olan bir yere anlaşmazlık götürmeye, mutlu kişileri mutsuz etmeye çalışan kişi sanat eseri yapmaktan çıkmış, insanlık değerlerini kaybetmiştir.*” 9/A/6/E (öykünme: Bayram Akdoğan’a ait “Sanat, Sanatçı, Sanat Eseri ve Ahlâk” makalesinin bir bölümünden hareketle)

“...*Tolstoy bu hususta:*” Hem bölücü hem de anlamsız olan bir sanat, sanat olamaz. Bu, sanatın kendi kendini bitirmesi demektir.” demiştir.” 9/A/6/E (aşırma: Tolstoy’un bu sözü Bayram Akdoğan’a ait “Sanat, Sanatçı, Sanat Eseri ve Ahlâk” adlı makalesinden bu şekliyle gizli alıntılanmıştır.)

“...*Tiyatro, hayatta geçmiş ve geçebilecek olayların taklit ve benzetme yoluyla belli yerlerde ve seyirci karşısında canlandırılmasıdır.*” 9/A/6/E (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“... *buz pistinin üzerinde zarifçe dans eden kuğu gibi çifti ağzı açık seyrediyorsa...*” 9/A/3/K (anıştırma: Kuğu Gölü adlı buz balesine gönderme)

“...Doğada her zaman var olmuş olan görsel sanatlar, insanlar bilimle ilerledikçe keşfedilmiştir. *Taklit edilmiş* ve insanlara sergilenerek estetik anlayışının oluşmasını sağlamıştır.” 9/A/3/K (anıştırma: yansıtma kuramına gönderme)

“*Yüksek uygarlığın, merdiveni sanattır.*” demiş ulu önderimiz *Mustafa Kemal.*” 9/A/6/K (alıntı)

“...*Piyano ruhu dinlendiren bir ilaç gibi, piyano sıkıntılı günlerine küçük bir ara gibi, onun sırlarını çözdüğünde en iyi dostun gibi...*” 9/A/6/K (anıştırma: Pek çok sanatçının kullandığı “Sanat ruhun ilacıdır.” sözüne gönderme)

“...*Beverly Sills’in de dediği gibi ‘Sanat, uygarlığın imzasıdır.’* Gelişmişliğin sembolü, geleceğe uzanan kapıların anahtarı, özgürlüğün ifadesi...” 9/A/6/K (alıntı)

“...*Müzik aslında sadece ezgilerden sözlerden veya notalardan oluşan bir sanat değil. Onu anlayan için bazen hiç kavuşamayacağını bildiği sevgilisi, bazen acılarına ortak olamadığı anası, bazense içini yakıp kavuran günahları... Her ne için olursa olsun bazen söyleyemediğimiz, söylemekten çekindiğimiz sözlerimiz bizim müzik.*” 9/A/4/K (öykünme: müziğin tanımı kendine göre yapılmış)

“...*Tıpkı büyük lider aynı zamanda kocaman bir sanatçı olan Mustafa Kemal’in dediği gibi ‘Hayatta müzik lazım değildir. Çünkü hayat müziktir. Müzik ile ilgisi olmayan varlıklar insan değildirler. Eğer söz konusu olan hayat insan hayatı ise müzik mutlaka vardır. Müziksiz hayat zaten mevcut olamaz.*” 9/A/4/K (alıntı)

9/B Sınıfı

“*Sanatın kelime olarak anlamı üreticiliğin ve hayal gücünün ifadesi olarak anlaşılır. Sanat sözcüğü genelde görsel sanatlar anlamında kullanılır.*” 9/B/5/E (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“Sanatın kelime olarak anlamı üreticiliğin ve hayal gücünün ifadesi olarak anlaşılır. Sanat sözcüğü genelde görsel sanatlar anlamında kullanılır. *Ama bana göre sadece gözüme değil kulağıma da güzel gelendir. Sanat bence zarifliği, güzelliği olan bir kavramdır.*” 9/B/5/E (öykünme: sanat kavramını kendine göre açıklama)

“...*Şöyle bir geçmişte müziğin hikâyesine baktığımda müzik tıp alanında da kullanılmış, bir haberi halka anlatmak için kullanılmış, savaşlara giderken kullanılmış, komşunun kapısını zilinde daha nelerde nelerde kullanılmış da ufak bir araştırmayla öğreniyorum.*” 9/B/5/E (anıştırma: müzikle sinir hastalıklarının iyileştirilmesine, tellallara ve Türklerde mehterana gönderme)

“...Peygamberimiz Hz Muhammed (sav) 'in de dediği gibi 'kişi çalışmaktan kusur ederse Allah onu gam ve belaya müptela kılar.’” 9/B/5/E (alıntı)

“...Beni duyduğum zaman çok şaşırtan bir haber okumuştum. *Ludwig van Beethoven...*” 9/B/5/E (gönderge)

“...Sonuç olarak insanın sadece fiziksel olarak kendini beslemesi yetmez *ruhsal olarak da beslemeli. Müzik de bu konuda önemli bir yer kaplar...*” 9/B/5/E (anırtırma: “Müzik ruhun gıdasıdır.” özlü sözüne gönderme)

“...Tiyatrocu olmak için ne yapmalıyım diyenler ilk olarak bu mesleğin iki ön koşulu olduğunu bilmeliler. İlki görsel sanatlara merak, ikincisi ise kişinin kendi yeteneklerinin farkında olması. Farkında olunmayan hiçbir yeteneğin geliştirilmesi söz konusu olmayacağı için tiyatroculukta da nelere yetenekli olduklarını bilen kişiler daha başarılı olacaklar...” 9/B/12/E (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“...Her ne kadar tiyatro sanatına ulaşana kadar pek de bu dalla ilgili olmayan eğitimlerden geçmek zorunda kalsak da *gülü seven dikenine katlanır...*” 9/B/12/E (alıntı: atasözü)

“...*Sanat nedir? Sanat, bir insanoğlunun içindeki fikri, duyguyu, kişiliği kısacası her şeyi dışarıya yansıtmak için başvurduğu yöntemdir...*” 9/B/7/E (öykünme: sanat tanımı)

“...Şairin ustalık ve narinlik ile yazdığı dizeleri okurken şairin kelimelere verdiği düzeni gördükçe *mest olurum. Ama şunu da bilirim ki şair o kelimeleri o düzene koymak için ne gam çekmiştir...*” 9/B/7/E (alıntı: deyim)

“...Şairlik bir *sitemdir sevgiliye* gösterilen, şairlik bir *aştır vatana* gösterilen, şairlik bir *hasrettir anaya* gösterilen...” 9/B/7/E (anırtırma: şiirde sevgiliye sitem/vatan aşkı/anne hasreti konularına gönderme)

“...Bu işte ustalaşmış *şairlerin* sayısı da az değildir. *Orhan Veli*'den tut *Necip Fazıl*'a, *Nazım Hikmet*'ten tut *Cemal Süreya*'ya bir sürü usta şairimiz vardır...” 9/B/7/E (gönderge)

“...Müzik, bir diğer adıyla musiki; biçim ve *titreşim* içeren bir ses oluşumunda *melodi* olarak kabul görmesi için *dinleyende duygulara yönelik* bir etki bırakmaktadır. 9/B/11/K (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“...Müzik bir *nevi kelimelerle anlatamayacağımız* duygu, *hadise* veyahut *düşüncelerin belli bir tonda ve ezgili seslerle anlatılması sanatıdır...*” 9/B/11/K (öykünme: sanat tanımı)

“...Düşünsenize bir gün sokaktasınız sizin yazdığınız şarkı *dillerden düşmüyor*, bir *alkış tufanı kopuyor*, övgüler havada uçuşuyor, insanlar gülüyor...” 9/B/11/K (alıntı: deyim)

“...*Edebiyat; olay, duygu, düşünce ve hayallerin dil aracılığı ile estetik bir şekilde ifade etme sanatıdır. Edebiyat, genellikle yazılı ürünler için kullanılan bir terim olmasının yanında, aslında sözlü ürünleri de kapsayan bir genişliğe sahiptir. Edebi eserlerde kurgusallık* baskınken yazarın kendi kurgusunun içerisinde gerçeklerden de yararlanması sık görülür...” 9/B/4/K (aşırma: bir internet sitesinden alınmış; öykünme: kurgusal metin)

“...“*Çok okuyan çok bilir.*” cümlesinin ne kadar doğru olduğunu sözcüklerle anlatmak benim için çok zor...” 9/B/4/K (anırtırma: “Çok gezen mi bilir çok okuyan mı ?” tartışmasına gönderme)

“...*Sanat, güzellik karşısında duyulan heyecan ve hayranlığı uyandırmak için insanın kullandığı yaratıcılıktır. Sanatçı ise güzel sanatların herhangi bir dalında yaratıcılığı olan, yapıt veren kişi, sanatkâr...*” 9/B/17/K (aşırma: iki farklı internet sitesinden alınarak birleştirilmiş)

“...Peki sanat ne için yapılmalı?... Bana göre sanat sanat içindir çünkü toplum için yaptığımız zaman herkese aynı anlamı verecek ve bir özelliği kalmayacaktır...” 9/B/17/K (anırtırma: “Sanat sanat için mi yoksa toplum için midir?” tartışmasına gönderme)

“...Mustafa Kemal Atatürk de sanata önem vermiş ve bunla ilgili çalışmalar yapmıştır. 1927 'de Avrupa'ya resim, müzik tahsiline insanları yollamıştır. Sanatın önemi ile ilgili birçok sözü vardır: "Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir.", "Bir millet sanata önem vermedikçe büyük bir felâkete mahkûmdur." ...” 9/B/17/K (gönderge; alıntı)

“...Stephen King 'in de dediği gibi: “Eğer okumaya vaktiniz yoksa yazmaya da vaktiniz yok demektir.” Yani okumak yazar olmak için önemli bir adımdır...” 9/B/17/K (alıntı; öykünme)

“...Çünkü kişisel gelişim kitapları yazarak insanların kendilerine daha çok güvenmelerini ve mutlu olmalarını sağlayabilirdim. Kişisel gelişim türünü seçmemin başka bir etkeni de okuduğum " Şu Hortumlu Dünyada Fil Yalnız Bir Hayvandır " kitabıdır. 9/B/17/K (gönderge)

9/C Sınıfı

“...Tabi bir sanatçı olmadığım için bu konuyu “sanat için sanat” diyen bir sanatsever gözü ile ele alarak bakmak gerekirse bence müzik, diğer sanat dallarına göre daha yaratıcılığı dayalı...” 9/C/4/E (anırtırma: “Sanat sanat için mi yoksa toplum için midir?” tartışmasına gönderme)

“...şairler ve yazarlar genelde olmuş veya herhangi bir noktası olmuş olaylara dayanan olabilecek olaylardan kurgulanan veya gerçek bir evren içindeki karakterleri duygu ve düşünceleridir (örneğin *Game Of Thrones*)...” 9/C/4/E (gönderge)

“...tiyatro gösterileri ise senaryonun edebi bir değeri olmadıkça hiç bir önem arz etmez (örneğin *William Shakespeare*'in ünlü *Romeo ve Julliet* eserinin tiyatrosu güçlü bir edebi yön taşır)...” 9/C/4/E (gönderge)

“...Fakat diğer sanat dallarının aksine müzik sadece müzisyenin duyguları ve yaratıcılığına dayanır herhangi bir yere özenilirse o müzik olmaz (örneğin *Mozart*'ın kendi yaratıcılığı ile yazdığı eserleri)...” 9/C/4/E (gönderge)

“...Tarih boyunca neyin sanat olarak adlandırılacağına dair fikirler sürekli değişmiş, bu geniş anlama zaman içinde değişik kısıtlamalar getirilip yeni tanımlar yaratılmıştır. Bugün sanat terimi birçok kişi için basit ve net gözükabilir. Ancak bunun dışında akademik çevrelerde sanatın ne şekilde tanımlanabileceği, hatta tanımlanabilir olup olmadığı bile hararetili bir tartışma konusudur. Sanat sözcüğü genelde görsel sanatlar anlamında kullanılır...” 9/C/11/E (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“...Gazi Mustafa Kemal Atatürk'ün Ankara/Sincan'daki heykelini örnek gösterebiliriz...Mimari'de ise örnek olarak Osmanlı döneminde yapılmış olan *Mimar Sinan*'ın *Selimiye Camisi* olabilir veya *Ayasofya* olabilir.” 9/C/11/E (gönderge)

“...Önemli olan hemen kaygılanmaman sabret atalarımızın bir sözü vardır: ”*Sabreden derviş, muradına ermiş*” diye. Bir başka söz daha vardır: “*Her şerde bir hayır vardır*” diye...” 9/C/11/E (alıntı: atasözü ve özlü söz)

“...Bu işin iyi yanları çok, güzel manzaralar seyredebilirsin işini yaparken, dünyanın farklı yerlerini gezip görebilirsin, benim büyük hayallerimden biri de bu: dünyayı gezmek. Aynı *Evliya Çelebi* gibi...” 9/C/11/E (gönderge)

“...Sanat dediğimiz şey, en genel anlamıyla yaratıcılığın ve hayal gücünün ifadesi olarak anlaşılır. Tarih boyunca neyin sanat olarak adlandırılacağına dair fikirler sürekli değişmiş, bu geniş anlama zaman içinde değişik kısıtlamalar getirilip yeni tanımlar yaratılmıştır. Bugün sanat terimi

birçok kişi tarafından çok basit ve net gözükken bir kavram gibi kullanılabilirdiği gibi akademik çevrelerde sanatın ne şekilde tanımlanabileceği, hatta tanımlanabilir olup olmadığı bile hararetli bir tartışma konusudur. Sanat çeşitleri pratik sanatlar ve güzel sanatlar diye ikiye ayrılır. Sanatçı dediğimiz kişi ise, güzel sanatların herhangi bir dalında yaratıcılığı olan, eser veren kimse, sanat adamı, sanat eri, sanatkâr. Sinema, tiyatro, müzik vb. sanat eserlerini oynayan, yorumlayan, uygulayan kimsedir...” 9/C/2/E (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“...Zaten sanat dediğimiz şey bir duygunun bir tasarımın dışı vurulmuş şeklidir...” 9/C/2/E (öykünme: sanat tanımı)

“...Sanat bir duygunun, tasarımın, güzelliğin vb. dışavurumunda, anlatımında kullanılan yöntemlerin tümüdür. Dünyada duygu ve düşünceleri dışı vurmak amacıyla kullanılan pek çok sanat dalı vardır. Müzik, resim, tiyatro, sinema, heykel vb. Sanat dallarında çeşitlilik olması bizlere farklı şekillerde insanlara ulaşma imkânı verir...” 9/C/1/K (öykünme: sanat tanımı)

“...Bunu sadece yapay melodiler olarak düşünmemeliyiz tabiatın bile bir müziği var. Dalgaların kıyıya vuruşları, kuşların ötüşmesi, yaprakların sallanması bile bir müziktir...” 9/C/1/K (anıştırma: yansıtma kuramı)

“...Uzun süre yaşadığım şehir sebebiyle Neşet Ertaş’ı dinlerken Shawn Mendes’i de dinleyebilirim...” 9/C/1/K (gönderge)

“...Müzik sadece estetik duygulara hitap etmenin yanında tıpta da pek çok hastalığın tedavisinde kullanılır...” 9/C/1/K (anıştırma: müzikle tedaviye gönderme)

“...Örneğin yapılan bir araştırmada karşılaştırılan iki çiftlikteki ineklerden müzik dinleyenlerin süt veriminin arttığı gözlemlenmiştir...” 9/C/1/K (alıntı)

“...İnsanın olduğu her yerde sanat da vardır. Geçmiş dönemler incelendiğinde insanoğlunun ortaya çıkışı ile birlikte sanat eserleri de varlığını göstermeye başlamıştır...” 9/C/3/K (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“...Ulu önder Atatürk’ün de sanata ve sanatçıya verdiği değer çok büyüktür. ”Güzel sanatlarda muvaffak olmak bütün inkılaplarda başarıya ulaşmak demektir. Güzel sanatlarda muvaffak olamayan milletler ne yazık ki, medeniyet alanında yüksek insanlık sıfatı ile yer almaktan ilelebet mahrum kalacaktır.”, “Milletimizin güzel sanatlar sevgisini her türlü vasıta ve tedbirlerle besleyerek inkişaf ettirmek milli ülkümüzdür.” gibi sözleri de buna örnektir...” 9/C/3/K (alıntı)

“...Ülkemizde yetişen Hoca Ali Rıza, Şeker Ahmet Paşa, Osman Hamdi Bey, İbrahim Çalısma, Bedri Rahmi Eyüboğlu gibi birçok ünlü ressam vardır.” 9/C/3/K (gönderge)

“...İki insan bir resme baktığında farklı anlamlar çıkarabilirler...” 9/C/3/K (anıştırma: alımlama estetiği)

“...Bir sınırınız yoktur. Bulutlar pembe, nehirler çikolatadan, güneş kırmızı, ağaçlar mor olabilir. Gerçek hayatta mümkün olmayan her şey resimde sadece bir kaleminize bakar...” 9/C/3/K (anıştırma: ekspresyonizm)

“...Sanat, insanın duygu ve düşüncelerini herhangi bir araç yoluyla bir şekle yansıtabilmesidir...” 9/C/4/K (aşırma: bir internet sitesinden alınmış)

“...Müziğin ruhun gıdası olduğunu çok doğru buluyorum ve o yüzden ileride bir sanatçı olmak istesem müzikle ilgilenmek isterdim...” 9/C/4/K (alıntı: “Müzik ruhun gıdasıdır.” özlü sözü)

“...Mesela Beethoven’ın Moonlight Sonata’sı, piyanoda çalınan en sevdiğim parçadır...” 9/C/4/K (gönderge)

“...Ama bizim ülkemizdeki piyanistler de çok iyi. Mesela Türkiye’de hiçbir konserini kaçırmadığım tek piyanist *Fazıl Say*...” 9/C/4/K (gönderge)

“...Oysaki bizim asıl sanatçılarımız halk ozanlarımız, şairlerimiz, âşıklarımız. *Neşet Ertaş, Âşık Veysel* asıl onlar bizim sanatkarlarımız...” 9/C/4/K (gönderge)

“...Özet olarak sanat sadece müzik demek değildir. Sanatın en başta da bahsettiğim gibi edebiyat, tiyatro, dans vb. gibi birçok dalı vardır. Sanat kendini yeniler ve güzel olanı ortaya koyar. Sanat sadece bireysel olarak değil, toplumsal olarak da kendini ifade etme aracıdır...” 9/C/4/K (öykünme: sanat tanımı)

“...*Mustafa Kemal Atatürk*’ün de dediği gibi ‘‘Bir millet sanattan ve sanatkarından mahrumsa tam bir hayata malik olamaz. Böyle bir millet ayağı topal, bir kolu çolak, sakat ve alil bir kimse gibidir. Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından bir kopmuş demektir.’’ 9/C/4/K (alıntı)

Tablo 1: Metinlerarası İlişki Türü

Alıntı		Gizli alıntı/ Aşırma		Atıf /Gönderge		Anıştırma		Öykünme/ Pastiş	
Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
10	6	5	9	7	8	9	7	6	9
Toplam		Toplam		Toplam		Toplam		Toplam	
21		18,4		19,7		21		19,7	
%		%		%		%		%	

Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi 9. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımları genel olarak ele alındığında, öğrencilerin yazılı anlatımları ile oluşturdukları metinlerde metinlerarasılık ilişkileri kazandıracak bölümlere yer verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin yazılarında, farklı metin girdilerine yer vererek metinlerarasılık ilişkisi sağladıkları tespit edilmiştir. Bu sonuç, Göçer’in (2012), Türkçe öğretmen adaylarının yetizleme çalışmalarıyla oluşturdukları metinlerin metinlerarasılık üzerine yaptığı bir araştırmada incelediği “öğrenci ürünlerinin metinlerarasılık ölçütlerini taşıdığını ifade ettiği” sonucuyla genel olarak örtüşmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin metinlerini oluştururken metinlerarası ilişkilerden “alıntı, anıştırma, gönderge, öykünme, aşırma” biçimlerinden yararlandıkları görülmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatımları toplu olarak değerlendirildiğinde, metinlerini oluştururken metinlerarası ilişki biçimlerinden birbirlerine yakın oranda yararlandıkları görülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler tek tek ele alındığında metinlerarası ilişkiler açısından farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin oluşturdukları metinlerdeki metinlerarası ilişkiler, cinsiyet değişkenliği açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır. Bunun yanında kızların “alıntı ve anıştırma”, erkeklerin ise “aşırma, gönderge ve öykünme” metinlerarası ilişki biçimlerini daha çok kullandıkları görülmektedir.

Öğrenciler metinlerinde Atatürk’e ve diğer önemli şahsiyetlere ait sözleri kullanarak yazılarında savundukları düşünceleri desteklemiştir. Konusu sanat olan yazılarında öğrencilerin çoğunlukla bu kavramın ve bu kavramla ilgili alt dalların tanımını yapma yoluna gittikleri görülmektedir. Belli tanımlardan hareketle “öykünme” biçimini kullanmanın yanında “aşırma”ya sık sık başvuran öğrencilerin çoğunlukla aynı tanımı yaptıkları, bu durumun da internetten önlere çıkan ilk kaynaktan yararlandıklarını göstermektedir.

Herhangi bir sanat dalına ilgisi olan veya sanatla uğraşan öğrenciler, bu durumu yazılı anlatımlarında ifade etmişlerdir. Sanatla iç içe olan bu öğrencilerin yazılarında “gönderge ve anıştırma” biçimlerine daha çok yer verdikleri dikkat çekmektedir. Sanatla alakası olan bu öğrencilerin,

ilgilendikleri dala ilgili birtakım şahsiyet, kavram, alan bilgisi ve ifade biçimlerine hâkim oldukları ve bunları yazılı anlatımlarına yansıttıkları göze çarpmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Çalışmada, yazılı anlatımlarındaki metinlerarası ilişkiler incelenen Gazi Üniversitesi Vakfı Özel Fen Lisesi 9. sınıf öğrencilerinin bu aşamaya gelene kadar ve hâlihazırda gördükleri programlar *2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*, *2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı* ve *2018 Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*'dır. Bu programların içeriği metinlerarası ilişki biçimleri açısından tarandığında konuyla ilgili birtakım kazanımlara yer verildiği görülmektedir:

2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda

Yazma

2. Planlı Yazma

11. Dipnot, kaynakça, özet, içindikiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler (MEB, 2006: 33).

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda

T5.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.

T6.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları görüşünü desteklemek için kullanır.

T6.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.

T6.3.12. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.

T7.2.10. Çoklu medya kaynaklarından edindiği bilgilerin güvenilirliğini sorgular.

T7.3.4. Bilgilendirici metinler yazar.

T7.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır.

T7.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.

T7.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T7.3.10. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır.

T8.3.4.5. Yazılı kaynaklar veya çoklu medya kaynaklarından görüşlerini destekleyecek gerekçeler ve kanıtlar toplar, bunları doğrudan alıntı veya atıf yaparak kullanır.

T8.3.4.6. Görüşlerini destekleyen gerekçe/kanıtlar yanında, karşıt gerekçe/kanıtları da belirler ve bunlara atıfta bulunur.

T8.3.5. İçeriğe uygun atasözleri, deyimler, özdeyişler kullanır.

T8.3.11. Metin yazımında özgünlük, yalınlık, duruluk, açıklık ve akıcılık özelliklerini kullanır (MEB, 2015).

2018 Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda

Yazma

B.3. Yazma konusuyla ilgili hazırlık yapar.

c. Araştırma, kaynaklara ulaşma, Genel Ağ'ı doğru ve etkin kullanma, not alma ve özetleme teknikleri üzerinde durulur.

ç. Kaynak kullanma ve alıntı yapmanın hukuki ve etik boyutları belirtilir.

B.5. Metin türüne özgü yapı özelliklerine uygun yazar.

c. Araştırmaya ve ispatlamaya dayalı metinlerde kaynak ve dipnot gösterme şekline karar vermesi sağlanır.

B. 11. Ürettiği ve paylaştığı metinlerin sorumluluğunu üstlenir.

Üretilen ve paylaşılan metinlerin hukuki, ahlaki ve mesleki sorumluluğunun bilincinde hareket edilmesi gerektiği vurgulanır... (MEB, 2018: 26-27) kazanımlarına yer verildiği, bu kazanımların yazılı anlatımlarda bilhassa alıntılarının nasıl kullanılacağına dikkat çektiği görülmektedir. Bununla birlikte çalışmaya katılan 59 öğrenciden 11'inin yazıları yoğun bir şekilde "aşırma" içerdiğinden değerlendirilmeye alınmamış yine incelenen yazılarda tespit edilen metinlerarası biçimlerin yanında "aşırma"nın sık sık tercih edildiği belirlenmiştir. Bu durum, çalışma grubundaki öğrencilere yönelik olarak hazırlanmış programların konuyla ilgili kazanımlar içermesine rağmen, programların uygulanmasında bu noktalara yeterince özen gösterilmediğini akla getirmektedir.

Türkçe Dersi Öğretim Programında (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) metinlerarasılık bir kazanım olarak değerlendirilmiş ve 4. sınıftan 8. sınıfa kadar birçok kazanımla bu ilişkinin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir. Örneğin "Metinler arasında karşılaştırma yapar" kazanımı bunlardan biridir. Burada öğrencilerden "T6'da metinlerin; tema, konu, olay örgüsü ve karakterler açısından karşılaştırılması, T7'de bakış açısı ve mesajların karşılaştırılması, T8'de aynı metnin çeviri, farklı baskı vb. özellikleri itibarıyla karşılaştırılmasının" sağlanması amaçlanmıştır. Ayrıca "Metni yorumlar." "Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur." "Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır." gibi kazanımlar da metinlerarasılık ilişkisini destekleyici kazanımlardandır. Programın 16. sayfasında "Okuma Kültürü" temasında alt tema olarak "metinlerarasılık" adlı bir konu vardır. Yeni programlarla birlikte öğretmen kılavuz kitaplarının kademeli olarak kaldırılması dikkate alındığında, programda yer alan bu kazanımların sağlanması noktasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çalışmadan elde edilen veriler, bu durumun önemini ortaya koymaktadır.

Emine Kitiş (2017, 2009) ders kitapları hazırlanırken metinlerarası ve eleştirel okuma yapmaya olanak sağlayacak metinlerin tercih edilmesinin üst düzey bir okur yetiştirmeye destek olacağını ve bu konuda yayınevlerinin ve editörlerin daha titiz davranması gerektiğini ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilerin metinlerarası okuma yapabilmeleri ve bu konuda kendilerini geliştirebilmelerinde bir diğer önemli görevin ise ders kitaplarının uygulayıcısı ve öğrencilerin rehberi konumundaki öğretmenlere görev düştüğünü söylemektedir. Bu bakımdan ders kitaplarında metinlerarasılık konusuna gereken ilgi gösterilmese dahi öğretmenler, öğrencileri için seçecekleri uygun metinlerle metinlerarasılık ve kullanım biçimleri üzerinde durmalıdır.

Öğretmenler metni işlerken konu ile ilgili metinde geçen şahsiyetlere, onların sözlerine, deyim, atasözü ve özlü sözlere; daha önce anlatılmış anlatılara dikkat çekmeli ve metinde niçin bunlara yer verildiğini, bu yazıların metnin anlatımına ve anlamına nasıl katkı sağladığını öğrencilere kavratarak onların anlatım zenginliğinin ve eleştirel düşünme yeteneğinin gelişmesine yardımcı olmalıdır.

KAYNAKLAR

Aktulum, Kubilây (2007). *Metinlerarası İlişkiler*. İstanbul: Öteki.

Aktulum, Kubilây (2011). *Metinlerarasılık//Göstergelerarasılık*. Ankara: Kanguru.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



- Ayata Şenöz, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual.
- Göçer, A. (2012). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yetizleme Çalışmalarıyla Oluşturdukları Metinlerin Metinlerarasılık: Dilsel Metinlerin Kullanımı Açısından İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1), 184-195.
- Gökalp-Alpaslan, G. (2006). “Metinlerarası İlişkiler Bağlamında Cumhuriyet Dönemi Türk Şiirine Genel Bir Bakış”. 1. Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırma Enstitüsü.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı Yazma Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker.
- Kitiş, E. (2017). Türkçe Ders Kitaplarında Metinlerarası Okumaya Yönelik Bir İnceleme. *İdil*, 6(39), 2999-3009.
- MEB. (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınevi. MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8 Sınıf) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Ögeyik, M. (2008). *Metinlerarasılık ve yazın eğitimi*. Ankara: Anı.
- Yavuz, K., Yetiş, K. ve Birinci, N. (2007). *Üniversite Türk Dili ve Kompozisyon Dersleri*. İstanbul: Beşir.

Osmanlı Divan Şiirinde Gazeller

The Gazels in The Ottoman Divan Poetry

Mariya LEONTİK¹

Gotse Delçev Üniversitesi -Makedonya

Özet:

Her edebiyat, belirli çağın ürünü olduğuna göre divan edebiyatı da Orta Çağ'ın, Osmanlı döneminin ve Osmanlı aydınının mistik ve lirik edebiyatıdır. Divan edebiyatının son dönemi asır bakımından Orta Çağ'ı aşsa da biçim ve içerik bakımından tipik Orta Çağ ürünüdür. Bu edebiyat, Osmanlı döneminin düzenini, geleneğini, töresini, hayat anlayışını, yaşam tarzını, değerlerini ve beğenisini, Osmanlı insanının düşüncesini ve duygusunu, evren ve dünya bakışını ve insan anlayışını yansıtır.

Divan şiiri ve onun en çok sevilen gazel türü, asırlarca gelişti, yüzlerce iyi şair yetiştirdi, kendine özgü bir gelenek yarattı, XIII. yüzyılda oluştu, XVI. yüzyılda zirvesine ulaştı ve varlığını Tanzimat dönemi edebiyatına (1860) kadar sürdürdü. Bu gelişmede her asrın ayrı bir özelliği vardır.

Gazeller, aşkı, seveni ve sevileni yüceltir. Bu üç egemen konu etrafında, içki, içkiden alınan zevk, yaşamaktan zevk alma, talih, doğa (çiçek, çimen, ağaç, deniz, dağ, kuş, hayvanlar), mevsimler (ilkbahar, sonbahar, kış), din, peygamberler, toplum, yiğitlik, rindlik, ölüm, kötümserlik, iyimsenlik, abı hayat (gençlik suyu) gibi konular örülür.

Bugün bizden çok uzak kalan divan şairini ve gazelleri Osmanlı döneminin içinde Orta Çağ'ın ürünü olarak değerlendirmek gerek. Bunu yapan bilim adamı, edebiyatçı veya çevirmen divan şiirini gerçekçi sevebilir, diğerlerine de bu şiiri överek veya yererek değil, imkânları ve sınırları ile güçlü ve zayıf yönleri ile sevdirebilir.

Anahtar Kelimeler: Divan edebiyatı, Divan şiiri, Divan şairi, Gazel.

Abstract:

The Ottoman Divan poetry was scarcely known outside modern Turkey. Divan poetry is rich and mystic poetic tradition that had lasted for approximately 600 years. Divan poetry was written in Ottoman Turkish with Arabic script. It contains extensive use of Arabic and Persian words with Turkish words. The most common poetic forms derived from the Persian and Arabic poetry traditions. The gazel was the most famous poetic type in the Divan poetry. Many lyric gazels are allegorical and have spiritual meaning. Gazel generally deals with topics related to lovers, love, nature, God, etc.

Key words: Ottoman divan poetry, gazel.

Giriş

Her edebiyat, belirli çağın ürünü olduğuna göre divan edebiyatı da Orta Çağ'ın, Osmanlı döneminin ve Osmanlı aydınının mistik ve lirik edebiyatıdır. Divan edebiyatının son dönemi asır bakımından Orta Çağ'ı aşsa da biçim ve içerik bakımından hâlâ tipik Orta Çağ'ı ürünüdür. Bu edebiyat, Osmanlı döneminin düzenini, geleneğini, töresini, hayat anlayışını, yaşam tarzını, değerlerini ve beğenisini, Osmanlı insanının düşüncesini ve duygusunu, evren ve dünya bakışını ve insan anlayışını yansıtır. Bundan dolayı bugün bizden çok uzak kalan divan şairini ve divan şiirini Osmanlı döneminin içinde Orta Çağ'ın ürünü olarak değerlendirmek gerek. Bunu yapan bilim adamı, edebiyatçı veya

¹ Prof. Dr., , marija.leontik@ugd.edu.mk

çevirmen divan şiirini gerçekçi sevebilir, diğerlerine de bu şiiri överek veya yererek değil, imkânları ve sınırları ile, güçlü ve zayıf yönleri ile sevdirebilir.

1. Türk Edebiyatının Tarihi Gelişmesinde Divan Edebiyatının Yeri

“Divan edebiyatı”, “Eski Türk edebiyatı”, “Klasik Türk edebiyatı” adlarıyla andığımız edebiyatı daha kolay anlayıp benimsemek için yazılı Türk edebiyatı hakkında temel bilgiler vermek gerekir.

Yazılı Türk edebiyatı kendine özgü bir gelişme yaşamıştır. Türk edebiyatının gelişmesi genellikle, İslamiyet öncesi Türk edebiyatı (XI. yy.’a kadar), İslamiyet sonrası Türk edebiyatı (XI. yy.-XIX yy.) ve Batı uygarlığı etkisinde gelişen Türk edebiyatı (1860...) dönemleri içinde işlenir. İslamiyet öncesi Türk Edebiyatı XI. yüzyıla kadar gelişmiş. Türkler X. yüzyılda İslamiyeti kabul ettikten sonra Arap ve İran medeniyetinin ve kültürünün etkisi her alanda belirdi, Osmanlı İmparatorluğu’nda ise zirvesine ulaştı. Arapça kelimeler özellikle din, tarikat ve bilim yoluyla, Farsça kelimeler ise şiir yoluyla Türkçeye girip yerleşti çünkü o dönemde Arapça bilim dili, Farsça ise şiir dili olarak egemen olmuştu. Böylece XI. yüzyıldan itibaren Türk edebiyatı İslamiyet etkisinde kaldı, 1860 yılından sonra ise Batı etkisinde gelişmeye başladı.

İslamiyet etkisinde gelişen Türk edebiyatı daha sonraları divan edebiyatı adını aldı ve varlığını şiir ağırlıklı olarak sürdürdü. Divan edebiyatı, XIII. yüzyıl sonlarında Anadolu’da doğup Osmanlı sarayında ve medrese çevresinde gelişti. Bu edebiyatın dili, XIII.-XX. yüzyıllar arasında Osmanlı İmparatorluğu’nda kullanılan Osmanlı Türkçesi (Osmanlıca)ydı. Ortak İslam kültürünün etkisi ile Osmanlı Türkçesine, Arapça ve Farsça kelimeler ve kimi gramer kuralları girmiş, yazı dilinde ise Arap alfabesi kullanılmıştır.

Divan edebiyatı, öğretimle öğrenen, anlaşılabilen ve benimseyen aydın Osmanlı topluluğun edebiyatıdır. Osmanlı İmparatorluğu’nda divan edebiyatının gelişmesine imkân ve maddi destek veren saray, sultanlar, şehzadeler, vezirler ve paşalardı. Birçok padişah ve şehzade şiir yazmış, yazmayanlar ise divan şairlerini sevmiş, destekleyip korumuştur. Bazı Osmanlı hükümdar şairleri bir veya birkaç gazel ile tanınmış, bazıları ise divanları ile: Osman Gazi (1258-1326), I. Sultan Murad (1326-1389), Yıldırım Bayezid (1360-1402), II. Sultan Murad (1403-1451), Fâtih Sultan Mehmed - mahlâsı Avnî (1430-1481), Cem Sultan (1459-1494), II. Sultan Bayezîd - mahlâsı Adlî (1447-1512), Yavuz Sultan Selim - mahlâsı Selimî (1470-1520), Kanunî Sultan Süleyman - mahlâsı Muhibbî (1495-1566), II. Selim (1534-1574), III. Murâd (1546-1595) vs. Osmanlı Sarayı, divan şairlerini ancak belirli inançlar içinde şiir yarattıkları sürece korumuş, halk ozanlarına ise ilgi göstermemiştir. Belirli sınırları aşan divan şairleri saray çevresinden dışlanmış, sürülmüş veya büyük şair Nefî gibi idam edilmiştir. İsmet Zeki Eyuboğlu’ya göre: “Bu durum, divan şiirinin, Osmanlı toplumunda yönetici çevrenin onayladığı bir ürün olarak kendini sürdürme olanağı bulduğunun açık kanıtıdır.” (Eyuboğlu I, 1994, s. 15) “Divan şiirini incelediğimizde, şiire egemen olan inançla, Sultan’ın düşüncelerinin yanyana yürüdüğünü görürüz” (Eyuboğlu I, 1994: 19) Bundan dolayı divan edebiyatına, yüksek zümre edebiyatı ve saray edebiyatı da denir.

Divan edebiyatının gelişmesini üç döneme ayırabiliriz. Birinci *oluşum dönemi*, XIII. yüzyılın sonlarından XIV. yüzyılın sonlarına kadar devam etmiş. Bu dönemin önemli temsilcileri Aşık Paşa (?-1333), Gülşehri, Şeyhoğlu Mustafa (1340-1409), Ahmedî (1334-1413), Şeyhî (1375-1429) gibi şairlerdir. *Birinci klasik dönem* XV. yüzyılın ilk yıllarından XVII. yüzyıl başlarına kadar devam ederek Ahmed Paşa (?-1497), Necatî (?-1509), Zatî (1471-1546), Fuzulî (?-1556), Baki (1526-1600), Nev’î (1533-1599), Hayâlî (?-1557), Taşlıcalı Yahya (?-1582) gibi şairlerle olgunluk kazanmıştır. *İkinci klasik dönem*, XVII. yüzyıl başlarından XIX. yüzyılın ikinci yarısına kadar devam edip Sebki Hindî (Hint üslubu) adlı edebiyat akımının etkisi hissedilen bir dönemdir. Bu dönemin önemli temsilcileri Nâbî (1640-1712), Nef’î (1582-1636), Şeyhülislâm Yahyâ (1552-1643), Fehimî Kadim (?-1674), Nâilî (?-1666), Şeyh Galip (1757-1799), Nedim (1681-1730), Sami gibi şairlerdir.

Divan edebiyatının gelişmesinde Tasavvuf, Sebki Hindî (Hint Tarzı) gibi fikir ve sanat görüşlerinin ve Türkî-i Basit (Basit Türkçe) ile Yerleşme (Mahallileşme) gibi hareketlerinin etkisi önemlidir. İlahî bir bilgi olan tasavvuf (İslâm mistisizmi), XIII. yüzyıldan beri divan edebiyatını sürekli beslemiştir. Tasavvuf, Allah'ın varlığına bağlı olan hakikatleri, daha doğrusu Tanrı'nın halk ile karşılıklı ilişkisinde mümkün ve imkânsız yönleri işlemektedir. XVII. ve XVIII. yüzyıllarda birçok divan şairleri Sebki Hindî (Hint Tarzı) tarzını benimseyip şiir yazmıştır (Neşâtî, Nailî, Şeyh Galib vs.). XV. ve XVI. yüzyıllarda divan şairleri sade bir dille yazarak Türkçe kökenli kelimelere önem vermişler ve Türkî-i Basit (Basit Türkçe) hareketi yaşatmışlar. Basit Türkçe hareketi zamanla şiirde yerli ve mahalli unsurlara yer vermeye başlamış ve böylece Yerleşme (Mahallileşme) hareketine dönüşmüştür. Bundan dolayı Türkî-i Basit (Basit Türkçe), Yerleşme (Mahallileşme) hareketinin başlangıcıdır. Yerleşme (Mahallileşme) hareketinin başlıca özellikleri şunlardır: halk ifadelerinin ve mahalli söyleyişlerin şiire girmesi, atasözü ve deyimlerin kullanılması, günlük olayların ve mahalli kahramanların şiirin konusu olması. Yerleşme (Mahallileşme) hareketinin etkisi ile bazı divan şairleri İstanbul Türkçesine (Baki vs.), İstanbul manzarasına (Nedim vs.), atasözlere ve deyimlere (Necati Bey), mahalli kahramanlara (Taşlıcalı Yahya Bey) yer vermiştir.

Divan edebiyatı, asırlarca gelişti, yüzlerce iyi şair yetiştirdi, kendine özgü bir gelenek yarattı, XVI. yüzyılda zirvesine ulaştı ve varlığını Tanzimat dönemi edebiyatına (1860) kadar sürdürdü. Tanzimat ve Servet-i Fünûn şairleri birkaç hece şiiri dışında büsbütün aruz vezni ile yazdılar. Bir edebiyat ne birdenbire doğar ne de aniden söner. Tanzimat'tan sonra Türk şiiri batı şiirinin etkisi altında değişip gelişirken Ziya Paşa ve Namık Kemal gibi birçok şair divan şiirine uygun şiirler yazdı, Tevfik Fikret, Cenap Şehabeddin, Mehmed Akif Ersoy ve Yahya Kemal Beyatlı gibi şairler ise aruzu Türk diline adapte ettiler ama dilde ve içerikte yenilik getirdiler.

XX. yüzyılda aruz vezni ile yazılan divan şiiri kesinlikle biçim açısından sona erdi, fakat hece vezin ve serbest nazım ile yazılan çağdaş Türk şiirini sembollerle, imgelerle, söyleyiş ve konularla dolaylı veya dolaysız besledi ve birçok şiire ilham oldu.

3. Divan Şiirinin Özellikleri

“Divan edebiyatı” adı, şairlerin şiirlerini topladıkları esere “divan” denilmesinden kaynaklanır. Divan edebiyatında en önemli nazım türleri gazel, kaside, mesnevi, müstezat, musammat, terki-i bent, terci-i bent, rubai, tuyuğ, murabba vs. Şairler, şiirlerine başlık koymaz. Divan şairleri, eserleri yazarken *sanat için sanat* anlayışını uygular çünkü onlar ilk planda üslupçudurlar, divan şiiri ise bir biçim estetiğinin şiiridir.

Divan şairlerine göre şiir akıcı, saf, temiz, parlak, ince, nazik, ahenkli, düzenli olmalı; anlamlar sürekli yenilenmeli ve gelişmeli; ifade güzelliğine, düşüncelere ve yeni fikirlere yer verilmeli ve hikmetler içermeli.

Divan şiirinin en önemli özellikleri: iç ahenk, sembolik anlatım, imge, mecazlar, mazmun (sözün içindeki gizli anlam, başka kelimeleri çağrıştıran anlam), duygusallık, romantizm, hayal gücü, endişe, düşünce ve fikir. Bu şiirde en çok kullanılan benzetme unsurları: cevher, inci, hazine, gül bahçesi, sihir (büyü), mucize, abı hayat, padişah, peygamberler, dilber, güneş, deniz, bülbül, papağan, ateş, kumaş, macun, toprak vb.

Şiirlerin sembolik anlatımını iyi anlamak ve yanlış yorum yapmamak için bazı terimlerin tasavvufi veya felsefi anlamını bilmek gerek. *Sevgili (maşuka)* Allah, *sevgilinin yanağı* kâinat, *sevgilinin saçları* Allah'ın sırları, *seven (âşık)* insan, *şarap* tasavvufi aşk, *şarap tüccarı* şeyh, *meyhane* Tanrı içkisinin sunulduğu yer olan tekke, *sâki* Allah'ın sevgisini talip olanlara sunan mürşit, *kadeh* Tanrı ilminin kabı ve kalıbı, *sarhoş* kendinden geçen derviş, *sarhoşluk(mestlik)* ilâhi aşkla kendinden geçiş, *meclis* Allah için yapılan ibadetler, *zevk neşe* Allah'a yaklaşıma yolunda hissedilen zevktir vb. “Dolayısıyla bu şiir his

ve his ötesi arasında akıp gider; aşk ve güzellik en cazibedar kıyafetleriyle ve en güzel biçimde sunulur, fakat bu takdim öyle mahirane yapılır ki, okuyucu istediği gibi yorumlamakta serbesttir.” (Gibb I-II, 1998, s. 39).

Divan şiirini yüzeysel okuduğumuz zaman zengin bir doğa içinde sevenin muhteşem aşkını ve sevilenin parlak güzelliğini yansıtan dünyevi hayat ortaya çıkar, fakat onun derinliğine daldığımızda Osmanlı toplumunun zihniyetini oluşturan teolojik, filozofik ve mistik unsurlar ile dünya üstü hayat belirir.

4. Divan Şiirinin Vezni ve Dili

Osmanlı divan şiiri, biçim üzerine ve bütün İslam ülkelerinde kullanılan *aruz* denen belirli kalıplara dayanan ölçü kullanır. Aruz ölçüsü, Araplar’dan İran’a, İran edebiyatından da Türk şiirine geçmiştir. Aruz vezni, hecelerın uzunluk ve kısalığına dayanan bir ölçüdür. Türkçede uzun ünlü olmadığı için aruz ölçüsü Türk dilinin yapısına aykırı bir ölçüdür. Türk şiiri eski çağlardan beri Türk dilinin doğal ölçüsü olan hece vezniyle yazıldığı için, aruz ölçüsü Türk edebiyat geleneğine de aykırıdır. Bu sorunlar başlangıçta hece ölçüsüne aruz vezninin en yakın kalıplarının seçilmesiyle aşıldı. İleri dönemlerde aruz ölçüsünün farklı kalıpları kullanılmaya başladığında şairler büyük güçlülüklerle karşılaşmaya başladı çünkü Türk dili, aruz vezninin bütün kalıplarına zor uygulanmaktadır. Kısa hecelerle kurulan çok sayıda Türkçe kelimeler, aruz vezninin fazlaca uzun hece isteyen kalıplarına zor uyuyordu. Böylece, divan şairi, bu ölçünün yapısına uyacak kavramları bulmak için Arap-İran uygarlık ürünlerine yönelmeye başladı ve şiirlerinde aruza uyan birçok Arapça ve Farsça kelime kullandı. Divan şairi asırlarca ölçüyü dile değil, dili ölçüye uydurmak için çaba gösterdi, biçimden dolayı dili değiştirdi, Türkçe kelimeleri gittikçe azalttı ve günlük dilden uzaklaştı. Divan şiiri saray ve aydın çevresi tarafından kolayca benimsendi, geniş halk kitleleri için zor anlaşılır duruma geldi. Bundan dolayı divan şiirinin divan diline özel yer vermek gerek.

Dolayısıyla divan şiirini yazmak veya divan şiirini anlamak için özel eğitim gerekiyordu. Divan şairi, çağın öğretim-egitim kurumlarında (medrese vs.) yeni kavramlar getiren *divan dilini* öğrenmeliydi. Divan şairinin şiirinde kullandığı dil ile günlük yaşamındaki konuştuğu dil özdeş olmadığından dolayı iyi eğitim, büyük çaba ve hüner gerekiyordu. Bundan dolayı divan şiirini ancak özel bir eğitim görmüş sınırlı bir çevre anlayıp benimseyebildi ve ondan zevk alabildi. Bugün de Fuzûlî, Baki, Nefî, Nabi ve Nedim gibi büyük divan şairlerinin şiirlerini kavrayıp zevk duymak için divan edebiyatı eğitimi veya çağdaş Türkçeye çeviri şarttır.

5. Gazellerin Biçim Özellikleri

Osmanlı divan edebiyatında, gazel, en tipik, en tercih edilen ve en zarif lirik şiir olmuştur. Gazel, ikili dizelerden oluşan beyitlerden oluşur. Beyit sayısı beş ile on beş arasında değişir ama gazel genellikle beş, yedi veya dokuz beyitle yazılır. Gazelin ilk beytine *matla* (doğuş, başlayış), matladan sonraki beytine *hüsn-i matla*, son beytine *makta* (bitiş, kesiliş), maktadan önceki beytine *hüsn-i makta*, en güzel beytine *beyt’ül gazel* veya *şah beyit* denir. Şairin mahlasının geçtiği beyit *taç beyit* olarak adlandırılır. Bir gazelin içinde her beytin kendi başına bir anlamı vardır ama diğer beyitlerle de ilgili olabilir. Kafiyе örgüsü a-a, b-a, c-a, ç-a, d-a, e-a, f-a, g-a, ğ-a, h-a, ı-a, i-a, j-a, k-a, l-a şeklinde olur ama küçük istisnalar da vardır.

Ahmet Kabaklı’ya göre: “Gazel, duygularda derinlik ve yakınlık, hayalde genişlik, nüktede incelik isteyen şiirdir. Hafif, hatta biraz fazla şûh ve neşeli söyleyişler, gazelde hoş karşılanmaz. Türk edebiyatında en büyük şairler, aynı zamanda gazel üstadlarıdır.” (Kabaklı I, 2008, s. 603)

6. Gazelerde İşlenen Konular

Aşk, seveni ve sevileni yücelten gazel Orta Çağ’da en çok beğenilen nazım şeklidir. Bu üç egemen konu etrafında, içki, içkiden alınan zevk, yaşamaktan zevk alma, talih, doğa (çiçek, çimen, ağaç, deniz,

dağ, kuş, hayvanlar), mevsimler (ilkbahar, sonbahar, kış), din, peygamberler, toplum, yiğitlik, rindlik, ölüm, kötümserlik, iyimserlik, abı hayat (gençlik suyu) gibi konular örülür. Farklı araştırmalarda, gazeller belirgin konuya göre adlandırılmaktadır. Aşkın verdiği mutluluk veya acıyı işleyen gazellere *âşıkane gazel*, sevgilinin güzelliğini dile getiren gazellere *şûhane gazel*, dünya zevklerinden bahseden gazellere *rindâne gazel*, felsefe düşüncenin belirgin olduğu gazellere *hikemî gazel*, tasavvuf düşüncenin hakim olduğu gazellere *sûfiyâne gazel* denir.

Aşk, seven ve sevilen gazelin merkezini oluşturur. Bu aşk, genellikle platoniktir. Sevgili (maşuk) güzel, mutlak iktidar sahibi, bazen ilgi gösterir, bazen umursamaz, zalim ve vefasız, âşık ise bahtsız, kıskanç, üzüntü içinde kıvranan biridir. Âşık, sevgiliyi görüp ona tapan, onun güzelliğinden büyülenen, daha sonra onu gönlünde yaşatan, hayalinde düşleyen ve özleyen bir kimsedir. Divan edebiyatında sevgilinin boyu servi veya çınar gibi uzun, beli kıldan ince, yüzü güneş veya ay gibi parlak, yanağı gül gibi pembe veya kırmızı, gözü badem, nergis veya ahu gözü gibi güzel, bakışı kılıç gibi keskin, ağzı gonca veya nokta gibi ufak, kaşları yay, kirpiği ok, saçları uzun, siyah ve dağınıktır. Sevgili hep gençtir, onun güzelliği ise idealdir, hayalidir.

Âşık çok sever, derin acı çeker, sevdiğinden ayrı kaldığı için ağlar. Rakipleri olduğu için kıskançlık içinde kıvrılır. Sevilen (maşuk) âşığına ilgisiz davranır ve eziyet çektirir. Sevilen her zaman sultan veya şah, seven ise kuldur.

Divan şiirinde, dünyevi aşk da ilahi aşk da işlenmiştir. İlahi aşk anlayışı, tasavvuf (sufizm) düşüncesine dayanır. Birçok divan şiirinde dünyevi aşk zamanla ilahi aşka dönüşür çünkü insani aşk hedefe bir vasıttır. Bu şiirlerde, olağanüstü güzele âşık olan, onu özleyen, ona kavuşmak isteyen şair zamanla sevdiğinde tanrısal güzellik aradığını sezince şuuru ve gönlü ilahi mesajlara hazırdır. Böylece maddeden sıyrılır, benliğini yitirir ve mutlak güzellik olan Tanrı'ya kavuşmak ister. Sonunda Tanrı'da kendi benliğini eriten âşık gerçek mutluluğu bulur. Bu ise ölümden sonra ruhun yeniden ilahi kaynağına dönerek gerçekleşir.

7.Sonuç

Divan edebiyatı, Orta Çağ'ın ve Osmanlı döneminin ve Osmanlı aydınının dünyevi ve mistik edebiyatıdır. Divan şiiri ve onun en çok sevilen gazel türü, asırlarca geliştirdi, yüzlerce iyi şair yetiştirdi, kendine özgü bir gelenek yarattı, XIII. yüzyılda oluştu, XVI. yüzyılda zirvesine ulaştı ve varlığını Tanzimat dönemi edebiyatına (1860) kadar sürdürdü.

Bugün her ulusal edebiyat Orta Çağ edebiyatını tanımaya, genç nesillere yaklaştırmaya çabalyor. Orta Çağ edebiyatı olan Türk edebiyatı da Makedon edebiyatı da böyle bir gayret göstermektedir. Eyuboğlu'na göre: "Divan şiiri, hangi açıdan bakılırsa bakılsın, orta çağın düşünce yapısına, sanat anlayışına, inanç ilkelerine uyan, uyması gereken bir üründür. Bu özellik, bütün tektanrıci uluslar için, orta çağ denen dönemi yaşayanlar için, geçerlidir. Bu bakımdan, divan şiiri yalnız değildir, başka uluslarda, daha başka biçimlerde, niteliklerde soydaşları, çağdaşları vardır. O uluslarda da şiirin başlıca konusu yaşanan değil, özlenen, yaşanmak istenen evrendir. Dil, inancın buyruğu altındadır, şiir ise inancın geçerli kıldığı dili kullanma gereğindedir. Ortaçağın boyu, boyası, giysisi ulustan ulusa göre değişir de öz değişmez, özü niteleyen dil değişir de kavramların içeriği, kabuğun içindeki değişmez." (Eyuboğlu I, 1994, s. 80) Bugün, divan edebiyatına bu açıdan bakmak ve divan şiirlerini Osmanlı Türkçesinden çağdaş Türkçeye aktaran yazarlara ve onların şerhlerine saygı duymak gerek. Bunu Şeyh Galib'in bir gazeli ve Cihan Okuyucu'nun manzum şöylesi ile gösterebiliriz:

GAZEL

1.

Yine zevrak-ı derûnum kırılıp kenâre düştü
Dayanır mı şişedir bu reh-i sengsâre düştü.

2.

O zaman ki bezm-i canda bölüşüldü kâle-i kâm
Bize hisse-i mahabbet dil-i pare pare düştü.

3.

Gehi zir-i serde desti geh ayağı koltuğunda
Düşse kalka haste-i gam der-i lutf-ı yâre düştü.

4.

Erişip bahâra bülbül yenilendi sohbet-i gül
Yine nevbet-i tahammül dil-i bi-karâre düştü.

5.

Meh-i bürc-i arızında gönül oldu hâle mail
Bana kendi tâliminden bu siyeh sitâre düştü.

6.

Reh-i Mevlevi'de Gâlib bu sıfatla kaldı
hayran

Kimi terk-i nâm u şâna kimi itibâre düştü.

Şeyh Galib

MANZUM SÖYLEYİŞ

1.

Yine gönül kayıgım sınıp düştü kenara
Ne kalır bir şişeden dalga vurursa yara.

2.

Can meclisinde herkes kumaş payımı aldı
Bize sevgi azığı bu kırık gönül kaldı.

3.

Bazan boynundadır eli bazan ayak
koltuğunda

Emekliyor gam hastası düşse kalka yar
yolunda.

4.

Erişti bahara bülbül yenilendi sohbet-i gül
Senin payına düşense yine tahammül ey gönül.

5.

Yanak burcunun ayında gönlüm "ben"de kıldı karar
Payım siyah bir yıldız mı, yazık ne kötü şansım var.

6.

Mevlevi yolunda Galib bu işlere çok şaştı çok
Kimi itibara düştü kiminde ondan eser yok.

Şeyh Galib

Türkçeye manzum söyleyiş: Cihan Okuyucu

Divan edebiyatından çok az yazar Makedoncaya çevrildi. Gazelleri Makedoncaya çevirmek mümkündür. Bunu Şeyh Galib'in gazeli ve Mariya Leontik'in Makedonca manzum çevirisi ile göstermek istedik. Orijinal Osmanlıca gazel aruz vezni ile yazılı, çevirmen ise şiir çevirisini Makedon diline uygun olan hece vezni ile yaptı. Hece vezni, mısraların aynı hece sayısına dayanarak şiire ahenk veren ölçüdür. Burada Eyuboğlu'nun sözlerini anmak gerek: "Şiir yazıldığı dilden başka bir dile aktarırken giysilerinden soyup başka bir gövdeye göre biçilmiş giysinin içine sokmuş gibi olunur. Şiir çevirisinin güçlüğü bundandır." (Eyupoğlu I, 1994, s. 89) Çeviride, kafiye örgüsü a-a, b-a, c-a, ç-a, d-a, e-a şeklindedir.

ГАЗЕЛ

1.

Кајакот на душата разбивајќи се на крајбрежјето **остана**
Бран да удри в камењар од душата на шишето што ќе **остане**?

2.

Од собирот на душата секој зеде дел од платно на желбата
А мене како љубовна храна скршената душа ми **остана**.

3.

Некогаш раката држи глава или се потпира на потпирка
Болниот од тага кон љубената со мака ползејќи **остана**.

4.

Славејот пак дочека пролет и продолжи разговор со розата
А мене како дел, душо моја, пак трпеливоста ми **остана**.

5.

Душа ми заплени бенката на месец-образот на љубената
А со тоа црната ѕвезда на судбината мене ми **остана**.

6.

Галип на патот на мевлевиството многу се вчудоневиде на
Сите оние кои тркачи по слава и углед **останаа**.

Şeyh Galib (Makedonca manzum çevirisi: Mariya Leontik)

Her edebiyat kendisini ilk önce çağdaş edebiyatı ile tanıtır, daha sonra geçmiş ya da Orta Çağ edebiyatı ile. Çağdaş Türk edebiyatından birçok yazar ve kitap Makedon okuyucusuna tanıtıldı fakat divan edebiyatından çok az yazar Makedonca'ya çevrildi. Gelecekte divan edebiyatı uzmanları ve çevirmenler daha geniş bir çapta Osmanlı divan şiirini çeviri yoluyla Türkiye dışında tanıtılmalı.

КАУНАКЌА

Akarsu, K. (2007). *Adına Aşk Dediler*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Atillâ, A. Kartal, A. Ş. (2009). *Eski Türk Edebiyatı Tarihi*. Dergah yayınları.

Canım, R. (2010). *Divan Edebiyatında Türler*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Cengiz, E. H. (1982). *Açıklamalı, Notlu Divan Şiiri Antolojisi*. Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.

Gibb, W. (orijinel baskı 1900-1907; çeviri baskı 1998). *Osmanlı Şiir Tarihi*. 1, 2, 3, 4, 5. (Çeviri: A. Çavuşoğlu). Ankara: Akçağ Yayınları.

Eyuboğlu, Z. İ. (1994). *Divan Şiiri 1, 2*. İstanbul: Say Yayınları.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Erkal, A. (2009). *Divan Şiiri Poetikası*. Ankara: Birleşik Yayınevi.

Halman, S. T, Horata, O. Çelik, Y., Demir, N. Kalpaklı, M., Korkmaz, R., Oğuz, Ö. M. (2007). *Türk Edebiyatı Tarihi 2*. İstanbul: T.C.Kültür ve Turizm Bakanlıu Yayınları.

Kabaklı, A. (2008). *Türk Edebiyatı 1, 2*. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.

Cihan, O. (2013). *Gazel Bahçesi*. İstanbul: Sütun Yayınları.

Saraç, Y. (2008). *Osmanlı'nın Şiiri*. İstanbul: 3F Yayınevi

Saraç, Y. (2011). *Eski Türk Edebiyatına Giriş: Biçim ve Ölçü*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Toklu, O. *Şiir Dili ve Çevirisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Trakya Ağızlarında Giysi Adları Üzerine Bir İnceleme

A Study on Clothes Names in The Dialect of Thrace

Levent DOĞAN¹

Trakya Üniversitesi -Türkiye

Ceyda ERDİN²

Trakya Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Ağız araştırmaları alanında yapılan çalışmalar gün geçtikçe artmakta ve bu sayede yazılı dilde olmayan yerel ağızlardaki sayısız sözcük belgelenmektedir. Özellikle günümüzde ağızlarda yaşayan sözcüklerin birçok sebepten dolayı yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalması bu alanla ilgili çalışmaların gerekliliğini ve önemini ortaya koymaktadır. Bu çalışmamızda Rumeli ağızlarına ve Türk diline katkı sağlamak amacıyla Trakya bölgesi ağızlarının söz varlığını oluşturan sözcükler arasında giysi adları tespit edilerek değerlendirilmiştir.

İlk çağlardan itibaren giyinmek, örtünmek, süslenmek için kullanılan insan yaşamında önemli bir yere sahip olan giysiler geçmişten günümüze değişerek ve çeşitlenerek gelmiştir. Fakat her ne kadar giysilerde değişiklik yaşanmış olsa da geçmişle bugün arasında bir bağ olduğu kuşkusuzdur. Her toplumun giysileri arasında farklılıklar olduğu gibi benzerlikler de vardır. Ancak toplumları birbirinden ayrı ve özel kılan bu farklılıkların olmasıdır. Buna göre toplumların kültüründen izler taşıyan ve kültürün bir parçası olan giysiler aynı zamanda toplumsal kimliğin somut göstergesidir. En az giysiler kadar mühim ve belirleyici olan diğer bir husus ise onların adlarıdır.

Derlemelerimiz sonucunda Trakya ağızlarının giysi adları bakımından zengin bir kullanıma sahip olduğu görülmüştür. Giyim alanına ilişkin elde edilen pek çok sözcük belli başlıklar altında tasnif edildikten sonra yapı ve köken itibarıyla ele alınmıştır. Giysi adları genel olarak basit yapıda bulunmakla birlikte bir kısım giysi adlarında çeşitli yapım eklerine rastlanmıştır. Bazı giysi adlarının meydana gelirken söz grupları oluşturduğu gözlenmiştir. Trakya ağızlarında kökenlerine ulaşabildiğimiz giysi adlarına göre Türkçe ve alıntı sözcük sayısının birbirine yakın olduğu saptanmıştır. Bunların dışında giysi adlarının geçtiği Trakya bölgesine ilişkin halk bilimi ürünlerinden örnekler verilmiştir.

Çalışmamızda Trakya ağızlarına ait ses ve şekil özelliklerinin görülmesinde nitelikli veriler ortaya konmasının yanı sıra Trakya bölgesinin giyim kültürüyle ilgili bilgiler de sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Trakya ağızları, Giysi adları, Şekil bilgisi bakımından giysi adları, Kökenleri bakımından giysi adları.

Absract:

Studies in the field of dialect studies are increasing day after day, in this way, numerous words on local dialects that are not in written language are documented. In particular, the fact that the words being existing in the dialects today face the danger of extinction due to many reasons reveals the necessity and importance of studies related to this field. In this study, clothes names were identified and evaluated among the words forming the vocabulary of the Thrace region's dialects in order to contribute to the Rumelian dialects and the Turkish language.

From the first ages, clothes that have an important place in human life, used for dressing, covering, ornamenting, have changed day by day and diversified from past to present. But although there has been a change in clothes, there is no doubt that there is a connection between the past and today. There are similarities and also differences between the clothes each society. However, It is these differences that make society different and special. According to this, clothes which is a part of the culture of the societies, is a concrete indication of social identity at the same time. Another thing that is as important and decisive as clothes at least is their names. As a result of our compilation, it is seen that the Thrace dialects have a rich use of clothes names. Many words related to the field of clothing are classified under specific headings and then dealt with in terms of structure and origin. The names of the clothes are generally found in simple structures, but some of the names of the clothes have been

¹ Dr. Öğr. Üyesi, ldogan@trakya.edu.tr

² Yüksek Lisans Öğrencisi, erdnceyda@gmail.com

found in various derivational morpheme. It has been observed that the some names of the clothes constituted the group of words. According to the names of clothes that we can reach to their origins in the Thracian dialects, it is determined that the numbers of Turkish and quoted words are close to each other. Apart from these, examples of the products of folklore science related to Thrace region where clothes names are passed are given.

In our study, besides showing the qualified figures, sound and figure properties of Thrace dialects, information about clothing culture of Thrace region is also presented.

Key Words: Thracian dialects, Clothes names, Clothes names in terms of morphomology, Clothes names in terms of origins.

Giriş

İnsanlar için eski çağlardan bu yana yeme-içme, barınmayla birlikte giyim de temel gereksinimler arasında yer alır. İnsanoğlu var olduğu andan itibaren kendini ve içinde bulunduğu çevresini tanımaya çalışmıştır. Bunun neticesinde vücudunu örtmek, korumak ve saklamak amacıyla giyinme ihtiyacı hissetmiştir. Buna göre giyim biçimlerinin ortaya çıkışında ve şekillenmesinde öncelikle yaşanan coğrafyayla beraber insanların hayat tarzı etkili olmuştur.

Geçmişten günümüze kadar toplumların giyimlerinde görülen çeşitlenme ve değişmede; tabiat/mevsim şartlarına uyma, idarî düzenlemeler, dinî inançlar (mezhep ve tarikatlar), felsefî inançlar, iktisadî koşullar, psikolojik eğilimler (töre, adet, görgü ve gelenekler), kişinin bulunduğu ortama ve işine uygunluk sağlama (Turan, 2014, s. 231-236) gibi etmenler rol oynamıştır. Aynı zamanda bunların her milletin kendine özgü giyim kuşamlarının oluşmasında da önemli faktörler olduğu anlaşılmaktadır. Türk milletinin kültürel unsurları içinde giyim kuşamın ayrı ve büyük bir değeri bulunmaktadır.

Eski Türklerde konar-göçer yaşam biçiminin getirisi olarak hayvancılık ve avcılıkla uğraşmalarından dolayı daha çok deriden yapılan kıyafetler ön plana çıkmıştır. Ancak göçebe hayat tarzından yerleşik toplum düzenine geçilmesiyle ekonomi tarıma dayalı hâle gelmiştir. Böylece giysilerin yapımında deriyle birlikte dokuma kumaşlar da yer almıştır (Turan, 2014, s. 239). Özellikle tarım ürünlerinden kendir, giysi üretmek amacıyla yetiştirilen ve çok kullanılan bir bitki çeşididir. Bu faaliyetlere bağlı olarak eski Türk topluluklarının giyim malzemesini besledikleri ya da avladıkları (koyun, kuzu, keçi, tilki, sığır, ayı, samur) hayvanların yünü, derisi ve kürkü oluşturmuştur. Keçe, bez ve değişik kumaşlarda (Tezcan, 1983, s. 259-260) önemli giyim malzemeleri arasındadır. Türk topluluklarından biri olan Uygurların çiçeklerle bezenmiş kumaşlarıyla beyaz keçelerinin çok meşhur olduğu kadınlarının hotozlu ve süslü şapkalar takmayı çok sevdiği bilinmektedir. Bunun yanında Uygurlarda samur derileri ve kürkleri çok yaygındır. Kumaş yapımında ipek böceklerinden de yararlanmışlardır (Ögel, 1988, s. 210-211). Ancak eski dönemlerden içinde olduğumuz zamana kadar gelişen şartlar karşısında her toplumun giydiği kıyafetler daha modern bir görünüm alarak değişikliğe uğramıştır. Yine de önceden giyilen giysilerden bazıları bugün de kullanılmaya devam etmektedir. Geleneksel olarak adlandırılan bu giysiler günlük giyilmeyip resmi ve özel günlerde giyilmektedir. Trakya bölgesinde de “bindallı” dediğimiz üzeri altın rengi desenlerle süslenmiş uzun elbise, kına gecelerinde giyilen geleneksel kıyafete bir örnektir. Bugün dâhi köy ve şehirlerde yaşayan insanların giyimleri arasında farklılıklar olduğu gözlenmektedir. Köylerde yaşayan insanlar daha çok tarlada veya bahçede iş yaparken giyebileceği günlük rahat kıyafetleri tercih etmektedirler. Fakat şehirlerde ev dışında daha çağdaş ve resmî bir giyim vardır.

Kıyafetlerin malzemesi ve kullanımı kadar adları da önemlidir. Bu araştırmamızda Trakya Bölgesi ağızlarında giysi adları ele alınmıştır. Tespit edilen adlar, Trakya Bölgesinde giyilen erkek, kadın ve çocuk kıyafetleriyle ilgili zengin bir kullanımın olduğunu göstermektedir. Trakya ağızlarında “giyinmek” fiili dışında aynı anlama gelen “örtünmek, kapanmak, yapınmak” fiilleri kullanılmaktadır. Tuncer Gülensoy, giyim ve giysi sözcüklerini “*giy-* (< kiy- < key- < ked) fiilinden *giyim* (kiyim < ET, OT kédim)” ile “*giysi* (< *gey-* [< *kéd-*] + (*e*)*si*)” (2007, s. 372) şeklinde

etimolojik olarak tahlil etmektedir. Kökeni Türkçe olan bu sözcüklerin yanında Arapça “kıyafet” de bu sahada gördüğümüz sözcüktür. Trakya ağızlarında giysi ve kıyafet için; **bagaç, elbise, giyesi, giyinti, kustyum, pırçı, pırtı, roba, ruba, rubana, ūba,urba, uruba** sözcükleri kullanılmaktadır. Fonksiyonel olarak günlük ya da dışarda giyilen her türlü giyim eşyası için; **dışlık/dışdık/dışık/dış urba ve dışdirik/dıştirik** sözcükleri karşımıza çıkmaktadır. Yaz ve kış mevsiminde günlük giyilen giyim eşyaları “**gündēye yaz urbası/gündēye kış urbası**” (Dallı, 1991, s. 35-38) olarak adlandırılmaktadır. Giyim eşyalarında cinsiyete göre **erkek urbası ve garı urbası** (Dallı, 1991, s. 35) şeklinde bir ayırım yapıldığı görülmektedir. İç çamaşırlarının genel adı **fanela, iç urba, iç falnesi, iç çamaşır, gaşta** gibi adlarla karşlanmaktadır. Kadın iç giysilerinin tamamı için **dikolta** adlandırması, bebek iç giysilerinin tamamı için de **işlik** adlandırması kullanılmaktadır. Kırklareli ve Tekirdağ’da özel zamanlarda giyilen giysi ve ayakkabı için **yabanlık ile adamlık** ifadeleri tercih edilir. Gümülcine’de ise **adamlık** sözcüğü **adammık/adımmık** biçiminde “gelinlik yerine giyilen elbise” manasında kullanılmaktadır.

Giysiler, takılan aksesuarlarla bir bütünlük oluşturur. Bu yüzden giysileri daha ön plana çıkarmak ve güzelleştirmek amacıyla çeşitli şekillerde aksesuarlar kullanılmaktadır. Giysilerin tamamlayıcı unsurları olarak Trakya ağızlarında şu sözcüklere rastlanmıştır: **bilāzik**: Bilezik. (*EĪA ; EKEĪYK Enez –Yenice köyü*), **bilāzik**: Bilezik. (*BTGA.319:Gümülcine-Çelebiköy*), **bilekçe**: Gelinlere düğünlerde takılan altın bileklik. (*BTGA.420:Gümülcine-Karagözlü*),**bilezik**: (*EHĪKA ; EUMĪKAK*), **bilēzzik**: Bilezik. (*AKVĪZ*), **çingil**: Kız çocuklarının beliklerine takılan süsler. (*BDAD*), **çom**:Bebeklerin başlıklarına takılan ufak boncuklardan yapılmış süs. (*BDAD*), **dakım**: Altın paralı kolye. (*DRTAS*), **dakım**: Takılan ziynet. (*DRTAS*), **enteşe**:Bilezik. (*DS:Dombay -Ed.*), **fotoz**: Gelinin başına takılan çiçekli taç, hotoz. (*EĪA*), **gēdannık**: Gerdan takısı, gerdanlık. (*BDAD*), **gērdan**: Kolye. (*DRTAS*), **gerdanlık**: Gerdanlık. (*EUMĪKAK*), **gol bilezī**: Bilezik. (*DRTAS*), **hatem**: Yüzük. (*KOF*), **hotaz**: Kadınların, kendi saçlarından veya yemeni ve başka şeylerle yaptıkları baş süsü ve kisvesi. (*BTGA.364:Gümülcine-Tuscuköy*), **hotos**: Başa takılan telli süslü taç. (*BTHM*), **hotoz**: Kadınların, kendi saçlarından veya yemeni ve başka şeylerle yaptıkları baş süsü ve kisvesi. (*BTGA.156:Gümülcine-Kovanlık ;BKÖBTGA ; BTFK*), **hotoz**: Gelinlerin başına takılan süslü başlık. (*BDAD*), **hotus**: Hotoz,kadınların, kendi saçlarından veya yemeni ve başka şeylerle yaptıkları baş süsü ve kisvesi. (*KBTAHD*), **kambak**: Gelinlerin başlarına takılan süslü çember. (*DS: Bayramiç -Çkl.*), **kolbaa**: Kol bağı, bilezik. (*BDAD*), **kolçak**: Kollara çoğunlukla dirsekten yukarıya takılan bilezik. (*EĪA ; DS: Balabancık , Malkara, Hayrabolu , Tk.*), **kolluk**: Bilezik. (*RAZN*), **kolye**: (*BTFK ; GTABKK*), **kotoz**:Hotoz. (*BTGA.283:Gümülcine-Payamdere*),**şerik**: Kolye. (*DRTAS*),**telli çiçek**: Gelinlerin kafasına takılan bir tür süs. (*BTGA. 342:Gümülcine-Gebecili*), **telli meşe**: Gelinin başlığına takılan süslü dal parçası. (*BTGA. 299:Gümülcine-Sarancına*), **üsük**: Yüzük. (*BTGA. 132:Gümülcine-Payamlar*), **üsük**: Yüzük. (*BTGA. 437:Gümülcine-Hacıköy*), **yüssük**: Yüzük. (*EHĪKA*), **yüsük**: Yüzük. (*EĪĪA*), **yüzük**: Yüzük. (*EĪĪKF ; EKEĪYK Enez –Yenice köyü*). Kemer ve kuşak gibi aksesuarlar aşağıda bölüm olarak verildiğinden burada bahsedilmemiştir.

Ayrı bir araştırma konusu olmakla birlikte çoğunlukla yemeni ve mendillerin kenarına bazen de giysilerin üzerine süsleme maksadıyla işlenen oyların Türk kültürü içinde özel bir yeri bulunmaktadır. Şimşek, diğer dillerde “oya” adını karşılayan bir sözcüğe rastlanmadığından bu el sanatının Türklere ve Türk kadınına has olduğunu söylemektedir. (2007, s. 1193). Geleneksel el sanatlarından biri olan oyların Trakya ağızlarında karşımıza çıkan adları oldukça ilginçtir. *āşık yolu şaşırđı, balık pulçuyu, ecāip menekşesi, elleme bana küserim sana, elti eltiye küsTü, hanım güle sarıldı, karpuz örgüsü, zeki müren kirpiyi, zengin göbē, üj güzeller, kollu böbek, öremce tuzā, portakal dilimi, küpe çiçē vb.* örneklerde görüldüğü gibi oya adları en az iki sözcükten oluşmakla birlikte cümle biçiminde bulunan oya adları da vardır.

Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü, Divanu Lugati’t-Türk ve Yeni Tarama Sözlüğü’nde geçen giysi adlarıyla Trakya ağızlarında tespit edilen giysi adları arasında aynı ya da benzer olan birçok sözcüğe rastlanmıştır: **ayakkabı**: çaruk (EUTS),çaruk, çaruklug (DLT) > çāik, çarıcık,çarık, çārik (TA.) ; **pabuç**,

edik, mest, çizme: ätük, ötük (EUTS), etik, etük (DLT), edik, edügi, edük (YTS)>edik, yedik (TA.) ; **gömlek:** köñlek (DLT), gönlek, göynek, göyünek (YTS) >gölmek, gömlek, gömnek, gönek,gönék,gulmek, gunek, guynek, gülmek,gümlük, güynek (TA.) ; **başörtü, yemeni:** çeki (YTS) > çeki bezi (TA.) ; **şalvar, bol pantolon:** çağşır, çağşur, çahşır, çahşur, çaқşır, çaқşur (YTS) >çağşır, çarşır,çaşır (TA.) ; **etek:**etek, eteklig, eteklik (DLT) > etek, eteklik (TA.) ; **hırka, pardesü, palto:** bertü, partu (DLT) >palta,palto,paltu (TA.) ; **yelek:** delme (YTS) > delme (TA.) ; **sandal, sandalet:** samda (DLT) >sandal, sandalet(TA.) ; **eldiven:** eldüvan, ellik (YTS) >eldevën, eldirben,äldiven,eldiven, ellik (TA.) ; **kaftan, elbise:** kaftan (DLT) > gavtan, kaftan elbise (TA.) ; **don, elbise, şalvar, iç giysi:** ton (EUTS ; DLT) > don, dun, tuman, tumman (TA.) ; **giysi, elbise:** urbak (EUTS) > roba, ruba, rubana, ūba,urba, uruba (TA.) **başörtü, gömlek:** bürünçük (DLT) > birüncük gunek, bürüncük gunek (TA.) ; **kayış, kemer:** bilbağı (EUTS), kadış (DLT) > bel kuşā, gayış, kayış (TA.) ; **çember, yazma:** çenber (YTS) > cenber, çimbār, çembē, çember, çenber, çevber (TA.)

Çalışmamız, Trakya Bölgesi ağızlarında giysi adlarının sınıflandırılması ve dilbilgisi olarak ele alınmasından oluşmaktadır. Trakya ağızlarındaki giysi adlarında Türkçe ve yabancı kökenli sözcükler nicelikleri yönünden aşağı yukarı eşittir. Yapıları bakımından Trakya ağızlarında giysi adlarının pek çoğu basit haldedir. Bir kısım giysi adları oluşturulurken yapım eklerinden yararlanılmış ve bu eklerden bazılarında bölge ağzının özelliklerinden kaynaklanan ses değişimleri ortaya çıkmıştır. Sıfat ve adlar kullanılarak kelime grubu şeklinde bulunan giysi adlarına da rastlanmıştır.

1. GİYSİ ADLARININ SINIFLANDIRILMASI

1.1. Başa ve Boyuna Giyilen Giysiler:

abāniye: Tülbent. (DRTAS), **acem şalı:** Bir çeşit yünlü şal. (DRTAS), **ak yaşmak:** Ak yazma. (DS: Çavuşköy, Babaeski -Krk.; BKBTA), **alvala:** Üçgen şeklinde bir başörtü. (BTTFAD), **alavura:** Başa örtülen şal. (DS:Gelibolu -Çkl.), **araçkın:** Başa sarılan tülbent örtü. (DS:Tavaklı, Ezine -Çkl.), **atg/atki:** Atkı. (DRTAS/DRTAS ; EİĀ), **baksa:** Sipersiz şapka, bere. (BDAD), **baş bağı:** Başa ve alna bağlanan bez. (DS:Lapseki -Çkl.), **başlık:** Başa takılan eşyalar. (BDAD), **baş mendil:** Başı bağlamak için kullanılan kumaş. (KrkİS/KDS ; KBÇKTA), **başördü:** Başörtü. (AKVİZ), **başörtü:** Başörtü. (PINGD ; BTTFAD), **başörtüsü:** Başörtü. (İSĀ), **'başörtü:** Başörtü. (KOF), **bera:** Bere. (BKÖBTGA), **bere:** Bere. (GTABKK), **bēs:**Başörtü. (KBTAHD), **bombe:** Melon şapka. (DRTAS), **bombē:** Fötür şapka. (BDAD), **bone:** Başlık. (GTABKK), **bürüntü:** Başörtü. (DS:-Çkl.), **cenber:** Çember, yemeni. (DS: -Ed.), **cimbār:** Çember. (DRTAS), **çalık:** Başörtü. (DS:-Çkl.), **çarşaf:** Çarşaf. (EĀ), **çeki bezi:** Fesin üzerine sarılan bir tür yemeni. (KBTAHD), **çekki:** Kadınların başlarına bağladıkları başörtü. (DS:Hurmaköy, Biga -Çkl.), **çembē:** Çember. (RAZN), **çember:** Yemeni. (DS: -Ed. ; EĀ ; EKEİYK ; DS: Lüleburgaz, Çavuşköy, Babaeski -Krk. ; PINGD ; DS: Saray -Tk. ; ÇVYAÖ ; TĀSÖ ; TMĀKA ; BKBTA ; RAZN ; BTHM ; BTFK ; BTTFAD ; İSĀ), **çemberi:** Yemeni. (DRTAS), **çenber:** Çember, yemeni. (BKŞÇ ; PINGD ; DS: Biga -Çkl.), **çevber:** Çember. (TSKAD), **çevre:** Mendil ya da oyalı yazma. (EĀ ; BTGA.115:Gümülcine-Işıklar), **dök:** Duvak. (DRTAS), **duak:** Gelin duvağı. (DRTAS), **duvacık:** Duvak. (EĀ), **duvak:** Duvak. (EKEİYK ; BMİBH ; KOF ; ÇGDE ; BKBTA ; KIRN ; SBK ; KBTAHD ; İSĀ), **dülbent:** Tülbent. (DRTAS), **düvak:** Duvak. (EĀ), **fanle:** Fanila.Kimi başlıkların üzerine sarılan tülbent, abani ya da şala verilen ad. (BKBTA), **ferjā/ferja:** Siyah başörtüsü. (KBÇKTA/ KrkİS/KDS), **fes:** Fes. (EĀ ; BMİBH ; KOF ; BKBTA ; DTYASO ; KBTAHD ; KIRN ; RAZN ; BTTFAD), **fesçik:** Bebek başlığı. (BTTFAD), **filanta:** Başörtü üstüne takılan çember, gelin duvağı. (RAZN), **foter şapka:** (BMİBH), **fovuv:** Şapka. (EĀ), **gabalak:** Erkek takkesi. (DRTAS), **gara mantu:** Siyah başörtü. (BKBTA), **gauk:** Kavuk. (DRTAS), **gauk:** Çocuk takkesi. (DRTAS), **gaytaz:** İşlenmiş bir çeşit takke. (DRTAS), **gırvat:** Kravat. (EKEİYK Enez –Yenice köyü), **gıreb:** Grep. Başörtü. (EKEİYK Enez –Yenice köyü), **gırebdöşēn çembēr:** Eşarp veya krep çember. (BDAD), **eşarp:** Eşarp. (GTABKK ; İSĀ), **gıreb:** Grep. Başörtü. (EĀ ; TVMA ; ÇGDE ; DRTAS ; BTGA.164:Gümülcine-Kalfa), **gıreb:** Grep. Başörtü. (EĀ ; BKÖBTGA), **gıreb:** Başörtü. (BKŞÇ ; BTGA.132:Gümülcine-Payamlar), **goga:** Kukuleta.

(BDAD), **greb**: Grep. Başörtü. (EİİKF), **grep**: Başörtü. (KDS –Lburgaz –Krk; KrkİS/HFG ; BKBTA), **izur**: Başörtü. (DS: Eğin -Çkl.), **kalpak**: Şapka. (TSKAD ; KIRN ; BTGA.99:Gümülcine-Dünderli, BKÖBTGA ; BTFAD), **kapak**: Feracenin başa örtülen kısmı.(TMİKA), **kapela**: Şapka. (GTABKK), **kaşbastı**: Başa ve alına bağlanan çatkı, sargı. (DS: Lapseki -Çkl.), **kaşkol**: Boyun atkısı. (GTABKK), **kupa**: Kırpa. Başörtü. (BDAD), **kırpa**: Başörtü. (DRTAS), **kıvrak**: Kenarları saçaklı ipekli başörtü, poşu. (DS: Aslıhan , Uzunköprü -Ed. ; DS: Yunanistan göçmenleri; Naipköy -Tk.), **kilâf**: Fes. (BKBTA), **kokeleta**: Kukuleta. (TMİKA), **koza çembê**: İpek çember. (RAZN), **krep**: Grep, yaşmak. (BKBTA), **kukleta**: Kukuleta.(GTABKK), **kukuletê**: Kukuleta. (BDAD), **külâ**: Külâh. (BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy), **külâh**: Külâh. (BTFAD), **mandela**: Başörtü, mandila. (BTGA.267:Gümülcine-Kozlardere), **marama**: Kadınların başlarına örttükları dokuma bez. (DS: Karabiga, Biga -Çkl.), **mêldin**: Baş örtüsü, bürgü. (BDAD), **pelen**: Çarşafın üst parçası. (DS: Lüleburgaz köyleri -Krk.), **pembe çember**: Pembe başörtüsü. (BMİBH), **pürgü**: Kadın başörtüsü. (DS: Fili, Biga -Çkl. ; ÇGDE), **sarık**: Sarık. (EİA ; BKBTA ; RAZN), **sêgênni takkê**: Fötür veya palariye şapka. (BDAD), **sini kaplâ**: Melon şapka. (DRTAS), **şabga**: Şapka. (TİASO ; BKBTA), **şal**: Şal. (KOF ; HİKA ; BKBTA ; İSİA), **şami**: Başörtüsü. (KrkİS/Avc. Demirköy ; DS: Rumeli göçmenleri -Tk.), **şapka**: Şapka. (EHİKA ; EİA ; KOF ; TMİKA ; TSKAD ; BKBTA ; KBÇKTA ; RAZN ; SBK ; GTABKK), **şarpa**: Eşarp, başörtü. (KrkİS/KDS ; TMİKA ; TVMA ; BDAD ; BKBTA ; BTGA. 113:Gümülcine-Demirciler, BKÖBTGA), **şârpa**: Eşarp, başörtü.(BKBTA ; DRTAS), **şarpa**: Atkı. (BKBTA), **şata**: Başörtüsü. (DS: -Tk.), **şirvete**: Boyun atkısı. (DS: Bozcaada -Çkl.), **takke**: Takke. (BTGA. 120:Gümülcine-Durhasanlar), **tartıncak**: Başörtü, yemeni. (DS: Tavaklı, Ezine -Çkl.), **tartma**: Başörtüsü, yemeni. (DS: Keşan -Ed.), **tata**: Takke. (TMİKA ; BDAD), **tata**: Çocuk dilinde şapka. (DS: Rumeli göçmenleri, Çeşme, Biga -Çkl.), **tayka**: Şapka, takke. (DS: Galata, Gelibolu -Çkl.), **tülben**: Tülbent. **tülbent**: Tülbent. (BMİBH ; KOF ; KrkMİ ; PINGD ; ÇVYAÖ ; HİKA ; KBTAHD ; BTFAD), **türban**: Başörtü. (GTABKK), **türepe**: Gelinlerin yüzüne örtülen, genellikle kırmızı renkli örtü, duvak. (BTGA. 21:Gümülcine-Dolapçılar), **üslük**: Başörtüsü, başa örtülen peştamal. (DS: Bozcaada -Çkl.), **vala**: Voal. Tül, duvak. (BDAD ; KBTAHD), **yamşak**: Yaşmak. Büyük başörtüsü. (DS: Bayramıç, Çkl.), **yaşmak**: İnce yüz örtüsü. (EİA; Lüleburgaz –KrkİS/DS ; PINGD ; KBTAHD ; BKBTA ; RAZN ; DRTAS ; KIRN ; İSİA), **yaşmak**: Yaşmak. (İSİA), **yaşmaq**: Başla birlikte yüzü, ağzı kapatan örtü. (DS: Lüleburgaz -Krk. ; DS: Ahmetçe, Fili, Biga -Çkl.), **yazma**: Yemeni. (İSİA), **yelve**: Kadınların başlarına taktıkları çember. (KrkİS/Malk. Koçfaz), **yemeni**: Tülbent. (EKEİYK Enez –Yenice köyü ; TMİKA ; İSİA), **zopçik**: Eğribozların geniş siperlikli şapkası. (TMİKA), **zortik**: Şapka. (TMİKA)

1.2. Ele Giyilen/Takılan Giysiler:

eldevên: Eldiven. (KBTAHD), **eldirben**: Eldiven. (DRTAS), **âldiven**: Eldiven. (SBK), **eldiven**: Eldiven. (EKEİYK Enez –Yenice köyü), **ellik**: Ekin biçerken sol elin parmaklarına geçirilen, eldiven şeklinde tahtadan yapılan bir araç. (DS: -Ed.; DS : Ceylanköy, Lüleburgaz, Çavuşköy, Babaeski –KrkİS/DS ; KDS –Lburgaz –Krk. ; KrkİS/KDS; BMİBH ; KOF ; DS: Kızılköy, Ezine, Fili, Biga -Çkl. ; BDAD ; BTGA.306:Gümülcine-Sınırdere)

1.3. Ayağa Giyilen Giysiler:

âç yimenisi: Ağaç yemenisi. Ayakkabı. (BKBTA), **âştan takine**: Tahta takunya. (BTGA.432:Gümülcine-Sasallı), **ayâkab**: Ayakkabı. (AKVİZ), **ayakabı**: Ayakkabı. (EİA; KrkMİ ; TİASÖ ; TSKAD), **ayakkab**: Ayakkabı. (PINGD), **ayakkabı**: Ayakkabı. (EİA ; EİİKF ; EKEİYK Enez –Yenice köyü; BMİBH ; KOF ; KrkMİ ; PINGD ; TMİKA ; BKBTA ; BKÖBTGA ; BTFAD), **ayakkap**: Ayakkabı. (EİA ; EİİA ; EKEİYK Enez –Yenice köyü; KOF ; HİKA; BKBTA ; RAZN ; BKÖBTGA), **babiç**: Pabuç. (EHİKA; BKBTA ; DRTAS), **babuç**: Pabuç. (DS:Fili, Biga –Çkl. ; BTGA.324:Gümülcine-Musacak), **babuş**: Pabuç. (BTGA.132:Gümülcine-Payamlar), **batik**: Patik. (BTFK), **batuş**: Çizme. (DRTAS), **bobuç**: Pabuç. (BTGA.330:Gümülcine-Kardere), **bobuş**: Pabuç. (BTGA.229:Gümülcine-Üçgaziler), **bot**: Bot. (GTABKK), **botuş**: Çizme. (DRTAS), **butuş**: Bot. (BKBTA), **çâik**: Çarık. (TSKAD),

çarıcık: Çarık. (BTGA.330:Gümülcine-Kardere), **çarık:** Ayakkabı. (EİA ; EKEİYK Enez –Yenice köyü ; EUMİKAK; BMİBH ; KOF ; PINGD ; ÇVYAÖ ; TSKAD ; BKBTA ; RAZN ; BTGA.361:Gümülcine-Seymen ; BTFAD), **çarık:** Çarık. (TMİKA), **çarık guması:**Lastik ayakkabı. (RAZN), **çarık potini:** Çarık potini. (BTGA.178:Gümülcine-Kezviran), **çedik:** Çetik. (BMİBH), **çedik:** Çetik. (KOF ; DS: Gelibolu -Çkl.), **çetik:** Yün terlik. (EDAJE; DS: Lüleburgaz, Çavuşköy, Babaeski -Krk . ; BKŞÇ ; BMİBH ; KOF ; PINGD ; KrkİS/HFG ; HİKA ; TMİKA ; BTGA.256:Gümülcine-Yardımlı), **çipik:** Çepik. Asker ayakkabısı. (BDAD), **çitme çarık:** Şaplanmış deriden yapılmış çarık. (Çengelli, Lüleburgaz – KrkİS/DS), **çuz çorabı:** Çeyiz çorabı. (BMİBH), **çorab:** Çorap. (PINGD ; DRTAS), **çorap:** Çorap. (EİA ; EİİA ; EKEİYK ; EUMİKAK; BMİBH ; KOF ; PINGD ; VYAÖ ; HİKA ; TİASÖ ; TMİKA ; ÇGDE ; BDAD ; BKBTA ; KBÇKTA ; RAZN ; SBK ; BTFAD; İSİA), **çorup:** Çorap. (BTGA.177:Gümülcine-Kezviran), **çurap:** Çorap. (TMİKA ; BTGA.200:Gümülcine-Üşekdere), **çuvap:** Çorap. (EİA), **çülkü:** Pamuk çorap. (DS:Çorlu -Tk.), **edik:** Patik, çocuk ayakkabısı. (DS: -Ed. ; DS: Bozlar, Kızılköy, Ezine -Çkl.), **edik:** Örmeye veya bezden yapılmış terlik. (DRTAS), **fila:** Terlik. (DS: Keşan -Ed.), **filer:** Terlik. (DS: Keşan -Ed.), **galoş:** Lastik ayakkabı. (DRTAS ; RAZN), **gelin çorabı (potin):** Elde örmeye çorap. (RAZN), **gelin yemenisi:** Gelin ayakkabısı. (RAZN), **guma:** Lastik ayakkabı. (BDAD ; RAZN), **kalaş/kaleş kundura:** Galoş, lastik ayakkabı. (EDAJE), **kalaş kundura:** Deriden yapılan ayakkabı çeşididir. (KrkİS/GTG ; GTABKK), **kıyattan popu:** Kalın kağıttan yapılmış bebek patiği. (BTGA.432:Gümülcine-Sasallı), **kilâf:** Külah. (BTFAD), **kundura:** Bir ayakkabı türü. (KBTAHD ; RAZN), **kuntara:** Kundura. (BKBTA), **kelteki:** Çocuk ayakkabısı, patik. (DS: İbriktepe , İpsala -Ed.), **koçi:** Lastik ayakkabı. (KrkİS/Malk. Kofçaz), **lastik:** Köylerde giyilen bir tür ayakkabı. (TMİKA), **lastik popucu:** Lastik bebek ayakkabısı. (BTGA.432:Gümülcine-Sasallı), **maradanki:** Spor ayakkabısı. (BKBTA), **pabiç:** Pabuç. (DRTAS ; KBÇKTA ; RAZN ; KBTAHD), **pabuç:** Ayakkabı. (DTYASO), **pantof/pantov:** Sırmalı terlik. (BDAD ; DRTAS/DRTAS), **papuc:** Pabuç. Ayakkabı. (BTFAD), **papuç:** Pabuç. (KrkMİ ; BTFAD), **pastirik:** Eski ayakkabı. (DS: Malkara -Tk.), **paşmak:** Ayakkabı, terlik. (DS: Lapseki -Çkl.), **patik:** Yün örgü çorap. (EİİA; AKVİZ; PINGD ; BTFK ; GTABKK), **patike:** Yünden örülen bir terlik türü. (BTGA. 131:Gümülcine-Payamlar), **pitik:** Terlik. (KrkİS/Malk. Kofçaz), **popu:** Çocuk ayakkabısı, patik. (BTGA. 212:Gümülcine-Karacaoğlan), **popucuk:** Çocuk ayakkabısı, patik. (BTGA. 298:Gümülcine-Sarancına), **potin:** Ayakkabı. (EİA ; BKBTA ; DRTAS ; KIRN ; BTGA. 178:Gümülcine-Kezviran, BKÖBTGA ; BTFK ; GTABKK), **potin:** Patik, çorap. (RAZN), **rodopska tärlik:** Rodop terliği. (BKBTA), **sabgeten:** Gelinlerin başına takılan işlemeli beyaz duvak. (DS: Türkmencilik; Bayramiç -Çkl.), **sakınan:** Ayağa giyilen mest. (DS: Lapseki -Çkl.), **sandal:** Sandal. (KBTAHD), **sandalet:** Sandalet. (GTABKK), **şason:** Kışlık kalın çorap. (KrkİS/HFG), **şason:** Lastik ayakkabı. (BDAD), **şillik:** Terlik. (DS: -Çkl.), **şıpıtık:** Terlik. (DS: -Çkl.), **şışon:** Şoşon. (DRTAS), **şoşet:** Kısa çorap. (GTABKK), **şoşan/şoşen:** Çizme, çorabın altına kalın iplerden örülen ve ayakkabı gibi kullanılan altlık. (BTGA. 361:Gümülcine-Seymen/BTGA. 72:Gümülcine-Kardere), **şoşon:** Kışlık kalın çorap. (KrkİS/Top. Kofçaz), **tahtapabuç:** Terlik. (DS: Fili, Biga -Çkl.), **takina:** Ağaçtan yapılmış bir tür terlik, nalın, takunya. (BTGA. 324:Gümülcine-Musacık ; BKÖBTGA), **takine:** Takunya. (BKBTA ; BTGA. 361:Gümülcine-Seymen ; GTABKK), **takinya:** Takunya. (BMİBH), **takinya:** Takunya. (BMİBH), **takita:** Takunya. (BKÖBTGA), **taktak:** Takunya. (DS: -Ed. ; DS: Lüleburgaz –Krk ; BMİBH ; KrkİS/Top. Kofçaz ; DS: Çorlu, Vize-Tk.), **takur:** Takunya. (DS: -Çkl.), **takunya:** Takunya. (GTABKK ; BTFAD), **talicik:** Terlik. (BTGA. 267:Gümülcine-Kozlardere), **tälilik:** Terlik. (BTGA. 365:Gümülcine-Tuscuköy), **tamak:** Hafif ve yumuşak bir çeşit ayakkabı, mest. (DS: Lapseki -Çkl.), **täta nalin:** Ayakkabı. (RAZN), **tälilik:** Yünden örmeye terlik. (DRTAS ; KBTAHD ; SBK), **tälilik:** Terlik. (BTGA. 443:Gümülcine-Domruköy), **tellik:** Yün çorap. (Ceylân, Lüleburgaz –KrkİS/DS ; DRTAS), **terlik:** Terlik. (KrkMİ), **terlik:** Terlik. (EİİKF ; EKEİYK Enez –Yenice köyü ; BMİBH ; HİKA ; BKBTA), **terlik:** Yün çorap. (DS: Ceylân, Lüleburgaz –Krk. ; DS: -Çkl. ; KBÇKTA), **tiler:** Terlik. (DS: Enez, Keşan -Ed.), **tire:** Hazır alınmış çorap. (DRTAS), **tulumbacı:** Kış için kullanılan bir ayakkabıdır. (KrkİS/HFG), **tulumbacı:** Bir tür lastik ayakkabı. (TMİKA), **yabanlık:** Özel günlerde giyilen giysi, pabuç. (Lüleburgaz –KrkİS/DS), **yapa çorap:** Yapağı çorap. (TİASÖ ; BKBTA), **yapā çuvap:** Yapağı

çorap. (*EİA* ; *BTGA. 82:Gümülcine-Çukaköy*), **yedik**: Yünden örme terlik. (*DRTAS*), **yemen**: Yemeni, ayakkabı. (*KOF* ; *PINGD* ; *BKBTA*), **yemeni**: Ayakkabı. (*PINGD* ; *DS: Naip -Tk.* ; *DRTAS* ; *BKBTA* ; *KBÇKTA* ; *RAZN* ; *SBK*), **yemenÇ**: Bir çeşit üstü açık lastik ayakkabı. (*KBTAHD*), **yemeniş**: Ayakkabı. (*BKBTA*), **yimen**: Yemeni. Ayakkabı. (*BKBTA*), **yörme çorap**: Örme çorap. (*BTGA. 215:Gümülcine-Kozdere*)

1.4. Vücutun Üst Kısımına Giyilen Giysiler:

aba: Hırka, uzun elbise, yelek. (*KOF* ; *BDAD* ; *BKBTA* ; *KIRN* ; *BTTFAD*), **adamlık**: Düğün veya bayramlarda giyilen elbise, yabancı. (*DS: Çavuşköy, Babaeski -Krk.* ; *DS: Büyükmanika, Saray -Tk.*), **adamlık/adımlık**: Eskiden gelinlik yerine giyilen bir tür elbise. (*BTGA.207:Gümülcine-Üşekdere*), **ak günek**: Akgömlek. (*BKBTA*), **ak hanteri**: Ak gömlek. (*BKBTA*), **ak kenâli bürüncüklü gōnek**: Beyaz kenarlı bürüncük gömlek. (*RAZN*), **alaca dokuma**: Kadınların giydiği bir tür dokuma giysi. (*BTGA.215:Gümülcine-Kozdere*), **altı parmak**: Sırma işlemeli, altı yol çizgili veya çiçekli ipek kumaş, bu kumaştan yapılan gelin elbisesi. (*DS:İskele, Çamköy, Bigadiç, Bayramiç -Çkl.*), **anter**: Entari. (*EKEİYY Enez -Yenice köyü* ; *KDS -Lburgaz -Krk.*), **anteri**: Şalvar üstüne giyilen bluz. (*DRTAS*), **anteri/antiri**: Entari. (*BMİBH* ; *KrkİS/KDS* ; *KBÇKTA* ; *KIRN* ; *RAZN* ; *RAZJE/9/KrkİS/KDS*), **anteri/antiri**: Erkek gömleği, frenk gömleği, mintan. (*DS:Çavuşköy, Babaeski -Krk.* ; *DRTAS* ; *SBK/DS:Çavuşköy, Babaeski -Krk.*), **askér elbisesi**: Asker elbisesi. (*HİKA*), **atlas ferece**: Kadınların düğünlerde giydikleri süslü bir elbise. (*BTGA.372:Gümülcine-Taşkınlar*), **bağaç<bagas**: Giysi. (*SBK*), **bağaltak**: Hırka. (*DS:Lapseki -Çkl.*), **balton**: Palto. (*BDAD* ; *KBÇKTA*), **bebecik entârisi**: Bebek elbisesi. (*BTGA.163:Gümülcine-Kalfa*), **bindalı**: Bindallı. (*RAZN*), **bindallı**: Bindallı. (*ÇVYAÖ* ; *ÇGDE* ; *BDAD* ; *SBK* ; *BKŞÇ* ; *BMİBH* ; *KrkİS/HFG* ; *BTGA.299:Gümülcine-Sarancına* ; *BTHM* ; *İSİA*), **birdennik**: Bebek doğduğu zaman hemen giydirilen tulum şeklinde bir elbise. (*BTGA.312:Gümülcine-Uysallı*), **birüncük gunek**: Bürüncük gömlek. (*RAZN*), **bluz**: Bluz. (*SBK* ; *BKÖBTGA* ; *GTABKK*), **bluza**: Bluz. (*DRTAS*), **bolero**: Bolero. (*GTABKK*), **boyelak**: Uzun yelek, bir çeşit kolsuz hırka. (*DRTAS*), **bufan**: Kışlık kaban, mont. (*BTGA.82:Gümülcine-Çukaköy*), **buğazlı kazak**: Boğazlı kazak. (*HİKA*), **bulus**: Bluz. (*BTGA.84:Gümülcine-Çukaköy*), **buluz**: Bluz. (*BTFK* ; *BTHM*), **bürgü**: Kadınların giydiği siyah üstlük. (*Gümülcine/ BSYD*), **bürük**: Kadınların giydiği siyah üstlük. (*Gümülcine/ BSYD*), **bürüncük gunek**: Kozadan yapılmış gömlek. (*RAZN*), **camadan**: Erkeklerin giydiği bir tür kısa yelek. (*BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy*), **carse**: Jarse. Kadın giysisi. (*GTABKK*), **ceket**: Ceket. (*EİA* ; *AKVİZ* ; *BMİBH* ; *KOF* ; *ÇVYAÖ* ; *HİKA* ; *TMİKA* ; *BKÖBTGA* ; *GTABKK* ; *İSİA*), **ce`letka**: Hırka. (*KBÇKTA*), **cepken**: Uzunluğu bele kadar olan bir giysi. (*BTTFAD*), **cübbe**: Cüppe. (*KrkMİ*), **çantal**: Kadın elbisesi, üç etek. (*DS:-Krk.*), **çarşaf**: Çarşaf. (*KBÇKTA* ; *HİKA* ; *ÇGDE*), **çeket**: Ceket. (*RAZJE/9* ; *BTGA.365:Gümülcine-Tuscuköy*), **çevre/çevre**: Beyaz ve dört ucu işlenmiş kare şeklinde olan, uçları gergefle işlenen giysi. (*BKŞÇ* ; *KrkİS/HFG/ÇGDE*), **çöplü yelek**: İçine yün kırıntıları konan hastarlı yelek. (*BDAD*), **çufa**: Aba. (*KIRN*), **damatlık elbise**: Damatlık. (*BMİBH*), **dāmatlık elbise**: Damatlık. (*TİASÖ*), **dāmātlık**: Damatlık. (*EHİKA*), **delme**: Önü işlemeli bir çeşit yelek. (*DS: Ed.* ; *DS: Gelibolu, Büyükanafarta, Eceabat -Çkl.*), **deri ceket**: Deri ceket. (*AKVİZ*), **derme**: Erkek yelege (*DS: -Ed.*), **dévrişlik kifsesi**: Dervişlik kisvesi, elbisesi. (*KOF*), **dışhk/dışdık/dıştk/dış urba**: Dış giyecek. (*DRTAS*), **dışdirik/dıştirik**: Değiştirilip de giyilen giysi, her günlük elbise. (*DRTAS*), **dokuma gümlek**: Dokuma gömlek. (*PINGD*), **donak**: Gelin elbisesi. (*DS: Göçmenler, İbriktepe, İpsala -Ed.*), **don-antieri**: Aynı renk ve kumaştan dikilerek takım oluşturulan gömlek şalvar. (*TVMA*), **don antieri**: Don entari. Tek parça elbise. (*KrkİS/KDS* ; *KBÇKTA*), **düzme**: Bebek elbisesi. (*BTGA.163:Gümülcine-Kalfa*), **elbuse**: Giysi. (*EİA*), **elbise**: Giysi. (*EİA* ; *EKEİYY Enez -Yenice köyü* ; *EUMİKAK* ; *BMİBH* ; *KrkMİ* ; *PINGD* ; *TİASÖ* ; *TMİKA* ; *ÇGDE* ; *SBK* ; *İSİA*), **elbise**: Elbise. (*BTHM*), **elpise**: Elbise. (*BTGA.74:Gümülcine-Ayazma*), **elek**: Yelek. (*RAZN* ; *BTTFAD*), **endama**: Kadın elbisesi, endima. (*BTGA.383:Gümülcine-Mastanlı Mahallesi*), **endāze**: Bebek giysisi. (*BTGA.173:Gümülcine-Müsellimköy*), **entari**: Elbise. (*EİİKF* ; *EUMİKAK* ; *BMİBH* ; *PINGD* ; *BKBTA* ; *BTHM* ; *BTTFAD*), **entāri**: Elbise. (*EKEİYY* ; *EKEİYY Enez -Yenice köyü* ; *ÇGDE* ;

BTGA.381:Gümülcine-Mastanlı Mahallesi; İSİA), **entāri**: Gömlek. (*BKBTA ; KIRN*), **enteri**: Entari. (*EKEİYK Enez –Yenice köyü; BMİBH*), **entēri**: Entari. (*BTGA.302:Gümülcine-Sarancına*), **erkek urbası**: Erkek giysisi. (*EİA*), **faline**: Fanila, elbise. (*BTGA.412:Gümülcine-Bekirköy*), **falne**: Fanila, elbise. (*BTGA.173:Gümülcine-Müsellimköy*), **falne**: Fanila, elbise. (*BTGA.301:Gümülcine-Sarancına*), **fanela**: Kazak. (*BDAD*), **fanele**: Fanila, elbise. (*BTGA:BSYD*), **ferace**: Ferace. (*KOF ; KrkİS/HFG ; BKÖBTGA ; BTFK ; BTHM*), **ferāce**: Ferace. (*KOF ; TİASÖ ; TMİKA ; BTGA.32:Gümülcine-Bayatlı, BKÖBTGA ; BTHM; İSİA*), **ferece**: Ferace. (*EİA ; EİİA; BMİBH ; KOF ; PINGD ; BKBTA ; DRTAS ; KBÇKTA ; KIRN ; RAZJE/8 ; BDAD ; KBTAHD ; BTGA.287:Gümülcine-Yabacıklı*), **ferce**: Ferace. (*BKBTA*), **fermene**: Kadınların giydiği üzeri işlemeli yelek. (*DS: Kumbağ -Tk.*), **fısdan/fıstan**: Fistan. (*DRTAS ; BTGA.173:Gümülcine-Müsellimköy /BKBTA ; DRTAS ; KIRN ; BTGA.212:Gümülcine-Karacoğlan*), **fıstannık**: Fistan. (*BTGA.131:Gümülcine-Payamlar*), **fıstan**: Elbise. (*EİA; BKŞÇ ; KOF ; KDS –Lburgaz –Krk. ; KrkİS/KDS ; TMİKA ; BKBTA ; KBÇKTA ; RAZN ; SBK ; BKÖBTGA*), **gara ferece**: Kara ferace. (*BKBTA*), **garı urbası**: Kadın giysisi. (*KBTAHD*), **gatfe fıstan**: Kadife fistan. (*BKBTA*), **gavtan**: Kaftan. (*DRTAS*), **gazeki**: Kısa ceket, cepken. (*DS.; -Ed.*), **gebelik fıstannarı**: Gebelik fistanları. (*BKBTA*), **gecelik**: Gecelik. (*BMİBH ; İSİA*), **gelinlik**: Gelinlik. (*EİİA ; EİİKF ; EKEİYK Enez –Yenice köyü ; EUMİKAK; BKŞÇ ; KDS –Lburgaz –Krk. ; ÇVYAÖ ; TMİKA ; ÇGDE ; BKÖBTGA ; İSİA*), **gelinnig**: Gelinlik. (*BKBTA*), **gelinnik**: Gelinlik. (*EHİKA ; EİA ; BMİBH ; KOF ; HİKA ; BDAD ; BKBTA ; DRTAS ; KIRN ; RAZN ; KBTAHD ; İSİA*), **gelin urbası**: Gelin elbisesi. (*KOF ; RAZN*), **genlik**: Gelinlik. (*BTGA.126:Gümülcine-Karacalköy*), **geysi**: Giysi. (*DS: Malkara -Tk.*), **gırmızı fıstan**: Kırmızı fistan. (*BKBTA*), **giyavet**: Kıyafet. (*DRTAS*), **giyesi**: Elbise, çamaşır vb. giyilecek şey. (*DS: Lapseki -Çkl.*), **giyinti**: Giyim, giyecek. (*DRTAS*), **giysi**: Elbise, çamaşır vb. giyilecek şey (*EUMİKAK; PINGD ; DS: Şumnu, Bulgaristan ; DS: Selanik, Yunanistan; İSİA*), **gocuk**: Mont, kaban. (*KrkİS/HFG ; KIRN ; GTABKK*), **gojuk**: Kaban, gocuk. (*RAZN*), **gostüm**: Takım elbise. (*BKÖBTGA*), **gölmek**: Gömlek. (*EİA; AKVİZ ; KOF ; KrkİS/KDS ; PINGD ; BDAD ; DRTAS ; KBÇKTA ; RAZJE/13 ; SBK*), **gömlek**: Gömlek. (*EİA ; EUMİKAK; BMİBH ; KOF; PINGD ; TİASÖ ; BKBTA ; SBK ; BTFK ; BTTFAD*), **gömnək**: Gömlek. (*EİA*), **gōnek**: Gömlek. (*DRTAS*), **gōnək**: Gömlek. (*KBTAHD*), **gulmek**: Gömlek. (*RAZN*), **gunek**: Gömlek. (*RAZN*), **guynek**: Gömlek. (*RAZN*), **gülmek**: Gömlek. (*BTGA.389:Gümülcine-Kızılağaç*), **gümlek**: Gömlek. (*EİA*), **gündēye yaz urbası**:Günlük yaz giysisi. (*KBTAHD*), **gündēye kış urbası**: Günlük kış giysisi. (*KBTAHD*), **güvē kıyafeti**: Damatlık. (*RAZN*), **güvēlik elbise**: Damatlık. (*EHİKA*), **güvē urbası**: Damatlık. (*RAZN*), **güveylik**: Damatlık. (*ÇGDE*), **güynek**: Gömlek. (*PINGD*), **hanter**: Entari, gömlek. (*BKBTA*), **hanteri**: Entari. (*BKBTA*), **harbalı**: Bindallı. (*İSİA*), **hārbalı**: Bindallı. (*BTGA.313:Gümülcine-Uysallı ; BKÖBTGA*), **harbalı elbise**: Bindallı. (*DS: Gelibolu -Çkl.*), **harballı**: Bindallı. (*BKÖBTGA ; BTFK ; BTHM; İSİA*), **havruz**: Şalvar üstüne giyilen bir bluz. (*DRTAS*), **havruz**: Uzun ve geniş çocuk entarisi. (*DRTAS*), **henteri**: Entari, gömlek. (*BKBTA*), **hırka**: Hırka. (*BMİBH ; KDS –Lburgaz –Krk. ; PINGD ; BKBTA*), **īca**: Hırka. (*EİİKF*), **īka**: Hırka. (*BDAD*), **ırka**: Hırka. (*KOF*), **iç gölmā**: İç gömleği. (*KBÇKTA*), **ıram**: İhram (örtü). (*KOF*), **işlifēr**: Şlifer. Padesü. (*BDAD*), **jile**: Kadınların bluz üzerine giydikleri yelek biçimindeki giysi. (*GTABKK*), **kadife palto**: Kadife palto. (*KOF*), **kaftan elbise**: Kaftan elbise. (*EİA*), **kaftan elē**: Kaftan yeleği. (*RAZN*), **kapak**: Ferace. (*KrkİS/Avc.Demirköy*), **kapıt**: Kaput, asker paltosu. (*TMİKA*), **kaput**: Palto. (*ÇVYAÖ*), **kava çavşaf**: Kadın giysisi. (*BMİBH*), **kastor**: Kunduz kürkü. (*GTABKK*), **katınnan urbaļarı**: Takım elbiseleri. (*BKBTA*), **kazak**: Kazak. (*EKEİYK Enez –Yenice köyü ; HİKA ; GTABKK*), **kebe**: Ceket, palto, aba. (*EKEİYK Enez –Yenice köyü; DS: Lüleburgaz -Krk. ; DS: Saray -Tk.*), **kefen**: Kefen. (*BKBTA ; BTFK; BTHM*), **kefin**: Kefen. (*BDAD ; BKBTA ; KBTAHD*), **kepa**: Kolsuz yağmurluk, kepe. (*BTGA.200:Gümülcine-Üşekdere*), **kepe**: Ceket. (*DS: Fili , Biga -Çkl.*), **kepe**: Cübbe. (*DS: Fili , Biga -Çkl.*), **kepe**: Kolsuz yağmurluk. (*BTGA.60:Gümülcine-Gerdeme*), **kepenek**: Çobanların omuzlarına aldıkları keçeden giysi, aba. (*DS:-Çkl.*), **ketān gölmek**: Keten gömlek. (*KBÇKTA*), **kıray**: Hıdırellezde maskeli kıyafet. (*RAZN*), **kırmuzan**: Kadınların giydikleri yünden yapılan uzun elbise. (*BTGA.406:Gümülcine-Ortakışla*), **kısa yelek**: Kenarlı gömleğin üzerine giyilen kısa ve yensiz bir yelek. (*KBTAHD*), **kıvrak**: Ferace. (*DS:*

Çavuşköy, Babaeski -Krk.), **kıyāfaT/kıyāfāt**: Kıyafet. (İSİA), **kısi**: Giysi. (DRTAS), **koparan**: Yelek. (DS: Bayır, Gelibolu -Çkl. ; BTFAD), **kostüm**: Takım elbise. (RAZN ; BKÖBTGA ; GTABKK), **kostyum**: Kostüm. Kadın elbisesi. (SBK), **kurka**: Hırka. (KrkİS/KDS ; KBÇKTA), **kurka**: Ceket. (Lüleburgaz -KrkİS/DS) **kurkacık**: Hırkacık. (KrkİS/KDS), **kustum**: Kostüm, kıyafet. (İSİA), **kustyum**: Kostüm. (BKBTA), **künek**: Gömlek. (EKEİYK Enez -Yenice köyü), **küstü**: Kadın ceket, uzun hırka. (DS: Eceabat, Çkl), **libade**: Pamuklu, geniş kollu kadın ceket, hırka. (DS: Hayrabolu, Malkara -Tk.), **manto**: Manto. (KBÇKTA), **mantu**: Manto. (BDAD ; BKBTA ; KBÇKTA ; BTGA.92:Gümülcine-Kozlukebir ; BTHM ; GTABKK), **mantučkä**: Yazlık manto. (KBÇKTA), **masdan/mastan**: Fistan, entari. (DRTAS), **masdannı/mastannı**: Entarili. (DRTAS), **mendil**: Önlük. (BTFAD), **mil'tán**: Mintan. (KBTAHD), **mont**: Mont. (HİKA), **nikālık**: Nikahlık. Gelinlik. (ÇGDE), **ofitsyalnu**: Gece elbisesi. (SBK), **öngergi**: Önlük. (DS: Yiğitaliler, Bayramiç -Çkl.), **önlük**: Önlük. (BTFAD), **önlücek**: Çocukların önlerine takılan önlük. (BTGA. 161:Gümülcine-Üntüren), **önnük**: Önlük. (KBTAHD), **öömê**: Örmek, kazak, triko. (BDAD), **palça**: Hırka. (BTGA. 290:Gümülcine-Küçüren), **palta**: Palto. (BMİBH ; BKBTA ; BTGA. 211:Gümülcine-Üşekdere), **palto**: Palto. (BMİBH ; RAZN ; GTABKK), **paltu**: Palto. (EİA ; BDAD ; BKBTA ; SBK ; BTGA. 256:Gümülcine-Yardımlı), **pardise/pardöse/pardüse**: Padesü. (GTABKK), **parka**: Askerlerin açık havadaki eğitim ve manevra sırasında kaput yerine giydiği, parka. (ÇVYAÖ), **paşal**: Eskiden kadınların giydikleri yanları yırtmaçlı uzun giysi. (DS: Karamurat, Malkara -Tk.), **paşalı**: Yanları yırtmaçlı uzun giysi. (DS: Hamitli -Ed. ; DS: Çırpılar, Bayramiç -Çkl. ; DRTAS), **paşalık**: Gelinlik elbise. (DS: -Ed.), **permele**: Frenk gömleği. (DS: -Ed.), **pirçı**: Giyeceklere verilen genel ad. (BTGA. 295:Gümülcine-Yalımlı), **pirtı**: Giyeceklere verilen genel ad. (BTGA. 302:Gümülcine-Sarancına), **pıstan**: Fistan, elbise. (BTGA. 21:Gümülcine-Dolapçılar), **podya**: Bebek önlüğü. (BTGA.173:Gümülcine-Müsellimköy), **pustan**: Fistan. (BTGA.87:Gümülcine-Çukaköy), **putä**: Pırtı. Giysi türü eşya, kumaş. (PINGD), **pürgü**: Kadın çarşafı. (DS: İbriktepe, Keşan -Ed. ; DS: Lüleburgaz -Krk. ; DS: -Tk.; Gümülcine/BSYD), **riza**: Gömlek. (SBK), **roba**: Elbise, urba. (HİKA ; BTGA. 149:Gümülcine-Aralıkburun ; GTABKK), **robalıca fistan**: Bir tür bebek giysisi. (BTGA. 432:Gümülcine-Sasalı), **robotno (raboten kostyum)**: İş kıyafeti. (RAZN), **rubä**: Elbise, kıyafet. (TVMA ; BKBTA ; BTGA. 216:Gümülcine-Kozdere ; BTFK), **rubana**: Elbise, urba. (BTGA. 295:Gümülcine-Yalımlı), **sabālık**: Sabahlık. (ÇGDE), **saya**: Entari. (DS: -Ed.), **saya**: Ferace, örtü. (Gümülcine/ BSYD ; İSİA), **setere**: Hırka, ceket. (BKBTA), **setra**: Ceket, setre. (BTGA: BSYD), **setre**: Padesü. (BKBTA ; SBK), **sıkma yelek**: Dar kadın yeleği. (DRTAS), **şalta**: Yakasız, önü iliksiz bir giysi. (KrkİS/GTG), **şömiz**: Gömlek. (GTABKK), **şuba**: Kışın giyilen kalın bir giyecek. (KrkİS/Malk. Kofçaz ; BDAD), **tafta**: Elbise. (BTHM), **taka**: Çarşaf. (BMİBH), **tekir etek**: Kısa etek. (TİASÖ), **telli kadife**: Gelinlerin kına akşamı giydikleri bir elbise. (BTGA. 288:Gümülcine-Yabacıklı), **terlik**: Ferace. (DS: İpsala -Ed.), **tölet**: Tuvalet. Özel günlerde giyilen elbise. (HİKA), **üba**: Giyecek, giyim, giysi. (DRTAS), **urba/uruba**: Ruba, giysi, elbise. (EDAJE ; EHİKA ; EİA ; KOF ; KrkMI ; BDAD ; BKBTA ; DRTAS ; KBÇKTA ; RAZN ; SBK ; BTGA. 387:Gümülcine-Kayrak ; GTABKK/EİA ; DRTAS ; RAZJE/7 ; KBTAHD), **urbā**: Elbise. (BKÖBTGA), **üçetekler**: Entari. (BTFAD), **üslük**: Ferace. (BTGA. 318:Gümülcine-Çelebiköy), **vateñka**: Pamuklu mont. (BDAD), **yaamuluk**: Yağmurluk. (BDAD), **yağlık**: Bir tek ucu işlenmiş ve bezden yapılan bir giysi. (KrkİS/HFG), **yağmurluk**: Yağmurluk. (DS: Lüleburgaz -Krk. ; BTFAD), **yakalık**: Çocuk önlüğü. (DRTAS), **yakasız gömlek**: Kefen. (DRTAS), **yakasız gömlek**: Kefen. (DS: Lüleburgaz -Krk.), **yakasız göynek**: Kefen. (Lüleburgaz -KrkİS/DS), **yaki**: Yake. Spor elbise, mont. (BDAD), **yāmırlık**: Yağmurluk. (BKBTA ; KBÇKTA), **yāmırluk**: Yağmurluk. (TMİKA), **yekte**: Ferace. (DS: -Çkl.), **yeleg**: Yelek. (BKBTA), **yelek**: Yelek. (EİA ; AKVİZ ; BMİBH ; KOF ; PINGD ; HİKA ; BDAD ; KBÇKTA ; RAZN ; SBK ; BTFAD ; İSİA), **yelve**: Kadınların giydiği şayak ceket. (DS: -Ed. ve çevresi. ; EİA ; DS: -Çkl.), **yelve**: Yakalı gömlek. (EDAJE ; EİA), **yensiz**: Kolsuz gömlek. (DS: Türkmenli, Bayramiç -Çkl.), **yün günek**: Yün gömlek. (PINGD), **zipçık**: Dar ve kısa giysi. (KrkİS/Malk. Kofçaz)

1.5. Vücutun Alt Kısımına Giyilen Giysiler:

abalık: Pantolon. (RAZN), **bacaklı pāzen:** Bir tür bebek pantolonu. (BTGA.432:Gümülcine-Sasallı), **becama:** Pijama. (BTGA.414:Gümülcine-Sofular), **bejama:** Pijama. (BKÖBTGA), **bermuda:** Dize kadar olan pantolon. (GTABKK), **bicama:** Pijama. (EİĀ; PINGD), **bicema:** Pijama. (EĀ), **bindalli şalvā:** Bindallı şalvar. (RAZN), **brıç pantol:** Binici pantolonu. (DRTAS), **çağşır:** Geniş pantolon, şalvar. (DS:Lüleburgaz -Krk.), **çarşır:** Çakşır. (DS:Karacahalil, Malkara -Tk.), **çāşır:** Çakşır. (KrkİS/KDS ; Lüleburgaz -KrkİS/DS ; DS:Biga -Çkl. ; KBÇKTA ; RAZN ; RAZJE/12 ; SBK ; BDAD ; RAZN ; KBTAMD), **çorpağāsti/çorpoğāsti:** Külötlü çorap. (RAZN), **dizlik:** Pantolon, şalvar. (DS: Ed.), **dokuma şalvar:** Dokuma şalvar. (BMİBH), **don:** Don. (EĀ ; EUMİKAK), **don:** Şalvar. (KDS -Lburgaz -Krk. ; KOF ; PINGD ; BDAD ; BKBTA ; KBÇKTA ; KIRN ; RAZN ; SBK ; KBTAMD ; BTGA.253:Gümülcine-Lefeciler ; BKÖBTGA ; BTFAD), **duma don:** Dokuma don. (RAZN), **dun:** Don, şalvar. (EĀ ; BTGA.203:Gümülcine-Üşekdere), **etek:** Etek. (EİĀ ; ÇGDE ; BDAD ; SBK ; BKÖBTGA ; BTFAD ; İSĀ), **eteklik:** Etek. (BKBTA), **gara don:** Şalvar biçiminde geniş bir erkek giysisi. (KBTAMD), **gašta:** Don, pantolon. (DRTAS), **gašte:** Erkeklerin giydiği don. (BTGA:BSYD), **gaytan don:** Gaytan don. (EĀ), **gergi:** İş önlüğü. (DS: Ezine -Çkl.), **goca don:** Kadınların giydiği günlük şalvar. (BKBTA ; BTGA.21:Gümülcine-Dolapçılar), **kara don:** Şalvar. (BMİBH), **kıspet:** Kispet. (TMİKA ; DS: -Çkl. ; BDAD), **kıvrak:** Kısa pantolon. (DS: Türkbakacağı, Biga -Çkl.), **kiloş:** Kloş etek. (BTGA.132:Gümülcine-Payamlar), **koca don:** Kadınların günlük giydiği şalvar. (BTGA.302:Gümülcine-Sarancına, BKÖBTGA ; BTHM), **küspet:** Güreşçi giysisi. (DS: Tk.), **mini étek:** Mini etek. (VYAÖ), **noşnitsa:** Gecelik, pijama. (SBK), **paltlon:** Pantolon. (KrkİS/KDS ; KBÇKTA), **paltolon:** Pantolon. (KBÇKTA), **pandafil:** Pantolon. (BTGA. 408:Gümülcine-B ekirköy), **pandafila:** Pantolon. (BTGA. 432:Gümülcine-Sasallı), **pantalon:** Pantolon. (EİĀKF ; SBK), **pantul:** Pantolon. (BKBTA), **pantlon:** Pantolon. (SBK), **pantolon:** Pantolon. (PINGD ; RAZN ; BTHM ; GTABKK ; İSĀ), **pantul:** Pantolon. (EKEİYK Enez -Yenice köyü ; BMİBH ; KOF ; KrkİS/KMT ; BKBTA ; DRTAS ; BTGA. 60:Gümülcine-Gerdeme ; GTABKK), **patur:** Pantolon. (BTFAD), **penevrenk:** Kadınların giydiği abadan yapılmış don. (DS: Hayrabolu -Tk.), **pupıt:** Erkek şalvarı, pırpıt. (BDAD), **pırpıt:** Yün ya da kıldan yapılmış bir çeşit pantolon, şalvar. (DS: Dombay -Ed. ; DS: Tavaklı, Geyikli, Ezine -Çkl. ; DS: Kocalar, Muratlar, Gölcük, Bayramiç -Çkl.), **pijama:** Pijama.(SBK), **pirit:** Pamuk, ketenden yapılmış dize kadar olan kısa şalvar. (DS: Kulfal, Biga -Çkl.), **pontol:** Pantolon. (ÇVYAÖ), **pontul:** Pantolon. (DRTAS), **potur:** Pantolon. (KrkİS/KDS ;KrkİS/HFG ; BKBTA ; BTGA. 247:Gümülcine-Omurluköy ; GTABKK ; BTFAD), **putur:** Pantolon. (BTGA. 60:Gümülcine-Gerdeme; İSĀ), **şalvar:** Şalvar. (ÇGDE), **sıkma:** Bir çeşit pantolon, şalvar. (DS: Kayık -Ed.), **şalvā:** Şalvar. (RAZN), **şalvar:** Şalvar. (EİĀ; EĀ ; BMİBH ; KDS -Lburgaz -Krk. ; PINGD ; BKBTA ; BTHM ; İSĀ), **şayak:** Bu kumaştan yapılan pantolon, elbise. (PINGD), **şelvar:** Şalvar. (DRTAS), **tulum:** Avcıların giydikleri bir çeşit pantolon. (DS: Harala, İpsala -Ed.), **tuman:** Don, şalvar. (DS: -Ed. ; DS: -Krk. ; DS: Saray -Tk. ; DS: -Çkl. ; DS:Konyar, Katransa, Kayalar, Selanik), **tumman:** Don şalvar. (DS: Sarayözü, Ezine -Çkl.)

1.6. İçe Giyilen Giysiler:

akdon: Erkek iç donu. (DRTAS), **atlet:** Atlet. (EĀ; BKŞÇ ; GTABKK), **bambu:** İçe giyilen pamuklu. (DS:-Ed.), **buttuk:** Kısa don.(DS:Lapseki -Çkl.), **çamaşır:** Don ve fanila gibi iç giysisi. (EĀ ; EKEİYK Enez -Yenice köyü; BMİBH ; BTFAD), **dikolta:** Kadınların kullandığı iç giysilerin genel adı. (BTGA.64:Gümülcine-Bekirli), **don:** İç giysi. (TSKAD), **iç donu:** İç donu. (EĀ), **ésbap:** Çamaşır, kıyafet. (KOF), **eskipeki:** Az kullanılmış çamaşır, elbise ve eşya. (DS: Lüleburgaz -Krk.), **fanela:** Fanila. İç çamaşırı. (ÇGDE), **fusta:** Eteği kaba tutsun diye etek altına giyilen bir tür bayan giysisi. (BDAD), **gašta:** İç çamaşırı. (BKBTA), **gašti:** Külöt. (BDAD), **günek:** Atlet. (BKBTA), **iç çamaşırı:** İç giyim. (PINGD), **iç çamāşır:** İç çamaşır. (BKÖBTGA), **iç falnesi:**İç çamaşırı. (BTGA.333:Gümülcine-Kargılı Sarıca), **içlik:** İçe giyilen hırka, zıbın. (DS: Rumeli göçmenleri, Saray -Tk.), **iç urba:** İç çamaşır. (DRTAS), **işdonu:** İç donu. (KBTAMD), **işlik/işdik/iştik:**İçlik. (DRTAS ; BTGA.255:Gümülcine-Yardımlı), **işlik:** Bebek iç çamaşırına verilen genel isim. (BTGA.381:Gümülcine-Mastanlı Mahallesi), **kašta:** İç donu. (BKBTA), **kırtıklı dikolta:** İşlemeli iç çamaşırı. (BTGA.318:Gümülcine-Çelebiköy),

kilot: Külot. (*KDS –Lburgaz –Krk. ; GTABKK*), **konbinezon:** Kadınların giydikleri kısa ve kolsuz iç çamaşırı. (*BTFAD*), **kulmazan:** Yün iç çamaşırı. (*BTGA.401:Gümülcine-Kalanca*), **kurmuzan:** Yün iç çamaşırı. (*BTGA.412:Gümülcine-Bekirköy*), **potnik:** Atlet. (*BKBTA*), **zıbin:** Kolsuz giysi. (*KOF*)

1.7. Bele Takılan/Bağlanan Aksesuarlar:

bel kuşa: Kemer. (*DRTAS*), **dolak:** Poturun beline sarılan kumaş kuşak. (*BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy*), **fita:** Futa, önlük, peştemal. (*EDAJE; DS: Lüleburgaz -Krk.; BMİBH ; KOF; PINGD ; KrkİS/HFG ; KBTAMD ; BKBTA ; BTGA.218:Gümülcine-Bayatlı ; GTABKK ; BTFAD*), **fita:** Çocukların beline dolanan yün kuşak. (*DS: Kemaller, Rusçuk, Bulgaristan*), **fita:** Küçük çocuklara belden aşağı sarılan bir giysi, futa. (*BDAD ; RAZN ; RAZJE/6 ; DRTAS*), **fita/futa:** Önlük. (*KrkİS/Ham. Demirköy/BMİBH ; KrkİS/Ham. Demirköy ; DS: Biga -Çkl. ; KBTAMD ; Gümülcine/BSYD ; GTABKK*), **futu:** Önlük, futa. (*BTGA.178:Gümülcine-Kezviran*), **gayış:** Kayış. (*DRTAS ; BTGA.135:Gümülcine-Payamlar*), **golan:** Kemer, kuşak. (*DRTAS*), **kayış:** Kemer. (*EİA ; BDAD*), **kemer:** Kemer. (*KOF ; BTFAD*), **kolan:** Kemer. (*RAZN*), **kuşag:** Kuşak. (*BKBTA*), **kuşak:** Kuşak. (*BKBTA ; RAZN ; SBK ; BTFAD*), **paftalı kemē:** Bakır yuvarlak tokalı kemer. (*RAZN*), **tasma:** Bel kemeri. (*DS: Fili, Biga -Çkl.*)

2. KÖKENLERİ BAKIMINDAN GİYSİ ADLARI

2.1. Türkçe Kökenli Giysi Adları:

atgı/atkı (*DRTAS/DRTAS ; EİA*), **başördü** (*AKVİZ*), **bindallı** (*ÇVYAÖ ; ÇGDE ; BDAD ; SBK ; BKŞÇ ; BMİBH ; KrkİS/HFG ; BTGA.299:Gümülcine-Sarancına ; BTHM; İSİA*), **bürgü** (*Gümülcine/BSYD*), **çağşır** (*DS:Lüleburgaz -Krk.*), **çarık** (*TMİKA*), **dāmāthk** (*EHİKA*), **delme** (*DS: Ed. ; DS: Gelibolu, Büyükanafarta, Eceabat -Çkl.*), **dizlik** (*DS: Ed.*), **dolak** (*BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy*), **duak** (*DRTAS*), **duma don** (*RAZN*), **edik** (*DRTAS*), **eldevēn** (*KBTAMD*), **elek** (*RAZN ; BTFAD*), **etek** (*EİA ; ÇGDE ; BDAD ; SBK ; BKÖBTGA ; BTFAD ; İSİA*), **fes** (*EİA ; BMİBH ; KOF ; BKBTA ; DTYASO ; KBTAMD ; KIRN ; RAZN ; BTFAD*), **gara don** (*KBTAMD*), **gavtan** (*DRTAS*), **gayış** (*DRTAS ; BTGA.135:Gümülcine-Payamlar*), **güynek** (*PINGD*), **kalpak** (*TSKAD ; KIRN ; BTGA.99:Gümülcine-Düandarlı, BKÖBTGA ; BTFAD*), **kebe** (*EKEİYK Enez –Yenice köyü ; DS: Lüleburgaz -Krk. ; DS:Saray -Tk.*), **kepenek:** (*DS:-Çkl.*), **kıvrak** (*DS: Çavuşköy, Babaeski -Krk.*), **kaşbastı** (*DS: Lapseki -Çkl.*), **kolan** (*RAZN*), **koparan** (*DS: Bayır, Gelibolu -Çkl. ; BTFAD*), **kuşag** (*BKBTA*), **pırtı** (*BTGA.302:Gümülcine-Sarancına*), **sarık** (*EİA ; BKBTA ; RAZN*), **saya** (*DS: -Ed.*), **sıkma** (*DS: Kayık -Ed.*), **tartma** (*DS: Keşan -Ed.*), **tēlik** (*BTGA.443:Gümülcine-Domruköy*), **tulum** (*DS: Harala, İpsala -Ed.*), **tuman** (*DS: -Ed. ; DS: -Krk. ; DS: Saray -Tk. ; DS:-Çkl. ; DS:Konyar, Katransa, Kayalar, Selanik*), **yaamuluk** (*BDAD*), **yamşak** (*DS: Bayramiç, Çkl.*)

2.2. Yabancı Kökenli Giysi Adları:

aba Ar. (*KOF ; BDAD ; BKBTA ; KIRN ; BTFAD*), **babuç** Fa. (*DS:Fili, Biga –Çkl. ; BTGA.324:Gümülcine-Musacık*), **bejama** Fr. (*BKÖBTGA*), **bera**Fr. (*BKÖBTGA*), **bulus** Fr. (*BTGA.84:Gümülcine-Çukaköy*), **camadan** Fa. (*BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy*), **çarşaf** Fa. (*KBÇKTA ; HİKA ; ÇGDE*), **çembē**Fa. (*RAZN*), **dūlbent**Fa. (*DRTAS*), **entāri**Ar. (*EKEİYK Enez –Yenice köyü ; BMİBH*), **fanleİt**. (*BKBTA*), **ferece** Ar. (*EİA ; EİA ; BMİBH ; KOF ; PINGD ; BKBTA ; DRTAS ; KBÇKTA ; KIRN ; RAZJE/8 ; BDAD ; KBTAMD ; BTGA.287:Gümülcine-Yabacıklı*), **gocuk**Bul. (*KrkİS/HFG ; KIRN ; GTABKK*), **kastor** Fr. (*GTABKK*), **kaşkol** Fr. (*GTABKK*), **kıspet** Ar. (*TMİKA ; DS: -Çkl. ; BDAD*), **kostyum** Fr. (*SBK*), **koza çembē** Fa.+Fa. (*RAZN*), **kūlā** Fa. (*BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy*), **patik** Rum. (*EİA ; AKVİZ ; PINGD ; BTFK ; GTABKK*), **paltu** Fr. (*EİA ; BDAD ; BKBTA ; SBK ; BTGA.256:Gümülcine-Yardımlı*), **pupit** Rum. (*BDAD*), **rubā** İt. (*TVMA ; BKBTA ; BTGA.216:Gümülcine-Kozdere ; BTFK*), **setra** Ar. (*BTGA:BSYD*), **şal** Fa. (*KOF ; HİKA ; BKBTA*), **şalta** Rum. (*KrkİS/GTG*), **şalvā** Fa. (*RAZN*), **şayak** Rum. (*PINGD*), **şömiz**

Fr.(GTABKK), taftaFa. (BTHM), takinya Rum. (BMİBH), takke Ar. (BTGA. 120:Gümülcine-Durhasanlar), dülbent Fa. (DRTAS), yemeniAr. (EKEİYK Enez –Yenice köyü ; TMİKA ; İSİA), zıbm(KOF)

2.3. Karışık Kökenli Giysi Adları:

acem şalıAr.+Fa. (DRTAS), aç yimenisi T.+Ar. (BKBTA), gara ferece T.+Ar. (BKBTA), gaffe fıstan Ar.+Rum. (BKBTA), güvê urbası T.+İt. (RAZN), kalaş kundura Fr.+İt. (KrkİS/GTG ; GTABKK), ketän gölmek Ar.+T. (KBÇKTA), yapa çorap T.+Fa. (TİASÖ ; BKBTA)

3. ŞEKİL BİLGİSİ BAKIMINDAN GİYSİ ADLARI

3.1. Yapı Bakımından Giysi Adları:

3.1.1. Basit Hâlde Bulunan Giysi Adları:

bambu (DS:-Ed.), bombê (BDAD), bufan(BTGA.82:Gümülcine-Çukaköy), camadan (BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy), çemberi(DRTAS), çufa (KIRN), çurap(TMİKA ; BTGA.200:Gümülcine-Üşekdere), endâze (BTGA.173:Gümülcine-Müsellimköy),fes (EİA; BMİBH; KOF ; BKBTA ; DTYASO ; KBTAMD ; KIRN ; RAZN ; BTTFAD), fita(DS: Kemaller, Rusçuk, Bulgaristan), gašta(DRTAS),gireb (EİA ; BKÖBTGA), gümlek (EİA),ırka (KOF),kebe (EKEİYK Enez –Yenice köyü; DS: Lüleburgaz -Krk. ; DS:Saray -Tk.), koçi (KrkİS/Malk. Kofçaz), kostyum (SBK),kuntara (BKBTA), küspet(DS: Tk.), libade(DS: Hayrabolu, Malkara -Tk.), pantul (EKEİYK Enez –Yenice köyü ; BMİBH ; KOF ; KrkİS/KMT ; BKBTA ; DRTAS ; BTGA. 60:Gümülcine-Gerdeme ; GTABKK), patike (BTGA. 131:Gümülcine-Payamlar), pirit (DS: Kulfal, Biga -Çkl.), potnik (BKBTA), putā (PINGD), riza(SBK), roba (HİKA ; BTGA. 149:Gümülcine-Aralıkburun ; GTABKK), şal (KOF ; HİKA ; BKBTA),şami (KrkİS/Avc. Demirköy ; DS: Rumeli göçmenleri -Tk.), şömiz (GTABKK), şuba (KrkİS/Malk. Kofçaz ; BDAD), tata (TMİKA ; BDAD), yemeni (PINGD ; DS: Naip -Tk. ; DRTAS ; BKBTA ; KBÇKTA ; RAZN ; SBK)

3.1.2. Türemiş Halde Bulunan Giysi Adları:

-II, -dU, -nİ: harballı (BKÖBTGA ; BTFK ; BTHM; İSİA), hotuzlu/hotuzdu (DRTAS),masdannı/mastannı:(DRTAS), paşalı(DS: Hamitli -Ed. ; DS: Çırpılar, Bayramiç -Çkl. ; DRTAS) ; -IIk, -dİk, -nİk, -nÜk: adamlık (DS: Çavuşköy, Babaeski -Krk. ; DS: Büyükmanika, Saray -Tk.), adamnık/adımnık(BTGA.207:Gümülcine-Üşekdere), birdennik (BTGA.312:Gümülcine-Uysallı), dāmātlık (EHİKA), dizlik (DS: Ed.), fıstannık (BTGA.131:Gümülcine-Payamlar), gecelik (BMİBH ; İSİA), gelinnig (BKBTA), gelinnik (EHİKA ; EİA ; BMİBH ; KOF ; HİKA ; BDAD ; BKBTA ; DRTAS ; KIRN ; RAZN ; KBTAMD ; İSİA),güveylık (ÇGDE), işlik/işdik/iştik(DRTAS ; BTGA.255:Gümülcine-Yardımlı),önnük (KBTAMD), paşalık (DS: -Ed.), sabalık (ÇGDE), şıllık(DS: -Çkl.),üslük(DS: Bozcaada -Çkl.), yaamulık (BDAD), yabanlık (Lüleburgaz –KrkİS/DS), yağlık (KrkİS/HFG) ; -cİ: tulumbacı:(TMİKA) ; -cAk, -cEk, -cİk, -cİk, -cÜk: çarıcık(BTGA.330:Gümülcine-Kardere), kurkacık (KrkİS/KDS), duvacık Duvak. (EİA), önlücek (BTGA. 161:Gümülcine-Üntüren), popucuk (BTGA. 298:Gümülcine-Sarancına), tālicik (BTGA. 267:Gümülcine-Kozlardere),tartuncak:(DS: Tavaklı, Ezine -Çkl.), zopçik (TMİKA) ; -çe: bilekçe (BTGA.420:Gümülcine-Karagöz) ; -k: dolak¹(BTGA.247:Gümülcine-Omurluköy) ; -Ak: donak (DS: Göçmenler, İbriktepe, İpsala -Ed.) ; -Ik, -Ük: bürük(Gümülcine/ BSYD), çalık (DS:-Çkl.), dİşdirik/dİştirik(DRTAS),sarık (EİA ; BKBTA ; RAZN), şıptık DS: -Çkl.) ; -gı, -gü: atgı/atkı (DRTAS/DRTAS ; EİA), bürgü(Gümülcine/ BSYD) ; -intİ, -üntÜ: bürüntü (DS:-Çkl.), giyinti (DRTAS) ; -(İ)m: dakım (DRTAS) ; -mA, -mE: delme (DS: Ed. ; DS: Gelibolu, Büyükanaftarta, Eceabat -Çkl.), düzme(BTGA.163:Gümülcine-Kalfa), öömê (BDAD), sıkma (DS: Kayık -Ed.),tartma

¹dolak < OT. tolğa- (tolgak). “takinmak dolamak” anlamı vardır.

(DS: *Keşan -Ed.*) ; -**mak**: yaşmak (*EİA; Lüleburgaz –KrkİS/DS ;PINGD ; KBT AHD ; BKBTA ; RAZN ; DRTAS ; KIRN ; İSİA*) ; -**ay**: kıray (*RAZN*) ; -**siz**: yensiz (*DS: Türkmenli, Bayramiç -Çkl.*),

3.1.3. Birleşik İsim Halindeki Giysi Adları:

akdon (*DRTAS*), **başördü** (*AKVİZ*), **eskipeki** (*DS: Lüleburgaz -Krk.*), **kaşbastı** (*DS: Lapseki -Çkl.*), **kaşkol** (*GTABKK*), **taktak** (*DS: -Ed. ; DS: Lüleburgaz –Krk ; BMİBH ; KrkİS/Top. Kofçaz ; DS: Çorlu, Vize-Tk.*)

3.2. Kelime Grubu Yapısındaki Giysi Adları:

3.2.1. Ad Tamlaması Kalıbındaki Giysi Adları:

acem şalı (*DRTAS*), **aç yimenisi** (*BKBTA*), **asker elbisesi** (*HİKA*), **baş bağı** (*DS:Lapseki -Çkl.*), **bebecik entārisi** (*BTGA.163:Gümülcine-Kalfa*), **bedevi gömleği**: Yensiz gömlek. (*DS:Lapseki -Çkl.*), **çarık guması** (*RAZN*), **çeki bezi** (*KBT AHD*), **çuz çorabı**(*BMİBH*), **dévrişlik kifesesi** (*KOF*), **gelin çorabı** (*potin*) (*RAZN*), **gelin yemenisi** (*RAZN*), **güvê kıyafeti** (*RAZN*), **güvê urbası** (*RAZN*),**ışdonu**: (*KBT AHD*), **İastik popuçı**(*BTGA.432:Gümülcine-Sasallı*), **sini kaplā** (*DRTAS*)

3.2.2. Sıfat Tamlaması Kalıbındaki Giysi Adları:

ak güneş (*BKBTA*), **ak hanteri** (*BKBTA*), **ak kenāli bürüncüklü gönēk** (*RAZN*), **ak yaşmak** (*DS: Çavuşköy , Babaeski -Krk.; BKBTA*),**āştan takine** (*BTGA.432:Gümülcine-Sasallı*), **alaca dokuma** (*BTGA.215:Gümülcine-Kozdere*), **altı parmak**(*DS:İskele, Çamköy, Bigadiç, Bayramiç -Çkl.*), **atlas ferece** (*BTGA.372:Gümülcine-Taşkınlar*),**bacaklı pāzen** (*BTGA.432:Gümülcine-Sasallı*), **birüncük gunek** (*RAZN*), **çitme çarık** (*Çengelli, Lüleburgaz –KrkİS/DS*), **çöplü yelek** (*BDAD*),**dokuma gömlek** (*PINGD*), **duma don** (*RAZN*), **foter şapka**: (*BMİBH*),**gara ferece** (*BKBTA*), **gara mantu** (*BKBTA*), **gatfe fistan** (*BKBTA*), **girebdöşēn çēmbēr** (*BDAD*), **gırmızı fistan** (*BKBTA*), **goca don** (*BKBTA ; BTGA.21:Gümülcine-Dolapçılar*), **kalaş/kaleş kundura**(*EDAJE*), **ketān gölmek** (*KBÇKTA*), **kırtıklı dikolta**(*BTGA.318:Gümülcine-Çelebiköy*), **kıyattan popu**(*BTGA.432:Gümülcine-Sasallı*), **koza çēmbē** (*RAZN*), **paftalı kemē** (*RAZN*), **pembe çember** (*BMİBH*), **robalıca fistan** (*BTGA.432:Gümülcine-Sasallı*), **sēgēnni takkē** (*BDAD*), **tāta nalin** (*RAZN*), **tekir etek** (*TİASÖ*), **telli kadife**(*BTGA. 288:Gümülcine-Yabacıklı*), **üçetekler** (*BTTFAD*), **yapā çuvap** (*EİA ; BTGA.82:Gümülcine-Çukaköy*), **yörme çorap** (*BTGA. 215:Gümülcine-Kozdere*)

4. SÖZLÜ KÜLTÜR ÜRÜNLERİNDE GEÇEN GİYSİ ADLARI

Sözlü kültür ürünleri halkın düşüncesini, zekâsının inceliklerini, anlatım gücünü; ait olduğu toplumun kültürünü, sosyal, iktisadî ve dinî hayatını yansıtan pek çok öge barındırır. Sözlü kültür ürünleri dile getirilirken günlük yaşamda önemli yeri olan birçok unsurdan yararlanılmıştır. Bu unsurlardan biri olan giysiler de halk bilimi ürünleri içinde çeşitli ilgiler kurularak duygu ve düşüncelerin anlatılmasında kullanılmıştır. Trakya bölgesinin türkü, mani, deyim, atasözü ve bilmecelelerinde pek çok giyim unsurlarına rastlanmıştır.

(Bu başlık altında verilen örnekler ilgili internet siteleri ve çalışmamızı oluştururken kullandığımız kaynaklardan alınmıştır. Kaynak eserler ve internet adresleri kaynakça bölümünde belirtilmiştir.)

4.1. Türküler:

Giyim unsurları bazen bir türküye ad vermede kullanılmış bazen de türkünün içindeki dizelerde yer almıştır. Trakya bölgesinde söylenen türküleri bu yönden 2'ye ayırabiliriz:

4.1.1. Türkünün Adında Yer Alan Giyim Unsurları

Yemenimin Uçları, Ketten *Gömlek* Giyer Teninden Nazik (Edirne); Ben Gitmem *Çarıklyya*, On beş Arşın *Feracemin* Şeridi (Kırklareli); Annem *Entari* Almış, *Entarisi* Pembeden (Çanakale); Attım

Şalımı Boynuma, Al **Duvaklı** (Tekirdağ); Benim **Yeleşim** Gibi, O **Yazmanın** Kenarı (Bulgaristan); **Mintanını** Göreyim, **Maramamın** Ucu Telli (Yunanistan)

4.1.2. Bir Türkünün Dizelerinde Yer Alan Giyim Unsurları:

Şıpka Balkanında Yusuf

Martin sesi var, martin sesi var

Varın bakın çantasında

Acep nesi var, acep nesi var

Bir çift **potin** ile Yusuf

Bir mor **fesi** var, bir mor **fesi** var (**Haydi Bre Yusuf Kara Yusuf-Kırklareli**)

Kaldım bir **aba** bir **hırka**

Onu da soyundum Hakk'a

Sen vücudunu çarmıha

Ger dediniz gerdim işte (**Hey Erenler Bezmimize-Tekirdağ**)

Yeleşimin içinde mavi boncuk nazarlık

Benim yare hediyem bir ufacık gerdanlık (**Evreşe Yolları-Çanakkale**)

Şu Arda'nın boylarında (Rabiye'm)

Kuru meşe dalları

Setre pantol giyer (Rabiye'm)

Kiraz gibi dalları (**Şu Arda'nın Boylarında-Bulgaristan**)

Dramanın içinde yaparlar pazar

Kızlara yakışır **şal** ile **şalvar**

Vurun kızlar vurun vurun vuralım

Bu geceki geceyi nerde bulalım (**Dramanın İçinde-Yunanistan**)

4.2. Maniler: Trakya Bölgesi manilerinde giyim unsurlarına oldukça çok yer verilmiştir. Bundan dolayı burada sadece birkaç mani örneğini vermeyi uygun gördük:

Ayândaki **terlikler**

Çiçek aştı erikler

Yar sana varacayım

Azır mı **gelinlikler** (Edirne)

Yeşil grepüstüne

Takmışsın tokaları

Benden sevdalı mısın

Açmıssın *yakaları* (*Tekirdağ*)

Entarisi vişneden

Şimdi geldim çeşmeden

Alacaksan al yarım

Hastaneye düşmeden (*Tekirdağ*)

Mavi yelekli yarım

Göğsü ilikli yarım

Nasıl bensiz yaparsın

Gavur yürekli yarım (*Kırklareli*)

Taranan kaynaklara göre içinde giyim unsurlarının bulunduğu deyimlere atasözlerinden daha fazla rastlanmıştır:

4.3. Atasözleri: Komşu komşuyu *donsuz* görür. (*Tekirdağ*), Baş yarık *fes* içinde, kol kırık yen içinde. (*Yunanistan*), Gelin *duvakta*, uşak kundakta (Bulgaristan) (Özkan, 2008, s. 337). , Başındaki *fese* bak, girdiği kümese bak (Bulgaristan) (Özkan, 2008, s. 351).

4.4. Deyimler: *aba gibi atmak:* Büyük söz söylemek, mübalâğalı konuşmak. (*DS: Lâpseki -Çkl.*), *aba gibi atmak:* Yüksekten atmak, palavra savurmak. (*DS:Ayvacicik -Çkl.*), *aba gibi atmak:* Kar lapa lapa, iri parçalar halinde yağmak. (*DS:Çan, Bayramiç -Çkl.*), *ateştên gölmek:* Ateş gibi yakan gömlek.(*BDAD*), *ayâ çarık çekmek:* Ayağına çarık giymek. (*BTGA.149:Gümülcine-Aralıkburun*), *başına çorap öömêk:* Birine zarar vermek için uğraşmak.(*BDAD*), *çorabını öömêk:* Fırsattan yararlanmak.(*BDAD*), *çorap söküü gibi gitmêk:* Bir söylentiye hızla yaymak.(*BDAD*), *duaksız gitmek:* Kocaya kaçmak.(*DRTAS*), *etekleri tutuşmak:* Endişelenmek, telâşa kapılmak. (*BDAD*), *etêênê yapışmak:* Sorumlu bir kişiden yardım aramak.(*BDAD*), *iki ayağı bir pabuca sokmak:* Birini, bir işi hemen yapması için çok sıkıştırmak. (*THGGS*), *koca kuşaklı:* Köyün ileri gelen erkeklerine verilen genel bir isim. (*BTGA.376:Gümülcine-Satıköy*), *pabıcına bastımamak:* Başkalarının saldırısına imkân vermemek.(*BDAD*), *şıtana pabıcı têtês giidiimêk:* Şeytanı bile aldatacak kadar kurnaz ve sahtekâr olmak.(*BDAD*), *takkê düştü kêl açıldı:* Bir kusurun ortaya çıkması.(*BDAD*), *yelek kesmêk:* Birini övmek, hoşlamak.(*BDAD*)

4.5. Bilmeceler: Trakya Bölgesine ait bilmecelerde ise giysiler iki şekilde karşımıza çıkmaktadır:

4.5.1. Cevabı giysi olan bilmeceler:

Alçacık eşek yük taşır. (*Takunya- Yunanistan*), Tüglü ağzını açtı çıplak içine kaçtı. (*Çorap-Edirne*), Bağlarım yürür, sökerim durur (*Ayakkabı-Kırklareli*, Bulgaristan) (Özkan, 2008, s. 460). Ak katır yan katır, suyunu süzer büzüğünü büzer. (*Çamaşır- Yunanistan*)

4.5.2. Cevabı aranan bir nesnenin anlatımında giysilerin kullanıldığı bilmeceleler:

Dört kardeş bir *kalpak* giyer. (Araba-Yunanistan), Ak *sarıklı* yeşil *yağmurluklu*. (Tütün-Yunanistan), *Kaftanı* kara *gömleği* sarı, anası bi koca karı. (Badem-Tekirdağ), Benim bir *kuşağım* var sararım sararım bitmez. (Yol-Tekirdağ)

SONUÇ

Bir dilin söz varlığı içinde giysi adları önemli bir yere sahiptir. Giysi adları vasıtasıyla bir milletin sosyal ve kültürel hayatı, dünya görüşü hakkında bilgi edinme fırsatı buluruz. Trakya ağızları da giysi adları bakımından çok zengindir. Kadın, erkek ve çocuk giysileriyle bunların vücutta kullanıldıkları yere göre çok sayıda giysi adı tespit edilmiştir. (**kadın giysileri:** cimbâr, çalık, izur, bürük, çantal, jile, küstü, libade, penevrenk, pürgü ; **erkek giysileri:** gabalak, çipik, derme, pıpıt ; **bebek ve çocuk giysileri:** endâze, fesçik, gauk, birdennik, işlik, kelteki, podya, robalıca fistan vb.)

İncelemelerimiz sonucunda eski Türklerin giysi adlarından bazılarının Trakya ağızlarında kullanılmaya devam edildiği görülmüştür. çarık: çaruk (EUTS), çaruk, çaruklug (DLT) ; edik: âtük, ötüğ (EUTS), etik, etük (DLT) ; gömlek: köñlek (DLT) ; kaftan elbise: kaftan (DLT) ; urba: urbağ (EUTS) vb.

Elde ettiğimiz giysi adlarında Türkçe ve yabancı kökenli sözcük sayısı hemen hemen eşit dağılım göstermiştir. Diğer dillerden özellikle Farsça, Fransızca ve Arapça sözcükler sıkça kullanılmıştır. Giysi adlarından bazılarının etimolojik tahlilleri şu şekildedir:

çēdik, çedik, çetik < iç+ētük

ayākab, ayakabı, ayakkab, ayakkabı, ayakkap < ayakkab+ı

bel kuşā < bel kuşak+ı

çāşır, çağşır, çarşır < çakşır

işdonu < iç don+u

dışdık/dıştık < dış+lık

dışdirik/dıştirik < değıştir-

dolak < tolga+k

paltlon, pandafil, pandafla, pantolon, pantıl, pantlon, pantolon, pantul, pontol, pontul, paltolon < Fr. “pantolon”

roba, ruba, rubana, ūba, urba, uruba, urbā < İt. “roba”

kalaş kundura < Fr. “galoche” + İt. “condura”

araçkin² < Ar. arak “ter” + çin “toplayan” “arakçin”

tāta nalin < Fa. “tahte” + Ar. “na’leyn”

dülbent: < Fa. “ter+bend

babiç, babuç, babuş, bobuç, bobuş, pabiç, pabuç, papuc, papuç < Fa. “pāpüş”

gatfe fistan < Ar. “kaṭife” + Rum. “fistan”

hırka, ĩ©a, ĩka, ırka < Ar. “ḥırka”

² Trakya ağızlarında “araçkin” şeklinde “başa sarılan tülbent örtü” anlamındaki sözcükle Osmanlı zamanında erkeklerin kavuğun kenarları yağlanmaması için kavuğun altına giydikleri takkeye verdikleri “arakçin” sözcüğü aynıdır. Aynı zamanda bu takke “arakiye” sözcüğüyle de karşılanmaktadır. (Tez, 2009: 246)

salvar,şelvar, şalvar, şalvā < Fa. “şelvār”

entari, entāri, enteri, entēri < Ar. “anterī”

āç yimenisi < “ağaç” + Ar. “yemenī + si”

Hemen burada aktaralım ki; entari, çamaşır, atlas, fistan, hırka, cepken, cübbe, kadife, pabuç, şalvar, yaşmak, yemeni, yelek vb. terimler 1942 yılı sonrasında İspanya ile Portekiz’den sürülerek Osmanlı topraklarına sığınan ve İspanyol yünlü dokumacılık tekniği bilen Yahudiler aracılığıyla onların kullandıkları Ladino dilinden dilimize geçmiştir (Tez, 2009, s. 242).

Her yörenin kendine has ağız özellikleri bulunmasından dolayı sözcüklerde söyleyiş farklılıkları ortaya çıkmıştır. Örneğin bu sahada “gömlek” sözcüğünün *gölmek, gömnek, gōnek, gōnēk, gulmek, gunek, guynek, gülmek, gümlek, güynek, kūnek* gibi çeşitli biçimdeki kullanımlarına rastlanmıştır. Görülen bu şekil farklılıkları yanında diğer bir husus ise anlam ayrılıklarıdır. Trakya ağızlarında bir giysi adının yöreden yöreye bazen de yöre içinde farklı giysileri ifade etmek için kullanıldığı görülmektedir.

velve: Kadınların başlarına taktıkları çember. (*KrkİS/Malk. Kofçaz*), Kadınların giydiği şayak ceket. (*DS: -Ed. ve çevresi. ; EİA ; DS: -Çkl.*), Yakalı gömlek. (*EDAJE ; EİA*)

yemeni: Tülbent. (*EKEİYK Enez –Yenice köyü ; TMİKA*), Ayakkabı. (*PINGD ; DS: Naip -Tk. ; DRTAS ; BKBTA ; KBÇKTA ; RAZN ; SBK*)

entāri: Elbise. (*EKEİYK ; EKEİYK Enez –Yenice köyü ; ÇGDE ; BTGA.381:Gümülcine-Mastanlı Mahallesi; İSİA*), Gömlek. (*BKBTA ; KIRN*)

şason: Kışlık kalın çorap. (*KrkİS/HFG*), Lastik ayakkabı. (*BDAD*)

havruz: Şalvar üstüne giyilen bir bluz. (*DRTAS*), Uzun ve geniş çocuk entarisi. (*DRTAS*)

don anteri: Aynı renk ve kumaştan dikilerek takım oluşturulan gömlek şalvar. (*TVMA*), Tek parça elbise. (*KrkİS/KDS ; KBÇKTA*)

fita: Futa, önlük, peştemal. (*EDAJE; DS: Lüleburgaz -Krk.; BMİBH ; KOF; PINGD ; KrkİS/HFG ; KBTADH ; BKBTA ; BTGA.218:Gümülcine-Bayatlı ; GTABKK ; BTTFAD*), Çocukların beline dolanan yün kuşak. (*DS: Kemaller, Rusçuk, Bulgaristan*), Küçük çocuklara belden aşağı sarılan bir giysi, futa. (*BDAD ; RAZN ; RAZJE/6 ; DRTAS*)

anteri: Şalvar üstüne giyilen bluz. (*DRTAS*), Entari. (*BMİBH; KrkİS/KDS; KBÇKTA ; KIRN ; RAZN ; RAZJE/9*), Erkek gömleği, frenk gömleği, mintan. (*DS:Çavuşköy, Babaeski –Krk. ; DRTAS ; SBK*)

kostüm: Takım elbise. (*RAZN ; BKÖBTGA ; GTABKK*), Kadın elbisesi. (*SBK*)

çevre: Mendil ya da oyalı yazma. (*EİA ; BTGA.115:Gümülcine-Işıklar*), Beyaz ve dört ucu işlenmiş kare şeklinde olan uçları gergefle işlenen giysi. (*BKŞÇ ;KrkİS/HFG/ÇGDE*)

kalaş kundura: Galoş, lastik ayakkabı. (*EDAJE*), Deriden yapılan ayakkabı çeşididir. (*KrkİS/GTG ; GTABKK*)

Çalışmamızı oluşturan giysi adlarının kuruluşunda tamlamalar ve yapım ekleri görev almıştır. Giysi adlarının türetilmesinde en işlek +lık / +lik yapım ekleri kullanılmıştır. Sözcüklerde gözlenen fonetik farklılıklar bazı yapım eklerinde de görülmüştür. (*hotuzdu, fistanlık vb.*) Ayrıca ad ve sıfat tamlaması biçiminde pek çok giysi adı karşımıza çıkmıştır. Sıfat tamlası kalıbındaki giysi adlarına bakıldığında isim unsuru olan giysiler; rengi (gırmızı, pembe, gara, ak), kumaş türü, (atlas, birüncük, keten, koza), biçimi (tekir) gibi çeşitli yönlerden nitelenmiştir. Bunun yanında “üçetekler” ve “altı parmak” örneklerinde belirtme sıfatının bir çeşidi olan asıl sayı sıfatlarına da rastlanmıştır.

Trakya ağızlarında giysilerin ve takıların adlandırılmasında organ, yer, akrabalık ve bitki adlarından istifade edildiğini görmekteyiz. (*bel kuşā, gol bilezī, acem şalı, rodopska tārlik, güvē kıyafeti, güvēlik elbise, güvē urbası, güveylik, gelin çorabi, āç yimenisi, telli meşe, telli çiçek.*) Bunun dışında araştırmamız sırasında özel bir çalışma konusu olabilecek çeşitli oya adlarını da tespit etme olanağı bulduk. Oyaların adlandırılmasında yaşanan olaylarla daha çok oyaların görünüşünün etkili olduğu düşünülmektedir. Trakya ağızlarındaki oya adlandırmalarında da yine akrabalık, bitki, organla birlikte hayvan adlarından yararlanılmıştır. (*balık pulçuyu, ecāip menekşesi, elti eltiye küsTü, hanım güle sarıldı, karpuz örgüsü, kollu böbek, öremce tuzā, portakal dilimi, küpe çiçē.*) Ayrıca (*āşık yolu şaşırđı, elleme bana küserim sana, hanım güle sarıldı*) gibi oya adları; insanların küsme, sarılma, şaşırma gibi eylemlerinden esinlenerek verilmiş adlar olup simgesel olarak ifade edilmişlerdir (Şimşek, 2007, s. 1197). Bu oya adlandırmaları arasında sanatçı adının kullanılmış olması ise dikkat çekicidir. (*zeki müren kirpiyi*)

Trakya Bölgesine özgü folklor ürünleri oluşturulurken giyim kuşam unsurlarına başvurulmuştur. Ulaştığımız kaynaklara göre Trakya Bölgesi sözlü geleneğinde giyim kuşamla alakalı sözcüklerin en çok mani, türkü ve deyimlerde geçtiği görülmüştür. Bu sözcüklerin atasözü ve bilmecelerde çok az kullanıldığı saptanmıştır. Aynı zamanda folklor ürünleri, bir bölgenin giyimi hakkında fikir edinmemizde önemli kaynaklardır. Giyim kuşam unsurlarının halk edebiyatı ürünleri içinde yer alması da birbiriyle ilişkisinin en güzel örneğidir.

Giysiler ve adları ait olduğu bölgeyle ilgili bazı bilgiler vermektedir. Örneğin; “kispet” sözcüğü akla ilk olarak Trakya Bölgesini (küspet, kispet <Ar. kisvet) ve buranın geleneksel yağlı güreşlerini getirmektedir. “*dévrişlik kisfesi* (<Fa.+T.+Ar. *dervuş+lik kisve+si*), *ıram* (<Ar. *ihrām*)” sözcükleri bölgedekidini inançlar ve tarikatlar konusunda çıkarımlarda bulunmamızı sağlamaktadır. “*ellik*” sözcüğü ise bölgenin geçim kaynakları arasında tarımın bulunduğunu göstermektedir.

Kısaltmalar

Ar.: Arapça

Bul.: Bulgarca

Fa.: Farsça

Fr.: Fransızca

İt.: İtalyanca

Rum.: Rumca

TA.: Trakya Ağızları

DLT: Divanü Lûgat-it-Türk

DS: Derleme Sözlüğü

EUTS: Eski Uygur Tükçesi Sözlüğü

TS: Tarama Sözlüğü

BSYD: Bölgede Serbest Yapılan Derlemeler

Transkripsiyon İşaretleri:

ā: uzun a

á: a ile e arası düz, geniş, yarı kalın orta damak ünlüsü

à: vurgudan dolayı uzun ünlü

ä: açık e



ē: uzun e

è: e ile i arası bir ünlü

ğ: arka damak g'si

ī: uzun ı

Ç: vurgu

ķ: arka damak k'si

l̄: ön damak l'si

l̄: kalın veya yarım kalın ünlülerle hece kuran akıcı, sızıcı, ötümlü art damak ünsüzü

ō: uzun o

ō̄: uzun ö

v: titrekligi uzatilan r

Ş: ç ile ş arası ünsüz

T: t ile d arası ünsüz

ū: uzun u

ū̄: uzun ü

KAYNAKÇA VE ESER KISALTMALARI

- Akbaş, E. (2002). *İpsala İlçesi Ve Köyleri Folklor Araştırması*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(EİİKF)**
- Akcan, N. (1992) *Edirne İli Keşan, Enez İlçeleri Ve Yenice Köyü Ağız Derlemeleri*, Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi. **(EKEİYK)**
- Akdur, D. (2004). *Çorlu Ve Yöresinin Ağız Özellikleri*, Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(ÇVYAÖ)**
- Aktaş, G. H. (2012). *Gümülcine Türk Ağzındaki Batı Kaynaklı Kelimeler (Sözlük)*. Bakes Yayınları. **(GTABKK)**
- Ali, N. (2004). *Bulgaristan-Kırcali Bölgesi Türk Ağzları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(BKBTA)**
- Atalay, B. (1999). *Divanü Lûgat-it-Türk Dizini*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. **(DLT)**
- Atıcı, D. (2016). *Koçcaz Ağzı (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(KOF)**
- Aydemir, F. (2009). *Hayrabolu İlçesi Köy Ağzları*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(HİKA)**
- Caferoğlu, A. (1968). *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Cebeci, İ. (2010). *Örneklerle Deliorman Türk Ağzı Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. **(BDAD)**
- Dallı, H. (1991). *Kuzeydoğu Bulgaristan Türk Ağzları Üzerine Araştırmalar*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. **(KBTAHD)**
- Dede, A.(2004). *Batı Trakya Türk Folkloru*. (2. Baskı). İstanbul: Trakyanın Sesi Yayınları.
- Demiray, G. (2008). *Kırklareli Pınarhisar Merkez İlçesi Ve Köyleri Ağız İncelemesi*.

- Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(PINGD)**
- Dilçin, C.(1983). *Yeni Tarama Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. **(TS)**
- Doğan, İ. B. ve Derya Y. (2014). *Bulat Köyü Örneğinde Batı Trakya Gümülcine Ağzı*. Gece Kitaplığı.**(BKÖBTGA)**
- Durmazer, A. (1996). *Tekirdağ İli Saray İlçesi Köyleri Ağız Derlemeleri. (İnceleme- Metin- Sözlük)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(TSKAD)**
- Eckmann, J. (1950). *Razgrad Türk Ağzı*. Türk Dili Ve Tarihi Hakkında Araştırmalar I içinde (1-25). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları. **(RAZJE)**
- Eckmann, J. (1962). *The Turkish Dialect of Edirne*. American Studies in Altaic Linguistics, 13, 45-69. **(EDAJE)**
- Evren, Kuzu D. (2003). *Çanakkale İli Gelibolu İlçesi Ve Köyleri Ağızları (İnceleme-Fonetik-Metin)*. Bitirme Tezi,Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(ÇGDE)**
- Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü –Etimolojik Sözlük Denemesi- (I-II)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güneş, N.(2009). *Kuzeydoğu Bulgaristanda Çerkovna Köyü Ve Çevresi Türk Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(KBÇKTA)**
- Hünerli, B. (2006). *Kırklareli Babaeski Merkez İlçesi ve Köyleri Ağız İncelemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(BMİBH)**
- Işıktekin, E. (2016). *Kırklareli Vize İlçesi Akıncılar Köyü Ağzının Ses Özelliklerinin İncelenmesi*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(AKVİZ)**
- Kadır, O. (2016). *Fatme, Batı Trakya Ağzından Gelenek Ve Görenekler*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi. **(BTFK)**
- Kalay, E. (1990). *Edirne İli Havsa İlçesi Ve Köyleri Ağızları (İnceleme-Metin)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(EHİKA)**
- Kalay, E. (1998). *Edirne İli Ağızları (İnceleme- Metin)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. **(EİA)**
- Karaşinik, B. (2011). *Silistre İli ve Yöresi Ağızları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.**(SBK)**
- Kırıkçı, Ö. (2006). *Babaeski Köyleri Ağız Çalışması*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(BKŞÇ)**
- Komisyon (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Mandalı, M. (1995). *Kırklareli İli Pınarhisar İlçesi Folkloründen Derlemeler*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(KİPİFD)**
- Metin, M. D. (2016). *Razgrad İli Kubrat İlçesi Alevi-Bektaşî Köyleri Ağzı (İnceleme, Metinler, Sözlük)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. **(RAZN)**
- Molla Ahmet, C. (2016). *Batı Trakya Ağzıyla Gelenek Ve Göreneklerin Anlatılması*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi. **(BTHM)**
- Mollava, M. R.(2003). *Doğu Rodop Türk Ağızları Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. **(DRTAS)**
- Muslu, C. (2007). *Vize Yöresinin Ağız Özellikleri*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. **(VYAÖ)**
- Olçay, S. (1995). *Doğu Trakya Yerli Ağzı(İnceleme- Derleme- Dizin)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. **(DTYASO)**



- Özcan, S. (2005). *Tekirdağ İli Ağızları*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. (**TİASÖ**)
- Özdarendeli, N. (2013). *Velimeşe Ağzından Derleme Sözlüğü'ne Katkılar*. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 57-79. (**TVMA**)
- Özkan, İ. (2008). *Bulgaristan Türkleri Halk Edebiyatı Üzerinde Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ögel, B. (1988). *Dünden Bugüne Türk Kültürünün Gelişme Çağları*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Özden, M. (2016). *Batı Trakya Gümölcine Ağzı (Ses ve Şekil Bilgisi, Metinler, Söz Varlığı)*. Edirne: Trakya Üniversitesi Yayını. (**BTGA**)
- Özkaya, H. (1990). *Kırklareli İli Ağızları Söz Varlığı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (**KrkİS ; KrkİS/DS ; KrkİS/KDS**)
- Salimehmed, N. (2006). *Kırcaali İli Ve Çevresi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (**KIRN**)
- Saygı, Z. (1992). *Edirne İli Uzunköprü Ve Meriç İlçeleri (Küçük Altağaç Köyü) Ağızları*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. (**EUMİKAK**)
- Şahin, N. (2003). *Tekirdağ İli Hayrabolu İlçesi Gelenek Ve Göreneklerinde Sayılar*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. (**THGGS**)
- Şanlı, C. (1990). *Kırklareli İli Merkez İlçe Köyleri Ağızları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (**KrkMİ**)
- Şimşek, H. (2007). Uluborlu (Isparta) Çeki Oyaları. Z. Dilek vd., (Ed.), *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi Kitabı içinde (1191-1210)*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Şimşek, A. (2017). *İskeçe İli Ağızları (İnceleme-Metinler-Dizin)*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (**İSİA**)
- Tez, Z. (2009). *Tekstil ve Giyim Kuşamın Kültürel Tarihi*. İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1983). *Giym Olgusuna Sosyo-Kültürel Bakış ve Türklerde Giym*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16 (1), 255-276.
- Top, A. (2006). *İpsala İlçesi Ağızları (İnceleme- Metin)*. Bitirme Tezi, Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi. (**EİİA**)
- Tosun, İ. (2003). *Tekirdağ Merkez İlçe Ve Köyleri Ağızları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (**TMİKA**)
- Turan, Ş. (2014). *Türk Kültür Tarihi-Türk Kültüründen Türkiye Kültürüne ve Evrenselliğe*. (7. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.

16 Şubat 2018, <http://www.kirklarelienvanteri.gov.tr/halk-kulturu.php?id=18>

16 Şubat 2018, <http://turku.sitesi.web.tr/bulgaristan/>

16 Şubat 2018, <http://www.trakyanet.com/rumeli/turkuler.html>

16 Şubat 2018, <http://www.tekirdagkulturturizm.gov.tr/TR,75748/turkuler.html>

Kaybolmaya Yüz Tutan Geleneksel Çocuk Oyunları Üzerine Bir İnceleme

A Study of Traditional Children's Games Facing Extinction

Muharrem ÖZDEN¹

Trakya Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Oyun ve oyuncuğun tarihi insanlık tarihiyle başlamaktadır. Tarihi sürece bakıldığında çocuklar oyunlarını ya kendileri oluşturmuşlar ya da yetişkinlerin oynadığı oyunları taklit etmişlerdir. Bugün çocuklar tarafından oynanan ve bilinen çocuk oyunlarının birçoğunun eski çağlarda da oynandığı tespit edilmiştir. Çocuğun doğumundan itibaren oyun oynamaya başladığı ve kendini, çevresini, dünyayı bu oyunlarla tanıdığı bilinen bir gerçektir. Çocukları tanımak ve onların dünyasına girebilmek için çocuk oyunlarını tanımak gerekir. Çocuk oynarken diğer insanlarla iletişim kurmayı, problem çözmeyi, yardımlaşmayı ve paylaşmayı öğrenir. Bu yönüyle oyun, çocuğu sosyal hayata hazırlayan önemli bir eğitsel rol oynamaktadır. Çocuk, hayatında kullanacağı davranış, bilgi ve becerileri oyun içinde öğrenmektedir. Oyun aracılığıyla çocuk; kendine güven, işbirliği, öz disiplin gibi kişisel ve toplumsal alışkanlıkları da kazanmaktadır. Ayrıca çocuklar oyunda birbirlerine model olarak karşılıklı olarak birbirlerinin kişilik gelişimine de yardımcı olurlar. Kültürel değerlerin yaşatılmasının en etkili metodu bu değerlerin eğlence unsuruyla kişiye ulaşmasıdır. Oyun bu yönüyle de ideal bir öğrenme metodu olma özelliği taşımaktadır. Günümüz dünyasında gelişen teknolojiyle beraber kültür dünyamızın önemli bir parçası olan çocuk oyunlarında bir değişim ve olumsuz bir seyir gözlemlenmektedir. Çocuk oyunlarında; şekil, biçim oynanan mekânlar, oyunu oynayan kişi sayısı ve kullanılan araç ve gereçlerdeki değişim bu eğitsel türün gittikçe erozyona uğradığını göstermektedir. Türk kültür tarihinde çocuk oyunlarının temel felsefesine bakıldığında; içinde hem sosyal hayata hazırlayıcı bir kurgu hem de çocuğun mutlu olmasını sağlayan bir amaç güdüldüğü söylenebilirken günümüzde bu türün daha bireyselleştiği, şiddete özendirici bir özellik taşıdığı ve dış mekânlardan kapalı mekânlara yöneldiği söylenebilir. Bu çalışmada Türkiye'nin farklı bölgelerinde, çocuklar tarafından oynanan bazı oyunlar derlenerek tanıtılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Oyun, Kültür, Türk.

Abstract:

The history of the game and the toys begins with the history of mankind. As far as the historical process is concerned, children have either created their own games or imitated games, played by adults. It has been found that many of the children's games played and known today, have been played in ancient times. It is a fact that the child has begun to play games from birth and knows himself, his surroundings, the world with these games. In order to get to know the children and get into their world, it is necessary to recognize the children's games. While children playing games, they learn to communicate with other people, solve problems, help and share. In this regard, games play important educational role in preparing the child's social life. The child learns the behavior, knowledge and skills that will be used in his life with game. Through the play, the child also gains personal and social habits such as self-confidence, cooperation, self-discipline. They also help each other to develop each other's personality as a model. The most effective method of keeping cultural values alive is to reach these values to other person with entertainment. In this sense, the game is also an ideal learning method. Along with the developing technology in today's world, a change and an unfavourable course is observed in children's plays which is an important part of our cultural world. In children's games; the shape, the shape, the places played, the number of people playing the game, and the change in the tools and equipment used indicate that this educational path is increasingly suffering from erosion. When we look at the basic philosophy of children's games in Turkish culture history; it can be said that there was an aim in those games which is both a preparation for social life and a happiness for the child, whereas today it can be said that this type of games is more individualized, has a characteristic of

¹ Dr. Öğretim Üyesi, muharremozden@trakya.edu.tr

promoting violence and is directed to closed spaces rather than outside. In this study, some of the games played by children in different regions of Turkey have been introduced.

Key Words: Child, Game, Culture, Turkish.

Giriş

Tarihsel süreç içerisinde oyunla ilgili görüşlere bakıldığında oyunun hep önemi vurgulanmış ve oyunla öğretime gereken yerin verilmesi üzerinde durulmuştur. Platon (M.Ö.427-347), çocuğun eğitiminde beden eğitiminin ve ruh eğitiminin birlikte yapılmasını önerir. Çocuğun oyunla büyümesi gerektiği üzerinde durur. Platon, yetişkinin çocuğu aşırı engellemesinin zararlı olacağını ve çocukların yeteneklerinin keşfedilmesinde oyunun önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Gazali (1058-1111), oyunun çocuğun eğitiminde önemli olduğunu belirtir. Ona göre oyun, çocuğun belleğini yeniler, öğrenme gücünü artırır ve çocuğu dinlendirir.¹ Gazali çocuğun dinç ve zinde kalmasını sağlamanın, belleğini tazelemenin en uygun yolunun oyun olduğunu söyler. Comenius (1592 - 1671), oyunun çocuğun gelişiminde çok önemli bir öğrenme aracı olduğu görüşündedir. Oyunun insanın özgür olma isteği, hareket etme, arkadaşlık kurma, rekabet etme ve değişiklik isteğiyle bağdaştırmış ancak disiplin ve düzen kazanmada da önemli rolü olduğunu belirtmiştir.² Comenius, çocuğun kişilik gelişimi ve ahlaki değerleri kazanmasında oyunun önemini vurgular. Ayrıca özgün bir ortamda çocuğun yaratıcılığının gelişeceğini belirtir. Rousseau (1712 - 1778), insanın doğası gereği iyi bir varlık olduğunu ve kurumların insanı kötüleştirdiğini savunmaktadır. Ona göre insan özgür hareket etme eğilimindedir. Çocuğun yetenekleri doğrultusunda eğitilmesi gerektiğini vurgular. Eğitimin başlangıç noktasının aile olduğunu belirterek, ailede temelleri atılan eğitimin devlet tarafından sürdürülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ona göre, insan dünyaya iyi bir varlık olarak gelir ancak diğer kişi ve kurumlar bu bireyin kötüleşmesine neden olurlar. İnsan koşullar karşısında özgürce seçim hakkını kullanabilmelidir. Rousseau'ya göre bizim her nasıl olursa olsun vereceğimiz eğitim çocuğun doğal iyiliğini korumak ve onun doğal yeteneklerini geliştirmek olduğunu savunur.³ Pestalozzi (1746- 1827), oyunun amaçlı ve topluma yararlı olacak etkinlikler içermesi gerektiğini belirtir. Çok fazla doğal ortamına bırakılmamalıdır. Pestalozzi oyunu, Rousseau'nun düşüncelerine karşın zamanın sosyal tutumlarına uyararak doğal etkinliklerden çok, amaçlı, topluma yararlı şekilde ele almıştır. Pestalozzi, çocuğun içinde onu etkinliğe iten, harekete yönelten bir gücün var olduğunu, bu itici güçle çocuğun yerinde durmadığını ve durmadan kıpırdadığını belirtmiştir.⁴ Froebel (1782- 1852), oyunun çocuğun en içten, gerçek ve kendini anlatma biçimi olduğu görüşündedir.⁵ Çocuk oyun ortamında hem eğlenir hem de öğrenir. Froebel, çocuğun tüm gelişim alanlarını etkileyen oyunun, aynı zamanda çocuğun iç dünyasını yansıtan bir ayna ve yetişkinlerle iletişim kurma aracı olduğunu söylemektedir. Montessori'ye (1870-1952) göre, oyun çocuğun işidir. Yani öğrenmeyi çağrıştıran etkinliklerdir. Montessori eğitimde ödül-ceza uygulamasının iç disiplin kazanımını zorlaştırdığını vurgulamıştır. Oyunda çocuğun arkadaş seçimine ve oyun seçimine kararı çocukların vermesine fırsat tanımak gerektiği üzerinde durmaktadır. Montessori, yetişkinin çocukla birlikte oyun oynamasına önem vermiştir. Oyun son derece karmaşık bir konudur. Bir bütünü bir noktaya odaklayan, çok çeşitli düşünce ve deneyimi kapsayan bir olaydır. Zaman zaman değişik anlamlarda kullanılan oyun, çocuk dünyasının temel sözcüğünü oluşturmaktadır.⁶ Oyun çocuğun gelişimi için yaşamsal bir önem taşımaktadır. Yaşamla ilgili deneyimleri oyun aracılığıyla öğrenen çocuk; fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimini bu yolla desteklemektedir. Bu nedenle gerçek yaşamın bir parçası olan oyun, etkili bir öğrenme süreci olarak ifade edilebilir. Çocuk oyunları, toplumsal kültür açısından önemli olduğu kadar eğitim ve ruh bilimi yönünden de önem taşımaktadır. Çocukların eğitiminde etkin bir yol olan oyun, çocuk için gerekli olan davranış, bilgi ve becerilerin oyun

¹ Akandere, M. Eğitici Okul Oyunları. 1. Basım. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

² Sevinç, M. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. 1. Basım. 2. Cilt. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

³ Sevinç, M. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. 1. Basım. 2. Cilt. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

⁴ Akandere, M. Eğitici Okul Oyunları. 1. Basım. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

⁵ Akandere, M. Eğitici Okul Oyunları. 1. Basım. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

⁶ Gönen M, Dalkılıç NU. Çocuk Eğitiminde Drama. İstanbul, Epsilon Yayıncılık, 2002: 45.

İNİNDE kendiliğinden öğrenildiği süreci kapsar. Çocuk aynı zamanda yardımlaşma, sevecenlik, hoşgörölü olma, kibarlık, saygılı olma, bağımsızlık ve cesaret gibi önemli değerleri oyun sürecinde öğrenir ve değer algısını oluşturur. Çocuk, yaşamda yer alan rolleri ve olguları oyun İNİNDE kavrar, benimser, pekiştirir. Bu bağlamda, çocuğun kişiliği oyun İNİNDE daha belirgin çizgilerle ortaya çıkar ve gelişir.¹ Günümüzde teknolojik gelişmelere bağılı olarak giderek daha hareketsiz bir yaşam tarzı benimsenmektedir. Bu yaşam tarzının etkilediği yaş gruplarından birisi de çocuklardır. Hareket bir çocuğun bedensel gelişimi İNİNDE çok önemlidir. Çocukluk döneminde fiziksel aktivitelere katılımın bazı olumlu etkileri bulunmaktadır. Bunlar arasında, büyüme ve gelişmenin daha iyi olması, motor becerilerin geliştirilmesi, aktif yaşam biçimi kazandırılması, ileride oluşabilecek hastalık risklerini azaltma, aşırı kilo alımının önlenmesi gibi olumlu etkiler gösterilebilir. Bu kapsamda düzenli bir spor dalıyla uğraşmak kadar, fiziksel aktivite İNİNDE bazı etkinlikler de çocukların bedensel gelişimleri İNİNDE önemlidir. Bu etkinliklerden birisi de oyunlardır.² Oyun ve oyuncuğun geçmişi insanlık tarihi kadar eskidir. Tarih boyunca çocuklar, genellikle oyunlarını kendileri oluşturmuşlar ya da büyüklerin oynadıkları oyunları değiştirerek oynamışlardır. Bugün bilinen ve oynanan pek çok oyunun eski çağlarda da bilindiği ve oynandığı, en eski oyun araçlarından birisinin taşlar olduğu ve en eski taş oyununun ise “Beş Taş” olduğu belirtilmekte ve bu tür oyunların farklı kültürlerde taş yerine farklı malzemelerle örneğin; aşıık kemikleriyle oynandığı da görölmektedir. Yine “top” ve “ip” çocukların en eski oyun araçlarından. Türkiye’de geçmişte oynanan eski çocuk oyunları; taşın uzağı atılmasını amaçlayan veya bir taşla başka bir taşı vurma oyunları olduğu gibi, bezden ya da deri veya meşinden yapılmış toplarla oynanan koşmaca veya kovalamacaya türü oyunlardır. Ayrıca, cirit oyunu gibi, değneklerle oynanan top oyunları da vardır. Bu oyunlar, bugün batıdan transfer ettiğimiz golf ya da hokey oyunlarının ilkel şekilleridir.³ Zengin bir kültürel miras olarak karşımızda duran ve özellikle eğitsel amaçlarla kullanılabilir bu oyunları yaratıcı bir biçimde değerlendirmek, bunlardan ulusal bir eğitim malzemesi oluşturacak yolları araştırıp bulmak bizlere düşen en önemli görevdir. Çocuğun hayal gücü ve yaratıcılığı bu oyunlarla gelişirken, bu oyunlar da, onların üretkenliği sayesinde bizlere zengin bir malzeme olarak geri dönecektir.⁴ Yapılan gözlem ve araştırmalar, geleneksel çocuk oyunlarımızın çok hızlı bir biçimde ortadan kalktığını göstermektedir.⁵ Kültürümüze özgü bu oyunların tümüyle kaybolmadan derlenmesi ve derlenen bu oyunların, yine çocuklar İNİNDE etkin bir biçimde kullanılması gerekmektedir. Özellikle “Okulöncesi Eğitim” ve “İlköğretim Programlarının uygulanması sırasında, geleneksel çocuk oyunlarına yer verilmesi uygun olacaktır.⁶ Bu çalışmanın amacı; geçmiş yıllarda Anadolu coğrafyasında ve uzantısı olan Trakya bölgesinde çocuklar tarafından oynanan geleneksel çocuk oyunlarını ortaya çıkarmaktır. Zengin bir kültürel birikimi İNİNDE saklayan bu oyunlardan hareketle Türk kültürünün eğitsel niteliği hakkında bilgi sahibi olmak günümüz eğitimcilerine yol gösterici olacaktır. Çalışma kapsamında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin geleneksel oyunla ilgili bilgilerinden faydalanılmıştır. Öğrencilere bildikleri geleneksel oyunlar hakkında bir şablon verilmiş ve oyunu anlatmaları, ayrıca oyunun bölgesi ve oyunu kimden öğrendiği ile ilgili bilgileri yazması istenmiştir. Bu çalışma sonucunda 7 bölgeden 22 özgün çocuk oyunu ortaya çıkarılmıştır. Araştırma bir alan araştırması olup betimsel bir çalışmadır. Bu araştırmadan hareketle aşağıda 7 ayrı bölgeden oluşan illerde, geçmiş yıllarda çocuklar tarafından oynanan oyunlar anlatılmıştır.

¹ Girmen, P., Eskişehir Folklorunda Çocuk Oyunları ve Bu Oyunların Yaşam Becerisi Kazandırmadaki Rolü, Milli Folklor Dergisi, 2012.

² Akınbay H., Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi ve Çocukların Motor Gelişimi Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya 2014.

³ Akandere, M. (2004). Eğitici okul oyunları (3. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

⁴ Sağlam, T. “Türk Çocuk Oyunlarında Ritüel Ögeler”, Çocuk Kültürü, I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 1997, ss. 416-441.

⁵ Cengiz, S. A. “Karadeniz Ereğli Örneğinde Çocuk Oyunlarının Halk Bilim Açısından Değerlendirilmesi”, Çocuk Kültürü, I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 1997, ss. 441-476.

⁶ Başal, H. A. Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2015.

DOĞU ANADOLU BÖLGESİ

Oyunun Oynandığı İl: AĞRI-Diyadin-Ulukent Köyü

Oyunun Adı: Gap

Kim Anlattı: Mesut Yıldız, Üniversite Öğrencisi (20)

Ona Kim Anlattı: Reşit Yıldız (92) Dedesi

Oyunun Oynanması:

Oyun bilye oyununa benzer fakat atış için bilye yerine küçükbaş hayvanların eklem bölgesinde bulunan yuvarlak kemik parçası kullanılır. Genellikle köy meydanında oynanır. Dört tane kemik parçası yere dizilir. Rakipler birbiriyle eşleşir, eşleşen rakipler sırayla belirli bir mesafeden ellerindeki kemik parçalarıyla yere dizilmiş olan diğer kemik parçalarını vurmaya çalışır. Bölgede bu kemik parçalarına ‘‘gap’’ denildiği için oyunun ismi bu olmuştur.

Oyunun Oynandığı İl: ERZURUM-Karayazı İlçesi-Göksu Duruca Köyü

Oyunun Adı: Kurtboğan

Kim Anlattı: Şebnem Aras, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Reyhan Aras (62) Ninesi

Oyunun Oynanması:

Bir kişi kurt olarak seçilir, geri kalanlar kuzu olur. Kurt sınıftan dışarı çıkar (eğer dışarda oynanacaksa kurt olarak seçilen kişi kuzulardan uzaklaşır) sonra kuzular kendileri için seçtikleri bir köşede kurdu bekler. Beklerken kendi aralarında oyun oynuyormuş gibi yaparlar. Kurt istediği bir zamanda sınıfa ya da bahçede kuzuların bulunduğu alana girer. Kuzular kaçmaya başlar. Koşarken;

‘‘ kurt bizi kapacak, yuvasına alacak’’

diye şarkı söylerler. Kurdu yakaladığı kuzular, kurda dönüşür. Birlikte diğer kuzuları yakalamaya çalışırlar. Sona kalan kuzu bir dahaki oyunda kurt olur.

GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİ

Oyunun Oynandığı İl: BATMAN-Merkez

Oyunun Adı: 1.Gezek 2.Karpuz

Kim Anlattı: Medine Karasu, Üniversite Öğrencisi (24)

Ona Kim Anlattı: Kudduse Karasu (58) Annesi

Oyunun Oynanması:

1.Özel günlerin gecelerinde (düğün, bayram, Hıdırellez vs.) çocuklardan oluşan bir grup toplanıp mahallede bulunan bütün evlerin kapılarını çalarak çeşitli maniler söylerler. Örneğin yılbaşında:

Yılın başı

Yılın sonu

Allah bu aileye

Versin bir erkek çocuğu

Bu maniler söylendikten sonra ev sahipleri çocuklara çeşitli hediyeler vererek onları alkışlarlar.

2.Karpuzun üst kısmı kesilir. Bu kesilen yuvarlak bölüm dörde bölünür. İki oyuncu tarafından oynanır. Bu dört parçayı ilk oyuncu havaya atar, karpuzun kabuklu olan bölümü kaç taneyse o sayılır, diğer oyuncu da aynı şekilde kabukları havaya atar. Hangi oyuncunun kabuklu bölümü daha fazla sayıda ise o oyunu kazanır ve diğerine ceza verir. (Şarkı söylemek, hayvan taklidi yapmak vs.)

EGE BÖLGESİ

Oyunun Oynandığı İl: MUĞLA

Oyunun Adı: Kozalak

Kim Anlattı: Nurcan Ortan, Üniversite Öğrencisi (22)

Ona Kim Anlattı: Marziye Ortan, Babaannesi (68)

Oyunun Oynanması:

En az bir tane sopa, bir tane kozalak ile oynanan bir oyundur. İki kişi ile oynanır. Küçük küçük çukurlar kazılır, birinci oyuncu sopa ile kozalağı çukurlara sokmaya çalışır. Diğer kişi de engellemeye çalışır. Bu oyun çoklu oynandığında ortaya çıkan kargaşa oyunun daha eğlenceli olmasını sağlar.

Oyunun Oynandığı İl: AYDIN-Söke-Serçin Mahallesi

Oyunun Adı: 1.Fındık Atma Oyunu 2.Yağlı Kemer Oyunu

Kim Anlattı: Mehmet Mersin, Üniversite Öğrencisi (22)

Ona Kim Anlattı: Mehmet Mersin (72) Dedesi

Oyunun Oynanması:

1.Park, bahçe gibi toprak zemin üzerine bir adet çivi çakılır sonra çivinin üzerine metal para yatay olarak konur. Eldeki fındıkla 3 metrelik mesafeden metal parayı vurulmaya çalışılır. Metal parayı vuran oyuncu biriken fındıkları toplar.

2.Oyun birden fazla kişiyle oynanabilir. Oyunda bir ebe bölgesi vardır. Kemer bulacak kişi o bölgede gözlerini yumar, diğerleri kemeri saklar. Daha sonra ebe gözlerini açıp kemeri bulmaya çalışır. Kemere yaklaşıncı "sıcak", uzaklaşıncı "soğuk" gibi ifadelerle yönlendirilir. Kemer bulan ebe, diğer kişileri kemerle ebe bölgesine kadar kovalar, bu kovalama sürecinde kemerle denk getirdiği kişiye vurur.

Oyunun Oynandığı İl: AYDIN-Merkez

Oyunun Adı: Çömbelek

Kim Anlattı: Ülkü Serin, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Şevket Serin (80) Dedesi

Oyunun Oynanması:

Kalabalık bir grupta oynanabilen bir oyundur. Oyunu oynayan grup "çöm çöm çömbelek" dedikten sonra avuç içinin ya da dışının aynı gelmesiyle ebeyi bulurlar. İki kişi de yere çömelerek el ele tutuşur. Kalan oyuncular bu yerde çömelip el ele tutuşan kişilerin ellerinin üzerinden atlar. Oyun on, on bir aşamadan oluşur. Aşama yükseldikçe yerde çömelip el ele tutuşan kişiler ellerini daha yükseğe kaldırmaya başlar. Atlayan grubun, çömelen kişilerin ellerine değmemesi gerekmektedir.

MARMARA BÖLGESİ

Oyunun Oynandığı İl: TEKİRDAĞ-Şarköy-Hasköy Mahallesi

Oyunun Adı: 1.Patlangaç 2.Aşık ile Maşuk



Kim Anlattı: Derya Kamış, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Sevim Kamış (43) Annesi

Oyunun Oynanması:

1.Çamurlu bir zeminde oyun için oynanacak olan çamur hazırlanır. Daha sonra çamur yumruk büyüklüğünde ayrılır, oyuncular arasında paylaşılır. Daha sonra çamur yere vurularak çıkan sese göre kazanan ve kaybeden belirlenir.

2.Bu oyun küçükbaş hayvanların dizkapağında bulunan aşık kemikleri ile oynanır. Aşıklar farklı renklere boyanır sonra oyuncular tarafından havaya fırlatılır. Dik duranlar kazanır, yan yatanlar kaybeder. Ve diğer oyuncu tarafından kazanma bedeli olarak yan yatan aşıklar alınır. Oyuncunun elindeki aşık bitinceye kadar bu tekrar eder. Bu oyun takım takım ayrılarak da oynanabilir.

Oyunun Oynandığı İl: TEKİRDAĞ

Oyunun Adı: Baloncuktan Atlama

Kim Anlattı: Özge Özer, Üniversite Öğrencisi (20)

Ona Kim Anlattı: İbrahim Çelik (60) İlkokul Öğretmeni

Oyunun Oynanması:

Oyun bir ebeden ve bir grup oyuncudan oluşur. Oyuncu sayısında bir sınırlama yoktur. Toplam kişi sayısının bir eksiği şeklinde yere daireler çizilir. Çizilen daireler halka şeklini oluşturur. Çizilen daireler arasında mesafe normal bir insanın sıçrayabileceği mesafeden biraz daha uzaktır. Ebe dairelerden oluşan halkanın tam merkezinde dikilir. Ebe arkasını dönünce halkada bulunan oyuncular anlaşarak buldukları daireleri değiştirirler. Onlar halkalar arasında sıçrarken ebe havadaki oyuncuları ebelemeye çalışır. Havadayken ebelenen, dairenin çizgisi dışına çıkan ya da diğer daireye sıçrarken düşen yeni ebe seçilir ve onu ebeleyen oyuncu onun halkasına geçer.

Oyunun Oynandığı İl: BURSA

Oyunun Adı: Yap-Boz

Kim Anlattı: Gülnar Hüseyinoğlu, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Behiye Hüseyinoğlu (75) Babaannesi

Bu oyun sayısız kişi ile oynanabilir. Herhangi bir ortamda, belirlenen kişi sayısı kadar eşya seçilir. Bu eşyalar kişinin üzerinden veya evinden getirdiği eşyalardır. Bu eşyaların diğer kişiler tarafından saklanması istenir. Seçilen ebe bu eşyaları tek tek bulur ve bulunan eşyaların hangi kişiye ait olduğunu tahmin eder. Daha sonra ebenin gözleri bağlanır. Bulduğu eşyaların sırası karıştırılır ve tekrar eşyaların kime ait olduğunu bulması istenir. Ebenin doğru bulamadığı eşyayı anlayabilmesi için kişinin kişilik özellikleri tanıtılmaya çalışılır. Ebe bütün eşyaları bulunca oyun biter.

Oyunun Oynandığı İl: BOLU-Gerede

Oyunun Adı: Puluç

Kim Anlattı: İlayda Seymen, Üniversite Öğrencisi (20)

Ona Kim Anlattı: Vedat Seymen (48) Babası

Oyunun Oynanması:

Oynayan çocuklardan biri eline bir parça kağıt alır, karşısındakine göstermeden kağıdın hangi elinde olduğunu tahmin etmesini ister. Bilirse kağıt ona geçer, bilemezse ceza olarak yanağı hafifçe sıkılır ve



bu oyuna puluç adı verilir. Kişi bilene kadar puluç almaya devam edilir ve puluçlar sayılır. Bilemediğinde “ bilemedin bir puluç ” denir.

Oyunun Oynandığı İl: KIRKLARELİ-Merkez

Oyunun Adı: Yedi Kiremit (Tombik)

Kim Anlattı: Beste Bakı, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Birsen Bakı (55) Annesi

Oyunun Oynanması:

Oyun iki takım halinde oynanabilir. Takımdaki oyuncu sayısı kişi sayısına göre belirlenir. Gruplar dizdikleri yedi adet kiremiti belli bir mesafe bularak işaretlerler. Grup üyeleri de sırası geldiğinde belli bir uzaklıktan yedi adet kiremit ya da taşı devirmeye çalışırlar takımlardaki bireylerden devrilen taşların sayıları toplanır. En çok kiremit ya da taşı deviren grup oyunu kazanır.

Oyunun Oynandığı İl: KIRKLARELİ

Oyunun Adı: Bındırlama Oyunu

Kim Anlattı: Gözde Yıldırım, Üniversite Öğrencisi (23)

Ona Kim Anlattı: Sevgül Yıldırım (47) Annesi

Oyunun Oynanması:

Açık veya kapalı alanlarda oynanabilir. Önemli olan birden çok kişi ile oynanmasıdır. Yuvarlak nesnelere seçilmesine özen gösterilir. Herhangi bir duvara belli bir yükseklikte yer işaretlenir. Oyuncular nesnelere işaretlenen yerden bırakırlar. Yuvarlanan nesne diğer yuvarlanmış nesneye değerse alandaki tüm nesnelere toplamaya hak kazanır. Oyun bu şekilde devam eder. Nesnesi biten oyuncu oyun dışı kalır. Nesnelere şunlardır: Ceviz, fındık, misket...

Oyunun Oynandığı İl: EDİRNE-Meriç-Küplü

Oyunun Adı: Kule

Kim Anlattı: Hasan Bildik, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Mehmet Bildik (65) Dedesi

Oyunun Oynanması:

Takım oyunudur. İki takım halinde oynanır. Takımlar için birer kule belirlenir. Bu kuleler karşılıklı İki ağaç olabilir. Oyuna her takım kendi kulesinden başlar. Amaç karşı takımın kulesine dokunup sayı kazanmaktır. Hücum-savunma durumu yoktur. Takımlar hem savunma hem de hücum yapabilirler. Kendi kuleleriyle temas da bu oyunda önemlidir. Kulene hücum eden birini yakalayabilen için kendi kulene temasının onun kendi kulesine temasından sonra olması gerekir. Yakalananlar sayı olana kadar rakip takımın kulesinin yanında hareketsiz beklerler. Takım arkadaşları yakalananları kurtarabilirler. Karşı takımın kulesine dokunan oyuncu “Kule!” demelidir. Yoksa sayı geçersiz sayılır.

Oyunun Oynandığı İl: İSTANBUL

Oyunun Adı: Kapak

Kim Anlattı: Hanefi Tayfer, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Salim Tayfer (52) Babası

Oyunun Oynanması:

Oyun yere tebeşir ile yılan deseni çizerek başlar. Her oyuncunun elinde bir adet pet şişe kapağı bulunur. Oyuncular kapaklarını başlangıç noktasına yerleştirerek oyuna başlar. Oyuncular sıra ile kapaklara vurarak yılan deseninin dışına çıkmadan ve yılanın ağız kısmında bulunan zehire değmeden oyunu bitirmeye çalışır. Oyuncular, rakiplerin kapaklarına vurarak dışarı çıkarabilirler. Kapağı yılan deseninin dışına çıkan oyuncu başlangıç noktasından tekrar başlar. Eğer rakibin kapağı zehire temas ederse oyundan elenir. Yılan desenini ilk bitiren kişi oyunu kazanır.

Oyunun Oynandığı İl: EDİRNE-Demirköy-Uzunbayır ve çevresi

Oyunun Adı: Uçlama

Kim Anlattı: Selahattin Töysüz, Üniversite Öğrencisi (22)

Ona Kim Anlattı: Mukavemet Buluş (88) Eniştesi

Oyunun Oynanması:

Oyun birden fazla kişi ile sopa yardımıyla oynanır. Yaklaşık 2 metre uzunluğundaki sopa yere vurularak fırlatılır. Sopası en uzak noktaya varan oyuncu oyunu kazanır. Sopasını en yakına atan kalkar ve tüm oyuncuların sopasını geri getirir. Kendi sopasını yan çevirir. Diğer oyuncular da bu kişinin sopasına doğru sopalarını tekrar atar. Ta ki sopalar en uzak noktaya atılıp kimse daha uzağa atamayana kadar böyle devam eder. En uzak noktaya gelindiğinde ebe olarak seçilen sopayı alır ve atar şayet herkesi geçerse oyuncular içinden yeni ebe seçilir, atamazsa kendisi yeniden ebe olur.

KARADENİZ BÖLGESİ

Oyunun Oynandığı İl: TOKAT-Almus-Çambulak Köyü

Oyunun Adı: Aladana

Kim Anlattı: Yonca Evcil, Üniversite Öğrencisi (24)

Ona Kim Anlattı: Hatice Evcil (95) Babasının Babaannesi

Oyunun Oynanması:

Bu oyun ikiden çok kişiyle oynanan bir oyundur. Çocuklar oturarak daire şeklinde ayaklarını uzatırlar. Çocuklardan biri ayakları sayarak şu sayışmayı söyler:

Aladana buladana

Şükür beni yaradana

Aynız buynuz

Salla şunu

Çek şunu

Sayışma kimde bittiyse o oyuncu, o ayağını çeker ve sayışma son ayak kalıncaya kadar devam eder. En son kalan kişi oyunu kazanır. Kaybeden oyuculara çeşitli cezalar verir. Cezalar genelde su içmek, tek ayak üzerinde durmak, çömelerek belli bir mesafeyi yürümek gibi...

Oyunun Oynandığı İl: GİRESUN İli ve Çevresi

Oyunun Adı: Kölük Keçi

Kim Anlattı: Furkan Şişman, Üniversite Öğrencisi (23)

Ona Kim Anlattı: Aliye Çolakel (80), Anneannesi,

Oyunun Oynanması:

Bir masal şeklinde başlayan oyun çocuklara oyun olarak söylenmez. Oyun en sondadır. Vaktiyle köyün birinde kocakarı yaşarmış bu kocakarının bir kölük keçisi varmış. Kölük(Boynuzsuz). Her akşam Kölük Keçi'yi sağıp kapısının arkasına sütleri koyarmış. Bu sütleri de bir tilki her gün gelip çalar içip içip kaçarmış. Kocakarı sinirlenmiş ve tilkiyi yakalamaya karar vermiş. Bir akşam kapının ardında tünmüş keçiyi beklemeye koyulmuş. Tilki ağla geldiğinde kocakarı kapıyı kapatmış: tilkinin kuyruğu kapının eşliğine sıkışmış. Kocakarı da tilkinin kuyruğunu kesmiş.

Tilki can havliyle başlamış ağlamaya

-Kocakarı, kocakarı kuyruğumu bana geri versene.

Kocakarı:

-Sen benim sütlerimi geri ver ki ben de kuyruğunu vereyim.

Tilki kuyruğu için varmış kölük keçinin yanına dilenmeye

-Kölük Keçi, Kölük Keçi bana süt versene

Kölük Keçi de demiş:

-Sen bana kavak ağacının yaprağını getir karnımı doyurayım.

Tilki gitmiş kavak ağacına.

-Kavak ağacı, kavak ağacı yaprağından versene.

Kavak ağacı:

-Falan çeşmeden su getirsene

Tilki yine koyulmuş yola, varmış çeşmenin başına.

-Çeşme, çeşme bana su versene

Çeşme harapmış onarılması için yumurta istemiş tilkiden.

Tilki mecbur varmış kümese; almış yumurtaları, varmış çeşmeye. Çeşme suyunu dökmüş ağaca ağaç dökmüş yapraklarını yere. Yaprakları alıp varınca kölük keçiyeye istemiş sütünü götürmüş kocakarısına. Kocakarı geçen zamanda tilkinin kuyruğunu "cıngıllamış", püsküllemiş. Daha sonra dikmiş yerli yerine tilkiye.

Tilki çekmiş gitmiş, bir daha kocakarısına da ilişmemiş. Hep kıskandığı diğer tilkiler görünce kuyruğuna ne olduğunu sormuşlar bizim Tilkiye. Bizim Tilki, yalan söylemiş tilkilere. Onlar gibi avlanmadığından diğer tilkilerde avlarını paylaşmadığından ders vermek istemiş.

-Dereye üç gece soktum kuyruğumu, dondu dere en sonunda çıkardım kuyruğum bu halde.

Tilkiler, bizim tilkinin dediğini yapmışlar. En nihayet kuyruklarından olmuşlar.

Masal bu şekilde sonlanır. Anlatıcının başında toplanmış çocuklara bir sürpriz daha vardır. Çocuklar masalı dinlerken yaşlıya hürmeten rahat oturamaz; bağdaş kuramaz, masal boyunca dizleri üstünde oturarak dinledikleri için de ayakları karıncalanır. Anlatıcı tek tek çocukları elinden tutup bir hamlede kaldırır. Sekmeden topallamadan ayağa zıplayabilen çocuklar Tilki; sekerek, anında kalkmayan çocuklar Kölük Keçi sayılır. Her çocuğun ne yapacağı merakla beklenir gülüşmeler ile oyun sonlanır.

Oyunun Oynandığı İl: KARABÜK-Merkez

Oyunun Adı: 1.Kâğıtlı Bom 2.Sesli Bom

Kim Anlattı: Canan Acar, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Yaşar Acar (68) Dedesi

Oyunun Oynanması:

1. Kâğıtlı bom, en az dört en fazla beş kişiyle oynanan bir oyundur. Dört kişi meyve, nesne ya da herhangi bir ortak konuyla ilgili birer kelime belirler. Bu kelimeler dörder tane yazılır, katlanır, karıştırılır ve karışık olacak şekilde kişi başına dörder tane dağıtılır. Dört tanesi de aynı olan kelime bir kişiye gelene kadar kâğıtlar sırayla arkadaşlar arasında döndürülür. Dört kâğıdı da aynı olan kişi elini ortaya koyarak ‘‘bom’’ diye bağırır. Diğer oyuncular da ellerini onun elinin üzerine koymaya çalışır. Eli en üstte kalan oyuncu oyunu kaybeder ve çeşitli cezalar alır.

2. Sesli bom, en az iki kişi ile oynanır. Bir konu belirlenir. Örneğin şehirler. İlk oyuncu bir şehir ismi söyler, sonraki oyuncu da ilk oyuncunun söylediği şehrin ismini tekrar edip bir şehir ismi daha ekler. Oyun böyle devam eder. (İstanbul, İstanbul-İzmir, İstanbul-İzmir-Ankara gibi) Şehirlerin sırasını söylerken karıştıran kişiye ‘‘bom’’ denir ve oyun başa döner.

AKDENİZ BÖLGESİ

Oyunun Oynandığı İl: OSMANİYE-Merkez

Oyunun Adı: Lastik

Kim Anlattı: Eda Tellioğlu, Üniversite Öğrencisi (20)

Ona Kim Anlattı: Mediha Tellioğlu (60) Babaannesi

Oyunun Oynanması:

Bu oyun yaklaşık bir metre uzunluğunda beyaz bir şalvar lastiğiyle oynanır. Lastiğin uçları birbirine bağlanır ve iki kişi o lastiğin içine girer. Lastik gergin duracak bir şekilde ayaklarına geçirek birbirinden uzaklaşırlar. İlk başta ayak bileklerinde olan lastik, oyun devam ettikçe yukarıya doğru önce dize sonra baldıra yükseltilir. Oyun sırayla oynanır ve oynayan kişi bir tekerleme eşliğinde lastiğe bacaklarını değişik şekillerde dolayıp çözerek atlar. Tekerleme şu şekildedir:

İç dış orta bir

İç dış orta iki

İç dış orta üç

İç dış orta dört

İç dış orta beş

İç dış orta altı

İç dış orta yedi

İç dış orta sekiz

İç dış orta dokuz

İç dış orta on

Oyunun bölümü bitene kadar bu şekilde devam eder. Eğer lastiği bacağından aynı hareketlerle çıkaramazsa, oyuncu yanar ve sıra diğer oyuncuya geçer.

Oyunun Oynandığı İl: HATAY

Oyunun Adı: Kibrit Oyunu

Kim Anlattı: Lemya İnan, Üniversite Öğrencisi (22)

Ona Kim Anlattı: Emel İnan (43) Annesi

Oyunun Oynanması:

Oyun bir masa (çoğunlukta yufka açmakta kullanılan sofradır.) Bir kutu kibrit ve en az dört oyuncu gereklidir. Masanın etrafına oturan oyuncular, kenarı boşa çıkacak şekilde masaya konulan kibrit kutusuna alttan vurarak havaya fırlatırlar. Kutu masaya düştüğünde dik tarafı üzerine durursa atan kişi "hâkim" unvanını alır. Yan tarafı üzerine dik durursa o kişi "jandarma" görevini üstlenir. Düz kısmının bir tarafı davacı, diğer tarafı suçlu olarak belirlenir. Oyunculardan biri suçlu tarafı attığında jandarma hemen onu elinden yakalar ve hâkime "suçüstü yakaladım" der. Davacı da şikâyetini dile getirir. Suçun ehemmiyetine göre hâkim bir cezaya hükmeder. Bu ceza genellikle, ceviz kırarak oyunculara ikram etmek ve patates haşlayıp sofraya kurmak şeklinde biter.

İÇ ANADOLU BÖLGESİ

Oyunun Oynandığı İl: KAYSERİ-Merkez

Oyunun Adı: 1.Guk 2. Çomçalı Gelin

Kim Anlattı: Gökçen Coşkun, Üniversite Öğrencisi (20)

Ona Kim Anlattı: Sevda Yıldız (50) Halası

Oyunun Oynanması:

1. Oyunun oynandığı yere bir top koyulur ve sayışma sonrasında seçilen ebe topun yanında gözlerini kapatarak saymaya başlar. Bu esnada diğer oyuncular saklanır. Ebe, oyuncuları ararken ortaya çıkan bir oyuncu ebe görmeden topa vurur ve ebelenen oyuncuların hepsi tekrar saklanır. Yalnız saklambaç oyunundaki "sobe" kelimesine yere "guk" kelimesi kullanılır.

2. Bir tahta kaşığa gelinlik dikilir, adeta bir geline benzeyen tahta kaşığın kollarından iki kişi tutar ve kapı kapı dolaşılır:

Çomçalı gelin çom ister

Bir avuçluk un ister

Un verenin oğlu olsun

Yağ verenin kızı olsun

Çocuklar mutlu olsun

Bu tekerleme okunarak toplanan bulgur ve yağ ile pilav yapılır ve oyunculardan birinin evinin bahçesinde pişirilerek yenir. Oyuncu sayısında bir sınırlama yoktur.

Oyunun Oynandığı İl: SİVAS-Merkez

Oyunun Adı: El El Epenek

Kim Anlattı: Esra Kılınç, Üniversite Öğrencisi (21)

Ona Kim Anlattı: Yaşar Kılınç (65) Amcası

Oyunun Oynanması:

Yaşça diğerlerinden büyük kişi küçük yaştaki çocukları etrafına toplar. Çocuklar ellerini düz bir şekilde yere koyar daha sonra yaşça büyük kişi oyunun tekerlemesini söyleyerek çocukların parmaklarını şu şekilde sayar:

El el epenek

Elden çıkan kepenek

Kepeneğin yarısı

Bit bidanın karısı

Elma verdim almadın

Sakız verdim çiğnamadın

Çek elini pis çocuk

Tekerleme kimde biterse o elini çeker. Eli sona kalan çocuk oyunu kazanır ve ödül olarak belirlenen bir şey verilir.

Sonuç

Oyun gelişim için gereklidir, çünkü oyun çocukların ve gençlerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine yardım eder. Oyun, çocukların hayal güçlerini, becerilerini ve fiziksel, zihinsel, duygusal güçlerini geliştirirken yaratıcılıklarını kullanmalarına imkan tanır. Oyun çocukların iyice öğrenebilecekleri, yetişkin rollerini uygularken korkularını yenecekleri, bazen diğer çocuklarla ya da bakım veren yetişkinlerle bağ kurabilecekleri bir dünya yaratmalarına ve keşfetmelerine olanak sağlar.¹ Tarihi süreçte çocukların hem eğlenmesine hem de hayatı tanımaya imkan sunan oyun, teknolojik gelişmelerle birlikte dış mekanlardan iç mekanlara doğru bir hareket izlemiştir. Çocuğun dış dünyayı tanımaya yardım etme görevi yavaş yavaş ortadan kalkmıştır. Ayrıca grup oyunlarından bireysel oyuna doğru bir dönüşüm gözlenmektedir. Bu durum sosyalleşmeyi ve grupla beraber hareket etme kabiliyetini ortadan kaldırmıştır. Dış dünyada her türlü materyalden bir oyun aleti yaratan ve bir kurgu içinde bu aletleri kullanabilen çocuk, günümüzde bu yaratıcılıktan tamamen uzaklaşmıştır. Bu çalışma sonucunda Türkiye'nin 7 bölgesinden 22 özgün çocuk oyunu ortaya çıkarılmıştır. Geleneksel çocuk oyunlarının derlenmeye çalışıldığı bu çalışmadan ortaya şu sonuçları çıkarmak mümkündür:

1. Oyunlar çok büyük oranda dış mekan oyunlarıdır. Yukarıda bahsettiğimiz çocuğun dış dünyayı tanınması ve çevreyle etkileşimde bulunması ve bu sosyal atmosferden deneyimler elde etmesi bu oyunların istendik bir yönü olarak söylenebilir.
2. Oyunlar genelde işbirlikçi oyunlardır. Birlikte hareket etme, grup bilinci, iş bölümü ve grup içindeki görev sorumluluğu bu oyunların bir başka olumlu yönü olarak gösterilebilir. Oyunlar bu yönüyle çocuğun bilişsel, duygusal ve psikomotor becerilerini geliştirip çok yönlü gelişime destek sağlar.
3. Oyun materyalleri oyunun ait olduğu coğrafyaya özgü ve kolayca elde edilebilen ekonomik materyallerdir. Çocuğun bulduğu herhangi bir nesneyi oyun malzemesi yapması, çocuğun gelecek hayatında çeşitli problemlere pratik çözümler üretmesini beraberinde getirecektir.
4. Oyunların genel sonucu çocuğun ya ödül kazanması ya da cezayla karşılaşmasını getirmektedir. Bu akış ve sonuç çocuğun herhangi bir başarı karşısında ödüllendirilmesi veya başarısızlık sonucunda cezadan kurtulmak için bir sonraki oyunda motivasyonunun artmasına sebep olacaktır. Oyunun yaşama hazırlık yönü düşünüldüğünde, bu akışın ve sonucun eğitici bir rolü olduğu söylenebilir.
5. Bazı oyunlarda yetişkinlerin de oyunun içinde roller üstlendiği görülmektedir. Bu durum çocuğun hem oyunda bir hakem olmasının sağladığı güven duygusunu hissetmesi bakımından hem de kendisine bir yetişkin tarafından rehberlik edilmesinin vereceği rol modeli somut olarak görmesi bakımından olumlu bir durum olduğunu söyleyebiliriz.

Oyunların bazılarının içinde masal ve bilmece gibi folklorik malzemelerin bulunması, kültürel açıdan çocuğun kültürü tanıma, koruma ve geliştirme isteğini beraberinde getirecektir.

¹ Ginsburg, R. Kenneth, Amerikan Pediatrist Akademisi, Kısaltarak çeviren: Araştırma Görevlisi Burcu Duman, Oyun Yaşam ve Eğitim Dergisi, sayı:4, Nisan 2018.



KAYNAKÇA

- Akandere, M. Eğitici Okul Oyunları. 1. Basım. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003.
- , M. Eğitici okul oyunları 3. Basım. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. 2004.
- Akınbay H., Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi ve Çocukların Motor Gelişimi Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya 2014.
- Başal, H. A. Geçmiş Yıllarda Türkiye’de Çocuklar Tarafından Oynanan Çocuk Oyunları, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2015.
- Cengiz, S. A. “Karadeniz Ereğli Örneğinde Çocuk Oyunlarının Halk Bilim Açısından Değerlendirilmesi”, Çocuk Kültürü, I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 1997, ss. 441-476.
- Ginsburg, R. Kenneth, Amerikan Pediatrist Akademisi, Kısaltarak çeviren: Araştırma Görevlisi Burcu Duman, Oyun Yaşam ve Eğitim Dergisi, sayı:4, Nisan 2018.
- Girmen, P., Eskişehir Folklorunda Çocuk Oyunları ve Bu Oyunların Yaşam Becerisi Kazandırmadaki Rolü, Milli Folklor Dergisi, 2012.
- Gönen M, Dalkılıç NU. Çocuk Eğitiminde Drama. İstanbul, Epilson Yayıncılık, 2002: 45.
- Sağlam, T. “Türk Çocuk Oyunlarında Ritüel Ögeler”, Çocuk Kültürü, I. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 1997, ss. 416-441.
- Sevinç, M. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. 1. Basım. 2. Cilt. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.

Taassubun Sınırlarını Yıkan Düşünür: İbn-i Sina

The Thoughts That Have Reduced The Prejudices Limits: İbn-i Sina

Mustafa ÖNDER¹

Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye

Özet:

İbn-i Sina Türk-İslam kültürünün temel taşlarından birisidir. Multidisipliner çalışmaları ve özellikle tıp, felsefe alanındaki eserleri bütün dünyayı etkilemiştir. Doğu ve batı Rönesansının mimarlarından biri olan İbn-i Sina'nın etkileri günümüzde de devam etmektedir. Bu kadar tanınmış ve eser vermiş İbn-i Sina kendi milletinden ve inancından olan başka düşünürler tarafından acımasızca eleştirilmiş, hatta bu eleştiriler tekfir'e kadar varmıştır. Başta Gazali olmak üzere birçok doğulu ve batılı düşünür İbn-i Sina'yı felsefi görüşleri, ehl-i sünnet olmayışı ve şarap içmesi gibi konularda tenkit etmişlerdir. İbn-i Sina'nın Türk olmadığı da bu iddialar arasındadır. Biz tebliğimizde söz konusu suçlamaların neler olduğunu ve içeriğini, gerçekte bir kavram kargaşasının tercüme yolu ile geleneksel hale geldiğini, İbn-i Sina'nın yeterince anlamadığını incelemeye ve ortaya koymaya çalıştık. Gerçekte bir Türk bilgini olan İbn-i Sina'nın, dönemin siyasi olayları ve yaygın Eş'ari mezhebi taassubu yüzünden yaptığı hizmetlerin görmezden gelindiğini, eleştiri ve tenkit anlayışının da maalesef gelenekselleştiğini, kıskançlığa dayandığını tespit ettik. Eş'ariliğin gölgesinde kalan ve kasıtlı olarak tanıtılmayan Maturidilik anlayışının bugün da dâhil olmak üzere yaşanan dini tartışma ve ayrışmaların çözümüne çok büyük katkı sağlayacağı kanaatine vardık. Geleceğin dünyasında özne olabilmenin yolu, kültürel değerlerimize sahip çıkmak ve yeni nesillere tanıtmaktan geçmektedir. Bütün Dünya'nın hayranlıkla izlediği, eserlerini okuduğu ve okuttuğu İbn-i Sina'nın doğru anlaşılmasına küçük bir katkı amacı taşıyan bu kuramsal çalışmamızın, takdir etme ve objektif değerlendirme geleneğinin oluşmasına da örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: İbn-i Sina, Suçlamalar, Gazali, Mezhep, Taassup.

Abstract:

Ibn Sina is one of the foundation stones of Turkish-Islamic culture. Multidisciplinary studies and especially works in medicine and philosophy have affected the whole. The influence of Ibn Sina, one of the architects of the Eastern and Western Renaissance, continues today. Ibn al-Sina, so well-known and well-known, has been ruthlessly criticized by other thinkers of her own nation and belief, and even these criticisms have reached to repeat Many of the eastern and western thinkers, especially Ghazali, have criticized Ibn Sina for their philosophical views, lack of circumcision of the people and wine drinking. It is also among these allegations that Ibn Sina is not a Turk.

In our communiqué, we tried to examine and reveal the facts and contents of the accusations in question, that in reality the confusion of concepts has become traditional through translations, that Ibn Sina is not In fact, we have found that Ibn Sina, a Turkic scholar, is based on jealousy that the services of the period due to the political events and widespread Ash'ari sect are ignored and that the criticism and criticism is unfortunately traditionally made. We believe that Maturidyism, which is in the shadow of Ash'arism and is not intentionally introduced, will make a great contribution to the solution of religious debate and dissociation, including today.

The way to become a subject in the future of your future is to take over our cultural values and introduce them to new generations. It is thought that this theoretical work, which is a small contribution to the correct understanding of Ibn Sina, which the whole world admires and reads and reads, is considered to be an example of the formation of the tradition of appreciation and objective evaluation.

Key Words: Avicenna, Accusations, Ghazali, Sect, Prejudices.

¹ Dr. Öğretim Üyesi, monder@cumhuriyet.edu.tr

Giriş

İslam dini diğer dinlerde olduğu gibi, medeniyetini doğduğu topraklarda değil sonradan ulaştığı topraklarda kurmuştur. Endülüs, Bağdat, Şam, Semerkant ve İstanbul bu medeniyetin en önemli merkezleri olmuştur. İslam düşüncesi adına üretilen temel eserlerin kahir ekseriyeti genelde Maverünnehir, özelde ise Semerkant kaynaklıdır. Bu bölge İslam düşüncesinin en şöhretli kelamcılarını, usulcülerini, fakihlerini, muhaddislerini, müfessirlerini ve filozoflarını yetiştirmiştir (Düzgün, 2014:11). Sürekli tartışmaların hüküm sürdüğü Bağdat'ın aksine, sağlanan güven ve hoşgörü ortamı nedeniyle birçok düşünür de Semerkant'a gelmiştir. Fatih'in İstanbul'u fethinden sonra oluşturmak istediği kültür başkenti projesine önemli bilim adamı transferleri (Ali Kuşçu gibi) yine bu bölgeden yapılmıştır (Düzgün, 2014:13).

On ikinci yüzyıl Rönesans'ı diye adlandırılan İslam Dünyasındaki her türlü bilimsel faaliyet, tercüme yoluyla modern Batı medeniyetinin temellerinden biri olmuştur (Ülken, 2017:320,321). İbn-i Sina bu uygarlığın hem kurucularından biridir, hem de Batı'ya aktarılmasında başrol konumundadır. Gerçekleştirilen bu atılımın büyük ölçüde Doğu İslam Dünyası ve Orta Asyada gerçekleşmesi Türk milletinin İslam Medeniyetine yaptığı hizmetlerin bir göstergesidir. Avrupa bu anlamda İbn-i Sina'dan faydalanmış, esinlenmiş, geliştirmiş ve buna istinaden yeni atılımlar yapabilmıştır (Sayılı, 1984:20-23). Böylesine etkili ve önemli bir medeniyetin mimarı olan Doğu kültürü, bir süre sonra kendi içindeki kısır siyasi ve dini çekişmeler yüzünden maalesef en önemli düşünürleri ve ortaya koydukları eserleri bu tartışmalara kurban vermiştir.

İslam ve Türk tarihinde siyasî, itikadî, tasavvufî mülahazalarla mezhepçilik veya mezhep taasubu devlet adamlarını, ulema'yı ve halkı ciddi anlamda etkilemiştir. İtikadî, amelî, tasavvufî ve felsefî olarak sınıflandırabileceğimiz mezheplerin hicri üçüncü asırdan sonra belirginleştiğini söyleyebiliriz. Ameli imandan bir cüz kabul eden Haricîlerle başlayan ve amel ile imanı birbirinden ayıran Mürcie arasındaki mücadele bazen inatlaşmaya ve hatta diğerlerini tekfire kadar varmıştır. Haricîlerle başlayan daha sonra Şia ve Batınî'lerle zirveye çıkan mezhep terörü Türkleri ve Müslümanları sürekli bir savunmaya ve tedbire mecbur bırakmış, medreselerdeki öğretimin temel felsefesi bu akımlara karşı bir temele oturmuştur. Aynı problemler fikirselsel boyutta Mutezile ile de yaşanmış, mücadele anlayışı devlet politikası haline dönüşmüştür. Büyük devlet adamlarının Hasan Sabbah'ın fedailerini tarafından öldürülmesi (Melikşah, Nizamü'l Mülk vb) bu tutumun daha da keskinleşmesine vesile olmuştur. Karahanlı, Gazneli, Selçuklu ve Osmanlı medreselerinde sapık akımlar olarak kabul edilen Şii-Batınî anlayışa karşı bir program uygulanmıştır (Akyüz, 2013:22). Yüzyıllarca devam eden bu mezhepsel bakış adeta gelenekselleşmiş, bir süre sonra Ehl-i sünnet içinde de çok ciddi tartışmalara, ayrışmalara, hatta tekfir etmeye kadar varmıştır (Uludağ, 1979:25,26). Devlet yönetiminin ve medrese ulemasının mezhep tercihi bu tartışmalarda önemli bir rol oynamıştır. Karahanlılarda, Gaznelilerde, Selçuklu ve Osmanlı'da bunu açıkça görebilmekteyiz. Özellikle medrese eğitiminde mezhep temelli bir yaklaşım benimsenerek; Karahanlılarda Hanefî'lik (Maturudîlik) , Selçuklu Nizamiye Medreselerinde Şafî'lik (Eş'arî'lik), Osmanlılarda yeniden Hanefî'lik (Maturudîlik) anlayışının öne çıkması bu durumun açık örneğidir. Nizamiye medreselerinde Şafî ve Eş'arî olan Gazalî'nin başmüdürlük yapması ve eserlerinde Türk-İslam Filozofları Farabi, İbn-i Sina ve diğerlerini tekfirle suçlamasının arkasında yatan gerçek bu ortamdan ve taassuptan kaynaklanmış bir durumdur. Hatta siyasi mülahazalar da bu tavırda etkili olmuştur. Nizamiye medreselerinde yetişen Eş'arî âlimlerin büyük çoğunluğunun Fars asıllı olmasını unutmamak gerekir (Kutlu, 2017:157). Gazalî'nin eleştirilerine bu açıdan bakmak, Farabi ve İbn-i Sina'yı tenkitlerinde ve ithamlarında dönemin siyasi ve fikri tartışmalarının etkisini dikkate almak gerekir. Aslında kendisi de bir filozof olan Gazalî tabiri caizse dolduruşa gelerek, belki de yöneticilere yaranmak isteğiyle bunları yapmıştır diyebiliriz. Merhum Gökay'ın dediği gibi, doğunun en büyük

hastalıklarından biri kıskançlıktır. İbn-i Sina da bu onulmaz hastalığın mağdurlarından biridir (Gökay, 1984:14).

İbn-i Sina Türk-İslam Tarihi'nin köşe taşlarından biridir. Yazdığı eserler, dünya ve İslam kültürüne etkileri hâlâ devam etmektedir. Kısa ömrüne yüzlerce eser sığdırmış, bunların bazıları (El Kanun fi-t Tıb) bütün dünya üniversitelerinde ders kitabı olarak okutulmuştur. Multidisipliner bir kişilik (Günaltay, 1940:35) olan İbn-i Sina “meyveli ağaç taşlanır” sözünü doğrularcasına hem Müslümanlar hem de Müslüman olmayanlar tarafından acımasızca eleştirilmiştir. Elbette Batılıları anlamak mümkündür. Ancak hem Müslüman hem Türk olanların (Gazalî gibi) onu eleştirmesini anlamak hayli zordur. Şimdi bu tartışmalara ayrıntıları ile bakalım.

İbn-i Sina'ya Tenkit ve Tekfir

Yaygın görüşe göre dinin temeli Kur'an ve Hadis'e dayanır. Bunlara aykırı olmamak kaydıyla ilave düşünce akımları tolere edilebilir. Dışarıdan İslam'a sokulan bu akımlar başlıca İbn-i Sina ve İbn-i Arabi tarafından temsil edilmişlerdir. Bu nedenle sünni medrese uleması ve Eş'arîler, Hanbelîler (İbn-i Teymiyye) bu ekollere şiddetli tepki göstermişlerdir (İnalçık, 2016:114). İbn-i Sina başta bir Eş'arî olan Gazalî olmak üzere birçok âlim tarafından eleştirilmiştir. Gazalî'ci ve İbn-i Rüşd'çü diyebileceğimiz birçok düşünür İbn-i Sina felsefesine karşı açıkça cephe almışlardır (MEB İA, 5/II:823). İbn-i Teymiyye de bunlar arasındadır. Eleştiriler genelde şarap içmesi, şiî veya İsmailî olduğu şeklinde yoğunlaşmıştır. Eleştirilere batılı bazı düşünürler de katılmıştır. Henry Corbin, Bertrand Russel, M.G.S. Hodgson bazılarıdır. Eleştirilerin aksine ona övgü dolu sözler söyleyenler de hayli fazladır. İbn-i Sina'ya ve felsefeye karşı ağır eleştirilerde bulunan İbn-i Teymiyye (ö.728/1328), filozofun yaşadığı dönemde doğu'da Büveyhioğulları Devleti'nin hüküm sürdüğünü ve Şiî olduğunu belirterek; İbn-i Sina ve ailesinin onların davet ehlinde olduğunu söyler (Okumuş, 2015:27). Teymiyye, İbn-i Sina'nın eğitimini de zındıklardan, nispeten bunlardan daha iyi olan Mutezile ve Şiîlerden aldığını söyler (Topdemir, 2009:59; Sergejew vd., 2016:15). Çağdaş düşünürlerden Seyyid Hüseyin Nasr da İbn-i Sina'nın ömrünün sonlarına doğru Şiîliğe sempati duyduğunu söylemektedir (Nasr, 1985:210). İbn-i Sina'nın felsefi görüşlerinin Sünni camiada eleştirilirken, Şiî dünyada öğretilmeye devam etmesi Nasr'ın böyle düşünmesinde etkili olmuş olabilir. Henry Corbin de Filozofumuzun İsmailî'lere katılmayı reddettiğini ancak, İbn-i Sina'nın Şiî olan İsfahan ve Hemedan hükümdarları nezdinde gördüğü iltifatın İmamiyye Şia'sına mensup olabileceği düşüncesine götürdüğünü iddia etmektedir (Corbin, 1986:171). Russel ise, bir tıp kılavuzu olarak tanınan İbn-i Sina'nın şaraba ve kadına düşkün olduğunu, sünnilikle ilgili kuşkusunun bulunduğunu söyler (Russel, 1945:424). Hodgson da İbn-i Sina'nın namazı çok önemseydiğini, dikkati toplamaya yarayan bir ibadet olarak tanımladığını belirtir. Şarap konusunda İbn-i Sina'nın aşırıya gitmediğini, ölçülü içmeyenlerin taşkınlık yapabileceklerini, aslında tefekküre yardımcı olan bir içecek olduğu görüşünü nakleder (Hodgson, 2017:II/204).

İbn-i Sina'ya karşı en önemli eleştiri kendisi de bir Türk âlimi olan Gazalî'den gelmiştir. Gazalî sadece İbn-i Sina'yı değil filozofların tamamını küfür ile suçlamış ve bunu Tahafüt el-Felasife eserinde geniş bir şekilde ortaya koymuştur. Ancak alan yazında varılan ortak kanaat; Gazalî'nin yaşadığı dönemin siyasi yapısı ve baskısı nedeniyle böyle bir görüş ileri sürdüğü şeklindedir. Gazalî eleştiri yapmasına dair eserleri yazmak için yönetimden ve hilafet makamından emir aldığını bizzat itiraf etmektedir (Gazalî, 2014:40). Batınlık akımının yayılmasından endişelenen resmi idare özellikle Talimiyye diye meşhur olan düşünce ekolüne karşı Gazalî'yi devreye sokarak reddiyeler yazdırmıştır (Gazalî, 2017:53). Onun küfür ithamında tamamen siyasi davrandığını ileri süren İbn-i Rüşd; Gazalî bu konuyu kendisinden beklenmeyen bir şekilde ele almıştır. Bunun iki nedeni olabilir: Ya bahsedilen konuları anlamış ama saptırmıştır ya da filozofları anlayamamış ve anlayamadığı konuları açıklamak zorunda kalmıştır. Bu da bilgisizlerin yapacağı bir iştir. Gazalî bu iki niteliğe sahip olamayacak kadar iyi bir düşünürdür. Ancak insanlar hata yapabilir, tökezleyebilirler. Gazalî bu kitabı yazmakla tökezlemiştir. Belki de Gazalî yaşadığı zaman ve mekânın bir gereği olarak bu kitabı yazmıştır

(Arıkan,2012:656,657). Nizamiye medresesinde bir müddet baş müderrislik yapması ve dönemin kudretli veziri Nizamü-l Mülk ‘ün Şafîi olması Gazalî’nin bu tutumunda etkili olmuş olabilir (Kutlu, 2017:117).

Gazalî’nin filozofları tenkidinde en önemli nokta hakikati arayanlarla ilgili yaptığı sınıflandırmadır. *El Munkız* adlı eserinde bu gurupları; Rey ve İstidlâl sahibi *Kelamcılar*, Hakikatın sadece masum imamdan öğrenileceğini iddia eden *Batıniler*, Gerçeğin Bürhan, Delil ve Mantık’la öğrenilebileceğini söyleyen *Filozoflar* ve hakikatın Keşf ve İlham’la öğrenilebileceğini söyleyen *Mutasavvıflar* olarak sınıflandırır (Gazalî, 2014:18). Dikkat edilirse devrin akımlarını yansıtan bir tasnif söz konusudur. Batıniler ayrıca zikredildiği halde Selefler’den bahsedilmemiştir. Gazalî’nin başka bir sınıflaması şöyledir: Daima akli esas alıp nakle yer vermeyenler (Felsefeciler). Daima nakli esas alıp akla yer vermeyenler (Haşeviyye). Akli esas alıp nakli ona tabi kılanlar (Kelamcılar). Nakli esas alarak akli ona tabi kılanlar (Selefiyye). Akli da Nakli de esas alarak aralarında bir çelişki görmeyenler (Âlim ve Arifler). Bu tasnifte de Mutasavvıflara yer verilmediğini görüyoruz (Uludağ, 1979:18,19). Gazalî’nin felsefecileri kategorize ederken onları dehriler, tabiatçılar ve ilahiyatçılar olarak üç sınıfa ayırması enteresandır (Gazalî, 2014:24,25). İlahiyatçı filozofların dehri ve tabiatçı olanlara şiddetle karşı çıktığından övgüyle bahsetmektedir. Aslında problem Aristo, Sokrates ve Eflatun la ilgili olmasına rağmen; onların izinden giden Farabi ve İbn-i Sina da bu tasnif gereği suçlamadan nasiplerini almışlardır (Gazalî, 2014:26).

Gazalî Farabi ve İbn-i Sina’dan bahsederken, “Hiçbir İslam feylesofu bize Aristo felsefesini İbn-i Sina ve Farabi kadar doğru bir şekilde aktaramamıştır. İbn-i Sina ve Farabi dışında kalanların yaptıkları aktarmalar, meselelerin özünü belirsizleştiren, çarpıtmalar ve karışıklarla doludur. Bu durum söz konusu aktarmaları anlaşılabilir hale getirmiştir. Anlaşılmayan bir şey ise nasıl reddedilebilir veya kabul edilebilir? İbn-i Sina ile Farabi’nin aktarmalarından edindiğimiz kanaate göre Aristo felsefesi üç kısma ayrılır: Bir kısmı küfrü gerektirir. Bir kısmı bid’atçılığı gerektirir. Üçüncü bir kısmı da vardır ki hiçbir şekilde onu inkar etmemek gerekir” ifadelerini kullanır (Gazalî, 2014:26). Bu ifadeler Gazalî’nin içinde bulunduğu durumu, felsefe ve felsefecilerin tamamen yok sayılmayacağını, İbn-i Sina ve Farabi’nin hakkını teslim ettiğini göstermektedir. Ama bazen siyasi baskıların, mezhep taassubunun gerçeklerin üzerini örtebildiğinin de bir örneği olarak karşımızda durmaktadır.

Gazalî İbn-i Sina’yı ve diğer filozofları eleştirirken kendisi de felsefi metodu kullanmış, hatta onların görüşlerini çürütmek için şiddetle eleştirdiği Mutezile, Kerramiye, Vakıfiye mezheplerinden destek aldığını ifade etmiştir (Erdoğan, 2015:155). Gazalî Tehafüt’ünde önce filozofların görüşlerini aktarmış, sonra bu görüşleri yorumlamış, en sonunda da bu görüşleri ve kendisi tarafından yapılan yorumları filozoflara aitmiş gibi değerlendirmiştir. İbn-i Sina’nın eserlerinde aktardığı başka grup ve görüşlere ait dine uygun olmayan görüşleri İbn-i Sina’ya aitmiş gibi aktarmıştır. Burada ortaya çıkan metodolojik sorun hangi görüşün filozoflara, hangilerinin Gazalî’ye ait olduğunun bilinmemesidir (Erdoğan, 2015:156).

Gazalî aslında aynı temel fikirleri savunurken; önce felsefenin kelam ismini alması, sonra tasavvuf ekolünde karar kılmasıyla farklı fikirleri savunuyor gözükmektedir. Gerçekte değişen çok fazla bir şey yoktur. Mısırlı âlim Süleyman Dünya Gazalî’nin *Mizanü-l Amel* isimli eserine yazdığı önsözde, filozofların âlemin kıdemi, cesetlerin haşri ve Allah’ın cüz’iyyatı bilme konusunda Gazalî’nin filozoflara son derece yaklaştığını, bunların küfrü gerektirmeyeceğine yakın görüşler beyan etmiştir (Akt. Uludağ, 2017:216). Gazalî’nin ciddi anlamda felsefe’nin etkisinde kaldığını söyleyen İbn-i Teymiye kendisinden “Felsefi fikirleri tasavvuf kalıbına dökerek ortaya atan adam” diye bahsetmektedir (Akt. Uludağ, 2017:219).

Gazalî’nin öğrencilerinden Ebubekir b. Arabi: “Hocamız Gazalî felsefenin içine daldı, sonra çıkmak istedi ama bunu başaramadı” demektedir. İbn-i Sina’nın *eş-Şifa* (tedavi edici) isimli eserine bu yüzden *Emrazahuş-Şifa* (Gazalîyi hasta eden, buhrana düşüren kitap) denilmiştir (Ülken, 2017:117;

Uludağ, 2017:219). Gazalî hayatında iki önemli şüphe krizi geçirmiştir. Gençlik yıllarındaki birinci krizde duyuların insanı aldatabildiğini, bu nedenle aklın da aldatılabileceğini söylemiştir. 38 yaşında İbn-i Sina'yı okurken yaşadığı ikinci krizde makam ve mevkiden vazgeçerek tasavvufta karar kıldığı belirtilmektedir (Gazalî, 2014:16; Çubukçu, 1977:39,40). Gazalî'nin felsefe ve filozoflar hakkındaki hükümlerinde bu krizlerin etkisini göz ardı etmemek gerekir. Akıl hakkındaki düşünceleri elbette akıl'a büyük önem veren âlimler hakkındaki görüşlerini etkilemiştir.

Öyle anlaşılıyor ki, ortada önemli bir kavram kargaşası mevcuttur. Günün şartları ve siyasi konjoktür gereği Gazalî aslında savaş açtığı Felsefe'yi ve Filozofları uzun süre gündemde tutmuştur. Mensup olduğu Eş'arîlik akımı Felsefe ve Selefiye hareketini adeta akamete uğratmıştır. Daha sonra Felsefe'nin İslam Dünyası'nda Kelam adını almasıyla birçok tartışma sona ermiş, kelamcıların alana hâkimiyeti ile birlikte filozofta yetişmemeye başlamıştır. Doğu'da Farabi, İbn-i Sina ve Kindî; batıda İbn-i Rüşd, İbn-i Tufeyl ve İbn-i Bacce ile İslam Filozofları kavramı ortadan kalkmıştır (Uludağ, 1979:226). Seyyid Hüseyin Nasr bu durumu şöyle özetlemektedir: İbn-i Sina felsefesi sembolik ve kozmolojik yönleriyle sadece Sünnileri etkilemedi. Şiilik üzerinde de önemli etkileri oldu. Meşşâî felsefede aklın öne çıkması İslam akidesi adına reddedildi. Bu yapılırken yine akıl kullanılarak mücadele edildi (Nasr,2008:285). Başlangıçta Mu'tezile'nin hâkimiyetinde olan kelam 10.yüzyıldan itibaren Eş'arîlerin hâkimiyetine geçti. Temelde "kavramsal atomculuk" diyebileceğimiz Eş'arî anlayış, Aristocu nedensellik anlayışını reddeder. Her şeyin sebebi doğrudan Tanrı'dır, gerçek sebep aşkın sebeptir (Nasr, 2008:286).

Gazalî filozofları, özellikle İbn-i Sina'yı yirmi kadar hususta tenkit eder. Bunların üç tanesinin küfrü gerektirdiğini söyler. Birincisi âlemin kıdemi meselesidir ki, konunun nassa ilişkin doğrudan bir bağlantısı yoktur. Diğer "Allah cüz'iyatı külliyyat yönüyle bilir" ifadesi ise gerçekte Allah'ın cüz'iyatı bilmediği anlamına gelmez ve bir te'vil sayılabilir. Üçüncüsü ise bedenlerin haşri'nin inkârı meselesidir. Bu husus nassın zahiri manasına uygun düşmüyor gibi görünmektedir (Gazalî, 2017:40,41; Uludağ, 2017:215,216; Erdoğan, 2015:183). Ancak Gazalî, cismani haşri inkâr edip, mükâfat ve cezayı sadece ruha münhasır kıldıkları için küfürle itham ettiği halde, *Mizanü-l Amel* isimli eserinde filozofların konu ile ilgili yorumlarının mutasavvıfların görüşlerine uygun düştüğünü belirtir. *El-Munkuzu mine'd-Dalal* eserinde ise kendi anlayışının da büyük mutasavvıfların görüşlerine uygun olduğunu, bu düşünceye uzun araştırmalar sonucunda ulaştığını belirtir (Gazalî, 2014:16,17;İbn-i Tufeyl-İbn-i Sina, 2000:17). Gazalî bu ve benzeri çelişkileri için *Mizanü-l Amel* adlı eserinde adeta özür diler: "Yorum ve düşünceler üçe ayrılır: Çoğunluğu oluşturan halkın görüş ve inanışlarına katılarak ifade edilenler. Soru soranın durumuna göre ifade edilenler ve düşünen kimsenin kendi vicdani kanaatine göre ifade edilenler. Manaca birbiri ile zıt görünen bu ifadelerin hiçbir faydası olmasa dahi muhatap kişiyi atalarından taklit yoluyla miras aldığı inanış ve düşüncelerinde şüpheye düşürerek sorgulamak gibi bir faydası vardır. Bu fayda insanı doğru yola ve hakikate ulaştırmak için yeterlidir. Çünkü şüphesi olmayan bakmaz, bakmayan görmez, görmeyen kör ve şaşkın kalır" (İbn-i Tufeyl-İbn-i Sina, 2000:18).

Konuyu Erkol'un ilgili makalesinden takip edelim: Farabi ve İbn Sina, helenistik felsefeden etkilenerek spekülâtif metotla cismani dirilişin mümkün olmadığını ileri sürmüşlerdir. Kelamcılar da aynı metotla, fakat vahyin ışığından faydalanarak bunun mümkün olduğunu söylemişlerdir. Çağımız kelamcılarının göre ise, canlıdaki fizyolojik ve psikolojik bütün özelliklerin "gen" adı verilen çok küçük bir parçada bulunduğunu genetik ilmi keşfetmiştir. Bu buluşa istinaden aynı zamanda hazırlanacak uygun fiziki şartlar içinde insanların acbu'z zeneb'den (kuyruk sokumu) yaratılacağını bildiren rivayetleri, cismani haşri için birer delil olarak kullanmışlardır (Erkol, 2000:198).

Elmalı'lı Hamdi Yazır da Allah'ın insanın bütün özelliklerini bir küçük hücrede toplayıp misal olarak gösterebileceğini, nitekim kuyruk sokumundaki bir zerre içinde bir insanın bütün özelliklerini topladığını söyleyerek, geleneksel kültürümüzdeki bir anlayışı dile getirmektedir (Yazır,VIII:439). Filozoflar; Cismani haşrin olmayacağı, Kur'an'da buna işaret eden ayetlerin asli anlamda olmayıp

mecazî anlamda olduğu, şeriatte varid olan darb-ı meseller ve müteşabih ayetlerin halkın anlayışı düzeyinde cereyan ettiğini söylemişlerdir. Kur'an'da verilen örneklerin ve mukaddes sıfatlar ile ilgili ifadelerin de avam-ı nassın hayal edebileceği düzeyde olduğu düşüncesini ileri sürmüşlerdir. Bu iddiaya karşı kelamcılar Kur'an'da Allah'ın sıfatları ile ilgili olan ayetler ile ahiret ahvalinden bahseden ayetler arasında ayırım yapmışlardır. Buna göre;

1 -Müteşabih bahsinde varit olan lafızlar: Arabın âdeti üzere istiarede te'vile hamledilir. Cennet ve cehennem ile ilgili yapılan nitelemeler ve bu durumun tafsilatı, te'vile hamledilemeyecek sayıya ulaşmıştır. Bunun dışındaki iddialar ise sadece sözü geveleme ve anlamları çarpıtmadır.

2-Şüphesiz akli deliller: Allah için mekânın, cihetin, suretin, elin, gözün, mekan intikalinin, bir yerde karar kılmanın muhal olduğuna delalet eder. Aldi deliller bunların te'vilini vacip görmektedir. Ahiret konusunda va'dedilen hususların ise Allah'ın kudreti için muhal olmadığı açıktır. Bunların İcrasının sözün zahiri ile olması gerekir. Çünkü bu konudaki ayetler te'vile gitmeyi menedecek derecede sarıhtır. Gerek felsefeye ve gerekse filozofların ileri sürdükleri düşüncelere karşı İslam kelamında en ciddi eleştiriye, hiç şüphesiz Gazali yönelmiştir. Gazali filozofların anlayışlarını hem linguistik, hem de dini açıdan yanlış bulur. Cennet ve cehennemle ilgili tasvirlerin mecazi anlamda alınması, söz gelişi Allah ile ilgili bazı tasvirlerin (Allah'ın eli, yüzü, v.s.) durumundan çok farklıdır. Arapçanın mantığı içinde ikinciler te'vil edilir, ama birincilerin te'vile ihtiyacı yoktur. Allah'ın insanlara bir şey anlatmak için aslı olmayan teşbihlere başvurduğunu söylemek Gazali'ye göre son derece yanlıştır.

Gazali'ye göre yeniden dirilme hakkındaki şüpheler, bu dünyadaki benzer olayların mahiyetini iyi kavrayamamaktan ileri gelmektedir. Nitekim canlıların üremesi ve ceninin oluşumu hakkında bilgi sahibi olmayan bir kimseye, insan gibi yüksek bir varlığın nutfe denilen bayağı bir nesneden yaratıldığı söylenecek olsa, bunu kabul etmekte güçlük çekecektir. Şu halde canlıların hayata geliş biçimi dikkatle düşünüldüğü taktirde ilk yaratılışın ba's denilen ikinci yaratılıştan daha şaşırtıcı olduğu kolaylıkla anlaşılacaktır (Erkol, 2000:199).

İnsanlık tarihinde tekrar diriliş konusunda iki temel görüş ileri sürülmüştür: Felsefecilerin nefsanî (ruhani) diriliş inançları ile kelamcılarının hem ruhani, hem de cismanî diriliş inancı. Felsefeciler, insanı insan kılan esas unsurun nefis olduğu inancından hareket ederek, gerek idrak ve gerekse lezzet ve elem bakımından asıl olanın ruh olduğu inancındadırlar. Bu sebeple beden arızidir, geçicidir. Onlara göre beden fonksiyonu sadece ruha vasıta olmaktır. Nefs yaşadığı bedende iyi ameller işlemişse, bedenden ayrıldıktan sonra feleki ecrama kavuşur ve ilahi nurla birleşerek lezzetlerin en büyüğü ile nimetlenir. Aynı şekilde bedenle birlikte yaşayan nefis, eğer kendisinden istenen bir hayatı yaşamamış, dünyevi kötülöklere batmışsa, bedenden ayrıldıktan sonra, ulaşması gereken mertebelere ulaşamamanın ve ilahi nura mülaki olamamanın sıkıntısı ile en büyük sıkıntıları yaşar demişlerdir. Kadim Yunan filozoflarından, özellikle Eflatun ve Aristo'nun gerek nefis ve mahiyeti ve gerekse tekrar diriliş konusundaki görüşleri, İslam filozofları üzerinde ciddi bir etki yapmıştır. Bu etki sebebiyle ilk Müslüman filozoflarından Kindî başta olmak üzere Farabi, İbn Sina ve İbn Rüşd, ba's konusunda Aristo ve Eflatun'un düşüncelerine katılmış ve haşrin cismanî değil ruhani olacağını söylemişlerdir. Müslüman filozoflar, Kur'an'da geçen cennet-cehennem tasvirleri ve ahiret ile ilgili ayetlerin hakiki anlamda olmayıp mecazî olduğu ve bu tür ifadelerin, düşük düzeydeki halkın anlamasını sağalmaya yönelik olduğu görüşünü ileri sürmüşlerdir. Filozoflara göre cesed arızı, ruh ise asıldır. "Ma'dumun iadesi mümkün değildir" prensibinden hareketle, yok olan cismin tekrar aynıysıyla iadesi imkânsızdır, ayrıca cesedin tekrar yaratılmasına da gerek yoktur demişlerdir. Çünkü hem lezzeti ve hem de azabı görececek olan ruhtur. Öyleyse ebedî olan ruha sadece kısa süreli bir vasıtalık görevi gören beden tekrar yaratılmasına gerek yoktur (Erkol, 2000:208).

Gazali, felsefede faydalı ve doğru fikirlerin var olduğunu, ancak bunları ayırt edebilmek için ilmi bir yeteneğe sahip olmak gerektiğini, bu yüzden felsefe kitaplarını okumanın normal vatandaşlar için

caiz olmadığını söylemektedir. Bu durumu misallerle açıklayan Gazali şöyle der: Denize girmekten usta yüzücüler ve dalgıçlar değil, yüzme bilmeyenler menedilirler (Uludağ, 1979:28,29).

Günaltay İbn-i Sina'nın dindar kişiliğini şu ifadelerle belirtmektedir: “ Esasen İbn-i Sina'nın oldukça meşhur olan Kaside-i Ruhîyye'si sadece felsefeyi rehber edinmiş bir filozofun teorisi değil, aksine felsefe ile nassları, hikmetle tasavvufu uzlaştırmaya çalışan dindar bir âlimin kanaatlerini terennüm etmektedir” (Günaltay, 1940:266). Keklik ise, O'nun dindar biri olduğunu, içki içmediğini bu iddianın tamamen bir yanlış anlaşılardan kaynaklandığını ileri sürer. Keklik, düşünürümüzün hayat hikâyesinden nakil'le şöyle demektedir: Tartışmalar İbn-i Sina'nın yoğun olarak çalıştığı gecelerde uyku tutmaması için kullandığı “uyarıcı içecek” lafzından kaynaklanmaktadır. Arapça metinlerde geçen “şerab” ve “şeribe” sözcüğünün sarhoşluk veren “şarap” ile karıştırıldığını, aslında “şerab” sözcüğünün Türkçedeki “şarap”la bir ilgisinin olmadığı; “şurup”, “şerbet”, “maşraba” gibi içme ameliyesini belirten kelimeler ve aletlerle ilgili olduğunu belirtir. “Şerab” kelimesinin hiçbir zaman alkollü içki anlamına gelmediğini, Arapçada içki için “hamr”, “rahik” ve “handaris” kelimelerinin kullanıldığına vurgu yaparak, tartışmanın kavram kargaşasından kaynaklandığına dikkat çeker (Keklik, 2001:171,172).

Merhum Şerafettin Yalrkaya İbn-i Sina kitabında İbn-i Ebi Useybia'nın *Tabakat* adlı eserinden öğrencisi Ebu Ubeyd'den rivayetle şöyle bir bölüm nakletmektedir: İbn-i Sina'nın Cürcan'da iken yazdığı *El Muhtasarü-l Asgar* isimli eserindeki bazı görüşleri Şiraz uleması arasında şüphelere yol açmıştı. Bu şüphelerini bir kâğıda yazarak Şiraz Kadısına verdiler. Kadı bir mektupla birlikte sualleri İbn-i Sina ile sürekli tartışan Ebu-l Kasımü-l Kirmani'ye gönderdi. Ebu-l Kasım mektup ve soruları İbn-i Sina'ya ulaştırınca hepsini okudu. Mektubu geri verdi, sualleri ise önüne koyarak incelemeye başladı. Bu sırada etrafındakilerle konuşmaya devam ediyordu. Ebu-l Kasım meclisten ayrılınca suallere cevap yazmak için kağıtlar hazırlanmasını istedi. Yatsı namazı kılındıktan sonra çerağlar hazırlandı ve İbn-i Sina'nın emriyle şarap getirildi. Bir taraftan bu şaraptan içerken bir taraftan da suallere cevap yazıyordu. Gece yarısı uykumuz geldi, izin isteyip yattık. Sabah kapı vuruldu ve İbn-i Sina'nın beni istediği söylendi. Vardığımda kendisi seccade üzerindeydi ve önünde cevapların yazıldığı kağıtlar vardı. Acele Ebu-l Kasımü-l Kirmani'ye ulaştırılmasını istiyordu. Kirmani bu kadar müşkili bir gecede hallederek cevaplarını gönderen İbn-i Sina'nın sürat ve kudreti karşısında şaşırılmıştı ve herkese övgü ile anlatıyordu (Yalrkaya, 2014:32,33). Benzer ifadeler Corbin'de de rastlanmaktadır. Şarap içimi ile birlikte musiki icra edildiği belirtilmektedir (Corbin, 1986:170). Yalrkaya onun hayatında üç şeyin (Aşk, Musiki, Şarap) önemli olduğunu, çalışmaktan yorulduğunda bunlarla dinlendiğini söyler (Yalrkaya, 1940:36).

Aynı olayı Cüzcanî'den nakleden Bolay, çok doğru bir tercüme ve yorumla, yatsı namazının birlikte kılındığını, lambaların yakıldığını ve İbn-i Sina'nın şurup hazırlattığını, şuruplar içilirken mütalaa ve sorulara cevap yazma işinin devam ettiğini belirtir (Bolay, 1988:29,30). Dikkat edilirse yukarıdaki rivayette “şarap”, ikincisinde “şurup” kelimesi geçmektedir. Her ikisi de “içilen şey” anlamındadır ve içki değildir. Türkçede şarap genellikle içki anlamında kullanıldığı için tercümelerde böyle bir yanlışlık yapılmış buna istinaden birçok kişi hakkında yanlış kanaatler oluşmuştur. İbn-i Sina da bunlardan biridir.

Bu olaydan anlaşılıyor ki, ortada içilen bir şey vardır ve muhtevası belli değildir. Şarap içilen şey anlamındadır ve illa alkol anlamına gelmez. Yatsı namazının topluca kılınması, sabahleyin İbn-i Sina'nın seccade üzerinde olması ile içki içmeyi teflik etmek mümkün değildir. Bilindiği gibi İbn-i Sina tıp, eczacılık, tedavi yöntemleri, şifalı bitkiler ve ilaçlar konusunda tam bir otoriteydi. Hastalarını ve kendi yakalandığı kulunç hastalığını bitkisel karışımlarla tedavi ediyordu (Bolay, 1988:31,32). İbn-i Sina kulunç hastalığına ve bunun etkisiyle sar'a (epilepsi) hastalığına yakalanmıştı. Tedavi için kereviz çekirdeği, masruzitus (bitkisel karışım), afyon, guyengubin (bal ve gül suyu karışımı) gibi bitkisel ilaçlar kullanmıştır (Bolay, 1988:28,31,32). Tenkit edilmesine sebep olan şarap içmesi de yanlış tercümelerin sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Kullanılan bu içeceğin İbn-i Sina'nın kendi yöntemleri ile bulduğu veya geliştirdiği şifalı otlar vb. maddelerden elde edilen, içeni zinde ve canlı tutan, uykuyu azaltan, enerji

veren bir içecek olması kuvvetle muhtemeldir. İçkinin sadece tedavi maksadıyla kullanılabileceğini eserlerinde ifade etmiştir. İbn-i Sina'ya yapılan şarap içme fiilinin bir kavram kargaşasına kurban gittiğini söylemek mümkündür. İbn-i Sina'nın başka bir şiirinde şaraptan bahsederken kullandığı kavramlar da çok farklıdır. Mey, Bade, Şerab gibi farklı ifadeler kullanılmaktadır (Yaltkaya, 2014:127). Bunların tamamı şarap diye tercüme edilmiştir. Hâlbuki İbn-i Sina bu şiirinde aşk şarabından ve hakka ulaşmaktan bahsetmektedir. Divan edebiyatımızda bu şekilde şiirlere rastlamak mümkündür.

İbn-i Sina'ya Övgüler

Gerçekte İbn-i Sina dindar ve Ehl-i Sünnet akidesine sahip bir insandır. Ahmed Eflakî *Menakıbu-l Arifin* adlı eserinde, eğer peygamberlik Hz. Muhammed'le son bulmasaydı İbn-i Sina ve Mevlana peygamber olacak kadar yüce kişiliklere sahiplerdir (Eflaki, 1973:452; Terzioğlu, 1983:29). Babası ve kardeşi İsmailî mezhebine ilgi duymuş ama İbn-i Sina onların görüşlerini beğenmediğini bu yüzden kabul etmediğini açıkça söylemiştir (Bolay, 1988:4). Ömrünün son günlerinde servetinin çoğunu yoksullara dağıtmış, kölelerini azat etmiş, üç günde bir hatim indirerek 1037 yılının Ramazan ayında bir Cuma günü vefat etmiştir. En önemli hocalarından birisi Hanefî fakih İsmail ez-Zahid'tir. İsmail ez-Zahid fıkhi silsile yolu ile İmam-ı Azam'ın öğrencilerinden imam Muhammed b. El-Hasen eş-Şeybanî'ye ulaşır. Bu durum İbn-i Sina'nın fıkhıta Hanefî mezhebine bağlı olduğunu gösterir (Ceylan, 2015:190,191; Gutas, 2004:16-22). Ebu Said b. Ebi'l Hayr'a yazdığı bir mektupta: Bilinsin ki hareketlerin en güzeli namaz, ibadetlerin en mükemmeli, faziletli oruç, iyiliklerin en yararlısı sadaka, sır ve yaşayışların en nezih tahammül ve sabır, çabaların en yanlısı ve en batılı da riyakârlıktır (Okumuş, 2015:30,31). İbn-i Sina aynı mektubunda içkinin zevk ve eğlence için değil ancak şifa ve tedavi amacıyla kullanılabileceğini söyler. Aynı ifadeler *Risale fi'l Ahd* isimli eserinde de vardır ve orada tedavi ve şifa bulma amacı dışında içki kullanmayacağına dair Allah'a karşı söz vermiştir. Aynı risalede şer'i konularda kusur etmeyeceğini, ilahi yasalara karşı saygılı olacağını, bedeni ibadatlere de devam edeceğini ahdetmiştir. Gazali'nin bunları görmezden gelmesi izah edilebilir bir durum değildir (Okumuş, 2015:31; Erdoğan, 2015:154).

İbn-i Sina aynı zamanda bir müfessirdir. İhlas ve Muavvizeteyn (Felak-Nas) Surelerinin felsefi tefsirlerini yapmıştır (Yaltkaya, 2014:167-180). Elmalılı Hamdi Yazır yazdığı Hak Dini Kur'an Dili isimli 9 ciltlik tefsirinde İbn-i Sina'nın yorum ve düşüncelerine yer vermiş, İhlas, Felak, Nas Surelerinin tefsirinde İbn-i Sina'nın yorumlarını kullanarak, eleştirenlere karşı cevaplar vermiştir (Yazır, IX:6372; Okumuş-1, 2015:294,295).

İbn-i Sina kendisine karşı yapılan eleştirilere özellikle Ebu Said Ebu'l Hayr'ın, "zamanın en büyük âlimidir ancak kâfirdir" suçlamasına karşı şöyle bir dörtlük yazmıştır. Farsça olan bu dörtlük farklı eserlerde küçük değişikliklerle nakledilmiştir (Yaltkaya, 2014:123; Uludağ, 2017:220,221; Savi, 1984:462). Şiir şöyledir:

Tekfir-i çu men guzâf-u asan ne-buved,
Muhkem-ter ez-imân-ı men ne-buved,
Der-dehr çu men yeki o on hem kefer,
Pes der-heme dehr yek muselmân ne buved.

Bu dörtlükte İbn-i Sina şöyle diyor: Benim gibi birinin kâfir olduğunu iddia etmek öyle ucuz ve kolay değildir. Benim imanımdan sağlam bir iman olamaz. Dünyada benim gibi biri olsun da, o da kâfir olsun! O halde dünyada bir tek Müslüman bile yoktur (Yaltkaya, 1937:47; 2014:123; Uludağ, 2017:220,221).

Filozofumuz hayat hikâyesinden bahsederken "Her ne zaman bir meselede şaşırır, kıyasta orta yolu bulamazsam hemen camiye gider, namaz kılar ve yüce yaratana yalvarırdım. Bununla Allah'ın bana kapalı ve karanlık görünen şeyleri aydınlatacağına, zorlukları kolaylaştıracağına inanırdım"

(Okumuş, 2015:31). İbn-i Sina çok okuyan, çalışan ve düşünen biridir. Bunları yaptıktan, yani tedbiri aldıktan sonra takdiri Allah'a bırakan İbn-i Sina'nın ne kadar sağlıklı bir tevekkül anlayışına sahip olduğu görülmektedir. Anlattığı şu olay herhalde takdire şayandır: "Geceleri evime dönüyor, önüme lambayı koyuyor, okuma ve yazma ile meşgul oluyordum. Ne zaman uyku bastırır veya bir isteksizlik hissetsem bir bardak şurup içerdim. Kuvvetimi topladıktan sonra tekrar okumaya başladım. En hafif şekilde uyukladığımda dahi o problemleri rüyamda görür ve çözerdim" (Bolay, 1988:11). İbn-i Sina'ya göre ibadetler mutluluğun elde edilmesi için yaratıcının bize lütfettiği imkânlar ve vesilelerdir. İbn-i Sina "Namaz Risalesi" adlı eserinde bununla ilgili çok ayrıntılı bilgi vermektedir (Bolay, 1988:101-119). İbn-i Sina Namaz Risalesinde namazı ikiye ayırır: a-Zahiri Namaz. b-Batini Namaz. Zahirî namaz dış görünüş, hesap, ölçü, adetle ilgili olan kısımdır. Zahirî namaz, sayıları, vakitleri, isimleri belli, şer'an kılınması emrolunmuş, nasıl kılınacağı belirtilmiş bir takım özel fiillerden oluşmuştur. C. Hak onu mükelleflere farz kılmış ve imanın temeli saymıştır. Bu yüzden Hz. Peygamber "Namazı ve emaneti olmayanın imanı olmaz" buyurmuştur.

Bâtinî namaz ise hakiki namazdır. Samimi ve saf bir kalp, bütün arzuları terk edip, temizlenmiş bir ruh ile Hakkı müşahede etmektir. Belli kurallara tabi değildir. Peygamberimizin namazları bu türden olduğu için; bazen çok uzun, bazen çok kısa olmuş, sayı ile mukayyet kılınmamıştır. Bu akla dayalı namazdır. Dayanağı ise "Namaz kılan Rabbine münacaat eder, Rabbine gizlice niyazda bulunur" hadisidir (Bolay, 1988:110,111). Dikkat edilirse İbn-i Sina'nın namaz konusundaki görüşleri Mutasavvıflarla büyük benzerlik göstermektedir. Acaba onu tenkit edenler bu görüşleri neden dikkate almazlar? İbn-i Sina ilmen olduğu kadar ahlaken de büyük bir düşünürdü. Siyasi sebeplerle kendisine yapılan işkencelerin, sürgünlerin, hapis cezalarının intikamını alacak mevkilere ulaştığı halde, buna tenezzül etmemiş, hatta onları cezalandırmak isteyen hükümdara engel olmuştur (Günaltay, 1940:35).

İbn-i Sina'nın Milliyeti

İbn-i Sina'nın kökeni hakkında da hayli tartışmalar yapılmıştır. Fars ya da başka milliyetten olduğuna dair iddialar ilmi çalışmalarla çürütülmüştür. Doğduğu yer ve ailesi Türk olduğunun birinci delilidir. Babası Belh'li, annesi Afşana'lıdır ve kendisi Buhara'da tahsil yapmıştır (Bolay,1988:2,3; Günaltay,1940:23). Eserlerini Arapça ve Farsça yazması da onun Türk olmadığına delil olamaz. O dönemin geçerli ilim dilini kullanmış olmasından daha tabii ne olabilir? Kaldı ki, tarihte birçok düşünür, Müslüman olmadıkları halde eserlerini Arapça yazmışlardır. Kendileri Türk olduğu halde Arapça ve Farsça eser yazan bir hayli düşünür rastlamakta mümkündür (Günaltay, 1940:9,10). Rus araştırmacı Sergejew İbn-i Sina'nın Tacik asıllı olduğunu söylemektedir (Sergejew, 2016:34). Alman araştırmacı Winter ise İranlı olduğunu ifade ediyor (Winter, 2016:35). İran'ın bugünkü haritasına bakarak bir tespit bizi yanıtlanabilir. O dönemde kuzey bölgeleri başta olmak üzere İran'ın büyük bölümünün Türk toprakları olduğunu unutmamalıyız. İsmindeki "Sina" kelimesinden hareketle İran asıllı olduğu iddiaları da ortaya atılmıştır. Sina aslında filozofumuzun dedesinin ismidir. Kaynaklarda "Sina" şeklinde noktasız yazılıp, okunduğu açıklanmaktadır. Bu kelimenin de tecrübe etmek, sınamaktan türemiş bir isim olduğu bilinmektedir (Günaltay, 1940:25). Bayrakdar ise konu ile ilgili makalesinde "Sina" isminin İngiliz asker ve araştırmacı Henry C.Rawlinson'un araştırmalarına istinaden, Azerbaycan'da bir bölge adından kaynaklandığını, İbn-i Sina'nın dedelerinin bu bölgeden göçmüş olabileceklerini, Kur'an'da geçen Tur-i Sina ve Sina Yarımadası ile bir ilgisinin olmadığını söyler (Bayrakdar, 2015:8-12). Günaltay'a göre İbn-i Sina'nın büyük dedesinin adı Sina'dır. Bu kelime tecrübe etmek manasına gelen Sınamak'tan türemiştir ve Türkçedir (Günaltay, 1940:25).

İbn-i Sina'nın 1952 yılında Hemedan'da bulunan eski mezarından yeni yapılan anıtsal mezarına taşınması esnasında Rus ve Türk bilim adamları kafatası üzerinde ayrıntılı incelemeler yapmışlardır. Gerek Rusya'da, gerekse Türkiye'de uzman bilim adamlarınca yapılan bu çalışmalar sonucunda da İbn-i Sina'nın Türk olduğu kesinleşmiştir (Terzioğlu, 1983:34,35). Kutlu, İbn-i Sina'nın kuşkusuz bir şekilde Türk olduğunu, Türkçeyi iyi bildiğini, Türkçe şiirler yazdığını belirterek; bunun için Anadolu



Türkmen boyları arasında bir esatîr kahramanı olarak kuşaktan kuşağa anlatılmıştır tespitinde bulunmaktadır (Kutlu, 2017:202).

SONUÇ

İbn-i Sina siyasi çalkantılarla dolu, sık sık göç etmek zorunda kaldığı, ihtilallerle yüzleşmiş; bazen vezirliğe kadar yükseldiği, bazen tutuklandığı, gizlenmek zorunda kaldığı, hastalıklarla mücadele ettiği kısa bir hayat sürmüştür. Gazneli Mahmud, Birunî ve diğer bazı bilginleri zor kullanarak Gazne'ye götürdüğünde İbn-i Sina bunu kabul etmeyerek İran'ın batı bölgesinde hüküm süren Büveyhioğullarının sarayına sığındı, en önemli eserlerini burada yazdı (Ülken, 2017:101; Hodgson, 2017/II:203). Bütün bunlara rağmen tarihte çok az kimsenin başarabildiği yüzlerce eser yazarak bırakmış bir düşünürdür. Onu değerlendirirken içinde bulunduğu şartları dikkate almak gerekir. Bu kadar çalkantılı bir hayat sürerken yüzyıllarca bütün dünyada okutulan eserleri ortaya koymak çok önemli bir yetenektir.

Her ne hikmetse Türk-İslam tarihinde kişiler yaptıkları, ürettikleri, eserleri ve fikirleri ile değil; özel hayatları ve şahsi tercihleri ile değerlendirilmiştir. İbn-i Sina da bu anlayışa kurban gidenlerden biridir. Şahsi yaşantısı ve tercihleri üzerinden sağlam olmayan bilgilerle eleştirilmiştir. Öncelikle bu tutum bilimsel bir davranış değildir. Dini ve millî kültürümüzde yeri olmayan ve tasvip edilmeyen bir davranıştır. Yeni nesiller için de son derece sakıncalı bir durumdur. Tecessüs diyebileceğimiz tarzdaki bu eleştiriler rol model kişilikleri önemsiz ve gereksiz gibi gösterebilir. Kişisel teferruatlarla uğraşmak, asıl anlaşılması, düşünülmesi ve yorumlanması gereken hususların üzerini örtebilirler.

Eş'arîlik akla büyük önem veren Mutezile'den ayrılmış bir akım olduğu için sürekli akıl ve akılcılarla mücadele etmiştir. Aslında varlık sebebi de budur. Gazali ve taraftarları bu mücadelenin sembol isimlerindedir. Sadece mezhep ayrılığı yüzünden bu kadar ağır eleştiriler yapmak ve işi tekfire kadar vardırarak büyük haksızlıktır. Gazali ve takipçilerinin suçlamalarında, önceleri şii olan ve daha sonra İsmailî olan Hasan Sabbah ve fedailerinin batınî yorumları etkili olmuştur (Fırlı, 1990:131). İbn-i Sina'nın gözlem, deneyim ve duyuşsal algılamaları bilgi kaynağı olarak kabul etmesi ve akla çok büyük önem vermesi eleştirilerde etkili olmuştur (Winter, 2016:43). Bu tür problemlerin çözülmesi için ciddi bir alternatif olarak imam-ı Maturidî ve Maturidî ekolünün tanınması, tanıtılması çok büyük önem arz etmektedir. Çünkü Maturidîlikte aşırılığa kaçmadan akla değer ve önem verilir. Eş'arîlikte ise akıl nakile bağlıdır ve fiil ile teyid edilmesi esastır (Fırlı, 1990:76,77). Dünyanın en güzel çiçeklerinden biri olan gül aynı zamanda dikenlidir. Gülün dikenini var demek olaya tersten bakmaktır. Dikenin gülü var diyebilmek marifettir. Asırlardan beri bütün dünyanın güllerini derdiği, kokladığı ve gıpta ettiği İbn-i Sina'yı, sırf mezhep taassubu, milliyeti ve hatta kıskançlık sâik'iyle eleştirmek İslam'ın öğretilerine, Türk kültürünün temel değerlerine uymamaktadır. İbn-i Sina'nın Türk olması, Sünnî ve Maturidî olması, İran etkisi ile yanlış tanınmasına sebep olmuştur. Bunun acilen düzeltilmesi ve genç kuşaklara rol model kişilik olarak tanıtılması yapılabilecek en güzel hizmettir. Kişileri özel yaşantıları ile değil, eserleri ve insanlığa hizmetleri ile objektif olarak değerlendirebilmek hem ahlakî hem de bilimsel bir yöntemdir. Atatürk'ün şu sözü ne kadar anlamlıdır: "Türk çocuğu ecdadını tanıdıkça daha büyük işler yapmak için kendinde kuvvet bulacaktır".

BİBLİYOGRAFYA

Akyüz, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013.

Akyüz, Yahya, "İbn-i Sina'nın Türk ve Dünya Eğitim Tarihindeki Yeri", *A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C.15, S.2, Ankara 1982.

Alper, Ö.Mahir, *İbn-i Sina*, İstanbul: İsam Yayınları, 2014.



- Altun, Adnan, “Ortaçağda (476-1453) Türk-İslam Dünyasında Bilim, teknoloji ve Sosyal Değişme”, *Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme*, (Editör: Bahri Ata), Pegem Akademi Yayınları, Ankara, 2012. Ss.133-196.
- Arabacıoğlu, Celal, *Çok Yönlü Filozof Hekim İbn-i Sina*, Adana: Çukurova Üniv. Tıp fak. Yayınları, 1983.
- Atay, Hüseyin ve Arkadaşları, *İslam Gerçeği*, AÜİF Yayınları, Ankara 1995.
- Bacanlı, Hasan, *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013.
- Bayat, A.Haydar, “Türk-İslam Toplumlarında İbn-i Sina Hikâye ve Fıkraları”, *Uluslararası İbn-i Sina Sempozyumu Bildirileri*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara 1984.
- Bayraktar, Mehmet, “İbn-i Sina’nın ‘Sina’ Adı Üzerine”, *Eş-Şeyhu’r-Reis İbn-i Sina*, DİB Yayınları, Ankara 2015.
- Binbaşıoğlu, Cavit, *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2014.
- Bolay, Mehmet, N, *İbn-i Sina*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1988.
- Cengizhan, Sibel, “Öğretim Yöntemleri”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed:Tuğba Yanpar Yelken), Anı Yayıncılık, Ankara 2015, ss.253-286.
- Corbin, Henry, *İslam Felsefesi Tarihi*, Çev: Hüseyin Hatemi, İletişim Yayınları, İstanbul 1986.
- Çilenti, Kamuran, “Bilimin Gelişimi İçinde İbn-i Sina ve Eğitim Teknolojisi”, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C.15, S.1, Ankara 1982.
- Çubukçu, İ.Agâh, *İslam Düşünürleri*, Ankara: AÜİF Yayınları, 1977.
- Çubukçu, İ. Agâh, “İbn-i Sina ve Felsefesi”, *Uluslararası İbn-i Sina Sempozyumu Bildirileri*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Milli Kütüphane Yayınları, ss.93-99, Ankara 1984.
- Dağ, Mehmet & Öymen, H. Raşit, *İslam Eğitim Tarihi*, Ankara: MEB Yayınları, 1974.
- Eflaki, Ahmed, *Menakıbu-l Arifin (Ariflerin Menkıbeleri)*, Ter: Tahsin Yazıcı, MEB Yayınları, İstanbul 1973.
- Erdiller, Z. Berna, “Erken Çocukluk Eğitiminde Temel Kuram ve Yaklaşımlar”, *Erken Çocukluk Eğitimi*, (Ed:İbrahim H. Diken), Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2012, ss.56-90.
- Erdoğan, Ömer Faruk, “Gazali Üç Meselesinde İbn-i Sina’ya Karşı Ne Kadar Tutarlı”, *Eş-Şeyhu’r-Reis İbn-i Sina*, DİB Yayınları, Ankara 2015, ss.151-186.
- Ergin, Osman, *İbn-i Sina Bibliyografyası*, Ankara: TTK Yayınları, 1937.
- Erkol, Ahmet, “Seyfüddin Amidi’ye Göre Cismani Haşr”, *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.II, ss.181-209, Diyarbakır 2000.
- Eş-Şeyhu’r-Reis İbn-i Sina*, Ankara: DİB Yayınları, 2015.
- Fırlalı, E.Ruhi, *Çağımızda İtikadi İslam Mezhepleri*, Selçuk Yayınları, Ankara 1990.
- Gazali, Ebu Hamid Muhammed, *El Munkızu Mine’d Dalal*, Ter: Salih Uçan, Kayıhan Yayınları, İstanbul 2014.



- Gazali, Ebu Hamid Muhammed, *Filozofların Tutarsızlığı (Tahafütü-l Felasife)*, Tercüme ve Neşir: Mahmut Kaya-Hüseyin Sarıoğlu, Klasik Yayınları, İstanbul 2014.
- Gazali, Ebu Hamid Muhammed, *Gerçeği Arayanların Yolu*, Gelenek Yayınları, İstanbul 2017.
- Gökay, F.Kerim, “İbn-i Sina Sempozyumu Açış Konuşması”, *Uluslararası İbn-i Sina Sempozyumu*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Milli Kütüphane Yayınları, Ankara 1984.
- Gutas, Dimitri, *İbn-i Sina'nın Mirası*, (Tercüme ve Derleme: M.Cüneyt Kaya), Klasik Yayınları, İstanbul 2004.
- Günaltay, M.Şemsettin, “İbn-i Sina'nın Şahsiyeti ve Milliyeti Meselesi”, *Belleten Dergisi*, C.IV, S.13, ss.1-37, TTK Yayınları, Ankara 1940.
- Hodgson, M.G.S, *İslamın Serüveni (I-III)*, Ankara: Phoenix Yayınevi, 2017.
- İbn-i Tufeyl & İbn-i Sina, *Ruhun Uyanışı Hayy İbn-i Yakzan*, (Çev: Yusuf Özkan Özburun ve Arkadaşları), İstanbul: İnsan Yayınları, 2000.
- İnalçık, Halil, *Osmanlı Tarihinde İslamiyet ve Devlet*, İş Bankası Yayınları, İstanbul 2016.
- Kahya, Esin, “İbn-i Sina'nın Çocuk Ruh ve Beden Sağlığı ile İlgili Görüşleri”, *II. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu*, Ankara 2003.
- Kaya, Mahmut, “Gazali Filozofları Tekfir Etmekte Haklı mıydı?”, *900. Vefat Yılında Uluslararası Gazali Sempozyumu Bildirileri*, MÜİF Yayınları, İstanbul 2012.
- Keklik, Nihat, *Filozofların Özellikleri*, İstanbul: Köprü Yayıncılık, 2001.
- Keskioğlu, Osman, *Müslümanların İlim ve Medeniyete Hizmetleri*, Ankara: DİB Yayınları, 1983.
- Kutlu, Sönmez, *Türkler ve İslam Tasavvuru*, İsam Yayınları, Ankara 2017.
- Maturidi'nin Düşünce Dünyası*, Ed: Şaban Ali Düzgün, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara 2014.
- MEB İslam Ansiklopedisi*. “İbn-i Sina Maddesi”, C.5/II, MEB Yayınları, İstanbul 1968.
- Nasr, Seyyid Hüseyin, *İslam'da Bilim ve Medeniyet*, Çev: Nabi Avcı-Kasım Turhan-Ahmet Ünal, İnsan Yayınları, İstanbul 2008.
- Okumuş, Mesut, “İbn-i Sina'nın Hayatı, Eserleri ve Düşünce Sistemi Üzerine”, *Eş-Şeyhu'r Reis İbn-i Sina*, DİB Yayınları, Ankara 2015, ss.17-44.
- Okumuş, Mesut (1), “Felsefi Tefsir Bağlamında İbn-i Sina'nın Kur'an Sure ve Ayetlerine Yaklaşımları”, *Eş-Şeyhu'r-Reis İbn-i Sina*, DİB Yayınları, Ankara 2015, ss.253-311.
- Önder, Mustafa, *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2014.
- Önder, Mustafa & Kanak, Mehmet, “Teaching Values with Stories and Tales in the Preschool Period”, *Journal of Education and Practice*, Vol: 8, No: 30, p.143-149, Hong-Kong 2017.
- Sergeyew, I. & Winter, K. & Bloch, E., *İbn-i Sina Aklın Ustası*, (Ter:Mehmet Çallı-Gazi Ateş), İstanbul: Evrensel Basım Yayın, 2016.
- Sakaoğlu, Saim, “Türk Halk Masalları Üzerine Ebu Ali Sina Hikâyelerinin Tesiri”, *Uluslararası İbn-i Sina Sempozyumu Bildirileri*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara 1984. ss.501-522.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



- Sayılı, Aydın, “Uzun Yılların Ardından İbn-i Sina”, *Uluslararası İbn-i Sina Sempozyumu Bildirileri*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Milli Kütüphane Yayınları, Ankara 1984.
- Senemoğlu, Nuray, *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan uygulamaya)*, Ankara: Yargı Yayınevi, 2013.
- Sezgin, Fuat, *Bilim Tarihi Sohbetleri*, (Söyleşi: Sefer Turan), İstanbul: Timaş Yayınları, 2015.
- Terzioğlu, Arslan, “Şimdiye Kadar Bilinmeyen Bir İbn-i Sina Portresi İle Yeni Bulunan Bazı Belgeler ve Son Araştırmalar Işığı Altında İbn-i Sina’nın Türklüğü Meselesi”, *Uluslararası İbn-i Sina Sempozyumu Bildirileri*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Milli Kütüphane Yayınları, Ankara 1984.
- TDV İslam Ansiklopedisi*, “İbn-i Sina Maddesi”, C.20, İsam Yayınları, İstanbul 1999.
- Topdemir, Hüseyin Gazi, *Doğunun Sönmeyen Yıldızı*, İstanbul: Say Yayınları, 2009.
- Topdemir, Hüseyin Gazi, *İbn-i Rüşd*, Say Yayınları, İstanbul 2013.
- Topdemir, Hüseyin Gazi, *İbn-i Sina ve Bilim*, TDV Yayınları, Ankara 2015.
- Uludağ, Süleyman, *İslam Düşüncesinin Yapısı*, Dergâh Yayınları, İstanbul 1979.
- Ülken, Hilmi Ziya, *Eski Yunan’dan Çağdaş Düşünceye Doğru İslam Felsefesi*, Doğubatı Yayınları, Ankara 2017.
- Yaltkaya, Şerafettin M., *Büyük Türk Filozof ve Tıp Üstadı İbn-i Sina: Şahsiyeti ve Eserleri Hakkında Tetkikler*, Ankara: TTK Yayınları, 2014.
- Yaltkaya, Şerafettin, *İbn-i Sina Kitabı (Hayatı, Risaleleri, Şiirleri)*, Haz: İsmail Dervişoğlu-Selma Günaydın, Büyüyen Ay Yayınları, İstanbul 2014.
- Yazır, M. Hamdi, *Hak Dini Kur’an Dili*, C.9, Eser Neşriyat, ty.
- 1001 İcat: Dünyamızda İslam Mirası*, İstanbul: FTSC Yayınları, 2010.

Dönemin Hatırat Yazarlarının Tanıklığında Yahya Kemal Beyatlı Profiline Görünüşleri

The Appearance of Yahya Kemal Beyatlı in The Memoirs of The Writers of His
Time

Nesrin KARACA*

Uludağ Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Kendi kuşağına ve daha sonraki kuşakları etkilemiş, Türk kültür ve sanat tarihinde Üsküp doğumlu büyük bir şair olan Yahya Kemal Beyatlı; şahsiyeti, sanatçı kimliği, düşünceleri ile son yüzyıl hayatımızdaki etkisi ve bıraktığı izler bakımından önemli bir isimdir. Hatıraların, gerçeğin subjektif bir tasviri olduğu durumundan hareketle Yahya Kemal'in anlatıldığı hatırat türü eserlerde, onun gerçek portresini veren temel özellikleri belirlemek mümkündür. Bu anlatılarda Yahya Kemal; eşsiz bilgi birikimi, orijinal düşünceleri, sohbetleri, derin tarih bilgisi ve şuuru, Türkçe duygusu, İstanbul'a ve musikiye derin bir aşkla bağlılığı ile hür yaşamayı seven rind meşrebi... bakımından büyük bir şair olarak temayüz etmeyi başarmış yönleriyle yankı bulmuş ve gündemde kalmayı başarmıştır.

Ömer Seyfettin, Refik Halit Karay, Abdülhak Şinasi Hisar, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Halit Fahri Ozansoy, Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Hamdi Tanpınar ve daha pek çok kendi kuşağı ve sonrakileri içeren 1912'den 1960'lara kadar uzanan hatıratlarda Yahya Kemal'in karakteristik izdüşümleri yansımaları bulmuştur.

Yahya Kemal ile ilgili anlatımların, onunla münasebetleri derecesine göre farklılık göstermesine karşılık, 'nev'i şahsına münhasır' şahsiyetinin görünüşlerinin, onu gölgelemekten çok hayranlık uyandırdığı yönünde bir izlenim edinilmiştir.

Çalışma, 'ben' anlatımlı, hatıra türü eserler bazında ele alınarak değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Yahya Kemal, Şair, Dönem, Hatırat kitapları, Değerlendirmeler.

Abstract:

Born in Skopje, Yahya Kemal Beyatlı is a significant figure in the Turkish history of arts and culture who vastly influenced both his own generation and the generations that followed, not only for his identity as an artist but also for his personality and way of thinking.

If we derive from the idea that memoirs are the subjective descriptions of reality and look into the memoirs in which Yahya Kemal is mentioned in this regard, we might sort out the fundamental features of his portrait as an artist; such as his unique fund of knowledge, his original thoughts, conversations, his profound knowledge and consciousness of history, his usage of Turkish, his commitment to İstanbul and music, his modesty and his fondness of freedom; all of which enabled him to become the outstanding poet he was and continues to be.

The characteristic projections of Yahya Kemal are to be found in the memoirs written between the years 1912 and 1960 by important figures of the time including but not limited to Ömer Seyfettin, Refik Halit Karay, Abdülhak Şinasi Hisar, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Halit Fahri Ozansoy, Necip Fazıl Kısakürek and Ahmet Hamdi Tanpınar.

Slight differences are to be found in the narratives about Yahya Kemal, resulting from the differences in the degree of relationship he had with the writers of the memoirs in question. What remains common, however, is that he appears in all as a unique figure that is one of his kind, evoking admiration.

This study will be concerned with following the traces of Yahya Kemal in memoirs, by analyzing those with first-person narration.

Key Words: Yahya Kemal, Poet, Epoch, Memoirs, Assessments.

* Prof. Dr. Uludağ Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, TDE Bölümü

Giriş

Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş döneminin önemli ismi olarak hakkında birçok çalışma yapılan Yahya Kemal Beyatlı (1884-1958); hayatı otel ve pansiyonlarda geçmekle beraber, düşünce ve sanat dünyamızın evsiz ama 'eve dönen adam'ı, Ziya Gökalp'ın (1876-1924) tabiriyle 'vecd adamı'; kimlik kavramını ve 'değişim içinde değişmeyen' anlamına gelen 'imtidad' fikrini savunan düşünce adamı; bütün şiirleri birer 'mısra-i berceste' gibi olan büyük şair, yazdıkları kadar konuştuklarıyla da anılan vatansever dava adamı; kısacası kendi terennümüyle 'kökü mazide olan atı' bir şahsiyettir.

Hatıra türünde yazılan eserlerin, diğer edebi eserlerden daha fazla subjektif bir özellik taşıdığı bilinmektedir. Hatıra yazarının, şahit olduğu veya yaşadığı olaylarla, tanıdığı kişilerle ilgili anlatımının gerçeğe ne kadar uygun olduğu her zaman tartışılabilir olduğundan, hatıraların, gerçeğin görece bir tasviri olduğunu göz önünde bulundurarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Hatıra türü edebiyatımızda Tanzimat döneminden sonra gelişmeye başlamış, Cumhuriyet döneminden itibaren de yaygınlık kazanmıştır. Portre ise genel anlamda, bir kişinin tasvirini, karakter özelliklerini içeren bir anlatım olarak yazarların, tanıdıkları önemli kişiler hakkındaki intibalarını bir bütün olarak yazmaya başlamalarıyla birlikte roman ve hikâyelerdeki kurgusal kişilerle sınırlı olmaktan çıkarak hatıra türünün bir alt dalı haline gelmiştir.

Yahya Kemal'in kendinden önceki kuşaklara mensup yazarlarla tanışıklığı veya yakınlığı olmakla birlikte, bunlardan hiçbirinin Yahya Kemal'le ilgili olarak, hatıra veya portre türünden bir anlatımda ele alındığı sözkonusu değildir. Mesela; önceki kuşaklara mensup ve hatıralarını yazmış olanlar arasında Abdülhak Hâmid Tarhan (1852-1937) ve Halit Ziya Uşaklıgil (1866-1945) vardır ama her ikisinin de hatıralarında Yahya Kemal yer almamaktadır. (Yuva 2009, 118) Bu durumu, şair ve yazarların, kendilerinden sonraki kuşaklara mensup kişileri kabullenmekte, onları hatıralarında yer verecek derecede önemsemekte güçlük çekmelerine bağlamak mümkündür. Yine bunun muhtemel sebepleri arasında, kültürel gelenekten kaynaklı hatıralarını yazanların sayı bakımından az olmasında aranabilir.

1880'li yıllarda doğan ve Yahya Kemal'le aynı kuşağa mensup edebiyatçılar arasında ise bu tür bir tutuma pek rastlanmaz. Bu yazarlardan, Ömer Seyfeddin, Refik Halit Karay, Yakup Kadri Karaosmanoğlu ve Abdülhak Şinasi Hisar'ın hatıralarında farklı ağırlıkta Yahya Kemal'e yer verildiğini görüyoruz. Bu kuşak içinde, *Mor salkımlı Ev*'deki (Adıvar, 2003: 212) anılarında tek bir cümle ile Yahya Kemal'e yer veren yazar Halide Edip Adıvar'dır. (1884-1964)

Yahya Kemal'in yaş itibarıyla kendinden küçük veya bir sonraki kuşağa mensup bulunan yazarların hatıralarında daha çok yer aldığı bir gerçektir. Beş Hececiler'den Faruk Nafiz Çamlıbel, Halit Fahri Ozansoy ve Yusuf Ziya Ortaç'ın, Necip Fazıl'ın hatıralarında Yahya Kemal'e yer verilmiştir. Yahya Kemal'in görüşlerinden büyük ölçüde etkilendiği bilinen öğrencisi Ahmet Hamdi Tanpınar'ın ise hocasını konu edindiği önemli bir monografisi vardır. Yine, Paris'ten İstanbul'a döndükten sonra kısa zamanda giderek artan ve büyük bir şöhret Yahya Kemal'in çevresinde pek çok kişinin varlığı bilinmektedir. Bunlardan, zaman zaman kendisiyle görüşen, sohbetinde ve çevresinde bulunan Münevver Ayaşlı (1906-1999), Baki Süha Ediboğlu (1915-1972) gibi bazı yazarların hatıralarında Yahya Kemal için ayrı bölüm ayırmış olduklarını, Vehbi Eralp (1907-1994), Cahit Tanyol (1914-2001), Nihat Sami Banarlı (1907-1974) gibi isimlerin onunla ilgili müstakil kitaplar kaleme almış olduğunu görürüz.

Öncelikle, çağdaşları arasında isim bazında örneklemelerle gittiğimizde şöyle bir tabloyla karşılaşırız:

Ömer Seyfettin (1884-1920)

Yahya Kemal’le aynı yıl doğan, fakat ondan tam 38 yıl önce hayata veda eden Ömer Seyfettin, 7 Aralık 1917-4 Kasım 1918 tarihlerini, yani 1 yılı ihtiva eden ve kısa notlardan oluşan günlüğünde Yahya Kemal’den de bahsetmiştir. Türk edebiyatının bu büyük hikayecisi ile Yahya Kemal’in ne zaman ve nasıl tanıştıkları tam olarak bilinmemekle beraber Yahya Kemal’in 1912 yılında yurda dönmesinden sonra Türk Ocağı’na devam ettiği sıralarda gerçekleştiği düşünülebilir.

Yahya Kemal’den öfke ve alayla bahsettiği Günlüğün 8 Ocak 1918 tarihli kısmında, aralarında geçen bir tartışmanın mahiyeti Ömer Seyfeddin’in onunla ilgili küçümseyici düşünce ve kanaatlerini içermektedir. (Seyfeddin, 2000: 260-261) Küçük bir hikaye niteliği taşıyan yazısında; başkişi olarak kendini, konumlandırılan Ömer Seyfeddin; muhatabının cehaleti karşısında öfkeli, emin ve hükmedici bir eda ile cahilliğini yüzüne vurarak sorguya çekmektedir; “... *Yahya Kemal bu edebiyatımızın Kabakçı Mustafa’sıdır. Yalan yanlış her şeye itiraz eder. (...) Canib ona edebiyatımızın katırı diyor. Yani bir eser doğurmasının ihtimali yok.*” (Seyfeddin, 2000: 260) Ömer Seyfeddin’in Yahya Kemal’in şairliğinin yanı sıra, musiki ile ilgili görüşlerini de alaylı bir dille (Seyfeddin, 2000: 262) küçümsemesiyle birlikte, Yahya Kemal’in de kendisinden Paul de Coq diye bahsettiğini de bilmektedir. Bu onun Yahya Kemal’e duyduğu öfkeyi daha da artırır: “ (...) *Mesela ben her türlü taarruzları göze aldım. Hiç korkmadan yazıyorum. Aleyhimde ama şifahi bir cereyan var. Bana Paul de Coq diyorlar. Bu cereyanın reisi Yahya Kemal... Fakat Huda fırsat verirse.. onu öyle bir iflas ettireceğim ki! Yalnız bekliyorum ki biraz edebiyat başlasın!*” (Seyfeddin, 2000: 264)

Ömer Seyfettin’in, günlüğünde ortaya koyduğu Yahya Kemal portresi şöyle özetlenebilir: Konuştuğu konularda aslında cahil olduğu için yanlış kanaatleri doğru imiş gibi söyleyen, bilgisiz; fakat bilgisizliğini kurnazlığı ile saklayan, kendine güveni olmayan, şiiri kısır bir şair... Nitekim; 1914’te yayımlanan “Boykotaj Düşmanı” başlıklı hikâyesinde Yahya Kemal ile Yakup Kadri’yi, Nev-Yunanilik akımına mensubiyetleri dolayısıyla hicveden Ömer Seyfeddin’le Yahya Kemal’in arası bundan sonra düzelmemiştir. (Ayvazoğlu, 2008: 326) Ancak; günlüğünde takındığı olumsuz ve hırçın tutumuna karşılık “Bugünkü Şairlerimiz” başlıklı yazısında Yahya Kemal’in şiirinin değerini ve etkisini teslim eden Ömer Seyfettin, “*Bugün hiç genç şair yoktur ki, onun bütün şiirlerini ezbere bilmesin. Hemen her mısralarında Yahya Kemal’in bir kelimesine rast geliriz.*” (Ömer Seyfeddin, 2001:193) şeklinde bir değerlendirmede bulunacaktır.

Refik Halit Karay (1888-1965)

Refik Halid’in hatıralarını ihtiva eden *Minelbab İlel Mihrab* ve onun devamı niteliğinde olan *Bir Ömür Boyunca*’da Yahya Kemal’e çok az yer verilmiş olması, aralarında yakın bir dostluğun olmadığı yönünde değerlendirilebilir. Aslında Yahya Kemal’in Paris’ten dönüşünde, tanışmış oldukları halde aralarındaki yakınlaşma mizaç farkından dolayı uzun sürmemiştir (Ayvazoğlu, 2008: 234).

Sürgündeki Refik Halit, *Minelbab İlel Mihrab*’da, Yakup Kadri ile birlikte Ali Kemal’in Peyâm’ında yazması dolayısıyla Yahya Kemal’den ironik bir dille söz eder: “(...) *Bir gün Ali Kemal onları başmakalesinde medhederdi, ertesi gün onlar kendi sütunlarında bu teveccühe teşekkür ve medhe mukabele ederlerdi; Rakı meclislerindeki muhabbet ve sevgi teminatına benzeyen bu bu mestane haller, uzaktan beni pek eğlendirirdi.*” (Karay, 1992: 78) Uzun yıllar sonra *Bir Ömür Boyunca*’da sözü yine Yahya Kemal ile Yakup Kadri’nin Peyâm’da yazmış olmalarına getiren Refik Halit’in yaklaşma bu defa alaylı olmayıp, “iki mühim şahsiyet” diye bahsetmekte ve onların “herhalde iyi yazdıklarını” belirtmektedir (Karay, 1996: 123). *Bir Ömür Boyunca*’da Nazım Hikmetin annesi Celile Hanım dolayısıyla da Yahya Kemal ismi geçer: “*Şairin anası kültürlü sohbet ehli bir kadındı... Sonraları bizim Yahya Kemal de onun kültürlü sohbetlerinden müstefit olmuştu.*” (Karay, 1996: 30). Refik Halit’in, Yahya Kemal’den “bizim Yahya Kemal” diye bahsetmesi bir yakınlığı düşündürse de bir Yahya Kemal portresi oluşturacak ölçüde değildir. Yine de, Refik Halit’in hatıralarında Yahya Kemal’in değerini teslim ettiği sonucuna varmak mümkündür.

Abdülhak Şinasi Hisar (1888-1963)

Abdülhak Şinasi Hisar ile Yahya Kemal arasında aynı dönemde Paris’te başlayan ve uzun yıllar boyunca hiç azalmadan devam eden büyük bir dostluk vardır. Hisar, Yahya Kemal’in vefatından sonra bu dostluğa dayalı hatıralarını 1959 yılında *Yahya Kemal’e Veda* ismini verdiği bir kitapta bir araya getirmiştir. Bu eserde Yahya Kemal’in Paris’te geçen gençlik yıllarından başlayarak, hayatı, sanatı ve şairliği ile ilgili ayrıntılı, değerli bilgiler yer almaktadır. Büyük bir dostluğa dayalı oldukça zengin anılarla örülmüş bir Yahya Kemal portresinin çizildiği eserde Abdülhak Şinasi adeta kendini silmiş, sadece Yahya Kemal’i anlatmayı tercih etmiştir. Genel olarak Yahya Kemal’in karakteri, şahsi hayatı, nüktedanlığı, şiir konusundaki hassasiyeti, eserleri ve yayınlanması meseleleriyle ilgili düşünceleri, hatıraları, edebiyat sevgisi, tarih bilgisi ve şairin son zamanları anlatılmaktadır.

Abdülhak Şinasi Hisar, Üsküp’ten İstanbul’a gelmiş olan genç Yahya Kemal’in Âgah Kemal ismini kullandığı devreyi hatırlamak istemediğini, onun bu döneme ait hatıralarını sevmediğini ve inkar ettiğini belirtir. (Hisar, 2006: 9) Kendi şahsiyetini bulmaya, Tefik Fikret’in etkisinden kurtulmaya çalışan genç bir şair olarak Yahya Kemal, Paris’te babasının gönderdiği parayı yetiştiremediğini, talebe mahallesi Quartier Latin’in dışına pek çıkmamakla birlikte, o dönemde Paris’i, aşkı duydıkları bir vücut ve bir ruh gibi sevdiklerini uzun uzun anlatır. Paris’te Yahya Kemal, tam bir hürriyet duygusu içinde Fransız şairlerin şiirini büyük bir istekle okumakta, arkadaşları eğlenirken o şiirle meşgul olmayı tercih ederek Fransız şiirini tanımak için sadece okumakla yetinmeyip, hemen her gün Vachette isimli kahvehanede Jean Morias’ı ziyaret etmektedir: “1903’ten İstanbul’a döndüğü 1912’ye kadar sürmüş olan bu dokuz senelik Paris hayatı ona öğrenmek, düşünmek, tecrübe etmek, görmek fırsatlarını bol bol verdiğine, onun kendisini bu devrede yetiştirmiş bulunduğu, bu muhitin ona hiç acele etmemeyi, sanata derin hürmeti, sanatkâra sonsuz itimadı ve hürriyete tam itibarı öğretmiş olduğuna hiç şüphe yoktur.” (Hisar, 2006:13) diyen Abdülhak Şinasi, “Paris’ten başını hâlelenmeye başlayan şair şöhreti içinde dönen” Yahya Kemal’in bu yıllardaki halini: “O zamanlarda Yahya Kemal, genç, gülbüz, kuvvetli, neşeli ve lafazan görülüyordu.” (Hisar, 2006: 15) şeklinde tasvir etmektedir.

Yahya Kemal’le ilgili pek çok kalemin vurguladığı “sohbet adamı” olma özelliği bu yıllarda ortaya çıkar. Yahya Kemal’in, Paris dönüşü Türk Ocağı’nda bulunduğu zamanlarda bu mekanın muhtelif odalarında yaptığı konuşmalar sırasında edebiyat hakkında uzun uzun izahlarda bulunduğunu, Victor Hugo, Abdülhak Hamid gibi isimlerden Fransızca ve Türkçe şiirler okuduğunu, şiir okumadığı zamanlar ya edebi fikirlerini uzun uzun anlattığını ya da bir tesbih çeker gibi mısralarından birini tekrarladığını anlatan Abdülhak Şinasi, onu bu yönüyle Jean Moreas’a benzetir (Hisar, 2006: 15) “Yahya Kemal espriyle konuşan birisi olduğundan sözleri meşhur oluyor ve sohbetleri - Anatole France’inkiler gibi- yazılmış kitaplara mevzu olarak alınıyordu.” (Hisar, 2006:40) derken Yahya Kemal’in sadece şiirleri değil, sohbetleri ve nükteleri ile de akılda kaldığına dikkat çekmektedir.

Abdülhak Şinasi’ye göre Yahya Kemal, sohbetleri sırasında kendinden emin, ironiyi seven, açık sözlü ve kolay beğenmeyen bir kişilik sergiler: “Yazısında ne kadar ihtiyatlı, temkinli ve tereddütlü ise sözlerinde o kadar cesaretli, alıngan ve fikirlerinin sonununa kadar makul ve mutaassıp”tır. (Hisar, 2006: 17) Yahya Kemal’deki tarih şuurunu ve bilgisini takdir eden Abdülhak Şinasi, en büyük tarih eserlerini, en derin şairlerin yazacağını kanaatini taşımaktadır. (Hisar, 2006: 31-32)

Abdülhak Şinasi’ye göre Yahya Kemal, bir aşk, bir İstanbul şairidir. (Hisar, 2006:36) 1937’de Yahya Kemal’in “Rindlerin Ölümü” şiirinin yayımlanmasından sonra Hisar, Yahya Kemal’e çok beğendiği bu şiirinin “Ölüm asude bahar ülkesidir bir rinde/Gönlü her yerde buhurdan gibi yıllarca tüter /Ve serin serviler altında kalan kabrinde /Her seher bir gül açar, her gece bir bülbül öter” şeklindeki ikinci kısmının, öldüğü zaman mezar taşına hakk ettirilmesini gerektiğini söylemiş ve ifade ettiğine göre de Yahya Kemal de bu fikri benimsemiştir. (Hisar, 2006: 70)

Yahya Kemal'in son günlerini anlatırken naklettiği anekdotlardan birinde Yahya Kemal, yakın dostu Asım Sönmez'e, 'Allah'tan bir yıl daha ömür vermesini dilediğini...' söyleyince Asım Bey kendisine "ne diye hayatınızı böyle bir zamanla tahdit etmek istiyorsunuz? İnşallah nice seneler daha berhayat olacaksınız" deyince Yahya Kemal, gayet müessir bir sanatkar içliliğiyle: "Daha bitirilmemiş beş gazelim var. Bir senede bu beş gazelimi ikmal edebilirim!" diye cevap vermiş." (Hisar, 2006: 73. Yazar ayrıca, Yahya Kemal'in ölüm döşegindeyken Baki'nin: "Allah'adır tevekkülümüz, itimadımız!" mısraını mırıldandığını, daldığı uykudan bir daha uyanamayarak ertesi gün vefat ettiğini aktarmıştır. (Hisar, 2006: 75)

Yahya Kemal'e Veda'da her şeyden önce bir dostun ve dostluğun portresi olup, Abdülhak Şinasi, kendisini Yahya Kemal'e bağlayan nitelikleri olumlu bakış açısıyla anlatmış ve Yahya Kemal'in hatırasına yakışır bir üslup kullanmıştır.

Yakup Kadri Karaosmanoğlu (1889-1974)

Yakup Kadri, *Gençlik ve Edebiyat Hatıraları*'nda yakından tanıdığı bazı önemli simalarla ilgili hatıralarını ayrı başlıklar altında anlattığı eserinde yer verdiği kişilerden biri de Yahya Kemal'dir. Paris'ten İstanbul'a henüz döndüğü günlerde tanışmış olan Yakup Kadri, Yahya Kemal'in kendisinde bıraktığı ilk intibai şöyle anlatır:

"(...) Tombul vücudu, güzel, ama çizgileri kalın başı ve tutuk, donuk haliyle Paris'ten Quartier Latin'den değil, Osmanlı ülkesinin uzak vilayetlerinin birinden gelmiş herhangi bir taşralı genci andırıyordu. Dilinde de hafif bir Rumeli şivesi vardı... Mübarek, on yıl Paris'te Quartier Latin'de yaşamış olmak şöyle dursun, sanki hiç memleket dışına çıkmamış. İstanbul'dan hiç ayrılmamış; hatta İstanbul'un hep alt katlarında, çayhane ve mahalle kahvelerinde vakit geçirmekten başka bir şey yapmamış gibiydi. Konuştuğu Türkçeye birtakım Fransızca sözler ve deyimler karıştırmasa onun herhangi bir Batı kültürü aldığına ve hele Jean Moréas gibi Fransız şiirinin ustalarından biriyle ahbaplık ettiğine ihtimal verilemezdi. Edebiyattan henüz söz açmamıştı ama açacak olsa sanıyordum ki Fikret'ten Cenap'tan değil de Muallim Naci'den bahsedecektir. Evet, Yahya Kemal, ilk görüşmemizde benim üzerimde böylesine bir Şarklı tesiri yapmıştı." (Karaosmanoğlu, 1990:110)

Yakup Kadri'nin, Yahya Kemal ile olan hatıralarının büyük kısmı, 1911-1916 yıllarına aittir. Etrafindakilerin kendisine gösterdiği bu hayranlığa Yahya Kemal'in bu durumdan herhangi bir sanatkar kıvancı duymadığını, hatta alaycı bir tebessümle, "asıl yazmak istediğim şiirleri okudukları zaman kim bilir bunlar nasıl bir cezbe kapılacaklar" diyen bir tavır takındığını gözlemleyen Yakup Kadri, Yahya Kemal'de "ihtirasın çok büyük olduğunu" anlamıştır. (Karaosmanoğlu, 1990:114)

Yakup Kadri, Yahya Kemal'in şahsiyetinin sadece yayınlanan eserleriyle ölçülemeyeceğini, sohbetlerinin de eserleri kadar önemli olduğunu, (Karaosmanoğlu, 1990: 119) Nazım Hikmet'in annesi Celile Hanım'la arasındaki aşkın ayrılıkla sonuçlanmasının sebebinin Yahya Kemal'den kaynaklandığını belirtmektedir: " (...) Oysa bu, Yahya Kemal'in derbeder hayatında pek mutlu bir dönüm noktası olabilirdi, eğer bunu takibeden gönül münasebetleri, ruh krizleri ve kıskançlık kuruntularıyla bulanmasaydı; eğer şair, sevgilisini olduğu gibi görebilseydi ve ona sıtmal muhayyilesinde 'Kırpikleri süzgülü o ihanet dolu gözler / Rikkatle bakarken bir fırsatı özler' mısralarıyla vefasız ve fettan kadın hüviyetini vermeseydi, öyle sanıyorum ki tatlı ve rahat bir evlilik hayatına kavuşacaktı. Zira o hanım kocasından ayrılmak, çoluğu çocuğu evini ve barkını bırakmak suretiyle Yahya Kemal'e ne kadar ciddi ve samimi bir şekilde bağlandığını ispat etmiş ve Yahya Kemal'in kafasında bu mısralar çizgilenmeye başladığı sıralarda onunla kuracağı aile yuvasının hazırlıklarına girişmiş bulunuyordu." (Karaosmanoğlu, 1990: 131) Yakup Kadri, onun evlenmekten kaçınmasını, "kalender ve bohem bir şairin birtakım sosyal kayıtlar altına girmekten sakınması..."na bağlarken "bu mutsuz gönül sergüzeştinden", Türk edebiyatının en güzel şiirlerinin doğduğunu ve Yahya Kemal'in "bu

imtihandan bu ateşten geçtikten sonra” “*derinliğine bir kemale*” erdiğini belirtmekten de geçemez. (Karaosmanoğlu, 1990:133)

“... *Yahya Kemal şahane bir tembeldi ve bundan ötürü kafasının içindeki hazineden bize pek az şey bırakıp gittiği kanaatindeyim. (...) Bir masa başında oturup yazmak, çalışmak mı? Elçiliklerde bulunduğu zamanlar ne yapardı bilmiyorum. Fakat bizim aramızda yaşayan Yahya Kemal, için böyle bir şeye ihtimal verilemezdi.*” (Karaosmanoğlu, 1990: 119) diyen Yakup Kadri, Yahya Kemal’in öğrencisi Tanpınar aracılığı ile kendisine ve Falih Rıfkı’ya birer düello mektubu yolladığını ve bu olayın uzun yıllar dargın kalmalarına sebep olduğunu, ancak dört beş yıl sonra Atatürk’ün sofrasında barıştırıldıklarını anlatırken, düellonun sebebine bir açıklık getirmemektedir. (Karaosmanoğlu, 1990: 125)

Yakup Kadri, her şeye rağmen Yahya Kemal’in kendisi için ne ifade ettiğini şu cümlelerle dile getirir: “(...) *O, artık yalnız benim gençlik arkadaşım değil, bütün milletin malıdır ve meyvalarını verdikten, yapraklarını döktükten sonra dahi memleketin yüksek bir tepesinde hâlâ dal budak salmakta olan bir ulu ağaç gibi durmaktadır.*” (Karaosmanoğlu, 1990: 133)

Halit Fahri Ozansoy (1891-1971)

Halit Fahri Ozansoy, *Edebiyatçılar Geçiyor* isimli anı-portre kitabında Yahya Kemal’le Paris’ten döndüğü sıralarda başlayan ve Birinci Dünya Savaşı sıralarında iyice gelişen dostluklarının onun bencil davranışları yüzünden nasıl bozulduğunu ayrıntılı olarak anlatır... Halit Fahri’nin *Baykuş* isimli oyunun genel provası sonunda, Yahya Kemal, önce “Berbat eser!” ardından Fransızca “Foutu! Foutu!” diye haykırmıştır. Ozansoy bunun sebebinin Yahya Kemal’in, Edmond Rostand’ın *Uzaktaki Prenses* isimli oyununu birlikte çevirme teklifini reddetmiş olması ile açıklar. Yine, Son Posta gazetesinin bir anketinde kendi şiirleriyle ilgili sözlerine sinirlendiği için Yahya Kemal’in Halit Fahri’ye, Galatasaray Lisesi’nin önünde, küfürler ederek bastonuyla saldırmış olduğunu anlatır. (Ozansoy, 1967: 288–298, Ayvazoğlu 2008: 322) Halit Fahri Ozansoy’un diğer eseri *Edebiyatçılar Çevremde* de ise daha çok Yahya Kemal’in şairliği ve mizacı üzerinde durduğu görülmektedir. Yahya Kemal’i Balkan harbinden beri tanıdığını belirten Halit Fahri, Paris’ten yeni dönen Yahya Kemal’in kendisinin de içinde bulunduğu gençleri hayran bıraktığını ifade etmiştir. (Ozansoy, 1970:21).

Yahya Kemal’in şairliğinden ve şiirinden büyük bir övgüyle söz eden Halit Fahri, onun şiirdeki titiz işçiliğini: “*İlk zamanlarda çok ağır ve titiz bir çalışma ile mısralarını günlerce haftalarca ve hatta aylarca tatlı bir jilet gibi ağızından düşürmüyor, onları adeta öpüyor, eme eme lezzetini tadıyordu. En sonunda onları öyle ince bir örgü ile örüyordu ki bu gayreti ve bu sanatı alkışlamamak kabil değildi.*” (Ozansoy, 1970: 22) diyen Halit Fahri; Yahya Kemal’in bu titizliğinin II. Dünya Savaşı’ndan sonra azaldığını, ilhamının genişlemesine ve artık daha yazabilmesine rağmen Hayat mecmuası ile sonradan Hürriyet gazetesindeki şiirlerinin evvelkiler gibi uzun ömürlü olamayacağını düşünmektedir. *Edebiyatçılar Çevremde*’de Yahya Kemal’in mizacından bahsederken onun “nüktedan ve rind bir adam” olduğunu belirten Halit Fahri, Yahya Kemal’in öfkesi üzerinde durarak kendisine bastonla saldırmış olmasını da bu vesile ile yeniden hatırlar: “*Bazen da şu veya bu tesire kapılarak, Ahmet Midhat Efendi tarzında gazaplara kapıldığı da oluyordu. Nasıl ki, bir yanlış tefsir yüzünden, bir gün Galatasaray Lisesi önünde bana, eski dostuna bile hücum etmiş ve şiirlerinin hiç birinde kullanmayacağı kelimeler savurmuştu. Ölümü arkasından o günü de hüüzünle hatırlamaktan kendimi alamıyorum.*” (Ozansoy, 1970: 23)

Yusuf Ziya Ortaç (1895-1967)

Yusuf Ziya Ortaç, Yahya Kemal’in vefatından iki yıl sonra 1960’ta yayımlanan *Portreler* isimli kitabında Yahya Kemal’i ironik bir dille anlatır. Bu tercihin arka planında Türk ocağında tanışan bu iki edebiyatçının aslında yıldızlarının pek barışmamış olması yatmaktadır. Yusuf Ziya: “*Onun güzel tatlı unutulmaz şairliğinden hiçbir şey eksiltmeyecek olan bu doğruyu söyleyelim: Yahya Kemal, hecenin beş*

şairinden sonra Türkçecidir.” (Ortaç 1960: 138) Hecenin beş şairinden biri de kendisi olduğu için Yusuf Ziya'nın bu hükmü bilerek yaptığı ortadadır. İddiasını ispatlamak için Yahya Kemal'in 'çıplak' yerine 'üryan', 'testi' yerine 'sabu', 'taç' yerine 'esfer' kelimelerini kullanmasını örnek göstererek bir yandan, Yahya Kemal'in şiirlerini dinledikçe onu daha iyi anlamaya başladığını söyleyen, şairliğini ve şiirini inkar etmeyen Yusuf Ziya Ortaç, ironik bir üslupla: “*Kuvvetli adamdı kafasıyla, kalbiyle, sesiyle, midesiyle!*” (Ortaç, 1960: 138) diyerek, mizah malzemesi yapacaktır. Yahya Kemal'i memnun etmek için sadece onu beğenmeniz gerekir diyen Ortaç; (Ortaç, 1960:138) Yahya Kemal'in dostluk ilişkilerinin mutlaka bir menfaate dayandığını, Yahya Kemal'in, büyük bir bencil olduğunu: “...*dostluk, arkadaşlık, vefa, saygı bütün bu güzel duyguları ödememek şartıyla hep sizden isterdi.*” (Ortaç, 1960:140) cümleleriyle verirken, şairin ölümünden bile aynı alaylı ifade tarzıyla bahsetmekten çekinmez: “*Onun ölümü ile büyük bir şair, küçük bir insan kaybettik. Eyvaaaah, artık mavi Boğaz, artık Türk Üsküdar, artık müslüman Kocamutafapaşa, artık edebiyatımız Yahya Kemal'sizdir!*” (Ortaç, 1960:141) Benzer olumsuz yaklaşımı Hakkı Süha Gezg'in (1895-1963) anılarında da görmek mümkündür.¹

Ahmet Hamdi Tanpınar (1901-1962)

Yahya Kemal'in öğrencilerinden biri olarak ilk etkilerini ondan almış, iyi bir şair, romancı ve edebiyat tarihçisi olan Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Yahya Kemal* adlı önemli monografisi Tanpınar'ın ölümünden bir yıl sonra müsveddeler birleştirilerek 1963 yılında yayınlanmıştır. Tanpınar'ın son dönemde ortaya çıkarılan ve ömrünün son 10 yılını, 1952-1962 yıllarını kapsayan günlükleri de, onun Yahya Kemal hakkındaki daha özel düşüncelerini vermesi bakımından ayrıca önemlidir.

Tanpınar günlüğüne, “*Bir gün bu deftere Yahya Kemal hakkında en sahil düşüncelerimi yazacağım.*” (Tanpınar, 2008:132) şeklinde bir not düştükten sonra, Yahya Kemal kitabında anlattığı Yahya Kemal'den farklı bir portre çizmiştir. Bu günlüğü tuttuğu sıralarda Yahya Kemal monografisi ile uğraşiyor oluşu son derece ilginçtir. Etkisinde kaldığı tek şahsın Yahya Kemal olduğunu söyleyen Tanpınar, bir taraftan Yahya Kemal monografisi ile uğraşırken, diğer taraftan günlüklerinde Yahya Kemal ile adeta hesaplaşır. Ona karşı sevgisi ve öfkesi, inişli çıkışlı seyredirken, şiirlerini eskisi kadar sevmemekte ama yine de bazı mısralarına karşı hayranlığını belirtmekten imtina etmez. (Tanpınar, 2008:198)

Yahya Kemal'i ilk olarak bir üniversite talebesi iken hocası olarak dersine girdiğinde gören Tanpınar, onun ilk ders günündeki fiziki portresini, yıllar sonra şöyle çizerken: “... *Orta boylu, toplu, yuvarlak çehreli, güzel, derin bakışlı bir adam içeriye girdi. Herhangi bir mesleği namus ve haysiyetle kabul edecek genç bir adamdı bu. İyi ve otoriteli bir memur olabileceği gibi sekiz asır cemaatimizin bel kemiği olan o temiz işçi ve rahat vicdanlı zanaatkardan biri de olabilirdi. Hususi hiç bir itinası yoktu. Temiz tıraş olmuş, temiz giyinmişti. İlk işi fesini çıkarıp masaya koymak oldu. Saçları sonuna kadar olduğu gibi ikiye taranmıştı. Güzel tombul işçi elleri vardı. Evet, hiç bir harikuladeliği yoktu. Belki çehre vücut hepsi bozulmak üzere olan bir muvazene işi ediyordu. Fakat konuşmaya başlayınca iş değişti.*” (Tanpınar, 2005: 18) derken bütün öğrencileri cezp ettiğini, derslerde ve ders dışında sohbet meclislerinde artarak devam etmiştir. Tanpınar'ın ilk tespiti ve hayranlığı Yahya Kemal'in, tam bir Avrupalı, olduğu yönündedir. (Tanpınar, 2005: 20)

Tanpınar'a göre, Yahya Kemal'in hayat felsefesi, “azade” bir hayat sürme tarzının etrafındaki halkanın genişlemesine sebep olur: “İçkiyi, azade hayatı seviyordu. Etrafında uyandırdığı alakada bu azade hayatın da büyük tesiri vardı. Tanpınar, Yahya Kemal ile İstanbul içinde sık sık gezdiklerinden bahseder: “*Boğaziçi köyleri Yahya Kemal'in görmekten bıkmadığı şeylerdi. ... Bu gezintilerde rastladığımız insanları Yahya Kemal adeta o tarihinin günün ışığında görmeye çalışıyordu.*” (Tanpınar, 2005: 29-30)

¹ Hakkı Süha GEZGİN, Edebi Portreler, Timaş Yay., İstanbul-1997

Tanpınar, Yahya Kemal'in muvazeneli bir adam olduğu, büyük depresyon anları ve kapanışları olmuş olsa bile kendisini yenilemesini bildiğini, 'neyiz, kimiz ve neredeyiz' sorularının konuşmalarının hususiyetini oluşturduğunu, söyleminin düşüncelerinin laboratuvarı görevini gördüğünü ve sahip olduğu realite duygusunun onun felsefesinin merkezinde durduğunu belirtir. (Tanpınar, 2005: 22)

Diğer taraftan bakıldığında ise Yahya Kemal'in sohbet adamı olmasını daha farklı bir şekilde değerlendirirken: Onun, konuşarak harcayan bir adam olduğunu ve güzel konuşmasının birçok meselelerde akim bıraktığını; eğer nesir yazmaya devam etseydi, 'evolution'unun başka türlü olma ihtimalinin yüksek olduğunu iddia eder. (Tanpınar, 2008: 206) Yahya Kemal'in son zamanlarda meclisinde sohbetlerinde bulunan kişilere de kızgındır. Onların görgüsüz ve kültürsüz insanlar olduğunu düşünmekte ve Yahya Kemal'i bu tür insanlara teslim olduğu için suçlarken, Tanpınar bir yandan da bu durumu, onun idol olma hırsına bağlar. (Tanpınar, 2008:280)

Tanpınar'ın, günlüğünde sık sık Yahya Kemal'i anmış olması bir bakıma onunla arasındaki bağın güçlü olmasının bir göstergesi olarak kabul edilse de, Yahya Kemal portresine Tanpınar'ın bakışı ve bağlılığı son döneminde oldukça değişmiştir. Tanpınar artık ondan hayranlıkla değil, zavallı diyerek bahsetmektedir: *"Zavallı Yahya Kemal. Bir insanın bir insanda bu birbiri ardınca değişen çehreleri ne garip ve hazin oluyor ve nasıl en son çehre hepsini siliyor, bitiriyor. Park Otel'in barında gördüğüm küçük, dar takatsız adımlarla ancak yürüyebilen biçare ve acınacak ihtiyar. Otel odasındaki hasta ve büyük kuş. Muhacir kuş. Ve nihayet şimdi çıktığım odada son defa konuştuğum, tebessümüne, bakışının manalılığına ve hiddet ve o kadar psikolojik hususiyetine rağmen iskelet olarak gülmeye hazır kemik külçesi baş nasıl hepsini sildiler."* (Tanpınar, 2008: 158-159)

Tanpınar'ın ilk gördüğü Yahya Kemal ile son gördüğü Yahya Kemal arasındaki farklılık, biraz da bir insanın gençliği ile yaşlılığı arasındaki hüznü veren trajik değişimi ifade etmektedir: *"Yahya Kemal; ihtiras, alkol ve dostları, kendi değişmemek inadı, ve nihayet güzel konuşması idi. İdi de ne oldu? Fena idare edilmiş otuz manzumenin yaptığı işin yanında ne ehemmiyeti olabilir. (...) Bütün bu mülahazaların hepsini 'saplanmak' kelimesinde hülasa edebiliriz. Yahya Kemal belki kısırlıktan belki ihtiyarlıktan topladığı mythe personnel'ini dağıttı. İçtimaiyi tarihle fazla karıştırdı, kendisine hendesi bir nokta gibi yer seçti"* (Tanpınar, 2008: 280)

Denilebilir ki; Tanpınar, monografisinde ve günlüklerinde eş zamanlı olarak, iki farklı Yahya Kemal portresi çizmiştir. Hayranı olduğu Yahya Kemal, Fransız gibi konuşan bir Avrupaî iken eleştirdiği ve değersiz bulduğu Yahya Kemal ise Avrupa'dan uzaklaşmış, sadece maziye yönelmiş olan bir Yahya Kemal'dir. Doğu ile Batı arasında kalan Tanpınar'ın, Yahya Kemal'i de Batılı ve Doğulu olarak iki ayrı kimlik halinde tanıdığı ve tanımladığı anlaşılmaktadır. Tanpınar, Yahya Kemal'i monografisinde ilk kimliğiyle yüceltirken, günlüklerinde de ikinci kimliği ile eleştirmektedir.

Necip Fazıl Kısakürek (1904-1983)

Yahya Kemal'in Bahriye mektebinden öğrencisi olan Necip Fazıl'ın da bakışı genel olarak olumsuzdur. Büyük Doğu'daki Fikir ve Sanat Mahkemesi'nde "Yahya Kemal, Samiğin Portresi" başlığı altında uzun bir iddianame ile Yahya Kemal'i suçlayan Necip Fazıl, özetle şöyle demektedir: *"Hasılı Yahya Kemal, bazen Nedim'in maskesini takmış, bazen mahir bir makyajla Naili Kadim kılığına bürünmüş, bazen da iğreti bir Nev'i rolünde sahneye çıkmış, kendi öz hayatı, meselesi, kişiliği olmayan bir şairdir. (...) Sedeften biblolar yapmaktaki mahareti, yaldızlı kağıt parçalarından el işi hünerleri göstermesi, işleri kesat gittiği için zamanı bol kuyumcu titizliği ile şiirde kelimelerle gözbağcılığı, onun inkâr edilemeyecek marifetidir. (...) Sanat cürümlerinin cürmü ise budur."* (Büyük Doğu, 2.7.1954, No:9; Yücebaş, 1955:34)

Necip Fazıl, *Babıali*'de topladığı hatıralarında da, eleştirel bakış açısı ve çeşitli anekdotlar eşliğinde şairin şahsiyetini çeşitli zaaflarına dokunarak anlatır. Yahya Kemal ve neslini kendilerinden

sonrakileri beğenmemek, kusur aramak gibi ithamlarla suçlayan Necip Fazıl'ın, Yahya Kemal'den pek hoşlanmadığı, büyük şair nitelemesinden rahatsızlık duyduğu anlaşılmaktadır.

Necip Fazıl, aslında Yahya Kemal'in kendisini beğendiğini, bir gün 'Bendedir' şiirini ezberden okumaya başladığını belirterek şöyle anlatır: “Şiir okumayı, hem de jestler ve ahenklerle hiç sevmeyen mistik şair, düşünür ve yutkunur gibi yaparken Yahya Kemal onu bir baştan bir başa ezbere okumaz mı? O yayvan, dalgalamalı ve titremeli sesiyle (...) Yahya Kemal ve neslinin bir adeti vardır. Kendilerinden sonrakilerle alakalı görünmek istemezler. Bunu küçüklük sayarlar... Hatta isimlerini belirtmek gerekince onu kasten ters söylerler: Hani bir şair var ya Kutsi Ahmet midir? Hele onlardan bir mısraı hafızalarına nakşetmiş görünmeyi asla kabul etmezler. Yahya Kemale ne olmuştu ki küçüklükten başka bir şey olmayan mahut büyüklük taktiğini bir an için unutmuş ve meftunluğunu ağzından kaçırmaya razı olabiliyordu.” (Kısakürek, 1977: 225-226)

Ahmet Haşim (1884-1933) ile Yahya Kemal arasındaki meşhur çekişmeden de bahseden Necip Fazıl, iki şairin birbirleri hakkındaki sözlerini aktarırken (Kısakürek, 1977: 92), Ahmet Haşim'in dehasını öne çıkarmaktadır.

Faruk Nafiz Çamlıbel (1898-1973)

Faruk Nafiz Çamlıbel, şiire başladığı ilk yıllarda Cenab Şahabeddin ve Ahmet Haşim'in etkisinde kalmış ve daha sonraları bu etki Yahya Kemal'e doğru yönelmiş, asıl kimliğini bulduğu “Memleket Şiirleri” dönemine kadar bu etki kuvvetli bir şekilde devam etmiştir. Yahya Kemal Beyatlı'yı kendisine 'usta' olarak seçmiş olan Faruk Nafiz, ithafen “Üstat” başlıklı bir şiir bile yazmıştır. Heyecan ve Sükun adlı eserinde (s. 60) yer alan methiyesinde:

Üstad

*İnce bir zevk ile yükseldiği an san'atının
Nurumun yoktu hemen farkı hazin bir mumdan,
Bir çoban yıldızı hâlinde doğan san'atının
Yedi reng oldu geçen huzmesi menşûrumdan.
Bir cihan buldu ederken seni tedkik adesem,
Yaşıyor sende bugün vahy ile san'at karışık;
Nür-ı kudret mi desem, nür-ı nübüvvet mi desem,
Yanar alnında dehâdan daha yüksek bir ışık.
Gözlerin çevrilerek dikkat ederken geriye,
Elin işler yarının zevkini mısra'larına;
Neslimiz, elli yılın eldeki mahsûlü diye,
Bir avuç şi'rini ithâf edecektir yarına.*

Altındaki nottan 1925 yılında yazıldığı anlaşılan bu şiirde Faruk Nafiz Çamlıbel, Yahya Kemal'e ulviyet atfederek, beşer üstü bir varlık olarak görmekte, âdeta peygamber kabul etmektedir. Şiirin mübalağası içerisinde değerlendirilmesi gereken bu sözlerde, Yahya Kemal Beyatlı'nın alnında dehadan daha yüksek bir ışık yandığını söylerken (SAFİ: 2015, 3) bu ışığa “Kudret nuru veya nübüvvet nuru”

deyip dememekte kararsız kalan Faruk Nafiz Çamlıbel, Yahya Kemal'e karşı böyle büyük bir hayranlık beslemektedir.

Fazıl Ahmet Aykaç (1884-1967)

Yahya Kemal

*Bir uzak âleme dönmüş bakıyor
Açık alnında özel defne dalı
Âşinâ zevkine gençlik akıyor;
O ilâh yüzlü, ilâh sevdalı.
Bembeyaz şiiri “Eros”tan sezdi,
Bir yandan geçtiği coşkun çağda...
Bu duyuyuş kendi kadar eşsizdi,
Tattı her zevki o “Viranbağ”da...
Rönesans şâiri dersem yaraşır;
Şiiri çepçevre ilâhlar nefesi...
“İnkırâz” hissini hüsrarla taşır,
“Sicilya Kızları” ilk mülhemesi...
Sanki “Biblus”de, o bir genç “Adonis”
Almış etrafını yüzlerce güzel;
Çamlar altındaki nesri, o nefis
Yirmi üç şiir ki; Bir ömre bedel.
Şimdi ardında asil gençlik var,
Çünkü: San’atta “Nedim”in yâridir...
Her nesil nâmını saygıyla anar,
O ki “Şen Şarkular”ın şâiridir.¹
Yücebaş. 1955, 173*

Hasan İzzettin Dinamo (1909-1989)

¹ Hilmi Yücebaş, Bütün Cepheleriyle Yahya Kemal 1955, s. 173

Yahya Kemal'le tanışıp dostluk kuran Hasan İzzettin Dinamo, bir gün Aziz İstanbul şairinin savaş yıllarındaki tutumunun nasıl olduğunu merak ettiğinden bu hususu sorar... Yahya Kemal, bu soruya, Gazi Mustafa Kemal ile aralarında geçen şu anekdotla cevap verir:

“Bir gün, Gazi'nin treninde Ankara'dan İstanbul'a geliyordum. Birisi yanıma gelerek, Cumhurbaşkanı'nca çağrıldığımı söyledi. Kalkıp onun kompartımanına gittiğimde yalnızdı. Beni karşısına oturttu. Karşılıklı birer sigara yaktık. Baktım, elinin altında, gazete kupürlerinden bir tomar duruyordu. Ne olduğu da anlaşılacak gibi değildi. Epeyce şurdan-burdan konuştuktan sonra, bu kupürleri bana vererek bakmamı söyledi. Tomarı açtım ki ne göreyim; benim, Kurtuluş Savaşı sırasında kendisini desteklemek üzere yazdığım yazılar değil mi? Benim şaşırıldığımı görünce güldü: ‘Ben sizin bu yazılarınızı her gün kestirir, okur, saklardım. Son günlerde elime geçti. Size bir sürpriz yapayım.’ dedi.”
(Dinamo: 1984, 77)

SONUÇ

Hatıra türünde yazılan eserlerin, diğer edebi eserlerden daha fazla subjektif bir özellik taşıdığı bilinmektedir. Hatıra yazarının, şahit olduğu veya yaşadığı olaylarla, tanıdığı kişilerle ilgili anlatımının gerçeğe ne kadar uygun olduğu her zaman tartışılabilir, fakat anlatılanların bir şekilde gerçekle ilişkili olduğu da açıktır. Bu yüzden hatıraların, gerçeğin nispeten göreceli bir tasviri olduğunu göz önünde bulundurarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Yahya Kemal Beyatlı, kendi kuşağına ve daha sonraki kuşaklara mensup birçok şairi etkilemiş büyük bir şairdir. Onun kültür hayatımızdaki etkisi ve bıraktığı iz, sanatıyla sınırlı olmayıp, şahsiyeti ve düşüncelerinin de önemli ve etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bunun en önemli göstergesi, hakkında yazılan pek çok kitap ve sayısız incelemenin yanı sıra, hatıra ve portre türünde yazılmış çeşitli eserlerde kendisine yer verilmiş olmasıdır.

Yahya Kemal'e bütünüyle ve kısmen yer vermiş olan hatıra-biyografi-monografi içiçeliği, genel olarak 1912-1958 yılları arasını yani yaklaşık kırk yılı kapsamakta, hatıraların yazıldıkları ve yayımlandıkları tarihler çeşitlilik gösterirken, genel olarak elli yılı aşkın bir zaman dilimini içine aldığı görülmektedir. Bu bağlamda Yahya Kemal'le aynı kuşağa mensup yazarların ilgili anlatımlarına, kendisiyle olan münasebetlerinin derecesine göre farklılık ortaya koyduğunu söyleyebiliriz.

Ömer Seyfeddin, şiirinin değerini takdir etmekle birlikte, aralarında yaşanmış olan tartışmaların etkisiyle Yahya Kemal'in kişisel özellikleri hakkında olumsuz bir bakış açısına sahiptir.

Refik Halit, Yahya Kemal'e hatıralarında pek az yer verir. Yakup Kadri, bir dönem yakın dostu olan Yahya Kemal'i şairliği ve bilgisi dolayısıyla beğenir, fakat anlayış ve düşünceleri bakımından eleştirir.

Yahya Kemal'in her zaman yakın bir dostu olarak kalmış olan Abdülhak Şinasi Hisar ise, bu dostluk duygusunun yoğun olarak kendini hissettirdiği hatıratında Yahya Kemal'i hep olumlu özellikleriyle anlatır.

1890'lı yıllarda doğmuş, yaş itibarıyla Yahya Kemal'e yakın olmakla birlikte ondan daha küçük olan Halit Fahri ile Yusuf Ziya'nın hatıralarında, Yahya Kemal'in yer alış tarzı son derece ilgi çekicidir. Halit Fahri'nin, Yahya Kemal'in şiirine bakış açısının genel olarak olumlu olmasının yanında, Yahya Kemal tarafından eleştirilmeyi kabullenemediği için hatıralarında onun bencilliğini ve öfkesini söz konusu eder.

Yusuf Ziya'nın, Yahya Kemal'i olumsuz göstermeğe çalışan tavrı, çizdiği Yahya Kemal portresinde şairi her bakımdan istihzaya yöneliktir. Bu anlamda Abdülhak Şinasi Hisar ile Yusuf Ziya Ortaç'ın tutumu tam bir tezat içindedir. Hakkı Süha Gezgin'in de Yusuf Ziya'ya benzer olumsuz bir yaklaşım içinde olduğunu söyleyebiliriz. Halit Fahri'nin Yahya Kemal'in şiirine bakış açısının genel

olarak olumlu olmasının yanında, Yahya Kemal tarafından eleştirilmeyi kabullenemediği anlaşılmaktadır; bu yüzden onun bencilliğini ve öfkesini söz konusu eder.

Yahya Kemal'in başka bir öğrencisi olan Necip Fazıl'ın durumu ise farklıdır. Necip Fazıl, Yahya Kemal'i hiçbir şekilde beğenmez ve sığ bulur. Şiirdeki vaziyetini bir tür göz boyamacılık olarak görür. Necip Fazıl'ın bu tutumunu Yahya Kemal'in şöhretinden duyduğu rahatsızlığa bağlamak mümkündür. Onun birtakım zaaflarını söz konusu etmek dışında Yahya Kemal'e ciddi bir eleştiri yöneltememektedir.

Yahya Kemal'den sonraki kuşağa mensup ve aynı zamanda öğrencisi olan Ahmet Hamdi Tanpınar, hocasını gençlik ve olgunluk dönemlerinde çelişkili bir bakış açısıyla değerlendirir. Fikirlerinden etkilendiği Yahya Kemal'i daha ziyade Batılı olduğu ölçüde beğenmekte, Batıdan uzaklaştığı nispette de yermektedir.

Münevver Ayaşlı'nın Yahya Kemal portresinde dikkat çeken husus, onun hem büyük bir şair hem de bir taşralı olarak değerlendirilmesidir. Bir aristokrat olarak Ayaşlı, Yahya Kemal'e bu zaviyeden bakmayı tercih ederken aslında sanatına büyük bir hayranlık duymaktadır.

Yahya Kemal'in son yıllarında etrafında bulunan dostları arasında yaş itibarıyla uzak olmakla beraber Vehbi Eralp, Nihat Sami Banarlı, Baki Süha Edipoğlu¹ ve Cahit Tanyol gibi yazarlar Yahya Kemal'i asli özellikleriyle anlatmaya çalışmışlardır. Yahya Kemal bu yazarlar kuşağına kendini tam anlamıyla kabul ettirmiştir. Vehbi Eralp, Yahya Kemal'in bilgi birikiminin büyüklüğüne ve herkesin göremediği şeyleri görebilme kabiliyetine dikkat çeker. Nihat Sami bütünüyle hayranlığa dayalı bakış açısıyla yazdığı eserlerinde, Yahya Kemal'de senteze ulaştığını anlatır. Cahit Tanyol ise yer yer eleştirel bir yaklaşımı benimsemiş, Yahya Kemal'i bazı şahsiyet özelliklerinin dışında etrafındakilerin niteliğinden ve sonraki yıllarda, Mehmet Akif tarzı bir Müslümanlığa yönelmiş olmasından dolayı eleştirir. Nihat Sami ile Cahit Tanyol arasındaki yaklaşım farkı, kısmen de olsa ideolojik sebeplere dayanmaktadır.

Taha Toros'un (1912-2012) tarafsız bir gazeteci tutumuyla Yahya Kemal'in hayatı ve şahsiyeti hakkında değerli bilgiler verdiğini görüyoruz. Baki Süha Ediboğlu ise daha kişisel bir tutumu benimsemiş, onun kendisini önemsememesini bir mesele haline getirmiştir. Mina Urgan'ın (1915-2000) Yahya Kemal'le ilgili yazdıklarının ise sırf bir kötü niyetin ve kötü bakışın ürünü olduğu anlaşılmaktadır.

Yahya Kemal, eşsiz bilgi birikimine sahip ve kendine mahsus bir dünyası olan büyük bir şairdir. Sanatıyla olduğu kadar bilgisi, tarih şuuru ve misyonuyla kısa sürede bulunduğu ortamlarda temayüz etmeyi başarmıştır. Sohbeti de şairliği kadar önemli ve etkilidir. Hür yaşamayı seven rind-meşrep bir kişilik olarak İstanbul'a ve musikiye derin bir aşkla bağlıdır.

Yahya Kemal'in birçok olumlu özelliğinin yanında hatıralarda da rastlandığı gibi alınganlık, ben-merkezcilik, kimseyi beğenmemek gibi birtakım şahsiyet zaafı da söz konusudur. Yahya Kemal, bütün bu özellikler ve yaşantısındaki görünüşleriyle bir bütün olarak 'nev'i şahsına münhasır' bir şahsiyettir. Dostlarının hayranlıkla dile getirdiği bu gerçeği, muhaliflerinin olumsuz anlatımları hiçbir şekilde gölgeleyememiştir.

Yahya Kemal Beyatlı, kendi kuşağına ve daha sonraki kuşaklara mensup birçok şairi yazarı ve kültür adamını etkilemiş bir şairdir. Bunun en önemli göstergesi, hakkında yazılan birçok kitap ve sayısız yazının yanı sıra hatıra ve portre türünde yazılmış çeşitli eserlerde kendisine yer verilmiş olmasıdır. Edebiyatımızda, Yahya Kemal portrelerinin yıllar ilerledikçe nitelik ve nicelik bakımından artan anlatımlarla, nasıl değiştiğini, geliştiğini ve tamamlandığını görmek için bu eserlerde şair hakkında

¹ Baki Süha EDİPOĞLU, Bizim Kuşak ve Ötekiler, Varlık Yay., İstanbul-1968

H.Vehbi ERALP, Yahya Kemal İçin, Yahya Kemali Sevenler Cemiyeti Yay. İstanbul-1959

Nihat Sami BANARLI, Yahya Kemal Yaşarken, İstanbul: İstanbul.Fetih Cemiyeti Yay., İstanbul-1959

yapılan yorumların, dile getirilen düşüncelerin, bir bütün olarak incelenmesi gerekmektedir. Bu aynı zamanda ortak görüşleri dikkate alarak, ortak bir Yahya Kemal portresine ulaşmamızı da sağlayacaktır.

Yahya Kemal Beyatlı, kendi kuşağına ve sonraki kuşaklara mensup birçok şairi, yazarı ve kültür adamını etkilemiş bir isimdir. Onun meydana getirdiği etki ve bıraktığı iz sanatıyla sınırlı olmayıp, şahsiyetinin ve düşüncelerinin de etkili olduğu anlaşılmaktadır. Bunun en önemli göstergesi hakkında yazılan sayısız çalışmanın yanı sıra, hatıra ve portre türünde yazılmış çeşitli eserlerde kendisine yer verilmiş olmasıdır.

Üzerinde durduğumuz ve yer yer değindiğimiz döneminin tanıklıkları, hatıra türü eser ve değerlendirmelerin izdüşümlerinden çıkarılacak sonuç; Yahya Kemal portresini yansıtan temel özellikleri taşıyor olmalarıdır.¹

Genel olarak bütün bu hususlar; Yahya Kemal'e yönelik büyük bir hayranlığın ve bağlılığın etkili olduğu, geçen zaman içinde şöhretinin ve etkisinin giderek arttığını göstermesi bakımından önemlidir.

Edebiyat ve kültür adamlığı noktasında bir fenomen durumunda olan Yahya Kemal'le ilgili çalışmalar hem akademi hem de kültür platformlarında yoğunlukla devam etmekte, son yıllarda özellikle Beşir Ayvazoğlu'nun² bu konudaki çalışmaları önemli bir yer tutmaktadır.

Edebiyatımızda, Yahya Kemal portrelerinin yıllar ilerledikçe nitelik ve nicelik bakımından artan anlatımlarla zenginleşerek, profilinin eksiksiz şekilde ortaya çıkmasında önem taşıdığı bir gerçektir.

Yahya Kemal'in kültürel portresine vurgu yapan Kazım Yetiş'in sunumu ile toparlarsak:

“Yahya Kemal, bir sohbet ehlidir. Çok konuşur ve çok güzel konuşur. Onun bu konuşmaları sadece duyguları, düşünceleri ve çeşitli konulardaki görüşleri ile ilgili değildir; o, sohbetlerinde çok defa hayatını, kendini anlatır. Fakat öyle bir ustalıkla anlatır ki söylemek istemediği, belki de söylemeye lüzum görmediği noktalara hiç girmez. Konuşurken sanki karşısındakine her şeyi söylemiştir.

Yahya Kemal, Türk milletinin Anadolu ve Rumeli, coğrafyasında tarihinin en kritik, en sıkıntılı günlerini yaşadığı bir dönemde yazmıştır. Onun bu dönemlerdeki sosyal ve siyasî çalkantılardan etkilenmemesi beklenemezdi. Fakat o, hiçbir zaman Türk milletinin fikir ve sanat alanında olması gereken çizgisinden sapmamıştır. Akıntılara, modalara kendini kaptırmamıştır. Bugün bu, çok daha iyi anlaşılmaktadır.”

“... o, tarihimizi yeni ve modern bir şekilde yorumlayarak vatani, kültür değerlerimizi yeni bir gözle görmemizi sağladı... klâsik edebiyatımızın güzelliklerini yeni bir gözle farkettiler ve başkaları tarafından farkedilmesini sağladı... musikimizden bir şey anlamayanın bizden bir şey anlamayacağını söyleyerek ona sahip çıktı. Tarihimizle bizi barıştırdı. Edebiyatımıza güçlü bir tarih duygusu getirdi. Vatan coğrafyasını en iyi anlayan ve anlatanlardan biri ve belki de birincisi o idi. Şinasi'den itibaren aşınmaya başlayan Türk şiirini o gerçek mecrasına oturttu.

(...) Yahya Kemal bir şair olduğu kadar bir mütefekkindir de. Onun tefekkür cephesi dilimizi, edebiyatımızı, tarimizi, vatanımızı yorumlayışında kendini gösterir ve onun tefekkürü çok sevdiği milletimizin geçmişi, günü, geleceği ile sınırlıdır. O ideoloji veya reçete sunan ideolog değildir; tefekkürünün en belirgin tarafı yaşananlara dayanmasıdır... Yahya Kemal, düşüncesinin merkezine geçmişi ve hâliyle milleti almış, geleceğin ancak buna göre kurulabileceğini düşünmüştür. Mevhum bir

¹ Cahit Tanyol., *Türk Edebiyatında Yahya Kemal-İnceleme ve Anılar*, Remzi Kitabevi, 1985, İstanbul; Taha Toros, *Altı Renkli Portre*, İsis Yay., 1988, İstanbul; Mina Urgan, *Bir Dinazorun Anıları*, Yapı KrediYay., 1998, İstanbul,

²Bozgununda Fetih Rüyası, Kabcacı Yay., 1. Baskı, İstanbul, *Yahya Kemal: Eve Dönen Adam*, Ötüken Neşriyat, 1996, İstanbul, *Yahya Kemal-Ansiklopedik Biyografi*, KorpusYay.2007, İstanbul,

dünyanın değil var olan, yaşanan, ayağı yere basan, bunun için de sağlam olan bir düşüncenin peşinde olmuştur...”¹

SEÇİLMİŞ KAYNAKÇA

- ADIVAR, H. Edip (2003), *Mor Salkımlı Ev*, İstanbul, Özgür Yay.
- AYAŞLI, M. (2006), *İştiklerim, Gördüklerim, Bildiklerim*, İstanbul, Timaş Yay.
- AYVAZOĞLU, Beşir (1996), *Bozgununda Fetih Rüyası*, Kabalcı Yay., 1. Baskı, İstanbul,
(1996), *Yahya Kemal: Eve Dönen Adam*, Ötüken Neşriyat, İstanbul,
(2007), *Yahya Kemal-Ansiklopedik Biyografi*, KorpusYay., İstanbul.
- BANARLI, N. Sami (1959), *Yahya Kemal Yaşarken*, İstanbul, İstanbul Fetih Cem.,Yay.
(1984), *Bir Dağdan Bir Dağa*, İstanbul: Kubbealtı Yay.
- DİNAMO, Hasan İ.(1984), *İkinci Dünya Savaşı'ndan Edebiyat Anıları*, İstanbul, De Yay.
- EDİPOĞLU, Baki S. (1968), *Bizim Kuşak ve Ötekiler*, İstanbul, VarlıkYay.
- ERALP, H.Vehbi(1959), *Yahya Kemal İçin*, İstanbul, Yahya KemalSevenler Cemiyeti Yay.
- GEZGİN, Hakkı S. (1997), *Edebi Portreler*, İstanbul, Timaş Yay.
- HİSAR, A. Şinasi (2006), *Yahya Kemal'e Veda*, İstanbul, Yapı KrediYay.
- KARAY, Refik H. (1992), *Minelbab İlelmihrab*, İstanbul, İnkılap Yay.
(1990), *Bir Ömür Boyunca*, İstanbul, İletişim Yay.
- KARAOŞMANOĞLU, Y.K. (1990), *Gençlik ve Edebiyat Hatıraları*, İstanbul,İletişim Yay.
- KISAKÜREK, N. F. (1977), *Babıali*, İstanbul, Büyük Doğu Yay.
- ORTAÇ, Yusuf Z. (1960), *Portreler*, İstanbul, Akbaba Yay.
- OZANSOY, Halit F. (1967), *Edebiyatçılar Geçiyor*, İstanbul, Türkiye Yay.
(1970), *Edebiyatçılar Çevremde*, Ankara: Şekerbank Yay.
- Ömer Seyfeddin (2000), *Bütün Eserleri, (Şiirler, Mensur Şiirler,Fıkralar, Hatıralar, Mektuplar)*, (Haz. Hülya Argunşah), İstanbul, Dergah Yay.
(2001), *Bütün Eserleri, 2 (Makaleler, Tercümeleler)*, (Haz. Hülya Argunşah), İstanbul, Dergah Yay.
- SAFİ, İ. (2015), “Faruk Nafiz Çamlıbel’in Sanatında YahyaKemal Beyatlı’nın Etkisi”, *Osmanlı Mirası Araştırmaları Dergisi/Journal of Ottoman Legacy Studies*, Cilt 2, Sayı 4, Kasım /Volume 2, Issue 4, November, s. 1-1
- TANPINAR, Ahmet H. (2005), *Yahya Kemal*, İstanbul: Yapı Kredi Yay.

¹Kâzım Yetiş: “Yahya Kemal tarihimize bizi barıştırdı” / Mehmet Nuri Yardım; 31/03/2008, 23:03
<http://www.gulceedebyiat.net/konu-kazim-yetis-8220-yahya-kemal-tarihimize-bizi-baristirdi-8221-495.html>



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



(2008), *Günlüklerin Işığında Tanpınar'la Baş Başa*, İstanbul, Yapı Kredi Yay.

TANYOL, C. (1985), *Türk Edebiyatında Yahya Kemal-İnceleme ve Anılar*, İstanbul, Remzi Kitabevi Yay.

TOROS, Taha (1998), *Altı Renkli Portre*, İstanbul, İsis Yay.

URGAN, Mina (1998), *Bir Dinazorun Anıları*, İstanbul, Yapı KrediYay.

YUVA, Hümevra (2009), "Türk Edebiyatında Yahya KemalPortreleri", *Selçuk Üniversitesi-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, S: 21, s. 117-135

YÜCEBAŞ, Hilmi (1955), *Bütün Cepheleriyle Yahya Kemal*, İstanbul: Fakülteler Matb.

İran'ın Marand Şehri ve Yakın Çevresindeki Evlilik Merasimleri

Marriage Ceremonies in Marand City And Its Immediate Environment in Iran

Halide ERDAK SOHRABI¹

Atatürk Üniversitesi –Türkiye

Özet:

İran, Türkiye'den sonra en fazla Türk nüfusunu barındıran ülkelerden birisidir. Bu bildiride İran'da Doğu Azerbaycan Eyaleti'nde bulunan nüfusun tamamına yakını Türk olan Marand ilçesi ve yakın çevresinin evlenme geleneklerine buna bağlı ritüeller ile akrabalığa dayalı adlara yer verilmiştir.

Evlenme adetleri, tüm toplumların, adet ve inanmaları içinde en önemli bir yer tutar. Bu çalışmada, Marand'da yaşayan İran Türklerinin düğüne evlenmenin her aşamasında yaptıkları törenlerle kutlayarak evlilik kurumuna ne kadar önem verdiğini görülmektedir. Alan çalışmasında gözlem ve mülakat tekniği kullanılmıştır. Malzemelerin oluşması, saha çalışmasından derlenen bilgilerle, mahalli yazarların mahalli konular üzerinde yayınlanmış eserlerinin taranmasıyla elde edilen bilgilerle sağlanmıştır. Araştırmacının yaşadığı Marand ilçesiyle birlikte yakın çevresinde uygulanan kendine has bir özellik gösteren evlenme adet ve inanmalarının benzer ve farklı yönleri verilmeye çalışılarak incelenmiştir.

Anahtar Sözcükler: İran, Doğu Azerbaycan eyaleti, Marand, Ritüel, Evlenme.

Abstract:

Iran is one of the countries hosting the most Turkish population after Turkey. In this declaration, it has been given marriage traditions and related rituals and names based on kinship in Marand city, which is close to the whole population is Turkish, and its immediate environment located in Iran's East Azerbaijan Province.

Marriage customs take the most important place in all societies, their customs and beliefs. In this study, it has been seen how much importance Iranian Turks living in Marand attach importance to wedding and marriage institution by celebrating with ceremonies performed at every stage of marriage. Observation and interview techniques has been used in field work. The formation of materials is provided by the information gathered from the field work and by the information obtained by the local authors by scanning their published works on local subjects. Marriage customs and beliefs, which have a distinctive characteristic, has been studied by trying to give similar and different aspects of them applied in Marand district, where the researcher lived, and its immediate environment.

Key Words: Iran, East Azerbaijan province, Marand, Ritual, Marriage.

Giriş

Coğrafi açıdan bakıldığında İran'ın kuzeybatısında yer alan Marand İlçesi, İran'ın Doğu Azerbaycan Bölgesi merkezi olan Tebriz'e 60 km, Nahçıvan'a 70 km ve Türkiye'ye 250 km uzaklıktadır.

¹ Türk Halk Bilimi ve Folklor Yüksek lisans öğrencisi, tc.halide.erdak@gmail.com

Türkiye, Nahçıvan'a hem de Ermenistan'a yakınlığıyla stratejik ve tarihi İpek Yolu üzerinde olması nedeniyle ekonomik yönden özel bir öneme sahip olan Marand, İran'ın Avrupa'ya ve Kafkaslara açılan kapısıdır. Yaklaşık 300 bin nüfusa sahip olan ve eski adı Mariana olan Marand İlçesi altı bin yıllık geçmişe sahiptir. Hz. Nuh'un annesinin mezarı bulunduğu ve adını ondan aldığı rivayet edilen ilçede eski kervansaray ve Zerdüştlük zamanından kalan ateşgede ve kale kalıntıları bulunmaktadır. Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde armut, kayısı ve üzümünün ünlü olmasıyla adı geçen şehir, coğrafi konumu nedeniyle tarih boyunca birçok istilaya uğramıştır. Depremler ve göçler sebebiyle eski önemini kaybetse de önemli kültürel değerleri hala korumaktadır.

Marand, merkez ve köylerinin nüfusu % 99, 9 İran Azerbaycan'ı Türklerinden oluşmaktadır. Resmi yazılar Farsça yazılmasına rağmen, günlük konuşmalarda konuşulan dil Azerbaycan Türkçesidir.

Özellikle uydu anteni ve internet gibi kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle bölgede Türk kanallarının ilgi odağı olması, Türkiyeli işadamların ticaret göre İran'a daha fazla gitmesi, İranlı öğrencilerin Türkiye üniversitelerinde okumaları, son dönemlerde Türkiye ve İran'daki çeşitli kurum ve kuruluşlar ile ortaklaşa yapılan şiir ve aşık şölenleri gibi kültürel programlar, bu sorunları kısmen çözmekle beraber zaten yakın olan bu iki bölgeyi daha da yakınlaştırmıştır.

Evlenme adetleri, tüm toplumların, adet ve inanmaları içinde en önemli bir yer tutar. Bu çalışmada, Marand'da yaşayan İran Türklerinin düğüne evlenmenin her aşamasında yaptıkları törenlerle kutlayarak evlilik kurumuna ne kadar önem verdiğini görülmektedir. Alan çalışmasında gözlem ve mülakat tekniği kullanılmıştır. Malzemelerin oluşması, saha çalışmasından derlenen bilgilerle, mahalli yazarların mahalli konular üzerinde yayınlanmış eserlerinin taranmasıyla elde edilen bilgilerle sağlanmıştır. Araştırmacıların yaşadığı Marand İlçesi'yle birlikte yakın çevresinde uygulanan kendine has bir özellik gösteren evlenme adet ve inanmalarının benzer ve farklı yönleri verilmeye çalışılarak incelenmiştir.

Evlenme Yaşı

Marand merkezinde kızların on sekiz yaşından sonra evlenmesi yaygındır. “*Şah taht üste oturur, kız baht üste*” denilerek kızların evlenme yaşı üste gittikçe daha iyi yerlerden kısmetleri olacağı inancı yaygındır. Evlenme yaşı erkek için 25'ten başlar, 40 yaşına kadar gidebilir. Erkeğin geç evlenmesi normal karşılanmaktadır ama özellikle şehir merkezinden uzaklaştıkça köylerde kız çocuklarının 12 yaşından itibaren evlendirilme âdeti üzücü de olsa devam etmektedir. Yamçı, Köşksaray ve Yam gibi genel olarak diğer köylerde de kızın en iyi evlenme yaşının 15 olduğuna inanılır ama 18 yaşına kadar alınır. Yirmi yaşından sonra yavaş yavaş isteyen olmaz. 25 yaşındaki kızları karısı ölmüş, çocuğu olmayan ya da olan erkekler ikinci hanım olarak isterler.

EVLİLİK AŞAMALARI

İran Türklerinin örf adetlerinde düğün gelenekleri şunlardır.

Görücü Gitme:Yörede çok sık kullanılan “Anasına bah gızını al, kenarı bah bezini al” atasözünden anlaşılacağı gibi oğlan annesi için kız adayı belirlenmesinde kız annesinin rolü etkilidir.Bazen de oğlan annesi “ *Oğul seven kucakta, ana seven bucakta olur* ” diyerek gelin seçimini oğlunun seçimine bırakmaktadır . Görücü gitme, kız evine habersiz gitme şeklinde de olabilir ama çoğu zaman artık bu uygulama kız evine telefonla aranarak, müsait bir zaman isteyerek uygun zamanda kız evine görücü gidilir. İlk geldiklerinde oğlan evi genellikle adlarını söylemez. Çünkü “*Hele, bir kızın evine gideyim, aileyi ve kızı beğenirsem kendi kimliğimi açıklarım*” diye düşünür.

Oğlan evinin ilk ziyaretinde kız şayet görüçülere çıkmayabilir, görüçüler kızı ikinci gelişlerinde görebilir. Belli bir bahane bulunarak kalkılır. Eski zamanlarda gelen görüçüler ayakkabılarının çiftlendiğini görselerdi itiraz ederlerdi: “Niye başmağlarımızı cütdeyibsiz. Biz yine de geleceyig. (Niye

ayakkabılarımızı çiflediniz biz yine geleceğiz) ” Bu sözden kızı beğendikleri anlaşılırdı eğer beğenmeseler bir şey demeden giderlerdi.

Oğlan evine gelindiğinde büyükler arasında asıl konuşma ve tartışmalar başlar. Kızın boyu edebi güzelliği, ve “ Gız 14 gecelik aya benzir, yanakları Zunuz alması kimin, *Maşallah polat kimin* ” ya da “doşab(pekmez) almağa getti, murabba(reçel)çihdi”denilerek methedilir. Kız beğenilmemişse “*Gara gura bir gız*”denilerek başka kız aranmaya çıkılır

Kız beğenilmişse oğlan evi kendi aralarında bir kez daha kız evine gitmeyi kararlaştırırlar. “ *Oğlan evi alıncaya kız evi ölünceye yalvarır*” diyerek bazen görücüler üç ya da on kez bile gelebilirler.

Kızın ailesinin davranışları olumluysa oğlan tarafı düşüncelerini açar. Kız tarafı düşünmek için zaman ister. Bu zaman içinde kız evi de oğlan eviyle ilgili bazı bilgilere sahip olur. Oğlan evi yaklaşık bir hafta sonra kız evine telefon ederek, kızın ailesinin oğlanı görmeleri için izin isterler.

Oğlanın Kız Evine İlk Gelişi: Oğlan kız evine ilk kez gittiğinde, genelde üç kişi olarak annesi, kız kardeşi ya da aile büyüğü bir bayanla gider. Bu görüşmede oğlanın babası gitmez ama kızın babası mutlaka vardır. Oğlan kızın evine kızın ailesiyle tanışmak için ilk gelişinde çiçekçilerin özel olarak hazırladığı “*hastigarlık gülü*” denilen rengarenk doğal çiçeklerden oluşan sadece bir buket çiçek getirir. Tanışma merasimine gidilirken oğlan hem buket çiçek hem de tatlı ya da çikolata getirirse kız evi bundan hoşlanmaz ve giderken çiçek ve çikolata damat adayına geri verilir, çünkü oğlan tarafı çevreye “*Kız evine tatlı götürdüm* “der ise bu kız evinin evliliğe onay verdiği anlamına gelmektedir. Kız, oğlan ve aileler hepsi birlikte bir yerde otururlar. Kız tarafı oğlanın işini ya da başka bir özelliğini beğenmediyse bunu hareketleriyle belli eder. Bunu anlayan oğlan tarafı oturma sürecini fazla uzatmayarak kalkar. Kızın babası da oğlanı beğenirse, kızla oğlanın kapısı açık olan yan odada yaklaşık yarım saat ya da bir saat konuşmasına izin verir. Konuşup kendi şartlarını bildiren kızla oğlan odadan çıkarlar.

Eskiden oğlan ailesiyle kız evine ilk gittiğinde kızı beğenseydi kızın çay getirdiği siniye herkes kendi gücüne göre bir altın küpe ya, çeyrek altın ya da bütün altını tepsiye bırakırdı. 1980’eler kadar devam eden bu adet günümüzde ekonomik şartlardan dolayı yapılmamaktadır.

Hen Alma: Kızın ailesinin davranışları olumluysa damat tarafının erkek aile fertleri, resmi evlilik teklifi için ailenin yakınlarından ve hatırı sayılan birkaç kişi kız istemeye giderler. Kız tarafı gelenleri karşılayıp içeri alır. Hal ve hatır sorulduktan sonra oğlan evinden yaşlı birisi biraz sohbetten sonra tatlı bir girişle kızlarına talip olduklarını bildirir ve kızı isterler. Kız evinin büyükleri “*Allah gısmet eylese olar inşaallah*” gibi sözlerle cevap verirler.

Kız tarafı düşünmek için zaman ister. Bazen kız tarafı *Meslehet* dedikleri bir toplantı yaparlar. Kızın verileceği ama aile ya da yakın çevreden isteyen varsa belirtilmesi gerektiği açıklanır. *Meslehet* adı verilen toplantıda ayrı bir isteyen çıkarsa o da değerlendirilmeye tabi tutulur. Hangisinin şartları iyiyse ona verilir.

Söz Kesimi/ Danışık (Danışma) /Gend Sındırma/ Çadıra Bişme

Kız tarafından hen denilerek onay alındıktan sonra oğlan evi belirlenen bir gece kız tarafına gider. Bu gece kız taraflar arasında anlaşma sağlanırsa dört merasimden oluşur. Bu merasimler; *Danışık, Gend sındırma (Sert kelle şekerin kırılması), Kıza yüzük takma, Çadıra biçmedir.*

a. Danışık (Gelin İçin Verilecek Mehriye ve Başlık Miktarını Tespit Etmek):

Eğer, oğlan evi araştırma sonucu beğenilmişse ve başlık miktarı belirlenen “*Danışık*” için genelde perşembe akşamları ya da Hz. Muhammed’in, Hz. Ali’nin doğum günleri gibi uğurlu kabul edilen günlerin gecesi kız evinde toplanılır. Oğlan evi, kız evine danışığa giderken güllerden oluşan çiçek sepeti, gelin danışığı için özel hazırlanıp kurdele bağlanarak çeşitli tüllerle süslenmiş koni şeklinde sert kıtlama şeker (Kelle gend), şeker bohçası (kelle gend bohçası), kıtlama şeker, kurdele ile süslenmiş

çekici, Gulabiye (badem ezmesi kurabiyesi), geline elması olmayan sade bir yüzük, baş örtüsü, açık renkli çadıra ve bir kutu çay götürür.

Oğlan evinden ve kız evinden ağsaggal (erkek) ve ağbirçek (bayan) denilen yaşlılar, amca, dayı yengeler gibi akrabalar ya da yakın dostlar davet edilir. Bu törene yirmi beş, otuz kişi katılır. Bu meclise hem kadınlar, hem de erkekler katılır ama ayrı odalarda birbirleriyle tanışır konuşurlar. Biraz sohbetten sonra erkek tarafından herkes tarafından saygı duyulan yaşlı bir erkek esas konuyu açar. Bu gece oğlan hakkında bir konu görüşülmez fakat kızın mehriyesi ve isteniyorsa *başlık* miktarının tespiti konuşulur. Kız tarafı istediği mehriye(kebin), başlık miktarını ve şartlarını bir kağıda yazar. İki taraftan büyükler kabul ettiklerini belirterek imzalarlar. Mehriye miktarında anlaşma sağlanmazsa oğlan evi kız evinden birbirlerine hoşbahtlık dileyip getirdiklerini de geriye götürerek ayrılırlar.

Mehriye: Günümüzde de mehriye miktarını belirlemekte kızın ailesi ve oturulan çevre etkilidir. Marand ve çevresinde mehriye miktarı bölgenin ekonomisine göre değişmektedir. Gapılıg Köyü gibi geçimini hayvancılıktan sağlayan köylerde 100 koyun kızın mehriye miktarı olarak belirlenmektedir. Ekonomi tarıma dayalıysa Yalgızağaç Köyü ve Yamçı Kasabası'nda olduğu gibi kızın mehriyesine damat tarafının gücüne göre iki hektar veya daha fazla yer yazdırılmaktadır. Bu miktar çoğu zaman bir servet denecek seviyeye ulaşmaktadır. Marand merkezde 15. 08. 2017 tarihinde yapılan nikah merasiminde, kız tarafı iki ton gül kurusunu mehriye miktarı olarak yazılmasını istemiş ama molların kabul etmemesi üzerine; İki kg zaferan, 114 cumhuriyet altını ve 14 imam adma 14 dal kırmızı gül olarak nikah defterine yazılmıştır. Eskiden yaygın olarak Isparta gülü gibi güzel kokulu gül olan *Goli Muhammedi* de denilen *Gızıl gül* kurusunun kilosu belirtilerek mehriye olarak kullanılıyordu. Günümüzde ise çok az rastlanılan bir durumdur. İran İslam Cumhuriyeti mehriye miktarının 110 cumhuriyet olması gerektiğini desteklemektedir ama seçim yine de kişinin kendisine aittir. Mehriye miktarı evlenme cüzdanına yazılmaktadır ve kadı istediği zaman kocasından talep edebilir.

Başlık: Gelinin ailesine cihaziye de denilen kızın çeyizini daha rahat alması için ödenen miktardır. Başlık geçmişte çok yaygınken Marand merkezde görülmemekle birlikte günümüzde bazı civar köylerinde hala devam etmektedir. Günümüzde 2017 yılında Marand'ın Barı Köyü'nde 5 000 000 tümen (yaklaşık 1500 Dolar) başlık kız ailesine verilmektedir. Genellikle, evlenecek çağa gelmiş oğlu ve kızı olan bir aile, başka bir oğlu ve kızı olan aileyi bularak bir bakıma değiş tokuş yaparak başlık parası ödemezdi.

b. Gend Sındırma Merasimi: Danışıkta kebin ve isteniyorsa başlık miktarında anlaşan taraflar gend sındırma merasimine başlar. Oğlan tarafının danışığa gelirken getirdiği koni şeklindeki kalıp kıtlama şekeri "*kellegend*" oğlan tarafından Seyyid denilen Hz. Muhammed soyundan geldiğine inanılan saygın yaşlı birisinin önüne açılan bir beyaz bohçanın üstüne konulur. Şeker konisini eline alarak: "*Hacı Ali Ağa'nın kızını Allah'ın emriyinen, peygamberin şeriatiyinen, Kelbe Mehemed'in oğluna izdivaç eylirig. Allah mübareh eylesin (Hacı Ali Ağa'nın kızını Allah'ın emri peygamberin şeriatıyla Kербela'ya gidip gelmiş olan Kelbe Ali Ağa'nın oğluyla izdivaç yapıyoruz. Allahmübareketsin)*" ya da

"*Gadir Allah'ın adıyanan, sinede Hak feryadıyanan, düz yollarda imdanıyanan, aydın seher bizimdir, İnşaallah ki seherimiz aydın olsun, Her günümüz toy bayram olsun, Allah mübareh eylesin*" denilerek koni şeklinde olan sert *kelle gend* denilen şeker, iki adetse baş kısımları birbirine vurulureğer tek şeker konisiyse çekiçle vurularak kırılır. Oğlan evinden atak birisi şeker konisinin baş kısmını kıranın elinden kapar. Gelinin annesinden "*enam*" denilen bahşış ister. Gelinin annesi bu merasim için hazırlıklıdır enam isteyene gömlek veya para verir. "*Gend Sındırma merasimi (ŞekerKırma)*" erkeklerin bölümünde yapılır.

Kırılan bu “*kellegend*” denilen sert şekerin parçalarını “Agd Merasimi” denilen nikah töreninde gelin damadın başına örtü koyup ovarlar. Diğer kalan şeker parçaları çayın yanında kullanılmak üzere gelin evine giderken çeyizinde götürür.

c. Söz Kesme (Baht Yüzüğü) Söz Yüzüğünün Takılması: *Gend sındırma* merasiminden sonra gelinin sol yüzük parmağına kayınvalide ya da bir aile büyüğü bayan taşı ve alyans olmayan yüzük takar. Danışığa gelirken getirilen pahalı bir eşarp gelinin başına bağlanır. Yüzük takıldıktan sonra “Namzed oldu (Nişanlandı)” denir.

Yüzük takıldıktan sonra gelin misafirlere iki renkli şirin çay götürür. Yoğun bir kıvama sahip olan şurup altta çayda üstte olur. Birbirine karışmaz. Çay bardağının içine kaşık koyulur. Gelin bu çayları sinide kayınpederden başlayarak misafirlere ikram eder. Kayınpeder ve misafirler gelinin sinisine altın ya da para koyarak geline enam verirler.

d. Çadıra Biçme: Oğlan evinin gelirken getirdiği çiçekli açık renkli ve yaklaşık 4 buçuk 5 metre olan çadıra kumaşını kızın başında tutarak ölçerler ve çadırayı dikilmek üzere makasla keserler. Çadırayı kayınvalide veya görümce kesmeden önce: “*Geyçikesmir (Makas kesmiyor)*” diyerek enam ister. Gelinin annesi kumaş para gibi hediye verir ve gelinin çadırası kesilir. Gelin bu Baht çadırası denilen örtüyü çadırayı örtmek üzere saklar. Geline çadıra örtmek, damadın ailesinin gelini aileye kabul ettiklerini sembolize etmesi ve resmi nişan anlamına gelir.

NİKAH İŞLEMLERİNİN BAŞLATILMASI

a. Sigeye Mahremiyet: Genellikle kız evi nikah merasiminin bir an önce olması için acele eder. Genellikle sözden bir hafta arayla şayet ondanda erken nikah işlemlerini başlatırlar. Nikah merasimi gününe kadar oğlanla kızın birbirine mahrem olmalarını sağlayan “*Sigeyemahremiyet*” denilen duayı ağsakkal denilen yaşlı birisi veya molla okur. Bu mahremiyet duası okunmasına rağmen damat adayı kız evine tek başına gelmez, gelse bile kız eve kabul etmez. Ancak annesi ya da kız kardeşiyle gelebilir.

b. Sağlık Raporu Alınması: Nikah merasimi işlemleri için, genellikle söz kesildikten iki gün sonra evlendirme dairesine başvuran gelin ve damat adaylarına verilen kağıtla sağlık ocağı ya da hastaneye gidip tüm idrar ve kan testleri yapılır. Çiftin evlenip evlenmeyeceğini test sonuçları belirler. Test sonuçlarının olumlu gelmesiyle nikah dairesinden nikah merasimi için randevu alınır.

NİKAH TÖRENİ: Nikah merasimi, evlendirme dairesinde veya kız evinde yapılır.

NİKAHIN EVLENDİRME DAİRESİNDE (MEHSERDE) KIYILMASI: Genellikle, köyden gelenler, evleri küçük olanlar, Muharrem ve Sefer ayında nikahlananlar, düğünlerini nikahla birlikte yapmayacak olanlar evlenme dairesinde nikah yapmayı daha çok tercih ederler.

İran’daki evlendirme dairelerinde mutlaka nikah merasimi için hazırlanan “*Sofreyi agd*” denilen nikah sofrası vardır. Gelin ve damat özel sofrada yerini alır. Geline molla tarafından damadı kabul edip etmediği sorulur, ancak gelin kendisine üç kere sorulmadan kabul etmez. Çift, molla ve az sayıda oluşan misafirlerin huzurunda nikah kağıtlarını imzalarlar bunlar mahrem olurlar evvel birbirlerine evlilik yüzüğünü damat gelinin gelin de damadın sol parmağına takar. Gelenler “*mübareh olsun*” derler gelenlere tatlı ikram ederler. Böylece evlilik, gerek yasal, gerekse dinsel olarak çevre tarafından onaylanmış olur. Evlendirme dairesinde evlenen çiftler, bazen düğün için fazla masraf yapmak istemez. Şialar tarafından mukaddes sayılan İmam Rıza’nın mezarı bulunan Meşhed şehrine ya da istedikleri ayrı bir yere balayına giderler. Balayı dönüşünde “*ayak aşma*” dedikleri yakın dost ve akrabalarını davet ettikleri kadınlar arasında olan bir eğlence düzenlerler.

NİKAH TÖRENİNİN KIZ EVİNDE YAPILMASI (KEBİNKESDİRME = AGD MERASİMİ): Nikah mekanını ev tercih edilirse, tören kızın evinde gerçekleşir. Nikah genellikle evde molla ve ya evlendirme dairesinden gelen evlendirme memuru ve davetliler huzurunda gerçekleşir. Nikah töreni genellikle bayramlarda ya da günler kısa olsa perşembe günü öğleden sonra saat 15: 30’da

günler uzun olsa saat 16: 30'da başlar. Nikahtan bir gün önce oğlan evi kız evine kızın giyeceği nişanlılığı ile tatlı, çiçek ve meyve götürürler. Nişan günü sabahleyin gelin kız kuaföre götürülür. Kız evinde tüm davetliler bir araya geldikten sonra gelin damadın kolunda kız evinin kapısına serilen 4 – 5 metrelik kırmızı halıda yürüyerek çiçeklerle donatılan eve girerler.

Iran düğünlerinde kız erkek evine girerken özerlik otu yakılır, süsler, bozuk paralar ve şekerler atılır. Modern ya da geleneksel olsun, evde ya da salonda gerçekleşsin, bütün düğünlerde simgesel bir nikâh sofrası hazırlanmaktadır. Bu tören sırasında gelin ve damat kendileri için hazırlanan yüksek bir platformda, “Sofreh- ye Aghd”, denilen özel olarak dekore edilmiş, güzel ve süslenmiş masaya geçerek otururlar. Bekar kızlar 50×150 cm boyutlarında beyaz bir örtüyü gelin ile damadın başlarının üzerinde tutarlar.

Gelin damat, evlendirme memurunun ya da molların gelmesiyle nikah töreni başlamış olur. Memur geline damat ile evlenmek isteyip istemediğini sorar. Gelin cevap vermez ve örtüyü tutan kızlardan biri “*gelin yok çiçek toplamaya gitti*” der. Memur tekrar sorar kız yine susar. Gelin kendisine üç kere sorulmadan kabul etmez, gelin çok fazla istekli görünmek istemez. Memur üçüncü sefer sorduğunda gelin: “*Allah'ın, annemin babamın vebüyüklerimin izniyle evet*” diyerek evlenmeyi kabul eder. Damatta kabul edince çiftler, imam ve misafirlerin huzurunda nikah kontratını imzalarlar. İmza sırasında mutlu evliliği olmuş bayanlar ya da bekar kızlar iki tane kelle gend denilen koni şeklindeki şekeri birbirlerine sürterler. Burada ki amaç evelenen çiftin mutlu bir ömür geçirmesi ve her türlü sıkıntının ufalanan tatlı şeker gibi çözülmesi içindir. Bu ritüel İran düğünlerinin vazgeçilmezidir. Bu ritüel gerçekleştirilirken bu örtü üzerine iplik takılı bir iğne ile dikiş atılır. Atılan dikişler tutmaz çünkü ipin ucunda düğüm yoktur. Bu defalarca tekrarlanırken şu sözlerle söylenir:

“*Baht tikirem, baht tikirem Ahmet ile Zehra'yı birbirine beh tikirem. Hoşbaht olasız*” Bu sözler söylenirken gelinin elinde bit Kuran-ı Kerim bulunmaktadır. Nikah defteri imzalanırken herkesin avuçları üste gelecek şekilde tutulur. Hiç bir şey bağlı tutulmaz. Uğursuzluk getireceği inancı vardır.

Gerdeğe girmiş yeni gelin kırkı çıkmadan yeni evlenmek isteyen gelin damadın nikahı sırasında kırkının basacağı inancı nedeniyle orada bulunamaz. Sözler söylendikten sonra çiftler küçük serçe parmaklarını bala batırırlar. Batırılan bu balı birbirlerine yedirirler. Bu ritüel ikisinin de tatlı bir hayat yaşayacaklarının işaretidir. Bu ritüellerden sonra birbirlerinin parmağına yüzük takarlar. Böylece nikâh resmileşir. Bu sırada gelinin babası elindeki parayı kızın ve damadın başından üç kez çevirdikten sonra gelinin elinde bulunan Kuran-ı kerimin içine koyar. Daha sonra bu para çiftin mutluluğu için sadaka olarak bir fakire verilmektedir. Nikah kıyma merasiminden bir hafta sonra oğlan evi, kız evini evlerine akşam yemeğine davet eder. Geline “*Ayak açma*” dedikleri bu merasimde “*ailemize hoş geldin gademin mübarek olsun*” diyerek genelde altın hediye ederler.

GELİNE HEDİYE GÖTÜRME

Nişandan düğüne kadar tüm bayramlarda ve çille akşamı(Şeb-i Yelda) gibi bazı özel günlerde geline hediyeler götürülür bu günleri şöyle sıralayabiliriz;

Nevruz Bayramı Hediyesi: Ahır Çarşamba denilen yılın en son çarşamba günü, ya da bayramdan bir gün önce nişanlı kıza bayramlık götürürler. Burada kıza genellikle kırmızı renkli elbise, başörtüsü, altın, tatlı, yeddi lövün dedikleri yedi çeşit çerez (ceviz, fındık, nohut, yer fıstığı, Antep fıstığı, leblebi, kuru üzüm), hurma, mumlarla süslenmiş semeni tatlısı (Buğday filizinin suyu çıkarılır ve yavaş yavaş un helvası kıvamında pişirilir) *honça* denilen süslenmiş sinilerde hediyeleri götürürler. İlk Nevruz Bayramı'nda evlenerek kendi yuvasını kuran geline kendi ailesi ve dayısı teyzesi amcası halası gibi yakınları da hediyeler çerez ve çeşitli meyveler gönderir.

Kurban Bayramı Hediyesi: Nişanlılık döneminde kurban bayramı olursa kıza çeşitli hediyelerden oluşan bayramlık alınır. Koçta bunlardan birisidir. Kıza koç götürme, ailenin ekonomisine ya da bulunan bölgenin adetlerine göre değişir.

Kurban Bayramı'nda koç süslenerek götürülür. Koçun başına kına yakılır. Geline alınan altın, eşarp ve bir adet küçük ayna kurbanın boynuna, boynuzuna da kırmızı elma takılarak nişanlı geline pastaneden kuzu modelinde pastada alınarak götürülür. Nişanlı kızın annesi koçu getirenlere gömlek ya da kumaş verir. Kızın ailesi isterse kurbanı kesip damat tarafını yemeğe de davet edebilir veya koçu satar gelinin çeyizine ihtiyacı olan bir eşyayı alır.

Bazen oğlan evi geline koç götürmez kasaptan büyük bir koç budu alınarak hediyelerle birlikte gelin evine götürülür. Köşksaray Kasabası'nda koçu kiralama geleneği vardır. Koç sokakta dolandırılır. Kız evine büyük bir but ve hediyeler bırakılır. Gelin annesi gelen oğlan tarafına hediyeler verir. Koç yeniden geriye götürülür.

Şeb i Yelda Hediyesi: Yılın en uzun gecesi olan Şeb i Yelda için nişanlılara ve yeni gelinlere “Çille payı” denilen çerez, peşmek (pişmaniye), helva gibi yiyecekler, “Çille Tabağı” denilen süslü bir tepsiye konarak gönderilir. Karpuz ya da nar modelinde pasta alınır. Karpuz sofranın en itibarlı yiyeceği sayılır ve “çille garpızı” şeklinde adlandırılır. Elma, portakal, nar gibi meyvelerde alınır. Karpuz güzel bir şekilde özel olarak süslenir. Geline, altın, çanta, buluz gibi istenilen hediyeler götürülür.

Paltarbiçti (Elbise Biçmek):Düğünden önce kız evinde paltarbiçti (elbise biçmek) olur. Bu paltar biçme törenine sadece kadınlar katılır. Geline hediyeler honçalarda (sinilerde) getirilir, eğlence düzenlenir. Gelen misafirlere geline alınan hediyeler gösterilir. Erkek tarafından hediye olarak alınan kumaşların kıza elbise dikmek için kesildiği törendir. Burada kesen terzinin “Makas kesmiyor” demesi ve bunun karşılığında hediye ya da para almasıyla tören devam eder.

ÇEYİZ:Çeyiz geleneği, İran'ın birçok yöresinde evlenme gelenekleri ile birlikte yüzyıllardır uygulanmaktadır. Marand merkezde evin tüm eşyası kız evine aittir. Oğlan tarafı kesinlikle hiçbir şey almaz. Eğer oğlanın annesi isterse yün döşek, yorgan yastık verebilir. Çok isterlerse televizyon alırlar. Kızın yakınları çeyizine yardım ederler.Çeyiz eşyası ne kadar çok ve değerli eşyalardan oluşursa aileye o kadar çok itibar kazandırır. Başlık alma geleneği olan köylerde para yerine damada buzdolabı televizyon, halı, çamaşır makinesi fırın gibi eşyalar aldırabilir

Çeyiz, düğünün bir aşamasında “Cehaz serme” adet ile sergilenir. Gelin çeyizi önce herkese serilerek gösterilir. Çeyizi görmeye gidenler yanlarında hediye götürürler. Ayrıca oğlan tarafının büyükleri çağırılır ve verilen çeyizler, tane tane bir kâğıda değerleri belirtilerek listelenir ve hem oğlan tarafının hem de kız tarafının büyükleri tarafından imzalanır. “Siyahi Merasimi” adı verilen bu uygulama ile boşanılması halinde verilen gelin çeyizinin aynen geri alınıp, kadının haklarının korunması sağlanır. Çeyizin damadın evine götürülmesi düğün töreninin önemli bir parçasıdır. Kaynana evi süsleyenlere de hediye verir.

DÜĞÜN:Evlilik aşamaları içerisinde en canlı ve önem verilen kısım düğündür. Düğüne bir hafta kala davetiyeler akraba ve komşulara dağıtılır. Düğünü dört kısımda ele alabiliriz.

1. Gelin Kına gecesi
2. Salon düğünü
3. Gelinin götürülmesi
4. Damat kınası (Şah damat henası)

1. Gelinin Kına Gecesi:İran’da hem geline damada kına yakma gecesi düzenlenmektedir. Kına gecesi töreni, kız evinde kızın yakın arkadaşları, akrabaları ve komşu kadınlarla birlikte yapılan bir şenliktir. Köylerde gelin ve damadın kına gecesi aynı gece olur. Saldız ve solduz denilen sağdıç ve solduç damat ve gelinin iki samimi arkadaşı arasından seçilirler, düğün boyunca yanlarından ayrılmazlar.

Gelin evinde kızın evli ya da bekar arkadaş yakın akrabaları ve oğlan evinden yakın bayan misafirler kına yemeğine çağırılır, davet edilen diğer misafirler akşam yemeğinden sonra gelir. Evlerdeki düğünlerde bazı aileler bayanlardan oluşan orkestra getirebilir ama genelde goval (tef) çalınır ve müzik setleriyle müzik ihtiyacı karşılanır. Defçi çalar misafirler tek ya da ikişer kalkarak oyunlarını oynarlar ve eğlenirler.

Kız evinde düzenlenen kına gecesine, oğlan evinden kına tepsisi gönderilir.Kınanın yoğrulması, dağıtılması ve yakılması işlerinin mutlu evlilik sürdüren bir kadın tarafından yapılması tercih edilir. Kına yakılırken gelin ağlatılmaya çalışılır. Gelinin annesi de hüzünlenir. Daha sonra neşeli şarkılar çalınır, o geceye özgü eğlenceler yapılır. Kına gecelerinin vazgeçilmezi gelin ve damat tariflemesidir. Gelin iki samimi arkadaşları sağdıç ve solduzda denilen sağdıç ve solducu olur. Gelin herkesin onu görebileceği bir yerde sağdıç ve solducuyla birlikte ayakta durur. Gelinin elinde çiçek buketi, sağdıç ve solducun elinde yanan mum ya da gaz lambası olur.

Govalçı hanım¹, goval çalıp şiirler okuyarak gelinle damadın annelerini, yakınlarını tarifleyerek² : “Bazardan aldık aynasın,o aynasın bu aynasın,sağolsun oğlan anası,erus (gelin) toyun mübarek,mübarek bade”diyerek enam ister. Oğlan annesi bahşiş verir. Kızın annesini tariflediğinde (övmek) ise elbiselik ya da çadıralık kumaşı (4- 5 metre arasında değişen baş ve vücudu örten kumaş) govalçının omuzuna koyarak ona hediye eder.

Defçinin tariflediği herhangi birisi ona enam vermezse defçi: “Yeri ha yeri (Yürü ha yürü) beğenmedik, eli boştu dayanmadığı, pul verip alamadığı, hoş geldin ! (Burada git anlamında kullanılır.)”

Kına gecesi oğlan ve kızın dilinden hanımlar tarafından okunan atışma şiirleri:

Oğlan: Hacı Ali gızı sen özün sövmeli,görseydim boyuvi³, aleydim seni

Kız: Git köpeoğlu boyumu neynirsen, meğer, çüçede⁴ geleme⁵ görmürsen?

Oğlan: Hacı Ali gızı sen özün sövmeli, görseydim gaşımı, aleydim seni.

Kız: Git köpeoğlu gaşımı neynirsen, meğer bazarda midadı⁶ görmürsen?

Oğlan: Hacı Ali gızı sen özün sövmeli, görseydim başımı, aleydim seni.

Kız: Git köpeoğlu başımı neynirsen, meğer bazarda gileleri görmürsen?

Oğlan: Hacı Ali gızı, sen özün sövmeli, görseydim memeni, aleydim seni

Kız: Git köpeoğlu mememi neynirsen, meğer bazarda portakal görmürsen?

Oğlan: Hacı Ali gızı, sen özün sövmeli, görseydim göbeğin, aleydim seni.

Kız: Git köpeoğlu, göbeğim neynirsen, meğer evinizde fincanı görmürsen?

¹ Defçi

² Bir kişiyi övmek.

³ Boy

⁴ Sokak

⁵ Kavak ağaç

⁶ Kalem

Oğlan: Hacı Ali gızı, sen özün sövmeli, görseydim gözlerin, aleydim seni

Kız: Git köpeoğlu, gözlerim neynirsen, meğer evinizde piyalayı¹ görmürsen?

Oğlan: Hacı Ali gızı, sen özün sövmeli, görseydim üzüvi², aleydim seni.

Kız: Git köpeoğlu, üzümü neynirsen, meğer evde neneni³ görmürsen ?

Kına gecesi geleneği değişen hayat tarzlarına rağmen yaşatılmakta ve düğün törenlerindeki önemini korunmaktadır. Uydu antenlerin yaygınlaşmasıyla Türkiye kanallarına olan ilgi sebebiyle son on yılda Türkiye kına gecelerindeki adetlerindeki kırmızı fistan giyme, "Yüksek yüksek tepelere", "Kınayı getir aney" gibi türkülerin söylenmesive gibi adetler kına gecelerinde çoğalmaktadır.

SALON DÜĞÜNLERİ: Düğün gününde oğlan evi gelini kuaföre götürür. Eğer işleri uzun sürerse kuaför salonuna oğlan evi yemek ısmarlar. Damat gelini kuaförden almaya gider. Gelini alacak araba yıkanmış ve süslenmiştir. Araba plakalarına düğün tarihlerini belirten yazı yapıştırılır. Gelin arabaya bindiğinde başı kapalı olmalıdır. Başı açık bir halde gezmesi yasaktır.

Düğünler öğleden sonra 15: 30'dan 19: 30'a kadar sürer. Geleneksel olarak salonlarda yapılan düğünler sadece kadınlar içindir. Gelenler girişte davetiyeleri kontrol edilerek içeriye alınırlar. Davetiyesi olmayan içeri giremezler. Sokakta başı örtmek mecburi olduğu için bayan misafirler tamamen kapalıdır. Misafirlerin düğünde giyecekleri abiye kıyafetleri giyip üstünü değiştirmeleri için düğün salonunun girişinde bir salon bulunmaktadır. Tüm bayan misafirler mekana girdikten sonra burada başlarını açarak abiye kıyafetleriyle ortama uyum sağlarlar.

Düğün salonlarındaki masalar ve sandalyeler güzel kumaşlarla süslenmiştir. Masaların üstü meyve, çerez, soğumaması için altında mum yakılı ayakları olan çaydanlıklarda çay, fincan ya da bardakları, kağıt mendil, su, sandalye sayısınca tatlı tabağı bıçak ve çatal bulunur, vişne, ananas, portakal şerbetleri ikram edilir. Düğün boyunca gulabiye⁴, lovzi⁵, baklava gibi tatlılar dağıtılır. Gelin ve damadın anneleri düğün salonunun girişinde ayakta durarak misafirlerini karşılarlar. Gelen misafirler altın takmayacaklarsa bütçeleri ölçüsündeki parayı bir zarfa koyup üstüne adlarına yazıp kız ya da oğlan annesine kapalı bir şekilde verirler.

Gelin ve damat düğün başladıktan en az bir saat sonra salona gelmektedirler. Birlikte bir saat vakit geçiren gelin ve damat salona geldiğinde müzik durur, gelin ve damadın yaklaştığına dair bir anons yapılır. Bu herkesin beklediği andır. Damat, namahrem olduğu için konuk bayanlar mantolarını giyip başörtülerini ya da çarşaflarını örterler. Kadınlar türbanlarına bürünürken ortalık simsiyah olur. Gelin ve damat mekana daha önce seçtikleri güzel bir müzik eşliğinde yavaşça girerler. Gelin damadın kolunda salona girerken özerlik yakılır ve süsler, şekerler, gül yaprakları, kağıt paralar atılmaktadır. Havaya atılan saçılar çocuklar tarafından toplanır. Herkes ayağa kalkarak gelini ve damadı karşılar.

Gelin ve damat için zılgıt çekilir. Gelin ve damat gelenlerin masaları arsında gezerek tüm misafirlere hoş geldiniz demeden kendilerine ayrılan yere oturmazlar. Damat sahneye gelir ve gelinin yüzünü açarak alnından öper. Gelin ve damat sahnenin ortasında özel bir müzik eşliğinde daha önceden özel bir kareografiyle hazırlanan özel danslarını yaparlar. Birlikte oynarken damat geline altın yüzük ya da para verir. Kayın valide ve kızlar gelin ve damadın üzerine şeker ve para saçır. Düğün esnasında geleneksel müzikler eşliğinden dans edilir. Yapılan danstan sonra gelin ve damat kendileri için hazırlanan yerlere oturur. Ardından büyük bir düğün pastası gelir. Pastayı kesmek için kullanılacak olan

¹ Porselen kase

² Yüz

³ Anne

⁴ Yöresel badem kurabiyesi

⁵ Badem ezmesi tatlısı, yöresel

bıçak özel olarak süslenir. Pasta bıçağını damadın kız kardeşi ya da yakın olan birisi eline alarak “Raksı Çagu ” denilen dansı gelin ve damadın önünde oynar. Bazen bir kişi bazen de bekar üç dört kişi sırayla bu dansı yapar. Ardından bu bıçak damada bahşiş alınarak verilir. Bıçağı alan damat ve gelin düğün pastasını keserek birbirlerine yedirirler pasta misafirlere de dağıtılır.

Damat vakit kaybetmeden mekandan ayrılarak, kadınların dans edebilmeleri için fırsat verir. Düğün bitmeye yakın damat geri gelir. Salona girmeden misafirlere damadın geldiğine dair bir anons yapılır. Damadın ikinci kez gelişi düğünün biteceğine işaretidir. Kadınlar türbanlarına bürünürken ortalık simsiyah olur. Damat geri geldiğinde, gelin düğün salonunun kapısında karşılar. Gelin tek başına özel dansını gerçekleştirir. Bu dansı düğünden önce bir kaç hafta boyunca özel dans hocasıyla dans ederek öğrenmiştir. Yeniden birlikte sahnede dans ederler ve kendilerine ayrılan bölüme otururlar. Arkadaşları ve ailesi geline yaklaşarak öper ve iyi dileklerini iletirler. Herkes gelini ve damadı kutladıktan sonra, akşam yemeğine davetli olmayanlar salondan ayrılır, damat gelini, konvoy halinde annesi ve babasının hayır duasını almak için gelinin baba evine götürür.

Gelin Götürme: Salon düğünleri saat 19:30’da biter. Akşam yemeği saat 21:00’da verilir. Akşam yemeğine kadar misafirler damat ve gelinle birlikte konvoylar eşliğinde gezerler. Gelinin babasının evine helalleşme almak için götürürler. Arada müsait geniş bir yerde durarak hep birlikte oyun oynarlar.

Bel Bağlama (Kuşak bağlama): Gelinin kuşağını, genellikle oğlanın babası, erkek kardeşi ya da oğlan tarafından bir oğlan çocuğu bağlar. Gelinin kırmızı kuşağını bağlamak için oğlan babası kırmızı kuşağı gelinin başından itibaren tutar ayaklarının altından üç kez geçirir. Kırmızı kurdelayı ayağının altından geçiştir:

“Anam bacım kız gelin, eli ayağı düz gelin, yeddi oğlan isterem, son beşiğin kız gelin” Ya da : “Men aşigem ulduza, göğde aya ulduza, senin belin bağlıram, üç oğlana bir gıza” dedikten sonra “selavat çövmek” dedikleri “Allahümme salli ala Muhammed ve ali Muhammed ve eccil ferecehum” duayı hep birlikte söylenir. Bu kuşak geçirmenin ardından mani ve dua okuma arka arkaya üç kez yapılır.

Kayınpeder gelinin başına para, çorap, ekmekek veya gömlek koyar gelinin belini dualarla bağlar. Her kim istese enam denilen gelinin başına konulanı alır. Alan: “Ağa, men aldım gaçtım” der. Kayınpeder, kızın evini salavatlar eşliğinde 3 kez gezdirir. Oğlan babası gelini götürürken kız babasından “heyirlik (Hayır dua) ” ister. Kız babası da: “Heyir göresiz, sene heyir verdig” der.

Günümüzde uygulanmayan ama Daran Köyü’nde eskiden olan bir uygulamada gelin evi tarafından gelinin götürülmesi için hazırız anlamını taşıyan çalı götürme işlemiydi. Renkli kumaş parçaları kurdela gibi keserek dikenli kurumuş çalıya bağlayarak onu süslerler ve gelin hazır olunca oğlan evine gönderilirdi. Damat evide gelini almak için gelin evine toplu halde giderlerdi. Alemdar, Gerger Şehri ve Livarcan Köyü’nde gelin alma işlemi kına gecesi bitiminde gece saat ikide yapılmaktadır. Akşam yemeğinin verilmesinden sonra yapılan eğlencenin sonunda konvoylar eşliğinde gelin getirilir. Gündüz gelin alma adeti yoktur.

Gelinin, gittiği yerin aydınlık olması için gelin arabasının arkasından su dökülür. Kız, baba evinden ayrılırken dualar okunur, başta ana- baba ve yakınlar olmak üzere hepsiyle vedalaşır. Nazardan korumak amacıyla özerlik yandırılır. Gelinin akrabaları sadaka verirler. Gelinin ayağının altına yumurta koyarlar gelin kırıp geçer. Geline oğlan evine götürmesi için canlı tavuk verilir. Eski Türk inancında tavuk ve horozun, özellikle kötü ruhları kovan koruyucu bir simge olabileceği kaydedilmiştir (Kalafat, 2016: 102)

Daş Herzen Köyü’nde ise yapılan farklı bir uygulama ise herbir parmağa geçirilen bardakların birbirine bir vuruşta vurularak kırılmasıdır. Gelinin annesi damat yakınlarından iki hanıma onar küçük çay bardağı verir. Bu iki hanım kapı eşiğinin sağ ve solunda durur. Gelin bu iki hanımın arasından geçerken ellerini üste doğru kaldırıp parmaklarına geçirmiş oldukları çay bardaklarının hepsini birbirine

birden vurarak hepsini kırarlar.Hepsinin kırılması özellikle istenir.Gelinin annesi bardak kırma işini damadın kızkardeşlerine yoksa damat yakınlarından olan kızlara verir.Bardakların hepsi kırılınca gelin annesi daha önceden hazırladığı süslü küçük yastıklar gibi hediyeleri ya da bahşişi bardakları kıranlara verir.

Ersi Köyü’de uygulanan farklı bir adette gelin baba evinden ayrılırken bir büyük tepsi hazırlanır ve bunu giderken birlikte yaşayacakları oğlan evine götürür.Bu sinide tuz,süpürge iğne,su ve çörek vardır.Tuz el lezzetini,süpürge temizliği ve ekmekte bereketi su aydınlığı iğnede kızın hünerini simgeler.Damadın yakınlarından yaşlı bir bayan gelinin ailesiyle vedalaşması şiirlerini okur:

Ay bu yerin zemileri,
Gelsin bu gızın emileri
Gelsin bu gızı yola salsın
Gonağımızdı gönlün alsın

Ay bu yerin ağaşları,
Hanı bu gızın gardaşları
Gelin bu gızı yola salın
Gonağımızdı gönlün alsın

Ay bu yerin badamları
Hanı bu gızın adamları
Gelsin bu gızı yola salsın
Gonağımızdı gönlün alsın

Ay bu yerin alileri
Hanı bu gızın dayileri
Gelsin bu gızı yola salsın
Gonağımızdı gönlün alsın

Tüm davetlilerin selavat (tekbir) sesleri arasında gelin arabaya bindirilir. Hareket etmeden önce oğlan evinin yakınları tarafından şeker pirinç ve paralar serpilir. Pirinç hemen hemen bütün kültürlerde bolluğun sembolü olarak kabul edilir.

Eskiden gelin baba evinden ayrılırken eline bir avuç pirinç almış ve bu pirinci yollara döke döke gidermiş.

Gelin alındıktan sonra konvoy kız evinden akşam yemeği için restorana giderken yolda gençler gelin arabasının önünü keser ve karşılığın da bahşiş alırlar.

CÜŞAYIŞLIK: Gelin evinden eşya çalmak: Gelin baba evinden ayrılmadan önce oğlan evinden daha önceden aralarında belirledikleri yakın birisi genellikle damadın kız kardeşi olur. Bu adet herkes tarafından bilindiği için kız tarafı kız tarafı görmezden gelir. Çalınan eşyaların demir çelik bakır gibi metal olmaları öncelikle tercih edilir. Yemek kaşığı, şekerlik, vazo veya duvardaki halı tablo bile

olabilir. Kız evi bu eşyaları alınacağını bildiği için bazen kendileri önceden hazırlayıp gül suyu şişesiyle birlikte orta bir yere koyarlar. Bu malzemeye *Cüşayışlık* denir. Alınan eşya oğlan evine gelinle birlikte götürülür ve daha sonra geline verilir

Livarcan Köyü'nde alınan eşyanın bakır olması tercih edilir. Mis denilen bakır eşyanın çalınmasıyla gelinin hayatının mis gibi güzel geçeceğine inanılır.

“Kız evinden herhangi bir eşyanın çalınmasının sebebi bu evdeki uğur, bolluk ve bereket unsurlarının oğlan evine sıçratılması amaç ve inancına yöneliktir” (Araz, 1995: 114).

Şah Damat Henası (Kına Gecesi)

Marand yöresinde damada da kına yakılır. Damat için yapılan kına gecesinin zamanı ailelere göre değişebilir. Gelin ve damadın kına gecesi aynı ya da gelinin damat evine getirildiği ve zifafa girecekleri gece olur.

Gelin ve damadın kına gecelerinin aynı gece olması: Köylerde tercih edilen ve köy düğünlerinin vazgeçilmesidir. Bazen gelin kınasıyla aynı gece, oğlan evinde yapılır. Kızla aynı gece yapılan erkek kına gecesine kız evinden gelinin üç dört kişiden oluşan yakınları kıza kına yakıldıktan sonra damada kınayla kıyafet meyve, kuru pasta çerez, getirip yeniden gelin evine getirilen kınayı bazen oğlanın anne ve babası bazen de sağdıç ve solduç damadın eline yakar. Eğlenceler sabaha kadar devam eder. Daran Köyü'nde otuz yıl öncesine kadar köylerde yapılan düğünlerde her köyün bir toy beyi vardı. Beline tahta kılıç, tahta tabanca, nal, ziller bağlar, başına takke takardı. Gelinin damat evine getirildiği gece toy beyi, yaptığı hareketlerle herkesi güldürdü. Toy beyinin sözü köyde emir yerine geçerdi. Bazen toy beyi düğündeki gençlere istediği herhangi bir kişiyi dövürebilirdi.

Diğer kına gecesi ise gelinin damat evine geldiği gecedir. Damat o zamana kadar sadece damat iken gelin geldikten sonra şah damat olur. Gerdek gecesi yakılan kınaya da *şahdamat henası* veya *ahır subaylık gecesi* denir. Şah Kınası gelinin damat evine gelmesiyle başlar. Gelin geldikten sonra yapılan birçok geleneksel adetler vardır. Bunlardan biri; gelin müzik eşliğinde erkek evine varır varmaz ayağının altına kırıp geçmesi için tabak konulur. Gelinin bu tabağı kırıp geçmesi istenir ve kırılır. Gelinin ayağı altında koyun kesilir. Nazardan korunmak için damat ve geline özerlik yakılır. Gelinin başına *Seşkilig* denilen bolluk olması için bozuk para, noğul denilen şeker, pirinç saçılır. Bu yörede saçıya buğday ilave edilmez.

Damat sağdıç ve solduçla birlikte evin damına çıkar. Gelinin başına elma değmemesi için küçük bir tepsi tutarlar ve damat seçilmiş ve daha önceden ortasından zigzag şeklinde kesilip yeniden birleştirilen bütün elmaları öptükten sonra gelinin başına atar. Damat tarafından atılan bu elmaları tutan bekarların bahtları açılıp çabuk evleneceklerine açılacağına inanılır. Damadın geline karşılamada attığı elmaları gelin annesi tandırda pişirdiği çöreklerle birlikte oğlan evine gönderir. Kaynanası hoşgörülülük olması için gelinin başını okşar ve kayınvalide geline parmağında bal yedirir. Bu uygulama bazen karşılıklı olarak yapılır, gelinde kayınvalideye parmağıyla bal veya pekmez yedirir. Damadın halası teyzesi veya ailenin yakın gördüğü bir yaşlı bayan def çalarak gelin ve misafirlere *hoş geldin şiirlerini* okur:

Gelin diyer ata ata, yaşı töker yata yata, geynetandı sene ata, gelin hoş geldin hoş geldin, gelin ile gelen gonag sende hoş geldin hoş geldin

Gelin diyer ana ana, yaşı töker yana yana, geynenandı sene ana, gelin

Gelin diyer bacıbacı, yaşı töker acı acı, baldızların sene bacı, gelin hoş geldin hoş geldin, gelin ile gelen gonag sende hoş geldin hoş geldin

Gelin diyer gardaş gardaş, yaşı töker yavaş yavaş, geyinlerin sene gardaş, gelin hoş geldin hoş geldin, gelin ile gelen gonag sende hoş geldin hoş geldin

Gelin kayınpederi ve kayınvalidesi *Dil Bağı* denilen altın ya da farklı bir hediye verdikten sonra onların izinleriyle bir sandalyeye oturur. Gelinin kucığına bir oğlan çocuğu verilir. Davet edilen misafirler için pişirilen yemeklerin kazan kapağını aşçı :”Gapag ağırdır açılmaz” der ve bahşişi oğlan babasından aldıktan sonra akşam düğün yemeği verilir. Çorba pilavın üstünde, kebab veya tavuk budu ,salata ve meşrubat verilir

Damat, kına gecesi için sevdiği arkadaş ya da akrabalarından sağdıç, solduç, organizatör konumundaki toy beyi ve sanduktar seçer.

Oğlan evinde verilen akşam yemeğinden sonra damada kız tarafının bir gün öncesi süslü bohçada gönderdiği damat kınası kıyafetlerini giydirirler. Damadın anne ve babası, damadın koluna girip ortalarına alarak sağdıç ve solduçla birlikte beraberce misafirlerin ağırlandığı yere gelince düğün başlar. Damat elinde kırmızı çiçeklerden oluşan buketle gelir. Damat misafirlerin yanına gelirken şarkılar çalınır ve damadın başına para dökülür. Misafirler damadın önünde oyun oynar. Anne ve babası damadı misafirlerin yanına getirdikten sonra damadı ellerinde mum yanan sağdıç ve solduca teslim eder.

Bazen de düğünün başlaması için Daran Köyü adetlerinde olduğu gibi damat babasını önünde eğilir babasının paçasını katlar. Yapılan bu gelenek evlilik çağına gelse ve evlense bile damadın babasına saygılı ve sevgili olduğunu göstermek için yapılır. Damadın babasına:

“Sen özün evlendirdin yohsa oğlun özü evlendi?” diye sorarlar. Baba da:“Özüm evlendirdim “diye yanıtlar. Babanın orkestra eşliğinde oynamasıyla eğlence başlar. Baba oynarken başından kağıt paralar saçılır. Genelde evin bahçesi İran halılarıyla kaplanır. Misafirler halıların üstünde ya da sandalye otururlar. Bu damat kınasını kadınlar uzaktan izlerler. Bu merasimin en anlamlı bölümü yapılan damadın ve gelinin anneleriyle babalarına okunan şiirlerle yapılan teşekkürlerdir. Özellikle ana şiirleri ağırlıktadır. Anne ve babalar 6 – 8 ahenkli bir melodiyle davet edilir. Damat sağdıç ve solduçla anne ve babasını sahneye ellerini öptükten sonra getirir. Anne baba ya ortada sandalyede oturtulur ya da ayakta damadın sağ ve solunda dururlar. Şarkıcı, şiirlerine başlamadan önce anne babası ölmüş olanları da unutmaz onların anne babalarının ruhları için herkesin alkışlamasını ister. Şarkıcı anne ve babaya teşekkür şiirlerini garman (Garman = Akerdeona benzer) enstrümanı eşliğinde seğahla okur.

Ay gelin, Ay bey! Min güzel sevgiden yahşıdır bir yaşlı atayla ana!

Baba için: Her bir evlada şeref şöhrat ile şan atadır

Başta taç gelme fereh, tahtı Süleyman atadır

Hürmetin sahla ay Memmed (damadın adı) !

Daimi alemde onun, behride¹ unvan atadır.

Anne için: Böyüder balasın çetinde darda

Ayaz günlerinde boranda garda

Sensiz yetim galan toprağla daşla

Kainata anasan ana!

Güzel süslü bir kase de evliliği mutlu olan birisi tarafından hazırlanan süslü, içinde bozuk para, yanan mumlar ve kına bulunan kına kasesi, anne ve babasının ortasında sandalyede oturan, elinde kırmızı gül buketi tutan damadın yanına müzik eşliğinde getirilir. Strese iyi geldiği düşünülen kına damada yakılmadan önce damat sağ elinin avucu üstte gelecek şekilde başının üstüne koyar. Tekbirler eşliğinde damadın kınasını annesi ve babası avucuna yakarlar. Damada tez vakitte evlenmesini istediği

¹ Pay.

arkadaş ya da akrabaları sorulur. Onlardan önce bahşiş alınır, sonra kına kasesine işaret parmağı batırılır. İsteyenler kına yakarlar.

Bu bölgenin farklı bir uygulaması da gelen aşık ya da şarkıcının Beyi (damat) ve gelenleri *tarifleme* denilen övme şiirleridir. Mutlaka damadın elinde çiçek sağdıç ve solducun elinde ise mum ya da gaz lambası olur. Damat, sağdıç solduç yaklaşık yarım saat süren aşıkların yaptığı bu tariflemenin (övmenin) sonuna kadar ayakta bekleyerek dinlerler. Tarif sırasında; dost ve akrabaların adı geçtikçe, bunlarda bahşişleri damadın omuzlarına ve başına koyarlar. İstenirse damadın yakasına da iğne ile para takarlar. Damadın yakınlarından birisi, gelen misafirlerin verdikleri bahşişleri toplayıp yazmakla görevli olan Toy Beyi seçilir.

Aşıklar saz çalarak, şarkıcılar ise güzel bir melodi eşliğinde Bey Tariflemesi de denilen damat ve gelen misafirlere bu övme şiirlerini okuyarak bahşişleri toplarlar.

Bey tariflemesi:

Seherecan men bu sazı çalaram
Çalıp çalıp küllen enam alaram
Teze beye özüm terif yazaram
Görüm a bey toyun mübarek olsun
Gohumun gardaşın elin var olsun

Sağdıç solduç tariflemesi:

Derya gırağında saldırdım günbez (kümbet)
Ohudum Guran dediler bilmez
Beye kömek olsun göze görünmez
Görüm a bey toyun mübareh olsun
Sağdışın solduşun elin var olsun

Beyin babasına tarifleme:

Bey atası gene merdi merdane
Gözleri benzeyir guzi ceyrane
Terifin diyerem gider Tehran'a
Deyim ay bey toyun mübarek olsun
Enam veren bey babası gül elleri sağolsun

Beyin oğlan kardeşini tarifleme:

Beyin gardaşları burda durubdu
Köroğlu tek sibilleri¹ burubdu
Düşmenin gözüne ohun vurubdu
Görüm a bey toyun mübareh olsun

¹ Bıyık

Gelen gonagların, elin varolsun

Tarifleme bitince yine aşıklar çalıp söylemeye, yakın dost akraba ve misafirlerde oynamaya başlarlar. Nihayet meclisin sonunda sıra damadın oynamasına gelir. Damat oynarken nazar deymesin diye özerlik yakılarak başında dolandırılır. Damat oyunu bitirdikten sonra saygıyla ve minnettarlıkla aşığa bahşiş takdim ederler. Aşıқта bahşişi alıp razı olduktan sonra son sözünü söyleyerek hayır dua eder; “Elin elliğine, hakkın birliğine, teze beyin (damat) sağdışı ve solduşu sağlığına diyelim. Allah mübareh eylesin” der.

Bu esnada Toy Beyi düğünün başından beri toplanmış olan parayı sanduklarla birlikte getirip düğün sahibine teslim eder. Aşık ya da orkestranın parası verilir kalan para damadıdır. Bundan sonra düğün gece yarısı biter, misafirler ve akrabalarda düğün yerinden ayrılıp evlerine dönerler. Günümüzde uygulaması azalmasına rağmen eskiden Daran Köyü’nde köylerde gelin ve damadın düşmanı varsa sabaha kadar onların kaldığı odanın damında sağdış ve solduş ve kapısında yengeyle birlikte akrabalar nöbet tutarlardı. Günümüzde de gerdek gecesinin sabahı gelinin hanımlığa geçişini kız annesine haber verene hediye verilir. Kız annesi oğlan evine yaklaşık yirmi otuz kişilik *geygenag* denilenşerbetli bir tatlı pişirip gönderir. Gelin kahvaltı yapmaya gelenlere çay ikram eder onlarda çay sinisine para koyarlar.

Duvag Kapma /Duvag/ Bende İ Taht /Pa Tahti

Gerdeğin bir gün sonrası, damadın ailesi gelinin hanımlığa geçişini *duvak kapma Tahtdibi*, *Duvak da* denilen bir eğlenceyle kutlarlar. Bu davet sadece kadınların katıldığı bir kutlamadır. Livarcan Köyü *duvag gapma* merasiminde gelin bir sandalyeye oturtulur. Başına kırmızı bir örtü örtülür. Kayınvalide ya da oğlan tarafından yaşlı bir hanım gelinin arkasına geçerek, başının üstünde iki kaşığı birbirine vurarak şu sözleri söyler:

“Gelin gelin kız gelin, incileri düz gelin,yeddi oğul isterem,son beşiği kız gelin.Gelin gelende üç şey getirir. Biri yoğun, biri gıssa, biri de uzundur. Yoğun mal dövletidir, gıssa dilidir, uzunda ömrüdür”

Tüm davetli hanımlar alkışlar ve oğlan tarafından bir oğlan çocuğu başörtüsünü çalar ve bir ağacın üstüne atar kız annesinde bahşiş almadan örtüyü vermez. Özellikle demir kaşık ile yapılan bu ritüel, demir kültürünün bu yörede hala varlığını koruduğunu göstermektedir. Marand’da 70 km uzaklıkta bulunan Nahçıvan’ın Babek Kasabası’nda ise duvak kapma günü gelin bir sandalyeye oturtulur .Kayınvalide ya da sevilen bir yaşlı oğlan yakını gelinin arkasına geçer. Yaklaşık 40 cm. uzunluğunda kesilen dut ağacı değeneğini gelinin başının üstüne tutar. Gelinin başının üstüne duvak denilen kırmızı örtü örtülür.Kayınvalide geline hoş geldin manileri okundukça köşeden ortaya doğru dut ağacından olan değenek kaldırılır ve örtü ortada toplanıncaya kadar maniler eşliğinde devam eder. Bir oğlan çocuğu örtüyü hemen alıp kaçar. Ağaç üstüne atar.Gelin annesi oğlan çocuğuna bahşiş verir ve çocuk örtüyü geri verir. Aynı ağaç kullanılmaz.Dut ağacının bereketli olduğuna inanılır.

Müzik setiyle ya da def çalınarak hanımlar oynar. Gelin kızın annesinin getirdiği meyve ve tatlılar gelenlere ikram edilir.

Düğün sonrası gelin ve damada yakın çevresi tarafından bazıları öğleden sonra gelinle birlikte hanımlar arasında düzenlenen eğlence ya da gelinle damadın katıldıkları akşam yemeği olabilen *Ayak Açma* denilen davetler düzenlenir. Ev sahibi maddi durumuna göre gelin ve damada hediyeler verir.

EVLİLİĞE BAĞLI AKRABALIK TERİMLERİ

Küreken,damat:Damat.

Gelin,erus:Gelin.

Geynata: Kayınpeder.

Baldız: Görümce ve gelinin kızkardeşi.

Ağa, şoher, er, hemser, hayat yoldaşı: Erkek eş.

Hanım, hemser: Bayan eş.

Geyinhatını: Elti..

Bacanak: Bacanak.

Zendadaş: Damadın kız ve oğlan kardeşlerinin geline hitap şekli, yenge anlamındadır.

Zenemi: Amcanın hanımı, yenge.

Bibi, emme: Hala.

Hala: Teyze.

Zendayi: Dayının hanımı, yenge.

Subay: Bekar, evlenmemiş erkek.

Sonuç

İran ve Türkiye Evlilik Adetlerinin Karşılaştırılması

Türkiye’de söz kesmek, nişan töreni, nikahla birlikte düğün merasimi sırası standartlaşmıştır. Bu durum İran’da ise çok farklıdır.

İran’da nikah önce yaparlar ve nikahla birlikte nişanlılık dönemi başlar. Resmi nikah işlemine kız tarafının olumlu cevap vermesinden bir hafta sonra bazen de ertesi gün hemen başlanır. Kız ve oğlan resmi nikah işlemlerine kadar mahrem olmaları amacıyla Sige (Muta) nikahı bir mollaya okutulur. Bunun süresi resmi nikaha kadardır. Resmi nikahın yapılmasıyla nişanlılık dönemi başlar. Ailelere göre düğünün yapılma sıralaması değişebilir. İstenirse ilk başta söz kesiminden bir hafta sonra düğün yapılabilir. Kız düğününde gelinlik oğlan damatlık giyer düğün salonundan sonra damatla gelin ayrılır gelin gelinlikle yine baba evine döner. Nikahı yapıp nişanlılık döneminin sonunda gelin ve damat çeyiz serildikten sonra düğün yapabilirler..

İran’da mehriye devlet tarafından desteklenmektedir. Mehriye miktarı mutlaka evlenme cüzdanına yazılır. Kadın istediği zaman kocasından talep edebilir. Boşanma olmasa da erkek vermek zorunludur. Erkek, vermezse hapse düşebilir.

Marand’da kız istenirken kahve pişirilmez. Çay verilir. Kahve pişirme geleneği kız isteme adetinde yoktur. Kahve ve çay yas merasimlerinde gelenlere ikram edilir.

Marand’da düğün evine bayrak dikme adeti yoktur.

Marand’da düğün konvoyundaki arabaların aynasına havlu asma adeti yoktur

Muharrem ve Ramazan ayında nikah kıyılrsa da düğün yapılmaz.

İran’da söz yüzüğü de dahil olmak üzere fakat alyans sol yüzük parmağı kullanılır.

İran’da söz yüzüğü alyans modelinde olmaz taşsız normal bir yüzük olur. Oğlan annesi kızın sol yüzük parmağına takar. Oğlana yüzük takılmaz. Damada gelinle birlikte nikahta ayrı yüzük alınır birbirlerine kendileri takar.

İran’da nikah önce yaparlar ve nikahla birlikte nişanlılık dönemi başlar.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



İran'da kadın ve erkek namahrem düşüncesiyle tokalaşmaz. El öpme adeti yoktur genel olarak tokalaşılır. Fakat din büyüklerinin eli öpülebilir.

İran'da söz yüzüklerine kırmızı kurdela bağlama ve yüzüklerin içine ad ve tarih yazdırma adeti yoktur.

İran düğünlerinde silah atma adeti yoktur.

İran'da içki kesinlikle yasaktır.

KAYNAKÇA

ARAZ, Rıfat; Harputta Eski Türk İnançları ve Halk Hekimliği, Ankara, 1995.

KALAFAT, Yaşar, Türk Halk İnançlarından Hayvan Uslubunda Mitolojik Devridayım-III, Berikan Yayınevi, Ankara, 2016.

ROŞEN, H., Azerbaycan Şifahi Halk Edebiyatı, 1357 (1978), Tahran

SEYYED MERENDİ, Mir Hedayat, Marand Tarihi 2014, 2. Baskı, Marand

Ara ve Uç Sözcüklerinin Anlamı ve Türkçedeki Ara ve Uç Adları

The Meaning of “Gap” and “Tip” Words and “Gap” and “Tip” Names in Turkish

Songül ERDOĞAN¹

Ahi Evran Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Dilimizin en zengin taraflarından biri de sözcüklerimizin yaşamın farklı alanlarına göre şekillenebilmesidir. İnsanlar gibi sözcükler de kendilerine bir yaşam alanı oluştururlar. Bu yaşam alanlarını görebilmek için bu alanlara girmek ve bu zenginliği fark etmek gerekir. Bu bağlamda Türkçede değerlendirilmesi gereken birçok söz varlığı vardır. Değerlendirilmeye tabi tutulması gereken sözcükler içinde “ara” ve “uç” kelimeleri dikkatimizi çekmektedir. Türkçe sözlüğe bakıldığında bu kelimelerin birçok anlamının olduğu görülmektedir. Bu anlamların içerisinde oya ve dantel terimi olarak herhangi bir anlama rastlanmamaktadır. Sözlük anlamlarının dışında, oya ve dantellerde terim adı olarak ara ve uç kelimelerine rastlanır. Hatta bu kelimelere bağlı olarak birçok örnek adı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda “kabak çiçeği”, “kamburkız”, “yedi verem”, “vezirköprüsü” gibi ara adları bunlardan bazılarıdır. Ayrıca bu örneklerinin yer aldığı internet siteleri, ara ve uç saran nakışevleri ve bunları öreerek geçimini idame ettiren insanlar vardır. Türk çeyiz geleneğinde de ara dantellerin önemli bir yere sahip olduğu görülür. Bu bildirimizde Türk dilinde birçok sözcüğün doğmasına sebep olan ara ve uç kelimeleri terim olarak değerlendirilecektir. Böylece derleme ve tarama yoluyla ulaştığımız ara ve uç adları kayıt altına alınacaktır. Dilimizin bu alandaki terim varlığı ortaya çıkarılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ara, Uç, Oya terimi, Dantel.

Abstract:

One of the wealthy sides of our language is that our words can shape according to different fields of life. Like human beings, words create a living field to themselves too. In order to be able to see these fields, going into them and realising the wealth is necessary. In this regard, in Turkish there are lots of vocabulary that should be evaluated. Within the words that should be evaluated, the words “gap” and “tip” drive our attention. When looking at the Turkish dictionary, it can be seen that these words have several meanings. Within these meanings we cannot encounter with any meaning as lace and embroidery terms. Apart from lexical meanings, in lace and embroidery works, the words “gap” and “tip” are encountered as terms. Moreover, lots of sample names have emerged based on these words. In this regard, the names like “kabak çiçeği”, “kamburkız”, “yedi verem”, “vezirköprüsü” are some of the gap names. Moreover, there are web sites including these samples, embroiderers making gap and tip works and people earning their lives with knitting them. Also, it seems that gap embroideries have important place in Turkish trousseau tradition. In this declaration, gap and tip words leading to emerge lots of other words in Turkish will be evaluated as terms. Thus, these names we reached by compiling and scanning will be recorded. The vocabulary of our language in this field will be revealed.

Key Words: Gap, Tip, Lace term, Embroidery.

Giriş

Terimler, bir dilin diğer dünya dilleri karşısında gücünü gösterebilmesi için en önemli söz varlıklarıdır. Dünya ile her alanda yarışabilmek için üretmek ve bu üretilen üretilenlere bir karşılık bulmak gerekir.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ahi Evran Üniversitesi, songultanboga@gmail.com

Türk dilinde terim türetmenin tarihi Eski Uygur Türkçesine dayanır. Budizmin temel kavramlarını Türkçeye çevirmeye çalışmışlar, kendi yaşam biçimlerinde olmayanların ise aldıkları dildeki karşılıklarını kullanmışlardır.

Uygur döneminden sonra bilinçli bir şekilde terim türetme faaliyetleri Tanzimat dönemi ve sonrasında tekrar hız kazanmıştır. Özellikle Birinci ve İkinci Türk Dil Kurultaylarında terim konusu neredeyse millî bir dava hâline gelmiştir. 18 Ağustos 1934'te İkinci Türk Dil Kurultayında terimlerin Türkçe köklerden Türkçe eklerle türetilmesi ilkesi benimsenmiştir. Zorunlu durumlarda ise batıda kullanılan bilim ve teknik terimlerin yaşayan dilden değil, bu dillerin atası sayılan eski dillerden alınması kararlaştırılmıştır. (Levend 1972:420) Atatürk'ün de desteği ile terim konusundaki çalışmaları hız kazanmıştır. Türk Dil Kurumu tarafından birçok terim sözlüğü çıkarılmıştır. Dil canlı bir varlık olduğu için bu alanda yapılan çalışmalar da devam etmektedir.

Türkçede terim olarak değerlendirilmesi gereken sözcükler içerisinde ara ve uç kelimelerine de yer vermek gerekir.

Türkçe Sözlükte "ara" kelimesinin dokuz anlamından söz edilmektedir: "1. is. İki şeyi birbirinden ayıran uzaklık, açıklık, aralık, boşluk, mesafe. 2. İki olguyu, iki olayı birbirinden ayıran zaman, fasıla. 3. Kişilerin veya toplulukların birbirine karşı olan durumu veya ilgisi: "*Aralarına yabancı sokmak nezaketsizlik olur.*" –M. Yesari. 4. Toplu bulunan nesnelere veya kimselerin içi: "*Aralarında anası babası ile Binnaz'ın da bulunduğu on sekiz işçiydiler.*" 5. Aralık 6.sin. ve tiy. Bir oyunda bir filmde dinlenme süresi, antrakt 7. Sp. Toplu jimnastik dizilmelerinde, sıradakilerin birbirinden yanlamasına olan uzaklıkları 8. Sp. Futbol oyununun kırk beşer dakikalık iki devresi arasında verilen on beş dakikalık dinlenme süresi 9. Basketbol ve voleybolda takımların dinlenmek, taktik almak, ve oyun alanlarını değiştirmek için kullandıkları süre" (TS 2005,110)

Türk Dil Kurumunun internet üzerinden hizmet veren Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğünde ise "ara" sözcüğünün şu anlamları yer almaktadır:

Ayaktopu Terimleri Sözlüğünde "*Bir ayaktopu oyununun 45'er dakikalık iki dönemi arasında oyunculara verilen 15 dakikalık dinlenme süresi.*"

Ceza Yargılama Yöntemi Yasası Terimleri sözlüğünde: "*Kimi nedenlerle duruşmanın bir süre bırakılması ile yeniden başlaması arasında kalan zaman.*"

Cimnastik Terimleri Sözlüğünde "*Toplu cimnastik dizilmelerinde, sıradakilerin birbirlerinden yanlamasına olan uzaklıkları.*"

Gösterim Sanatları Terimleri Sözlüğünde "*Tiyatro gösterisi sırasında seyircilerin dinlenmesi için verilen ara.*"

Kılıçoyunları Terimleri Sözlüğünde "*İki kılıçoyuncusu arasında bulunması gereken en elverişli açıklık.*"

Masatopu Terimleri Sözlüğünde "*Üçüncü dönemle dördüncü dönem arasındaki dinlenme süresine verilen ad.*"

Sepettopu Terimleri Sözlüğünde "*Takımların oyun arasında aldıkları birer dakikalık dinlenme ve yönelge alma süresi. Bir takım bütün bir oyun süresince ancak dört ara alabilir. Bu ara dakikaları oyun süresinin dışında kalır.*"

Sinema ve Televizyon Terimleri Sözlüğünde "*Sinemalarda gösterim başlarında ya da ortalarında verilen ara.*"

Tiyatro terimleri sözlüğünde "*Bir oyunda dinlenme süresi.*"

Yöntembilim Terimleri Sözlüğünde “*Bir görüşmede yanıtlayıcının yorulduğu ya da ilgisinin dağıldığı durumlarda uyanıklığı sağlamak üzere sorulamayı geçici olarak durdurma ya da çeşitlendirme, bk.yoğulum.*”

Zanaat Terimleri Sözlüğünde “*İki odayı bağlayan koridor. (Kandilli *Bozüyük -Bilecik)*” olarak ara sözcüğünün tanımları yapılmaktadır.

Türkçe Sözlük’te “uç” kelimesinin ise yedi anlamına yer verilmiştir: “1. Genellikle uzun bir nesnenin incelerken biten son ve sivri noktası: “*Bu resmin iki gözü bir makasın ucu ile oyulmuştu.*” A. Gündüz 2. Uzun bir şeyin baş veya son noktası 3. Bir şeyin kenarı: “*Kırk kişilik masanın bir ucunda, üç kişiyiz.*” 4. Bir uzaklığın son noktası: “*İstikbal bu yolun ucundan bir güneş gibi doğuyor.*” –F.R. Atay. 5. Bir şeyin başı tepesi: “*Ayaklarımın ucuna basarak beşiğin yanına geldi.*” 6. tar. Türk devletlerinde genellikle sınır boylarındaki eyalet ve sancak 7. esk. Sebep “*Tamahı ucundan belaya uğradı.*” (TS 2005, 2026)

“Uç” kelimesi bilişim terimi olarak “*Bir veri iletişim ortamında veri giriş-çıkışını sağlayan donanım birimi ya da donanım birimleri topluluğu.*”Sinama ve Televizyon terimi olarak “*Sinema/TV. 1. Bir elektrik bağlantısının yapıldığı nokta. 2. Akımın bir aygıtta giriş ve çıkış noktası.3.1. Önde bir cismin ya da bir kişinin yalnız bir parçasının görüldüğü çekim. 4. Açı - karşı açı yapılırken kişilerden birinin ya da her birinin omzundan sırayla öbürünün görünmesi.*” Anlamlarında kullanılmaktadır.

Tarih terimi olarak “*Türk devletlerinde genel olarak sınır ya da sınır boylarındaki eyalet ve sancaklara verilen ad.*”, Bir matematik terimi olarak “*son*”, Elektroteknik terimi olarak da “*kutup*”, Zanaat terimi olarak “*Budaklarından temizlenmiş kesik ağaç (Yenikent *Aksaray -Isparta)*” anlamlarını içermektedir.

Yukarıdaki anlamlara bakıldığında “ara” ve “uç” sözcüklerine bir el sanatı terimi olarak olarak TDK tarafından hazırlanan sözlüklerde yer verilmemiştir. “ara” ve “uç” sözcükleri Türkçe bir sözcük olarak bilinen ilk sözlüğümüz Divânu Lugâti’t- Türk’te yer almasına rağmen bir sanat terimi olarak karşılığı yoktur.

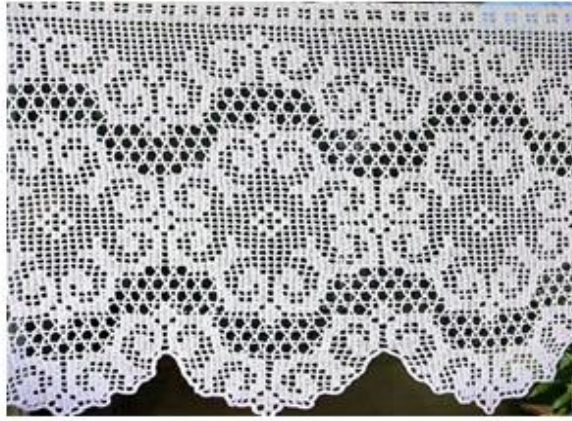
Türkler 1071 yılında Anadolu’ya geldikleri zaman Asur, Hitit, Urartı, Yunan, Roma gibi devletler aracılığıyla geliştirilmiş, Koptlar tarafından beslenmiş bir işleme sanatı ile karşılaşmışlardır. Eski Anadolu uygarlıklarından kaynaklanan Hristiyan kültürü ile gelişmiş Bizans ve Ermeni işlemeciliği ile süre gelen Anadolu işlemeciliğinin ulaştığı zengin bir ortam içine girmişlerdir. (Barışta 1984:3) Anadolu’ya gelen Türkler hem kendi bilgi birikimlerini bu coğrafyaya taşımışlar hem de mevcut birikimden etkilenmişlerdir. Barışta Anadolu Selçukluları ve Beylikler döneminde de işlemlerin devam ettiğini belirtir. O dönemden elimizde işleme örneği olmasa da gezginlerin yazdıkları kitaplar, minyatürlü kitaplar ve taş oymalarda işlemlerin var olduğu tespit edilebilir. İşlemenin sistemli hâle gelmesi, korunması ise Osmanlı döneminde özellikle 15. yüzyıldan sonra önemli bir yer tutar.

Örücülük sanatının ilk nerede ve kim tarafından gerçekleştirildiği bilinmemektedir. Türklere ait ilk tarihi belgeler Orta Asya’da yapılan arkeolojik kazılarda rastlanmıştır. MÖ. 7. ve 8. yüzyıllardan Orta Asya’da yaşayan Hunlara ait pazırık kurganındaki bulgular arasında örücülükle ilgili örneklerle rastlanmıştır. (akt.Onuk, 2005:4)

Günümüzde “ara” kelimesi el sanatlarımızdan oya ve dantelde yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. “*ara danteli*” şeklinde belirtisiz isim tamlaması yapısında kullanılan kavram zamanla dantel kelimesinin düşmesi ile birlikte ara şeklinde kullanılmaya başlamıştır. Bir dantel terimi olarak tanım yapılması gerekirse “*Genellikle iki yanı düz olmakla birlikte oymalı da olabilen, kumaşa tutturulmaya elverişli, kalın gösterişli bir dantel çeşidi.*”olarak tanımlanabilir. Geniş olmasının sebebi kumaş içerisine sarıldığı zaman dantelin kendisini göstermesinden kaynaklanmaktadır.



Resim: 1
Kenarları Düz Ara Danteli



Resim: 2
Kenarları Düz Olmayan Ara Danteli

Bir oya terimi olarak bir tanım yapmak gerekirse “*Aralı oyalarda ana motiflerin arasında kalan boşluğu doldurmak, oyadaki tekdüzeliği kırmak amacıyla oyanın durumuna göre bazen ana motif kadar gösterişli bazen de ince bir şekilde yapılan ara tamamlayıcısı*” olarak tanımlanabilir. Ara oyalar ana motiflerden bağımsız olarak kullanıldığı zaman tek başına bir örnek olarak değerlendirilmektedir.



Resim: 3
Ana Motif Etrafındaki Ara Örneği

“Uç” ise “ara dantellerinin ya da kumaşların dışa gelecek kısmına dikilen dantellere verilen addır”.Kenar danteli olarak da bilinmektedir.

Dantel ve oya terimi olarak kullanılan “ara” ve “uç” kelimeleri yeni sözcüklerin doğmasına sebep olmuştur. Terim olarak ara kelimesine bağlı olarak türeyen söz varlığı şu şekilde değerlendirilebilir.

dantel terimi olarak ara ve uç kelimesi ile türeyen söz varlığı şu şekildedir:

oymalı ara danteli: (sıfat + belirtisiz isim tamlaması) Kenarları düz olamayan ara danteli.

ara sardırma: (birleşik fiil) Örölmüş olan bir ara dantelini kumaşa geçirtmek.

ara takımı: (belirtisiz isim tamlaması) Karyola takımı ya da yatak takımı da denilen genellikle nakıştan yapılan setin nakış yerine dantel kullanılarak oluşturulmuş biçimi.

mantı ara: (sıfat tamlaması) İçerisinde mantı motifleri bulunan, çok yaygın olarak bilinen ara örneği



kabak çiçeği: (belirtisiz isim tamlaması) Özellikle Orta Anadolu coğrafyasında çok görülen içerisinde geniş çiçek motifleri olan bir ara örneği.

kambur kız ara: (sıfat tamlaması+isim) Köşeli uçları olan, düz olmayan bir ara olması sebebiyle bu adı almıştır. Ara olarak da uç olarak da kullanılabilir.



verem ara: (sıfat tamlaması) sıkı iğne tekniği kullanılarak örülen bir aradır. Çok zor ilerlemesi ve tekniğinin zor olması sebebiyle bu adı almıştır. Ankara, Kayseri, Niğde illerinde yaygın bir biçimde kullanılmaktadır.

Oyaterimi olarak ara ve uç kelimesi ile türeyen söz varlığı şu şekildedir:

aralı oya: (sıfat tamlaması) Ana motiflerin belirli aralıklarla tekrarlanmasıyla oluşturulan oyaldır.

ilik ara: (sıfat tamlaması) Düğme iliğine benzeyen şekillerin bir araya gelmesiyle oluşturulmuş bir ara çeşididir.

elele ara: (sıfat tamlaması) El ele tutuşmuş insanlara benzeyen bir ara çeşididir. Genellikle süpürge motifi ile birlikte yapılır. Gelin kaynanaya senin için saçımı süpürge ederim mesajı verir. El ele ara ile daima birlikte olalım mesajı verilir.. Özellikle Kastamonu yöresi oyalarında çok görülmektedir. (Bayram,1992, s.88)




dut ara: (sıfat tamlaması) Dut ara tek başına kullanıldığı zaman sıralı bir oyadır. (Bayram, 1992,66)

horoz didiği (horoz ibiği) ara: (belirtisiz isim tamlaması+ isim) İğne oyalarında kullanılan horoz ibiğine benzeyen bir aradır. Özellikle evde erkeğin sözünün geçtiğini, erkek hakimiyetini gösteren bir mesaj da içerir. (Bayram, 1992,46)



balık kılıcı ara: (belirtisiz isim tamlaması+ isim) Balık kılıcına benzeyen istenildiği zaman sayısı ve katları artırılabilen bir aradır. (Bayram, 1992,48)

tiyatara ara: (belirtisiz isim tamlaması) El ele tutuşmuş insanlara  benzeyen bir ara çeşididir. Özellikle Kastamonu yöresinde daha çok kullanılmıştır. (Bayram,1992, s.88)

tavuk ayağı : (belirtisiz isim tamlaması) Yozgat ili Yerköy ilçesinden derlenmiş bir ara adıdır. Tavuk ayağına benzediği için bu adı almıştır. Özellikle boncuk oyalarında kullanılmaktadır.

muhabbet ara: (belirtisiz isim tamlaması) Gelin olacak kızların tarafından mutlaka çeyizlerinde bulunur. Gelin olduktan sonra da gelin ve kaynananın arası açılmışsa mutlaka muhabbet ara ile örülmüş bir oya örülerek hediye edilir. (Bayram, 1992,80)

vezir köprüsü: (belirtisiz isim tamlaması) Genellikle meşe yaprağı motifi ile birlikte kullanılan bir oyadır. Vezirköprüsü makam, mevki ve zenginliği temsil eder. Özellikle kayınvalideler gelinlerine uzun ömürlü ve rızıkları bol olması için bu motiflerin kullanıldığı oyaları yazmaları hediye ederler. Kastamonu ve Amasya yörelerinde yaygındır. (Oral,2010, s.86)

kervan ara: (sıfat tamlaması) Bir kervan kafilesine benzediği için bu ad verilmiştir. (Bayram, 1992,110)





SONUÇ

Örme ve işleme sanatının çok eski olmasına, bu sözcüklerin bizde 11. yüzyıl yazılı kaynaklarında bilinmesine rağmen ne zaman terim anlamı kazandığı bilinmemektedir. Büyük ihtimalle Cumhuriyet döneminde kendine yer bulmuştur.

- Ara ve uç kelimeleri el sanatlarından oya ve dantelde bir terim olarak kullanılmaktadır. Bu anlamlarıyla Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü'nde yer alması gerekir.
- Ara ve uç kelimeleri ile belirtisiz isim tamlaması ve sıfat tamlaması şeklinde yeni terimler türetilmiştir. Terim türetmek için de çok uygun bir sözcüktür.
- Tek düze bir görüntüyü kırmak ve estetik amaçlar dışında kişiler arasında iletişim kanalı olarak da kullanılmışlardır.
- Bizim derlediğimiz ara adları dışında mutlaka farklı ara adları vardır. Bunların da derlenerek ilgili sözlüklerde yer alması gerekir.
- DLT'te de sözcük olarak bulunan Türkçe olan iki kelimenin yeni anlamlar yüklenerek terim türetmesi de Türk dilinin gücünü göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

KAYNAKÇA

- Bahşişoğlu, A. ve Kahveci, M. (2001). *Türk Oyaları Kataloğu*. Ankara:Kültür Bakanlığı yayınları, C.1 Ankara.
- Bahşişoğlu, A. ve Kahveci, M. (2001). *Türk Oyaları Kataloğu*, Kültür Bakanlığı yayınları, C.2 Ankara.
- Barışta,H.Ö. (1984), *Türk İşleme Sanatı Tarihi*, Ankara:mGazi Üniversitesi Yayınları.
- Kaykanacı Bayram, M. (1992), *İğne Oyası Teknikleri ve Kastamonu İğne Oyaları*,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5a8ee3c1de6fc4.43538910 (22.02.2018)
- Levend, A. (1972).*Türk Dilinde Gelişme ve Sadeleşme Evreleri*. 3. Baskı. Ankara: TDK yayınları.
- Oral, C. (2010), *Amasya İğne Oyaları*. Amasya: Amasya Valiliği Yayınları
- Tarama Sözlüğü, (2005), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türkiye ve Almanya’da Ana Dili Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Verilen Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Karşılaştırılması¹

Comparison of School Experience and Teaching Practice Courses Given in The Process Of Native Language Teacher Training in Germany and Turkey

Celal Can ÇAKMAKCI²

Bülent Ecevit Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları, öğretmen yetiştirme sistemlerinin çok önemli parçalarıdır. Öğretmen adayları, eğitim süreçleri sonrasında sahip olacakları meslekleri bu sayede tanırlar.

Türkiye, eğitim de dâhil olmak üzere çeşitli alanlarda Avrupa Birliği standartlarını yakalamayı hedeflemektedir. Buna bağlı olarak, ülkemizde gerçekleştirilmesi düşünülen öğretmen yetiştirme ile ilgili düzenlemeler konusunda yetkililere ve uzmanlara fikir verebilecek bulguların bir kısmı, Birliğin önde gelen ülkelerinden elde edilebilir.

Bu çalışmanın amacı, Avrupa Birliği’nin en önemli üyelerinden birisi olan Almanya’da ana dili öğretmeni yetiştiren yükseköğretim programlarında uygulanmakta olan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin Türkçe eğitimi programlarındakiler ile karşılaştırılmasıdır.

Araştırma niteliksel veri toplamaya yönelik olup; karşılaştırmalarda yararlanılan sistemler arasındaki ilişkileri saptamaya dayalı olan «tarama modeli» kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında yaygın biçimde kullanılan; eğitim sistemlerindeki farklılıkların ve benzerliklerin saptanmaya çalışıldığı yatay yaklaşım benimsenmiştir. Verilerin analizi aşamasında ise, “nitel araştırmalarda bir ya da birden çok araştırmacının ülkeleri araştırıp bilgiler toplaması ve sonrasında bu bilgileri analiz etmesi” olarak tanımlanan safari yönteminden istifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ana dili öğretmenliği, Okul deneyimi, Öğretmenlik uygulaması, Almanya, Türkiye.

Abstract:

School experience and teaching practices are very important parts of teacher training systems. Teacher candidates recognize their profession which they will have after their education process.

Turkey aims to reach the standarts of European Union in various fields that includes education. Accordingly, some of the findings that can give opinion to authorities and experts about regulations of teacher training which are thought to be realized in our country, can be obtained from leading countries of European Union.

¹ Bu bildiri, 2017 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Prof. Dr. Necati Demir’in danışmanlığı ile tamamlanan “Avrupa Birliği’ne Üye Ülkelerden İngiltere, Almanya, Fransa ve Finlandiya ile Türkiye’deki Ana Dili Öğretmeni Programlarının Karşılaştırılması” isimli doktora tezinden üretilmiştir.

²² Dr. Öğretim Üyesi, celalcancakmakci@hotmail.com.

The aim of this study is, comparing school experience and teaching practices in higher education programs that train native language teachers in one of the most important member of European Union (Germany) with Turkish language training departments.

This study focuses on collecting qualitative data. Additionally, this study is carried out using “screening model” which is predicated on determining the relations between systems that are used in comparisons. Besides, the horizontal approach is used in which the similarities and the distinctness of the education systems are simultaneously determined. In the analysis phase of the data, the safari method is used which is described as “collecting and evaluating data after one or more researchers investigate the countries in qualitative researches”.

Key Words: Native language teacher training, School experience, Teaching practices, Germany, Turkey.

Giriş

Eğitim, birey için yüksek bir yaşam düzeyine ulaşmanın başlıca yolu, toplum için ise gelişme ve ilerlemenin, çağdaş ülkeler arasında yer almanın temel ögesidir (Kaya, 1989, s. 4). Eğitimin temel amaçlarından biri, kalkınma çabalarının başarılı olabilmesi için gerekli nitelikte ve sayıda eleman yetiştirilmesidir (Akhun’dan aktaran Aydın, Şahin ve Topal, 2008, s. 121). Bu nokta özellikle, öğretmen niteliğinin önemini ön plâna çıkarmaktadır. Öğretmen, eğitimin temel taşı olduğundan, onun niteliği eğitimin niteliğini etkileyen faktörlerin başında gelir (Aydın, Şahin ve Topal, 2008, s. 121; Gökçe, 199, s.29).

“Eğitim” kavramının en önemli unsurlarından birisini oluşturan öğretmenlerin, nasıl yetiştirilmeleri gerektiği konusu uzun yıllardır eğitim bilimcilerin tartıştıkları konulardan birisidir. Bir ülkede kullanılan eğitim sistemi içerisinde hizmet verecek öğretmenlerin niteliği, almış oldukları eğitimin kalitesi ile doğru orantılı olarak değiştiği kabul edilir.

Öğretmenlere hizmet öncesi eğitim sunarken uygulanan müfredat programlarında teorik bilgi sunma amacı taşıyan dersler kadar, öğretmen adaylarına alanlarıyla ilgili mesleki deneyimler kazandıran derslerin de önem taşıdığı bir gerçektir. Ülkemizde ana dili öğretmenliği de dâhil olmak üzere farklı branşlarda “okul deneyimi” ve “öğretmenlik uygulaması” adlarıyla yer alan bu derslerin uygulanışı ülkeler arasında farklılıklar göstermektedir.

Bu çalışmada, ülkemizdeki Türkçe öğretmenliği bölümlerinin yanı sıra Avrupa Birliği’nin en önemli üyelerinden birisi olan Almanya’da Almanca öğretmeni yetiştirme sürecinde hizmet veren programlardaki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri incelenmiştir. Almanya’nın eyaletlerden oluşan yapısı ve buna bağlı olarak eğitimde merkezi bir örgütlenmeye sahip olmaması nedeniyle, ana dili öğretmeni yetiştirme süreçleri üniversiteler arasında farklılık gösterebilmektedir. Araştırmada ülkenin önde gelen üniversitelerinden birisi olarak kabul edilen Ludwig Maximillians Üniversitesi’ndeki (LMU) Gymnasium okul türünde hizmet verecek olan Almanca öğretmeni adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına yönelik almış oldukları dersler hakkında bilgiler verilecektir.

1. ALMANYA’DA ANA DİLİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN NİTELİĞİ

Almanya’da, Almanca öğretmenliği eğitimi alan öğrenciler yükseköğretim sürecinde dokuz dönemlik bir eğitim ile yetiştirilir ve iki farklı uzmanlık alanındaki dersleri tamamlamaları beklenir. Bu dersler arasında okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması niteliği taşıyanlar büyük bir hassasiyet ile planlanıp uygulanır.

Almanca öğretmenliği de dâhil olmak üzere Almanya’da öğretmenlik eğitimi veren yükseköğretim programlarında okul uygulamalarının genel amacı, “bilimsel öğretmen yetiştirme sisteminden sonra öğretmen adaylarının mesleki özellikler kazanmasını sağlamak ve onları sorumluluk



üstlenebilir duruma getirmek” (Coşkun, 2000’den aktaran Uygun, Ergen & Öztürk, 2011, s.396) olarak belirlenmiştir.

LMU’da gymnasium Almanca öğretmenliği eğitimi alan öğrenciler için üç farklı tipteki stajı başarı ile tamamlama zorunluluğu bulunur. Bunlar oryantasyon stajı (orientierungspraktikum), pedagojik-didaktik okul stajı (pädagogisch-didaktisches schulpraktikum) ve alan didaktiği stajıdır (fachdidaktisches). Tüm türdeki stajlardan LMU Münih Öğretmen Yetiştirme Merkezi Staj Müdürlüğü’nün yanı sıra, Bavyera Eğitim Bakanlığına bağlı olarak görev yapan Bavyera Staj Yerleştirme Ofisi adındaki birim sorumludur (Ludwig Maximilians Universität Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2013a).

Yükseköğretim sürecinde yer alan ilk okul deneyimi dersi olan “oryantasyon stajı”, tercihe bağlı olarak yükseköğretim yeterliliği alındıktan sonra ya da üniversite eğitimi sırasında ders saatlerinin olmadığı zamanlarda yapılabilir. Bu zamanın seçimi tamamen öğretmen adayının inisiyatifindedir. Üç ya da dört hafta süren bu stajda, haftada en az üç ders saati katılım sağlanmalıdır (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016). Bu staj okul sisteminin tanınması amacıyla gerçekleştirilir. Staj aynı zamanda, öğretmenlik kariyeri için uygunluğa ve mesleğe isteğin ilk kez yorumlanmasına da olanak sağlar. Ayrıca çalışma ortamını tanımak ve çocuklar-gençler ile çalışma isteğinin test edilmesi açısından da önemlidir (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2013b).

Yukarıda dile getirilen kazanımların sağlanabilmesi için öğrenci staj yapmak istediği okul veya okulları bizzat kendisi belirler. Bu kendisinin mezun olduğu okul da olabilir. Sonrasında yapılması gereken, okul ile irtibata geçerek stajın başlaması için gerekli olan işlemleri yerine getirmektir. Staj eğer yükseköğretim süreci öncesinde yapılıyorsa Bavyera Eyaleti Staj Yerleştirme Ofisi, söz konusu stajın yürütülmesindeki tek yetkili kurumdur; ancak öğretmen adayı başka bir eyaletin sınırları içerisinde de oryantasyon stajını tamamlayabilir. Bu durumda aday, okul deneyimi çalışmalarının yapıldığı eyaletin staj müdürlüğü’nün denetimdeki bir sürece dâhil olur.

Öğretmen adayları tarafından oryantasyon stajı için birden fazla okul seçildiği takdirde; bu kurumlardan en az bir tanesinin devlet okulu statüsünde olması gerekir (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016). Oryantasyon stajı, AKTS kredisine sahip değildir ve değerlendirme süreci de yoktur. Öğrenci eğer LMU’daki kayıt işlemini tamamladıktan ve üniversitenin öğrencisi olduktan sonra oryantasyon stajını yapmaya karar verirse, okuldan staj danışmanı talep etme hakkı vardır. Talepler üniversitenin internet sitesi üzerinden gerçekleştirilir (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016).

Gymnasium Almanca öğretmeni adaylarının tamamlaması gereken diğer bir okul deneyimi ve uygulama faaliyeti ise pedagojik-didaktik okul stajıdır. Bu stajın amacı, öğretmen adayının pedagojik ve didaktik bir bakış açısı ile görevlerini ve alan didaktiği metotlarını tanımasıdır (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016). Pedagojik-didaktik okul stajı 6 AKTS’lik kredi yüküne sahiptir ve toplamda 150 ila 160 ders saati süren katılımı gerektirir. Oryantasyon stajının akabinde olmak kaydıyla ders olmadığı günlerde ve birbirini takip eden iki sömestrda yapılması tavsiye edilen bu stajdaki uygulama okulu veya okulları da öğrenci tarafından belirlenir. Sözü edilen süreç, oryantasyon uygulamalarındaki gibi farklı türdeki okullarda yapılamaz. Gymnasium Almanca öğretmenleri için tercih edilebilecek okullar, devlet gymnasiumu ya da devlet tarafından tanınan bir vakıf gymnasiumu olabilir.

Öğrencilerin tercihleri doğrultusunda LMU Münih Öğretmen Yetiştirme Merkezi Staj Müdürlüğü’nün ve uygulama yapılacak okul müdürlüğü’nün onayı alındıktan sonra staj süreci başlar. Bu süreç boyunca öğretmen adayları uzmanlık eğitimi aldığı her iki alanda da sınıftaki kılavuz öğretmenlerin ders işleyişini gözlemleyerek notlar alır ve kılavuz öğretmen tarafından görev verilmesi durumunda gözetim altında ders anlatımı gerçekleştirir. Bunun yanı sıra stajyerler ders planı hazırlama ve öğretim metotları konusunda fikirler üretme gibi çeşitli görevleri de yerine getirmelidirler. Bu görevler bireysel çalışmalarını içerebildiği gibi aynı okulu tercih eden diğer stajyer öğrencilerle ortak yürütülecek grup çalışmaları da olabilir. Üniversitenin stajyerler için görevlendirdiği staj danışmanları

da bu görevlerin yerine getirilmeleri konusunda takipçi olurlar ve öğrencinin stajdaki başarısının değerlendirilmesi konusunda kılavuz öğretmenle birlikte sorumludurlar.

Stajın sonunda öğretmen adayı, kılavuz öğretmen ve üniversitedeki staj danışmanı bir araya gelerek mesleğe uygunluk konusunun detaylı şekilde masaya yatırıldığı bir toplantı tertip ederler. Staj danışmanı ve kılavuz öğretmenin olumsuz kanaatler taşınması durumunda stajın tekrarlanması istenebileceği gibi öğrenci için farklı bir alanda uzmanlaşabileceği yeni yükseköğretim süreciyle ilgili yönlendirme de yapılabilir.

Almanca öğretmeni adaylarının başarıyla tamamlamak zorunda oldukları diğer bir uygulama dersi olan alan didaktiği stajı ise 3AKTS kredi yüküne sahiptir. Ders, alan dersi öğretmenin yaptığı işi tanıması için dersin ve kendi ders anlatımı denemelerinin planlanması ve analizine dayanır. Staj için tavsiye edilen zaman aralığı yükseköğretimin üçüncü semestrından sonradır (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016). Bir dönem boyunca süren bu staj türünde öğretmen adayı haftada bir gün sabahtan öğlene kadarki zamanını uygulama okulunda geçirmelidir (LMU Zentrum für Lehrerbildung, 2013b). Alan didaktiği stajında öğretmen adayları diğer uygulama derslerinden daha aktif rol üstlenir ve kılavuz öğretmen gözetiminde önceden planlanan konuların sınıf ortamında işlenmesinden sorumlu olur. Ayrıca ders içeriklerinin hangi konulardan oluşması gerektiği ve konuların nasıl bir sıra ile sunulacağı da stajyerlerin odaklanması gereken konular arasında yer alır (LMU Zentrum für Lehrerbildung, 2013b). Bu stajın her iki uzmanlık alanında da yapılacak ders anlatımlarını içermesi gerekmektedir. Üniversitenin stajyer öğrenciler için atadığı staj danışmanları da uygulama okullarına ziyaretlerde bulunarak öğrencilerin eğitim-öğretimle ilgili her türlü konudaki performansını gözlemler. Staj danışmanlarının gözlemlerinden hareketle profesyonel bir bakış açısıyla öğrenciye geri bildirim sağlamaları son derece önemlidir (LMU, Zentrum für Lehrerbildung, 2013b).

LMU’da yukarıda dile getirilen staj türlerine alternatif olarak sunulan iki farklı staj türü bulunmaktadır. Bunlar “yoğun staj” (intensivpraktikum) ve “işletme stajı” (betriebspraktikum) adı verilen uygulamalardır. Her ikisinin de tercih edilme sıklığı diğer staj türlerine göre daha azdır.

Yoğun staj bazı yapısal özellikleri ile diğer stajlardan ayrılır. Yaklaşık olarak bir eğitim-öğretim yılı süren ve toplamda 220 saatlik bir uygulama sürecini içeren bu staj türü, üçüncü ve sonrasındaki semestrların öğrencileri tarafından tercih edilebilir. Bu stajı tamamlamış olan öğrenciler oryantasyon ve pedagojik-didaktik stajlarını yapmış olarak kabul edilirler. Dersin yapısı da yerine geçtiği her iki staj türündeki faaliyetlerin ortak bir çerçevede birleştirilmiş hâlidir. Okulu ve sistemini tanıma odaklı olarak başlayan yoğun staj faaliyetleri; zamanla öğrencilerin derslere gözlemci olarak katıldıkları, dersin işlenişinin organize edilmesi konusunda yaratıcı fikirler ürettikleri ve eğitim konusunda kendilerine verilen çeşitli ödevleri tamamladıkları bir yapıya doğru geçiş yapar. Yoğun staj günlük okul hayatının aktif katılımlarını açılır. (Ders verme, sınıfla ilgili birtakım önlemler alabilme, uygulamalar için egzersizler, ödev değerlendirme görüşmeleri, düzeltmeler konusunda yardım, öğretimin organizasyonu, idari görev vb.) (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2013b).

Öğretmen adayları yoğun staj kapsamında en az dört adet ders dışı faaliyete de bizzat katılmalıdır. Bu ders dışı faaliyetler okul eğlencesi, proje, doğa gezisi, veli toplantısı, danışmanlık toplantıları vb. olabilir (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016). Sözü edilen staj türü, diğer türlere oranla daha derinlemesine bir uygulama süreciyle karşı karşıya kalınmasına sebep olur. Yoğun staj, diğer stajların içeriğinde bulunmayan birtakım ilave yükler de getirebilir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğini daha iyi ve daha derinden tanıma isteğini gerçek anlamda hisseden adaylar tarafından tercih edilmelidir (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016). Son beş akademik yılda LMU’da yoğun stajdan istifade eden öğrenci sayısı tüm branşlarda toplam bin dolayındadır. Ancak son yıllarda bu staj türünden yararlanan öğretmen adaylarının sayısında artış görülmektedir (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2013b).

İşletme stajı da bir diğer alternatif staj türüdür ve uygulama alanı olarak diğer tüm staj türlerinden ayrılır. Sekiz hafta süren bu staj, okul dışındaki çalışma hayatını görmeyi sağlar ve oryantasyon stajının yerine geçer. Uygulama alanı olarak öğrenci tarafından üretim, ticaret ya da hizmet sektörlerinde faaliyet gösteren firmalardan bir tanesi seçilebilir. Stajın amacı LMU Münih Öğretmen Yetiştirme Merkezinin

internet adresinde “Öğretmen adaylarına iş dünyasına karşı daha derin bir bakış açısı kazandırmak ve okul dışındaki hizmet içi süreçleri kendilerine tanıtmak” (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2016) olarak ifade edilmiştir. Yine aynı kaynakta söz konusu staj türü için tavsiye edilen zaman aralığı, “yükseköğretim yeterliliğinin kazanılmasından sonra ya da yükseköğretim süreci başladıktan hemen sonra” olarak açıklanmıştır. Bu staj türü de tıpkı oryantasyon stajları gibi öğrenci tarafından bizzat ayarlanmalıdır. Sözü edilen süreç herhangi bir değerlendirme içermez. Bir işletmenin kasasında ya da depoda beklemek gibi faaliyetler bu staj türü kapsamına dâhil edilemezler (LMU Münchener Zentrum für Lehrerbildung, 2013a).

Üniversite süreci öncesinde yapılan oryantasyon uygulamaları dışında kalan ilgili derslerin yürütülmesinden LMU Münih Öğretmen Yetiştirme Merkezinin alt birimi olarak yapılan Staj Müdürlüğü sorumludur. Müdürlük, Almanca öğretmenliği de dâhil olmak üzere tüm branşlarda uygulama derslerine öğrencilerin katılımı konusunda son derece titiz davranmaktadır. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerindeki devamsızlıklar her ne sebeple olursa olsun mutlaka telafi edilmeli ve öğretmen adayı staj için belirlenen toplam katılım saatine ulaşılmalıdır. Öğrencilerin uzun dönemli devamsızlıklarını gerektiren bir durum ortaya çıkması hâlinde, stajın ertelenmesi mümkün olabilir ancak bunun için öğrencinin devamsızlığa neden olan durumu Müdürlüğe belgeler vasıtasıyla kanıtlamalıdır.

2. TÜRKİYE’DE ANA DİLİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN BÖLÜMLERDE OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN NİTELİĞİ

Diğer birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de öğretmen yetiştirme sisteminin önemli parçalarından birisi, öğrencilerin bölümlerinde öğrendikleri kuramsal bilgileri okul ortamlarında yapacakları gözlem ve uygulamalarla bütünleştirmelerine olanak sağlayan “okul deneyimi” ve “öğretmenlik uygulaması” dersleridir. Bu dersler sayesinde ana dili öğretmeni yetiştiren programlar, öğrencilerine öğretim yöntem ve stratejilerini kullanma becerilerini geliştirme olanağı tanımış olurlar. Yine sözü edilen dersler sayesinde, Türkçe öğretmeni adayları lisans eğitimleri boyunca alanlarında edindikleri bilgi ve becerileri gerçek eğitim ortamında verimli ve doğru biçimde kullanma olanağını elde ederler.

Öğretmenlik eğitimi veren programlarda öğrenim gören öğrencilerin okullarda gerçekleştirdikleri uygulama çalışmalarının yasal dayanakları şunlardır:

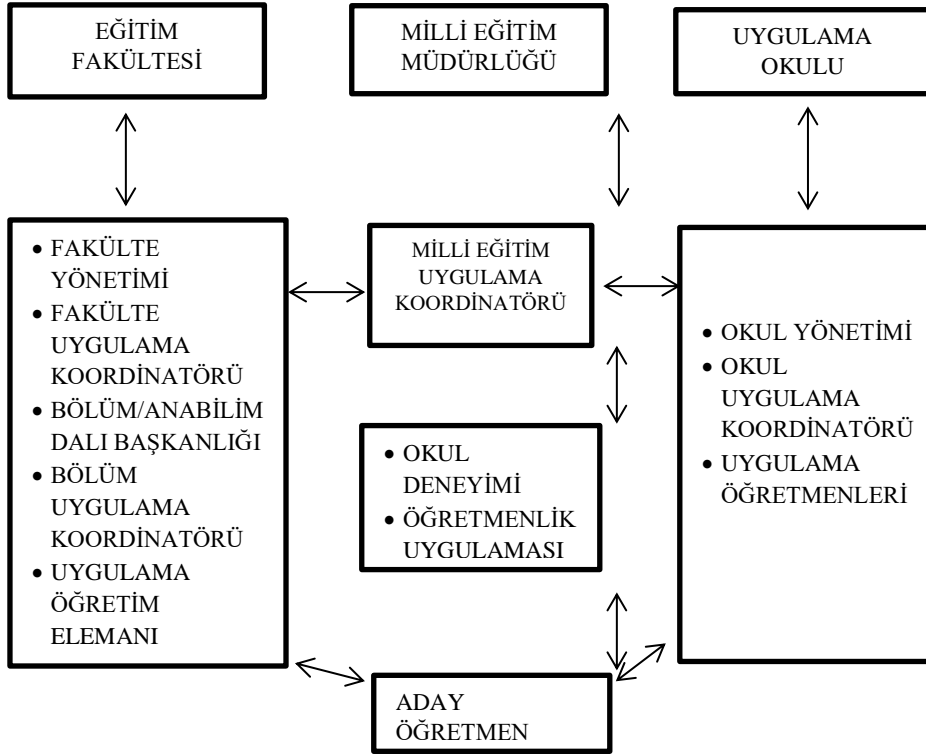
- a) Millî Eğitim Temel Kanunu,
- b) Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun
- c) Yükseköğretim Kanununun ilgili hükümlerine dayanarak çıkartılan yönetmelik ve yönergeler (Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2010a, s. 2).

“Öğretmen yetiştiren bölümlerdeki yapılanmaya paralel olarak Yükseköğretim Kurulu ve MEB arasında okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerini düzenlemek amacı ile bir protokol imzalanmış ve konu ile ilgili 1998 yılında bir yönerge yayınlanmıştır” (Sulak vd. 2009, s. 3).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Yasası, 3797 sayılı MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkında Yasa ve 2547 sayılı Yükseköğretim Yasasının ilgili hükümlerine dayanılarak hazırlanan yönergenin amacı şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 1998, s. 1):

“Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliği kazanmalarını sağlayacak uygulama çalışmalarına ilişkin usul ve esasları düzenlemek”

Yukarıda sözü edilen yasal dayanaklara göre okul uygulamalarında görev alan ve sorumluluk üstlenen kurum ve kişiler aralarındaki ilişkiler Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Türkiye’de okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde görev üstlenen personel ve kurumlar (Sulak ve Diğerleri, 2009, s. 4).

Şekil 1’ den anlaşılacağı üzere “okul deneyimi” ve “öğretmenlik uygulaması” derslerinde ana dili öğretmeni adaylarına rehberlik yapmakla görevli olan yetkililer, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmenidir. Ayrıca okul ve fakültelerdeki süreci düzenleyen, esaslara uygun şekilde yürütülmesini sağlamakla görevli uygulama koordinatörleri bulunmaktadır. Bunlardan fakülte uygulama koordinatörü, millî eğitim uygulama koordinatörüyle işbirliği yaparak; kadro yapısı ve ulaşım olanakları gibi çeşitli kriterleri göz önünde bulundurarak uygulama okullarını tespit eder. Bölüm uygulama koordinatörü ise okul seçimlerinde fakülte koordinatörüne yardım etmenin yanı sıra; her öğretim elemanının sorumluluğuna verilen öğretmen adaylarının kimler olacağını belirler.

Uygulama öğretim elemanı ise öğretmen adayının okulda gerçekleştireceği etkinlikleri planlama, bu etkinlikler hakkında öğrencilerine önceden bilgi verme, okulda geçirilen süreci düzenli olarak takip etme, öğrencinin performansını değerlendirme ve her konuda rehberlik etme gibi görevleri üstlenir. Ayrıca uygulama öğretim elemanı, her hafta seminer çalışmaları yapılmasını sağlar ve bu sayede öğretmen adayları kendi deneyimlerini birbirleriyle paylaşma olanağı bulurlar. Yine uygulamadan sorumlu öğretim elemanı okullara giderek, adayın durumunu yerinde denetlerler.

Öğretmen adaylarının okul ortamında buldukları ve deneyim kazandıkları dersler 1950’li yıllardan bu yana öğretmen yetiştiren kurumların müfredatlarında yer almaktadır. 1998 yılındaki düzenleme ile birlikte, daha önceki yıllarda sadece iki haftalık stajdan ibaret olan okul uygulamalarına ağırlık verilerek; “okul deneyimi I”, “okul deneyimi II” ve “öğretmenlik uygulaması” derslerine öğretmen yetiştiren programların müfredatlarında yer verilmiştir.

Öğretmen yetiştiren programlarda 1998 öncesindeki staj uygulamalarına değinen Şişman (1999, s. 10), sadece tek bir staj dersinden ibaret olan uygulamayı “kısa süreli ve verimsiz” olarak nitelendirir.

Türkiye’de okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri konusunda son dönemde gerçekleştirilen diğer önemli düzenleme 2006-2007 akademik yılında gerçekleştirilmiştir. Bu

düzenlemeye göre okul deneyimi ders saatleri azaltılmış; gerekçe olarak da, uygulama okulları bulmada yaşanan sorunlar gösterilmiştir.

Sözü edilen düzenlemeye bağlı olarak, 2016-2017 akademik yılı itibarıyla Türkiye’de Türkçe öğretmenliği de dâhil olmak üzere ilköğretim ikinci kademede görev alacak öğretmenleri yetiştiren tüm bölümlerin müfredatında yedinci yarıyıldan itibaren “okul deneyimi” ve sekizinci yarıyıldan itibaren “öğretmenlik uygulaması” dersleri bulunur. 2006 yılında yapılan düzenlemeden önce ikinci dönemde verilen okul deneyimi I ve yedinci dönemde verilen okul deneyimi II dersleri “okul deneyimi” adı altında birleştirilmiştir. Söz konusu düzenleme için öğrencilerin henüz yeterli birikime sahip olmadan okul ortamına girmelerinin olumsuz etkisi ve okulların bulunması konusundaki sıkıntılar gerekçe olarak gösterilmiştir. Ancak bu araştırmada elde edilen bulgulardan da anlaşılacağı üzere verimli eğitim sistemlerine sahip ülkelerde, öğretmenlik uygulamalarına verilen ağırlık giderek önem kazanırken, ülkemizde okul uygulaması derslerinin sayısındaki azalma son derece düşündürücüdür.

Öğrencilerin, fakültelerin dışına çıkarak MEB’e bağlı eğitim kurumlarında çalışmalarını yürüttüğü derslerden ilki olan “okul deneyimi” dersi resmi kaynaklarda şu şekilde tanımlanmaktadır (MEB’den aktaran Aytaçlı, 2012, s. 15):

“Okul deneyimi; öğretmen adaylarına okul örgütü ve yönetimi ile okullardaki günlük yaşamı tanıtmaya, eğitim ortamlarını inceleme, ders dışı etkinliklere katılma, deneyimli öğretmenleri görev başında gözleme, öğrencilerle bireysel ve küçük gruplar hâlinde çalışma ve kısa süreli öğretmenlik deneyimi kazanma olanağı veren bir derstir.”

Okul deneyimi dersini alan ana dili öğretmeni adayları, kılavuz öğretmenlerinin denetiminde plan yapma, çeşitli etkinlik ve alıştırmaları düzenleme, öğrenci çalışmalarını değerlendirme gibi etkinlikleri gerçekleştirirler. Bu dersin amaçlarına ulaşılabilmesinin temelinde öğretmen adaylarının gözlem becerileri yatmaktadır. Okul ortamının gözlemi öğretmen adayları için mesleki anlamda elde edecekleri ilk deneyim anlamına gelir.

Okul deneyimi dersi tamamlandığında öğretmen adaylarının şu özellikleri kazanmış olmaları beklenir (Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011, s. 397):

- Okulun örgütsel yapısını, işleyişini ve öğretmenliği sistemli bir yaklaşımla tanıma
- Okulun yönetimi ve okuldaki işler ile okulda bulunan kaynaklara ilişkin bilgi sahibi olma
- Sınıf ortamında ve okuldaki diğer etkinlikleri gözlem yoluyla tanıma

Ana dili öğretmeni adayları uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından kendisine bildirilen etkinlikleri kendilerine tanınan süre içerisinde yerine getirmekle yükümlüdür. Dosya hâlinde hazırlanıp uygulama öğretim elemanına teslim edilen dokümanlar, dönem sonunda ders notunun verilmesi aşamasında kullanılır. Ayrıca dersin teorik boyutunu kapsamında fakültelerde gerçekleştirilen seminerlerde öğretmen adayları sorumlu öğretim elemanı ile birlikte gözlemleri başta olmak üzere okulla ilgili konuları tartışırlar.

“Öğretmenlik uygulaması ise öğretmen adayının lisans dönemi boyunca edinmiş olduğu bilgi, beceri, davranış ve kuramsal bilgileri okul ortamı içinde uygulamaya koyup, deneyebilmesi ve mesleğinin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesi için hazırlanan bir derstir” (Davran, 2006, s. 28). Bu nedenle, tüm diğer branş öğretmenleri gibi ana dili öğretmenlerinin de meslek deneyimlerinin başlangıcı olarak kabul edilecek bu derse yönelik uygulamalar titizlikle yürütülmelidir.

Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamındaki etkinliklerin MEB’e bağlı okullarda ne şekilde uygulanacağı, ilgili yönergede şu şekilde ifade edilmektedir:

“Lisans ve yüksek lisans düzeyinde öğretmen yetiştiren programlarda öğretmenlik uygulaması, son dönemde haftada bir tam ya da iki yarım gün olmak üzere en az bir yarıyıl süre ile yapılır. Öğretmen adayları, bu sürenin en az yirmi dört saatini bizzat ders vererek değerlendirir.” (MEB, 1998, s. 10).

Türkçe öğretmenliği programının sekizinci yarıyılında yer alan “öğretmenlik uygulaması” dersi, “okul deneyimi” dersinin devamı niteliğindedir ve bu derslerde öğrenilenlerin yanı sıra, kazanılan deneyimlerin de kullanılmasını gerektirmektedir. Bu ders bünyesinde Türkçe ve diğer branşlarda öğretmenlik eğitimi alan adayların, öğretmenlik mesleğini icra etmeleri beklenir.

Ana dili öğretmeni adayları için öğretmenlik uygulaması dersi, Türkçe derslerini izleme, kendisinden sorumlu branş öğretmeni gözetiminde Türkçe derslerini anlatma, sınav sorusu hazırlama, sınav kağıdı okuma, nöbet tutma ve idari işlerin gözlemlenmesi gibi öğretmenlik mesleğine ait faaliyetleri kapsar (Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2010b, s. 2). Dersin sekiz saatlik haftalık yükünün altı saati okul uygulamalarına, iki saati ise fakültedeki ders ve seminerle ayrılmış durumdadır. Fakültedeki teorik derslerin yürütülmesinde sorumlu olan kişi uygulama öğretim elemanıdır.

Yükseköğretim Kurulu, öğretmenlik uygulaması dersinin amaçlarını şöyle belirlemiştir (1998, s. 28):

- Uygulama okulunda değişik sınıflarda öğretmenlik yaparak öğretmen yeterliliklerini geliştirebilme
- Kendi alanının ders programlarını anlayabilme, ders kitaplarını değerlendirebilme, ölçme ve değerlendirme yapabilme
- Öğretmenlik uygulaması sırasında kazanmış olduğu deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile paylaşarak kendisini bu yönde geliştirebilme

Bu amaçlara bağlı olarak öğretmen adaylarından öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili olarak beklenen yeterlilikler ve yapılması gereken çalışmalar da şunlardır (YÖK, 1998, s. 28):

- Uygulama saatinin en az üç saatinde sınıfa girerek ders öğretimini gerçekleştirme
- Öteki ders saatlerinde o gün öğretimini yapacağı derslerle ilgili son hazırlıkları yapma
- Tepegöz, fotokopi, çalışma yaprakları ve öteki görsel araçlar gibi ders araçlarını hazırlama
- Verdiği dersle ilgili olarak uygulama öğretmeniyle görüşme
- O gün verdiği dersle ilgili kendi değerlendirmesini yapma

Öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi derslerinde kullanılan değerlendirme süreci birbirine benzer şekilde yapılandırılmıştır. Dönem boyunca okulda gerçekleştirilen etkinliklere bağlı olarak aday öğretmen tarafından hazırlanan uygulama dosyası dönem sonunda sorumlu öğretim elemanına teslim edilir. Uygulama öğretmenleri her iki derste de sorumlu oldukları öğrencilerin okul ortamında gerçekleştirdikleri çalışmalarını aralıklı olarak gözlemleyerek değerlendirirler.

Söz konusu derslerin ara sınav notu uygulama öğretmenin yukarıda sözü edilen gözlemlerinden hareketle verilir. Genel sınav notu verilirken ise, uygulama öğretim elemanının bizzat okula gelerek izlediği öğretmen adayının başarı düzeyi ve adayın dönem boyunca hazırlamış olduğu etkinlik dosyası göz önüne alınır. Uygulama öğretmenin adayla ilgili doldurup uygulama öğretim elemanına göndermiş olduğu değerlendirme formunun da notun belirlenmesi konusunda etkisi vardır.

“Okul deneyimi” dersi 1 saat teorik ve 4 saat uygulama ile haftada 5 saat olarak müfredatta yer alırken; öğretmenlik uygulaması haftada 2 saat teorik ve 6 saat uygulama ile toplamda 8 saatlik bir derstir. İki dersin toplamı haftalık ders saati bakımından Türkçe eğitimi bölümü programlarının yaklaşık olarak %8’ini oluşturmaktadırlar. Teorik dersler fakülte de bir öğretim elemanı tarafından yürütülür, buna karşılık uygulama derslerinin tamamı okullarda yapılır.

“Okul deneyimi” Türkçe öğretmenliği bölüm müfredatında 3 AKTS kredisine sahip bir ders olarak yer alır. Bu bakımdan 240 AKTS olan müfredatın %1,25’lik kısmını oluşturmaktadır. “Öğretmenlik uygulaması” dersi ise Türkçe eğitimi bölümünde %2,5’lik oranı ile kredi ağırlığı en yüksek olan derslerden birisidir (6 AKTS). Bu yüzden özellikle öğrencilerin sekizinci dönemdeki not ortalamaları üzerinde belirleyici etkiye sahiptir.

“Okul deneyimi” ve “öğretmenlik uygulaması” derslerinin sorunsuz ve program amaçlarına uygun şekilde yürütülebilmesi için üniversiteler ile Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullar arasındaki işbirliğinin önemli olduğu hem ulusal hem de uluslararası kaynaklarda sıklıkla dile getirilmektedir. Sözü edilen iş birliğinin amaçları şu şekilde maddelendirilebilir:

- Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde ulusal bir standart oluşturmak.
- Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alışverişini sağlamak.
- Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki eğitim-öğretim sürecinde etkileşimi en üst düzeye çıkartmak (YÖK, 1998, s. 5).

Okul-fakülte işbirliğinin bir diğer boyutu da sözü edilen derslerin değerlendirilmesi aşamasında ortaya çıkar. Uygulama etkinliklerini birlikte planlayıp yürüttükleri için öğretmen adayının öğretmenlik uygulamasındaki performansı, uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından ayrı ayrı değerlendirilir. Sonrasında ise uygulama öğretmeni gözlem formlarını kullanarak öğretmen adayının ders başarısı ile ilgili kanaatini uygulama öğretim elemanına bildirmesi yine işbirliğinin bir diğer göstergesidir. Türkiye’de sıklıkla gündeme gelen okul uygulamaları derslerin yetersizliği sorununun bir nebze de olsa azaltılabilmesi için her iki eğitim kurumunun da koordineli ve sistemli şekilde çalışmalarını yürütmesi gerekliliği açıktır. Özellikle eğitim alanında yüksek verimliliği olan ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerine göz atıldığında Türkiye’deki okul uygulamalarının nicelik bakımından oldukça geride olduğu da göz ardı edilemeyecek bir durumdur. Yine YÖK’ün kaynaklarında (2006), “Öğretmen adaylarına; okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması sırasında birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO’larda uygulama yapabilme fırsatı da verilmektedir.” ifadesi yer almasına rağmen; ne söz konusu derslerin içeriklerinde de ne de yapılan uygulamalarda öğretmen adaylarına böyle bir deneyim sunulmamaktadır. Birleştirilmiş sınıflar ve imkânları sınırlı köy okulları hâlen ülkemizin bir gerçeği durumundadır ve öğretmen adaylarının mesleğe atandıktan sonra görev yapmaları muhtemel ortamlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bu ortamlar ile ilgili bilgi ve deneyimler sadece okul uygulamalarında değil ana dili öğretmeni yetiştirme müfredatının içeriğinde de öğretmen adaylarına kazandırılmalıdır.

3. ALMANYA VE TÜRKİYE’DE ANA DİLİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDEKİ OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Genel olarak bakıldığında teorik bilgilerin gerçekleştirilen uygulamalar vasıtasıyla beceri ve tutumlara dönüştürülmesini amaçlayan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri, Almanya’da meslek yeterliliğini elde edebilme bakımından hayati önem taşır. Ancak Türkiye’de stajların meslek edinimiyle olan ilişkisi, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasını derslerini başarıyla tamamlamak ile sınırlı kalmaktadır.

Almanya’da görülen mesleğin ilk yıllarında stajyerliğe devam etme uygulaması Türkiye’de de bulunmasına rağmen, bu süreç tamamen yükseköğretimden bağımsız olarak yapılandırılmıştır. Almanya’da yükseköğretim kurumlarının mesleğe başlamış olan stajyerler üzerindeki etkisi ve denetleyici rolü Türkiye’de söz konusu değildir. Stajyerin mesleki yeterliliğini ileriye taşımaya için sorumlu olan tek kurum atamasının yapıldığı okuldur.

Ana dili öğretmeni adaylarının almakla yükümlü oldukları okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri basamaklı sistemi kullanan Fransa, Finlandiya ve İngiltere gibi ülkelerde özellikle yüksek lisans düzeyinde yoğunluk gösterir. Buna karşılık söz konusu dersler; alan, genel kültür ve meslek bilgisi derslerinin eş zamanlı olarak verildiği geleneksel sistemi kullanan Almanya ve Türkiye gibi ülkelerde ise lisans eğitiminin son dönemlerinde müfredatlarda yer alırlar.

Almanya ve Türkiye’de okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarının gerçekleştirilmesinde sorumluluk üstlenen personel açısından büyük farklılıklar görülmez. Her iki ülkede de söz konusu

derslerin yürütülmesi öğretmen adayının eğitim gördüğü üniversitede görevli bir öğretim elemanının ve uygulama okulundaki kılavuz öğretmenin sorumluluğundadır. Bu derslerde gösterilen başarı düzeyinin değerlendirilmesi, genellikle kılavuz öğretmenin görüşleri de alınarak, sorumlu öğretim elemanı tarafından yapılır. Öğretim elemanları başarı değerlendirmenin yanı sıra, stajyerlerle düzenli zaman aralıklarıyla bir araya gelerek, uygulama eğitimlerinin genel değerlendirilmesine yönelik toplantılara da katılırlar. Yine sorumlu öğretim elemanları öğretmen adaylarını stajlarını gerçekleştirdikleri okullarda ziyaret ederek, gerçekleştirilen faaliyetleri gözlemleyebilirler.

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması faaliyetlerinin organizasyonu konusunda, Almanya'daki üniversiteler, özerkliğe sahip durumdadır. Diğer birçok konuda olduğu gibi sözü edilen faaliyetlerin yerine getirilmesi hususunda üniversitede oluşturulan akademik kurullar kararlar alarak, sürecin şekillenmesinde rol üstlenebilirler. Türkiye'de ise öğretmen yetiştiren üniversiteler, Yükseköğretim Kurulunun öğretmenlik uygulamalarının nasıl gerçekleştirileceğine yönelik almış oldukları kararların dışına çıkamazlar.

Tablo 1'de verilen araştırma kapsamındaki ülkelerde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin sayıları ve kredileri değişiklik gösterse de; bu dersler sırasıyla şu faaliyetleri içerirler:

- Okul ortamını gözlemlemek
- Adayın kılavuz öğretmen gözetiminde ders anlatımı gerçekleştirilmesi
- Adayın sınıfta bir denetleyici olmaksızın ders anlatımı gerçekleştirebilmesi

Tablo 1. Türkiye ve Almanya'da Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Sayıları, AKTS Değerleri ve Müfredatın İçerisindeki Oranları

Ülke	Ders Sayısı	Müfredattaki Payı	AKTS Değeri	Müfredattaki Payı
Almanya	3	% 7,1	12	% 6,9
Türkiye	2	% 3,1	10	% 4,1

Tablo 1 incelendiğinde, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması ders çeşitliliği bakımından Almanya'da üç, Türkiye'de ise iki farklı dersin müfredatta yer aldığı görülür. Söz konusu derslerin AKTS değeri bakımından müfredattaki payı düşünüldüğünde Türkiye'deki programlar, ders sayısının oranı bakımından olduğu gibi Almanya'dakilerin gerisinde kalmaktadır.

Almanya öğretmenlik uygulamalarında kendi has özellikleriyle dikkat çeken bir ülkedir. Türkiye ve diğer birçok Avrupa ülkesinden farklı olarak Almanya'da öğretmen adayları stajlarını yapacakları dönemi kendileri belirlerler. Bunun yanı sıra, öğretmen adayları staj yapacakları kurumu belirleme konusunda da sorumluluk sahibidirler. Her iki durum da Türkiye'deki programlarda görülmez. Yine Almanya öğretmen yetiştirme sistemine has bir durum olarak, öğrenciler yapmaları gereken staj derslerini “yoğun staj” adı verilen bir dersin seçimi vasıtasıyla bir araya toplayarak daha kısa süre içerisinde tamamlama olanağına da sahiptirler.

4. SONUÇ

Bu çalışmada ülkemizde ana dili öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda tespit edilen sorunlardan en önde geleni, Türkiye'de ana dili öğretmeni yetiştiren programlarda okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin Almaya'ya oranla az olması ve müfredatın son yılına sıkıştırılmasıdır. Oysa sözü edilen uygulamalar, öğretmenlik eğitiminin en önemli unsurlarından birisi olarak kabul edilmeleri nedeniyle, bölüm müfredatlarında dengeli biçimde yer almaları gerekmektedir. Almanya'nın da içerisinde bulunduğu ve günümüzde “model” olarak kabul edilen ülkelerde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin sayısını giderek arttırmaktayken; Türkiye'deki düzenlemeler bu derslerin sayısının azaltılması yönünde olmuştur.

Yukarıda sözü edilen durumun sebebi olarak, üniversitelerin uygulama okulu bulma konusunda karşılaştıkları zorluklar gösterilmiştir. Eğitim fakültelerine bağlı olarak kurulan öğretmenlik uygulama okullarının ülkemizde faaliyete geçirilmesi, sözü edilen zorluğun ortadan kaldırılması bakımından büyük fayda sağlayacaktır. Ancak her unsuruyla mükemmelleştirilmiş bu okullarda stajlarını gerçekleştiren öğretmen adayları, mesleğe başladıktan sonra karşılaştıkları ortamlara karşı hazırlıklı olmak için mutlaka Bakanlığa bağlı okullarda da öğretmenlik uygulamaları gerçekleştirilmelidirler.

Almanya'da ana dili öğretmenlerine okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde yaptırılan çalışmaların Türkiye'dekilere oranla daha çeşitli olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye'de söz konusu dersler ağırlıklı olarak, kılavuz öğretmenlerin ders anlatımının takip edilmesi, kılavuz gözetiminde ders anlatımı ve tek başına ders anlatımı gibi uygulamaları içerir. Oysa bu uygulamalar, okul kütüphanesinde çalışma, öğrencilere rehberlik hizmeti sunma; okul gezilerine, zümre ve veli toplantılarına katılma gibi çeşitli etkinliklerle zenginleştirilmelidir.

Kılavuz öğretmenlerin seçimi, Almanya'da üzerinde hassasiyetle durulan konulardan bir tanesidir. Ülkemizde ise, öğretmenlik uygulaması gerçekleştirilen okullardaki herhangi bir öğretmen "kılavuz öğretmenlik" vasfını yüklenmektedir. Oysa bu öğretmenler, kendi alanlarında son derece başarılı olan ve stajyerler için "model" olarak kabul edilebilecek kişilerden seçilmelidir. Kılavuz öğretmenin stajyerlerin uygulamalardaki performanslarıyla ilgili olarak doğru ve sistemli gözlem yapabilmeye becerisine sahip olması da son derece önemlidir. Almanya'da kılavuz öğretmenler için hatırı sayılır meblâğlarda ek ücret tahsis edilmesi, Türkiye'de ihtiyaç duyulan uygulamalardan birisidir. Böylelikle kılavuz öğretmenler için okul uygulamalarının kontrolünün, "angarya" bir iş olarak değerlendirmesinin önüne geçilmiş olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aydın, R., Şahin, H. & Topal T. (2008). Türkiye'de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2), 119-142.
- Aytaçlı, B. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi (Van ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (2010a). *Okul deneyimi*. <http://egitim.erciyes.edu.tr/ogretmenlik/odenyimi.doc> sayfasından erişilmiştir.
- Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (2010b). *Öğretmenlik uygulaması*. <http://egitim.erciyes.edu.tr/ogretmenlik/ouyulama.doc> sayfasından erişilmiştir.
- Gökçe, E. (1999). İlköğretim öğretmenlerinin yeterlikleri. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kaya, Y.K. (1989b). *İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir bakış: eğitimde model arayışı*. (1 Baskı). Ankara: Bilim.
- Ludwig Maximillians Universität Münchener Zentrum für Lehrerbildung (2013a). *Deutch (LA Gymnasium / Unterrichtsfach)*. München: LMU.
- Ludwig Maximillians Universität Münchener Zentrum für Lehrerbildung (2013b). *Schulpraktika*. http://www.mzl.uni-muenchen.de/lehre_studium/lehrer-werden/schulpraktika/index.html sayfasından erişilmiştir.
- Ludwig Maximillians Universität Münchener Zentrum für Lehrerbildung (2016). *Übersichtsblatt zu Praktika für Studierende des Lehramts an Gymnasien*. Retrieved from <http://www.mzl.uni-muenchen.de/lehramtsstudium/.../gym.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (1998). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim-öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Ankara: Millî Eğitim.
- Sulak, H. Pilten, Ö. Doğan, A. & Sulak H. (2009). *Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması*. 2.Baskı, Konya: Eğitim Akademi.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: PegemA.
- Uygun, S., Ergen, G., & Öztürk İ. H. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa'da öğretmen eğitimi programlarında uygulama eğitiminin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*. 10(2),389-405.
- Yükseköğretim Kurulu (1998). *Uygulamalı dersler*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu.

Türkiye ve Almanya'da İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi İçin Hazırlanan Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi

Evaluation of The Textbooks Prepared for Turkish Teaching of Bilingual Turkish Children in Turkey and Germany

Ülker ŞEN¹

Gazi Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Ders kitapları her ders için temel öğretim materyalleridir. Özellikle dil öğretiminde ders kitapları vazgeçilmez bir yere sahiptir. Türkiye'de Türkçenin ana dili olarak öğretimi ve yabancı dil olarak öğretimi alanlarına yönelik çok sayıda ders kitabı hazırlanmıştır. Ancak yurt dışında yaşayan iki dilli Türk çocuklarına Türkçenin öğretimine yönelik hazırlanan ders kitapları açısından durum aynı değildir. İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için ilk kez 1-10. sınıfa yönelik 2010 yılında bir ders kitabı seti hazırlanmıştır. Buna karşılık özellikle Almanya'da özel yayınevleri tarafından Türkçe öğretim için onlarca ders kitabı setleri oluşturulmuştur. Bununla birlikte Türkiye'de hazırlanan ders kitapları (Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali) üzerine yapılan akademik çalışmalarda ders kitaplarının ihtiyacı karşılamaktan uzak olduğu yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Tespit edilen bu bilgilerden hareketle çalışmada Türkiye ve Almanya'da iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitaplarını aralarındaki benzerlik ve farklılıklar yönünden değerlendirilmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

(1) İki ülkede hazırlanan ders kitapları arasında görsel tasarım bakımından benzerlikler ve farklılıklar nelerdir? (2) İki ülkede hazırlanan ders kitaplarının içerik düzeni arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir? (3) İki ülkede hazırlanan ders kitaplarında öğrenme alanları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

Çalışma nitel araştırma yöntemi ile kesitsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini amaçlı örneklem yolu ile seçilmiştir. Bu kapsamda Türkiye'de hazırlanan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali ve Almanya'da hazırlanan Önel Verlag Yayınevi tarafından yayımlanan Türkçe 1, Türkçe 2, Türkçe 3 ders kitapları örneklem olarak belirlenmiştir. Veriler, veri toplama yöntemlerinde doküman analizi yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel ve içerik analiz tekniklerinden faydalanılmıştır. Görsel tasarım açısından iki ders kitabının benzer özelliklerinin çok olduğu (kapak, ebat, forma hacmi, vs.), içerik yönünden Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının daha yoğun bir içeriğe sahip olduğu, öğrenme alanlarının ise her iki kitapta farklı oluşturulduğu analizlerden elde edilen sonuçlardır.

Anahtar Kelimeler: İki dillilere Türkçe öğretimi, Ders kitabı, Almanya, Türkiye.

Abstract:

Textbooks are the basic teaching material for each course. Especially in language teaching, textbooks have an indispensable place. Many textbooks for Turkish language teaching as mother tongue and teaching as a foreign language have been prepared in Turkey. However, the situation is not the same in terms of textbooks prepared for teaching Turkish to bilingual Turkish children living abroad. A course book 1-10 th classes set for teaching Turkish to bilingual Turkish children was prepared for the first time in 2010. In Germany, however, dozens of course book sets were prepared by private publishing firms for teaching Turkish. However textbooks prepared in Turkey (Turkish and Turkish Culture Course Teaching Material) on the results of the study showed that the textbooks were far from satisfying the need. Acting on information from this study detected textbooks prepared teaching Turkish to for bilingual Turkish children in Germany and Turkey aimed to evaluate in terms of similarities and differences between them. The following questions have been searched in accordance with this purpose.

(1) What are the similarities and differences in visual design between the textbooks prepared in the two countries? (2) What are the similarities and differences between the contents of the textbooks prepared in the two countries? (3) What are the similarities and differences between learning areas in textbooks prepared in two countries?

¹Doç. Dr., ulkersen@gazi.edu.tr

The study was conducted in a cross-sectional survey model with qualitative research method. The sample of the research was selected by purposeful sampling. In this context, Turkish and Turkish Culture Course Teaching Material prepared in Turkey published by the Ministry of Education and Turkish 1, Turkish 2, Turkish 3 course books published by Önel Verlag Publishing Firm in Germany have been determined as sample. The data were obtained by document analysis method in data collection methods. Descriptive and content analysis techniques have been utilized in the analysis of research data. In terms of visual design, it is the results obtained from the analysis that the similarities of the two textbooks are very similar (cover, size, form volume, etc.), the contents of the Turkish and Turkish Culture text books have a more intensive content and the learning fields are different in the two books.

Key Words: Turkish education to bilingual students, textbook, Germany, Turkey.

Giriş

İster yabancı dil ister ana dili olarak bir dil öğretiminden bahsediliyorsa metin kullanımı kaçınılmazdır. Dil öğretiminin etkili ve planlı bir şekilde yürütülmesinde metinlerin yeri büyüktür. Metinlerin dil öğretiminin amacına hizmet edecek şekilde bir araya getirildiği ders öğretim materyali ders kitaplarıdır. Dünyanın hangi okulunun hangi sınıfına gidilse dil öğretiminde kullanılan ders kitapları her bir öğrencinin sırasının üzerinde görülecektir. Dünyada olduğu gibi Türkiye'de de durum aynıdır. Türkiye'de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik (Yedi İklim, Yabancılar İçin Türkçe, Yeni Hitit, Anadolu Türkçe Öğretim Seti, İzmir Türkçe Öğretim Seti, İstanbul Türkçe Öğretim Seti, vd.) ve Türkçenin ana dili olarak öğretimine yönelik (Millî Eğitim Bakanlığı ve özel yayın evleri tarafından yayımlanan Türkçe Ders Kitapları bk. tebligler.meb.gov.tr) ders kitaplarının niceliksel olarak tatmin edici düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak söz konusu yurt dışında yaşayan Türkler yani iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi olduğunda ders kitaplarının son derece az olduğu görülmektedir. İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için ilk kez Millî Eğitim Bakanlığınca 1-10. sınıfa yönelik 2010 yılında bir ders kitabı seti (Türkçe ve Türk Kültürü Öğretim Seti) hazırlanmıştır. Buna karşılık özellikle Almanya'da özel yayınevleri tarafından Türkçe öğretimi için onlarca ders kitabı setleri oluşturulmuştur. Literatürde "Türkçe ve Türk Kültürü Öğretim Seti"ni konu edinen çalışmalarda ders kitaplarının birçok yönden yetersiz, eksik veya zayıf olduğu belirtilmiştir.

Özcan (2011) Frequency of Goobledebook (FOG) ve Close testleri aracılığı ile elde ettiği bulgulardan hareketle 6. ve 7. sınıf seviyesine göre hazırlanan Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının okunur olmaktan uzak olduğunu belirlemiştir. Ateşal (2014) Frequency of Goobledebook (FOG Testi) hesaplamalarıyla elde ettiği sonuçlara göre, 8- 10. sınıflarda okutulan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının hedef kitleye uygun olmadığını ortaya koymuştur. Çınar ve İnce (2015) ise Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarını kelime öğretimi açısından değerlendirmiş ve kitapların planlı bir şekilde hazırlanmadığını tespit etmiştir. Ekmekçi ve Karadüz (2015) de yaptıkları çalışmalarında 6 ve 7. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarının metinlerinde tutarlılık ve bilgilendiricilik özellikleri bakımından sorunlar olduğunu yine kitaplarda dil ve anlatım bakımından hataların olduğunu, görsellerle içerik uyumunda sorunların olduğunu tespit etmiştir. Uçgun (2015), Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabı ve çalışma kitaplarını kalıp sözler açısından incelendiği çalışmasında kitaplarda kalıp sözlerin kullanımının sınıf seviyesi ilerledikçe azaldığını tespit etmiş, kalıp sözlerin daha sık kullanıldığı metin ve etkinlik örneklerine ders kitaplarında daha sık yer verilmesi gerektiğini önermiştir. Çelik ve Gülcü (2016), Türkçe ve Türk kültürü öğretmenlerinin 1-3 ve 4-5. sınıflar için hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitapları hakkında görüşlerine başvurdukları çalışmalarında öğretmenlerin birçok yönden (içerik, görsel sunu, baskı kalitesi, seviyeye uygunluk vs.) ders kitaplarını yetersiz bulduklarını ifade etmiştir. Çakır ve Yıldız (2016), Almanya'da çalışan öğretmenlerin Türkçe ve Türk Kültürü derslerinin yürütülmesi sırasında karşılaştığı belli başlı sorunlar arasında birinci sırada "Ders kitaplarının öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmaması (%44,72)", ikinci sırada "Ders kitaplarındaki içeriğin amaca uygun olmaması (%35,42)" sorunlarını tespit etmiştir. Çelik (2017) Türkçe ve Türk Kültürü Ders Kitabı ve Çalışma Kitapları'nı ders kitabı inceleme ölçütlerine göre değerlendirmiş, yapılan analiz sonucunda ders kitaplarının hedef yaş düzeyine uygun olmadığı, kitapların nitelik bakımından

eksiklikleri olduğu görülmüştür. Bağcı Ayrancı, Mete, Keskin (2017) tarafından yapılan araştırma sonucunda Türkçe ve Türk Kültürü Ders kitaplarının dil ve anlatım, bilimsel içerik ve biçimsel görünüş ölçütleri bakımından son derece hatalı ve eksik oldukları tespit edilmiştir. Uçgun (2018) tarafından yapılan bir diğer çalışmada "1-3 ve 4-5. Sınıf Türkçe ve Türk Kültürü Çalışma Kitabı'nda herhangi bir kazanıma ait olmayan etkinliklere yer verildiği, özellikle konuşma ve yazma öğrenme alanına yönelik kazanımları karşılayan etkinliklere fazlaca yer verildiği, buna karşın okuma ve dinleme öğrenme alanlarına yönelik kazanımların etkinliklerde yeterince karşılanmadığı belirlenmiştir" (s.1158).

Görüldüğü üzere Türkiye'de hazırlanan ders kitapları (Türkçe ve Türk Kültürü Ders Öğretim Materyali) üzerine yapılan akademik çalışmalarda ders kitaplarının ihtiyacı karşılamaktan uzak olduğu yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Literatür taramasından elde edilen bir diğer sonuç da Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının başka denk kitaplarla karşılaştırmasının yapılmamış olmasıdır. Bu çalışmanın Türkçe ve Türk kültürü ders kitaplarının durumuna karşılaştırmalı bir yaklaşımla bakılacak olması açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı, Türkiye ve Almanya'da iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitaplarını aralarındaki benzerlik ve farklılıklar yönünden değerlendirmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1) İki ülkede hazırlanan ders kitapları arasında görsel tasarım bakımından benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
- 2) İki ülkede hazırlanan ders kitaplarının içerik düzeni arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
- 3) İki ülkede hazırlanan ders kitaplarında öğrenme alanları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

1. YÖNTEM

Çalışma nitel araştırma yöntemi ile kesitsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Türkiye ve Almanya'da iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitapları oluşturmaktadır. Evreni oluşturan unsurların tamamı üzerinde çalışma yapmak mümkün olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklimi amaçlı örneklem yolu ile seçilmiştir. Araştırmacının amacına hizmet eden; Türkiye'de iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitapları için Türkçe ve Türk Kültürü 1-3 (MEB); Almanya'da iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitapları için Turkuaz Türkçe 1/Türkçe 2/Türkçe 3 (Önel Verlag) kitapları çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veriler, veri toplama yöntemlerinden doküman analizi yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel ve içerik analiz tekniklerinden (Karma yöntem) faydalanılmıştır. Kitaplar, görsel tasarım (sayfa tasarımı, metin tasarımı, görsel elemanların tasarımı vs.), öğrenme alanları (okuma, yazma, konuşma, dinleme beceri alanları), ve içerik düzeni (tür, tema vs.) başlıkları altında analiz edilmiştir (Güleç ve Demirtaş, 2012).

2. BULGULAR

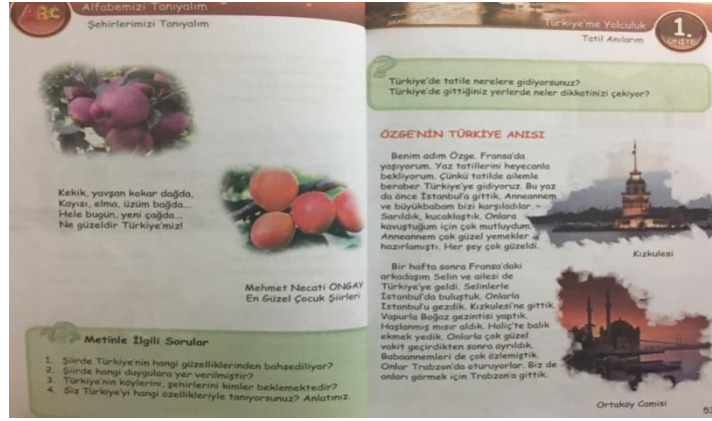
2.1. Görsel Tasarıma Yönelik Bulgular

Bu başlık altında ders kitapları "kapak, ebat, forma hacmi, sayfa tasarımı, metin tasarımı, görsel elemanların tasarımı" açısından karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma neticesinde elde edilen bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Türkçe ve Türk Kültürü (1-3) ile Turkuaz Türkçe (1, 2, 3) Ders Kitaplarının Görsel Tasarımı

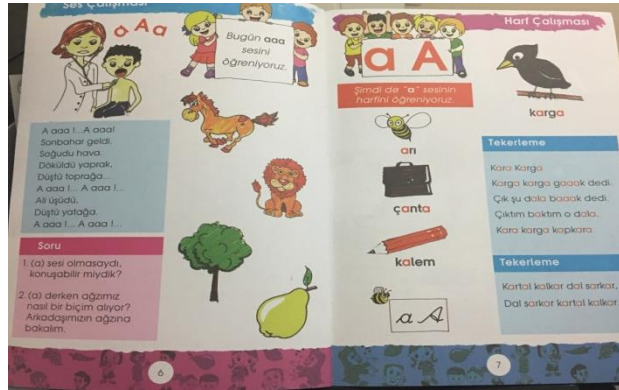
		Türkçe ve Türk Kültürü		Turkuaz: Türkçe 1/Türkçe 2/Türkçe 3	
		1-3			
		Evet	Hayır	Evet	Hayır
Kapak	Renkli mi?	X		X	
	Albenisi var mı?	X		X	
	Lüks kartondan mı?	X		X	
Ebatlar	Küçük mü?				
	Normal mi?				
	Büyük mü?	X		X	
Forma Hacmi	Sınıf düzeyine uygun mu?		X	X	
	Formlar dikişli mi?	X			X
Sayfa Tasarımı	Satır boşluğu uygun mu?		X	X	
	Kenar boşluğu uygun mu?	X		X	
Metin Tasarımı	Punto büyüklüğü uygun mu?		X	X	
	Yazı tipi uygun mu?	X		X	
Görsel Elemanların Tasarımı	Görsel elemanlar metne uygun mu?	X		X	
	Görsel elemanların sayısı yeterli mi?	X		X	

Tablo 1 incelendiğinde ders kitaplarının "forma hacminin sınıf düzeyine uygunluğu, formların dikiş durumu, satır boşluğu, punto büyüklüğü" noktalarında farklılaştığı görülmektedir. Farklılığın ise olumlu yönde Turkuaz kitap setinden yana olduğu görülmektedir. Bu bulgulara ilaveten Türkçe ve Türk Kültürü (1-3. sınıflar) 192 sayfadan oluşmaktadır. Öğrenci çalışma kitabı ayrı bir form olarak bulunuyor. Kitap üç sınıflı birden (1-3. sınıflar) kapsıyor (Alfabemizi Tanıyalım/Günlük Hayatta Türkçemiz: okuma yazma öğretimi). Kitabın görsel dayalı içerik düzeni: İç kapak-Künye Sayfası İstiklal Marşı-Andımız-Atatürk portresi-İçindekiler-Metinler-Sözlük-Kaynakça-Türkiye Haritası şeklindedir. Ayrıca kitapta her ünite için sayfanın üstünde farklı renk manşeti kullanılmış (bk. Fotoğraf 1). Görsel unsurlar için illüstrasyon ve yer yer fotoğraf kullanımı var.



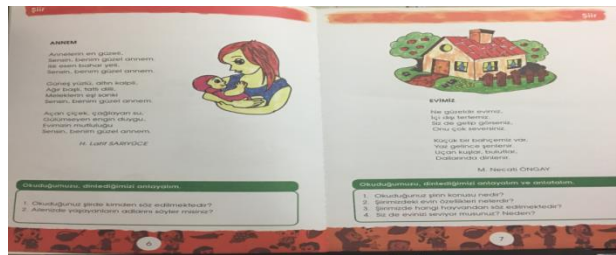
Fotoğraf 1 Türkçe ve Türk Kültürü (1-3) s. 52-53

Turkuaz Türkçe 1 kitabı incelendiğinde 83 sayfa olduğu, öğrenci çalışma kitabı yerine Öğrenci Çalışma Defterinin olduğu görülmektedir. Kitap sadece 1. sınıf öğrencisine okuma-yazma öğretimine yönelik olarak hazırlanmış müstakil şekildedir. Kitabın görsele dayalı içerik düzeni: İç kapak(künye)-Ön Söz-İçindekiler-Metinler-Okuma Parçaları şeklindedir. Kitapta sayfa altında ve üstünde ses çalışması yapılan bölümler mavi manşet; harf çalışması yapılan yerler pembe manşetle ayırt edilmiş. Görsel unsurların tamamı illüstrasyondur. Görsel ve metinler bir sayfada iki sütun yerleşim düzeninde verilmiştir. Çok renkli olarak hazırlanmış, ortalama her sayfada 8-9 renk kullanılmıştır. Kitapta hâkim renk, mavi ve pembe dir.



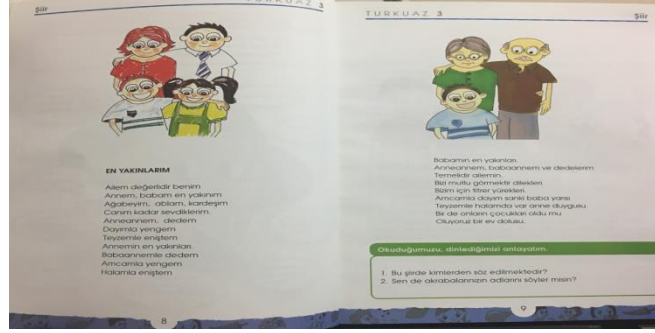
Fotoğraf 2 Turkuaz Türkçe 1 s. 6-7

Turkuaz Türkçe 2 kitabı 68 sayfadan oluşmaktadır. Türkçe 1'de olduğu gibi Öğrenci Çalışma Defteri mevcuttur. Tek seviye için hazırlanmıştır. Türkçe 1'in devamı niteliğindedir. Kitabın görsele dayalı içerik düzeni: İç kapak (künye)-Ön Söz-İçindekiler-Metinler şeklindedir. Her sayfada sayfa özelliğini belirten renkli manşet kullanılmıştır (altta ve üstte). Görseller ve metinler tek sütun yerleşiminde verilmiştir. Her metin için bir görsel kullanılmış. Görsel unsurların tamamı illüstrasyondur.



Fotoğraf 3 Turkuaz Türkçe 2 s. 6-7

Turkuaz Türkçe 3 kitabı 76 sayfadan oluşmaktadır. Öğrenci Çalışma Defteri mevcuttur. Tek seviye için hazırlanmıştır. Türkçe 2'in devamı niteliğindedir. Kitabın görsele dayalı içerik düzeni:İç kapak (künye)-Ön Söz-İçindekiler-Metinler şeklindedir. Renkli manşet diğer iki kitabın aksine üstte kullanılmamıştır. Görseller ve metinler tek sütun yerleşiminde verilmiştir. Her metin için bir görsel kullanılmıştır. Turkuaz Türkçe 1 ve 2 ye göre yazı kullanımı daha yoğundur. Görsel unsurların tamamı illüstrasyondur.



Fotoğraf 4 Turkuaz Türkçe 3 s. 8-9

Genel bir değerlendirme yapıldığında Türkçe ve Türk Kültürü (1-3) ders kitabının üç sınıf için tek kitap olarak hazırlanması hedef kitleye görelilik ilkesine uygun düşmemektedir. İki kitap seti açısından ise görsel unsurların Türkçe ve Türk Kültürü kitabının daha karmaşık, yorucu olduğu söylenebilir.

2. 2. İçerik Düzenine Yönelik Bulgular

İçerik düzeni açısından ders kitaplarının tür ve tema özellikleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir. Temada bir veya birkaç ana konu etrafında toplanan metinler yer alır. Kitaplar da bu özellikten hareketle değerlendirilmiştir. Metin türlerinde ise masal, hikâye, anekdot, fabl, şiir gibi yazınsal metinler ve atasözleri, özdeyişler, tekerlemeler gibi manevi kültürü yansıtan kısa metinler, yazarı belli olan metinler özgün; kitap yazarı /yazarları tarafından bir kurguya dayalı olarak hazırlanmış metinler kurgu metin olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2 Türkçe ve Türk Kültürü (1-3) ile Turkuaz Türkçe (1, 2, 3) Ders Kitaplarının Tema ve Metin Sayısı

	Türkçe ve Türk Kültürü	Turkuaz		
		Türkçe 1	Türkçe 2	Türkçe 3
Tema	5+2	Yok	5	3
Metin	105 +14	47+13	21	25

Tablo incelendiğinde her iki kitap setinin (Turkuaz Türkçe 1 hariç) tematik yaklaşımla hazırlandığı görülmektedir. Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabı 5 tema 2 üniteden oluşmakta ve toplamda 105 metin yer almaktadır. Turkuaz Türkçe 2-3 ders kitabında 8 tema 46 metin yer aldığı görülmektedir. Bu bulgular Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabında tema başına 21 metin düştüğünü göstermektedir.

Tablo 3 Türkçe ve Türk Kültürü (1-3) Metin Türü

Türkçe ve Türk Kültürü 1-3		Diğer	Serbest Okuma Metni	Şarkı
Özgün	Şiir	10	7	20
	Masal/fabl	1	2	
	Anı	2	2	
	Hikâye/öykü	4	2	
	Tekerleme	3	-	
	Ninni	1	-	
	Bilmece	1	-	
	Fıkra	-	1	
Kurgu	Şiir	11	-	
	Diyalog	8	-	
	Bilgilendirici	28	-	
	Anı	2	-	

Tablo 4 Turkuaz Türkçe 1 Metin Türü

Türkçe 1		Diğer	Serbest Okuma Metni	Şarkı
Özgün	Şiir	4	-	4
	Tekerleme	17	-	
	Ninni	3	-	
	Bilmece	5	-	
Kurgu	Şiir	3	-	
	Öykü	10	-	
	Diyalog	1	-	
	Bilgilendirici	-	13	

Tablo 5 Turkuaz Türkçe 2 Metin Türü

Türkçe 2		Metinler
Özgün	Şiir	11
Kurgu	Öykü	5

	Masal	1
	Bilgilendirici	3
	Mektup	1

Tablo 6 Turkuaz Türkçe 3 Metin Türü

Türkçe 3		Metinler	Şarkı
Özgün	Şiir	2	4
	Masal/fabl	1	
	Hikaye/öykü	1	
	Fıkra	3	
Kurgu	Şiir	4	
	Bilgilendirici	11	
	Öykü	7	

Metin türlerine göre tablolar incelendiğinde Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının metin türü açısından daha çeşitli olduğu ve özgün metinlerin çoğunlukta olduğu buna karşılık Turkuaz Türkçe ders kitabının ise kurgu metin ağırlıklı olduğu metin türü bakımından şiir, masal, öykü, tekerlemenin ön plana çıktığı görülmektedir.

2. 3. Öğrenme Alanına Yönelik Bulgular

Türkçe öğretimi dört öğrenme alanından oluşmaktadır: okuma, yazma, dinleme, konuşma. Bu öğrenme alanlarının ders kitaplarında nasıl yer aldığına ilişkin bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Türkçe ve Türk Kültürü (1-3) ders kitabının okuma öğrenme alanı merkezli olduğu görülmektedir. Kitapta "Üniteye hazırlık soruları", "Metne hazırlık soruları", "Metin", "Metin ile ilgili sorular" sıralaması şeklinde bir okuma anlama çalışması yapılmaktadır. Bunun dışında dinleme, yazma, konuşma öğrenme alanlarına ilişkin bir ifadeye rastlanmamıştır. Ayrıca dil bilgisi ile ilgili bir başlığa veya etkinliğe de rastlanmamıştır.

Turkuaz setine bakıldığında Türkçe 1'in ilk okuma yazma temellinde yapılandırıldığı görülmektedir. Türkiye'deki ilk okuma, yazma harf gruplandırmasının ve Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının aksine bir harf sıralaması ile (a, l, i, t, e, g, y, o, k, u, n, d, m, ö, b, s, ü, r, ç, ş, ı, p, v, z, c, h, f, j, ğ) harf/ses öğretimi yapılmaktadır. İlk okuma yazma iki başlıkta yapılmaktadır: Sesi hissettirme, Harfi sezdirme.

Türkçe 2 kitabında dört öğrenme alanının yer aldığı görülmektedir. Metin işleniş sırası: "Metin", "Okuduğumuzu, dinlediğimizi anlayalım.", "Okuduğumuzu, dinlediğimizi anlayalım ve anlatalım.", "Biraz da konuşalım.", "Etkinlik yapalım" şeklindedir.

Türkçe 3 kitabında da dört öğrenme alanı ile dil bilgisinin yer aldığı görülmektedir. Metin, "Metne hazırlık soruları", "Okuduğumuzu, dinlediğimizi anlayalım", "Biraz da konuşalım", "Etkinlik yapalım", "Dilimizi öğrenelim" (dil bilgisi-hissettirme) şeklinde metin işleniş sırası benimsenmiştir.

3. SONUÇ

Türkiye ve Almanya'da iki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitaplarını aralarındaki benzerlik ve farklılıklar yönünden değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmadan elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1) İki ülkede hazırlanan ders kitapları arasında görsel tasarım bakımından kapak, ebat, görsel elemanların tasarımı benzer özellikler gösterirken forma hacmi, sayfa tasarımı, metin tasarımı farklılıklar taşımaktadır. Türkiye'de hazırlanan ders kitabının forma hacmi, sayfa tasarımı, metin tasarımının uygun olmadığı tespit edilmiştir.

2) İki ülkede hazırlanan ders kitaplarının içerik düzeninin tematik yaklaşımın benimsenmesi yönünde benzer özellik taşıdığı, metin türü açısından Almanya'da hazırlanan ders kitaplarının kurgu metin üzerine temellendirilerek farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca anı ve mektup türü metin kullanımında da iki ülkede hazırlanan kitaplar farklılık göstermektedir. Türkiye'de hazırlanan ders kitabında mektup türü yer almazken Almanya'da hazırlanan ders kitabında da anı türü metin yer almamaktadır. Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabı 5 tema, 2 üniteden oluşmakta ve toplamda 105 metin yer almaktadır. Turkuaz Türkçe 2-3 ders kitabında 8 tema, 46 metin yer aldığı görülmektedir. Toplam metin sayısı Turkuaz ders kitabında 93, Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabında 105 (şarkı, serbest okuma metinleri hariç).

3) İki ülkede hazırlanan ders kitaplarında öğrenme alanları arasındaki en büyük fark Türkiye'de hazırlanan ders kitabında okuma öğrenme alanının dışında diğer öğrenme alanlarına yönelik bölümün yer almamasıdır. Metin işleniş süreci de iki kitapta farklılık gösteren bir diğer husustur.

Genel bir değerlendirme yapıldığında Türkiye'de hazırlanan ders kitabının 1-3 sınıfları kapsayacak şekilde hazırlanması seviyelendirme sorununu beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla gerek içerik gerek görsel tasarım gerekse öğrenme alanları bakımında ders kitabının literatürle uyumlu olarak (Çelik ve Gülcü, 2016; Çelik, 2017; Çakır ve Yıldız, 2016; Uçgun, 2018; Bağcı Ayrancı, Mete, Keskin, 2017) eksiklikleri olduğu görülmüştür.

KAYNAKÇA

- Ateşal, Z. (2014). 8-10. sınıf "Türkçe Ve Türk Kültürü" ders kitabının hedef yaş düzeyine uygunluğu. *Turkophone*, 1 (1), 62-73. <http://dergipark.gov.tr/turkophone/issue/18997/200511>
- Bağcı Ayrancı, B., Mete, F. ve Keskin, H. (2017). İki dilli Türk çocukları için "Türkçe ve Türk Kültürü" kitaplarının şekil açısından değerlendirilmesi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi* 2 (2), 15-55.
- Çakır, M. ve Yıldız, C. (2016). Almanya'daki Türk öğretmenlerin Türkçe Ve Türk Kültürü dersine ilişkin görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching (IJLET)*, 4 (3), 217-257. Doi Number: 10.18298/ijlet.627
- Çelik, N. (2017). Yurt dışındaki Türk çocuklarına Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitapları üzerine bir değerlendirme. *ULUTURKAD*. 2 (1), 21-33.
- Çelik, Y. ve Gülcü, İ. (2016) Yurtdışında kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), s. 287 – 296.
- Çınar, İ. ve İnce, B. (2015). Türkçe ve Türk Kültürü ders kitaplarındaki söz varlığına derlem temelli bir bakış. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(1), 198-209.
- Ekmeççi, V. ve Karadüz, A. (2015). Yurt dışında yaşayan iki dilli çocuklar için hazırlanan Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi kitabına eleştirel bir bakış. *Turkish Studies -International Periodical for the*



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. 10 (15), 361-378. DOI Number:
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8976>

- Güleç, İ. ve Demirtaş, T. (2012). İlköğretim 8. sınıf ana dili ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma: Türkiye-Amerika birleşik devletleri örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 2, (1), 74-91.
- Özcan, E. (2011). 6.-7. sınıf Türkçe ve Türk Kültürü ders kitabının okunabilirliği ve hedef yaş düzeyine uygunluğu: Fransa örneği. *Sakarya University Journal of Education (SUJE)*, 1(2), 16 - 24.
- Uçgun, D. (2015). Türkçe ve Türk Kültürü ders ve çalışma kitaplarının kalıp sözler açısından incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching(IJLET)*, 514-533.
- Uçgun, D. (2018). 1-5. sınıf "Türkçe ve Türk Kültürü çalışma kitapları"ndaki Türkçe dersi etkinliklerinin programdaki kazanımlara göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1148-1160.

Millî Kültür Şûraları ve Türkçe Eğitimi

The National Cultural Council and Turkish Education

Ülker ŞEN¹

Gazi Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Şûralar, "Bir alanla ilgili olarak oluşturulan danışma kurulu"dur. Şûralarda alınan kararlar, görüşülen konular ilgili alanın eksikliklerini giderme, gelecekte alanla ilgili etkin adımlar atma konusunda önemli bir işleve sahiptir. Millî Eğitim Şûraları ve Millî Kültür Şûraları da Türkiye'nin eğitim ve kültür politikasına yön vermede önemli bir paya sahiptir. Her iki şûra dil, kültür, eğitim politikası noktasında Türkçe eğitimi ile yakından ilgilidir. Şimdiye kadar Millî Eğitim Şûraları ve Türkçe eğitimi konusunda değerlendirmeler yapılmışken Millî Kültür Şûraları ve Türkçe eğitimi üzerinde değerlendirmenin yapıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Millî Kültür Şûralarının çalışmaya konu olmasındaki diğer bir etken de kültür politikasının oluşturulmasında önemli bir işleve sahip olan şûraların ilkinin 1982, ikincisinin 1989 yılında sonuncusunun ise 28 yıl aradan sonra 2017 yılında yapılmış olmasıdır. Bu tespitlerden hareketle çalışmada I, II ve III. Millî Kültür Şûralarının komisyon raporlarını ve sonuç raporlarını Türkçe eğitimi bakımından değerlendirmek amaçlanmıştır.

Çalışma, "I, II ve III. Millî Kültür Şûralarında Türkçe eğitimi ve öğretiminin meseleleri için komisyonlar oluşturulmuş mudur; Türkçe eğitimi ve öğretimi ile ilgili kararlar alınmış mıdır?" problem cümlesi; "1. Birinci Millî Kültür Şûrası'nda Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik izlenen politika nedir? 2. İkinci Millî Kültür Şûrası'nda Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik izlenen politika nedir? 3. Üçüncü Millî Kültür Şûrası'nda Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik izlenen politika nedir?" alt problem cümleleri üzerine şekillenmiştir.

Çalışma betimsel nitelikte olup doküman taraması yöntemine dayanmaktadır. Çalışmanın veri kaynağını I, II ve III. Millî Kültür Şûralarının komisyon raporları ve sonuç raporları oluşturmaktadır. Veri analizi için betimsel analiz benimsenmiştir. Yapılan analizde Türkçe eğitimi ve öğretimi ile ilgili doğrudan bir komisyonun oluşturulmadığı, Türkçe eğitimi, öğretimi alanında en geniş kapsamlı tavsiye kararlarının alındığı şûranın Üçüncü Millî Kültür Şûrası olduğu; alınan kararların Türkçenin kullanımı, yabancı dil olarak öğretilmesi, yurt dışındaki Türklere öğretimi başlıklarının ön plana çıktığı elde edilen sonuçlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Yurt dışında yaşayan Türkler; Millî kültür şûraları, Dil, Eğitim, Kültür politikası.

Abstract:

Councils are " an advisory board created in relation to an area". Decisions taken in councils have an important role to play in addressing the shortcomings of the field concerned and taking effective steps in the future in the field. National Education Council and the National Culture Council meetings are have a significant share in giving direction to Turkey's educational and cultural policies. Both are closely related to Turkish education at the point of language, culture, education policy. Until now National Education Councils and evaluations on Turkish education were made, but there was no study done on the evaluation of National Culture Councils and Turkish education. National Education Councils and evaluations on Turkish education were made, a study on the evaluation of National Culture Councils and Turkish education was not found. Another reason for the fact that National Cultural Councils are subject to the study is that the first of the provinces which have an important role in the formation of cultural policy was made in 1982, the second in 1989 and the last 28 years later in 2017. Based on these findings, It was aimed to evaluate the commission reports of I.II.III. the National Culture Councils and the results reports in terms of Turkish education.

The study "Are commissions established for the issues of Turkish education and training in the National Cultural Councils I, II and III?" Are decisions about Turkish education and training taken? problem sentence; "1. What is the policy for Turkish education and training in the First National Culture Council?2. What is the policy for Turkish education and training in the Second National Culture Council? 3. What is the policy for Turkish education and training in the third National Culture Council?" is shaped on the sub problem sentences.

¹Doç. Dr.,ulkersen@gazi.edu.tr

The study is descriptive and is based on the document scanning method. The data source of the study is generating I, II and III. Commission reports of the National Cultural Councils and result reports. Descriptive analysis has been adopted for data analysis. In the analysis, no direct commission was established on Turkish education and training, and the most comprehensive recommendation decisions in the field of Turkish education and training were taken by the Third National Culture Council; the use of Turkish, teaching Turkish as a foreign language, teaching Turks living abroad are the results of the outcomes of the headings.

Key words: Turks living abroad; National culture councils; Language, Education, Culture policy.

Giriş

Türkçe eğitimine/öğretimine dair bir politikanın belirlenmesinde veya Türkçe eğitimi/öğretiminin yönünün belirlenmesinde kalkınma planlarının, yasal düzenlemelerin (kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge vs.), hükümet programlarının, siyasi parti programlarının yanı sıra şuraların önemli bir yeri vardır. Şura, sözlük anlamı ile "bir alanla ilgili olarak oluşturulan danışma kurulu" (Türkçe Sözlük, 2005, 1874)dur. Devletin çeşitli kademelerinde çeşitli şuralar oluşturulmaktadır: Yüksek Askeri Şura, Din Şurası, Sağlık Şurası, Millî Eğitim Şurası, Millî Kültür Şurası gibi. Türkçe eğitimi/öğretimi açısından özellikle Millî Eğitim Şûraları ve Millî Kültür Şûraları dikkate değer bir yere sahiptir. Yapılan alanyazın taramasında Millî Eğitim Şûralarının Türkçe eğitimi/öğretimi açısından değerlendirildiği çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Uzun ve Uslu-Üstten (2010) tarafından yapılan çalışmada, Millî Eğitim Şûralarında Türkçe ile ilgili en ayrıntılı ve geniş kapsamlı kararların 1988 yılında alındığını, her şuradan sonraki diğer bir şurada Türkçeye, Türk Dili ve Edebiyatı'na verilen önemin arttığı, eğitim ve öğretimde dil çalışmalarına ağırlık verildiği yönünde tespitlerde bulunulmuştur. Millî Eğitim Şûralarında Türkçe eğitimi/öğretiminin yerinin değerlendirildiği bir diğer çalışmada ise "Türkçe öğretiminin şûra gündemlerinde iki alt başlık ve %3,13'lük oranla ikinci ve on ikinci şûraların gündemlerinde yer aldığı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi/Öğretimi'ne şûra gündemlerinde yer verilmediği, aynı kapsamda şûra görüşmeleri ve şûra kararları incelendiğinde dokuz şûrada (1939-2006 yılları arası) bu konulara yer verildiği görülmüştür" (Kolaç, 2008, s. 416). Bu verilere karşılık Türkçe eğitimi/öğretimi açısından Millî Kültür Şûralarının değerlendirildiği bir çalışma tespit edilememiştir.

1. MİLLÎ KÜLTÜR ŞÛRALARI

Millî Kültür Şûralarının ilki, 23-27 Ekim 1982 tarihleri arasında Ankara'da, ikincisi 5-8 Aralık 1989 tarihlerinde yine Ankara'da toplanmıştır. Üçüncü ve sonuncu Millî Kültür Şûrası ise 28 yıl aradan sonra 03-05 Mart 2017 tarihlerinde İstanbul'da toplanmıştır.

1. Millî Kültür Şûrası, "Millî kültürümüzle ilgili görüşleri derlemek, tartışmak, kültür varlıklarımızı koruma, geliştirme, tanıtmaya alanlarında yapılacak önerileri tespit etmek, kültür politikasının esaslarını ve diğer kültür çalışmalarını belirlemek amacıyla toplanmıştır" (2. Millî Kültür Şûrası, 1990, s. 1) . 2. Millî Kültür Şûrası'nın toplanma amacı ise, "Millî kültürümüzün, kalkınma, çağdaşlaşma ve dünyaya açılmamızdaki yeri ve önemi konusunda millî kültür unsurlarının ve Türk milletinin tercihleri doğrultusunda çağdaş yöntemlerle geliştirilmesini gerçekleştirecek prensiplerin tespitini yapmak, milli politikaların üretilmesinde istişari olarak gereken desteği sağlamak"tır (2. Millî Kültür Şûrası, 1990, s. 1). 3. Millî Kültür Şûrası da 03-05 Mart 2017 tarihlerinde İstanbul'da "Türkiye'nin zengin kültürel birikimini daha da zenginleştirmek ve yeni kültür politikalarına yön vermek" (3. Millî Kültür Şûrası, 2017, s.) amacıyla toplanmıştır. Dil ve kültürün tıpkı bir sayfanın ön ve arka yüzü gibi birbirinden bağımsız düşünülemez iki unsur olduğu gerçeğinden hareketle Türkçenin eğitimi/öğretiminin ülkenin kültür politikasının belirlendiği Millî Kültür Şûralarında yer alması varsayımından yola çıkılarak bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın Amacı

1, 2 ve 3. Millî Kültür Şûralarının komisyon raporlarını ve sonuç raporlarını Türkçe eğitimi/öğretimi açısından değerlendirmek.

Problem Cümlesi

1, 2 ve 3. Millî Kültür Şûralarında Türkçe eğitimi ve öğretiminin meseleleri için komisyonlar oluşturulmuş mudur; Türkçe eğitimi ve öğretimi ile ilgili kararlar alınmış mıdır?

Alt Problemler

1. Birinci Millî Kültür Şûrasında Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik komisyon oluşturulmuş mudur, kararlar alınmış mıdır?

2. İkinci Millî Kültür Şûrasında Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik komisyon oluşturulmuş mudur, kararlar alınmış mıdır?

3. Üçüncü Millî Kültür Şûrasında Türkçe eğitimi ve öğretimine yönelik komisyon oluşturulmuş mudur, kararlar alınmış mıdır?

2. YÖNTEM

Çalışma betimsel nitelikte olup tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Veri toplamada doküman taraması/inceleme tekniği esas alınmıştır. Çalışmanın veri kaynağını I, II ve III. Millî Kültür Şûralarının komisyon raporları ve sonuç raporları oluşturmaktadır (Evrenin tamamına ulaşıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiş, evren üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır). Veri analizi için betimsel analiz benimsenmiştir.

3. BULGULAR

3. 1. Birinci Millî Kültür Şûrası ve Türkçe Eğitimi

Tablo 1 Birinci Millî Kültür Şûrası Komisyonları

➤ Tarih	➤ Türk Halk Kültürü	➤ Genel Kültür ve Temel Değerler
➤ Müzik	➤ Kütüphane- Dokümantasyon-Arşiv	➤ Kültür Hizmetlerinin Organizasyonu
➤ Mimarlık ve Tarihi Çevre	➤ Müze	➤ Dış Kültürel İlişkiler ile Türk Kültürünün İç ve Dış Tanıtılması, Yayılması
➤ Sahne Sanatları	➤ Sinema	
➤ Plastik Sanatlar	➤ Yayın	
➤ Türk Süsleme Sanatı	➤ <i>Türk Dili ve Edebiyatı</i>	

1. Millî Kültür Şûrasında 15 komisyon kurulmuştur. Bu komisyonlar içinde doğrudan Türkçe eğitimi ve öğretimi başlığı altında olmasa da Türk Dili ve Edebiyatı başlığında bir komisyon kurulmuştur. Türk Dili ve Edebiyatı komisyonunda Türkçe eğitimi öğretimi konularından ziyade dil ve dilin kullanım alanları konuları üzerinde durulmuştur. Bu bir eksiklik olarak nitelendirilebilir. Örneğin Tarih komisyonu şurada tarih konularını ele aldığı gibi tarih öğretimi ve eğitimi konusunu da ele almış, tarih öğretimi ve eğitimi alanındaki tavsiyelerini komisyon raporunda belirtmiştir.

Türk dili ve edebiyatı komisyon raporunda yine doğrudan olmasa da dolaylı olarak Türkçe eğitimini ilgilendirecek kararlar şunlardır:

1. Cumhuriyet Devri Yazı Dili Sözlüğü hazırlanmalıdır.

2. Halkın diline yerleşmiş ve Türkçenin malı olmuş “hayat, eser, sebep, akıl, şart, tabiat” gibi kelimelere karşılık aranmamalıdır.

3. Yeni kavramlara karşılıklar Atatürk’ün çizdiği yoldan hareketle bulunmalıdır

4. Türkçeyi doğru yazmak ve doğru telaffuz etmek için bir komisyon marifetiyle imla ve telaffuz kılavuzları hazırlanmalıdır.

5. Bütün resmi yayınlarda özellikle radyo ve televizyonda deniz albayı yerine deniz albay, konuşmak yerine konuşma yapmak... gibi Türkçenin yapısına aykırı kullanışlar önlenmelidir.

6. Anadolu ve Rumeli ağızları üzerinde çalışacak bir enstitü kurulmalıdır.

7. Anadolu ve Rumeli ağızlarının tam bir sözlüğü hazırlanmalıdır.

8. Türk dili, edebiyatı ve kültürü için ansiklopediler hazırlanmalıdır.

9. Türk dili ve edebiyatı terimlerinde birliği sağlamak üzere bir komisyon kurulmalıdır.

10. TRT yayınlarında Türkçenin doğru kullanılması için Türk dili ve edebiyatı bölümü mezunlarından meydana gelen bir daimi komisyon görevlendirilmelidir. (Türk Dili ve Edebiyatı Komisyon Raporu, s. 86)

1. Millî Kültür Şûrası'nda Sahne Sanatları ve Yayın Komisyon raporlarında Türkçe eğitimi dolaylı olarak ilgilendiren tavsiye kararlarının alındığı da tespit edilmiştir:

Dil açısından spiker konuşmalarından başlayarak bütün yayınlarda görülen aksaklıkların giderilmesi, dilimizin düzgün konuşularak halka duyurulmasının sağlanması (Sahne sanatları Komisyon Raporu, s. 39)

Radyo ve televizyonda yayınlanan tercümelemin geniş bir kitleye hitap etmesi sebebiyle, Türkçenin bozulmasına meydan vermemek için çevirilere ciddi, bilimsel ve edebi bir denetim getirilmesi, (Yayın Komisyon Raporu, s. 72)

3. 2. İkinci Millî Kültür Şûrası ve Türkçe Eğitimi

Tablo 2 İkinci Millî Kültür Şûrası Komisyonları

➤ Kültür bütünleşmesinde ihtiyaç duyulan yeni düzenlemeler	➤ Mimarlık	➤ Sinema	➤ Kültürel Tanıtım
➤ Kültür Eğitimi	➤ Radyo ve Televizyon Yayınları	➤ Türk Süsleme Sanatları	➤ Türk Kültürünü Araştırma Kurumları
➤ <i>Türk Dili ve Edebiyatı</i>	➤ Çevre Bilinci	➤ Türk Halk Kültürü	
➤ Kültür ve Tabiat Varlıklarının Korunması	➤ Musiki	➤ Plastik Sanatları	
➤ Yayın ve Dağıtım Dünyası	➤ Geleneksel Temaşa	➤ Opera ve Bale	
➤ Kütüphane-Dokümantasyon-Arşiv	➤ Tiyatro	➤ Müzeler ve Müzecilik	

2. Millî Kültür Şûrası'nda 20 komisyon oluşturulmuştur. Birinci şurada olduğu gibi ikinci şurada da Türkçe eğitimine yönelik doğrudan bir komisyon oluşturulmamış, ancak Türkçe öğretimini yakından ilgilendiren Türk Dili ve Edebiyatı komisyonu oluşturulmuştur. Yine birinci şurada olduğu gibi Türkçenin eğitimi ve öğretimine yer verilmemiş olması kültür politikasının oluşturulduğu bu şura için de bir eksiklik olarak nitelendirilebilir. Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere Kültür Eğitimi komisyonu ikinci şurada kendine yer bulmuştur. Kültür eğitime yer verilmiş olması hem eğitimin dikkate alınmış olması açısından hem de Türkçe eğitime olan dolaylı katkısı açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Türk Dili ve Edebiyatı komisyon raporunda ülkenin Türkçe eğitimi politikasını hem doğrudan hem de dolaylı olarak ilgilendiren tavsiye kararları alınmıştır. Komisyon raporunun 3 ve 7. maddeleri Türkçenin Türk soylulara, yabancılara ve yurt dışında yaşayan vatandaşlara öğretimi açısından son derece önemlidir.

1. Türk edebiyatının büyük bir kısmı genç kuşaklarca bilinmemektedir. Bunları plan dâhilinde lise ve üniversite gençliğine tanıtabilecek şekilde Bakanlık tedbirleri alınmalıdır.

2. Türkçenin çeşitli lehçe, şive ve ağızlarının tespit edilmesi ve dil varlığının ortaya konması sağlanmalıdır.

3. Türkçenin yayılması ile ilgili politika tespiti yapıp Türk dünyasında ve diğer ülkelerde Türkiye Türkçesinin öğretilmesi teşvik edilmelidir.

4. Türkiye dışındaki soydaşlarımızın edebi eserlerinden örnekler Türkçeye aktarmalı ve bu tür eser verenler teşvik edilmeli, ödüllendirilmelidir.

5. Yurt dışında buluna milli kültür eserlerimizin korunmaları için Kültür ve Dışişleri bakanlıkları iş birliği yapmalıdır.

6. Yer adlarının değiştirilmesinde veya yeniden düzenlenmesinde ilim ve ihtisas sahiplerine ağırlık verilmeli, isimlerle oynanmamalıdır.

7. Türkçenin yabancılara ve yurt dışında yaşayan vatandaşlarımıza öğretilmesi için bir özel plan çerçevesinde uygulamalar başlatılmalıdır (Türk Dili ve Edebiyatı Komisyon Raporu, 1990, s. 108-109).

Türkçe eğitime yönelik aldığı tavsiye kararları ile dikkat çeken bir diğer komisyon da Kültür Eğitimi komisyonudur. Komisyon okuma eğitime, okuyan insan tipi yetiştirmeye, Türkçenin eğitim dili olarak zenginlik kazanmasına yönelik kararlar almıştır:

2. Eğitim sistemimiz kitap okuyan insan tipini yetiştirecek biçimde yeniden düzenlemelidir (Kültür Eğitimi, s. 107).

9. Türkçe, Eğitim dilidir. Türkçenin duygu, düşünce ve hayaller ile davranışları ifadenin aracı olması konusunda şuurlu çalışmalar geliştirilmelidir (Kültür Eğitimi, s. 108).

3. 3. Üçüncü Millî Kültür Şûrası ve Türkçe Eğitimi

Tablo 3. Üçüncü Millî Kültür Şûrası Komisyonları

➤ Kültür Politikaları	➤ Yerel Yönetimler ve Kültür	➤ Çocuk ve Kültür
➤ Kültür Diplomasisi	➤ Aile ve Kültür	➤ Mimari ve Kültür
➤ Kültür Ekonomisi	➤ Müzik Komisyonu	➤ Yurtdışı Türkler ve Kültür
➤ Kültür Varlıkları, Müzeler ve Arkeoloji	➤ Görsel Sanatlar	
➤ Sahne Sanatları	➤ <i>Dil ve Edebiyat</i>	
➤ Sinema, Radyo ve Televizyon	➤ Yayıncılık ve Kütüphanecilik	

Üçüncü Millî Kültür Şûrası'nda 15 komisyonun oluşturulduğu görülmektedir. Türkçe eğitimi 15 komisyon içinde kendine yer bulamamıştır. Diğer şuralarda olduğu gibi bu şurada da Dil ve Edebiyat komisyonu oluşturulmuştur. Geçen 28 yıla rağmen Dil Eğitimi/Öğretimi ve Kültür başlıklı bir komisyonun oluşturulmamış olması yine bir eksiklik olarak nitelendirilmektedir.

Dil ve Edebiyat komisyon raporunda Türkçe eğitimini hem doğrudan hem de dolaylı ilgilendiren tavsiye kararları alınmıştır. Komisyon raporunun Türkçe eğitimi açısından en dikkat çeken ifadeleri 1, 3, 22, 23, 24, 28, 29 ve 32. maddeleridir.

1. Türkçe dersinin, ilk ve orta öğretimde edebiyatımızın seçkin metinleriyle işlenmesi, öğrencilerin dört temel dil becerisinin geliştirilmesi ve şiirin bağımsız bir ders olarak eğitim ve öğretim programlarına alınması,

3. Üniversiteye giriş sınavının sadece test metodu ile değil, dil ve ifadenin ölçülebileceği, yazma becerisini geliştirmeye imkân veren bir uygulamaya dönüştürülmesi, bu uygulamanın lisenin son iki yılında yapılması ve başarılı olan öğrencilerin üniversite giriş sınavına alınması,

22. Yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızın kendi dil ve kültürleriyle bağları güçlendirilmeli, kültürümüzün birleştirici unsurları ön plana çıkarılmalı, bu amaca yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.

23. Yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızın anadil eğitiminde iki dilli eğitim programlarının tercih edilmesi, buna uygun ders materyallerinin hazırlanması, eğitimin her iki dilde de yeterliliğe sahip öğretmenler tarafından verilmesi,

24. Batı üniversitelerinde Türkçe öğretmenliği bölümlerinin açılması, mevcut olanların desteklenmesi,

28. Devlet dilinde ve öğretim dilinde yaygınlaşan yabancı kelimelerin yerine Türkçelerinin tercih edilmesi ve yabancı dillerden geçen kelimelerin, eğer günlük dile yerleşmemişse kullanılmamasına yönelik politikalar belirlenmesi,

29. Kamu kurum ve kuruluşlarında dil uzmanlarına yer verilmesi, kurumların personel eğitimlerinde Türkçe ve dilbilgisinin ders olarak işlenmesi,

32. *Teknolojik gelişmelerin ve yeni medya ortamlarının dil ve kültür üzerindeki etkilerinin göz önünde bulundurularak, değişik yaş grupları için akıllı telefon ve tablet uygulamaları geliştirilmesi teklif edildi* (Dil ve Edebiyat Komisyon Raporu, 2017, s. 1-15).

3. Millî Kültür Şûrası'nda Türkçe eğitimi açısından dikkat çeken tavsiye kararları alan diğer komisyonlar da Kültür Diplomasisi ile Yurtdışı Türkler ve Kültür komisyonlarıdır.

Kültür Diplomasisi komisyon raporunda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimin ön plana alındığı görülmektedir:

En önemli kültürel diplomasi aracı olan dilimizin, yani 'Türkçe'nin kullanımının dünyada daha da yaygınlaşmasına yönelik çalışmalar yapılması,

Yabancılarla Türkçe öğretimini kültür diplomasisinin etkili unsurlarından biri olarak görerek, yurtdışında Türkçe ve Türkçeden çevrilen kitapların satış ve dağıtımının desteklenmesi teklif edildi (Kültür Diplomasisi Komisyon Raporu, 2017, s.).

Yurtdışı Türkler ve Kültür komisyon raporunda Türkçenin yurt dışında yaşayan Türklere öğretiminin ön plana alındığı görülmektedir:

İşlevselliği olmayan bir dilin, sadece "kültürel amaçlı" öğretilmesi ve yaşatılmasının zorluğundan hareketle çocukların ve gençlerin Türkçe öğrenebilmeleri adına yapılan çalışmaların yanı sıra Türkçeyi aktif olarak kullanabilecekleri alanların ve ortamların oluşturulması,

Yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızın anadil eğitiminde iki dilli eğitim programlarının tercih edilmesi, buna uygun ders materyallerinin hazırlanması ve her iki dilde de eğitim yeterliliğe sahip öğretmenler tarafından eğitim verilmesi, (Yurtdışı Türkler ve Kültür Komisyon Raporu, 2017, s.)

4. SONUÇ

1, 2 ve 3. Millî Kültür Şûralarının komisyon raporlarını ve sonuç raporlarını Türkçe eğitimi/öğretimi açısından değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmadan elde edilen sonuca göre Türkçe eğitimi şuralarda doğrudan olmasa da dolaylı olarak her zaman gündeme alınmıştır. Ancak hiçbir şurada "Türkçe Eğitimi ve Kültür" şeklinde bir komisyona yer verilmemiştir. Komisyon raporlarına göre Türkçe eğitimi daha çok yabancılarla, Türk soylulara, yurt dışında yaşayan Türklere Türkçe öğretimi yönü ile ön plana çıkmıştır. Türkçe eğitimi, öğretimi alanında en geniş kapsamlı tavsiye kararlarının alındığı şura Üçüncü Millî Kültür Şûrasıdır.

KAYNAKÇA

- Kolaç, E. (2008). Türkçe Ve Türk Dili Ve Edebiyatı Eğitimi Öğretimi Çerçevesinde Millî Eğitim Şûralarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 1 (5), 416-440.
- Uzun, Y. ve Uslu-Üstten, A. (2010) Millî Eğitim Şûraları Ve Türkçenin Ana Dil Olarak Öğretimi. *EKEV AKADEMİ DERGİSİ*. 14 (44), 137-144
- Kültür ve Turizm Bakanlığı. (1983). Birinci Millî Kültür Şûrası Komisyon Raporları (1982). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Kültür Bakanlığı. (1983). İkinci Millî Kültür Şûrası: 5-8 Aralık 1989. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Üçüncü Millî Kültür Şûrası (Sonuç ve Komisyon Raporları): <http://kultursurasi.kulturturizm.gov.tr>.

Yahya Kemal Beyatlı'nın Kaybolan Şehri: Üsküp

Lost City of Yahya Kemal Beyatlı: Scojpe

Salim PİLAV¹

Kırıkkale Üniversitesi –Türkiye

Bilge Bağcı AYRANCI²

Yozgat Bozok Üniversitesi- Türkiye

Özet:

Şehirler, hem medeniyetlerin timsali olan hem de içinde doğan insanlara kimlik kazandıran, onların hayata dair algılarını şekillendirip duyuş ve düşünüş tarzını belirleyen mekânlardır. Bu çalışmada modern Türk şiirinin önemli şairlerinden biri olan Yahya Kemal Beyatlı'nın çocukluk ve ilk gençlik yıllarını geçirdiği Müslüman- Türk şehri ve Evlad-ı Fatihân diyarı olan ve bugün itibariyle Makedonya'nın başkenti konumundaki Üsküp şehrinin şairin dünyasında bıraktığı tesir ele alınacaktır. Her yönüyle Türk –İslâm, dolayısıyla Osmanlı medeniyetinin izlerini hâlâ taşıyan Üsküp, şairin edebî kimliğinin şekillenmesinde ilk tesiri oluşturmuş ve ona bir edebiyat kültürü kazandırmıştır. Ayrıca onun millî ve dinî kimliğinin de biçimlenmesinde rol oynamıştır. Şairin hayatında böylesine önem taşıyan Üsküp, “kaybolan şehir” başlığıyla doğrudan şairin bir şiirine de konu olmuş ve bu şiirde şehir, hem maddî- mimarî özellik ve güzellikleriyle hem de manevî-ruhî derinlik ve anlamlarıyla ele alınmıştır. Çalışmada özellikle şairin söz konusu bu şiirinin prizması arkasından şehre ve Türk-İslâm kimlik ve kültürüne bakışı üzerine yoğunlaşılacaktır.

Araştırma kapsamında literatür taraması yapılacak, Yahya Kemal Beyatlı'nın edebî kişiliği üzerinden ilgili şiirine, oradan da Türk-İslâm kültürüne alana katkı sağlayacak bir pencere açılacaktır. Şehir ile ilişkili yeni araştırmalara ışık tutması bakımından çalışma önemlidir. Yahya Kemal Beyatlı'nın da daha iyi anlaşılması bu vesile ile sağlanmaya çalışılacaktır. Türk şiirinin kültürel yapısına da değinmek bakımından çalışma önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Kaybolan şehir, Yahya Kemal, Üsküp.

Abstract:

Cities are places where both civilizations and the people born in the civilization are given identity, which shapes the perceptions of their life and determines the way of hearing and thinking. In this study, Yahya Kemal Beyatlı, one of the most important poets of modern Turkish poetry, will examine the influence of the Muslim-Turkish city and the House of Fatihan in childhood and the first years of youth and left in the world of the poet of the city of Skopje, the capital of Macedonia. Skopje, who still carries the Turkish-Islamic, and therefore the traces of the Ottoman civilization in all directions, created the first impulse in the formation of the poet's literary identity and gave him a literary culture. He also played a role in the shaping of his national and religious identity. Skopje, which is so important in the life of the poet, was also a subject of poetry directly under the title of "lost city" and in this poem, the city was dealt with both its material-architectural features and beauties as well as spiritual-spiritual depth and meanings. In the study, especially the poet, the prism of this poem will be followed by the poetry and the view of Turkish-Islamic identity and culture.

In the scope of the research, a literature review will be done and Yahya Kemal Beyatlı's poetry will be opened on his literary personality and a window will be opened to contribute to the Turkish-Islamic culture. Study

¹Dr. Öğretim Üyesi, spilav@kku.edu.tr

² Dr. Öğretim Üyesi, bilge.ayranci@bozok.edu.tr

is important in light of new research related to the city. A better understanding of Yahya Kemal Beyatlı will be tried to be provided on this occasion. It is important to study the cultural structure of Turkish poetry.

Key words: Lost City, Yahya Kemal, Skopje.

Giriş

Sosyo- kültürel özellikleriyle şehirler, içinde doğan insanların dünyalarında tesir yaratan en önemli mekânlardır. Coğrafyanın insan karakterine etkisi öteden beri bilinen bir gerçektir. Bu anlamda iklim özelliklerinin bile kişiliğe tesiri söz konusu iken bir medeniyet mekânı olan şehirlerin türlü özelliklerinin o şehirde doğup büyüyen, belli bir süre yaşayan insanlara sirayet etmemesi düşünülemez. Hatta özellikle çocukluk dönemlerinin geçirildiği mekânlar ruhlarda daha derin tesir yaratmaktadır denilebilir. Bunu gerek dünya edebiyatında gerekse Türk edebiyatında meşhur şair ve yazarların hayatlarında gözlemlemek mümkündür.

“... Şehirlerin kolektif ruhları mevcuttur. Mekâna sinen bu ruh, insanoğlunu diğer yaratıklardan ayıran özellikleri, yani insan doğasını anlamak isteyenler için olağanüstü bir malzemeler ve ipuçları manzumesi sunar. Şehrin doğasının insan doğasıyla bütünleştiği bu şehirler, okunacak bir kitap, yorumlanacak bir hikâye, terennüm edilecek bir beste ya da şiir gibi kendisine bu duyarlılıkla yaklaşanlara ruhandan büyüleyici ilhamlar üfler. İnsan psikolojisinin dönemsel özelliklerini en iyi anlatan edebiyat ürünlerinin şehirler üzerinden yazılmış olması, böylesi bir ilhamın sonucudur. Dostoyevski ve Gogol böylesi bir ilhamı St. Petersburg’da, Shakespeare ve Dickens Londra’da, Balzac Paris’te, Necip Mahfuz Kahire’de, Amin Maalouf Semerkant’ta, Yahya Kemal, Ahmet Hamdi Tanpınar ve Orhan Pamuk İstanbul’da aramıştır (Davutoğlu, 2016: 77-78).”

“Şehir (mekân) ile birey arasında kopmaz bir ilişki vardır. Kişinin doğduğu, büyüdüğü şehirler, fizikî mekân olmanın dışında ona kimlik ve kişilik veren, alışkanlıklarını kazandıran, anılarını barındıran, yetişmesinde zengin katkılar sağlayan yönüyle sosyo-kültürel mekânlardır. Bu bağlamda şehirler, bireye annelik yapan “ev” konumundadır. Ona kendi ruhunu, rengini sesini, kokusunu verir. Kişi, mekânla âdeta özdeşleşir. Dante’nin Floransa’sı, Hugo’nun Paris’i, Dostoyevski’nin Saint Petersburg’u, Joyce’un Dublin’i gibi. Birey, bu ruhu içselleştirdikçe oradan ayrıldığında mazi özlemiyle nostalji yaşar. Eğer, doğduğu büyüdüğü şehirden koptuysa veya koparıldıysa, şehri ancak hayalinde yaşatır. Tıpkı Üsküp’ü hayâlinde yaşatan Yahya Kemal gibi. Üsküp, çeşitli imge, simge ve algılarla şairin belleğinde ve gönlünde konumlanmış, gönül bağı da hayat boyu sürmüştür. Modern Türk şiirinin ustası Yahya Kemal’in hayatında, gerçekte üç şehir özellikli bir yere sahiptir: Üsküp, Paris ve İstanbul. Her üçünün de şairin tarih, edebiyat ve sanat altyapısını belirleyip Yahya Kemal olmasında yadsınamaz derecede zengin katkıları olmuştur (Işıksalan, 2015: 2).”

KAYBOLAN ŞEHİR: ÜSKÜP

Yahya Kemal Beyatlı, Türk edebiyatı içerisinde müstesna bir yere sahip şairlerin başında gelir. Özellikle saf şiirin temsilcisi olarak Türk şiirine farklı bir söyleyiş özelliği ve yeni bakış açısı getirmiştir. Bir yandan klasik şiirin özelliklerinden beslenirken diğer taraftan da şiire farklı bir soluk ve canlılık kazandırmıştır. Yahya Kemal’in şiir anlayışının oluşmasında içinde yaşadığı mekânların onun ruhunda meydana getirdiği tesirler de etkili olmuştur.

Yahya Kemal’in eserlerinde Balkan coğrafyasının izlerini görmek mümkündür. Özellikle doğup büyüdüğü ve hayatının bir bölümünü geçirdiği bir serhat şehri olan Üsküp, onun duygu dünyasında farklı bir tesir oluşturur. Şair, bugün de hâlâ Türklüğün derin izlerini taşıyan bir mekân olan Üsküp’ün İshâkiye mahallesinde 1 Aralık 1884 yılında doğmuştur. Üsküp, tıpkı Bursa gibi 1392’de Yıldırım Beyazıt tarafından fethedilerek bir Türk şehri haline getirilen bir yerdir. Aslında sultan Beyazıt tarafından fethedilen kale, şehrin dışındadır. Dolayısıyla Üsküp, tamamıyla Osmanlı döneminde kurulan bir şehirdir (Yetiş, 2008: 19).

“Üsküp, şairin doğup büyüdüğü, 1884-1902 yılları arasında 18 yılını geçirdiği Türk ve Müslüman nüfusun yoğun olduğu bir serhat şehridir. Yahya Kemal’in o zamanki adıyla Ahmet Âgâh’ın kişiliğini oluşturan, tarih, millet, medeniyet, vatan, din duygularını geliştiren ve ileride şiirlerine de yansıtacak olan pek çok değeri barındıran bir güçlü potansiyeldir (Işıksalan, 2015: 3).”

Yahya Kemal, çok küçük yaşlarda Üsküp’te şiire başlamış ve Muallim Naci’nin şiirlerindeki sağlam söyleyiş özelliğini beğenerek bir anlamda gıyaben onun öğrencisi olmuştur. Daha sonraki yıllarda ise Tefvik Fikret tarzı şiirler yazan Beyatlı, sanat hayatının bu başlangıç dönemini tamamlayıp Fransa’da halis şiirin ne olduğu ve nasıl söyleneceği hakkında çok sağlam fikirler ve bilgiler elde etmiştir.

Şehirlerin, kişiliğin ve hayat algısının oluşmasında büyük etkisi olduğu bilinmektedir. Hele, bu şehir, onun inanç ve geleneklerini yoğuran, duyuş ve düşünüş tarzını biçimlendiren anılarıyla dolu, gönülden bağlı olduğu doğup büyüdüğü şehir ise, kişi için büyük bir anlam taşımaktadır. “Yahya Kemal’in millî ve dinî terbiyesinin temelinde Üsküp şehri vardır. Bu şehrin insanları, mimarisi, dinî ve millî havası şairimizde ömür boyu unutamayacağı izler bırakmıştır” (Yetiş, 2008: 20). Bu yüzden şair, Üsküp’ü ölünceye kadar anmıştır. “Onun, hatıralar dolu şehirlere bağlanma duyguları, önce Üsküp’e duyduğu bağlılıkla başlamış, Yahya Kemal daha köklü bir hassasiyetle sevdiği Üsküp’ü, ölüm yılına kadar unutmamış, bu kaybolan şehrimize karşı devamlı bir sıla sızısıyla yüklü yaşamıştır” (Banarlı, 1997:102).

Yahya Kemal, bir evlad-ı fâtiyhân diyarı ve bir serhat şehri olan Üsküp’te doğmuş olmaktan son derece mesuttur. Bunun sebebi kimliğinin şekillenmesinde ve mensubu olduğu millete karşı hassasiyetlerinin oluşmasında Üsküp’ün çok büyük etkisinin olmasıdır. “Üsküp’te doğmasaydım yanardım. Bursa’yı da pek severim. Bana Üsküp’te mi veya Bursa’da mı doğmak isterdin deseler, Bursa’yı isterdim. Fakat Üsküp’ü de arzu ederdim. Üsküp’ü severim. Zira orada doğdum. Çünkü çok Türk. Benim zihniyetime büyük tesiri oldu”(Ünver, 1980: 121).

Şair, genelde Balkan coğrafyasına özelde ise çocukluğunun geçtiği Üsküp’e büyük önem verdiğini şiirlerinde bizatihi bu mekânlara yer vermesiyle ispatlamıştır. Öyle ki, şairde vatan mefhumu Balkanlarla özdeşleşmiştir denilebilir. Yine çok sevdiği ve hayatının büyük bir bölümünü geçirdiği İstanbul’un bile en çok Üsküp’e benzeyen semtlerine daha fazla ilgi duymuştur. *Üsküdar*, *Eyüp*, *Topkapı*, *Koca Mustâpaşa* gibi geleneği muhafaza etmiş semtler Üsküp’e benzerlikleriyle şairin şiirlerine de konu olmuştur.

Yahya Kemal, Batının hasta adam olarak nitelendirdiği Osmanlı İmparatorluğunun çöküşünden pek çok Türk aydını gibi derin üzüntü duyar. "Yahya Kemal, hasta adamın son demlerine şahit oldu. Balkan şehirlerinin birinde doğan ve hezimetin sarsıntılarını daha yakından duyan bu serhat çocuğu, kahramanlık hikâyelerini dinleye dinleye büyüdüğü, macerası asırları dolduran imparatorluğun feci yıkılışından son derece muzdarip olur ve bir daha geri gelmeyecek olanın doğurduğu büyük ümitsizliği, ancak şanlı ve güzel eski günlerini hatırlamak suretiyle telafiye çalışır. Çöken âlem onun şiirlerinde ebedî akisler bırakarak kaybolur. Kuğunun son şarkısı kadar güzel olan bu şiirlerde, mazimizin en değerli tarafları, sanatın ihtişamı içinde parlar(Kaplan, 1988: 220)."

Yahya Kemal Beyatlı, Tanpınar’ın belirttiği gibi başlangıçta adını “Üsküp” olarak düşündüğü, hatta Tanpınar’la birlikte, mısra sonlarında da bu kelimenin geçmesini düşündüğü için buna uygun kafiye bulmaya çalıştığı, doğrudan bu şehre ithaf edilmiş “*Kaybolan Şehir*” adıyla bir şiir yazmıştır. Bu şiirde bir yandan şairin ruhuna sinen ve onu derinden etkileyen millî kimlik hassasiyetini, diğer yandan da onun sanatçı kişiliğinin bütün hususiyetlerini bulmak mümkündür. Yine bu şiirde, millî mazimizin ihtişamlı günlerine derin özlemi ve kaybedilenlerin ruhumuzdan ebediyen silinmeyeceği gerçeğini de görmek mümkündür.

“Üsküp ki Yıldırım Beyazıd Han diyârıdır,
Evlâd-ı Fâtiyhân’a onun yadigârıdır”

Mısralarıyla başlayan şiirde, “Üsküp ki” ifadesiyle sanki şair, bu şehir öyle bir şehirdir ki, en önemli özelliği Yıldırım Beyazıt han tarafından fethedilmiş ve evlâd-ı fâtihâna hediye edilmiş olmasıdır, demek istemektedir. Bu mısralar bize metinlerarası okuma yoluyla Nedim’in

“*Bu şehri Stanbul ki, bî mislü bahâdır*

Bir sengine yekpâre acem mülkü fedadır” şeklinde dile getirdiği İstanbul’un paha biçilmez olduğunu, bir taşına dahi bütün Acem ülkesinin feda edilebileceğini anlattığı mısralarını hatırlatmaktadır. Bilindiği gibi Balkan coğrafyasına yerleştirilen ilk Türklere evlâd-ı fâtihan denilmektedir. Anadolu ve Rumeli’de yaşayan Türklerin büyük bir kısmı evlâd-ı fâtihan olarak anılır. Yahya Kemal de hem anne hem de baba tarafından evlâd-ı fâtihandır. Soyadı da dedelerine verilmiş Şehsuvar unvanının Türkçesi’dir.

Şiire şekil yönünden bakıldığında daha ilk mısralardan itibaren şairin hem mısra sonlarındaki tam kafiye ile hem de mısra içindeki ses benzerlikleriyle ahengi sağlamaya çalıştığı görülmektedir. .

“*Firûze kubbelerle yalnız bizim şehrimizdi o;*

Yalnız bizimdi, çehre ve rûhuyla biz’di o.”

Şiirin ikinci beytinde şair, Üsküp’ün her yönüyle bir Türk şehri olduğunu vurgulamıştır. Binaların mimarî özellikleri, görüntüsü, yansıttığı ruh ve taşıdığı anlam tamamıyla bize ait olduğunu göstermektedir, demek istemiştir. Bu mısralar da bize İstiklâl marşımızın hemen birinci kıtasındaki bağımsızlığımızın sembolü olan albayrağımızın yalnız bizim milletimize ait olduğunun vurgulandığı mısraları çağrıştırmaktadır. “Biz, bizim, bizimdi, şehrimiz” gibi kelimelerle şekil yönünden ahenk sağlanırken anlam derinliği ve ifade zenginliği açısından da sahiplenme, ait olma ve bir mekânla hemhâl olma ya da bir diğer ifadeyle özdeşleşme düşüncesi oluşturulmuştur. Ayrıca her iki mısradaki da tıpkı İstiklâl marşımızın birinci kıtasının üçüncü ve dördüncü mısralarında geçen “*o benim milletimin... / o benimdir o benim milletimin...*” ifadelerinde olduğu gibi, “*yalnız bizim / yalnız bizimdir*” ifadesi tekrar edilerek hem mana kuvvetlendirilmiş hem de ahenk sağlanmıştır. Yine firuze kubbe sıfat tamlamasında İslam inancına ait ibadethanelerin yani camilerin tezyinini hatırlatarak bir bakıma Üsküp’ün Müslüman Türk yurdu olduğunu da anlatmak istemiş ve Balkan Savaşı’yla elimizden çıkarsa bile bu şehre sahiplendiğini göstermiştir.

Yahya Kemal, bu her yönüyle Türk şehri olan Üsküp’te doğmuş ve büyümüş olmaktan son derece mesuttur. “Ben ailece Üsküplü değilim. Nişliyim. Fakat Üsküp’te doğduğum için iftihar ederim. Çünkü Üsküp, Rumeli’de Türklüğün tekâsüf ettiği yerdir. O kadar Türk’tür ki her taşında milliyetimizin ruhu şekillenir” (Banarlı, 1997: 28).

Yahya Kemal, şiirin üçüncü mısrasında, tıpkı girişte olduğu gibi bağlaç olan “ki”li bir yapı ile şehrin özelliğini anlatmaya devam eder:

“*Üsküp ki Şar Dağ’ında devamıydı Bursa’nın*

Bir lâle bahçesiydi dökülmüş kanın”

Şair burada çocukluğunun geçtiği ve bir Balkan şehri olan Üsküp’ü, yine çok sevdiği ve bir Anadolu şehri olan Bursa’nın âdeta silsile halinde uzanan bir sıradağ şeklindeki görüntüsü gibi nitelendirir. Burada aynı zamanda Anadolu ile Rumeli’nin birbirinden farkının olmadığını, her iki coğrafyanın da Türk milletinin vatan mefhumuna dâhil olduğunu anlatmak istemiştir. Bu iki şehir arasında tercih durumuyla ilgili olarak şunları söyler: “Üsküp’te doğmasaydım yanardım. Bursa’yı da pek severim. Bana Üsküp’te mi veya Bursa’da mı doğmak isterdin deseler, Bursa’yı isterdim. Fakat Üsküp’ü de arzu ederdim. Üsküp’ü severim. Zira orada doğdum. Çünkü çok Türk. Benim zihniyetime büyük tesiri oldu” (Ünver, 1980: 121). Yine bu mısralardaki “lâle bahçesi” benzetmesinin de şehrin kimliğinin Türk-İslâm kimliği olduğunu düşündürmek kastıyla kullanıldığını söylemek mümkündür. Ayrıca “dökülmüş kan” ifadesi de şehrin fethinde nice şehitlerin kanlarını toprağa akıttığı ve akan kanların da yüce yaratıcıyı sembolize eden bir lale bahçesine dönüştüğü anlatılmak istenmiştir. Böylece toprağın vatan olabilmesi için uğrunda ölenlerinin olması gerektiği gerçeği de hatırlatılmıştır.

Şiirde ahenge büyük önem veren Yahya Kemal'in bu mısralarda da sadece mısra sonundaki ses benzerliğiyle ortaya çıkan kafiyeye değil iç ahengi sağlamak maksadıyla mısra ortalarında da kafiyeye yer verdiğini görmekteyiz. "devamıydı / bahçesiydi " kelimeleri kulak için kafiye özelliğine uygun olarak bir iç ahenk oluşturmuş durumdadır.

"Üç şanlı harbin arşa asılmış silahları

Parlardı yaşlı gözlere bayram sabahları"

Şair burada Türk tarihinde kayda geçmiş birçok ihtişamlı zaferden bazılarını hatırlatıyor. "Arşa asılmış silahlar" ifadesi özellikle Türk milletinin akıncılık vasfını akıllara getirmek için kullanılmıştır. Burada "arş" kelimesi sonsuzluğu ve hudutsuzluğu çağrıştırmaları bakımından dikkat çekmektedir. Silahların arşa asılması da varlığın aşılması ve gerçeğin ötesine geçilmesi olarak düşünülebilir. Mehmet Kaplan Yahya Kemal'in şiirlerindeki sonsuzluk ve hudutsuzluk temi ile ilgili şunları söyler: "Varlığı aşma iştiağı, Türk edebiyatında sık sık rastlanan bir temdir. Tasavvuf, bu özlemin ifadesi idi. Yunus Emre Şeyh Galip, Fuzuli bu durumu farklı şekillerde şiirlerinde ifade etmişlerdir. Âkif Paşa, Servetifünuncular ve Haşim aynı duyguyu farklı şekillerde ortaya koymuştur. Yahya Kemal'de bu his çok ayrı bir şekilde tezahür ediyor. O, bütün insanlarda müşterek olan hudutları aşma temini, Türk tarihine ve kendi ferdi macerasına bağlıyor ve Açık Deniz sembolü ile bu duyguya cihanşümül bir mahiyet veriyor. Umumi bir teme hususi şekilde tasarruf etmesi Yahya Kemal'in şiirine orijinal bir karakter kazandırıyor (Kaplan, 1988: 221)

Yahya Kemal, bu mısralarda da tıpkı Süleymaniye'de Bayram Sabahı adlı şiirinde olduğu gibi Müslümanlar için oldukça önemli olan bayramlarda Türk milletinin akıncılık yönünün depreştiğini ve ihtişamlı mazi ve bu mazideki zaferler hatırlanarak yoğun bir duygu iklimine girildiğini ifade etmektedir. Dökülen gözyaşları bir yandan geçmişteki güzel günlerin anımsamanın verdiği mutluluğa işaret ederken diğer taraftan da özellikle "parlardı" kelimesinin işaret ettiği geleceğe dair de yeni umutları ve yeni akıncıları temsil etmektedir. Silahlar adeta Türk akıncılarına göz kırpmaktadır.

Yukarıdaki mısralar fonetik bakımından incelendiğinde 22 kalın ünlüye karşılık 6 ince ünlünün kullanıldığı görülür. Kalın ünlülerden 15 tanesi "a" ünlüsüdür. Kalın ünlülerin yoğun bir şekilde kullanılması ve "harp, silah" gibi kelimelerle de desteklenmesi savaş meydanındaki hareketlilik ve akıncılık ruhunu terennüm etmek maksadına yöneliktir denilebilir. Yine şiirde ahenk bakımından "r ve l" gibi ünsüzlerinin çokluğu akıcı tesir uyandırması bakımından önemlidir. Kaplan Yahya Kemal'in şiirlerindeki imaj ve fonetik yapıyla ilgili olarak şu değerlendirmeyi yapar: "İmaj gibi fonetik de Servetifünunculara, bilhassa Cenap Şahabettin'de muhtevadan ayrı bir oyun haline gelir. Yahya Kemal, bu iki vasıtayı ölçülü bir surette, muhtevaya uygun olarak kullanır. Bundan dolayı okuyucu, hususi bir dikkatle bakmadan Yahya Kemal'in ustaca kullandığı sanat vasıtalarını hemen fark etmez. O, sadece ahengi ve tabii şiirin lezzetini duyar (Kaplan, 1988: 226)."

Ben girmeden hayatı şafaklandırın çağa

Bir sonbaharda annemi gömdük toprağa

İsa Bey'in fetihde açılmış mezarlığı

Hülyama ahiret gibi nakşettiği varlığı

Yahya Kemal annesini kendisi henüz çok küçükken kaybetmiştir. Kendi ifadesiyle "hayatı şafaklandırın çağa girmeden" annesi vefat etmiştir. Hayatı şafaklandırın çağ, burada gençlik anlamında kullanılmıştır. Yani şair henüz gençliğe adımına atmadan, çocukluk döneminde annesinden mahrum kalmıştır ve daima bunun derin üzüntüsünü yaşamıştır.

"Yahya Kemal monografisini yazan ve şairle edebiyat-sanat sohbetleri yapan Tanpınar'ın ifadesine göre Üsküp, şairin hayatında çok özel ve önemli bir yere sahiptir. Çünkü her şeyden önce çok sevdiği annesinin mezarı Üsküp'tedir. İlk dinî telkin ve bilgilerini aldığı annesinin Üsküp'teki kabrine

Ezân-ı Muhammedî adlı şiirini hediye olarak gönderir. Ona göre Üsküp demek, annesi demektir (Işıksalan, 2015: 20)."

"Yahya Kemal, sohbetlerinde gerek Üsküp'teki hayattan gerek annesinin ölümünden sık sık bahsederdi. 'Ben anneme benzerim' sözü, Lamartin gibi onun da konuşmalarında geçerdi. Galiba bu benzeyişi etraf da teyit ediyordu.. Annesinin Kuran'ını tek aile hatırası olarak sakladığını, bu dindar kadının Yahya Kemal'i, dizlerinin dibine oturtarak ona Muhammediye okuduğunu defalarca ağzından işittik. 'Annem çok dindardı ve bana daima Hazret-i Muhammed'den bahsederdi' cümlesi de bu hatıralar arasında sık sık geçerdi. Tıpkı Lamartine gibi dinî hislerinin başlangıcı annesinden geliyor(Tanpınar, 2005:152-153)."

"Varlığın ahiret gibi nakşedilmesi" ifadesi de yine varlığı aşma, varlık ötesine ulaşma ve ebedî âleme duyulan iştiyak olarak düşünülmektedir. Fethedilen topraklarda şehadete erişmiş sayısız kahramanların mezarları, o toprakların ebediyen bize ait olduğunun ispatıdır. Türk milletinin kendisiyle aynı dine mensup diğer milletlerden farklı olarak mezarlara büyük önem vermeleri, adeta bir türbe misali tezyin etmeleri fethettikleri topraklara kutsiyet atfetmelerine işaret etmektedir. Yahya Kemal, Tanpınar'da olduğu gibi uyanıkken görülen rüyanın yani hülyanın peşindedir. İşte burada da Türk tarihi içerisinde gerek Balkanlarda, gerekse Anadolu'da fethedilmiş topraklarda toprağa düşmüş canların kabirleri sanki bir ebedî âlem gerçeği gibi hülyaları süslemektedir. Zira şair "nakşetmek" ifadesini özellikle kullanmıştır. Nakşetmek alelade iz bırakmak değil ruhlarda tesir uyandıran, gönülleri coşturan ve insanı zevke gark eden bir tesirdir.

*"Vaktiyle öz vatanda bizimken bugün niçin
Üsküp bizim değil? Bunu duydum için için*

*Kalbimde bir hayâli kalıp kaybolan şehir
Ayrılmanın bıraktığı hicran derindedir*

*Çok sürse ayrılık, aradan geçse çok sene
Biz sende olmasak bile, sen bizdesin gene."*

Yahya Kemal, kendi duygu dünyasında derin tesir bırakan, annesinin mezarının bulunduğu, çocukluğunun, ilk hatıralarının, hatta ilk aşkının yaşandığı yer olan Üsküp'ün elden çıkmasından derin üzüntü duymaktadır. Burada şair "öz vatan" ifadesiyle de kanaatinizce Üsküp'ün bir evlad-ı fatihan diyarı olması ve dolayısıyla Osmanlı'nın fetih ve iskân politikasının da mahiyetine işaret etmektedir. Çünkü bilindiği gibi Osmanlı, Anadolu'da kurulmuş ve küçük bir beylikten İmparatorluğa yürümüş bir devlet olsa da yönünü hep Batı'ya çevirmiş ve bu yolda da Balkanlara özel önem vermiştir. Kimi zaman eleştiri konusu olsa da bu durum Osmanlı'nın İslamiyet'le birleşen fetih ruhu, cihad anlayışı ve Allah'ın adını bütün cihana yayma arzusunun hayata geçmiş şekli olarak değerlendirilmelidir. Böylece fethedilen toprakların imarı, ıslahı ve etkili yönetimi yeni fethedilecek yerler için bir örnek teşkil edecek ve fetihlerin gayesi ve mahiyeti daha iyi anlaşılacaktır. Şair, "için için" ikilemesiyle bir yandan acıcılık ve ahengi sağlamak amacıyla şiirdeki ses ve ahenge önem verdiğini gösterirken diğer yandan da mana bakımından elden çıkan bir varlığın verdiği üzüntüden dolayı "için için ağlamak, hayıflanmak, çok etkilenmek" gibi anlam oluşturmayı amaçlamıştır.

Yine bu mısralarda şiire adını veren söz öbeği yer almaktadır. "Kaybolan şehir" tamlaması Üsküp şehrinin sıfatı olarak kullanılmıştır. Aslında Üsküp şairin şahsında bütün Türk milletinin kalbinde hayâlen yaşamaktadır. Belki maddi olarak değil ama ruh bakımından hâlâ gönüllerde canlılığını muhafaza etmektedir.

"Şair, derin bir üzüntünün içinde olmakla birlikte yine de Üsküp bizde olmasa da şair kendisini Üsküp'te hisseder. Kaybedilen o toprakların ardından elden gelen bir şey olmaması nedeniyle o coğrafyaya bağlılığın maddi değil de manevi olarak devam ettiğini dile getirir (Erol, 2013: 80)." Burada asıl kaybın yüreklerdeki duyguyu ve hayallerdeki ülküyü kaybetmek olduğunu belirtir. Zira şartlar gereği, maddi olarak bir zamanlar elimizde olan öz vatan parçalarında bulunamamak da hem oralarda bıraktığımız derin maddi manevi izlerle, hem de hayallerimizi süsleyen kızıl elma ülküsüyle varlığımızı, varlığın ötesinde bir çizgide sürdürmekteyiz. Bu bakımdan asıl kaybın toprak kaybı değil gönüllerdeki his kaybı ve zihinlerdeki ideal kaybı olduğunu söylemek mümkündür.

Yahya Kemal, kendinden önceki neslin, Servetifünun neslinin nesir söz dizimden farklı olarak her mısrayı ya da beyti bağımsız bir söz olarak kurmuştur. Bu durum anlamın ve duygunun zihinde daha kolay yapılanmasına ve gönüllerde daha kalıcı tesir uyandırmasına vesile olmuştur. Kaybolan Şehir şiirinin bütün mısraları incelendiğinde her mısranın veya beytin müstakil bir anlam oluşturduğu rahatlıkla görülecektir. Şiirde ahengi sağlamak için kafiye ve redif dışında ses ve kelime tekrarlarına da önem veren Yahya Kemal, cümle ve kelimeleri tabii söyleyişle şiirine yerleştirmiştir.

SONUÇ

Türk edebiyatının en lirik şairlerinden olan Yahya Kemal, şiirin bir duygu işi olduğunu kavramış ve bunu yazdığı bütün şiirlerinde yansıtmaya çalışmıştır. Millî romantik bir duygu tarzıyla vatana, tarihe, coğrafyaya ait gerçekleri sanatı marifetiyle etkili ve en güzel bir şekilde terennüm etmiştir. Öyle ki Kaplan'ın ifadesiyle millî ruhun ebediyen yaşamasını sağlamıştır. "Güzellik daima hakikatten daha tesirli olmuştur. Yahya Kemal, millî ruhun kaybolmaya yüz tuttuğu bir devirde, şiir vasıtasıyla, onu bir daha hiç ölmeyecek şekilde diriltti. Bugün geçmiş asırlarımızın en güzel tarafı, onun mısraları sayesinde hafızalarımızda yaşıyor. Onun şiirleri bize bir kere daha, sanatın, hatıra tanrıçasının, Mnemosyne'in kızı olduğunu ispat ediyor (Kaplan, 1988: 227)."

Çocukluğu Balkanlar'da geçen şairin özellikle sanat hayatında bir serhat şehri olan Üsküp'ün büyük önemi vardır. Zira hayatının 18 yılını burada geçirmiş, ilk aşkını burada yaşamış, ilk şiirlerini burada yazmış ve hayatında derin tesir uyandıran en değerli varlığı annesini yine doğduğu bu şehirde kaybetmiş ve bir sonbahar günü toprağa vermiştir. Dini ve milli hassasiyetlerini bu şehirde oluşturmuş ve hayatı boyunca da yaşadığı bütün şehirlerde burayla bir bağ kurmaya çalışmıştır. Örneğin İstanbul gibi kendi ifadesiyle bir semtini bile seyretmenin bir ömre bedel olduğunu ifade ettiği şehrin en çok doğduğu şehir olan Üsküp'e benzeyen semtlere hayran olmuş ve buraları şiirlerine konu edinmiştir. Bir Müslüman- Türk şehri olan Üsküp'e "*Kaybolan Şehir*" adıyla bir şiir yazmış ve bu şiir merkezinde bütün Balkan coğrafyasına duyduğu sevgiyi, özlemi ve hayranlığı dile getirmiştir. Elbette şairin Balkanları konu edinen birçok şiiri vardır. Ancak Üsküp'e yazdığı bu şiir, çocukluk hassasiyeti içerisinde yazılmış ve hem anneden hem de Namık Kemal'in benzetmesiyle anne gibi değerli olan bir topraktan yani öz vatandan ayrı kalmanın hüznünün birlikte işlendiği bir şiirdir.

Şiir, şairin sanatçı kimliğini, şiir sanatına yüklediği anlamı ve şiirlerinin genel olarak taşıdığı şekil ve muhteva özellikleri yansıtmaması bakımından örnek bir şiirdir. Şiirin bir duygu meselesi olduğu gerçeğinden hareket eden Yahya Kemal, bu şiirinde de çocukluk günlerinin geçtiği bir güzide şehir olan Üsküp'e hayranlığını ve onu kaybetmiş olmanın ıstırabını derinden yansıtır. Yine elden çıksa bile bu şehrin gönüllerde daima yaşayacağını dile getirerek millî ruhun hiç ölmeyecek bir güç olduğunu ifade eder. Şiirde şekil özelliklerine de önem veren şair, ahengi; vezin, kafiye, ses uyumları ve kelime tekrarlarıyla sağlamaya çalışmıştır. Kelime ve cümleleri doğal söyleyiş özelliklerine uygun ve herhangi bir zorlama olmaksızın kullanan Yahya Kemal, birçok eserinde olduğu gibi *Kaybolan Şehir* adlı şiirinde de okuyucuya kullandığı sanat vasıtaları ve doğal söyleyiş özelliği sayesinde tabii şiirin lezzetini tattırmıştır.

KAYNAKÇA

BANARLI, N.S. (1963). Yahya Kemal, İstanbul: Yahya Kemal'i Sevenler Cemiyeti



Yayınları.

BANARLI, N.S.(1997). Yahya Kemal'in Hâtıraları, İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları.

BEYATLI, R. (1959). Yahya Kemal'in Hayatı, Yahya Kemal Enstitüsü Mecmuası I, İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları, İstanbul.

BEYATLI, Y.K. (1969). Kendi Gök Kubbeimiz, MEB Yayınları, İstanbul.

BEYATLI, Y.K. (1975). Eğil Dağlar. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları.

BEYATLI, Y.K. (2012). Çocukluğum Gençliğim Siyasî ve Edebî Hâtıralarım. İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti Yayınları.

BEYATLI, Y. K. (1993). Eski Şiirin Rüzgârıyla İstanbul, İstanbul. Fetih Cemiyeti Yay.

BEYATLI, Y. K. (2003). Kendi Gök Kubbeimiz, İstanbul. Yapı Kredi Yay.

EROL, E. (2013). Yahya Kemal Beyatlı'nın Eserlerinde Balkanlar, *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, sayı: 33 s.77-88.

KAPLAN, M. (1988). Şiir Tahlilleri 1, Ankara, Dergâh Yayınları.

IŞIKSALAN, S.N. (2015). Yahya Kemal'in Ahmet Âgâhlı Yılları ve Üsküp, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Y. 201, C. 2, S.1 s. 1-24

ÖZBALCI, M. (2006). Yahya Kemal'in Duygu ve Düşünce Dünyası, Ankara. Akçağ Yay.

TANPINAR, A. H. (2005). Yahya Kemal, Dergâh Yayınları, İstanbul.

TANYOL, C. (1980). Süheyl Ünver'in Röportajı: "Yahya Kemal'in Üsküb'ü", Yahya Kemal'in Dünyası, *Tercüman Tarih ve Kültür Yayınları 2*, İstanbul.

TANYOL, C. (1985). *Türk Edebiyatında Yahya Kemal*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

ÜNVER, S. (1980). *Yahya Kemal'in Dünyası*, İstanbul. Tercüman Yay, s.121.

YETİŞ, K. (2008) Yahya Kemal Beyatlı, İstanbul. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay.

Giriş

Dört İmam efsanesi Karahanlı Devleti padişahlarından Yusuf Kadir Hân (M. 1026-1032) devrinde oluşmuş bir Uygur efsanesidir. Eserde Kaşgar ve çevre şehirlerin Müslümanlaştırılması anlatılır. Eser, döneminde kahramanlıklarıyla öne çıkan ve halkın büyük takdirini kazanan Nasreddin, Zuhureddin, Kıvameddin, Muineddin adlarındaki dört destani şahsiyet etrafında şekillenmiştir. Bunlar Karahanlı Devleti'nin Kaşgar, Yarkent, Hoten, Uçatlık gibi önemli şehirlerinin ve civar bölgelerinin fethinde büyük rol oynamışlardır. Esasen halkları Budist olan bu şehirler¹ Yusuf Kadir Hân devrinde bu kişilerin de yardımlarıyla Müslümanlaştırılmışlardır.

Dört İmam efsanesi oluşumundan itibaren halkın muhayyilesinde olağanüstülükler kazanmış ve zaman içinde eserin çeşitli varyantları meydana gelmiştir². Bu varyantlı anlatılar çeşitli dönemlerde yazıya geçirilmiştir. Çağatay Türkçesiyle yazılan bu nüshalar arasında çeşitli farklar bulunmaktadır. Bu nüshaların yanı sıra eserin Yeni Uygur Türkçesiyle yayımlanmış modern yayını da bulunmaktadır.

Bu çalışmanın konusu olan nüsha Çağatay Türkçesiyle kaleme alınmıştır. Nüsha İngiltere-Bodleian Kütüphanesi, Türkçe Yazmaları bölümündedir. Kayıt numarası Ms. Ind. Ist. Turk. 22, sıra numarası 0/232'dir. Bu kayıta iki farklı eser yer almaktadır. 2b-17a varakları arasında *Yetmiş İki Farz*, 18b-41a arasında da *Dört İmam* adlı eser bulunmaktadır. Eserin 1a sayfasında kayıt numarası "Ms. Ind. Inst. Turk. 22" ifadesi görülmektedir. 1b'de ise eserin başlangıç sayfasında bulunan "bismi'llâhi'r-rahmâni'r-rahîm, el-hâmduli'llâhi rabbi'l-Ôâlemîn"³ ifadesi vardır. 2a'da ise eserin başlangıcındaki "kâle'n-nebiyyu Ôaleyhi's-selâm, talebu'l-Ôilmi ferîzâton Ôalâkulli muslimin [ve muslimetin], sâdağa yâ resûlu'llâh"⁴.

Hâzret-i Muhammed Muştafâ -salla'llâhu Ôaleyhi vesellem-⁵ fermân kılipdurlar ki Ôilim taleb kıлмаğ /.../" ifadeleri yer almaktadır. *Yetmiş İki Farz* adlı bölüm tam olarak 2b'den başlamakta ve 17a'da son bulmaktadır. 17b'de ise "Salatun Tuncina" duası bulunmaktadır. 18a boş bırakılmıştır. Üzerinde çalıştığımız *Dört İmam* adlı metin 18b'den başlayıp 41a'da sonlanmaktadır. Dolayısıyla eser 23 varaktır. 41b'de ise *Dört İmam*'da değil de *Yetmiş İki Farz* adlı metinde yer alan bir ifade bulunmaktadır⁶. 42a/b, 43a/b varakları boştur. 44a'da *Yetmiş İki Farz* adlı eserin müellifiyle ilgili bilgiler bulunmaktadır⁷. Bu bilgilere bakarak hem *Yetmiş İki Farz*'ın hem de *Dört İmam* adlı eserin Molla Halık Kasab adlı kişiye ait olduğu söylenebilir, ancak müellif hakkında başka bir bilgi bulunmamaktadır.

Eserin her sayfasında 11 satır vardır. Varaklar Latin rakamlarıyla sonradan işaretlenmiş olup eserin aslında hiçbir sayfa numarası görülmez. Latin rakamlarıyla işaretlenen varaklarda sayfaları gösteren harfler de yoktur. Bu rakamlandırmanın tasnif sırasında kütüphane tarafından yapıldığı anlaşılmaktadır.

¹ İneyet, 2007, s. 1183.

² Bu olağanüstülükler şunlardır: Çoktı Reşit'in büyü ile şehri gizlemesi; dikilen bir yaprağın büyüyle ağaca dönüşmesi ve elmaya benzeyen meyveler vermesi; imamlara namaz kıldıkları anlar hariç hiçbir silahın işlememesi; tuğu elinde bulunduran kişinin el, diz ve boynunun kesilmesine rağmen tuğu bırakmaması, sonunda tuğun yere düşmeyip uçup gitmesi; gâipten ses gelmesi; kâfirlerin saldırısıyla kalan kırk bir kişiden kırkının kaybolması; bir anda beliren suyun karışık hâlde bulunan kâfir ve Müslüman cesetlerini birbirinden ayırması. (Müslümanların yüzlerini kibleye çevirmesi, kâfirlerin cesetlerini yüz üstü döndürmesi ve başlarını da sürükleyip götürmesi).

³ Rahman ve rahim olan Allah'ın adıyla [başlarım]. Şükür, âlemlerin Rabb'i olan Allah içindir.

⁴ "Hz. Peygamber şöyle buyurmuştur: İlim talep etmek erkek [ve kadın] bütün Müslümanlara farzdır. Allah'ın elçisi doğru söyledi."

⁵ Allah'ın selamı onun üzerine olsun.

⁶ "Dört kısım istincâ farz. Evvel cünübünüstincâ kıлмаğ farz /.../" (Bk.; 41b).

⁷ "bismi'llâhi'r-rahmâni'r-rahîm, Molla HâlıkKaşşâb'ın kitabı bu turur. Her kişi meniñ dise ağzı kurur. Bu kitâbda yetmiş iki farz hem bar turur. İmâmlarımıznıñ tezkireleri hem bar turur. el-hâmdu li'llâhi rabbi'l-Ôâlemîn, errahmâni'r-rahîm, mâliki yevmi'd-dîn. Şehrdeki Molla HâlıkKaşşâbın kitabı bu turur. Her kişi meniñ dise imes. Ağzı kurur, her kişi imes. bismi'llâhi'r-rahmâni'r-rahîm". Anlamı: Rahman ve rahim olan Allah'ın adıyla [başlarım]. Molla Halık Kasab'ın kitabı budur. Kim bu kitabın kendisine ait olduğunu söylese ağzı kurur. Bu kitapta hem *Yetmiş İki Farz* adlı eser vardır hem de imamlarımızın tezkireleri vardır. Şükür, âlemlerin Rabb'i olan Allah içindir. O rahman ve rahimdir. Hesap ve ceza gününün sahibidir. Bu şehirdeki Molla Halık Kasab'ın kitabı budur. Kim bu kitap için benim derse yalan söyler. Ağzı kurur. Bu kitabın müellifi o değildir. Rahman ve rahim olan Allah'ın adıyla [başlarım].

Eser nestalik yazıyla yazılmış olup yine aynı kütüphanede Çağatay Türkçesiyle yazılmış üç nüsha daha vardır. Bu nüshalar şunlardır:

Oxford-Bodleian Kütüphanesi, Türkçe Yazmaları, Ms. Ind. Inst. Turk. 8’de *Tezkire-i Satuk Buğra Hân* adıyla kayıtlı eserin 50. ila 65. varakları arasındaki nüsha¹. Nüshanın müellifi Molla Hacı’dır. Eser Satuk Buğra Han Tezkiresi ile birlikte toplam 65 varaktır. Eserin dış boyutları 286 x 200 cm, iç boyutları ise 206 x 135 cm’dir. Her sayfada 15 satır bulunmakta olup nestalik yazıyla yazılmıştır.

Diğeri, Oxford-Bodleian Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar bölümü, Ms. Ind. Inst. Turk. 20’de 0/232/92 sıra numarasıyla kayıtlı nüshadır. Mensur olarak yazılan eser 105 varaktır. İlk varakta Arap harfleriyle besmele, tövbe duası ve düzensiz ifadeler ve harfler yer alır. Her sayfada 13 satır vardır. Baş tarafta dört imama ve on iki imama dua bölümü bulunmaktadır.

Diğeri, Oxford-Bodleian Kütüphanesi, Türkçe Yazmalar bölümü, Ms. Ind. Inst. Turk. 24’te 0/232/92 sıra numarasıyla kayıtlı nüshadır.

Eser manzum olup 53 varaktır. İlk varakta sonradan eklendiği anlaşılan “Tezkire-i Ca’fer-i Sâdık -raziya’llâhu Ŗanh-” ifadesi bulunmaktadır. Bu ifadenin eserin ismi olarak sonradan eklendiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla eser kütüphane kayıtlarında “Cafer-i Sadık Tezkiresi” olarak geçmektedir. Ancak bu doğru değildir. Bu yanlışta, eserin başındaki on iki imama övgü bölümü ile içindeki Cafer-i Tayyar’ın imamlara yardım için gelmesini anlatan ifadelerin payı büyüktür.

Eser Yeni Uygur Türkçesiyle “Dört İmam” adıyla yayımlanmıştır. Sincan Halk Neşriyatı tarafından “Uygur Helk Epsane-Rivayetleri, Kök Yalılık Böre” dergisinde 2006 yılında yayımlanan eser, Çağatay Türkçesiyle yazılmış nüshalarla uyumludur. Derginin 281. ila 294. sayfaları arasında bulunan eser toplam 13 sayfa olarak nesir hâlinde yayımlanmıştır. Bu eserdeki olay örgüsüyle üzerinde çalıştığımız bu çalışmadaki eserin olay örgüsü örtüşmektedir.

Dil incelemesi bölümünde üçten fazla kullanılan kelimelerin üç tanesi alınmış ve sonuna “/.../” işareti konulmuştur. Her bir konuyla ilgili en fazla 10 örnek verilmiştir. Metinde öne çıkan dil özellikleri şu şekildedir:

1. METNİN BAZI DİL ÖZELLİKLERİ

Üzerinde çalışılan metin dil özellikleri yönüyle² Çağatay Türkçesinin klasik sonrası devrine dâhil edilebilir. Aşağıda, metindeki ayırıcı dil özellikleri ele alınmıştır.

1.1. Kalınlık-İncelik Uyumu

Çağatay Türkçesinde kalınlık-incecik uyumu gelişmiştir. Metinde de uyum ileri düzeydedir. Ancak bazı alıntı kelimelere eklenen eklerde uyumun bozulduğu görülmüştür. Bu durum daha önce de araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir³. Metinden seçilen şu kelimelerde uyum bozulmuştur: *dervâzeğa* “kapıya” 33b/3; *Gâziğe* “Gazi’ye” 19a/2, 19b/9, 22a/9; *kâfirlerğa* “kâfirlere” 29a/10, 38b/5; *Medîneğa* “Medine’ye” 41a/3; *nevâzişğa* “gönül okşamaya” 30b/10; *tarafge* “tarafa” 25b/3, 25b/4, 38a/4; *tarafige* “tarafına” 20b/2, 24a/11, 26b/5; *tizleriğa* “dizlerine” 40b/4.

1.2. Düzlük-Yuvarlaklık Uyumu

Metinde düzlük-yuvarlaklık uyumunun tam olarak gelişmediği tespit edilmiştir. Bazı tek şekilli çekim ekleri uyumu bozmuş bazı kök ve gövdeler de uyum dışı kalmıştır.

¹Eser tarafımızdan makale çalışması olarak hazırlanmış olup yayım aşamasındadır.

²Sadece metne has ayırıcı ses ve şekil özellikleri ele alınmıştır.

³Bk.; Eraslan, 1970: 10; Eckmann, 1988: 28; Avcı, 1997: 168-170.

1.2.1. Kelime Kök ve Gövdelerinde Düzlük-Yuvarlaklık Uyumu

Metinde şu kelimelerde uyum bulunmaz: *altun* 21a/11; *çaruk* “çarık” 35a/1, 35a/5; *harduk* “hal hatır sormak” 23a/5, 23b/10, 24a/10; *karangu* “karanlık” 22a/9, 28b/9, 30a/1 /.../; *karavul* “koruyucu” 28b/4, 28b/6, 28b/8; *katır* “sıra, dizi” 37a/10, 40a/10; *pelgürdi* “belirdi” 22a/3, 22b/9, 26a/2 /.../; *temür* “demir” 23b/7, 25a/2, 40a/10; *yalguz* 22a/7; *yaruk* “parlak” 22a/9, 26a/1, 28b/9.

1.2.2. Düzlük-Yuvarlaklık Uyumunun Bulunmadığı Ekler

-dl: *hōş-hāl boldılar* “sevindiler” 20b/5; *kördiler* “gördüler” 21b/9, 22a/5, 26a/2 /.../; *körüştiler* “görüştüler” 22a/11; *ma’lüm boldı* “malum oldu” 19b/9, 21a/5, 36a/3 /.../; *öldi* “öldü” 24a/4; *ötti* “geçti” 40b/8; *revān boldılar* “yola çıktılar” 19a/5; *turdi* “durdu, bekledi, ayağa kalktı” 36a/3; *tüşti* “indi” 34b/9; *yördi* “hareket etti” 31b/8, 35a/11. **+dl:** *közdin* “gözden” 41a/10; *kutdm* “mukaddes kimselerden” 33a/7; *mundın* “bundan” 18b/9. **-Ur:** *alur* “alır” 29a/4, 29a/4; *aytur* “söyler” 25b/5, 25b/14; *fikr-endiše kıılır irdiler* “düşünüyorlardı” 19b/6; *kelür* “gelir” 22a/1, 25a/3, 34b/8 /.../; *rivāyet kıılurlar* “rivayet ederler” 18b/4, 20a/8. **+İ:** *kolıga* “eline” 33a/3; *könlideki* “gönlündeki” 27b/6; *közidin* “gözünden” 41a/7; *kuyrukıga* “kuyruğuna” 37a/11, *kuyruğını* “kuyruğunu” 37b/1; *küni* “günü” 21b/2; *özini* “özünü” 22a/10, 26b/5, 33a/8; *sözini* “sözünü” 30a/5, 30b/3; *suyını* “suyunu” 35b/5; *üni* “sesi” 36a/5, 37a/9. **+DÜr:** *agrıkdur* “hastadır” 32a/11; *āsāndur* “kolaydır” 34a/1; *bardur* “vardır” 21a/3, 30a/8, 32a/11 /.../; *hōcalardur* “hocalarıdır” 25a/7; *kalğandur* “kalmıştır” 32a/3, 32a/6, 32a/11; *kıydadur* “nerededir” 35b/2; *kıydadurlar* “nerededirler” 22b/1; *mırāsımızdur* “mirasımızdır” 21a/5; *toladur* “çoktur” 31b/10; *vākı’dur* “olmuştur” 30a/4. **+mlz:** *arzümüz* “istegimiz” 21b/1; *közümüzge* “gözümüze” 38a/3. **-sUn / -sUnAr:** *alsun* “alsın” 38b/9; *barsun* “gitsin” 19a/3; *iybersün* “göndersin” 19a/3; *kalmasun* “kalmasin” 26b/4; *kelsün* “gelsin” 20b/10; *kirsün* “girsin” 30b/6, 30b/8, 30b/9 /.../; *pilsünler* “bilsinler” 32b/5; *tiksünler* “diksinler, kursunlar” 30a/9; *yansun* “dönsün” 21a/6. **-DUk:** *arzuluğ irdük* “istiyorduk” 27b/1; *kelip irdük* “gelmiştik” 21a/11; *nesl-evlād ister irdük* “biz nesil, evlat istiyorduk” 27b/1; *çıktuğ* “çıktık” 35b/2. **-DÜr:** *becā keltürüp* “yerine getirip” 26b/7; *bercā keltürüp* “yerine getirip” 25a/11; *berdürüp* “verdirip” 23a/3; *çaldurdılar* “çaldırdılar” 22b/6, 29a/8; *çapturdi* “gönderdi” 28b/10; *imān keltür-* “iman etmek” 19b/1, 19b/2, 19b/6 /.../; *yandurdılar* “döndürdüler” 30a/11. **-GU:** *cān bergüñlerdür* “can vereceksiniz” 26b/4; *cenk kılgımızdur* “savaş yapacağız” 37b/5; *fethkılgu* “fethedecek” 22a/8; *harāb kılgusıdur* “harap edecektir” 19b/5; *imān keltürgüsidür* “iman edecektir” 19b/10; *menzil kılgımızdur* “yerleşeceğiz” 38a/2; *vīrān kılgımızdur* “viran edeceğim” 29b/10. **-gür:** *kigür-* “göndermek” 19a/8, 29a/10, 32b/8 /.../; *yetgür-* “ulaştırmak” 19b/11, 20b/7, 33a/9 /.../. **-güz:** *tirgüzmek* “diriltmek” 33b/11. **-GUnca:** *barğunca* “gidinceye kadar, varıncaya kadar” 23a/8; *çıkmagunca* “çıkmayınca” 39a/11; *fāriğ bolğunca* “eda edince, yerine getirince” 39a/6; *kozğalğunca* “toplanınca, bir araya gelince” 38b/3; *yetgünce* “ulaşınca” 35a/11. **-Ur:** *ayurdılar* “yazdılar, söylediler” 21b/11; *yaşuray* “gizleyeyim” 29a/7. **+nİ:** *sözni* “sözü” 27b/3; *sunı* “suyu” 35b/8; *tügnı* “tuğu” 40b/4. **+nıñ:** *bunıñ* “bunun” 35b/7; *munıñ* “bunun” 19b/4, 35b/5. **+ñizler:** *yörünizler* “gidiniz” 20b/1. **-gil:** *yörgil* “git” 37b/4.

1.2.3. Düzlük-Yuvarlaklık Uyumunun Kısmi Olarak Geliştiği Ekler

Metinde bazı eklerde kısmi de olsa düzlük-yuvarlaklık uyumunun geliştiği tespit edilmiştir. Bunda ekin ünlüsünün ya da yardımcı ünlüsünün kelime içindeki dudak ünsüzleri ya da yuvarlak ünlüler nedeniyle yuvarlaklaşması etkili olmuştur. Bu ekler şunlardır: **-(U)p:** *bolup* “olup” 19b/4, 22b/11, 27a/2 /.../; *cüş urup* “çoşup” 21b/4, 31a/9; *çevrülüp* “çevreleyerek” 41a/8; *çörülüp* “toplanıp” 36a/3; *kopup* “kalkıp” 18b/7; *körünüp* “görünüp” 29a/5; *körüp* “görüp” 19a/6, 20a/10, 20b/5 /.../; *sürtüp* “sürtüp” 40b/11; *sürüp* “sürüp” 35b/1, 40a/1; *tüşüp* “inip, yerleşip” 19a/7, 28a/8, 34b/9 /.../. **+luk:** *arzuluğ* “istemek” 27b/1; *cāsūsuluğ* “casusluk” 34b/4; *karāñguluk* “karanlık” 25b/11, 27b/6. **+(U)mr:** *könlümde* “gönlümde” 27a/1. **-dU:** *arzuluğ irdük* “istiyorduk” 27b/1; *çıktuğ* “çıktık” 35b/2; *kügürdüm* “gönderdim” 20a/2; *kelip irdük* “gelmiştik” 21a/11; *nesl-evlād ister irdük* “nesil ve evlat istiyorduk” 27b/1, 2; *müşerref boldum* “şerefledim” 25b/1; *turdum* “kalktım, hareket ettim” 20a/6.

1.3. Dudak Ünsüzlerinin Değişimi

Metinde bazı kelimelerin ön, iç ve son seslerinde dudak ünsüzlerinin nöbetleştiği tespit edilmiştir. Bu ses olayı Türkçe kelimelerin yanı sıra metinde Farsça alıntı kelimelerde de gerçekleşmiştir. Türkçe kelimelerde **b > p** değişimi şu kelimelerde görülür: *pelgürdi* “belirdi” 22b/9, 24b/2, 26a/2; *pikler* halılar, kilimler” 24b/11; *pil-* “bilmek” 31a/3, 32b/5, 33a/7 /.../; *pile*¹ “ile” 18b/5, 24a/10, 32b/4 /.../; *pilen* “ile” 18b/10, 40a/9; *pitdiler* “yazdılar” 19b/11; *piz* “biz” 20a/4, 21a/6, 21b/5 /.../. Metinde Farsça kelimelerde gerçekleşen değişim örnekleri şunlardır: *pi-çāre* < bī-çāre “çaresiz” 35b/8; *pi-hūş* < bī-hūş “baygın, kendinde değil” 41a/1. Metinde **p > f** değişimi şu iki kelime de görülür: *cafağan* “elçi, öncü” 22b/3; *tofrağ* “toprak” 40b/10.

1.4. Ünsüz Uyumu

Ünsüz uyumu konusunda Çağatay Türkçesinin genel özelliğine uygun olarak metinde de uyumun tam olarak gelişmediği, ancak gelişme evresinde olduğu tespit edilmiştir. Ünsüz Uyumunun geliştiği örnekler şunlardır: **Görülen geçmiş zaman ekinde:** *atti* “attı” 23a/11, 23b/10, 25b/5 /.../; *bahtılar* “baktılar” 21a/1, 21b/9, 38a/7 /.../; *çıktı* “çıktı” 21a/1; *ketti* “gitti” 27b/6, 34a/6, 40a/7; *körüştüler* “görüştüler” 22a/11; *ötti* “geçti” 31a/6, 40b/8; *taptılar* “buldular” 20b/3, 35b/3, 36a/9 /.../; *tarttı* “çektii” 33a/2, 33a/6; *tüştüler* “indiler, yerleştiler” 20b/8, 22b/3, 27b/4 /.../; *yetti* “ulaştı” 19b/7, 33b/10, 39a/5. **İsmin bulunma hâli ekinde:** *vahte* “vakitte, zamanda” 37a/1, 38a/3. **Bildirme ekinde:** *yoğtur* “yoktur” 25b/9, 36b/1. **Gelecek zaman ekinde:** *açqaymız* “açacağız, fethedeceğiz” 21a/8. **2. teklik şahıs emir kipi ekinde:** *çıkqın* “çık, çıkın” 32b/10. **İsmin yönelme hâli ekinde:** *dūzahka* “cehenneme” 33b/8, 34a/6. **İsimden fiil yapma ekinde:** *kıçkırdı* “bağırdı” 33a/4. **Fiilden fiil (ettirgenlik) yapma ekinde:** *çapturdı* “gönderdi, göndertti” 28b/10.

Metinde bazı kelimelerde bazı ekler uyum dışında kalmıştır. Bunlar şunlardır: **Görülen geçmiş zaman ekinde:** *pitdiler* “yazdılar” 19b/11; *tartdılar* “çektiler” 39b/1. **İsmin ayrılma hâli ekinde:** *tarafdın* “tarafıtan” 33b/4, 33b/5, 33a/1 /.../; *taşdın* “taştan” 35b/3. **İsmin yönelme hâli ekinde:** *cenke*² “savaşa” 30b/6, 30b/8, 40a/11 /.../; *piş-gāhğa* “önüne, huzuruna” 18b/7; *kökge* “gökyüzüne” 21b/7, 39b/8; *Yārkentge* “Yarkent’e” 22a/3; *vahtğa* “vakte” 33b/10. **Sınırlayıcı eşitlik hâli ekinde:** *vahtğaça* “vakte kadar” 31b/5. **Zarf-fiil ekinde:** *yetgünce* “ulaşıncaya kadar” 35a/11. **Öğrenilen geçmiş zaman ekinin içinde:** *berkipdür* “kapatmıştır” 35b/4, 37b/4; *itipdür* “yapmıştır” 35b/3; *itipdürler* “yapmışlardır” 33b/2; *iyberipdür* “göndermiştir” 34b/5; *kaçıpdur* “kaçmıştır” 32a/4; *kelipdür* “gelmiştir” 20b/9, 21a/2; *kiripdür* “girmiştir” 30a/5; *tüşüpdür* “inmiştir, yerleşmiştir” 30a/4, 35a/6. **Sıfat-fiil ekinde:** *tüşgen* “düştüğü” 34b/10.

1.5. Arapça ve Farsça Kelimelerdeki Uzun Ünlünün Kısalması

Metinde Arapça ve Farsçadan alınmış şu kelimelerde bulunan uzun ünlü kısalmıştır: *taraf* < tarāf “taraf” 25b/3, 25b/4, 38a/4 /.../; *pi-hūş* < bī-hūş “baygın, kendinde değil” 41a/1; *pi-hūde* < bī-hūde “boş, gereksiz” 29a/11; *pi-çāre* < bī-çāre “çaresiz” 35b/8; *peş-keş* < piş-keş “hediyelik” 34b/1; 34b/1.

1.6. Ünlü Değişimleri

e > i: Kapalı e'nin yazımı konusunda eserde ikilik görülmektedir. Metinde bazı kelimelerde değişim tamamlanmış, bazılarında tamamlanmamıştır. **Ses değişiminin tamamlandığı kelimeler şunlardır:** “*di-*” fiilinin merkezde olduğu bütün kelimelerde değişim tamamlanmıştır: *di-* “demek” 20a/3, 28b/9, 31b/11 /.../; *digen* “denen” 18b/8; *dik* “gibi, kadar” 18b/8, 30a/9, 39b/10 /.../; *dip* “diyerek” 19b/2, 19b/6, 25a/5 /.../; *ikin* “acaba” 38a/9; *ireşip* “çekerek, yukarı kaldırarak” 21a/11; *iter* “eder” 38a/9; *sin*

¹Metinde birle “ile” edatı 38 yerde, edatın değişik bir şekli olan birle “ile” ise 1 yerde geçmektedir.

²Metindeki imladan ekin (ك) ile yazılmış biçimlerinin ünsüz uyumuna girip girmediğini tespit etmek mümkün değildir. Ek ünsüz uyumunun dışında olarak değerlendirilmiştir.

“sen” 30b/5; *tive* “deve” 35a/5, 37a/11, 35a/7; *tiz* “tez” 19a/3. **ü** > **i**: *izengü* “üzengi” 38b/11, 39a/10, 39b/1 /.../.

1.7. Şüphe Edatı “(i)kin”

Eski Uygur Türkçesindeki Farsça “ki” ile ilgisi olmayan “e(r)ki ~ e(r)kin ~ i(r)ki ~ i(r)kin” edatı (Çağatay, 1964, s. 245-250), Çağatay Türkçesinde tahmin belirtme işlevindedir (Eckmann, 1988, s. 144, 145). Eski Uygur Türkçesinde de edat, i- fiilinde olduğu gibi “r” ünsüzünü düşürmüş, *-ml* ekiyle birleşmiştir (Çağatay, 1964, s. 245). Metinde şu cümlelerde bulunur: *Ḥazret-i imāmlar özleri kelür mükin yā yoḡ mukin* “Hazreti imamlar acaba kendileri gelir mi yoksa gelmez mi” 22a/1; *imdi leşker kelip boldı mukin yā yoḡ mukin* “şimdi askerler buraya gelecek mi gelmeyecek mi acaba” 25b/6; *munca leşker pilen men barsam bolur mukin* “bu kadar askerle birlikte gitsem olur mu acaba” 18b/11; *neçük ta‘ām iter ikin* “nasıl yemek yapar acaba” 38a/9.

1.8. “ir-” ve “-dur / -tur veya durur / turur” Yardımcı Fiilleri

1.8.1. -dur / -tur veya durur / turur

Bildirme ekinin metinde hem ekleşmiş hem de ekleşmemiş şekilleri vardır. Ancak çoğunlukla ekleşmiş durumdadır. Ekleşen örnekler şunlardır: *āsāndur* “kolaydır” 34a/1; *bardur* “vardır” 21a/3, 21a/3, 32a/11 /.../; *ḡalkıdurlar* “halkıdırlar” 27a/6; 32a/6, 32a/11; *ḡaydadur* “nerededir” 35b/2; *ḡaydadurlar* “nerededirler” 22b/1; *mīrāşımızdur* “mirasımızdır” 21a/5; *oldur* “odur” 21b/1; *toladur* “çoktur” 31b/10; *vāḡı‘dur* “olmuştur” 30a/4; *yoḡtur* “yoktur” 25b/9. Şu örneklerde fiilin ekleşmediği tespit edilmiştir: *evlādırdın tururlar* “evlatlarındandır” 29b/3; *kim turursız* “kimsiniz” 36b/5; *ne turur* “nedir” 19b/4.

1.8.2. ir-

Metindeki örneklerde e > i değişiminin tamamlandığı görülür. Bazı örneklerde fiilin sonundaki “r” sesidüşmüştür. Metinde “ir-” fiili 59 kez kullanılmıştır: *avḡa çıkıp irdiler* “ava çıkmışlardı” 20a/9; *fıkr-endişe ḡılur irdiler* “düşünüyorlardı” 19b/6; *küffār irmiş* “kâfirlermiş” 18b/8; *muntaḡır irdi* “hazırdı” 22a/1; *müddet-i medī irdi* “uzun bir zamandı” 21b/11; *olturup irdiler* “oturmuşlardı” 18b/6; *turup irdiler* “duruyorlardı” 22b/8. Şu örneklerde fiilin “r” ünsüzü düşmüştür: *ḡüb imes* “güzel değildir” 19b/11, 21a/4, 29b/1; *kişi idi* “kişiydi” 21a/1; *taşlap idi* “atmıştı” 22a/10.

1.9. Emir Kipi 2. Teklik Şahıs Ekinin Düşmesi

Metinde emir kipi 2. teklik şahıs ekinin düştüğü görülmüştür. Bilindiği üzere ek Batı Türkçesinde düşmekte ancak Kuzey ve Doğu Türkçelerinde ise varlığını muhafaza etmektedir. Düşme şu kelimelerde gerçekleşmiştir: *at tart* “at çek” 34b/6; *īmān it* “iman et” 34a/9; *īmān keltür* “iman et” 32a/2; *toḡtat* “durdur” 35a/10.

1.10. İsmi Belirtme Hâli Ekinin Kullanımı

Metinde ek iki yerde geniş zaman ekinen sonra gelmiştir: *cenk ḡılurını* “savaşıp savaşmayacağını” 32a/9; *īmān keltürünü* “iman edip etmeyeceğini” 32a/9.

1.11. Şimdiki Zaman

Çağatay Türkçesinde şimdiki zamanı ifaden *-A, -y + (DŪr / turur + şahıs zamirleri)* kuruluşu (Eckmann, 1988, s. 136) metinde çokça kullanılmıştır. Bu yapının şimdiki zaman işlevinin yanı sıra genel geçer hâller ve sürerlik bildirme işlevi de bulunmaktadır (Dağistanlıoğlu, 2012, s. 1344). Metinde şu kelimelerde bulunur: *aytadur* “söylüyor” 35a/6; *baradur* “gidiyor” 36a/6; *baradurmız* “gidiyoruz.” 20a/11; *çıḡadur* “çıkıyor” 32b/2, 33b/2; *fethḡıladur* “fethediyor” 20b/4; *ḡāyib bolmaydur* “kaybolmuyor.” 31b/5, 31b/9; *keledür* “geliyor” 34b/11, 36a/6; *körünedür* “görünüyor” 38a/3;

Müselmān boladur “Müslüman oluyor” 29a/10, 34b/4; *nümūdār boladur* “görünüyor” 31b/4; *yārī berişalmaydurmen* “yardım edemiyorum” 36b/1.

1.12. “-(I / U)pdUr” Ekiyle Kurulan Şimdiki Zaman

Çağatay Türkçesinde -(I / U)pdUr + *şahıs zamirleri* yapısının temel işlevi öğrenilen geçmiş zamanı ifade etmektir (Eckmann, 1988, s. 138). Ancak yapı bazen şimdiki zamanı da karşılamaktadır (Yücel, 2017, s. 378). İncelenen metinde de bu işlevde örneklere rastlanmıştır: *Bir munca leşker kelipdür* “Bir miktar asker geliyor” 28b/7; *DİNİDE CĀSŪSLUĞKILIP KAÇKAN KĀFİRLERNİŇ ARKASIDIN NĀME İYBERİPDÜR* “Din casusu olup kaçan kâfirlerin arkalarından mektup gönderiyor” 34b/4; *Kāşkar zeminni fethkılğalı kelipdürmen* “Kaşgar’ı fethetmek için geliyorum” 19a/11; *Ne miqdār leşker kelipdür* “Ne kadar asker geliyor” 20b/9; *Şehr körünüp turup* “Şehir görünüp duruyor” 29a/5; *Tive kuyruğını tebtengen şarı kōs āvāzı çıkıpdur* “Devenin kuyruğunu oynattığı taraftan davul sesi çıkıyor” 37b/1.

1.13. Zamir n’si

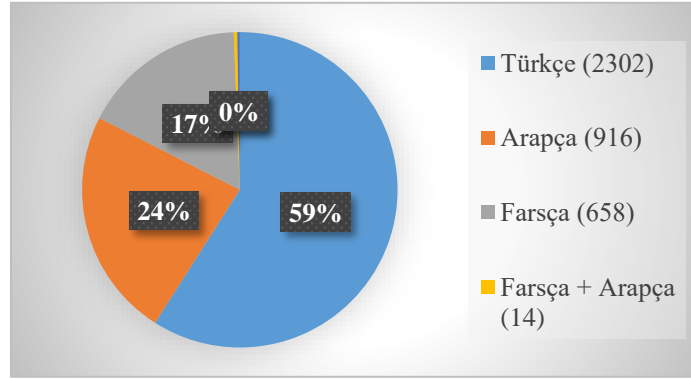
Çağatay Türkçesinde zamir n’si bulunmaz, ancak Eski Anadolu / Osmanlı Türkçesinden etkilenme yoluyla az da olsa görülebilir. Metinde şu kelimelerde zamir n’sinin kullanıldığı görülmektedir: *altında* “altında” 35a/7; *munca* “bunca, bu kadar” 18b/10, 25b/5, 30a/4 /.../; *munça* “bunca, bu kadar” 21a/3; *munda* “burada” 32a/3, 37a/2, 41a/6; *mundağ* “bunun gibi, böyle” 21a/8, 29a/5; *mundın* “bundan” 18b/9; *şunca* “şu kadar” 32a/6; *şunda* “şurada, burada” 20b/4.

1.14. “fiil tabanı + zaman / kip eki + irse” Yapısı

Metinde bazı yerlerde “fiil tabanı + zaman / kip eki + irse” yapısının şart veya istek bildiren birleşik fiil değil de zaman işlevli zarf-fiil görevinde kullanıldığı görülmüştür: *Leşkerni cem kılip piz bargunca cāyca tüşürsün, didiler irse* *Ḥazret-i Yūsuf Kādir Ḥān Gāzī bu tört miñ leşkerni şehriñ bir tarafıge tüşürdiler* “Askeri toplayıp biz gelene kadar yerli yerine yerleştirsün deyince Hazreti Yusuf Kadir Han Gazi bu dört bin askeri şehrin bir tarafına yerleştirdi” 23a/8, 9, 10. *Şehrni vīrān kılgumdur inşā’ allāh, didiler irse bu kişi kirip kāfirlerğa bu sözni bir bir taqrīr kıldılar* “İnşallah şehri viran edeceğim, deyince bu kişi gidip bunları kâfirlere söyledi” 29b/10, 11; *Yār kentge yettiler irse neçend yüz kişi yārnı gülep üy kılip olturup irdiler* “Yarkent’e ulaştıklarında yüzlerce kişinin yardım ister bir şekilde evlerinde oturmakta olduklarını gördüler” 28a/3, 4.

1.15. Kelime Kadrosu

Metinde toplam 3900 kelime bulunmaktadır. Metnin kelime sayısı belirlenirken Arapça isim tamlamaları tek kelime olarak kabul edilmiş, özel isimler ve bunlara bağlı unvanlar dikkate alınmamıştır. Farsça tamlamayı oluşturan kelimeler ile yardımcı fiiller ayrı kelimeler olarak alınmıştır. Arapça ve Farsça birleşik isimler tek bir kelime olarak kabul edilmiştir. Arapça ve Farsça kökenli kelimelere eklenen Türkçe yapım ve çekim ekleri ile Arapça ayet, dua ve ibareler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Metindeki toplam 3900 kelimenin 2302’si Türkçe, 916’sı Arapça, 658’i Farsça, 14’ü Farsça + Arapça, 10’u Arapça + Farsçadır. Aşağıda bu istatistiği gösteren grafik görülmektedir:



Grafik 1: Metindeki kelimelerin dillere göre oranları

2. ÇEVİRİYAZILI METİN

[18b] ⁽¹⁾ Muḥammed Naḳī ibni Ḥazret-i İmām-ı Muḥammed Taḳī ibni Ḥazret-i İmām-ı ‘Alī Mūsā⁽²⁾ Rızā ibni Ḥazret-i İmām-ı Mūsā Kāzım ibni Ḥazret-i İmām-ı Ca‘fer-i Şādık ibni İmām-ı ⁽³⁾ Ḥazret-i İmām-ı Muḥammed Bākır ibni Ḥazret-i İmām-ı Zeyne’l-‘abidīn ibni Ḥazret-i ⁽⁴⁾ İmām-ı Ḥüseyin -raziya’llāhu ‘anh-¹ el-kişşa: Andağ rivāyet kılurlar kim Medāyin ⁽⁵⁾ şehride tört imāmlar cemī‘ ümerālar pile saltanat-ı pādīşāhī⁽⁶⁾de oturup irdiler. Ḥazret-i Yūsuf Qādir Ḥān Gāzī ara⁽⁷⁾dın kopup piş-gāhğa tüşüp aydılar kim “Ey pādīşāhlarım! ⁽⁸⁾ Kāşkar zemīn digen diyār tamām küffār irmiş. Sizler dik ⁽⁹⁾ pādīşāh-ı İslām ve ‘ālem-i penāhniñ vaḳtinde feth tapmasa mundın keyin ⁽¹⁰⁾ feth tapmas. Eger ruḫşat bolsa munca leşker pilen men barsam bo⁽¹¹⁾lur mukin? İnşā’a’llāh Ḥudāy-ı Te‘ālāniñ ‘ināyeti bolsa feth kılıp Ḥazret-[19a]⁽¹⁾leriniñ dergāhlarığa kelgeymen.” didiler. Ḥazret-i İmām-ı Nāsıru’d-dīn ⁽²⁾ aydılar: “Ey ümerālar Yūsuf Qādir Ḥān Gāzīğa leşker cem‘ kılıp ⁽³⁾ beriñizler. Tiz tün barsun. Eger ‘āciz kelse pizge nāme iybersün.” ⁽⁴⁾ didiler. Ḥazret-i Yūsuf Qādir Ḥān Gāzī leşker tartıp ⁽⁵⁾ Kāşkar zemīnge revān boldılar. Neçend kün menzil-merāḫil tay kılıp ⁽⁶⁾ Kāşkarğa keldiler. Kāşkar ḫalkı bu leşkerni körüp ḫayrān kaldılar. ⁽⁷⁾ Ḥazret-i Yūsuf Qādir Ḥān Gāzī neçend kün tüşüp yatıp ⁽⁸⁾ Kāşkar ḫalkığa nāme kigürdiler. Nāme içide aydılar kim “Ey Kāşkar! ⁽⁹⁾ Mendürmen Yūsuf Qādir Ḥān Gāzī. Ḥazret-i İmām-ı Nāsıru’d-dīn başlığ ⁽¹⁰⁾ tört imāmılarınñ ruḫşatları birle Māverāu’n-nehrdin kırk miñ ⁽¹¹⁾ leşker birle Kāşkar zemīni feth kılğalı kelipdürmen. Eger imān [19b] ⁽¹⁾ keltürseñizler evvel Ḥudā rızā, ikinci enbiyālar ve evliyālar rızā, eger imān ⁽²⁾ keltürmeseñizler bi-ḫarb-ı şimşir Müselmān kılğumdur.” dip nāme ⁽³⁾ kigürdiler. Kāşkar ḫalkı şol zamān nāmeni körüp bisyār ⁽⁴⁾ ğam-ğīn bolup aydılar: “Muniñ ‘ilācı ne turur? Eger imān ⁽⁵⁾ keltürmesek şehriñi ḫarāb kılğusudur ve eger imān keltür⁽⁶⁾sek āhiri ne bolğusudur?” dip fikr-endişe kılur irdiler. ⁽⁷⁾ ‘Āḳıbet maşlahatlar şubu yerge yetti ki “İmānkeltürürmiz⁽⁸⁾ eger nesl-evlād bolsa.” dip ilci çıkardılar. Şol zaman Ḥazret-i ⁽⁹⁾ Yūsuf Qādir Ḥān Gāzīğa ma‘lüm boldı kim “Kāşkar ⁽¹⁰⁾ ḫalkı imān keltürgüsüdür. Bu ḫalk birlen cenk kılıp zarar ⁽¹¹⁾ yetgürgen ḫüb imes.” dip ḫazret-i imāmılarınğa nāme pitdiler. [20a]⁽¹⁾ Nāmede andağ aydılar kim “Ey pādīşāhlarım! Men Kāşkar zemīnge keldim. ⁽²⁾ Evvel nāme kügürdüm. Kāşkar ḫalkı imān keltürem. Sizler yā yok mu? ⁽³⁾ Eger imān keltürmeseñizler bi-ḫarb-ı tiğ Müselmān kılğumdur.” didim. ⁽⁴⁾ Kāşkar ḫalkı ilci çıkarıpdur. “Piz imān keltürürmiz. Eger nesl-evlād ⁽⁵⁾ peğamber bolsa.” dip ol ḫalk imān keltürelip turup cenk ⁽⁶⁾ kılmağğa muntazır bolup turdum. “Ey pādīşāhilerim! Eger sizlerniñ ⁽⁷⁾ mübārek ḫademiñizler bu diyārğa yetse cemī‘ ḫalk bī-ḫarb ve bī-cenk Müselmān ⁽⁸⁾ bolğusudur.” dip nāme iyberdiler. El-kişşa: Andağ rivāyet kılurlar kim ⁽⁹⁾ ḫazret-i imāmıların üç ayçılığ avğa çıkıp irdiler kim nāmeni ⁽¹⁰⁾ tutup berdi. Ḥazret-i imāmıların nāmeni körüp aydılar: “Ey yārānlar! ⁽¹¹⁾ pizge Kāşkar zemīndin nāme keldi. Piz ez-berā-yı feth-i küffār üçün baradur[20b]⁽¹⁾ mız. Piz ni diseñizler yörüñizler, İslām açalı.” dip avdın ⁽²⁾ yanmay ḫazret-i ravza-i mübārek ḫarafıge barıp ziyāret kıldılar. ⁽³⁾ Teveccüh kılıp meded isti‘ānet beşāret taptılar kim Kāşkar zemīni ⁽⁴⁾ feth kıladur ve özleri hem şunda şerbet-i

¹ Allah ondan razı olsun.

şehadet içerler. ⁽⁵⁾ Uşbu vâk‘ anı körüp hoş-hâl boldılar. Bi-zevk-ı tamâm be-‘araf-ı ⁽⁶⁾ Kâşkar zemînge revân boldılar. Bir kişi iyberdiler. “Sin barıp ⁽⁷⁾ tiz tünd salţanat-ı pâdişâhlıkni arķamızdın yetgürgil.” ⁽⁸⁾ dip özleri kelip Endicân taġıġa tüştiler. Leşkerni ⁽⁹⁾ siz hesâb baralıñ. Ne miķdâr leşker kelipdür? On ⁽¹⁰⁾ kişidin bir kişi bir noġud alıp kelsün.” dip yarlıġ kıldılar. ⁽¹¹⁾ On kişidin bir kişi bir noġud alıp kelip cem‘ kılıp tartıp **[21a]** ⁽¹⁾ baķtılar. Bir çarek çıķtı. Hesâbı yüz miñ kişi idi. Hâzret-i imâm ⁽²⁾lar aydılar: “Leşker bisyâr kelipdür. Öz meyli birle kelgenni hem bar ⁽³⁾dur, ez-rüy-ı siyâset birle kelgeni hem bardur. Munça Müselmânlarını ⁽⁴⁾ zôr kılıp alıp barmaķımız hûb imes. İslâm açmak piz ⁽⁵⁾niñ mirâşımızdur. Müselmânlarınıñ i‘ tiķâdı ma‘ lûm boldı. Leşker ⁽⁶⁾ bi-tamâm yansun. Piz öz nökerlerimiz birle barıp Hüdây-ı Te‘ âlânıñ ⁽⁷⁾ ‘ inâyeti bolsa ve ceddimizniñ meded[i] bolsa inşâ‘ allâh İslâm açķay ⁽⁸⁾mız.” dip yarlıġ kıldılar. Leşker halkı mundaġ yarlıġ kılġanı ⁽⁹⁾ iştip kelip hâzret-i imâmlarınıñ ayaġlarıġa tüşüp aydılar kim ⁽¹⁰⁾ “Ey pâdişâhlarım! Miñ cânımız bolsa sizler üçün fedâ bolsun. ⁽¹¹⁾ Piz hâzretleriniñ altun tûġlarını ireşip kelip irdük. **[21b]** ⁽¹⁾ Pizniñ arzümüz oldur kim sizlerniñ aldılarıda cân fedâ ⁽²⁾ kılurumuz ve herġiz yanasmız ve kıyâmet küni Hâzret-i Pegamber -şalla‘llâhu ⁽³⁾ ‘ aleyhi vesellem-niñ aldılarıda şermende bolasmız.” didiler. Hâzret-i ⁽⁴⁾ imâmlarınıñ mihr-muġabbetleri cüş urup aydılar kim “Ey ⁽⁵⁾ Müselmânlar! Andaġ bolsa hemmeñizler ‘âmîn’ diñizler ve piz du‘ â ⁽⁶⁾ kılalıñ.” dip dört imâmlar başlarını yalañ kılıp ⁽⁷⁾ yüzlerini kıble tarafıġe kılıp közlerini kökġe tikip kıldılar. ⁽⁸⁾ Şol zamân du‘ âları icâbet boldı. Hemme Müselmânlar üstün ⁽⁹⁾ baķtılar. ‘ Arşını kördiler ve astın baķtılar peşt-i mâhni kördiler. ⁽¹⁰⁾ Evliyâ-i zeberdest boldılar. El-kışsa: Hâzret-i Yûsuf Kâdir Hân ⁽¹¹⁾ Ğâzî hâzret-i imâmlarġa nâme ayurdılar. Müddet-i medîd irdi kim muntazır **[22a]** ⁽¹⁾ irdi. “Hâzret-i imâmlar özleri kelür mümkün yâ yok mukin?” dip ⁽²⁾ nâġâh Endicân tarafıdın gerd pedâ boldı. Gerd arasdın tûġ pelgür ⁽³⁾di. Tûġ arasdın bir aķ perġârî ‘ alem zâhir boldı. Nişâne miñ ⁽⁴⁾ kişi. Bir şeh-süvâr yetip keldi. Yûsuf Kâdir Hân Ğâzî peş- ⁽⁵⁾bâz bardılar. Kördiler kim Sultân Şâh Kâsım-ı Oşîdürler. ⁽⁶⁾ Asab-ı bād-pây ‘ araķı minip ve şimşir ġamâyil kılıp ve kızıl ġaftân ⁽⁷⁾ keyip ve çerâyne baġlap ve tâc-ı muraşsa‘ başlarıġa keyip yalġuz ⁽⁸⁾ Kâşkar zemînni feth kılġu dik heybet pile kördiler. Hâzret-i ⁽⁹⁾ Yûsuf Kâdir Hân Ğâzîġe karanġu cihân yaruķ boldı. ⁽¹⁰⁾ Atıdın özini taşlap idi. “Ey karındaşım! Hârmañızlar?” ⁽¹¹⁾ dip barıp körüştiler ve sordılar kim “Ey pâdişâh-zâde! **[22b]** ⁽¹⁾ Ķaydın kelürsizler? Hâzret-i imâmlar ġaydadurlar?” didi. Hâzret-i ⁽²⁾ Sultân Şâh Kâsım-ı Oşî aydılar: “Ey peder büzürg-var! Hâzret-i ⁽³⁾ imâmlar Endicân taġıġa kelip tüştiler ve meni cafaķan iyber ⁽⁴⁾diler. Yûsuf Kâdir Hân Ğâzî bu ġaberni iştip hoş-vaķt bo ⁽⁵⁾lup Sultân Şâh Kâsım-ı Oşîni leşkeri birle özleriniñ ⁽⁶⁾ menzillerige alıp barıp tüşürdiler. Şâdyâne çaldurdılar. ⁽⁷⁾ Hâzret-i Yûsuf Kâdir Hân Ğâzî “Hâzret-i imâmlarınıñ ⁽⁸⁾ aldılarıġa barsam.” dip turup irdiler. Yene Endicân tarafıdın ⁽⁹⁾ gerd peydâ boldı. Gerd arasdın tûġ u ‘ alemeler pelgürdi. Kördiler kim dört ⁽¹⁰⁾ aķ perġârî ‘ alem zâhir boldı. Nişâne’i dört miñ kişi. Bu leşkerniñ ⁽¹¹⁾ ser-dârları Sultân Mansûr-ı Oşî ve Hûca Sa‘ id-i Oşî **[23a]** ⁽¹⁾ ve Hûca Aġmed Oşî ve Hûca ‘ Azîz Oşî yetip keldiler. Hemme pâdişâhâne ⁽²⁾ silâġlar keyip asab-ı bād-pây ‘ araķlar minip ve şimşirler ġamâyil kılıp merdâne ⁽³⁾likler körgüzüp tûġ u ‘ alemelerige cilve berdürüp kelip ⁽⁴⁾ turdılar. Hâzret-i Yûsuf Kâdir Ğâzî peş-bâz barıp körüşüp ⁽⁵⁾ harduķ sordılar ve bu dörtleri hâzret-i imâmlarınıñ selâm ⁽⁶⁾larını yetgürdiler. Hâzret-i Yûsuf Kâdir Hân Ğâzî ta‘ zîm bercâ ⁽⁷⁾ keltürüp turdılar. Bular aydılar: “Ey Yûsuf Kâdir Hân Ğâzî! ⁽⁸⁾ Hâzret-i imâm aydılar. Leşkerni cem‘ kılıp piz barġunca câyca tüşür ⁽⁹⁾sün.” didiler irse Hâzret-i Yûsuf Kâdir Hân Ğâzî bu dört ⁽¹⁰⁾ miñ leşkerni şehriñ bir tarafıġe tüşürdiler. Ol küni keç boldı. ⁽¹¹⁾ Tañ attı irse iş vaķti bolup irdi. Yene gerd peydâ boldı. Gerd **[23b]** ⁽¹⁾ gerd² arasdın tokuz perġâr ‘ alem zâhir boldı. Nişâne tokuz miñ kişi ⁽²⁾ leşker. Ser-dârları Sultân Sencer-i Kâsânî, Sultân İsmâ‘ il-i ⁽³⁾ Kâsânî, Sultân ġaydar-ı Kâsânî, Hûca Yûsuf-ı Kâsânî, Hûca ⁽⁴⁾ Ya‘ kûb-ı Kâsânî, Hûca Maġmûd-ı Kâsânî, Hûca Dâvud-ı Kâsânî ⁽⁵⁾ Hûca ġasan-ı Kâsânî, Hûca Selmân-ı Kâsânî yetip keldiler. Pâdişâ ⁽⁶⁾hâne silâġlar keyip asab-ı bād-pâylar minip tiġ ve ġançerler ⁽⁷⁾ üstüvâr kılıp kök temür içide irenlikler körgüzüp ġâhî ⁽⁸⁾ mest ġâhî hüşyâr bolup yetip keldiler. Hâzret-i Yûsuf Kâdir ⁽⁹⁾ Hân Ğâzî bularınıñ aldıġa peş-bâz barıp bisyâr ta‘ zîmler ⁽¹⁰⁾ kılıp körüştiler. Hemmeleridin harduķ sorap ve köp nevâzîş ⁽¹¹⁾ler kılıp şehriñ yene bir tarafıġe tüşürdiler. Ol kün keç boldı. Tañ **[24a]** ⁽¹⁾ [attı] irse

¹ “Hoş geldiniz; Çagatay Türkçesinde ‘har-’ yorulmayınız, size yorgunluk olmasın manasındadır. Yolculuktan gelen bir kişiyi karşılarken söylenir.

² Sayfa başında tekrar yazılmıştır.

vaqt çāšt-gāh irdi. Yene gerd peydā boldı. Gerd arasın (2) on iki pergārī ‘alem zāhir boldı. Nişāne yigirme iki miñ leşker. Ser-dār⁽³⁾ları Sultān Ebu’l-Muzaffer-i Havārīzī, Sultān Ebu’l-Ğazanfer-i (4) Havārīzī, Sultān Kāsım Havārīzī, Sultān Hāşim Havār⁽⁵⁾īzī, H’āce Ca’fer-i Havārīzī, (6) H’āce İbrāhim-i Havārīzī, H’āce Müslim-i Havārīzī, H’āce Şehbāz-ı Havārīzī (7) yetip keldiler. Asab-ı bād-pāylar minip pādīşāhāne silāh⁽⁸⁾lar keyip dest-bāzularındın şecā’at pelgürüp Hazret-i (9) Kādir Hān Ğāzī bularnı körüp peş-bāz barıp ‘izzet ve ikrām⁽¹⁰⁾lar pile körüşüp harduğ sorap olarnı şehriñ bir țara⁽¹¹⁾fige tüşürdiler. Kāşkar şehrideki halk hayrān kal[24b]⁽¹⁾dılar. Ol kün keç boldı. Tañ attı irse vaqt çāšt-gāh irdi. Yene (2) gerd peydā boldı. Gerd arasın tüg ‘alem pelgürdi. Kördiler kim on yete (3) pergārī ‘alem zāhir boldı. Nişāne yigirme alta miñ kişi irdi. Leşker ser-dār⁽⁴⁾ları Hazret-i Sultān Şeyh Celālu’d-din-i Bağdādī, oñ kollarında Sultān (5) Sa’idu’d-din-i Bağdādī, çeb kollarında sultān Ziyāu’d-din-i Bağdādī⁽⁶⁾dī, arķalarında Sultān ‘Alāu’d-din-i Bağdādī, Sultān Şemsu’d-din-i (7) Bağdādī, Sultān Hüseyin-i Bağdādī, Sultān Maħmūd-ı Bağdādī, Hōca Muhammed (8) Tāhir-i Bağdādī, Hōca Nasir-i Bağdādī, Hōca ‘Ömer-i Bağdādī, Hōca Yahyā-yı Bağdādī, (9) Hōca Şekür-ı Bağdādī, Hōca ‘Abdu’l-kerim-i Bağdādī, Hōca ‘Abdu’r-raħim-i Bağdādī, Hōca (10) ‘Abdu’l-‘aziz-i Bağdādī, Hōca ‘Abdu’l-mansūr-ı Bağdādī, Hōca ‘Abdu’l-ğafūr-ı Bağdādī (11) yetip keldiler. Aldılarğa pikler salıp yaħşı yigitler oñ sol [25a] (1) çapırp oyunlar ve bahādrılık ve şecā’atlıkler körgüzüp atları⁽²⁾niñ tavışdın yer kök titrep kök temür içide ağırık asab-ı bād-pāy (3) ‘araķlar minip reng-ā-reng haftānlar keyip kelür irdiler. Bu hey’et⁽⁴⁾larnı Hazret-i Yūsuf Kādir Hān Ğāzī körüp cezm kıldı kim “Hazret-i (5) imāmlardur.” dip yayağ bolup peş-bāz yügürdiler. Yetip (6) kördiler kim Hazret-i Sultān Şeyh Celālu’d-din-i Bağdādī başlığ (7) sultānlar ve hōcalardurlar. Hazret-i Yūsuf Kādir Hān Ğāzī yüz miñ (8) tevāzu’ tamām kılıp edeb ve ikrām birle selām kıldılar. Hazret-i Sultān (9) Şeyh Celālu’d-din-i Bağdādī selāmlarığa ‘aleyk alıp aydılar: “Ey Yūsuf (10) Kādir Hān Ğāzī! Şihhat bar musız? Ne hāliñiz bar?” dip sordılar. Hazret-i (11) Yūsuf Kādir Hān Ğāzī ta’zim bercā keltürüp aydılar: “-el-ħamdu li’llāh-1 Sizler[25b]⁽¹⁾niñ cemāliñizlerğa müşerref boldum.” dip turdılar. Hazret-i (2) sultānlar sordılar: “Ey Yūsuf Kādir Hān Ğāzī! Piz (3) kıysı tarafge tüşermiz?” didiler. Hazret-i Yūsuf Kādir Hān Ğāzī (4) başlap barıp bir tarafge tüşürdiler. Ol kün keç boldı. Tañ (5) attı irse şehri halkı bu munca leşkeriñi körüp hayrān kalıp aytur (6) irdiler. “İmdi leşker kelip boldı mukin yā yok mukin?” dip zehre-⁽⁷⁾terid²bolup aytur irdiler kim “Munca leşkerdin cān selāmet (8)itmeklik bisyār müşküldür. İmān keltürmekge hiç çāre (9) yoktur.” dip irdiler. Ammā Kāşkar pür-leşker boldı. Nize nize, miltık (10) miltık kılıç-be-kılıç caķlık irdi. Eger kamçı tüşse ādemniñ atı⁽¹¹⁾niñ üzesige tüşer irdi. ‘Ālemni karanğuluk bastı ve yene [26a]⁽¹⁾ cihān yaruğ boldı. Vaqt çāšt-gāh irdi. Yene gerd peydā boldı. Gerd arasın (2) ‘alemler pelgürdi. Kördiler kim yigirme beş pergārī ‘alem zāhir boldı. Nişāne ellik (3) miñ kişi irdi. Hemme ‘ālemge meşhūr ve ma’lūm boldı kim bu leşker ol pādīşāh-ı (4) cihān-girler ve şāhib-i Qur’ān, kātıl-i küffār ya’ni Hazret-i İmām-ı Nasıru’d-din ve Hazret-i İmām-ı Mu’inu⁽⁵⁾’d-din ve Hazret-i İmām-ı Kıvāmu’d-din ve Hazret-i İmām-ı Zuhuru’d-din ve Hazret-i İmām-ı Kıvāmu’d-din⁽⁶⁾dürler³. Tāpūçākhā⁴-yı ‘araķlar minip reng-ā-reng haftānlar keyip ve şimşirhā-yı Mışrlar hamāyil (7) kılıp cān-bāz yigitler aldılarında ğarķ-ı āhun pūlād, başlarında tāc-ı muraşşā’ keyip (8) kemend-i kiyānī ve çarķib-i şāhī bağlapkelür irdiler. Hazret-i imāmlarnıñ oñ (9) kollarında kırık mollā-yı müntehī, ism-i a’zam oqup hazret-i imāmlarğa dem kılır ird⁽¹⁰⁾iler. Ve yene miñ pādīşāh-zādeler kırık miñ leşker birle hazret-i imāmlarnıñ arķalarında (11) şecā’atlıkler körgüzüp zemīn zamānnı titretip kelür irdiler. Hazret-i Yūsuf [26b]⁽¹⁾ Kādir Hān Ğāzī, hazret-i imāmlarnı körüp katığ ün birle kıçkırap aydı kim (2) “Kāşkar halkı āğāh ve dānā bolğil. Ol pādīşāh-ı iklīm-gerler yettiler. Eger sizler peş-⁽³⁾bāz çıkıp imān keltürmeñiz ve Müselmān bolmasañızlar hemmeleriniñ⁽⁴⁾ler yek-bāre cān bergüñlerdür. Mendin kalmasun. Şumca haber berdim.” dip hazret-i (5) imāmlar tarafge revān boldılar. Yaķın yetgeç atdın özini taşlap (6) yayağ bolup hazret-i imāmlarnıñ ayağlarığa yettiler. Yüz miñ tevāzu’⁽⁷⁾lar kılıp hazret-i imāmlarğa selām becā keltürüp turdılar. Hazret-i imām⁽⁸⁾lar ‘aleyk alıp sordılar: “Ey Yūsuf Kādir Hān Ğāzī! Hāliñiz

¹ Hamt Allah içindir.

² “zehre-terāk ‘ödü kopmuş, çok korkmuş” (Devellioğlu, 1997, s. 1175).

³ İsim iki defa yazılmıştır.

⁴ Doğrusu “tuğçākhā” olmalıdır.

neçük⁽⁹⁾dür?” Yüfus Kâdir Hân Gâzi aydılar: “-el-ğamdu li’llâh- Ey pâdişâhlarım! Eger⁽¹⁰⁾ ağıvâlim her neçük bolsa sizlerniñ mübârek cemâliñizlerğa müşerref boldum¹. [27a]⁽¹⁾ Kõnlümde hiç eşeri qalmadı.” dip bisyâr ta’zîmler kılıp turar ir⁽²⁾di. Kâşkar halkı uluğ kiçik hemmesi cem’ bolup şadağ⁽³⁾larını boyunlarığa asıp bisyâr peş-keşler alıp hazret-i imâmlarınñ⁽⁴⁾ aldılarğa keldiler. Yüz miñ hacâletler birle selâm kıldılar. Hazret-i imâm⁽⁵⁾lar selâmlarığa ‘aleyk almadılar ve aydılar: “Bular Müselmân mu yâ kâfir mü?” didiler. ⁽⁶⁾ Hazret-i Yüfus Kâdir Hân Gâzi aydılar: “Bular Kâşkar halkıdır. ⁽⁷⁾ İmân keltürüp Müselmân bolğalı kelgendürler.” didiler. Hazret-i imâmlar⁽⁸⁾ aydılar: “Ey Yüfus Kâdir Hân! Bulardın sorañ kim öz meyli birle imân⁽⁹⁾ keltüre müdürler yâ ez-rüy-ı siyâset mü?” didiler. Hazret-i Yüfus Kâdir Hân⁽¹⁰⁾ Gâzi sordılar: “Ey halk! Neçüksizler?” dip Kâşkar halkı aydılar: [27b]⁽¹⁾ “Piz arzuluğ irdük Müselmân bolmaq üçün, lîkin nesl-evlâd⁽²⁾ ister irdük. -el-ğamdu li’llâh-, imdi neçük Müselmân bolmasmız? Murâdımız hâşıl⁽³⁾ boldı.” didiler. Hazret-i imâmlar bu sözni iştip atlarıdın⁽⁴⁾ tüştiler. İmân ‘arz kıldılar. Barçaları imân itip Müselmân bo⁽⁵⁾ldılar. Bi-şıdğ-ı dil hazret-i imâmlar du’â kıldılar. Hemme halk ‘âmîn’ didiler. ⁽⁶⁾ Halknıñ kõiñlideki qarañguluğ ketti. Hemme öz vücûdlarınñ haber⁽⁷⁾ taptılar. Hazret-i imâmların mübârek-bâdlıq kılıp şehre alıp kirdiler. ⁽⁸⁾ Ve her kişi öz hâli birle ‘işret kılıp irdiler. Kâşkar halkı hazret-i imâm⁽⁹⁾larğa neçend kün hizmet-kârlıq kıldılar. Andın keyin hazret-i imâm[lar] Hazret-i⁽¹⁰⁾ Yüfus Kâdir Hân Gâzi Kâşkar şehre pâdişâh kılıp aydılar: “Ey⁽¹¹⁾ Yüfus Kâdir Hân Gâzi! Piz her yerde şerbet-i şehâdet içsek pizniñ [28a]⁽¹⁾ cesedimiz tüzde qalması ve şem’ kazanımızı âvîzân kılıp vağf-evkât⁽²⁾ kılıp pizniñ hağkımızda du’â tekbir kılgı dik cârüb-keş koyğaysız.” dip⁽³⁾ vaşiyet kılıp özleri be-şaraf-ı Yarkend revân boldılar. Yarkentge yettiler⁽⁴⁾ irse neçend yüz kişi yârni gülep üy kılıp oturup irdiler. Hazret-i⁽⁵⁾ imâmlarınñ kelişlerini haber tapıp aldılarğa ötrü çıkıp hazret-i⁽⁶⁾ imâmlarınñ aldılarğa bi-‘addehâl peş-keşler koyup turdılar. Hazret-i⁽⁷⁾ imâmlar imân ‘arz kıldılar. Hemmesi Müselmân boldılar. Hazret-i imâmlar ağ⁽⁸⁾larıdın tüşüp ser-berehne bolup du’â kıldılar. “Kâşkar zemîniñ⁽⁹⁾ pây-ı tahtı uşbu yer bolsun.” dip Müselmânlar ‘âmîn’ didiler. Andın keyin⁽¹⁰⁾ ol halk birle hayr-bâd kılıp be-şaraf-ı Çîn revân boldılar. Yol üzeside⁽¹¹⁾ neçend pârça kişi uçradı. Hemmesini Müselmân kıldılar. Ba’zısı kaçıp ketti. [28b]⁽¹⁾ Olarda gümân qaldı. Ba’zı yerge çıkmadılar olar bi-tamâm qaldılar. El-kışsa: ⁽²⁾ Hazret-i İmâm-ı Muğammed Şâkir, neçend miñ leşker birle ilgeri yörüp irdiler. ⁽³⁾ Bir kavminñ arasında Çoqtı Reşid, Nektı Reşid... Bu⁽⁴⁾ iki kâfirniñ beş yüz qaravulı bar irdi. Hazret-i İmâm-ı Muğammed Şâkir peççe⁽⁵⁾ irdiler. Peş-bâz çıkıp cenk kıldı. Hazret-i İmâm-ı Muğammed Şâkir şehid bo⁽⁶⁾ldılar. Leşker qaravulnı arağa alıp hemmesini öltürdiler. Biri kaçıp ketti. ⁽⁷⁾ Barıp Çoqtı Reşid, Nektı Reşidğa haber ayttı: “Bir munca leşker kelipdür. Saht⁽⁸⁾ mubâriz kimerseler iken. Qaravulnıñ hemmesini tutup öltürdiler. ⁽⁹⁾ Men kaçıp keldim.” didi. Çoqtı Reşid Nektı Reşidğa yaruğ cihân qarangu⁽¹⁰⁾ boldı. Etrâf-câniğba kişi çapturdu. Şehrni muğkem kılıp ârâste bolup⁽¹¹⁾ turdu. Hazret-i imâmlar İmâm-ı Muğammed Şâkirni şol kavimde defn kılıp ta’ziyet[29a]⁽¹⁾lerini tamâm kılıp Hoten şehriniñ aldığa kelip tüştiler. Kâfirler⁽²⁾ leşkerni körüp hayrân bolup turup irdiler. Çoqtı Reşidniñ⁽³⁾ bir sâhîri bar irdi: “Ey pâdişâhım nemege munca bi-şâkat⁽⁴⁾ bolursın? Şehrni körse alur mu; körmese alur mu?” Çoqtı Reşid aydı: “Ey⁽⁵⁾ vezir! Bu ne sözdür? Şehr körünüp turup. Mundağ ne dirsın?” Sâhîr⁽⁶⁾ aydı: “Men şol leşkerni şumda kanca kün tursa men anıñdınşehrni⁽⁷⁾ yaşuray.” didi. Çoqtı Reşid ta’zîm kılıp oturdu. Hemme kâfirler⁽⁸⁾ hoş-hâl bolup şadyâne çaldurdılar. Tañ attı irse hazret-i⁽⁹⁾ imâmlar namâzdın fâriğ bolup aydılar: “Ey yârânlar! İmdi bu⁽¹⁰⁾ kâfirlerğa kişi kigürünler. Müselmân boladur mu yâ yok mu? Eger⁽¹¹⁾ Müselmân bolmasa cenk kılalıñ ve eger Müselmân bolsa pi-hüde [29b]⁽¹⁾ Müselmânlarınñ kanını tökmeği hûb imes.” didiler. Şol zamân bir kişini⁽²⁾ kügürdiler. Aydılar kim “Kirip ayğıl. Bu kelgen Hazret-i Muğammed Muştâfâ -şalla’llâhu⁽³⁾ ‘aleyhi vesellem-niñ evlâdlarıdın tururlar. Ya’ni bularınñ mübârek isimleri⁽⁴⁾ Hazret-i İmâm-ı Nâsıru’d-dîn, Hazret-i İmâm-ı Mu’înu’d-dîn ve Hazret-i İmâm-ı Kıvâmu’d-dîn,⁽⁵⁾ Zuhuru’d-dîn ve Hazret-i Kıvâmu’d-dîn bolar. Mâverâu’n-nehr’din yüz kırk dört⁽⁶⁾ miñ leşker birle Kâşkar zemîni feth kılamak üçün keldiler. Meni kügü⁽⁷⁾zdiler. Ayğıl kim ol kâfirler şadağlarını boyunlarığa asıp meniñ⁽⁸⁾ aldımğa kelsün. İmân keltürsünler. Eger çıkıp imân keltürme⁽⁹⁾seler Çoqtı Reşid, Nektı Reşid başlığ cemi’ cõnk kâfirlerini

¹ Diğeri sayfanın başında tekrarlanmıştır.

² Doğrusu “evkâf” olmalıdır.

öktürüp ⁽¹⁰⁾ uşaklarını nebîr kılmurmen. Şehrni vîrân kılğumdur inşa'allâh." ⁽¹¹⁾ didiler irse bu kişi kirip kâfirlerğa bu sözni bir bir taqrîr kıldılar. Kâfirlerğa [30a]⁽¹⁾ yaruq cihân karañgu boldı. Kâfirler endişe kılmur irdiler. Aydılar: dî⁽²⁾ nimizdin hergiz yanasmız. Eger cenk kılsaq 'âkıbet ne bolğusudur?" dip şubu ⁽³⁾ sözde irdi kim sâhir yetip keldi kim aydı: "Ey pâdişâh! Sizlerge ne vâkı⁽⁴⁾ dur ki munca teşvîş tüşüpdür?" Çoqtı Reşid aydı: "Ey vezîr! Kelgen ⁽⁵⁾ leşkerdin ilci kiripdür." dip ilciniñ sözini bir bir taqrîr kıldı. ⁽⁶⁾ Bu sâhir aydı: "Ey pâdişâhim! Şubu kirgen ilciğe andağ dimek kerek: ⁽⁷⁾ Bir bir ölermiş hergiz dînimizdin yanasmız." dip süfildin tüşürüp ⁽⁸⁾ iybermek kerek. Andın keyin "Meniñ kırk şâkirdim bardur. Şol şâkird⁽⁹⁾ lerim birle patğu dik bir zengâr üy orda başığa tiksünler. Anıñ ⁽¹⁰⁾ oyanıda 'ilâcını men kılay." didi irse şol zamân "Piz Müselmân ⁽¹¹⁾ bolmasmız." dip ilcini yandurdılar ve yine bir yaşıl üy ordanıñ [30b]⁽¹⁾ başığa tikteler ve Şem'ân başlığ kırk bir sâhir üyge kirip sihrige muqayyed ⁽²⁾ boldılar. El-kışsa: İlci yanıp çıktılar irse hazret-i imâmlarınıñ aldılarığa ⁽³⁾ kelip kâfirleriniñ "Müselmân bolmasmız." digen sözünü bir bir 'arz kıldı. ⁽⁴⁾ Hazret-i imâmlar der-ğazab bolup Sultân Şâh Kâsım-ı Oşığa buyur⁽⁵⁾ dılar kim "Sin barıp Sultân Şeyh Celâlu'd-dîn-i Bağdâdî aygıl. Öz ⁽⁶⁾ leşkeri birle şehriñ bir tarafıdın cenkge kirsün. Sultân ⁽⁷⁾ Ebu'l-Muzaffer başlığ Havâriziler öz leşkeri birle şehriñ bir tarafıdın ⁽⁸⁾ cenkge kirsün. Sultân Sencer-i Kâsânî başlığ Kâsânî⁽⁹⁾ ler bir tarafıdın cenkge kirsün." dip buyurdılar. Mehter-cârüb yemenî başlığ ⁽¹⁰⁾ yüz kırk dört mehterler nefîr ve kernây ve cenk-i duhülve nekkâre nevâzişğa ⁽¹¹⁾ kügürüp şecâ'atlık yigitler asab-ı bād-pây 'araqlar minip pâdişâhâne [31a]⁽¹⁾ silâhlar keyip ve şimşirler hamâyil kılip âsmân ve zemînni zelzelege keltürüp ⁽²⁾ mest-i ilâhî bolup cenk kılgalı ârâste bolup irdiler. Nâgâh ⁽³⁾ şehr nâ-peydâ boldı. Hayrân qaldılar ve pildiler kim sâhir sihr kılgan⁽⁴⁾ dur. Hazret-i imâmlar ervâh-ı tayyibege teveccüh kıldılar. Şehr nümüdâr boldı¹. ⁽⁵⁾ Etrâf cânibdin ez-pey at salmağ irdiler. Şehr yine nâ-⁽⁶⁾ peydâ boldı. Ol kün ötti irse hazret-i imâmlar tâ' atğa meşğül ⁽⁷⁾ boldılar. Kece ervâh-ı tayyibege yâr teveccüh kıldılar. Tañ attı irse şehr nümüdâr ⁽⁸⁾ boldı ve yine tağlı cenk çaldılar. Bahâdır yigitleriniñ himmetleri ⁽⁹⁾ cüş urup atlarığa minip şehr aldığa revân boldılar. Nâgâh ⁽¹⁰⁾ şehr yine peydâ boldı. Uşbu tarîk birle kırk yıl Mâçin içide ⁽¹¹⁾ bercâ boldılar. 'Âkıbetu'l-emr Çoqtı Reşid, Nekte Reşid bi-tamâm leşkeri [31b] ⁽¹⁾ pile bir keçe kaçıp ketti. Neçend civân-merdler "Âheste barıp cenk ⁽²⁾ kılalı." dip barıp irdiler şehr nâ-peydâ bolmadı. Dâbbe tekâver ⁽³⁾ kılip şehriñ aldığa bardılar. Kördiler kim az kişi nümüdâr ⁽⁴⁾ boladur. Yakın barıp bir kâfirni tutup söz sordılar: ⁽⁵⁾ "Bu vaqtğaça şehr pizge körünmedi. Bu kün şehr gâyib bolmaydur. ⁽⁶⁾ Vâkı' neme?" didiler. Ol kâfir aydı kim "Ey şehzâdeler! Kâfirler sihr kılip ⁽⁷⁾ şehri gâyib kılmur irdi. Çoqtı Reşid, Nektî Reşid bi-tamâm öz leşkeri ⁽⁸⁾ birle bu kün kece kaçıp tağ tarafıge yördi. Sâhirler qalmadı. ⁽⁹⁾ Şehr ol sebebdin gâyib bolmaydur." didi ve yine aydı: "Meni ço⁽¹⁰⁾ yaberiniñler. Meñe oğşa 'âcizler bu şehrde toludur. Şol 'âcizler ⁽¹¹⁾ birle barıp pâdişâhlarınıñ aldıda imân keltürelîñ." didi. [32a] ⁽¹⁾ Koymay hazret-i imâmlarınıñ aldığa alıp bardılar. Hazret-i ⁽²⁾ imâmlar aydılar: "Ey kâfir! İmân keltür." İmân keltürdi. Andın keyin ⁽³⁾ söz sordılar. Aydılar: "Ey âdem! Qanca kişi munda qalgandır? Çoqtı ⁽⁴⁾ Reşid, Nektî Reşid qanca kişi birle kaçıpdur?" Ol kişi aydı kim "On ⁽⁵⁾ iki miñ kâfir hemişe hesâbıda yörür irdi. Şol kâfirler ⁽⁶⁾ ketgendür. Şehrde dâyim şunca kişi qalgandır." didi. Hazret-i ⁽⁷⁾ imâm aydılar: "Ey âdem! Qalgan halk Müselmân bolur mu yâ cenk ⁽⁸⁾ kılmur mu?" didi. Ol kişi aydı: "Ey pâdişâhlarım! Men pilmesmen ⁽⁹⁾ cenk kılmur yâ imân keltürürni." didi. Yene sordılar: "Baş ⁽¹⁰⁾ kişisi bar mu?" Ol kişi aydı: "Halhal Mâçin dip bir gâyür ⁽¹¹⁾ kâfir bardur. Likin ol ağırıkdur. Anıñ tâbi' kişileri qalgandır. [32b]⁽¹⁾ mubâriz kâfirlerdür." didi. Söz tamâm boldı irse hazret-i imâmlar ⁽²⁾ aydılar: "Şehrge ilci kirsün. Bu kişi birle andın kaydağ cevâb çıkadur, ⁽³⁾ aña bakıp iş kılalı." didiler. Şol zamân Qaytos-ı Mağribî dip bir mubâriz⁽⁴⁾ bar irdi. Şol aydı: "Men kirey. Eger Müselmân bolsa pile çıkarmen. Eger Müselmân ⁽⁵⁾ bolmasa cenk kılmurmen. Andın pilsünler." dip şehrge revân boldı. ⁽⁶⁾ Ol kişi başlap şehrge alıp kirdi. Halhalıñ üyige ⁽⁷⁾ bardılar. Mağribî körüp "Kaydın keldiñiz?" didi. Qaytos aydı: "Ol pâdişâh-ı ⁽⁸⁾ iklîmgerler meni seniñ qaşığına kigürdiler. Pizniñ aldımızda çıkıp ⁽⁹⁾ imân keltürsün bi-tamâm halkı birle. Eger imân keltürmes bolsa tutup ⁽¹⁰⁾ çıkqın." didiler. "Şuña kirdim." didi. Halhalğa yaruq cihân karañgu ⁽¹¹⁾ boldı. Aydı: "Bu ne sözdür?" dip "Tutuñlar bu âdemni." didi. Halhalıñ [33a]⁽¹⁾ üç yüz pehlivânı hâzır

¹ Satırın başında tekrarlanmıştır.

irdi. Her tarafın kol uzattılar. Kaytos bir na' ra ⁽²⁾ tarttı. -Allāhu ekber- Pilsē pilsün. Pilmese mendürmen Kaytos-ı Mağribī, çāker, evlād-ı nebī" ⁽³⁾ dip kolığa hañçer alıp Halhal aldıda yete pehlivānı pāre pāre kıldı. ⁽⁴⁾ Halhal bu hālne körüp kıçkırdı kim "Tutuñlar bu ādemni eṭrāf-cānib⁽⁵⁾ din kol uzattılar. Tutalmadılar. Halhalnıñ üyidin bir şimşir alıp cenk ⁽⁶⁾ kıla kıla tüzge çıqtılar. Yene bir na' ra tarttı. -Allahu ekber- Cānım fedāy Hazret-i ⁽⁷⁾ İmām-ı Nāşırud-din ve cemī' kıtdın. Her kim pilsē pilsün. Pilmese mendürmen ⁽⁸⁾ Kaytos-ı Mağribī." Yeñi 'amān' dip özini leşkerniñ arasığa urdı. ⁽⁹⁾ Hazret-i imāmlarğa haber yetgürdiler "Kaytosnıñ hāli uşbu irdi." ⁽¹⁰⁾ dip. Hazret-i imāmlar Sultān Şāh Kāsım-ı Oşığa baķıp Kaytos ⁽¹¹⁾ dīvānege yārī berişñler." didiler. Şol zamān Sultān Şāh Kāsım-ı [33b] ⁽¹⁾ Oşı miñ yete yüz mubāriz birle dābbe tekāver kılıp şehрге yettiler. Kördi kim ⁽²⁾ şehrdervāzelerini muhkem itipdürler. Şehr içide bisyār muğālebe çıkadur. Merdāne⁽³⁾ler dervāzeğa çapıp dervāzeni pāra pāra kıldılar. Şehрге kirdiler. Yene bir taraf⁽⁴⁾dın Şāh-ı Yemenī-yi Mağribī dip Kaytos-ı Mağribīniñ bir birāderi bar irdi. ⁽⁵⁾ Ol haber tapıp yete yüz mubāriz birle ol bozup kirdi. Yene bir tarafın ⁽⁶⁾ Sa' id-i Kūmī dip bir mubāriz bar irdi. Ol beş yüz pehlivān birle ol ⁽⁷⁾ bozup kirdi. ' Aceb saht cenk kıldılar kim Halhalnıñ beş ⁽⁸⁾ yüz pehlivānı bar irdi. Üç yüz pehlivānıñ mālīk cānı düzaḥka sipāriş ⁽⁹⁾ kıldılar. Qalğan pehlivānları ve şehrnıñ ser-dārları imān keltür⁽¹⁰⁾di. Müselmān bolur vaqtğa yetti. Sultān Şāh Kāsım-ı Oşı, Kaytos ⁽¹¹⁾ baķıp aydılar kim "Ey Kaytos! Şabr kılgıl. Ādemni tırgüzmek müşküldür; öltür[34a]⁽¹⁾mek āsāndur. Şāyed Müselmān bolğaylar. Eger Müselmān bolmasa yene cenk kılgı⁽²⁾ymız." dip ṭabl-ı bāz-geşt çaldılar. Yanıp hazret-i imāmlarınñ bār-gāhlarığa ⁽³⁾ keldi. Hazret-i imāmlar aydılar: "Ey Sultān Şāh Kāsım! Ne miqdār kişi ⁽⁴⁾ şehid boldı? Ne miqdār kişi kāfirdin öldi?" didiler. Sultān Şāh ⁽⁵⁾ Kāsım-ı Oşı aydılar: "İki yüz yigirme ġarīb Müselmāndın şehid boldı. Beş ⁽⁶⁾ yüz altmış kāfir düzaḥka ketti." didiler irse şol sā' atte ⁽⁷⁾ Halhal Māçin şehrdārları pile şadaqlarını boyunlarığa asıp ⁽⁸⁾ kelip hazret-i imāmlarınñ ayaqlarığa yıkıldılar. Hazret-i ⁽⁹⁾ imāmlar "İmān it." didiler. Halhal başlıġ cemī' halk Müselmān ⁽¹⁰⁾ boldılar. Şehrni Halhalğa berip pādīşāh kılıp yandurdılar. Tañ⁽¹¹⁾lası namāzdın fāriġ bolup oturup irdiler. Halhal neçend kişi [34b]⁽¹⁾birle peş-keşler bisyār alıp keldiler. Alıp kelgen peş-keşlerini hazret-i ⁽²⁾ imāmlarınñ nazarlarıdın ötgördiler. Aydı: "Ey pādīşāhım! Uçat ⁽³⁾ dip bir pāra kent bardur dāmne-i kūhda. Anıñ halkı tilide Müselmān ⁽⁴⁾ boladur. DİNİDE CĀSÜSLÜK KILIP KAÇKAN KĀFİRLERNİ ARKASIDIN ⁽⁵⁾ NĀME İYBERİPDÜR." dip hazret-i imāmlarğa ' arz kıldı. Hazret-i imām ⁽⁶⁾ şol zamān "At tart." didiler. Çoktı Reşid, Nektı Reşid arkasıdın ⁽⁷⁾ koġlap be-taraf-ı kūhistān revān boldılar. Neçend menzil kat ⁽⁸⁾ kılıp kollarığa bir taş alıp biri birlerige taşlap kelür ⁽⁹⁾ irdiler. Ne ki taş yerge tüşti. Bir kimerse tüşüp "Alıp bereyin." ⁽¹⁰⁾ didi irse "Taş tüşgen yerde ' aziz." didiler. Andın keyin hazret ⁽¹¹⁾ neçend ferseñ yol yörüp irdiler. Kördiler kim kāfir keledür. [35a]⁽¹⁾ Bir oruq tıvege eski şiri çaruķını asıp hazret-i imām⁽²⁾ları körüp ayaqlarığa yıkıldı. Hazret-i imāmlar sordılar: "Ey ⁽³⁾ kāfir! Kaydın kelürsin?" Kāfir aydı: "Ey pādīşāhlarım! Çoktı Reşid⁽⁴⁾niñ halkıdın bolurmen. Olar birle barmay yanıp irdim. Şumca ça⁽⁵⁾ruķum opradı. Tıve hem oruqladı. Hālā şubu yerge yettim." didi. Kördiler ⁽⁶⁾ kim yalğan aytadur. Başını yeñi tüşürüpdür. Kāfirni şol ⁽⁷⁾ zamān seng-bārān kıldılar. Tıvesi birle taş altında qaldı. Andın ⁽⁸⁾ ötüp neçend menzil yördiler irse bir qara aldılar. Hazret-i imāmlar ⁽⁹⁾ Sultān Şāh Kāsım-ı Oşığa buyurdılar: "Sen yetip şol kişini ⁽¹⁰⁾ toḡtat." didiler. Sultān Şāh Kāsım-ı Oşı miñ kişi pile arkadın ⁽¹¹⁾ yetip saht cenk kıldılar. ' Āķıbetu'l-emr hazret-i imāmlar yetgünce [35b]⁽¹⁾ kāfirler kaçıp yördi. Hazret-i imāmlar arkadın sürüp ⁽²⁾ bir aķınğa çıktuķ. Kāfirler kaydadur? El-kışsa: Kāfirlerini istep ⁽³⁾ taptılar. Kāfirler bir saht şehrditipdür. Hemme taşdın şol şehрге ⁽⁴⁾ berkipdür. Hazret-i imāmlar barıp in heme cenk cedel kıldılar. Hergiz ⁽⁵⁾ kārğa kelmediler. ' Āķıbetu'l-emr aydılar kim "Munıñ suynı bermesek ⁽⁶⁾ alurmuz." dip aydılar. Bir mubāriz barıp bir cāsūs tutup keldi. ⁽⁷⁾ Hemme leşker hōş-hāl boldılar. Cāsūsın bunıñ ' ilācını sordılar. ⁽⁸⁾ Cāsūs pi-çāre bolup aydı kim "Bu sunı bermes no[r] birle deryānıñ ⁽⁹⁾ tekidin laķm kılıp alıp bargandur. Şol no[r]nıñ aġzını ⁽¹⁰⁾ tapıp berkitseler kāfirlerini almaķ āsān kelür." didi. ⁽¹¹⁾ Şol zamān bergüsini tiktiler. Bir dıraḡt peydā boldı. Şol zamān [36a]⁽¹⁾ çeçekledi ve mīve pedā boldı. Alma tarḡilik ol mīvedin neçend ⁽²⁾ mīve alıp barıp deryāğa taşladılar. Ol mīveler kelip bir yerde ⁽³⁾ çörölüp turdı. Ma' lūm boldı kim "No[r]nıñ aġzı uşbu yerde iken." ⁽⁴⁾ dip tapıp aġzını berkittiler. Neçend kün cenk kılmadılar. Her bāre neķķāre ⁽⁵⁾ üni keldi. Bir kece seher vaqtide hazret-i imāmlar aydılar: "Ey yārānlar! Piz ⁽⁶⁾ pişānemizğa şimāl ve cenüb tarafıdın büy baradur keledür. İstep ⁽⁷⁾ baralıñ.

Ma'lûm bolsun kim olar kimdür?" dip irtesi atıldılar. ⁽⁸⁾ Be-ṭaraf-ı cenûb yördiler. Barıp Ḥazret-i İmâm-ı Mehdi-yi Âḥiru'z-Zamân⁽⁹⁾niñ menzillerini taptılar. Teveccüh kıldılar. Ḥazret-i İmâm-ı Mehdi-yi Âḥiru'z-Zamân ⁽¹⁰⁾ hâzır boldılar. Körüşüp bisyâr nevâzışlık kıldılar. Ḥazret-i ⁽¹¹⁾ İmâm-ı Mehdi-yi Âḥiru'z-Zamân aydılar: "Ey birâderlerim! Raḥmet sizlerge pizge icâzet [36b]⁽¹⁾ yoḡtur. Sizlerge yârî berişalmaydurmen." dip du'â kıılıp aydılar: ⁽²⁾ "Men hem teveccüh kıılurmen. Pat fırsat işiñizler kifâyet bolur." ⁽³⁾ dip ḥayr-bâd kıldılar. Andın yanıp be-ṭaraf-ı şimâl revân bo⁽⁴⁾ldılar. Barıp Ḥazret-i İmâm-ı Ca'fer-i Ṭayrânniñ ervâḥları ⁽⁵⁾ hâzır boldı. Sordılar kim "Ey birâder! Siz kim turursız?" Cevâb ⁽⁶⁾ berdiler kim "Men İmâm-ı Ca'fer-i Ṭayrân. Ḥazret-i Peḡamber -şalla'llâhu 'aleyhi vesellem-⁽⁷⁾niñ 'alem-dârları irdim. Cenk-i Uhudda şehîd bolup başımnı ⁽⁸⁾ ḡolumḡa alıp hevâ[ḡa] ṭayr kıılıp uşbu diyârḡa kelip menzil ⁽⁹⁾ kıılıp irdim. Bu yerge kelmegimniñ bâ' iş uşbu irdi kim ⁽¹⁰⁾ Bir kün Ḥazret-i -şalla'llâhu 'aleyhi vesellem- aytıp irdiler kim "Kâşkar ⁽¹¹⁾ zemînni pizniñ neslimizdin kişi barıp fetḡ kıılır." dip irdiler. [37a]⁽¹⁾ Şol vaḡtde men hem yârî berişürmen, dip irdim. Ol sebebdin ⁽²⁾ munda kelip menzil kııldım." dip cevâb berdiler. Ve yene aydılar: ⁽³⁾ "Ey birâderlerim! Raḥmet sizlerge hem piz yârî berüşürmez. Sizlerniñ hem ⁽⁴⁾ menziliñiz uşbu diyârda bolḡay." dip ḡâyib boldılar. İmâmlar âh-ı ⁽⁵⁾serd, ez-dil-i pür-derd tarttılar. Nişâne ve 'alem kıldılar. Du'â teḡpir kıldılar. ⁽⁶⁾ Menzillerige yandılar. El-kışsa: Ḥazret-i imâmlar menzillerige keldiler. ⁽⁷⁾ Leşker kelip ḡazret-i imâmlarını mübârek-bâdlık kıılıp aydılar ⁽⁸⁾ kim "Ey pâdişâhlarım! Ḥazretleri kettiler irse her kün kâfir⁽⁹⁾ler ḡurḡanıdın neḡḡâre üni kelür irdi. Bir kün neçend yigit⁽¹⁰⁾ler barıp irdiler. Kâfirler ḡaçıp ketipdür. Bir ḡatur tive⁽¹¹⁾niñ kıuyruḡıḡa bir kös baḡlap tiveni tizlep ḡoyup[37b]⁽¹⁾durlar. Tive kıuyruḡını teḡretgen şar¹kös âvâzi ⁽²⁾ çıḡıpdur." didiler. Ḥazret-i imâmlar şol zamân Ḥazret-i ⁽³⁾ Sultân Şâh Ḳâsım-ı Oşî aydılar kim "Sen ḡoḡlap ⁽⁴⁾ yörgil. Kâfirlerḡa yetip piz yetḡünce ḡayl kıılḡıl. Piz yetip cenk ⁽⁵⁾ kıılḡumuzdur." didiler. Ḥazret-i Sultân Şâh Ḳâsım-ı Oşî ⁽⁶⁾ öz leşkerleri birle kâfirlerniñ arḡasından revân boldılar. ⁽⁷⁾ Neçend menzil ḡat' kıılıp bir kıırḡa yettiler. Ol kıırda bir kâfir bisyâr ⁽⁸⁾ pinhân bolap turdı. Ḥazret-i Sultân Şâh Ḳâsım-ı Oşîḡa ⁽⁹⁾ yek-bâr ḡamle kıılıp şehîd kıldı. Ḥazret-i imâmlar yettiler. Kör⁽¹⁰⁾diler kim Ḥazret-i Sultân Şâh Ḳâsım-ı Oşî şehîd bolupdur. ⁽¹¹⁾ Leşker kâfirler birle mest-i ilâhî bolup cenk kıılıp yöür [38a]⁽¹⁾ irdiler. Bu ḡâl körüp ḡazret-i imâmlar Sultân Şâh Ḳâsım-ı Oşîni defn ⁽²⁾ kıılıp aydılar kim "Ey yârânlar! Piz hem şubu yerde menzil kıılḡumuzdur. Pizniñ közü⁽³⁾mizge uşbu yerḡa ḡarḡ-ı ḡan körünedür." didiler irse şol vaḡtde cemî' ⁽⁴⁾ leşker kâfir ṭarafıge yördiler. Kelip bir yerge tüştiler. Kâfirler hem bir ṭarafge ⁽⁵⁾ tüşti. Keçesi ervâḡ-ı ṭayyibege teveccüh kıldılar. Cemî' ervâḡ-ı ṭayyibedin beşâret ⁽⁶⁾ boldı kim iş yaḡın kelipdür. Tañ attı irse bâverci işiḡa muḡayyed boldı. Ḥazret-i ⁽⁷⁾ imâmlar namâzdın fâriḡ bolup baḡtılar kim iş ṭayyâr bolḡanı yoḡ. Kâfirler ⁽⁸⁾ kelip şaf râst kıılıp turdı. Ḥazret-i imâmlar aydılar: "Kâfirler bir ṭa'âm ḡoyup ⁽⁹⁾ kelür. Neçük ṭa'âm iter ikin, dip añlatıñlar." didiler. Ol küni ḡatıḡ cenk ⁽¹⁰⁾ boldı. Müselmânlar bisyâr şehîd boldılar. Kün keç boldı irse ṭabl-ı bâz-geşt ⁽¹¹⁾ çaldılar. Hemme yanıp menzillerige tüştiler. Tañ attı irse ma'lûm boldı kim [38b]⁽¹⁾ kâfirler omacı aytıpdur. Ḥazret-i imâmlarḡa omacı aytıpdur dip ma'lûm ⁽²⁾ kıldılar. Ḥazret-i imâmlar aydılar: "Sizler ceh-yer kıılıñızlar. Omac pat soḡumas." dip ⁽³⁾ buyurdılar. Ol küni iş kâfirniñ işidin ilgeri ṭayyâr boldılar. Kâfirler ḡozḡalḡunca ⁽⁴⁾ Müselmânlar şaf râst kıılıp turdılar. Ol küni Şâh Maḡrib-i Ḳaytos-ı Maḡribî öz ⁽⁵⁾ leşkeri birle kâfirlerḡa yek-bâr ḡamle kıldılar. 'Aceb cenk-i saḡt boldı. Müselmânların ⁽⁶⁾ bisyâr şehîd boldılar. Kün keç boldı irse ṭabl-ı bâz-geşt çaldılar. Hemme ⁽⁷⁾ yanıp menzillerige tüştiler. Keçesi iki seng pedâ boldı. Leşker arasında yöürdü. ⁽⁸⁾ Bir imâm ḡollarıḡa oḡ yanıp alıp atar maḡalde birleri aydı: "Seng hem bolsa ârâm ⁽⁹⁾ alsun. Âzâr bermeñizler." didiler. Ol cäsüs irdi. Seng terisi keyip ⁽¹⁰⁾ seng şüretide bolup kelip irdi. Ol keçe leşker içideki mıltıḡniñ içiḡe ⁽¹¹⁾ ḡum ḡoyup aḡzını yamlap yanıp cillesini kesip izengüniñ oñ pâyını [39a]⁽¹⁾ kesip ketipdür. Tañ attı irse bâḡ-ı namâz ötediler. Kâfirler şol ⁽²⁾ zamân şaf râst kıılıp turdı. Ḥazret-i imâmlar yüz yetmiş şaf ⁽³⁾ kişi bolup namâzḡa şurü' kıldılar. Ḥazret-i Ḥöca 'Abdu'llâh 'Allâm peş ⁽⁴⁾ imâm irdiler. "Kûteh süre birle namâz kıılayın." didiler irse hiç süre ⁽⁵⁾ ḡâtırlarıḡa yetmedi. Evvelâ süre-i Baḡara ḡâtırlarıḡa yetti ve soñkı ⁽⁶⁾ rek'atta süre-i Tâhâ ḡâtırlarıḡa keldi. Tâ namâzdın fâriḡ bolḡunca kâfir⁽⁷⁾ler Müselmânların şehîd kıldı. Yüz yetmiş şaf kişidin oñ ḡol⁽⁸⁾larıḡa selâm bergende üç şaf kişi

¹ Kelime Türkçedir. "sarı 'taraf, yön'". Yazımda hatalı olarak (س) kullanılmıştır.

çalıpdur. Sol kollarına selâm⁽⁹⁾ bergende bir yarım şaf kişi çalıpdur. Hazret-i imâmlar der-ğazab bolup⁽¹⁰⁾ ‘ahd kıldılar kim kâfirlerniñ kanını deryâ kılmısam kan izengüğe⁽¹¹⁾ çıkmagunca at cılavını yıgsam.’ dip uşbu ‘ahd birle at tart[39b]⁽¹⁾dılar. Kördiler kim oñ izengü yok. Kılıç gülâfida yalımlekklik.⁽²⁾ Mıltık ağzı yalımlekklik. Ya[y]nıñ cillesi yok. Yâ zebîha!⁽³⁾ dip at tartdılar. Kördiler kim oñ izengü yok. Kılıç gülâfida⁽⁴⁾ yalımlekklik. Mıltık ağzı yalımlekklik. Ya[y]nıñ cillesi yok. “Yâ zebîha!” dip⁽⁵⁾ atlandılar. Ol küni âsmân ferîşterleri nazârağa keldiler. Âsmân⁽⁶⁾ kükredi ve yer titredi. Hazret-i imâmlar mest-i ilâhî bolup gâhî yemen⁽⁷⁾ni meyserege gâhî [meysereni yemenge]¹ urar irdiler. Gâhî hüşyâr bolup közleri⁽⁸⁾ni kökge tikip münâcât kılar irdiler. Andag saht cenk⁽⁹⁾ kıldılar kim kâfirlerniñ kanı Müselmânların kanına alışıp⁽¹⁰⁾ deryâ dik revân boldı. Kan izengüğe çıktı. Vaqt-ı peşin⁽¹¹⁾ bolup irdiler kim hazret-i imâmlarnıñ aldılarında Hazret-i [40a]⁽¹⁾ Sultân Şeyh Celâlu’d-dîn-i Bağdâdî, kâfirlerni sürüp cenüb⁽²⁾ tarafıge yördiler. Hazret-i imâmlar “Namâz öteyeliñ.” dip tü⁽³⁾ştiler. Tahâretge meşgûl boldılar. Tahâretdin fârîğ bolup⁽⁴⁾ bir kösüy yıgaçnı yerge tiktiler. Şol zamân kökledi. El-kışşa: Hazret-i⁽⁵⁾ Şeyh Celâlu’d-dîn-i Bağdâdî, kâfirlerni çoğlap bir çukurğa yettiler.⁽⁶⁾ Ol çukurda Şeyh Celâlu’d-dîn-i Bağdâdîni şehîd⁽⁷⁾ kıldılar. -kâlû innâ li’llâhî ve innâ ileyhi raci’ ün-² Özge⁽⁸⁾ leşkerler kâfirlerni çoğlap tağ töpe yördiler. El-kışşa: Hazret-i⁽⁹⁾ imâmlar öz leşkerleri pilen namâzğa şurûc kıldılar. Kâfirler⁽¹⁰⁾niñ bu çaturı koyğan kök temür içide kırk miñ kişisi⁽¹¹⁾ bar irdi. Vaqtı bolur ki “Sizler cenkge kirgeysizler.” dip aydı. [40b]⁽¹⁾ Şol kâfirler vaqtıni gânimet tapıp hazret-i imâmlarnı secde-gâh⁽²⁾da koy dik boğuzladı. -kâlû innâ li’llâhî ve innâ ileyhi raci’ ün- Andın⁽³⁾ keyin “Tügñi alay.” dip in heme cedel kıldı. Tügçimñ kollarını⁽⁴⁾ kesti. Tügñi bermedi. Tizleriğa alıp tuttu. Tizlerini kestiler. Bo⁽⁵⁾yunlarında tuttu. Ol zamân tüg havâğa urlap gâyib⁽⁶⁾ boldı. Kün tutuldu. Cihân çarañgu boldı. Âsmândın âvâz⁽⁷⁾ keldi. Yerdin gubâr su çıktı. Kâfirler kaçıp be-çaraf-ı Çin ketti. Şubu⁽⁸⁾ çarık birle üç kün ötti. Andın keyin cihân rüşen boldı.⁽⁹⁾ Leşkerdin kalğan cemc boldılar. Pildiler kim kırk bir kişi çalıpdur.⁽¹⁰⁾ Bu kırk bir kişi başlarığa tofrağ saçıp hazret-i imâm⁽¹¹⁾ların mübârek ayağlarığa yüzlerini sürtüp zâr zâr yıglap [41a]⁽¹⁾ pi-hüş bolup irdiler. Ve yene hüşlarığa kelip aytur irdiler:⁽²⁾ “Ey pâdişâhım! Keşki bu hâlñi körmegey irdük. Sizlerniñ⁽³⁾ aldınızlarda cân bergey irdük. Piz neçük kılmız? Eger Medîneğa⁽⁴⁾ yansağ munca leşkerdin ayrılıp neçük cevâb birle barğaymız?⁽⁵⁾ Biri atam biri anam biri çarındaşım dise neçük cevâb berürmiz?⁽⁶⁾ Ve eger munda yörsék garîblıkğa neçük kılmız?” dip münâcât⁽⁷⁾ kıldılar. Nâgeh âvâz keldi kim “Ey yârânlar! İl közidin gâyib⁽⁸⁾ bolup pizni çevrülüp yörunizler. Her kim İslâmğa kaçd kılsa⁽⁹⁾ anı pest kılınızlar ve İslâmğa yâr boluñızlar.” dip uşbu⁽¹⁰⁾ âvâz tamâm bolup irdi. Kırk kişi közdin gâyib boldılar.⁽¹¹⁾ Bir kişi kaldı kim anıñ atı Hazret-i Baba irdi. Anıñ vâlidesi Mâverâu’n-nehrdin /...³.

3. SONUÇ

Üzerinde çalışılan eserde Karahanlı Devleti’nin Yusuf Kadir Hân (M. 1026 – 1032) döneminde özellikle Kaşgar, Yarkent, Hoten, Uçatlık şehirleriyle Maveraünnehr bölgesinin Müslümanlaştırılmasında büyük rol oynayan dört destani şahsiyetin savaşları anlatılmaktadır. Eserin Çağatay Türkçesiyle yazılmış 4 nüshası ile Yeni Uygur Türkçesiyle yayımlanmış 1 modern yayını vardır. Bu nüshalar ile yayımlanmış nüshanın olay örgüsü örtüşmektedir.

Eserde son dönem Çağatay Türkçesinin dil özelliklerine rastlanmıştır. Örneğin, kalınlık-incelik uyumu sağlam olmasına karşın düzlük-yuvarlaklık uyumu gelişme hâlinindedir. Ünsüz uyumu epeyce gelişmiş fakat tamamlanmamıştır. Arapça ve Farsça kökenli bazı kelimelerdeki uzun ünlüler kısalmış, bazı kelimelerde standart dışı olarak zamir n’si kullanılmıştır. Kapalı e sesinin “i”ye geçişi de birçok kelimedede tamamlanmıştır.

Metinde çoğunlukla Türkçe kelimeler kullanılmış, Türkçe kelimeleri sırasıyla Arapça ve Farsçadan alınan kelimeler izlemiştir.

¹ Metinde sadece “meyserege” ifadesi bulunmaktadır.

² Bakara 156: “Biz zaten bu dünyada Allah’a kulluk için varız. Elbette O’na döneceğiz.” derler (Öztürk, 2016, s. 58).

³ Eser burada sona ermektedir. Eserin 41b, 42a, 42b, 43a, 43b bölümleri boştur. 43a’da yazmanın ilk kısmında yer alan “Yetmiş İki Farz” bölümü ve müellifiyle ilgili lalettayin yazılmış bilgiler bulunmakta, 43b’de ise konuyla ilgili olmayan bir Arapça dua bulunmaktadır.



KAYNAKLAR

- Akalın, Ş. H., Toparlı, R. vd. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Avcı, Y. (1997). Özbek Türkçesinde Ünlü Uyumlarına Dair. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, Güz, Sayı: 4, 166 - 172.
- Berbercan, M. T. (2011). Buğra Tezkiresinden Parçalar (Transkripsiyon - Dil Özellikleri Üzerine Üzerine Bazı Açıklamalar-Tercüme. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6/4, Fall, 431-455.
- Bodrogligeti, A. J. E. (2001). *A Grammar of Chagatay*. Muenchen: Lincom Europa, Languages of the World/Materials 155.
- Çağatay, S. (1964). Türkçede ki < erki. *TDAY Belleten 1963*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Dağıstanlıoğlu, B. E. (2012). Tezkire-i Buğra Han'ın Çağatayca Yazılmış Bir Nüshası (Metin-Dil İncelemesi-Tıpkıbasım). *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/4, Fall, s. 1313-1393.
- Delice, H. İ. (2007). *Türkçe Sözdizimi*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Eckmann, J. (1988). *Çağatayca El Kitabı* (1. Baskı). (G. Karaağaç, Çev.). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- _____. (2003). *Harezmi Kıpçak ve Çağatay Türkçesi Üzerine Araştırmalar*. (2. Baskı). (O. F. Sertkaya, Çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Eraslan, K. (1970). Doğu Türkçesinde Ek Uyumsuzluğuna Dair. *İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 18, 113-124.
- Erdal, M. (2004). *A Grammar of Old Turkic*, Boston: Brill Leiden.
- Ergin, M. (1981). *Azeri Türkçesi*. İstanbul: Ebru Yayınları.
- Gabain, A. V. (1995). *Eski Türkçenin Grameri*. (2. Baskı). (M. Akalın, Çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülensoy, T. (2011). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Hacıeminoğlu, N. (2003). *Karahanlı Türkçesi Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- İnayet, A. (2007). Divanü Lûğat-it-Türk'te Geçen 'Çin' ve 'Maçin' Adı Üzerine. *Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 2/4, Fall, 1174-1184.
- Kanar, M. (2000). *Farsça – Türkçe Sözlük*, İstanbul: Deniz Kitabevi.
- Karaağaç, G. (2009). *Türkçenin Söz Dizimi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karahan, L. (1997). *Türkçede Söz Dizimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- _____. (2014). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.



- Mutçalı, S. (2014). *Arapça - Türkçe Sözlük*. İstanbul: Dağarcık Yayınları.
- Necip, E. N. (1995). *Yeni Uygur Türkçesi Sözlüğü* (1. Baskı). (İ. Kurban, Çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öztürk, M. (2016). *Kur'an-ı Kerim Meâli, Anlam ve Yorum Merkezli Çeviri*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Steingass, F. J. (2005). *A Comprehensive Persian – English Dictionary*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Tekin, T. (2003). *Orhon Türkçesi Grameri*. İstanbul: Sanat Kitabevi Yayınları.
- Timurtaş, F. K. (1994). *Eski Türkiye Türkçesi, XV. Yüzyıl, Gramer – Metin – Sözlük*. İstanbul: Enderun Yayınları.
- Ünlü, S. (2013). *Çağatay Türkçesi Sözlüğü*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Yakub, A., Geyurani, G., vd. (2011). *Hazırkı Zamân Uygur Tilining İzahlık Lugati*. Urumçi: Milletler Neşriyatı.
- Yücel, B. (2017). Çağatay Türkçesinde -^op Ekli Şimdiki Zaman Çekimi Üzerine. *Prof. Dr. Nuri Yüce Armağanı* (1. Baskı) içinde (374-391). Ankara: Günce Yayınları.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri

Prospective Social Studies Teachers' Perceptions of Geographical Literacy

Ümmühan ÖNER¹

Fırat Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Çalışma grubu olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ana bilim dalında öğrenim görmekte olan 40 öğretmen adayı belirlenmiştir. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örneklemesine uygun olarak seçilmiştir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden, durum çalışması desenine göre yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı oluşturulurken öncelikle coğrafya okuryazarlığı kavramına ilişkin alan yazın incelenmiş ve sorular oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir. Veriler içerik analize uygun olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığını “harita okuma”, “coğrafi bilgi sahibi olma”, “coğrafi kavramları bilme”, “yorum yapma” ve “neden sonuç ilişkisi kurma” olarak gördükleri belirlenmiştir. Öğretmen adayları coğrafya okuryazarlığını kazandırma konusunda fakültede aldıkları eğitimi genel olarak yeterli görmeye beraber, coğrafya öğretiminde uygulama boyutuna daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı konusunda kendilerini eksik gördükleri konular “ölçek ve saat hesaplamaları” ve “coğrafi kavramların doğru kullanımı” olarak belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı konusunda iyi olduklarını düşündükleri konular “harita okuma”, “coğrafi kavramları bilme”, “ülkelere ilişkin bilgiler”, “insan ve çevre etkileşimini anlama” olarak belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya okuryazarlığı, Sosyal Bilgiler öğretmen adayı, coğrafya.

Abstract:

The aim of the present study is to determine prospective social studies teachers' perceptions of geographical literacy. Totally 40 prospective social studies teachers enrolled at Social Studies Education Department at Faculty of Education in Fırat University during the spring semester of 2017-2018 academic year participated the study. Convenience sampling method was used to select the sample group. The research was conducted as a case study which is a qualitative research design. A semi-structured interview form was used to collect the study data. During the development of the data collection instrument, the relevant literature on geographical literacy was reviewed and the interview questions were designed. The questions were presented for expert opinion and after the requested reorganization of the instrument, it was finalized. The data were analyzed with content analysis. The study findings demonstrated that prospective teachers considered geographical literacy as "reading maps", "having geographical knowledge", "knowledge on geographical concepts", "interpretation" and "establishing causality". Prospective teachers considered that although the undergraduate education was generally adequate to acquire geographical literacy, they stated that geography instruction should focus more on practice. The topics that prospective teachers considered that the areas they were incompetent in geographical literacy were "scale and time calculations" and "correct use of geographic concepts". The topics that prospective Social Studies teachers considered that they were competent in geographical literacy were "reading maps", "knowledge on geographical concepts", "knowledge on countries" and "the interaction between humans and the environment."

Key words: Geographical literacy, prospective Social Studies teacher, Geography.

¹ Dr. Öğr. Üyesi., uoner@firat.edu.tr.

Giriş

Coğrafya yeryüzündeki doğal, beşeri ve ekonomik olguları, insan faaliyetleri ile ilgi kurarak araştıran bir bilim dalıdır (Doğanay ve Doğanay, 2015, s. 14). Özçağlar (2006, s. 2) coğrafyayı insan ve doğal ortam arasındaki karşılıklı etkileşim ve bu etkileşimlere bağlı olarak gelişen durumları kendine özgü prensipler doğrultusunda ele alan çeşitli araştırma yöntemlerini uygulayarak araştırıp inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde ortaya koyan, bilgiler topluluğu olarak tanımlamıştır. Coğrafya, insan ve mekân arasında bir köprü olarak görülebilir. İnsanın yaşadığı mekânda meydana gelen olayları anlaması, evrenin mevcut durumu ya da evrende meydana gelen birtakım değişikliklerin nedenlerinin ortaya çıkarılmasında coğrafya disiplininin rolü büyüktür (İbret, Aydın ve Turgut, 2018, s. 2).

Coğrafyaya daha geniş bir bakış açısını ifade eden coğrafya okuryazarlığı, temel coğrafya becerilerini edinme ve bunları içinde yaşadığımız dünyayı anlamak için kullanma becerisidir (Bennett, 1997, s. 5). Coğrafya okuryazarlığının ölçüsü lokasyon bilgisinden, insanın mekânla olan ilişkisini analiz etmeye kadar değişkenlik gösterebilmektedir. Bu nedenle kavramın anlamını ortaya koymak için birçok farklı tanım yapılmıştır (Gençtürk, 2009, s. 20). Bir şeyin nerede olduğunu bilmek, coğrafya okuryazarlığının sadece ilk adımındır. Onların orada bulunma nedenlerini anlamak için ise coğrafi becerilerin kullanılması gerekmektedir. Coğrafi bilgi becerileri; coğrafi sorular sorma, coğrafi bilgi edinme, coğrafi bilgileri sunma, coğrafi bilgileri yorumlama, coğrafi bilgileri geliştirme ve test etmedir (Backler & Stoltman, 1986, s. 3). Akengin'e (2013, s. 19) göre coğrafya okuryazarlığı, coğrafi olayları anlama ve yorumlama becerisidir. İnsan ve yerin lokasyonu coğrafi bilginin ilk seviyesini oluşturur. İkinci seviyesi dünyadaki doğal ve beşeri unsurların anlaşılıp sonuçlar çıkarılabilmesidir. Coğrafya okuryazarlığı, günlük hayatımızda problemleri çözme ve karar alma becerilerini içerir.

Oigara (2006) coğrafya okuryazarlığının alt-orta-üst olmak üzere üç farklı seviyede gerçekleştiğini belirtmektedir. Alt düzeyde lokasyon bilme becerisi, orta düzeyde insanın çevre ile olan ilişkisini sebep ve sonuçları ile ele alma ve sorgulama, doğrulama, değerlendirme ve analiz etme becerilerini kapsar. Üst düzey ise, milletlerin sahip oldukları güçlerin ve doğal kaynakların farklı olmasında coğrafyanın etkisini çözümleyebilmeyi kapsar (Selanik-Ay ve Yavuz, 2016, s. 35). Coğrafya okuryazarlığını, coğrafi bilgileri anlama ve kavrama sonucunda bunları beceri haline getirme yetkinliği olarak tanımlayabiliriz. Çünkü okuryazarlık; problem çözme, muhakeme etme, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini içermektedir (Dikmenli, 2015, s. 359). Olayları yaşandığı coğrafyalar bağlamında değerlendirebilmek için coğrafya okuryazarı olmak gerekir. Aslında coğrafyayı okuyabilme becerisi diye adlandırabileceğimiz coğrafya okuryazarlığı insanın basit değerlendirmesinin ötesinde anlamlı sonuçlara varması noktasında önemli bir yere sahiptir (Erol, 2015, s. 385). Coğrafi ortamın bir parçası olarak yaşadığımız dünyada insan ve çevre karşılıklı olarak birbirini sürekli etkilemektedir. Coğrafya okuryazarı olan birey bu etkileşim sonucunda doğaya en az zararı vererek doğanın olumsuz etkilerinden kurtulma becerisi gösterir. Aynı zamanda farklı kültür ve insanlar arasındaki ilişkileri anlama yeteneğine de sahip olur (Dikmenli, 2015, s. 358). Bu bağlamda bireylerin coğrafya okuryazarlığına sahip olmaları önemlidir.

Dokuz ülkede yaşayan yetişkinlerin coğrafya bilgisi üzerine yapılan Gallup araştırmasında (1988) Amerika Birleşik Devletleri genel sıralamada yedinci, 18-24 yaş arası kategoride ise sonuncu sırada yer almıştır. Araştırma sonucunda Amerikalıların yedide birinin kendi ülkesini dünya haritasında gösteremediği, dörtte birinin Pasifik Okyanusu'nu gösteremediği belirlenmiştir (Schoenfeldt, 2001, s. 27). Bu durum üzerine coğrafya okuryazarlığını geliştirmek için çalışmalar yapılmıştır. Amerikan Ulusal Coğrafya Eğitimi Kurulu tarafından 1988 yılında hazırlanan standartlarda coğrafya eğitiminde yerleşim, yöre, insan-çevre etkileşimi, hareket ve bölge olmak üzere beş bileşen belirlenmiş ve derslerin bu bileşenler çerçevesinde yürütülmesi gerekliliği belirtilmiştir. Yerleşim, konum tarifi ve mutlak koordinatlarla ilgilidir. Konu alınan yörenin betimlemesini kapsar (Altınbilek ve Sanalan, 2005, s. 345). Yöre, insanın duyularıyla algılayabildiği olayların meydana geldiği mekândır (İzbrak, 1955, s. 36).

İnsan çevre etkileşimi, bir mekân ile orada yaşayan canlılar arasındaki etkileşimleri inceler özellikle insanın çevre üzerindeki etkisine odaklanır. Hareket, ulaşım, mal ve hizmet alışverişi ve iletişim dâhil olmak üzere insanın dünya üzerindeki etkileşimlerini yansıtır (Bennett, 1997, s. 5). Coğrafyanın temel kavramlarından biri de bölgedir. Bölge belirli ortak özelliklere sahip yeryüzü parçasıdır (Kocalar, 2017, s. 68).

Coğrafya okuryazarlığı coğrafyaya ilişkin birçok beceriyi bünyesinde bulundurarak coğrafyanın sorgulanmasını ve yorumlanmasını sağlar. Öğretim programlarında coğrafya okuryazarlığını kapsayan bilgi ve becerilere yer verilmiştir. Türkiye’de coğrafya disiplinine ilişkin konular ilkökul ve ortaokul düzeyinde yoğun olarak Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler, evrensel ve milli değerleri benimsemiş, programda belirtilen değerleri yaşamda uygulayabilen, farklı disiplinlerden elde ettiği bilgilerle iyi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Çatak, 2016, s. 3). Sosyal Bilgiler öğretim programı öğrenme alanları etrafında yapılandırılmıştır. Öğrenme alanlarından “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı temelde coğrafya odaklıdır. Bu öğrenme alanı ile insanın çevresi ile etkileşimini anlaması, bu konuda çeşitli beceri ve değerleri kullanarak geleceğe yönelik bakış açısı kazanması amaçlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğrencilere araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, harita okuryazarlığı ve mekânı algılama becerilerinin kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018, s. 11). Bütün bunlar değerlendirildiğinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önemli görülmüştür.

1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç çerçevesinde öğretmen adaylarının;

1. Coğrafya okuryazarlığını nasıl tanımladıkları,
2. Fakültede alınan eğitimin coğrafya okuryazarlığını kazandırmadaki etkisine ilişkin görüşleri,
3. Coğrafya okuryazarlığı konusunda eksik oluklarını düşündükleri konular,
4. Coğrafya okuryazarlığı konusunda iyi olduklarını düşündükleri konular,
5. Coğrafya okuryazarlığı becerisini kazandırmak için yapılması gerekenlere ilişkin önerileri belirlenmeye çalışılmıştır.

2. YÖNTEM

Bu başlık altında; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Durum çalışması bir duruma etki eden bütün faktörlerin bütüncül olarak ele alınması, ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ondan nasıl etkilendikleri ortaya çıkarılmaya çalışılır. Çalışılacak durumlar, birey, kurum ve ortam olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 77).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi ana bilim dalında 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 22’si kadın, 18’i erkek olmak üzere 40 öğretmen adayı belirlenmiştir. Örneklem seçiminde “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanma aşamasında coğrafya okuryazarlığı kavramı ile ilgili alan yazın taranarak sorular oluşturulmuştur. Hazırlanan sorular uzman yargısına sunulmuş, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Eğitimi ana bilim dalında görev yapan iki öğretim üyesi tarafından önerilen düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu 5 sorudan oluşmaktadır.

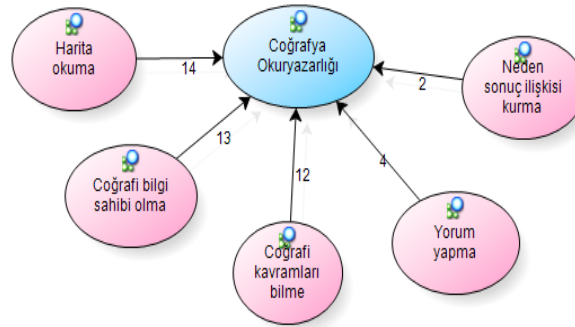
2.4.Verilerin Analizi

Veriler içerik analizine uygun olarak analiz edilmiştir. içerik analizi nitel göstergelerden hareketle, mesajdan elde edilen psikolojik, sosyolojik, tarihsel bilgilerin ötesinde sonuçlara ulaşmayı hedeflemektedir (Bilgin, 2000, s. 12). Araştırmada elde edilen veriler “kodlama”, “temaların bulunması”, “temaların düzenlenmesi”, “bulguların yorumlanması” aşamalarından geçirilerek analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 227-228). Mevcut araştırmada da veriler dikkatli bir şekilde incelenmiş kodlamalar yapılmış, temalar oluşturulup yorumlanarak analiz edilmiştir.

3.BULGULAR VE YORUM

Sosyal Bilimler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığına görüşleri incelendiğinde “coğrafya okuryazarlığı”, “fakültede alınan eğitimin yeterliği”, “eksik olunan konular”, “iyi olunan konular”, “coğrafya okuryazarlığını geliştirebilmek için yapılacaklar” temaları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının temalara ilişkin cümleleri metin içerisinde doğrudan verilmiştir. Doğrudan alıntılar, tırnak içerisinde, italik yazı karakterinde sunulmuştur. Öğretmen adaylarının kodlanmasında kullanılan harf ve rakam, öğretmen adayını ve sırasını (Ö1) temsil etmektedir. Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı kavramına ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır.

3.1.Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri

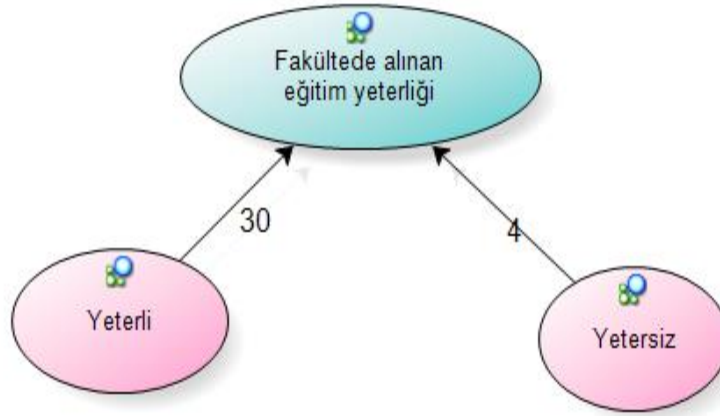


Şekil 1. Coğrafya okuryazarlığının tanımına ilişkin model

Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığına ilişkin görüşleri incelendiğinde en fazla “harita okuma”, “coğrafi bilgi sahibi olma”, “coğrafi kavramları bilme” alt temalarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Görüş belirtilen diğer alt temalar “yorum yapma” ve “neden sonuç ilişkisi kurma” olarak sıralanmaktadır. “Harita okuma” alt temasına ilişkin yorum yapan öğretmen adaylarından biri düşüncesini Ö8 “.....haritayı yorumlayıp okuyabilme becerisine sahip olmaktır” şeklinde açıklamıştır. Bir başka öğretmen adayı Ö31 “.....yaşanılan yeri ya da dünya üzerinde her hangi bir bölgeyi haritada gösterebilmektir” diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı da Ö35 “harita okuma bilgisine sahip olma” diyerek coğrafya okuryazarlığına ilişkin görüşünü belirtmiştir. Coğrafya okuryazarlığını “coğrafi bilgi sahibi olma” olarak açıklayan öğretmen adaylarından biri düşüncesini Ö1 “coğrafya hakkında bilgi sahibi olma ve değerlendirme yapabilmektir” şeklinde ifade

ederken bir başka öğretmen adayı **Ö2** “dünyayı ve Türkiye’yi fiziki, beşeri, ekonomik, siyasal olarak bilme” olarak ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı da **Ö6**, “dünyanın beşeri, fiziki, siyasi, ekonomik kültürel yapısı hakkında genel bilgilere sahip olma, yorumlayabilmedir.....” diyerek düşüncesini açıklamıştır. Bir başka öğretmen adayı **Ö3** “yaşadığın şehrin, bölgenin, ülkenin özelliklerini bilmektir. Coğrafyasını bilmeyen yarını şekillendirmez” diyerek bireyin yaşadığı çevrenin özelliklerini bilmesinin gerekliliğine vurgu yapmıştır. Coğrafya okuryazarlığına ilişkin olarak belirlenen alt temalardan biri de “coğrafi kavramları bilmedir”. Bu temaya ilişkin görüş belirten öğretmen adaylarından biri düşüncesini “coğrafi terimleri kavramak doğru şekilde kullanmak” diyerek açıklarken bir başka öğretmen adayı “coğrafi terimlerin ne olduğunu bilmek, şekilleri hayalimizde canlandırabilmektir” diyerek kavramları bilmenin coğrafya okuryazarlığında önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir. “Yorum yapma” alt temasına ilişkin görüş bildiren öğretmen adayı **Ö11** “coğrafya bilimi ile ilgili bilgi sahibi olup, yorum yapabilme yeteneğine sahip olmaktır” diyerek açıklama yaparken bir başka öğretmen adayı **Ö12** “kişinin yaşadığı yerde meydana gelen coğrafi olayları yorumlayabilmesi ve yaşadığı coğrafyanın hayatına etkisini değerlendirebilmesidir” diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Öğretmen adayları coğrafi bilgiye sahip olmanın yanı sıra bu bilgilerden yola çıkarak olayları yorumlamanın önemine vurgu yapmışlardır. Coğrafya okuryazarlığına ilişkin bir diğer alt tema da “neden sonuç ilişkisi kurma” olarak belirlenmiştir. Bu temaya ilişkin görüş belirten öğretmen adayı **Ö10** “coğrafi olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurmaktır” diyerek olaylar arasında bağlantı kurmanın önemini belirtmiştir. Bu tespit aynı zamanda coğrafyanın ilkeleri arasında yer alır.

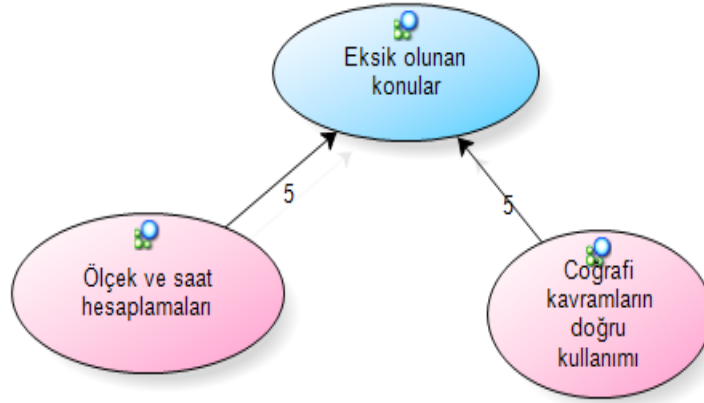
3.2.Öğretmen Adaylarının Fakültede Alınan Eğitimin Yeterliğine İlişkin Görüşleri



Şekil 2. Fakültede alınan eğitimin yeterliğine ilişkin model

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları fakültede aldıkları eğitimi coğrafya okuryazarlığını kazandırma konusunda genel olarak yeterli görmektedirler. Alınan eğitimin yeterli olduğunu belirten bir öğretmen adayı düşüncesini **Ö8** “Yeterli....Dünyada meydana gelen doğal ve beşeri olayları neden sonuç ilişkisi içerisinde açıklayabilirim” diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı **Ö27** “yeterli olduğunu düşünüyorum. Daha önce bilmediğim terimleri fakültede aldığım coğrafya derslerinde öğrendim” diyerek fakültede aldığı eğitim coğrafya okuryazarlığını kazandırma noktasında katkı sağladığını belirtmiştir. Fakültede aldığı eğitimin yetersiz olduğunu düşünen öğretmen adayı **Ö1** “uygulamaların daha çok olması gerekir” diyerek açıklama yapmıştır. Bir başka öğretmen adayı **Ö20** “bence yetersiz coğrafya konularını anlamaya çalışmaktan çok ezberlemeye çalışıyoruz” diyerek coğrafya okuryazarlığını kazandırma konusunda fakültede aldığı eğitimi etkili bulmadığını belirtmiştir.

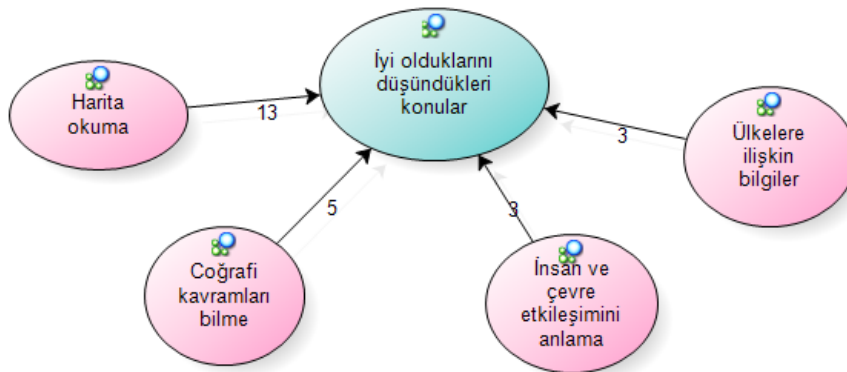
3.3.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığı ile İlgili Eksik Olduklarını Düşündükleri Konular



Şekil 3.Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı ile ilgili eksik olduklarını düşündükleri konulara ilişkin model

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları coğrafya okuryazarlığı ile ilgili “ölçek ve saat hesaplamaları” ve “coğrafi kavramların doğru kullanımı” konularında eksik olduklarını belirtmişlerdir. Ölçek ve saat hesaplamaları konusunda eksik olduğunu düşünen öğretmen adayı Ö27 “saat hesaplamaları ve ölçek konularında eksik olduğumu düşünüyorum” diyerek açıklama yaparken bir başka öğretmen adayı da Ö43 “saat hesaplamaları konusunda eksik olduğumu düşünüyorum” diyerek matematiksel hesaplamalarda eksik olduğunu belirtmiştir. “Coğrafi kavramların doğru kullanımı” konusunda eksik olduğunu düşünen öğretmen adayı Ö10 “coğrafi terimler çok fazla olduğu için bazen karıştırabiliyorum” diyerek açıklama yaparken bir başka öğretmen adayı Ö21 “coğrafi kavramları anlama konusunda eksik olduğumu düşünüyorum bazen kavram kargaşası yaşıyorum” diyerek coğrafi kavramların doğru kullanımı konusunda eksik olduğunu ifade etmiştir.

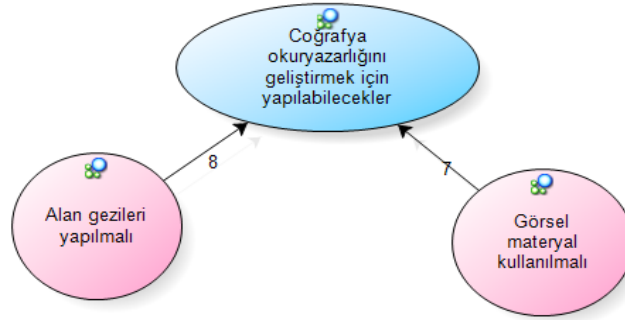
3.4.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığı ile ilgili İyi Olduklarını Düşündükleri Konular



Şekil 4.Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı ile ilgili iyi olduklarını düşündükleri konulara ilişkin model

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları coğrafya okuryazarlığı ile ilgili en fazla “harita okuma”, “coğrafi kavramları bilme” konularında iyi olduklarını belirtmişlerdir. “Ülkelere ilişkin bilgiler”, “insan ve çevre etkileşimini anlama” iyi olduklarını düşündükleri diğer konulardır. “Harita okuma” konusunda iyi olduğunu düşünen öğretmen adayı **Ö10** “dünya üzerindeki her hangi bir ülkeyi haritada gösterebilirim, yeryüzü şekillerini harita üzerinden anlatabilirim” diyerek düşüncesini ifade ederken bir başka öğretmen adayı **Ö29** “geçitleri, boğazları, ülkeleri, coğrafi özellikleri haritada gösterebilirim” diyerek harita okuma becerisine sahip olduğunu belirtmiştir. “Coğrafi kavramları bilme” konusunda iyi olduğunu belirten öğretmen adayı düşüncesini **Ö15** “coğrafi kavramların anlamlarını iyi bilirim, böylece coğrafya konularını çok daha iyi anlayabilirim” diyerek ifade ederken, bir başka öğretmen adayı **Ö16** “coğrafya ile ilgili kavramları bilme ve bunları günlük yaşamda karşılaştığımda tanıyabilme konularında iyi olduğumu düşünüyorum” diyerek düşüncesini açıklamıştır. Öğretmen adaylarının iyi olduklarını düşündükleri bir diğer konu insan ve çevre etkileşimini anlamadır. Bu konuda iyi olduğunu düşünen bir öğretmen adayı düşüncesini **Ö9** “Yeryüzü şekilleri ile ekonomik faaliyetler arasındaki ilişkileri anlama konusunda iyi olduğumu düşünüyorum” diyerek ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı da **Ö10** “..coğrafi ortamla beşeri unsurlar arasındaki ilişkileri anlama konusunda iyiyim” diyerek coğrafyanın önemli unsurlarından biri olan insan ve çevre etkileşimini anlama konusunda iyi olduğunu belirtmiştir. İnsan, çevre ve etkileşim kavramları coğrafya tanımlarının iskeletini oluşturur. Ülkelere ilişkin bilgiler konusunda iyi olduğunu belirten öğretmen adayı düşüncesini **Ö4** “ülkelerin yerleri, başkentleri, iklimi, kültürleri tarihleri konusunda yeterli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum” diyerek açıklarken bir başka öğretmen adayı da **Ö30** “ülkelerin yerleri ve stratejik önemleri ile ilgi bilgi sahibi olduğumu düşünüyorum” diyerek görüşünü belirtmiştir.

3.5.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığının Geliştirilmesi İçin Önerileri



Şekil 5.Coğrafya okuryazarlığını geliştirmek için yapılabileceklerle ilişkin model

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları bireylerde coğrafya okuryazarlığının geliştirilmesi konusunda “alan gezileri yapılmalı”, “görsel materyal kullanılmalı” alt temalarına ilişkin olarak görüş belirtmişlerdir. “Alan gezileri yapılmalı” alt temasına ilişkin olarak görüş belirten öğretmen adayı düşüncesini, **Ö6** “alan gezileri yapılmalı dünyadaki ülkeleri gezerek inceleme imkânı verilmeli” diyerek düşüncesini ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı **Ö37** “alan gezileriyle coğrafya daha ilgi çekici hale getirilebilir” diyerek düşüncesini açıklamıştır. Bir başka öğretmen adayı **Ö26** “coğrafya sadece anlatılarak öğretilmez. Coğrafi olaylar, kavramlar anlatıldıktan sonra alan gezileriyle coğrafi şekillerin yerlerinde görülmesi sağlanmalıdır” diyerek coğrafyanın daha iyi öğretilmesi için teorik bilginin yanı sıra alan gezilerine önem verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Coğrafya okuryazarlığının geliştirilmesi için görsel materyallerden faydalanılması gerektiğini belirten öğretmen adayı düşüncesini **Ö2** “derslerde coğrafi konulara ilişkin görseller daha çok yer verilmeli. Konularla ilgili haritalardan faydalanılmalı” diyerek belirtmiştir. Bir başka öğretmen adayı **Ö18** “daha çok görsel materyal ve harita kullanımına önem verilmeli” diyerek coğrafya öğretiminde görsel materyal kullanımının önemini vurgulamıştır.

4.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı konusunda bilgi sahibi oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde Dikmenli (2015) tarafından yürütülen çalışmada öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı algı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Whinship (2004) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmada da öğrencilerin coğrafi bilgi düzeylerinin iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2016) tarafından yürütülen çalışmada Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin coğrafya okuryazarlığı algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Tuna'nın (2015) lisans öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada lisans düzeyindeki üniversite öğrencilerinin temel coğrafi okuryazarlıklarının iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan farklı olarak Gençtürk'ün (2009) çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlık düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığını tespit edilmiştir. Benzer şekilde Erol ve Yazıcı'nın (2015) çalışmasında ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin coğrafya okuryazarlık düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adayları coğrafya okuryazarlığının “*harita okuma*”, “*coğrafi bilgi sahibi olma*”, “*coğrafi kavramları bilme*”, “*yorum yapma*” ve “*neden sonuç ilişkisi kurma*” olarak gördükleri belirlenmiştir. Öğretmen adayları coğrafya okuryazarlığını kazandırma konusunda fakültede aldıkları eğitimi genel olarak yeterli görmekle beraber, coğrafya öğretiminde uygulama boyutuna daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı konusunda kendilerini eksik gördükleri konular “*ölçek ve saat hesaplamaları*” ve “*coğrafi kavramların doğru kullanımıdır*”. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya okuryazarlığı konusunda iyi olduklarını düşündükleri konular “*harita okuma*”, “*coğrafi kavramları bilme*”, “*ülkelere ilişkin bilgiler*”, “*insan ve çevre etkileşimini anlamadır*” olarak belirlenmiştir. Benzer şekilde Yıldırım (2016) tarafından yürütülen çalışmada insan ve çevre etkileşimi anlama becerisi boyutunda öğrencilerin algı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları coğrafya okuryazarlığını geliştirmek için alan gezileri yapılması, görsel materyal kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Erol (2015) tarafından yürütülen çalışmada yetişkinlerin ziyaret ettikleri ülke sayısı arttıkça okuryazarlık düzeylerinin de aynı orantıda arttığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler getirilebilir:

*Coğrafya öğretiminde görsel materyallere yer verilmelidir.

*Coğrafya öğretiminde alan gezilerine yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akengin, H. (2013). *Coğrafya biliminin tanımı, ilkeleri, konusu, bazı temel kavramları ve öğretimi*. H. Akengin-İ.Dölek, (Ed.), Genel Fiziki Coğrafya (1. Baskı) içinde (1-34). Ankara: Pegem Akademi.
- Altınbilek, M.S. ve Sanalan, V.A. (2005). Coğrafya Okuryazarlığı I : Genel Bakış. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 10 (3), 341-357.
- Backler, A. & Stoltman, J. (1986). The Nature of Geographic Literacy. *Eric*, 2-4.4 Haziran 2018, <https://www.ericdigests.org/pre-925/nature.htm>.
- Bennett, M. W. (1997). Development of Geographic Literacy in Students with Learning Disabilities. *Eric*, 1-32. 4 Haziran 2018, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418034.pdf>.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik Analizi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Çatak, M. (2016). *Sosyal Bilgiler Programlarının Tarihi Gelişimi*. U. Şimşek, (Ed.), Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi (1. Baskı) içinde (1-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dikmenli, Y. (2015). Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlığı Algı Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies*, 10(33), 53- 368.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



- Doğanay, H ve Doğanay, S. (2015). *Coğrafyaya Giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erol, H. (2015). Yetişkinlerin Coğrafya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi “Adıyaman Örneği”. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 38, 383-406.
- Erol, H. ve Yazıcı, H. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Turkish Studies*, 10(15), 401-438.
- Gençtürk, E. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İbret, B. Ü., Aydın, F. ve Turgut, T. (2018). Coğrafya Eğitiminin Birey Yetiştirilmesindeki Rolü. *International Journal of Geography and Geography Education*, 38, 1-19.
- İzbirak, R. (1955). Yöre Mefhumu ve Yöre Bilgisi. *Harita Dergisi*, 21(51), 23-48.
- Kocalar, A. O. (2017). Coğrafya Öğretiminde Ekolojik Bölge Kavramının kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 35, 68-73.
- MEB, (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar). 4 Haziran 2018, 01812103847686-Sosyal Bilgiler Öğretim Programı.pdf.
- Özçağlar, A. (2006). *Coğrafyaya Giriş*. Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık.
- Schoenfeldt, M. (2001). Geographic Literacy and Young Learners. *The Educational Forum*, 66, 26-31.
- Selanik-Ay, T. ve Yavuz, Ü. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Okuryazarlık Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Gerçekleştirdikleri Uygulamalar. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(2), 31-63.
- Tuna, F. (2015). What is The Level of Undergraduate Students’ Geographic Literacy in Turkey? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 126-136.
- Whinship, J. M. (2004). Geographic Literacy and World Knowledge Among Undergraduate College Students. Unpublished master's thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. (2016). Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Coğrafya Okuryazarlığı Algı Düzeylerinin İncelenmesi. *Turkish Studies*, 11(14). 847-860.

I. Dünya Savaşında Bulgaristan Türkleri

Bulgarian Turks in World War One

Erhan VATANSEVER¹

Trakya Üniversitesi –Türkiye

Sabri Can SANNAV²

Trakya Üniversitesi –Türkiye

Özet:

19. yüzyıl boyunca Osmanlı İmparatorluğu birçok savaşa girmiş ve bu savaşların çoğundan mağlubiyetle ayrılmıştır. Osmanlı İmparatorluğu mağlup olunan her savaşın ardından da önemli toprak kayıpları yaşamıştır. 18. yüzyıl başlarında sanayi ve ekonomi alanındaki gelişmeler, Avrupa’da bir güç yarışının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu dönemde birliğini yeni oluşturmuş olan ve sömürge arayışında olan Almanya ile diğer Avrupalı devletlerin çıkar çatışması yaşamaları dünya tarihinde daha önce görülmemiş bir savaşın başlamasına sebep olmuştur.

Bulgaristan 1877-1878 Osmanlı-Rus Harbinden sonra iç işlerinde bağımsız bir prenslik olarak ortaya çıkmış bir devlettir. Ayrıca Bulgaristan Osmanlı İmparatorluğu yıkıldıktan sonra kurulan ve Türkiye Cumhuriyeti sınırları dışında kalan en yoğun ve en çok Türk nüfusuna sahip olan ülkedir. Bulgaristan Türkleri, 1908 yılından sonra Osmanlı topraklarının dışında kalmış olsalar bile ana vatan olarak gördükleri Anadolu’yla bağlarını hiçbir zaman koparmamışlar ve Birinci Dünya savaşında Osmanlı İmparatorluğu saflarında gönüllü olarak mücadele etmişlerdir.

Hazırladığımız bu çalışmada, Osmanlı İmparatorluğunu ve dolayısıyla Türk milletini derinden etkileyen I. Dünya savaşı sırasında Bulgaristan Türk şehitleri tespit edilerek değerlendirilmeler yapılacaktır. Şehitlerin tespit edilmesinde ana kaynak Milli Savunma Bakanlığı’nın kayıtları olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Bulgaristan Türkleri, I. Dünya Savaşı, Çanakkale cephesi, Irak cephesi, Galiçya cephesi, Kafkas cephesi, Filistin cephesi, Şehitler.

Abstract:

During 19th century, Ottoman Empire entered many wars and it lost most of the war enters. Ottoman Empire has experienced significant land losses after every war. In the early 18th century of developments industry and economics caused a power race in Europe. During this period, clash of interests of other Europe States with Germany who founded a new unity and in search of colonial has led to outbreak of a never seen before.

Bulgaria is a state emerged independent in internal affairs after the 1877-1878 Russian War. Bulgaria is the country with most dense Turkish population after collapse of the Ottoman Empire. Bulgarian Turks have never cut the painter with Anatolia even if opt out of the Ottoman Empire after 1908 year and they fought on the side of Ottoman Empire in World War I.

In this study will be determined Bulgarian Turks martyrs during World War One deeply affecting the Ottoman Empire and Turks Nation. The Ministry of Defense will be main source of records detection of martyr.

Key Words: Bulgarian Turks, World War One, Dardanelles front, Iraq front, Galicia front, Caucasian front, Palastine front, Martyrs.

¹ Araştırma Görevlisi, erhan_vatansever@mynet.com.

² Dr. Öğr. Üyesi, sabri_can@hotmail.com

Giriş

Birinci Dünya Savaşı, Büyük Sırbistan hülyası ve Panславist propagandanın heyecanı içinde bulunan Sırbilerin hazırladığı bir suikast ile ve Avusturya-Macaristan veliahdı Arşidük Ferdinand'ın eşi ile birlikte, 28 Haziran 1914 tarihinde “Princip” adlı bir Sırp tarafından Saraybosna'da öldürülmesi üzerine başladı. Bosna-Hersek'in Avusturya-Macaristan tarafından ilhakına bir tepkisi olan bu olay karşısında, Avusturya-Macaristan, Rusya'nın da savaşa gireceğini hesaplayarak, Almanya'nın desteğini sağladıktan sonra, 23 Temmuz 1914 tarihinde Sırbistan'a kırk sekiz saatlik bir ultimatoma verdi. Rusya Sırbistan'ı destekledi ve Avusturya-Macaristan'ın verdiği ultimatomdaki isteklerin önemli bir bölümünü reddetti ve seferberlik ilân etti. Avusturya-Macaristan bunun üzerine 28 Temmuz 1914 tarihinde Sırbistan'a savaş ilân etti. İngiltere diplomatik yoldan savaşı önlemeye çalıştı ancak bir sonuç alamadı. Bunun üzerine Rus Çarı, askerlerin baskısı ile 31 Temmuz 1914'te seferberlik emrini verdi. Almanya, Rusya'nın seferberlik ilân ettiğini duyunca, hemen 31 Temmuz günü bir ultimatoma vererek Rusya'dan on iki saat içerisinde seferberliğini kaldırmasını istedi. Rusya, bunu reddedince, Almanya 1 Ağustos'ta Rusya'ya savaş ilân etti. Bundan sonra Fransa'dan Almanya ile Rusya arasında çıkacak savaşta Fransa'nın tarafsız kalıp kalamayacağını sordu. Fransa buna belirsiz bir cevap verdi ve Fransa da hemen seferberlik ilân etti. Almanya, daha önce hazırlanmış olan Schlieffen Planı'na göre; Fransa ile çıkacak bir savaşta Belçika'dan geçerek Fransa'yı işgal edecek ve sonra da Rusya'ya saldıracaktı. Bu sebepten Belçika'dan Alman askerlerinin geçmesini istedi. Belçika bunu kabul etmeyince, Almanya 3 Ağustos'ta Fransa'ya savaş ilân ederek Belçika'yı işgal etmeye başladı. İngiltere gelişen olaylar üzerine 4 Ağustos günü Almanya'ya savaş ilân etti. Avusturya-Macaristan da 6 Ağustos'ta Rusya'ya resmen savaş açtı. Uzakdoğu'da Japonya, Avrupa devletlerinin bu durumdan yararlanarak Asya'da daha hızla yayılmak istedi. 15 Ağustos 1914'de Almanya'ya bir nota vererek Çin Denizi'ndeki donanmasını geri çekmesini istedi. Bu isteğine cevap alamayan Japonya 23 Ağustos 1914 tarihinde Almanya'ya savaş ilân ederek, Pasifik'te bulunan Alman sömürgelerini işgal etti. Bu şekilde Avrupa'da başlayan savaş kısa sürede tüm dünyaya yayıldı.

Bu savaş şimdiye kadar dünyada görülmemiş özellikleri içeriyordu. O nedenle önce “Büyük Harp” daha sonra “Harb-i Umumi”, 1939'dan sonra ise “Birinci Dünya Savaşı” olarak isimlendirildi. Daha evvel Otuz yıl Savaşları ve Yüzyıl Savaşları yapılmışsa da bu savaşlar sürekli olan savaşlar değildi. Birinci Dünya Savaşı kesintisiz ve bütün şiddetiyle sürdü.

28 Temmuz 1914'ten Almanya'nın silahlarını bıraktığı 11 Kasım 1918 tarihine kadar “4 yıl 3 ay 14 gün” devam eden I.Dünya Savaşı'na pek çok devlet katıldı. İtalya, önce tarafsız olduğunu belirtti. Daha sonra çeşitli pazarlıklarla 20 Mayıs 1915 tarihinde İtilaf Devletlerinin yanında savaşa katıldı. Bulgaristan ise 5 Ekim 1915 tarihinde İttifak Devletlerinin yanında savaşa girdi. İtilaf Devletleri Japonya ve Amerika Birleşik Devletleri'ni de yanlarına alarak sayıları on ikiye ulaştı.

Savaş üç ana kıtada başlamış olsa da dominyonlar ve sömürgeler de dikkate alındığında beş kıtaya yayılmıştır. Avrupa'da İspanya, İsviçre ve İskandinav ülkeleri dışında tüm ülkeler savaşa katıldı. Savaşa toplam 66.038.810 asker katıldı ve bunlardan 38.051.786'sı ölmüş, yaralanmış veya kaybolmuştur.

A. OSMANLI DEVLETİNİN SAVAŞA GİRİŞİ

19. yüzyıl boyunca Osmanlı İmparatorluğu birçok savaşa girmiş ve bu savaşların çoğundan mağlubiyetle ayrılmıştır. Osmanlı İmparatorluğu mağlup olunan her savaşın ardından da önemli toprak kayıpları yaşamıştır. Bu savaşların temelinde de ilk defa 1815 Viyana Kongresi'nde Ruslar tarafından isimlendirilen “Şark Meselesi” yatmaktadır¹. Şark Meselesi veya Emperyalizmin Türk Politikası'nın

¹ Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi*, C. 5, (3. Baskı), Ankara 1970, s. 203, İlker ALP, *Şark Meselesi Veya Emperyalizmin Türk Politikası*, Trakya Üniv. Yayınları, Edirne 2008, s. 14-15.

Türklerin Avrupa kıtasındaki ilerlemesini durdurmak, Türkleri Avrupa kıtasından atmak ve son olarak da Türkleri Anadolu'dan atmak gibi temel hedefleri bulunmaktadır.

Osmanlı Devleti Balkan Savaşları'ndan sonra, kendisini büyük bir yalnızlığın içinde bulmuştur. Avrupa'nın büyük devletleri Osmanlı Devleti'ne artık her an yıkılıp yok olacak gözıyla bakmaya başlamışlardı. Ülkenin içinde bulunduğu siyasal koşullar da Osmanlı devlet adamlarının karamsarlığını arttırmaktaydı. Böyle bir ortamda Osmanlı Devleti, "ittifakı gerektiren faktörler bakımından, Avrupalı devletlerin kendisine olan güvenini kaybetmiş olmanın dezavantajları içerisinde", ittifak yapacak devletler arayışına girdi¹.

Trablusgarp Savaşı'nı Almanya'nın müttefiki olan İtalya başlatmış, Balkan devletleri bu savaştan ilham alarak Osmanlı Devleti'ne savaş açmışlar ve başarılı olmuşlardı. Balkan Savaşları'nın çıkmasında Rusya'nın da rolü azımsanmayacak kadar çoktur. Osmanlı Devleti Fransa'nın Balkan Savaşları'nın çıkarılması konusunda İngiltere ve Rusya'yı desteklediğine inanmaktaydı. Zira Fransız Başbakanı Poincaré "*Her ne sebeple olursa olsun, Balkanlarda çıkacak bir savaşta, Fransa ile Rusya birlikte hareket edecektir*" diyerek Osmanlı yöneticilerinin bu şüphesini desteklemekteydi. Hatta Trablusgarp Savaşı sırasında Rusya, 1909'da İtalya ile yapmış olduğu antlaşmaya dayanarak, Boğazların açılmasını istemesine Fransa da az çok yardımcı olmuştu².

Bütün bu gelişmeler, Osmanlı devlet adamlarının, Üçlü İtilaftan uzaklaşmalarına neden oldu. Almanya, II. Meşrutiyet'ten itibaren İstanbul'da bulunan büyükelçileri vasıtasıyla Osmanlı Devlet adamlarını Almanya'nın Osmanlı topraklarında gözü olmadığı konusunda ikna etti. Gerek Almanya'nın gerekse Avusturya-Macaristan'ın Osmanlı Devleti ile sınırları bulunmuyordu. Her iki devletin Akdeniz'deki deniz gücü ise oldukça zayıftı. Bu nedenle Osmanlı devlet adamları her iki devletin Osmanlı'ya zarar veremeyeceği konusunda hemfikir oldular. Aslında Almanya 1871'de birliğini tamamladıktan sonra gözünü Osmanlı Devleti'nin elinde bulunan Anadolu ve Ortadoğu topraklarına yöneltmişti. Birinci Dünya Savaşı'na giden yolda Almanya, Osmanlı İmparatorluğu üzerinde önemli bir role sahipti. Alman bankaları 1880'lerden itibaren Osmanlı İmparatorluğu'na sermaye ihracına başlamışlardı. Özellikle Deutsche Bank kısa zamanda imparatorluk içinde etkisini arttırdı. Bismarck büyük devletlerle Almanya'nın arasını bozmamak için bu yolu bulmuştu. Hatta Osmanlı toprakları için "*Bir tek Pomeranya askerini harcamaya değmez*" demişti. Almanya işi sermaye, nüfuz kazanma, orduyu kendine muhtaç duruma getirme ve Osmanlı topraklarındaki yeraltı ve yerüstü zenginlikleri kullanma yolu ile halletmeyi seçti. Almanya'nın bu çalışmaları sonucu Osmanlı Devleti idarecileri arasında Alman-Avusturya ittifakına karşı eğilim artmaya başladı.

Osmanlı Devleti Almanya ile ittifak antlaşması yaptığı sırada beklenmedik bir gelişme yaşandı. Osmanlıların İngiltere'ye önceki yıllarda siparişini verdiği Sultan Osman I ve Sultan Reşad dretnotlarının inşası bitmiş ve hatta gemileri teslim almak üzere Rauf Bey başkanlığında bir heyet ve mürettebat İngiltere'ye ulaşmıştı. İngiliz hükümeti bu iki dretnota el koyulduğunu ve bu gemilerin Almanya'ya karşı savaşta kullanılacağı açıkladı. İngiltere'nin bedeli ödenmiş olan bu gemilere el koyması, Osmanlı kamuoyunda büyük bir hayal kırıklığı yarattı. Bu haber İstanbul'da duyulur duyulmaz İngiltere aleyhine gösteriler düzenlendi³. Ancak Osmanlı Devleti hâlâ savaşa girmiş değildi.

Almanya Osmanlı kamuoyundaki İngiliz karşıtı bu havayı ustaca bir manevrayla değerlendirdi. Yeni ve güçlü donanım açısından yetersiz olan Osmanlı donanmasının bu iki gemiye büyük ihtiyacı vardı. Almanya, eğer Osmanlı Devleti isterse ihtiyacı olan gemiler için yardım edebileceğini açıkladı. Harbiye Nazırı Enver Paşa, Almanya'nın İstanbul Büyükelçisi Hans von Wangenheim ve Alman Askeri Heyet Başkanı Otto Liman von Sanders bir plan yaptı. Bu üçlü, Almanya'nın iki gemisi Göben ve

¹ Yusuf Hikmet Bayur, Türk İnkılap Tarihi, c.II, kısım IV, 3.basım, TTK Basımevi, Ankara 1991, s.504.

² Bayur, Türk İnkılap Tarihi, s.508.

³ Dretnotlara el konulması süreciyle ilgili daha fazla bilgi için bkz. Serhat Güvenç, Osmanlıların Dretnot Düşleri, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2009.

Breslau'nun Karadeniz'deki Osmanlı donanmasını desteklemesi için İstanbul'a gelmesi konusunda anlaşılabilir.

Amiral Wilhelm Souchon komutasındaki Goeben ve Breslau gemileri 6 Ağustos'ta İtalya'nın Messina Boğazı'ndan geçtikten sonra rotasını Ege'ye çevirdi. Amiral Souchon, Berlin'e İngiliz donanmasına yakalanmamak için nereye gidebileceğini sorduğunda "Çanakkale'ye" cevabını aldı. Amiral Souchon, İngilizlerin Birinci Kruvazör Filosunu atlatarak 10 Ağustos 1914'te Osmanlı Başkomutanlığı'nın izniyle Çanakkale Boğazı'na girdi. İngiliz hükümeti, Osmanlı Devleti'nin hâlâ tarafsız olduğunu vurgulayarak, bu gemilerin Marmara'ya geçişine izin vermemesi gerektiğini açıkladı. Ancak artan Alman baskısı karşısında Goeben ve Breslau gemilerine geçiş izni verildi. Bu gemileri takip eden İngiliz gemilerinin Boğaz'dan girişi ise engellendi. İngiltere yapılan bu davranışın tarafsızlık ilkesine uymadığını belirterek durumu protesto etti. Bunun üzerine Osmanlı Devleti, Almanya'nın kabul etmemesine rağmen; tek taraflı olarak Goeben ve Breslau gemilerini 80 milyon marka satın aldığını açıkladı. Alman büyükelçisi Wangenheim, Osmanlı kamuoyundaki bu heyecanı ülkesi aleyhine çevirmemek için satın alma oldubittisini kabul etti ve 16 Ağustos'ta yapılan bir törenle Bahriye Nazırı Cemal Paşa gemileri resmen Osmanlı donanmasına kabul etti. Bu gemilere Yavuz ve Midilli adı verildi.

Ayrıca Osmanlı Devleti 8 Eylül 1914'te tek yanlı bir kararla tüm kapitülasyonları kaldırdığını ilan etti. Alman büyükelçisi Wangenheim, olaya büyük tepki gösterdi. Alman ve Avusturya-Macaristan büyükelçileri, kendilerinden beklenmeyen bir davranış göstererek düşmanları olan İngiliz, Fransız ve Rus büyükelçileri ile birleşerek Osmanlı hükümetine bir protesto verdiler. Müttefik büyükelçiler Osmanlı Devleti tarafsız kaldıkça bu kararı kabul edeceklerini bildirdiler.

27 Ekim'de Karadeniz'e çıkan Amiral Souchon, Yavuz ve Midilli dâhil on bir parçadan oluşan Osmanlı donanması ile 29/30 Ekim gecesi Odessa, Sivastopol ve Novorossisk limanlarını bombaladı. Bazı kruvazörleri ve on beş parça askerî nakliye gemisini batırdı. Enver Paşa, Amiral Souchon'a Osmanlı savaş gemilerinin Rusların saldırısına uğradığını ve kendilerini savunmak zorunda kaldıklarını açıklamasını istedi ancak Amiral Souchon bunu yapmadı. Rusya, Osmanlı Devleti'ne bir nota verdi. İngiltere de Osmanlı Devleti'nden Alman Askerî Heyeti'nin derhal ülke dışına çıkarılmasını, Yavuz ve Midilli'deki Alman personelin de görevden alınmasını içeren bir ultimatom verdi. Enver Paşa, Rusya'ya özür dileyen bir mektup gönderdi. Ancak mektuba, Rusya'nın bu saldırıyı kışkırttığını belirten bir cümle de ilâve etti. Rusya Çarlığı bu suçlamayı reddetti ve 2 Kasım 1914'te Osmanlı Devleti'ne savaş ilân etti. Ruslar Kafkas sınırından harekete geçti. Çar II. Nikola bir bildiri yayınlayarak, Karadeniz kıyılarında atalarının vasiyeti olan Rus planlarını gerçekleştireceğini açıkladı. Osmanlı Devleti'nin bu arada İngiltere ve Fransa ile siyasal ilişkileri kesildi. 5 Kasım'da İngiltere ve Fransa, Osmanlı Devleti'ne savaş ilân etti. Bunun üzerine Osmanlı hükümeti, İtilaf devletlerine savaş ilan edilmesini içeren kararını, Osmanlı Ayan ve Mebusan Meclisi'nin onayına gönderdi. Osmanlı Ayan ve Mebusan Meclisi savaş ilanı kararını, 11 Kasım 1914 tarihinde kabul etti ve Osmanlı İmparatorluğu İtilaf Devletlerine resmen savaş açmış oldu¹.

B. BULGARİSTAN TÜRKLERİ

Bulgaristan Türkleri, Tuna nehri ile Balkan sıra dağları arasında kalan topraklarda yaşayan Türklere verilen bir isimdir. 1877-1878 Osmanlı Rus Harbi sonucu imzalanan Berlin Antlaşmasıyla Tuna Vilayeti'nin Sofya, Vidin, Rusçuk, Tırnova ve Varna Sancakları üzerinde küçük bir Bulgar Prensiği kurulmuş ve bu bölgede yaşayan Türkler bu Bulgar Prensiği sınırları içinde kalarak "Bulgaristan Türkleri" ismini almışlardır². Yine söz konusu Berlin Antlaşmasıyla kurulan imtiyazlı Doğu Rumeli Vilayeti de 1885 yılında Bulgar Prensiği topraklarına dahil olmuştur. Bulgaristan 1912-1913 Balkan savaşları sonunda Türk nüfusunun % 90'lara varan Batı Trakya ve Rodop bölgesinde

¹ Mithat Atabay-Sabri Can Sannav, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Paradigma Akademi Yayınları, İstanbul-2015, s. 43. vd.

² Bilal N. ŞİMŞİR, Bulgaristan Türkleri, İstanbul 1986, s. 17.

Kırcaali, Eğridere, Koşukavak, Darıdere, Mestanlı, Ortaköy, Dövlén, Paşmaklı ve Nevrokop şehirlerini de topraklarına katmıştır. Bulgaristan son olarak 1940 yılında Güney Dobruca topraklarını da Romanya'dan almış ve böylece bu bölgede yaşayan Türklerde Bulgar idaresine girmişlerdir¹.

1877-1878 Rus Harbinden sonra iç işlerinde bağımsız bir prenslik olarak ortaya çıkmış olan Bulgar Prenslığı 1908 yılında II. Meşrutiyet'in ilan edilmesi sırasında yaşanan kargaşayı fırsat bilerek bağımsızlığını ilan etmiştir. Bulgaristan Osmanlı İmparatorluğu yıkıldıktan sonra kurulan Türkiye Cumhuriyeti sınırları dışında kalan en yoğun ve en çok Türk nüfusuna sahip olan ülke konumundadır. Osmanlı İmparatorluğu'ndan ayrılarak 1878 yılında Bulgar Prenslığı'nin kurulduğu dönemde üç milyonluk ülke nüfusunun yarısını Türkler oluşturmaktaydı. Bulgaristan Türkleri, 1908 yılından sonra Osmanlı topraklarının dışında kalmış olsalar bile ana vatan olarak gördükleri Anadolu'yla bağlarını hiçbir zaman koparmamışlar ve Birinci Dünya savaşında Osmanlı İmparatorluğu saflarında gönüllü olarak mücadele etmişlerdir.

C. I. DÜNYA SAVAŞINDA ŞEHİT OLAN BULGARİSTAN TÜRKLERİ

Milli Savunma Bakanlığının hazırladığı Şehitler listesinde, doğum ve ölüm yeri, doğum ve ölüm tarihi, lakabı, baba adına göre sınıflandırma yapılmıştır. Bu bilgiler bize dönemin sosyal yapısı hakkında yorum yapabilme imkânı vermektedir. I. Dünya Savaşında şehit olan Bulgaristan Türkleri listesi oluşturulurken günümüz Bulgaristan devletinin sınırları dikkate alınmıştır. Bu yüzden Milli Savunma Bakanlığının Şehitler listesinde Edirne Vilayetine bağlı olarak gösterilen ancak günümüzde Bulgaristan sınırları içerisinde bulunan Kırcaali, Eğridere ve Cisri Mustafapaşa ilçeleri de listeye dâhil edilmiştir.

No	Adı	Baba Adı	Rütbe	Doğum Tarihi	Memleketi	Şehit	Şehit	
			Lakabı			Olduğu Tarih	Olduğu Yer	
1	Abdulcelil	Abdürrahim	Yüzbaşı	Filibé	31.01.1331	Irak Cephesi	Şuaybiye ve Bercise Muharebesi	
2	Abdullah Efendi	Cemal	Mulazım Evvel	Sofya	04.08.1330	Kafkas Cephesi	Kerk Sırtı Muharebesi	
3	Abdullah Metin	Er	1887	Ruşçuk	04.01.1332	Irak Cephesi	Kuttü'l Amare	
4	Abdurrahim	Hüseyin	Er	1895	Kırcaali	16.11.1332	Filistin Cephesi	Halep Telel Hastanesi
5	Abdülaziz	Mustafa	Mulazım Sani	1893	Ruşçuk	03.04.1331	Çanakkale Cephesi	
6	Abdüllatif Efendi	Şerif	Yüzbaşı	Filibé	23.03.1333	Filistin Cephesi	Gazze	
7	Abdi	İsmail	Çavuş	1892	Silistre	20.01.1334	Filistin Cephesi	Tutrakan Teraneş

¹ İlker ALP, Belge ve Fotoğraflarla Bulgar Mezalimi (1878-1989), Trakya Üniv. Yay., Ankara 1990, s.1-2.

26	Ali	Hasan	Er	1879	Kırcaali	09.10.1332	Romanya Cephesi Meydan Harbi	
27	Ali Efendi	Ahmet	Yüzbaşı		Tırnova	25.10.1334	Filistin Cephesi Mesimye Muharebesi	
28	Ali Rıza Efendi	Şerif	Yüzbaşı		Filibe	25.02.1332	Çanakkale Cephesi Seddülbahir	
29	Ali Rıza Efendi	Mestan	Mulazım	Evvel		Şumnu	05.11.1330	Kafkas Cephesi
30	Ali Osman	Ahmet	Er		Şumnu	02.11.1332	Irak Cephesi Felahiye	
31	Aziz	Mehmet	Er	1878	Kırcaali	02.11.1332	Romanya Cephesi Meydan Harbi	
	İmam Oğulları							
32	Ali Osman	Emin	Er	1892	Kırcaali		Filistin Cephesi 8.Kolordu Babu Numa Cerrahi Hastanesi	
33	Aziz Efendi	Mustafa	Mulazım	Sani	1893	Ruşçuk	04.04.1331	Çanakkale Cephesi Çanakkale Hastanesi
34	Arif	Emin	Er	1895	Silistre	01.08.1332	Filistin Cephesi Biru Terk Cenup	
35	Arif	Veli	Er	1885	Cisri	30.03.1331	Çanakkale Cephesi Mustafapaşa Maltepe Hastanesi	
36	Akif Efendi	Adil	Mulazım	Evvel		Ruşçuk		Nilüfer Mayın Gemisi
37	Ataullah	Halil	Er	1894	Şemin	18.10.1332	Irak Cephesi Meydan Harbi	
38	Bayram	Mümin	Er	1896	Kırcaali	14.11.1333	Filistin Cephesi Meydan Muharebesi	
39	Bekir	Halil	Er	1885	Cisri	06.03.1331	Çanakkale Cephesi Mustafapaşa Arıburnu	
40	Bekir	Emin	Er	1887	Kırcaali		Romanya Cephesi Edirne Merkez Hastanesi	
41	Bilal	Abdullah	Er	1892	Silistre	30.11.1332	Kafkas Cephesi Mevki Harbi	
42	Durmuş	Recep	Er	1878	Kırcaali	26.02.1333	Romanya Cephesi	

Saka Oğulları

Meydan Harbi

43	Durmuş Mehmet	Er	1883	Kırcaali	28.10.1332	Romanya Cephesi			
	Mehmet Oğulları					Meydan Harbi			
44	Duran	Çor Durmuş	Er	1881	Kırcaali	21.06.1333	Romanya Cephesi		
						Meydan Harbi			
45	Emin	Mehmet	Er	1881	Cisri	18.02.1331	Çanakkale Cephesi		
						Mustafapaşa	Kaya Tepe		
46	Emin	Şakir	Er	1876	Kırcaali	02.06.1334	Filistin Cephesi		
							Halep Hastanesi		
47	Emin	Mümin	Er	1875	Kırcaali	12.01.1333	Romanya Cephesi		
							Sert Nehri Hattı		
48	Emin	Mehmet	Er	1875	Kırcaali	26.10.1332	Romanya Cephesi		
							Meydan Harbi		
49	Emrullah	Mehmet	Er	1879	Kırcaali	11.10.1332	Romanya Cephesi		
							Meydan Harbi		
50	Ethem	Süleyman	Er	1876	Kırcaali	08.05.1333	Galiçya Cephesi		
51	Habil	Hüseyin	Er	1892	Razgrat	27.09.1331	Irak Cephesi		
							Kuttü'l Amare		
52	Hakkı	İsmail	Er	1897	Kırcaali	28.10.1332	Romanya Cephesi		
							Kocaömer Oğulları	Meydan Harbi	
53	Halil	Abdurrahman	Er	1888	Eğridere		Çanakkale Cephesi		
54	Halil	Bekir	Er	1878	Kırcaali	28.10.1332	Romanya Cephesi		
							Demirci Oğulları	Meydan Harbi	
55	Halil	Han	Er		Kırcaali	08.09.1916	Galiçya Cephesi		
								9/3 Nolu İhtiyat Hastanesi	
56	Halil	Hamid	Er		Kırcaali	08.09.1916	Galiçya Cephesi		
								9/3 Nolu İhtiyat Hastanesi	
57	Halil Efendi	Ali	Yüzbaşı		Ruşçuk	10.01.1333	Irak Cephesi		
								Diyale	
58	Halil Efendi	Sadullah	Zabit	Namzedi	Kırcaali	19.06.1332	Kafkas Cephesi		
								Yd. Sb. Adayı	Fars Köyü Şimali

- 77 Hüseyin Mehmet Er Rusçuk 17.08.1331 Çanakkale Cephesi
- 78 Hüseyin Zekeriya Er Berezgrad 25.08.1331 18. Kolordu
45. Fırka Seyyar Hastanesi
- 79 Hüseyin Ali Er 1881 Rusçuk 17.03.1331 Çanakkale Cephesi
Arıburnu
- 80 Hüseyin Ali Osman Er 1890 Kırcaali 11.10.1332 Romanya Cephesi
Meydan Harbi
- 81 Hüseyin İbrahim Er 1886 Eski Zağra 06.03.1331 Çanakkale Cephesi
Hanoğulları Merkeztepe
- 82 Hüseyin Hacı İbrahim Er 1874 Kırcaali 01.02.1333 Irak Cephesi
Meydan Harbi
- 83 Hüseyin Zekeriya Er Razgrat 28.09.1331 Irak Cephesi
Kemaller Kuttü'l Amare
- 84 Hüseyin Mehmet Er 1895 Cisri 13.05.1332 Kafkas Cephesi
Mustafapaşa Meydan Muharebesi
- 85 Hüseyin Raşit Er 1888 Rusçuk 19.10.1332 18. Kolordu
51. Fırka Sıhhiye Bölüğü
- 86 Hüseyin Besim Efendi Ahmet Mulazım Lofça 15.11.1330 Kafkas Cephesi
Evvel
- 87 Hüseyin Hilmi Hüseyin Ali Mulazım Sani Kırcaali
- 88 Hüseyin Sabri Ali Kolağası Silistre 26.02.1331 Çanakkale Cephesi
Kd. Yüzbaşı Arıburnu
- 89 Hamit Efendi Sait Mulazım Evvel Varna Hayreddin Barbaros Zırhlısı
- 90 Hazim Efendi Mehmet Yüzbaşı Filibe 18.06.1332 Kafkas Cephesi
Helifan Sırtı
- 91 İbrahim Salih Er 1880 Kırcaali 05.10.1332 Romanya Cephesi
Meydan Muharebesi
- 92 İbrahim Mehmet Er 1875 Kırcaali 19.07.1332 Galiçya Cephesi
Meydan Harbi
- 93 İbrahim Mehmet Er 1884 Kırcaali 01.08.1332 Filistin Cephesi
Meydan Harbi

- 94 İbrahim Efendi Salih Mulazım Sani Cisri 13.02.1331 Çanakkale Cephesi
Mustafapaşa Sığındere
- 95 İbrahim Sıtkı Osman Mulazım Sani 1895 Vidin Kirotepe
- 96 İdris Ahmet Er 1893 Silistre 12.09.1331 Irak Cephesi
Kuttü'l Amare
- 97 İlyas Mustafa Er 1886 Cisri 29.07.1331 Çanakkale Cephesi
Mustafapaşa Seddülbahir
- 98 İlyas Halil Er 1882 Kırcaali 02.11.1332 Romanya Cephesi
Mekanlı Oğulları Meydan Harbi
- 99 İsa Ali Er 1895 Tutrakan 09.09.1331 Irak Cephesi
Selmanpak
- 100 İsmail ÖmerEr 1878 Eğridere 28.11.1331 Filistin Cephesi
Tarsus Hastanesi
- 101 İsmail Recep Er 1890 Eğridere 19.02.1333 Filistin Cephesi
Gazze
- 102 İsmail Mustafa Er 1888 Kırcaali 06.03.1333 Filistin Cephesi
Hilal-i Ahmer Cemiyeti Süveyş Heyeti Sıhhiyesi
- 103 İsmail Hakkı Efendi Rasim Mulazım Sani Şumnu 04.05.1332 Irak Cephesi
Revandüz
- 104 Kadir Süleyman Er 1888 Pazarcık 24.05.1333 Romanya Cephesi
- 105 Kadir Ali Onbaşı Eğridere Çanakkale Cephesi
Arıburnu
- 106 Kadri Ahmet Er 1889 Eğridere 21.03.1333 Filistin Cephesi
Gazze
- 107 Kamil Mustafa Er 1880 Kırcaali 30.10.1332 Romanya Cephesi
Hacıosman Oğulları Meydan Harbi
- 108 Kamil Efendi Ali Binbaşı Eski Zağra 20.11.1330 Kafkas Cephesi
Sarıkamış
- 109 Kamil Ali Er 1880 Kırcaali 28.10.1332 Romanya Cephesi
İsmail Oğulları Meydan Harbi
- 110 Kerim Aziz Kırcaali 03.12.1332 Galiçya Cephesi

Mekteb-i Harbiye Hastanesi

111	Mahmut Mehmet Er	1867	Vidin	03.05.1331	Çanakkale Cephesi Rahova Bomba Tepesi
112	Mahmut Haşmet Efendi Behçet	Mulazım	1892	Varna	Irak Cephesi Evvel Merfu Kale Civarında
113	Mehmet Saim Er	1887	Cisri	06.06.1331	Çanakkale Cephesi Mustafapaşa Hilal-i Ahmer Hastanesi
114	Mehmet Şaban Er	1880	Varna	15.05.1333	Filistin Cephesi Yüksek Tepe
115	Mehmet Adil Er	1896	Hasköy		Galiçya Cephesi Avusturya 59. Seyyar Hastane
116	Mehmet Mehmet Er	1886	Eski Zağra	17.04.1331	Çanakkale Cephesi Kerevizdere
117	Mehmet Mehmet Er	1889		27.12.1330	Kafkas Cephesi Balıklı Harbi
118	Mehmet İbrahim	Mulazım Sani	Varna	10.10.1330	Kafkas Cephesi Sarıkamuş
119	Mehmet İbrahim Er	1885	Şumnu	02.10.1331	Irak Cephesi Bağdat Merkez Hastanesi
120	Mehmet Salih Er		Cisri	25.05.1331	Çanakkale Cephesi Mustafapaşa
121	Mehmet Mustafa Er	1886	Cisri	28.02.1331	Çanakkale Cephesi Mustafapaşa Gülhane Hastanesi
122	Mehmet ÖmerEr	1887	Eğridere	07.03.1331	Çanakkale Cephesi Arıburnu
123	Mehmet Salih Er	1874	Kırcaali	05.02.1334	Filistin Cephesi Adil Oğulları Konya Askeri Hastanesi
124	Mehmet Mustafa Er	1889	Kırcaali	01.10.1332	Romanya Cephesi Meydan Harbi
125	Mehmet Mustafa Er	1891	Kırcaali	04.09.1333	Filistin Cephesi Gazze

126	Mehmet	İsmail	Er	1882	Kırcaali	16.08.1333	Romanya Cephesi
							156. Siper
127	Mehmet	Ahmet	Er	1881	Kırcaali	10.10.1332	Romanya Cephesi
		Çakal					Ortaköy Muharebesi
128	Mehmet	Ahmet	Er	1881	Kırcaali	11.10.1332	Kafkas Cephesi
							Meydan Muharebesi
129	Mehmet Ali	Kadir Er	Er	1878	Kırcaali	02.11.1332	Romanya Cephesi
							Korucuriyacılı Oğulları
							Meydan Harbi
130	Mehmet Ali Bey	Cafer	Binbaşı		Vidin	24.03.1331	Çanakkale Cephesi
							Kirte
131	Mehmet Ağa	İbrahim	Mulazım	1876	Varna	10.08.1331	Çanakkale Cephesi
		Sani					
132	Mehmet Efendi	Ahmet	Mulazım Sani		Varna	08.08.1334	
133	Mehmet Emin Efendi	Mustafa		1892	Şumnu	09.06.1334	Filistin Cephesi
							19. Fırka Sıhhiye
134	Mehmet Efendi	Mustafa	Mulazım Sani		Pazarcık	12.02.1331	Çanakkale Cephesi
							Arıburnu
135	Mehmet Fehmi Efendi	Mustafa	İbrahim	Yüzbaşı	Pazarcık	12.04.1331	Çanakkale Cephesi
							Arıburnu
136	Mehmet Ali	Hasan	Er	1883	Ruyicak	08.05.1333	Romanya Cephesi
137	Mehmet Hayri Efendi	Mehmet	Yüzbaşı		Ruşçuk	15.10.1330	Kafkas Cephesi
							Sarıkamyş
138	Mehmet Kamil Efendi	Hüseyin	Kolağası		Eski Zağra	10.10.1332	Filistin Cephesi
			Kd. Yüzbaşı				Sina Şıbnı Ceziresi Mağzabı
139	Mehmet Lütfü Efendi	Ahmet	Binbaşı	1874	Filibe	21.04.1331	Çanakkale Cephesi
							Seddülbahir
140	Mehmet Rüştü Efendi	Mustafa	Binbaşı	1874	Filibe	08.09.1331	Çanakkale Cephesi
			Çırpan				Kireçtepe
141	Mehmet Sabri Efendi	Rıdvan	Yüzbaşı		Şumnu		Filistin Cephesi
							Gazze
142	Mehmet Yaşar Efendi	Ali	Mulazım		Lofça		Mesudiye Zırhlısı

Evvel

- 143 Murat Durmuş Er 1876 Kırcaali 10.10.1334 Kafkas Cephesi
- 144 Mustafa Osman Er 1888 Şumnu 24.01.1333 Irak Cephesi
Mollaahmet Oğulları
- 145 Mustafa Ahmet Mulazım Evvel Filibe 16.05.1331 Çanakkale Cephesi
Çırpan Sığındere
- 146 Mustafa Sait Er 1887 Cisri 29.04.1332 Kafkas Cephesi
Mustafapaşa Kadife Tepesi
- 147 Mustafa Hüsnü Er 1890 Cisri 19.04.1331 Çanakkale Cephesi
Mustafapaşa Kirte
- 148 Mustafa KadirEr 1893 Eğridere 23.03.1333 Irak Cephesi
Kerkük Menzil Hastanesi
- 149 Mustafa KadirEr 1890 Kırcaali 19.02.1333 Filistin Cephesi
Gazze
- 150 Mustafa Ali Er 1880 Kırcaali 08.10.1332 Romanya Cephesi
Baba Dağ
- 151 Mustafa Efendi Mehmet Yüzbaşı Vidin 15.05.1331 Çanakkale Cephesi
Kanlıdere
- 152 Mustafa Efendi Ahmet Mulazım Evvel Filibe 26.05.1331 Çanakkale Cephesi
Çırpan Sığındere
- 153 Mustafa Hamit Efendi Mehmet Mulazım Rusçuk 10.05.1331 Çanakkale Cephesi
Sani Seddülbair
- 154 Mustafa Hazim Efendi Mehmet Zabıt Eski Zağra 29.04.1331 Çanakkale Cephesi
Namzedi Kerevizdere
- 155 Mümin Mehmet Er 1891 Kırcaali 03.09.1333 Filistin Cephesi
Gazze
- 156 Mümin Kasım Er 1888 Kırcaali 24.02.1333 Filistin Cephesi
Gazze
- 157 Mümin Hüseyin Er 1876 Kırcaali 08.10.1332 Romanya Cephesi
Deli Halil Oğulları Baba Dağ

- 158 Mürsel Mustafa Er 1894 Cisri 09.08.1332 Romanya
Mustafapaşa Dobruca Muharebesi
- 159 Nasuh Mehmet Er Şumnu 17.09.1331 Çanakkale
Meydan Muharebesi
- 160 Necip İbrahim Er 1885 Rusçuk 16.11.1332 Filistin Cephesi
Çalıcılar ve Birusserluk Arası
- 161 Necip Efendi Sadık Mulazım 1886 Eski Zağra 28.05.1331 Çanakkale
Evvel Conkbayırı
- 162 Nuri Efendi Hüseyin Mulazım Hasköy 08.09.1333 Irak Cephesi
Evvel Hamame
- 163 Osman Ahmet Er Filibe 16.05.1331 Irak Cephesi
Felahiye
- 164 Osman Bekir Er 1873 Kırcaali 12.08.1332 Romanya Cephesi
- 165 Osman Hüseyin Er 1881 Kırcaali 08.10.1332 Romanya Cephesi
Şeyh
- 166 Osman Nuri Efendi Abdulcelil Yüzbaşı 1877 Sofya 17.11.1331 Kafkas Cephesi
Palu
- 167 Ömer İbrahim Er 1892 Şumnu 27.09.1332 Galiçya Cephesi
- 168 Ömer Hasan Er 1890 Razgrat 22.11.1332 Irak Cephesi
18.Kolordu 58. Seyyar Hastanesi
- 169 Ömer Hasan Er 1878 Cisri 17.06.1331 Çanakkale Cephesi
Mustafapaşa Arıburnu
- 170 Ömer Hasan Er 1881 Kırcaali 24.04.1332 Kafkas Cephesi
34.Fırka Sıhhiye Bölüğü
- 171 Ömer Bahri Efendi İsmail Kolağası Şumnu Narü'l-Bahir Ganbatu
- 172 Rahim İbrahim Er 1896 Kırcaali 24.02.1333 Filistin Cephesi
Gazze
- 173 Ramazan Ahmet Er 1876 Eğridere 02.09.1333 Filistin Cephesi
Beyt-i Orfuka Muharebesi
- 174 Ramazan Mehmet Er 1876 Kırcaali 25.10.1332 Romanya Cephesi
Meydan Harbi

- 175 Rasim Süleyman Er 1874 Kırcaali 28.06.1333 Filistin Cephesi
Gazze Yenitepe
- 176 Rasim Murat Er 1880 Kırcaali 16.04.1333 Romanya Cephesi
Kaydırım Oğulları
- 177 Rasim İsmail Er 1883 Kırcaali 07.10.1334 Kafkas Cephesi
Hayrullah Derbend Muharebesi
- 178 Raşit Ali Er 1876 Kırcaali 10.10.1332 Romanya Cephesi
Kızancık Oğulları Meydan Harbi
- 179 Rauf Efendi Hacı Mehmet Binbaşı 1873 Filibe 09.09.1331 Irak Cephesi
Salmanpak Muharebesi
- 180 Rahim İbrahim Er 1896 Kırcaali 24.02.1333 Filistin Cephesi
Gazze
- 181 Recep Ali Er 1893 Şumnu 09.10.1331 Irak Cephesi
Bağdat Merkez Hastanesi
- 182 Recep Osman Er 1879 Kırcaali 29.07.1333 Galiçya Cephesi
6.Kolordu Korkapı Harp Hastanesi
- 183 Reşat Efendi Reşat Mulazım Evvel Şumnu 22.10.1331 Çanakkale
Kanlıdere
- 184 Reşit Mehmet Er 1895 Tutrakan 31.10.1332 Irak Cephesi
Meydan Muharebesi
- 185 Rıfat Şakir Er 1881 Kırcaali 06.08.1334 Kafkas Cephesi
Emin Oğulları Bakü Yakınları
- 186 Sait Mehmet Er 1889 Cisri 14.06.1332 Kafkas Cephesi
Mustafapaşa Kirkor Dağı
- 187 Salih Deli Mehmet Er 1898 Yanbolu 04.09.1334 Adapazarı
Mecruhin Hastanesi
- 188 Salih Rüstem Er 1885 Eğridere 05.06.1333 Romanya Cephesi
Çolak Oğulları Meydan Muharebesi
- 189 Salih Sadettin Er 1889 Eğridere 28.09.1331 Çanakkale Cephesi
Bombatepesi
- 190 Salih Mustafa Er 1876 Kırcaali 25.10.1332 Romanya Cephesi

Meydan Muharebesi

191 Salih Mümin Er 1891 Kırcaali 03.09.1333 Filistin Cephesi

Gazze

192 Salih Efendi Yasin Yüzbaşı 1879 Silistre 05.05.1331 Çanakkale Cephesi

Kerevizdere

193 Salim Abdi Er 1880 Rusçuk 18.07.1332 Galiçya Cephesi

Miçiçov

194 Salim Mustafa Er 1892 Hezergrad 16.11.1332 Kafkas Cephesi

Mevki Harbi

195 Salim Hüseyin Er 1890 03.08.1331 Urfa Müsademesi

196 Salim Süleyman Er 1874 Kırcaali 16.03.1333 Romanya Cephesi

Meydan Muharebesi

197 Salim Ahmet Er 1880 Kırcaali 29.12.1333 Filistin Cephesi

Şam 1. Cerrahi Hastanesi

198 Süleyman Ahmet Er Şemin 12.11.1332 Irak Cephesi

Mevki Harbi

199 Süleyman Mustafa Er 1888 Cisri 22.04.1331 Çanakkale Cephesi

Mustafapaşa Sığındere

200 Süleyman Mustafa Er 1887 Eğridere 29.03.1331 Çanakkale Cephesi

Arıburnu

201 Şaban Sadullah Er 1881 Kırcaali 08.10.1332 Romanya Cephesi

Meydan Muharebesi

202 Şaban Selim Er 1876 Kırcaali 08.10.1332 Romanya Cephesi

Baba Dağı

203 Şaban İdris Er 1887 Kırcaali 17.07.1333 Romanya Cephesi

6.Kolordu Korkapı Harp Hastanesi

204 Şaban Halil Er 1879 Kırcaali 17.06.1334 Filistin Cephesi

Veli Oğulları Amman Hastanesi

205 Şaban Hasan Er 1884 Kırcaali 12.08.1332 Romanya Cephesi

Kuduz Oğulları Mecidiye

206 Şakir İbrahim Er Kırcaali Galiçya Cephesi

- 207 Şefik Efendi Hüsnü Mulazım 1881 Şumnu 19.02.1331 Çanakkale Cephesi
Evvel Şimal Grubunda
- 208 Şerif Mehmet Er 1886 Cisri 27.04.1331 Çanakkale Cephesi
Mustafapaşa Seddülbahir
- 209 Şerif Efendi Şakir Mulazım Sani Filibe 04.10.1333 Filistin Cephesi
- 210 Şevket Efendi Rıfat Binbaşı Samakov 11.10.1331 Irak Cephesi
Kuttü'l Amare
- 211 Şuayip Efendi Hasan Mulazım Evvel Şumnu 27.02.1331 Çanakkale Cephesi
Seddülbahir
- 212 Tahir Ali Er 1890 Rusçuk 27.08.1331 Irak Cephesi
Kuttü'l Amare
- 213 Tahir İsmail Er 1882 Cisri 18.02.1331 Çanakkale Cephesi
Mustafapaşa Arıburnu
- 214 Tahir İsmail Er 1878 Kırcaali Romanya Cephesi
Davut Oğulları Meydan Muharebesi
- 215 Turhan Hasan Er 1880 Kırcaali 14.08.1332 Romanya Cephesi
Dağlı Oğulları Meydan Muharebesi
- 216 Veli Veli Er 1884 Kırcaali 06.01.1333 Romanya Cephesi
Sert Nehri Hattı
- 217 Yahya Ali Er 1884 Pazarcık 25.08.1331 Çanakkale Cephesi
Anafartalar
- 218 Yakup Kadir Er 1894 Silistre 02.06.1331 Çanakkale Cephesi
Nuhsüleymanoğulları İstinat Mahallinde
- 219 Yusuf Ahmet Er 1877 Eğridere 19.07.1333 Galiçya Cephesi
Molla Hasan Oğulları Meydan Harbi
- 220 Yusuf Efendi Hüseyin Mulazım 1885 Şumnu 27.05.1331 Çanakkale Cephesi
Evvel Mestantepe
- 221 Yusuf Ziya Efendi Bekir Zabit 1894 Eğridere 04.02.1332 Irak Cephesi
Namzedi Beyt-i İsa Mukabil Taarruzunda
- 222 Zeynel Ali 1894 Silistre 04.08.1331 Filistin Cephesi
Cer'a Garp

D. I. DÜNYA SAVAŞINDA ŞEHİT DÜŞEN BULGARİSTAN TÜRKLERİ ÜZERİNE DEĞERLENDİRMELER

Milli Savunma Bakanlığı'nın hazırlamış olduğu şehitler listesinde I. Dünya savaşında Bulgaristan Türklerinden toplam 222 şehit ismi bulunmaktadır. Bu şehitlerin; 55'i Çanakkale Cephesinde, 46'sı Romanya Cephesinde, 34'ü Filistin Cephesinde, 34'ü Irak Cephesinde, 26'sı Kafkas Cephesinde, 15'i Galiçya Cephesinde, 3'ü deniz savaşlarında ve 9 tanesi de bilinmeyen cephede şehit düşmüşlerdir. Bu şehitlerin yanında kaydı olmayan, hastalıktan ölen ve kayıp olan askerlerin mevcut olduğu düşünülürse şehit sayısının daha da fazla olduğu söylenebilir.

1. Şehitlerin İllere Göre Dağılımı

I. Dünya Savaşında şehit olan Bulgaristan Türklerinin yerleşim yerlerine göre dağılımına bakıldığında, Kırcaali, Eğridere, Silistre, Şumnu, Rusçuk, Cisri Mustafapaşa, Samakov, Filibe, Hezergrad, Yanbolu, Lofça, Sofya, Hasköy, Varna, Tırnova, Şemin, Berezgrad, Tutrakan, Vidin, Pazardık ve Ruyicak şehirleri görülmektedir.

I. Dünya Savaşında Anadolu genelinde olduğu gibi Bulgaristan Türkleri de başta Çanakkale Cephesi olmak üzere bütün cephelerde şehit vermiştir. Savaşın başladığı tarihlerde Bulgaristan'ın bağımsız bir devlet olması Bulgaristan Türklerinin verdikleri şehitleri daha da önemli kılmaktadır. I. Dünya Savaşında Osmanlı ordusunda savaşan Bulgaristan Türkleri subaylardan ve gönüllü askerlerden oluşmaktadır.

2. Şehitlerin İsimlere Göre Dağılımı

Kayıtlardaki Bulgaristan Türkleri şehitlerinin isimlerine bakıldığında, en fazla Mehmet, Ahmet, Hüseyin, Mustafa, Hasan, Halil ve Şaban isimleri görülmektedir. İsim tercihleri toplumların sosyal, kültürel ve inançlarını yansıttığından oldukça önemlidir. Bulgaristan Türkleri Şehitlerinin kullandıkları isimlere bakıldığında o dönemde, Anadolu'da olduğu gibi Bulgaristan'da da geleneksel Türk Aile yapısının hâkim olduğu görülmektedir.

3. Şehit Düşükleri Cephelere Göre Dağılım

I. Dünya Savaşında Osmanlı Devleti Çanakkale, Filistin, Kafkas, Irak, Romanya, Galiçya, Hicaz-Yemen ve İran cephelerinde savaşmıştır. Bulgaristan Türkleri bu cephelerden Çanakkale Cephesinde 55, Romanya Cephesinde 46, Filistin Cephesinde 34, Irak Cephesinde 34, Kafkas Cephesinde 26 ve Galiçya Cephesinde 15 şehit vermiştir. Bulgaristan Türkleri bu şehitlerimize ek olarak hangi cephede şehit olduğu tespit edilemeyen 9 ve I. Dünya savaşında görev yapan Mesudiye Zırhlısında 1, Nilüfer Mayın Gemisinde 1, Hayreddin Barbaros Zırhlısında da 1 şehit vermişlerdir.

Bulgaristan Türkleri de görüleceği gibi tüm Anadolu gibi en çok şehidi Çanakkale cephesinde vermiştir. Ayrıca Milli Savunma Bakanlığının kayıtlarına göre 222 şehidin 157 tanesi cephede, 36 tanesi hastanede şehit olmuştur. 29 Şehidin ise nerede şehit olduğu tespit edilememiştir.

Çanakkale Cephesinde verilen şehitlerin, şehit düşükleri yer olarak tasnif yapıldığında sırasıyla, Arıburnu, Seddülbahir, Çanakkale'deki hastaneler, Sığındere, Kerevizdere, Anafartalar, Bomba Tepesi, Kirte, Kaya Tepe, Kaba Tepe, 2. Hat Müdafaası, Merkeztepe, Kanlıdere, Kireçtepe, Kanlıtepe, Conkbayırı ve Mestantepe'dir.

Romanya Cephesinde verilen şehitlerin, şehit düşükleri yer olarak tasnif yapıldığında sırasıyla, Meydan Muharebesi, Baba Dağ, Romanya Cephesindeki çeşitli hastanelerde, Sert Nehri, 156. Siper, Ortaköy Muharebesi, Dobruca Muharebesi ve Mecidiye'dir. Filistin Cephesinde verilen şehitlerin, şehit düşükleri yer olarak tasnif yapıldığında sırasıyla, Gazze, Filistin Cephesindeki hastanelerde, Mean,

Mesimiye, Teraneş, Biru Terk, Yüksektepe, Sina Şıbhı, Çalıcılar ve Biruserlik Arası ve Beyt-i Orfuka Muharebesi'dir.

Irak Cephesinde verilen şehitlerin, şehit düştükleri yer olarak tasnif yapıldığında sırasıyla, Kuttü'l Amare, Irak Cephesindeki çeşitli hastanelerde, Selmanpak, Meydan Harbi, İstablat Muharebesi, Felahiye, Şuabiye ve Berçise Muharebesi, Diyale, Garraf Harbi, Revandüz, Merfu Kale, Hammame, Bağdat, Mevki Harbi ve Beyt-i İsa Mukabil Taaruzu'dur.

Kafkas Cephesinde verilen şehitlerin, şehit düştükleri yer olarak tasnif yapıldığında sırasıyla, Sarıkamış Harbi, Meydan Harbi, Mevki Harbi, Derbend Muharebesi, Bakü, Kirkor Dağı, Kadife Tepesi, Palu, Kafkas Cephesindeki çeşitli hastanelerde, Kerk Sırtı Muharebesi, Fars Köyü Şimali, Helifan Sırtı ve Balıklı Harbidir.

Galiçya Cephesinde verilen şehitlerin, şehit düştükleri yer olarak tasnif yapıldığında sırasıyla, Galiçya Cephesindeki çeşitli hastaneler, Meydan Harbi ve Miçiçov'dur.

4. Şehitlerin Yaşa Göre Dağılımı

I. Dünya Savaşında şehit düşen Bulgaristan Türklerinin yaş ortalaması 31'dir. En yaşlı şehit 1867 Vidin/Rahova doğumlu olan ve Çanakkale Cephesinde 16.05.1915 tarihinde şehit düşen Mehmet oğlu Mahmut'tur. En genç şehit ise 1897 Kırcaali doğumlu olan ve Romanya Cephesinde 10.01.1917 tarihinde şehit olan Kocaömer Oğullarından İsmail oğlu Hakkı ve 1895 Tutrakan doğumlu ve Irak Cephesinde 13.11.1915 tarihinde şehit olan Ali oğlu İsa ve 1898 Yanbolu doğumlu ve 04.11.1918 Adapazarı Mecruh Hastanesinde şehit olan Deli Mehmet oğlu Salih'tir. I. Dünya Savaşında şehit düşen Bulgaristan Türklerinden en çok 29, 26, 21, 22 ve 37 yaşlarından vardır. Bu da bize, I. Dünya savaşında her yaştan insanın savaşa katıldığını göstermektedir.

5. Şehitlerin Lâkapları

Milli Savunma Bakanlığının hazırlamış olduğu listede şehitlere ait lâkaplarda tespit edilmiştir. Söz konusu lakaplar şehitlerin hangi aileye mensup olduklarını belirlemede noktada bize oldukça önemli bilgiler vermektedir. I. Dünya Savaşında şehit olan Bulgaristan Türklerinin sadece 27 tanesinin lâkabı bilinmektedir. Bu lâkaplar şunlardır:

Daliahmet Oğulları, Hasan Oğulları, İmam Oğulları, Saka Oğulları, Mehmet Oğulları, Koca Ömer Oğulları, Demirci Oğulları, Hanoğulları, Mekanlı Oğulları, Haciosman Oğulları, İsmail Oğulları, Adil Oğulları, Çakal Korucuriyacılı Oğulları, Molla Ahmet Oğulları, Deli Halil Oğulları, Şeyh Kaydırım Oğulları, Kızancık Oğulları, Emin Oğulları, Çolak Oğulları, Veli Oğulları, Kuduz Oğulları, Davut Oğulları, Dağlı Oğulları, Nuhsüleymanoğulları, Molla Hasan Oğulları.

SONUÇ

1877-1878 Osmanlı-Rus Harbinden sonra içişlerinde serbest bir prenslik olarak ortaya çıkan Bulgaristan, 1908 yılında bağımsız bir devlet haline dönüşmüştür. Bu tarihten sonra Bulgaristan sınırları içerisinde yaşanan Müslüman Türkler için Bulgaristan Türkleri ismi kullanılmaya başlanmıştır. I. Dünya savaşı sırasında Bulgaristan Türkleri kendi devletleri olarak gördükleri Osmanlı İmparatorluğuna destek vermişler ve gönüllü olarak Osmanlı ordusuna katılmışlardır.

Yaptığımız çalışma sonucunda I. Dünya Savaşında şehit olan 222 Bulgaristan Türkü tespit edilmiştir. Bulgaristan Türkleri en çok şehidi Çanakkale Cephesinde vermiştir. Bu şehitlerin çoğunluğunu günümüzde yoğun bir Türk nüfusuna sahip olan Kırcaali şehri oluşturmaktadır. Hiç şüphesiz, bu rakamlar resmi kayıtlarda ulaştığımız rakamlardır. Resmi kayıtlara geçirilmeyen veya Bulgaristan doğumlu olup başka şehirlere kayıtlı olanları da hesaba kattığımızda bu sayının daha fazla olduğu söyleyebiliriz. Milli Savunma Bakanlığının kayıtlarından ulaştığımız bu bilgiler, I. Dünya savaşı



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



sırasında Bulgaristan Türklerinin vatan olarak gördüğü Osmanlı Devleti için hiçbir fedakârlıktan çekinmeyerek cepheden cepheye koştuklarını göstergesidir.

KAYNAKÇA

Basılı Kaynaklar

- ATABAY, Mithat, SANNAV, Sabri Can, *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*, Paradigma Akademi Yayınları, İstanbul-2015.
- ALP, İlker, *Belge ve Fotoğraflarla Bulgar Mezalimi (1878-1989)*, Trakya Üniv. Yay., Ankara 1990.
- ALP, İlker, *Şark Meselesi Veya Emperyalizmin Türk Politikası*, Trakya Üniv. Yayınları, Edirne 2008.
- BAYUR, Yusuf Hikmet, *Türk İnkılâp Tarihi*, c.II, kısım IV, 3.basım, TTK Basımevi, Ankara 1991.
- GÜVENÇ, Serhat, *Osmanlıların Dretnot Düşleri*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2009.
- KARAL, Enver Ziya, *Osmanlı Tarihi*, C. 5, (3. Baskı), Ankara 1970.
- ŞİMŞİR, Bilal N., *Bulgaristan Türkleri*, İstanbul 1986.

İnternet Kaynakları

www.msb.gv.tr/Personel/SehitleriListele

Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerinin Para Politikasına Etkisi 2000 Sonrası Dönem: Türkiye Örneği

Effects Of Short-Term Capital Movements Of Monetary Policy Period After 2000:
The Case Of Turkey

Salih ÖZTÜRK¹

Nankı Kemal Üniversitesi -Türkiye

Emine ORAL²

Nankı Kemal Üniversitesi -Türkiye

Mustafa Latif EMEK³

Nankı Kemal Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Kısa vadeli sermaye hareketleri vadesi genellikle bir yıldan az olan sermayedir. Kısa vadeli sermaye hareketleri ülkeden ani giriş ve çıkış yapması neticesinde ekonomik dalgalanmalara yol açmaktadır. Yaşanan küresel krizin ardından fiyat istikrarının finansal istikrarı sağlamadığı görülmüştür. Bununla birlikte kısa vadeli sermaye akımlarının para politikası üzerine etkisi şu yönde olmuştur. İlk olarak fiyat istikrarıyla birlikte finansal istikrarın da dikkate alınması gerektiği yönünde etkisi olmuştur. Bunun neticesinde TCMB yeni para politikası araçları kullanmaya başlanmasına ve araç çeşitliğine gitmesine yol açmıştır. Böylelikle yeni para uygulamalarıyla birlikte kısa vadeli spekülâtif sermaye akımların doğrudan sermaye akımlarına yönlendirecek tedbirlerin alınması yönünde yönlendirmiştir.

Anahtar Kelime: Finansal istikrar, Merkez bankası, Kısa vadeli sermaye, Para Politikası, Fiyat istikrarı.

Abstract:

Short- term capital flows are capital which is usually less than one year. Short- term capital movements lead to economic fluctuations as a result of sudden entry and exit from the country. The financial stability did not provide of the price stability after global crisis. Nevertheless, the effect of short-term capital flows on monetary policy has been as follows. First, price stability and financial stability together have to be taken into account. In consequen of this CBRT has started use new monetary policy instruments and to go into a variety of instruments. This led to the adoption of measures to direct short-term speculative capital flows into direct capital flows with new money applications.

Key Words: Financial stability, Central bank, Short term capital, Money policy, Price stability.

1. Giriş:

Uluslararası sermaye akımlarının serbestleşmesi ve küreselleşmeye süreciyle dünya ekonomilerinin birbiriyle bağlantı gücünün artmasıyla birlikte gelişmekte olan ülkelere yönelik kısa

¹ Prof. Dr., NKÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İktisat Bölümü, salihozturk@nku.edu.tr.

² NKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat ABD, emineoral@gmail.com

³ NKÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat ABD, mustafalatifemek@gmail.com

vadeli spekülâtif sermaye akımlarında artış yaşanmıştır. Kısa vadeli sermaye akımlarının ana belirleyicileri reel faiz oranı ve döviz kuru rejimidir. Bir ülke de eğer faiz oranları yüksek ise kısa vadeli spekülâtif sermaye akımları ülkedeki faiz arbitrajının yarattığı getiriden yararlanmak amacıyla söz konusu ülkeye yönelmesinde etkili olmaktadır.

Gelişmekte olan ülkelere giriş yapan kısa vadeli sermaye hareketleri ülke ekonomisinde büyüme yaratmakta fakat bu gerçek anlamda bir büyüme sağlamamaktadır. Ülke ekonomilerine aşırı sermaye girişi yaşanırken diğer diğer taraftan siyasal ve ekonomik sorunların olduğunda belirsizlik ortamında kısa vadeli spekülâtif sermaye akımları ani çıkış yapmasına neden olmaktadır. Bu neticesinde gelişmekte olan ülkelerde ekonomik kırılganlıkta artış yaratmakla birlikte krizlerin yaşanmasına yol açmaktadır.

Merkez Bankalarının temel amacı 2001 yılında alınan kararlar fiyat istikrarı olarak belirlenmesiyle birlikte fiyat istikrarının sağlanması durumunda finansal istikrarının sağlanacağı yönünde geleneksel politikalar uygulanmaktaydı. 2008 yılında yaşanan finansal krizle birlikte fiyat istikrarı sağlandığı zaman finansal istikrarının sağlanmadığının görülmesi durumunda merkez bankalarını geleneksel olmayan para politikalarına yönlendirmiştir. Bunun sonucunda merkez bankasının temel amacının sadece fiyat istikrarının sağlamak olmadığına bunun yanı sıra finansal istikrarının da dikkate alınması gerektiğini gündeme getirmiştir.

Bu çerçevede 2010 yılı sonu itibariyle fiyat istikrarının yanı sıra finansal istikrarı da dikkate alan yeni para politikası çerçevesi geliştirilmiştir. Yeni para politikasının amacı kısa vadeli spekülâtif sermaye akımlarının gelişmekte olan ülkelerde yarattığı ekonomik kırılganlıkları ve negatif etkileri giderilmesi amacıyla kısa vadeli spekülâtif sermaye akımlarının kontrol edilmesi gerektiği görülmüştür. Finansal istikrarının sağlanması için kredi hacminin daraltılması ve döviz kuru dalgalanmaların azaltılmasıyla durumunda sağlanmaktadır. Bu amaçla ekonomideki dalgalanmaların ve kırılganlıkların önlemek amacıyla önerilen uygulamalardan ilki Tobin vergisi olmakla birlikte faiz koridoru, Rezerv Opsiyon Mekanizması ve zorunlu karşılıklar uygulamalarına başvurmuşlardır.

Bu çalışma çerçevesinde kısa spekülâtif sermaye akımlarının kavramsal çerçevesi ve en önemli belirleyicilerine incelendikten sonra gelenek ve geleneksel olmayan para politikasına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Daha sonrasında TCMB'nin kısa vadeli sermaye hareketlerinin sınırlandırmasına yönelik para politikasına araçları incelenmiştir.

2. Kısa Vadeli Sermaye Hareketleri:

Kısa vadeli sermaye hareketleri, süresi genellikle bir yıldan az olan uluslararası düzeyde ülkeden ülkeye giriş yapan veya ülkeden çıkış yapan sermaye hareketleridir. Kısa vadeli sermaye hareketleri, ülkeler arasındaki faiz ve döviz kuru farklılığının yaratacağı arbitraj kazancından yararlanmak amacıyla hareket etmesi aynı zamanda ülke ekonomisine ani giriş ve çıkış yapabilmesi sebebiyle “sıcak para” olarak da adlandırılmaktadır (Kızır, 2011: 3). Diğer bir ifadeyle sıcak para, spekülâtif, kısa vadeli ve aşırı dalgalanma özellikleri gösteren ulusal piyasalarda faiz ve döviz kuru farklılığının oluşturduğu arbitraj imkanına dayanan, yüksek risk yüksek getiri özelliklerine sahip varlıklara yatırım yapan kısa süreli sermaye akımları olarak ifade edilmektedir (Has, 2007: 5).

Kısa vadeli sermaye hareketlerinin en temel belirleyicileri reel faiz oranı ve döviz kuru rejimidir. Döviz kuru açısından incelediğimizde sermaye hareketinin giriş yaptığı ülkenin döviz kuru rejimine bağlı olarak farklılık arz etmekte eğer dalgalı döviz kuru uygulanıyorsa ülkeye giren sermaye hareketleri doğrudan döviz kurunu etkilemektedir. Diğer taraftan ise eğer sabit kur rejimi uygulanıyorsa tek taraflı sermaye hareketlerinin etkilerini ortadan kaldırmak amacıyla ülke, kendi iç kaynaklarını kullanmaktadır (Kıran, 2007: 271).

Kısa vadeli sermaye hareketlerinin gerçekleşme sebebini açıklamaya çalışan teori olan Faiz Oranı Paritesi Kuralı Teorisi'ne göre kısa vadeli sermaye hareketlerinin ana belirleyicisinin döviz kuru ve faiz oranıdır. Faiz oranı paritesi şu şekilde ifade edilmektedir:

$$i^D < i^E - [E_{t+1}^e - E_t] / E_t$$

i^D : Yatırım yapılacak ülkedeki faiz oranları

i^E : Yatırım yapılacak ülke faiz oranları

E_{t+1}^e : t+1 dönemi döviz kuru beklentisi

E_t : t döneminde döviz kuru

Faiz Oranı Paritesi Kuralı Teorisi'ne göre yatırım yapılacak ülkedeki finansal varlıkların getirisi eğer yatırım yapılacak olan ülkedeki finansal varlıkların getirisinden yüksek ise, yatırım için ilk koşul gerçekleşmiş olmaktadır. Yatırım yapılacak ülkede vade süresi boyunca finansal varlık getirisini kaybedecek düzeyde döviz kurunun değer kaybetmesi gerçekleşmesi durumunda yatırımcılar rasyonel hareket edip gelecek tahmini yapmalıdır. Bunun neticesinde eğer yatırımın getirisi halen pozitif ise yatırımı gerçekleştirmektedir (Açıkgöz, 2008: 11).

Sermaye hareketlerini etkileyen bir diğer faktör olan faiz oranlarının etkilerini incelediğimizde, eğer ülkede faiz oranları yüksek ise kısa vadeli sermaye akımlarının söz konusu ülkeye yönelmesinde etkili olmuştur. Diğer taraftan kısa vadeli sermaye akımlarının çıkış yaptığı ülkedeki faiz artışıyla, sermaye akımlarının giriş yaptığı ülkedeki faiz azalışı yaratarak uluslararası faiz oranlarını birbirine denge değerine yakın düzeye getirerek faiz oranı arbitrajı sağlanmış olmaktadır (Küçükaksoy, 2006: 82).

Reel döviz kurunun değerlendirilmesiyle ülke içinde harcamalar artmakta ve dış ticarete ilişkin malların arz ve talep yapısı sonucu dış ticaret açığını belirlemede bu doğrultuda ülkeye giren sermayenin ülkede kalacağı süre reel döviz kurundaki dalgalanmaya bağlıdır. Sermayenin özelliğine bağlı olarak farklı etkileşimler olmakta eğer sermaye doğrudan yatırım niteliğinde girdiyse reel döviz kurunda oynaklık nispeten daha düşük olmakta diğer taraftan ise sermaye eğer kısa vadeli sermaye niteliğinde ülkeye giriş yapıyorsa, kar elde etme olasılığı ortadan kalktığında ülkeden ani bir çıkış yapma ihtimali artacaktır (Pamuk, 2006: 35).

Merkez bankaları uzun vadeli enflasyon hedeflerini belirlerken kredileri ve döviz kuru unsurlarını göz önüne alması gerekmektedir. Çünkü döviz kurunun ülke ekonomilerinin koşuluna uygun belirlenmesi ve kredilerin uygun oranda atması finansal istikrar açısından önem arz etmektedir. Önceki yıllarda merkez bankaları genellikle kısa süreli fiyat istikrarına odaklandıkları için politika faizinin enflasyonda yaratmış olduğu etkiyi dikkate almışlardır. Fakat finansal istikrar belirleyicileri olan kredi ve döviz kuru üzerindeki etkisini dikkate almamışlardır. Ekonomik istikrarın sağlanması için yalnızca enflasyonun ve faiz oranlarının düşük düzeyde olması yeterli olmamakta bunun yanı sıra faiz oranlarının kredilerle birlikte döviz kurları üzerinde yaratacağı etki de para otoriteleri tarafından dikkate alınması gerekmektedir (İçellioğlu, 2017: 33).

3. Kısa Vadeli Sermaye Akımlarının Gelişmekte Olan Ülke Ekonomilerine Etkisi

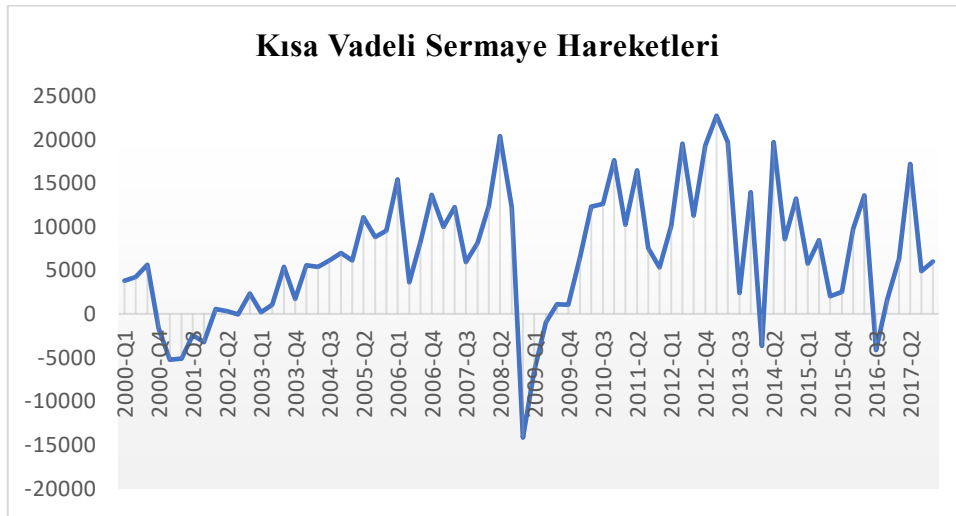
Gelişmekte olan ülkeler, kısa vadeli sermaye yatırımlarını çekmek amacıyla öncelikle yüksek faiz oranları sunmakta ve kısa vadeli sermaye yatırımcısı yatırım yaptığı ülkedeki faiz oranları yükseldikçe geliri artacak diğer taraftan ülke parasının devalüasyonu durumunda gelirinde azalış meydana gelecektir (Demiral,2008:58). Bu nedenle sermaye hareketleri sonucunda merkez bankasının da kararlarında değişiklik görülebilir. Ülkede ki sermaye yapısına bakarak politika kararlarında değişiklik kararı alabilmektedir.

Kısa vadeli sermaye akımları gelişmekte olan ülke ekonomileri üzerinde önemli bir sorun teşkil etmektedir.. Çünkü bu sermaye hareketlerinin oluşturduğu aşırı fon birikimi ve gelişmekte olan ülke piyasalarına fazla işlem hacimleriyle geçici giriş ve çıkışlar yapabilmesi sebebiyle gelişmekte olan ülke piyasalarında aşırı oynaklıklara yol açmaktadır. Bu durum küresel ölçekte finansal krizlerin meydana gelmesine neden olmaktadır (Öner, 2006: 28).

Sıcak para olarak ifade edilen kısa vadeli portföy yatırımları şeklindeki sık olan sermaye girişlerinin özellikle gelişmekte olan ülkelerde finansal istikrar yapısında risk oluşturduğu için kısa süreli sermaye akımlarının yönlendirilmesi gerekmektedir. Gelişmiş ülkelerin merkez bankaları fiyat istikrarını temel hedef olarak belirlerken ve finansal istikrarı ise göz ardı etmeleri durumunda, küresel finansal krizlerin ortaya çıkmasında önemli etkenlerden biridir (Yeldan, 2010: 1).

4. Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerinin Türkiye Ekonomisi Üzerindeki Etkileri

Uluslararası sermaye akımlarının serbestleşmesi, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde kısa vadeli sermaye akımlarının girişinde artış olmasına yol açmıştır. Finansal liberalleşme süreciyle birlikte Türkiye’de kısa vadeli sermaye akımlarında yaşanan artış ülke ekonomisinde suni bir büyüme yaratmıştır. Diğer taraftan kısa vadeli sermayenin ani çıkışlar yapması Türkiye gibi ülkelerde finansal krizlerin oluştuğu ve ekonomik dalgalanmalara yol açtığı görülmektedir.



Grafik 1: Türkiye’de Kısa Vadeli Sermaye Akımlarının Seyri

(Kaynak: TCMB, EVDS)

Grafik 1’e baktığımızda, kısa vadeli sermaye hareketlerine ilişkin veriler TCMB veri tabanında Ödemeler Bilançosu Analitik sunumunda yer alan Portföy Hesabı ve diğer yatırımlar toplanarak elde edilmiştir. Türkiye ekonomisine ilişkin 2000-2017 döneminde kısa vadeli sermaye akımları grafiği incelendiğinde, 2001 finansal krizin yaşandığı dönemde kısa vadeli sermaye akımlarında ciddi bir azalış göstermektedir. Aynı şekilde 2006 yılında ABD Merkez Bankasının faiz oranlarını artırması sonucunda kısa vadeli sermaye hareketlerinde bir azalma olmuştur. 2008 yılında ABD’de yaşanan mortgage kriziyle birlikte Türkiye’den kısa vadeli sermaye çıkışları artmıştır. Türkiye ekonomisine ilişkin kısa vadeli sermaye akımlarının seyrine bakıldığında kriz ve ekonomik sorunların olduğu zamanlarda ülkeden sermaye çıkış olduğu gözlenmiştir. TCMB 2011 yılında yeni para politikası uygulamaları ve tedbirleriyle birlikte kısa vadeli sermaye akımlarında azalış olmuştur. Türkiye ekonomisinde 2013 yılında yaşanan gezi eylemleriyle sebebiyle ülkeye giriş yapan sermaye akımlarında bir düşüş olduğu görülmektedir. Yine aynı şekilde 2016 yılında yaşanan darbe girişimi sonucunda kısa vadeli sermayede çıkış yaşanmıştır. Türkiye’de yaşanan siyasi ve politik sorunların yaşandığı belirsizlik ortamında kısa vadeli sermaye akımlarında ani çıkışlara yol açtığını gözlemleyebilmekteyiz.

5. Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Politikaları ve Uygulamaları:

Türkiye ekonomisinde 2001 yılı öncesinde yaşanan krizler ve ekonomik dalgalanmalarında olduğu dönemler enflasyonu kontrol edebilmek amacıyla döviz kuru politika aracı olarak kullanılmaktaydı (Çevik,2016: 711). Merkez Bankası'nın temel amaçları; fiyat istikrarı ve finansal istikrardır. 2008 küresel kriziyle fiyat istikrarının sağlanmasıyla birlikte finansal istikrarının sağlanacağı görüşünün yetersiz olduğunu göstermiştir. Bu noktada para otoriteleri tarafından geleneksel ve geleneksel olmayan para politikaları doğrultusunda araçlar geliştirmişlerdir.

Geleneksel para politikasına savunucularına göre iyi bir para politikası uygulamasıyla beraber sağlanacak fiyat istikrarı, finansal sisteminde istikrarını sağladığını savunmaktadırlar. Diğer bir ifadeyle fiyat istikrarının finansal istikrarı sağlayacağı görüşü ortaya çıkmaktadır (Özcan, 2006: 35). Fakat fiyat istikrarının finansal istikrarı sağlayacağı görüşü 2008 küresel kriziyle birlikte merkez bankaları tarafından terk edilmiş ve fiyat istikrarının uzun vadede sağlanması varlık fiyatlarında balonların oluşmasına ve aynı zamanda varlıkların değerinin üstünde fiyatlandırılmasına sebep olmaktadır. Daha sonrasında Mortgage kredilerinin geri ödenmesinde ortaya çıkan zorluklar sonucunda küresel finansal krizin yaşanmasıyla fiyat istikrarının finansal istikrarı sağlayacağı görüşündeki çelişkiyi ortaya koymuştur (Serel ve Özkurt, 2014: 57).

Geleneksel olmayan para politikası ise fiyat istikrarının sağlanması sonucu finansal istikrarının sağlanacağı görüşünün yetersiz olduğunu bu sebeple de yeni para politikası araçlarının geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu çerçevede TCMB 2010 yılından itibaren makro finansal riskleri de dikkate alan yeni bir para politikası tasarlamış ve uymaya koymakta aynı zamanda enflasyon hedeflemesinin genel çerçevesi gözden geçirilerek finansal istikrarı destekleyici bir amaç edinerek bu amaç doğrultusunda ek politika araçları geliştirilmiştir. Yeni para politikası özellikle dış denge, kredi genişlemesi ve sermaye hareketlerinden kaynaklanan kırılganlıklara karşı ekonominin dayanıklılığını artıracak uygulamaları amaçlamaktadır. Bu amaçla TCMB 2010 yılından itibaren cari açığı kontrol altına alarak ekonominin dengeli bir büyüme eğilimi izlemesini ve dış finansman pozisyonunu daha sağlıklı hale getirmeyi hedeflemektedir (TCMB,2012:5).

Türkiye ekonomisinde yaşanan finansal krizler sonucunda kısa vadeli spekülative sermaye akımlarının ekonomi üzerinde yaratmış olduğu zararları azaltmak amacıyla kısa vadeli sermaye akımlarının giriş ve çıkışını kontrolünü gerekli kılmıştır. Bu amaçla ekonomideki kırılganlıkları önlemek amacıyla önerilen uygulamalardan ilki Tobin vergisi olmakla birlikte faiz koridoru, Rezerv Opsiyon Mekanizması ve zorunlu karşılıklar uygulamalarına yer verilmiştir.

Tobin vergisi, kısa vadeli spekülative sermaye hareketlerinin vergilendirilmesi burada amaç piyasa hareketliliğini denetlemek ve spekülative sermayenin piyasadan ani çıkması neticesinde oluşacak riskleri minimum indirmek amacıyla döviz ile yapılacak işlemler üzerinde binde 1 ile binde 5 arasında vergi alınmasını önermektedir (Baran, 2017: 34). Diğer bir ifadeyle kısa vadeli spekülative sermaye akımlarından kaynaklanan döviz işlemleri vergilendirilmektedir. Özellikle gelişmekte olan ülke ekonomilerinde kısa vadeli sermaye hareketleri sonucunda oluşan kırılganlıklara karşı önlem niteliği taşımaktadır.

Faiz koridoru, kısa vadeli sermaye akımlarındaki dalgalanmalar sonucunda ülke ekonomisinde yarattığı olumsuz tahribatı azaltmaya yönelik olan yeni para politikası aracıdır. Ülke ekonomisinden sermaye çıkışları olduğu zamanlarda faiz koridorunu yukarı yönlü genişletmekte ayrıca merkez bankası fonlama miktarını ihtiyaç olandan az yapması durumunda döviz kurlarında oluşan dalgalanmaları kontrol altında tutabilir (Oskay, 2017: 9).

Rezerv Opsiyon Mekanizması, sermaye akımlarının yarattığı aşırı oynaklık sonucunda ülke ekonomisi ve finansal istikrar üzerinde yarattığı olumsuz etkileri azaltmak amacıyla geliştirilen bir diğer politika aracıdır (TCMB, 2012: 3). Diğer bir ifadeyle kısa vadeli sermaye akımlarındaki aşırı oynaklığın döviz kuru üzerinde yarattığı baskıyı hafifletmeye yönelik olarak geliştirilmiştir (Çevik, 2016: 716).

Zorunlu karşılıklar aracı yoluyla merkez bankası sermaye girişinin artış gösterdiği dönemde zorunlu karşılıkları artırmak suretiyle kredi atışını sınırlama biçiminde olmuştur. Diğer taraf ise sermaye girişlerinin azalış gösterdiği dönemde ise zorunlu karşılık oranları düşürülmekte böylelikle kredi arzı artırmaktadır. Böylelikle zorunlu karşılıklar yoluyla kredi arzını azaltarak veya artırarak etkilemektedir(Şimşek, 2012:11).

Ülke ekonomilerine kısa vadeli spekülative sermaye girişlerinin olması sonucunda piyasada yaşanan likidite genişlemesinin olumsuz etkilerini önlemek amacıyla TC Merkez Bankası zaman zaman açık piyasa işlemleriyle piyasada oluşan likidite fazlasını steriliz etmeye çalışmakta çünkü ekonomiye çoğunlukla kısa vadeli spekülative sermaye girişi TCMB'nin döviz satın alarak yaratacağı parayı artırmakta ve piyasada likidite fazlasının oluşmasına neden olmaktadır (Süer, 2009,93).

Bu çerçevede sterilizasyon kavramına baktığımızda; sermaye akımlarının girişlerinin arttığı reel ve finansal koşullarda yarattığı etkileri azalmanın bir yöntemidir. Diğer bir ifadeyle merkez bankaları ülkeye giriş yapan spekülative sermaye akımlarının döviz kuru üzerinde yarattığı aşırı değerlenmeyi engellemeye çalışmaktadır. Bunun sonucunda merkez bankası piyasadan döviz alımlarıyla rezervlerini artırmaktadır. Bu sebeple gelişmekte olan ülkelerde merkez bankaları müdahalelerin sonucunda piyasada parasal genişlemenin neticesinde oluşacak olan enflasyonist etkiyi kontrol etmek amacıyla sterilizasyon politikaları uygulamaktadır (Babaoğlu,2005: 53).

Kısa vadeli spekülative sermaye girişlerinin ekonomide yarattığı olumsuz etkilere karşı çoğunlukla kullanılan politika açık piyasa işlemleriyle sterilizasyondur. Parasal tabanın genişlemesi ve rezerv birikiminin arttığı durumlarda açık piyasa işlemleri alınan ilk tedbir olması sebebiyle kısa vadeli uygulamalarda ülke ekonomileri üzerinde başarılı olan para politikası aracıdır (Danışoğlu, 2001: 117).

Tablo1. Kısa Vadeli Sermaye ve Açık Piyasa İşlemleri

Tarih	Kısa Vadeli Sermaye	Açık Piyasa İşlemleri
2000	12004	-5218.63
2001	-16023	1243.97
2002	3106	9578.74
2003	8312	8260.10
2004	24068	3622.09
2005	35504	4983.04
2006	40894	-1098.38
2007	36262	3911.21
2008	30759	-10125.63
2009	-5405	-18917.40
2010	48996	-10913.06

2011	39449	-39128.66
2012	60188	-19400.15
2013	58702	-38873.45
2014	19025	-46421.85
2015	18747	-95448.56
2016	20824	-95505.53
2017	34308	-117744.42

Kaynak: TCMB, EVDS

Tablo 1 incelendiğinde 2000, 2006 ve 2008 yıllarında Türkiye’de açık piyasa işlemlerinin negatif olduğu görülmekte bunun anlamı kısa dönemli likidite düzenlemesi işlevinden ziyade bankalara kredi işlevi gördüğünü ifade etmektedir (Sürer, 2009,93). Türkiye ekonomisine kısa vadeli sermaye girişlerinin olduğu 2002-2005 dönemlerde piyasadan fazla likiditeyi çektiğini görülmektedir. Fakat 2008 finansal krizinin itibaren kısa vadeli spekülative sermaye girişlerinin arttığı fakat açık piyasa işlemleriyle piyasadan fazla likidite sterilize edilememiştir.

SONUÇ

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde olan ülkelerde sermaye yetersizliği önemli bir sorun teşkil etmektedir. Bu çerçevede sermaye hareketlerinin serbestleşmesi ile birlikte sermaye kolaylıkla bir ülkeden diğerine geçiş yapmaktadır. Burada önemli olan nokta sermayenin niteliğidir. Eğer sermaye akımı kısa vadeli ve spekülative nitelikteki ise oynaklığı ve aşırı dalgalı bir seyir gösterecektir. Bu tür sermaye akımının giriş yaptığı ülkede istikrarlı ve sürekli bir ekonomik büyüme sağlaması imkansızdır. Diğer bir ifadeyle cari açıkları başta finanse etse bile ülkeden ani çıkışı yaptığı durumda ekonomide ciddi kırılmalara yönelmiştir.

Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankasının 2001 döneminde temel hedefi finansal istikrarıydı. Fiyat istikrarının sağlanması durumunda finansal istikrarın sağlanamayacağını 2008 finansal kriziyle kısa vadeli sermaye akımlarının finansal istikrar açısından risk oluşturması neticesinde geleneksel politikaların yanı sıra geleneksel olmayan para politikası araçlarına başvurmuşlardır.

Kısa vadeli sermaye akımlarının para politikaları üzerine etkisi şu açıdan olmuştur: Merkez bankasının fiyat istikrarıyla birlikte finansal istikrarının dikkate alınması gerektiğini göstermiştir. Aynı zamanda kısa vadeli sermaye akımlarının kontrol etmek amacıyla merkez bankası araç çeşitliliğine gitmesine yol açarak faiz koridoru, zorunlu karşılıklar ve Rezerv Opsiyon Mekanizması yeni para politikası uygulamalarıyla spekülative sermaye akımlarını sınırlamaya yönelik araçlar kullanılmasına yol açmıştır. Böylelikle yeni para uygulamalarıyla birlikte kısa vadeli spekülative sermaye akımların doğrudan sermaye akımlarına dönüştürülmesini sağlayacak politikaların uygulanması yol açmıştır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, Ş. (2008). Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerini Kontrol Etmede Kullanılabilecek Araçlar, *Yüksek Lisans Tezi*.



- Babaoğlu, D. (2005). Sermaye Akımlarının Yönetimi :Türkiye’ye İlişkin Bir Değerlendirme, *Uzmanlık Yeterlilik Tezi*.
- Baran, D. (2017) . Gelişmekte Olan Ülkelerde Kısa Vadeli Sermaye Hareketleri, *Yüksek Lisans Tezi*.
- Başçı, E. ve Kara, H. (2011). Finansal İstikrar ve Para Politikası, *Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Çalışma Tebliği*, 11(08).
- Çevik, F. (2016). Sermaye Akımı Oynaklığı ve Kredi Büyümesinde yeni Para Politikasının Önemi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), ss: 710-718.
- Danişoğlu, A.Ç. (2001), Uluslararası Sermaye Akımları Karşısında Uygulanan Politikalar, *İ.Ü. İktisat Fakültesi Maliye Araştırma Merkezi Konferanslar*, ss:111-127.
- Demiral, M. (2008). Türkiye’de Sıcak Para Hareketleri ve Ekonomik Krizlere Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Tez Değerlendirme Yarışma Dizisi*.
- Has, H. (2007). Spekülatif Sermaye Hareketlerinin Kontrolü ve Türkiye için Politika Önerileri, *Sermaye Piyasası Kurulu Denetleme Dairesi Yeterlilik Etüdü*.
- İçellioğlu, C. Ş.(2017). Finansal İstikrar ve Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası’nın Para Politikası Stratejisi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sayı: 9, ss:1309-1387.
- Kara, H. (2012) . Kısa Vadeli Sermaye Hareketleri ile Faiz Arasındaki İlişki, *Yüksek Lisans Tezi*.
- Kıran, B. (2007). Türkiye’de Reel Döviz Kuru ile Kısa ve Uzun Vadeli Sermaye Hareketleri İlişkisi, *Marmara Üniversitesi İ.İ. B.F Dergisi*, 22(1), ss: 269- 283.
- Kızır, A.(2011). Kısa Vadeli Sermaye Hareketleri ile Reel Döviz Kuru İlişkisi; Türkiye Uygulaması, *Yüksek Lisans Tezi*.
- Küçükaksoy, İ. (2006). Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerinin Ekonomik Kriz Etkisi: 1990-2004 Yılları Türkiye Uygulaması, *Doktora Tezi*.
- Oskay, C. (2017). Küresel Kriz Sonrasında Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankasının Uyguladığı Yeni Para Politikasının Etkinliği, *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi* , Sayı: 14, ss. 6-28.
- Öner, H. (2006). Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerinin Para ve Döviz Piyasaları Üzerindeki Etkileri: Türkiye Örneği, *Yüksek Lisans Tezi*
- Özcan, S. (2006). Para Politikası Tercihleri ile Finansal İstikrar Arasındaki İlişki, Enflasyon Hedeflemesi Politikasında Finansal İstikrar ve Türkiye Analizi, *Uzmanlık Yeterlilik Tezi*.
- Pamuk, S. (2006). Kısa Vadeli Sermaye Hareketlerinin Ekonomik Etkileri ve Türkiye Örneği, *Yüksek Lisans Tezi*.
- Serel, A. ve Özkurt, İ. C. (2014). Geleneksel Olmayan Para Politikası Araçları ve Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Sayı:22, ss: 56- 71.
- Süer, A. (2009), Kısa Vadeli Sermaye Hareketleri ve T.C. Merkez Bankası’nın Para Politikası Uygulama Sorunları, *Doktora Tezi*.
- Şimşek, L. (2012). TCMB’nin Finansal İstikrarla İmtihanı , *Tekirdağ S.M.M.M. Odası Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 1, ss: 1-11.
- TCMB (2012) , Bülten, Sayı: 28,



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



TCMB, EVDS Sistemi, www.tcmb.com

Yeldan, E. (2010). Merkez Bankası Mesaj Yorgunu, *Ekonomik Politik*.

Derin ve YüzeY Yapılar Bağlamında Türkçe Dilbilgisi Kategorilerinin Analizi

A Analyze of Category of Turkish Grammar in Concept of Deep and Surface Structures

Ramazan ERYILMAZ¹

Millî Eğitim Bakanlığı -Türkiye

Özet:

Dil olgusunu bütüncül bir yaklaşımla ele alan dilbilimden hareketle, bir dilin temel kurallarını belirleyen çalışma alanı olarak dilbilgisini incelemek; dil bilginlerine daha geniş bir bakış açısı sağlamaktadır. Bu anlamda çalışmamızda; derin ve yüzeY yapılarından hareketle Türkçenin yapısal özelliklerini ortaya çıkarmayı hedefledik. Üretici dönüşümsel dil bilgisi kuramıyla öne çıkan kavram çifti olarak; derin ve yüzeY yapılar, dil evrensellerinden kabul edilmektedir. Hem belli bir dil içinde hem de dil olgusu bağlamında derin ve yüzeY yapılarından söz edilebilir. Konuşurken ya da yazarken yaptığımız iş ses ya da yazıya dayalı kodlamalar yapmaktır. Üretilen bu dilsel öğeler alıcı boyutunda çözümlenir ve ortaya dilsel iletişim çıkar. Fakat dilsel üretimin tam ve eksiksiz olması düşünülemez. Karmaşıklığı ve çok yönlülüğüyle zihinsel süreçlerin “dile dökülmesi” hep bazı sınırlılıklar içerir. Bu zihinsel sürecin sınırlı kelime kadrosu ve yapılarla dışa sınırlı aktarımı sorunudur. Dili konuşanların zihinlerinde tasarladıkları bu anlamsal yapılar derin yapıyı, dilsel ürün olarak ortaya koydukları her şey de yüzeY yapıyı göstermektedir. Türkçe söz diziminde bazı öğelerin başka öğelerin anlamsal yüklerini üzerine almalarının, ya da anlamsal olarak sezilen fakat yüzeY yapıda temsil edilmeyen öğelerin (eksilti), zamirlerin vb. dil bilgisel kategorilerin derin ve yüzeY yapılar bağlamında incelenmesi bu öğelere yönelik daha kapsamlı yargılarda bulunmamıza imkân vermiştir.

Anahtar Sözcükler: Derin yapı, YüzeY yapı, Dilbilgisi.

Abstract:

On the based Linguistics that takes a holistic approach to language, to analyze to grammar as a workspace that determines the basic rules of a language provides a broader perspective of language scholars. We aimed to reveal the structural features of Turkish, based on deep and surface structures in our work. Priminenet with producer transformative grammar theory, deep and surface structure concepts are regarded as one of language universals. Deep and surface structures are accepted both within a particular language and in the context of language. The work we do while talking or writing is coding based on audio or text. These linguistic items produced are resolved by the receiver and linguistic communication occurs. But it is unthinkable that linguistic production is complete and perfect. Expression of mental processes with complexity and versatility always contains some limitations. It is a problem of mental progression limited vocabulary and limited outward transfer of structures These semantic structures that the speakers of the language design in their minds regard of deep structures. Nevertheless, everything they present as a linguistic product regard of surface structures. In Turkish syntax, to load of the semantic loads of other elements of some elements, or examination of semantically sensed but not represented in the surface structure (ellipsis), pronouns, and similar linguistic categories allows us to be in more comprehensive jurisdictions.

Key Words: Deep structure, Surface structure, Grammar.

1. Araştırmanın Amacı ve Kuramsal Çerçevesi

Zihnimizde var olan kavramları derlemek, örgütlemek ve dışa vurmak için sembolleştirme yeteneğimizi kullanırız. Dil de insanın bilişsel bir yeteneği olan sembolleştirme kapasitesinden

¹MEB, Türkçe Öğretmeni; Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Öğrencisi e-posta: ramazaneryilmaz@windowslive.com

doğmaktadır. Zihinsel yapı ile dil arasındaki ilişki öteden beri bilginlerce tartışılmıştır. Öyle ki dille sembolleştirilmeyen bir kavramın insan zihninde var olamayacağı sonucuna kadar varan düşünceler ortaya atılmıştır. Buna göre zihinsel bütünlük dilsel birimlere indirgenebilir. “Dilimin sınırları dünyanın sınırlardır.” Wittgenstein, 2013). Buaforizma benzer yöndeki iddiaları özetlemiş gibidir. Bunun yanında dil ve düşüncenin tam bir denklikte olmadığı yönünde karşı tezler de dile getirilmiştir.

Canlılar içinde insanı benzersiz kılan özellik zihinsel yetenekleridir. İnsanlık tarihinin en karanlık, bilinmeyen dönemlerinden günümüze kadar; insan topluluklarının hayatta kalmasında bahsettiğimiz zihinsel yeteneklerin rolü belki de ilk sırada gelir. Zira insanların diğer canlılara nazaran bariz üstünlüğünün kaynağının biyolojik olmadığı ortadadır. İnsanları üstün kılan; çok boyutlu iletişim kurabilme, karmaşık toplumsal organizasyonları gerçekleştirebilme gibi özelliklerinin temelinde dil yetileri vardır. Birçok canlı türü, kendi aralarında çok çeşitli iletişim tarzları geliştirmiştir. Buna karşın biyolojik anlamda insanların kullanabildiği araçlar –örneğin sesler- sınırlıdır. İnsan iletişimini özel kılansa, bu sınırlı araçları kullanarak sınırsız birimler üretebilme yeteneğidir. İnsanlar, toplumsal bir olgu olan dilin içine adeta doğar, doğal olarak dili edinir, özümser. Bu süreç bilinçli ve planlı olmak zorunda değildir. Birey sezgisel yollarla deyim yerindeyse dile nüfuz eder, dilin kurallarını, imkânlarını, yapısını, söz varlığını kavrar. Bununla beraber, dilin işlevselliği ve özelliklerini ortaya koymak adına bir takım bakış açılarından hareket etmek durumundayız.

Dile dair edindiğimiz her şey ve bunları kullanma durumumuz arasında bir ayırım yapmak durumundayız. Dilbiliminde bu bazı kavram çiftleriyle açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin üretici-dönüşümsel dil bilgisinde, “Bireylerin dilsel bilgisini oluşturan, sonsuz sayıda tümce üretim anlamasını sağlayan düzeneğe ya da kurallar dizgesine edinç (competance); bu kuralların somut söz eyleminde büründüğü biçime edim (performance) adı verilmektedir (Vardar, 2001)¹. Edinç bireyin dile dair yeterliliğidir. Edinç sayesinde, dili konuşanlar dil bilgisel olarak doğru ve kabul edilebilir biçimde dili üretir –yazar, konuşur- ve anlar –dinler, okur-. Türkçe yeterliliğine sahip olanlar, Türkçenin ses bilgisel, biçim bilgisel ve söz dizimsel özelliklerini içselleştirerek Türkçe edincine sahip olurlar. Bu kişilerin bir ifadenin anlamsal ve dil bilgisel yönden kabul edilebilirliğine dair sezgileri vardır. Bununla beraber, edinç bir dilin bütünü gibi düşünülmemelidir. Edinç bir dilin onu konuşan birey tarafından edinilmiş boyutudur. Kimse anadilinin sahip olduğu bütün sözcüklerini, ifade biçimlerini kurallarını tam ve eksiksiz bilemez. Dil edincinin somut yönü olan edim, dilin kullanıma dönük boyutunu oluşturmaktadır. Anadili Türkçe olan milyonlarca insanın bu dil kullanım biçimleri, söylemleri, söylem esnasında seçtikleri sözcüklerin dağılımı farklı farklıdır. Söylem tarzları ve üslup bu bireysel edimlerden doğmaktadır.

Dil yetimiz nasıl ortaya çıkmıştır? Dil ve zihin mekanizmasının fizyolojik karşılığı nedir? Gibi ufuk açıcı sorular ve cevapları dikkat çekmektedir. Dil ve zihin ilişkisi birçok bilim insanının merakını celp etmektedir. Son yıllarda nöropsikoloji ile ilişkilendirebileceğimiz çalışmaların sayısı ve ilgisi artmaktadır. Haliyle birçok farklı fikir ortaya çıkmıştır. Dilbilimine yön veren isimlerden, Noam Chomsky'nin bu konuda ortaya attığı iddialarsa bir hayli tartışma yaratmıştır. Chomsky bireylerin dil ediniminin beynin belli bir bölgesinde gerçekleştiğini iddia etmiştir. Bu dil yetisi insan türünün genetik bir özelliğidir, doğuştandır (innate). Dilbilimsel yaklaşımını belli dönemlerde güncelleyen Chomsky'nin evrensel dilbilgisi anlayışı bizi, insanın dil edinim mekanizmasının özel bileşenleri olduğu yönünde bir sonuca götürmektedir.

20 yüzyılın başından itibaren dilbilime dahası başka bilim dallarına da damgasını vuran, akım yapısalcılıktı. Chomsky dilbilimsel çalışmalar yapmaya başladığında alana yapısalcılık hâkimdi. Chomsky özellikle Amerikan yapısalcılığının dilin gözlemlenebilir, olgusal yönüne odaklanmasına eleştirilerek getirerek kendi dil anlayışını inşa etmeye başlamıştır. Bunu yaparken yapısalcı dilbilimin

¹ Saussure'de ise bu kavramlar söz ve dil olarak karşılığını bulur. (Saussure, 2001)

mirasını reddetmemiştir. Chomsky, dilin gözlemlenebilen, duyumsanan yönüyle beraber görünmeyen fakat zihinsel olarak algılanabilen başka bir yönüne dikkat çekmek istemiştir. Bu bağlamda Chomsky dil derin ve yüzeysel olarak iki boyutta görür. Dilin anlamsal boyutunu derin yapı olarak ifade ederken derin yapının kullanıma yansıyan yönünü de yüzeysel yapı olarak ifade eder. Bu bakış açısı oluşturmasında Port Royal Okulu ve Zelling S. Harris'in etkisinin olduğu belirtilmektedir (Demirci, 2013, ss. 71). Benzer bir ikilik, yapısal dilbilimci Saussure'de ifade bulur. Saussure dili göstergelerden oluşan bir dizge olarak görmekteydi. Ona göre göstergeyi oluşturan iki boyut ile derin ve yüzeysel yapılar arasında da ilişki kurulabilir. Göstergeyi oluşturan gösteren ve gösterilen yüzlere baktığımızda, yüzey yapı gösterenle derin yapıda gösterilenle ilişkilidir.

Yüzey Yapı	Derin Yapı
Somut	Soyut
Gösteren	Gösterilen
Dilbilgisel	Kavramsal
Anlatısal Anlatı/Söylemsel Anlatı	Temel Anlam
Duyulan / Görülen	Algılanan / Varsayılan

Üstünova (2010, ss. 700)

Chomsky derin ve yüzey yapı kavramlarını *Söz dizimsel Yapılar* (1957) 7 adlı kitabında ortaya atmış; fakat zamanla derin yapıyı, *mantıksal yapı*; yüzeysel yapıyı da *ses bilgisel yapı* kavramıyla ifade etmeye başlamıştır. Demirci (2013), derin ve yüzey yapı kavramlarını iki açıdan değerlendirmektedir: Dil içi ve diller arası derin ve yüzey yapılar. Derin ve yüzeysel yapıları belli bir dil özelinde örneğin Türkçe açısından düşündüğümüzde Türkçenin derin ve yüzeysel yapılarından bahsetmek yerinde olacaktır.

2. Üretici Dilbilgisi ve Dönüşümler

Dilbilgisinin üretici yönünü anlamak için, daha önce değindiğimiz, dilin sınırlı yapılarla sınırsız cümle üretme yeteneğine geri dönmemiz gerekmektedir. Dilbiliminde diller için dizimsel ve dizisel eksenlerden bahsedilir. Dizimsel eksen dil edimleri için hazır kalıplar olarak görebiliriz. Örneğin; Türkçede ad tamlamalarını oluşturan biçimbirimler, bunların söz dizimsel konumlanması Türkçe konuşanların dil edincine kodlanmıştır. Türkçe bilen herkes bu yapının elemanlarını değiştirerek sınırsız sayıda belki de daha önce kendisinin hiç duymadığı tamlamalar üretme potansiyeline sahiptir.

Ad	Tamlayan eki	Ad	Tamlanan eki
öğrenci	(n)in	not	u
okuma	Ø	saat	i
...

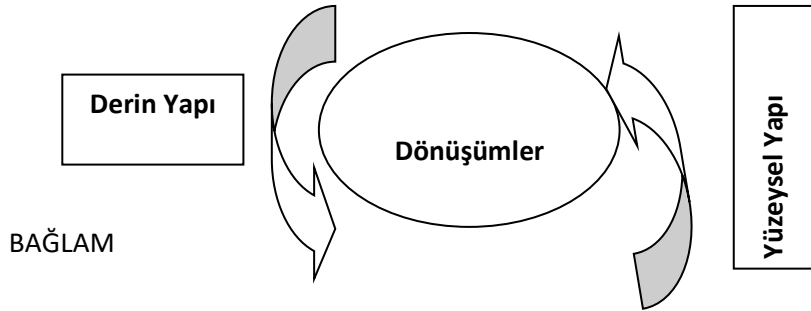
Aynı durum diğer söz dizimsel ögeler için de –örneğin cümle ögeleri- geçerlidir. Dilbilgisinin üretici yönü bu şekilde tezahür eder. Dilin anlamsal, mantıksal boyutunun yani derin yapısının dilsel edime yönelmesiyle, yapıyı yüzey yapıya uyarlama işlemi yapılır. Bu işlemler Chomsky tarafından dönüşüm olarak adlandırılır. Dönüşümler gerçekleşirken dilin bilgisi yani dil edinci devreye girer.

Zihnin derinliklerinde anlamsal olarak var olan yapı, dilin izin verdiği ölçüde ve bireyin dil yeteneği nispetinde dönüştürülür. Dil açısından ifade etmeye uygun hale getirilir. Fakat bu dönüşümler, dile özel ilkelerle yapıldığı gibi evrensel ilkelerden de etkilenebilir. Örneğin en az çaba yasası olarak kavramlaştırılan durum tüm diller için geçerli olmaktadır. Buna göre en az enerji harcayarak, yani en kısa kestirmeden ifadelerle derin yapıyı açığa çıkarmanın tüm dillerde çekici bir yanı vardır. Bunun söz diziminde ortak öge kullanımı, zamirleşme gibi dilbilgisel olaylarda görmekteyiz.

Dil becerilerini sınıflandırdığımızda, bunların da derin ve yüzeysel yapılarla ilişkilendirilebileceğini görüyoruz. Üretici yönüyle konuşma ve yazma; derin yapının yüzeye çeşitli yollarla taşınması sürecidir. Dinleme ve okuma becerileri ise duyumsama yoluyla zihni ve zihnin dilsel katmanı olan derin yapıyı beslemektedir. Bu etkileşimli bir süreçtir. Onan (2015) derin ve yüzey yapılar bağlamında temel dil becerilerini incelediği çalışmasında süreci ayrıntısıyla açıklamaktadır.

3. Derin ve Yüzeysel Yapılar Bağlamında Türkçe

Her dil kendi kuralları ve mantıksal yapısına göre derin yapıda beliren kavramları ve kavramlar arası ilişkileri dönüşüme uğratar. Dönüşümler sonucunda yüzey yapıda ifade boyutuna gelindiğinde dil artık göze ve kulağa hitap eder mahiyettedir. Derin yapıdan yüzeysel yapıya geçen ifadeler dilin sınırlılıkları gereği hep eksik olmak mecburiyetindedir. Dil her ne kadar zihinsel, anlamsal boyutumuzun dışavurumuna imkân verse de, bu süreçte hep kayıplar yaşanacaktır. Bu kayıpların çeşitli sebepleri olmaktadır. Dil ekonomisi bunlardan en temel olanıdır. İnsanlar dili kullanırken en az çabayı harcama eğilimindedirler. Amaç en az yüzeysel yapı elamanı ile derin yapının en geniş yansımını bulmasıdır. Bu noktada dilbilgisel ve anlamsal boşlukların doldurulmasında alıcıya, bağlam yardımcı olacaktır.



Boşluklar ve boşluk tamamlama süreci eksilteler, gönderimler, ortak öge kullanımları ile kendini göstermektedir.

3.1. Eksilti

Eksilti, derin yapıda var olan öğelerin yüzey yapıya çıkamamasından kaynaklanır. Eksilti bir çeşit dilbilgisel boşluktur. Bu boşluklar alıcı tarafından doldurulur. Dilde eksiltinin gerekçesi; ekonomiklik, dil estetiği, yapısal gerekçeler vb. olabilmektedir. Eksilteler yüzeysel yapıya çıkmasa da, mantıken biz onları algılayabiliriz. Bunlar da dilbilimde *iz (trace)* olarak adlandırılmaktadır. Bunu sağlayansa bağlamdır. Dil içi ya da dil dışı olsun bağlam, *boş kategorileri* anlamsal olarak doldurmamızı sağlar. Dil içi bağlamı metinsel bağlam olarak düşünmeliyiz. Örnek:

-Kütüphaneye geliyor musun?

-Ben yemeğe gidiyorum.

Burada sorunun aradığı cevap sorunun yöneltildiği kişinin kütüphaneye geleceği ya da gelmeyeceği şeklindedir. Bu soruyla doğrudan ilgili olmayan bir yargı ifade eden cümle, buna rağmen

metin içi bağlam sayesinde soruya cevap niteliğindedir. Bağlam sayesinde eksilteli yargı tamamlanmıştır.

-Kütüphaneye geliyor musun?

-Ben yemeğe gidiyorum. (Kütüphaneye gelmeyeceğim.)

Dil dışı bağlam ise söylemin ortaya konduğu anın şartları ile ilgilidir.

Söz dizimindeki boş kategori olarak eksilti, tüm bağlamlarda aynı şekilde tamamlanır. Aksi durumlarda yani farklı şartlarda ve alıcılar tarafından farklı şekilde tamamlanan boşluklar eksilti değil eksiklik olarak ifade edilmelidir (Üstünova, 2014, ss. 59). Mantıksal izlere uygun göstergeleri koyarken eksiltileri kaldırıp derin yapının yüzey yapıda temsilini bir nebze daha artırmış oluruz. Üstünova bunu 4 aşamada gerçekleştirmeyi önermektedir: cümle sınırlarını belirleme, boşlukları gösterme, eksilteleri zamirlerle tamamlama, eksilteleri gerçek göstergeler tamamlama.

Eksilti tamamlama örneği

Yakalamış adamın ayağını çekiştiriyor. İlle de boyayacak. İstemiyor, vermiyor o da... Biliyor sonu paraya dayanacak. Başka biri dayanamadı yarılanmış sigara paketini verdi boyacıya. Git artık başımızdan, dercesine. Ama bu kez sigarayı verenin pabucuna saldırdı boyacı... Eh, karşılık verecek. Bıraktı turist varsın iki üç fırça atsın. Bir şeyler konuşuyor. Almanca mı İngilizce mi?

1. Aşama: Cümle sınırlarını belirleme

yakalamış adamın ayağını / çekiştiriyor / ille de boyayacak / istemiyor / vermiyor o da / biliyor sonu paraya dayanacak / başka biri dayanamadı / yarılanmış sigara paketini verdi boyacıya / git artık başımızdan dercesine / ama bu kez sigarayı verenin pabucuna saldırdı boyacı / eh, karşılık verecek/ bıraktı turist varsın iki üç fırça atsın / bir şeyler konuşuyor / Almanca mı, İngilizce mi

2. Aşama: Boşlukları (eksilteleri) gösterme

Ø- Ø yakalamış – Ø adamın ayağını

Ø çekiştiriyor- ØØØ

ØØ ille de Ø boyayacak- Ø

Ø istemiyor Ø ØØ

vermiyor Ø Ø o – Ø da

Ø- Ø biliyor – ØØ sonu- Ø paraya dayanacak – Ø- Ø

Başka biri Ø dayanamadı Ø

ØØ yarılanmış sigara Ø paketini verdi Ø boyacıya ØØØØ git Ø atık

Ø başımızdan Ø dercesine

ama bu kez Ø sigara Ø -yı verenin pabucuna saldırdı Ø boyacı Ø

eh karşılık Ø verecek Ø ØØ

bıraktı Ø turist Ø Ø Ø Ø varsın iki üç fırça Ø atsın

ØØ bir şeyler Ø konuşuyor Ø

ØØ Amanca mı, İngilizce Ø mi Ø

3. Aşama: Eksilteleri zamirle tamamlama

oØ yaklamış **Ø** adamın ayağını
Onu çekiştiriyor **ØoØ**
oØ ille de **onu** boyayacak **Ø**
bunu istemiyor **ØoØ**
vermiyor **Øonu** o **Ø** da
oØ biliyor **Øbunun** sonu **Ø** paraya dayanacak **ØØ**
başka biri **Ø** dayanamadı **Ø**
oØ yarılanmış sigara **Ø** paketini verdi **Ø** boyacıya o **ØsenØ** git **Ø** artık
bizim başımızdan **Ø** dercesine
ama buz kez **yarılanmış** sigara **Øpaketi-ni** verenin pabucuna saldırdı **Ø**
boyacı **Ø**
eh karşılık **Ø** verecek **Ø** **oØ**
bıraktı **Ø** turist **Øonu** **oØ** varsın iki üç fırça **Ø** atsin
oØ bir şeyler **ØkonuşuyorØ**
ØØ Almanca mı, İngilizce **Ø** mi **Ø**

4. Aşama: Eksilteleri gerçek göstergelerle tamamlama:

boyacıØ yakalamış **Ø** adamın ayağını
adamın ayağını çekiştiriyor **Ø** **boyacıØ**
boyacıØ ille de **adamın ayağını (ayakkabısını)** boyayacak **Ø**
ayakkabılarının boyanmasını istemiyor **ØadamØ**
vermiyor **Øayağını** o **Ø** da
adamØ biliyor **Øişin** sonu **Ø** paraya dayanacak **ØØ**
başka bir **Ø** dayanamdı **Ø**
başka biriØ yarılanmış sigara paketini verdi **Ø** boyacıya **başka biriØ**
senØ git **Ø** artık **bizim** başımızdan **Ø** dercesine
ama bu kez **yarılanmış** sigara **Øpaketi-ni** verenin pabucuna saldırdı **Ø**
boyacı **Ø** eh, karşılık **Ø** verecek **ØboyacıØ**
bıraktı **Ø** turist **Øboyacıyı, boyacıØ** varsın iki üç fırça **Øatsın**
turistØ bir şeyler **Ø** konuşuyor **Ø**
turistØ Almanca mı, İngilizce **Ø** mi **ØkonuşuyorØ**

Üstünova (2014, ss. 62-65) .

Eksiltide anlam dilin biçim bilgisel ve söz dizimsel düzeylerinde temsil edilmektedir.

3.1.1. Biçim bilgisel eksilteler

Türkçede biçim birimler işlevleri açısından görevsel ve sözlüksel biçim birimler olarak sınıflandırılmaktadır (Adalı, 2004) . Geleneksel dilbilgisinde görevsel biçim birim eklere sözlüksel biçim birim de köke denk düşmektedir. Eksilti durumunda dilbilgisel ve anlamsal yapı ya da dil dışı bağlamın verdiği destekle, bir birimin yüzey yapıda somutlaşmadığını görürüz. Türkçe biçim birimlerde eksilti işletim ardıllarında (çekim eklerinde) görülmektedir.

Ekfiil

Bu benim hayatımın kararı Ø

Bu benim hayatımın kararır**dır**

Şahıs ekleri

Gelir Ø, bakar Ø, incellersin.

Gelirsin, bakars**ın**, incellers**in**.

İlgi eki

Bülbülün çektiği dili Ø belası Ø

Bülbülün çektiği dilin**in** belası**dır**

İyelik eki

Bu da benim oğlan Ø

Bu da benim oğlan **ım** (oğlum)

Durum ekleri

Sen sağ Ø ben selamet Ø Ø

Sen sağ **ol** ben selamette**olayım**

Otobüsümüz Denizli Ø, Afyon Ø ve Eskişehir'i geçip Ankara'ya varıyordu.

Otobüsümüz Denizli'yi Afyon'u ve Eskişehir'i geçip Ankara'ya varıyordu.

Kip ekleri

Oyuncu düşüyorØ, kalkıyor Ø ama bir türlü vaz geçmiyordu.

Oyuncu düşüyordu, kalkıyordu ama bir türlü vazgeçmiyordu.

3.1.2. Söz dizimsel eksilteler

Söz dizimsel ilişkileri iki düzlemde inceliyoruz. İlk olarak yüklem temeli, kurucu unsur olduğu özne ve tümleçlerle anlamın tamamlandığı, tümlendiği düzlemi ele alalım. Cümlelerin çeşitli öğelerin oluşturduğu bir bütünlük olduğu, dilbiliminde çokça vurgulanan bir görüştür. Geleneksel dilbilgisinin cümle ve tümce adlandırmaları da bu görüşle aynı doğrultuda görülmektedir. Hem cümle hem tümcenin sözlük anlamı, birimlerin öğelerin oluşturduğu toplam tüm, bütün ile ilgilidir. Tabi burada *tüm* öğelerin toplamından daha fazlasıdır. Yapısalcı akımın da benimsediği bu anlayışa göre öğelerin yapıyı oluşturan öğelerin toplam değeri değildir. Yapı içindeki öğeler çok boyutlu ilişkiler neticesinde yapıya has bağlam ve değerler kazanacaktır. Cümleyi oluşturan unsurların yüzey yapıda temsil edilmemesi eksiltiden ziyade ortak öge olarak görülmelidir. Söz dizimsel boyutta eksilti sözcük gruplarında görülmektedir.

Ad tamlamaları

Ad tamlamaları tamlayan ve tamlanan unsurlarından oluşmaktadır. Türkçe söz diziminde temel unsurun sonda olduğu tespiti burada da kendini göstermektedir. Ad tamlamalarında tamlananın yokluğu *eksikliğe* neden olurken tamlayanın yokluğu eksiltili anlama yol açmaktadır. Sonuçta yapısal olarak ad tamlamalarında tamlayan eksiltili öge olabilirken tamlanan olamamaktadır.

Ali'nin annesi, babası geldi; **Ø**arkadaşları gelmedi.

Ali'nin annesi, babası geldi; **Ali'nin**arkadaşları gelmedi.

Sıfat tamlaması

Sıfat tamlamasının dizimsel kuralı da önce sıfatın ardından adın gelmesidir. Bu anlamda sıfat tamlamalarında adların temel unsur olduğunu ifade edebiliriz. Sıfat tamlamalarında da yüzeysel yapıdan düşürülse de derinde anlamsal boyutta algılanabilen unsur tamlanan ögesi olmaktadır. Bu durumda sıfat ad görevini de üzerine alır. Dilbilgisinde bu adlaşma olarak ifade edilmektedir. Adlaşma da bir tür eksiltili kullanımdır.

Fikrimi değiştirdim. Kırmızı arabayı sen al, ben de beyaz **Ø** ı **Ø**.

Fikrimi değiştirdim. Kırmızı arabayı sen al, ben de beyaz **arabayı alayım**.

3. 2. Gönderim

Seslerden, sözcüklere; sözcüklerden, öbek yapılar ve cümleye kadar dilbilgisel yapılar belli başlı kurallara tabidir. Dil edimlerinin çözümlenmesi bu düzeylerde bir nebze daha kolayken; cümleden daha büyük birimlerde metinsellik devreye girmektedir. Metnin yapılanması diğer birimlere göre daha esnek kurallarla ortaya çıkar. Metin düzeyinde, oluşturucunun edimsel özelliklerinin metne daha çok yansıdığını görürüz. Bunu kaba tabirle oluşturucunun anlatım biçimi, üslubu olarak adlandırırız. Dilbilimsel olarak bir metnin, metin olma ölçütleri de belirlenmiştir. Bunlar *bağdaşlılık, tutarlılık, amaçlılık, kabuledilebilirlik, durumsallık, bilgisellik ve metinlerarasılıktır*. Bunlardan özellikle bağdaşlılık ve tutarlılık metinsellik açısından önemlidir. Bağdaşlılık, dilin yüzeysel yapısıyla ilgili olanıdır. Kabul edilebilir bir metinde, metni oluşturan parçalar alelade bir araya getirilmemiştir. Metin dediğimiz bütünlüğü oluşturan parçalar, aynı dizge içerisinde birbirleriyle ilişkili, dilbilgisi kurallarına uygun olmalıdır. Türkçe metinlerin bağdaşlılığını gözden geçirirken gönderim ögelerine, özne yüklem uyumuna, öge uyumuna, öge ortaklığına bakıyoruz.

Metinde bir kavram, varlık veya durumu ifade eden bir söz, bir kez söylendikten sonra aynı cümlede veya yakınındaki bir başka cümlede bu sözün aynen söylenmesi yerine, onu karşılayan bir başka kelimenin, kelime grubunun veya ekin kullanılması ile oluşur. Gönderim, ifadenin gereksiz yere uzamasını engeller ve böylece daha anlaşılır olmasını sağlar. Türkçede gönderim şu yollarla oluşturulmaktadır: 1. Zamirler (şahıs zamirleri, dönüşlülük zamirleri, işaret zamirleri, ilgi zamiri), 2. İşaret sıfatları, 3. Karşılaştırma gönderimi (Coşkun, 2007).

Örnek:

Nihal ve Nisanı marketin önünde gördü. Birden içinden onlara sarılmak geldi. (Şahıs zamiri)

Bu ülkede her yerde Walkswagen ve Opel markalarını görürsünüz; fakat bu arabalar başka ülkelerden buraya hurda niyetne satılmaktadır. (İşaret sıfatı)

Emrah elindeki çantayı dükkânın önüne bıraktı. Kapıdaki adamın elinde daha büyük bir çanta vardı. (Karşılaştırma gönderimi)

Bir sözcük, kavram ya da düşünceye yaptığımız gönderimin kaynağı göndergesel yani gerçek dünya ile ilgili olabilir. Örneğin, tam da üstümüzden uçak geçerken kullandığımız “Şuna bak!” ifadesindeki zamir ile bir futbol maçı izlerken kullandığımız “Şuna bak!” ifadesinin zamirinin gönderimi aynı olmayacaktır. Bu tür bir gönderim *metin dışı gönderim* olarak görülmelidir. Gönderimin ancak bir

metin içindeki unsurlara dayanarak çözüldüğü gönderimlerse *metin içi gönderimdir*. Metin içinde sözcük ya da kavramlardan sonra bu ögelere yapılan gönderimler artgönderim olarak adlandırılır.

Örnek: Ali ile Ayşe evlendiler çünkü onlar birbirlerini seviyor.

Eğer gönderim yapan öge gönderim yaptığı öğeden önce geliyorsa bu da öngönderimdir.

Örnek: Buraya gelen o adam, Murat Bey benim kaderimi değiştirmiştir.

Türkçe söylemin yaygın metin içi gönderimi artgönderimler yoluyla zamir görevinde gerçekleşmektedir. Geleneksel dilbilgisinin zamir tanımları zamirin *adın yerini tutan sözcük türü* olması yönünde odaklanmıştır. Fakat bu tanım zamirlerin kapsamını da aşabilmektedir.

Örnek: Bunu Ali'yegötür.

Bunu uzun boylu olana götür.

Bunu ayakta durana götür.

Bunu babanın arkadaşına götür.

Burada adın yerini tutabilecek ifadelerin sıfatlar, sıfat tamlamaları ad tamlamaları olabileceğinin basit bir örneğini görüyoruz. Demirci (2014) Dilbilimsel bir yaklaşımla zamirleri ele aldığı çalışmasında Türkçede zamir kavramını, *zamirsellik*, *ikame* vb. kavramlarla Türkçenin gönderim düzenini daha genel bir bakışla ortaya koymaktadır. İster zamir olsun ister başka bir öge olsun adın yerini tutan ifadelerin, öğretiminde dilbilimsel veriler ışığında daha geniş bir çerçeve çizilmesi gerektiği ortadadır.

3. 3. Ortak Öge

Dil ekonomisi gereği bazı söz dizimsel ve biçim bilgisel ögelerin ortak kullanılması Türkçede de sık gözlenen bir durumdur. Derin yapıdaki anlam ilişkilerinin dilbilgisel olarak da doğru yapılandırılması gerekmektedir. Aksi durumda anlatım bozukluğu dediğimiz dil hataları ortaya çıkacaktır.

Biçim birimlerin ortak kullanılması, ek ortaklığıyla ilgilidir.

Örnek:

Duyurunun ulaştığı öğrenci (ler) ve öğretmenler salona geldi.

Derin yapıda öğrenci ve öğretmen kavramlarının çokluğu yüzey yapıda bu adlara çokluk eki getirilmesi ile kendini gösterecektir. Adların aynı eki alması öge ortaklığının da yolunu açmış; çokluk eki bu adların ortak ögesi olmuştur.

Söz diziminde ortak ögeler tamlamalarda ve cümle düzeyinde ögelerde görülmektedir. İsim ve sıfat tamlamalarının tamlayan ya da tamlananları ortak olabilirken; aynı şekilde özne yüklem ve tümleş ortaklıklarına Türkçede sıkça başvurulur.

Örnek:

Takımın savunması önemli olduğu kadar (takımın) kalecisi de önemlidir. Ortak öge: Tamlayan
Burada geçmişin (meseleleri) ve geleceğin meselelerini konuşmaya geldik. Ortak öge: Tamlanan
(Ben) Kaç kere denedim ama (ben) konuyu bir türlü anlayamadım. Ortak öge: Özne

Ne ben istediğini yaptım ne de Ali (istediğini) (yaptı). Ortak öge: Yükleme ve belirtili nesne.

3.4. Örtülü Anlam

Dilbilgisinde örtülü anlam, anlam ve biçim uyumsuzluğu olarak görülmektedir. Derin yapı yüzey yapı ayrımı gösteren cümlelerde, anlam ve biçim ayrıştığı için örtülü anlam meydana gelmektedir. Bu durum ana dili eğitimi açısından son derece önemlidir. “Biçimce (yüzey yapıda) olumsuz olan bir cümlenin derin yapıda olumlu bir anlam içermesi, söz dizimsel algılama sürecinde bir karışıklık yaratabilir. Bu karışıklığı ortadan kaldırmak için yüzey yapıların formüle edilerek örnek cümleler yardımıyla öğretilmesi gerekmektedir. Bu çalışmalar dil bilgisi öğretimi çerçevesinde anlama becerilerini geliştirmeye yönelik birer uygulama şeklinde gerçekleştirilebilir” (Onan, 2012, ss. 324). Bütün dillerde olduğu gibi Türkçenin derin yapısı da matematik gibi işlemektedir. Matematiksel ve mantıksal bir bileşkenin ya da önermenin tersinin tersi yine aynı önermeye ulaşacaktır. Türkçede de durum aynıdır.

Örnek: Arkamdan neler döndüğünü bilmiyorum değilim.

Eksilteli ifadeler, gönderim ve ortak öge konularında söylediğimiz dilde ekonomi ilkesi burada işlemiyor gibidir. Burada az çabadan ziyade dil oyunları oynamanın tercih edildiğini söyleyebiliriz. Bunun iletiyi oluşturan verici açısından anlamsal bir işlevi olmalıdır. Çoğu zaman doğrudan yüzey yapıya çıkarmak istemediğimiz ifadeleri bu şekilde dolaylı yoldan yüzeye ulaştırıyoruz. Örtülü anlam Türkçede çeşitli şekillerde görülür:

1. Değil koşacında:

Örnek: Bu şüphe, mahallede oturan ve konağı yakından tanıyan komiserin de aklına gelmemiş değildi. (Gelmişti)

Yok sözcüğü ile biten değil koşacı eklenirse biçimce olumsuz, anlamca olumlu ad tümcesi olur.

Örnek: Türk tarihinde büyük zaferler yok değildir. (Vardır)

2. Olumsuz sorulu ad tümcelerinde:

Örnek: Bu işin böyle sonuçlanacağını düşünecek aklın mı yok? (Var)

3. Biçimce olumsuz anlamca olumlu eylem tümcelerinde

Örnek: Şair sıfat kullanmasın demiyoruz. (Kullansın)

4. Ne... ne ... bağlacında:

Örnek: O çağlar içinde ilçede ne doktor var, ne sağlık memuru. (Hiçbiri yok)

5. Yükleme olumlu buyurma kipinden ya da e!, a! ünlemi ulanmış dilek kipinden oluşan tümcelerde

Örnek: Haddin varsa dön! (Dönemezsin)

6. Yükleme buyruk kipinde olan tümceye gel de ya da yine eklenerek:

Örnek: Böyle bir adama gel de inan! (İnanma)

7. Olumlu sorulu kimi tümceler de biçimce olumlu anlamca olumsuz eylem tümcesidir.

Örnek: Benim dilim döner mi böyle şeylere? (Dönmez)

8. Olmak eylemine dayalı olumlu sorulu tümceler de biçimce olumlu anlamca olumsuzdur.

Örnek: Bu şehre liman yapılmasından daha güzel bir şey olur mu? (Olmaz)

Örtülü anlam değerlerinin belirli bir bağlamdan hareketle tespit edilebileceği düşüncesinden hareketle, metinde geçen canlı örnekler üzerinden, Türkçenin anlatım boyutundaki inceliklerini ortaya koyan bu tip kullanımlar hakkında öğrenciler bilgilendirilmelidir.

SONUÇ

Çağdaş dil araştırmaları ve dilbilim verilerinden Türk Dili araştırmalarında da yararlanılması bir zorunluluktur. Bir dilin kendine has kuralları olduğu gibi tüm dillerde dilin doğasını yansıtan ortak özellikler ve yapılar bulunmaktadır. Türkçenin genel bir çerçevede değerlendirilmesi için farklı disiplinlerin özellikle dolaylı ya da doğrudan dille ilgilenen disiplinlerin bize sunduğu bakış açıları, Türk dili araştırmacılarına yeni yollar açacaktır.

Türkçenin dilbilgisini derin ve yüzey yapılar bağlamında ele aldığımız bu çalışmada, tüm dilbilgisel birimlerin bu kavramlar çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koyduk. Fakat bazı dilbilgisel birimler derin ve yüzey yapı kavramlarını doğrudan açığa çıkararak özellikler sergilediği için incelememizi bu birimler üzerinden gerçekleştirdik. Bahsettiğimiz birimler; eksilti, gönderim, ortak öge ve örtülü anlamlardır. Bu kavramlar şemsiye kavramlardır. Zira bunların içine birçok dilbilgisel kategoriye dâhil edebiliriz. Örnek vermek gerekirse, eksilti birçok biçimbirimde ve söz dizimsel ögede görülebilmektedir. Ya da gönderim zamirler başta olmak üzere diğer kategorilerle de ilişkilidir.

Türkçe öğretiminin akademik ve uygulamaya dönük yönlerinde bu ve bunun gibi dilbilimsel kaynakların değerlendirilmesi, Türkçeyi en doru şekilde kavramamız ve öğretmemize yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*.
- Coşkun, E. (2007). Yazma eğitimi. H. Akyol içinde, *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 223-279). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirci, K. (2013). *Türkoloji için dilbilim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirci, K. (2014). *Zamirler dilbilgisel bir yaklaşım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Müldür, F. (2016). Noam Chomsky'de üretici dilbilgisi: Derin yapı ve yüzey yapı ayrımı. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*.
- Onan, B. (2004). Derin yapı yüzey yapı ilişkisi bağlamında temel dil becerileri üzerine bir analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 91-110.
- Onan, B. (2012). Türkçede örtülü anlam oluşturan unsurlar ve anadili öğretimindeki işlevleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 223- 240.
- Saussure, F. D. (2001). *Genel dilbilim dersleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Sezer, A. (2009). Chomsky sonrası çağdaş dilbilim: Yol ayrımına doğru. *International Journal of Central Asian Studies*, 467-478.
- Üstünova, K. (2010). Yüzey yapı ve derin yapı kavramları üzerine. *Turkish Studies International Periodical For the Languages: Literature and History of Turkish or Turkic*, 697-704.
- Üstünova, K. (2014). *Türkiye Türkçesinde yapı kavramı ve söz dizim incelemeleri*. Bursa: Sentez Yayınları.
- Üstünova, K. (Türk Dil Kurumu Yayınları). Cümle çözümlemelerinde yüzey yapı derin yapı ilişkileri. *Türk dili ve Edebiyatı*, 398-406.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Wittgenstein, L. (2013). *Tractatus logico-philosophicus*. Metis Yayınları: İstanbul.

Altın Çiçeğin Laneti Filminin İktidar ve Söylem Analizi Bağlamında İncelenmesi

Examination of The Damn of Golden Flower Film in Terms of Power and Discourse Analysis

Onur TAYDAŞ¹

Cumhuriyet Üniversitesi –Türkiye

Özet:

İktidar elde etme isteği insanın en büyük güdülerinden birisidir. Russell insanoğlunun en büyük ve en sınırlı tanımaz isteklerinden birisi olarak tanımladığı iktidarı kimi zaman şan kazanma yolu olarak da görmektedir. Hatta insanların akla yakın ölçüde rahat sağladıklarında ilk yaptıkları şeyin de iktidar peşinde koşmak olduğuna belirtmiştir. Dolayısıyla iktidar şöhret ve itibar kazanmanın, insanın en güçlü isteklerini doyurabilmesinin araçlarından birisidir. Ancak Foucault iktidarı farklı bir açıdan değerlendirmektedir. Ona göre iktidar temel olarak ancak söylemin üretimi, birikimi, dolaşımı ve işleyişiyle ancak yerleştirilebilen, sağlanabilen bir olgudur. Bu bağlamda iktidar söylemler sonucunda oluşturulur. Fakat söylemler çoğunlukla güce boyun eğerek oluşturulmazlar. Onlar iktidarın çıkışı, oluşumu ya da yerleştirilmesi için önemli birer araçtır. Ancak filmde Freud'un Oedipus Kompleksi olarak açıkladığı durum göze çarpmaktadır. Filmin en önemli karakterlerinden birisi olan Prens Jai'nin en büyük amacı babasını öldürerek üvey annesiyle evlenme ve iktidarı ele geçirme isteğidir. Ayrıca filmde kral ve iktidarı üzerinde söylemler yoluyla başlatılan fakat daha sonra iç hesaplaşmalar şeklinde sürdürülen bir savaş da bulunmaktadır. Kral en güvendiği oğluya sadece siyasal bir iktidar savaşına değil aynı zamanda aile içi iktidar kavgasına girmek zorunda kalır. Film yapıldığı dönemin en önemli eserlerinden biri olmasının yanı sıra kraliçenin ötekileştirilmesini, insanların güce boyun eğmesini de çarpıcı bir şekilde ele almaktadır. Machiavelli'nin kimi zaman korkunuculuğu iktidarı pekiştirilmesindeki en önemli araçlardan birisi olduğu düşüncesi de filmin son karesinde isyana kalkan Prens'in, babasının hemen yanı başında yemek yemesi ve annesinin zehirlenmesine ses çıkarmayışıyla pekiştirilmektedir. Ayrıca Foucault'un yöneticilerin suçlunun yaşamını alma hakkının, iktidarın yaşamını koruma, emniyete alma ve geliştirme hakkının yerini aldığı görüşü burada açıkça görülmektedir. Çünkü her ne yapmış olursa olsun kral en güçlü gördüğü oğlunu iktidarın devamı için affetmiştir.

Anahtar Kelimeler: İktidar, Söylem, Foucault, Sinema, Altın Çiçeğin Laneti

Abstract:

Aim to come to power is one of the greatest motives of mankind. Russell sees power as a way of earning glory which is one of the greatest and most intangible demands of mankind. He even said that when people are reasonably comfortable, they are in pursuit of power in what they do first. Therefore, power is one of the means by which to earn fame and reputation, to satisfy the most powerful demands of mankind. However, Foucault evaluates power from a different angle. According to him, power is fundamentally a phenomenon that can only be established by the production, accumulation, circulation and operation of discourse. In this context, power is created as a result of discourses. But discourses are often not formed by submissive grief. They are important tools for the emergence, formation or placement of power. However, Oedipus Complex, a concept introduced by Freud is remarkable to be taken into consideration. One of the most important characters of the movie, Jai's aim is to marry his stepmother and come to power by killing his father. There is also a battle in the film that was initiated through discourse on the king and his government which then continued as internal revenge. The king is forced to enter the struggle for power within the family not only with a political power struggle but also with his most beloved son. In addition to being one of the most important works of the period in which the film was made, it also strikes a queen's otherisation and the submission of humans to the gentle. Machiavelli's point of view which is fear is an important factor to strengthen power is approved by the last scene of the movie in which the Prince has his meal

¹ Dr. Öğr. Üyesi, taydas@cumhuriyet.edu.tr

with his father and keeps silent while his mother is poisoned. Furthermore, Foucault's point of view that the right to execute someone is replaced by the view that the power protects, saves and improves one's life is seen crystal clear in the movie. Because whatever he has done, the king forgave his son, whom he saw most strongly, for the continuation of power.

Key Words: Power, Discourse, Foucault, Cinema, The Curse of Golden Flower.

Giriş

Sinemanın bu denli büyük bir endüstriye dönüşmesindeki en temel şey, belki de sadece seyirlik bir meca olmamasıdır. Sinema, insanlara seyir sunmasının yanı sıra onların fikir hayatlarının gelişmesini de sağlamaktadır. Çünkü sinema çekim ölçeklerinden kurguya, ışıklandırmadan seslendirmeye kadar gündelik yaşamdaki pratiklerin yansıdığı ya da üretildiği bir yer olarak da görülmektedir. Filmlerin izleyiciler üzerinde yoğun bir duygusal etki bırakması beklenen bir şeydir (Wollen, 2017, s. 45). Eisentein başta olmak üzere birçok yönetimde bu durumun bilincinde olarak filmlerini üretmişlerdir. Bu nedenle de sinema filmleri akademik çalışmalara sıklıkla konu olmaktadır. Yapılan çalışmalarda tercih edilen yöntemlerin birisi de söylem çözümlemesidir. Söylem Foucault'un eserlerinin hemen hemen hepsinin temelinde yatan bir kavramdır. Çünkü ona göre söylem tarihin şartlandığı, bilgi ve manayı ortaya çıkaran bir sistemi keşfetmek ya da tanımlamak için kullanılmaktadır. Dolayısıyla söylem insanların "üzerinde konuştuğu nesnelere kuran pratikleri" ya da diğer bir ifadeyle gündelik pratiklerin merkezini oluşturmakta ya da üretmektedir (Adams, 2017). Gündelik yaşamında en önemli konularından birisi şüphesiz iktidardır. Aslında iktidar elde etme isteği insanın en büyük güdülerinden birisidir. Russell insanlığın en büyük ve en sınır tanımayan isteklerinden birisi olarak tanımladığı iktidarı, kimi zaman şan kazanma yolu olarak da görmektedir. Hatta insanların akla yakın ölçüde rahat sağladıklarında ilk yaptıkları şeyin de iktidar peşinde koşmak olduğuna belirtmiştir. Dolayısıyla iktidar şöhret ve itibar kazanmanın, insanın en güçlü isteklerini doyurabilmesinin araçlarından birisidir (Russell, 2014, s. 11). Ancak Foucault iktidarı farklı bir açıdan değerlendirmektedir. Ona göre iktidar temel olarak söylemin üretimi, birikimi, dolaşımı ve işleyişiyle ancak yerleştirilebilen, sağlanabilen bir olgudur. Bu bağlamda iktidar söylemler sonucunda oluşturulur. Fakat söylemler çoğunlukla güce boyun eğerek oluşturulmazlar. Onlar iktidarın çıkışı, oluşumu ya da yerleştirilmesi için önemli birer araçtır (Adams, 2017). Fakat 2007 yılında Hong Kong sinemasının ünlü yönetmenlerinden birisi olan YimouZhang tarafından çekilen Altın Çiçeğin Laneti isimli film ise Foucault'un iktidarın güce boyun eğerek oluşturulmayacağı savının tam tersi bir anlatı yapısına sahiptir. Filmin ana karakterlerinden birisi olan imparator kimi zaman söylemlerle ancak daha çok da güç ile iktidarını pekiştirmektedir. Bu nedenle de filmdeki iktidar kavramı eleştirel söylem çözümlemesi yöntemiyle incelenmiştir. Bilindiği üzere eleştirel söylem çözümlemesi tekniği, sinema çalışmalarında sıklıkla kullanılmaktadır. Özellikle de metinlerin anlamlarının üretilmesi, toplumsal ve politik bağlamda değerlendirilmesindeyse büyük önem arz etmektedir (Tuğan, 2015, s. 48). Dolayısıyla çalışmanın eksenini oluşturan Altın Çiçeğin Laneti filmi, kurgu, diyaloglar, ses ve müzik yapısı bakımından incelenerek, iktidar kavramına bakışı incelenmiştir.

Yöntem

Söylem çözümlemesi tekniği 1970'lerden itibaren toplumsal bir hareket olan dili ve vurgulamaları anlamaya yönelik olarak yürütülmeye başlanmıştır. Buradaki temel amaç, görüşmelerin ve eldeki diğer tüm verilerin bir dil olarak çözümlenmesi değil aksine dilin ve diğer işaretlerin çözümlenmesinde iletişim sürecinde araştırma kanıtını yakalamaya çalışmaktır. Diğer ifadeyle söylemlerde örtük anlamlar bulunmaktadır. Söylem çözümlemesi ve özellikle de eleştirel söylem çözümlemesiyle de başta medya metinleri olmak üzere toplumsal düzenin ana hatlarıyla olduğu gibi devam etmesini isteyen kuvvetlerin ideolojisi incelenmektedir. Yapılan incelemede bu iki noktayı hedef alarak aslında var olduğu bilinen

ve örtülü anlatımlar aracılığıyla kurulan bağları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır(Geray, 2006, s. 176-177). Bunu yaparken de söylem analizi farklı tekniklere başvurmaktadır. Çünkü sadece salt bir metin ve metnin içeriği ile ilgilenmemektedir. Aynı zamanda metnin hedef kitlesi, bağlamı kısaca metnin her aşamasındaki üretimiyle ilgilenmektedir(Gökçe, 2006, s. 42-43). Belki de bu nedenle söylem çözümlemesinde belirli bir yöntemden bahsedilememektedir. Bu da aslında söylem analizinin ne derece zor bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Ne var ki; bu zorluklara rağmen sıklıkla başvurulmuş bu yöntemde farklı konular belirli referanslar çerçevesinde incelenmekte ve önemli sonuçlara erişilmektedir. İktidar kavramı bağlamında incelenen Altın Çiçeğin Laneti filmi de bu bağlamdan hareketle Foucault'un iktidar söylemi referans alınarak incelenmiştir.

Foucault'un İktidar-Bilgi Sarkacı

İktidarı insanın en büyük isteklerinden birisi olarak gören Russell'ın aksine Foucault iktidarın yoğun ilişkiler sonucu ortaya çıkan bir süreç olarak görmektedir. Aslında Foucault iktidarın kısmen piramit yapıyla örgütlenmiş, belirli bir koordineye dayalı yapı olduğunu savunmaktadır(Foucault M. , 2016, s. 123). Ayrıca iktidar Foucault'a göre, bireylerin ya da belirli özellikleri olan farklı grupların (suçlular, çocuklar, hastalar ya da deliler) istenilen davranışa yönlendirilme şekli kısaca yönetim problemi olarak algılanmaktadır(Keskin, 2016). Aynı zamanda iktidarın insanların birbirini yönetme şekli olduğunu da savunmaktadır. Nitekim burada ortaya çıkacak olan bir sorun var ise; bu sorun insanların iktidarlarını farklı nedenlerle kötüye kullanmalarından kaynaklanmaktadır. Ya da daha farklı bir ifadeyle insanların iktidarlarını öznelştirmesinden doğmaktadır(Foucault, 2011:354). Dolayısıyla bu öznelleştirme kimi zaman insanın bedeninde izlerini göstermektedir. Öyle ki iktidarın işleyişi ve bu işleyişle ilgili sorunlardan bahsederken sadece devlet aygıtı problemine, yönetici sınıfa ilişkin saptamalar yapmak yetersizdir. Kimi zaman bu sorunlar için bireylerin gündelik yaşamlarına, vücutlarının tüm uzuvlarına varıncaya dek bir inceleme yapmak gerekmektedir(Foucault M. , 2007, s. 48). Çünkü iktidar zaman içerisinde bir şekilde bireyselleşmektedir. Nitekim bireyselleşmeyle birlikte iktidar teknikleri de bireylere yönelmektedir(Foucault M. , 2014, s. 28). Ancak bu bireyselleşmede Foucault'a göre ilk dikkat edilmesi gereken şey, bilgidir.

Çünkü Foucault iktidar mekanizmalarının tarihte yeterince incelenmediğini savunmaktadır. Sadece iktidarı elinde tutan generaller ve krallara odaklanan anekdotlardan oluşan iktidar bilgisinin aslında yeterli olmadığını savunmaktadır. Hatta iktidar ile bilgi arasındaki ilişkinin birbirini etkilediğini, bilginin iktidarın sürdürülmesindeki önemini kimi zaman göz ardı edildiğine de değinmektedir. Dahası Foucault iktidar ve bilgiyi birbirine eklenmiş ayrılmaz bir bütün olarak görmektedir. Öyle ki; bu bütün bireylerin hem iktidarı ele geçirmelerinde hem de sürdürmelerinde vazgeçemeyecekleri tek şeydir. Belki de burada dikkat edilmesini istediği nokta olarak karşımıza iktidarın sürekli bilgi ürettiği, bunun göz ardı edilmesinin ise iktidarı sarsacağıdır(Foucault M. , 2007, s. 35). Tam da bu noktada batının kendi iktidarını kapatma ve gözetlemeyle birlikte öznelştirmesi dikkat çekicidir. İktidarın bilgiye olan açlığı ve bağılılığı onu insanları kuşatmaya ve gözetmeye, buradan elde ettiği bilgiler ışığında ise kendi iktidarını kuvvetlendirmeye itmektedir. Bu nedenle de her yer izlenmekte, her karanlık aydınlatılmaktadır. Bilgi-iktidar sarkacına dahil edilen bütün bilgiler, iktidarın yönetilenler üzerindeki disiplin ve denetimini artırmaya yöneliktir. İktidar, karanlıkta kalan bütün alanları gözetim ve denetimle aydınlatmaya çalışır. Bunun nedeni; bilinmeyen, görünmeyen kontrol altına alınamaz oluşudur. Film boyunca artan gerilimde tam olarak bunun üzerine kuruludur. Prens ve imparator eşi gizli bir planla iktidarı değiştirmeyi amaçlamakta, imparator ise bundan habersiz görünmektedir. Ancak filmde ilerleyen zaman içerisinde Foucault'un savunduğu iktidarı elde etmenin ve sonrasında sürdürmenin bilgiyle olabileceği savının ne derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Filmin Konusu

10. yüzyılda Çin'in çalkantılı politik ve toplumsal hayatı, Tang Hanedanlığı'nın içine de sızmıştır. Kral'ın birbirinden farklı yapıdaki üç oğlu ile arasındaki sorun ve anlaşmazlıklara Kraliçe'ninkiler de eklenince saray, adı konmamış bir gerginliğin merkezi konumuna erişmiştir. Kral, kraliçe ve kralın oğulları arasındaki iktidar mücadelesi ve bu mücadelenin artık sadece sessiz bir şekilde yürütülemeyecek kadar büyümesi bir savaşı başlatmıştır. Savaş ise Türkçe'ye "Kasımpatı Festivali" olarak çevrilen "ChongYang Festivali" festivalinde patlak vermiştir. Kral bir iktidarını sarsacak bir ihaneti beklemekte fakat bunun boyutlarını kestirememektedir. Kralın oğlu ve komutanlarından birisi olan Prens Jai komutasında bir grup asker, kralın yönetimine son vermek için bu gecede harekete geçmiştir. Ancak bu noktaya kadar filmde sürekli güç dengeleri değişmekte ve iktidarı ele geçirmeye olan istek artmaktadır. Prens Jai için iktidarı ele almak kralı devirmek sadece kendisinin gücü elde etmesi anlamına gelmemektedir. Aynı zamanda ülkenin bekası için de bir zorunluluk olarak görülmektedir. Dünyanın önemli yönetmenlerinden birisi olan YimouZhang, filmde özellikle iktidar ve başkaldırı özelinden hem ülke hem de aile içi iktidarı derinlemesine işlemiştir.

Filmin Çözümlemesi

Bir bütün olarak ele alındığında film kral, kraliçe ve oğulları arasında geçen güç iktidar ve ihtiras konularını ele almaktadır. Başlangıçta sarayın lüks yaşantısı izleyicinin gözünü kamaştırmaktadır. Ancak ilerleyen sahnelerde kraliçenin seçimlerinde ve kararlarında özgür olmadığı, imparatorun buyruklarına kimsenin aslında karşı gelemediği, korkunun hakim olduğu görülmektedir. Öyle ki korkuyla kaplı bu iktidarı daha filmin ilk sahnelerinde imparatorun iptal ettiği kutlamının sorgulanamayışından izleyici hissedebilmektedir. İmparatoriçenin sağlığına kavuşması için kendisine sunulan ilaçların aslında onu hasta etmesi ve bununda başta sarayın tabipleri olmak üzere birçok kişi tarafından bilinmesi kuşkusuz bir rastlantı değildir. Filmin 17. Dakikasında saraya yeni gelen doktorlardan birisi deneyimli doktora hazırlanan bir tür zehir olduğu söylediğinde, deneyimli doktor ona "Tek kelime etme! Yoksa ölürüz! Ülkemizin kanunları... Vatanımızın ilkeleri... Törelerimiz değişmez" şeklinde cevap vermektedir. Öğrenilmiş çaresizlik olarak adlandırılabilir bu durumda ilacı hazırlayanın aslında imparator olması bilinmekte ve imparator ise her yeri ve her şeyi gözlemektedir. Bu nedenle herkes verilen her işi eksiksiz yapmak zorundadır. Şayet bir sorun çıkarsa sorun çıkaran kişinin cezası kesin olarak ölümdür. 22. Dakikada Prens annesinin ilacı almak istemediğini babasına söylediğinde, kesin olarak bu ilacın içilmesi gerektiğini söyler. Yine devam eden sahnede yaklaşmakta olan festivalde Prens Jai'nin ordu muhafızlarını komuta etmesi için babasından onay alması gerekmektedir. Yine 24. Dakika da imparatoriçe, imparatorlar ilaç hakkında konuşmaktadır. Yaptığı ilacın iyi olmadığını, kendisini iyileştirmekten ziyade faydasız olduğunu söyleyen imparatoriçeye imparator "senin baban Liang Kralı bana böyle cevap verseydi, ona haddini bildirirdim. Ben imparatorum. Sen ise imparatoriçesin. İmparatorluk ailesi ülkemize örnek olmalıdır. Ailenin hatırı için hoşgörülü davranıyorum. Beni ilgilendiren kanunların uygulanması ve aile içindeki düzendir" şeklinde cevap vermektedir. Dolayısıyla imparatorun aile içindeki iktidarını da en az ülke içindeki kadar önemseydiği görülmektedir. Öyle ki; ailede başarısız olmak onun için ülkedeki güveni bile sarsabilecektir. Filmin 35. Dakikasında imparatoriçenin yanına gelen yüzü damgalı bir kadın imparatorun hazırladığı ilacın onu hasta eden şey olduğunu itiraf eder. 40. Dakikasında ise "Eskiden, sadece sıradan bir subaydın! Ama entrikalar çevirerek, bir imparator oldun. Bunun için, Liang kralına dalkavukluk yapıp kızıyla evlendin! Ve sonra, tüm ailemi zindanlarda çürüttün" diyerek imparatora karşılık verenin bu yüzü damgalı kadının, daha önceden imparatorla ilişki olduğunu anlarız. Ancak imparator iktidarı elde edebilmek için türlü entrikaya başvurmuş ve sonrasında ise bu kadını ve ailesini zindana atmıştır. Foucault bu durumu yani iktidarın elde edilmesini için yapılan her türlü faaliyeti bilgi edinme ve bilgiyi doğru kullanma olarak tanımlamaktadır. Makyavellinin iktidara giden her yolu mübah görmesinin aksine Foucault bu yolları entrika ya da başka kural dışı olan bir şey olarak görmemektedir.

Aksine bilgi ve bilginin doğru kullanımı olarak adlandırmaktadır. Filmin 47. Dakikasında ise imparatoriçe prens Jai'ye "10 gün önce içeriğini değiştirdi. Bu maddeyi, ilacıma katıyor. Her gün, babanın yanında cahil biriymiş gibi davrandım. O zehri hiç karşı gelmeden günde 2 kez içtim. Gerçeği kimse bilmiyor. Babana göre bir aptal olarak öleceğim. Ama savaşmalıyım" diyerek niyetini anlatıyor. Prens Jai'nin babasının öldürülmesinden duyduğu kaygıyı ise "hayır niyetim babanı öldürmek değil, sadece tahtan indirip, seni imparator yapmak" diyerek açıklıyor. 53 dakikada ise imparatorun büyük oğlunun sevgilisiyle – ki devam eden sahnelerde bu kadının babasının yasak aşkından olan kardeşi olduğunu öğrenerek babasına karşı nefret duyacak- yaptığı konuşmada imparatoriçenin 1000 askerle bir ayaklanmaya kalkışacağı bilgisinin birçok kişi tarafından bilindiği anlaşılmaktadır. Prens Wan'ın öncelikle babasına olan bağlılığı ve babasının iktidarını koruma çabası kız kardeşiyle ilgili bilgi edindikten sonra bu iktidarı yıkma isteğine dönüşmektedir. Dolayısıyla iktidar Foucault'un da dediği gibi elde edilen bilgilerin sonucunda sağlamlaşan ya da yıkılan bir imgeye dönüşmektedir. Ayaklanma başladığında ise filmde aksiyonun yoğun olarak yaşandığı sahnelerde hareket yönünün dikey olarak konumlandırıldığı dikkat çekmektedir. Bu da iktidarın ve yükselişin simgesi olarak izleyiciye sunulmaktadır. Direşin bastırılmasının devamında ise imparatorun diğer çocuklarına oranla daha fazla sevdiği oğlu ile iktidar mücadelesine girdiği görülmektedir. Bu noktada artık ülke içi iktidar sorunu çözülmüş olay sadece aile içine dönmüştür. Ancak bilindiği üzere Çinlilerde ataerkil bir toplum yapısına sahiptir. Baba imgesi bu yüzden onlar içinde kutsaldır. Nitekim babaya isyan çok hoş karşılanacak bir durum değildir. Önce küçük bir uyarı sonra ise şiddete dönüşebilen bu durum filmde de aynı şekilde yansıtılmıştır. İmparator önce küçük oğlunu uyarmakta sonrasında önce dövmeğe, oğlunun ısrarı üzerine sinir krizi geçirerek kemeriyle döverek öldürmektedir. Bu nokta artık iktidarın Foucault'un ve Makyavellinin de dediği gibi korkuyla pekiştirildiği yerdir. Kendisine karşı bir ayaklanma olacağını önceden haber alarak bu ayaklanmayı savuşturan imparator önce bilgisiyyle iktidarının devamını sağlamakta, sonrasında ise oğlunu gözünü kırpmadan öldürerek hasımlarına gözdağı ve korku salarak bu iktidarı pekiştirmektedir. Yine filmin sonunda ise imparatorun bir masa etrafında topladığı ailesiyle birlikte halkın önünde yemek yemesi iktidarın pekiştirilmesine yönelik bir hareket olarak durmaktadır. Ayrıca imparator Prens Jai'ye, imparatoriçeyi tek bir şekilde affedebileceğini yine burada söylemektedir. İmparatoriçenin normalde atlarla çekilerek öldürülmesi gerekmektedir. Ancak imparatoriçenin içmek istemediği ilaçlarını günlük olarak prens Jai içirmeyi kabul ederse yaşayacaktır. İktidarın zorlayıcı ve hakimliği burada ön plana çıkmaktadır. Söylemler bir şekilde insanları bir şeyler yapmaya zorlayabilir ancak kişiler bundan kaçamamalıdır. Çünkü iktidarın söylediği sözün yerde kalması onu zora sokacak bir durum olarak imparator tarafından algılanmaktadır.

Sonuç

İktidar insanın en önemli yaşam dinamiklerindedir. Bu nedenle birçok filmin de ana temalarından birisini oluşturmaktadır. Altın Çiçeğin Laneti filmi de yine bu ana tema üzerine kurulmuştur. Ancak burada iktidarla ilgili büyük bir mücadele izleyiciye sunulmaktadır. Aslında ilk bakışta tema Freud'un Oedipuskompleksinin bir yansıması olarak durmaktadır. Yani çocuklar babalarını tahttan indirip iktidarı ele geçirme geçirmeyi isterken, bunu da tamamen annelerinin sağlığı ve memnuniyeti için arzulamaktadır. Ancak film kısmen bu şekilde bir anlatı sunuyor gibi görünse de; asıl sorun iktidar ve iktidarın korunma sürecidir. Bilindiği üzere Foucault çalışmalarının büyük bir kısmında bu konulara değinmiş ve iktidarın temellerinden birisinin bilgi olduğunu savunmuştur. Nitekim onun için bilgi ve iktidar bir şekilde birbirine eklemlenmiş ayrılmaz bütündür. Orwell'in ütopyasında her şeyi gören ve bilen gözü gibi, iktidarı elde etmek isteyen kadar iktidarlarını sürdürmek isteyenlerde herşeyi bilmek zorundadırlar. Onlar için gizli ve karanlıkta bir şey kalmamalıdır. Bu noktadan hareketle kendisinin zehirlendiğini öğrenen imparatoriçenin isyanı organize etmesi, babasına bağlılığı kuşku götürmeyen çocuğun sevdiği kadının üvey kız kardeşi olduğunu öğrendiğindeki isyanı, annesinin zehirlenmesinden ötürü isyan etmeye karar veren Prens Jai'ninkısaca filmdeki herkesi iktidara karşı koymaya iten şey elde ettikleri bilgidir. Aynı zamanda imparatorunda bu isyana karşı koymasını sağlayan şey de bilgidir.

Dolayısıyla bilginin önemi farklı şekillerde dile getirilmektedir. Nitekim filmin başarısındaki ana etkenlerden birisi de budur. Çünkü izleyici son saldırı anına kadar imparatorun her şeyden habersiz olduğunu düşünmektedir. Ayrıca imparatorun ve aile içi iktidarından şüphe duymakta, bu durum dışarıya da bir iktidar sorunu olarak yansımaktadır. Ancak imparator söylemleri, icraatları, güç ve bilgiye olan bağlılığıyla iktidarını baskıncı bir şekilde sağlamlaştırmaktadır. Böylece iktidar, kendi içinde bile sorgulanmaktan çekinilen bir töz haline dönüşecektir. Kuşkusuz bu durumun ana nedeni ise iktidara ne şekilde olursa olsun karşı gelinememesidir(Foucault M. , 2014, s. 69).

Kaynaklar

- Adams, R. (2017).*Michel Foucault: Söylem Nedir?* (Çev:N. L. Açıkalmı,) www.dusunbil.com:
<https://dusunbil.com/michel-foucault-soylem-nedir/> adresinden alındı (Erişim Tarihi : 25 Ocak 2018)
- Foucault, M. (2007). *İktidarın Gözü - Seçme Yazılar 4.* (Çev.I. Ergüden,) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Foucault, M. (2011).*Felsefe Sahnesi - Seçme Yazılar.* (Çev.I. Ergüden,) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Foucault, M. (2014).*Özne ve İktidar.* (Çev.I. Ergüden, & O. Akınhay,) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Foucault, M. (2016). *Entellektüelin Siyasi İşlevi - Seçme Yazılar 1.* (Çev.I. Ergüden, O. Akınhay, & F. Keskin,) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Geray, H. (2006).*Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş, İletişim Alanından Örneklerle.* Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gökçe, O. (2006).*İçerik Analizi, Kuramsal ve Pratik Bilgiler.* Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Keskin, F. (2016).*Foucault'nun Özne ve İktidar Kavramları Üzerine.* <https://dusunbil.com/>:
<https://dusunbil.com/foucaultnun-ozne-ve-iktidar-kavramlari-uzerine/> adresinden alındı (Erişim Tarihi 30 Ocak 2018)
- Russell, B. (2014). *İktidar.* İstanbul: Cem Yayınevi.
- Tuğan, N. H. (2015). Son Dönem Türk Sinemasında Hastalık Temsilleri: 'Saç' Filminin. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*(40), 48-76.
- Wollen, P. (2017).*Sinemada Göstergeler ve Anlam.* İstanbul: Metis Yayınları.

Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Görüşleri

Graduate School Students' Views About Graduate Education

Ebru BOZPOLAT¹

Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Bu araştırmanın amacı, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimini alma nedenleri, yüksek lisans eğitiminden beklentileri ve bu beklentilerinin karşılayıp karşılamadığı, yüksek lisans eğitimine başlamadan önce ve yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar ile bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne kayıtlı yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun birinci kısmında öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular, ikinci kısmında ise yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 6 açık uçlu soru yer almıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde, nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi alma nedenleri arasında kendini geliştirmek için, akademik kariyer yapmak ve kadroya atanmak için, araştırma yapma ve alana katkı sağlamak için nedenlerinin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu aldıkları eğitimin yüksek lisans eğitiminden beklentilerini kısmen karşıladığını belirtmiştir.

Anahtar kelimeler: Yüksek lisans eğitimi, Yüksek lisans öğrencisi, Eğitim bilimleri.

Abstract:

The purpose of this research is to reveal graduate school student's view about graduate education. Thus, the students who obtained graduate education attempted to be detected the reasons why they have taken graduate education, expectations of graduate education, and whether these expectations can be met, problems they faced before and during their graduate education and to propose solutions to these problems. The case study which is one of the qualitative research methods was used in the research. The study group of the research consists of graduate students enrolled in the Institute of Educational Sciences of Cumhuriyet University in 2017-2018 academic years. Students' participation in research has been on a volunteer basis. A semi-structured interview form which was prepared by the researcher was used to collect the research data. In the first part of the form, questions about the personal information of the students; in the second part form, it took place 6 open-ended question to establish the graduate school student's view about graduate education. Content analysis method was used in the evaluation of the collected data in line with the qualitative research pattern. As a result of the research; it has been determined that have been identified as the forefront of the reasons for improving self, making an academic career and appointing a staff member, making research and contribute to the field among the reasons for receiving graduate education of the students who obtained graduate education. The majority of students stated that the education they receive is partly fulfilling their expectations from graduate education.

Key words: Graduate school education, Graduate school students, Educational sciences.

¹Doç. Dr., ebozpolat@gmail.com.

Giriş

Bireylerin yaşamlarını sürdürmeleri için sürekli gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlamaları gerekmektedir. Yaşanan bilgi çağında; araştıran, okuyan, sorgulayan, bilgiyi üreten, yaratıcı, yansıtıcı, eleştirel düşünen, analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanabilen bireylere olan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. Hızlı gelişme ve değişimler sonucu, mevcut bilgiler kısa sürede geçerliliğini ve işlevini yitirmektedir. Bireyler lisans eğitimi ile bilgi çağının belli bir kısmına cevap verebilmekte, gelişen ve değişen dünyadaki ihtiyaç ve beklentilerini karşılayabilmek ve topluma daha fazla katkı sağlamak için artık lisansüstü eğitime yönelmektedirler.

Lisansüstü eğitim; “lisansüstü derecelere götüren, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bilim adamı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim faaliyeti” olarak tanımlanabilir (Varış, 1972). Yükseköğretim Kurulu Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’ne göre lisansüstü eğitim; yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlilik programlarından oluşmaktadır. Yüksek lisans programı, tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde yürütülebilmektedir. Yönetmelikte lisansüstü eğitim programlarının amaçları; tezli yüksek lisans programı için “öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasını sağlar.” (Madde 6), tezsiz yüksek lisans programı için “öğrenciye mesleki konularda bilgi kazandırarak mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını gösterir.” (Madde 11), doktora programı için ise “öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerileri kazandırır.” (Madde 15) şeklinde belirtilmiştir (YÖK, 2016). Lisansüstü eğitim programı; lisans eğitiminden daha üst seviyede bilgi ve etkinliğe sahip bir program olup, bireylerin herhangi bir bilgi alanında derinlemesine çalışıp uzmanlaşmasını ve yüksek ihtisas gücünün yetiştirmesini sağlamaktadır (Köksalan, İter ve Görmez, 2010). Bu çerçevede; lisansüstü eğitim programları bireylerin hem mesleki hem de akademik anlamda gelişmesinde etkili olmaktadır.

Son yıllarda Türkiye’de lisansüstü eğitimin önemi artmakta ve lisansüstü eğitime olan yoğun ilgiye paralel olarak üniversitelerde açılan lisansüstü programlarının sayısında da artış gözlenmektedir. Bu durum, programlara kayıt olan öğrenci sayısında da artışı beraberinde getirmektedir. 2017-2018 verilerine göre; Türkiye’deki yüksek lisans öğrencisi sayısı 456.673, doktora öğrencisi sayısı ise 95.100’dür (YÖK, 2018). Görüldüğü gibi, lisansüstü eğitime yönelen öğrenci sayısı azımsanmayacak kadar fazladır.

Eğitimin kalitesi yetiştirilecek öğretmenin kalitesiyle doğru orantılıdır. Öğretmenlerin niteliklerinin artırılması, onların hem mesleki hem de akademik yaşamlarındaki başarılarını beraberinde getirecektir. Bu çerçevede, Eğitim Fakülteleri’nde de lisansüstü eğitime olan ilgi artmaktadır. Yükseköğretim Kurulu Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007) yayınında belirttiği gibi; öğretmenlik bir uzmanlık mesleğidir ve öğretmen eğitimi öncelikle nitelikli ve sağlıklı bir lisans eğitimiyle dayandırılmalı, daha sonra lisansüstü düzeyi kapsayacak bir eğitim programına bağlanmalıdır (YÖK, 2007). Bu nedenle, nitelikli insan gücünü ve bilim insanlarını yetiştiren lisansüstü eğitimin kalitesinin sorgulanması gerekmektedir. Eğitimin her kademesinde olduğu gibi lisansüstü eğitimde de sorunlar yaşanmaktadır. Lisansüstü eğitimin herhangi bir programına katılan öğrencilerin lisansüstü eğitim alma nedenleri, lisansüstü eğitimden beklentileri ve bu beklentilerinin karşılayıp karşılanmadığı, lisansüstü eğitimde karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin ortaya konması daha nitelikli eğitimin verilmesini sağlamada önemli görülmektedir. Bu çerçevede, Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne bağlı yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin görüşlerinin alınarak var olan durumun ortaya konması ve gerekli önlemlerin alınabilmesi yönünde önerilerde bulunulması alana katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek

lisans eğitimini alma nedenleri, yüksek lisans eğitiminden beklentileri ve bu beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı, yüksek lisans eğitimine başlamadan önce ve yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar ile bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

1. YÖNTEM

Bu başlık altında; araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırmalar sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri sorgulama ve anlamlandırma süreci olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2014). Nitel araştırmaların amacı; algıları ve olayları gerçekçi ve bütüncül biçimde gözlem, görüşme gibi nitel veri toplama teknikleri kullanarak derinlemesine ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırma, durum çalışması desenine uygun olarak yürütülmüştür. Durum çalışmalarının amacı; bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak, olaya ilişkin geçerli olabilecek açıklamalar geliştirmek ve bir olayı değerlendirmektir (Gall ve Borg, 1996; Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne kayıtlı yüksek lisans eğitimi alan 28 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin araştırmaya katılımında gönüllülük esas alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 18'i kadın, 10'u erkek; 25'i Eğitim Fakültesi mezunu, 3'ü ise Fen-Edebiyat Fakültesi mezunudur. Öğrencilerin 10'u yüksek lisans eğitiminin ders aşamasında, 18'i tez aşamasındadır. Öğrencilerin yüksek lisans yapılan anabilim dallarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında ise 12'sinin Eğitim Bilimleri, 5'inin Fen Bilgisi Eğitimi, 5'inin Sosyal Bilgiler Eğitimi, 3'ünün Matematik Eğitimi ve 3'ünün Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim dalında olduğu belirlenmiştir.

1.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan ve iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce alan yazın detaylı bir şekilde incelenmiştir. Hazırlanan görüşme formu; alanında uzman 3 öğretim üyesine uzman görüşüne sunulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Formun birinci kısmında yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin maddeler; ikinci kısmında ise yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla sorulan 6 açık uçlu soru yer almıştır. Gönüllülük esasına göre araştırmaya dâhil olan öğrencilerin sorulara içten ve doğru cevap verebilmeleri için kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı ve verilen bilgilerin sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı belirtilmiştir.

1.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde, nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizini Krippendorff bir mesajın içinde bulunan verilerden yinelenen ve değerli çıkarımlarda bulunma; Holsti ve Stone bir metinde özelleştirilmiş olan karakterlerin nesnel ve dizgeli bir şekilde kimlikleştirilmesiyle çıkarımlarda bulunma; Berelson ise iletişimin açıklanan içeriğinin yansız, dizgeli sayısal tanımlarını yapma amacıyla kullanılan bir teknik olarak tanımlamışlardır (Aziz, 2010). İçerik analizi yapılırken; izlenen aşamalar sırasıyla verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmalara yöneltilen en önemli eleştirilerden biri geçerlik ve güvenilirlik sorunudur. Bu nedenle, araştırmanın niteliği ve kalitesi açısından bu soruna ilişkin bazı önlemler alınmalıdır. Araştırma kapsamında güvenilirliği sağlamak için elde edilen temalar alanında uzman bir öğretim üyesine (Eğitim Bilimleri Anabilim Dalından) sunulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Böylece, uzman görüşü aracılığıyla veriler üzerinde tekrar tekrar düşünme; veriler

aralardaki boşlukların kapanması, daha derin ve güçlü fikirlerin ortaya çıkması sağlanmaya çalışılmıştır (Creswell, 2014; Lichtman, 2006).

Araştırmacı tarafından elde edilen verilerin ayrıntılı bir şekilde rapor edilmesi ise nitel araştırmanın geçerliliğini artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Sönmez ve Alacapınar, 2011). Bu çerçevede, yapılan işlemler ayrıntılı bir şekilde rapor edilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, katılımcıların kimlik gizliliğini sağlamak amacıyla verinin hangi öğrenciye ait olduğunu belirten açıklayıcı ifadeler kullanılmıştır. Açıklayıcı ifadelerin oluşturulmasında, öğrencinin kodlandığı numara, cinsiyeti ve yüksek lisans yapılan anabilim dalı verileri kullanılmıştır. Araştırmada; oluşan temalara kaynaklık eden doğrudan alıntılar, başına açıklayıcı ifadelerle yer verilerek ve üzerinde hiç bir değişiklik yapılmadan bulgular bölümünde tırnak içerisinde italik yazı stiliyle sunulmuştur. Örneğin; doğrudan alıntılarının başında yer alan “Ö23-K-EB” biçimindeki açıklayıcı ifadenin açılımı “Ö23” = Öğrenci-23 (Kaynak kişi ve sırası), “K” = Kadın (Cinsiyeti - Kadın, Erkek), “EB” = Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Yüksek lisans yapılan anabilim dalı - Eğitim Bilimleri, Fen Bilgisi Eğitimi, Sosyal Bilimler Eğitimi, Matematik Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalı) şeklindedir.

2. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara ve görüşlere kaynaklık eden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

2.1. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Alma Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi alma nedenlerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Alma Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Kendini geliştirmek için	22
Akademik kariyer yapmak ve kadroya atanmak için	14
Araştırma yapma ve alana katkı sağlamak için	10
Güncel bilgiyi takip etmek için	5
Öğretmen olarak atanmadığı için	2
Yönlendirici olmak için	2
Öğretmenlikte sıradanlaşmaya başlamadığı için	2
Doktora için ön şart olduğu için	1
Yetersiz öğretim üyeleri yüzünden akademide yer almayı istediği için	1
Problemlere çözüm aramak için	1
Toplam	60

Tablo 1 incelendiğinde; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi alma nedenlerine ilişkin görüşlerinde en çok “Kendini geliştirmek için”, “Akademik kariyer yapmak ve kadroya atanmak için” ve “Araştırma yapma ve alana katkı sağlamak için” kategorilerine vurgu yaptıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra oluşan kategoriler “Güncel bilgiyi takip etmek için”, “Öğretmen olarak atanmadığı için”, “Yönlendirici olmak için”, “Öğretmenlikte sıradanlaşmaya başlamadığı için”, “Doktora için ön şart olduğu için”, “Yetersiz öğretim üyeleri yüzünden akademide yer almayı istediği için” ve “Problemlere çözüm aramak için” şeklindedir. Yüksek lisans eğitimi alma nedenlerine ilişkin görüşünü ortaya koyan bir öğrencinin Ö23-K-EB “*Kendimi geliştirmek, mesleğime yönelik eksiklerimi giderip daha donanımlı olmak, yaptığım iş hakkında daha bilinçli daha bilgili ilerleyebilmek amacı ile tercih ettim.*” ifadesi ile bir başka öğrencinin Ö7-K-EB “*İlk olarak yüksek lisans eğitimi alma nedenim akademik dünyayı tanıyarak akademisyen olma yolundaki hedeflerimi gerçekleştirmektir. Böylece*

yüksek lisansa eğitime başlayarak akademisyenlik yolunda ilk adımımı atmış oldum.” ifadesi bulgulara kaynaklık etmektedir. Bu görüşlerden hareketle; öğrencilerin yüksek lisans yapmalarında en önemli nedenlerin kendini geliştirmek, akademik kariyer yapmak ve kadroya atanmak olduğu söylenebilir.

2.2. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitiminden Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitiminden beklentilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitiminden Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Kendini geliştirme	23
Bilimsel araştırma yöntemlerini öğrenme ve uygulama	8
Üniversitede kadro alma	7
Problemlere çözüm arama	3
Alana katkı sağlama	3
Eğitim reformlarını, günceli takip etme	2
Akademik çevreyi tanıma	2
Doğru bilgiye ulaşma	2
Hayatına yön verme	1
Üniversite hayatını tekrar yaşama	1
Araştırmacı olmak için potansiyelinin olup olmadığını görme	1
İngilizce eğitiminde ilerleme	1
Bilinçli olma	1
Toplam	55

Tablo 2 incelendiğinde, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitiminden beklentileri içerisinde en çok frekansa sahip olan kategorinin “Kendini geliştirme” olduğu görülmektedir. Daha sonra öğrenciler en fazla frekanstan en aza doğru sırasıyla “Bilimsel araştırma yöntemlerini öğrenme ve uygulama”, “Üniversitede kadro alma”, “Problemlere çözüm arama”, “Alana katkı sağlama”, “Eğitim reformlarını, günceli takip etme”, “Akademik çevreyi tanıma”, “Doğru bilgiye ulaşma”, “Hayatına yön verme”, “Üniversite hayatını tekrar yaşama”, “Araştırmacı olmak için potansiyelinin olup olmadığını görme”, “İngilizce eğitiminde ilerleme” ve “Bilinçli olma” beklentisi içerisinde olduklarını dile getirmişlerdir. Yüksek lisans eğitiminden beklentilerini belirten bir öğrenci **Ö4-K-FBE** “*Her zaman kendimi geliştirmek, eksiklerimi görmek ve bu eksikliklerimi gidermek isterim. Bunun için yüksek lisansın çok iyi bir fırsat olduğunu düşünüyorum.*” ifadesiyle, bir başka öğrenci **Ö27-E-EB** “*Bu eğitimden beklentim bana eleştirel ve analitik düşünme becerisi katması. Kendimde var olan düşünme becerilerini geliştirmesi. Mesleğim açısından farklı bakış açıları katması. Akademik hayat hakkında bana fikir vermesi.*” ifadesiyle, bir diğer öğrenci ise **Ö18-K-ME** “*Bilimsel araştırma yöntemleri hakkında bilgi ve tecrübe sahibi olmak.*” ifadesiyle elde edilen bulgulara kaynaklık etmektedir.

2.3. Yüksek Lisans Eğitiminin Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Beklentilerini Karşılayıp Karşılamama Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilere yüksek lisans eğitiminin beklentilerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Yüksek Lisans Eğitiminin Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Beklentilerini Karşılayıp Karşılamama Durumuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Beklentileri karşılayıp karşılamama durumu	f			Toplam
	Evet (9 Öğr.)	Kısmen (18 Öğr.)	Hayır (1 Öğr.)	
Kendi ve mesleki gelişimime katkı sağladı.	9	2		11

Ders aşamasında verimsiz, katkı sağlamayan ders almış olmak.	6		6
Ders aşaması beklentimin altındaydı.	4		4
Tez aşaması daha verimliydi.	3		3
Tez aşamasında danışman belirleme sıkıntısı.	3		3
Hem çalışıp hem okumak süreci zorlaştırdı.	1	1	2
Uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeliydi.	2		2
Ders aşaması verimli ve beklentinin üstündeydi.	1		1
Daha çok ders alınabilirdi.	1		1
Hocalar çözüm odaklı değildi, hocalar empati kurmalıydı.		1	1
Toplam	9	23	2
			34

Yüksek lisans eğitiminin yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin beklentilerini karşılayıp karşılamama durumuna ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin çoğunluğu beklentilerinin kısmen karşılandığını, önemli bir kısmı karşılandığını ve bir öğrenci ise karşılanmadığını belirtmiştir. Beklentilerinin karşılandığını ifade eden öğrenciler “Kendi ve mesleki gelişimime katkı sağladı” kategorisinin oluşmasını sağlamıştır. Beklentilerinin kısmen karşılandığını ifade eden öğrenciler ise en fazla yükleme yapılandırılan en az yükleme yapılandırılan doğru “Ders aşamasında verimsiz, katkı sağlamayan ders almış olmak”, “Ders aşaması beklentimin altındaydı”, “Tez aşaması daha verimliydi”, “Tez aşamasında danışman belirleme sıkıntısı”, “Hem çalışıp hem okumak süreci zorlaştırdı”, “Uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeliydi”, “Ders aşaması verimli ve beklentinin üstündeydi”, “Daha çok ders alınabilirdi” kategorilerinin oluşmasına kaynaklık etmiştir. Beklentisinin karşılanmadığını ifade eden bir öğrenci ise “Hem çalışıp hem okumak süreci zorlaştırdı” ve “Hocalar çözüm odaklı değildi, hocalar empati kurmalıydı” kategorisinde yer almıştır. Elde edilen bulguların oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö17-E-EB** “*Mevcut durumda beklentilerimin çoğu karşılanmış durumda. İhtiyaç duyduğum herhangi bir bilgiye ulaşma konusunda beni çok geliştirdiğini düşünüyorum. Alanıma bakış açım değişti, araştırma, analiz ve sentez etme konusunda.*” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö26-K-OSAE** “*Alanımla ilgili olmayan bazı derslerin konulması ve bu derslere haddinden fazla zaman harcamam nedeniyle biraz hayal kırıklığına uğradım. Bu nedenle beklentilerimi tam anlamıyla karşılayabildiğini söyleyemem.*” ifadesi örnek olarak verilebilir. Görüldüğü gibi, alınan yüksek lisans eğitiminin yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin beklentilerini kısmen karşılandığını söylenebilir.

2.4. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine Başlamadan Önce Karşılaştığı Sorunlara ve Bu Sorunlara Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında; öncelikle yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunlara, daha sonra bu sorunlara çözüm önerilerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

2.4.1. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine Başlamadan Önce Karşılaştığı Sorunlara İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine Başlamadan Önce Karşılaştığı Sorunlara İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Bir sorun yaşamadım.	9
Yüksek lisans eğitimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olamamanın verdiği tedirginlik.	7
Yüksek lisansa alım kriterlerinden kaynaklanan sorun yaşanması.	4
Tercihlere göre alanlara öğrenci alınmaması.	3
Sınavların yeterince objektif yapılmaması.	3
Torpil olacak düşüncesi olması.	2
Enstitü (telefon, internet aracılığıyla) ile uzaktan sağlıklı iletişim sağlanamaması.	2

Farklı ilden gelenler için kalacak yer sorunu yaşanması.	1
Sınavda sorulan soruların alanla ilgisiz olması.	1
Başvuru yapıp kazanan kişilerin kayıt dondurup diğer öğrencilerin hakkına gasp etmesi.	1
Aynı süreçte KPSS sınavı kaygısı da yaşanması.	1
Çevredekilerin motivasyon kırıcı konuşmaları.	1
Görev yaptığın kurumların üniversitelere uzak olmasından dolayı lisans sonrası hemen yüksek lisansa başvuramama.	1
Ders programının ayarlanamaması.	1
Toplam	37

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin bir kısmı sorun yaşamadığını dile getirirken, önemli bir kısmı yaşadığı sorunları dile getirmiştir. Öğrencilerin en fazla “Yüksek lisans eğitimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olamamanın verdiği tedirginlik”, “Yüksek lisansa alım kriterlerinden kaynaklanan sorun yaşanması”, “Tercihlere göre alanlara öğrenci alınmaması” ve “Sınavların yeterince objektif yapılmaması” sorunlarına vurgu yapmalarının yanı sıra sırasıyla “Torpil olacak düşüncesi olması”, “Enstitü (telefon, internet aracılığıyla) ile uzaktan sağlıklı iletişim sağlanamaması”, “Farklı ilden gelenler için kalacak yer sorunu yaşanması”, “Sınavda sorulan soruların alanla ilgisiz olması”, “Başvuru yapıp kazanan kişilerin kayıt dondurup diğer öğrencilerin hakkına gasp etmesi”, “Aynı süreçte KPSS sınavı kaygısı da yaşanması”, “Çevredekilerin motivasyon kırıcı konuşmaları”, “Görev yaptığın kurumların üniversitelere uzak olmasından dolayı lisans sonrası hemen yüksek lisansa başvuramama” ve “Ders programının ayarlanamaması” sorunlarını dile getirmeleri önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yüksek lisans eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunları ifade eden bir öğrenci **Ö6-K-FBE** “Yüksek lisans eğitiminin şekli ve içeriği konusunda fazla bilgiye sahip olamamanın verdiği tedirginlik.” ifadesiyle, bir başka öğrenci **Ö9-K-EB** “Daha önce de başvuramama rağmen eğitim bilimleri ana bilim dalının sadece eşit ağırlık ALES puanıyla öğrenci alması. Sözel bölüm mezunu olduğum için başvurduğum ilk yıl sıralamaya girememek yaşadığım problemler arasındadır.” ifadesiyle ve bir diğer öğrenci ise **Ö3-E-EB** “Tercihlere göre alanlara öğrenci alınmaması, öğrencinin zorunlu olarak bir alana yönlendirilmesi.” ifadesiyle bu görüşe kaynaklık etmektedir.

2.4.2. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine Başlamadan Önce Karşılaştığı Sorunlara Ait Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilere yüksek lisans eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunlara ait çözüm önerileri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimine Başlamadan Önce Karşılaştığı Sorunlara Ait Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Çözüm Önerileri	f
Sorunla karşılaşmadığı için önerisi yok.	9
Yüksek lisans eğitimi ve yapılacak sınavlarla ilgili öncesinde yeterince bilgilendirme yapılmalı.	5
Tercihlere göre alanlara öğrenci alınmalı.	4
Kriterler yeniden gözden geçirilmeli.	3
Objektif sınavlar yapılmalı.	2
Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün internet sayfası sürekli güncel halde tutulmalı.	2
Yüksek lisans öğretmen olarak atanamayınca bir alternatif olarak görülmemeli.	2
Yüksek lisans öğrencileri için konaklama imkânı sağlanmalı.	1
Sorulacak sorular; genele hitap eden, bilgiden ziyade olaylara yaklaşımın nasıl olduğunu ölçen yorum sorularından oluşmalı.	1
Yüksek lisans kazanan kişilerin kesin kayıt yaptırdıktan sonra devam etmemeleri halinde kayıtları sonlandırılmalı.	1
Sınav odaklı değil süreç odaklı düşünülmeli.	1
Yüksek lisans yapmak çok ulaşılmaz bir şey olmadığı için torpille girildiğine inanılmamalı.	1
Uzaktan eğitimle yüksek lisans eğitimi verilmeli.	1

Ders planlamasını her öğretim üyesi kendisi yapmamalı, bir standart oluşturulmalı.	1
Kayıt esnasında konuyla ilgili daha uzman kişiler öğrencilerle ilgilenmeli.	1
Toplam	35

Tablo 5'te yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunlara ait çözüm önerilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; en fazla frekansa sahip çözüm önerilerinin “Yüksek lisans eğitimi ve yapılacak sınavlarla ilgili öncesinde yeterince bilgilendirme yapılmalı”, “Tercihlere göre alanlara öğrenci alınmalı”, “Kriterler yeniden gözden geçirilmeli” olduğu ve bu görüşleri “Objektif sınavlar yapılmalı”, “Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün internet sayfası sürekli güncel halde tutulmalı”, “Yüksek lisans öğretmen olarak atanamayınca bir alternatif olarak görülmemeli”, “Yüksek lisans öğrencileri için konaklama imkânı sağlanmalı”, “Sorulacak sorular; genele hitap eden, bilgiden ziyade olaylara yaklaşımın nasıl olduğunu ölçen yorum sorularından oluşmalı”, “Yüksek lisans kazanan kişilerin kesin kayıt yaptırdıktan sonra devam etmemeleri halinde kayıtları sonlandırılmalı”, “Sınav odaklı değil süreç odaklı düşünülmeli”, “Yüksek lisans yapmak çok ulaşılmaz bir şey olmadığı için torpille girildiğine inanılmamalı”, “Uzaktan eğitimle yüksek lisans eğitimi verilmeli”, “Ders planlamasını her öğretim üyesi kendisi yapmamalı, bir standart oluşturulmalı” ve “Kayıt esnasında konuyla ilgili daha uzman kişiler öğrencilerle ilgilenmeli” çözüm önerilerinin takip ettiği görülmektedir. Örneğin; bir öğrencinin **Ö16-E-EB** “*Lisans seviyesinde yüksek lisans sürecine dair daha detaylı bir bilgilendirme yapılmalıdır.*” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö3-E-OSAE** “*Öğrenciler istedikleri alanlara kayıt yaptırabilmeleri sağlanmalı.*” ifadesi en çok vurgulanan çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık etmiştir.

2.5. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Kendinden Kaynaklı Sorunlara ve Bu Sorunlara Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında; öncelikle yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı kendinden kaynaklı sorunlara, daha sonra bu sorunlara çözüm önerilerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

2.5.1. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Kendinden Kaynaklı Sorunlara İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı kendinden kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Kendinden Kaynaklı Sorunlara İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Herhangi bir sorunla karşılaşmadım.	3
İş nedeniyle yüksek lisans görevlerini aksatma.	13
Başka şehirden geldiği için zamanı etkili kullanamama.	6
Yeteri kadar çalışmama, okumama.	6
Ailevi sorumluluğunun olması.	4
Veri tabanlarını kullanmayı bilmeme, öğrenmeme, kaynaklara ulaşamama.	2
Sağlık problemi yaşama.	2
Başaramama korkusu, kaygısı yaşama.	2
Yüksek lisans tez çalışmasına yeterince istekli ve hevesli olmama.	1
İlgili olmadığı alanda yüksek lisans yapıyor olma.	1
Hocalara karşı önyargılı davranma.	1
Arkadaşları rakip görüp, yardımlaşmadan kaçınma.	1
Dil problemi yaşama.	1
Mezuniyet sonrası uzun ara vermiş olma, bilgileri unutma.	1
Erteleme davranışı sergileme.	1
Eğitim Fakültesi mezunu olamama, formasyon eğitimi ile diğer öğrencileri yakalayamama.	1
Okuduğu ya da çalıştığı şeyleri hatırlama konusunda güçlükler yaşama.	1

Bilgisayar kullanımına yönelik eksiklikleri olma.	1
Tez süreci uzadıkça motive olamama ve bütünsel bakış açısını yakalayamama.	1
Konu bulma sıkıntısı yaşama.	1
Toplam	50

Tablo 6’da yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı kendinden kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; en fazla frekansa sahip sorunların “İş nedeniyle yüksek lisans görevlerini aksatma”, “Başka şehirden geldiği için zamanı etkili kullanamama”, “Yeteri kadar çalışmama, okumama” olduğu ve bu görüşleri “Ailevi sorumluluğunun olması”, “Veri tabanlarını kullanmayı bilmeme, öğrenmeme, kaynaklara ulaşamama”, “Sağlık problemi yaşama”, “Başaramama korkusu, kaygısı yaşama”, “Yüksek lisans tez çalışmasına yeterince istekli ve hevesli olmama”, “İlgili olmadığı alanda yüksek lisans yapıyor olma”, “Hocalara karşı önyargılı davranma”, “Arkadaşları rakip görüp, yardımlaşmadan kaçınma”, “Dil problemi yaşama”, “Mezuniyet sonrası uzun ara vermiş olma, bilgileri unutma”, “Erteleme davranışı sergileme”, “Eğitim Fakültesi mezunu olamama, formasyon eğitimi ile diğer öğrencileri yakalayamama”, “Okuduğu ya da çalıştığı şeyleri hatırlama konusunda güçlükler yaşama”, “Bilgisayar kullanımına yönelik eksiklikleri olma”, “Tez süreci uzadıkça motive olamama ve bütünsel bakış açısını yakalayamama” ve “Konu bulma sıkıntısı yaşama” sorunlarının takip ettiği görülmektedir. Bu görüşe kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö23-E-EB** “Çalıştığım için yapacağım işleri yetiştirme konusunda sıkıntılar yaşadığım oluyor.” ifadesi, bir başka öğrencinin **Ö4-K-EB** “Sivas ili dışında ikamet ettiğim için yol ve diğer durumlar nedeniyle zamanı verimli kullanamadım.” ifadesi ve bir diğer öğrencinin **Ö21-E-SBE** “Daha çok kaynağa ulaşip, okumalı ve alanımdaki literatür hakkında daha fazla bilgi sahibi olmalıydım.” ifadesi en çok vurgulanan sorunlara örnek olarak verilebilir.

2.5.2. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Kendinden Kaynaklı Sorunlara Ait Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilere yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı kendinden kaynaklı sorunlara ait çözüm önerileri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Kendinden Kaynaklı Sorunlara Ait Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Çözüm Önerileri	f
Herhangi bir sorunla karşılaşmadığım için önerim yok.	3
Çalışma planı oluşturularak zaman verimli kullanılmalı.	6
Literatür daha çok takip edilip okunmalı.	5
Yüksek lisans eğitimine lisanstan sonra ara vermeden başlanmalı.	3
Milli Eğitim Bakanlığı yüksek lisans eğitimi almak isteyen personele kolaylık sağlamalı.	3
Yüksek lisans öğrencilerine burs verilmeli.	2
Yüksek lisans öğrencilerine üniversite bünyesinde çalışabileceği iş imkânları yaratılmalı.	2
Milli Eğitim Bakanlığı’nda yüksek lisans eğitimi almış personelin bu eğitimi almamış personele göre farkı olmalı. Böylece öğretmen kendini geliştirmeye için teşvik edilmeli.	2
Yüksek lisans eğitimi mesai saatleri dışında da verilebilmeli.	1
Derslere devam zorunluluğu azaltılmalı.	1
Sınav sayısını artırılarak öğrenci sürekli çalışmaya teşvik edilmeli.	1
Veri tabanları araştırılıp incelenmeli.	1
Yüksek lisans yapılan alan iyi seçilmeli.	1
Hocalara karşı önyargılı olunmamalı.	1
Dil sorununu yüksek lisans öncesinde çözmek için çalışılmalı.	1
Yüksek lisans eğitimine mesleğe atandıktan sonra başlanmalı.	1
Yüksek lisans eğitimi uzaktan eğitimle de verilmeli.	1
Yüksek lisans ders döneminde yabancı dil dersleri de verilmeli.	1
Yüksek lisans giriş sınavında yabancı dil becerileri yoklanmalı	1

Farklı fakülte mezunları için ders dönemine geçilmeden önce hazırlık dönemi olmalı. 1

Toplam 38

Tablo 7’de yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı kendinden kaynaklı sorunlara ait çözüm önerilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; en fazla frekansa sahip çözüm önerilerinin “Çalışma planı oluşturularak zaman verimli kullanılmalı”, “Literatür daha çok takip edilip okunmalı”, “Yüksek lisans eğitimine lisanstan sonra ara vermeden başlanmalı”, “Milli Eğitim Bakanlığı yüksek lisans eğitimi almak isteyen personele kolaylık sağlamalı” olduğu ve bu görüşleri “Yüksek lisans öğrencilerine burs verilmeli”, “Yüksek lisans öğrencilerine üniversite bünyesinde çalışabileceği iş imkânları yaratılmalı”, “Milli Eğitim Bakanlığı’nda yüksek lisans eğitimi almış personelin bu eğitimi almamış personele göre farkı olmalı. Böylece öğretmen kendini geliştirmeye için teşvik edilmeli”, “Yüksek lisans eğitimi mesai saatleri dışında da verilebilmeli” “Derslere devam zorunluluğu azaltılmalı”, “Sınav sayısını artırılarak öğrenci sürekli çalışmaya teşvik edilmeli”, “Veri tabanları araştırılıp incelenmeli”, “Yüksek lisans yapılan alan iyi seçilmeli”, “Hocalara karşı önyargılı olunmamalı”, “Dil sorununu yüksek lisans öncesinde çözmek için çalışılmalı”, “Yüksek lisans eğitimine mesleğe atandıktan sonra başlanmalı”, “Yüksek lisans eğitimi uzaktan eğitimle de verilmeli”, “Yüksek lisans ders döneminde yabancı dil dersleri de verilmeli”, “Yüksek lisans giriş sınavında yabancı dil becerileri yoklanmalı” ve “Farklı fakülte mezunları için ders dönemine geçilmeden önce hazırlık dönemi olmalı” çözüm önerilerinin takip ettiği görülmektedir. Örneğin; bir öğrencinin **Ö10-K-FBE** “Çözüm ötelemek yerine zamanında yapılması gerekenleri planlı bir şekilde hareket ederek bitirmek.” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö21-K-SBE** “Yüksek lisans öğrencileri alan çalışmaları ile daha fazla uğraşmalı. Yapılmış çalışmalar daha fazla incelenmeli.” ifadesi en çok vurgulanan çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık etmiştir.

2.6. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Öğretim Üyelerinden Kaynaklı Sorunlara ve Bu Sorunlara Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında; öncelikle yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı öğretim üyelerinden kaynaklı sorunlara, daha sonra bu sorunlara çözüm önerilerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

2.6.1. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Öğretim Üyelerinden Kaynaklı Sorunlara İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı öğretim üyelerinden kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Öğretim Üyelerinden Kaynaklı Sorunlara İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Herhangi bir sorunla karşılaşmadım.	7
Akademik katkı sağlamama.	6
Rehberlik etme yerine olumsuz tavır sergileme (bağırma kızma, aşağılama)	4
Adaletsiz değerlendirme yapma.	4
Yüksek lisans derslerine yeterli özeni göstermeme.	3
Teorik ağırlıklı ders işleme, uygulamaya yeterince ağırlık vermeme.	3
Dersleri verimli işlememe.	3
Kişisel işlerini öğrencilere yaptırma.	2
Çok kaprisli olma, tüm egolarını öğrenciler üzerinden tatmin etme.	2
İş yüklerinin çok fazla olmasından sürekli yoğun olma.	2
Ulaşılabilirlik ilkesine aykırı davranma, iletişim sorunu yaşama.	2
Derse gelmeme, dersi erteleme.	2
Öğrenciler arası ayırım yapma.	2
Uygulamadaki problemlerden haberdar olmama.	1
Dersleri öğrenci merkezli yürütmeme.	1

Tez danışmanlarının tez öğrencilerine ayıracakları belirli bir zaman diliminin olmaması.	1
Tutarsız davranışlar sergileme.	1
Yapabileceğimizden çok daha fazlasını isteme.	1
Uzman görüşü için zamanında dönüt vermeme.	1
Anlayışsız olma.	1
Kendi eksikliğini kabullenmeme.	1
Dönem ortasında seçilen dersi değiştirme.	1
Öğretim üyelerinin kullandığı yöntem-tekniklerin çeşitli olması.	1
Toplam	52

Tablo 8’de yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı öğretim üyelerinden kaynaklı sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; en fazla frekansa sahip sorunların “Akademik katkı sağlamama”, “Rehberlik etme yerine olumsuz tavır sergileme (bağırma kızma, aşağılama)”, “Adaletsiz değerlendirme yapma” olduğu ve bu görüşleri “Yüksek lisans derslerine yeterli özeni göstermeme”, “Teorik ağırlıklı ders işleme, uygulamaya yeterince ağırlık vermeme”, “Dersleri verimli işlememe”, “Kişisel işlerini öğrencilere yaptırma”, “Çok kaprisli olma tüm egolarını öğrenciler üzerinden tatmin etme”, “İş yüklerinin çok fazla olmasından sürekli yoğun olma”, “Ulaşılabilirlik ilkesine aykırı davranma, iletişim sorunu yaşama”, “Derse gelmeme, dersi erteleme”, “Öğrenciler arası ayırım yapma”, “Uygulamadaki problemlerden haberdar olmama”, “Dersleri öğrenci merkezli yürütmeme”, “Tez danışmanlarının tez öğrencilerine ayıracakları belirli bir zaman diliminin olmaması”, “Tutarsız davranışlar sergileme”, “Yapabileceğimizden çok daha fazlasını isteme”, “Uzman görüşü için zamanında dönüt vermeme”, “Anlayışsız olma”, “Kendi eksikliğini kabullenmeme”, “Dönem ortasında seçilen dersi değiştirme” ve “Öğretim üyelerinin kullandığı yöntem-tekniklerin çeşitli olması” sorunlarının takip ettiği görülmektedir. Bu görüşe kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö20-E-ME** “Akademik olarak katkı sağlamaması. Bu derslerin devam zorunluluğu olması da benim için problem yarattı. Çünkü bana katkı sağlamayan bir ders için şehir dışından gelip derse katılıyor hem maddi olarak hem de zaman anlamında kayıp yaşıyordum.” İfadesiyle, bir başka öğrencinin **Ö3-E-EB** “Öğrencilerin yanlışları ve hatalarını bilgi vererek ve yönlendirilerek düzeltilebilir. Bağırarak, kızarak yapılan davranışlarda öğrencilerin ders ve yüksek lisansa olan ilgisini azaltarak değil.” ifadesi en çok vurgulanan sorunlara örnek olarak verilebilir.

2.6.2. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Öğretim Üyelerinden Kaynaklı Sorunlara Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı öğretim üyelerinden kaynaklı sorunlara çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yüksek Lisans Eğitimi Sürecinde Karşılaştığı Öğretim Üyelerinden Kaynaklı Sorunlara Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Herhangi bir sorunla karşılaşmadığım için önerim yok	7
Derslerin içeriklerini düzenlenmeli.	2
Lisans düzeyinde dersler yapılmamalı.	2
Öğretim üyeleri dönem başında plan ve program hazırlamalı ve dönem içerisinde buna uymalı.	2
Mesleki heyecan açısından daha istekli öğretim üyelerine görev verilmeli.	2
Öğretim üyeleri kişisel işlerini öğrencilere yaptırmamalı.	2
Öğretim üyeleri ders aşamasında öğrencilere tez aşamasında yardımcı olacak bilgileri vermeli.	2
Öğretim üyeleri rehber olmalı.	2
Katkı sağlayacak dersler konulmalı.	1
Devamsızlık durumu esnetilmeli.	1
Derslere konularında uzman öğretim üyeleri seçilmeli, ders ücreti alınsın diye görevlendirme yapılmamalı.	1
Araştırma, inceleme ve uygulama eğitimi verecek hocalar seçilmeli.	1

Öğretim üyelerinin iletişim ve eğitim psikoloji eğitimi almalı, öğrencilerle iletişimi kuvvetlendirilmeli.	1
Öğretim üyeleri; uygulamaya hâkim olmak için, alanda uzman öğretmen ve yöneticilerle sürekli görüş alışverişinde bulunmalı.	1
Öğretim üyeleri denetlenmeli.	1
Öğretim üyeleri uzman görüşü için zamanında geri dönüt vermeli.	1
Öğretim üyeleri empati kurmalı.	1
Derslerin ilgi ve ihtiyaca göre seçilebilmesine özen göstermeli.	1
Öğrencilerin farklı çalışma stillerine sahip öğretim üyelerine adaptasyonu sağlanmalı.	1
Söylenen ve yapılanlar tutarlı olmalı.	1
Öğretim üyeleri öğrenciler için düzenli görüşme zamanı ayarlamalı.	1
Toplam	34

Tablo 9'da yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı öğretim üyelerinden kaynaklı sorunlara ait çözüm önerileri incelendiğinde; “Derslerin içeriklerini düzenlemeli”, “Lisans düzeyinde dersler yapılmamalı”, “Öğretim üyeleri dönem başında plan ve program hazırlamalı ve dönem içerisinde buna uymalı”, “Mesleki heyecan açısından daha istekli öğretim üyelerine görev verilmeli”, “Öğretim üyeleri kişisel işlerini öğrencilere yaptırmamalı”, “Öğretim üyeleri ders aşamasında öğrencilere tez aşamasında yardımcı olacak bilgileri vermeli”, “Öğretim üyeleri rehber olmalı” çözüm önerilerinin vurgulandığı ve bu görüşleri “Katkı sağlayacak dersler konulmalı”, “Devamsızlık durumu esnetilmeli”, “Derslere konularında uzman öğretim üyeleri seçilmeli, ders ücreti alınsın diye görevlendirme yapılmamalı”, “Araştırma, inceleme ve uygulama eğitimi verecek hocalar seçilmeli”, “Öğretim üyelerinin iletişim ve eğitim psikoloji eğitimi almalı, öğrencilerle iletişimi kuvvetlendirilmeli”, “Öğretim üyeleri; uygulamaya hâkim olmak için, alanda uzman öğretmen ve yöneticilerle sürekli görüş alışverişinde bulunmalı”, “Öğretim üyeleri denetlenmeli”, “Öğretim üyeleri uzman görüşü için zamanında geri dönüt vermeli”, “Öğretim üyeleri empati kurmalı”, “Derslerin ilgi ve ihtiyaca göre seçilebilmesine özen göstermeli”, “Öğrencilerin farklı çalışma stillerine sahip öğretim üyelerine adaptasyonu sağlanmalı”, “Söylenen ve yapılanlar tutarlı olmalı” ve “Öğretim üyeleri öğrenciler için düzenli görüşme zamanı ayarlamalı” çözüm önerilerinin takip ettiği görülmektedir. Örneğin; bir öğrencinin **Ö26-K-OSAE** “*Öğretim üyeleri programa konulan dersleri etraflıca gözden geçirmeli.*” ifadesi, bir başka öğrencinin **Ö3-E-EB** “*Lisans düzeyinde dersler yapılmamalı, masa başında öğretim yapılmamalı.*” ifadesi ve bir diğer öğrencinin **Ö4-K-FBE** “*Hocanın dönem başında planlı ve programlı olması gerekmektedir. Dönem içerisinde neler yapılacağı hakkında bilgi vermesi ve dönem sonuna kadar da bunlara uyması gerekir.*” ifadesi en çok vurgulanan çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık etmiştir.

3. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu başlık altında, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlara ve elde edilen bu sonuçların konu ile ilgili alan yazınla karşılaştırılması neticesinde oluşan tartışma bölümüne yer verilmiştir.

Öncelikle yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi alma nedenlerine ilişkin görüşlerinde en çok yüklemenin kendini geliştirmek için, akademik kariyer yapmak ve kadroya atanmak için ve araştırma yapma ve alana katkı sağlamak için kategorilerine yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda; Ottekin Demirbolat (2005) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin lisansüstü eğitim isteme nedenlerinde en çok kariyer yapma ile kendini yetiştirme ve yeterli kılma kategorilerine vurgu yaptığı görülmektedir. Nas, Peyman ve Arat (2016) tarafından yapılan araştırmada ise bireylerin yüksek lisans yapma nedenleri 31 değişken, 8 faktör altında toplanmıştır. Elde edilen faktörler; “İş Fırsatı ve Ekonomik Katkı”, “Bireysel Faydacılık”, “Kişisel Gelişim”, “Akademik Kariyer”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal İlişki Kurma Fırsatı”, “Sosyal Statü Kazanma”, “Farklı Bir Sektöre Geçiş” şeklinde sıralanmış olup mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde Samancı, Özdemir ve Yılar (2016) tarafından yapılan araştırmada ise lisansüstü eğitim yapmayı düşünen sınıf öğretmeni adaylarının en fazla akademik gelişim amacını göz önünde bulundurduğu tespit

edilmiştir. Şaşmaz Ören, Yılmaz, Güçlü (2012) tarafından öğretmen adayları ile yürütülen araştırmada, öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim görmek isteme nedenlerinden oluşan gelişim, uzmanlık, kariyer, fayda, akademik personel, gereklilik/zorunluluk temaları araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Aydemir ve Çam (2015) tarafından yapılan araştırmada; lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitim almalarında kendilerini geliştirme isteği, geleceğe ilişkin hedefleri, araştırmayı ve öğrenmeyi seviyor olmaları faktörlerinin etkisini dile getirmeleri mevcut araştırma sonuçlarıyla birebir örtüşmektedir. Yetkiner ve İnce (2016) tarafından yapılan araştırmada, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitim alma nedenleri arasında akademisyen olma, akademik çalışma yapma kendimi geliştirme, iyi eğitimcileri yetiştirme, iyi bir öğretmen olma, bilime katkı sağlama nedenlerinin yer alması araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Gömleksiz ve Yıldırım (2013) tarafından yapılan araştırmada; lisansüstü eğitim almada etkili olan faktörler arasında yer alan kariyer yapma isteği, kendini geliştirme isteği, alanda yetkin olma, üniversitede çalışma, üretken olma, topluma katkı sağlama, meslekteki gelişimini sağlama, bilim insanı olma, eğitim sürecinden kopmama, doktora yapma, bilimsel metotları kullanma faktörleri mevcut çalışma sonuçları ile büyük oranda benzerlik göstermektedir. Görüldüğü gibi, mevcut araştırma sonuçları literatürde yer alan çalışmaları destekler niteliktedir.

Araştırmada, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitiminden beklentilerine ilişkin görüşlerinin neler olduğu tespit edilmiştir Öğrencilerin en fazla kendini geliştirme, daha sonra bilimsel araştırma yöntemlerini öğrenme ve uygulama, üniversitede kadro alma, problemlere çözüm arama, alana katkı sağlama, eğitim reformlarını, günceli takip etme, akademik çevreyi tanıma, doğru bilgiye ulaşma, hayatına yön verme, üniversite hayatını tekrar yaşama, araştırmacı olmak için potansiyelinin olup olmadığını görme, İngilizce eğitiminde ilerleme ve bilinçli olma beklentisi içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gömleksiz ve Yıldırım (2013) tarafından yapılan araştırmada; lisansüstü öğrencilerin lisansüstü eğitimden beklentileri arasında yer alan kariyer yapıp yükselmek, çalışma alanında kendini geliştirmek, akademik bilgi ve yeterlilik, donanımlı birey olmak, üniversitede çalışmak, akademisyen olmak, alana katkıda bulunmak, bilimsel araştırma yöntemini öğrenmek, mesleki hayatta farklılık yaratmak, alanla ilgili gelişmeleri takip etmek, üniversite kurumunun kültürünü tanımak kategorilerinin mevcut çalışma ile benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Özmenteş ve Özmenteş (2005) tarafından müzik öğretmenliği yüksek lisans programında öğrenim gören öğrencilerle yapılan araştırmada da; öğrencilerin yüksek lisans programından beklentileri akademik kariyer, uzmanlaşma-gelişme, bilimsel bir tutum edinme, eksiklerin giderilmesi olmak üzere dört başlık altında ele alınmıştır. Aydemir ve Çam (2015) tarafından yapılan araştırmada, lisansüstü öğrencilerinin gelecekle ilgili hedeflerinde lisansüstü eğitimin yerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; akademik kariyerim için ilk basamak, şu anki mesleğimde iyi bir statü kazanmam için önemli bir adım görüşlerinin mevcut araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Yetkiner ve İnce (2016) tarafından yapılan çalışmada da, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitimden beklentilerinin iyi eğitim alma, araştırma yapma, kendini geliştirme, bilimsel topluluğa katılma olması araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Bir diğer sonuç, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitiminin beklentilerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçtur. Araştırma kapsamında; öğrencilerin çoğunluğunun beklentilerinin kısmen karşılandığı, önemli bir kısmının karşılandığı ve bir öğrencinin ise karşılanmadığı yönünde görüş içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Beklentilerinin karşılandığını ifade eden öğrenciler kendi ve mesleki gelişimime katkı sağladığını belirtirken; beklentilerinin kısmen karşılandığını ifade eden öğrenciler ders aşamasında verimsiz, katkı sağlamayan ders aldıklarını, ders aşamasının beklentisinin altında olduğunu, tez aşamasının daha verim olduğunu, tez aşamasında danışman belirlemenin sıkıntılı olduğunu, hem çalışıp hem okumanın süreci zorlaştırdığını, uygulamaya daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini, ders aşamasının verimli ve beklentisinin üstünde olduğunu, daha çok ders alınabileceğini belirtmişlerdir. Beklentisinin karşılanmadığını ifade eden bir öğrenci ise hem çalışıp hem okumanın süreci zorlaştırdığına ve hocaların çözüm odaklı olmadığına, empati kurmaları gerektiğine vurgu yapmıştır. Benzer şekilde Gömleksiz ve Yıldırım (2013) tarafından yapılan araştırmada da, lisansüstü eğitimin beklentilerini karşıladığını ifade eden öğrencilerin yanı sıra beklentilerini karşılamadığını belirten öğrencilerin de bulunduğu tespit edilmiştir. Ottekin Demireolat (2005) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin programların



uygulama dönük olması, seçmeli ders sayısının artırılması, tez danışmanının önceden belirlenmesi gerektiğine ilişkin önerilerinin yer alması beklentisi kısmen karşılanan öğrenci görüşleri ile örtüşmektedir.

Araştırmada, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunlara ve bu sorunlara çözüm önerilerine ilişkin ifadeleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin en fazla yüksek lisans eğitimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olamamanın verdiği tedirginlik, yüksek lisans alım kriterlerinden kaynaklanan sorun yaşanması, tercihlere göre alanlara öğrenci alınmaması, sınavların yeterince objektif yapılmaması, torpil olacak düşüncesi olması, enstitü (telefon, internet aracılığıyla) ile uzaktan sağlıklı iletişim sağlanamaması sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilere yaşadıkları bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise yüksek lisans eğitimi ve yapılacak sınavlarla ilgili öncesinde yeterince bilgilendirme yapılmalı, tercihlere göre alanlara öğrenci alınmalı, kriterler yeniden gözden geçirilmeli, objektif sınavlar yapılmalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün internet sayfası sürekli güncel halde tutulmalı çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Yetkiner ve İnce (2016) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin lisansüstü eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunlar arasında ALES geçerlilik süresi, yazılı sınav ve görüşmenin tarafsızlığı sorunlarının dile getirilmesi mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Samancı, Özdemir ve Yılar (2016) tarafından yapılan araştırmada, lisansüstü eğitim için giriş şartlarını uygun değil ve lisansüstü eğitime girişte objektif kriterler olduğunu düşünmüyorum görüşleri mevcut araştırmada elde edilen yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine başlamadan önce karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşlerini desteklemektedir. Ayrıca aynı araştırmada; öğrencilerin lisansüstü eğitim ile ilgili yeterince bilgilendirilmemiş olmalarının, öğrencilerin lisansüstü eğitim sürecini ve getirilerini öngörememelerine neden olduğu vurgulanmıştır. Mevcut araştırmada da öğrencilerin en çok dile getirdiği yüksek lisans eğitimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olamamanın verdiği tedirginlik sorununa yönelik yüksek lisans eğitimi ve yapılacak sınavlarla ilgili öncesinde yeterince bilgilendirme yapılması önerisi sunulduğu görülmektedir. Benzer şekilde Ottekin Demirbolat (2005) tarafından yapılan araştırmada da, kayıt öncesi program içeriğinin öğrencilere tanıtılması gerektiğini belirtilmesi mevcut sonuçla paralellik göstermektedir.

Araştırma da elde edilen bir başka sonuç; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı kendinden kaynaklı sorunlara ve bu sorunlara çözüm önerilerine ilişkin sonuçtur. Öğrencilerin en fazla iş nedeniyle yüksek lisans görevlerini aksatma, başka şehirden geldiği için zamanı etkili kullanamama, yeteri kadar çalışmama, okumama, ailevi sorumluluğunun olması, veri tabanlarını kullanmayı bilmeme, öğrenmeme, kaynaklara ulaşamama, sağlık problemi yaşama, başaramama korkusu ve kaygısı yaşama sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilere yaşadıkları bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise çalışma planı oluşturularak zaman verimli kullanılmalı, literatür daha çok takip edilip okunmalı, yüksek lisans eğitimine lisanstan sonra ara vermeden başlanmalı, Milli Eğitim Bakanlığı yüksek lisans eğitimi almak isteyen personele kolaylık sağlamalı, yüksek lisans öğrencilerine burs verilmeli, yüksek lisans öğrencilerine üniversite bünyesinde çalışabileceği iş imkânları yaratılmalı, Milli Eğitim Bakanlığı'nda yüksek lisans eğitimi almış personelin bu eğitimi almamış personele göre farkı olmalı, böylece öğretmen kendini geliştirmeye için teşvik edilmeli, yüksek lisans eğitimi mesai saatleri dışında da verilebilmeli, derslere devam zorunluluğu azaltılmalı, sınav sayısını artırılarak öğrenci sürekli çalışmaya teşvik edilmeli, veri tabanları araştırılıp incelenmeli çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Gürhan Öztürk ve Dinç (2016) tarafından yapılan araştırma da, öğrencilerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlere tanıdığı öğrenim hakkı izninin yetmemesi ile çalıştığı kurum ve lisansüstü eğitim aldığı kurumun farklı illerde olması sorunlarını dile getirmesi mevcut araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. İpek Akbulut, Şahin ve Çepni (2013) tarafından yapılan araştırmada da, öğrencilerin veri tabanlarını kullanmayı bilmediğinden kaynaklı sıkıntı yaşadığını belirtmesi mevcut araştırmada yer alan veri tabanlarını kullanmayı bilmeme sorununu desteklemektedir. Literatürde yer alan araştırmalarda dile getirilen ders saatleri çalışanlara göre ayarlanmalı önerisi (Ottekin Demirbolat, 2005) ile lisansüstü eğitimde uzaktan eğitim yapılması önerisi (Gömlüksiz ve Yıldırım, 2013) mevcut araştırmada elde edilen sonuçları desteklemektedir.

Araştırmada son olarak; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yüksek lisans eğitimi sürecinde karşılaştığı öğretim üyelerinden kaynaklı sorunlarının ve bu sorunlara çözüm önerilerinin neler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğretim üyelerinden kaynaklı olarak; akademik katkı sağlamama, rehberlik etme yerine olumsuz tavır sergileme (bağırma kızma, aşağılama), adaletsiz değerlendirme yapma, yüksek lisans derslerine yeterli özeni göstermeme, teorik ağırlıklı ders işleme, uygulamaya yeterince ağırlık vermeme, dersleri verimli işlememe, kişisel işlerini öğrencilere yaptırma, çok kaprisli olma, tüm egolarını öğrenciler üzerinden tatmin etme, iş yüklerinin çok fazla olmasından sürekli yoğun olma, ulaşılabilirlik ilkesine aykırı davranma, iletişim sorunu yaşama, derse gelmeme, dersi erteleme, öğrenciler arası ayırım yapma, uygulamadaki problemlerden haberdar olmama, dersleri öğrenci merkezli yürütmeme, tez danışmanlarının tez öğrencilerine ayıracakları belirli bir zaman diliminin olmaması, tutarsız davranışlar sergileme, yapabileceğimizden çok daha fazlasını isteme, uzman görüşü için zamanında dönüt vermeme, anlayışsız olma, kendi eksikliğini kabullenmeme, dönem ortasında seçilen dersi değiştirme ve öğretim üyelerinin kullandığı yöntem-teknik çeşitliliği sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilere yaşadıkları bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise öğrencilerin derslerin içeriklerini düzenlemeli, lisans düzeyinde dersler yapılmamalı, öğretim üyeleri dönem başında plan ve program hazırlamalı ve dönem içerisinde buna uyumlu, mesleki heyecan açısından daha istekli öğretim üyelerine görev verilmeli, öğretim üyeleri kişisel işlerini öğrencilere yaptırmamalı, öğretim üyeleri ders aşamasında öğrencilere tez aşamasında yardımcı olacak bilgileri vermeli, öğretim üyeleri rehber olmalı, programa katkı sağlayacak dersler konulmalı, devamsızlık durumu esnetilmeli, derslere konularında uzman öğretim üyeleri seçilmeli, ders ücreti alınsın diye görevlendirme yapılmamalı, araştırma, inceleme ve uygulama eğitimi verecek hocalar seçilmeli, öğretim üyeleri iletişim ve eğitim psikoloji eğitimi almaları, öğretim üyeleri uygulamaya hâkim olmak için alanda uzman öğretmen ve yöneticilerle sürekli görüş alışverişinde bulunmalı, öğretim üyeleri denetlenmeli, öğretim üyeleri uzman görüşü için zamanında geri dönüt vermeli, öğretim üyeleri empati kurmalı, derslerin ilgi ve ihtiyaca göre seçilebilmesine özen gösterilmeli, öğrencilerin farklı çalışma stillerine sahip öğretim üyelerine adaptasyonu sağlanmalı, söylenen ve yapılanlar tutarlı olmalı ve öğretim üyeleri öğrenciler için düzenli görüşme zamanı ayarlamalı çözüm önerilerini sundukları sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde; bazı araştırmalarda dile getirilen rehberlik etmede sıkıntı (İpek Akbulut, Şahin ve Çepni, 2013), eksik danışmanlık hizmeti, iletişim sorunu, değerlendirme süreci, uygulama eksikliği, derslerin veriminin yeterli olmaması (Gömleksiz ve Yıldırım, 2013), öğretim üyelerinin iş yükünün fazla olması (Sevinç, 2001) sorunlarının mevcut araştırmada elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Literatürde yer alan araştırmalardaki çözüm önerilerine bakıldığında ise lisanstaki eğitim konularının tekrarından kaçınılması, ders amaçlarının ve içeriğinin başlangıçta öğrenciyle paylaşılması, öğrencilere rehberlik yapılması, onları araştırmaya teşvik etmesi, devam zorunluluğunun esnetilmesi (Ottekin Demirbolat, 2005), ders içeriklerinin düzenlenmesi (Gömleksiz ve Yıldırım, 2013; Katılmış, Çelik ve Kop, 2013) gerektiğine ilişkin çözüm önerilerinin sunulmuş olması mevcut araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

4. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere aşağıda yer verilmiştir.

- Öğretim üyeleri yüksek lisans eğitime başlamadan önce ve başladıktan sonra her aşamada öğrencilere rehber olmalıdır.
- Öğrencilerin akademik kariyer yapma isteği göz önüne alındığında, öğretim üyeleri tarafından öğrenciler bu konuda bilgilendirilmelidir.
- Öğrencilerin kendini geliştirme, araştırma yapma ve alana katkı sağlama isteği dikkate alındığında; öğretim üyesi rehberliğinde bilimsel çalışmalar yapmalarına imkân sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin kendini geliştirebilmesi ve beklentilerinin karşılanabilmesi için öğretim üyeleri yüksek lisans ders içeriklerini sürekli gözden geçirmeli, derslerine gereken özeni göstermeli ve derslerin verimli işlenmesini sağlamalıdır.

- Yüksek Lisans Programı'nda seçmeli derslerin sayısı artırılmalı ve öğrencilere kendi istedikleri dersi alma imkânı tanınmalıdır.
- Yüksek lisans alımlarında öğrencilerde oluşan ön yargıları ortadan kaldırmak için, daha objektif kriterler konulmalıdır.
- Öğrencilerin bilgi edinmelerini sağlamak için Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün internet sayfası sürekli güncel halde tutulmalıdır.
- Öğrencilerin en fazla iş nedeniyle yüksek lisans görevlerini aksattıklarını belirlenmiştir. Bu çerçevede, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yüksek lisans eğitimi almak isteyen personele izin konusunda kolaylık sağlanmalıdır.
- Öğretim üyesi dersi ile ilgili planı dönem başında öğrenci ile paylaşmalı ve uygulamalıdır.
- Öğretim üyelerinin ders yoğunluklarının ve öğrenci sayılarının fazla olması ya da idarecilik görevlerinin olması gibi nedenler ile öğrencilerine yeterince zaman ayıramaması göz önünde bulundurulduğunda; bölümlerde alan uzmanı öğretim üyesi sayısının artırılması önerilmektedir. Ayrıca, lisans ve lisansüstü programlara alınacak öğrenci sayıları belirlenirken, mevcut öğretim üyesi sayıları göz önünde bulundurulmalıdır.
- Benzer araştırmaların, farklı üniversitelerde yüksek lisans ve doktora düzeyinde daha kapsamlı olacak şekilde yapılması alana katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu araştırma, sadece Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne kayıtlı öğrencilerle yürütülmüştür. Farklı çalışma grupları ile benzer araştırmalar yapılarak araştırma sonuçlarının karşılaştırılması, benzerlik ve farklılıkların ortaya komasını sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Aydemir, S. ve Çam, Ş. S. (2015). Lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimi almaya ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Education*, 4(4), 4-16.
- Aziz, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th edition). London: SAGE Publications.
- Gömlüksiz, M. N. ve Yıldırım, F. (2013). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Gürhan Öztürk, F. ve Dinç, H. (2016). Lisansüstü eğitim alan müzik öğretmenlerinin eğitimleri sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *İdil*, 5(21), 505-520.
- İpek Akbulut, H. Şahin, Ç. ve Çepni, S. (2013). Doktora tez sürecinde karşılaşılan problemlerin belirlenmesi: eğitim fakültesi örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 50-69.
- Katılmış, A., Çelik, H. ve Kop, Y. (2013). Türkiye'de yüksek lisans öğreniminde yaşanan sorunlar: sosyal bilgiler öğretmenliği örneği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(1), 108-122.
- Köksalan, B., İltar, İ. ve Görmez, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve lisansüstü eğitim isteklilikleri üzerine bir çalışma (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi sınıf öğretmenliği ABD örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3) 277-299.
- Lichtman, M. (2006). *Qualitative research in education: A user's guide*. California: Sage Publications Inc.
- Nas, S., Peyman, D. ve Arat, Ö. G. (2016). Bireylerin yüksek lisans yapma nedenleri üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(4), 571-599.
- Ottekin Demirbolat, A. (2005). Yüksek lisans öğrencilerinin program ve öğretim elemanlarından beklentileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 47-64.
- Özmenteş, G. ve Özmenteş S. (2005). Buca eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitimden beklentileri ve yüksek lisans programı ile ilgili görüşleri. İzmir: *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 247-255.
- Samancı, O., Özdemir, R. ve Yılar, R. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitim ile ilgili görüşleri. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 56-63.
- Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 125- 137.



- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şaşmaz Ören, F., Yılmaz, T. ve Güçlü, M. (2012). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik görüşlerinin analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 189-201.
- Varış, F. (1972). Türkiye’de lisansüstü eğitim. “pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(1), 51-74.
- Yetkiner, A. ve Ince, M. (2016). Views of students regarding problems encountered in postgraduate education: a phenomenological research. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(3), 373-383.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- YÖK (2007). *T.C. Yükseköğretim kurulu öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını. 27.08.2018, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yok_ogretmen_kitabi/054a8c72-174b-4b00-a675-837874006db5.
- YÖK (2016). Lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliği (Resmi Gazete Tarihi: 20.04.2016 Resmi Gazete Sayısı: 29690). 25.08.2018, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/23688337/lisansustu_egitim_ve_ogretim_y%C3%B6netmeliği.pdf/8451c3e1-7975-40f1-bc81-3ca01cb288c8.
- YÖK, (2018). Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi. Öğrenim düzeyine göre öğrenci sayısı. 31.08.2018, <https://istatistik.yok.gov.tr/>.

Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Tez Aşamasında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

Graduate School Students' View About The Problems They Face During Thesis Stage

Ebru BOZPOLAT¹
Cumhuriyet Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Bu araştırmanın amacı, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu doğrultuda, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin konu seçiminde, kaynaklara ulaşmada, yöntem seçiminde, evren-örneklem/ çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde, veri toplama sürecinde, verilerin analizi sürecinde, rapor hazırlama sürecinde, danışman boyutunda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne kayıtlı yüksek lisans eğitimi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan ve iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun birinci bölümünde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular, ikinci bölümünde ise yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 8 açık uçlu soru yer almıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde, nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında yaşadığı sorunlar arasında en çok konu seçiminde özgün ve güncel tez konusu bulamama, kaynaklara ulaşmada yurt dışı kaynaklara ulaşamama, yöntem seçiminde yöntemleri tam olarak bilmeme, örneklem seçiminde örneklem sayısına karar verememe, veri toplama sürecinde uygulama kapsamındaki kişilerin araştırmayı ciddiye almaması, veri analizi sürecinde analiz programlarını kullanmayı bilmeme, rapor yazma sürecinde raporu doğru sıraya göre yazamama sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Danışman boyutunda ise öğrenciler en çok danışmanın öğrenciye yeterince zaman ayırmaması, öğrencilerle ilgilenmemesi sorununu yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Yüksek lisans eğitimi, Yüksek lisans öğrencisi, Tez aşaması.

Abstract:

The purpose of this research is to reveal graduate school students' view about the problems they face during thesis stage. Thus, it has been tried to determine the problems faced by graduate school students and solution suggestions for these problems in topic selection, access to resources, method selection, the population-sample/study group identification and implementation process, data collection process, data analysis process, report preparation process, consultant dimension. The case study which is one of the qualitative research methods was used in the research. The study group of the research consists of graduate students enrolled in the Institute of Educational Sciences of Cumhuriyet University in 2017-2018 academic years. Students' participation at research has been on a volunteer basis. In the collection of the research data, a semi-structured interview form which was prepared by the researcher and consisting of two parts was used. In the first part of the form, questions about the personal information of the students; in the second part form, it took place 8 open-ended question to establish the graduate school students' view about the problems they face during thesis stage. Content analysis method was used in the evaluation of the collected data in line with the qualitative research pattern. As a result of the research; it has been determined that graduate school students mostly experience the problems not having the original and

¹Doç. Dr., ebozpolat@gmail.com.

up-to-date thesis topic in the selection of the topics, inability to reach foreign resources in accessing resources, not knowing exactly the methods in method selection, not deciding the number of samples in the sample selection, not to be taken seriously of the research by the people in the application in the data collection process, to unable write report in correct sequence in report writing process among the problems that are experienced in the thesis phase. In consultant dimension, the students stated that experienced the problems which the consultant did not spend enough time on the students and not being interested with students.

Key words: Graduate education, Graduate school students, Thesis stage.

Giriş

Üniversitelerin bilim insanları yetiştirme işlevi, bireylerin lisans eğitimini tamamladıktan sonra lisansüstü eğitime girişleri ile başlamaktadır. Lisansüstü eğitim; “lisansüstü derecelere götüren, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bilim adamı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim faaliyeti” olarak tanımlanabilir (Varış, 1972). Lisansüstü eğitimde; bireylere lisans eğitimine göre daha detaylı ve kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma, karmaşık sorunları çözebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma, bilgiyi üretebilme ve sentez yapabilme becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır (Karaman ve Bakırcı, 2010). Lisansüstü eğitiminin ilk basamağı olan yüksek lisans eğitimi, tezli ve tezsiz yüksek lisans eğitimi olmak üzere iki şekilde yürütülmektedir. Tezsiz yüksek lisans eğitimi öğrencinin mesleki konularda bilgi kazanmasını ve bilgiyi uygulamada nasıl kullanacağı görmesini sağlarken; tezli yüksek lisans eğitimi öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasını sağlamaktadır (YÖK, 2016). Türkiye’de tezli yüksek lisans eğitimi, ders dönemi ve tez dönemi olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Ders dönemini başarıyla tamamlayan öğrenci, tez dönemine geçmektedir.

Tez dönemine geçen öğrenciler yeni ve farklı bir rol içerisine girmekle birlikte, öğrencilerin bu süreçte beklentileri ve ihtiyaçları değişmektedir. Artık öğrenci zorlu bir çalışmaya başlama kararı verme, bir tez öğrencisinin yaşam tarzına alışma, iyi bir araştırmacının nasıl yapılabileceğini öğrenme, danışman öğretim üyesi ile sağlıklı etkileşimde bulunma, veri kaydı tutma, gelecekte yapacaklarını planlama, kendini ve zamanı yönetebilme, tez çalışmasını geliştirme sorumluluğunu üstlenme, arkadaşları ile işbirliği yapma, rapor yazma, tezinde orijinalliği yakalamaya çalışma, yaratıcı düşünce için beceriler geliştirme gibi birçok konu ile uğraşmak durumundadır (Pat, 1996; Bakioğlu ve Gürdal, 2001). Öğrencilerin kendini geliştirme adına emek ve çaba harcadığı tez döneminde, birçok zorlukla karşı karşıya kalması da olasıdır (Inman ve Silverstein, 2003). Bu dönemde, öğrencilerden karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmesi beklenmektedir (Murray ve Beglar, 2009). Sorunların üstesinden gelmesinin en önemli yolu öncelikle sorunları sağlıklı bir şekilde tespit etmek ve daha sonra bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmektir.

Eğitimin her aşamasında olduğu gibi, yüksek lisans eğitiminin tez aşamasında da birçok sorun yaşanmaktadır. Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez döneminde yaşadıkları sorunların yine öğrenciler tarafından dile getirilmesi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin sunulması öğrencilere verilecek desteğin niteliğini ve içeriğini belirlemede önemli görülmektedir. Bu çerçevede; Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne bağlı yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez dönemi içerisinde konu seçiminde, kaynaklara ulaşmada, yöntem seçiminde, evren-örneklem / çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde, veri toplama sürecinde, verilerin analizi sürecinde, rapor hazırlama sürecinde, danışman boyutunda karşılaştıkları sorunların ortaya konmasının ve gerekli önlemlerin alınabilmesi yönünde önerilerde bulunulmasının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin konu seçiminde, kaynaklara ulaşmada, yöntem seçiminde, evren-örneklem / çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde, veri toplama sürecinde,

verilerin analizi sürecinde, rapor hazırlama sürecinde, danışman boyutunda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

4. YÖNTEM

Bu başlık altında; araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Algıları ve olayları gerçekçi ve bütüncül biçimde derinlemesine ortaya koymayı amaçlayan nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırma (Yıldırım ve Şimşek, 2013), durum çalışması desenine uygun olarak yürütülmüştür. Durum çalışması araştırmaları gücünü; araştırmacının durumu detaylıca araştırmasını, derinlemesine incelemesini ya durumu düzenli bir şekilde ziyaret etmesini ya da yüz yüze gelerek durumun karmaşıklığını anlamasını sağlamasından alır (Arthur, Waring, Coe ve Hedges, 2017). Böylece; araştırmacı bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlayabilir, olaya ilişkin geçerli olabilecek açıklamalar geliştirebilir ve bir olayı değerlendirebilir (Gall ve Borg, 1996; Akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne kayıtlı yüksek lisans eğitimi alan 16 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin araştırmaya katılımında gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 8'i kadın, 8'i erkek; 14'ü Eğitim Fakültesi mezunu, 2'si ise Fen-Edebiyat Fakültesi mezunudur. Öğrencilerin 10'u öğretmen, 3'ü müdür olarak çalışmakta ve 3'ü herhangi bir işte çalışmamaktadır. Öğrencilerin okudukları lisans programına göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin 3'ünün Türkçe, 3'ünün Sosyal Bilgiler, 3'ünün Fen Bilgisi, 2'inin Ortaöğretim Matematik, 1'inin İlköğretim Matematik, 1'inin İngilizce, 1'inin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği ve 2'sinin ise Matematik Bölümü mezunu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yüksek lisans yapılan anabilim dallarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında ise 6'sı Eğitim Bilimleri, 3'ü Sosyal Bilgiler Eğitimi, 3'ü Matematik Eğitimi, 2'si Fen Bilgisi Eğitimi ve 2'si Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim dalında öğrenim görmektedir.

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan ve iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanmadan önce alan yazın detaylı bir şekilde incelenmiştir. Formun birinci bölümünde öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorular, ikinci bölümünde ise yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 8 açık uçlu soru yer almıştır. Hazırlanan görüşme formu; alanında uzman 3 öğretim üyesine (Eğitim Bilimleri bölümünde görev yapan) uzman görüşüne sunulmuş. Uzman görüşleri doğrultusunda, yeniden gözden geçirilen görüşme formuna son şekli verilmiştir.

4.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi sırasıyla verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmada, güvenilirliği sağlamak amacıyla elde edilen temalar alanında uzman bir öğretim üyesine (Eğitim Bilimleri Anabilim Dalından) uzman görüşüne sunulmuştur. Böylece, uzman görüşü doğrultusunda veriler üzerinde tekrar tekrar düşünme; veriler aralarındaki boşlukların kapanması, daha derin ve güçlü fikirlerin ortaya çıkması sağlanmaya çalışılmıştır (Creswell, 2014; Lichtman, 2006). Yapılan değerlendirme sonucunda, analizde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmada geçerliliği

artırmak amacıyla, veriler ayrıntılı bir şekilde rapor edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Sönmez ve Alacapınar, 2011).

Araştırmada önemli noktalardan biri katılımcıların kimlik gizliliğidir. Bu çerçevede; elde edilen verilerin analizinde katılımcılara ilişkin kişisel bilgilerin kodlanması yoluna gidilmiştir. Görüşlerin kaynağını belirten bu bilgiler, doğrudan alıntılarında başında yer almıştır. Doğrudan alıntılar, üzerinde hiç bir değişiklik yapılmadan tırnak içerisinde italik yazı stiliyle bulgular bölümünde sunulmuştur. Doğrudan alıntılarında başında yer alan ve kişisel bilgilerden elde edilen kodlamadan bir örneğe aşağıda yer verilmiştir:

“Ö4-K-TÖ-EB” biçimindeki ifadenin açılımı; “Ö4” = Öğrenci-4 (Kaynak kişi ve sırası), “K” = Kadın (Cinsiyeti - Kadın, Erkek), “TÖ” = Türkçe Öğretmenliği (Lisans alanı- Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilimler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği ve Matematik Bölümü), “EB” = Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Yüksek lisans yapılan anabilim dalı - Eğitim Bilimleri, Fen Bilgisi Eğitimi, Sosyal Bilimler Eğitimi, Matematik Eğitimi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Anabilim Dalı) şeklindedir.

5. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca her bir başlık altında; ilgili bulgulara kaynaklık eden doğrudan alıntılardan örnekler sunulmuştur.

2.1. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Konu Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin konu seçiminde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Konu Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Sorun yaşamadım.	2
Özgün ve güncel tez konusu bulmada zorlanma.	6
Tez konusu için yeterli kaynak olup olmadığını değerlendiremem.	3
Tez konusunun öğrencinin ilgi alanına uygun olmaması.	2
Hem danışmanın hem öğrencinin ilgi alanına uygun tez konusu bulmada zorlanma.	2
Danışmanın yeterince yönlendirme yapmaması.	2
Tez konusunu sınırlandıramama.	2
İhtiyaca göre konu belirleyememe.	2
Alanla ilgili konu kapsamının çok geniş olması.	1
Öğrenciye tez konusunu kendi seçme imkânı sunulmaması.	1
Yeterince araştırmadan tez konusu belirlemeye çalışma.	1
Toplam	24
Çözüm Önerileri	f
Sorun yaşamadığım için çözüm önerim yok.	2
Öğrenciye ilgi alanı ve yüksek lisans alanına uygun tez konusu seçebilme imkânı sağlanmalı.	7
Konu seçimi sürecinde danışman öğretim üyesi rehber olmalı.	7
Araştırmacı konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalarını incelemeli.	7
Yüksek lisans programına öğrencilerin tez konusu seçmelerine yardımcı olacak içeriğe sahip dersler konulmalı.	3

Konu seçimi sürecinde öğrencinin danışman öğretim üyesinden yardım istemekten çekinmeyeceği bir ortam oluşturulmalı.

2

Toplam

28

Tablo 1 incelendiğinde; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin konu seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinde en fazla “Özgün ve güncel tez konusu bulmada zorlanma”, “Tez konusu için yeterli kaynak olup olmadığı değerlendirilememesi” sorunlarına vurgu yaptıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra; dile getirilen sorunların ise “Tez konusunun öğrencinin ilgi alanını uygun olmaması”, “Hem danışmanın hem öğrencinin ilgi alanına uygun tez konusu bulmada zorlanma”, “Danışmanın yeterince yönlendirme yapmaması”, “Tez konusunu sınırlandıramama”, “İhtiyaca göre konu belirleyememe”, “Alanla ilgili konu kapsamının çok geniş olması”, “Öğrenciye tez konusunu kendi seçme imkânı sunulmaması” ve “Yeterince araştırmadan tez konusu belirlemeye çalışma” olduğu tespit edilmiştir. Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin konu seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşünü ortaya koyan bir öğrencinin **Ö3-K-SBÖ-SBE** “*Özgün ve güncel konu bulabilmek, seçilen konuyla ilgili çalışmaya yatkın olup olmadığımı değerlendirebilmek, seçilen konu için yeterli kaynak bulup bulamayacağımızı değerlendirebilmek, gerekli kaynaklara ulaşabilmek, konunun hem bizim hem de danışmanımızın ilgisini çekiyor olması.*” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö7-E-FBÖ-FBE** “*Konu seçim süreci yüksek lisans eğitimim boyunca karşılaştığım en büyük sorun idi. Konu seçiminde ve özgün bir konu bulmakta epey zorlandığımı söyleyebilirim.*” ifadesi bulgulara kaynaklık etmektedir.

Öğrencilere konu seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Öğrenciye ilgi alanı ve yüksek lisans alanına uygun tez konusu seçebilme imkânı sağlanmalı”, “Konu seçimi sürecinde danışman öğretim üyesi rehber olmalı”, “Araştırmacı konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmaları incelemeli”, “Yüksek lisans programına öğrencilerin tez konusu seçmelerine yardımcı olacak içeriğe sahip dersler konulmalı”, “Konu seçimi sürecinde öğrencinin danışman öğretim üyesinden yardım istemekten çekinmeyeceği bir ortam oluşturulmalı” çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Bu bulguların oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö4-K-TÖ-EB** “*Araştırmacının konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmaları incelemesi, alan bilgisine sahip olması gerekir. Danışman öğretim üyesinin etkin bir yönlendirme yapması öğrenciye yeni bakış açıları kazandıracaktır. Ancak öğrenciyi de çalışmak istemediği bir konuda çalışmak durumunda bırakmamalıdır.*” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö3-K-SBÖ-SBE** “*Alanımızda yapılan çalışmaları özellikle öneriler kısmını okumalıyız, danışmanımızdan yardım istemekten çekinmemeliyiz, en önemlisi çalışmaktan zevk alacağımız konuyu seçmeliyiz.*” ifadesi örnek olarak verilebilir.

2.2. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Kaynaklara Ulaşmada Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin kaynaklara ulaşmada karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Kaynaklara Ulaşmada Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Yurt dışı kaynaklara ulaşmada sıkıntısı yaşama.	6
İnternette bazı makalelere ulaşamama.	5
Güncel yayınlara kütüphanede ulaşamama.	4
Yabancı kaynakları anlayamama.	4
Eski tarihli yayınlara ulaşamama.	3
Kaynaklara ulaşımın ücretli olması.	3
İzni olmayan tezlere ulaşamama.	3
Kaynakların içeriklerinin birbirine benzemesi.	3
Belirlenen konu ile ilgili yapılan çalışmaların yetersiz olması.	1
Teknolojiyi yeterince kullanamama.	1
Üniversitenin veri tabanının yavaş olması.	1
Veri tabanlarının sınırlı olması.	1

Şehir dışında tez çalışmasını yürüten öğrenciler için kütüphanelere erişim sağlanamaması.	1
E-kitapların kısıtlı olması.	1
Tez ve makalelerin kaynaklarının hatalı olması ve atıf yapılmış kaynakların doğru olmaması.	1
Toplam	38
Cözüm Önerileri	f
Üniversite kütüphanesi daha fazla veri tabanı ile anlaşarak daha çok kaynağa erişim sağlamalı.	3
Eski tarihli eserlerin baskısı yeterli düzeyde yenilenmeli.	2
Yüksek lisans öğrencilerine üniversite bünyesinde ücretsiz veya indirimli yabancı dil kursları verilmeli.	2
E-kütüphane, e-dergi vb. internet kaynaklarına nasıl ulaşılabileceği, kullanılabilirliği konusunda öğrenciler yönlendirilmeli.	2
Üniversitenin veri tabanlarına öğrencilerin dışardan erişimi sağlanmalı.	2
Daha fazla yabancı kaynak Türkçeye çevrilerek araştırmacıların yabancı kaynaklara ulaşmaları sağlanmalı.	2
YÖK'teki tezler kullanıma açık olmalı.	2
Neyi aradığımız iyi bilinmeli, böylece ilgili kaynaklara daha rahat ulaşılabilir.	1
Yüksek lisans ders programlarına yabancı dil dersi konulmalı.	1
Yüksek lisans öğrencilerinin buldukları illerdeki üniversite kütüphanelerinden kolaylıkla yararlanabilmesi sağlanmalı.	1
Sürekli aynı kaynaktan alıntı yapmamak için olabildiğince fazla sayıda kaynağa ulaşılmalı.	1
Akademisyenler eğitim alanı ile ilgili daha fazla kaynak kitap yazmalı.	1
Danışmanlar elindeki kaynakları paylaşmalı.	1
Sosyal medya gruplarından yardım istenmeli.	1
Makale ve e-kitaplar ücretli olmamalı ya da ücret daha az miktarda olmalı.	1
Atıf yapılırken daha dikkatli olunmalı.	1
Toplam	24

Tablo 2 incelendiğinde, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin kaynaklara ulaşmada karşılaştıkları sorunlarında en çok frekansa sahip olan sorunların “Yurt dışı kaynaklara ulaşmada sıkıntısı yaşama”, “İnternette bazı makalelere ulaşamama”, Güncel yayınlara kütüphanede ulaşamama”, “Yabancı kaynakları anlayamama” sorunları olduğu ve bu sorunları “Eski tarihli yayınlara ulaşamama”, “Kaynaklara ulaşımın ücretli olması”, “İzni olmayan tezlere ulaşamama”, “Kaynakların içeriklerinin birbirine benzemesi”, “Belirlenen konu ile ilgili yapılan çalışmaların yetersiz olması”, “Teknolojiyi yeterince kullanamama”, “Üniversitenin veri tabanının yavaş olması”, “Veri tabanlarının sınırlı olması”, “Şehir dışında tez çalışmasını yürüten öğrenciler için kütüphanelere erişim sağlanamaması”, “E-kitapların kısıtlı olması”, “Tez ve makalelerin kaynaklarının hatalı olması ve atıf yapılmış kaynakların doğru olmaması” sorunlarının takip ettiği görülmektedir. Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin kaynaklara ulaşmada karşılaştıkları sorunları belirten bir öğrenci **Ö14-K-SBÖ-SBE** “Üniversite kütüphanesinin veri tabanına ulaşmakta zorluk çektim (sistem güncellemesinden dolayı). YÖK'te bulunan tezlerin, tez sahipleri tarafından kısıtlanması, ulaşma kapatılması. Bazı makalelerin yüksek ücretli olması. E-kitapların kısıtlı olması. Tez ve makalelerin kaynaklarının hatalı olması ve atıf yapılmış kaynakların doğru olmaması. Yurtdışında yayınlanmış tez ve makalelere ulaşmanın daha zor olması. Çok eski tarihlerde yayınlamış kaynaklara ulaşamama.” ifadesiyle, bir başka öğrenci **Ö10-E-İMÖ-ME** “Bazı kaynak kitapların Türkçe olmayışları nedeniyle ulaşılması ve incelenmesi çok zor. Ulaşılabilen kaynaklarda için ise daha önceki yapılan çalışmalarda araştırmacılar tarafından çok fazla kullanılmış olmaları nedeni ile kullanılan içeriğin çakışma sorunu yaşadım.” ifadesiyle elde edilen bulgulara kaynaklık etmektedir.

Öğrencilere kaynaklara ulaşmada karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Üniversite kütüphanesi daha fazla veri tabanı ile anlaşarak daha çok kaynağa erişim sağlamalı.”, “Eski tarihli eserlerin baskısı yeterli düzeyde yenilenmeli”, “Yüksek lisans öğrencilerine üniversite

bünyesinde ücretsiz veya indirimli yabancı dil kursları verilmeli”, “E-kütüphane, e-dergi vb. internet kaynaklarına nasıl ulaşılabileceği, kullanılabilmesi konusunda öğrenciler yönlendirilmeli”, “Üniversitenin veri tabanlarına öğrencilerin dışardan erişimi sağlanmalı”, “Daha fazla yabancı kaynak Türkçeye çevrilerek araştırmacıların yabancı kaynaklara ulaşmaları sağlanmalı”, “Üniversite kütüphanesi daha fazla veri tabanı ile anlaşarak daha çok kaynağa erişim sağlamalı”, “YÖK’teki tezler kullanıma açık olmalı”, “Neyi aradığımız iyi bilinmeli, böylece ilgili kaynaklara daha rahat ulaşılabilir”, “Yüksek lisans ders programlarına yabancı dil dersi konulmalı”, “Yüksek lisans öğrencilerinin buldukları illerdeki üniversite kütüphanelerinden kolaylıkla yararlanabilmesi sağlanmalı”, “Sürekli aynı kaynaktan alıntı yapmamak için olabildiğince fazla sayıda kaynağa ulaşılmalı”, “Akademisyenler eğitim alanı ile ilgili daha fazla kaynak kitap yazmalı”, “Danışmanlar elindeki kaynakları paylaşmalı”, “Sosyal medya gruplarından yardım istenmeli”, “Makale ve e-kitaplar ücretli olmamalı ya da ücret daha az miktarda olmalı”, “Atıf yapılırken daha dikkatli olunmalı” çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık eden bir öğrenci **Ö1-E-TÖ-OSAE** “Özellikle alanla ilgili eski baskı eserlerin baskısının yeterli düzeyde yenilenmesi, daha kolay ulaşılabilir olması.” ifadesiyle, bir başka öğrenci **Ö4-K-TÖ-EB** “Yüksek lisans öğrencilerine üniversite bünyesinde verilen yabancı dil kursları ücretsiz veya indirimli olabilir. Yüksek lisans ders programlarına yabancı dil dersi konulabilir. E-kütüphane, e-dergi vb. internet kaynaklarına nasıl ulaşılabileceği, araştırma yaparken nasıl bir yol izlenmesi gerektiği ve teknolojiye bu anlamda nasıl faydalanılabileceği konusunda öğrenciler yönlendirilmelidir.” ifadesiyle, bir diğer öğrenci ise **Ö14-K-SBÖ-SBE** “Kütüphane veri tabanı sürekli güncel halde olmalı. Tezler kullanıma açık olmalı. Makale ve e-kitapların ücretleri olmamalı ya da daha az miktarda olmalı. Tez ve makalelere atıf yaparken dikkat edilmeli. İlk kaynak kullanılmalı. Eski kaynaklara daha kolay ulaşabilmek için güncellemeler yapılmalı.” ifadesiyle görüşünü belirtmiştir.

2.3. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Yöntem Seçiminde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Sorun yaşamadım.	5
Yöntemleri tam olarak bilmeme.	5
Konuyu en iyi açıklayacak yöntemin hangisi olduğunu kestiremem.	4
Araştırmacının yöntemi kullanmak için araştırma yapma hevesinde olması, yöntemin araç olduğunu unutması.	2
Bazı yöntemlere karşı ön yargılı olma ya da kendimizi yatkın bulmama.	1
Bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili dersleri ders döneminde almamış olma.	1
Araştırmada kullanılan yöntem çeşidinin çok olması.	1
Sadece bildiği yöneme yönelme.	1
Danışmanın yeterince yönlendirmemesi.	1
Nitel araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmaların yeterli olmaması.	1
Toplam	22
Çözüm Önerileri	f
Sorun yaşamadığım için çözüm önerim yok.	5
Bilimsel araştırma yöntemleri (nicel ve nitel) dersleri zorunlu olmalı.	3
Yöntemlerle ilgili detaylı bilgi ders aşamasında hocalar tarafından verilmeli.	2
Araştırmanın yöntemi süreç başlamadan önce iyi planlanmalı.	2
Danışman yöntem seçiminde rehber olmalı.	2
Ders döneminde basit uygulamalar yaptırılmalı.	1

Bilimsel araştırma yöntemleri dersini almak istemeyenlere ders yeterlilik sınavını geçmesi şart koşulmalı.	1
Araştırmacıya zor yöntemi kullanma değil amaca hizmet eden yöntemi kullanma düşüncesi aşılmalı.	1
Konuyla ilgili çalışmaların yöntemleri iyi incelenmeli.	1
Yöntemlerle ilgili örnek çalışmaların olduğu kapsamlı kitaplar hazırlanmalı.	1
Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalara ağırlık verilmeli.	1
Toplam	20

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin “Yöntemleri tam olarak bilmeme” ve “Konuyu en iyi açıklayacak yöntemin hangisi olduğunu kestiremememe” sorunlarına vurgu yaptığı ve bunun yanı sıra “Araştırmacının yöntemi kullanmak için araştırma yapma hevesinde olması, yöntemin araç olduğunu unutması”, “Bazı yöntemlere karşı ön yargılı olma ya da kendimizi yatkın bulmama”, “Bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili dersleri ders döneminde almamış olma”, “Araştırmada kullanılan yöntem çeşidinin çok olması”, “Sadece bildiği yönetime yönelme”, “Danışmanın yeterince yönlendirmemesi”, “Nitel araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmaların yeterli olmaması” sorunları ile karşıya kaldığı görülmektedir. Elde edilen bulguların oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö3-K-SBÖ-SBE** “*Bazı yöntemlere karşı ön yargılı olmak ya da kendimizi yatkın bulmamak, konuyu en iyi açıklayabileceğimiz yöntemin hangisi olduğunu kestirememek, yöntemleri tam olarak bilmemek*” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö4-K-TÖ-EB** “*Araştırmacının araştırmada kullanacağı yöntem ve teknikler hakkında bilgisinin yetersiz olması. Araştırmacının yöntemi kullanmak için araştırma yapma hevesinde olması, yöntemin araç olduğunu unutması.*” ifadesi örnek olarak verilebilir.

Öğrencilere yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Bilimsel araştırma yöntemleri (nicel ve nitel) dersleri zorunlu olmalı”, “Yöntemlerle ilgili detaylı bilgi ders aşamasında hocalar tarafından verilmeli”, “Araştırmanın yöntemi süreç başlamadan önce iyi planlanmalı”, “Danışman yöntem seçiminde rehber olmalı”, “Ders döneminde basit uygulamalar yaptırılmalı”, “Bilimsel araştırma yöntemleri dersini almak istemeyenlere ders yeterlilik sınavını geçmesi şart koşulmalı”, “Araştırmacıya zor yöntemi kullanma değil amaca hizmet eden yöntemi kullanma düşüncesi aşılmalı”, “Konuyla ilgili çalışmaların yöntemleri iyi incelenmeli”, “Yöntemlerle ilgili örnek çalışmaların olduğu kapsamlı kitaplar hazırlanmalı”, “Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalara ağırlık verilmeli” çözüm önerilerini sundukları görülmektedir. Çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö3-K-SBÖ-SBE** “*Yöntemlerle ilgili detaylı bilgi ders aşamasındayken hocalar tarafından verilmeli ya da basit uygulamalar yaptırılmalı, danışmanımız yöntem seçiminde de destek olmalı.*” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö4-K-TÖ-EB** “*Araştırma için gerekli yöntem teknik ve nicel, nitel veri analiz dersleri zorunlu olmalı. Bu dersler konusunda kendisini yeterli görüp dersi almak istemeyenlere yeterli sınavını geçmesi şart koşulmalı. Bir yöntemin başka yönetime göre zor olması o yöntemi daha değerli yapmaz, öğrencilere önemli olanın zor yöntemi kullanmak değil amaca hizmet eden yöntemi kullanmak olduğu düşüncesi verilmeli. Yöntemin aşamaları birlikte kullanılacağı teknikler süreç başlamadan önce iyi planlanmalı.*” ifadesi örnek olarak verilebilir.

2.4. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Evren-Örneklem/ Çalışma Grubu Belirleme ve Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin evren-örneklem/ çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Evren-Örneklem/ Çalışma Grubu Belirleme ve Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Sorun yaşamadım.	7
Örneklem sayısına karar verememe.	4

Yeterli örnekleme ulaşamama.	3
Konu hakkında bilgisi olan doğru kişileri seçememe.	2
Bireylerin araştırmaya katılmak istememeleri.	2
Uygulama için izin alma sürecinin zaman alması nedeniyle çalışma grubuna ulaşmak için zamanın sınırlandırılması.	2
Danışmanın belirlenecek gruba müdahale etmesi.	1
Yansız olarak grupların denkleğini sağlarken etik davranılmaması.	1
Çalışma grubunun nasıl seçileceğini bilmeme.	1
Çalışma grubunu seçerken bulunulan bölge ile sınırlı kalma.	1
Toplam	24
Çözüm Önerileri	f
Sorun yaşamadığım için çözüm önerim yok.	7
Benzer örnekleme daha az kapsamlı bir deneme araştırması yapmalı.	2
Çalışma grubu için sayı belirlerken ulaşılabilir, gerçekçi hedefler konulmalı.	2
Araştırma konusuna uygun evreni yansıtan örneklem grubu seçilmeli.	1
Araştırmacı etik ilkelere bağlı kalmalı, tezlerin ekler bölümüne analize ilişkin verileri eklemeli.	1
Danışman rehber olmalı.	1
Uygulama izni süreçlerindeki bürokrasi kolaylaştırılmalı.	1
Uygulamada isteksiz olan katılımcılarla ikna edici konuşmalar yapılarak uygulamaya başlanmalı.	1
Toplam	16

Tablo 4'te görüldüğü gibi yüksek lisans eğitimi alan öğrenciler evren-örneklem / çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlar arasında en fazla “Örnekleme sayısına karar verememe”, “Yeterli örnekleme ulaşamama” sorunlarına vurgu yapmışlardır. Bunun yanı sıra dile getirilen sorunlar ise “Konu hakkında bilgisi olan doğru kişileri seçememe”, “Bireylerin araştırmaya katılmak istememeleri”, “Uygulama için izin alma sürecinin zaman alması nedeniyle çalışma grubuna ulaşmak için zamanın sınırlandırılması”, “Danışmanın belirlenecek gruba müdahale etmesi”, “Yansız olarak grupların denkleğini sağlarken etik davranılmaması”, “Çalışma grubunun nasıl seçileceğini bilmeme”, “Çalışma grubunu seçerken bulunulan bölge ile sınırlı kalma” şeklinde sıralanmıştır. Elde edilen bulguların oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö9-K-BÖTÖ-EB** “*Evren örneklem / çalışma grubunun seçiminde ne kadar bireye ulaşılabilir hangi bireylerle çalışmak daha doğru ve kaliteli veri elde etmeyi sağlar bu sorulara doğru cevapları bulmak zor olabiliyor.*” ifadesiyle, bir başka öğrencinin **Ö10-E-İMÖ-ME** “*Araştırmanın yapıldığı bölgede yeterli sayıda örneklemin olmaması. Uygulama sürecinde çalışma grubunda bulunanların araştırmaya gönüllü olarak katılmaması. Kamu kurumlarından seçilecek çalışma grubu üyeleri için alınacak olan izin süreçlerinin zaman alması ve uygulama zamanının sınırlandırılması.*” ifadesi ile bu görüşe kaynaklık etmektedir.

Öğrencilere evren-örneklem/ çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Benzer örnekleme daha az kapsamlı bir deneme araştırması yapmalı”, “Çalışma grubu için sayı belirlerken ulaşılabilir, gerçekçi hedefler konulmalı”, “Araştırma konusuna uygun evreni yansıtan örneklem grubu seçilmeli”, “Araştırmacı etik ilkelere bağlı kalmalı, tezlerin ekler bölümüne analize ilişkin verileri eklemeli”, “Danışman rehber olmalı”, “Uygulama izni süreçlerindeki bürokrasi kolaylaştırılmalı”, “Uygulamada isteksiz olan katılımcılarla ikna edici konuşmalar yapılarak uygulamaya başlanmalı” çözüm önerilerini sundukları görülmektedir. Çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö9-K-BÖTÖ-EB** “*Konu kesinleşmeden önce benzer örnekleme daha az kapsamlı bir deneme araştırması yapmak yararlı olur diye düşünüyorum.*” ifadesiyle, bir başka öğrencinin **Ö2-E-İÖ-EB** “*Örneklemin evrenin özelliklerini yansıtacak özelliklere sahip olması gerekir. Bunun için araştırma konusuna uygun evrenin tümünün özelliklerini yansıtan örneklem grup seçilmelidir.*” ifadesi ve bir diğer öğrencinin **Ö4-K-TÖ-EB** “*Araştırmacı etik ilkelere bağlı kalıp sonuçları manipüle etmemelidir. Tezin ekler bölümüne denklik ve seçimlerle ilgili analize ilişkin veriler eklemelidir.*” ifadesi örnek olarak verilebilir.

2.5. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Veri Toplama Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin veri toplama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Veri Toplama Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Sorun yaşamadım.	2
Katılımcıların araştırmayı ciddiye almamaları, duyarsız davranmaları.	8
Katılımcıların gerçekçi cevaplar vermemeleri.	6
Katılımcıların araştırmaya katılmak istememeleri.	4
Katılımcıların uygulamaları angarya olarak görmeleri, vakit ayırmak istememeleri.	4
Katılımcıların soruları tam okumamaları.	2
Katılımcıların ilgisiz cevaplar vermeleri.	2
Katılımcıların ölçme aracındaki soruları eksik doldurmaları.	2
Veri toplamak için izin alma sürecinin zaman alması.	2
Katılımcıların verdikleri bilgilerin gizli kalacağına ikna edememe.	1
Veri toplama araçlarında kullanılan dilin açık ve anlaşılır olmaması.	1
Kullanılmak istenen ölçeklerin güvenilirlik ve geçerlik değerlerinin istenen düzeyde olmaması.	1
Küçük yaş grubunda veri toplamada zorlanma.	1
Okul yönetimlerinin veri toplamaya destek vermemeleri.	1
Katılımcıların görüşmeye katılmaktan korkmaları.	1
Katılımcılar ile uygulama için ortak zaman bulmada zorlanma.	1
Veri toplamanın maliyetli ve zaman alıcı bir süreç olması.	1
Toplam	40
Çözüm önerileri	
Sorun yaşamadığım için çözüm önerim yok	2
Katılımcılara araştırma yapılmadan önce gerekli bilgilendirme yapılmalı.	6
Yönetici, öğretmen ve öğrencilere bilimsel araştırma bilinci aşılanmalı.	3
Araştırmaya katılacak bireyler doğru seçilmeli.	2
Veri toplama için düzenlenen ölçme aracının dili açık ve anlaşılır olmalı.	1
Veri toplama araçları hazırlanırken uzman görüşü alınmalı.	1
Katılımcıların kendilerini güvende, rahat hissedebilecekleri ortamlarda veri toplama araçları uygulanmalı.	1
Araştırmacı araştırma sürecinde belli bir süre idari izinli sayılabilmeli.	1
Veri toplamada gönüllülük ilkesi esas alınmalı.	1
Uygulama izin süreci daha hızlı sonuçlandırılmalı.	1
Yapılan araştırma sonuçları katılımcılarla paylaşılmalı.	1
Teknoloji sayesinde zaman tasarrufu ve masraflar azaltılmalı.	1
Toplam	21

Tablo 5'te yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin veri toplama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; en fazla frekansa sahip sorunların “Katılımcıların araştırmayı ciddiye almamaları, duyarsız davranmaları”, “Katılımcıların gerçekçi cevaplar vermemeleri”, “Katılımcıların araştırmaya katılmak istememeleri” ve “Katılımcıların uygulamaları angarya olarak görmeleri, vakit ayırmak istememeleri” sorunları olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenciler “Katılımcıların soruları tam okumamaları”, “Katılımcıların ilgisiz cevaplar vermeleri”, “Katılımcıların ölçme aracındaki soruları eksik doldurmaları”, “Veri toplamak için izin alma sürecinin zaman alması”, “Katılımcıların verdikleri bilgilerin gizli kalacağına ikna edememe”, “Veri toplama araçlarında kullanılan dilin açık ve anlaşılır olmaması”, “Kullanılmak istenen ölçeklerin güvenilirlik ve geçerlik değerlerinin istenen düzeyde olmaması”, “Küçük yaş grubunda veri toplamada zorlanma”, “Okul yönetimlerinin veri toplamaya destek vermemeleri”, “Katılımcıların görüşmeye katılmaktan korkmaları”, “Katılımcılar ile uygulama

için ortak zaman bulmada zorlanma”, “Veri toplamanın maliyetli ve zaman alıcı bir süreç olması” sorunlarını yaşadıklarını da dile getirmişlerdir. Elde edilen bulgulara kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö2-E-İÖ-EB** “*Öğretmenlerin, ciddiyetsizlikleri, soruları tam okumamaları, duyarsız davranmaları ve angarya olarak görmeleri.*” ifadesi ve bir başka öğrencinin **Ö8-E-TÖ-OSAE** “*Araştırmaya katılanların yapılan görüşmelerde sorulan sorulara net cevaplar vermemeleri, ilgisiz cevaplar vermeleri, çalışmayı ciddiye almayıp gerçeği yansıtmayan cevaplar vermeleri. Görüşmeye katılmak istememeleri ve katılmaktan korkmaları.*” ifadesi örnek olarak verilebilir.

Öğrencilere veri toplama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Katılımcılara araştırma yapılmadan önce gerekli bilgilendirme yapılmalı”, “Yönetici, öğretmen ve öğrencilere bilimsel araştırma bilinci aşılanmalı.”, “Araştırmaya katılacak bireyler doğru seçilmeli”, “Veri toplama için düzenlenen ölçme aracının dili açık ve anlaşılır olmalı”, “Veri toplama araçları hazırlanırken uzman görüşü alınmalı”, “Katılımcıların kendilerini güvende, rahat hissedecekleri ortamlarda veri toplama araçları uygulanmalı”, “Araştırmacı araştırma sürecinde belli bir süre idari izinli sayılabilmeli”, “Veri toplamada gönüllülük ilkesi esas alınmalı”, “Uygulama izin süreci daha hızlı sonuçlandırılmalı”, “Yapılan araştırma sonuçları katılımcılarla paylaşılmalı”, “Teknoloji sayesinde zaman tasarrufu ve masrafların azaltılması” çözüm önerilerini sundukları görülmektedir. Çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö2-E-İÖ-EB** “*Araştırma yapılan gruba araştırma yapılmadan önce gerekli bilgilendirmeler yapılmalı*” ifadesi, bir başka öğrencinin **Ö15-E-OMÖ-EB** “*Öğretmenlere, yöneticilere ve öğrencilere bilimsel araştırmaların ve sunacakları katkının önemiyle alakalı seminerler düzenlenebilir ve katıldıkları araştırma sonuçları onlara da gönderilebilir. Zaman ve masraf meselesi çözmek için dijital dünyadan faydalanılabilir.*” ifadesi çözüm önerilerine örnek olarak verilebilir.

2.6. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Veri Analizi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin veri analizi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Veri Analizi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Sorun yaşamadım.	3
Analiz programlarını kullanmayı bilmeme.	4
Nitel araştırmada karmaşık cümle yapılarını analiz etmede zorlanma.	3
Analiz programlarına ulaşmanın zor olması.	2
Analiz programlarının pahalı olması.	2
Veri kaybının çok olması.	2
Nitel araştırmalarda fazla ve dağınık veri olması.	1
Bilimsel araştırma yöntemleri derslerini almama.	1
Analize ilişkin yeterli bilgiye sahip olmama.	1
Kuramsal bilgi ile analizin birlikte planlanmaması.	1
Teknik problemler yaşama.	1
Analiz sonuçlarının danışmanın istediği gibi çıkmaması.	1
Nitel araştırmada katılımcı sayısının fazla olması.	1
Nitel veri analizinde bir standart olmaması.	1
Nitel veri analizinin uzun zaman alması.	1
Toplam	25
Çözüm Önerileri	f
Sorun yaşamadığım için çözüm önerim yok.	3
Analiz programları ile ilgili uzman desteği alınmalı.	2
Veri analizi için gerekli olan dersler zorunlu dersler arasında yer almalı.	2
Danışman-öğrenci iletişimi sürekli olmalı.	2
Nitel araştırmalarda kapsamlı, detaylı inceleme yapılmalı.	1

Nitel araştırmalar için program kullanılmalı.	1
Nitel araştırmalarda ilgili olmayan veriler elenmeli.	1
Veri analizi için gerekli olan derslerden muaf olmak isteyen öğrencilere yeterlilik sınavı yapılmalı.	1
Gönüllülük esasına dayalı veri toplanmalı, böylece veri kaybının azalması sağlanmalı.	1
Sürecin başında kuramsal bilgi ile veri analizi sağlıklı bir şekilde planlanmalı.	1
Araştırma derslerinin kapsamı ve içeriği genişletilmeli.	1
Veri analiz programları uygulamalı olarak öğretilmeli.	1
Türkiye’de nitel veri analiz programları geliştirilmeli, böylece pahalı programlar kullanmak zorunda kalınmamalı.	1
Bilim adamları bazı analizlerdeki net olmayan kısımlara açıklık getirmeli.	1
Toplam	19

Tablo 6’da yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin veri analizi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin “Analiz programlarını kullanmayı bilmeme”, “Nitel araştırmada karmaşık cümle yapılarını analiz etmede zorlanma”, “Analiz programlarına ulaşmanın zor olması”, “Analiz programlarının pahalı olması”, “Veri kaybının çok olması”, “Nitel araştırmalarda fazla ve dağınık veri olması”, “Bilimsel araştırma yöntemleri derslerini almama”, “Analize ilişkin yeterli bilgiye sahip olmama”, “Kuramsal bilgi ile analizin birlikte planlanmaması”, “Teknik problemler yaşama”, “Analiz sonuçlarının danışmanın istediği gibi çıkmaması”, “Nitel araştırmada katılımcı sayısının fazla olması”, “Nitel veri analizinde bir standart olmaması”, “Nitel veri analizinin uzun zaman alması” sorunlarını dile getirdiği görülmektedir. Örneğin; bir öğrencinin **Ö3-K-SBÖ-SBE** “*Analiz programlarının bazılarında ya ulaşması zor ya da çok pahalı, bazı programların da kullanımı uzmanlık gerektiriyor. Nitel çalışmalarla çok fazla ve dağınık veriye ulaştığımız için bir araya getirmek bana biraz karışık geliyor.*” ifadesi ile bir başka öğrencinin **Ö7-E-FBÖ-FBE** “*Verilerin analizi sürecinde çok fazla veri kaybım oldu.*” ifadesi sorunlara örnek olarak verilebilir.

Öğrencilere veri analizi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Analiz programları ile ilgili uzman desteği alınmalı”, “Veri analizi için gerekli olan dersler zorunlu dersler arasında yer almalı”, “Danışman-öğrenci iletişimi sürekli olmalı”, “Nitel araştırmalarda kapsamlı, detaylı inceleme yapılmalı”, “Nitel araştırmalar için program kullanılmalı”, “Nitel araştırmalarda ilgili olmayan veriler elenmeli”, “Veri analizi için gerekli olan derslerden muaf olmak isteyen öğrencilere yeterlilik sınavı yapılmalı”, “Gönüllülük esasına dayalı veri toplanmalı, böylece veri kaybının azalması sağlanmalı”, “Sürecin başında kuramsal bilgi ile veri analizi sağlıklı bir şekilde planlanmalı”, “Araştırma derslerinin kapsamı ve içeriği genişletilmeli”, “Veri analiz programları uygulamalı olarak öğretilmeli”, “Türkiye’de nitel veri analiz programları geliştirilmeli, böylece pahalı programlar kullanmak zorunda kalınmamalı”, “Bilim adamları bazı analizlerdeki net olmayan kısımlara açıklık getirmeli” çözüm önerilerini sundukları görülmektedir. Elde edilen çözüm önerilerinin oluşmasına bir öğrencinin **Ö4-K-TÖ-EB** “*Veri analiz dersleri zorunlu dersler arasında yer almalıdır. Muaf olmak isteyen öğrenciler de yeterliğini ispat etmelidir.*” ifadesi, bir başka öğrencinin **Ö8-E-TÖ-OSAE** “*Danışman-öğrenci iletişimi sürekli olmalı.*” ifadesi ve bir diğer öğrencinin **Ö14-K-SBÖ-SBE** “*Ders döneminde aldığımız araştırma derslerinin kapsamı genişletilmeli. Mutlaka nitel ve karma yöntemler için ayrı dersler kullanılmalı ve veri analiz programları uygulamalı olarak öğretilmeli. Türkiye de mutlaka nitel analiz yapmak için programlar geliştirilmeli. Böylece hem araştırmacıların ulaşması daha kolay olur hem de bu kadar pahalı programları kullanmak zorunda kalmayız.*” ifadesi kaynaklık etmiştir.

2.7. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Rapor Hazırlama Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin rapor hazırlama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Rapor Hazırlama Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Sorun yaşamadım.	6
Raporu doğru sıralamaya göre yazamama.	4
Danışmanla düzenli görüşememe.	1
Öznel yorumlardan kaçamama.	1
Önerilerin elde edilen sonuçtan bağımsız olması.	1
Yeterince zaman ayıramama.	1
Süreçte yazmak yerine en son yazmaya çalışma.	1
Uygulama sürecindeki yorgunluğun yazmaya karşı isteksizlik oluşturması.	1
Nitel çalışmalardaki farklı rapor etmenin karışıklığa yol açması.	1
Türkçe ve dilbilgisi kurallarını uygulamakta zorlanma.	1
Akademik dile hâkim olmama.	1
Word programını kullanmakta zorlanma.	1
Kaynak gösteriminde zorlanma.	1
Toplam	21
Çözüm Önerileri	f
Sorun yaşamadığım için çözüm önerim yok.	6
Süreçte her adım yazılarak ilerlenmeli.	2
Danışman ile düzenli görüşme saatleri oluşturulmalı.	1
Benzer çalışmaların raporları incelenmeli.	1
Tez yazımıyla ilgili kitaplardan yararlanılmalı.	1
Farklı uzmanlardan görüş alınmalı.	1
Öğrenci rapor yazma sürecinde takip edilmeli ve yazmaya teşvik edilmeli.	1
Rapor; amaca, probleme ve alt problemlere göre düzenlenmeli.	1
Nitel araştırma yöntemini kullanan araştırmaların sayısı artmalı.	1
Türkçe ve dilbilgisi sorunu lisans eğitimiinde çözülmeli.	1
Kaynakça gösterimi ile ilgili bilgi ders döneminde verilmeli.	1
Akademik dile hâkim olmak için daha fazla makale okunmalı.	1
Toplam	18

Tablo 7’de yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin rapor hazırlama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; en fazla frekansa sahip sorunun “Raporu doğru sıralamaya göre yazamama” olduğu ve bunun yanı sıra “Danışmanla düzenli görüşememe”, “Öznel yorumlardan kaçamama”, “Önerilerin elde edilen sonuçtan bağımsız olması”, “Yeterince zaman ayıramama”, “Süreçte yazmak yerine en son yazmaya çalışma”, “Uygulama sürecindeki yorgunluğun yazmaya karşı isteksizlik oluşturması”, “Nitel çalışmalardaki farklı rapor etmenin karışıklığa yol açması”, “Türkçe ve dilbilgisi kurallarını uygulamakta zorlanma”, “Akademik dile hâkim olmama”, “Word programını kullanmakta zorlanma”, “Kaynak gösteriminde zorlanma” sorunlarının da dile getirildiği görülmektedir. Elde edilen sorunlara kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö2-E-İÖ-EB** “*Sürekli belirli periyotlar halinde tez danışmanı ile görüş alışverişinde bulunmamak.*” ifadesiyle, bir başka öğrencinin **Ö3-K-SBÖ-SBE** “*Öznel yorumlardan kaçamamak, raporu doğru sıralamaya göre yazamamak.*” ifadesi ve bir diğer öğrencinin **Ö9-K-BÖTÖ-EB** “*Rapor hazırlama sürecinde bence en büyük sorun süreçte yazmak yerine uygulama vs. kısımları bitirip en son yazmaya çalışmaktır.*” ifadesi örnek olarak verilebilir.

Öğrencilere rapor hazırlama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Süreçte her adım yazılarak ilerlenmeli”, “Danışman ile düzenli görüşme saatleri oluşturulmalı”, “Benzer çalışmaların raporları incelenmeli”, “Tez yazımıyla ilgili kitaplardan yararlanılmalı”, “Farklı uzmanlardan görüş alınmalı”, “Öğrenci rapor yazma sürecinde takip edilmeli ve yazmaya teşvik edilmeli”, “Rapor; amaca, probleme ve alt problemlere göre düzenlenmeli”, “Nitel araştırma yöntemini kullanan araştırmaların sayısı artmalı”, “Türkçe ve dilbilgisi sorunu lisans eğitimiinde çözülmeli”, “Kaynakça gösterimi ile ilgili bilgi ders döneminde verilmeli”, “Akademik dile hâkim olmak için daha fazla makale okunmalı” çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Bu çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık eden bir öğrencinin **Ö2-E-İÖ-EB** “*Tez danışmanın, normal ders*

programı gibi danışma dersi olmalı ve öğrenci-öğretmen sürekli görüş alışverişinde bulunmalı.” ifadesiyle, bir başka öğrencinin **Ö9-K-BÖTÖ-EB** “Her adım süreçte yazılarak ilerlenmeli.” ifadesi ve bir diğer öğrencinin **Ö15-E-OMÖ-EB** “Türkçe meselesi hence lisans eğitiminde çözülmüş olmalı. Hiçbir öğretmenin bu konuda sorun yaşamaması gerekir. Kaynak gösteriminin de püf noktaları eğitim süresince gösterilmeli.” ifadesi örnek olarak verilebilir.

2.8. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Danışman Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin danışman boyutunda karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri sorulmuş ve öğrencilerin cevaplarından elde edilen bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Yüksek Lisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Danışman Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlara ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

Sorunlar	f
Sorun yaşamadım.	9
Öğrenciye yeterince zaman ayırmaması.	4
Değişken davranışlar ve fikirler sergilemesi.	2
İletişim problemi olması.	2
İşbirliğine ve görüş alışverişine açık olmaması.	1
Öğrencilere karşı hoşgörü eksikliğinin olması.	1
Öğrencinin seviyesini ve yaş durumunu algılamaması.	1
İlk kez tez yazacak öğrenciye yeterince rehber olmaması.	1
Öğrencinin fikirlerine önem vermemesi.	1
Öğrenciyi takip edip çalışması yönünde teşvik etmemesi.	1
Öğrencilerin tezlerinde hangi öğretim üyesi ile çalışmak istediklerine karar verememesi.	1
Toplam	24
Çözüm önerileri	f
Sorun yaşamadığım için çözüm önerim yok.	9
Öğrenci danışmanını kendi seçebilmeli.	2
Danışman ile öğrencinin görüşebileceği düzenli görüşme zamanları ayarlamalı.	2
Hem danışmanın hem de öğrencinin birlikte çalışmayı istemesine dikkat edilmeli.	2
Öğrenci tez danışmanını değiştirebilmeli.	1
Danışman hocaların ders saat sayıları ve yapmaları gereken bazı işler azaltılmalı.	1
Danışmanlar öğrencilere her şeyi biliyorlarmış gibi davranmak yerine yol göstermeli.	1
Toplam	18

Tablo 8’de yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin danışman boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin “Öğrenciye yeterince zaman ayırmaması”, “Değişken davranışlar ve fikirler sergilemesi”, “İletişim problemi olması”, “İşbirliğine ve görüş alışverişine açık olmaması”, “Öğrencilere karşı hoşgörü eksikliğinin olması”, “Öğrencinin seviyesini ve yaş durumunu algılamaması”, “İlk kez tez yazacak öğrenciye yeterince rehber olmaması”, “Öğrencinin fikirlerine önem vermemesi”, “Öğrenciyi takip edip çalışması yönünde teşvik etmemesi”, “Öğrencilerin tezlerinde hangi öğretim üyesi ile çalışmak istediklerine karar verememesi” sorunlarını dile getirdiği görülmektedir. Örneğin; bir öğrencinin **Ö2-E-İÖ-EB** “İşbirliğine ve görüş alışverişine açık olmaması, değişken davranışlar ve fikirler sergilemesi, hoşgörü olmaması, öğrencinin seviyesini ve yaş durumunu algılamaması.” ifadesiyle, bir başka öğrencinin **Ö4-K-TÖ-EB** “Öğrencilerin kendi tezlerinde hangi öğretim üyesi ile çalışmak istediklerine kendilerinin karar verememesi. Danışmanın akademik anlamda ilk kez tez yazacak öğrenciye bütün sorumluluğu bırakması, ona yol gösterecek bir yol haritası çizmemesi. Gerek konu seçiminde gerekse uygulama sırasında öğrencinin fikirlerine önem vermemesi.” ifadesi ve bir diğer öğrencinin **Ö10-E-İMÖ-ME** “Danışmanların iş yüklerinin fazlalığı

nedeniyle araştırmacılara yeteri kadar zaman ayıramamaları, ilgilenememeleri.” ifadesi sorunların oluşmasına kaynaklık etmektedir.

Öğrencilere danışman boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri sorulduğunda ise “Öğrenci danışmanını kendi seçebilmeli”, “Danışman ile öğrencinin görüşebileceği düzenli görüşme zamanları ayarlamalı”, “Hem danışmanın hem de öğrencinin birlikte çalışmayı istemesine dikkat edilmeli”, “Öğrenci tez danışmanını değiştirebilmeli”, “Danışman hocaların ders saat sayıları ve yapmaları gereken bazı işler azaltılmalı”, “Danışmanlar öğrencilere her şeyi biliyorlarmış gibi davranmak yerine yol göstermeli” çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Elde edilen çözüm önerilerinin oluşmasına kaynaklık eden öğrencilerin **Ö4-K-TÖ-EB** “*Fakültelerdeki idari birimler ek ücret dağılımındaki adaleti sağlamak adına danışman seçiminde öğrencilerin ilgi ve isteklerini görmezden gelmemelidir.*”, **Ö3-K-SBÖ-SBE** “*İyi anlaşabileceğimizi, çekinmeden aklımızdakileri sorabileceğimizi, anlayışlı olduğunu düşündüğümüz bir danışman seçebilmeliyiz.*”, **Ö8-E-TÖ-OSAE** “*Danışman ile düzenli görüşme planları yapılmalıdır.*”, **Ö14-K-SBÖ-SBE** “*Danışman ile öğrencisi arasındaki uyum çok önemli. İlgi alanlarının benzer olması büyük bir avantaj. Danışman seçerken mutlaka buna dikkat edilmeli.*” ifadeleri örnek olarak verilebilir.

6. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu başlık altında; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlara ve bu sonuçların konu ile ilgili alan yazınla karşılaştırılması neticesinde oluşan tartışma bölümüne yer verilmiştir.

Öncelikle yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin konu seçiminde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Öğrencilerin konu seçiminde; özellikle özgün ve güncel tez konusu bulmada ve tez konusu için yeterli kaynak olup olmadığını değerlendirmede sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra; öğrencilerin tez konusunun ilgi alanlarına uygun olmaması, hem danışmanın hem öğrencinin ilgi alanına uygun tez konusu bulmada zorlanma, danışmanın konu seçiminde yeterince yönlendirme yapmaması, tez konusunu sınırlandıramama, ihtiyaca göre konu belirleyememe, alanla ilgili konu kapsamının çok geniş olması, öğrenciye tez konusunu kendi seçme imkânı sunulmaması ve yeterince araştırmadan tez konusu belirlemeye çalışma sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin konu seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde; öğrenciye ilgi alanı ve yüksek lisans alanına uygun tez konusu seçebilme imkânı sağlanmalı, konu seçimi sürecinde danışman öğretim üyesi rehber olmalı, araştırmacı konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmaları incelemeli, yüksek lisans programına öğrencilerin tez konusu seçmelerine yardımcı olacak içeriğe sahip dersler konulmalı, konu seçimi sürecinde öğrencinin danışman öğretim üyesinden yardım istemekten çekinmeyeceği bir ortam oluşturulmalı önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Serhatlıoğlu (2016) tarafından lisansüstü eğitim öğrencilerinin bilimsel araştırma sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşlerinin belirlendiği araştırmada; öğrencilerin konu seçiminde özgün konu bulma, zor ve karmaşık konu bulma isteği, yeterli birikime sahip olmama, alanda çalışılacak konuların çokluğu sorunlarını dile getirmeleri mevcut araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Benzer şekilde Kılıçarsalan Tuncer (2013)’ün araştırmasında öğrencilerin konu belirlemede çalışılmamış konu bulma, danışman ile ortak çalışma alanı belirleme ve konu seçiminde yalnız kalma; Barutçu ve Onaylı (2017)’nin araştırmasında öğrencilerin tez danışmanının ilgi alanına giren ortak bir konu bulamama, konuyu daraltamama ve konuya karar verememe; İpek Akbulut, Şahin ve Çepni (2013)’ün araştırmasında ise öğrencilerin literatür tarama, tecrübe edinme, alt yapı eksikliği, literatür hâkimiyeti sorunlarını yaşadıklarını belirlemiştir. Arabacı ve Akıllı (2013) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin danışman hoca ile öğrencinin farklı alanlarda çalışmak istemesi ve danışman hocanın öğrencinin hazırlamak istediği tez konusunu beğenmemesi sorunlarına vurgu yapması mevcut araştırma sonuçları ile birebir örtüşmektedir.

Araştırmada, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin kaynaklara ulaşmada karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinin neler olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kaynaklara ulaşmada; özellikle yurt dışı kaynaklara ulaşmada sıkıntısı yaşama, internette bazı makalelere ulaşamama,

güncel yayınlara kütüphanede ulaşamama, yabancı kaynakları anlayamama sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra; öğrencilerin eski tarihli yayınlara ulaşamama, kaynaklara ulaşımın ücretli olması, izni olmayan tezlere ulaşamama, kaynakların içeriklerinin birbirine benzemesi, belirlenen konu ile ilgili yapılan çalışmaların yetersiz olması, teknolojiyi yeterince kullanamama, üniversitenin veri tabanının yavaş olması, veri tabanlarının sınırlı olması, şehir dışında tez çalışmasını yürüten öğrenciler için kütüphanelere erişim sağlanamaması, e-kitapların kısıtlı olması, tez ve makalelerin kaynaklarının hatalı olması ve atıf yapılmış kaynakların doğru olmaması sorunlarını yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kaynaklara ulaşmada karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde; üniversite kütüphanesi daha fazla veri tabanı ile anlaşarak daha çok kaynağa erişim sağlamalı, eski tarihli eserlerin baskısı yeterli düzeyde yenilenmeli, yüksek lisans öğrencilerine üniversite bünyesinde ücretsiz veya indirimli yabancı dil kursları verilmeli, e-kütüphane, e-dergi vb. internet kaynaklarına nasıl ulaşılacağı ve kullanılacağı konusunda öğrenciler yönlendirilmeli, üniversitenin veri tabanlarına öğrencilerin dışardan erişimi sağlanmalı, daha fazla yabancı kaynak Türkçeye çevrilerek araştırmacıların yabancı kaynaklara ulaşmaları sağlanmalı, YÖK'teki tezler kullanıma açık olmalı, neyi aradığımız iyi bilinmeli böylece ilgili kaynaklara daha rahat ulaşılabilir, yüksek lisans ders programlarına yabancı dil dersi konulmalı, yüksek lisans öğrencilerinin buldukları illerdeki üniversite kütüphanelerinden kolaylıkla yararlanabilmesi sağlanmalı, sürekli aynı kaynaktan alıntı yapmamak için olabildiğince fazla sayıda kaynağa ulaşılmalı, akademisyenler eğitim alanı ile ilgili daha fazla kaynak kitap yazmalı, danışmanlar elindeki kaynakları paylaşmalı, sosyal medya gruplarından yardım istenmeli, makale ve e-kitaplar ücretli olmamalı ya da ücret daha az miktarda olmalı, atıf yapılırken daha dikkatli olunmalı çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Serhatlıoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin kaynaklara ulaşmada veri tabanlarına erişim, yabancı kaynaklara ulaşma, bağlı olunan üniversite kütüphane veri tabanlarının yetersizliği, yabancı dil yetersizliği, basılı kaynaklara ulaşma, birincil kaynaklara ulaşma, erişim izni olmayan tezler boyutlarında sorun yaşadıklarını belirtmeleri mevcut araştırma sonuçlarıyla birebir paralellik göstermektedir. İpek Akbulut, Şahin ve Çepni (2013) tarafından yapılan araştırmada da; öğrencilerin kaynak bulmada yeni konu, kaynak ayıklama, danışman önerisi, internet sıkıntısı, veri tabanı kullanma ve fazla kaynak olması sorunlarıyla karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarıyla paralel olarak Karaman ve Bakırcı (2010) tarafından yapılan araştırmada ise kaynaklara ulaşmada lisansüstü eğitim yapan üniversitelerin çoğunda kütüphanelerin hizmet ve kapasite olarak yetersiz olması, çalışma ve araştırmaya yeterli olanak sağlayamaması önemli sorunlar olarak dile getirilmiştir. Benzer şekilde literatürde yer alan bazı araştırmalarda da, öğrencilerin kaynaklara ulaşmada sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Arabacı ve Akıllı, 2013; İpek Akbulut, Şahin ve Çepni, 2013; Katılmış, Çelik ve Kop, 2013).

Bir diğer sonuç, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin sonuçtur. Öğrencilerin yöntem seçiminde; özellikle yöntemleri tam olarak bilmeme ve konuyu en iyi açıklayacak yöntemin hangisi olduğunu kestirememesi sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra; öğrencilerin araştırmacının yöntemi kullanmak için araştırma yapma hevesinde olması yöntemin araç olduğunu unutmaması, bazı yöntemlere karşı ön yargılı olması ya da kendini yatkın bulmaması, bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili dersleri ders döneminde almamış olması, araştırmada kullanılan yöntem çeşidinin çok olması, sadece bildiği yöntemle yönelmesi, danışmanın yeterince yönlendirmemesi, nitel araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmaların yeterli olmaması sorunlarını yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yöntem seçiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde; bilimsel araştırma yöntemleri (nicel ve nitel) dersleri zorunlu olmalı, yöntemlerle ilgili detaylı bilgi ders aşamasında hocalar tarafından öğrencilere verilmeli, araştırmanın yöntemi süreç başlamadan önce iyi planlanmalı, danışman yöntem seçiminde rehber olmalı, ders döneminde basit uygulamalar yaptırılmalı, bilimsel araştırma yöntemleri dersini almak istemeyenlere ders yeterlilik sınavını geçmesi şart koşulmalı, araştırmacıya zor yöntemi kullanma değil amaca hizmet eden yöntemi kullanma düşüncesi aşılmalı, konuyla ilgili çalışmaların yöntemleri iyi incelenmeli, yöntemlerle ilgili örnek çalışmaların olduğu kapsamlı kitaplar hazırlanmalı, nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı çalışmalara ağırlık verilmeli çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Serhatlıoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin yöntem seçiminde konuya uygun yöntem belirleme, yöntem seçimi ve uygulanmasında yetersiz olma sorunlarını

yaşadıklarını belirtmeleri mevcut araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Yapılan bazı araştırmalarda da öğrencilerinin bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine yönelik yetersiz olduklarına (Arabacı ve Akıllı, 2013) ve öğrencilerin araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmada sorunlar yaşadıklarına ilişkin sonuçlar tespit edilmiştir (Sezgin, Kavgacı ve Kılınc, 2011).

Araştırmada, yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin evren-örneklem / çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin ifadeleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin evren-örneklem / çalışma grubu belirleme ve uygulama sürecinde; özellikle örneklem sayısına karar verememe, yeterli örnekleme ulaşamama sorunlarına yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra; öğrencilerin konu hakkında bilgisi olan doğru kişileri seçememe, bireylerin araştırmaya katılmak istememeleri, uygulama için izin alma sürecinin zaman alması nedeniyle çalışma grubuna ulaşmak için zamanın sınırlandırılması, danışmanın belirlenecek gruba müdahale etmesi, yansız olarak grupların denkliliğini sağlarken etik davranılmaması, çalışma grubunun nasıl seçileceğini bilmeme, çalışma grubunu seçerken bulunulan bölge ile sınırlı kalma sorunlarını yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde; benzer örnekleme daha az kapsamlı bir deneme araştırması yapmalı, çalışma grubu için sayı belirlerken ulaşılabilir, gerçekçi hedefler konulmalı, araştırma konusuna uygun evreni yansıtan örneklem grubu seçilmeli, araştırmacı etik ilkelere bağlı kalmalı ve tezlerin ekler bölümüne analize ilişkin verileri eklemeli, danışman rehber olmalı, uygulama izni süreçlerindeki bürokrasi kolaylaştırılmalı, uygulamada isteksiz olan katılımcılarla ikna edici konuşmalar yapılarak uygulamaya başlanmalı çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. İpek Akbulut, Şahin ve Çepni (2013) tarafından yapılan araştırmada da, öğrencilerin tezin uygulama aşamasında izin sorunu, uygulama süresi, öğretmen problemi yaşadıklarını belirtmeleri araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırma da elde edilen bir başka sonuç; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin veri toplama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin sonuçtur. Öğrencilerin veri toplama sürecinde; özellikle katılımcıların araştırmayı ciddiye almamaları, duyarsız davranmaları, gerçekçi cevaplar vermemeleri, araştırmaya katılmak istememeleri ve uygulamaları angarya olarak görmeleri, vakit ayırmak istememeleri sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra; öğrencilerin katılımcıların soruları tam okumamaları, ilgisiz cevaplar vermeleri, ölçme aracındaki soruları eksik doldurmaları, veri toplamak için izin alma sürecinin zaman alması, katılımcıları verdikleri bilgilerin gizli kalacağına ikna edememe, veri toplama araçlarında kullanılan dilin açık ve anlaşılır olmaması, kullanılmak istenen ölçeklerin güvenilirlik ve geçerlik değerlerinin istenen düzeyde olmaması, küçük yaş grubunda veri toplama zorlanma, okul yönetimlerinin veri toplama destek vermemeleri, katılımcıların görüşmeye katılmaktan korkmaları, katılımcılar ile uygulama için ortak zaman bulmada zorlanma, veri toplamanın maliyetli ve zaman alıcı bir süreç olması sorunlarını yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin veri toplama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde; katılımcılara araştırma yapılmadan önce gerekli bilgilendirme yapılmalı, yönetici, öğretmen ve öğrencilere bilimsel araştırma bilinci aşılanmalı, araştırmaya katılacak bireyler doğru seçilmeli, veri toplama için düzenlenen ölçme aracının dili açık ve anlaşılır olmalı, veri toplama araçları hazırlanırken uzman görüşü alınmalı, katılımcıların kendilerini güvende ve rahat hissedecekleri ortamlarda veri toplama araçları uygulanmalı, araştırmacı araştırma sürecinde belli bir süre idari izinli sayılabilmeli, veri toplama gönüllülük ilkesi esas alınmalı, uygulama izin süreci daha hızlı sonuçlandırılmalı, yapılan araştırma sonuçları katılımcılarla paylaşılmalı, teknoloji sayesinde zaman tasarrufu ve masraflar azaltılmalı çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Serhatlıoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin veri toplama aşamasında katılımcıların isteksiz olması, veri toplama araçlarının gelişigüzel doldurulması, resmi izinlerin alınması, örnekleme ulaşma, veri toplama aracı hazırlama, katılımcıları motive etme, uygun ortam bulma, küçük yaş gruplarıyla çalışma sorunlarını yaşadıklarını dile getirmeleri mevcut araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Ayrıca Arabacı ve Akıllı (2013) tarafından yapılan araştırmada da, lisansüstü öğrencilerin veri toplama aşamasında sorun yaşadıklarını belirlenmiştir.

Araştırmada; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin veri analizi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Öğrencilerin veri toplama

sürecinde; analiz programlarını kullanmayı bilmeme, nitel araştırmada karmaşık cümle yapılarını analiz etmede zorlanma, analiz programlarına ulaşmanın zor olması, analiz programlarının pahalı olması, veri kaybının çok olması, nitel araştırmalarda fazla ve dağınık veri olması, bilimsel araştırma yöntemleri derslerini almama, analize ilişkin yeterli bilgiye sahip olmama, kuramsal bilgi ile analizin birlikte planlanmaması, teknik problemler yaşama, analiz sonuçlarının danışmanın istediği gibi çıkmaması, nitel araştırmada katılımcı sayısının fazla olması, nitel veri analizinde bir standart olmaması, nitel veri analizinin uzun zaman alması sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin veri analizi sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde ise analiz programları ile ilgili uzman desteği alınmalı, veri analizi için gerekli olan dersler zorunlu dersler arasında yer almalı, danışman-öğrenci iletişimi sürekli olmalı, nitel araştırmalarda kapsamlı ve detaylı inceleme yapılmalı, nitel araştırmalar için program kullanılmalı, nitel araştırmalarda ilgili olmayan veriler elenmeli, veri analizi için gerekli olan derslerden muaf olmak isteyen öğrencilere yeterlilik sınavı yapılmalı, gönüllülük esasına dayalı veri toplanmalı böylece veri kaybının azalması sağlanmalı, sürecin başında kuramsal bilgi ile veri analizi sağlıklı bir şekilde planlanmalı, araştırma derslerinin kapsamı ve içeriği genişletilmeli, veri analiz programları uygulamalı olarak öğretilmeli, Türkiye’de nitel veri analiz programları geliştirilmeli böylece pahalı programlar kullanmak zorunda kalınmamalı, bilim adamları bazı analizlerdeki net olmayan kısımlara açıklık getirmeli çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Serhatlıoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin veri analizi aşamasında kullanılan programlara ilişkin bilgi eksikliği, veri analizi yöntemlerine ilişkin bilgi eksikliği, veri analizi programı lisans ücretlerinin yüksek olması, yoğun nitel veriler ile ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmeleri mevcut araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Barutçu ve Onaylı (2017) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin model test etmeye yönelik analizlerin ve bu analizleri yapan programların nasıl kullanılacağına bilgisinin yeterince öğretilmediğine vurgu yapması mevcut araştırma sonucunu desteklemektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer sonuç; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin rapor hazırlama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin sonuçtur. Öğrencilerin rapor hazırlama sürecinde; özellikle raporu doğru sıralamaya göre yazamama sorununu yaşadıkları; bunun yanı sıra danışmanla düzenli görüşememe, öznel yorumlardan kaçamama, önerilerin elde edilen sonuçtan bağımsız olması, yeterince zaman ayıramama, süreçte yazmak yerine en son yazmaya çalışma, uygulama sürecindeki yorgunluğun yazmaya karşı isteksizlik oluşturması, nitel çalışmalardaki farklı rapor etmenin karışıklığa yol açması, Türkçe ve dilbilgisi kurallarını uygulamakta zorlanma, akademik dile hâkim olmama, Word programını kullanmakta zorlanma, kaynak gösteriminde zorlanma sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin rapor hazırlama sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde ise süreçte her adım yazılarak ilerlenmeli, danışman ile düzenli görüşme saatleri oluşturulmalı, benzer çalışmaların raporlarını incelenmeli, tez yazımıyla ilgili kitaplardan yararlanılmalı, farklı uzmanlardan görüş alınmalı, öğrenci rapor yazma sürecinde takip edilmeli ve yazmaya teşvik edilmeli, rapor amaca, probleme ve alt problemlere göre düzenlenmeli, nitel araştırma yöntemini kullanan araştırmaların sayısı artmalı, Türkçe ve dilbilgisi sorunu lisans eğitiminde çözülmeli, kaynakça gösterimi ile ilgili bilgi ders döneminde verilmeli, akademik dile hâkim olmak için daha fazla makale okunmalı çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Serhatlıoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin rapor yazma aşamasında sade ve anlaşılır bir dil kullanma, motivasyon düşüklüğü, akademik dil kullanma; İpek Akbulut, Şahin ve Çepni (2013) tarafından yapılan araştırmada bulgu yoğunluğu, literatür hakimiyeti sorunlarını yaşadıklarını belirtmeleri mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Barutçu ve Onaylı (2017) tarafından yapılan araştırmada da, öğrencilerin rapor hazırlama aşamasında örnek bulamama, hangi referansa dayanarak raporlanacağına emin olamama ve yazımın uzun zaman alması sorunlarını yaşadıkları belirlenmiştir.

Araştırmada son olarak; yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin danışman boyutunda karşılaştıkları sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin neler olduğuna ilişkin sonuçlar tespit edilmiştir. Öğrencilerin danışman boyutunda; danışmanın öğrenciye yeterince zaman ayırmaması, değişken davranışlar ve fikirler sergilemesi, iletişim problemi olması, işbirliğine ve görüş alışverişine açık olmaması, öğrencilere karşı hoşgörü eksikliğinin olması, öğrencinin seviyesini ve yaş durumunu

algılamaması, ilk kez tez yazacak öğrenciye yeterince rehber olmaması, öğrencinin fikirlerine önem vermemesi, öğrenciyi takip edip çalışması yönünde teşvik etmemesi ve öğrencilerin tezlerinde hangi öğretim üyesi ile çalışmak istediklerine karar verememesi sorunlarını yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin danışman boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri incelendiğinde ise öğrenci danışmanını kendi seçebilmeli, danışman ile öğrencinin görüşebileceği düzenli görüşme zamanları ayarlamalı, hem danışmanın hem de öğrencinin birlikte çalışmayı istemesine dikkat edilmeli, öğrenci tez danışmanını değiştirebilmeli, danışman hocaların ders saat sayıları ve yapmaları gereken bazı işler azaltılmalı, danışmanlar öğrencilere her şeyi biliyorlarmış gibi davranmak yerine yol göstermeli çözüm önerilerini sundukları tespit edilmiştir. Serhatlıoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada; öğrencilerin danışman boyutunda yeterli yönlendirme yapmaması, öğrenciye ilişkin empatik davranmaması, danışman öğretim elamanının iş/öğrenci yükünün fazla olması sorunlarını dile getirmeleri mevcut araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Benzer şekilde yapılan bazı araştırmalarda; lisansüstü eğitim öğrencileri danışman boyutunda danışmanlık hizmetlerinin yetersiz olması (Gömleksiz, Yıldırım, 2013; Arabacı ve Akıllı, 2013), iletişim eksikliği olması, fikir çatışması yaşanması (Arabacı ve Akıllı, 2013), öğrencilere yeterince vakit ayırmama (Altıntaş ve Görgeç, 2015) sorunlarını yaşadıklarını belirtmişlerdir. Barutçu ve Onaylı (2017) tarafından yürütülen çalışmada ise öğrencilerin danışmanın daha çok katkı sağlamasını istedikleri konuları analizi yaparken daha çok yardım sağlama, birlikte daha sık görüşebilme, yönlendirme yapma ve daha açık geri bildirim verme olarak belirtmeleri mevcut araştırmada danışman boyutunda yaşanan sorunların göstergesi olarak nitelendirilebilir.

4. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere aşağıda yer verilmiştir.

- Araştırma kapsamında tespit edilen yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin tez aşamasında yaşadığı sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm önerileri, ilgili kurumlar ve öğretim üyeleri tarafından dikkate alınmalıdır. Böylece, öğrenciler tarafından dile getirilen sorunların yaşanmaması için ilgili kurumlar ve öğretim üyeleri tarafından gereken önlemler alınmalıdır.
- Öğretim üyeleri yüksek lisans eğitimin her aşamasında öğrencileri takip etmeli ve onlara rehber olmalıdır.
- Konu seçiminde; öğrencilerin bilinçli bir şekilde hareket edebilmesi için öncelikle öğrenciler literatürü incelemeleri yönünde öğretim üyeleri tarafından teşvik edilmelidir.
- Kaynaklara ulaşmada yaşanan sorunlar göz önüne alındığında; kütüphaneler kaynak bakımından zenginleştirilmeli, eski tarihli eserlerin baskısı artırılmalı ve öğrencilerin kütüphanelere dışardan erişimi sağlanmalıdır. Ayrıca, kaynak tarama ile ilgili öğrencilere bilgilendirme seminerleri düzenlenmelidir.
- Yabancı kaynaklara ulaşmada yaşanan dil sorunu, üniversite bünyesinde lisans ve lisansüstü öğrencilerine yönelik verilecek kurslarla çözümlenmelidir.
- Lisansüstü eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri dersleri zorunlu olmalıdır. Bilimsel araştırma yöntemleri derslerinin sayısı artırılmalı, içerikleri güncellenmeli ve bu derslerde teorik bilgi vermenin yanı sıra uygulamaya da ağırlık verilmelidir.
- Uygulama yapılan alanlardaki bireylere bilimsel araştırma bilincini kazandırmak amacıyla, öğretim üyeleri tarafından konferans ve seminerler düzenlenmelidir.
- Araştırma izin süreçlerindeki bürokrasi kolaylaştırılmalı ve süreç hızlandırılmalıdır.
- Araştırmalarda önemli bir boyut etik ilkelere bağlılıktır. Bu nedenle, lisansüstü eğitim programlarının tamamına bilimsel etik ile ilgili dersler konulmalıdır.
- Araştırmacılar tarafından geliştirilen veri toplama araçlarının amaca hizmet edecek nitelikte, titizlikle ve dikkatli hazırlanması veri toplama araçlarından kaynaklanan sorunların azalmasını sağlayacaktır.
- Veri analizi sürecinde yaşanan sorunlar göz önüne alındığında; nicel ve nitel veri analizine yönelik dersler alanında uzman öğretim üyeleri tarafından verilmeli ve bu dersler zorunlu olmalıdır. Ayrıca öğrencilere bu derslerde uygulama yapma imkânı tanınmalıdır.

- Analiz programları üniversiteler tarafından temin edilerek öğretim üyeleri ve öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır.
- Yüksek lisans öğrencilerinin literatüre ve akademik dile hâkim olabilmesi için, öğrenciler öğretim üyeleri tarafından sürekli okumaya teşvik edilmelidir.
- Danışman öğretim üyeleri öğrencilerine yeterince zaman ayırmalı, düzenli görüşme saatleri ayarlamalıdır.
- Farklı çalışma grupları ile benzer araştırmalar yapılarak araştırma sonuçlarının karşılaştırılması alana katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Altıntaş, S. ve Görgen, İ. (2015). Eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme alanlarında yüksek lisans programlarının incelenmesi (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği). *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 51-78,
- Arabacı, İ. B. ve Akıllı, C. (2013). Lisansüstü öğretimde öğrenci sorunları. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, s. 124 -133. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Arthur, J., Waring, M., Coe, R. ve Hedges, L. V. (2017). *Eğitimde araştırma yöntemleri ve metodolojileri*. (Çev. A. Atılgan ve E. Büyüköksüz). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. ve Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 9-18.
- Barutçu, F. ve Onaylı, S. (2017). Tez sürecinde karşılaşılan zorluklar. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.) *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı* (s. 677-690). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th edition). London: SAGE Publications
- Gömlüksiz, M.N. ve Yıldırım, F. (2013). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, s. 68-74. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Inman, A. G. ve Silverstein, M. E. (2003). Dissertation support group: o dissertate or not is the question. *Journal of College Student Psychotherapy*, 17(3), 59-69.
- İpek Akbulut, H. Şahin, Ç. ve Çepni, S. (2013). Doktora tez sürecinde karşılaşılan problemlerin belirlenmesi: eğitim fakültesi örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 50-69.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, II, 94-114
- Katılmış, A., Çelik, H. ve Kop, Y. (2013). Türkiye’de yüksek lisans öğreniminde yaşanan sorunlar: sosyal bilgiler öğretmenliği örneği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(1), 108-122.
- Kılıçarslan Tuncer, B. (2013). Sınıf öğretmenliği yüksek lisans öğrencilerinin tez konusu belirleme sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, s. 168-174. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Lichtman, M. (2006). *Qualitative research in education: a user’s guide*. California: Sage Publications Inc.
- Murray, N. ve Beglar, D. (2009). *Inside track: Writing dissertations and theses*. Harlow, England: Pearson Longman.
- Serhatlıoğlu, B. (2016). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin bilimsel araştırma sürecinde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 721-738.
- Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 161-169.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Varış, F. (1972). Türkiye’de lisansüstü eğitim. “pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(1), 51-74.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- YÖK (2016). Lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliği (Resmi Gazete Tarihi: 20.04.2016 Resmi Gazete Sayısı: 29690). 25.08.2018, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/23688337/lisansustu_egitim_ve_ogretim_y%C3%B6netmeliği.pdf/8451c3e1-7975-40f1-bc81-3ca01cb288c8.

İdeoloji, Dil ve Söylemin Sinemada Ötekileştirme Bağlamında Kullanımı: Gran Torino Örneği

Use of Ideology, Language and Discourse in The Context of Filmmaking

Onur TAYDAŞ¹

Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye

Enderhan KARAKOÇ²

Selçuk Üniversitesi -Türkiye

Özet:

İzleyicisiyle buluştuğu 1895 yılından itibaren her geçen gün büyüyen bir sektör olarak da dikkat çeken sinemanın birey ve toplum üzerindeki etkisi yadsınamaz bir gerçek olarak durmaktadır. Bilhassa ideolojilerin yayılmasında filmlerde kullanılan dil ve söylemlerinde etkisi bu nedenle dikkat çekmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışmada son dönemin önemli oyuncu ve yönetmenlerinden birisi olan Clint Eastwood'un Gran Torino (2008) isimli filmi incelenmiştir. Filmde Walt Kowalowski isminde uzun yıllar Ford fabrikasında çalıştıktan sonra emekli olarak yaşamını sakin bir şekilde sürdüren Kore Gazi'sinin yabancılara karşı duyduğu nefret konu edilmektedir. Tam bir Amerikan milliyetçisi olan Kowalowski'nin yanına taşınan Vietnamlı bir aile ile girdiği istemsiz iletişim dikkat çekici bir biçimde anlatılmaktadır. Ayrıca film boyunca Kowalowski'nin kendi kültüründeki yozlaşmaya karşı direnişi, kendi kültürüne ve milletine aşırı saplantılı sevgisinin altında bilinçaltındaki sıkıntılardan yattığı saptanmıştır. Dolayısıyla karakter sorunlardan kaçış yolu olarak "öteki"ler olarak gördüğü yabancılardan nefret etmekte ve onlarla bir savaşa girmiştir. Kowalowski'nin girdiği bu savaş içerisinde ötekiler olarak gördüğü yabancılara karşı düşmanlığını sıklıkla "çekik göz", "pis Meksikalılar", "pespaye köylüler" başta olmak üzere çeşitli küfür ve aşağılamayla dile getirdiği gözlemlenmiştir. Kowalowski'nin dış dünyayı gözlediği yer olan verandada Amerikan bayrağıyla resmedilmesi, onun milliyetçiliğini ve muhafazakarlığını pekiştirmektedir. Yine karakterin her şeyden daha değerli gördüğü 1972 model Ford'u Amerikalı olmanın önemli bir ögesi olarak nitelendirilmiştir. Dolayısıyla eleştirel söylem analizi kullanılarak çözümlenen filmde inceleme, olay örgüsü, karakter, mekân, dekor, araç ve diyaloglar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Amerikan ideolojisi ve milliyetçiliği özelinde kurulan filmin anlatısı ötekileştirme ve yabancılaştırma kavramları üzerine kurulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İdeoloji, Dil, Söylem, Sinema.

Abstract:

There is an undeniable reality that not only the cinema is a growing sector with each passing day since the cinema met with the first audience in 1895 but also but also it influences individuals and society. In particular, the effect of the language and discourse used in films in the spread of ideologies is remarkable. In this scope, this study examined the movie titled `Gran Torino` (2008) directed by Clint Eastwood who is one of the most important directors and actors in recent years. The movie is about a Korean War veteran named Walt Kowalski who has retired after many years working in the Ford factory and lives his life calmly as well as his hatred against foreigners. The movie strikingly describes involuntary interaction that Kowalowski, an extreme nationalist, involved with a Vietnamese family just moved to next to him. Moreover, it has also been determined that Kowalowski's resistance to denegeration takes place in his own culture and his obsessive love for his nation and culture lies behind in his

¹ Dr. Öğr. Üyesi, taydas@cumhuriyet.edu.tr

² Doç.Dr., enderhan@selcuk.edu.tr

problematical subconscious, which is mirrored throughout the movie. Relatedly, the character hates the foreigners as he sees them “others” and so enter into a war with them as a way to escape his own problems. In this war, Kowalowski often expresses his hostility towards foreigners, whom he regards as others, with various swearwords and insults such as “slant-eyes”, “filthy Mexicans”, and “sleazy peasants”. It can be argued that the American flag pictured in his veranda, where Kowalowski observes the external world, intensifies his nationalism and conservatism in the movie. Similarly, The 72` Ford Gran Torino which seen like the most valuable thing by Kowalowski is characterized as an important part of being a real American. Accordingly, critical discourse analysis has been used for analyzing the movie through the examinations of the story arc, character, space, décor, vehicle, and dialogues. The philosophical narrative established in the context of American ideology and nationalism is based on the concepts of alienation and marginalization.

Key Words: Ideology, Language, Discourse, Cinema.

Giriş

Sinemanın duygusal ve kültürel açıdan izleyicisi üzerinde derin izler bıraktığı kabul edilmektedir. Sinemanın etkisinin bu denli yoğun olmasının temel sebeplerinden birisi olarak sinemada anlatılan bazı öykülerin insani ilişkileri, güncel ve tarihi olayları seçerek bunu gerçeğe en yakın şekliyle aktarmasıdır. Temel olarak bakıldığında gerçeğe en yakınlık sinema filmlerinin senaryo aşamasından itibaren üzerinde çalışılmasını gerektiren önemli bir kavramdır. Çünkü izleyici sinema filmlerinde özellikle gündelik yaşamdan bir kesitin ya da tarihi bir dönemin anlatıldığı hikâyelerde her şeyi mümkün olduğu kadar gerçek ya da gerçeğe yakın olarak görmek istemektedir. Durum böyle olunca da filmlerde çekim planlarına, aydınlatmaya, kurguya gösterilen özen kadar filmlerin diyaloglarının yazımına da o derece özen gösterildiği bilinmektedir. Nitekim sinemada izlediği filmdeki bir repliğin izleyicinin ağzına takılması ya da izlediği filmde süregelen bir olayda kahramanın tepkisine “bende bu tepkiyi verirdim” şeklinde izleyicinin onay vermesi kimseyi şaşırtmamaktadır. Ancak bu noktada unutulmaması gereken şey ise sinema filmleri bir dönemi aydınlatmak, bir duygu aktarımını sağlamak gibi çeşitli misyonları üstlenirken aynı zamanda gündelik yaşam pratiklerindeki söylemlerinde üretildiği mecralardan birisine dönüşmektedir. Bilindiği üzere söylem kısaca dilin kullanım biçimi olarak açıklanabilse de; temel de karşılıklı iletişimin tamamını içeren, düşüncenin ve ideolojinin taşındığı bir süreçtir. Dolayısıyla bu süreçte toplum içindeki bireylerin, hâkim grupların çıkarlarına hizmet eder şekilde de kullanılmaktadır (Çavdar, 2012). Çünkü bilindiği üzere filmler toplumsal yaşamın söylemlerini (biçim, figür, şekil ve temsillerini) sinemasal anlatılar içerisinde kimi zaman şifreleyerek kimi zamansa örtülü bir şekilde aktarmaktadır. Hatta sinema ortamının dışında yatan bir gerçekliği yansıtan araçlar olmak yerine, değişik söylemsel düzlemler arasında bir bağlantı da kurmaktadır. Kurduğu bu bağlantı ile de; toplumsal gerçekliği inşa eden temsiller bütünlüğü arasında kendisine yer açmaktadır (Ryan ve Kellner, 2010, s. 35). Toplumsal pratikler üzerinde bu derece yoğun etkisi olduğu düşünülen sinema ürünlerine yönelik inceleme yaparken de genellikle Amerikan sineması üzerine odaklanılması normal bir durum olarak görünmektedir. Çünkü sinema sektörünün kalbi olarak nitelendirilen ve dünyanın neredeyse en ücra köşesine kadar ürünlerini ulaştırabilen Hollywood yapımlarını dünyanın en ücra köşesindeki sinema salonunda bile görmek mümkündür. Bu bağlamdan hareketle toplumların söylemlerinin oluşmasındaki Hollywood etkisi yadsınamayacak bir gerçek olarak algılanmaktadır. Bu gerekçeler ışığında yapılan çalışmada; Amerikan sinemasının önemli oyuncu, senarist ve yönetmenlerinden birisi olan Client Eastwood’un Gran Torino isimli filmi seçilmiştir. 2009 yapımı film Amerikalılar ve Uzak Doğulular arasında geçen bir öyküyü konu edinmektedir. Ancak burada ilgi çeken şey ise; filmin ana temasının, ırkçılık, yabancılaşma, ötekileşme ve ideoloji kavramları üzerine kurulmuş olmasıdır. Bu nedenle de çalışmada ötekileştirme ve ideoloji kavramları özelinden Gran Torino filmi incelenmiştir.

Yöntem

Söylemlerin ne derece bireylerin ve egemen grupların çıkarlarına hizmet edecek şekilde üretildiğini anlamak için Eleştirel Söylem Tekniğine sıklıkla başvurulmaktadır. Sözü edinen bu teknik yapısı gereği disiplinler arasıdır. Özellikle de dili toplumsal sürecin bir ögesi olarak ele alır. Kısaca da sosyal bilimlerdeki diyalektik bağlantıları incelemeye çalışan söylemin eleştirel bir çözümlemesi

şeklinde açıklanabilir. Hatta sosyo-ekonomik sistemlerin baskınlık, sömürü ve insandışlaştırma üzerine kurulduğunu ve bu mevcut sistemler içindeki açmazların potansiyellerinin ne olduğunu gösteren eleştirel sosyal bilimlerle de aynı alanı paylaşmaktadır(Fairclough ve Graham, 2003:188-189). Aynı zamanda bu yöntem medya metinlerinin dilsel ayrıntılarıyla, sosyal düzenin genel hatlarıyla mevcut durumu koruyarak sürdürülmesini isteyen güçlerin ideolojisi arasındaki ilişkinin saptanması içinde kullanılmaktadır(Geray, 2006, s. 177). Bunu yaparken de söylem analizi nesne olarak sözlü, sözsüz veya yazılı metinlere de başvurmuştur(Gökçe, 2006, s. 43). Nitekim eleştirel söylem çözümlemesi yöntemi bu neden doğrultusunda araştırmanın yöntemi olarak kullanılmıştır.

Ötekileştirme, İdeoloji ve Sinema

Bilindiği üzere söylem, ideolojilerin yeniden üretimine ve gündelik yaşamda büyük rol üstlenmektedir. Bireylerin herhangi bir konu hakkındaki düşüncelerini öğrenmede ya da toplum üzerinde bir kanı oluşturmada söylemlerin etkisi yadsınamayacak bir gerçektir. Bilhassa söylemin yaygınlaştırılmasındaki aracı olan kitle iletişim araçlarının iletileri bu gerekçeyle sıklıkla incelenmektedir. Öte yandan kitle iletişim araçları Althusser'e göre devletin ideolojik aygıtlarıdır ve ideolojilerin benimsenmesinde büyük öneme sahiptirler. Bu nedenle de kitle iletişim araçları sıklıkla eleştirilerin odağına konmaktadır. Kitle iletişim araçlarının eleştirildikleri diğer bir nokta ise kitle iletişim araçlarının bireyleri yalnızlaşmaya itmesi, uzun vadede ise kimilerini ötekileştirmesidir. Aslında temel olarak düşünüldüğünde ideolojilerin egemenliğin meşrulaştırılmasındaki önemi büyüktür. Ayrıca ideolojinin her zaman egemen ya da olumsuz bir çağrışım yapması da beklenmemelidir. Aksine ideoloji çok geniş ve esnek bir alana hitap eden, toplumsal grupların ve hareketlerin fikir sistemleri olarak açıklanabilmektedir. Ancak burada temel sorun iktidarın ya da egemenliğin temel olarak kötüye kullanılmasıdır(Dijk, 2003, s. 17). Diğer bir bakış açısıyla ise ideolojiler yaşananın alanı ya da düşünceden ziyade bir aksiyon alanıdır. Bundan dolayı ideolojilerde insanlar gerçekte kendilerini, kendi varoluş koşulları arasındaki ilişkiden ziyade, kendileri ve kendi varoluşları arasındaki yaşam şeklini ifade etmektedir(Althusser, 1965 Aktaran Hall, 1999, s. 214). Şayet insanların düşüncelerinden öte eylemlerinin bir alanıysa ideoloji, bu eylemler sonucunda birilerinin rahatsız olarak kendisini çekmesi ya da bilerek istenerek, bilinçli bir şekilde yapılan bu eylemlerle birilerinin ötekileştirilmesi normal gözükmektedir. Bu nedenle de ötekileştirmenin günümüzde en fazla tartışılan konuların başında gelmesi doğal olarak algılanmaktadır.

Ötekileştirme aslında arası farklılıkları, kimlik farklılıkların öznelendirilmesi, daha doğrusu sıradan doğal birer farklılıklarını gibi anlaşılması temeline dayanmaktadır. Nitekim toplumsal gruplar ya da bireyler olaylara ya da kişilere bu noktadan hareketler “biz” ve “ötekiler”, “ben” ve “öteki” özelinden yaklaşmayı seçmektedir. Olayların bu şekilde nitelendirilmesi ise konunun sahipleri ve içindekiler bizi, dışındakiler ise “ötekiler” grubunu doğurmaktadır(Tekgürler, 2015, s. 6). Doğal olarak da geline noktada sosyal ve siyasal yaşamda ötekileştirme kendi gibi olmayı, kendine benzemeyi dışlamak, kendi yaşam alanlarının dışına itmek eylemine dönüşmüştür. Hatta ötekileştirme kimi zaman bir aşağılama veya hor görme durumuna dönüşerek, toplumun belleğine yapısına işler bir vaziyete bürünmüştür(Akpınar, 2013). Hollywood filmlerinde ise bu durum sıklıkla kullanılmaktadır. Sözü edilen bu yapının en çarpıcı şekilde kullanıldığı filmlerden birisi olan Gran Torino da çalışma için özellikle seçilmiştir. Çünkü ana akım sinemanın merkezi olan, Amerikan milliyetçisi ve muhafazakar kişiliyle bilinen Clint Eastwood'un bu filmi gösterimde olduğu süre içerisinde çok tartışılmış, Amerikan ve öteki olmak kavramı bu film üzerinden konu edilmiştir.

Filmin Konusu

Gran Torino isimli film 2009 yılında gösterime girmiştir. Filmde komşularıyla ve ailesiyle sıkıntıları olan yaşlı Walt Kowalsky'nin öyküsü anlatılmaktadır. Yaşlı ve aksi bir kişiliğe sahip olan Walt Kowalsky, Amerika'nın Kore Savaşı'na katılarak orada gazi olmuş fakat hala savaşın negatif etkilerinden kurtulamamıştır. Savaşta yaşadığı birçok olumsuzluğu hatırlamak istemeyen Walt Kowalsky'nin özellikle Uzakdoğululara karşı bu süreçte bir ön yargısı oluşmuştur. Ancak günün birisinde evinin yanına taşınan Uzakdoğulu bir aileyle kurduğu bağ ile değişim göstermektedir.

Filmin Çözümlemesi

Yönetmenliğini Clint Eastwood'un yaptığı ve senaryosunu Nick Schenk ile Dave Johannson'un birlikte yazdığı "Gran Torino" isimli film, Amerikalı ve Asyalı olmak özeline bireylerin birbirini ötekileştirmesini konu edinmektedir. Ayrıca filmde göçmenlik ve kuşak çatışmaları üzerinden de farklı tartışmalar yapılmaktadır. Walt Kowalowski uzun süre Ford fabrikasında çalıştıktan sonra emekli olmuş bir Kore gazisidir. Karısının cenaze töreni ile başlayan bilindik hayatında iki önemli takıntısı vardır. Michigan bölgesinde yaşadığı yer olan Highland Park bölgesinde hızla aratan yabancılardan duyduğu rahatsızlık ve çocukları, torunları ve kendi kültüründen insanlar arasında hızla artan yozlaşma. Walt Kowalowski ne kendi kültürünün geldiği noktadan ne de başka kültürlerin içinde yaşıyor olmaktan memnundur. Fakat mekânsal ortaklık Walt Kowalowski'yi nefret ettiği yabancılarla muhatap olmak zorunda bırakır. Hemen yan evde yaşayan Vietnamlı aile ile istemsiz bir iletişime girer ve iletişim arttıkça Walt Kowalowski'deki yabancı düşmanlığı hızla ortadan kalkar. Fakat onun için film boyunca ortadan kalkmayan şey kendi kültüründeki hızla artan yozlaşmaya yönelik tepkisidir. Bunu da sıklıkla dile getirmektedir.

Aslında Kowalowski'nin yabancı düşmanı olduğu, insanları ötekileştirdiği ve muhafazakar yapısı çocuklarının konuşmasıyla daha ilk sahnelerden itibaren izleyicinin belleğine kazınmaktadır. Onu hayata bağlayan eşinin cenazesine gelen başta çocukları olmak üzere konuklar Kowalowski'nin hep sorun çıkartan bir kişi olduğu üzerine konuşmalar yapmaktadır. Yine Kowalowski'nin "Cenazeden sonrabir sürü insan geldi" diyen oğluna "Herhalde bir sürü jambonolacağını duydular" şeklindeki yaklaşımı ya da cenazede dua edilirken söylenmesi aslında onun sadece insanlarla değil inançla da ilgili bir sorunu olduğunu göstermektedir. Filmin 6. Dakikasında evdeki çöpleri çıkardığında gördüğü Uzakdoğulu ailenin üyelerinin ardından "*bir odaya kaç tane bataklık faresi sığabilir ki*" diyerek onlara karşı tutumunu izleyiciye hissettirmektedir. Yine 7 dakika 43. saniye kendisinden akü kablosu isteyen yan komşunun çocuğuna "biraz saygı göster çekik göz" diyerek hitap etmektedir. Walt aslında saplantılı denilecek kadar kendi kültürüne bağlı, onun yozlaşmasından başta Uzakdoğulular ve gençler olmak üzere herkesi suçlamaktadır. Temel olarak da her kim olursa olsun tüm yabancılara karşı düşmandır. Bu da Walt'ın yaşam pratiklerinin temel sonucudur. Hatta bazen bu düşmanlık sadece insanla kısıtlı kalmaz oğlunun kullandığı arabayı görünce suratını asar arkasından "Amerikan alsan ölür müydün" demekle yetinir. Filmin büyük bölümünde Uzakdoğulular için "çekik gözlüler, barbarlar, ezikler, çöplük fareleri" vb ifadeler kullanılmaktadır. Evinin bahçesinde duran Amerikan bayrağı, Amerikan üretimi eşyaları ve arabası, hatta Amerikan şirketten emekliliğiyle tam bir Amerikalıdır, doğru yaşamda budur. Bu yaşam alanının dışında kalan herkes kötü ve ötekidir. Kowalski'nin en büyük korkularından birisi de "Süngüledik, 17 yaşındakileri küreklerle öldürdük" dediği kişilerle muhatap olma korkusu tüm benliğini kaplamaktadır. Aynı zamanda da bu korku aslında kendisinin geçmişle yüzleşmesini engelleyen onun vicdanıyla yüzleşmesini öteleyen en büyük engel ve kaçış noktasıdır. Filmde sık sık karşımıza çıkan Amerikalı ve Asyalı çetelerinde birbirleriyle ilişkileri sanki Walt'ın komşularıyla ilişkilerinin bir yansımasıdır. İki tarafta birbirinden nefret etmekte, bunu da sürekli olarak dile getirmektedir. Yine Walt'ın zaman içerisinde komşusunun çocuğunu kurtarmak için girdiği çabayla birlikte onlara bakışının değişmesi önem arz etmektedir. Kendisini dış dünyaya kapatan bireyin, dış dünyayla temasının onun yabancılaşmasını ve onları ötekileştirmesi nasıl değiştirdiği bu noktadan sonra dikkat çekmektedir. Walt'ın filmin başında süngülerle öldürdük dediği Uzakdoğululara yardım etmesi film boyunca günah çıkarmaktan kaçınan, inanç konusunda zayıf olan bireyin günahın sadece sözle değil eylemle çıkarılması anlamına da gelmektedir. Yine Amerika'nın dünyanın polisi olarak resmedilmesini sıklıkla yapan Hollywood sineması bu filmde de yoğun sıkıntıların yaşandığı mahallede bir Amerikalı'yı mahallenin polisi konumuna yükselterek hem suçsuzları koruyan imgey olarak sunmakta hem de bu kişiyi izleyici gözünde arındırmaktadır. Bu durum aslında Althusser'in ideolojinin eylem gerektirmesi savını güçlendirmektedir.

Sonuç

Film genel olarak sorunlara eleştirel bir gözle yaklaşmaktadır. Ancak bunu yaparken de Amerikan milliyetçiliğinde de taviz vermemektedir. Özellikle Amerikan sinemasının vazgeçilmez

unsuru olan milliyetçilik sıklıkla kadrajda olan bayrakla, Amerikan yapımı arabaların güçleriyle ya da sorunları çözen kişinin saf bir Amerikan olmasıyla resmedilmektedir. Film ideoloji ve ötekileştirme bağlamında konulara yaklaşmakta, ilerleyen sahnede sert söylemi yumuşamakta, kahramanın yaşadığı yüzleşme ve arınmayla ise son bulmaktadır. Bilindiği üzere diyalektikte iyi ve kötü, ben ve öteki gibi hep bir karşıt bulma zorunluluğu vardır. Burada da bu karşıtlık genç – yaşlı, Amerikalı – Asyalı, suçlu – suçsuz gibi farklı şekillerde kurgulanmış anlatım bunlar çerçevesinde zenginleşmiştir. Ancak stereotip olarak da nitelendirilen ön yargıların oluşumunda bu diyalektik karşıtlık içerisinde kurulan metinlerin önemi büyüktür. Bu nedenle de kitle iletişim araçları büyük bir görev üstlenmektedir. Filmde özellikle Amerikan ideolojisinin, Katolik inancının ve Amerikan kültürünün yansıtılmasındaki keskinliğiyle dikkat çekmektedir.

Kaynakça

- Akpınar, S. (2013). *Ötekileştirme ve Toplumsal Uzlaşma*. www.corumhaber.com: <http://www.corumhaber.net/otekilestirme-ve-toplumsal-uzlasma-makale,1927.html> adresinden alındı (Erişim Tarihi 03 Mart 2018)
- Çavdar, D. (2012). *Hegemonya Üçlüsü: İdeoloji, Dil ve Söylem*. www.kulturmafyasi.com: www.kulturmafyasi.com/hegemonya-uclusu-ideoloji-dil-ve-soylem/ adresinden alındı (Erişim Tarihi 05 Mart 2018)
- Dijk, T. V. (2003). Söylem ve İdeoloji, Çokalanlı Bir Yaklaşım. B. Çoban, & Z. Özarlan içinde, *Söylem ve İdeoloji, Mitoloji, Din, İdeoloji* (s. 13-113). İstanbul: Su Yayınları.
- Fairclough, N., & Graham, P. (2003). Eleştirel Söylem Çözümlemecisi Olarak Marx: Eleştirel Yöntemin Yaratılışı ve Küresel Sermayenin Eleştirisi İle Bağlantısı. B. Çoban, & Z. Özarlan içinde, *Söylem ve İdeoloji, Mitoloji, Din, İdeoloji* (Çev.B. Çoban, & Z. Özarlan, s. 185-245). İstanbul: Su Yayınları.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş, İletişim Alanından Örneklerle*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik Analizi, Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Hall, S. (1999). Kültür, Medya ve "İdeolojik Etki". M. Küçük içinde, *Medya İktidar İdeoloji* (s. 199-244). Ankara: Ark Yayınları.
- Ryan, M., & Kellner, D. (2010). *Politik Kamera*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Tekgürler, M. (2015). Öteki Nedir, Nasıl Oluşmuştur? *Boğaziçi Üniversitesi Avrupa Çalışmaları Merkezi Öğrenci Forumu Bülteni*(3), 6-9.

Osmanlıdan Cumhuriyete Aydın Bir Kadın Portresi: Rebia Tefvik Başokçu

Asthetic Woman Portrait of The Ottoman Republic: Rebia Tefvik Başokçu

Osman Kubilay GÜL¹

Cumhuriyet Üniversitesi –Türkiye

Özet:

1887 yılında dünyaya gelen Rebia Tefvik Hanım, hayat hikâyesinin ilginçliği ve sosyal hayattaki aktifliği ile dikkat çeken bir şahsiyettir. Dedesinin Osmanlı Devletinde Defterdarlık görevinde bulunması, babasının Nafia Nezaretinde muhasebe müdürü olması nedeniyle iyi bir eğitim almıştır. Darül Muallimat okuluna devam eden Rebia Hanım, okulunu birincilikle bitirmiştir. Ayrıca kendisi için özel tutulan öğretmenlerden de Fransızca öğrenmiştir.

Gayet parlak görünen geleceği önce babasının vefatı daha sonra 4 yıl sürecek olan mutsuz bir evlilik yapması ile gölgelenmiştir. Sosyal hayattan kendini soyutlamış ve İstanbul’da bir yaylıya yerleşerek inzivaya çekilmiştir. Kendisinin hayat hikâyesini ilginç bir noktaya taşıyan olay bu sırada gerçekleşmiştir. İsviçre’de görevli bir Osmanlı hariciye görevlisi Rebia hanımı fotoğraflarda görmüş, beğenmiş ve kendisi İstanbul’a gelemediği için Rebia hanımı İsviçre’ye davet etmiştir. Bu teklifi kabul eden Rebia Hanım meşakkatli bir yolculuğun ardından İsviçre’ye ulaşmış fakat umduğunu bulamamıştır. Davet eden şahıs tren istasyonunda onu karşılamış ve evlenme teklifini geri aldığı bildirmiştir. İstanbul’a geri dönmeyi kendisine yediremeyen Rebia Hanımın macerası bu istasyonda başlamıştır denilebilir.

İsviçre’deki karlar altında bir istasyonda başlayan hayat mücadelesi, 1 yıl İsviçre’de, 10 yıl Almanya’da, 17 yıl Fransa’da ve 7 yıl Amerika’da sürmüştür. Berlin’de açtığı küçük bir terzi dükkânından Paris’te bir butik ve moda ikonu olmaya giden bir süreç geçirmiştir. II. Dünya savaşının başlaması ile birlikte Amerika’ya geçmiş ve burada Türk-Amerikan Dostluğunun gelişmesi için çalışmalar yapmıştır.

Bu çalışmada Rebia Tefvik Başokçu’nun ilginç hayatı hakkında bilgiler verilerek, özgüvenli bir Türk kadının başarabilecekleri konusunda tespitlerimize yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Rebia Başokçu, Kadın hakları, Türk-Amerikan dostluğu.

Abstact:

Rebia Tefvik, who came to the world in 1887, is a person who draws attention with the interestingness of life story and social activity. Her Grandfather had a good education due to his father not being the accounting manager at the Public Works Ministry. Rebia Tefvik, who attended the Darül Muallimat school and graduate school first. He also learned French from teachers who were specially trained for him.

The future, which seems to be very successful, has gone through the death of his father first, and then with an unhappy marriage. Rebia Tefvik social life has been abstained and settled in Istanbul by a spring. The event that brought his life story to an interesting point occurred at this time. An Ottoman Foreign Service officer who work in Switzerland saw Rebia’s lady photo and wanted to marry her. Rebia invited her to Switzerland because he could not come to Istanbul. Rebia, who accepted the offer, arrived in Switzerland after a tiring journey but did not find what she expected. The inviting person greeted him at the train station and informed him that he had taken back the marriage proposal. Rebia Tefvik adventure, which did not want to go back to Istanbul, started in this situation.

The life struggle that started in a Swiss station lasted 1 year in Switzerland, 10 years in Germany, 17 years in France and 7 years in the United States. A small tailor shop in Berlin has gone through a process of becoming a boutique and fashion icon in Paris. With the beginning of World War II went to America and worked here to develop Turkish-American friendship.

In this study, we will be informed about Rebia Tefvik Başokçu’s interesting life, and we will find out how a confident Turkish woman can succeed.

Key words: Rebia Tefvik, Women’s rights, Turkish-American friendship.

¹ Doç. Dr., kubilaygul@gmail.com

Giriş

Rebia Tevfik Hanım¹, 18 Kasım 1887 yılında İstanbul’da dünyaya gelmiştir². Kendi verdiği bilgilere göre büyük atası Ali Efendi, eski okuçbaşılarıdandır. Büyük babası ise Tuna ve Rumeli Defterdarlıklarında bulunmuş Ali Rıza Bey’dir. Babası Zihni Paşa’nın Nafia Nazırlığı döneminde nezarete muhasebeci olarak görev almıştır. Babasının vefatı 1906 yılında vefat etmiştir. Aile bireylerinin devletin üst düzey kurumlarında görev almış olmaları nedeniyle Rebia Tevfik, iyi bir tahsil hayatı geçirmiştir. Her hangi bir okula devam etmemiş, tahsilini evlerine gelen hocalar sayesinde tamamlamıştır. Sonrasında dışarıdan Darulmuallimat sınavlarına girerek başarı sağlamıştır.

1905’te Maliye eski Nazırlarından Nafiz Paşa’nın oğlu Ahmet Aziz Bey ile ilk evliliğini gerçekleştirmiştir. Bu evlilik 1909’da sona ermiştir. Aradan 2 yıl geçtikten sonra yeni bir deneme daha yaptılarsa da bu denemede başarısız olmuştur³. İkinci evlilikleri 1917 senesinde son bulmuştur. Annesinin yanına taşınan Rebia Hanım, 1922 senesine kadar annesi ile birlikte Rumeli Hisarındaki yalıda ikamet etmiştir. Sosyal hayattan kopuk bir dönem olan bu süre içinde daha çok hayır işleri ile alakadar olmuştur. Mısır prensesi İffet Hanımın başkanlığını yaptığı Hilal-i Ahmer Bebek şubesinde görev almıştır. Şubenin katibelik görevini yerine getirdiği gibi askerler için çamaşır dikilmesi işine de katkıda bulunmuştur⁴.

Rebia Hanım’ın hayatında ciddi bir değişikliğe sebep olan ve hayat hikayesini ilginç kılan olayların başlangıcı 1922 senesinde yaşanmıştır. Osmanlı Devleti’nin Bern sefaretinde çalışan bir zat, bir fotoğrafta kendisini görmüş ve evlenmek istemiştir. Görevi nedeniyle İstanbul’a gelemeyen damat namzeti, Rebia Hanımı tanışmak için kız kardeşinin ikamet ettiği Paris’e davet etmiştir. Annesinin muvafakatini alan Rebia Hanım Paris’e gitmiş ve dört beş ay boyunca şahsın gelip kendisi ile bizzat tanışmasını ve izdivaçlarının gerçekleşmesini beklemiştir. Bu bekleyiş sırasında da izdivaç için gerekli olan düzenlemelerle ilgilenmiş ve elindeki parayı bu yolda harcamıştır. Kendi ifadesine göre izdivaç teklifinde bulunana kişi işlerin yoğunluğunu gerekçe göstererek Paris’e gelmemiştir. Sonrasında Rebia hanımın edindiği bilgilere göre kendisinin izdivaçtan vazgeçtiğini öğrenmiştir⁵.

Avrupa’da Bir Türk Kadını

İzdivacın hayal olmasından sonra Rebia Hanım’ın önünde iki seçenek kalmıştır. Ya annesinin yanına yeniden dönecek ya da Avrupa’da yaşam mücadelesine devam edecektir. İstanbul’a dönmeyi gururuna yediremeyen Rebia Hanım, Avrupa’da kalmaya karar vermiştir. İzdivaç hazırlıklarından dolayı sınırlı miktarda parasının kalmış olması, kendisini önemli bir hayat mücadelesinin içinde bulmasına neden olmuştur. Ani bir kararla mücadelesinin başlangıç yerini Berlin olarak belirlemiştir. Kendi ifadesine göre Berlin garına ulaştığında cebinde 7 frank parası kalmıştır. Berlin’de tanıdığı kimse

¹ Bu bilgiler Taha Toros arşivinde yer alan 1938 tarihli ve Rebia Tevfik Hanım tarafından bizzat kaleme alınmış olan *Tercüme-i Halim* başlıklı belgeden aktarılmıştır.

² Rebia Hanım 1893 doğumlu olduğunu iddia etmesine rağmen Taha Toros doğum tarihini 18 Kasım 1887 olarak vermektedir. “Rebia Tevfik Hanım”, *Sky Life*, Temmuz, 1994, s. 60. Rebia Hanım’ın inceleme şansını bulduğumuz pasaportlarında ise çelişkili ifadeler yer almaktadır. 1954 ve 1956 yıllarında Türkiye’nin New York Konsolosluluğundan aldığı pasaportlarda doğum tarihi 1892 olarak kaydedilmiştir. 17.07.1963 tarihinde İstanbul Emniyet Müdürlüğü tarafından verilen TR-A No: 080691 numaralı pasaportunda ise doğum tarihi 1887 yazmaktadır. Evlilik tarihinin 1905 olduğu göz önüne alındığında 1892 yahut 1893 doğumlu olması durumunda 13-14 yaşlarında evlenmiş olması gerekir. Bu yaşlar o döneme göre bile, evlilik için, erken yaşlardır. 1887 yılına göre hesaplandığında evlilik yaşı 19 çıkmaktadır ki bu da daha makul karşılanabilecek bir durumdur.

³ Toros, agm, s.60.

⁴ Başokçu, *Tercüme-i Halim*.

⁵ Bu konuda da ihtilafli bilgiler yer almaktadır. Rebia Hanım, İsviçre’ye hiç gitmediğini, şahsı Paris’te beklediğini beyan etse de Taha Toros, kendisinin Bern’e kadar gittiğini, şahsın tren istasyonunda Rebia Hanımı görüp evlilik teklifini geri çektiğini ifade etmektedir. Her hangi bir kaynak gösterilmeden paylaşılan bu bilginin doğruluğu teyit edilememekle birlikte, Rebia Hanım’ın kadınlık onurunu zedelememek için hikayenin bu kısmını ihmal etmiş olabileceği de gözden kaçırılmamalıdır.

olmadığı gibi Almanca da bilmemektedir¹. Rebia Hanım işe Saadi isimli küçük bir terzi dükkanı açarak başlamıştır. Kısa süre içerisinde Berlin’de tanınır bir sima haline gelmiştir.



1926 yılında Berlin’de Moda Kraliçesi seçildiğinde çekilmiş fotoğraf

Berlin’de her sene düzenlenen *Bal de Coutures* moda günlerinde 1927’den 1930’a kadar aralıksız birinciliği kazanması şöhretinin iyice artmasına neden olmuştur. Bu başarıları ve cemiyet hayatındaki etkinliği neticesinde Berlin Türk Kulübünün Himaye-i Etfal şubesinin başkanlığını da yürütmüştür².

Berlin’deki lüks hayatı, Nazilerin işbaşına gelmesi ile sekteye uğramıştır. Almanlardan başkasına tahammülü olmayan Nazilerin rahatsız etmeleri neticesinde Paris’e taşınmak mecburiyetinde kalmıştır. Berlin sefiri Kemalettin Sami Gökçen Bey’in katkıları sayesinde Paris’te daimi ikamet izni almıştır³. Yeni başlangıçlara alışık olan Rebia Hanım, 1930’da Paris’e gelerek Champs-Elisée 72 numaralı apartmanda dükkanını açmıştır⁴. Paris’in işgaline kadar 11 sene boyunca Paris’te yaşamış ve burada da önemli bir isim yapmayı başarmıştır.

Uzun yıllar yurtdışında yaşamış olmasına rağmen, Rebia Hanım, Türklüğünden ve vatan sevgisinden hiçbir şey kaybetmemiştir. Bilgi ve birikimlerini Türk Milleti’nin emrine sunmak amacıyla 1939 yılında mebus olmak için başvuruda bulunmuştur. O dönemde, Paris başkonsolosu Dürrü Mazhar Payzın, Berlin ve Bern Ticari Ateşe’si Necdet Alkin ve Washington Büyükelçisi Münir Ertegün tarafından tavsiye mektupları, Cumhuriyet Halk Partisi’ne ulaştırılmıştır. Bütün gayreti ve referansına rağmen mebus olma çabaları sonuçsuz kalmıştır.

¹ Toros, agm, s. 61.

² Tercüme-i Halim.

³ Toros Arşivi, *Kemalettin Sami Bey’in Rebia Hanıma Yazdığı 26.08.1930 Tarihli Mektup*.

⁴ Toros, agm. 2. 63.

Yurda Dönüş

II. Dünya Savaşı'nın başlaması ile birlikte Avrupa'daki hava tamamen değişmiştir. Önceleri sakin giden savaş, Almanya'nın Shliffen Planına uygun olarak Fransa'ya ciddi bir hücum gerçekleştirmesi ve neticesinde Paris'in işgali ile müttefikler için kasvetli bir havaya bürünmüştür. Almanya'nın hızlı yayılması, İtalya'nın savaşa dahil olması, Avrupa'da Almanya'nın tek söz sahibi ülke haline gelmesine neden olmuştur.

Paris'in işgali ile birlikte burada yaşayan farklı ülke vatandaşları Paris'i terk etmek istemişlerdir. Rebia Hanım da bu kişiler arasındadır. "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum" adlı kitabında yaşadıklarını detaylı bir şekilde izah etmektedir.

Kendi verdiği bilgilere göre Paris'in işgalinden sonra derhal Paris'ten ayrılma fikrinde olmamıştır. Yalnızca ailesine iyi olduğunu haber vermek istemiştir. Alman yetkililerle yaptığı görüşmede bu duruma izin verilmeyeceği fakat Almanya'yı öven yazılar yazması halinde bu yazıları Türkiye'ye yollayacakları bu sayede de ailesinin kendisinin iyiliğinden haberdar olacağı sağlık verilmiştir. Bu teklifi gözlerinin bozuk olmasını bahane ederek geri çevirmiştir¹.

Eylül 1940'ta Rebia Hanım Memlekete dönmek yolunda kati kararını vermiştir. Bu amaçla Türkiye Konsoloslugu'na giderek yurda dönmek istediğini bildirmiştir. Bunun için İtalya'dan transit vize alması gerekmektedir. Vizeyi alabilmesi için kendisine bir tavsiyename verilmiştir. İtalya konsolosluguna vize için müracaatını yapmış ve beklemeye koyulmuştur. Üzerinden birkaç ay geçmesine rağmen haber çıkmaması üzerine Almanya üzerinden Türkiye'ye dönmek yolunu denemeye karar vermiştir². Almanya için yaptığı vize başvurusu da pek olumlu karşılanmamıştır. Yine de müracaatı alınmış ve işlemlerine devam edileceği bildirilmiştir.

Uzunca bir süre bekledikten sonra buradan da haber çıkmaması üzerine yasadışı yollarla Paris'ten ayrılma çarelerini düşünmeye başlamıştır. Bu sırada İtalya vizesi için yaptığı başvurudan, iki buçuk ay sonra, olumlu sonuç aldığı kendisine bildirilmiştir. Buna rağmen Paris'ten çıkmak o kadar kolay değildir. İtalya konsoloslugu tarafından Yugoslavya vizesi alması gerektiği kendisine bildirilmiştir. Yugoslavya vizesini almak diğerlerine göre daha kolay olmuştur. Birkaç gün içerisinde Yugoslavya vizesini almıştır. Sonrasında İtalyan vizesi de kendisine verilmiştir. Fakat Paris'ten ayrılmak için Alman vizesine ihtiyaç duymaktadır. Alman Konsoloslugundaki işlerini takip ettiği sırada tanıştığı kişiler ile temasa geçerek vize talebini iletmiştir. Normal şartlarda birkaç sene sürebilecek vize alma işinin birkaç gün içerisinde halledilebileceğini, gitmek için hazırlıklarını tamamladıktan sonra yeniden konsolosluga gelip vizesini alması kendisine bildirilmiştir³.

Hazırlıklarını tamamladıktan sonra yolculuk için gerekli olan Bulgaristan vizesini de almayı başarmıştır. Sonrasında Alman Konsolosluguna başvurmuş ve vize talebini iletmiştir⁴. Fakat savaş hali nedeniyle konjonktürel değişimler sıklıkla yaşanmaktadır. Daha önce kendisine işlemlerini birkaç gün içinde halledebilirsin diyen şahıs Türklere vize verilmesinin menedildiği bilgisini vermiştir. Konsolosluk görevlilerinden birisi ile Berlin'den ortak tanıdıklarının çıkması Rebia Hanım açısından işlerin biraz kolaylaşmasını sağlamıştır. Yazılarında ismi (X) olarak yazdığı şahıs, vize alması için elinden geleni yapacağını söylemiştir⁵. Bu şahsın gayretleri neticesinde 23 Aralık 1940'ta vizeyi almayı başarmıştır⁶.

¹ Başokçu, "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum", *Vatan Gazetesi*, 28.02.1941, s. 4.

² Başokçu, "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum", *Vatan Gazetesi*, 01.03.1941, s. 4.

³ Başokçu, "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum", *Vatan Gazetesi*, 03.03.1941, s. 4.

⁴ Başokçu, "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum", *Vatan Gazetesi*, 04.03.1941, s. 4.

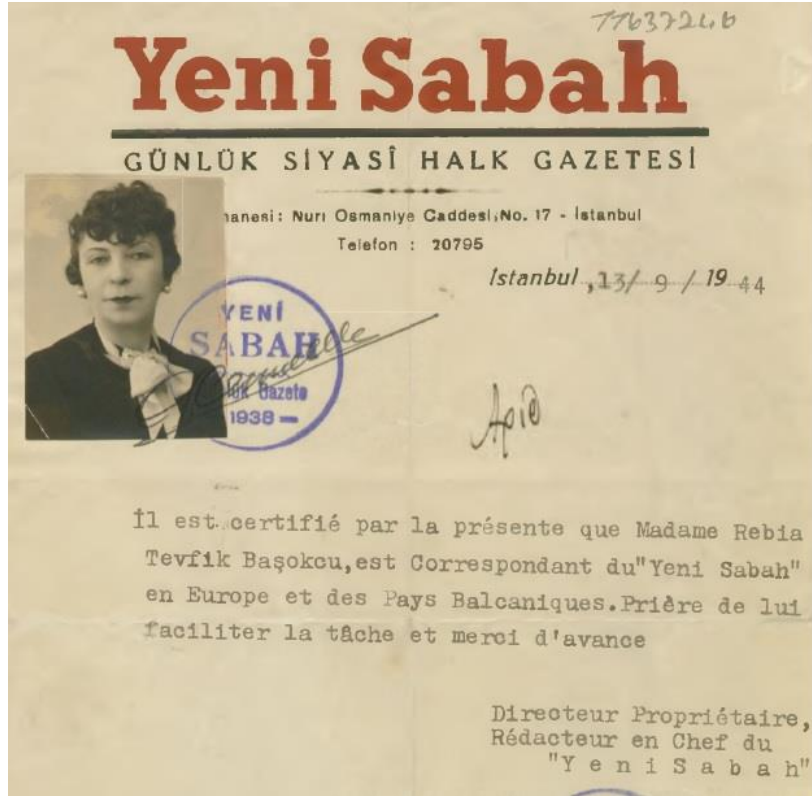
⁵ Başokçu, "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum", *Vatan Gazetesi*, 05.03.1941, s. 4.

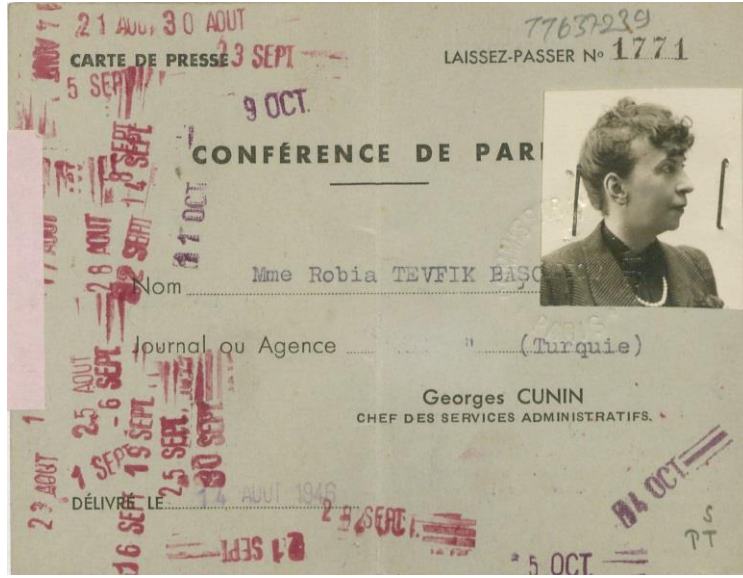
⁶ Başokçu, "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum", *Vatan Gazetesi*, 06.03.1941, s. 4.

26 Aralık akşamı Paris'ten trenle hareket etmiştir. İtalya, Yugoslavya, Bulgaristan yoluyla Türkiye'ye ulaşmayı başarmıştır. Vatan Gazetesi sahibi Ahmet Emin Yalmanın daveti üzerine Vatan Gazetesinde yazılar yamaya devam etmiştir. Vatan Gazete'sinde, "Paris Cehenneminden Nasıl Kurtuldum" başlıklı yazı dizisi, ilgi ile takip edilmiştir. İlgi gören yazı dizisini kitap haline getirdiği gibi, Avrupa'da Yirmi Yılım Nasıl Geçti?" isimli bir kitap daha yayınlamıştır. Sonrasında gazetede yazılar yazmaya devam etmiştir.

Yeniden Avrupa Yollarında

II. Dünya savaşının sona ermesinin ardından yeniden Paris'e dönmeye karar vermiştir. Geri döndüğünde, depoya bıraktığı eşyalarının büyük bir kısmına ulaşmayı başarmıştır. Yeni bir ticari maceraya atılmak istemeyen Başokçu, Yeni Sabah Gazetesinin muhabiri olarak çalışmaya başlamıştır.





Gazetecilik görevine devam ederken bir yandan da hayır işleri ile uğraşmıştır. Aslında bu işlere yabancı değildir. 1915 yılında Kızılay Bebek Şubesi'nin sekreterliği görevinde bulunmuştur. Berlin'de yaşadığı dönemde Berlin Sefiri Kemalettin Paşa tarafından kurulan Türk Çocuklarını Koruma Derneği'nin yönetim kurulu üyesi olmuş, bir müddet de başkanlığını yürütmüştür. 1939 yılında Erzincan'da gerçekleşen büyük depreminden zarar görenler için yaptığı çalışma ile Türkiye'ye Yardım Cemiyetini kurmuştur. Fransa Cumhurbaşkanı Albert Lebrun, İç işleri bakanı Albert Sarrau'yu da cemiyete üye yapmayı başarmıştır¹.

Türk-Amerikan Çocuk Kültür Derneği

Rebia Hanım'ın en önemli faaliyetlerinden birisi, Kore Savaşı'nda hayatını kaybeden Türk askerlerinin yakınları için kurduğu "Türk-Amerikan Çocuk Kültür Derneği" olmuştur. Derneğin başkanlığını Rebia Hanım üstelenmiştir. Derneğin nizamnamesine göre Şeref Reisleri, Adanan Menderes, Refik Koraltan, Behçet Uz olarak belirlenmiştir. Ayrıca çok geniş bir müteşebbis heyeti de oluşturulmuştur. Bunlar; Şükriye Osmanoğlu, Osman Kapani (Devlet Vekili), Dr. Behçet Uz (Sıhhat ve İçtimai Muavenet Vekili), Ahmet Salih Korur (Başvekâlet Müsteşarı), Kemal Aygün (Ankara Valisi ve Belediye Reis Vekili), Rebia T. Başoğlu (Muharrir), Esmâ Nayman (Eski Kütahya Mebusu), Bedia Çobanoğlu (Yapı ve Kredi Bankası Memurlarından), B. ve Bn. Mecdet Alkın (Eski Kütahya Mebusu), Haluk Saman (Bursa Mebusu), Nazlı Tıbar (İstanbul Mebusu), Lütfi Kırdar (İstanbul Mebusu), Ulviye İsvan (İstanbul Belediye Azası), Neriman Ağaoğlu, B. Bn. Bekir Sıtkı Oransoy (Sümerbank Baş Müşaviri), Alaaddin Hitay (Vilayet Hukuk İşleri Müdürü), B. Bn. Nizamettin Ayaşlı (Büyükelçi), Fikri Akurgal (Kızılay U. Müdürü), B. Bn. Yakup K. Karaosmanoğlu (Büyükelçi), B. Bn. Ruşen Eşref Ünaydın (Büyükelçi), Besime Dazıroğlu, Dr. Mediha Eldem (Nisaiye Doktoru), Safiye Hüseyin Elbi (Kızılay Şeref Azası), Bektaş Ercan (Tüccar), Mehmet Şefik Ziya (Ziraatçı), Prof. Muzaffer Esat Güçhan (Cerrahpaşa Hastanesi Dâhiliye Kliniği Şefi), Akif İşcan (Avukat), B. Bn. Arif Kaptan (Ressam), Münci Ömür (Yapı ve Kredi Bankası Y.Ş. Müdürü), Vedide Baha Pars (Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürü), Rauf Sevin (Avukat), B. Bn. Adnan Saygun (Bestekâr), General Behçet Türkmen, B. Bn. Prof. Vakur Versan (İstanbul Üniversitesi), B. Bn. Muhittin Eskin (Müteahhit), Selahattin Refik Sırmalı (Dekoratör)².

Görüldüğü üzere çok geniş bir kesime tarafından destek gören derneğin kuruluş amacı, üçüncü, dördüncü ve altıncı maddelerde belirtildiği üzere; Türk-Amerikan halkı ve özellikle gençler arasında dostluğu teşvik etmek, Türkiye'de çocukların disiplinli demokrasi terbiyesi altında yetişmelerini

¹ Toros, a.g.m.

² Türk Amerikan Çocuk Kültür Derneği Ana Nizamnamesi (Tarih Yok).



sağlamak amacını taşımaktadır. İlk olarak Kore’de hizmet etmiş Türk askerlerinin 4-5 yaşında yetim ve analı babalı çocukları ile bunlar dışında kalan diğer yetimler alınarak, 17-18 yaşına kadar muntazam bir tahsil yaptırmak ve kadro müsait ise varlıklı ailelerin de çocuklarının da tespit olunacak ücret karşılığında mektebe alınması hedeflenmiştir. Derneğin başlıca görevlerinden biri de ilmi, terbiyevî ve kültürel amaçlarla Ankara’da kurulmuş olan Türk-Amerikan Çocuk Kültür Komitesiyle temas ve ilişkilerini devam ettirerek mektebin kurulması için gereken yardımları kabul etmektir¹.

Rebia Hanım, hayatının geri kalanı boyunca, gerek Türkiye gerekse Amerika Birleşik Devletlerinde giriştiği temaslar ve toplamaya çalıştığı bağışlarla örnek bir mektep açılmasını sağlamaya çalışmış fakat başarılı olamamıştır.

Hayatının son dönemlerinde İstanbul Osman Bey, Şair Nigar S. 56/e Hiç Sönmez apartmanı Daire 8 adresindeki evinde geçiren Rebia Hanım’ın maddi olarak çok ciddi sıkıntılar yaşadığı anlaşılmaktadır. Beyoğlu Birinci Noterinde 8 Ocak 1962 de düzenlediği bir senetle, eşyalarını, ölünceye kadar kullanmak şartıyla, Enver Cebeci adlı bir şahsa satmıştır. Bundan sonra bir sene sonra da hayata gözlerini kapamıştır.

Sonuç

Hayata ağzında gümüş kaşıkla başlayan Rebia Hanımın hayatı, mutsuz evliliklerinin ardından tamamen farklı bir yöne kaymıştır. İzdivaç düşüncesiyle gittiği Avrupa’da umduğunu bulamaması, geri dönüp standart hayatına devam etmesine yahut hayata küsmesine neden olmamıştır. Maddî manevî sıkıntılara rağmen, Avrupa’nın moda kraliçesi olmayı başarmıştır. Bunun yanında Türkiye Cumhuriyeti’ni her platformda tanıtmış ve savunuculuğunu yapmıştır. Gazete muhabirliği ve sivil toplum örgütlerinde aldığı görevler, kendisini Türkiye’nin önemli simalarından birisi haline getirmiştir.

¹ Türk Amerikan Çocuk Kültür Derneği Ana Nizamnamesi.

1317 (1899-1900) Maarif Salnamesine Göre Kosova'da Eğitim

1317 (1899-1900) Training in Kosovo According to Educational Annuals

Osman Kubilay GÜL¹

Cumhuriyet Üniversitesi - Türkiye

Özet:

Osmanlı Devletinin son zamanlarında tutmaya başladığı salnameler yıllık manasına gelmektedir. Resmi olarak tutulan bu kayıtlar, devletin bizzat kendisi, nezaretler yahut vilayetler tarafından hazırlanmıştır. Salnameler, ait oldukları dönemdeki devlet işleyişinin anlaşılması konusunda çok önemli kaynaklardır. Çalışmaya konu olan Maarif salnameleri Maarif nezareti tarafında 1316, 1317, 1318, 1319 ve 1321'de olmak üzere beş defa yayınlamıştır.

Salnameler içerik olarak, maarifin tarihçesi, maarif teşkilatı, okullar, okullarda görevli öğretmenler ve öğretmenlerin isimleri, kütüphaneler, matbaalar, gazeteler hakkında bilgi vermektedir. Bu bilgiler sayesinde Maarifin genel yapısı hakkında bilgi sahibi olunabildiği gibi, devletin hemen hemen her noktasında görev alan, maarif nezaretine bağlı memurlar hakkında da bilgiler edinilmektedir. Örneğin, okullardaki muallim sayıları, atanma tarihleri, rütbeleri, görevli oldukları liva ve kaza gibi bilgilere ulaşmak mümkündür. Ayrıca vilayet ve liva dâhilindeki her türlü okul ve okulda öğrenim gören talebe sayıları da kayıt edildiği için eğitim alanında da çıkarımlar yapılabilmektedir. Diğer taraftan birkaç salnamenin karşılaştırılması ile gerek eğitim gerekse nüfus alanında yaşanan değişiklikler de net bir şekilde anlaşılabilir.

Maarif salnamelerinden elde edilen bilgiler ile bilgilerin ait olduğu bölgenin sosyolojik ve ekonomik durumu hakkında da bilgilere ulaşmak mümkündür.

Çalışmamız Kosova Vilayeti ile ilgili en geniş bilgilerin yer aldığı 1317 (1899 – 1900) tarihli maarif salnamesini kapsamaktadır. Son dönem eğitim tarihi için ana kaynaklardan birisi kabul edilen salnamenin ışığında, Kosova vilayetindeki maarif teşkilatı hakkında bilgilerin bilim dünyası ile paylaşılması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Maarif, Salname, Kosova, Üsküp.

Abstract:

The annuals which the Ottoman State has begun to hold in the recent times come to the meaning of the year. These official records are prepared by the state itself, by the authorities or by the provinces. annuals are very important sources of understanding of the state process in the period they belong to. The Ministry of Education has issued five times on 1316, 1317, 1318, 1319 and 1321 on the side of the Ministry of Education.

Annuals provides information about the history, the education organization, the schools, the names of the teachers and teachers in charge of the schools, libraries, prints, newspapers. With this information, information about the general structure of the education can be obtained, as well as information about civil servants who are in charge of the caretaker at almost every part of the state. For example, it is possible to reach information such as the number of student in school, date of appointment, rank, livelihood and accident they are in charge of. In addition, since the number of students attending every school and school in the province and town is also recorded, deductions can be made in the field of education. On the other hand, the comparison of a few annuals reveals clearly the changes in the field of population and education.

It is also possible to obtain information about the sociological and economic situation of the area where the information belongs, as well as information obtained from educational facilities.

Our studies includes curriculum vitae of 1317 (1899 - 1900) where the most extensive information about the Kosovo Province was included. It is aimed to share knowledge about the teaching organization in the Kosovo province with the world of science in the light of the annuals, which is accepted as one of the main sources for the latest education date.

Key Words: Maarif, Salname, Kosova, Skopje.

¹ Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, kubilaygul@gmail.com.

Giriş

I. Murat Hüdavendigâr komutasında kazanılan 1389 tarihli Kosova zaferinden sonra Osmanlı Devleti balkanlarda hızla ilerlemeye ve yerleşmeye başlamıştır. Kosova'nın tam olarak Osmanlı Hakimiyetine geçmesi, 1455 yılında gerçekleşmiştir. Kosova, Osmanlı hakimiyetine girdikten sonra sancak merkezi olarak kabul edilmiş ve çeşitli vilayetlere bağlı olarak yönetilmiştir. 1871 yılında çıkarılan İdare-i Vilayet Kanunu ile birlikte Sofya ve Niş'i içine alan Kosova vilayeti teşkil edilmiştir. 1877-78 yılları arasında yaşanan ve Osmanlı adına büyük bir felaketle sonuçlanan 93 harbi neticesinde, merkezi Priştine olmak üzere Kosova Vilayeti teşkil edilmiştir. Bu taksimatla birlikte, Kosova Vilayeti, Piriştine, Pirizren, Üsküp, Yenipazar ve Debre olmak üzere 5 sancak, 31 kaza ve 4 nahiyeden ibaret hale gelmiştir¹.

Maarif Salnameleri

Osmanlı Devleti'nin son zamanlarında, pek çok alanda tutmaya başladığı, salnameler yıllık manasına gelmektedir. Resmi olarak tutulmuş olan bu kayıtlar, devletin bizzat kendisi yahut vilayet yetkilileri tarafından hazırlanmıştır. Salnameler ait oldukları dönemdeki devlet işleyişinin anlaşılması konusunda önem arz eden kaynaklar olarak dikkat çekmektedir.

Maarif salnameleri, 1316, 1317, 1318, 1319, 1321 yıllarına ait olmak üzere beş defa yayınlanmıştır. Genel olarak, devletin eğitim sisteminin işleyişi hakkında bilgiler verdiği gibi, ülke dahilinde bulunan bütün okullarla ilgili detaylı bilgiler de salnamelerde yer almaktadır. Öğrenci sayıları, öğretmen sayıları ve isimleri, okulların isimleri ve kurulduğu tarihler gibi bilgiler, dönemin eğitim sisteminin anatomisini net olarak görmeyi sağlamaktadır.

Çalışmaya konu olan salname 1317 tarihlidir. Gerek çalışmanın sınırlandırılması gerekse diğer salnamelere göre, Kosova Vilayeti hakkında, daha geniş bilgilere sahip olması nedeniyle bu salname tercih edilmiştir.

1317 salnamesine göre, Kosova Vilayetinin maarif idaresi, idadi ve rüştiyeleri hakkında bilgiler şu şekildedir:

Maarif İdaresi

Memuriyet	Easmi	Rütbe	Tarihi
Maarif Müdürü	Abdul Bey	-	-
Maarif Muhasebe Müdür	Osman Nuri	-	-
Katip	Mehmet Necip Efendi	-	-
Muhasebe Refiki	Mehmet Şefik Efendi	-	-
Sandık Emni	Mehmet Efendi	-	-

İdadi Mektepleri

Üsküp İdadi Mektebi

Memuriyet	Easmi	Rütbe	Tarihi
-----------	-------	-------	--------

¹ Mucize Ünlü, *Kosova Vilayeti'nin İdari ve Sosyal Yapısı (1877-1912)*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Samsun, 2002, s. 31-35.

Müdür	İsmail Hakkı Efendi	-	-
Muavin-i Evvel	Mahmut Adil Efendi	-	-
Muavin-i Sani	Abdurrahim Efendi	-	-
Muavin-i Salis	Ahmet Tevfik Efendi	-	-
Arap, Fars ve Türkçe Muallimi	Hasan Efedni	Sahn-ı İtibarı	315/19
Malumat-ı Fenniye Servet-i Kavz Muğrafeye Mesalesat Muallimi	İsmail Hakkı Efendi	-	-
Usul Defteri Tarihi	Abdurrahim Efendi	-	-
Hükümet-i İnşa-i Kitabet ve Kavanin Muallimi	Mustafa Zihni Efendi	-	-
Kitabet-i Resmiye Ulum-u Diniye Arabi Ahlak ve Edebiyat Muallimi	Halil Efendi	-	-
Türkçe Muallimi	Mahmud Efendi	-	-
Fransızca Muallimi	Abdullah Bey	-	-
Fransızca Malum-u Hesap Mevaliyad-ı Makine Muallimi	Ahmet Tevfik Efendi	-	-
Hendese-i Hafız el Sıhha Coğrafya Cebir Muallimi	Mehmet Adil Efendi	-	-
Resim Muallimi	Edib Efendi	Mülazım	-
Hüsn-i Hat Muallimi	İbrahim Efendi	-	-
Bulgar Lisanı Muallimi	İsmail Talat Efendi	-	-
Bulgar Lisanı Muallimi Sanisi	Kalamenti Efendi	-	-
Mekatib-i Katip ve Mubassır-ı Evvel	Mehmed Feyzi Efendi	-	-
Mubassır	Abdurrahman Efendi		
İmam	Hafız Mehmet Efendi	-	-
Kütüphane ve Ambar Memuru	Abdürrahim Efendi		
Tabip	Eşref		
1314-1315 Sene-i Tarihleri Arasında Mevcut Talebe			
Leyli			
Ücretli		Ücretsiz	
Müslim	Gayri Müslim	Müslim	Gayri Müslim
13	0	24	9
Nehari		Yekun	
Müslim	Gayri Müslim	Müslim	Gayri Müslim
68	4	107	13
Hademe 4			

Muallim-i Salis	Ramazan Efendi		
Rika Muallimi	Süleyman Efendi		
Sülüs Muallimi	Aguş Efendi		
Talebe: 91 Hademe: 1			
Vulçitrın Mekteb-i Rüştıyesi			
Muallim-i Evvel	Celaladdin Efendi		
Muallim-i Sani	Murat Efendi		
Talebe: 91 Hademe: 1			
Mitroviça Mekteb-i Rüştıyesi			
Muallim-i Evvel Vekili	Hafız Abdullah Efendi		
Rika Muallimi	Hafız Bekir Efendi		
Talebe: 91 Hademe: 1			
Preşova Mekteb-i Rüştıyesi			
Muallim-i Evvel Vekili	İsmail Hakkı Efendi		
Rika Muallimi	İsmail Efendi		
Talebe: 30 Hademe: 1			
Gelan Mekteb-i Rüştıyesi			
Muallim-i Evvel	Şahabettin Efendi		
Muallim-i Sani	Kamber Efendi		
Rika Muallimi	Ali Efendi		
Talebe: 64 Hademe: 1			
Prizren Mekteb-i Rüştıyesi			
Muallim-i Evvel	Şevi Efendi		
Muallim-i Sani	Musa Efendi		
Muallim-i Salis	Yakıb Efendi		
Rika Muallimi	Hafız Zeki Efendi		
Talebe: 88 Hademe: 1			
Kalkandelen Mekteb-i Rüştıyesi			
Muallim-i Evvel	Zeynel Abidin Efendi		
Muallim-i Sani	Hasan Efendi		
Rika Muallimi	Zeynel Abidin Efendi		
Salis	Müttehıldır.		

Talebe: 47 Hademe: 1			
Gostivar Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Evvel	Nasuh Efendi		
Rika Muallimi	Mustafa Kani Efendi		
Talebe: 36 Hademe: 1			
İpek Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Evvel	Mehmet Rıfat Efendi		
Muallim-i Sani	Eyub Efendi		
Rika Muallimi	Şaban Efendi		
Talebe: 141 Hademe: 1			
Yakova Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Evvel	Cafer Efendi		
Muallim-i Sani	Mehmet Emin Efendi		
Rika Muallimi	Aydın Efendi		
Salisi Muallim	Mehmet Emin Efendi		
Talebe: 89 Hademe: 1			
Seniçe Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Evvel	Hacı Hayri Efendi		
Muallim-i Sani	Mustafa Efendi		
Rika Muallimi	Mustafa Efendi		
Talebe: 89 Hademe: 1			
Yenipazar Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Evvel	Mehmet Tarih Efendi		
Muallim-i Sani	Recep Efendi		
Rika Muallimi	Adem Vasfi Efendi		
Talebe: 55 Hademe: 1			
Akova Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Sani	Musa Efendi		
Rika Muallimi	Yusuf Vasfi Efendi		
Talebe: 33 Hademe: 1			
Taşlıca Mekteb-i Rüştîyesi			

Muallim-i Evvel	Abdah Efendi		
Muallim-i Sani	Mehmet Arif Efendi		
Rika Muallimi	Abdah Ayni Efendi		
Talebe: 101 Hademe: 1			
Pirepol Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Evvel	Hamza Efendi		
Rika Muallimi	Ali Rıza Efendi		
Talebe: 25 Hademe: 1			
Berane Mekteb-i Rüştîyesi			
Muallim-i Evvel Vekili	Mehmet Efendi		
Rika Muallimi	Mehmet Efendi		
Talebe: 23 Hademe: 1			
Üsküp İnas Rüştîyesi			
Muallime-i Evvel	-		
Muallime-i Sani	Nuriye Hanım		
Talebe: 132 Hademe: 1			
Üsküp Rüştîye-i Askerîyesi			
Müdür	İsmail Efendi	Kolağası	
Riyaziye Muallimi	Halit Efendi	Kolağası	
Lisan Muallimi	Mahmud Hamdi Efendi	Yüzbaşı	
Dahiliye Zabiti	Talip Efendi	Yüzbaşı	
Dahiliye Zabiti	Mehmet Salih Efendi	Mülazım-1 Evvel	
Resim Zabiti	Edip Efendi	Mülazım-1 Evvel	
Dahiliye Zabiti	Hakkı Efendi	Mülazım-1 Sani	
Dahiliye Zabiti	Mustafa Nuri Efendi	Mülazım-1 Sani	
Dahiliye Zabiti	Hakkı Efendi	Mülazım-1 Sani	
Coğrafya Zabiti	Hüseyin Efendi	Mülazım-1 Sani	
Arabi Muallimi	Recep Hayri Efendi	İlmiyeden	
Arabi Muallimi	Mehmet Tevfik Efendi	İlmiyeden	
Fars Muallimi	Hüseyin Hilmi Efendi	İlmiyeden	
Kavaid Muallimi	Hüseyin Fehmi Efendi	İlmiyeden	
İmla Muallimi	Mustafa Efendi	Ketebeden	

Hüsn-ü Hat Muallimi	İbrahim Efendi	Ketebeden	
Talebe Mevcudu: 169			

Medreseler

Müdürrisi	Talebe Adedi	Medresenin Banisi	Liva	Kaza	Medresenin İsmi	Mahalle
Müslim						
Mehmet Efendi	73	Begligçi Hacı Mustafa Efendi	Pirizren	Gostivar	Cami-i Cedid	Cedid Cami Tarafında
Hacı Ömer ve İdris Efendi	110	Begligçi Hüseyin Ağa	Pirizren	Gostivar	Saat Mahlesi	Saat Mahallesinde
-	16	Hacı Numan Paşa	İpek	İpek	Bulazade	Bulazade Mahallesinde
Hacı Ahmed Efendi	25	Ahali-yi Mahalliyet	İpek	İpek	Osman Çavuş	Osman Çavuş Mahallesinde
Esad Efendi	25	Penbe Hanım	Üsküp	İştîp	Sinan Bey	Sinan bey Mahallesinde
-	-	Mücevher Hanım	Üsküp	İştîp	Tekke-i Zir	Tekke-i Zir Mahallesinde
Ali Efendi	29	Semavi Efendi	Üsküp	Radoviş	Cami-i Kebir	Cami-i Kebir Mahallesinde
Tayyib Efendi	-	Ali Hıfzı Paşa Üsküp Nazırı	Üsküp	Radoviş	Cami-i Cedid	Camii Cedid Mahallesinde
Hacı Mahmud Efendi	26	Kurşuncu Ahmet Efendi	Üsküp	Kratova	Mustafa Bey	Mustafa Bey Mahallesinde
Mustafa Efendi	10	Hacı Hüseyin Efendi	Üsküp	Planka	Bayram Paşa	Bayram Paşa Mahallesinde
Mahmud Emin Efendi	13	Hacı Hüseyin Bey	Üsküp	Koçana	Evsat	Evsat Mahallesinde
Hüseyin Fehmi Efendi	22	Hacı Eşref Efendi	Üsküp	Üsküp	Debbağ Şahin	Deba Şahin Mahallesinde
Abdulahad Efendi	13	Gazi Mustafa Paşa	Üsküp	Üsküp	Mustafa Paşa	Mustafa Paşa Mahallesinde
Nabi Efendi	36	Gazi İsa Bey	Üsküp	Üsküp	Nabi	İbn-i Çini Mahallesinde

Abdullah Efendi	25	İshak Bey	Üsküp	Üsküp	İshakiye	İshakiye Mahallesinde
Adem Sarı Efendi	18	İbn-i Kocacık	Üsküp	Üsküp	İbn-i Kocacık	İbni Kocacık Mahallesinde
Hacı Celalettin Efendi	11	Hacı Abdurrahman Bey	Üsküp	Üsküp	Kabir-i Mehmet Çelebi	Kabir-i Mehmet Çelebi Mahallesinde
Hafız Ahmed Efendi	21	Hacı İsmail Ağa	Üsküp	Üsküp	Muradiye	Muradiye Mahallesinde
Abdul Baki Efendi	18	Ahali-yi Memleket	Üsküp	Üsküp	İbn-i Şahin	İbn-i Şahin Mahallesinde
İsmail Hakkı Efendi	46	Hacı Galip Bey	Üsküp	Kumanova	Mehmet Bey	Hükümet Caddesinde
Nafiz Efendi	52	Sultan Selim Han Hazretleri	Priştine	Priştine	Sultan Selim	Cami-i Kebir Mahallesinde
Hacı Ali Efendi	51	Ahali Tarafından	Priştine	Priştine	Bernazar	Dernazar Mahallesinde
Abdülhalim Efendi	32	Ahali Tarafından	Priştine	Mitroviçe	Gazi İsa Bey	Gazi İsa Bey Mahallesinde
Hacı Ömer Efendi	22	Gazi İsa Bey	Priştine	Viçitrin	Gazi İsa Bey	Gazi İsa Bey Cami-i Şerifinde
Hacı Abdulkadir Efendi	25	Ahali Tarafından	Priştine	Viçitrin	Çarşı Cami	Gazi İsa Bey Mahallesinde
Adem Efendi	58	Ahali-yi Mahalliye	Priştine	Gilan	Cami-i Atik	Cami-i Atik Mahallesinde
Yusuf Efendi	20	Karye-i Ahaliye	Priştine	Dobrucan	Dobrucan	Dobrucan Mahallesinde
Hacı Yusuf Efendi	15	Mahalle Ahalisi	Yenipazar	Senice	Cami-i Şerif	Cami-i Şerif İtsalığında
Müderris Ahmet Efendi	63	Mahalle Ahalisi	Yenipazar	Yenipazar	AltınAlem	Altın Ali Mahallesinde
Hayrah Efendi	22	Valide Sultan Aliyyeyi Elşan Hazretleri	Yenipazar	Akova	Atik Mahallesi	Atik Mahallesinde
-	23	Bosna Eyaleti Valiyi Eski Celalettin Paşa	Taşlıca	Taşlıca	Celalettin Paşa	Atik Mahallesinde

Abdülaziz Efendi	91	Budin Valisi Mehmet Paşa	Prizren	Prizren	Mehmet Paşa	Mehmet Paşa Mahallesinde
Abdülhaim Efendi	72	Yavuz Mehmet Efendi	Prizren	Prizren	Sinan Paşa	Sinan Paşa Mahallesinde
Müftü Hacı Mehmet Efendi	25	Emin Paşa	Prizren	Prizren	Saraçhane	Saraçhane Mahallesinde
Vahi Efendi	35	Mahmut paşa	Prizren	Prizren	Terzi Mahallesi	Terzi Mahallesinde
Süleyman Efendi	72	Gostivarlı Behlül Aga	Prizren	Kalkandelen	Saat Mahallesi	Saat Mahallesinde
Abdullah Efendi	71	Mehmet Efendi	Prizren	Kalkandelen	Köprü Mahallesi	Köprü Mahallesinde
Hasan Efendi	36	Umum Ahali	İpek	Yakova	Büyük Mahalle	Çarşı Mahallesinde
Osman Nuri Efendi	50	Umum Ahali Tarafından	Priştine	Perşova	Cami-i Cedid	Cami-i Cedid Mahallesinde

Gayrimüslim Mektepleri									
Mektebin Derecesi	Aded-i Talebe		Tarih-i Kuşad	Ruhsatname Tarihi	Liva	Kaza	Mektebin İsmi	Mektebin Mensup Olduğu Cemaat	Namına Ruhsat Verilmiş Olan Müdür Mesulü
	Zükür	İnas							
Rüşdi	399	-	1288	4 Teşrinisani 99	Prizren	Prizren	Ortodoks	Ortodoks	İlaryon Efendi
Rüşdi	59	-	1273	29 Teşrinisani 99	Üsküp	Koçana	Bulgar	Bulgar	Tretopolof Efendi
Rüşdi	125	21	1290	30 Teşrinisani 99	Üsküp	Polkı	Bulgar	Bulgar	Hristokasa Efendi
Rüşdi	89	30	1292	4 Kanunuevvel 309	Üsküp	İştıp	Bulgar	Bulgar	Ander Baristo Dimitri Efendi
Rüşdi	300	20	1297	30 Teşrinisani 309	Üsküp	İştıp	Bulgar	Bulgar	Korkif Dimitri Efendi

Rüşdi	83	46	1307	30 Teşrinisani 309	Üsküp	İştıp	Bulgar	Bulgar	Tasbe Cırgar Efendi
Rüşdi	20	-	1300	27 Şubat 311	Üsküp	İştıp	Yahudi	Musevi	Gavril Efendi
Rüşdi	198	-	-	1 Kanunuevvel 309	Üsküp	Komanova	Bulgar	Bulgar	Nikola Baskof Efendi
Rüşdi	120	50	1294	13 Kanunuevvel 309	Üsküp	Kratova	Bulgar	Bulgar	Bandilo Kosil Efendi
Rüşdi	198	-	1276	12 Kanunuevvel 309	Prizren	Kalkandelen	Bulgar	Bulgar	Bulgar Metropoliti Yuksim Efendi
Rüşdi	40	60	1307	25 Kanunusani 309	Üsküp	Üsküp	Ortodoks	Ortodoks	Vasil Boyu Beyefendi
Rüşdi	160	-	1302	1 Mart 315	Üsküp	Üsküp	Musevi	Musevi	Metu Haim Efendi
İdadi ve Rüşdi	199	-	1255	2 Nisan 309	Üsküp	Üsküp	Bulgar	Bulgar	Bulgar Metropoliti Efendi
İdadi	199	163	1289	13 Nisan 310	Üsküp	Üsküp	Bulgar	Bulgar	Tüccar Alkothoda
Rüşdi	50	60	1293	-	Üsküp	Üsküp	Rum	Rum	Rum Patrikhanesi
Rüşdi	100	-	-	25 Temmuz 310	Taşlıca	Taşlıca	Ortodoks	Ortodoks	Yevan Bacık
Rüşdi	39	20	1273	1 Teşrinievel 312	Taşlıca	Pirepol	Ortodoks	Ortodoks	Refail Keverkse
Rüşdi	40	60	1307	25 Kanunusani 309	Üsküp	Üsküp	Ortodoks	Ortodoks	Vasil Boyu Beyefendi

Cülus-u Hümayun Hazret-i Padişah-i Yevm-i Mesudundan Beri Müceddiden İnşa veya İştira Suretiyle Güşad Olunan Mekatip					
Liva	Kaza	Mektebin Derecesi	Mektebin Bulunduğu Mevkii	Tarih-i Küşadı	Mikdar-ı Masrafı
Üsküp	Üsküp	İnas Rüşdisi	Sultan Cami-i Şerifi ittisalinde	1309	-

Üsküp	Üsküp	İbtidai	Sultan Murad Cami-i Şerifi karşısında	1300	35000
Üsküp	Üsküp	İbtidai	Medh Camii ittisalinde	1300	-
Üsküp	Üsküp	İbtidai	Pekmez Pazarında	1300	-
Üsküp	Üsküp	İbtidai	Hamidiye Mahallesinde	1300	11200
Üsküp	Üsküp	İnas İbtidai	Cami-i Atik Mahallesinde	1300	9000
Üsküp	Üsküp	Zükur İbtidai	Taş Köprü Caddesi Mahallesinde	1311	35000
Üsküp	İştîp	Zükur İbtidai	Tahir Hoca Mahallesinde	1304	11000
Üsküp	İştîp	Zükur İbtidai	Keremeddin Mahallesinde	1303	3200
Üsküp	İştîp	Zükur İbtidai	Cuma Mahallesinde	1300	9649
Üsküp	İştîp	Zükur İbtidai	Cuma Mahallesinde	1303	8949
Üsküp	İştîp	İnas İbtidai	Cuma Mahallesinde	1303	9945
Üsküp	İştîp	Zükur İbtidai	Gozonica Karyesinde	1312	1500
Üsküp	İştîp	Zükur İbtidai	Tatarlar Karyesinde	1312	1200
Üsküp	İştîp	Zükur İbtidai	Durcelli Karyesinde	1312	1300
Üsküp	İştîp	İbtidai	Kara Osmanlı Karyesinde	1312	1000
Üsküp	İştîp	İbtidai	Dragova Karyesinde	1312	1350
Üsküp	İştîp	İbtidai	Şehvarlı Karyesinde	1312	1357
Üsküp	İştîp	İbtidai	Küşne Karyesinde	1312	1900
Üsküp	İştîp	İbtidai	Muşasca Karyesinde	1312	1309
Üsküp	İştîp	İbtidai	Radina Karyesinde	1312	2000
Üsküp	İştîp	İbtidai	Bekirli Karyesinde	1312	3000
Üsküp	İştîp	İbtidai	Hacı Hamzalı Karyesinde	1312	3500
Üsküp	İştîp	İbtidai	Cerişfe Karyesinde	1312	3050
Üsküp	İştîp	İbtidai	Bucem Karyesinde	1312	3211
Üsküp	İştîp	İbtidai	Dimyan Karyesinde	1312	4300
Üsküp	İştîp	İbtidai	Selce Karyesinde	1312	1361
Üsküp	İştîp	İbtidai	Köseler Karyesinde	1312	955
Üsküp	İştîp	İbtidai	Hacı Beyli Karyesinde	1312	1760
Üsküp	İştîp	İbtidai	Dinler Balavezir Karyesinde	1312	4600
Üsküp	İştîp	İbtidai	Hamza Beyli Karyesinde	1312	3250

Üsküp	İştîp	İbtidai	Dobruşan Karyesinde	1312	2300
Üsküp	İştîp	İbtidai	Hacı Yusufllu Karyesinde	1312	2600
Üsküp	İştîp	İbtidai	Ergülüçe Karyesinde	1312	3000
Üsküp	İştîp	İbtidai	Cere Dilova Karyesinde	1312	3260
Üsküp	İştîp	İbtidai	Yüvival Karyesinde	1312	3250
Üsküp	İştîp	İbtidai	Koçıçe Karyesinde	1312	3250
Üsküp	İştîp	İbtidai	Cum'alı ve Karacaalı Karyesinde	1312	3255
Üsküp	İştîp	İbtidai	Beşirli Karyesinde	1312	2950
Üsküp	İştîp	İbtidai	Cehuazlı Karyesinde	1312	3200
Üsküp	İştîp	İbtidai	Petuş Karyesinde	1312	3100
Üsküp	İştîp	İbtidai	Leforiçe Karyesinde	1312	3650
Üsküp	İştîp	İbtidai	İstibanca Karyesinde	1312	3500
Üsküp	İştîp	İbtidai	Bohca Karyesinde	1312	2650
Üsküp	İştîp	İbtidai	Ateş Oba Mahallesi	1312	3210
Üsküp	İştîp	İbtidai	Büyük Gayri Küçük Karyesinde	1312	1360
Üsküp	İştîp	İbtidai	Durak Karyesinde	1312	1365
Üsküp	İştîp	İbtidai	Muradlı Karyesinde	1312	1235
Üsküp	İştîp	İbtidai	Hebili Karyesinde	1312	2650
Üsküp	İştîp	İbtidai	Yağmurlu Karyesinde	1312	3150
Üsküp	İştîp	İbtidai	Keplıclılı Karyesinde	1312	1200
Üsküp	İştîp	İbtidai	Cum'alı Karyesinde	1312	1399
Üsküp	İştîp	İbtidai	Kozgozlu Karyesinde	1312	1365
Üsküp	İştîp	İbtidai	Seydili Karyesinde	1312	2000
Üsküp	İştîp	İbtidai	Hocalı Karyesinde	1312	2300
Üsküp	İştîp	İbtidai	Kortallı Karyesinde	1312	3009
Üsküp	İştîp	İbtidai	Gavarçın Karyesinde	1312	7300
Üsküp	İştîp	İbtidai	Baltalı Karyesinde	1312	3690
Üsküp	İştîp	İbtidai	Mıycac Karyesinde	1312	1990
Üsküp	İştîp	İbtidai	Bepeşli Karyesinde	1312	3000
Üsküp	İştîp	İbtidai	Kuzbakzir Karyesinde	1312	2790
Üsküp	İştîp	İbtidai	Çeşmedere Karyesinde	1312	2392

Üsküp	İştîp	İbtidai	Kara Şabanlı Karyesinde	1312	2399
Üsküp	İştîp	İbtidai	Cedmir Karyesinde	1312	1371
Üsküp	İştîp	İbtidai	Çıtaklı Karyesinde	1312	1800
Üsküp	İştîp	İbtidai	Kara Hoca Karyesinde	1312	1920
Üsküp	İştîp	İbtidai	Orta Mahallesinde	1312	3000
Üsküp	İştîp	İbtidai	Carova Mahallesinde	1312	3600
Üsküp	Kumanova	İbtidai	Mehmed Beg Mahallesinde	1301	7600
Üsküp	Kumanova	İbtidai	Tatar Sinan Beg Camii Karibinde	1301	3500
Üsküp	Kumanova	İnas İbtidaisi	Tatar Sinan Beg Camii Karibinde	1312	9900
Üsküp	Koçana	Zükur Rüştîyesi	Orta Camii İttisalında	1301	5750
Üsküp	Koçana	İbtidai	Kasaba Derununda Hükümet Konağı Civarında	1311	6649
Üsküp	Koçana	İbtidai	Gardokca Karyesinde	1302	1100
Üsküp	Koçana	İbtidai	Oblişva Karyesinde	1302	1200
Üsküp	Koçana	İbtidai	Vitoş Maallesinde	1302	1150
Üsküp	Koçana	İbtidai	Zirnofça Mahallesinde	1302	1115
Üsküp	Koçana	İbtidai	Vidovişne Mahallesinde	1312	950
Üsküp	Koçana	İbtidai	Gredac Mahallesinde	1312	1100
Üsküp	Koçana	İbtidai	Evsat Mahallesinde	1312	1150
Üsküp	Koçana	İbtidai	Zir Mahallesinde	1312	1000
Üsküp	Koçana	İbtidai	Yakimova Mahallesinde	1312	1900
Üsküp	Koçana	İbtidai	Baudelocque Zir Mahallesinde	1312	1050
Üsküp	Koçana	İbtidai	Lebçe Mahallesinde	1312	900
Üsküp	Koçana	İbtidai	Mavrozda Mahallesinde	1312	1750
Üsküp	Koçana	İbtidai	Teranca Mahallesinde	1312	1005
Üsküp	Koçana	İbtidai	Tırsene Mahallesinde	1312	1950
Üsküp	Koçana	İbtidai	Beklene Mahallesinde	1312	1995
Üsküp	Koçana	İbtidai	Vinçe Mahallesinde	1312	1300
Üsküp	Koçana	İbtidai	Balaca Mahallesinde	1312	2370
Üsküp	Palanka	İbtidai	Kasaba İçinde Orta Mahallede	1312	1360

Üsküp	Kratova	Zükür Rüşdiyesi	Hükümet Konağı ittisalinde	1292	7000
Üsküp	Kratova	İbtidai	Kasaba İçinde Sultan Mahallesiinde	1300	6946
Üsküp	Kratova	İbtidai	Sultan Murat Camii ittisalinde	1300	5946
Üsküp	Radoviş	İbtidai	Cami-i Cedid Mahallesiinde	1301	5760
Üsküp	Radoviş	İbtidai	Abdah Paşa Camii İttisalinde	1301	2370
Üsküp	Radoviş	İbtidai	Cami-i Zir Mahallesiinde	1301	5270
Üsküp	Osmaniye	İbtidai	Bahcova Mahallesiinde	1312	5000
Üsküp	Osmaniye	İbtidai	Çareoda Karyesinde	1312	3600
Üsküp	Osmaniye	İbtidai	Klementçe Karyesinde	1312	1900
Üsküp	Osmaniye	İbtidai	Virce Mahallesiinde	1312	1300
Üsküp	Osmaniye	İbtidai	Girad Mahallesiinde	1312	2100
Üsküp	Osmaniye	İbtidai	Çernik Karyesinde	1312	1300
Üsküp	Osmaniye	İbtidai	Brovah Mahallesiinde	1312	1500
Priştine	Priştine	İbtidai	Nefs-i Kasabada Cami-i Kebir Mahallesiinde	1299	27000
Priştine	Priştine	İbtidai	Nefs-i Kasabada Cami-i Kebir Mahallesiinde	1300	5750
Priştine	Priştine	İbtidai	Hasan Beg Mahallesiinde	1300	9000
Priştine	Priştine	İbtidai	Hatuniye Mahallesiinde	1301	5000
Priştine	Priştine	İbtidai	Yunus Efendi Mahallesiinde	1302	10000
Priştine	Priştine	İbtidai	Hamidiye Mahallesiinde	1311	9000
Priştine	Gilan	Zükür Rüşdiyesi	Pazar Mahallesiinde	1297	7200
Priştine	Gilan	İbtidai	Nefs-i Kasabada Cami-i Atik Mahallesiinde	1301	9000
Priştine	Gilan	İbtidai	Cezdika Karyesinde	1300	5000
Priştine	Gilan	İbtidai	Dimnin Karyesinde	1299	6000
Priştine	Gilan	İbtidai	Reka Karyesinde	1308	1755
Priştine	Gilan	İbtidai	Labaştice Karyesinde	1300	2500
Priştine	Mitroviça	Zükür Rüşdiyesi	Hükümet Konağı Karşısında	1302	7890
Priştine	Mitroviça	İbtidai	Celbverdi Mahallesiinde	1298	3375
Priştine	Preşova	Zükür Rüşdiyesi	Hamidiye Mahallesiinde	1304	6550

Yenipazar	Yenipazar	İbtidai	Hacı Harem Mahallesiinde	1302	3010
Yenipazar	Akova	İbtidai	Yusuf Ağa Mahallesiinde	1300	7650
Yenipazar	Akova	İbtidai	Abik Mahallesiinde	1300	5650
Yenipazar	Akova	İbtidai	Levzine Karyesinde	1293	1200
Yenipazar	Senice	Zükür Rüşdiyesi	İmam Mahallesiinde	1298	9650
İpek	İpek	İbtidai	Radmanice Karyesinde	1312	5000
İpek	Yakova	İbtidai	Cerbezk Karyesinde	1293	4600
İpek	Berane	Zükür Rüştiyesi	Hükümet Konağı ittisalinde	1300	5100
Taşlıca	Taşlıca	İbtidai	Hüseyin Paşa Mahallesiinde	1306	9166
Taşlıca	Taşlıca	İbtidai	Rıdvaniye Mahallesiinde	1311	6947
Taşlıca	Taşlıca	İnas İbtidaiyesi	Hüseyin Paşa Mahallesiinde	1313	5948
Taşlıca	Pirepol	Zükür İbtidaiyesi	Mahmud Paşa Mahallesiinde	1311	6000
Taşlıca	Pirepol	Zükür İbtidaiyesi	Muva-i Kadın Mahallesiinde	1311	1000
Taşlıca	Biripoy	Zükür İbtidaiyesi	Biripoy Mahallesiinde	1311	3000
Prizren	Prizren	Zükür İbtidaiyesi	Terzi Mahallesiinde	1309	7650
Prizren	Prizren	Zükür İbtidaiyesi	Terzi Mahallesiinde	1295	6570
Prizren	Prizren	Zükür İbtidaiyesi	Sinan Paşa Mahallesiinde	1295	5000
Prizren	Prizren	Zükür İbtidaiyesi	Mahmud Paşa Mahallesiinde	1295	6550
Prizren	Prizren	Zükür İbtidaiyesi	Dahlin Mahallesiinde	1313	3650
Prizren	Prizren	Zükür İbtidaiyesi	Dahlin Mahallesiinde	1313	3560
Prizren	Prizren	İbtidai	Saraçhane Mahallesiinde	1313	2650
Prizren	Prizren	İbtidai	Saraçhane Mahallesiinde	1313	5600
Prizren	Prizren	İbtidai	Hacı Ramazan Efendi Mahallesiinde	1313	5000
Prizren	Prizren	İbtidai	Hacı Ramazan Efendi Mahallesiinde	1313	4500
Prizren	Prizren	İbtidai	Katip Sinan Mahallesiinde	1309	6200
Prizren	Prizren	İbtidai	Katip Sinan Mahallesiinde	1304	6200
Prizren	Prizren	İbtidai	Atik Mahallesiinde	1314	4000
Prizren	Prizren	İbtidai	Tercüman İskender Mahallesiinde	1304	3000
Prizren	Prizren	İbtidai	Seyid Ahmed Bey Mahallesiinde	1302	2750
Prizren	Prizren	İbtidai	----- Karyesinde	1312	1370

Prizren	Prizren	İbtidai	Rabce Karyesinde	1312	2760
Prizren	Prizren	İbtidai	Leştai Karyesinde	1312	2360
Prizren	Prizren	İbtidai	Radëse Karyesinde	1312	3100
Prizren	Prizren	İbtidai	Nilce Karyesinde	1312	3260
Prizren	Prizren	İbtidai	Kokulan Karyesinde	1312	1260
Prizren	Prizren	İbtidai	Burud Gazze Mahallesinde	1312	1860
Prizren	Prizren	İbtidai	Bona Mahallesinde	1312	1469
Prizren	Prizren	İbtidai	Reca-i Zihye Mahallesinde	1312	1570
Prizren	Prizren	İbtidai	Glocice Mahallesinde	1312	1620
Prizren	Prizren	İbtidai	Jur Mahallesinde	1312	1710
Prizren	Prizren	İbtidai	Gancad Mahallesinde	1312	1860
Prizren	Prizren	İbtidai	İvrenişte Mahallesinde	1312	1900
Prizren	Prizren	İbtidai	Kroşova Mahallesinde	1312	2000
Prizren	Prizren	İbtidai	Setpeştüç Mahallesinde	1312	1200
Prizren	Prizren	İbtidai	Blovirat Mahallesinde	1312	1207
Prizren	Prizren	İbtidai	Dikanca Mahallesinde	1312	1300
Prizren	Prizren	İbtidai	Berdosafice Mahallesinde	1313	1500
Prizren	Kalkandelen	Zükür Rüştüyesi	Hükümet Konağı havalisinde	1297	10000
Prizren	Kalkandelen	İbtidai	Teke Mahallesinde	1313	7650
Prizren	Kalkanden	İbtidai	Kumluk Mahallesi	1313	5600
Prizren	Gsotivar Nahiyesi	Zükür Rüştüyesi	Çarşı civarında	1309	11000
Prizren	Priştine	İbtidai	Çarşı civarında	1313	11000

Sonuç

Tablo dikkate alındığında vilayet genelinde 24 rüştiye bulunmaktadır. Bu rüştiyelerin en büyüğü, öğrenci sayısında ve öğretmen kadrosunun kalabalıklığından anlaşıldığı üzere, Üsküp Askeri Rüştüyesi olarak göze çarpmaktadır. 169 kişilik öğrenci mevcudu yanı sıra, çeşitli görevlerde bulunana 16 kişi rüştiyede görev yapmaktadır.

Tabloda ilgi çeken diğer bir husus ise Üsküp İnas Rüştüye'sidir. 132 öğrencilik mevcudu ile vilayetin en büyük üçüncü rüştiyesidir. Fakat öğretmen kadrosunda yalnızca bir kişi bulunmaktadır. Bu durum, kızların temel eğitim almaları ile ilgili kayda değer gelişmeler olduğu fakat, ileri derecede eğitim almalarında hala sorunlar yaşandığına dair fikir vermektedir. Zira vilayet dahilinde yalnızca bir tane bulunan idadının kız öğrencisi bulunmamaktadır.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Vilayet dahilinde Gayrimüslimlere ait olan ve çoğu rüştiye seviyesinde eğitim veren, 18 okul bulunmaktadır. Bu okulların en dikkat çekici özelliği ise, kız öğrenci sayısındaki fazlalıktır. Kosova gibi, Avrupa'nın merkezine daha yakın bir vilayet olmasın ve 19. Yüzyıl sonları, 20. Yüzyıl başlarında bir tarihe tekabül etmesine rağmen, Müslüman kız çocuklarının eğitim sürecine yeterli olarak katılamamış oldukları görülmektedir.

Salnamenin önemli bir bölümü ise II. Abdulhamid tarafından yeniden inşa ettirilen yada satın alınmak suretiyle eğitime kazandırılan okulları kapsamaktadır. Diğer okullardan farklı olarak bu okulların vilayet geneline yayıldığı rahatlıkla söylenebilmektedir. Sancak merkezlerinin mahallelerinde ve karyelerde çok sayıda okul hizmet vermektedir. Salnamede bu okullarından giderlerine de yer verilmiştir. Bu durum, okulların ihtiyaçlarının devlet tarafından karşılandığını göstermektedir. Diğer önemli bir husus ise bu bölümde yer alan okullarından birkaç istisna dışında ibtidai yani ilkokul seviyesinde olmasıdır. Anlaşıldığı üzere, eğitimin toplum sathına yayılması için gayret sarf edilmiş ve mekteplerin bulunduğu yerler göz önüne alınacak olursa da başarılı olunmuştur.

Şecere-i Terâkime (St. Petersburg Nüshası)'nin Dil Özellikleri

Language Features of Şecere-i Terâkime (St. Petersburg Copy)

Özkan AYDOĞDU*

Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Türk dilinin önemli eserlerinden biri olan *Şecere-i Terâkime*, Harezmi Arab Muhammed Han oğlu Hive Hanı Ebulgazi Bahadır Han tarafından 1660 yılında kaleme alınmıştır.

Ebulgazi Bahadır Han, *Şecere-i Terâkime*'yi yazarken büyük ölçüde Reşideddin'in *Câmiü't-Tevârih* adlı eserinden faydalanmış olmakla birlikte kendi çağındaki Türkmenler arasında yaşayan sözlü rivayetlere de yer vermiştir. Eserde, Oğuz Han'ın dünyaya gelişi, büyümesi, han oluşu, mücadeleleri, çocukları ve torunları anlatılmakta, Oğuz boylarına ait damgalara yer verilmekte ve Oğuz'un ölümünden sonra onun neslinden han olanlar tanıtılmaktadır. Bu bakımdan eser, Türk tarihi açısından büyük bir önem arz etmekte ve temel kaynaklardan biri olarak kabul edilmektedir.

Şecere-i Terâkime, Türk tarihi için taşıdığı önemin yanı sıra 17. yüzyıl Çağatay Türkçesinin özelliklerini yansıtmaya nedeniyle de Türk dili açısından büyük bir öneme sahiptir. Eser, Çağatay Türkçesinin Klasik Sonrası Döneminde (1600-1921) kaleme alınmıştır. Bu dönem, Çağatay Türkçesinden Özbek Türkçesine geçiş dönemi olarak değerlendirilmektedir.

Çalışmamızda, eserin St. Petersburg nüshasının ses bilgisi ve şekil bilgisi açısından gösterdiği özellikler incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Şecere-i Terâkime, Ebulgazi Bahadır Han, Çağatay Türkçesi, Ses bilgisi, Şekil bilgisi.

Abstract:

Şecere-i Terâkime, one of the important works of Turkish, was written in 1660 by Abulgazi Bahadır Khan who is Hive khan and son of Arab Muhammed Khan from Charezm.

Ebulgazi Bahadır Khan, while writing *Şecere-i Terakime*, has benefited from the work of Reşideddin's *Câmiü't-Tevârih* to a great extent, and has also given placed to verbal narratives living among the Turkmen of his time. In the work, Oghuz Khan's coming to the world, growing up, being the Khan, struggles, children and grandchildren are described, stamps belong to Oghuz tribes are given placed, and it has introduced people who is Khan from his generation after the death of Oghuz. In this respect, the work is of great importance in terms of Turkish history and is regarded as one of the main sources.

Şecere-i Terâkime has a great importance on the Turkish language because it reflects the features of the 17th century Chagatai Turkish as well as the importance it carries for Turkish history. The work was written in the post-classical period of Chagatai Turkish (1600-1921). This period is considered as the transition period from Chagatai Turkish to Uzbek Turkish.

In our study, the features in terms of phonology and morphology of the *Şecere-i Terâkime* (Petersburg copy) will be examined.

Key words: Şecere-i Terâkime, Abulgazi Bahadır Han, Chagatai Turkish, Phonology, Morphology.

* Dr. Öğr. Üyesi, aydogdu.ozkan@gmail.com

Giriş

Çağatay Türkçesinin ve Türk tarihinin önemli eserlerinden olan *Şecere-i Terâkime*'yi kaleme alan Ebulgazi Bahadır Han, on iki hayvanlı Türk takviminin Tavşan yılında Rebiülevvel 1012'de (Ağustos 1603) dünyaya gelmiştir. Şiban (Şeyban) Han neslinden gelmekte olup babası Arap Muhammed Han, Harizm Özbek hanlarının cediti olan Yadigar Han'ın dördüncü nesilden torunudur. Annesi Mihr Bana Hatun da yine Yadigar Han sülalesindedir. Böylece nesebi baba ve anne tarafından Cengiz Han'a dayanmaktadır. Doğumunun, babası Arap Muhammed Han'ın, Batı Sibiryaya girerek Ürgenç'e saldıran Ruslar'ı imhasından az sonra olması sebebiyle kendisine "Ebülğazi" lakabı verilmiştir. Ebulgazi Bahadır Han 1663 yılında oğlu lehine tahttan çekildikten kısa bir süre sonra vefat etmiştir (Kafalı, 1994, s. 358-359).

Ebulgazi Bahadır Han, *Şecere-i Terâkime*'yi yazarken büyük ölçüde Reşideddin'in *Câmiü't-Tevârih* adlı eserinden faydalanmış olmakla birlikte kendi çağındaki 20 kadar mahalli Türkmen rivayetleriyle de karşılaştırarak tasnif etmiştir. Böylece eserini, Reşideddin'in eserinde bulunmayan çok kıymetli bilgilerle zenginleştirmiştir (Togan, 1964, s. 79-81).

Eserde, Oğuz Han'ın dünyaya gelişi, büyümesi, han oluşu, mücadeleleri, çocukları ve torunları anlatılmakta, Oğuz boylarına ait damgalara yer verilmekte ve Oğuz'un ölümünden sonra onun neslinden han olanlar tanıtılmaktadır. Bu bakımdan eser, Türk tarihi açısından büyük bir önem arz etmekte ve temel kaynaklardan biri olarak kabul edilmektedir. *Şecere-i Terâkime*'de 24 Oğuz boyu damgalarına yer verilmiş olması eserin kıymetini daha da arttırmaktadır.

Şecere-i Terâkime'nin Ebulgazi Bahadır Han tarafından yazılmış olan orjinal yazması bulunamamıştır. Ancak Taşkent'te, Aşkabat'ta, St. Petersburg'da orjinal yazmadan istinsah edilmiş nüshalar bulunmaktadır.

Çalışmamızda kullandığımız nüsha, St. Petersburg'da bulunan Rusya Bilimler Akademisi Doğu Bilimler Enstitüsü (Moskova Akademiya Navk Naradov Azii Enstitüsü) Türkçe yazmaları 45 A.895 numarada kayıtlıdır. Eserin müstensih yazmada, Mollâ Kırbânkeldi Uraz Muhammed Mollâ olarak geçmekte ve istinsah tarihi olarak da H. 1237 Recep ayı / M. 1822 Mart/Nisan ayları yer almaktadır. Bu yazmanın tıpkıbasımı 1937 yılında TDK tarafından yayımlanmıştır (*Şecere-i Terâkime*, 1937). Ayrıca bu nüshanın tıpkıbasımı, Zuhal Ölmez'in kısa bir ön sözü ile 2015 yılında Türk Dil Kurumu tarafından tekrar yayımlanmıştır (Ebû'l-Gâzi Bahâdır Han, 2015).

İncelememize konu olan St. Petersburg nüshasında yer alan "*Andın sonğ bu kitâbğa Şecere-i Türkiyye at koyup tururlar, târih igeleri tururlar.*" cümlesinde eserin adı "*Şecere-i Terâkime*" değil "*Şecere-i Türkiyye*" olarak verilmiştir. Ancak bu durum büyük ihtimalle müstensihten kaynaklanmaktadır. Zira diğer nüshalarda eserin adı hep "*Şecere-i Terâkime*" olarak geçmektedir.

1. ŞECERE-İ TERÂKİME'NİN DİL ÖZELLİKLERİ

Şecere-i Terâkime, yazılış tarihi itibarıyla Çağatay Türkçesinin Klasik Sonrası Dönemi (1600-1920) içerisinde yer almaktadır. Bu dönemde, bir yandan Nevâyî dilinin dikkatli bir takliti, diğer yandan ise Özbek unsurlarının etkisi görülmektedir (Eckmann, 2003, s. 17). Bununla birlikte Çağatay sahasında yazılmış eserlerin genelinde görülen Oğuz Türkçesi unsurlarına az da olsa rastlanmaktadır.

Eserde Türkçe kelimelerin ağırlıkta olduğu görülmekle birlikte, Arapça ve Farsça sözcüklere de rastlanmaktadır. Ancak bu yabancı sözcüklerin büyük bir bölümü herkes tarafından bilinen sözcüklerdir. Ebulgazi Bahadır Han da eserin hedef kitlesinin Türkler olduğunu belirterek eserini Türklerin rahatlıkla anlayabileceği bir dille yazdığını kaydetmektedir. Bu sebeple eserin sade bir üslupla kaleme alındığı söylenebilir (Bk. İnan, 1988, s. 29-39).

Eserin dil özellikleri ile ilgili olarak tespit ettiğimiz hususlar şunlardır:

1.1. Ünlü Uyumları

1.1.1. Kalınlık-İncelik Uyumu

Türkçenin bütün dönemlerinde sağlam bir şekilde karşımıza çıkan kalınlık-incecik uyumu, Çağatay Türkçesi döneminde de genel olarak kurallı olarak işlemektedir. Ancak özellikle yabancı kökenli sözcüklere gelen eklerde bazen uyumun bozulduğu görülmektedir (Bk. Eckmann, 2003, s. 27-30): *‘ālemğa* “‘āleme” 003/07 ; *ferzendīga* “oğluna” 004/14 ; *peygamberlik* “peygamberlik” 008/12, *seferğa* “sefere” 012/02, 013/05, 024/09 ; *hizmetiğa* “hizmetine” 026/12, 028/12; *merdānelik* “yiğitlik” 037/08; *ferzānelik* “bilgelik” 037/08 ; *vilāyetğa* “vilayete” 058/15 ; *mezkūrge* “mezkura, anılana” 102/010 ; *şeyhlik* “şeyhlik” 102/10 ; ...

Az sayıdaki Türkçe kelime de kelime kök ve gövdelerine gelen eklerin kalınlık-incecik uyumuna uymadığı tespit edilmiştir: *avge* “ava” 018/14 ; *Tenğri’ğa* “Tanrı’ya” 028/05 ; *sürgalı* “sürelî” 067/11 ; *yüziga* “yüzüne” 068/01 ; *aytmek* “aytmak, söylemek” 075/06 ; *ölümğa* “ölüme” 075/06.

1.1.2. Düzlük-Yuvarlaklık Uyumu

Türkçede düzlük-yuvarlaklık uyumu, kalınlık-incecik uyumu kadar kurallaşmış değildir. Çağatay Türkçesinde de düz ünlülü kök ve gövdelere yuvarlak ünlülü eklerin gelmesi veya yuvarlak ünlülü kök ve gövdelere düz ünlülü eklerin gelmesi, uyumun bozulmasının temel sebebidir (Eckmann, 2003, s. 30-32). Eserde, tespit ettiğimiz uyumun bozulmasına neden olan eklerin başlıcaları şunlardır:

1.1.2.1. İyelik ekleri

İyelik eklerini incelediğimizde, uyuma girmeyen kullanımların yanında uyumun sağlandığı örnekler de görülmektedir:

-ım / -im: *ornıma* “ornuma, yerime” 005/05 ; *sonğumdın* “sonumdan” 085/03.

Şu örneklerde uyuma girdiği görülmektedir: *hatunum* “hatunum” 030/11 ; *hatunumğa* “hatunuma” 030/16 ; *könglümdin* “gönlümden” 062/05 ; *koynumğa* “koynuma” 076/02 ; *özüm* “özüm” 079/15 ; *küçüm* “gücüm” 097/03 ; *önğüme* “önüme” 097/03.

-ıng / -ing: *yurtıngğa* “yurduna” 065/11 ; *tüşingni* “düşünü” 086/12 ; *oğlung* “oğlun” 065/09.

Şu örneklerde uyuma girdiği görülmektedir: *oğlung* “oğlun” 068/06; *uçungda* “ucunda” 081/05 ; *oğlungdın* “oğlundan” 084/12.

-ı / -i: *hatunı* “hatunu” 004/05, 019/04 ; *hükmi* “hükümü” 011/02 ; *özi* “özü” 012/01 ; *kolındın* “kolundan” 034/05 ; *oğlung* “oğlunun” 073/03 ; *köngli* “gönlü” 084/10

Şu örneklerde uyuma girdiği görülmektedir: *üçüni* “üçünü” 026/08 ; *oğlungdın* “oğlundan” 043/05 ; *boynun* “boynunu” 067/04 ; *üstünde* “üstünde” 069/12 ; *öyüge* “evine” 098/12.

-mız / -miz: *yurtımıznı* “yurdumuzu” 062/03 ; *könglimiz* “gönlümüz” 072/04 ; *sözimizning* “sözümüzün” 102/08 ; *azukımız* “azığımız” 109/07.

-ngız / -ngiz: *üçüngiz* “üçünüz” 009/15 ; *oğlungız* “oğlunuz” 017/08 ; *uluğngız* “ulunuz” 037/12 ; *kolungızdın* “kolunuzdan” 039/12 ; *yurtıngız* “yurdunuz” 039/13 ; *özıngiz* “özünüz” 056/06, 108/11 ; *sözıngizni* “sözünüzü” 064/13 ; *könglingiz* “gönlünüz” 073/07.

1.1.2.2. İlgî hâli eki

İlgî hâli ekinin ünlüsünün sadece düz ünlülü olması uyumu bozmaktadır:

kulning “kulun” 104/02 ; *Moğol’ning* “Moğol’un” 015/06 ; *Oğuz’ning* “Oğuz’un” 016/08 ; *Rüm’ning* “Rum’un” 032/16 ; *çölning* “çölün” 035/11 ; *okning* “okun” 036/04 ; *koynung* “koyunun” 044/05 ; ...

Sadece bir kelime de uyuma girdiği görülmektedir: *munung* “bunun” 078/16, 079/05.

1.1.2.3. Belirtme hâli eki

Belirtme hâli ekinin ünlüsünün sadece düz ünlülü olması uyumu bozmaktadır:

-m / -ni: *yurtm* “yurdu” 014/01, 027/15, 032/01, ... ; *Oğuz’m* “Oğuz’u” 016/13 ; *okm* “okı” 037/15, 038/02, 038/04, ... ; *taqukm* “tavuğu” 041/06 ; *hatunm* “hatunu” 075/07, 076/05, ... ; *sözni* “sözü” 019/10, 019/14, 035/15, ... ; *ülüşni* “ülüşü” 044/02 ; *ötükni* “çizmeyi” 075/09 ; *özümni* “özümü” 081/08 ; *tüşni* “düşü” 086/11 ; ...

1.1.2.4. Ayrılma hâli eki

Ayrılma hâli ekinin ünlüsünün sadece düz ünlülü olması uyumu bozmaktadır:

-dın / -din: *mundın* “bundan” 016/03, 018/13, ... ; *Moğol’dın* “Moğol’dan” 027/04 ; *yoldın* “yoldan” 032/09, 082/06 ; *Korkut’dın* “Korkut’tan” 060/10 ; *kündin* “günden” 008/15, 014/07, 029/05, ... ; *yigirmi törtđin* “yirmi dörtten” 047/11 ; *könglümdin* “gönlümden” 062/05 ; *öydin* “evden” 101/11 ; ...

1.1.2.5. Geniş zaman eki

Geniş zaman ekinin düz ünlülü kök ve gövdelere yuvarlak ünlülü olarak gelmesi uyumu bozmaktadır:

-ur / -ür: *kılur* “kılar” 001/05, 005/03, 005/06, ... ; *kelür* “gelir” 017/15, 022/04, 085/03 ; *bilür* “bilir” 019/05, 063/15, 077/12 ; *ayrılır* “ayrılır”

020/08, 020/13 ; *oynaşur* “oynaşır” 066/03 ; *teyür-sen* “dersin” 084/09 ; *ayrılır-sen* “ayrılırsın” 084/13 ; *ayrılır-men* “ayrılıyorum” 101/08 ; *kelür-sen* “gelirsin” 106/02 ; ...

-urular / -ürler: *teyürler* “derler” 006/05, 006/07, 014/03, 027/15, 031/04, 088/15 ; *çapışurular* “çapışurlar, vuruşurlar” 057/13 ; ...

1.1.2.6. Emir kipi eki

Emir kipi II. teklik ve çokluk şahıs ekinin düz ünlülü olması uyumu bozmaktadır:

-ğıl: *bolğıl* “ol” 001/11, 006/12, 014/09, ... ; *koğıl* “koy” 035/06, 035/07, 61/16, ...

-ıng / ing: *tüşüning* “düşünün” 046/13 ; *olturnıg* “oturun” 010/16 ; *soquning* “dikin, kurun” 080/01.

Emir kipi III. teklik ve çokluk şahıs ekinin ise yuvarlak ünlülü olması uyumu bozmaktadır:

-sun / -sün: *barsun* “varsın, gitsin” 020/05 ; *kalmasun* “kalmasın” 029/03 ; *kelsün* “gelsin” 030/08 ; *ibersün* “ibersin, göndersin” 070/11 ; *bolmasun* “olmasın” 077/01 ; ...

-sunlar / -sünler: *kelsünler* “gelsinler” 019/13 ; *tisünler* “desinler” 029/10, 037/15, 038/02 ; *yesünler* “yesinler” 030/05, 051/04 ; *kılsunlar* “kılınlar” 038/08 ; *alışsunlar* “alışınlar” 051/03 ; ...

1.1.2.7. Görülen geçmiş zaman eki

Görülen geçmiş zaman çekiminde, yuvarlak ünlülü kelimelere düz ünlülü eklerin ve düz ünlülü kelimelere yuvarlak ünlülü eklerin gelmesi uyumu bozamaktadır. Uyumun bulunduğu örneklere de rastlanmaktadır:

-dım / -dim , -dum / -düm: *sordım* “sordum” 001/06 ; *kördüm* “gördüm” 030/14, 097/08 ; *urdım* “vurdum” 030/15.

aydım “aydım, söyledim” 002/15, 003/03 ; *kıldım* “kıldım” 064/13 ; *başlatdım* “başlatdım” 097/01 ; *yumşatdım* “yumşattım” 097/02 ; *saldım* “saldım” 097/02 ; *tartdım* “tarttım” 097/03 ;

bardum “vardım” 097/03 ; *yurtlatdum* “yutlattım” 097/04 ; *bağlatdum* “bağlattım” 097/06 ; *kazdum* “kazdım” 097/06 ; *keldüm* “geldim” 097/07.

Uyumun bulunduğu örnekler şunlardır: *aydım* “aydım, söyledim” 001/13, 002/02, 002/11, ... ; *yazdım* “yazdım” 001/15, 002/04, 002/08, ... ; *berdim* “verdim” 032/15, 032/16, ... ; *işitdim* “işittim” 035/12 ; *keldim* “geldim” 036/11 ; *tidim* “dedim” 077/01 ; *bolmadım* “olmadım” 081/02 ; *bilmedim* “bilmedim” 081/02 ; *yaramadım* “yaramadım” 081/03 ; *çıkdım* “çıktım” 097/01 ; *aşdım* “aşım” 091/07 ; *sançdım* “sançtım” 106/08; ...

-dınğ / -dınğ: *boldınğ* “oldun” 095/16.

-dı / -di: *boldı* “oldu” 001/16, 003/11, 006/10, ... ; *toğındı* “dokundu” 001/16, 002/05, 002/09, ... ; *durdı* “durdu” 003/11, 006/03, ... ; *yördı* “yürüdü” 011/12 ; *tüşdı* “düşdü” 012/06, 021/13 ; *tüştı* “düştü” 027/09, 028/06, 058/15, ... ; *ötdı* “öttü, geçti” 018/14 ; *öldı* “öldü” 062/03 ; *öltürdı* “öldürdü” 065/06 ; *uruştı* “vuruştı” 066/03, 106/05 ; *kiltürtdı* “getirtti” 072/07 ; *yetüşdı* “yetiştı” 083/15 ; *ketürdı* “getirdi” 097/08 ; *kördı* “gördü” 011/12, 100/09, 100/12 ; ...

-duğ / -dük: *irdük* “idik” 029/07, 041/15, 099/06 ; *yatduğ* “yattık” 029/08 ; *ayduğ* “aydı, söyledik” 034/08, 100/01 ; *ayduğ* 055/06 “ayttık, söyledik” ; *kılduğ* “kıldık” 099/12.

Şu örneklerde uyuma girdiği görülmektedir: *kılmadığ* “kılmadık” 019/08 ; *irdik* “idik” 066/10

-dınğız / -dınğız: *keltürdınğız* “getirdiniz” 037/13.

-dılar / -diler: *boldılar* “oldular” 010/11, 010/12, 015/03, ... ; *koydılar* “koydular” 011/10, 016/04, 019/11, ... ; *unutdılar* “unuttular” 015/02 ; *uruşdılar* “vuruştular” 021/04 ; *olturdılar* “oturdular” 025/13 ; *ötdiler* “ötdüler, geçtiler” 006/13 ; *kördiler* “gördüler” 059/13, 075/15 ; *öltürdiler* “öldürdüler” 088/01 ; ...

1.1.2.8. Ettirgenlik eki

Ekin yuvarlak ünlülü olması, düz ünlülü kelimelere gelince uyumun bozulmasına sebep olmaktadır:

-dur / -dür , -tur / -tür: *üleştürür* “üleştirir” 004/05 ; *bağturur* “baktırır” 023/08 ; *kıldurdı* “kıldırır” 030/04 ; *yığışturğan* “yığıştıran. biriktiren” 032/01 ; *üleştürdi* “üleştirdi” 033/01 ; *bağındurur* “bakındırır” 035/02 ; *kıldurğan* “kıldırır” 040/15 ; *tikdürdi* “diktirdi” 040/15 ; *aytdurdı* “ayttırdı, söylettirdi” 063/09 ; *kestürdi* “kestirtti” 081/12 ; ...

Uyuma giren örneklerin sayısı da az değildir: *kıldırır* “kıldırır, yaptırdı” 008/01 ; *kıldırur* “kıldırır, yaptırdı” 037/02 ; *saldırır* “bastırır” 032/04 ; *saldırdı* “koydurttu” 041/10 ; *sındırır* “kırır, parçalayır” 036/06 ; *tartırdı* “çektirdi” 010/09 ; *tikdirdi* “diktirdi” 041/03, 041/04.

1.1.2.9. Zarf-fiil eki -ıp / up

Ekin düz ünlülü kelimelere yuvarlak ünlüyle veya yuvarlak ünlülü kelimelere düz ünlüyle gelmesi uyumun bozulmasına sebep olmaktadır: *koyıp* “koyup” 007/04 ; *olturıp* “oturup” 007/09 ; *körüp* “görüp” 012/16 ; *yoluğıp* “uğrayıp” 031/01 ; *soğıp* “sokup” 035/13 ; *ölüp* “ölüp” 104/02 ; *oturup* “oturup” 106/04 ; *bağdurup* “baktırır” 109/14 ; *kıldırup* “kıldırır” 037/02 ; *oğşatup* “oğşatır” 062/09 ; *kaytarup* “kaytarır” 070/11 ; *aytup* “aytup” 092/07 ; *sevinüp* “sevinip” 013/01 ; *köterüp* “götürüp” 058/11 ; ...

Uyumun sağlandığı örneklerin sayısı da az değildir: *olturup* “oturup” 006/12 ; *bolup* “olup” 007/01, 007/07, *tutup* “tutup” 019/12 ; *korğup* “korkup” 024/12 ; *uruşup* “vuruşup” 028/03 ; *tüşüp* “düşüp” 029/01 ; *kömüp* “gömüp” 035/05 ; *ölüp* “ölüp” 067/10 ; ...

Çağatay Türkçesinde bu ek ünlüyle biten kelimelere doğrudan eklendiği için bu kelimeler her zaman uyuma uymaktadır (Eckmann, 2003, s. 109). Eserde, araya kaynaştırma ünsüzünün girdiği Oğuz Türkçesine ait kullanıma (-yıp / -yip) hiç rastlanmamaktadır: *sıçrap* “sıçrayıp” 002/09 ; *yasap* “yasayıp” 006/01 ; *kışlap* “kışlayıp” 011/12 ; *aşap* “yiyip” 012/11 ; *yaşap* “yaşayıp” 012/11 ; *kaplap* “kaplayıp” 036/12 ; *avlap* “avlayıp” 054/09 ; *bağlap* “bağlayıp” 077/14 ; *uğrap* “uğrayıp” 097/07 ; *bıçaklap* “bıçaklayıp” 106/06 ; *yüklep* “yükleyip” 023/01 ; *tilep* “dileyip” 101/17 ; ...

1.2. e / i Konusu

Çağatay Türkçesi için ünlüler bakımından en önemli konulardan biri, kelime başında ve ilk hecede e / i kullanımı konusudur. Metin oluşturulurken e / i konusunda imla esas alınmıştır. Kelimeler ye (ے) ile yazılmışsa /i/ okunmuş, yazılmamışsa /e/ okunmuştur. Konuyla ilgili tespitlerimiz şu şekildedir:

1.2.1. Kelime başında e / i konusu

Üzerinde çalıştığımız eserde, az sayıdaki örnekte, tek şekilli olarak kelime başında /i/ kullanımı tercih edilmiştir: *il* “ülke, memleket; halk” 007/01, 012/14, 013/07, 015/03, 015/09, ... ; *ilçi* “elçi” 004/14, 038/05, 065/11 ; *ir-* “cevher fiil, ek-fiil olan imek” 001/12, 001/15, 002/04, 002/09, 002/13, 003/01, ... ; *irkli* “erkli, güçlü, kararlı” 064/15 ; *irte* “sabah, ertesi gün, yarın, sonra” 086/11.

Eserde çoğunlukla kelime başında /e/ ve /i/ seslerinin nöbetleşe olarak kullanıldığı görülmektedir: *ir* “erkek; koca, eş” 009/09, 074/09, 075/14 = *er* “erkek, koca; kişi” 052/03, 097/01 ; *irkek* “erkek” 098/12 = *erkek* “erkek” 100/12 ; *işik* “eşik, kapı” 044/08, 047/11, 051/11 = *eşik* “eşik, kapı” 066/13, 075/14, 078/15 ; il “el” 064/03 = *elig* “el” 095/07 ; *işit-* “işitmek” 016/05, 016/13, 035/12, 084/04 = *eşit-* “işitmek” 015/04, 016/09, 017/10, 019/10, ... ; *it-* “etmek” 016/06, 036/08 = *et-* “etmek” 004/02, 036/07, 098/11 ; *it* “et” 036/03 = *et* “et” 012/06, 095/06 ; *iv* “ev” 008/01, 075/08, 076/10, 076/11, 085/09, 088/03, 089/13 = *ev* “ev” 36/15, 054/05, 075/09.

1.2.2. İlk hecede e/i konusu

İlk hecede sadece /i/ kullanılan örnekler şunlardır: *bik* “pek, sıkı” 046/12 ; *di-* “demek, söylemek” 011/13, 016/11, 022/09, 023/10, 024/03, 025/02, 025/04, 025/05, 025/06, 025/14, 026/01, 026/04, 026/06, 027/09, ... ; *dik* “gibi, kadar” 023/12, 051/02, 059/11, 074/06, 109/16 ; *kiçe* “gece” 014/07, 014/08, 017/06, 029/07, 033/04, 041/11, ... ; *niçe* “nice; nasıl; ne kadar” 006/02, 011/11, 017/07, 017/13, 018/01, 018/13, 024/07, ... ; *tive* “deve” 029/08, 098/16, 099/01, 102/10, 107/07, 107/11, 107/15, 108/01

İlk hecede sadece /e/ kullanılan örnekler ise şunlardır: *kelin* “gelin” 010/12, 018/15, 019/04, ... ; *yer* “yer, mekân, yeryüzü” 006/05, 006/10, 007/13, 008/05, 008/07, 008/09, 009/03, 009/04, ... ; *yet-* “yetmek, yetişmek, ulaşmak” 015/07, 015/08, 015/12, 035/05, ...

Eserde çoğunlukla ilk hecede /e/ ve /i/ seslerinin nöbetleşe olarak kullanıldığı görülmektedir: *big* “bey” 031/10, 032/15, 033/13, 051/09, 052/05, 054/06, ... = *beg* “bey” 015/11, 015/12, 019/10, 024/11, 026/04, 061/02, 061/07 ; *biş* “5 sayısı” 057/05, 058/05, 059/09 = *beş* “5 sayısı” 077/12, 077/15, 077/16, 099/11, 101/07 ; *bişik* “beşik” 050/07 = *beşik* “beşik” 091/04 ; *bir-* “vermek” 027/04, 065/02 = *ber-* “vermek” 004/07, 005/05, 006/02, 009/08, 013/10, 014/01, 015/13, ... ; *ki-* “gelmek” 065/11 = *kel-* “gelmek” 001/13, 001/14, 002/02, 002/03, 002/06, 002/07, 002/10, 002/11, ... ; *kiltür-* “getirtmek” 072/07 = *keltür-* “getirmek” 009/10, 009/11, 010/07, 014/12, ... ; *min* “ben” 006/11 = *men* “ben” 001/06, 001/07, 001/08, 001/09, 001/10, 001/12, 001/13, 001/15, 002/02, 002/04, 002/08, 002/11, 002/12, 002/14, 003/01, 003/03, 003/05, ... = *ne* “ne” 001/07, 002/07, 002/11, 002/15, 003/03, 003/09, 003/13, 016/11, 018/09, ... ; *ti-* “demek, söylemek” 001/07, 001/15, 002/04, 002/08, 003/01, 003/05, 003/09, 003/14, 005/06, 005/10, 005/13, 006/03, 006/04, 006/12, 007/03, 007/08, 008/03, 010/03, 010/09, 010/10, 010/16, ... = *te-* “demek, söylemek” 006/05, 006/07, 014/03, 027/15, 031/04, 084/09, 088/15 ; *tig-* “değmek; dokunmak” 021/06, 028/05 = *teg-* “değmek, dokunmak; ulaşmak” 079/03, 092/09, 101/16 ; *tik* “gibi, kadar” 050/07 = *tek* “gibi, kadar” 007/06, 048/14, 053/04, 068/06, ... ; *tiñiz* “deniz” 004/11 = *terñiz* “deniz” 002/05, 002/10, 002/13, 003/06, 003/07, 004/09, 024/01 ; *yi-* “yemek” 012/05, 041/13 = *ye-* “yemek” 012/06, 030/05, 051/04, 063/14.

1.3. Ünlü Değişmeleri

Eserde ünlü değişmelerinin sayısı fazla değildir. Tespit ettiklerimizden bazıları şunlardır:

1.3.1. e > ö Değişmesi

Gerileyici benzeşme sebebiyle ve dudak ünsüzlerinin etkisiyle görülmektedir. Örneği azdır: *ötük* < etük “çizme” 075/09 ; *öy* < ev “ev” 007/15, 011/13, 024/14, 027/04, 028/06, 030/02, 034/14, 034/15, 036/14, 036/15, 038/10, 039/08, 040/15, 047/09, 061/01, ...

Eserde, aynı sözcüklerin değişime uğramayan şekilleri de kullanılmaktadır: *etük* “çizme” 075/08, 077/08 ; *ev* “ev” 036/15, 054/05, 075/09.

1.3.2. o > a Değişmesi

Bu değişme çok yaygın değildir: *savık* < soğık “soğuk” 024/14, 029/01, 039/08 ; *uşal* < uşol “işte o, tam bu” 003/07, 015/10, 015/14, ... ; *ķav-* < *ķov-* 065/06.

1.3.3. ı > u Değişmesi

İlerleyici ünlü benzeşmesi sebebiyle görülmektedir: *oķu-* < *oķı-* “okumak” 052/08, 094/14 ; *oķut-* < *oķıt-* “okutmak” 032/04 ; *boyn* < boyn “boynun” 085/07.

1.3.4. i > ü Değişmesi

İlerleyici ünlü benzeşmesi sebebiyle görülmektedir: *yörü-* < *yöri-* “yürümek” 019/12, 028/13, 029/03, 030/05, ...

1.4. Orta Hece Ünlüsünün Düşmesi

Bazı kelimeler ünlüyle başlayan ek aldıklarında vurgusuz orta hece ünlüsü düşmektedir: *ağzığa* “ağzına” 012/07, 087/04 ; *ağzına* “ağzına” 023/08 ; *ağzıngiz* “ağzınız” 039/11, 040/06 ; *ağzi* “ağzi” 091/01 ; *boynığa* “boynuna” 066/06, 099/08 ; *boynı* “boynu” 066/06 ; *boynun* “boynunu” 067/04 ; *boynın* “boynunu” 077/13 ; *kögsige* “göğsüne” 080/16 ; *kögsindin* “göğsünden” 086/09 ; *könğline* “gönlüne” 016/14, 020/08, 033/16, ... ; *bağrın* “bağrını” 044/06 ; ...

1.5. Ünsüz Uyumu

Çağatay Türkçesinde ünsüz uyumu tam manasıyla işlememektedir. Bazı eklerin sadece tonsuz veya tonlu şekillerinin olması uyumu bozmaktadır (Argunşah, 2013, s. 88): *çıkıdı* “çıkı” 001/15 ; *yaratdı* “yarattı” 002/01 ; *kitdi* “gitti” 007/02 ; *aytdı* “söyledi” 011/08 ; *tüşdi* “düştü” 012/06 ; *tafdı* “buldu” 013/10 ; *unutdılar* “unuttular” 015/02 ; *behiştd* “cennette” 008/16 ; *çakda* “çağda, zamanda” 014/02 ; *kāfirlikde* “kâfirlikte” 015/03 ; *yurtda* “yurtta” 027/08 ; *körinişde* “mecliste” 032/14 ; *işikde* “eşikte” 047/11 ; *sebebdin* “sebep” 005/09 ; *tofrağdın* “topraktan” 005/12 ; *ķıpçak’dın* “Kıpçak’tan” 025/12 ; *tarafdın* “taraftan” 029/14 ; *halkdın* “halktan” 053/11 ; *başdın* “baştan” 056/10 ; *tikdürdi* “diktirdi” 040/15 ; *aytdurdı* “ayttırdı, söylettirdi” 063/09 ; *kestdürdi* “kestirtti” 081/12 ; *tartdırdı* “çektirdi” 010/09 ; *ķiyāmetğaçā* “kıyamete kadar” 037/15 ; *ayakğaçā* “ayağa kadar” 056/11 ; *halkğā* “halka” 008/03 ; *yurtğā* “yurda” 009/16 ; *ķıpçak’ğā* “Kıpçak’a” 025/08 ; *tarafğā* “tarafa” 027/02 ; *avlamakğā* “avlamaya” 035/10 ; *bitğüçi* “yazıcı” 004/10 ; *atğüçi* “atıcı” 032/13 ; *ikinçi* “ikinci” 011/16 ; *üçünçi* “üçüncü” 011/16 ; *törtinçi* “dördüncü” 011/16 ; ...

Sayıları fazla olmamakla birlikte bazı örneklerde ise uyumun sağlandığı görülmektedir: *yetti* “yetti” 015/12, 024/11 ; *bastı* “bastı” 022/11, 026/14 ; *tüşti* “düştü” 027/09, 030/02, 034/05 ; *çıkıdı* “çıkı” 034/05 ; *ķamçılattı* “kamçılattı” 084/07 ; *baķturup* “baktırdı” 023/08 ; *üleştürdi* “üleştirdi” 033/02 ; ...

1.6. Kelime Başında m- / b- Kullanımı

Çağatay Türkçesi metinlerinde kelime başındaki /b-/sesi, /n/ ve /nğ/ seslerinin etkisiyle gerileyici benzeşmeyle /m-/ olmaktadır (Argunşah, 2013, s. 89). Oğuz Türkçesinde ise kelime başındaki /b-/ ünsüzü korunmaktadır. Eserde /m-/ kullanımının daha yaygın olduğu görülmektedir: *men* “ben” 001/06, 001/07, 001/08, 001/09, 001/10, 001/12, 001/13, 001/15, 002/02, 002/04, 002/08, 002/11, 002/12, 002/14, 003/01, 003/03, 003/05, 003/08, 003/10, 003/13, 003/14, 004/12, 005/06, 005/11, 006/11, 010/03, 014/10, 015/13, 018/08, 018/09, 019/04, 020/03, 020/04, 029/03, ... ; *min* “ben” 006/11 ; *maŋga* “bana” 018/05, 020/04, 074/04, 074/11, 076/02, 081/04 ; *meniŋki* “benimki” 076/04 ; *menlik* “benlik, kibir” 005/08 ; *miz* “biz” 005/03, 019/14, 029/09, 047/09, 052/06, 055/07, 055/11, 055/14, 056/10, 056/11, 065/10, 067/16, 089/07, 092/09, 092/13, 104/13, 108/03, 108/12 ; *muŋga* “buna” 015/12, 019/11, 033/13, 083/11 ; *muŋça* “bunca, bu kadar” 034/08, 060/05 ; *munda* “bunda; burada” 092/06 ; *mundağ* “böyle, bu şekilde” 015/05, 016/04, 048/07, 057/03, 070/05, 076/06, 079/07, 093/07, 098/07, 100/03 ; *mundağ* “böyle, bu şekilde” 033/02 ; *mundın* “bundan” 016/03, 018/13, 033/14, 057/10, 062/01, 062/02, 070/02, 076/08 ; *munı* “bunu” 025/01, 062/12, 077/11, 084/08, 084/09, 091/07 ; *munuŋ* “bunun” 019/02, 025/01, 062/01, 106/14 ; *munuŋ* “bunun” 078/16, 079/05 ; *munlar* “bunlar” 040/13, 047/07, 092/04 ; *meŋzeş* “benzer” 004/03 ; *min-* “binmek” 098/16, 099/02 ; *mün-* “binmek” 010/08 ; *miŋ* “1.000 sayısı” 003/11, 006/03, 027/12, 033/04, 056/08, 094/11, 096/04.

Oğuz Türkçesinin etkisiyle /b-/ kullanımına da rastlanmaktadır: *ben* “ben” 018/06 ; *biz* “biz” 015/11, 017/03, 019/07, 025/02, 038/03, 041/13, 052/06, 055/08, 056/01, 056/08, 062/03, 067/15, 079/05, 079/09, 085/16, 089/07, 092/06, 092/12, 094/15, 094/16, 095/15, 099/06, 101/13, 102/11, 102/12, 108/14, 108/15, 109/04, 109/06 ; *bular* “bunlar” 011/05, 037/07, 043/13, 047/09, 101/14, 103/11, 104/10, 109/06.

1.7. bol- Fiili

Çağatay Türkçesinde *bol-* fiili, kelime başındaki /b/ ünsüzünü korumaktadır (Eckmann, 2003, s. 36). Oğuz Türkçesinde ise bu fiil *ol-* olarak kullanılmaktadır. Eserde bu fiilin bütün kullanımlarda, Çağatay Türkçesindeki şeklini koruduğunu görmekteyiz: *bol-* “olmak” 001/11, 001/16, 003/11, 004/02, 004/09, 004/10, 004/12, 004/14, 004/15, 005/09, 006/10, 006/12, 007/01, 007/03, 007/07, 007/08, 007/13, 008/05, 010/02, 010/06, 010/11, 010/12, 011/03, 011/05, 012/01, 012/14, 012/15, 013/01, 013/04, 013/07, 013/08, 013/09, 014/03, 014/06, 014/09, 014/13, 015/01, 015/02, ...

Sadece bir örnekte Oğuz Türkçesindeki şekliyle *ol-* olarak kullanılmıştır. Tek örnek olması istinsah hatası olduğunu düşündürmektedir: *ol-* “olmak” 108/12.

1.8. bir- (ber-), bar-, bar Kelimeleri

Çağatay Türkçesinde *bir-* (*ber-*), *bar-* fiillerinde ve *bar* (var, mevcut) isminde kelime başındaki /b/ sesi korunmaktadır (Eckmann, 2003, s. 36). Oğuz Türkçesinde ise bu sözcükler *b-* > *v-* değişmesiyle *vir-* (*ver-*), *var-* ve *var* şeklinde kullanılmaktadır (Timurtaş, 2005, s. 71). Eserde bu kelimelerin bütün kullanımlarının istisnasız olarak Çağatay Türkçesine uygun olduğu tespit edilmiştir:

bir- “vermek” 027/04, 065/02 ; *ber-* “vermek” 004/07, 005/05, 006/02, 009/08, 013/10, 014/01, 015/13, 017/02, 017/11, 018/04, 018/05, 018/12, 019/01, 025/08, 029/13, 030/16, 031/02, 032/15, 032/16, 033/02, 033/03, 033/08, 033/10, 033/14, ...

bar- “varmak, gitmek, ulaşmak” 005/12, 007/14, 008/05, 008/16, 009/03, 009/16, 011/03, 012/10, 014/01, 020/05, 020/06, 022/02, 022/05, 022/10, 023/10, 024/03, 024/05, 024/09, 024/10, 024/11, 026/12, 026/13, 026/15, ...

bar “var, mevcut” 011/04, 011/14, 011/15, 013/13, 017/03, 020/07, 021/14, 022/13, 024/02, 024/06, 030/07, 031/08, 031/09, 031/14, 031/16, 032/03, 033/13, 039/01, 042/07, 043/12, 053/12, 054/11, 055/13, 058/06, 058/09, ...

1.9. Kelime Başında t- / d- Kullanımı

Çağatay Türkçesinde kelime başında /t-/ ünsüzü kullanılmaktadır. Birkaç örnek dışında kelime başında tonlu /d-/ ünsüzü bulunmaz (Eckmann, 2003, s. 37). Kelime başında görülen /d-/ kullanımı, Oğuz Türkçesinin bir özelliğidir.

Eserde Çağatay Türkçesi özelliğine uygun olarak /t-/ kullanımının daha yaygın olduğu görülmektedir: *tag* “dağ” 004/11, 008/02, 010/10, 024/01, 029/02, 029/07, 029/12, 029/13, 032/07, 088/14, 097/07 ; *tamga* “damga” 048/03, 048/06, 048/08, 048/10, 048/12, 048/14, 048/16, 049/02, 049/04, 049/05, 049/07, 049/08, 049/10, ... ; *tavar* “hayvan, hayvan sürüsü” 051/01 ; *teg-* “değmek, dokunmak; ulaşmak” 079/03, 092/09, 101/16 ; *tig-* “değmek; dokunmak” 021/06, 028/05 ; *terğiz* “deniz” 002/05, 002/10, 002/13, 003/06, 003/07, 004/09, 024/01 ; *tiğiz* “deniz” 004/11 ; *teri* “deri” 006/04, 006/05 ; *tiğla-* “dinlemek” 094/14 ; *tik-* “dikmek; kurmak” 036/15, 109/05 ; *til* “dil” 015/15, 016/08, 016/10, 016/14, 084/16 ; *tiril-* “dirilmek, canlanmak” 081/09 ; *toğ-* “doğmak” 025/05, 046/16, 047/03, 047/07, 047/12, 062/04, 106/10 ; *toğra-* “doğramak, parçalamak, dilimlemek” 044/02, 044/13, 044/16, 045/02, 045/05, 045/08, 045/10, 045/13, 045/15, 046/02, 046/04, 046/06, 046/09 ; *toğsan* “90 sayısı” 031/15, 037/02, 041/10, 069/02, 078/02 ; *toğuz* “9 sayısı” 037/02, 041/09 ; *tol-* “dolmak” 092/02 ; *tök-* “dökmek” 005/09 ; *tört* “4 sayısı” 011/15, 013/13, 027/02, 040/04, 042/06, 057/12, 068/04, 068/11, 070/13, 085/10, 097/09, 097/11, 103/14, 104/02, 104/03, 104/07, 109/02, 109/05 ; *töş-* “döş, göğsün başı” 044/09 ; *töşek* “döşek” 005/06 ; *tuman* “duman” 062/04, 062/06, 062/08 ; *tüş-* “düşmek, inmek; ulaşmak; rastlamak” 012/06, 022/12, 026/14, 027/09, 028/06, 029/01, 029/02, 030/02, 032/02, 034/05, 036/09, 058/15, 059/08, 065/14, 069/15, 082/09, 100/10 ; *tüşün-* “düşünmek” 046/13 ; *tüz-* “düzmek, sıraya koymak, düzenlemek” 068/15 ; ...

İki örnekte ise Oğuz Türkçesinin özelliği görülmektedir: *delük* “delik” 030/07 ; *dön-* “dönmek” 096/17

Bununla birlikte çok sayıda örnekte Oğuz Türkçesinin etkisiyle aynı kelimelerde /t-/ ve /d-/ şekillerinin nöbetleşe kullanıldığı tespit edilmiştir: *ti-* “demek, söylemek” 001/07, 001/15, 002/04, 002/08, 003/01, 003/05, 003/09, 003/14, 005/06, 005/10, 005/13, 006/03, 006/04, 006/12, 007/03, 007/08, 008/03, ... ; *te-* “demek, söylemek” 006/05, 006/07, 014/03, 027/15, 031/04, 084/09, 088/15 = *di-* “demek, söylemek” 011/13, 016/11, 022/09, 023/10, 024/03, 025/02, 025/04, 025/05, 025/06, 025/14, 026/01, 026/04, 026/06, 027/09, 029/03, 030/08, 032/16, 034/12, 034/14, 043/08, 044/14, 047/16, 051/09, 053/12, 058/08, ...

tek “gibi, kadar” 007/06, 048/14, 053/04, 068/06, 073/14, 076/12, 086/04, 096/04, 105/01 ; *tik* “gibi, kadar” 050/07 = *dik* “gibi, kadar” 023/12, 051/02, 059/11, 074/06, 109/16

tur- (1) “yardımcı fiil, ek-fiilin geniş/şimdiki zaman çekiminde kullanılan bildirme eki -dır, -dir / -dırlar, -dirler” 001/01, 001/07, 004/03, 004/04, 004/14, 005/02, 005/10, 006/04, 006/09, 008/06, 008/16, 009/06, 011/01, 011/06, 014/01, 014/05, 014/07, 015/14, 015/16, ... = *dur-* (1) “yardımcı fiil, ek-fiilin geniş/şimdiki zaman çekiminde kullanılan bildirme eki -dır, -dir / -dırlar, -dirler” 016/08, 055/10

tur- (2) “durmak, kalmak” 007/02, 007/07, 007/11, 008/07, 011/03, 020/15, 024/07, 026/06, 030/04, 035/03, 036/07, 053/15, ... = *dur-* (2) “durmak” 003/11, 003/15, 006/03, 024/06, 067/02

1.10. ğ / g (> k / k) Ünsüzünün Korunması

Çağatay Türkçesinde hece başındaki ve kelime sonundaki bu gırtlak ünsüzü kendisini genellikle korumaktadır (Eckmann, 2003, s. 40). Tespit ettiğimiz durum şu şekildedir:

1.10.1. Hece başında korunması

Şu örneklerde Eski Türkçedeki kullanıma uygun olarak ünsüzün korunduğu görülmektedir: *sıçğan* “sıçan” 027/14 ; *yalğan* “yalan” 068/03, 099/07 ; *tavişkan* “tavşan” 097/08 ; *emgek* “emek” 064/08, *sargâr-* “sararmak” 070/05.

Çağatay Türkçesi öncesinde bu ünsüzlerin düştüğü örnekler ise şunlardır: *kulak* < *kuġak* “kulak” 046/12, 051/13, 079/02 ; *eşek* < *eşek* “eşek” 109/09 ; *kerek* < *kergek* “gerekli, lazım” 051/12, 066/11, 067/06, 075/06, 094/11.

Çağatay Türkçesinde işlek olarak kullanılan eklerin başında yer alan gırtlak ünsüzü korunmuştur: *bitgüçi* “yazıcı” 004/10 ; *kılguçi* “kılıcı, yapıcı” 004/15 ; *atguçi* “atıcı” 032/13 ; *tinġlaġuçi* “dinleyici, dinleyen” 046/10 ; *anġlaġuçi* “anlayıcı, anlayan” 046/11 ; *bilgüçi* “bilici, bilen” 049/03 ; *yetmegünçe* “yetmeyince” 015/07 ; *bolġınça* “olunca” 038/02, 038/09 ; *ölgünçe* “ölünce” 039/02 ; *yılġaça* “yıla kadar” 025/13 ; *Mısr’ġaça* “Mısır’a kadar” 035/01 ; *kıyâmetġaça* “kıyamete kadar” 037/15 ; *ayaġġaça* “ayaġa kadar” 056/11 ; *halkġġa* “halka” 008/03 ; *yurtġġa* “yurda” 009/16 ; *Kıpçak’ġġa* “Kıpçak’a” 025/08 ; *tarafġġa* “tarafa” 027/02 ; *avlamakġġa* “avlamaya” 035/10 ; *yaratġġan* “yaratan” 017/03 ; *kılġġan* “kılan, yapan” 019/15 ; *bolġġanların* “olanların” 021/10 ; *olturġġan* “oturan” 022/03, 027/02, 044/03 ; *kaçġġan* “kaçan” 024/07 ; *tüşkenin* “düşenin” 025/13 ; *keltürmegenlerini* “getirmeyenleri” 028/05 ; *kalġġan* “kalan” 029/08 ; *aytılġġan* “söylenen” 040/10 ; *körgenge* “görene” 051/13 ; *tüşken* “düşen” 059/08 ; *eşitken* “işiten” 066/09 ; *ilgeri* “ileri” 008/01, 023/02, 084/15, 085/02, 094/15 ; ...

1.10.2. Kelime sonunda korunması

Kelime sonunda buluna gırtlak ünsüzünün korunması karışık bir durum sergilemektedir. Özellikle *-lġ / -lġ (> -lġ / -lġ)* sıfat yapma ekinin bazı kullanımlarında Oğuz Türkçesinin etkisiyle gırtlak ünsüzünün düştüğü (*-li, -li*) görülmektedir.

Gırtlak ünsüzünün korunduğu örnekler şunlardır: *çerig* “çeri, asker” 020/03, 022/10, 031/02, 054/01, 065/03, 065/04, 103/07 ; *edebliġ* “edebli, terbiyeli” 011/10 ; *eliġ* “el” 095/07 ; *eliġ* “50 sayısı” 009/07, 011/03, 026/05 ; *tirig* “diri, canlı” 040/03, 040/09, 052/06, 080/09 ; *ölüg* “ölü” 040/03, 040/09, 061/05, 080/08, 080/10, 080/14, 081/09, 081/10 ; *athġ* “isimli” 006/11, 032/03, 065/01, 071/12, 083/02 ; *atlıġ* “isimli” 039/01 ; *atlıġ* “atlı, ata binmiş olan” 032/08 ; *atlıġ* “atlı, ata binmiş olan” 032/07 ; *atlıġ* “atlı, ata binmiş olan” 032/07 ; *başlıġ* “başta olmak üzere, önderliğinde” 052/04, 060/01, 061/07, 062/14, 067/07, 068/05, 076/13, 088/16, 091/13, 093/03, 108/09 ; *başlıġ* “başta olmak üzere, önderliğinde” 061/02 ; *tuzlaġ* “tuzla, tuz elde edilen yer” 012/07 ; *uluġ* “ulu, yüce, büyük” 085/13, 087/15, 108/10, 109/06, 109/07 ; *uluġ* “ulu, yüce, büyük” 007/05, 011/07, 012/14, 013/13, 013/15, 014/06, ... ; *uluġ* “ulu, yüce, büyük” 012/03 ; *ısıġ* “ısı, sıcaklık” 039/07 ; *kamuġ* “bütün” 095/15 ; *türlüg* “türlü, çeşitli” 005/14, 036/04 ; *ivliġ* “biriyle evlenmiş olan” 030/09.

Oğuz Türkçesinin etkisiyle gırtlak ünsüzünün düştüğü örnekler ise şunlardır: *katı* “katı, sert” 097/05 ; *toġuşlı* “asil, kutlu, mutlu, cömert yaratılışlı” 066/02, 078/13, 093/05 ; *tumanlı* “dumanlı” 062/07 ; *ulı* “ulu, yüce, büyük” 095/14 ; *yüklü* “yükü, gebe, hamile” 024/13 ; *aġıllı* “akıllı” 033/12, 039/03, 078/13 ; *atlı* “isimli” 009/13, 010/14, 010/15, 031/09, 031/11, 050/06, ... ; *atlı* “atlı, ata binmiş olan” 032/08, 105/14 ; *devletli* “mutlu, talihli” 012/02, 015/02, 016/07, 048/10, 062/11, 102/07, 105/02, 106/14 ; *hünerli* “hünerli, marifetli, usta” 078/14 ; *kılıçlı* “kılıçlı” 050/02 ; *körkli* “güzel” 064/14, 074/02 ; *küçlü* “güçlü” 096/01 ; *ömrlü* “ömürlü” 016/07, 062/11 ; *türlü* “türlü, çeşitli” 037/08 ; ...

1.11. Ünsüz Değişmeleri

Eserde tespit ettiğimiz ünsüz değişmelerinden bazıları şunlardır:

1.11.1. p > f Değişmesi

Çağatay Türkçesinin karakteristik özelliklerinden bir tanesi de belirli kelimelerde görülen *-p- > -f-* değişmesidir. Eserde bu değişimin tespit edildiği örnekler şunlardır: *çaf* < *çap-* “vurmak; akın yapmak, yağmalamak; at sürmek” 021/11, 022/10, 058/09, 059/04, 069/14, 071/02, 078/11, 088/04, 098/10 ; *çafil-* < *çapıl-* “yağmalanmak” 058/13 ; *çafış-* < *çapış-* “vuruşmak, döğüşmek” 058/05 ; *öf* < *öp-* “öpmek” 081/07 ; *taf* < *tap-* “bulmak” 013/10, 073/03, 078/07, 081/13, 098/13 ; *yafış-* < *yapış-*

“yapışmak” 021/02 ; *tofrağ* < toprak “toprak” 005/05, 005/12, 005/14, 005/15, 006/05, 035/05 ; *yafışkan* < yapışkan “yapışkan” 021/01 ; *yafrağlan-* < yaprağlan- “yapraklanmak” 086/10

1.11.2. k > ħ Değişmesi

Çağatay Türkçesinde bu değişim, Oğuz Türkçesinin etkisiyle görülmektedir. Örnekleri şunlardır: *Halaç* < Kalaç “topluluk adı” 031/04 ; *Hırım* < Kırım “yer adı” 096/06 ; *mahta-* < maқта- “methetmek, övmek” 095/03 ; *oħsa-* < oқsa- “benzemek” 027/15, 028/01 ; *oħsar* < oқsar “benzer, benzeyen” 084/14 ; *oħsat-* < oқsat- “benzetmek” 040/01, 062/09, 062/10, 062/11, 085/08 ; *Sorħı* < Sorқı “kişi adı” 043/08, 044/14 ; *uçmaħ* < uçmak “cennet” 002/01 ; *yaħşı* < yaқşı “iyi, güzel” 004/02, 004/13, 010/12, 012/02, 016/03, 022/13, 034/01, 034/02, 034/10, 038/09, 040/07, 044/05, 046/14, 047/04, ... ; *yaħşıraq* < yaқşıraq “daha iyi, daha güzel” 019/04, 062/02, 076/09.

1.11.3. ç > ş Değişmesi

Az sayıdaki örnekte karşımıza çıkmaktadır: *bilekşe* < bilekçe “bilek; bilekçe” 097/06 ; *kaş-* < kaç- “kaçmak” 084/05.

1.12. Ünsüz Yer Değiştirmesi (Göçüşme)

Çağatay Türkçesinde sık rastlanılan bir ses olayıdır. Tespit ettiğimiz örnekleri şunlardır: *örġen-* < öğren- “öğrenmek” 083/11 ; *örġet-* < öğret- “öğretmek” 010/04, 037/04 ; *torpağ* < toprak “toprak” 005/05 ; *uyva* < yuva “yuva” 109/02, 109/03 ; *eçki* < keçi “keçi” 109/08.

1.13. Zamir n’si

Çağatay Türkçesinin en önemli özelliklerinden bir tanesi *zamir n’sinin* kullanılmamasıdır (Argunşah, 2013, s. 24): *şerī’atıġa* “şeriatına” 007/06 ; *ornıda* “yerinde” 007/09 ; *iġlīmıġa* “iklimine” 007/14 ; *yeryüzige* “yeryüzüne” 008/03 ; *ġarafıġa* “tarafına” 009/13, 010/14 ; *aġzıġa* 012/07 “ağzına” ; *ġorkıııdın* “korkusundan” 018/03 ; *ġatunıdın* “hatunundan” 019/01 ; *kelinleridın* “gelinlerinden” 019/05 ; *zamānıdın* “zamanından” 025/11 ; *neslidın* “neslinden” 029/10 ; *evige* “evine” 054/05 ; *yurtlarıda* “yurtlarında” 058/12 ; *atasıġa* “atasına” 073/06 ; *ġuyruġıġa* “kuyruğuna” 077/14 ; *ġulakıġa* “kulağına” 079/02 ; *yüzidın* “yüzünden” 081/07 ; *içige* “içine” 087/04 ; *yaġınıda* “yakınında” 088/14 ; *önġidın* “önünden” 097/01 ; *boynıġa* “boynuna” 099/08 ; *ġullarıdın* “kullarından” 101/07 ; *yolıġa* “yoluna” 104/01 ; *evlādıdın* “evladından” 107/02 ; ...

Eserde *zamir n’sinin* kullanılmadığı Çağatay Türkçesi özelliği gösteren şekillerin yanında Oğuz Türkçesi etkisiyle kullanıldığı şekillere de aynı oranda rastlanmaktadır: *tenġizini* “denizini” 003/06 ; *aşını* “aşını” 004/07 ; *tofrağını* “toprağını” 005/15 ; *içindın* “içinden” 006/05 ; *zamānında* “zamanında” 007/12, 015/03 ; *oġlını* “oğlunu” 009/13 ; *sözindın* “sözünden” 011/09 ; *artındın* “ardından” 012/12 ; *yerlerinde* “yerlerinde” 013/12 ; *könġline* “gönlüne” 016/14, 020/08, 074/03 ; *başına* “başına” 021/06 ; *üstinde* “üstünde” 023/06 ; *sonġındın* “sonundan” 029/07 ; *azlıġındın* “azlığından” 030/11 ; *kiyinindın* “ardından” 047/04 ; *ġalkındın* “halkından” 058/03 ; *ġızındın* “kızından” 066/01 ; *uçındın* “ucundan” 066/05 ; *yüzine* 070/03 ; *ivindın* “evinden” 075/08 ; *yanında* “yanında” 076/07 ; *köġsindın* “göğsünden” 086/09 ; *öyine* “evine” 091/09 ; *kitāblarını* “kitaplarını” 102/12 ; *yarumını* “yarımını” 109/04 ; ...

1.14. Hâl Ekleri

1.14.1. İlgi Hâli Eki

Çağatay Türkçesinde ilgi hâli eki hem ünlüyle hem de ünsüzle biten kelimelere *-nıġ* / *-nıġ* şeklinde gelmektedir (Eckmann, 2003, s. 64): *anıġ* “onun” 004/02 ; *yıġaçlarınıġ* “ağaçların” 004/08 ; *şehriniġ* “şehrin” 010/09 ; *bizniġ* “bizim” 015/11 ; *öziniġ* “özünün” 016/15 ; *ilniġ* “ilin” 020/05 ; *pādışāhınıġ* “padişahının” 029/12 ; *sizniġ* “sizin” 033/15 ; *öyniġ* “evin” 036/14 ; *atasınıġ* “atasının”

041/08 ; *kaıysısının* “hangisinin” 042/06 ; *tamgalarının* “damgalarının” 048/06 ; *kiçikinin* “küçüğünün” 060/07 ; *sözlerinin* “sözlerin” 065/12 ; ...

Eserde *-nun* şeklinde kullanımına sadece bir örnekte rastlanılmıştır: *munun* “bunun” 078/16, 079/05.

Oğuz Türkçesinin etkisiyle az sayıdaki örnekte, ünsüzle biten kelimelere *-in* şeklinde geldiği görülmektedir. Kelimelerin çoğunun /-n/ ünsüzüyle bitmesi ilgi çekicidir: *menin* “benim” 005/11, 006/11, 015/13, 033/02, 038/07, 064/12, 070/04, 074/05 ; *sevmeğenimin* “sevmeğişimin” 018/06 ; *Kara Han'in* “Kara Han'ın” 019/15, 020/06, 021/06, 021/15 ; *Bozok'un* “Bozok'un” 038/09 ; *Oğuz Han'in* “Oğuz Han'ın” 043/11 ; *senin* “senin” 064/03, 065/10, 070/07 ; *Tuman'in* “Tuman'ın” 065/14 ; *oğlanın* “oğlanın” 066/10 ; *yolun* “yolun” 087/13.

1.14.2. Belirtme Hâli Eki

Çağatay Türkçesinde kullanılan belirtme hâli eki *-nı / -ni*'dir (Eckmann, 2003, s. 69). Örnekleri şunlardır: *tofrağnı* “toprağı” 006/05 ; *halknı* “halkı” 009/09 ; *yerlerni* “yerleri” 011/11 ; *Kök Hân'ını* “Kök Han'ı” 013/01 ; *bizni* “bizi” 017/03 ; *kelinni* “gelini” 019/06 ; *Taşkend'ni* “Taşkend'i” 026/02 ; *yaynı* “yayı” 035/04 ; *ağaçnı* “ağacı” 041/03 ; *könglünizni* “gönlünüzü” 046/11 ; ...

Üçüncü şahıs iyelik ekinden sonra ise genellikle *-n* şeklinde kullanılmaktadır (Argunşah, 2013, s. 121): *atasın* “atasını” 015/05 ; *kızın* “kızını” 018/11 ; *adın* “adını” 025/05 ; *aşın* “aşını” 060/12 ; *yaşın* “yaşını” 060/13 ; *leşkerin* “leşkerini” 065/06 ; *işin* “işini” 066/08 ; *esbâbın* “esbabını” 072/06 ; *ayağın* “ayağını” 085/01 ; *közin* “gözünü” 090/07 ; *öylerin* “evlerini” 091/03 ; *kuşların* “kuşlarını” 108/14 ; ...

Eserde, Oğuz Türkçesinin etkisiyle birkaç örnekte *-ı / -i* şeklinde kullanıldığı görülmektedir. Örneklerin tamamının *-n* ile bitmesi dikkat çekicidir: *seni* “seni” 017/02, 063/01 ; *meni* “beni” 020/03, 020/04, 074/04, 075/01, 077/10, 091/06, 105/15 ; *Oğuz Han'ı* “Oğuz Han'ı” 021/05 ; *Horāsân'ı* “Horasan'ı” 034/16 ; *Tuman'ı* “Tuman'ı” 067/09 ; *tavışkanı* “tavşanı” 097/08 ; *oğlanı* “oğlanı” 098/13.

1.14.3. Yönelme Hâli Eki

Çağatay Türkçesinde kullanılan yönelme hâli ekleri *-ğa / -ge*, *-ka / -ke*'dir (Eckmann, 2003, s. 66): *arşğa* “arşa” 001/16 ; *havāğa* “havaya” 003/15 ; *kitābğa* “kitaba” 005/01 ; *oğlanlarımğa* “oğlanlarıma” 006/12 ; *yerge* “yere” 007/13 ; *şehrge* “şehre” 012/10 ; *köşege* “köşeye” 018/04 ; *keyikke* “geyiğe” 068/14 ; *behişte* “behişte” 006/07 ; ...

Eserde Oğuz Türkçesinin etkisi ile az sayıda örnekte *-a / -e* şekli de görülmektedir (Argunşah, 2013, s. 121): *köke* “göğe” 002/04 ; *ornıma* “yerime” 005/05 ; *nökerlike* “nökerliğe” 038/11 ; *yurta* “yurda” 052/03 ; *oğlınğa* “oğluna” 085/04 ; *çola* “kola” 097/02 ; *örğüme* “önüme” 097/03 ; *oça* “oka” 097/05 ; *tağa* “dağa” 097/07.

1.14.4. Bulunma Hâli Eki

Çağatay Türkçesinde bulunma hâli eki olarak *-da / -de*, *-ta / -te* kullanılmaktadır (Eckmann, 2003, s. 70). Ancak eserde ekin *-ta / -te* şekline rastlanılmamıştır. Örnekleri şunlardır: *dünyāda* “dünyada” 006/03 ; *çağda* “çağda” 014/02 ; *uruşda* “savaşta” 021/06 ; *vakttda* “vakitte” 022/06 ; *orğda* “sağda” 038/10 ; *yurtda* “yurtta” 053/15 ; *halvetde* “halvette” 063/10 ; *öyde* “evde” 080/04 ; *beşikde* “beşikte” 091/04 ; ...

1.14.5. Çıkma Hâli Eki

Çağatay Türkçesinde çıkma hâli eki olarak *-dın / -din*, *-tın / -tin* kullanılmaktadır (Eckmann, 2003, s. 72). Eserde ekin *-tın / -tin* şekli kullanılmamıştır. Oğuz Türkçesinde kullanılan *-dan / -den* şekline eserde hiç rastlanılmamıştır. Örnekleri şunlardır: *Hağğ'dın* “Hak'tan” 002/03 ; *tenğizdin* “denizden” 003/07 ; *tofrağdın* “topraktan” 005/12 ; *sebebdin* “sebepten” 007/14 ; *kimedın* “gemiden” 010/10 ; *kızdın* “kızdan” 017/06 ; *neslindin* “neslinden” 025/10 ; *bızdın* “bizden” 038/03 ; *könglümđin* “gönlümden” 062/05 ; *eşikdin* “eşikten” 066/13 ; ...

1.15. Basit Zamanlı Fiil Çekimi

1.15.1. Geniş Zaman Çekimi

Geniş zaman çekimi, “fiil kök veya gövdesi + -ar / -er, -ır / -ir / -ur / -ür + şahıs zamiri” şeklinde yapılmaktadır (Eckmann, 2003, s. 114). Örnekleri şunlardır:

I. Teklik şahıs: *ölür-men* “ölürüm” 014/10 ; *alur-men* “alırım” 018/08 ; *koçar-men* “koyarım” 075/03 ; *öktürür-men* “öktürürüm” 081/05 ; ...

II. Teklik şahıs: *bilür-sen* “bilirsin” 063/03 ; *kiter-sen* “gidersin” 075/07 ; *teyür-sen* “dersin” 084/09 ; ...

III. Teklik şahıs: *sever* “sever” 019/03 ; *kiter* “gider” 039/13 ; *bolur* “olur” 047/05 ; *kelür* “gelir” 017/15 ; *bilür* “bilir” 019/05 ; *ayrılır* “ayrılır” 020/08 ; ...

I. Çokluk şahıs: *aytur-miz* “söyleriz” 055/07 ; *bolur-miz* “oluruz” 092/13 ; *yörür-miz* “yürürüz” 108/03 ; ...

II. Çokluk şahıs: *bilür-sizler* “bilirsiniz” 063/15, 079/14.

III. Çokluk şahıs: *bolurlar* “olurlar” 005/09 ; *teyürler* “derler” 088/15 ; *çapışurlar* “çapışurlar, vuruşurlar” 057/13 ; ...

Geniş zaman olumsuzluk eki: Çağatay Türkçesinde kullanılan geniş zaman olumsuzluk eki *-mas / -mes* tir (Argunşah, 2013, s. 163): *bilmes-sizler* “bilmezsiniz” 005/11 ; *emmes-men* “emmem” 014/10 ; *sözleşmes* “sözleşmez, konuşmaz” 017/07 ; *sevmes* “sevmez” 019/04 ; *bilmes-men* “bilmem” 019/04 ; *oltura bilmes* “oturamaz” 052/03 ; *kılmas* “kılmaz, yapmaz” 004/08 ; *çıkmas* “çıkamaz” 039/12 ; ...

Az sayıdaki örnekte Oğuz Türkçesinin etkisiyle *-maz / -mez* ekinin kullanıldığı tespit edilmiştir: *sıgmas* “sıgmaz” 052/02, 052/03 ; *kaytmaz-miz* “gitmeyiz” 052/07 ; *çıkmas* “çıkamaz” 060/04.

1.15.2. Şimdiki Zaman Çekimi

Şimdiki zaman çekimi, “fiil kök veya gövdesi + -a / -e, -y + turur + şahıs eki” şeklinde yapılmaktadır (Argunşah, 2013, s. 163-165). Örnekleri şunlardır:

I. Teklik şahıs: *korça turur-men* “korkuyorum” 040/05 ; *tapşura turur-men* “veriyorum, teslim ediyorum” 064/02 ; *kayta turur-men* “dönüyorum” 065/11 ; *kaça bilmey-men* “kaçamıyorum” 091/06 ; *ayta turur-men* “söylüyorum” 094/09 ; ...

II. Teklik şahıs: *bermey turur-sen* “vermiyorsun” 067/01.

III. Teklik şahıs: *yatmay turur* “yatmıyor” 017/09 ; *köçe turur* “göçüyor” 100/10 ; *bola turur* “oluyor” 102/13 ; ...

I. Çokluk şahıs: *kele turur-miz* “geliyoruz” 029/09 ; *bile turur-miz* “biliyoruz” 055/13 ; *bilmey turur-miz* “bilmiyoruz” 056/10 ; ...

II. Çokluk şahıs: *ayta turur-siz* “söylüyorsunuz” 067/14.

III. Çokluk şahıs: *yuva tururlar* “yıkıyorlar” 018/01 ; *koşula tururlar* “katılıyorlar, karışıyorlar” 031/05 ; *bitmey tururlar* “yazmıyorlar” 094/07 ; ...

1.15.3. Görülen Geçmiş Zaman Çekimi

Görülen geçmiş zaman çekimi, “fiil kök veya gövdesi + -dı / -di / -du / -dü + şahıs eki” şeklinde yapılmaktadır (Eckmann, 2003, s. 114). Örnekleri şunlardır:

I. Teklik şahıs: *sordum* “sordum” 001/06 ; *urdum* “vurdum” 030/15 ; *başlatdum* “başlatdım” 097/01 ; *yumşatdum* “yumuşattım” 097/02 ; *berdim* “verdim” 032/15 ; *tidim* “dedim” 077/01 ; *bolmadım* “olmadım” 081/02 ; *bilmedim* “bilmedim” 081/02 ; ...

II. Teklik şahıs: *boldım* “oldum” 095/16.

III. Teklik şahıs: *boldı* “oldu” 001/16 ; *toğundı* “dokundu” 002/05 ; *yördi* “yürüdü” 011/12 ; *tüşdi* “düşdü” 012/06 ; *ötdi* “öttü, geçti” 018/14 ; *ketürdi* “getirdi” 097/08 ; *kördi* “gördü” 100/09 ; ...

I. Çokluk şahıs: *yatduğ* “yattık” 029/08 ; *ayduğ* “aydı, söyledik” 034/08, 100/01 ; *kılduğ* “kıldık” 099/12 ; *kılmadığ* “kılmadık” 019/08 ; ...

II. Çokluk şahıs: *keltürdingiz* “getirdiniz” 037/13.

III. Çokluk şahıs: *ötdiler* “ötdüler, geçtiler” 006/13 ; *boldılar* “oldular” 010/11 ; *kozdılar* “koydular” 011/10 ; *unutdılar* “unuttular” 015/02 ; *uruşdılar* “vuruştular” 021/04 ; *olturdılar* “oturdular” 025/13 ; *kördiler* “gördüler” 059/13 ; *öltürdiler* “öldürdüler” 088/01 ; ...

1.15.1.4. Öğrenilen Geçmiş Zaman Çekimi I

Öğrenilen geçmiş zaman çekimi I, “fiil kök veya gövdesi + -miş / -miş + şahıs zamiri” şeklinde yapılmaktadır (Argunşah, 2013, s. 160). Ancak eserde, basit zamanlı fiil çekiminde bir örneğe rastlanılmıştır. Diğer örnekler ek-fiil çekimindedir: *timişler* “demişler” 098/07.

1.15.1.5. Öğrenilen Geçmiş Zaman Çekimi II

Öğrenilen geçmiş zaman çekimi II, “fiil kök veya gövdesi + -p (turur) + şahıs zamiri” şeklinde yapılmaktadır (Argunşah, 2013, s. 161). Bu çekim bazen görülen geçmiş zamanı ifade etmektedir. Örnekleri şunlardır:

I. Teklik şahıs: *kelip-men* “gelmişim” 035/10 ; *oğşatup-men* “benzetmişim, benzettim” 062/09 ; *âşık bolup-men* “âşık olmuşum, âşık oldum” 076/03 ; *ad koyup turur-men* “at koymuşum, at koydum” 062/06 ; ...

II. Teklik şahıs: *kılıp-sen* “yapmışsın, yaptın” 076/14 ; *turup-men* “durmuşum, durdum” 080/03 ; *kelip-sen* “gelmişsin, geldin” 084/14.

III. Teklik şahıs: *aytıp turur* “söylemiş, söyledi” 046/15 ; *kelip turur* “gelmiş, geldi” 051/09 ; *kalıp turur* “kalmış, kaldı” 053/13 ; *olturup turur* “oturmuş, oturdu” 100/06 ; ...

I. Çokluk şahıs: *aytıp turur-miz* “söylemişiz, söyledik” 047/09.

II. Çokluk şahıs: Eserde örneğine rastlanmamıştır.

III. Çokluk şahıs: *aytıp tururlar* “söylemişler, söylediler” 036/14 ; *bilip tururlar* “bilmişler, bildiler” 038/04 ; *bitip tururlar* “yazmışlar, yazdılar” 043/13 ; ...

1.15.1.6. Gelecek Zaman Çekimi I

Gelecek zaman çekimi, “fiil kök veya gövdesi + -ğay /-gey + şahıs eki” şeklinde yapılmaktadır (Eckmann, 2003, s. 117). Örnekleri şunlardır:

II. Teklik şahıs: *yörgey-sen* “yürüyeceksin” 067/14 ; *bolğay-sen* “olacaksın” 068/08.

III. Teklik şahıs: *bolğay* “olacak” 004/15 ; *tapşurgay* “teslim edecek” 063/08 ; *açılğay* “açılacak” 073/08 ; *tutğay* “tutacak” 073/13 ; ...

III. Çokluk şahıs: *bite bilmegeyler* “yazamayacaklar” 004/12 ; *kötermegeyler* “götürmeyecekler” 051/15 ; *amel kılğaylar* “amel kılacaklar” 052/09 ; *amel kılmağaylar* “amel kılmayacaklar” 052/10.

1.15.1.7. Gelecek Zaman Çekimi II

Gelecek zaman çekimi II, “fiil kök veya gövdesi + -ğu + iyelik eki +turur / durur)” şeklinde yapılmaktadır (Eckmann, 2003, s. 114). Eserde örneği azdır: *bolğusu durur*“olacaktır” 016/07 ; *aytğumuz turur*“söyleyeceğiz” 089/11.

1.15.1.8. Emir Kipi Çekimi

Emir kipi, fiil kök veya gövdelerine farklı ekler getirilerek yapılır. Yalnız ikinci ve üçüncü şahıslarda bulunur (Eckmann, 2003, s. 126). Eserde tespit ettiğimiz örnekleri şunlardır:

II. Teklik şahıs: Eksiz veya -ğil / -gil ekiyle yapılmaktadır: *kil*“gel” 065/11 ; *bol*“ol” 065/11 ; *bolğil*“ol” 001/11, 006/12, 014/09, ... ; *koğil*“koy” 035/06, 035/07, 61/16, ... ; *bilgil*“bil” 001/11, 017/03, 095/17 ;

III. Teklik şahıs: -sun / -sün ekiyle yapılmaktadır: *barsun*“varsın, gitsin” 020/05 ; *kalmasun*“kalmasin” 029/03 ; *kelsün*“gelsin” 030/08 ; *ibersün*“ibersin, göndersin” 070/11 ; *bolmasun*“olmasın” 077/01 ; ...

II. Çokluk şahıs: -inğ / -inğ, -inğlar / -inğlar, -inğızlar / -inğizler ekleriyle yapılmaktadır: *tüşüninğ*“düşünün” 046/13 ; *olturinğ*“oturun” 010/16 ; *soğuninğ*“dikin, kurun” 080/01 ; *kelinğler*“gelin” 005/05, *kılınğlar*“kılın, yapın” 005/12, *bilinğler*“bilin” 015/15, *kelinğizler*“gelin” 035/13 ; ...

III. Çokluk şahıs: -sunlar / -sünler ekleri getirilerek yapılmaktadır: *kelsünler*“gelsinler” 019/13 ; *tisünler*“desinler” 029/10, 037/15, 038/02 ; *yesünler*“yesinler” 030/05, 051/04 ; *kılsunlar*“kılsınlar” 038/08 ; *alışsunlar*“alışsınlar” 051/03 ; ...

1.15.1.9. İstek Kipi Çekimi

Sadece I. teklik ve çokluk şahıs çekiminde bulunmaktadır (Eckmann, 2003, s. 114). Eserde tespit ettiğimiz örnekleri şunlardır:

I. Teklik şahıs: -ayın / -eyin ekleri getirilerek yapılmaktadır: *yazayın*“yazayım” 001/14 ; *aytayın*“söyleyeyim” 059/02, 084/16 ; *yibereyin*“göndereyim” 084/10 ; ...

II. Çokluk şahıs: -alı /-eli , -alıñ / -eliñ ekleri getirilerek yapılmaktadır: *bozalı*“bozalım” 053/10 ; *kırılalı*“kırılalım, ölelim” 101/13 ; *aytalıñ*“söyleyelim” 056/11 ; *beyān kılalıñ*“beyan edelim” ; *bereliñ*“verelim” 108/15 ; ...

1.15.1.10. Şart Kipi Çekimi

Şart kipi, “fiil kök veya gövdesi + -sa / -se + şahıs eki” şeklinde yapılmaktadır (Argunşah, 2013, s. 169-170). Örnekleri şunlardır:

I. Teklik şahıs: *bolsam*“olsam” 067/13 ; *ölsəm*“ölsəm” 014/09.

II. Teklik şahıs: *koysañ*“koysan” 035/07 ; *bolsañ*“olsan” 074/15 ; *münāsib körsañ*“münasip görsen” 064/04 ; *ibersañ*“göndersen” 084/11 ; *öltürsañ*“öldürsen” 101/10 ; ...

III. Teklik şahıs: *iberse*“gönderse” 038/06 ; *ötse*“geçse” 094/11 ; *tiletse*“diletse” 101/12 ; ...

I. Çokluk şahıs: *bilmese*“bilmesek” 056/10 ; *aytsa*“söylesek” 056/12.

II. Çokluk şahıs: *öltürsañız*“öldürseniz” 051/02 ; *tisañız*“deseniz” 108/14 ; *oşsañız*“benzetseniz” 040/01 ; *ināyet kılsañız*“inayet kılsanız” 102/14.

III. Çokluk şahıs: *bolsalar*“olsalar” 051/10, 052/08 ; *bitiseler*“yazsalar” 004/11 ; *tiseler*“deseler” 052/10.

1.15.1.11. Gereklilik Kipi Çekimi

Gereklilik kipi, “fiil kök veya gövdesi + -mağ / -mek + gerek” şeklinde yapılmaktadır (Argunşah, 2013, s. 172). Örnekleri şunlardır: *kılmağ gerek*“kılmak gerek, kılmalı” 051/12 ; *timek gerek*“demek

gerek, demeli” 066/11 ; *tapşurmak kerek* “ulaştırmak gerek, ulaştırmalı” 067/05 ; *aytmek kerek* “söylemek gerek, söylemeli” 0075/06 ; ...

1.16. Birleşik Zamanlı Fiil Çekimi

Eserde, birleşik zamanlı fiil çekimlerinden hikâye birleşik zaman ve şart birleşik zaman çekimine rastlanılmıştır. Rivayet birleşik zaman çekimine ise rastlanılmamıştır.

1.16.1. Hikâye Birleşik Zaman

Eserde; geniş zamanın hikâyesi, şimdiki zamanın hikâyesi, görülen geçmiş zamanın hikâyesi, gelecek zamanın hikâyesi ve şart kipinin hikâyesi çekimine örnekler bulunmaktadır.

1.16.1.1. Geniş Zamanın Hikâyesi

I. Teklik şahıs: *barur irdim* “varır idim” 098/16 ; *korçar irdim* “korkar idim” 067/05 ; *ümmid kıılır irdim* “ümit eder idim” 067/03.

II. Teklik şahıs: *yörmes irdinğ* “yürümez idin” 070/06.

III. Teklik şahıs: *āvāz kıılır irdi* “avaz kıılar idi” 023/04 ; *ayrılır irdi* “ayrılır idi” 020/12; *aytur irdi* “söyler idi” 014/09, 016/09, 017/02 ; *bilmes irdi* “bilmez idi” 090/13 ; *bolur irdi* “olur idi” 029/13 ; *gālib kelür irdi* “galip gelir idi” 022/04 ; *kelmes irdi* “gelmez idi” 020/08 ; *kelür irdi* “gelir idi” 017/15 ; *kışlar irdi* “kışlar idi” 014/04 ; *koşulur irdi* “katılır idi” 057/05, 057/08, 057/10 ; *amel kıılır irdi* “amel kıılar idi” 039/05, 060/10 ; *olturur irdi* “oturur idi” 059/03 ; *oynaşur irdi* “oynaşır idi” 066/03 ; *öltürür irdi* “öldürür idi” 015/06 ; *sever irdi* “sever idi” 018/13 ; *sorar irdi* “sorar idi” 101/06 ; *sözündin çıkılmaz irdi* “sözünden çıkmaz idi” 060/04 ; *sözleşmes irdi* “konuşmaz idi” 017/07 ; *uruşur irdi* “vuruşur idi” 022/03 ; *yaylar irdi* “yaylar idi” 014/02 ; *yörür irdi* “yürür idi” 032/07 ; *zor kııla bilmes irdi* “zor kıılamaz idi” 068/15.

II. Çokluk şahıs: *şerik bolur irdinğiz* “ortak olur idiniz” 102/15.

III. Çokluk şahıs: *ayturlar irdi* “söylerler idi” 020/14 ; *ayturlar irdiler* “söyler idiler” 016/10 ; *berürler irdiler* “verir idiler” 109/10 ; *çaşışurlar irdi* “vuruşurlar idi” 058/05 ; *çapışurlar irdiler* “vuruşur idiler” 057/13 ; *dir irdiler* “der idiler” 016/11, 104/13 ; *dirler irdi* “derler idi” 085/15, 087/01 ; *dirler irdiler* “der idiler” 104/07 ; *esir kıılurlar irdiler* “esir kıılar idiler” 057/13 ; *koşulur irdiler* “katılır idiler” 021/15 ; *koymas irdiler* “koymaz idiler” 015/08 ; *olturur irdiler* “oturur idiler” 008/02, 022/06, 088/14, 107/15 ; *öltürür irdiler* “öldürür idiler” 015/05 ; *pādişāh kıılır irdiler* “padişah kıılar idiler” 057/03 ; *pādişāh köterür irdiler* “padişahlığa yükseltir idiler” 057/06 ; *satar irdiler* “satar idiler” 057/15.

1.16.1.2. Şimdiki Zamanın Hikâyesi

I. Teklik şahıs: *kele turur irdim* “geliyor idim” 030/13 ; *onamay irdim* “onaylamıyor idim” 077/10 ; *kıla turur irdim* “kılıyor idim” 064/01.

III. Teklik şahıs: *ayta turur irdi* “söylüyor idi” 079/03 ; *bile turur irdi* “biliyor idi” 078/15 ; *bilmey turur irdi* “bilmiyor idi” 096/14 ; *kele turur irdi* “geliyor idi” 100/09 ; *sala turur irdi* “salıyor idi” 016/15.

III. Çokluk şahıs: *kötürmey turur irdiler* “götürmüyor idiler” 034/12 ; *ağzığa qaray turur irdiler* “ağzına bakıyor idiler” 087/04.

1.16.1.3. Görülen Geçmiş Zamanın Hikâyesi

I. Teklik şahıs: *aytıp irdim* “söylemiş idim” 068/02 ; *berip irdim* “vermiş idim” 030/16, 077/01 ; *kılıp irdim* “kılmış idim” 081/09 ; *tip irdim* “demiş idim” 079/15 ; *yatıp irdim* “yatmış idim” 076/01.

II. Teklik şahıs: *kalıp irdinğ* “kalmış idin” 030/10.

III. Teklik şahıs: *barıp irdi* “varmış idi” 024/11 ; *berip irdi* “vermiş idi” 103/03, 103/14 ; *bolup irdi* “olmuş idi” 065/03, 097/13 ; *kar yağıp irdi* “kar yağmış idi” 075/11 ; *koypup irdi* “koymuş idi” 043/11,

090/09 ; *körsetip irdi* “göstermiş idi” 037/07 ; *olturup irdi* “oturmuş idi” 012/05, 018/02, 066/13, 070/03, 081/06 ; *ölüp irdi* “ölmüş idi” 104/02 ; *ölüp irdi* “ölmüş idi” 034/11 ; *tiletip irdi* “istemiş idi” 065/02 ; *tüşüp irdi* “düşmüş idi” 029/01, 029/02 ; *yaratıp irdi* “yaratmış idi” 016/14 ; *yatıp irdi* “yatmış idi” 074/08, 086/09.

I. Çokluk şahıs: *aytıp irdük* “söylemiş idik” 041/15 ; *olturıp irdük* “oturmuş idik” 106/05 ; *tip turur irdik* “demiş idik” 066/10.

II. Çokluk şahıs: *kelip irdinğiz* “gelmiş idiniz” 79/09.

III. Çokluk şahıs: *koypup irdiler* “koymuş idiler” 053/09 ; *bolup irdiler* “olmuş idiler” 108/09 ; *‘arıyet tapşurup irdiler* “emanet vermiş idiler” 063/08 ; *olturup irdiler* “oturmuş idiler” 061/06, 066/07, 082/15 ; *yörüp irdiler* “yürümüş idiler” 079/01 ; *at koyup irdiler* “ad koymuş idiler” 084/02.

1.16.1.4. Gelecek Zamanın Hikâyesi

III. Teklik şahıs: *ötkey irdi* “gececek idi” 094/12.

1.16.1.5. Şart Kipinin Hikâyesi

III. Teklik şahıs: *yağı bolmasa irdi* “düşman olmasa idi” 070/05

II. Çokluk şahıs: *‘ināyet kılsañız irdi* “yardım kılsa idiniz” 102/14

1.16.2. Şart Birleşik Zaman Çekimi

Eserde sadece görülen geçmiş zamanda şart birleşik zaman çekimi örneklerine rastlanılmaktadır.

1.16.2.1. Görülen Geçmiş Zamanın Şartı

I. Teklik şahıs: *yazdım irse* “yazdım ise” 001/15, 002/04, 002/09, 002/13, 003/01, 003/05, 003/10, 003/14; *kördüm irse* 076/02 “gördüm ise” ; *urdım irse* “vurdum ise” 030/15.

III. Teklik şahıs: *yaratdı irse* “yarattı ise” 001/12 ; *tüşdi irse* “düştü ise” 012/06 ; *yedi irse* “yedi ise” 012/07 ; *boldı irse* “oldu ise” 013/04 ; *tidi irse* “dedi ise” 014/10, 018/08, 040/01, 066/11, 087/07 ; *aldı irse* “aldı ise” 029/04; 102/15; *keñgeşdi irse* “danıştı ise” 075/05; ...

III. Çokluk şahıs: *aytdılar irse* “söylediler ise” 066/08, 077/09 ; *boldılar irse* “oldular ise” 077/06 ; *ma‘lüm kıldılar irse* “malum kıldılar ise” 025/01 ; *tidiler irse* “dediler ise” 068/08 ; *yafışdılar irse* “yapıştılar ise” 021/02 ; ...

2. SONUÇ

Şecere-i Terâkime'nin St. Petersburg nüshası dil özellikleri açısından incelendiğinde temelde Çağatay Türkçesinin özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Kelime başında /m-/li şekillerin daha çok tercih edilmesi; ol- fiilinde kelime başında /b-/nin korunarak *bol-* şeklinde kullanılması; *bir-*, *bar-*, *bar* sözcüklerinde ön seste /b-/nin korunması; sözcüklerin genel olarak ön seste tonsuz /t-/li kullanılması; hece başındaki ve kelime sonundaki gırtlak ünsüzünün genel olarak korunması; kelimelerde görülen *p* > *f* değişmesi; ilgi hâli ekinin ünsüzle biten kelimelere de *-nıñ* / *-nuñ* şeklinde gelmesi; belirtme hâli eki olarak çoğunlukla *-ni* / *-ni* şeklinin kullanılması; yönelme hâli eki olarak çoğunlukla *-ğa* / *ge* , *-ka* / *-ke* şeklinin kullanılması; çıkma hâli eki olarak *-dın* / *-din* ekinin kullanılması; fiil çekimlerinde şahıs zamirlerinin kullanılması gibi özellikler Çağatay Türkçesinin karakteristik özellikleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bununla birlikte metinde az da olsa Oğuz Türkçesine ait özellikler de görülmektedir. Az sayıdaki örnekte kelime başında /b-/li şekillerin kullanılması, bazı kelimelerde ön seste /t-/ > /d-/ tonlulaşması görülmesi, *-liğ* / *-lig* sıfat yapma ekinin sonundaki gırtlak ünsüzünün düşmesi, kelimelerde *k* > *h* sızıcılılaşmasının görülmesi, *zamir n*'sinin kullanılması, az sayıdaki örnekte ilgi hâlinin ünsüzle biten kelimelere *-ıñ* şeklinde gelmesi, birkaç örnekte belirtme hâli eki olarak *-ı* / *-i* şeklinin kullanılması, az



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



sayıdaki örnekte yönelme hâli eki olarak *-a / -e* şeklinin kullanılması ve birkaç örnekte geniş zaman olumsuzluk ekinin *-maz / -mez* şeklinde kullanılması Oğuz Türkçesine ait özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

- Argunşah, M. (2013). *Çağatay Türkçesi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Ebü'l-Gâzî Bahâdır Han. (2015). *Şecere-yi Terâkime* (Tıpkıbasım). (Z. Kargı Ölmez, Haz.). Ankara: TDK Yayınları.
- Eckmann, J. (2003). *Çağatayca El Kitabı*. (G. Karaağaç, Çev.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- İnan, A. (1988). Ebülgazi Bahadır Han ve Türkçesi. *TDAY Belleten* 1957, 29-39.
- Kafalı, M. (1994). Ebülgâzî Bahadır Han. *TDV İslam Ansiklopedisi (DİA)* içinde (10, 358-360). İstanbul: İSAM Yayınları.
- Şecere-i Terakime* (Tıpkıbasım). (1937). İstanbul: TDK Yayınları.
- Timurtaş, F. K. (2005). *Eski Türkiye Türkçesi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Togan, Z. V. (1964). Ebülgâzî Bahadır Han. *MEB İslâm Ansiklopedisi* içinde (4, 79-83). İstanbul: MEB Basımevi.

Units of Numerative Phraseologists in Turkic Languages

Түркі Тілдеріндегі Бірлік Нумеративті Фразеологизмдер

K.S. KALYBAEVA

Kazak Devlet Kadın Pedagoji Üniversitesi- Kazakistan

A.O. TYMBOLOVA

Kazak Devlet Kadın Pedagoji Üniversitesi- Kazakistan

D. Zh.RYSKULBEK

Kazak Devlet Kadın Pedagoji Üniversitesi- Kazakistan

Аңдатпа:

Мақалада түркі тілдеріндегі бірлік нумеративті фразеологизмдердің қолданысындағы ерекшеліктер қарастырылады. Сондай-ақ түркі тілдеріндегі фразеологизмдер құрамындағы бір, екі, үш сандарының когнитивтік аспектілері талданады.

Кілт сөздер: нумератив, бірлік, өлшем, түркі, қырғыз, ұйғыр, сандар, фразеологизм, түркітану

Сандар жүйесін жан-жақты қарастыру олардың этнолингвистикалық табиғатын жете тану үшін қажет. Сол себепті де түркологияда кейінгі жылдары, сандардың танымдық, когнитивтік қызметіне баса көңіл бөлінуде.

Белгілі бір этностың өзіндік дүниетанымынан тұрмыс-салт ерекшеліктерінен туындаған арнайы сөзқолданымдар сандар жүйесінде аз емес. Бұған қатысты В.А Гордлевский былай дейді: «Түркі тілдеріндегі сан атауларының өзі халықтың рухани мәдениеті мен тарихына, ұлттық дүниетанымына байланысты шыққан [1, 64)].

Бұл мақалада біз тек бірлік сөздердің фразеологизмдер құрамына қатысу ерекшелігін сөз етеміз. Себебі, сандар жүйесі фразеологизмдердің құрамына қатыса отырып, өзінің сандық ұғымынан алшақтап кетеді, кейде тіпті өзінің тура мағынасынан айырылып, жалпы мөлшерлік ұғымға ауысады. Метрологиялық лексиканың жетіліп, дами түсуі – халқымыздың өмірдің кез келген саласына немқұрайлы қарамағандығының айғағы. Өлшемдік атауларды, өлшемдік ұғымды білдіретін сөздерді, яғни нумеративтерді қарастыру бүгінгі күні қазақ тілі үшін ғана емес, басқа да түркі тілдері үшін өзекті мәселе. Өлшемнің есепке қатысты түрлі мағыналық реңктегі сөздер мен сөз тіркестері әсіресе түркі тілдес халықтарда жиі орын алғандығы бірден аңғарылады, бұның өзі аталмыш тілді иеленушілердің тұрмыстық ахуалының ұқсастығынан болса керек. Өлшемдік мәндегі сөздік қорымызды айқындау, жан- жақты қарастыру, сипаттау

үлкен теориялық қана емес, түркі тілдес халықтар үшін тәжірибелік мәні де аса зор еңбек болып саналады.

Мәдениеттанушы О. Шпенглердің «Сан – әр мәдениеттің тереңінен жаралған» – деген тұжырымы босқа айтылмаса керек [2, 46)]. К. Күркебаев нумератив сөздерді классификатор, сөздік сөздер және өлшемдік атаулармен байланысы бар құрылымдар деп топтастырады [3, 46-47)]. Түркі тілдеріндегі сандар жүйесі туралы пікір білдірген ғалымдар олардың фразеологизмдер құрамында кеңістік пен уақыт ұғымын мәдени астастықта беретінін айтады. Бұл ұғымда әсіресе, «бір» лексемасы басымдық танытады.

Жалпы «Бір» сөзі көптеген түркі тілдерінде тұрақты сөз тіркестердің құрамында кең орын алған. Ал оның шығу тарихы, туралы ғылымда біркелкі пікірлер жоқ. Барлық түркі тілдерінде «бір» лексемасы дыбыстық жағынан аздап өзгеріске ұшырағаны болмаса, көп өзгеріске түспеген. Жалпы түркі халықтарында бір санының когнитивтік мәні Алланың, жаратушының жалғыздағымен байланыстырылады. «Жалғыздың жары Құдай», «Жалғыздық құдайға ғана жарасқан» т.б. Сондықтан да болу керек, «бір» лексемасы – ондық жүйенің ішіндегі ең көп фразеологизмге ұйытқы болатын сан. М.А. Баскаков «Среди количественных определительных сочетаний особую группу занимают сочетание, в которых определение выражено числительным *bir* «один». «Один» носит оттенок неопределенности», – деп бір лексемасының белгісіздік мәнде жұмсалатынын көрсетеді [4, 18)]. Нәрсенің өз мөлшерін көрсетіп «аз», «кішкентай» деген мағынаға ұйытқы болады да, белгісіз уақыт өлшемін білдіреді. Мысалы: *бір сәт, бір кез, бір мезет, елді бір орайды, бір қаға берісте* т.б. Қазақ тілінде *бір шай қайнатым* уақыт десе, осы мағына татар тілінде – *бер самавар кайнарлык вахыт* мағынасы жалғастырады. Екі туыс халық танымындағы мезгіл өлшемі заман ағымымен бірге келген өзгерістермен тілде көрініс тапқан.

М. Қашқари сөздігінде де «бір» лексемасы көп кездеседі. Бір *оқұм мүн – бір өбім сорпа* – бір ұртта сорпа. *Бір адым иер* – бір адым жер – бір аттап үстіне шығуға болатын жер. *Үгір* – үйір, *убуш* – уақ, майда, *ызұқ* – ұзын, *бір оқұм от* – бір орым шөп, *үгүм* – уыс, *егін* – ені бір жарым қарыс, ұзындығы төрт аршынға тең бөз, *ідзріг* – ірі, үлкен, *ашам* – ақшам, *бір оқтам иер* – бір оқ атым жер, *ікінді* – екінді, намазшам, *үгүрлүг ер* – үйір-үйір малы бар адам, *шөп* – шөкім, буда, *кес* – кесек, бөлік, кесім, *бір кес етмек* – бір кесім нан, бір тілім нан, *шөкүт* – бәкене, қысқа бойлы, *бір сүрүк қой* – бір топ қой, *бір пішім қағұн* – бір тілім қауын, *тұрұм* – бойлам, *құшам* – құшақ, *бішін* – мешін, *түніш* – бір шөкім, *былдұр* – былтыр, *қалбұз* – жұтым, бір жұтым, *күндүз* – күндіз, *иүк* – жүк, бір артым, бір арқа, *иаршым* – шаптырым, *бір иаршым иер* – бір шаптырым жер, *бір иүгрүм иер* – бір жүгірім жер, *кеш* – кеш, *түш* – түс, *йай* – көктем, *тыдзын* – уақытты білдіретін сөз, *кібе* – сәт, қысқа мерзім, *кече* – кешқұрым, кеш, *қары* – бөз өлшейтін өлшем, кез, *маңыз* – адым, *иалңұс* – жалғыз, *үгүм* – буда, уыс, *иүдрүк* – жұдырық, *бір ақым сув* – бір ағым су, *батман* – батпан, *бұрхан* – пұт, *бір қарыш* – бір қарыс, *былдұр* – былтыр (өткен жыл) т.б. Енді осы сөздіктен халықтық өлшемдерге тікелей қатысты *бір қарыс* мағынасын білдіретін «*бір қарыш*» тіркесі бар. Қ. Жұбанов қазақ өлшемдері жайлы «Қатар тұрған екі ағаштың біреуін құлаштап өлшеп, бес құлаш екенін біліп, екіншісін қарыстап өлшеп, елу қарыс екенін біліп алып, онан кейін бұл екі санды қосып, екі ағаштың ұзындығы – елу бес қарыс деуге де, елу бес құлаш деуге де болмайды. Өйткені мұндағы елу бес саны өлшеулерден пайда болған қосынды емес, әр түрлі өлшеуден құралған. Егер бұл екі ағаштың екеуі қосылғанда қандай ұзындық пайда қылатынын санмен көрсеткіңіз келсе, не қарыстап қана, не тек құлаштап қана өлшеп, не қарыстап өлшегенді құлашқа, болмаса құлаштап өлшегенді қарысқа айналдырған соң неше қарыс, неше құлаш екенін айтуға болады» – дейді [5, 206]. «Бабырنامه» жазбасында «қарыс – толық жазғандағы бас бармақ пен шынашақ ұштарының арасына тең ұзындық бірлігі (19-20 см шамасында). Тұрмыста, құрылыс жұмысында пайдаланылған» – деп берілсе, «Құлаш

– иық деңгейіне сәйкес созылған екі қол ұшының арасына тең ұзындық бірлігі. 1838 жылғы мәлімет бойынша Фергана құлашы 166-170 см, Қазақстанда қолданылып келген Бұхар құлашы 142 см-ге тең. Құлаш сауда-саттықтың жұмысында тұрмыста сондай-ақ салықты өтеу кезінде пайдаланылған» деп көрсетілген [5, 47]).

Кеңестік өлшемiнiң аз мөлшерiн бiлдiредi. Мәселен, *бiр атташ*. Бiр қадам жер. Бiр аттам жер ғой, бара қойсаң қайтедi. Бiр бауыр жер – бой жазар жер. *Бiр бес күн – өлшеусiз аз уақыт*. Дәмi қайтпас, бұзылмас тәтгi бар ма, *бiр бес күннiң* орны жоқ аптығарға! Қай қызығы татиды қу өмiрдiң татуды араз, жақында жат қыларға (А.Құнанбаев).

Ұйғыр тiлiнде мынадай сөз тiркестерiн кездестiреміз: *Гепи бар йәрдин чиқмақ. Бир гәвдигә айналмақ. Бир кишидәк болмақ уюшмақ. Оруш, йәнжиш, томуш, гирләш, тизимлаш вә ашлиқ ташурушни бир гәвдигә кәлтируш чариси йолға қоюлуши керәк* (Қамкор гәзити).

Татар тiлiнде: *Бер авыз бұлу, яғни бiрлiкте болу деген мағынада жұмсалады*. Бұл мысалдардан қазақ және түркi тiлдерiндегi нумеративтi сөздердiң мағыналары жағынан атқаратын қызметтерi бiрдей болғанымен, құрылымдары және тiркесу тәсiлдерi жағынан түрлiше болуы мүмкiн екенiн көреміз.

Адамның мiнез-құлқындағы бiр жақтылықты сездiредi. Мысалы: *бiр ұрт келу, бiр езу болу, бiр беткей*. Осы ауылда Керiм дейтiн жездесi бар. Өр мiнездi , бiр беткей тамырық адам (Б.Майлин).

Бiр сөздi. Екi айтпайтын, айтқанын бұлжытпай орындайтын адамның мiнезi. Мысалы, Жайнақұлы Баймағамбет – елдiң кiсiсi, кедей. Он шақты ауыз сөздi орысша бiлетiн оқымаған, қажырлы, бiр сөздi пысық адам (С.Сейфуллин).

Ал *бiрдi екi еттi* тiркесiнiң мағынасы – 1. Аса ұқыптылықпен ұстау. Мысалы: *«Ерiн берсе, бiрдi екеу етiн жiберетiн сендерсiңдер», – дедi Ерофей әкесiне*. 2. Пайдакүнемдiк жасайтын адам. *Саудагерден иысап кеткен екен, бiрiн екi еттi*.

Қырғыз тiлiнде мынадай сан есiмдi тiркестi көруiмiзге болады: *Бирдин бирге ұруу. Бирдин бирге ұруп жүргән алдымен – жутумдар өте көп* (Ало- Тоо). Бұл тiркес қазақ тiлiнде де *бiрдi бiрге ұру* түрiнде кездеседi де жұрт арасына сөз жүгiртетiн, елдi бiр-бiрiне жауықтырып үлгеретiн адам жайында айтылады. Ал ұйғыр тiлiнде осы мағына дамытыла түседi де, көпiрту, мақтану, дандайсу ұғымына жалғасады. Мысалы: *Биргә бәшни қошмақ*. –«Вай әй! Баламни хорлаветипту», – дәп дат пәрлят салиду. Айиихан қизиниң *биргә бәшни қошуп*, өзигә кир жуқтурмай ейтканлириға ишинип.

Қазақ және түркi тiлдерiнде «бiр» саны адамды, бiр нәрсенi, құбылысты бағалауда күшейткiш мәндi бiлдiрiп, сандық мәнiнен алшақтап, сапалық мәнге ие болады. Қазақ тiлiнде: *бiр деген, бiр төбе, бiр кiсiдей бар екен, бiр борандық*. Мысалы: Кiм дос? Сен бе? Сендей достың *құны бiр тиын* (М.Иманжанов).

Бiр ернiмен жер тiреп, бiр ернiмен көк тiреп. Бәрi қолынан келетiн, дүниеге тұлға болып тұрған сияқты мiнез көрсеткенде айтылады. Мысалы: Мен жiгерсiз Сатыбай әулетiн *бiр ерiнмен көк тiреп* тұрғандай көремiн ғой.

Бiр қосы он болу. Бiр өзi бiрнеше кiсiнiң iсiн iстедi деген мағынаны бiлдiрiп тұр. Мысалы, *Бұл үйдi тiккен бiр әйел, көтерген өзi шаңырағын. Бiр қосы он боп жүрдi әйел, әр iстiң қағып шаңдағын*.

Бір аяғы көрде, бір аяғы жерде. Жасы ұлғайған өмір мен өлімінің арасында деген мағына береді. Мысалы, Мен болсам сарнаған тілімнен басқа түгім қалмаған, қайратым қайтқан, бір аяғым көрде, бір аяғым жерде тұрған бір кемпірмін (М.Әуезов). Бұл тіркес татар тілінде де осы ұғымда қолданылады екен. *Бер аяғы жирдә, бер ояғи гүрдә.* Ұйғыр тілінде бұл фразеологизм аздап семантикалық жағынан дамытыла түседі: *Бир ауғи гәргә сақлишман.* Дәл осылай қырғыз тілінде бұл оралымның құрылымы сақтала отырып, жаңа мағынаға ұластырылған. Бұл тілде «*бір аяғы көкта, бір аяғы жерде болу*» өте қадірлі болу, құрметке ие болу мағынасында қолданылады. Ұйғыр тілінде де осы мағына *бойи бир гериш өсмәк* оралымында сақталады да, көңілі көтерілді, мәз болды дегенді білдіреді.

«Бір» тіркесімен жасалған келесі нумеративті сөздер қимыл-істің қайталанып келуін білдіреді, Мысалы: *бір жасап, екі жасап өсті; бір өліп, бір тірілді; бір емес, екі емес; бір сынғанда екі сыну; бір қызарып, бір бозару.* Мысалы: *Туған қызының бұл халін көрген сайын бір өліп, бір тіріледі* (Ш. Айманов). *Әзім өсті, сонан соң медресеге барып түсті дегендей, бір жасап, екі жасап өсті, Елеусіз біртіндеп ер жетті* (А. Құнанбаев). Осы мағына ұйғыр тілінде: *бир ат, бир қамча болмақ* «орта дәрежеде өмір сүру» мағынасында жалғасын тапса, қырғыз тілінде керісінше жазалау мағынасына қарай ойысады: *Бир көзүнон кан, бир көзүнон жаш алуу* «қатты жазалау». Мысалы; Куунанат экен бұл бачағар. Бир көзүнон кан бир көзүнон жаш алуу керек.

«Бір» сөзі кейде сандық мәнін мүлдем жоғалтып қолдану мәнісі белгісіз дәрежеге жететін жайттар да кездеседі. Мысалы, бір жасау, бір түлек, бір сәрі, бір жолата, бір тоға. Бір тоға – бірқалыпты, *Бір тоға кесек мінезі бойынша осы көңілін өле-өлгенше сақтауымен көрге жетемін деп ойлаушы еді* (М. Әуезов) немесе *Жұрттың үйін көрсем бір жасап қаламын. Мынау қу шайладан құтылатын күн бола ма, жоқ па бізге?* (А. Байтанаев).

Егер бүркіт ергенде бір сәрі, алыста жүрсең де, айбастанды көрсете жүресің (І. Есенберлин). Татар тілінде де «бір» сөзі сандық мәнін жоғалтып, белгісіз бір ұғымда қолдану сақталған. Мысалы, *бер ноктага бәру* – бить в одну точку. Ал ұйғыр тілінде – *бир гәп болмақ* «бір құпиясы бар» деген мағынада қолданылады. *Нияз Мериханның әрләр билән шилишидә бир гәп бар дәп гумманплати* (Уйғур Авазы).

Сонымен «бір» сөзінің әр тарапты болып келуі оның лексико-семантикалық және грамматикалық ерекшелігі мол екеніне, қазақ-түркі тілдерінде қолданылу өрісінің орасан көп және жан-жақты екендігіне көз жеткізуге болады.

Бір мен үштің арасындағы есептік сан – екі. Екі сан есімі көптеген рухани ескіліктердің тірегі, түп қазығы. Екі – қасиетті сандардың қатарынан терінбесе де, дүниетанымының бір тетігі ретінде өзіндік ерекшелігі бар сан есім. Г. Рамстедт «еру» етістігінің негізінде туындаған моңғолдың егіз сөзімен генетикалық тұрғыда астарлас дейді [6, 111]]. Дүниежүзіндегі халықтардың мифологиясын зерттеушілердің еңбектеріне ареалдық талдау жасау барысында екі лексемасымен келетін сөз тіркестерінің көпшілігінің мағынасы қарама-қайшылық екені байқалады. Ондай мағынаға ие болуы екінің, символдық классификациясының әсерінен болса керек.

Екі сан есімі егіз, жұп, қос, еру және қарама-қайшылық мәнді білдіре отырып фразеологизмдерге ұйытқы болады. Екі сан есімінің тарихи этимологиясы түркі халықтарына ортақ болғандықтан фразеологизмдер ұқсас келеді. «Екі» сөзі қатысқан нумеративті фразеологизмдер адамның портретін, қимыл-ісін бейнелеуде, бір бүтін мағына жасауға ықпалын тигізеді. *Екі беті шикандай, екі езуі екі құлағында, екі аяғын бір етікке тығу.*

«Екі» бір сан есімі сияқты тұрақты сөз тіркестерінде аз мөлшердің мәнін білдіріп тұрады. Бұл құбылыс қазақ және түркі тілдеріне тән. Мысалы: *Ойынан екі елі шықпау алты айда есінен екі елі шықпай қойды.* (Қ. Сатыболдин). Бұдан басқа мынадай нумеративті сөз тіркестерін кездестіреміз: *екі ауыз сөздің басын қоса алмау, төбесі көкке екі елі жетпеу.* Ұйғыр тілінде: *Икки егиз сөзнің бешини қошуп айта алмақ. Немесе беши көккә икки герич йәта алмақ.* Мағынасы – сөз қисынын келтіре алмады.

Қазақ тілінде «екі» сөзі сандық мәнінен анықтамай, «екі жақталық» деген ұғымды білдіреді. Мысалы, екі сөзді, екі жүзді, екі сөйлеу, екі оттың ортасында қалу. *Екі оттың ортасында қалды.* Қиындыққа ұшырады. Мысалы: *Шыжық болған екі оттың арасында* (І. Жансүгіров). «Екі оттың ортасында қалу» тіркесі татарша *ике ут арасында* болса, ұйғырша *икки оттың арасында* түрінде ортақ қолданылады.

Екі жүзді тіркесі қырғыз тілінде *эки жүзли*, ал ұйғыр тілінде *икки юзли* түрінде көрінеді. Мағынасы – біреуге былай, біреуге олай сөйлеуші, өтірікші адам. Татар тілінде – *ике йозлу болу*. Екі жақты келісім – екі жақ үшін де орындалуы міндетті келісім. Ұйғыр тілінде *икки яклиқ килишим* түрінде болса, татар тілде *икке жаклы келесім* түрінде болады. Қазақ және түркі тілдерінде «екі» сөзі арифметикалық тәсілдер түрінде көрінеді. Мысалы: *Екі жарты бір бүтін, екінің бірі, екінің бірінің аузында болу, екі сөзінің бірінде.* Екі жарты бір бүтін – бірігу мағынасын білдірсе ұйғыр тілінде *икки йарим бир пүтин* болса, қырғыз тілінде *эки жарым бир бутин* болады екен.

«Екі» сандық мәнінен мүлдем алшақтап бүтін бір мағына жасауға ұйытқы болады. Мысалы, Екі туып бір қалғаны, *екі бастан екі орау, екі аяғын бір етікке тығу.* Мысалы, *Ғазиз екі туып бір қолғаным емес.* Екі бастан ұйғыр тілінде *икки баштин*, татар тілінде *ике бастан*, қырғыз тілінде *эки баштан*. Бұлардың бәрінің мағынасы ежелден дегенді білдіреді. Мысалы, *Екі бастан, арғы жағын өзіңіз де түсінетін шығарсыз.*

Екі аяғын бір етікке тығу нумеративті сөз тіркесі түркі тілдерінде де бар. Мысалы, татар тілінде *ике аяғын бер қунычка тығу*, қырғызша *эки бутун бир кончуна сыйдыру* жазасын беру. Бұл хабарды уккандо матылын *эки бутун бир кончуна сыйдырады.* Ұйғыр тілінде *икки пүтини бир қончуға тиқмақ болди.*

Қазақ тілінде *екі кеме құйрығын ұстаған суға кетер* деген «көп таңдап, құр қалып қою» мағынасындағы оралым бар. Осы фразеологизмдегі семантикалық ой татар тілінде сол халықтың тұрмыс тіршілігіндегі таныс ұғымдар арқылы беріледі. Мысалы: *ике құяның артынан қуу*, орыс тіліндегі *гнаться за двумя зайцами* фразеологизмінің калькаланып алуы арқылы жасалса керек.

Қазақ тіліндегі «екі жеп биге шығу» тіркесі яғни екі істі қатарынан бітіру «бір оқпен екі қоян алу» оралымына мағыналық жағынан жақын келеді. Бұл фразеологизм тілімізге ұлттық ойынымыз тоғыз құмалақ жүйесі арқылы енген болса керек. Бұл ұлттық ойын басқа халықтарда кездеспегендіктен, айтулы оралым да басқа түркі халықтарының материалында кездеспеді. Сол сияқты «екі басын ұстап, ортасынан тістеу» оралымы сараңдық жасау мағынасын береді. Мысалы, *сендей сараңды көргенім жоқ, қу сүйектің де екі басынан ұстап, ортасынан тістейсің де отырасың. Қарабайдан қай жерің артық?*

Екі айналып келмейді. Қайта оралмайды. *Мұндай тарихи жылқы тұқымы екі айналып келмейді.* Татар тілінде «ике ут белән ойнау». Ал қырғыз тілінде «эки бақыр бир тукур болу» «ынтымақта болу». Мысалы, *эки бақыр, бир тұқұр болуп, бир жанадай баш чыгарсан болбайду? – деп қай бир бай талаптар бирди – жарым кедейлерді алдап жүрот.*

Эки колун төбөсүна алып кетүү. Мысалы, *біздің ата-эне деп айтканча көнбалау. Эки колунду табаңа алып кет.*

Сонымен, екі сан есімі қос дене мүшелерімен бірлесіп келіп, фразеологиялық байлаулы мағына тудырады. Кейбір сан есімдер өзінің сандық ұғымымен ұштасып келіп, бейнелеуші элементі ретінде көп қалданылады. Екі санының ерекше қолданысқа ие болуы – қарама-қайшылық мәнді қолдану.

Үш саны көне түркі тілдерінде «туыстық», «қандастық», «руластық» мағынасын білдірген. Оның түркі тілдеріндегі сырт тұлғасы – йс. Бұны А.М. Щербак, Я.В. Севортян, Б.А. Серебрянниковтың еңбектерінен көруге болады. Түркі тілдерінде үш санының киелі ұғымды білдіру мағынасына тоқтала келіп Э.Р. Тенишев былай деді: «По буддийской традиции число «три» употреблялась для обозначения времени й^с одкі » «относящиеся к трем временам – прошедшему, настоящему и будущему». Большинство буддийских обозначений древних уйгуров представляет собой толковательный перевод санскритских терминов, показывающий путь приспособления чужой религии к тюркской среде [7,75]. Үш санының көне түркі ескерткіштеріндегі мағыналық көріністеріне талдау жасай келіп, ғалым қараханидтерде «үш жұлдызды» төрт жылдық мезгіліне болжау астрономиялық дәстүрінің болғанын дәлелдеп Ж. Баласағұнның «Құтадғу білік» дастанынан үзінді келтіреді: Үштің ерекше қолданысқа ие болуы триада негізінде емес, ғаламның вертикаль моделі мифтік үш әлемнен Көк, Жер, Жер асты, бастау алады [7,75].

Байырғы түркі халықтарының мифологиялық түсінік-түсінігіне жүгінсек, ертеде адамдардың түсінуінше, әлем үш қабаттан тұрады: аспан, жер, жер асты. Бұлар өзара орталық ось арқылы құдайлар жерге, ал өлгендер жер асты әлеміне түсіп отырған жаратылыстың мифологиялық (әлемінің) моделінің тігінен алынған бөлігін дүние жүзі халықтары «әлем ағашы» десе, көне түркілер «Бәйтерек» «гөр» деп таныған. «Үш» сөзі қатысқан нумеративті сөз тіркестері қазақ және түркі тілдерінде сандық мәнінен алшақтап, біртұтас ұғымға күшейткіш мән, образды, экспрессивті ажар беріп тұрады. Мысалы, *Үш қайнаса сорпасы қосылмау*. Бір-бірімен байланыспайды, жуаспайды. *Жоқ, мен айттым, жарықтығым, енді басымды отқа салма сенімен менің енді үш қайнаса сорпам қосылмайтын болсын!* – деп, *Айша таймай қасарысып тұрып алды* (М. Әуезов). Татар және ұйғыр тілдерінде де сондай мағына береді. *Өч қайнаса да шулпасы құшылмас. Немесе үч қайнаса да шурпаси қошулмас. Ұяттан үш күн бұрын туу. Ұйғыр тілінде Уяттин үч күн бурын тугилу. Дуниені үш айналу. Ұйғыр тілінде дуняни үч айнилу* болады. *Үш ұйқтаса ойда жоқ. Үш ұйқтаса да түсіне енбеген. Солай болады деп күтпеген. Ойламаған. Мысалы, Ойымда жоқ, үш ұйықтасам түске еніп, отырғанбаз қос басында түстеліп.* Кейбір фразеологизмдерде үш санының сандық мәні сезіліп тұрады. Мысалы, *үш түйір болу үшін беру, ер кезегі үш. Үш күндік пәни*. Қысқа, өтпелі өмір. Ұйғыр тілінде *үч күнлик фәни* түрінде келеді. Мысалы, ер кезегі үш немесе әр кезегі үч. Бұлардың мағынасы – ертеде батырлар күш сынасқанда үш рет күресіп шайқасады екен. Мысалы, *Ер кезегі үш, Қараман аттан түс.*

Үш жұрт. Халқымыз жігіттің үш жұрты бар, олар: ағайын жұрт, бұл – жігіттің әкесі жағынан келетін туыстары, нағашы жұрт – шешенің төркіні, қайын жұрт деп әйелдің төркіні – күйеуге қайын жұрт болуын айтады. Жұрттың үшке бөлінуінің де үштің символдық мәні ерекше көзге түседі.

Сонымен қорыта келе айтарымыз, түркі тілдеріндегі біліктердің қатысуымен жасалатын нумеративті фразеологизмдерде мағыналық та, құрылымдық та ортақтық негізінен сақталып



қалған. Мұның өзі түркі халықтарындағы сандық жүйеге қатысты ортақ наным-сенім түрлерімен байланысты болса керек деп ойлаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Гордлевский В.А. Избранные сочинения. 2 том. 1961.
2. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. М. 1993.
3. Күркебаев К.Қ. Қазақ тіліндегі өлшемдік атаулардың этнолингвистикалық сипаты (ұзындық, арақашықтық, салмақ-көлем өлшемдері негізінде) // канд. дисс. автореф. Алматы, 2003ж.
4. Бабыр Захир ад – дин Мұхаммед. Бабырнама. /Орыс тілінен аударған Б.Қожабеков. Алматы: Жалын, 1990. -320 бет.
5. Р. Тенишев. тюркоязычных письменных памятников языки. (языки мира. тюркские языки. - м., 1997. - с. 35-46)
6. Баскаков Н.А. Историко-типологическая характеристика структуры тюркских языков. М., 1975.
7. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. М., 1988.

Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Türkçeye Maruz Kalma Durumları

Situations of Exposure to Turkish of Foreign Students Who Learn in Turkish

Berker KURT*

Akdeniz Üniversitesi -Türkiye

Celal Can ÇAKMAKCI†

Bülent Ecevit Üniversitesi- Türkiye

Özet:

Yabancı dil öğrenimi-edinimi sürecinde önemli etkenlerden biri, hedef dile maruz kalmadır. Süreç içinde bireyler, okulda aldıkları eğitimle formal girdiye, okul veya ders dışında hedef dille yaptıkları tüm faaliyetlerle de informal girdiye maruz kalmakta ve öğrenmeden edinmeye doğru giden dilsel süreci yaşamaktadır. Bu açıdan hedef dilin konuşulduğu ortamda ikamet eden bireylerin anlaşılır girdiye daha çok maruz kalacağı, bunun da öğrenme veya edinmeyi olumlu yönde etkileyeceği başta Krashen (2009) olmak üzere birçok dil bilimci tarafından ifade edilmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında maruz kalma (exposure) ile ilgili müstakil çalışmanın olmaması bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Çalışmada, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin hangi durumlarda ve ne oranda Türkçeye maruz kaldıklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için Gökcan ve Çobanoğlu Aktan (2016) tarafından geliştirilen “İngilizceye Maruz Kalma Ölçeği”, Türkçeye uyarlanarak 4 alt boyutu kapsayan 17 maddelik “Türkçeye Maruz Kalma Ölçeği” oluşturulmuş ve Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (TÖMER) Türkçe öğrenen yabancı uyruklu 60 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin, okul-çevre, metin ve multimedya kaynaklı maruz kalma durumlarının orta seviyede, bilgisayar yazılımı kaynaklı maruz kalma durumlarının ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Dil edinimi, Maruz kalma.

Abstract:

One of the things that are important when the process of learning-gaining foreign language is being exposure the focused language. During the process, individuals when they gain input from school is called “formal”, all activities that have done with the focused language is called as informal in which out of the schools or course and they are living the process of learning to gaining. Most of the linguists especially Krashen (2009), where the people live in the focused language spoken, they exposure understandable input more, and it affect beneficially to learning and gaining.

The related study about Turkish Language as foreign language at educatory platforms as exposure makes this study is important. In this study, main purpose is to determine the students who learn Turkish language as foreign language in which situation and at what rate exposure. To reach this purpose, “Exposure to English Scale” that generated by Gökçen and Çobanoğlu Aktan (2016), it is adapted to Turkish and that covers 4 sub-dimensions as 17 items “Exposure to Turkish Scale” created and it is applied to 60 foreign students who are learning Turkish

* Dr. Öğr. Üyesi, berkerakdeniz@gmail.com

† Dr. Öğr. Üyesi, celalcancakmakci@hotmail.com

at Akdeniz University Turkish Learning Applications and Researching Center (TÖMER). At the end of analysis, students, who faced with school-environment, based on texts and multimedia exposure situation is medium hardship, low hardship is computer based exposure.

Key Words: Learning Turkish language as a foreign language, Language acquisition, Exposure.

Giriş

Dil bir göstergeler sistemidir. Mevcut veya yeni göstergelerle karşılaşmayan bir bireyin dili edinmesi veya geliştirmesi mümkün değildir. Bir çocuk, çevresinde hiçbir dil konuşulmazsa büyüdüğünde hiçbir dil konuşamaz. Başka bir deyişle bir çocuk veya yetişkin çevresinde algıladığı işitsel, görsel, duyuşsal vb. gösterge ve gösterge sistemlerini zihninde depolar, düzenler, anlamlı bir sistem şeklinde kavrar, daha sonra zamanı gelince işitsel, görsel ve duyuşsal üretime geçer, anlamlı cümleler seslendirir, anlamlı jest ve mimikler yapar (Tarcan, 2004, s. 11). Dil öğreniminde doğal mekanizma olarak adlandırılan bu durumda, çocuğun veya bireyin dilsel üretime geçmesi için öncelikle dilsel girdileri toplaması, bununla birlikte fiziki ve psikolojik olarak kendini hazır hissetmesi gerekir.

Dil araştırmaları alanındaki önemli çalışmaları ve yaygın etkisiyle Stephan Krashen, ana dili ediniminde gerçekleşen doğal sürecin, ikinci veya yabancı dil edinimi veya öğreniminde de geçerli olacağını ifade etmekte ve Tracy Terrell ile birlikte temelini attığı *Doğal Yaklaşımı* beş temel hipoteze dayandırmaktadır (Krashen & Terrell, 1998, s. 59,60):

Edinim-Öğrenme Hipotezi: İkinci dil dersinin temel organizasyonu edinim-öğrenme ayrımına göre yapılır. Sınıftaki zamanın çoğu, edinimi teşvik eden faaliyetlere harcanır, öğrenme alıştırmaları belirli durumlarda önemlidir, ancak her zaman daha çevresel bir rol oynar.

Doğal Düzen Hipotezi: Öğretmen, hata düzeltmesine gereksiz vurgu yapmadan öğrenci hatalarının oluşmasına izin vererek, doğal düzenin derse girmesine izin verir. İkinci dil ediniminin ilk aşamasında öğrencilerin geç kazanılmış öğeleri doğru olarak gerçekleştirecekleri yönünde bir beklenti yoktur.

Monitör Hipotezi: Doğal yaklaşım, uygun ve etkili olan monitör kullanımını teşvik eder. Öğrencilerin odaklandığında ve kuralları özümsemediğinde bilinçli dil bilgisi kullanmaları beklenir. Bu çoğunlukla yazılı çalışmalarda, hazırlıklı konuşmalarında ve ev ödevlerinde ortaya çıkar. Sınıf içi sözlü iletişim faaliyetlerinde bilinçli olarak kuralları uygulamaları beklenmemektedir.

Girdi Hipotezi: Sınıf, dil öğrencilerinin dil edinimi için gerekli anlaşılabilir girdiyi sağlayabilecekleri bir kaynaktır. Li (2013, s. 49), Krashen'in girdi hipotezinde önemli olanın, ikinci dili edinen kişinin mevcut yetkinlik seviyesinin biraz ötesinde bir yapıyı içeren girdiyi (input) anlaması, olduğunu iddia etmektedir. Krashen, öğrencinin hâlihazırdaki dil düzeyini "i" olarak tanımlamıştır. Gelişen dilin bir sonraki aşaması da "i+1" dir. Başka bir deyişle, öğrencilerin maruz kaldığı girdi, mevcut yetkinliklerinin bir adım ötesinde olmalıdır. Öğrenciler bunların çoğunu anlayabilirler ve ilerleme kaydetmek için meydan okuyabilirler. Ayrıca insanlar, dilbilimsel bilgi ve daha önce edinilmiş dilbilimsel yetkinliği içeren bağlam yoluyla kazanılmış dil bilgisi yapılarını içeren dili anlayabilmektedir. (Li, 2013, s. 49). Burada önemli olan girdinin öğrencinin anlayabileceği oranda fazla (+1) olmasıdır. Öğrencinin dil düzeyinin çok altında girdiler verildiğinde (mesela i-2) öğrenci öğrenemeyecektir. Öğrencinin seviyesinin çok üzerinde girdi sunulduğunda ise (mesela i+5) öğrenci için anlaşılabilir olacaktır (Salı, 2015, s. 172). Diğer bir ifadeyle seviyenin çok üstünde veya kapsamlı girdinin öğrenciler için bir faydası yoktur. Bu sadece zaman kaybıdır.

Duyuşsal Süzgeç Hipotezi: Muhtemelen, duyuşsal süzgecin ortadan kaldırılmasında hiçbir yöntem tamamen başarılı olmayacaktır. Doğal yaklaşım, öğrenciyi "savunma"dan uzaklaştırarak ve edinme durumunun kaygı düzeyini düşürerek, mümkün olduğu kadar düşük seviyeye indirmeyi amaçlamaktadır. Bu çeşitli şekillerde yapılır. Erken konuşma üretimi, öğrencilerin kaygısını önemli ölçüde azaltır, çünkü bir defada bir beceri yoğunlaşmasına izin verir. İkinci olarak, öğrencilerin konuşmaya başlama isteği önemlidir ve bireysel olarak buna karar vermelerine izin verilir. Hedef dili

konusmaya başladıklarında, tek kelimelik ya da kısa ifadeler biçimindeki yanıtlar olumlu bir şekilde kabul edilir, dolayısıyla her türlü konuşma girişimi olumlu bir şekilde ödüllendirilir.

Sonuç olarak yabancı dil öğrenimi-edinimi sürecinde önemli etkenlerden biri, hedef dile maruz kalmadır. Süreç içinde bireyler, okulda aldıkları eğitimle formal girdiye, okul veya ders dışında hedef dille yaptıkları tüm faaliyetlerle de informal girdiye maruz kalmakta ve öğrenmeden edinmeye doğru giden dilsel süreci yaşamaktadır. Bu açıdan hedef dilin konuşulduğu ortamda ikamet eden bireylerin, daha önce bu dile ilgili bir yaşantısı yoksa, önceleri anlaşılmaz, sonraları zamanla anlaşılır girdiye daha çok maruz kalacağı, bunun da öğrenme veya edinmeyi olumlu yönde etkileyeceği başta Krashen (2009) olmak üzere birçok dil bilimci tarafından ifade edilmektedir.

2.Amaç

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında maruz kalma (exposure) ile ilgili müstakil bir çalışmanın olmaması bu araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Bu önem dâhilinde çalışmada, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin hangi durumlarda ve ne oranda Türkçeye maruz kaldıklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin çevre ve okullarında Türkçeye maruz kalma düzeyleri nedir?
2. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe metinlere maruz kalma düzeyleri nedir?
3. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin multimedya araçlarında Türkçeye maruz kalma düzeyleri nedir?
4. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin bilgisayar yazılımlarında Türkçeye maruz kalma düzeyleri nedir?
5. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumları nasıldır?

3.Yöntem

Araştırmada genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek veya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma modellerine tekil tarama denir (Karasar, 2017, s. 111).

Araştırma amacına ulaşmak için Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (TÖMER) Türkçe öğrenen yabancı uyruklu 60 öğrenciye anket uygulanmıştır. Öğrencilerin bireysel özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet, Türkçe Seviyesi, Türkiye’de Bulunma Süreleri ve Uyruklarına Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	%
1. Cinsiyet	Kız	29	48,3
	Erkek	31	51,7
	Toplam	60	100
	A1	12	20

	A2	7	11,7
2. Devam Edilen Kur	B1	30	50
	B2	11	18,3
	Toplam	60	100
3. Türkiye’de Bulunma Süreleri	0-6 Ay	24	40
	7-12 Ay	16	26,7
	13-18 Ay	5	8,3
	19-24 Ay	6	10,0
	25 Ay ve +	9	15,0
	Toplam	60	100
4.Uyruk	Türk Cumhuriyetleri	17	28
	Afganistan	11	18,3
	Rusya	9	15
	Filistin	8	13,3
	Suriye	5	8,3
	Irak	5	8,3
	Diğer	5	8,3
	Toplam	60	100
Genel Toplam		60	100

Çalışmada, Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (TÖMER) öğrenim gören uyrukları farklı yabancı öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın verileri, Gökcan ve Çobanoğlu Aktan (2016) tarafından geliştirilen “İngilizceye Maruz Kalma Ölçeği”nin araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanmasıyla oluşturulan “Türkçeye Maruz Kalma Ölçeği” ile toplanmıştır. İki bölümden oluşan ölçeğin birinci bölümünde öğrencilere cinsiyeti, uyruğu, devam ettiği Türkçe kuru ve Türkiye’de bulunma süresi sorulmuştur. Ölçeğin ikinci bölümü ise maruz kalma durumuyla ilgilidir ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Türkçeye Maruz Kalma Ölçeği

	Hichir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her Zaman
1. Arkadaşlarım Türkçe konuşur.	1	2	3	4	5
2. Türkçenin konuşulduğu sosyal ortamlarda	1	2	3	4	5
3. Sınıf arkadaşlarım Türkçe konuşur.	1	2	3	4	5
4. Okulum Türkçe konuşmamızı teşvik eder.	1	2	3	4	5
5. Türkçe SMS (telefon mesajı) alırım.	1	2	3	4	5
6. Türkçe e-posta (e-mail) alırım.	1	2	3	4	5
7. İnternette Türkçe web sayfalarını okurum.	1	2	3	4	5
8. Türkçe gazete okurum.	1	2	3	4	5
9. Türkçe kitap okurum.	1	2	3	4	5
10. Türkçe karikatür okurum.	1	2	3	4	5

11. Türkçe dergi okurum.	1	2	3	4	5
12. Türkçe şarkı dinlerim.	1	2	3	4	5
13. Türkçe dizi izlerim.	1	2	3	4	5
14. Türkçe film izlerim.	1	2	3	4	5
15. Türkçe televizyon programı izlerim.	1	2	3	4	5
16. Türkçe bilgisayar oyunu oynarım.	1	2	3	4	5
17. Türkçe bilgisayar programı kullanırım.	1	2	3	4	5

Ölçek maddelerinde yer alan ifadeler içerikleri çerçevesinde kategorilere ayrılmıştır. Buna göre 1-4. sorular okul-çevre, 5-11. sorular metin, 12-15. sorular multimedya ve 15-17. sorular yazılım boyutunu oluşturmaktadır.

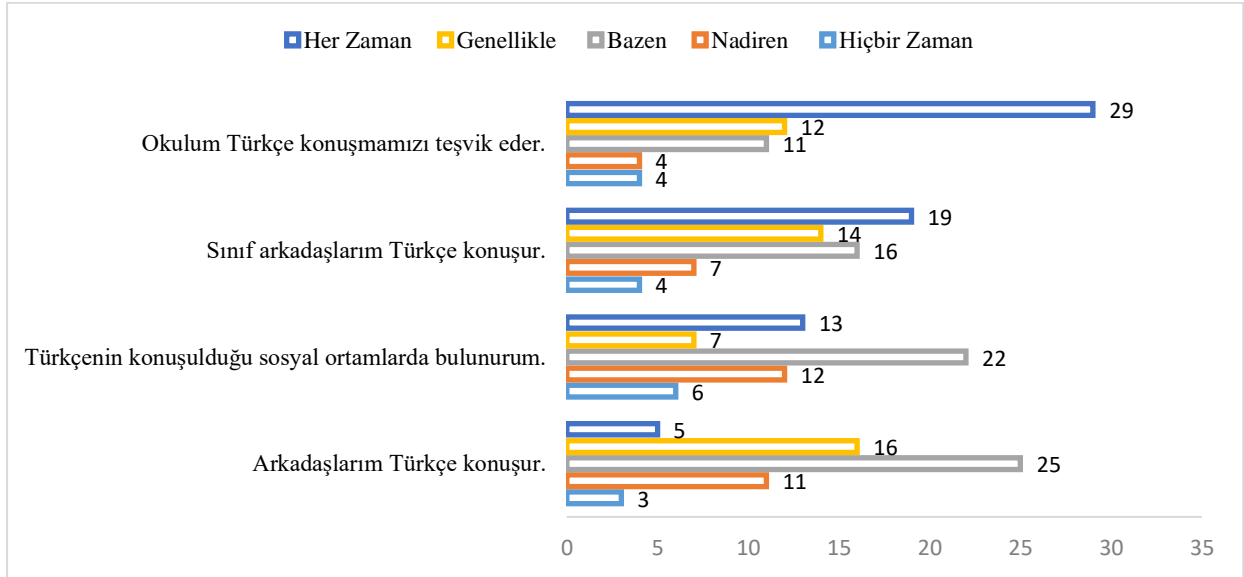
Araştırma verilerinin analizi için SPSS 25 paket programı kullanılmıştır. Veriler, ortalama ve yüzde alma yoluyla çözümlenmiştir.

4. Bulgular

Bulgular, araştırma soruları doğrultusunda dört kategoride değerlendirilmiştir.

4.1. Çevre ve Okul Ortamında Türkçeye Maruz Kalmanın Grafik Dağılımı

Bu bölümde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin okul ve çevrelerinde Türkçeyle karşılaşma durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 1. Çevre ve Okulda Maruz Kalma Durumu

Şekil 1'e göre yabancı öğrencilerin hemen hemen yarısı (29, %48,3), Türkçe öğrendikleri kurum olan Akdeniz Üniversitesi TÖMER'in Türkçe konuşma becerisi kazanmada kendilerini her zaman desteklediğini belirtmektedir. Aynı zamanda bu görüşe genellikle (12, %20) ve bazen (11, %18,3) diyerek olumlu görüş bildiren öğrencilerin toplam sayısı 52 (%87,6)'dır. Nadiren (4, %6,7) ve hiçbir zaman (4, %6,7) diyerek olumsuz görüş bildiren öğrencilerin sayısı oldukça azdır.

Öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumunu yaratan bir diğer unsur da sınıf arkadaşlarının Türkçe konuşmasıdır. Farklı dile sahip öğrencilerin hedef dil olan Türkçeyi kendi aralarında konuşmaları oldukça önemlidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 19'u (%31,7) arkadaşlarıyla her zaman

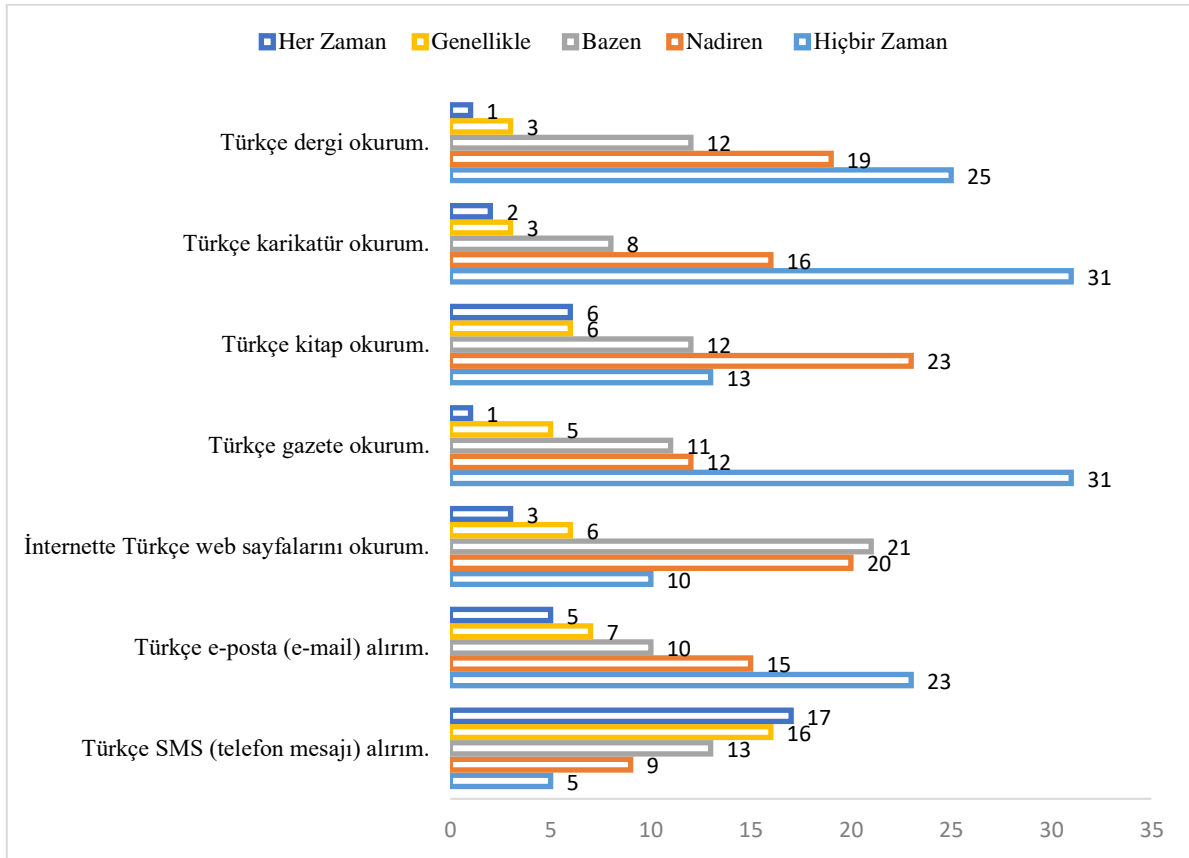
Türkçe konuştuğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin 14'ü (%23,3) genellikle, 11'i (%18,3) bazen, 7'si (%11,7) de nadiren Türkçe konuşmaktayken 4 (%6,7) öğrenci hiçbir zaman Türkçe konuşmadığı belirtmiştir.

Türkçenin konuşulduğu sosyal ortamlarda her zaman bulunduğunu ifade eden öğrenci sayısı 13 (%21,7)'tür. Genellikle bulunan 7 (% 11,7), bazen bulunan 22 (%36,7) öğrenci vardır. 11(%18,3) öğrenci Türkçe konuşulan ortamlara nadiren girerken, 6 (%10) öğrenci ise Türkçenin konuşulduğu sosyal ortamlara girmediğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 5'i (%8,3) arkadaşlarının her zaman Türkçe konuştuğunu belirtmiştir. 16 (%26,7) kişi genellikle, öğrencilerin yarısına yakını (25, %41,7) ise arkadaşlarının Türkçe konuşmasına bazen şahit olmaktadır. Bu durumla nadiren karşılaşan öğrenci sayısı 11 (%18,3), hiç karşılaşmadığını ifade eden öğrenci sayısı ise 3 (%5)'tür.

4.2. Metinsel Olarak Türkçeye Maruz Kalma Durumu

Bu bölümde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dergi, gazete, kitap ve Türkçe internet sayfalarından yararlanma veya kullanma durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 2. Metinsel Olarak Türkçeye Maruz Kalmanın Grafik Dağılımı

Şekil 2'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin 25'i (%41,7) Türkçe dergi okumadığını ifade etmiştir. Benzer olarak 19 (%31,7) öğrenci nadiren, 12 (%20) öğrenci de bazen dergi okuduğunu belirtmiştir. Genellikle (3, %5) ve her zaman (1, %1,7) dergi okuduğunu ifade eden öğrenci sayısı oldukça azdır.

Yabancı öğrencilerin Türkçe dergi okuma durumlarına yakın bir dağılım, karikatür okumada da karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin yarısından bir fazlası (31, %51,7) hiçbir zaman karikatür okumamıştır. 16 (%26,7) öğrenci nadiren, 8 (%13,3) öğrenci bazen, 3 (%5) öğrenci de genellikle karikatür okumaktadır. 2 öğrenci (%3,3) de Türkçe karikatürlere her zaman baktığını belirtmektedir.

Türkçe kitap okumak suretiyle Türkçeye maruz kaldığını ve bunu her zaman (6, %10) ve genellikle (6, %10) yaptığını belirten toplam 12 öğrenci vardır. Bazen (12, %20) ve nadiren (23, %38,3) Türkçe kitap okuyan öğrenciler de vardır. Henüz herhangi bir Türkçe kitap okumadığını belirten 13 (%21,7) öğrenci bulunmaktadır.

Türkçe gazete okuma durumuna göre dağılımın olumsuz bir ivme yaşadığı Şekil 2’de görülmektedir. Öğrencileri 31’i (%51,7) hiçbir zaman Türkçe gazete okumadığını ifade etmiştir. Nadiren gazete okuyan 12 (%20), bazen 11 (%18,3), genellikle 5 (%8,3) ve her zaman okuyan da 1 (%1,7) öğrenci bulunmaktadır.

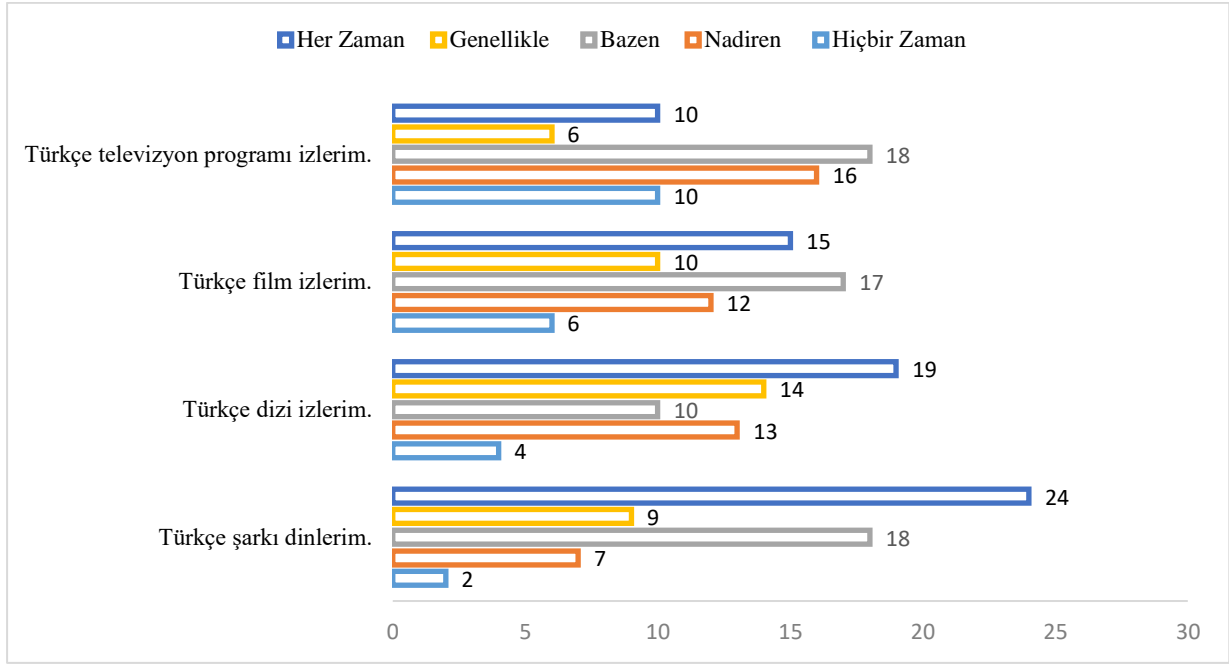
İnternete girerek Türkçe çevrimiçi sayfalar okuduğunu ve bunu her zaman yaptığını ifade eden öğrenci sayısı 3 (%5)’tür. Genellikle 6 (%10), bazen 21 (%35) ve nadiren de olsa Türkçe internet sayfalarını okuyan öğrenci sayısı 20 (%33,3)’dir. İnternet ortamında Türkçe sayfalarda gezinmeyen 10 (%16,7) öğrenci olduğu Şekil 2’de görülmektedir.

Elektronik posta olarak Türkçeye karşılaşmasının her zaman olduğunu ifade eden 5 (%8,3) öğrenci vardır. Genellikle Türkçe e-posta alan 7 (%11,7), bazen alan 10 (%16,7) ve nadiren alan da 15 (%25) öğrenci vardır. Herhangi bir şekilde Türkçe e-posta almadığını ifade eden 23 (%38,3) öğrenci bulunmaktadır.

Elektronik posta kullanımından kaynaklı Türkçeye maruz kalma durumundaki olumsuzluğun aksine cep telefonu aracılığıyla Türkçeye maruz kalan daha fazla öğrenci vardır. Türkçe telefon mesajını her zaman aldığını belirten 17 (%28,3), genellikle aldığını belirten 16 (%26,7), bazen aldığını belirten 13 (%21,7) ve nadiren aldığını belirten 9 (%15) öğrenci vardır. 5 (%8,3) öğrenci ise cep telefonunda Türkçe mesaj almadığını ifade etmiştir.

4.3. Multimedya Ortamlarında Türkçeye Maruz Kalma Durumu

Bu bölümde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin multimedya unsurlarında Türkçeye maruz kalma durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 3. Multimedya Ortamlarında Türkçeye Maruz Kalmanın Grafik Dağılımı

Şekil 3'e göre yabancı öğrencilerin televizyon programları vasıtasıyla Türkçeye her zaman (10, %16,7) maruz kaldığını ve hiçbir zaman (10, %16,7) maruz kalmadığını belirten öğrencilerin sayısı eşittir. Genellikle Türkçe televizyon programı izleyen 6 (%10), bazen izleyen 18 (%30) ve nadiren izleyen de 16 (%26,7) öğrenci vardır.

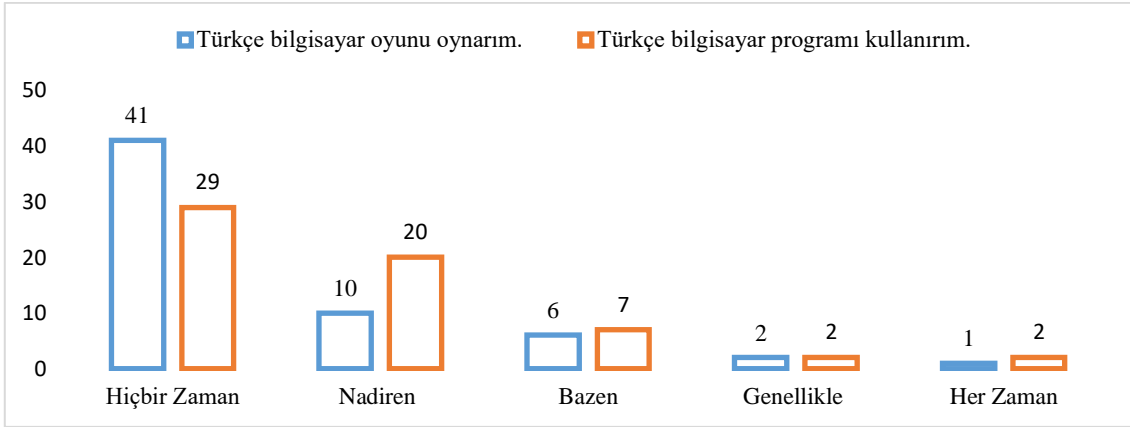
Türkçe film izleyen öğrencilerin durumları incelendiğinde, bu faaliyeti her zaman yaptığını ifade eden 15 (%25) öğrenci, genellikle yapan 10 (%16,7), bazen yapan 17 (%28,3) ve nadiren yapan 12 (%20) öğrenci bulunmaktadır. 6 (%10) öğrenci ise Türkçe film izlememiştir.

Yabancı öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumları Türkçe diziler açısından incelendiğinde, 19 (%31,7) öğrenci her zaman, 14 (%23,3) öğrenci genellikle, 10 (%21,7) bazen ve 13 (%21,7) öğrenci de nadiren olsa da Türkçe dizi filmler izlediğini ifade etmektedir. Dizi izlemediğini belirten 4 (%6,7) öğrenci vardır.

Şekil 3'e göre, her zaman Türkçe şarkılar dinleyen 24 (%40), genellikle dinleyen 9 (%15), bazen dinleyen 18 (%30) ve nadiren dinleyen 7 (%11,7) yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır. 2 (%3,3) öğrenci ise hiçbir zaman Türkçe şarkı dinlemediğini ifade etmiştir.

4.4. Yazılım Açısından Türkçeye Maruz Kalma Durumu

Bu bölümde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılım veya bilişim ortamlarında Türkçeye maruz kalma durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



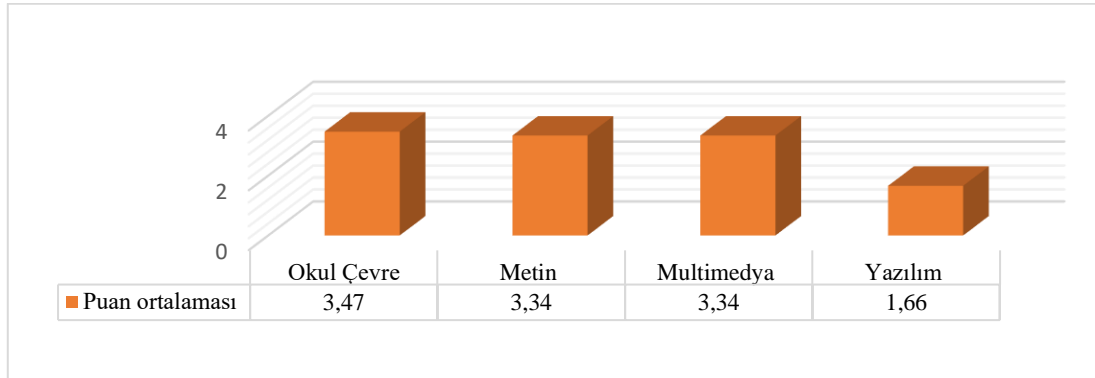
Şekil 4. Yazılım Açısından Türkçeye Maruz Kalmanın Grafik Dağılımı

Şekil 4’te de görüldüğü üzere, öğrencilerin çoğu (41, %68,3) bilgisayarda oyun oynamadığını ve dolayısıyla Türkçeye maruz kalmadığını belirtmektedir. Nadiren oynayan 10 (%16,7), bazen oynayan 6 (%10) genellikle oynayan 2 (%3,3) ve her zaman oynayan 1 (%1,7) öğrenci bulunmaktadır.

Türkçe bilgisayar programı kullanma durumu incelendiğinde, öğrencilerin hemen hemen yarısı (29, %48,3) *hiçbir zaman* yanıtını vermiştir. Nadiren kullanan 20 (%33,3), bazen kullanan 7 (%11,7), genellikle kullanan 2 (%3,3) ve yine her zaman kullanan 2 (%3,3) öğrenci bulunmaktadır.

4.5. Kategorilere Göre Türkçeye Maruz Kalma Durumu

Bu bölümde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin okul-çevre, metin, multimedya ve yazılım kategorilerine göre Türkçeye maruz kalma durumlarının genel dağılımına yer verilmiştir.



Şekil 5. Türkçeye Maruz Kalma Durumunun Genel Dağılım Grafiği

Şekil 5’e göre öğrencilerin kategorilere verdiği yanıtların genel ortalaması incelendiğinde, okul-çevre ortalamasının 3,47; metinsel maruz kalma ortalamasının 3,34; multimedya ortalamasının 3,34 ve yazılım ortalamasının da 1,66 olduğu görülmektedir.

5.Sonuç

Bu araştırma Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumlarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe eğitimi aldığı kurum olan Akdeniz Üniversitesi TÖMER’in onları Türkçe konuşmaya teşvik ettiği görülmektedir. Öğrenciler, arkadaşlarıyla iletişimi



Türkçe ile kurmaktadır. Uyruk olarak karma sınıflar oluşturan kurum, Türkçeyi ortak dil haline getirmiş ve dolayısıyla Türkçeye maruz kalma durumunu artırmıştır.

Öğrencilerin Türkiye’de eğitim almalarına rağmen Türkçenin konuşulduğu sosyal ortamlara çok fazla girmedikleri ve dolayısıyla Türkçeye olması gerekenden daha az maruz kaldıkları görülmektedir. Benzer olarak sosyal ortamda arkadaşıyla Türkçe konuşan öğrenci sayısı azdır.

Öğrencilerin Türkçeye metinsel olarak maruz kalma durumları incelendiğinde, dergi, gazete, karikatür, kitap ve elektronik posta vasıtasıyla Türkçeye karşılaşma durumlarının oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. İnternetteki Türkçe sayfaları okuyarak maruz kalma diğerlerine oranla biraz daha fazladır. Metinsel maruz kalmanın en fazla yaşandığı birim, cep telefonuna gelen kısa mesajlardır.

Multimedya ortamları vasıtasıyla Türkçeye maruz kalma durumlarında ilk sırayı “Türkçe şarkı dinlemek” almaktadır. Öğrencilerin önemli bir çoğunluğunu kapsayan bu alanı “Türkçe dizi izlemek” takip etmektedir. Türkçe film ve Türkçe televizyon programı izleme ve bu sayede Türkçeye informal maruz kalma durumu da çok olmamakla birlikte yeterli seviyededir.

Öğrencilerin Türkçe bilgisayar yazılımı veya oyunlarıyla fazla alakadar olmadıkları görülmektedir. Türkçe bilgisayar programı kullanan ve Türkçe bilgisayar oyunu oynayan öğrenci sayısı oldukça düşüktür.

Genel olarak Türkçeye maruz kalma durumunun en fazla okul-çevre ortamında gerçekleştiği görülmektedir. Metin ve multimedya kaynaklı maruz kalma durumları birbirine eşittir. Aynı zamanda, öğrencilerin, okul-çevre, metin ve multimedya kaynaklı maruz kalma durumlarının orta seviyede, bilgisayar yazılımı kaynaklı maruz kalma durumlarının ise düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Hedef dili, konuşulan topraklarda öğrenen ve yaşayan yabancı öğrenciler için orta ve düşük seviyede maruz kalmanın yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Yabancı öğrencilerin Türkçeye maruz kalma durumlarını genel anlamda ortaya koymaya çalışan bu araştırmanın devamında daha fazla örneklem alınıp cinsiyet, uyruk, Türkçe kur seviyesi ve Türkiye’de bulunma süresi gibi değişkenlerle karşılaştırarak daha kapsamlı bir çalışma ortaya konması hedeflenmekte ve önerilmektedir.

Kaynakça

Gökcan, M., & Çobanoğlu Aktan, D. (2016). İngilizceye Maruz Kalma Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliğinin İncelenmesi. *2016* (s. 283-294). Muğla: Pegem Akademi.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel.

Krashen, S. D. (2009). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.

Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1998). *The Natural Approach Lianguage Acquisition in the Classroom*. London: Prentice Hall Europe.

Li, C. (2013). The Influence of Krashen’s Input Hypothesis on. *Studies in Literature*, 6(3), 49-52. doi:http://dx.doi.org/10.3968/j.sll.1923156320130603.5271

Salı, P. (2015). Doğal Yaklaşım. N. Bekleyen içinde, *Dil Öğretimi* (s. 169-185). Ankara: Pegem.

Tarcan, A. (2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Ankara: Nobel.

60 Numaralı Sivas Şer'iyeye Siciline Göre (H. 1312-1314 /M. 1895-1897) Kadının Toplumsal Hayattaki Yeri*

Place Of Society Living Women According to Sivas Civil Register Number 60 (B.C. 1312-1314/A.D. 1895-1897)

Ülkü YANCI†

Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Osmanlı idarî taksimatında köy ve nahiyeler dışında kalan idarî merkezler birer yargı merkezi sayılmakta ve bu merkezlerin hepsinde şer'î hukuku uygulamak üzere birer kadı bulunmaktadır. Şer'î mahkemelerin hâkimi olan kadılar tarafından verilen her çeşit ilam, hüccet ve şer'î evrak “şer'iyeye sicili” adı verilen defterlere kaydedilmiştir. Osmanlı vesikaları arasında bu defterler büyük önem arz etmektedir. Şer'iyeye sicilleri, Osmanlı Devleti'nin on altıncı asrın ikinci yarısından başlayarak yirminci asrın ilk çeyreğine kadarki uzun bir zaman dilimini aydınlatmakta, Osmanlı iktisadî, siyasî, sosyal ve hukukî hayatına dair çok mühim bilgiler ihtiva etmektedir.

Bu tebliğde kadının toplumsal hayattaki yeri Sivas'a ait 60 numaralı Şer'iyeye siciline yansıdığı kadarıyla incelenecektir. 60 numaralı Sivas Şer'iyeye sicili H. 1312-1314 /M. 1895-1897 tarihleri arasındaki iki yıllık bir süreyi içermekte olup yüz otuz dokuz sayfa, yüz doksan bir belgeden oluşmaktadır. Bu belgelerden bir kısmı evlenme, boşanma, miras, nafaka gibi hususlar ile ilgili olup çalışmanın konusunu oluşturan Osmanlı kadınının toplumsal hayattaki yeri, bu belgelere dayanarak aydınlatılmaya çalışılacaktır. Osmanlı Devleti'nde kadının evlilik, boşanma ve miras konularında ne tür haklara sahip olduğu bu verilerden elde edilebileceği gibi vakıf kurma, mütevellilik yapma gibi sosyal ve ekonomik hakları hakkında da fikir sahibi olunabilir. Çalışmada bu hususlarda tespit edilen veriler paylaşılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sivas, Şer'iyeye sicili, Kadın.

Abstract:

The administrative centers other than the villages and the nuns are counted as jurisdiction centers in the Ottoman administrative order and there are a lot of kadi to apply shar'i law in all of these centers. All kinds of ilam, huccet and şer'î given by the judges who are the judges of Şer'î courts are recorded in the books called "the records of shar'i. Among these Ottoman vases, these books are of great importance. Şer'iyeye recordings illuminate a long period of time starting from the second half of the Ottoman Empire in the sixteenth century to the first quarter of the twentieth century, Ottoman economic, political, social and legal life of the most important information contains.

In this paper, the place of women in social life will be examined as much as they are reflected in record number 60 of Sivas. Sivas Şer'iyeye record number 60 H. 1312-1314 / M. It is a two-year period between 1895 and 1897, consisting of one hundred and thirty-nine pages and one hundred and ninety. Some part of these documents will be tried to be illuminated based on these documents in relation to the social life of the Ottoman woman who is concerned with matters such as marriage, divorce, inheritance, alimony. In the Ottoman Empire, it is possible to obtain the rights of women in marriage, divorce and inheritance issues, as well as to have social and economic rights such as foundations and trusteeship. The data set out in these matters will be shared during the study.

Key words: Sivas, Civil register, Woman.

*Bu çalışma tarafımdan, 2004 yılında Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırlanan “60 Numaralı Sivas Şer'iyeye Sicili (H.1312-1314 – M. 1895-1897) Transkripsiyonu ve Değerlendirmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tezinden türetilmiştir.

† Öğr. Gör. Dr., u.yanci@hotmail.com

Giriş

Osmanlı Devleti'nde bütün resmî kayıtlar özenle tutulmuş ve son derece hassasiyetle muhafaza edilmiştir. Bu kayıtlar arasında Osmanlı sosyal tarihinin aydınlatılması hususunda son derece mühim kaynaklardan olan şer'îye sicilleri de bulunmaktadır. Şer'îye sicilleri, Osmanlı Devleti'nin XV. asrın ikinci yarısından başlayarak XX. asrın ilk çeyreğine kadarki uzun bir zaman dilimini aydınlatmakta, bu süre içerisinde Türk tarihinin, iktisadî, siyasî, sosyal ve hukukî hayatı hakkında mühim bilgiler ihtiva etmektedir.

Şer'îye sicilleri, kadıların başkanlık ettikleri Osmanlı mahkemelerinde görülen her türlü davanın kaydedildiği defterlerdir. Mahkeme defteri, zabt-ı vakâyı sicilleri ve kadı defteri de denir. Bu defterler kadıların verdikleri i'lâm, hüccet ve cezalarla, görevleri gereği tuttıkları çeşitli kayıtları ihtivâ ederler. Bunların ma'ruzlara, ilâmlara, hüccetlere, aile hukukuna, terekeye, izinnâme, emir ve fermanlara, vekâlet ve kefâletlere ait ayrı ayrı tutulmuş olanları olduğu gibi, çeşitli vesikaları bir arada karışık olarak bulunduranları da vardır. (Bayındır, 1986, s. 1)

Sicillerde yer alan belgeler adlî ve idârî nitelikli olarak temelde ikiye ayrılır. Adlî kayıtların başında i'lâm, hüccet, vakfiye ve ma'ruzlar vardır. İdârî kayıtlar ise memur, müderris tayini, resmî yapıların keşfi ve tamiri, vakıfların kiraya verilmesi, vergi ve cizye toplanması, esnaf teftişi, narh koyma, kethüda ta'yini, mukataa teftişini içermektedir.

Siciller, kadıların gittikçe genişleyen salâhiyet ve hizmet sahalarına göre ehemmiyet kazanmıştır. Kadıların yetki sahaları genişleyince tuttıkları defterlerin önemi de artmıştır. Kadılar bugünkü anlamda noterlik işleri yürüttükleri için mübayaa akitleri, vakfiyelerin tanzim ve tescil işleriyle uğraşmışlardır. Aynı zamanda belediye hizmetleriyle ilgili belgeleri ve nihayet sosyal hayatın her yönüyle ilgili pek çok belgeye de kadı sicillerinde rastlanılmaktadır. (Baltacı, 1985, s. 127) Ayrıca şer'iyye sicilleri, Osmanlı toplumunda kadın hakkında en çok bilgi edinilebilecek kaynaklar arasındadır.

Sivas Şer'îyye Sicilleri ve 60 Numaralı Sivas Şer'îyye Sicili

Bugün orjinalleri Ankara Milli Kütüphane'de, Sivas merkez ve kazalarına ait toplam 119 şer'îyye sicili bulunmaktadır. 1-65 numaralı defterler arası Sivas'a, 66-85 numaralı defterler arası Divriği'ye, 86-90 numaralı defterler arası Kangal'a, 91-95 numaralı defterler arası Şarkışla'ya, 96-103 numaralı defterler arası Suşehri'ne ve 104-119 arası defterler Gürün'e aittir. 60 numaralı Sivas Şer'îyye sicili ise H. 1312-1314 / M. 1895-1897 tarihli olup 139 sayfa, 191 belgeden oluşmaktadır. Bu belgelerden 67 tanesi kadının toplumsal hayattaki durumu hakkında bilgi edinebileceğimiz türden belgelerdir.

60 Numaralı Sivas Şer'îyye Sicilinde Kadın

a. Evlenme (Nikah Akdi), Boşanma, Mehir, Nafaka

Aile, akrabalık ilişkisiyle birbirlerine bağlanan fertlerin bir araya getirdiği topluluktur. Bir aile reisinin başkanlığında eş, çocuk, torun, gelin, damat, amca, dayı, hala ve teyzelerden oluşan aile tipine geniş aile denirken, yalnızca anne, baba ve çocuklardan müteşekkil aileye çekirdek aile denmektedir. Ailedeki hâkimiyetin baba veya annede oluşuna göre aileler ikiye ayrılmaktadır. Baba hâkimiyetine dayanan ailelere ataerkil (pederşâhî- patriarchal), anne hâkimiyetine dayanan aileye ise anaerkil (mâderşâhî- matriarcal) aile denmektedir. Ayrıca aile, eşlerin sayısına göre de tek eşliliğe (monogami) dayanan aile, çok eşliliğe (poligami) dayanan aile olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. (Aydın, 1989, s. 196)

Şer'îyye sicilleri, aile ile alakalı olarak yukarıda belirtilen durumların Osmanlı toplumunda hangisinin daha yoğun olduğu hakkında bir kanaate varılmasına yardımcı olmaktadır. Osmanlı toplum

yapısında çok eşlilik birtakım zorunlu durumlar karşısında serbest olmasına rağmen, genellikle tek eşlilik tercih edilmiş, aynı anda birden fazla kadınla yapılan evliliklerin çok olmadığı tespit edilmiştir. (Düzbakar, 2010, s. 92) Bu durum, Osmanlı ülkesine gelen yabancıların da dikkatini çekmiş, seyahatnamelerin pek çoğunda dile getirilmiştir. Örneğin D'ohsson, Osmanlı toplumunda çok eşliliğin sanıldığı kadar yaygın olmadığını, az sayıda erkeğin iki karısı olduğunu, dörde kadar evlenenlerin ise zengin de olsalar çok az sayıda olduğunu belirtmiştir. Bu hususta D'ohsson, çoğu zaman ailelerin kızlarını ancak erkeğin ikinci bir eşle evlenmemek şartıyla evliliğe müsaade ettiklerini belirtmiştir (D'ohssonÇev: Zerhan Yüksel, s. 206). Rycout'a göre bunun nedeni, bir erkeğin birden çok başlık parası ödemekten kaçınması iken Charles White, çok eşliliğe düşkün İstanbullu erkeklerin oranının yüzde beşi aşmadığı ve bunların çoğunluğunu devlet ileri gelenlerinin oluşturduğu görüşündedir (Davis, 2009, s. 103). 17. yüzyılda İstanbul'da bulunan Tavernier ise çok eşlilik hususunda birden çok kadınla evlenen erkeklerin daha az çocuğu olduğundan bahsetmektedir. (Tavernier, 2014, s. 156)

Bu çalışma için incelenilen Sivas'a ait 60 numaralı şer'iyye sicilinde de çok eşliliğe dair çok az kayda rastlanmıştır. Bir veraset meselesinin ele alındığı 16 Eylül 1896 tarihli belgede yer alan bilgilere göre, Abadan mahallesi sâkinlerinden ve Kars muhacirlerinden Hocasâde Mehmet Efendi vefat etmiş ve varis olarak Hürmüz ve Safiye adında iki eş bırakmıştır (ŞŞS, 60, 150). 7 Ağustos 1896 tarihli diğer belgede ise Kangal nahiyesine bağlı Nefs-i Kangal köyü ahâlisinden olan Kangal Ağası zâde Bekir Bey'in vefat ettiğine ve kendisine varis olarak Zekiye ve Ayşe adında iki eş bıraktığına dair bilgiler bulunmaktadır (ŞŞS, 60, 129). 9 Nisan 1896 tarihli bir belgede ise Tonus Kazasına bağlı İkecik karyesinde oturmakta iken vefât eden İffet bint-i Mevlüde'ninverâsetinin eşi Duran Efendi ibn-i Halil'e intikal ettiği bilgisi yer almıştır. Belgenin devamında, onun da vefât etmesiyle verâsete Duran Efendi'nin ikinci eşi olan Şehriye Hatunun el koyduğu ifade edilmiştir. Buradan da anlaşıldığı üzere Durak Efendi'nin İffet ve Şehriye adlarında iki eşi bulunmaktadır. (ŞŞC, 60, 266-94)

İslam hukukunda dolayısıyla Osmanlı toplumunda nikâh akdi, kadıdan alınan bir izinname ile yapıldığı için Osmanlı Devleti'nde kısmen de olsa resmî nikâh uygulamasının varlığından söz edilebilmektedir. Zira İslam'da aralarında evlenmeye mani bir durum olmayan bir erkek ve bir kadın şahitler huzurunda evlenme isteklerini beyan ederek evlenebilmektedirler. Evlenecek kişiler aralarında evliliklerine herhangi bir mani olmadığını ise kadıdan aldıkları belge ile kesinleştirirler. İşte bu belgeye izinname denmektedir. (Savaş, 1992, s. 592) Böylelikle kadıya müracaat etmeyerek naib veya mahalle imamı tarafından yapılan nikâhlar da mümkün olmakla birlikte bu izinname ile yine nikâh akdinde kadının kontrolü sağlanmıştır. Şeyhülislâm Ebussuud Efendi (ö.1574)'nin kadıdan izin alınmadan nikâh kıyılmayacağına dair fetvaları da mevcuttur. (Ürer, 2015, s. 27) Osmanlı Devleti'nde Tanzimat'a kadar bazı idari-kaza düzenlemelerle kadıdan izin alınmadan nikâh kıyılmamasına ve böylece evlenme akitlerinin devletin kontrolü altında kıyılmasına gayret edilmiştir. (Yüzgeçer, 2016, s. 14)

İslam hukukuna göre evlenme sırasında kadına tanınan önemli haklardan biri de mehir hakkıdır. Evlenme sırasında erkeğin kadına verdiği mehiremehr-i müeccel, ilerde vermeyi taahhüt ettiği mal veya paraya ise mehr-i muaccel denmektedir. (Cin, 1974, s. 210) Miktarı tayin edilen mihre "mihri-i müsemma" denmektedir. Mihrin miktarı tayin edilmediği veya üzerinde şüpheye düşüldüğü takdirde, kızın emsali ve akranına bakarak mihrin miktarının tespiti gerekir. Buna "mihri-i misl" denir ki özellikle vefat halinde başvurulmuş işlemidir. (Ürer, 2015, s. 30) Mehirlere kadı huzurunda belirlenerek bekârlar için "izinnâme-i biker", dullar için "izinnâme-i seyyib" adı verilen kâğıtlara yazılmıştır. (Savaş, 1992, s. 510)

Şer'iyye sicillerinde özellikle boşanma davalarında bu izinname tabirine sık sık rastlanır. İncelediğimiz sicilde örneğin, Medine-i Sivas mahallelerinden Yahyabey mahallesi sâkinlerinden olan Kâtib oğlu Mehmed bin Hüseyin adlı kişi, bir yıl önce vefat etmiş, varislerinden olan eşi Fatma bint-i İbrahim ise kayınpederine açtığı veraset davasında "Sivas mahkeme-i şer'iyyesindenmutâ bin üçyüz senesi Zi'l-hiccesinin ikinci günü tarihiyle muvarrah bir kıt 'a izinnâmede muharrer olduğu üzere ben

müteveffâ-yımezbûrunikiyüzelli kuruş mihr-i müeccel ve ikiyüzelli kuruş mihr-i muaccel tesmiyesiyle zevce-i menkuha-i medhû'l-bihası olduğum" ifadelerini kullanmıştır. Buradan anlaşıldığı üzere evlilik sırasında izinname yani mahkeme kararı ile iki yüz elli kuruş mihr-i müeccel iki yüz elli kuruş da mihr-i muaccel belirlenmiştir. Fatma Hanım, "mihr-i müeccel mezkûr iki yüz elli kuruşu zevcem ve mevrumuzmüteveffâ-yımerkûmun tereke-i vafiyesinden olmak üzere bana edâ ve teslimine" diyerek hakkı olan iki yüz elli kuruşu talep etmektedir. Fatma Hanım, kadının verdiği kararla kayınpederinden hakkı olan parayı almıştır (SŞC, 60, 144).

Kayalı Mahallesi sâkinlerinden Mevlüde Hanım'ın eşi Eyüb Bey'e açtığı boşanma davasında ise "hâkim-i esbâk merhum Sezerâ Efendi'nin mührüyle memhûr Sivas mahkeme-i şer'iyyesinemu'ta bir kıt'a izinnâmenâtik olduğu üzere bin yetmiş bir bin akçe mihr-i müeccel ve muaccel tesmiyeleriyle mezbûr Eyüb'ün zevce-i menkuha-i medhu'l- bahâsı iken" ifadeleri yer almaktadır. Bu ifadelerden de anlaşıldığı üzere mihr bedeli hâkim huzurunda tespit edilerek izinname belgesi alınmıştır. Mevlüde Hanım boşanma dolayısıyla hakkı olan mihr-i muacceli telep etmektedir (SŞC, 60, 76).

Osmanlı toplumunda boşanmalarda kadınların iddet nafakası talep edebildikleri de bilinmektedir. Zira İslam hukukuna göre de boşanma sonrasında kadın iddet beklediği süre içinde kocasından nafaka alabilir. (Akyılmaz, 2002, s. 369) İncelenilen sicilde, bu duruma örnek olabilecek belgeler bulunmaktadır. Belgede Şah Hüseyin mahallesinde oturmakta olan

Ayşe Hanım'ın Hoca Hüsam mahallesinde oturan Hasan oğlu Hüseyin'in kendisini boşadığı, bunun karşılığında hem mihr-i muacceli olan beş yüz kuruşun ve hem de iddet süresince nafaka olarak yüz kuruşun verileceği yazmaktadır (SŞC, 60, 27). Aynı şekilde Kayalı Mahallesi sâkinlerinden Mevlüde Hanım da boşandığı eşi Eyüb Bey'den yüz kuruş iddet nafakası almaya hak kazanmıştır (SŞC, 60, 76). Kılavuz mahallesinde sâkinlerinden Elife de boşandığı eşi Osman'dan yüz kuruş iddet nafakası almıştır. (SSS, s. 60, 251-79)

Şer'iye sicillerinde bir boşanma tipi olarak muhâlaa da yer almaktadır. Muhâlaa, eşlerin anlaşarak gerçekleştirdikleri boşanmadır. Bu boşanmalarda genellikle kadınlar öne çıkarak boşanabilmek için bazen nafakalarından ve bazen de diğer tüm haklarından hatta çocuklarının velayetlerinden dahi vazgeçmişlerdir. (Aybek, 2017, s. 39) İncelenilen sicilde bu durumun görüldüğü yalnızca bir kayda rastlanmıştır. 23 Nisan 1895 tarihli kayda göre Emine Hatun, mihr ve nafaka hakkından vazgeçtiğini, eşi Mustafa ile anlaşarak boşandığını mahkemede dile getirmiş, Mustafa da bu durumu tasdik ettiği için muhâlaa yani anlaşmalı boşanma gerçekleşmiştir. (SŞC, s. 60, 192-19)

Şer'iye sicillerinde yer alan boşanma davalarında boşanma sebebinin genellikle kadına şiddet, geçimsizlik gibi nedenler olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, 28 Mayıs 1895 tarihli bir davada Üryan Müslim mahallesinde oturan Mesut Efendi'nin eşi olan Mestûre Hanım'ın, babası evine giderek eşine itaat etmediği ve haksız olarak eşyalar üzerinde hak iddia ettiği bilgileri yer almaktadır. Dava sonucunda, Mesture Hanım'ın bu iddiasından vazgeçerek eşine itaat etmesi gerektiğine hükmedilmiştir (SSS, 60, 28). 8 Mayıs 1896 tarihli bir belgede de Ece mahallesinde oturan Deli Ömer Oğlu Hacı Mustafa ibn-i Mehmed isimli şahsın karısı olan Ayşe bint-i Seyid Mehmed tarafından evinden atılması ve evdeki eşyalarına el konulmasına dair bir dava görülmüştür. Belgede bu durum "Ayşe Hatun müvekkilimezbur Hacı Mustafa Ağa'yı bir mahdan berî hanesinden dışarı ederek kendisine itaat ve inkiyâd ve hukuk-ı zevciyyetemüraat etmediğinden başka müvekkilemin yedine bulunup ibrâz eylediğim defter mücebincemecmûibeşyüzbeş kuruş kıymetli iki batman pekmez ve beş kıyye pekmez eşkisi ve iki batman pirinç ve iki batman peynir ve bir kıyye kahve ve bir kıyye tütün ve iki batman yağ ve beş rublağı bulgur ve bir batman asel ve bir deri bez ve üç kıyye yağ ve bir aded soba dört araba hateb ve bir döşek ve bir yasdık ve bir minder ve bir şalvar ve bir çift çoraptan her birini dahi müvekkilimerkûmun

yedinden alarak tesliminden imtina eylediğinden" ifadeleri ile anlatılmıştır. Dava sonucunda ise yine Ayşe Hanım'ın kocasına itaat edilmesinin tenbih edildiği görülmüştür. (SŞC, 60, 106)

15 Temmuz 1896 tarihli belgede ise henüz dört aylık bir çiftin boşanma davasında benzer bir durum görülmektedir. Belgede Kangal Nahiyesine bağlı Kocakurt köyü ahâlisinden olan Ahi oğlu Ahmet bin Mehmet Ali'nin dört aylık eşi olan Dudu'nun babası evine giderek eşine itaat etmediği, bu durumun şikâyete konu olduğu anlaşılmaktadır. Dava sonunda yine kadı, kadının eşine itaat etmesi gerektiğine hükmetmiştir (SŞC, 60, 106). Sicilde aynı kişilere ait 1 Ağustos 1896 tarihli bir dava daha görüldüğü anlaşılmaktadır. Bu kayıt incelendiğinde evlilikteki anlaşmazlığın, söz verilen başlık parasının kız tarafına ödenmemesi neticesinde ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. (SŞC,60,127).

Osmanlı toplumunda başlık parası esasen devlet tarafından fermanlarla engel olunmaya çalışılan bir durum olmuştur. Nitekim 1844 tarihli bir fermanla kız çocuklarının kendi hür iradeleriyle evlenebilmeleri ve başlık parası adı altında herhangi bir ödemenin yapılmaması emredilmiştir. (Ortaylı, 1992, s. 464) Ancak sosyal hayatta bu uygulamadan vazgeçilmediği görülmektedir. İncelenilen sicilde de yukarıdaki örneğin dışında başlık parası alındığına dair daha pek çok örnek bulunması buna kanıttır. Örneğin 29 Aralık 1896 tarihli bir boşanma davasından anlaşıldığına göre İbrahim Ağa evlenirken eşi Seher Hanım'ın ailesine dört adet lira ödemiştir (SŞC, 60, 186). Yukarıdaki örnekte ise başlık parasına konu olan şey, "beş adet lira-yı Osmanî ve beheri elli beşer kıymetli yirmi adet koyun ve iki yüz kuruş kıymetli bir re's maya hımar ve yüz elli kuruş kıymetli bir re 's inek" olmuştur.

b. Miras

Osmanlı toplumunda aile, büyük ölçüde İslamiyet tarafından belirlenmiştir. İslamiyete göre aile toplumun temeli olduğundan Osmanlı aile yapısı da buna göre şekillenmiştir. Örneğin miras sisteminde kız çocuklarının güvencesi sağlanarak aile hayatı teşvik edilmiştir. İslam, kadını ve aileyi koruyucu bir yapıya sahip olduğundan, ailenin oluşumunda mülkiyet ve mirasın özendirici bir rolü yoktur. (Tabakoğlu, 1992, s. 84) Ancak şu da bir gerçektir ki kadınlar eşlerinden, ebeveynlerinden, kardeşlerinden ve diğer yakınlarından kendilerine intikal eden miras hisselerini rahat bir şekilde dava etmişlerdir. Hatta kadınlar en çok miras uyuşmazlıklarının takibi için vekil tayin etmişlerdir. (Turan, 2015, s. 414) Örneğin, 2 Mart 1895 tarihli bir dava kaydında Kangal Nahiyesine bağlı Kızıldikme karyesi sâkinlerinden Şamil Ağa'nın askerlik görevi başında iken vefat ettiği belirtilmiş, eşi Cennet Hanım mirasını alabilmek için kendisine diğer vâris Nebi Ağa'yı vekil tayin etmiştir (SŞC, 60, 178-5).

İncelenilen sicilde yukarıdaki örneğin dışında kadınların miras hakkına dair daha pek çok kayıt bulunmaktadır. Mesela, 7 Ağustos 1896 tarihli bir belgede, Kangal nahiyesine bağlı Nefs-i Kangal köyü ahâlisinden olan Kangal Ağası zâde kerimesi Ayşe Hanım'ın vefât eden eşi Kangal Ağası zâde Bekir Bey'den kendisine mirâs kalan altmış sekiz buçuk Osmanlı lirasını, Bekir Bey'in eşleri Zekiye ve Ayşe Hanımlar kayınvalideleri Hatice Hanım'dan talep ettikleri anlaşılmaktadır (SŞS, 60, 129).

Müslüman ailede kız çocuğuna verilen hisse erkek çocuğunun yarısı kadardır (İbrahim Solak, s. 998) Örneğin 20 Ocak 1896 tarihli bir belgede Rusçuk Sancağına bağlı Vidin kazası ahâlisinden iken Sivas'da vergi müdürü olarak bulunan Ebûbekir Efendi ibn-i Süleyman Efendi'nin vefât ettiği bilgisine yer verilmiştir. Belgeden anlaşıldığına göre Süleyman Efendi'nin Neşet adındaki oğlu, Lütfiye ve Sanıye adlarındaki iki kızı varisleridir. Dört hisseden oluşan mirasın iki hissesi Neşet Bey'e ve birer hissesi de iki kızına verilmiştir (SŞC, 60, 262-90).

Yukarıdaki örnekte de görüldüğü üzere miras davalarında babalarının ve annelerinin miraslarından kendilerine düşen hisselerini talep edip alan kadınlar da bulunmaktadır. Örneğin 5 Mayıs 1896 tarihli bir kayıta, Şemsi Feraş mahallesinde oturmakta iken vefât eden Altıparmak zâde Osman Efendi ibn-i Ahmed Efendi'nin vârislerinden Hatice Hatun kendisinin kızkardeşidir (SŞS, 60, 105).

Aynı şekilde 23 Nisan 1896 tarihli bir kayıta da Sarı Şeyh mahallesinde yaşayan İbrahim Efendi, Samsun'da Piyade otuzuncu alayında sancakdar iken vefât etmiştir. Kız kardeşi Fatma Hatun kendisinin varislerinden olduğu için İbrahim Efendi'ye hayatta iken borçlu olan Altunzâde Kamil Efendi, borcun iki yüz kuruşluk kısmını Fatma Hatun'a ödemiştir (SŞC, 60, 102).

c. Vakıf Kuran Kadınlar

Osmanlı toplumunda kadınlar, miras, hibe, nikâh akdi sırasındaki mehir veya fiilen bir işte çalışarak servet edinebilmişlerdir. (Maydaer, 2006, s. 368) Kadın, bu servetini istediği şekilde değerlendirme hakkına sahiptir. Osmanlı toplumunda çok sayıda kadının parasını vakıf kurarak değerlendirdiği bilinmektedir (Üner, 2015, s. 40). İncelenilen sicilde Sivas'ta bulunan üç vakıfta kadınların görev aldıkları görülmektedir.

28 Ekim 1896 tarihli bir kayıta Sivas'ta bulunan üç değirmenden bahsedilmiş ve bu değirmenlerden birinin mutasarrıflığını Emine Hatun adında bir kadının yürüttüğü belirtilmiştir. Dava bir diğer değirmenin mütevellisi Ali Efendi tarafından Emine Hatun'a açılmış, Emine Hatun'un değirmenin suyolunu tamiri için üzerine düşen yedi yüz seksen yedi kuruş otuz parayı ödemediğinden şikâyet edilmiştir. Mahkeme Emine Hatun'dan yedi yüz seksen yedi kuruş on paraya ek olarak yedi kuruş on para ceza da kesmiş üzerine yirmi para yol parasını da ekleyerek tamamını ödemesine hükmetmiştir ;(SŞC,60, 336-162).

26 Aralık 1896 tarihli bir kayıta da Kale Ardı mahallesinde oturmakta iken vefât eden Müteveli zâde Hacı Hüseyin Ağa'nın terekesinin üçte birini vakf ettiği, mahallede bulunan meşhid-i şerife ise eşi Mevlûde Hanım'ı müteveli olarak bıraktığına dair bir belge bulunmaktadır (SŞC,60, 354-180) Kangal Nahiyesinin Arpalı karyesi sâkinlerinden Taburoğlu'nun kızı ve Kangal Ağası zâde Osman Ağanın eşi olan Emine bint-i Ahmed Ağa ise Avşar Viran köyünde 13 Ocak 1897 tarihinde bir cami inşaa ettirmiştir (SŞC, 60, 357-183).

e. Haksızlığa Uğrayan Kadın

Osmanlı toplumunda kadınlar herhangi bir sıkıntılı durum karşısında haklarını aramak için hukuki yollara başvurmuşlardır. Tecavüz, darp, hırsızlık gibi davranışlara maruz kalan kadın kadıyla müracaatta bulunmuş ve haksızlığı ortadan kaldırmıştır. Veya tam tersi bir durumda yani kadınların suçlu oldukları durumlarda mağdur olan kişiler mahkemeye müracaat etmiş, kadınlar mahkemede yargılanmışlardır. (İbrahim Solak, s. 1000)

60 numaralı Sivas şer'iyye sicilinde bu konu ile alakalı pek çok kayıt bulunmakla birlikte bazı örnekler şu şekildedir: 1 Temmuz 1895 tarihli bir kayıta, Yıldızeli kazasında oturan Kezban Hatun'un dört yaşında bir baş tosunu merada otlarıırken Halil adlı şahıs tarafından kaçırılmış, Kezban Hatun mahkemeye başvurarak haksızlığın giderilmesini talep etmiştir. Mahkemede suçunu kabul eden Halil'e tosunun Kezban Hatun'a iade etmesi tembih edilmiştir (SŞC, 60, 102).

25 Haziran 1895 tarihli bir kayıta, Ergani Madeni Kasabasında Mekteb-i Rüşdiye müstahdemi iken vefat eden Ahmed Efendi'nin annesi Şerife Hatun, mahalle ahâlisinden İmamoğlu Osman Efendi'nin oğluna olan kırk sekiz kuruş borcunu varis olması nedeniyle talep ettiğine dair bilgiler bulunmaktadır. Mahkeme Şerife Hatun'u haklı bulmuş ve zikredilen meblağın davalı tarafından ödenmesine hükmetmiştir (SŞC,60,36). 8 Temmuz 1895 tarihli bir kayıta da benzer bir durum yaşanmıştır. Kayıta Abadan mahallesinde oturmakta iken vefat eden Durak adlı şahsın eşi olan Sultan Hanım'ın ölen kocasına yüz otuz kuruş borçlu olan Derviş Bey'den bu parayı talep edip aldığı bilgileri bulunmaktadır (SŞC, 60, 37).

28 Ağustos 1896 tarihli bir kayıttan anlaşıldığına göre, Hoca Ali Çavuş mahallesi sâkinlerinden olan Seyid Abdullah Efendi, Saraclar Çarşısında bulunan dükkânda dörtte birlik hissesi olan yeğeni Hatice bint-i Mehmet'e hissesini vermemiştir. Hatice Hanım tarafından açılan davada bu durum ispat edilmiş ve söz konusu hissenin bedeli olan beş yüz kuruşun Hatice Hanım'a verilmesine hükmedilmiştir (SŞC, 60, 143).

20 Ocak 1896 tarihli bir belgede yer alan bilgilere göre ise Sivas'ta vergi müdürü olarak bulunan Ebûbekir Efendi ibn-i Süleyman Efendi'nin vârislerinden olan Saniye ve Lütfiye Hanımlar, Ebûbekir Efendi'nin sağlığında iken sahibi olduğu tuz şirketinin hissedarlarından Atıf Bey ibn-i Hüseyin Bey'den babasına vermesi gereken on bin dört yüz doksan beş kuruş otuz parayı istemek üzere Atıf Bey'e dava açmışlardır. Dava sonucunda mahkeme iki hanımı haklı bulmuş ve söz konusu meblağın onlara ödenmesi gerektiğine hükmetmiştir (SSS, 60, 262-90).

Sonuç

Osmanlı Devleti'nde kadının toplumsal hayattaki yerinin belirlemede önemli kaynak gruplarından olan şer'iyye sicilleri esasen devletin tüm bölgelerinde aynı hukuk kuralları uygulandığı için bir örnek üzerinden dahi olsa önemli ipuçları vermektedir. 60 numaralı Sivas Şer'iyye sicilinde kadınlarla ilgili dava kayıtlarına bakıldığında daha çok boşanma davalarının ön planda olduğu görülür. Boşanmada kadının hakkının evlenirken çoğu zaman kadı huzurunda onaylatılan mehir ile korunduğu, boşanma aşamasında kadının bu hakkını talep ettiği görülmektedir. Ayrıca boşanan kadın, iddet müddeti boyunca geçimini temin edecek nafakayı da boşandığı eşinden alabilmektedir. Sicil kayıtlarına göre Sivas'ta çok eşliliğin çok az olduğu tespit edilmiştir.

Osmanlı toplumunda boşanma dışında da herhangi bir hususta haksızlığa uğrayan bir kadın rahatlıkla mahkemede hakkını arayabilmiştir. Defterde kadınların haksızlığa uğradığı hususlar konusunda daha çok alacak verecek ve miras konularında mahkemeye başvurdukları görülmektedir. Sicilde bir tane tecavüz vakası bulunmaktadır. Ancak tutanaklara yansımayan vakaların da olabileceğini unutmamak gerekir.

Kadınların sosyal hayatta aktif olduklarına dair kayıtlar mevcuttur. Özellikle varlıklı ailelerin kızlarının vakıf kurdukları veya vakıf mütevelliliği yaptıkları görülmektedir. Ancak yine de böylesi durumlar sayısal anlamda azdır.

Kaynakça

- 60 Numaralı Sivas Şer'iyye Sicili.
Akyılmaz, G. (2002). Osmanlı Aile Hukukunda Kadın . Türkler (Cilt X, s. 365-374). içinde Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
Aybek, A. İ. (2017). 40 Numaralı Şer'iyye Siciline Göre Konya'da Sosyal Hayat. Konya.
Aydın, M. A. (1989). Aile. İslam Ansiklopedisi, 2, 196-200.
Baltacı, C. (1985). Şer'iyye Sicillerinin Tarihsel ve Kültürel Önemi. O. A. Sempozyumu (Dü.). içinde İstanbul: Türk-Arap İlişkileri İnceleme Vakfı Yayınları.
Bayındır, A. (1986). İslam Muhakeme Hukuku. İstanbul.
Cin, H. (1974). İslam ve Osmanlı Hukukunda Evlenme. Ankara: AÜHF Yayınları.
D'ohsson, 18. Yüzyıl Türkiye'sinde Örf ve Adetler. (Z. Yüksel, Çev.) Tercüman 1001 Temel Eser Yayınları.
Davis, F. (2009). Osmanlı Hanımı. (B. Tırnakçı, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
Devellioğlu, F. (2005). Osmanlıca Türkçe Ansiklopedik Lügat, Aydın Kitabevi, Ankara.
Düzbakar, Ö. (2010). Ömer Düzbaka Osmanlı Toplumunda Çok Eşlilik: 1670-1699 Yılları Arasında Bursa Örneği. OTAM(23), 85-100.



- İbrahim Solak, Osmanlı Toplumunda Kadın (Konya Örneği 1670-1680). Uluslararası Sempozyum: Geçmişten Günümüze Bozkır, 991-1004.
- Maydaer, S. (2006). Osmanlı Klasik Döneminde Kadımların Servet Edinme Yolları (Bursa Örneği). Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 15(2), 365-381.
- Ortaylı, İ. (1992). Osmanlı Aile Hukukunda Gelenek, Şeriat ve Örf. Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, II, 456-467.
- Savaş, S. (1992). Fetva ve Şer'îye Sicillerine göre Ailenin Teşekkülü ve Dağılması. Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, C. II, Ankara: Türkiye Cumhuriyeti Aile Araştırmaları Kurumu Yay.
- Tabakoğlu, A. (1992). Osmanlı Toplumunda Aile. Sosyo-Kültürel Değişme Sürecinde Türk Ailesi, 1, 84-88.
- Tavernier, J. B. (2014). 17. Yüzyılda Topkapı Sarayı. (T. Tunçdoğan, Çev.) İstanbul: J Kitap Yayınevi.
- Turan, A. (2015). 1815 Numaralı Trabzon Şer'îye Siciline Göre Hukuki Hayatta Kadın (1554-1558). İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 1, 329-428.
- Ürer, M. E. (2015). Şer'iyye Sicillerine Göre Urfa'da Kadın ve Aile. Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi(34), 22-48.
- Yüzgeçer, H. (2016). 2 Numaralı Yozgat Şer'îyye Siciline Göre Yozgat'ta Aile. I. Uluslararası Bozok Sempozyumu, (s. 7-30). Yozgat.

Osmanlı Tarih Araştırmalarında Tarik Defterlerinin Önemi

The Importance Of Tariq Books in The Ottoman History Research

Ülkü YANCI*

Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Osmanlı Devleti'nde ilmiye teşkilatının birinci derecede önemli görevlisi şeyhülislamdır. Şeyhülislamlar kendilerine sorulan her türlü dini, siyasi veya idarî hususlarda Hanefî fihmına göre fetva vermenin yanı sıra mevleviyet derecesindeki kadı ve müderrislerin tayin, terfi ve özlük haklarının muhafazası gibi önemli bir görevi de yerine getirmekle sorumludurlar. Osmanlı Devleti'nde her türlü resmi işlemin defterlere kaydedildiği aşikârdır. Şeyhülislamlık gibi son derece mühim bir kurum da elbette kendi sorumluluk ve yetki alanlarında yürüttükleri her türlü iş ve işlemleri defterlere kaydetmişlerdir. Bunlar arasında bulunan Tarik Defterleri ilmiye çalışmaları için muhakkak istifade edilmesi gereken kaynaklar arasındadır.

Tarik defterleri, ilmiye sınıfına mensup idari görevliler ile mevleviyet kadıları ve müderrislerin tayin ve terfilerinin Kazasker Ruznamçe Defterlerinin verileri esas alınarak kaydedildiği defterlerdir. Çalışmada bu önemli defter grubu hakkında bilgi verilecek, defterlerin içerik farklılıkları açıklanarak ilmiye teşkilatı çalışmalarında hangi defterden ne şekilde istifade edilebileceği anlatılacaktır. Zira birkaç çeşit tarik defteri bulunmaktadır. Çalışmanın amacı genelde bu farklılıkları izah ederken özelde 56 ve 8879 numaralı tarik defterleri hakkında bilgi vermektir. Söz konusu iki defter müderris olarak ilmiye tarikine giren bütün ulemanın tüm terfilerini ve görev değişikliklerini tek bir defterde topladığı için son derece önemlidir. Defterlerin değerlendirilmesi ile Osmanlı Devleti'nde ilmiye teşkilatındaki yaklaşık 150 (1720- 1869) yıllık bir sürecin tayin, terfi, görev değişimi gibi hususları aydınlatılmış olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı, İlmiye, Şeyhülislam, Tarik defteri.

Abstract:

In the Ottoman Empire, the important task of the ilmiye organization in the first instance is the shaykh al-Islam. The Sheikh al-Islams are responsible for fulfilling an important duty such as appointment, promotion and maintenance of the rights of the kadi and the mudarris in the degree of the mevleviyet as well as giving the fatwa according to the Hanafî fiqh in all religious, political or administrative matters. It is obvious that in the Ottoman State all kinds of formal proceedings are recorded in the books. Of course, an extremely important institution such as Shaykh al-Islamicism has recorded all kinds of work and operations they have carried out in their own areas of responsibility and authority. Among them, the Tarik Books are among the sources that must be taken advantage of for the studies.

Tarik books is the books where the administrative officers belonging to the science class and the judges and judges of the mevleviyet cadets and the professors are registered based on the data of Kazasker Ruznamçe Books. In this study, information about this important group of books will be given and differences in the contents of the books will be explained and it will be explained how the book can be used in the study of the organization. Because there are several types of paper books. The purpose of the study is to provide information about the differences between the 56th and 8879th books. As a matter of fact, these two books are very important because they collect all the perspectives and duty changes of all the people who enter the university as a teacher. With the evaluation of the notebooks, about 150 (1720-1869) years of appointment, promotion, change of duty etc. will be clarified in the Ottoman State.

Key Words: Ottoman, İlmiye, Shaykhulislam, Tarik book.

* Öğr. Gör. Dr., u.yanci@hotmail.com

Giriş

Tarık kelimesi, sözlükte yol (Devellioğlu, 2005, s. 1304) geçim için ihtiyar edilen meslek (Pakalın,1993, s. 403) anlamlarında bulunmaktadır. Tarık defterleri ise, Osmanlı Devleti'nde ilmiye sınıfına mensup olan kişilerin atamalarına dair işlemlerin kaydedildiği defterlerdir. Ancak bütün ulema bu defterlere kaydedilmemekte,yalnızca mevleviyet derecesindeki kadı ve müderrislerin tayin ve terfi gibi işlemleri kaydedilmektedir.

Tarık defterleri, şeyhülislam tarafından tutulan defterlerdir. İlmiye teşkilatının en yetkili görevlisi şeyhülislamdır.Şeyhülislâmın en temel görevi kendilerine sorulan dinî, siyasî ve idarî konularda fıkha ve özellikle Hanefî fihına göre fetva vermektir. İdari görevlerinin başında ise XVI. yüzyıldan itibaren yürüttükleri mevleviyet derecesindeki kadı ve müderrislerin tayin, terfi ve diğer işlemleri ile ilgilenmek gelmektedir. XVII. yüzyıldan itibaren hekimbaşı, müneccimbaşı ve dergâhlara şeyh tayinleri dâhil olmak üzere bütün ilmiye tevcihatı, şeyhülislâmların sadrazama “işâret-i aliyye” denilen teklif ve inhâları ile yapılmaya başlanmıştır. Şeyhülislâmın bir başka önemli görevi ruûs imtihanlarıdır. Bunların dışında şeyhülislâmların büyük vakıflara nezaret ettikleri, huzur derslerinde huzur hocalarını seçtikleri, huzur mürâfaasına başkanlık yaptıkları bilinmektedir. Ayrıca özellikle XVII. yüzyıldan itibaren cülûs sonrası kılıç alayına katılarak padişaha törenle kılıç kuşandırmışlardır. Teşkil edildiği tarihten itibaren şeyhülislâmlık iftâ teşkilâtından sorumlu olmuş, bütün eyalet, sancak ve kaza müftülerinin tayinleri, yer değiştirmeleri, azilleri, fetva teşkilâtıyla ilgili diğer problemlerinin çözümü onlara havale edilmiştir. (İpşirli, 2010, s. 91, 92 vd.)

Osmanlı Devleti'nde kadılıklar küçük kaza kadılıkları ile büyük kazalar, sancak ve eyalet kadılıkları olarak iki gruba ayrılmıştır. İkinci grupta yer alan sancak ve eyaletlerin kadılıkları genellikle mevleviyet seviyesindedir. Fâtih Kanunnâmesi'nde ise Sahn mollaları, dâhil ve hâriç müderrisleri de mevleviyet seviyesinde kabul edilmiştir. Süleymaniye medreselerinin inşasından sonra Mûsile-i Süleymâniye ve onun üzerindeki müderrislikler mevleviyet seviyesinde düşünülmüştür. Müderrisliklerin bu şekilde bir derecelendirmeye tabi tutulması müderrislikten kadılığa geçişler için önem arz etmektedir. Zira ilmiye mensuplarının istedikleri vakit görev değiştirebildikleri bilinmektedir. Bir müderrisin kadılığa veya bir kadının müderrisliğe geçiş yapabilmesi kanunlarla belirlenen denklik prensibi çerçevesinde mümkün kılınmıştır.

Mevleviyetler aşağıdan yukarıya doğru *devriye*, (Maraş, Bağdat, Sofya, Belgrad, Antep, Konya) *mahreç*, (Kudüs, Halep, Tırhala, Yenişehir, İzmir, Galata, Selânik, Eyüp) *bilâd-ı hamse*,(XVIII. yüzyıla kadar Bursa, Şam, Mısır, Edirne kadılıklarını belirten bilâd-ı erbaa tabiri Filibe'nin eklenmesiyle bilâd-ı hamseye dönüştürülmüştür)*Haremeyn* (Mekke ve Medine kadılıkları) olarak derecelere ayrılmıştır. Bundan sonra taht kadılığı (İstanbul kadılığı) ve sonrasında kazaskerlik makamı gelmektedir. Mevleviyet derecesindeki kadılıkların ve 40 akçeden yukarı olan medreselerin müderrisleri şeyhülislam tarafından atanmakta ve tarık defterlerine işlenmektedir. Kaza kadıları ve 40 dereceye kadar olan müderris atamaları ise kadıasker defterlerine (Kadıasker Ruznamçe Defteri) işlenmektedir. (Uzunçarşılı, 1998, s. 95, 96, vd.)

Kazasker Ruznamçelerinin esas alındığı tarık defterleri, Anadolu ve Rumeli ayrımı olmadığından Meşihat MektûbiKalemi'ndetutulmuştur. Osmanlı İlmiye Teşkilatı araştırmalarında birincil kaynak olarak önem arzeden bu defterler, Osmanlı kaza ve medrese üyelerinin görev silsilelerini vermekte, aynı zamanda mevleviyet kadılığı, kazaskerlik ve şeyhülislâmlık gibi önemli mevkileri elde etmiş kişiler için biyografi niteliğinde bilgiler de sunmaktadır. (Özer, 2014, s. 76, 77)

1. Tarık Defteri Üzerine Yapılan Çalışmalar

Bu defterlerin varlığından Uzunçarşılı, Osmanlı Devleti'nin İlmiye Teşkilatı adlı eserinde iki yerde bahsetmiştir. Uzunçarşılı, eserinde “Kadılık” başlığı altında kadıların tayinleri ile ilgili bilgi verirken bu tayinlerin Tarık defteri adlı bir deftere kaydedildiği bilgisini vermiş bu defterlerden sonuncusunu son dönem Osmanlı ilmiye sınıfı mensuplarından arkadaşı olan Mehmed Nuri Saygılı'nın kendisine hediye ettiğinden bahsetmiştir. (Uzunçarşılı, 1998, s. 103.) Defterlerden bahseden birdiğer

kişiKadıasker Ruznamçe Defterlerinin de ilim dünyasına tanıtılmasında*öncü olan Cahid Baltacı'dır. Baltacı Tarık Defterlerinin yer bilgisi ve tanıtımı niteliğindeki bir tebliğini 5. Milli Türkoloji Kongresi'nde sunmuştur.(Güldöşüren, 20045, s. 8) Bilgin Aydın ise bir makalesinde Şeyhülislamlık Merkez Kalemünde tutulan defterler hakkında bilgi vermiş bu defterler arasında bulunan Tarık Defterleri için de bir başlık açarak içerikleri, derkenarlarında bulunan notlar, hangi tarih aralıklarında tutuldukları gibi bilgilere yer verilmiştir. (Aydın, 2000, s. 116) MadelineZilfiise ThePolitics of Piety adlı çalışmasında da bazı tarikdefteri verilerinden faydalanmıştır.†

Son yıllarda tarik defterleri üzerine yüksek lisans ve doktora düzeyinde çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Tespit edilebildiği kadarıyla bu konuda ilk çalışma 2004yılında yüksek lisans düzeyinde Arzu Güldöşüren tarafından 16 tarik defteri verilerine dayalı olarak yapılmış olan “19. Yüzyılın İlk Yarısında Tarık Defterlerine Göre İlmiye Ricali” adlı çalışmadır. (Güldöşüren, 2004.) Güldöşüren, doktora çalışması olarak da “II. Mahmud Dönemi Osmanlı Uleması” adlı bir çalışma yapmış, bu çalışmasında da büyük ölçüde dönemin tarik defterlerinden istifade etmiştir.(Güldöşüren, 2013.) 2013 yılında doktora düzeyinde yapılan bir çalışma da Zeynep Altuntaş tarafından “Sultan Abdülmecid Dönemi Osmanlı Uleması”dır. Çalışmada büyük ölçüde Abdülmecid döneminde tutulmuş olan tarik defterlerinden istifade edilmiştir. (Altuntaş, 2013)Tarık defterlerinden yararlanılarak yapılan bir yüksek lisans çalışması da 2014 yılında Reyhan Akbalık tarafından tamamlanan “İstanbul’da Selatin Camii Kürsü Şeyhleri (Cuma Vaizleri) (1826-1876)” adlı çalışmadır. Adından da anlaşılacağı üzere Tarık defterlerinde yer alan kürsü şeyhlerini konu edinmektedir. (Akbalık, 2014)Bu defter grubuna değinen bir çalışma ise yine yüksek lisans düzeyinde Mehmet Fatih Özer tarafından yapılan Osmanlı İlmiye Teşkilatı Araştırmalarında Kullanılabilecek Temel Kaynaklar adlı çalışmadır. Bu çalışmada ilmiye teşkilatı için önemine binaen tarik defterlerinin içeriğinden bahsedilmiştir. (Özer, 2014) Esasen Osmanlı ilmiye teşkilatı araştırmaları için birincil kaynak grubu olan tarik defterleri ile ilgili çalışmalar yalnızca bu kadarla sınırlıdır.

2. Tarık Defterlerinin İçeriği

Büyük çoğunluğu ulema yazısı olan talik ile yazılan tarik defterlerinde şahıs isimleri siyah, müessese ve yer isimleri kırmızı mürekkeple yaldızlı satırlar üzerine kaydedilmişlerdir. Defterlerin ebatları ise farklılıklar göstermektedir. Tarık defterlerinin 22 tanesi İstanbul Müftülüğü Şer’iyye Sicilleri Arşivi’nde bulunmaktadır. Bu defterler iki gruba ayrılır; Birinci grupta 1245-1338 (1829-1919) yılları arasını kapsayan 14x40, 18x44 ölçülerinde olan 16 defter bulunurken, ikinci grupta 1262-1309 (1845-1891) yılları arasını içeren ve 12x22, 15x24 ebatlarında olan 6 defter vardır. Tarık defterlerinin ikinci büyük koleksiyonu ise Millet Kütüphanesi Ali Emiri Koleksiyonu “müteferrika” kısmında kayıtlı bulunmaktadır. Buradaki en eski defter 1132-1285 (1719-1868) tarihleri arasını kapsamaktadır ancak bu defter hiyerarşik sıra gözetilmeden hazırlanmıştır. Hiyerarşik sıralamadan söz edebilecek en eski tarihli defter ise 1200-1267 (1784-1850) tarihli tarik defteridir. Ayrıca; İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesinde 9, Süleymaniye Kütüphanesi’nde 2, Topkapı Sarayı Müzesi Arşivi’nde 3 ve Taksim Atatürk Kitaplığında da 2 tarik defteri bulunmaktadır. (Güldöşüren, 2004, s. 13,14, 15)

Tarik defterleri içerik bakımından bazı farklılıklar göstermektedir. Belli bir hiyerarşi gözetilerek kaydedilen tarik defterleri, şeyhülislam, nakîbüleşraf, Anadolu ve Rumeli kazaskerleri ile mevleviyyet kadıları ve müderrislerin tayin ve terfilerinin kayıtlı olduğu defterlerdir.(İMÜF, MA, TD. No: 1649.) Bazı defterlerde mazul olan ulema da yine yukarıdan aşağıya doğru hiyerarşik bir şekilde listelenmiştir.(İMÜF, MA, TD. No: 72.)Başka bir grubu oluşturanlar ise Anadolu ve Rumeli’de bulunan kazalarda görevli kadıların atama kayıtlarının bulunduğu defterlerdir. Bu defterlerde kaza isimleri alfabetik sıra ile yazılarak görevli kadıların isimleri kazaların altına yazılmıştır.(İMÜF, MA, TD. No: 63, 69.)

* Bunun için bkz. Cahid Baltacı, “KadıaskerRûznamçeleri”nin Tarihi ve Kültürel Ehemmiyeti”, *İslam Medeniyeti Mecmuası*, C. 4, S. 1, İstanbul 1979, ss. 55-100.

† Bu çalışma Türkçeye çevrilmiştir. Bkz. MadelineC. Zilfi, *Dindarlık Siyaseti Osmanlı Uleması Klasik Dönem Sonrası*, Çev: Mehmet Faruk Özçınar, Birleşik Yayınevi, Ankara 2008.

Tarik defterleri arasında farklı formatta tutulanlar da bulunmaktadır. Mesela Millet Kütüphanesi Ali Emiri Müteferrik 64 numaralı defterde diğerlerinden farklı olarak İlmiye Teşkilatı içinde yer alan diğer görevlilere ait bilgiler yer almış ve ayrıca ilmiye mensuplarına verilen arpalıklardan* bahsedilmiştir.(Güldöşüren, 2004, s. 20)

3. 8879 ve 56 Numaralı Tarik Defterleri

Bu çalışmaya konu olan iki defter de Millet Kütüphanesi Ali Emiri Efendi koleksiyonunda 56 ve 8879 numara ile kayıtlı olan defterler olup tarik defterleri arasında diğerlerinden farklılık arz etmektedir. † Zira söz konusu iki defter müderris olarak ilmiye tarikine giren bütün ulemanın tüm terfilerini ve görev değişikliklerini tek bir defterde toplamıştır. Bu açıdan da ayrıca önem arz etmektedir. 8879 numaralı defter H.1132- 1240/ M. 1720- 1825; 56 numaralı defter ise H.1132- 1285/ M. 1720- 1869 tarihlerini kapsamaktadır. Dolayısıyla Osmanlı Devleti'nde ilmiye teşkilatına yeni dâhil olan kişilerin tayin, terfi, görev değişimi gibi hususları yaklaşık 150 yıllık bir süreç için incelenebilir. Burada ilmiye sınıfına yeni dâhil olan kişilerden kasıt “hâricruusu” verilenlerdir. Zira defterler tam da bu amaçla tutulmuştur. Şöyle ki defterler Yenişehirî Abdullah Efendi zamanında (1718-1730) haricruusuyatarıke girenlerle başlamakta, kayıtlı olan son şeyhülislama kadar –ki yukarıda değinildiği üzere 8879 numaralı defterde Mekkîzâde Mustafa Asım Efendi'nin ikinci şeyhülislamlık dönemine kadar olan süreci (1823- 1825) içermektedir. 56 numaralı defter ise Hasan Fehmi Efendi'nin şeyhülislamlık dönemine kadar olan süreci (1868- 1871) kapsamaktadır- ibtida-i haric müderrisliği ile ilmiyeye dâhil olanların terfileri tarihlerini ile birlikte vermektedir. Bu çalışmada, bu iki defter hakkında yalnızca genel bir tanıtım yapılarak, defterde geçen ifadelerin ne anlamlara geldiği hakkında bilgiler verilecektir. Defterlerin bütün verileri tarafımızdan değerlendirme aşamasında olup ilim dünyası ile daha sonra paylaşılacaktır.

Her iki defterde metod şu şekildedir. Kırmızı mürekkeple şeyhülislamın ismi zikredilmiş ve adı geçen şeyhülislam döneminde hâricruusu alan ilmiye mensuplarının isimleri sırasıyla kaydedilmiştir. İfade defterlerin başlangıcında tam olarak şu şekilde geçmektedir: “Şeyhülislam Yenişehirî Abdullah Efendi asrında Hâricruusuytabegâm olan zevât”. (İMÜF, MA, TD. No: 8879, s.1.;TD. No: 56, s. 2.)Daha sonraki şeyhülislam için ise şu şekilde bir ifade kullanılmıştır: “Der zaman-ı Şeyhülislam Mirzâzâde Muhammed Efendi Hazretleri”.(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 3; TD. No: 56, s. 3.) ‡Ancak iki defterde şeyhülislam bilgileri verilirken bir farklılık yapılmıştır. Daha önce yazıya geçirilen 8879 numaralı defter, her bir şeyhülislamın yalnızca hangi tarihte şeyhülislam olduğunu kaydederken 56 numaralı defterde bu bilgiye ek olarak hangi padişah zamanında şeyhülislamlık yaptığı, görev süresi, ölüm tarihi ve nerede medfun olduğu da belirtilmiştir.

Defterlerde kayıtlı kişilerin atandığı ilk medrese isminin sol tarafına kırmızı mürekkeple tarihi ile birlikte kaydedilmiştir. Daha sonraki her bir terfisi ise, isimlerinin üzerine yine kırmızı mürekkeple yer ve tarih bilgisi verilerek eklenmiştir. Güldöşüren, çalışmasında bu durum için “daha sonra geldikleri görevler zaman zaman verilmiştir” demektedir. (Güldöşüren, 2013, s. 12) Oysa tarihlere bakıldığında arada başka bir görevin yapılamayacağı kadar kısa aralıklar olduğu daha da ötesi her bir ilmiye mensubunun müddet-i örfiyyesini yani normal görev süresini tamamlayarak bir üst rütbeye terfi ettirildikleri görülmektedir. Bu arada elbette daha erken terfi edenler de vardır. Bu hususa aşağıda değinilecektir. Ancak atlanılan bir terfinin varlığına dair bir kayda rastlanılmamıştır. Hatta isimlerin yazıldığı satırtakip eden satırın sonuna eğimli bir şekilde ne zaman ve hangi görevde iken-ki emekli veya azil durumları da belirtilmiştir- vefat ettikleri dahi yazılmıştır. Bu verilerle bir ulema silsilesi pekâlâ çıkarılabilir.

Defterlerin kaleme alındığı tarih defterin herhangi bir yerinde belirtilmemekle birlikte 8879 numaralı defterin 1825 yılına kadar yapılan atama işlemlerini içeriyor olması bu tarihte kaleme alınmış olduğunu düşündürmektedir. 56 numaralı defter ise 1869 yılına kadarki atama kayıtlarını içermektedir.

*Osmanlılar'da devlet memurlarına hizmette buldukları sürece maaşlarına ilâveten, görevden ayrıldıktan sonra ise bir nevi emekli maaşı olarak tahsis edilen gelir için kullanılan terim. Bkz. Cahit Baltacı, “Arpalık”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C.3, Türkiye Diyanet Vakfı Yay., İstanbul 1991, s.392.

† Defterlerin her ikisi de İstanbul Müftülüğü Meşihat Arşivi'nde bulunmakta olup oradan temin edilmiştir.

‡ Diğer şeyhülislam dönemleri de bu ifade ile bir öncekinden ayrılmıştır.

Muhtemelen bu defter de bu tarihte kaleme alınmıştır. 56 numaralı defterin 1720- 1825 yılları arasındaki verileri bazı küçük eklemelerle 8879 numaralı defter verileriyle aynıdır. Kayıtlar 8879 numaralı defter verilerine ek olarak 1825'ten 1869 yılına kadarki atama kayıtlarını da içermektedir. Yani iki defter birbirinin tamamlar niteliktedir. Defterler incelenirken aynı tarih aralığına denk gelen veriler her iki defterden de kontrol edilmiştir. Birinde var olup diğerinde olmayan birtakım veriler tamamlanarak her iki defterin verileri birlikte değerlendirilmiştir.

Defterler incelenirken şu soru ilk akla gelen husus oldu? Acaba hâriçruusu verilenler yalnızca bu kadarmı idi? Zira listede çok abartılı bir sayı çıkmamaktadır. Örneğin Yenişehir Abdullah Efendi döneminde (H. 1132/ M. 1720) yalnızca 10 kişiye(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 1a- 3a arası), Mirzazâde Muhammed Efendi zamanında (H. 1143/ M. 1730) 9 kişiye(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 3a- 3b), Paşmakçızâde Abdullah Efendi zamanında (H. 7 Zilkade 1143/ M. 14 Mayıs 1731) 4 kişiye (İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 3b- 4a), Damadzâde Ebulhayr Efendi döneminde (H. 11447 M. 1732) ise yalnızca 2 kişiye (İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 4a) haricruusu verilmiştir. Ancak çok daha fazla kişinin atamasının yapıldığı dönemler de olmuştur. Örneğin Feyzullah Efendizâde Es-seyyid Mustafa Efendi döneminde 60 kişiye(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 5b-8b arası) hâriçruusu verilmiştir. Bu dağılımın ne ile alakalı olduğu önemlidir. Esasen ilk akla gelen şeyhülislamın görev süresi ile olabileceğidir. Ancak yalnızca 10 kişiye hâriçruusu veren Yenişehir Abdullah Efendi, on iki yıl dört ay yirmi üç gün gibi uzun bir süre şeyhülislâmlık makamında kalmıştır. (İpşirli, 1988, s. 100- 101) Bu kadar uzun bir sürede yalnızca 10 kişinin müderrislik hayatına başlaması son derece ilginçtir. Yalnızca bu açıdan bakıldığında bile defterlerin tutulmasında özel bir sebebin olduğu düşünülebilir.

Bunuteyid için diğer tarik defterinde yer alan bilgilerle karşılaştırma yapıldı. Örneğin 72 numaralı tarik defterinde H. 1185/ M. 1771-1772 yılında İbtida-i Haric rütbesi verilen ulema ile incelemiş olduğumuz 56 ve 8879 numaralı defterde o tarihe denk gelen Şeyhülislam Dürrizâde Mustafa Efendi Mahdumu Es-seyyid Mehmed Arif Efendi dönemi verileri karşılaştırıldı. 72 numaralı tarik defterinde İbtida-i hâriç rütbesi verilen 76 kişinin tamamı 56 ve 8879 numaralı tarik defterlerinde mevcuttur. Ancak yalnızca H. 18 Muharrem 1200 / M. 21 Kasım 1785 tarihinde hâriç ruusu verilen Şanizâde Mehmed Atullah Efendi'nin ismi 72 numaralı defterde olmayıp diğer iki defterde fazla olarak bulunmaktadır. Yani karşılaştırma yapıldığında yalnızca 1 kişinin isminin çalışmaya konu olan iki defterde fazla olduğu anlaşılmıştır ki bu bir istisna olarak düşünülebilecek gibidir. Ancak elbette kesin bir yargı için başka defterlerle de karşılaştırma yapılması gerekmektedir.

Tarik defterlerinde yer alan bazı terimler müderrislerin terfileri ile alakalıdır. İncelenen iki defterde bu terimlerin hepsi ile ilgili örnek bulunmasa da başka defterlerde rastlanan ifadeler de burada zikredilmiştir. Bu ifadelerden biri “şud” ifadesidir. “Şud” kelimesi ise Farsçada olmak manasındaki “şuden” fiilinin çekimli halidir ve “oldu” anlamına gelmektedir (Steingass, 1963, s. 738). Defterlerde kişinin geldiği görevi işaret etmektedir. Defterlerde bu ifade “İzmir şud”, “Selanik şud” şeklinde müderrisin atandığı yer adı ile birlikte geçmektedir (İSAM, MA, TD. No: 72; TD., 1649; İMÜF, TD. No: 56, s.91, 96, 97, 98.). Aynı anlamda kullanılan başka bir ifade “hareket –i kerd”dir. Bu ifade de atama ile alakalı olup defterlerde müderrisin adının hemen yanına not düşülmüştür (İSAM, MA, TD., 72; TD., 1649; İMÜF, TD. No: 56, s. 97, 98.). “İbkaşud” ifadesi ise müderrisin aynı görev yerinde bırakıldığı anlamına gelmektedir.

Bazı müderrislerin isimlerinin yanına düşülen notta “tekaüdşud” ibaresi yer almaktadır. Bu, adı geçen müderrisin bulunduğu medreseden emekliye ayrıldığı anlamına gelmektedir. Örneğin 1649 numaralı tarik defterinde Darülhadis-i Süleymaniye derecesi ile Sinan Paşa Medresesi'nde görev yapan Şevki Ahmed Efendi'nin buradan emekliye ayrıldığı, adının yanına kırmızı mürekkeple düşülen bu notta anlaşılmaktadır (İSAM, MA, TD.No:1649, s. 27). Aynı şekilde Hareket-i Altmışlı derecesi ile Fatma Sultan Medresesi'nde müderris olan Keçecizâde Mehmed Arif Efendi'nin de buradan emekliye ayrıldığı isminin yanında yer alan “tekaüdşud” ifadesinden anlaşılmaktadır (İSAM, MA, TD.No:1649,

*Kerd kelimesi Farsça'da “olmak” anlamında kullanılmaktadır. Bkz. Francis Johnson, *Dictionary PersianArabicand English*, WM. H. AllenCo. London, 1852, s. 1003.

s. 29). Aynı anlama gelecek şekilde bazen yalnızca “tekaüd”(İMÜF, TD. No:56, s. 13, 94) veya “tekaüdker” (İMÜF, TD. No:56, s. 91, 97) ifadeleri de kullanılmıştır. 8879 ve 56 numaralı defterlerde aynı durum biraz daha farklı ifadeler kullanılarak da anlatılmıştır. Örneğin 8879 numaralı defterde H. 1201/ M. 1786-1787 tarihinde hâriçruusu alan Moralı Es-seyyid Mehmed Emin Efendi'nin H. 1224/ M. 1809-1810 yılında altmışlı medresede görevli iken emekli olduğu deftere “tekaüd ez hareket-i altmışlı” şeklinde bir not düşülmek suretiyle ifade edilmiştir.(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 53) Aynı şekilde bir ifade de 56 numaralı defterde H. 1206/ M. 1791-1792 yılında Nuh Efendi Medresesi'ne atanıp 1229 yılında emekliye ayrılan Halil Efendi için kullanılmıştır.(İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 46)

Defterlerde yer alan bazı kayıtlardan müderrislerin ilk görev olarak ibtida-i haric derecesinden başlatılmadan daha üst derece ile göreve başladıkları anlaşılmaktadır. Örneğinsır kâtipliğinden müderrisliğe geçiş yapan Bolevî İbrahim Efendi, H. 9 Receb 1200/ M. 8 Mayıs 1786 tarihinde “İbtida-i Altmışlı ile rabian İbrahim Paşa” Medresesi'ne atanmıştır.(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 57; İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 45) Müftüzâde Hafidi Mustafa Rızaeddin Efendi'nin isminin üzerine düşülen not ise “ba hareket-i hâriç der es-seyyid Elhac Ahmed” şeklindedir.(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 51; İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 40) Yani müderris, Es-seyyid Elhac Ahmed Medresesi'ne hareket-i hâriç derecesi ile atanmıştır. Aynı şekilde Yusuf Paşazâde Mir Mahmud Efendi de H. 10 Cemaziyelevvel 1200/ M. 6 Şubat 1789'da Hoca Hayreddin Medresesi'ne ikinci müderris olarak “ba hareket-i hâriç” derecesi ile atanmıştır.(İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 52) Örnekleri çoğaltmak mümkündür. Ancak şunu belirtmek gerekir ki iki defter, bu anlamda incelendiğinde ilk dereceyi atlayarak göreve başlayan müderrislerin sayısının oldukça azdır.

Defterlerde yer alan bir ifade de “hakk-ı şud” ifadesidir. Bu ifade Güldöşüren ve Özer tarafından da defterlerde tespit edilmiş ancak çalışmalarında bu ifade ile ne anlatılmak istendiği hakkında bir sonuca varamadıklarını dile getirmişlerdir. (Güldöşüren, 2004, s. 36; Özer, 2014 s. 81.) “Hakk” kelimesi, Farsça'da “kazıma, kazınma” manasına gelmektedir. (Devellioğlu, 2005, s. 314) İlk akla gelen meslek hayatına son verilen kişiler için böyle bir ifadenin kullanılmış olabileceğidir. Araştırmalar sonucunda bu tahminde haklılık payı olabileceğine dair bilgilere ulaşılmıştır. Zira 18. Yüzyılın önemli kroniklerinden biri olan Asım Tarihi'nde, Selanikî Turgut adında bir mühtediden bahsedilerek İslama ters düşecek şekilde “hülul” yani Allah'ın bazı cisimlere yerleşmesi inancı (Devellioğlu, 2005, s. 381) olarak bilinen yola bağlanan on dokuz müderrisin, bu tutumlarından dolayı şeyhülislam tarafından padişaha şikâyet edildiği ve görevlerine tamamen son verildiğine dair bir olay anlatılmaktadır.(Asım Tarihi, s. 90) Olayı anlatan sayfanın başlığı “Hakk-ı Esâmi-i Bazı Müderrisîn” şeklindedir. Yani “Bazı Müderrislerin İsimlerinin Kazınması”. Başlıktan ve devamında anlatılan olaylardan açık bir şekilde anlaşılan odur ki hakk-ı şud ifadesi görevine son verilen kişiler için kullanılmıştır.

İncelenilen defterlerden 56 numaralı defterde de bu terim birkaç yerde geçmiştir. H. 6 Ramazan 1153 / M. 25 Kasım 1740 tarihinde ilk görevine başlayan müderris Eğinli İbrahim Efendizâde Es-seyyid Ahmed Şakir Efendi, H. 1158/ M. 1745-1746 yılında büyük bir taşla birinin başını yaralamak suçu ile yargılanmış ve bu suçu sonrasında ilmiye tarikinden çıkarılarak görevine son verilmiştir. Bu durum defterde aynen şu ifadeler ile belirtilmiştir: “Hacer-i kebirle birinin başını cerh eylediği arz olunmasından ikrar ettikten tarik-i hakk-ı şud” (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 93). Defterde yer alan başka bir kayıta da H. 1151/ M. 1738- 1739 tarihinde hâriçruusu alan Çelebi Abdullah Efendizâde Es-seyyid Mehmed Ali Galib Efendi'nin sebebi belirtilmeksizin hakk-ı şud olduğu bilgisi yer almaktadır.(İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 90) Bir ulemanın ismi üzerine düşülen nota göre ise H. 1183/ M. 1769-1770 yılında göreve başlayan Murad Efendi Damadı Hatmanzâde Hasan Efendi H. 1194/ M. 1780 tarihinde hakk edilmiş ancak üç yıl sonra tekrar görevine iade edilmiştir.(İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 91) Zira defterde H. 1197/ M. 1783 tarihli bir “tashih” ifadesi kullanılmıştır. Bu ifade “geri iade etme” anlamına gelmektedir. (Devellioğlu, 2005, s. 1037)

Defterin başka sayfalarında “tashih” ifadesi yer yer kullanılmıştır. Örneğin, Molla Çelebi Medresesi'ne H. 13 Rebiülevvel 1198/ M. 5 Şubat 1784 tarihinde atanan Es-seyyid Abdülhalim Efendi, H. 1210/ M. 1795- 1796 tarihinde Medine-i Münevvere Medresesi'nde emekliliğe ayrılmış iken H. 1221/ M. 1806- 1807 tarihinde hareket-i altmışlı derecesi ile tekrar göreve getirilmiştir.(İMÜF, MA,

TD. No: 8879, s. 47; No:56, s. 37.) Aynı şekilde Tarsusî Elhac Mehmed Efendizâde Es-seyyid Osman Kamil Efendi de emekliliğe ayrıldıktan sonra görevine yeniden başlamıştır. (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 91) H. 1197/ M. 1782- 1783 yılında göreve başlayan Münecim-i sâni Yakub Efendi de H. 1204/ M. 1789- 1790 yılında hakk edilmiş, H. 1206/ M. 1791- 1792 yılında tekrar görevine iade edilmiştir. (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 36)

İlmiye teşkilatında görev yapan kişiler hangi alanda olursa olsun tüm ilmiye basamaklarını sırasıyla geçerek yükselmektedirler. Ancak bazen bir üst dereceye çıkmak yerine bir veya daha fazla derece atlayarak yükselenler de olmuştur. Bu durumu ifade eden kelime “tafra” dır. * Örneğin Şirvanî Şeyh İsmail Efendizâde Es-seyyid Mehmed Rüsdü Efendi için “*üç defada Musila-i Süleymaniye’ye tafra edip*” ifadesi kullanılmıştır. Buradan da anlaşıldığı üzere adı geçen müderris Musila-i Süleymaniye derecesine üç defa tafra ile çıkmıştır. (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 108.)

Defterlerde yer alan “*paye*” kavramı, ulemanın terfisi ile alakalı olarak son derece mühim kavramlar arasındadır. Zira bu ifade ile anlatılmak istenen, bir kişinin atandığı göreve fiili olarak değil farazi olarak atanmış olduğudur. Osmanlı Devleti’nde 16. Yüzyıldan itibaren medrese mezunlarının sayısı artmaya başlamış; bunun bir neticesi olarak da kadılık ve müderrislikte boş kadro bulunamamıştır. Bu soruna bir çözüm olarak pâyeli tayin uygulamasına geçilmiştir. Bu usule göre kadı ve müderrislere bir makamın fiilen verilmesine “*mansıb*”, aynı makamın fiilen verilmeden yalnızca rütbe ve unvanının kullanılmasına “*pâye*” denmiştir. (Unan, 1988, s. 47)

Defterlerde hangi ulemanın hangi görevinde payeli olarak bulunduğu belirtilmiştir. Esasen yalnızca bu verilerle bile, ilmiye teşkilatındaki istihdam sorununa dair bilgilere ulaşılabilir. Birkaç örnek verilecek olursa H. 1202/ M. 1787 tarihinde şeyhülislam olan Mehmed Mekki Efendi’ye Anadolu Kadiaskerliği görevi H. 1199/ M. 1785 yılı itibariyle paye olarak verilmiş ve bir yıl sonra Rumeli Kadiaskerliğine yükselmiştir. (İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 4) Ya da bir başka şeyhülislam Dürrişâde Arif Efendi mahdumu Es-seyyid Abdullah Efendi’ye Anadolu payesi H. 1215/ M. 1805 yılında verilmiş, beş yıl sonra fiilen Anadolu Kadiaskerliğine atanabilmiştir. H. 1223/ M. 1808 yılında ise Rumeli Kadiaskerliği kendisine yalnızca paye olarak verilmiş, aynı yıl şeyhülislam olmuştur. (İMÜF, MA, TD. No: 8879, s. 12.)

“*Bilfiil şud*”, ifadesi ise görevine fiilen atanan kişiler için kullanılmıştır. Örneğin, Dürrişâde Abdullah Efendi mahdumu Es-seyyid Mehmed Şerif Efendi, H. 1165/ M. 1751- 1752 yılında Anadolu Kadiaskerliğine payeli olarak atanmışken H. 1169/ M. 1755- 1756 tarihli düşülen notta “*bilfiil*” ifadesi bulunmaktadır. Bu ibare ile Anadolu Kadiaskerliğine fiili olarak atandığı anlatılmak istenmiştir. (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 63) Aynı şekilde Arif Efendi Hafidi Mehmed Zeki Efendi’de Anadolu Kadiaskerliğine H. 1166/ M. 1752- 1753 yılında payeli olarak, H. 1170/ M. 1756- 1757 yılında ise “*bilfiil*” atanmıştır. (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 65.)

Defterlerde yer alan başka bir ifade de “*tebdil*” dir. Sözlük anlamı “*değiştirme, değiştirilme*” (Devellioğlu, 2005, s. 1046) olan bu kelime görev yeri değiştirilen ilmiye mensupları belirtilmiştir. H. 29 Rebiülahir 1280/ M. 13 Ekim 1860 tarihinde hariç ruusu alan Arapzâde Ataullah Efendizâde Mehmed Safvet Efendi’nin ismi yanına düşülen notta bu ifade kullanılmıştır. (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 115) Muhtemelen bu şahıs için bir görev değişikliği söz konusudur. Aynı ifade H. 27 Zilkade 1283/ M. 2 Nisan 1867 tarihinde hariç ruusu verilen Sami Paşazâde Abdülbaki Beyefendi için de kullanılmıştır. (İMÜF, MA, TD. No: 56, s. 118)

Sonuç

Tarik defterleri, ilmiye teşkilatı ile alakalı çalışmalarda muhakkak başvurulması gerekli kaynaklar arasında olmasına rağmen son derece az çalışmada kullanılmıştır. Bu boşluğun bir an evvel doldurulması gerekmektedir. 56 ve 8879 numaralı tarik defterleri yukarıda da belirtildiği üzere diğer

* Kelime sözlükte “yukarıya sıçrama, atlama” manalarına gelmektedir. Bkz. Ferit Devellioğlu, *Osmanlıca- Türkçe Lügât*, 22. Baskı, Aydın Kitabevi Yayınları, Ankara, 2005, s. 1013.

tarik defterlerinden ayrı bir formatta tutulmuş olup, tamamının değerlendirilmesi ile şu sonuçlara ulaşılabilir:

1. Hangi Şeyhülislam döneminde kimlerin Haric medresesi ile göreve başladıkları ve zaman içerisinde aldıkları diğer terfiler takip edilebilir.
2. Önemli görevlere gelen (Şeyhülislam, Kadıaskerlik, İstanbul Kadılığı gibi) ulema tespit edilip ne zaman hangi görevi ne kadar süre ile yürüttükleri tespit edilebilir.
3. Osmanlı ilmiye teşkilatında önemli ulema ailelerin tarihte ilerleyişleri, terfilerinin normal sırayı mı takip ettiği yoksa ailelerinden dolayı hızlı mı yükseldikleri takip edilebilir.
4. Bir ilmiye mensubunun görevine payeli mi yoksa bizzat mı atandığı öğrenilebilir. Bu yolla da ilmiye teşkilatındaki yığılma/ kadro yetersizliği hakkında bilgi edinilebilir.
5. Defterlerde ataması yapılan ilmiye mensubunun hâriçruusları hangi medrese veya dersiyeye yapıldı ise tarihleri ile yazılı olduğundan medrese ve dersiyelerin tespiti de mümkündür. Hatta bir medresede kaçınıcı müderris olarak göreve başladığı da saniyen, salisen gibi ifadelerle belirtilmiş olduğundan bir medresede kaç müderrisin görev yaptığı da anlaşılabilir.
6. İlmiye mensuplarının adları yazılırken seyyid olanlar belirtilmiş olduğu için, silk içerisinde sayısal anlamda seyyidlerin tespiti mümkündür.
7. Defterlerde yer alan bazı ifadelerden görevden ihraç edilen veya görevine tekrar iade edilen ulema, rütbesi düşürülen, emekliye ayrılan ulemanın da tespit edilmesi mümkündür.

Kaynakça

- İstanbul Müftülüğü, Meşihat Arşivi, Tarik Defterleri No: 56, 63, 69, 72, 1649, 8879.
- Akbalık, R. (2014). *İstanbul'da Selatin Camii Kürsü Şeyhleri (Cuma Vaizleri) (1826-1876)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altuntaş, Z. (2013).*Sultan Abdülmecid Dönemi Osmanlı Uleması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Asım Tarihi, C. II, Ceride-i Havadis Matbaası, İstanbul. (baskı tarihi belirtilmemiş)*
- Aydın, B. (2000). “Meşihat Arşivi’nde Şeyhülislamlık Merkez Kalemlerine Ait Bazı Defterler”, *Arşiv Araştırmaları Dergisi*, 2, 113-122.
- Baltacı, C. (1979).“KadıaskerRûznamçeleri’nin Tarihi ve Kültürel Ehemmiyeti”, *İslam Medeniyeti Mecmuası*.4 (1, 55-100).
- Baltacı, C. (1991), “Arpalık”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (3, 392-393), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Devellioğlu, F. (2005). *Osmanlıca –Türkçe Ansiklopedik Lügat*, 22. Baskı, Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.
- Güldöşüren, A. (2004).*19. Yüzyılın İlk Yarısında Tarik Defterlerine Göre İlmiye Ricali*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güldöşüren, A. (2013).*II. Mahmud Dönemi Osmanlı Uleması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İpşirli, M. (1988). “Abdullah Efendi Yenişehirli”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C.(1, 100-101), İstanbul:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- İpşirli, M. (2010).“Şeyhülislâm”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (39, 91-96), İstanbul:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



- Johnson, F. (1852), *Dictionary PersianArabicand English*, London: WM. H. AllenCo..
- Özer, M. F. (2014). *Osmanlı İlmiye Teşkilatı Araştırmalarında Kullanılabilecek Temel Kaynaklar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pakalın, M. Z.(1993). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Steingass, F. J. (1963). *A ComprehensivePersianand English Dictionary*, FifthImpression, London:RothledgeKegan Paul Limited.
- Unan, F. (1998). “Osmanlı İlmiye TariğindePâyeli Tayinler Yahut Devlette Kazanç Kapısı”, *Belleten*, LXII, (233), 41-64.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Osmanlı Devleti'nin İlmiye Teşkilatı*, Ankara:TTK Yayınları.
- Zilfi, C. M. (2008).*Dindarlık Siyaseti Osmanlı Uleması Klasik Dönem Sonrası*, Çev: Mehmet Faruk Özçınar, Ankara:Birleşik Yayınevi.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Afganistan'da Yaşayan Oğuz Türklerinin Üç Boyu Üzerine Bir Araştırma

Firoz FAOZİ

Kabil Üniversitesi- Afganistan

Uluğ Türkistan'ın toprakları 1888 yılından sonra İngiliz ve Rus İmparatorlukları tarafından parçalanmaya başladığı zaman Türk boyları farklı uluslarla diyalog kurmak durumunda kaldılar ve başka milletlerle ya da devletlerle ilişki içerisine girdiler. Dillerinde ve kültürlerinde birçok değişiklikler oluştu. Bazı Türk boyları asimile olarak dillerini unuttular. Başka milletlerin hâkimiyet alanlarına katıldılar. Uluğ Türkistan'ın bir kısmı Afganistan'ın kuzeyine dâhil olan Güney Türkistan bölgesidir. Güney Türkistan bölgesinde ve Afganistan'ın farklı bölgelerinde yaşayan Türk boyları maalesef kendilerine uygulanan siyasi, kültürel ve sosyal baskılar neticesinde asimile olup benliklerini kaybetmişlerdir. Yeni Afganistan devletinin tanıdığı kısmî özgürlüğe rağmen bazı Türk boyları halen asimile olma tehlikesi yaşamaktadır. Bu Türk boylarından bazıları Batı Türkleri tasnifi içerisinde değerlendirilen Oğuz Türklerine mensup topluluklar ve oymaklardır.

Biz çalışmamızda Oğuz Türklerine mensup üç Türk boyu üzerinde duracağız. Onların kültürleri, dilleri, sosyal yaşamları ve içerisinde buldukları sıkıntılar veya çıkmazlar hakkında bilgi vereceğiz. Bu Oğuz boylarından ilki Karkinler olup Kuzey Afganistan yani Güney Türkistan'da yaşamaktadırlar. Türkmencenin bir diyalektiğini konuşurlar. Ancak dilleri Farsçanın veya kendilerine dayatılan Peştuncanın etkisindedir. Diğer Oğuz boyu Bayatlardır. Maalesef Türkçeden epey uzaklaşmışlar, Farsçanın Dari lehçesini konuşmaktadırlar. Başka bir Türk boyu da yıllar önce Afganistan'ın geneline hâkim olup güçlü bir devlet kurmuş olan Afşarlardır. Afşarların çoğu asimile olmuştur, az sayıda kalan Afşar Türkleri de Azeri Türkçesine yakın bir şiveyle konuşurlar. Diğer boylardan farklı olarak genellikle Hazaralar arasına karışmışlardır. Söz konusu Türk boylarının Afganistan'ın hangi bölgelerinde yaşadıkları, gelenek ve görenekleri üzerinde durulacak. Afganistan'da yaşadıkları sosyal ve kültürel değişimler hakkında bilgi verilecektir.

Maniheizmin Uygur Toplum ve Devlet Yapısına Etkileri

The Effects of Manicheism on The Civilized Society and The State

Selcen ÖZYURT ULUTAŞ*

Uşak Üniversitesi –Türkiye

Özet:

Uygur Türkleri, mimarı oldukları kültür, siyasi ve askeri başarıları ile Türk tarihinin en müstesna topluluklarından biridir. Özellikle Uygurların yerleşik hayata geçmeleri dahi başlı başına onları farklı kılmaktadır. Hususen Büyük Uygur Kağanlığının sona ermesinden sonra yaşanan göçler sonrası Kansu ve Turfan Uygur devletleri önce Maniheizm'in etkisi sonra da yerleşik hayata geçmeleri sonucu diğer Türk topluluklarından farklı süreç izlemişlerdir. Uygur Türkleri ve kurdukları devlet sahip oldukları özellikler bakımından sadece Türk tarihi için değil dünya tarihi için de dikkat çekici farklılıklara sahiptirler. Dünya tarihinde Maniheizmi devlet dini olarak kabul eden muhtemelen tek millet olan Uygurlar bu dini de en mükemmel şekilde yaşamışlardır. Özellikle edebiyat, mimari ve resim dallarında Maniheizm öğretiden esinlenerek benzersiz ürünler ortaya koymuşlardır. Ancak bütün bu ilklerin ve benzersizliklerin yanı sıra cevabı aranan da birçok soru vardır. Bu araştırma çerçevesinde cevabı aranacak ilk soru Uygurların neden Maniheizm'i devlet dini olarak kabul ettikleridir. Çünkü Uygur Kağanlarının dini, şahsi benimsemelerin ötesinde devleti, toplumu bu inanca göre dizayn ettikleri bilinmektedir. Hatta bu dini o denli benimsemişlerdir ki dini koruma, yüceltme ve destekleme görevlerini üstlenmişlerdir. Çalışmada yanıtlanacak diğer bir soruda budur; devletin bu önemli kabulden sonra devleti ve toplumu nasıl şekillendirdiği ve yönettiğidir. Son olarak da bu yönetimin devletin tarihine ve kaderine nasıl etkisinin olduğu bu incelemenin temel konusudur.

Anahtar Kelimeler: Maniheizm, Uygur, Türk, Devlet, Kültür.

Abstract:

Uighur Turks are one of the most exceptional communities of Turkish history with their cultural, political and military achievements. Uighur Turks have remarkable differences not only for Turkish history but also for world history. The Uighurs, who were probably the only nation in the history of the world who accepts manichaeism as a state religion, experienced this religion in the most perfect way. However, there are many questions that need to be answered. The first question to be answered within this research framework is; why Uighurs have accepted manicheism as state religion. It is seen that the Uighur rulers designed the state and society according to this dyne after the State's Manichaeism was officially recognized. This is another question to be answered in the study; how the state has shaped and directed the state and society after this important acceptance. Finally, it is the fundamental question of how this administration influenced the history and fate of the state.

Key Words: Manicheism, Uyghur, Turkish, State, Culture.

Giriş

II. Gök-Türk Devletinin sona ermesine müteakip bakiyesi durumunda olan diğer Türk boylarını birleştiren Kulug Kül Kağan 744'de Orhun (Ötügen) Uygur Devletini kurmuştur. 840 yılına kadar varlığını sürdüren bu devletin dolayısıyla Türk tarihinin gidişatını şekillendiren üç önemli hükümdar vardır. Bunlardan ilki 744-759 yılları arasında askeri başarılarıyla Çin'i hâkimiyeti altına alan Moyen Çor'dur. İkincisi tesis edilen askeri- siyasi üstünlüğü kültürel boyuta da taşımak isteyen ve Maniheizm'i

* Dr. Öğr. Üyesi, selcen.ozyurt@usak.edu.tr

devlet dini olarak kabul eden tek devlet adamı Böğü Kağandır (759-779). Son olarak o zamana kadar ki en ağır hasımları olan Kırgızları yenen ancak daha önemlisi Turfan sahasına önem vererek adeta Uygurların geleceğini şekillendiren Kutlug Bilge Kağan (795-805)'dir (Çandarlıoğlu, 2004, s. 194-202).

Orhun Uygur Devletinden sonra Turfan Uygur Devletini kuran ve bölgede hâkim olan Uygurlar her ne kadar zamanla siyasi güçlerini kaybetmeler de sahip oldukları üstün medeniyetleri sayesinde Moğollara kendi kültürlerini ve dillerini benimsetip devlet işleri ve sanat alanında Moğolların Türkleşmesini böylece kendi uygarlıklarının devamını sağlamışlardır. Cengiz Han, iç ve dış işlerinde Uygurlardan istifade etmiş onları yüksek mevkilere getirmiştir. Hatta danışmanı Tata Tunga'nın teklifiyle Uygur alfabesini İmparatorluğunun resmi alfabesi ilan etmiştir. Öte yandan İlhanlılar da resmi olarak hem Uygur, hem Fars alfabesi kullanmışlardır. Çağatay Ulusu ile Altın Orda'nın resmi devlet dili Uygur Türkçesi, resmi alfabesi ise Uygur alfabesi olmuştur. Osmanlı döneminde ise Uygur Türkçesi, XV. yüzyıla kadar sarayda öğretilmiştir. Fatih Sultan Mehmet tarafından fermanlarda kullanılmak suretiyle dil olarak varlığını korumuştur (Zeren, 2015, s. 38-39).

Uygurları bu derece önemli ve özel kılan unsurların başında ise kabul ettikleri din gelmektedir. Zira dinlerini anlamadan Uygurların tarihi, kültürü üzerine bir şey söylemek mümkün değildir (Mackerras, 2014, s. 441). Bir milleti bu denli şekillendiren Maniheizm'i sıkı şekilde benimseyen Uygurlar inançları itibarıyla da dünya tarihinde müstesna bir yere sahiptir. Konunun tam anlamıyla anlaşılabilmesi amacıyla öncelikle Mani'nin hayatına ve Maniheizm'in öğretilerine yakından bakılacaktır. Akabinde birinci el kaynaklardan istifade edilerek dinin kabul süreci tetkik edilecek ve son olarak Maniheizm nasıl devlet dini haline geldiği, devleti, toplumu nasıl şekillendirdiği üzerinde durulacaktır.

I- Mani ve Maniheizm

Mani, Kral Şapur (241-272) için *Şapurgan* isimli bir eser kaleme almıştır. Biruni'nin bu kitabın "*Peygamberin Gelişi*" adlı bölümünden yaptığı alıntıya göre Mani, Babil'deki Kusa nehrinin üst tarafındaki Mardin köyünde dünyaya geldiğini yazmıştır. Mani, yazdığı eserlerde kendini ve peygamberliğini anlatırken kendisine verilen ilahi görevin bir anlamda ailesinden başladığını ifade etmek istemiştir. Çünkü kaynaklara göre doğaüstü olaylar ilk babasında görülmeye başlanmıştır. Mani'nin babası Fattık (Fatık) Hama'dan Babil'deki Medayin şehrine taşınmıştır. Burada kendisini dine adanmış Fatık sık sık tapınağa gitmekte ve günlerini ibadetle geçirmektedir. Yine böyle bir gün tapınaktayken bir gün putlardan birinin "*Fatık et yeme, şarap içme ve cinsel ilişkiden uzak dur*" dediğini duydu. Üç gün peş peşe aynı çağrışı duyan Fatık her seferinde ağladı ve bu çağrıya uyarak bir Baptist topluluğu olan Mutezileye* katıldı (Skjærvø, 2006, s. 24).

Köln Mani Kodeksi'ndeki biyografisine göre ise Mani 4 yaşında babası tarafından, üyesi olduğu, Baptistler arasına yerleştirilir. Mani bu dönemini anlatırken, Baptistler arasına yerleştirildikten sonra olgunluk dönemine kadar Işık Melekleri tarafından korunduğunu ifade etmiştir. Yine kendi ifadelerine göre Mani'ye ilk vahiy 12 yaşında gelmiştir. Taum adlı bir melek ona Baptist topluluğu terk etmesini ve hikmetleri söz önüne sermesini söylemiştir. Fakat ayrılması kolay olmamıştır. Gençlik yıllarına kadar Baptistler arasında kalsa da sıklıkla bu grubun aşırılığı bulan uygulamalarından dolayı ihtilaflar, sorunlar yaşamıştır. Mani'nin içinde bulunduğu gruba eleştirel yaklaşması ve tartışma yaşamaları nedeniyle Baptistçiler arasında kendisine karşı ciddi bir muhalefet başlamıştır. Hatta bazı kişiler Mani'yi İsa karşıtı ve sahte peygamber olmakla suçlamıştır. Nihayetinde Baptistçilerin en yaşlılarından oluşan bir mahkeme kuruldu ve Mani'ye neden kurullara uymadığı soruldu. Mani ise buldukları mekânın dışındakileri işaret ederek asıl onların İsa'nın öğretilerine ve derslerine uygun davranmadıklarını söyledi. Bağlı olduğu tarikatın kurucusu Elkasî'den alıntı yaparak savunmasına devam etti; "*Elkasî suyun ona söyledikleri duydu ve su sürekli yıkanmak için kullanılmamasını onu incittiğini söyledi, yeryüzü ise pulluğun kendisine zarar verdiğini, ekmek ise pişerken canının yandığını ifade ediyordu.*" Mani de bu nedenlerle kendisini takip edenlere yıkanmayı, sabanla toprağı sürmeyi ve ekmek pişirmeyi

* Mutezile: Kelime anlamı "ayrılanlar, uzaklaşanlar, bir tarafa çekilenlerdir."

yasaklıyordu. 12 yaşından 24 yaşına kadar kendisine gelen vahyi sır olarak tuttu ve 24 yaşında melek Taum bir kez daha geldi ve artık hakikati ilan etme vaktinin geldiğini söyledi. Bu vahiy üzerine Mani iki öğrencisiyle birlikte topluluktan ayrıldı ve yeni dini yaymak üzere uzun bir yolculuğa çıktı. 36 yıl boyunca dinini anlatmak için uğraşan Mani 60 yaşında Behram tarafından ölüm cezasına çarptırılmış ve 277 yılında hapisanede tutuklu halde ölmüştür (Skjærvø, 2006, s. 25).

Ömrünü dinini yaymaya adanmış ve bunun için meşakkatli bir hayata katlanıp erken sayılabilecek bir yaşta vefat eden Mani'nin öğretisinin hayli karmaşık olduğunu söylemek mümkündür. Maniheizm temelde iyi-kötü, ışık-karanlık, gibi karşıt unsurları temel alan düalist bir anlayışa sahiptir (Zeren, 2015, s. 98). Maniheizm'e göre Işık Zihni, bedeni oluşturan parçalara bağlanmış beş ilahî öğeyi (ilahî akıl, ilahî düşünce, ilahî sezgi, ilahî anlayış, ilahî mantık) özgürleştirerek yerine bedene hükmeden beş günahkâr öğeyi (şeytanî akıl, şeytanî düşünce, şeytanî sezgi, şeytanî anlayış, şeytanî mantık) hapseder. Şeytani güçlerin beden üzerindeki hâkimiyetinin sona ermesiyle beş erdem ortaya çıkar. Bunlar sevgi, iman, kanaat, sabır ve bilgeliktir. Bu beş erdem ilahî ruha, bedenın saldırılarına karşı direnme gücü verir ve günahın isyankâr eğilimlerine karşı savaşır. Işık Zihni'nin mücadelesiyle birlikte insan bedeni içerisinde gerçekleşen bu değişimin sonunda tamamıyla kontrol altına alınmış ve mükemmelleşmiş bir beden ortaya çıkar. Bu, varoluşun yeni bir halidir ve Maniheizm öğretide "Yeni İnsan" kavramıyla ifade edilir (Tekin, 2014, s. 72). Mani öğretisine göre insan bedeni içerisinde tutsak olan ışık parçalarının kurtarılabilmesi için oldukça gayretli ve özenli olmak gerekmektedir. Bu sebeple Işık Zihni tarafından aydınlatılmış insan bedeninin, tekrar karanlık güçlerin esaretine düşmemesi için kendisinden yapması istenen emirleri yerine getirmesi gerekmektedir. Söz konusu emirler, Maniheizm cemaat üyelerinin mertebelerine göre farklılık gösterir. Bu, Mani'nin, kurtuluşu sadece belli mertebelere ulaşan inanırlar için mümkün kılan bir düzenleme yapmış olmasıyla alakalıdır. Nitekim Mani, oluşturduğu topluluğu *Seçkinler* ve *Dinleyiciler* olmak üzere iki temel gruba ayırmış ve bunlardan sadece seçkinlerin doğrudan kurtuluşa erebileceğini söylemiştir. Seçkinler saflığın ve temizliğin simgesi olarak beyaz kıyafet giyerken, dinleyiciler günlük hayat içerisindeki sıradan kıyafetlerini giymeye devam ederler. Sıradan bir hayat süren Dinleyicilerin en önemli görevleri Seçkinlere hizmet etmektir. Bu hizmet ise hem maddi hem de manevi anlamda yapılır. Ancak maddi yönünün daha ağır bastığını söylemek mümkündür. Mani inancını benimsemiş bir Dinleyicinin asli görevi, Seçkinlerin günlük ihtiyaçlarını karşılamaktır. Yiyeceklerin hazırlanmasından kalacak yer teminine kadar uzayan geniş bir görev tanımlamasını içine alan hizmet yelpazesine bakıldığında Dinleyiciler, Seçkinler grubu üyelerinin bir tür hizmetkârlarıdır. Çünkü Dinleyicilerin kurtuluşa erişebilmesi için Seçkinlere ihtiyaçları vardır. Onlara hizmet ederek tekrar dünyaya geldiklerinde Seçkin olma ihtimalleri olabilir (Tekin, 2014, s. 84).

Maniheizm öğretide üç mühür kuralı çok önemlidir. Seçkinlerin uymak zorunda olduğu üç mühür ağza, ele ve kalbe (düşünceye) hâkim olmaktır. Ağzın mühürü bir taraftan yalan söylemeyi, her türlü kötü sözü, küfrü ve giybeti diğer taraftan da et yemeyi, süt ürünleri tüketmeyi ve mayalı içecekler içmeyi yasaklar. Elin mühürü madde içerisinde tutsak olan ışık parçacıklarına zarar verecek her türlü davranışı yasaklar. Buna göre hayvanları öldürmek ve bitkilere zarar vermek kaçınılması gereken davranışlardır. Bu nedenle Maniheizm Seçkinler toprağı ekip biçmek, otlara basarak yürümek, yıkanmak gibi ışık unsurlarına zarar verebilecek davranışlardan kaçınmak zorundadır. Kalbin (düşüncenin) mühürü ise cinselliği ve üremeyi yasaklar (Tekin, 2014, s. 91-92). Maniheizm inançta yiyeceklerin ya da bitkilerin kutsal kabul edilmesi, günlük yaşamın tarımdan tüketime kadar giden her bir aşamasını etkiler. Seçkinler, bitkilerde var olduğunu düşündükleri ışık unsurlarına zarar vermektен korktukları için hiçbir bitkiye dokunmazlar. Dolayısıyla tarım yapmak onların en çok sakındığı işler arasındadır. Bununla birlikte aynı gerekçeyle yemek de yapmazlar. Günde sadece bir kez akşam vaktinde yemek yerler. Günlük olarak tüketilecekleri tüm yiyecekler kendilerine dinleyiciler tarafından hazır olarak getirilir. Yemeğe başlamadan önce yiyeceklerin hazırlanma aşamasında işlenen günahlardan sorumlu tutulmamak amacıyla bir başışlanma duası yaparlar: "Seni ne ekip biçtim, ne ezdim, ne de fırında pişirdim. Tüm bunları bir başkası yaptı ve seni bana getirdi. Şimdi seni hiçbir suçluluk hissetmeden yiyorum" (Tekin, 2014, s. 95).

Manihehit öğretinin temel kaidelerinden olan öldürmeme ise kuralı oldukça geniş bir içeriğe sahiptir. Bu kuralın temelinde canlı ve cansız varlıklarda bulunduğu inanılan *Yaşayan Ruh*'a zarar vermeme anlayışı yatar. Bu nedenle bitkilere zarar vermek, hayvanları öldürmek, toprağı ekip biçmek, ağaçları kesmek, meyveleri toplamak, taşlara vurmak, sulara çarpmak vs. yasaktır. Kısacası söz konusu emir yeryüzündeki varlıklar içerisinde mevcut olan ışık unsurlarına zarar verebilecek tüm eylemlerden uzak durmayı gerektirir (Tekin, 2014, s. 92).

Burada kısaca değinildiği üzere Maniheizm uygulaması ve yaşaması oldukça zor bir dindir. Aşağıda da tafsilatıyla görüleceği üzere esasında bu öğretilerin hiçbiri Türk kültür ve hayat tarzıyla uyumlu değildir. Ancak bütün bu zıtlıklarına rağmen Maniheizm Orhun Uygur Devletinin resmi dini olarak ilan edilmiştir.

II- Maniheizmle Tanışma ve Kabul

Çin kaynaklarına göre Uygurların ataları Hun'lardı. Wei Hanedanı döneminde Uygurlara Tölös (T'ie-le) kabileleri deniliyordu. Yüksek arabalarına güvenirdiler. T'u-küe'lerin tebaası idiler. Hakanları ve sabit yaşadıkları toprakları yoktu. Su ve mera arayarak yer değiştirirdiler. At binmede ve ok atmada mükemmeldiler (Chavannes, 2013, s. 129-130). Diğer tüm Türk toplulukları gibi konar-göçer yaşayan, hayvancılık ile geçimlerini sağlayan, askerlikte mahir olan Uygurlar da devlet haline geldikleri tarihten itibaren hâkimiyet sahalarını genişletmeye başlamışlardır. Özellikle Moyen Çor zamanında askeri kuvvetleri sayesinde Çin'deki Tang Hanedanı üzerinde etkili olmuşlar ve neredeyse Çin'e hükmeder hale gelmişlerdir. Böğü Kağan'ın başa geçmesinden sonra da Çin üzerindeki bu güçleri devam etmiştir. Hatta Maniheizmle tanışmaları da yine askeri bir harekât neticesinde olmuştur. Kaynaklara göre Tang Hanedanının en büyük sorunlarından birisi yine Türk asıllı olan An-Lu Shan kuvvetlerinin isyanıdır (Çandarlıoğlu, 2004, s. 194). Moyen Çor zamanından beri sürekli isyan eden An-Lu Shan'lar iki defa Lo-yanğ şehrini ele geçirmişlerdir. Tang Hükümeti güçlü Uygur askeri birliklerinin yardımıyla her defasında şehri geri almıştır. İkinci defasında ise Uygur kuvvetleri tedbir maksatlı Kasım 762'den 763 yılının Şubat ayına kadar şehrin etrafında kalmıştır. Bu süre zarfında Böğü Kağan, bir grup Manici Soğudlu'yu sık sık ziyaret etmektedir. Bunlar Kağan üzerinde büyük bir etki bırakmış olacak ki Böğü Kağan, başkent Kara-Balsagun'a dönerken dört Mani rahibini yanında götürmüştür. Böğü Kağan her ne kadar bu dinden etkilenmiş olsa da halkının bu dini kabul edip etmeyeceği hususunda ciddi endişeleri vardır. Zira devlet ricalinden bir grup zümrenin yeni dine karşı ciddi bir muhalefeti oldu (Mackerras, 2014, s. 442-443). Bu durum karşısında Kağan rahiplerle yöneticiler arasında kaldı. Ancak kaynağa göre rahiplerin bir tür tehdidi Kağanın kararında etkili olmuştur;

“Kağan: Ben Tengri, sizlerle birlikte Tanrılar ülkesine gideceğim. (dedi). Rahipler de şu karşılığı verdiler: “Biz kutsalız, biz rahibiz. Tanrı'nın sözlerini tamamıyla yerine getiririz. Biz ölünce Tanrılar ülkesine gideceğiz, çünkü biz Tanrı'nın buyruğundan çıkmayız. Bize çok baskı yapıldığı için Tanrılar ülkesini bulacağız... Efendim, eğer siz kendiniz, kanunsuz ve düzensiz olarak Ezrua'ya karşı günah işleyecek olursanız, bütün ülkenizde karışıklıklar olacak, bu bütün Türk milleti Tanrı'ya karşı günah işlemiş olacak ve rahiplere, buldukları yerde baskı yapacaklar, onları öldüreceklerdir... Büyük tehlike ve baskı olacaktır. Dinleyicileri ve tüccarları nerede bulsalar öldürecekler ve birini (dahi) canlı bırakmayacaklar. Bu sizin ülkenizde, buyruğunuz ile iyi ve büyük işler yapıyordu. Tarkan gelince sizin ülkenizde (gene iyi işler) yapıldı. Fakat efendim, eğer (bunu) kendiniz uzaklaştırırsanız iyi kanunlar, iyi işler hep kalmış olacak. Eğer Tarkan böyle ülkeyi tehlikeye sokacak olursa, kötü işler yapılacak ve sizin ülkeniz yıkılacaktır. Gideceğiniz yol bundan başka olacak! Bu şeyleri Papaz hazretleri işitecek (fakat) hiç tasvip etmeyecek! Yine haşmetli hükümdar ve rahipler iki gün iki gece bu meseleleri görüştiler. Üçüncü günü Tengriken son derece üzüldü, bundan sonra haşmetli hükümdarın zihni biraz zayıfladı. Şu sebeptendir ki 'bu amellerden ötürü ruhu kurtulmayacak' diye bir ses işitti; bu yüzden korktu, titredi, tereddüte düştü. Bu sırada haşmetli hükümdar Böğü Han kendisi rahiplerin bulunduğu cemaate geldi ve rahiplerin (önünde) diz çöktü, günahları için af dileyip saygıyla şöyle dedi: ...den beri sizlere eziyet çektim. Açlık ve susuzluk.....Şöyle düşündüm: Bunca üzüntülerden sonra kendime geldim. Siz bana acıyın, (beni) dine tutun (dine kabul edin), rahip yapın! Fakat şimdiye kadar düşüncelerim sabit değil idi. Dünyada, evde barkta yaşamağı hiç sevmem. Yine saltanatım, maddi sevinçler, beyliğim ve hüküm

sürem artık gözümde değersiz ve basit oldu... Yine siz bana şöyle buyurmuştunuz: Bunca ameller ruhunuzu kurtaramayacaktır. Fakat dine rahipler vasıtasıyla gelecek iyi amellerin işlenmesi kalacak... Cesaretim kırıldı ve korktum. Siz buyurursanız ben sizin sözlerinize ve öğütlerinize göre hareket edeceğim. (Çünkü) siz (bana) 'efendim iyi gayret gösterin, günahları bırakın demiştiniz' dedi. O zaman haşmetli hükümdar Böğü Han böyle konuşunca biz rahipler ve bütün ülke halkı çok sevindik. Bu sevincimiz sözle ifade edilemez. Sonra olayı birbirine anlattılar, sonra binlerce, on binlerce topluluklar halinde birleşip çeşit çeşit eğlencelerle... geldiler. Sabaha kadar büyük neşelerle, sevinçlerle sevindiler... Pek çok idiler. Ertesi günü küçük oruç idi. Haşmetli hükümdar Böğü Kağan (ile) bütün rahipler, maiyetinde atlara bindiler ve bütün büyük prensler, soylu kişiler başta olmak üzere, büyük küçük bütün millet güle oynaya şehrin kapısına gittiler. Bu sırada haşmetli hükümdar şehre indi, tacını giydi. Kırmızı... giyip altın tahtına oturdu. Beylere, halka yerinde bir buyruk buyurdu. 'Şimdi sizler bütün ışık... sevinin... bilhassa rahipler... gönlümüzü teskin ettikten sonra kendimi sizlere veriyorum. Ve ben geldim, tahtıma oturdum. Sizlere buyururum: Rahipler sizlere... ruh ziyafetine teşvik etseler, öğüt verseler sizler onların sözlerine ve öğütlerine göre hareket edin, seve seve saygı gösterin. Bunun üzerine Böğü Kağan Tengriken bu buyruğu buyurduğunda, sayısız halk haşmetli hükümdarın önünde saygıyla eğildiler ve bağıştılar, yine biz rahiplere saygı gösterdiler, sevindiler. Hepsi... sevindi. Yeniden Tanrı'yı sevdi ve iman ettiler. Bundan sonra durmadan ruh işlerinde ve iyi amellerde gayret gösterdiler. Yine kutlu, nasipli Han bu millete durmadan iyi ameller işlemesi için öğütler verir ve onu bu tür işlere teşvik eder. Sonra haşmetli hükümdar şöyle bir kanun koydu. Her on kişinin başına bir adam dikti ve bunları iyi amellere teşvik edici yaptı. Kim dini ihmal eder, günah işlerse ona (doğru yolu) öğretip olur idi" (TT, II, 1929, 414-430; Tekin, 1962, s. 6-8).

Metinden de açıkça anlaşılacağı üzere rahipler, Kağanı Maniheist olmaması halinde devletin ve halkının yok olacağıyla tehdit etmişlerdir. İhtimaldir ki, Kağan'ın kişisel eğiliminden veya zafiyetlerinden yararlanan rahipler böylesine cüretkâr bir çıkış yapabilme fırsatı bulmuşlardır. Çünkü önce Böğü Kağan'ın Maniheizm'e karşı çıkan veziri Tun Baga Tarkan'dan şikâyetçi olmuşlar akabinde de şayet dini kabul etmezlerse başlarına kurtulamayacakları felaketlerin geleceğini söylemişlerdir. Ancak, Kağan zaten çok önceden gönlünü ve aklını bu dine adamıştır. Dini yeni tanımış biri olsaydı bu derece tavizkâr veya çekingen davranması düşünülemez. Yine Kağanın kendini dine aşırı denilebilecek boyutlarda kaptırdığının en önemli göstergesi aşağıda tafsilatıyla görüleceği üzere devlet yönetiminde Soğudlulara ve rahiplere fazla yer vermesidir.

Sonuç olarak Böğü Kağan 763 yılında yayımladığı buyrukla Maniheizm'i kabul ettiğini ve Orhun Uygur Devletinin resmi dini olduğunu ilan etmiştir.

III- Maniheizm'in Uygur Türk Toplumuna Etkileri

İfade edildiği üzere Maniheizm düalist bir inançtı ve bütün öğretinin amacı insan bedeni içerisinde tutsak olan ışık parçalarının kurtarılması idi. Bunun için de oldukça özverili bir hayat sürmek, yasaklara harfiyen uymak gerekmekteydi. Kurtuluş için yerine getirilmesi gereken ritüellerin hayli çok ve zor olması nedeniyle Maniheizm birbiriyle simbiyotik ilişki içinde bulunan iki katmanlı bir toplum inşa etmeye çalışmıştır. Bunlardan ruhban sınıfını oluşturan Seçkinler icra ettikleri dini törenler vasıtasıyla maddede hapsolan ışığın kökenine dönmesini sağlayarak nihai kurtuluşa ulaşmak ve ulaştırmakla görevlidir (Zeren, 2017, s. 142). Dinleyiciler olarak adlandırılan sınıf ise Seçkinlerin yapmaları yasak olan işleri yerine getirmekle mükelleftir. Bina yapımından ziraata, yemek hazırlamaktan bunları servis etmeye, seçkinlerin kişisel işlerine varıncaya kadar yapmaları gereken çok fazla "dini" vazifeleri vardı. Dinleyiciler, ancak Seçkinlerin ihtiyaçlarını giderebildikleri ölçüde kurtuluşa erebilirlerdi. Seçkinlere ne kadar çok hizmet ederlerse bir sonraki hayatlarında onların da seçkin olma ihtimalleri o kadar yükseliyordu (Tekin, 2014, s. 88). Açıkça görüleceği üzere Maniheizm'in önerdiği ve tesis etmek istediği yapı en basit tabirle sömürü düzenidir. "Kurtuluş" vaadiyle Türk milletinin töresine, karakterine tamamıyla aykırı bir yapı Uygur Türklerine dayatılmaya çalışılmıştır.

Öte yandan Uygur yazıtlarında yer alan şu ifadeler oldukça önemli ve dikkat çekicidir; "Ve Işık dinini kabul etmelisiniz! Sıcak kan içmek kötü âdetini değiştirerek yemek pişirmek âdetine kavuşan şehir

oluyor ve mukatele şehrinden çıkararak bir fazilet diyarı belirliyordu (ETY, 1994, s. 233-234). Burada Maniheizm öncesine ve sonrasına ait tasvirlerin son derece mübalağalı olduğu açıktır. Ancak bize bu dinin kabulüyle ilgili beklentinin ne olduğunu göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Böğü Kağan Maniheiz'i kabul ederek halkının yerleşik hayata geçeceğini ve devletinin yeni bir çehreye kavuşacağını ümit etmiştir. Kağan için bu din bir anlamda yeni bir toplum inşa etmenin aracı olmuştur. Maniheizm'in resmen devlet dini olarak ilan edilmesine müteakip temel beslenme alışkanlığı et olan, konar-göçer yaşayan ve savaşçı bir toplumun et yemeyi ve adam öldürmeyi yasaklayan şehirli dine uyum sağlaması kolay olmamıştır. Ancak 763'den 840'a kadar geçen süre zarfında yine de gözle görülür bir takım değişiklikler meydana gelmiştir (Ocak, 2003, s. 95). Özellikle Uygurların yerleşik hayata geçip zamanla yüksek bir şehir kültürüne erişmeleri değişimin en açık delilidir. Hatta Moğollar da olduğu gibi Uygur Türkleri kendilerinden sonra gelen pek çok devlete "medeniyet hocalığı" yapmıştır (Karakaş, 2010, s. 92).

Elbette yemek pişirme âdetiyle şehirleşme olmayacaktır ancak ifade edildiği üzere Türk kültürünün ve tarihinin en önemli şehirlerinin de Uygurlar tarafından kurulduğu yadsınamaz bir gerçektir. Öte yandan yine kitabede yer aldığı gibi Maniheizm "kavranması pek ağır bir din idi" (ETY, 1994, s. 233) bu bakımdan Uygur Türklerinin toplumsal hayatında ne kadar kabul gördüğü önemli bir husustur. Çünkü bilindiği üzere Maniheizm ilk önce yönetici sınıf arasında ve kağan'ın yakın çevresinde kabul görmüş, zamanla halkın arasına yayılmıştır. Ancak bu yayılma da ne derece saf olmuştur. 981-984 tarihleri arasında Çin'in resmi elçisi olarak Uygur Devletine giden Wang Yen-Te'nin seyahatnamesi bize bu konuda önemli bilgiler vermektedir; "...Onların kralı (Arslan Han) yemek için at ve koyun pişirtmişti... Zayıf ve bakımsız atlar ise yemek için kullanılırdı. Bütün fakirler et yerler" (İzgi, 2000, s. 65-67). Burada da görüleceği üzere Türkler arasında ne Maniheizm ne de Budizm dönemlerinde yeme alışkanlıklarını değiştirmemişlerdir.

Öte yandan Maniheist öğretinin temeli sayılabilecek üç mühürden kalbe vurulacak mühür ise üremeyi de kapsamaktadır. Üremek ışık unsurlarının bir araya gelmesini geciktirdiğinden şeytani bir eylem olarak görülür. Bu nedenle Maniheist seçkinlerin evlenmesi ve çocuk sahibi olmaları kesinlikle yasaklanmıştır. Dinleyiciler ise seçkinlere hizmet dışında normal hayatlarını devam ettirebilirler. Dinleyicilerin evlenmelerine müsaade edilmekle birlikte çocuk sahibi olmalarına hoş bakılmaz hatta çocuk yapmamaları tavsiye edilir (Tekin, 2014, s. 91-92). Elbette bu Türk toplulukları için kesinlikle kabul edilemeyecek bir kuraldır.

Maniheizmin muhakkak ki Uygur Türklerine katkısı, Türk kültürüne etkisi olmuştur ancak kaynaklardan gördüğümüz kadarıyla bu inanç Uygur Türklerinin hayatına pek fazla nüfuz edememiştir. Zira uygulamalarının hayli girift ve zor olmasının yanı sıra öğretilerin Türk töresine ve kültürüne aykırı olması Maniheizmin kabul edilebilirliğini azaltmıştır. Bu dinin rağbet görmemesinin en önemli nedenlerinden biri de Türk tarihinin hiçbir döneminde sınıflı bir toplum yapısının Türkler arasında olmamasıdır. Bey, kağan, han, komutan ve benzeri idari makamlar, memuriyetler olabilir ancak ortaçağ dünyasında hemen bütün toplumlarda görünen sınıflı toplumsal yapı Türklerde hiçbir zaman olmamıştır. Han, hakan kısacası en üst yönetici dahi her zaman halkıyla bir yaşamış, savaşmıştır. Hele hele Türklerde bir ruhban sınıfı asla olmamıştır. Üstelik köle-efendi ilişkisi türünde bir yapı Türk tarihinin hiçbir safhasında görülmemiştir. Türkler, yöneticisi halkı ayırt olmaksızın birlikte çalışmış, birlikte savaşmış ve birlikte yönetmiştir. Maniheizm'in getirmeye çalıştığı toplum yapısı binlerce yıllık Türk toplum geleneğine asla uymamıştır.

IV- Maniheizm'in Uygur Türk Devletine Etkileri

En temel soru şudur; Böğü Kağan'ın Maniheizm'i bireysel kabul etmesinin ötesinde neden bu inancı bir devlet dini olarak ilan etmiştir? Bir önceki bölümde bu sorunun toplumu ilgilendiren cihetiyle yanıt verilmiştir. Şimdi ise bu sorunun devlet ve siyaset bakımından yanıtı aranacaktır. Öncelikle ifade etmek gerekmektedir ki; birinci el kaynaklar bu konuda maalesef gerekli bilgileri vermekten hayli yoksundur. Bu sebeple nazariyelerden ve farklı görüşlerden istifade edilecektir. Kağan, Lo-Yang şehrinde Soğdularla yaptığı sohbetlerde öğrendiği ve etkilendiği bu din sayesinde sertlik ve inceliği en

iyi biçimde birleştirebileceğini görmüş olabilir. Zira böylece hem halkının kültür seviyesini yükseltebilecek hem de savaşçı bir halkın başı olarak tebaasından beklediği disiplin ve itaat bozulmayacaktı (Mackerras, 2014, s.443). Böğü Kağan'ın Maniheizm'i seçmesinin en akla yatkın bir başka sebebi ise Çin'e karşı bağımsızlığını, kimliğini koruma kaygısı olabilir. Özellikle Orhun Kitabelerindeki Bilge Kağan'ın "*Çinlilerin tatlı sözlerine ve yumuşak ipekli kumaşlarına aldanıp (ey) Türk halkı, çok sayıda öldün! Türk halkı, (sen) mutlaka öleceksin!*" (Tekin, 1998, s. 59) açık uyarısı Kağan'ın kararında etkili olmuş olabilir. Çin'e yakın olmanın Türkler için ölüm anlamı gelmesi ve bunu engelleyebilme adına Kağan, Çin ile arasına fiziksel olmasa da kültürel mesafe koymak istemiş olabilir. Maniheizm'in kabulüyle ülkesini, halkını koruma kalkanı içerisine aldığı düşünün Kağan, devleti üzerinde Çin'in olası siyasal ve kültürel etkilerini azaltmaya çalışmıştır diyebiliriz. Öte yandan Kağan için tüccar Soğduların mali gücü her şeyden önemliydi. Kağan'ın kendi siyasal gücü büyük çapta kendisinin ve boyunun iktisadi üstünlüğüne bağlıydı. Dinlerini kabul ederek Soğdularla ittifak yapmak bu gayelerin hayata geçirilebilmesi için önemli bir adımdı (Mackerras, 2014, s.444). Elbette ki farklı kaynakların bulunmasıyla bu nedenler çeşitlenebilir ancak şimdiye kadar sahip olduğumuz verilere göre Kağan kendi kişisel duygu ve düşüncelerinin yanı sıra devletin ve milletin refahı ve kalkınması için Maniheizm'i devlet dini olarak ilan etmiştir. Bu ilana müteakip ise devleti ve toplumu yeni inanca göre şekillendirmeye başlamıştır.

Öncelikle Türk kağanlarının hâkimiyetlerini mutlaka ilahi bir kökene dayandırmaları gerekmekteydi. Uygurlardan önce bu Gök Tanrı iken Maniheizmin kabulünden sonra Uygur kağanlarına kut Işık Tanrısı ve onun etrafında yer alan semavi güçlerden gelmekteydi (Zeren, 2017, s.147). Hâkimiyet yetkisini Işık Tanrısından alan Kağan Turfan'da bulunan bir metinde "*doğunun hâkimi, dinin koruyucusu ve hak yolundan gidenlerin yardımcıları*" olarak vasıflandırılmıştır (Karakaş, 2010, s. 89). Kara-Balsagun kitabesinde ise Kağan "*Zahag i Mânî*" (Mânî'nin tecellisi) şeklinde adlandırılmıştır (Grousset, 2011, s. 137). Yani Uygur hükümdarı Maniheizm'in gözünde Mani'nin yeryüzündeki temsilcisi olmuştur. Bir başka metinde ise Kağandan, "*Bizzat Mani kilisesine bürünmüş, onunla özdeşleşmiş olan hükümdarımız*" denilerek bahsedilmektedir (Tekin, 2001, s. 128-129). Bu durum yani bütün Manihestlerin hamisi olma hali o denli önemlidir ki El- Muktedir döneminde Semerkant'ta 500 Manihest'in toplandığını ve hareket edeceğini öğrenen Horasan hükümdarı bunları öldürmek istemiştir. Bunu haber alan Kağan, Horasan hükümdarına haber göndererek ülkesindeki Manihestlere dokunacak olursa Uygur ülkesindeki bütün Müslümanları kılıçtan geçireceğini, tüm camileri yıktıracağını söyleyerek Horasan hükümdarına mani olmuştur (The fihrist of Al-Nadim, 1970, s. 806).

Yukarıda da bahsedildiği üzere Uygur Kağanı Manihestlerin hamisi olmuş ve dış ilişkilerini buna göre şekillendirmiştir. Bu durumun bir diğer önemli örneği ise Manihestleri korumak amacıyla Çin içerisinde Manihest kolonilerin kurulup, tapınakların inşa edilmesidir. Böylece Uygurların ve tüccar Soğduların hiç bir baskıya maruz kalmadan yaşamaları için siyasî ve kültürel zemin hazırlamıştır. Özellikle ülkelerinde yabancı dinlerin ve kendisine benzetemediği halkların varlığından rahatsız olan Çinliler için bu durum bir zafiyet, Uygurlar için ise Çin'in içişlerine karışmak için bir fırsat haline gelmiştir (Zeren, 2017, s.150-151).

Gerek kullanılan unvanlardan gerekse kağan'ın yaptıklarına bakıldığında Uygur Kağanları, devlet işlerinin yanı sıra dini koruma, yüceltme ve destekleme görevlerini de üstlenmişlerdir. Maniheizm'in bu denli nüfuz ettiği bir dönemde devlet törenleri de ruhban sınıfı tarafından düzenlenmeye başlamış ve onların okudukları dualarla bir nevi dini tören halini almaya başlamıştır (Zeren, 2017, s. 146-147). Maniheizmin özellikle resmi din olarak kabul edilmesiyle birlikte bu din Türk idare tarihinde o zamana kadar görmediğimiz bir şekilde siyasi yapı içinde yerleşmiş ve önemini de arttırmıştır (Karakaş, 2010, s. 88). Dinin bu denli etkili olması elbette din adamları eliyle mümkün olmaktadır. Manihest rahipler yani Soğudlu din adamları devletin iç ve dış politikasını belirleyen kişiler haline gelmişlerdir. Manihest ruhban sınıfının siyasi nüfuzu o denli etkiliydi ki, Çince bir T'ang metninde bu durum; "*Uygurlar hükümet işleri hakkında daima Manihestlerle müzakereye bulunurlar*" diye aktarılmaktadır (Grousset, 2011, s. 138). Soğuduların Uygur Devletinde kazandıkları yere dair en çarpıcı tespitlerden birini ise Mackerras yapmış ve Soğuduların Kağan üzerindeki etkilerinden hareketle onların adeta devlet içinde

devlet haline geldiklerini yazmıştır (Mackerras,1972, s. 151-153). Bu durumun en bilinen örneği ise Böğü Kağan'ın Soğudlu din adamlarını dinleyerek 779'da Çin'e saldırmayı kabul etmesidir. En başından beri Maniheizm'e karşı olan Vezir Tun Baga Tarkan bu karar üzerine birçok rahiple birlikte Böğü Kağan'ı da öldürmüştür. Tun Baga Tarkan'ın böylesi kanlı bir eyleme girişmesinin tek sebebi Çin'e açılmaya çalışılan sefer değildir. Muhtemelen Kağan'ın, dini inanışta ve yaşayışta aşırıya kaçması veziri harekete geçmeye zorlamıştır. Çünkü Kağan'a ait olduğu iddia edilen şu ifadeler oldukça önemli ve dikkat çekicidir; “*Siz bana acıyın, (beni) dine tutun (dine kabul edin), rahip yapın! Dünyada, evde barkta yaşamağı hiç sevmem. Yine saltanatım, maddi sevinçler, beyliğim ve hüküm sürem artık gözümde değersiz ve basit oldu. Siz buyurursanız ben sizin sözlerinize ve öğütlerinize göre hareket edeceğim*” (Tekin, 1962, s.7). Kağan'ın rahiplere hitaben sarf ettiği bu sözler mahiyeti itibariyle Vezirini bir şeyler yapmaya mecbur olabilir. Zira Böğü Kağan, yöneticiliği bırakıp rahip olmak istemekte ve inancından başka hiçbir şeye değer vermediğini ifade etmektedir. Oysa bir Türk hakanı halkını ve devletini töreye göre yönetmek ve kendisine bağlı olanlara sahip çıkmak, onlar için mücadele etmek zorundadır. Kağan sadece kendinden değil halkından da sorumludur. Ancak Böğü Kağan'ın bu sözleri Türk halkını ve devleti muhtemel bir felakete sürükleyebilecek, yok olmakla karşı karşıya getirebilecek ifadelerdir. Hiçbir Türk devletinin yöneticisi böylesi bir tavır içerisine girmemiştir. Kadim Türk devlet geleneğinde ise buna benzer bir tavır sergileyen bir yönetici olmamıştır. İfade edildiği üzere, Vezir Tun Baga Tarkan, Kağan'ın tavırlarından yaklaşmakta olan felaketi durdurma adına adım atmış olabilir.

Maniheist Uygurlarda din- devlet ilişkisini en iyi aktaran belge ise Böğü Kağan'ın din değiştirme sahnesi olarak kabul gören minyatürdür. Bu minyatürde arka planda Maniheizme giren asker giysili Böğü Kağan olduğu düşünülen figür sağ üst köşede kendinden daha büyük resmedilmiş rahibin elini sıkarken ön planda Maniheist panteonunda yer alan semavî varlıklar resmedilmiştir. Bu sahne, örnekler verdiğimiz metinler kadar, hatta daha çarpıcı şekilde, sanatkar Maniheist rahiplerin gözüyle Uygurlarda din ve devlet birlikteliğini ve bu birlikteki dengeleri gözler önüne sermektedir (Resim1-2) (Zeren, 2017, s. 152).

V-Sonuç

Mani asil bir ailede doğmuş ve yaşamı boyunca devrinin yöneticileri ile ilişkide olmuştur. Muhatapları, prensler, hükümdarlar olmuştur. Öte yandan önemle belirtmeye çalıştığımız üzere Maniheizm, sıradan bir insanın kavraması için oldukça entelektüel ve karmaşık bir dindir (Karakaş, 2010, s. 134). Maniheizm'in zor yanlarının yanı sıra Böğü Kağan, Maniheizm'i kabul ederek halkını yerleşik hayata yönlendirmeyi, devletin bağımsız kalmasını sağlayarak yeni bir kültür ortaya koymak istemiştir. Esasında bu son derece yerinde ve haklı bir düşüncedir. Çünkü sadece askeri başarılarla bir devletin uzun ömürlü olması sağlanamaz. Kağan, yerleşik bir halk, düzenli üretim, düzenli gelir kısacası her şeyiyle kurumsallaşmış bir devlet hedeflemiştir. Bu hedefine de seçeceği din ile ulaşacağını düşünmüştür. Ancak Maniheizm bu amaçlar için ne kadar doğru bir tercih olmuştur?

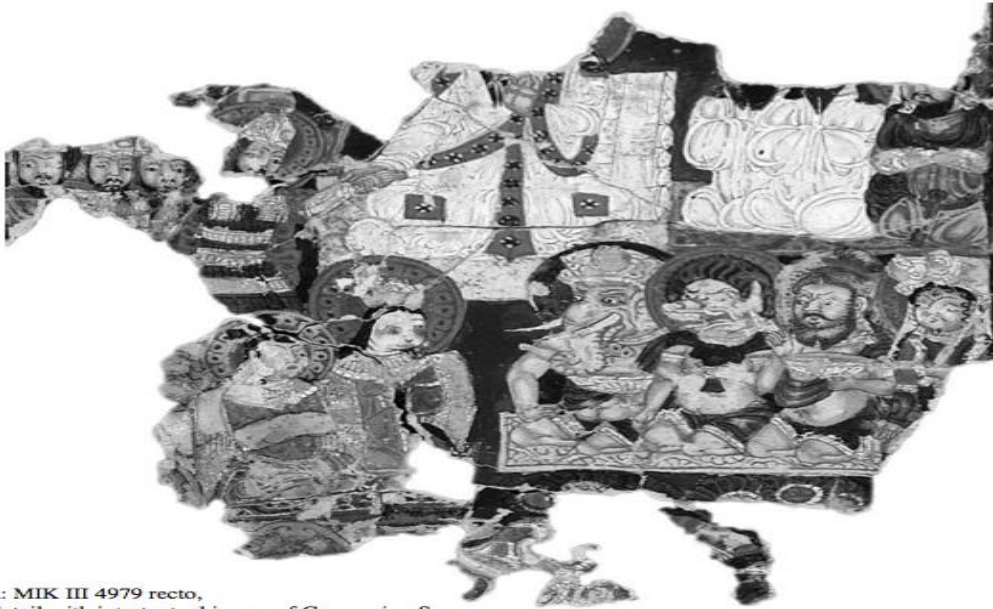
Şüphesiz Maniheizm'in Türk kültürüne, diline, sanatına çok önemli katkıları olmuştur. Fakat bu din aynı zamanda Uygur Türklerinin sonunu getirmiştir. Zira El Cahiz'e göre Uygurlar Mani dinine girdikten sonra kahramanlıklarını kaybetmişlerdir; “*Türklerden Dokuz Oğuzların (Uygurların) hali de- önce Türklerin kahramanları, hâmileleri iken sonra bunun gibi oldu. Kendilerinden kat kat fazla oldukları halde Karluklara üstün geliyorlardı. Mani dinine girdikten sonra- ki, Mani dini sulh ve pasiflik konusunda Hıristiyanlıktan daha kötüdür-onlardaki bu cesaret bozuldu, bu kahramanlık esip gitti*” (Şeşen, 1969, s. 34). Çetin bir coğrafyada, zor komşuların arasında savaşmadan ayakta kalmak ve var olmak mümkün olamamıştır anlaşılır.

Öte yanda Maniheizm'in Uygur Devletinde yarattığı en büyük hasarlar kültürel ve toplumsal alanlarda olmuştur. Maniheizm'i kabul eden yöneticiler geçmişle, Türk örf ve töresiyle kısmen de olsa kopukluk yaratan, kendilerine tamamıyla yabancı bir kültürü kendi toplumuna kabul ettirmeye çalışmıştır. Bu gayretin yarattığı çatışmalar yani yerleşik ve yabancı tesirinde kalmış şehir halkı ile hala geleneksel konar-göçerliği sürdürenler arasındaki çatışmalar Uygur Türkleri arasında oldukça büyük gerilimlere neden olmuştur. Şehir hayatı ile bunun dışındaki hayat arasındaki ihtilaflar gittikçe büyümüştür.

Maniheizm sebebiyle aynı devlet içinde birbirinden çok farklı, müstakil iki toplum gelişmiştir. Sarayın, başkent dışındaki kontrolü zayıflamış, böylece durumdan memnun olmayan mahalli idarecilere bağımsız hareket etmek için fırsat doğmuştur (Mackerras, 2014, s.457). Bu durumda devletin parçalanmasını ve sona ermesini kolaylaştırmıştır.



Resim-1 Böğü Kağan'ın Din Değişirme Sahnesi, Minyatür, Koço α Tapınağı, VIII.-IX. Yüzyıl, Berlin Asya Sanatı Müzesi, MİK III 4979 recto, 12,4 cm x 25,5 cm (Zeren, 2015, s. 248)



a: MİK III 4979 recto,
detail with intratextual image of Conversion Scene

Resim-2: Siyah Beyaz detay

KAYNAKÇA

- CHAVANNES, E. (2013). *Çin Kaynaklarına Göre Batı Türkleri*, İstanbul: Selenge Yayınları.
- ÇANDARLIOĞLU, G. (2004). *Uygur Devletleri Tarihi ve Kültürü (Çin Kaynakları ve Uygur Kitabelerine Göre)*, İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Eski Türk Yazıtları* (1994). Yayına hazırlayan: Hüseyin Namık Orkun, Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- GROUSSET, R. (2011). *Stepler İmparatorluğu Atillâ, Cengiz Han, Timur*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Ibn El-Nedim (1970). *The Fihrist of Ibn al-Nadîm. A Tenth-Century Survey of Muslim Culture*, Volume II, (Editor and Translator B. Dodge), New York: Columbia University Press.
- İZGİ, Ö. (2000). *Çin Elçisi Wang Yen-Te'nin Uygur Seyahatnamesi*, Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- KARAKAŞ, S. (2010). *Türk Tarihinde Maniheizm (VIII-XIII. yüzyıllar)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MACKERRAS, C. (1972). *The Uighur Empire According to the T'ang Dynastic Histories*, Canberra: Australian National University Press.
- MACKERRAS, C. (2014). *Uygurlar*, (Çev. Şinasi Tekin), D. Sinor (Ed.) *Erken İç Asya Tarihi* (s. 425-459), İstanbul, İletişim.
- OCAK, A. Y. (2003). *Alevi-Bektaşî İnançlarının İslam Öncesi Temelleri*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- SKJÆRVØ, P.O., *An Introduction to Manicheism*, https://sites.fas.harvard.edu/~iranian/Manicheism/Manicheism_I_Intro.pdf, erişim tarihi: 05.04.2018.
- ŞEŞEN, R. (1969), Eski Arablar'a Göre Türkler, *Türkiyat Mecmuası*, Cilt:15, 11-36.
- ŞİNASÎ T. (1962). Mani Dininin Uygurlar Tarafında Devlet Dini Olarak Kabul Edilişin 1200. Yıldönümü Dolayısıyla Birkaç Not, *TDAY, Belleten*, 1-11.
- TEKİN, D. B. (2014). *Mani ve Öğretileri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TEKİN, Ş. (2001). *İştikakçının Köşesi (Türk Dilinde Kelimelerin ve Eklerin Hayatı Üzerine Denemeler)*, İstanbul: Simurg Yayınlar.
- TEKİN, T. (1998). *Orhon Yazıtları*, İstanbul: Simurg Yayınları.
- Von W. BANG und A. Von GABAIN, *Türkische Turfan-Texte*, http://www.mehmetolmez.org/images/dosya/78_679_8212092013211110.pdf erişim tarihi: 06.04.2018
- ZEREN, M.E. (2015). *Maniheizm ve Budizm'in Uygurların Kültür Hayatına Etkileri*, Basılmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Cemal Paşa'nın Ölümünün Tiflis Basınına Yansımaları

Reflections of The Death of Cemal Pasha in Tbilisi Press

Kemal SAYLAN*

Gümüşhane Üniversitesi -Türkiye

Yıldırım OKATAN†

Gümüşhane Üniversitesi - Türkiye

Özet:

Askeri eczacı Nesip Efendi'nin oğlu olan Cemal Paşa, 6 Mayıs 1872 tarihinde Midilli adasında dünyaya gelmiştir. 1890 yılında Kuleli Askeri İdadisi, 1893 yılında ise Harbiye Mektebinden mezun olmuştur. Ordunun içerisinde çeşitli rütbelerde görev yaptıktan sonra II. Meşrutiyet'in ilan edilmesi üzerine Selanik'te bulunan İttihat ve Terakki Cemiyeti genel merkezinin İstanbul'a gönderdiği 10 delegeden oluşan temsil heyetinde yer almış, ardından cemiyetin genel merkez üyeliğine seçilmiştir. Bu sırada 31 Mart olayının çıkması üzerine İstanbul'a dönerek ayaklanmayı bastırmakla görevlendirilen Hareket Ordusu'na katılmıştır. 1909 yılında Çukurova bölgesinde çıkan Ermeni ayaklanmalarını bastırmak için Adana'da vali olarak görevlendirilmiştir. Buradaki isyanı başarılı şekilde bastırdıktan sonra 1911 yılında bazı Arap aşiretleri tarafından çıkarılan isyanı bastırmak amacıyla bu kez Bağdat'a vali olarak gönderilmiştir.

Cemal Paşa, üç paşalar iktidarı olarak bilinen 1913-1918 yılları arasında Osmanlı Devleti'nin iç ve dış siyasetinin belirlenmesinde etkin rol oynamıştır. 23 Ocak 1913 tarihinde hükümeti devirmek amacıyla düzenlenen ve Bab-ı Ali Baskını olarak tarihe geçen darbe girişiminin başarılı olmasından sonra İstanbul Muhafızlığı'na getirilmiştir. Buradaki görevi boyunca İttihat ve Terakki oluşumuna karşı çıkanları susturarak partiye destek olmaya çalışmıştır. 1914 yılında önce nafia nazırı ardından bahriye nazırı olarak hükümette görev almıştır. Cemal Paşa, I. Dünya Savaşı'na girerken Fransız desteğini elde etmek amacıyla Temmuz 1914'te Fransa'ya gitmiş, ancak siyasal ittifak sağlanamaması üzerine geri dönmek durumunda kalmıştır.

Cemal Paşa, Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'ndan yenik ayrılmasından sonra Enver ve Talat Paşalarla birlikte 1-2 Kasım 1918 gecesi bir Alman denizaltısıyla önce Odesa'ya ardından da Berlin'e kaçmıştır. Daha sonra İsviçre'ye geçerek burada İttihat ve Terakki'nin yurtdışı faaliyetlerini düzenlemiştir. Bu sırada İstanbul'da bulunan Sıkıyönetim Mahkemesi tarafından 5 Temmuz 1919 tarihinde önce ordudan atılmış akabinde ise gıyabında idama mahkûm edilmiştir. Bu kararın ardından Rusya üzerinden İngilizlere karşı mücadele eden Afgan ordusunun modernleştirilmesi için Afganistan'a geçmiştir. Afganistan'dan geri dönerken 21 Temmuz 1922 tarihinde Tiflis'te uğradığı suikast sonucu iki yaveri ile birlikte şehit edilmiştir.

Bu çalışmada Tiflis'te meydana gelen ancak kimler tarafından gerçekleştirildiği hala açıklığa kavuşturulamayan Cemal Paşa suikastının Tiflis basınındaki yansımaları üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Cemal Paşa, İttihat-Terakki, Osmanlı Devleti, Tiflis basını.

Abstract:

Cemal Pasha, son of the military pharmacist Nesip Efendi, came to world in Midilli on 6 May 1872. He graduated from Kuleli Military Academy in 1890 and from Harbiye Mekteb in 1893. After serving in various positions within the army, upon the proclamation of the II. Constitutional Monarchy, he took part in a delegation selected by the Committee of Union and Progress whose elections held in Thessaloniki consisting of 10 delegates. He who was sent to Istanbul and he was then elected to the headquarters of the society. In the meantime, after the March 31 incident, he returned to Istanbul and participated in the Movement Army, which was charged with suppressing the rebellion. He was appointed as governor in Adana in 1909 to suppress the Armenian uprisings in

* Doç.Dr., kemalsaylan52@gmail.com

† Yüksek Lisans Öğrencisi, yildirimokatan@hotmail.com

Çukurova region. After successfully suppressing the rebellion there, he was sent to Baghdad as governor in 1911 to suppress the rebellion of some Arab tribes.

Cemal Pasha played an active role in determining the internal and external politics of the Ottoman State during the years of 1913-1918, known as the power of the three powers. On January 23, 1913, after the success of the coup attempt, which was organized to overthrow the government and ended as Bab-i Ali raid, he was appointed to Istanbul Guard. Throughout his tenure there, he tried to support party members by silencing those who opposed the formation of Union and Progress. In 1914, he first served as a construction minister and then a navy minister. When he entered the World War I, Cemal Pasha went to France in July 1914 in order to obtain French support, but had to come back on the failure to achieve a political alliance.

Cemal Pasha, along with Enver and Talat Pasha after the defeat of the Ottoman Empire from World War I, flew to Odessa and then to Berlin with a German submarine on the night of 1-2 November 1918. He then moved to Switzerland where he organized the activities of the Committee of Union and Progress abroad. Meanwhile, on March 5, 1919, firstly he was thrown out from the army and then the Martial Law Court in Istanbul sentenced him to death. Following this decision, he moved to Afghanistan in order to modernize the Army which was struggling against the British over Russia. On his way back from Afghanistan, he was assassinated in Tbilisi on 21 July 1922 with his two adjutants.

This study will focus on the reflections of Tbilisi press of Cemal Pasha's assassination in Tbilisi, which has not been clarified yet by whom it was carried out.

Key Words: Cemal Pasha, Union and Progress, Ottoman Empire, Tbilisi Press

Giriş

Osmanlı Devleti'nin son dönemine damga vuran önemli isimlerden biri olan Cemal Paşa, üç paşalar iktidarı olarak bilinen 1913-1918 yılları arasında Osmanlı Devleti'nin iç ve dış siyasetinin belirlenmesinde etkin rol oynamıştır.* Cemal Paşa, 1890 yılında Kuleli Askeri İdadisi, 1893 yılında ise Harbiye Mektebinden mezun olduktan sonra Osmanlı Ordusu'nun içerisinde çeşitli rütbelerde görev yapmıştır.† Paşa, II. Meşrutiyet'in ilan edilmesi üzerine Selanik'te bulunan İttihat ve Terakki Cemiyeti Genel Merkezi'nin İstanbul'a gönderdiği 10 delegeden oluşan temsil heyetinde yer almış, ardından cemiyetin genel merkez üyeliğine seçilmiştir. Bu sırada 31 Mart Olayı'nın çıkması üzerine İstanbul'a dönerek ayaklanmayı bastırmakla görevlendirilen Hareket Ordusu'na katılmıştır. 23 Ocak 1913 tarihindeki Bab-ı Ali Baskı'nı olarak tarihe geçen darbe girişiminin başarılı olmasının ardından İstanbul Muhafızlığı'na getirilmiştir. 1914 yılında ise önce Nafia Nazırı ardından Bahriye Nazırı olarak hükümette görev almıştır.‡

Cemal Paşa, Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'ndan yenik ayrılmasından sonra Enver ve Talat Paşalarla birlikte 1-2 Kasım 1918 gecesi bir Alman denizaltısıyla önce Odesa'ya ardından da Berlin'e kaçmıştır. Daha sonra İsviçre'ye geçerek burada İttihat ve Terakki'nin yurtdışı faaliyetlerini düzenlemiştir. Bu sırada İstanbul'da bulunan Sıkıyönetim Mahkemesi tarafından 5 Temmuz 1919 tarihinde önce ordudan atılmış akabinde ise 13 Temmuz 1919'da gıyabında idama mahkûm edilmiştir.§ Bu kararın ardından Rusya üzerinden İngilizlere karşı mücadele eden Afgan ordusunun modernleştirilmesi için Afganistan'a geçmiştir. Afganistan'dan geri dönerken 21 Temmuz 1922 tarihinde Tiflis'te uğradığı suikast sonucu iki yaveri ile birlikte şehit edilmiştir.

Bu çalışmada Tiflis'te meydana gelen ancak kimler tarafından gerçekleştirildiği hala tam olarak açıklığa kavuşturulamayan Cemal Paşa Suikastının Tiflis basınındaki yansımaları üzerinde durulacaktır. Çalışmada Tiflis'te basılmış olan ve orijinal nüshası Gürcistan Devlet Kütüphanesi'nde bulunan, suikastın hemen ardından konuyu bütün ayrıntıları ile aktaran ve Sovyet Güney Kafkasyası'nın en önemli yayın organlarından biri olan “Zarya Vostoka” (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi'nden yararlanılmıştır. Cemal Paşa'nın Tiflis'te şehit edilmesi ile ilgili olarak ülkemizde çok sayıda kitaplar,

* Yusuf Hikmet Bayur, *Türk İnkılabı Tarihi*, C. III/4, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991, s. 471.

† Nevzat Artuç, *Ahmet Cemal Paşa Askeri ve Siyasi Hayatı*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2008, s. 28.

‡ Arduç, age, s. 195-220.

§ Hülya Baykal, “Millî Mücadele Yıllarında Mustafa Kemal Paşa ile Cemal Paşa Arasında Yazışmalar”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi (ATAM)*, C. V/14, 1989, s. 399-400.

tezler ve makaleler yayınlanmasına rağmen o dönemde Tiflis'te Rusça olarak yayın yapan "Zarya Vostoka" (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi'ne atıfta bulunulmamıştır. Çalışmamızı özel ve önemli kılan suikastın hemen ardından yani suikast ve sonrasını sığağı sığağına bütün ayrıntılarıyla anlatan "Zarya Vostoka" (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi'nin haberlerinin derlenmesi ve değerlendirilmesidir.

"Zarya Vostoka" (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi'nde Suikasta Dair Yer Alan Haberler

Cemal Paşa suikastı hakkında "Zarya Vostoka" (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi'nin 23 Temmuz 1922, 25 Temmuz 1922 ve 27 Temmuz 1922 tarihli üç ayrı nüshasında sığağı sığağına olayla ilgili ayrıntılı bilgiler verildiği görülmektedir. "Zarya Vostoka" (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi'nde suikast olayına dair yer alan ilk haber, suikasttan iki gün sonra gazetenin 23 Temmuz 1922 tarihli nüshasında yayınlanmıştır. "Cemal Paşa'nın Ölümü" başlığı ile verilen haberin içeriğinde suikastın nasıl gerçekleştiği anlatılmaktadır. Haberin içeriği şu şekildedir:

"21 Temmuz Cuma akşamı Büyük Petro Sokağı'nda Cemal Paşa ve ona refakat eden iki kişinin ölümü gerçekleşti. Cemal Paşa, birisi çok yakınında diğeri ise bir kaç adım geride olmak üzere iki kişinin refakatinde kaldırımdan aşağı Sololaki'ye doğru yürüyordu, olay akşam 22:30 sıralarında gerçekleşti.

Grup Jukovski Sokağı hizasına geldiği zaman arkadan bir kaç el silah sesi duyuldu. Ateş muhtemelen otomatik silahtan yapıldı. Çünkü mermi sesi artarda geldi. Ne Cemal Paşa ne de ona refakat edenler saldırının çok ani olmasından dolayı üzerlerinde bulunan silahları kullanamadılar ve üçü de oracıkta öldürüldü. Cemal Paşa'nın kafasına bir kaç ölümcül mermi ve sırtına ise delip geçmiş şekilde bir kaç mermi isabet etti. Cemal Paşa'nın yanında giden yaverinin cesedinin yanında kırık bir baston vardı. Muhtemelen o bastonu saldırganlardan kurtulmak için kullandı. Çünkü baston kırılmış durumda idi. Saldırganların mermisi ile o esnada orada bulunan Ponameranko adlı bir vatandaş da yaralanmıştır.

Sokaktan geçenlerin sayısı fazla değildi. İlk mermi sesiyle sokaktan geçen herkes saklanmıştı. Bundan faydalanan saldırganlar Jukovski Sokağı'na doğru yukarı kaçmıştır. Katiller ifaiye biriminin yanından geçerken kapıdaki nöbetçi Dalanyan dışarı çıkmış ve kaçanları görünce onları yakalamaya çalışmıştır. Kaçanlar tarafından açılan ateş sonucunda karnından ölümcül yara alan Dalanyan olduğu yere düşmüş ve bir saat sonra kan kaybından ölmüştür.

Ayrıca katiller Pers Konsolosluğu önünden geçerken, katilleri takip edenler konsolosluk önünde silahlı nöbet tutan bekçiden katillere ateş açmasını istemişler ancak bekçi kapıyı çarparak içeri saklanmıştı.

Olaydan hemen sonra ÇEKA tarafından takibe başlanmış ancak ateş edenleri yakalamak mümkün olmamıştır. Cesetlerin incelenmesi yapılarak rapor düzenlenmiş olup soruşturma hızlı bir şekilde yürütülmektedir.

Görünüşe göre katiller Cemal Paşa'nın hayat hikâyesini iyi biliyor ve onu sıkı takip ediyorlardı.

*Cemal Paşa Moskova'dan Tiflis'e 10 gün önce gelmişti ve Kafkasya'da yaklaşık bir ay kalmayı planlamıştı. Bu zaman zarfında Kocori Yaylası'nda dinlenmek istiyordu. Ölümü ile ilgili olarak Tiflis'te 22 Temmuz öğlen saat 12:00'ye kadar 30 kişi gözaltına alınmıştır.****

Suikastla ilgili ikinci haber gazetenin 25 Temmuz 1922 tarihli nüshasında "Cemal Paşa'nın Ölümü Hakkında" başlığı ile verilmiştir. Haberin içeriğinde; Başsağlığı Dilekleri, Ankara'ya Telgraf,

* Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi, 23 Temmuz 1922, s. 2.

Cemal Paşa'nın Naaşı, Cemal Paşa ve Onun Yaverlerinin Naaşı, Olayın Detayları ve Ölüm Yeri adlı alt başlıklar da bulunmaktadır. Bu alt başlıklarda suikasta dair yeni gelişmeler haber yapılmıştır.

Haberin başında 22 Temmuz gündüz saat 12:00'de, Sovyet Şurası Başkanı Neriman Nerinamov, Merkez Komite üyeleri, A.Miyasnikov ve Budu Nidivani, Güney Kafkasya Halk Komitesi Maliyecisi yoldaş Svanidze, Kuzey Kafkasya Deniz Kuvvetlerinden Şalva Elyava, Sovyet Halk Komitesi başkanı yoldaş Musabekov, Sovyet Halk Komitesi Tebriz temsilcisi Rıza Gulu Necafov, Büyük Millet Meclisi temsilcisine başsağlığı ziyaretinde buldukları ifade edilmektedir.*

Haberin devamında Ankara Hükümeti Büyük Millet Meclisi Gürcistan Temsilcisi Ahmet Muhtar Bey tarafından, Ankara Hükümeti Dışişleri Komiseri Yusuf Kemal'e "21'ini 22'sine bağlayan gece Tiflis'te Büyük Petro sokağında vahşice Cemal Paşa öldürülmüştür. Ayrıca yaverleri Nusret Bey ve Süreyya Bey'de öldürülmüştür. Öldürenler ise saklanmıştır." ifadelerini içeren bir telgraf gönderildiği belirtilmektedir.† Haberde ayrıca Ankara Hükümeti Büyük Millet Meclisi Temsilcisi Ahmet Muhtar Bey tarafından komiserliğe gönderilen telgrafta Cemal Paşa'nın naaşının Tiflis'te mi kalacağı yoksa Anadolu'ya mı getirileceği konusunun açığa kavuşturulması rica edildiği ve naaşların Mihailov Hastanesi'ne getirilerek Ankara Hükümeti temsilcisinin ricası üzerine korumalar dışında ayrıca temsilciliğin bekçisinin de naaşların başına dikildiği anlatılmaktadır.‡

Gazetenin bu nüshasında olayın detaylarına dair şu bilgiler yer almaktadır:

"Soruşturma idaresinin yürüttüğü inceleme sonucu Cemal Paşa ve yaverlerine saldıranların iki kişi olduğu tespit edilmiştir. Onlar Kocori yoluna doğru saklanmıştır. Saklanan katiller oradan geçen kişiler tarafından tespit edilmiş ancak gece karanlığından dolayı yüzleri netleştirilememiştir. Bu sebepten görgü tanıklarının sorgulanması neticesinde somut bir bilgiye ulaşılamamıştır.

ÇEKA birimleri tarafından katillerin hareketleri hakkında bilgiler elde edilmiştir. Yakalananların sorgulanması sonucunda Cemal Paşa'nın ölümünün terör olayı olduğu netleştirilmiştir.

Cemal Paşa'ya yapılan saldırı ani olduğu için Cemal Paşa farkına varamamış ve saldırı esnasında gafil avlanmıştır.

Önemli bilgilerden birisi Cemal Paşa akşam dışarı çıkmıştır. Evden 20:00 gibi çıkmış ve 21:30 gibi eve döneceğini söylemişti. Çünkü misafirleri evde onu bekliyordu. Daha sonra 22:00'da geri dönen Cemal Paşa hizmetçilere misafirleri karşılaması için talimat verdikten sonra sekreteri Nusret Bey ve yaveri Süreyya ile dışarı çıkmış ve geri dönmemiştir."§

Haberin sonunda ise olaydan 10 dakika sonra gelen polis kuvvetleri başkan yardımcısının ağzından karşılaşılan manzara şu ifadelerle aktarılmaktadır:

*"Cemal ve Nusret Bey birbirine çok yakın ayakları Sololaki istikametine uzanmış idiler. Cemal'in eli sıkı bir şekilde bastonun ince tarafından tutuyordu. Fakat baston ortadan kırıldı. Biraz aralıkta kaldırımında diğer ceset Süreyya Bey yatıyordu ve nefes alıyordu. Ama kısa zaman sonra kendine gelemeden vefat etti. Yaralanmalara bakılırsa katillerin vahşicesine yakından cesetlere ateş etmiş oldukları müşahede edilmektedir."***

Haberdeki polis kuvvetleri başkan yardımcısının Cemal Paşa'nın yaralanınca kurtulmaya çalıştığı, muhtemelen dövülmüş olduğu ama yere düştükten sonra ona ve Nusret Bey'e direk bir kaç el

* Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi, 25 Temmuz 1922, s. 3.

† Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi, 25 Temmuz 1922, s. 3.

‡ Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi, 25 Temmuz 1922, s. 3.

§ Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi, 25 Temmuz 1922, s. 3.

** Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi, 25 Temmuz 1922, s. 3.

ateş edildiği, çünkü mermilerin cesetleri delip altındaki taşların arasında bulunduğu şekline yaptığı şeklindeki yorumlar da dikkat çekmektedir.*

Suikatla ilgili “Zarya Vostoka” (Doğu’nun Şafağı) Gazetesi’ndeki diğer bir haber ise 27 Temmuz 1922 tarihli nüshada yer almaktadır. Bu nüshadaki haber başlığı “Cemal Paşa’nın Naaşı’nın taşınması ile ilgilidir. Haberde Cemal Paşa’nın naaşının taşınması sırasında bir tören düzenlendiği, bu törene Ankara Hükümeti temsilcisi Ahmet Muhtar Bey ve Gürcistan hükümet temsilcileri başta olmak üzere çok sayıda yabancı ülke temsilcilerinin katıldığı ifade edilmektedir.† Törenin ayrıntıları haberde şu şekilde verilmektedir:

“Gürcistan Kızıl ordusu Merkezi Komite’den iki şerit olmak üzere fahri bekçiler, orkestra ve kırmızılı bayraklarla donatılan sıralar düzenlenmiştir. Kaldırımlarda her dakika insanların arttığı görülmekte idi. Onlar kendi aralarında kaçamak şekilde Cemal Paşa ve onun ölümü hakkında konuşuyorlardı.

Hastanenin salon bölümünde Çinko kutuya konulmuş 3 adet tabut bulunuyordu. Profesör Vihrev eğilerek cesetlere balsam sürüyordu.

Tabutların yanında sürekli sağa sola talimat veren Ankara Hükümeti Temsilcisi Ahmet Muhtar Bey bulunuyordu.

Saat 10:00’da hastane bahçesine Müslüman insanlarla beraber Molla teşrif etti. Saat 11:00’da Güney Kafkasya Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti Şura Başkanı Yoldaş Elyava, Güney Kafkasya Bölge Komite Sekreteri Yoldaş Orahelaşvili, Halk Komiserliği İçişleri Yetkilisi Gegeçkori, Azerbaycan Yetkilisi Necefov, Komutan Egorov, Ermenistan, Gürcistan, Abhazya, Türkistan temsilcileri ve Rusya Sovyet Federal Sosyalist Cumhuriyeti Temsilcisi Yoldaş Şiffers geldi. Ayrıca Alman, İtalyan, Fars ve başka dış temsilciliklerin yetkilileri bulunmakta idi.

Tam saat 11:00’da hastanenin salon bölümü kısmından halılar ve milli bayraklarla kaplı tabutlar dışarı çıkarıldı. Onları karşılarken matem marşı çalındı ve topluluk Plehanov Caddesi’ne doğru hareket etti, oradan Vorontsov Köprüsü’nü geçerek Bagyatinsk yönüne giderek Rustavelli Caddesi’ne çıktılar.

Ganov Sokağı üzerinde yer alan Ankara Hükümeti Temsilciliği’nin bulunduğu bina önüne kalabalık bir kaç dakikalığına durdu ve temsilciliğin bayrağı yarıya indi akabinde topluluk bayrağa selam verdi.

Törene katılanlar Velyamin Sokağı üzerinden Erivan Meydanı’na geçtiler ve oradan aşağı inerek yavaş yavaş Tatar Pazar alanına ve oradan da nihayet Şah Abbas Cami’ne geldiler. Bütün yol boyunca tabutlar elde taşınırken matem marşlarına dini ritüel sesleri karışmakta idi.”‡

Haberin sonunda tabutların saat 12:00’de camiye alınarak yan yana konulduğu, namazdan sonra Molla’nın kalabalığa Cemal Paşa ve onun Müslüman dünyası için ne anlama geldiğini anlatan bir konuşma yaptığı aktarılmaktadır. Ayrıca Ankara Hükümeti Temsilcisi Ahmet Muhtar Bey’in kısa ama dokunaklı bir konuşma yaptığı belirtilmektedir. Ahmet Muhtar Bey’in bu konuşmasında Cemal Paşa’nın yerinin doldurulamayacağını, Doğu emekçileri için eşsiz birisi olduğundan bahsederek şöyle dediği vurgulanmaktadır: “Hayatının son üç yılında emperyalist batıya karşı direnişli ve zor bir savaş vermiştir. Cemal Paşa öldü ama fikirleri aramızda bizimle yaşamaya devam edecektir.” Son olarak Cemal Paşa’nın tabutuna yerli Farsi kurumlar, yardım kurum ve kuruluşları ile ticari faaliyet gösteren kurumların çelenkler gönderdikleri belirtilerek haber sonlandırılmıştır.§

* Zarya Vostoka (Doğu’nun Şafağı) Gazetesi, 25 Temmuz 1922, s. 3.

† Zarya Vostoka (Doğu’nun Şafağı) Gazetesi, 27 Temmuz 1922, s. 3.

‡ Zarya Vostoka (Doğu’nun Şafağı) Gazetesi, 27 Temmuz 1922, s. 3.

§ Zarya Vostoka (Doğu’nun Şafağı) Gazetesi, 27 Temmuz 1922, s. 3.



Sonuç

Cemal Paşa, gerek Osmanlı Devleti'nde almış olduğu kritik görevler ve gerekse Mondros Mütarekesi'nin imzalanmasından sonra gittiği yurtdışındaki faaliyetleri dolayısıyla önemli bir kişilik olmuştur. Osmanlı Devleti'nde önemli görevlerde bulunmuş olan ve bir döneme siyasi ve askeri anlamda damgasını vurmuş olan Cemal Paşa'nın 21 Temmuz 1922 tarihinde Tiflis'te şehit edilmesinin adı bir olay olmadığı aşikârdır.

Günümüzde hala gizemini koruyan bu siyasi cinayetin işleniş şekli ve zamanlaması, cinayetin 1915 olaylarının intikamını almak amacıyla fanatik Ermeni milliyetçileri tarafından Nemesis Operasyonu kapsamında işlenen Said Halim Paşa, Talat Paşa, Dr. Bahaeddin Şakir ve Cemal Azmi Bey cinayetlerinin bir devamı niteliğinde olabileceği ihtimalini güçlendirmektedir.

KAYNAKLAR:

Artuç, Nevzat, *Ahmet Cemal Paşa Askeri ve Siyasi Hayatı*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2008, s. 28.

Baykal, Hülya, "Milli Mücadele Yıllarında Mustafa Kemal Paşa ile Cemal Paşa Arasında Yazışmalar", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi (ATAM)*, C. V, S. 14, 1989, s. 379-439.

Bayur, Yusuf Hikmet, *Türk İnkılabı Tarihi*, C. III/4, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991, s. 471.

Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi 25 Temmuz 1922.

Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi 27 Temmuz 1922.

Zarya Vostoka (Doğu'nun Şafağı) Gazetesi, 23 Temmuz 1922.

Konstantin Vasil'yeviç İvanov'un Narspi Manzum Hikâyesindeki Folklorik Unsurlar

The Folkloric Elements in The Poem "Narspi" By Konstantin Vasilyevich Ivanov

Gül Banu DUMAN*

Bülent Ecevit Üniversitesi- Türkiye

Oksona SOROKİNA†

Bülent Ecevit Üniversitesi- Türkiye

Özet:

Konstantin Vasil'yeviç İvanov, yirmi beş yıllık kısa hayatına rağmen Çuvaş edebiyatının saygın isimlerinden biri olmayı başarmıştır. İvanov'un "Narspi" manzum hikâyesi, şairin en ünlü eseri olmanın yanında Çuvaş edebiyatının da önemli eserleri arasında yer alır. Eser, Narspi ve Setner'in aralarındaki aşkı anlatan basit bir aşk hikâyesi değildir. Yaklaşık 3000 mısradan ibaret bu eserin başarısının arkasında İvanov'un Çuvaş yaşantısını, kültürünü kısacası Çuvaş folklorunu bu kısacık öyküye sığdırmadaki ustalığı yatmaktadır. Çuvaş köy yaşantısı, eski inançlar, sözlü edebiyat ürünleri, Çuvaş adet ve gelenekleri gibi folklorik birçok unsur, olay örgüsü içinde eserde yerini alır. Eser, Çuvaş yaşantısını, folklorunu her yönüyle canlı bir şekilde başarıyla tasvir etmesi sebebiyle Çuvaş halk bilimi açısından da değerli bir eser haline gelir.

Bu çalışmada Narspi hikâyesi halkbilimi açısından ele alınarak düğün adetleri; Nevruz gibi eski Türk inançlarına dayanan bayramlar; Çuvaş köy yaşantısı; bilmeceler, atasözleri gibi sözlü edebiyat ürünleri; Çuvaş mitolojisi vb. birçok folklorik unsur incelenmiştir. Folklorik unsurların yer aldığı bölümler, çalışmada örnek olarak verilmiş; bu bölümlere Çuvaş folkloruyla ilgili açıklamalar yapılarak eserin folklorik yönü ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu çalışma, sadece İvanov'un manzum hikâyesi olan Narspi'nin folklorik değerini ortaya çıkarması bakımından değil, eserden hareketle de olsa Çuvaş Folkloru ile ilgili bilgiler vermesi yönüyle Çuvaş folkloru üzerine yapılacak çalışmalara kaynak teşkil etmesi bakımından önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Narspi, Çuvaş edebiyatı, Çuvaş folkloru.

Abstract:

Despite his short life of twenty-five years, Konstantin Vasilyevich Ivanov managed to become one of the most esteemed writers of the Chuvash literature. The poem "Narspi" by Ivanov is not only the most famous work by the author, but also one of the most important works of Chuvash literature. The work is not just a love story that narrates the love between Narspi and Setner. Behind the success of the poem, that contains almost 3000 verses, lies is the dexterity of Ivanov, who was able to fit his life in Chuvash, and the Chuvash culture and folklore in the poem. Many folkloric elements, such as the village life in Chuvash, old beliefs, the oral literature, Chuvash traditions and customs, take their places in the narrative of the poem. The work has become a valuable resource for the Chuvash folklore studies as it was able to successfully and vividly demonstrate every aspect of the Chuvash life and folklore.

In this study, the story of Narspi is approached regarding folklore and many folkloric elements were evaluated, such as: wedding customs, holidays that have their sources in Turkish customs such as "Nowruz", Chuvash village life, oral literary elements like riddles and proverbs, and Chuvash mythology. The parts that contain the folkloric elements are cited in the study, and these items are explained about the Chuvash folklore, to ascertain the folkloric aspects of the poem. This study is not only prominent in that it establishes the folkloric value

* Doç. Dr., gulbanuduman@gmail.com

† Doç. Dr.,oksanatorokina-chgu@yandex.ru

of the poem “Narspi” by Ivanov, but also as it provides information concerning the Chuvash Folklore, and can be a resource for future studies on Chuvash culture.

Key Words: Narspi, Chuvash Literature, Chuvash Folklore.

Giriş

Günümüzde Rusya Federasyonu içerisinde özerk bir devlet olarak varlığını sürdüren Çuvaşların Türklerle olan tarihi birlikteliği ortadadır. “Çuvaş Türklerinin kökenleriyle ilgili birçok farklı görüş ileri sürülmüş olsa da Çuvaş Türklerinin İdil Bulgarlarıyla ilişkisi üzerine sürülen teoriler ağır basmaktadır.” (Bayram, 2007: 17-18).

«Çuvaşların kitabını inek yedi» atasözü hem Çuvaşların yazılı edebiyata çok geç geçmelerini hem de onlara ait eski yazılı belgelerinin kaybolmuş olduğunu anlatmaktadır. Zengin bir sözlü edebiyat geleneğine sahip olan Çuvaşların yazılı edebiyatının ilk örneklerini XIX. yüzyılın ikinci yarısından itibaren kilise desteğiyle çıkmaya başlayan misyoner yayınlar oluşturur. (Yılmaz ve Mişşi, 2003: 14) Çuvaşlara ait yazılı belgelerin kaybolmuş olması ve yazılı edebiyata geç geçilmiş olması, Çuvaş edebiyatına ait eski dönemin yeterince aydınlık olmamasına yol açmaktadır.

XIX. yüzyılın sonlarında dünyaya gelen İvanov’un eserleri de Çuvaş edebiyatının ilk yazılı eserleri arasındadır. İvanov’un Narspi eseri, Çuvaş sözlü edebiyatını bir anlamda modern edebiyatla birleştirmeyi başarmıştır. Folklorik açıdan zengin bir içeriğe sahip olan bu eser, doğal olarak Çuvaş folkloru açısından önemli bir eser olma özelliği taşımaktadır. Bu çalışmada Çuvaş edebiyatında önemli bir yere sahip olan İvanov’un en önemli eseri olan Narspi’deki folklorik unsurlar incelenecek, metinden alınan örneklerle folklorik unsurların hikâyede nasıl yer aldığı gösterilecektir.

1. Konstantin Vasil’yeviç İvanov ve Narspi Eseri:

Başkurdistan’ın Slakbaş köyünde 1890’da dünyaya gelen İvanov, kısa ömrüne rağmen Çuvaş yazılı edebiyatının öncüleri arasına adını yazdırmayı başarmıştır.

Bir çiftçinin oğlu olarak dünyaya gelmesi, köyde yetişmesi, hayatının belli bir döneminde Çuvaş folkloru üzerine derleme çalışmaları yapması ona Çuvaş kültürünü, folklorunu, yaşam tarzını, inançlarını yakından tanıma fırsatı vermiştir. İvanov, Narspi’de doğduğu Slakbaş köyünü anlatmakta, Çuvaş köy hayatını, Çuvaş folklorunu eserinde önemli bir yapı taşı olarak kullanmaktadır.

“İvanov’un üzerinde, halasının yazdırdığı Simbirsik’teki Çuvaş okulu ve okulda tanıştığı “bütün ömrünü Çuvaş halkının aydınlanmasına adanmış” (Yılmaz, 2006: 9) olan hocası İ.Ya. Yakovlev’in etkisi çok büyüktür. Hocasının yönlendirmesi ile Çuvaşçaya eserler çevirmiş, yine Yakovlev’in desteği ile eserlerini bastırmaya başlamıştır. 1908 yılında bastırdığı ilk eseri Çıvaş Hallapşem (Çuvaş Masalları) kitabı içindeki “Narspi” adlı manzum hikâyesi ise şairin en tanınmış eseridir. Eserin bu denli tanınmasında yazarın kısa bir manzum hikâye içine tüm Çuvaş yaşantısını ayrıntılarıyla koymadaki ustalığı ve Çuvaş halk edebiyatını, çağdaş edebiyatla birleştirmedeki becerisi yatmaktadır. Eserin başarısındaki bir diğer etken ise eserin sade anlaşılır üslubudur.” (Duman, 2018: 40)

“İvanov’un şiir yeteneği, Çuvaş halk edebiyatı kaynağından beslenmiş, modern Rus edebiyatı etkisiyle gelişmiştir.” (İvanov 1990: 72:13) (Ceylan 1997: 89’dan)

Narspi eserini eski Türk halk şiiri ile karşılaştıran Ceylan (1997: 88) “İki bin dizelik bir öykü-şiir olan Narspi, dörtlülükler biçiminde düzenlenmiş olması eski Türk halk şiirinin en çok sevilen 4+3 duraklı yedili hece ölçüsünün kullanılmış olması, yine eski Türk halk şiiri geleneğinde olduğu gibi dize sonlarında çoğunlukla gerçekte ses benzerliği (asonans) denilebilecek yarım uyaklarla yetinilmiş olması, pek çok dörtlülükte en eski Türk şiirini anımsatacak biçimde dize başı ses benzerliklerinden yararlanılmış

olması nedeniyle, biçim açısından halk şiiri geleneğinin devamı sayılabilir.” bilgisini vermektedir. Görüldüğü üzere Narspi eseri ile eski Türk halk şiiri arasında şekil yönünden birçok ortaklıklar mevcuttur.

2. Narspi’de Folklorik Unsurlar:

İvanov’un “Narspi” manzum hikâyesi, şairin en ünlü eseri olmanın yanında Çuvaş edebiyatının da önemli eserleri arasında yer alır. Hikâyedeki olaylar kısaca şu şekildedir: Köyün ileri gelenlerinden birinin kızı olan Narspi ile yoksul delikanlı Setner, birbirlerine tutulmuştur. Kızları için en iyisini düşünen Narspi’nin anne ve babası, kızlarını başka bir köyden zengin Tihtaman ile nişanlarlar. Onlar için Tihtaman’ın çok yaşlı olması önemli değil, zengin olması önemlidir. Sevgilerine yenik düşen iki genç düğünden önce kaçarlarsa da kısa süre sonra bulunurlar ve Narspi zorla da olsa Tihtaman’la evlendirilir. Düğünden önce karısının başka bir erkeğe sevdalı olduğunu duyan Tihtaman, karısına gün yüzü göstermez ve onu her gün döver. Yaşadıkları canına tak eden Narspi hazırladığı büyülü ve zehirli yemekle kocasını öldürür, ormana kaçar. Setner onu bulup kendi evlerine getirir. Hikâyenin sonunda evi soymaya gelen hırsızlar tarafından Narspi’nin anne babası ve Setner öldürülür. Sevdiklerinin acısına dayanamayan Narspi’de kendi canına kıyar.

Eser, Narspi ve Setner’in aralarındaki aşkı anlatan basit bir aşk hikâyesi değildir. Yaklaşık 2000 mısradan ibaret bu eserin başarısının arkasında İvanov’un Çuvaş yaşantısını, kültürünü kısacası Çuvaş folklorunu bu kısacık öyküye sığdırmadaki ustalığı yatmaktadır.

Çuvaş köy yaşantısı, eski inançlar, sözlü edebiyat ürünleri, Çuvaş âdet ve gelenekleri gibi folklorik birçok unsur, olay örgüsü içinde eserde yerini alır. Eser, Çuvaş yaşantısını, folklorunu her yönüyle canlı bir şekilde başarıyla tasvir etmesi sebebiyle Çuvaş halk bilimi açısından da değerli bir eser haline gelir. Eserde yer alan belli başlı folklorik unsurlar şunlardır:

- Eski Türk inançlarına ait izler, mitolojik unsurlar,
- Çuvaş köy yaşantısı,
- «Kalım Bayramı, Şıvarni Bayramı, Şimëk Bayramı» gibi halk inançları ile yakından ilgili kutlama ve bayramlar,
- Düğün adetleri (Kız düğünü, erkek düğünü, gerdek gecesi...),
- Giyim kuşam ve geleneksel kıyafetlerle ilgili söz varlığı,
- Dualar ve beddualar,
- Bilmece, deyimler,
- Falcılık, büyücülük

2.1. Eski Türk İnançlarına Ait İzler, Mitolojik Unsurlar:

Günümüzde Hıristiyanlaşmış Çuvaşlar arasında bile eski inanç ve ritüellere ait unsurlar varlığını muhafaza etmektedir. “Çuvaşistan’da yaşatılan halk inanışlarının çok eski ve zengin bir tarihi vardır. Tarihin derinliklerinden şekil değiştirerek gelen fakat özünü muhafaza eden bu inanışlar, zaman içinde nesilden nesile aktararak günümüze gelmiştir. Genel olarak Türklerin, başka bir dini kabul etmeden önce sahip olduğu şamanizme, politeizme ve totemizme ait unsurların yer aldığı Geleneksel Türk Dini adını verebileceğimiz inanışlar Çuvaşların dinî inanışlarının temelinde yer almıştır.” (Arık, 2005: 175). “Güneş, ay, yıldız, yıldırım ve yel (fırtına) ile bağlı inançlar Gök-Tanrı kültüyle ilgilidir.” (İnan, 1986: 29)

Manzumede Tanrı inancının olduğu birçok yerde anlaşılmaktadır. Bayram (2011: 69) esere yansıyan Tanrı inancı ile ilgili olarak “Manzumede Tanrı’nın zikredildiği yerlerde Tanrı inancına Hristiyanlığın tesirinin olup olmadığının tespiti ise çok zordur. Ancak manzumedeki inanç sistemi bir bütün olarak değerlendirildiğinde bunun eski inanca dayandığını söylemek mümkündür.” demektedir.

Gökyüzünde bulunan güneş, ay ve yıldızlar, Çuvaşlarda ruhsal birer ilahi güç olarak görülürler. Öte yandan “tanrı” ya da asıl tanrının yardımcısı “yardımcı tanrılar” diye değerlendirilen “Pülh”, “hırpan”, “kivak huppi” de gökyüzünde yaşarlar. Bu sebeple Çuvaş halk inanışlarında gökyüzünü ayrı bir yeri, önemi vardır. Ayrıca evrende yer alan bir diğer cisim de insanoğlunun yaşadığı dünya (yer-su, yeryüzü) gezegenidir. Türklerde dünya da antropomorfik bir varlık olarak görülmektedir.

“Çuvaş halk inanışlarında güneşin önemli bir yeri vardır. Güneş karısı ve çocukları olan canlı bir varlık olarak tasavvur edilir.” (Arık, 2005: 167) Narspi hikâyesinde de güneşle ilgili kişileştirme sanatının yapıldığı görülmektedir. Güneş bulunduğu yerden köyde olup bitenleri izlemekte, adeta köylülerle birlikte sevinmekte; o, güzel yüzünü gösterdi mi güzel olaylar yaşanmakta, ışığını esirgediğinde ise sanki mutlu olaylar da yerini kötü olaylara bırakmaktadır. “Çuvaşların sözlü halk edebiyatında, mitolojik anlatımlarında ve kozmogonik tasavvurlarında güneşin kişileştirildiği görülür. Geçmişte Çuvaşlar güneşi antropomorf bir varlık olarak kabul etmişlerdir.” (Magnistkiy,1881: 64) (Arık, 2005: 168’den). Sözlü halk kültüründe olduğu gibi Narspi eserinde de güneşin kişileştirildiği dizelere çok sık rastlanır.

Narspi’deki olay örgüsünün başından itibaren güneş yüzünü gösterir ve canlı bir varlık gibi hikâyede yerini alır. Eser güzel güneşli bir bahar tasviriyle başlar. Hikâye, “Mart ayı sonlarında, / Güneş bakar sıcacık. / Çuvaş köyü Silpi’de / Kar erir çabucacık.” (Yılmaz, 2006: 163) mısralarıyla başlar. Güneş sıcacık bakışları olan bir insan gibi anlatılmıştır. Hikâyenin başında her şey yolundadır. Güneş yüzünü göstermiş, yeryüzü canlanmış, köy halkı da neşeye günlük yaşantısına başlamıştır. Narspi ve Setner için de henüz her şey çok güzeldir. Güneşin olmadığı yerde ise yerini karanlık alır, hikâyede bütün kötü olaylar karanlığın hâkim olduğu zamanlarda gerçekleşir. Güneş adeta dünyanın koruyucusudur.

Kızlarının Sertner’in evinde olduğunu duyan Narspi’nin babası Miheter ve yaşlı anası, kızlarını almaya geldiklerinde onların ağızlarından çıkan dizeler Çuvaş kadim halk inanışlarının ve Çuvaş mitolojisinin eserde en belirgin olarak hissedildiği bölümlerdir:

“Şükür ki şimdiye dek, / Kötü söz işitmedim. / Bugünlere geldim de, / **Kiremet** ilişmedi. / Benim evim barkıma, / İyi **melekler** baktı. / Bu nedenle köyümde, / Adım kötü olmadı. (Yılmaz, 2006: 216)

“Çuvaşlarda ata ruhlarına inanış kiremet (keremet) inanışıyla irtibatlandırılmaktadır. Ölen kimsenin ruhunun yerleştiği yer inanışına göre kiremet sayılmaktadır.” (Arık, 2005: 62). Çuvaş inançlarına göre kötü ruhlar arasında değerlendirilen Kiremet, Miheter’in ifadelerine göre şimdiye kadar kendisine ilişmemiş bir kötülük yapmamıştır. İyi ruhlar arasında görülen **pirëşti** (melek) ise şimdiye kadar Miheter’in evini barkını koruyup kollamıştır. Kızının işlediği günahlardan sonra Miheter’in artık iyi ruhların kendisini koruyacağından şüpheleri vardır. Ona göre artık iyi günler sona erecektir.

Dizelerin devamında ise gök tanrı ve gök tanrının yardımcıları olan diğer tanrılar “pülh”, “hırpan”, “kivak huppi”, “güneş” Miheter’in sözlerinde yer alır. “Kivak huppi (Kăvak хуппи) - mutluluk veren bir tanrı: gökyüzünde nadir görülen bir parlak ışık efekti şeklindedir. Tam anlamıyla "mavi kapak (göz kapağı)" anlamına gelir. Kaynaklara göre, Tanrı (Turi) insanlara inanç verdikten sonra işlerden çekilmiş; fakat bazen gökyüzünü açıyor ve denetim için yere bakıyor.” (Salmin, 2007: 355). Pülh, “Tanrının habercisi, ona teslim olan ve ona yardım eden en yakın kişidir.” (Salmin, 2007: 348). Hırpan, Pülh’in karısıdır.

“**Pülëh, hırpan** bu **dünya**, / Beni her zaman sevdi. / **Kıvak huppi** ve **güneş**, / Bana iyi davrandı. / Bugüne dek geldim de, / Şimdi başım eğildi. / Senin böyle olmanla, / İyi günlerim bitti...” (Yılmaz, 2006: 216)

Görüldüğü üzere eski Türk inanışlarının en açık şekilde görüldüğü dizeler yukarıdaki dizelerdir. Gökyüzündeki bütün hâkim güçler ve dünya, bu dizelerde yer alır. Miheter’e göre şimdiye kadar kendisine iyi davranan “**pülëh, hırpan, dünya, kıvak huppi, güneş**” kızının işlediği günahlardan dolayı iyiliklerini esirgeyecektir. Olaylar bir anlamda Miheter’in dediği gibi olur iyi günleri biter ve acımasız hırsızlar tarafından öldürülürler.

2.2. Çuvaş Köy Yaşantısı:

Narspi hikâyesinin birçok yerinde gerek köy halkının gerekse Narspi’nin yaptıkları tasvir edilirken bu sırada Çuvaş köy yaşantısından da izler gün yüzüne çıkar:

“Sabah kalkıp giyinir. /Narspi işe girer. / Ya ipek ip alıp da, /Türkü söyleyip işler. / Ya dikişe oturup, / Boncuk boncuk dikiyor. / İp kuyruklu çelik it, / Bir girip, bir çıkıyor. /Ya da bez dokur Narspi, / Oynatarak mekiği, / Ya da makara tutar, / Makaraya ip sarar.” (Yılmaz, 2006: 169)

Narspi’nin anlatıldığı bu dizelerde bir genç kızın bir gününü nasıl geçirdiğini görmek mümkün. Genç kızlar ya ipek ipe işleme yapar, ya dikiş diker ya da bez dokur.

Yine manzumenin muhtelif yerlerinde çocukların oyunlar oynadıkları, yetişkinlerin sabahın erken saatlerinden itibaren tarlada çalıştıkları, fırsat buldukça içmeyi sevdikleri gibi ayrıntılar göze çarpar.

“Büyük Silpi köyünde,/ Hayat geçiyor sakın. / Geçip gitti bayramda, /Yaşanan büyük neşe. /Çuvaş gömleği ala. / Tarlalarda masmavi. / Çalışır türkülerle, / Çuvaş bir öküz gibi. / Gün doğarken kalkıyor, / Tarlasına gidiyor./ Azıcık yemek yiyip, / Tırpanını alıyor. (Yılmaz, 2006: 209)

2.3. Bayram Kutlamaları:

“Kalım Bayramı, Şıvarni Bayramı, Şimëk Bayramı” gibi eski Türk inanışları ile yakından ilgili bayramlar hikâyede yer alır. Hikâyede sadece bu bayramların adları geçmekle kalmaz, İvanov bunların nasıl kutlandığı ile ilgili bilgileri de hikâye akışı içerisinde verir.

Kalım haftası, Çuvaşların kadim inançlara dayanan en önemli bayramlarından. Kötü ruhların evden kovulmasıyla ilgili eski bayramın kalıntılarıdır. Salmin (1994:52) Kalım bayramının bahar ekinoksuyla ilgisine dikkat çeker. Narspi’de uzun uzun Kalım kutlaması anlatılır.

“ Büyük **Kalım** haftası, / Çuvaş nasıl içmesin?! / Derin mahzen içinde, / İçki nasıl bitmesin?! / Yedi de o, içti de,/ Dansetti halka halka. / Bundan başka ne türlü, / Kutlanabilir bayram?”

Narspi’de geçen bir diğer bayram da Şıvarni’dir. Kutlamaları iki hafta süren Şıvarni “doğanın uyanışı bayramı” (Salmin, 2007: 36) olarak nitelendirilir. “**Şıvarni** arkasından, Ona bir nişan yaptı.” (Yılmaz, 2006: 171) dizelerinden Narspi’nin nişanın Şıvarni bitiminde yapıldığı anlaşılmaktadır.

Hikâyede geçen bir diğer bayram olan Şimëk atalar kültü ile ilgili bir kutlamadır. Bu ritüel “atalarının ruhlarını sembolik besleme üzerine yapılan eski, yaz bayramı” (Salmin, 2007: 119) olarak açıklanabilir. Bu bayramda ritüeller perşembeden başlamakta, Cuma günü ise mezarlığa gidilmektedir. Narspi manzum hikâyesinde bu ritüellere de yer verilmektedir:

“Gün doğunca Silpi’de, / Gece sıyrılıverdi, / Gözünü açar açmaz, / Çuvaş banyoya girdi. / **Şimëk** geleneğiyle, / Herkes banyo yapıyor. / **Şimëk** otları ile / Vücudunu ovuyor. (Yılmaz, 2006: 179-180)

Şimëk bayramında sabah erkenden kalkan kızlar ve kadınlar ormana gidip Şimëk bayramı için kullanılan yedi çeşit ot toplarlar. Bu otlardan hazırladıkları su ile yıkanılır. Bu suyun şifa verdiğiğine inanırlar. Yukarıdaki dizelerde de Şimëk otlarıyla banyo yapıldığı anlatılmaktadır.

2.4. Dügün Âdetleri:

Narspi'de uzun uzun düğün âdet ve geleneklerinden bahsedilmektedir. Hikâye 14 bölümden oluşuyor. Bu bölümlerden «Dügün», «İki Dügün» şeklinde iki bölüm başlığı, doğrudan “dügün” adını içermekte. Bunun dışındaki bölümlerde de düğün kutlamaları yer aldığı için hikâyenin toplam beş bölüm başlığının altında Çuvaş düğünleri ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Geleneksel Çuvaş düğününün uzun kutlamalar şeklinde yapıldığı kız düğünü ve erkek düğünü yanında hikâyede gelin alayı ve gerdek gecesi hakkında da ayrıntılı bilgiler verilmektedir.

“Miheter'in evinde, / Armağanlar dikilir. / Büyük düğün uğruna, / Tüm ev halkı yorulur.” (Yılmaz, 2006: 171) dizelerinde düğün hazırlıkları anlatılmakta kız tarafının düğün hazırlığı olarak armağanlar hazırladığı görülmekte.

Çuvaşlarda düğün tarihlerinin belirlenmesinde kadim halk inanışlarına dayanan bayramların dikkate alındığı da hikâyeden anlaşılmalıdır. Hikâyede Narspi'nin nişanının “Şivarni” bayramının arkasına yapıldığı görülmektedir, düğününün yapılması için “Şimëk” bayramının beklendiği hikâyenin birkaç yerinde belirtilmektedir. “Çıkageldi simik de. / Dügünü yapılmalı. / Eşi dostu toplayıp. / Gece düğün kurmalı.” (Yılmaz, 2006: 175) Öte yandan Bayram (2011: 80) düğün tarihinin belirlenmesinde doğrudan bayramların etkili olmasından ziyade soğuk kış günlerinin bitip havaların ısınmasının etkili olabileceğini söylemektedir.

Düğünün anlatıldığı bölümler, folklorik unsurlar bakımından oldukça zengindir. (Oyunlar, düğün yemekleri, düğüne davet, evli çifti kutsama duası, düğün kıyafetleri... vs)

“Miheter'in evinde. / Döner içki fiçisi. / Tüm insanların köyde. / İrmak gibi boğazı. / İki büyük sobada. / Türlü yemekler pişer. / Eşin-dostun tüm köyde. / Ağzından sular akar. / Kara evde çalgıcı. / Saza düzen veriyor. / Köydeki yiğitlerin, / Ayakları oynuyor.” (Yılmaz, 2006: 175-176) Manzum hikâyenin bu dizelerinden Çuvaş düğünlerinin yemekli çalgılı büyük bir kutlama şeklinde tertip edildiği, gelen konukların yedirilip içildiği anlaşılmalıdır. Babası da zengin olan Narspi'nin düğününde düğüne katılan davetliler fiçilarca içki içmekte, çeşit çeşit yemeklerle karın doyurmaktadır.

İlerleyen dizelerde de kızın babasının şarap ikram ederek köylüyü düğüne davet ettiği görülür: “Dostlarımı dolaşıp. / Açıyor fiçisini / Düğüne davet edip. / Sunuyor şarabını. / —İyi dostlar, komşular. / Bize saygınız yok mu? / Kızı veriyoruz ya. / Düğüne gelen yok mu?” (Yılmaz, 2006: 177)

Günümüz Çuvaş kültüründe “ekmek-tuz hakkı” halen önemini korumaktadır ve gelen misafire ekmek tuz ikram edilmektedir. Manzumede gelen konuklara ekmek tuz dağıtıldığı ve özellikle yaşlılara ekmek tuz ikram edilip onlardan ekmek-tuz hakkı için dualık istendiği görülmektedir: “Başlatmadan düğünü, / Budur Çuvaş töresi, / Hatırla yaşlıları, / Dağıt tuzu-ekmeği. / ‘Yaşlı anne-babalar, / Kutsayımız cennette. / Tuzumuz-ekmeğimiz, / Bulunsun önünüzde.’” (Yılmaz, 2006: 178)

Hikâyenin “Dügün” başlıklı bölümünde Narspi'nin evindeki düğün eğlencelerinden bahsedilirken “İki Dügün” başlıklı bölümde ise Huşilkalı olan damat Tihtaman'ın düğün alayıyla gelip gelini baba evinden alması anlatılmaktadır. Bu bölümde Damat alayının nasıl karşılandığı, gelinin baba evinden nasıl çıkartıldığı gibi ayrıntılara yer verilmiştir. “Huşilka'da” adını taşıyan bir sonraki bölümde ise gelin alındıktan sonra damat evinde yapılan düğün ayrıntıları ile hikâyede yerini alıyor. Kız evindeki gibi damat evinde de gelen konuklara türlü yemekler ve içki ikram edildiği anlatılmakta. Gündüz tüm hızıyla devam eden eğlenceler akşam gerdek saatine kadar devam etmektedir.

2.5. Giyim Kuşam ve Geleneksel Kıyafetlerle İlgili Söz Varlığı:

Hikâyede birçok yerde genç kızların ve erkeklerin kıyafetleri, giysilerin rengine kadar anlatılmaktadır.

“Salınıyor ardında, / Saçının örgüleri. / Bir edayla yürür de, / Şingirdar takıları. (Yılmaz, 2006: 168) İvanov’un Narspi’yi tasvir ettiği bu dizelerde aslında örgülü saçları ve şingir şingir takılarıyla Çuvaş kızlarının tasviri yapılmaktadır. Bu türden genel tasvirlerin yanı sıra geleneksel Çuvaş kıyafetleriyle ilgili sözvarlığını da hikâyenin çeşitli yerlerinde yer yer tespit etmek mümkündür.

“Güneş kaybolduğunda, / Yıkanır, temizlenir. / Oyuna çıkmak için **şëlkeme**, / Göğsünün üstüne takıyor.” (Yılmaz, 2006: 104). “**Şëlkeme**” kadınların göğüslerinin boydan boya kaplayan pul pul metal süslerden oluşan bir tür aksesuar. Oyuna çıkan genç kızların, özellikle bu aksesuarı tercih ettikleri dizeden anlaşılmaktadır.



Fotoğraf 1: Şëlkeme (<https://yandex.com.tr/gorsel/search?text=шүлкеме>)

“Şingir şingir **tevetne**, / Omuzundan savrulur. / Al ipek **Tutür** (ipek baş örtüsü) de, / Kız gibi bağlanmıştır.” (Yılmaz, 2006: 104). Dizelerinde geçen **tevetne** omuzdan göğse doğru gelen bir Çuvaş aksesuarı. Bu aksesuarda da “Şëlkeme”deki gibi pul pul metal süsler yer almaktadır.



Fotoğraf 2: “tevetne” (<http://articlewedding.com/tr/wedding-preparations/traditions/traditions-chuvash-wedding.html>)

“Al ipek Tutır (ipek baş örtüsü) de, / Kız gibi bağlanmışır.” ifadesinde dikkat edilmesi gereken bir husus daha vardır. Bu dizelerden anlaşılmalıdır ki genç kızlarla evli kadınların baş örtüsü bağlama stilleri farklılık göstermektedir.

2.6. Dualar, Beddualar

Narspi hikâyesinde gerek düğün sırasında gelinle damadı kutsamak, gerekse tarlada çalışırken ürünü arttırmak için dualar edilir.

Kalim Bayramı bitince artık çalışma zamanı başlar, baharın gelişiyle birlikte sıra tarladaki işlere gelmiştir. İşlerin ağırlaştığı bu dönemde İvanov, Çuvaş insanının Tanrı'ya yakarışına ve bereket duasına eserinde yer verir: “Şimdi atını koşar, / Tarlaya çıkıp gider. / Tanrım bana sağlık ver, / Ürünüme bereket! (Yılmaz, 2006: 167)

Eserin başka yerlerinde de ürün duaları edildiğinden bahsedilir: “Ürün duası edip, / Çalışırlar tarlada. / Kuru ot yığınları, / Çayırın üstünde. (Yılmaz, 2006: 210)

Narspi kocasını öldürüp sevdiği adamla yaşamaya başlayınca onu eve dönmeye ikna edemeyen anne ve babası kızlarına beddualar ederler, öyle ki duyduğu bu beddualardan utanan güneş bile utancından batar.

“Mahvol, kuru burada, / Kupkuru dallar gibi! / Kemiklerin çürüsün, / Acı çek köpek gibi! / İlenerek gittiler, / Sevgili kızlarına. / Yol boyu yaşlı kadın, / Söyleniyor kendince. / Utanıp kızarak, / Kayboldu güneş, battı. / Setner'in annesi de, / Sofrayı topladı.” (Yılmaz, 2006: 221)

2.7. Bilmece, Deyimler:

Narspi hikâyesi sözlü edebiyat ürünleri bakımından da dikkat çeker. “İçerikle ilgili önemli bir özellik de bilmece, atasözü, büyü duası gibi halkbilimi ürünlerinin şiire yerleştirilmiş olmasıdır. Şiir, bu açıdan önemli bir halkbilimi malzemesidir: “(Ceylan, 1997: 89). 207 ve 208. mısralarda bir bilmece de manzumede yerini alır:

“Ya dikişe oturup,

/ Boncuk boncuk dikiyor.

/ İp kuyruklu çelik it,

/ Bir girip, bir çıkıyor.” (Cevap: İğne) (Yılmaz, 2006:169)

Manzume, kullanılan deyimler bakımından da dikkat çeker:

“Fakat köylünün ağzı, / Ne kadar konuşsa da, / Adın kötüye çıksa, / Yine benim kızımın. (Yılmaz, 2006: 218) Orijinal metinde 1856. mısrada geçen “Yatu şernë pul-” (Yılmaz, 2006: 90) “Adı çürü-”; 1864. mısrada geçen “Yatu pit-” (Yılmaz, 2006: 90) “adı bit-” deyimleri, Türkiye Türkçesinde “Adı kötüye çık-” anlamındadır.

“Acımadan bu kıza, / Yedi kat yabancıya, / Koyup yaban ellere, / Attımız zavallıyı.” (Yılmaz, 2006:203)

Orijinal şekliyle 1347-1349. mısralarda geçen “Şiçë yutın alline par-” “yedi yabancıya eline ver-”; Şiçë yuta, yut Şëre par-” “yedi yabancı, yabancı yere ver-” (Yılmaz, 2006: 74) deyimleri de Türkiye Türkçesi ile birebir anlam ve yapı bakımından örtüşmektedir.

2.8. Falcılık, Büyücülük:

“Falcılık Şamanizm’in başlıca öğelerinden biridir.” (İnan, 1986: 151). Oğlunun halini beğenmeyen Sertner’in annesi falcıya gider. Hikâyede falcının geleceği görmek için yaptığı ritüel de anlatılmaktadır. Sertner’in annesi oğlunun yakında kötü bir sonla karşılaşacağını falcıdan öğrenir. Bunu büyü ve kötü ruhlarla ilgili olmadığını oğlunun kaderinin böyle yazılmış olduğunu falcı söyler. Toplam 14 bölümden oluşan manzumenin beşinci bölümü “Falcıda” adını taşımaktadır. 112 mısradan oluşan bu bölümde Sertner’in annesi falcı adama çorap ve gömlek takdim ettikten sonra falcı yerinden kalkar ve küçük bir ritüelle gördüklerini kadına iletir:

“Sonra ihtiyar kalktı, / İşini bırakarak, / Kapattı dış kapıyı, / Maşayla dokunarak. / Üzerine kürk aldı. / Koltuğuna bir şapka. / Saban üstüne basıp, / Koydu önüne para / Sonra ak sakalını, / Saçını sıvazlayıp, / Paraya bir kör gibi, / Baktı gözünü açıp. (Yılmaz, 2006: 184)

Kocasından her gün dayak yiyen Narspi kocasını öldürmeye karar verir. Kocasına kara büyü ile hazırladığı çorbayı içirir ve kocasını öldürür. Narspi’nin bu çorbayı nasıl hazırladığı, çorbayı hazırlarken neler söylediği hikâyede ayrıntılı olarak anlatılır. Bayram (2011: 70-71) Narspi’nin, kocasını öldürmek için bir yandan zehirli çorbayı hazırlarken öte yandan da Pülh’e dua ederek yardım istediğine dikkat çeker. Pülh, “Tanrı ile insanlar arasında bir köprü vazifesi görmektedir. O insanların dualarının tanrıya ulaşmasını sağlayabildiği gibi buna engel de olabilmektedir.” (Bayram, 2011: 70)

“Üfürür sarı gelin, / Çorbayı karıştırıp. / Alevler yılan gibi, / Yükseliyor kıvrılıp. / “Yetmiş deniz öteden, / Gelir yaşlı Şapatan. / Üfür, tükür çorbaya— / Ölsün kötü Tihtaman! / Altmış deniz adasında, / Sıçırıyor bakır Pukan”, / Sıçra da bakır Pukan— / Ölsün kötü Tihtaman!” (Yılmaz, 2006: 205)

Sonuç

Narspi hikâyesinin başarısı, İvanov’un sözlü edebiyat ile modern edebiyatı bir araya getirmesindeki ustalığından ileri gelmektedir. Eserde sadece sözlü edebiyat ürünleri değil, eski Türk inançları, Çuvaş köy yaşantısı, giyim kuşamdan yeme içmeye kadar Çuvaş folkloruna ait birçok ayrıntı yer alır. Bu sebeple de Narspi eseri folklor yönüyle de birçok araştırmacının ilgisini çekmiş, Narspi’deki mitolojik, folklorik birçok husus araştırmalara konu edilmiştir. Çok hacimli olmayan bir esere neredeyse tüm Çuvaş yaşantısını gelenek göreneklerini sığdırmak gerçekten de kolay bir iş değildir. İvanov, Çuvaş folklorunu hikâye akışının içerisinde çok doğal bir şekilde yerleştirmeyi başarmıştır.

Kaynakça

Arık, D. (2005). Hıristiyanlaştırılan Türkler (Çuvaşlar). Ankara: Aziz Andaç Yayınları.

Bayram, B. (2011). Konstantin İvanov’un “Narspi” Manzumesinde Geleneksel Çuvaş İnançları. Modern Türklük Araştırmaları Dergisi. Cilt 8, Sayı 2, s. 63-84.

Ceylan, E. (1997). “Modern Çuvaş Şiirinin Doğuşu: İvanov ve Tukay”, Çağdaş Türk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış, Nevin Önberk Aramağanı. Ankara: Simurg Yayınları

Duman, G. B. (2018). “K. V. İvanov’un Narspi Manzum Hikâyesinde Yer Alan Gök Cisimleri ve Çuvaş Folklorundaki Yeri”. Yazıkoviye Kontaktı Narodov Povolj’ya i Urala, XI Mejdunarodnogo Simpoziuma. (21-24 Mayıs, 2018). Sempozyum Bildiri Kitabı, Çeboksarı, s. 38-53.

İnan, A. (1986), Tarihte ve Bugün Şamanizm. Ankara: TTK Yayınları.

İvanov, K. (1990). Fotoalbum, Kandidat filologičeski[nauk, A. P. Huzangay, G, S, Samsonova, Çeboksarı,



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Magnistkiy, V. (1881). Materyalı k Obyasneniyu Staroy Çuvaşskoy Verı. Kazan.

Salmin, A.K. (1984). Narodnaya Obryadnost' Çuvaşey. Çeboksarı.

Salmin, A.K. (2007). Sistema Fol'k-religii Çuvaşey. –Sankt-Peterburg: Nauka.

Yılmaz, E. (2006). Narspi: Çuvaşça Bir Aşk Öyküsü. Ankara: TDK Yayınları.

Yılmaz, M., Mişşi, Y., Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi: Çuvaş Edebiyatı. Cilt 26, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2003.

Çocuk Edebiyatında Destan Türü ve Bilgin Adalı'nın Çanakkale Destanı Adlı Eserinde Öne Çıkan Temalar

The Genre of Saga in Children's Literature and The Prominent Themes in The Work By Bilgin Adalı Titled "Çanakkale Saga"

Mustafa Said KIYMAZ*†

Adıyaman Üniversitesi –Türkiye

Uluslararası Balkan Üniversitesi–Makedonya

Özet

Bu çalışmada, Bilgin Adalı tarafından kaleme alınan *Çanakkale Destanı* adlı çocuk edebiyatı eseri, tematik olarak incelenecektir. Halk edebiyatı ürünlerinin başlangıçta sözlü olduğu ve halkın zihninde yer eden olayların bir ozan tarafından manzum olarak söylenmesi ve bu manzum eserin dilden dile dolaşarak bazı eklemelerle yazıya geçirildiği tarihe kadar geldiği bilinmektedir. Bir insan topluluğun millet olma sürecinde, ortak hafızasında yer bulan böylesi metinlerin varlığı, söz konusu milletin tarih içerisinde yitmemesi ve devamlılığını sağlaması açısından da önemlidir. Yeni gelişen bir alan çocuk edebiyatı sahasında kaynaklarımıza eğilen eserler sayıca azdır. Bu araştırmada, "Destan" ve "Çocuk Edebiyatında Destan Türü" başlıklarından sonra, yapma destan türündeki Çanakkale Destanı adlı eserin oluşturulmasında ön plana çıkan tematik kaygılar tespit edilip değerlendirilmiştir. Yapılan incelemede, "Savaşın Gereksizliği", "İnsan Hayatının Kutsallığı", "Batı'nın Küstahlığı", Türk Milletinin Kendi Tarihine Sahip Çıkmaması" gibi temaların olduğu tespit edilmiştir. Anlatımda yer yer, savaşın içinde yer aldığı belirtilen anlatıcıların ağzından ve farklı kişiler tarafından kaleme alındığı belirtilen mektuplarla zenginleştirilen manzum anlatımın, gerek içerik zenginliği gerekse de konunun edebî olarak işlenmesi bakımından başarılı ve çocuk edebiyatına katkı sağlayan bir özellikte olduğunu söylemek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Destan, Çanakkale, Bilgin Adalı, tema.

Abstract

The present study aimed to thematically analyze the children's literature book titled "The Çanakkale Saga," authored by Bilgin Adalı. It is known that the folk literature works are originally verbal, where the events imprinted in the minds of the people are narrated by a troubadour in verse, and these verses become verbal tradition in time and finally, they are transcribed. The presence of such texts in the common memory of a community is significant in the process of becoming and sustenance of a nation in history. There are limited number of works that scrutinize traditional resources in newly developing field of children's literature in Turkish. The present study aimed to determine and assess the thematic concerns in authoring the fiction saga work, namely "The Çanakkale Saga" after discussing the general concepts of sagas and the saga genre in children's literature. In the conducted analysis, it was determined that the work included themes such as "Futility of War", "The Sanctity of Human Life", "The Insolence of the West", "The Turkish Nation Claiming the Stake for Its Past", etc. In the text, it was determined that the verse supported by different letters claimed to be authored by various participants of the war was successful in its rich content and literary value and contributed to children's literature.

Key Words: Saga, Çanakkale, Bilgin Adalı, theme.

* Dr. Öğr. Üyesi, mustafasaid_65@hotmail.com

† Visiting Professor at Turkish Teaching Department at International Balkan University.

1. Giriş

Edebiyatın gelişmesinde ve çeşitlenmesinde destan türü diğer türlerden daha eski olması ile ayrılmaktadır. Yazının bilinmediği zamanlardan itibaren sözlü olarak manzum şekilde söylenen destanlar, milletlerin kimliğine dair önemli işaretler de taşımaktadır.

Göktürk devrine ait olan Ergenekon başta olmak üzere, Bozkurt, Türeyiş gibi destanlar çekirdek bir olay çerçevesinde gelişmiş, sözlü olarak yayılırken değişik formlar almıştır. Bu manzum metinler Türk milletinin günümüze kadar uzanan serüvenine ışık tutmaktadır.

Destanlar belli bir süre sonra yazıya geçirilirler. Yazıya geçirildikleri andaki özellikleri ile gelecek kuşaklara iletilmeleri kolaylaşmaktadır. Destanların insan topluluklarının millet haline gelmesinde önemli işlevi bulunmaktadır. Bir milletin kendine has değerlerinden oluşan kültür, destan metinlerinde en saf hali ile yer almaktadır.

Bir taraftan orijinal destanlar üzerine çalışmalar yapılırken bir taraftan da edebî ya da yapma destan olarak adlandırılan manzum metinler oluşmaya devam etmektedir. Bu türlü destanları orijinal destanlardan ayıran temel fark yazarının/söyleyeninin belli olmasıdır. Toplumun ortak hafızasında yer eden ve toplumu derinden etkileyen olaylar, şair tarafından ele alınır ve hissedilen yoğun duygular ile destan meydana gelir. Türk edebiyatında bu alandaki en önemli isim “Destanlar Şairi” unvanıyla anılan Niyazi Yıldırım Gençosmanoğlu’dur.

Çocukların ayrı bir dünyası olduğu gerçeği ve onları kitaplar yoluyla hayata hazırlamanın önemi toplumun geneli tarafından kabul edilmektedir. Bu kabul, beraberinde çocuk okurların okuması için nitelikli eserlerin yazılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Konunun diğer bir boyutu ise, okuyan ve sorgulayan bir toplum oluşturmanın, okuma alışkanlığı ile çocukluğunda donanmış bireylerin varlığı ile mümkün olacağına ortaya çıkmasıdır. Çocuklar için birçok eser kaleme alan Muzaffer İzgü, sözü edilen durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Çocuk okuru olmayan bir toplumun yetişkin okuru olmaz.”

1.1. Çocuk Edebiyatında Destan Türü ve Önemi

Şirin (2007: 51)’e göre yazılı çocuk edebiyatımızın ilk örnekleri Tanzimat Dönemi’ne aittir. Anılan bu dönemden itibaren Türk çocuk edebiyatı gerek Batı’dan yapılan çeviriler gerekse de telif eserlerle yoğun bir gelişim süreci içinde olmuştur. Zaman zaman varlığı tartışılrsa dahi çocuk edebiyatı bugün ailelerin de bilinçlenmesi sonucu yerini sağlamlaştırmış ve nitelikli sanatçılar eliyle gelişimini sürdürmektedir.

Dönem dönem, diğer basılı ve süreli yayınlarda olduğu gibi devrin şartlarından da etkilenerek gelişimini sürdüren çocuk edebiyatı, toplumda yükselen değerlere uygun bir çizgi de takip etmektedir. Söz gelimi 2. Milliyetçi Cephe Hükümeti döneminde MEB tarafından yayımlanan *İleri Yavrutürk* adlı çocuk dergisinde milliyetçi görüşler ön plandadır. Yine çocuk edebiyatında destan türünün yer almasına dair çarpıcı bir örnek *İleri Yavrutürk* dergisinde bulunmaktadır. Derginin ilk 33 sayısının arka kapağında aynı zamanda derginin yazı işleri müdürü olan Niyazi Yıldırım Gençosmanoğlu’nun Kür-Şad Destanı bölümler halinde yayımlanmıştır.



Resim 1. İleri Yavrutürk Çocuk Dergisinin İlk Sayısında Yer Alan Kür Şad Destanı Adlı Metnin İlk Bölümü

Son yıllarda konusunu destanlardan ve söylencelerden alan ve çocukları hedef kitle olarak düşünen kitapların arttığı gözlenmektedir. Filiz Özdem tarafından kaleme alınan iki eser *Yeryüzünden Binbir Efsane* ve *Efsaneler Diyarı* adlı iki eser nitelikli yapıtlar arasında sayılabilir. Mehmet Güler tarafından yazılan *Söylence Dolu Anadolu* eser de anılan çerçevede değerlendirilebilir.

1.2. Bilgin Adalı ve Destan Türündeki Çocuk Edebiyatı Eserleri

Safranbolu'da dünyaya gelen Bilgin Adalı daha çok konusunu tarihten alan çocuk kitaplarıyla tanınmaktadır. Gençliğinden itibaren edebiyata ilgi duyan yazarın ilk yazıları çeşitli edebiyat dergilerinde yayımlanmıştır. Bir dönem Türk Dil Kurumu üyeliğine kadar yükselen Adalı, 1980 Darbesi ile bu görevinden ayrılmak zorunda kalmıştır. 2012 yılında vefat etmiştir. Kişisel ağ sayfasında çocuk

edebiyatına dair bazı görüşlerine yer veren Adalı, çocukların ciddi okurlar olduğunu ve onlar için yazan kişilerin de edebiyattan taviz vermeden, çocukları küçümsemeden yazmaları gerektiğini söylemektedir.

Çok önemli bulduğum için bir kez daha yineleyeceğim: Sizin işiniz, çocuklara vaaz vermek değil, onları eğlendirmektir. İletmek istediğiniz bir “mesaj” varsa, bırakın onu, kurduğunuz olay örgüsü ve anlattığınız öykünün kişileri versin. Öyle, “kör parmağım gözüne” dercesine değil, öykünün doğal akışı içinde, belli belirsiz. Çocuklar geri zekâli değildir, hemen anlayacaklardır söylemek istediğinizi. Ama bu onların okuma keyfine zarar vermeyecektir. Kitabın kimi yerlerine ya da sonuna eklenmiş etik bir dersin çocukları tedirgin ettiğini asla unutmayın. (<https://bilginadali.wordpress.com/meraklisina-notlar/>)

Adalı, destan formunda, çocuklar için altı adet eser yazmıştır.

Argo Gemicilerinin Destanı ilk defa 2009 yılında yayımlanmıştır. Bu eserin yazarı Rodosu Apollonios’tur. Bilgin Adalı be eseri Türkçeleştirmiştir. Eseri çocukların anlayacağı şekilde sadeleştiren Adalı, kendi üslubunu kullanarak destan formuna uygun şekilde manzum bir anlatım kullanmıştır. Bu eser, Troya Savaşı’ndan önce Argo isimli gemi ile efsanelere konu olan Altın Post’un peşinde Kolkhis’e Ubugünkü Abhazy) gitmek üzere denize açılan Akhalı kahramanların heyecan verici hikâyesidir. Denizcilerin lideri İason’dur ama aralarında Herakles, Orpheus, Kastor, Peleus gibi ünlü mitolojik şahsiyetler de vardır. Olympos tanrıları da şaşırtıcı davranışları ile bu serüvende yer almaktadırlar.

Gilgamiş Destanı adlı eserin ilk baskı tarihi 2009’dur. Yazar tarafından en eski yazınsal metin olarak nitelendirilen bu eser, bir Sümerce tabletler aracılığı ile günümüze kadar ulaşmıştır. İnsanlığın ilk çağlardan beri en önemli arayışlarından biri olan ölümsüzlüğü konu alan bu eser, Bilgin Adalı tarafından yeniden kaleme alınmıştır. Eserde özellikle hükümdar Gilgamiş’in bilgelik özelliği üzerinde durulmuştur. Tanrıların kölesi olmayı reddeden bu hükümdar gelecek kuşaklara bıraktığı miras ile ölümsüzleşmiştir.

Troya Savaşı ve İlyada Destanı 2005 yılında yayımlanmıştır. Homeros’un iki önemli eserinden biri olan İlyada Destanı’nda bugünkü Çanakkale civarındaki bir kent olan Troya’da yaşanan ve on yıl süren savaşın onuncu yılı anlatılmaktadır. Bilgin Adalı söz konusu eseri yeniden kaleme alırken ilk olarak hacim açısından çocuklara uygun hale getirmiştir. 16000 dizelik metin 2000 dize olarak yeniden yazılmıştır. Ayrıca Homeros’un eserinde yer almayan; fakat diğer kaynaklardan öğrenilen Troya Savaşı’nın öncesi ve sonrası da anlatılmaktadır. Anlatımın akışını bozmayan bazı ayrıntılar da yine Adalı tarafından metinden çıkarılmıştır. Homeros gibi Adalı da manzum bir anlatımı tercih etmiştir. “Bu işi onun kadar beceremesem bile, böyle bir destan ancak şiir diliyle yazılırsa güzel olur diye düşündüm.” (Adalı, 2014: 9).

Odysseia Destanı 2005 yılında yayımlanmıştır. Anadolu’da yaşamış olan Homeros’un iki büyük eserinden biri olan Odysseia Destanı, Troya Savaşı’nda yer alan İthake Karalı Odysseus’un serüvenlerini anlatmaktadır. Bu serüvenler eserde on yıl sürmüştür. Söz konusu eseri yeniden kaleme alan Adalı, eseri çocukların ve gençlerin anlayacağı bir şekle sokmak için Homeros’un anlatımında bazı değişiklikler yapmıştır. Kaynak metin olarak yararlandığı kaynakları vererek açıklamalar yapan yazar, tarih sıralamasına göre ve tek bir anlatıcı dili ile manzum bir anlatım tercih etmiştir.

Oğuz Kağan Destanı 2007 yılında yayımlanmıştır. Bilgin Adalı, Oğuz Kağan Destanı’nı Türklerin en eski tarihinin kısa bir özeti olarak nitelemektedir (Adalı, 2017: 7). Yukarıdaki diğer kitaplara göre Adalı bu eserde daha müdahaleci bir tavır göstermektedir. Yaptığı okumalar neticesinde vardığı sonuçlara göre metni yeniden yazarken bazı eklemeler yapmıştır. 13. yüzyılda Uygurca yazılan metni esas alan Adalı, diğer metinlerde yer alan İslami unsurları dışarıda tuttuğunu belirtmektedir. Özgün metinde yer almayan Yaratalış Destanı da kitabın başına ayrı bir bölüm olarak alınmıştır. Bazı yerlere bilgilendirici kısa açıklamalar eklenmiştir.

Bilgin Adalı’nın destan türündeki eserleri ile ilgili bir adet yüksek lisans tezi hazırlanmıştır. YÖK kataloglarının taranması sonucu 3 adet de yazarın diğer eserlerine yoğunlaşan çalışmaya rastlanmıştır. Vuruş (2016) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, yazarın *Troya Destanı ve İlyada Destanı*,

Odyssea Destanı, *Gılgamış Destanı* ve *Oğuz Kağan Destanı* adlı dört eseri incelenmiştir. Anılan bu dört eseri “Çocuk edebiyatına uyarlanmış klasik destanlar” olarak gören Vuruş, bu eserleri çocuk edebiyatının temel öğeleri olan karakter, konu, ileti, dil ve anlatım, resim başlıkları altında incelemiştir. Çalışma sonunda hedef kitle olarak düşünülen çocuk ve gençlerin edebî gelişim özellikleri göz önüne alındığında söz konusu eserlerin belirlenen ölçütlere uygun ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada, yazarın daha önce herhangi bir çalışmaya konu olmamış olan *Çanakkale Destanı* adlı eseri üzerinde durulacaktır. Bu eserde manzum bir anlatım tercih eden yazar, konu ile ilgili bilgisini de işin içine katarak belirli temalar etrafında eserini şekillendirmiştir.

1.3. Çanakkale Destanı Adlı Eserin Kurgusu

Çanakkale Destanı ilk olarak 2006 yılında Büyülü Fener Yayıncılık tarafından basılmıştır. Günümüzde ise YKY tarafından basımı yapılmaktadır. İncelemenin yapıldığı kitap YKY tarafından 2016 yılında yayımlanan 4. baskıdır. Kitabın ilk sayfasında yeşil yapraklı ve biri gonca biri açılmış halde olan gül görseli eşliğinde savaşız bir gelecek temennisi yer almaktadır. Ayrıca bu destanın yalnızca gençler ve çocuklar için değil, Çanakkale Savaşı’na farklı bir gözle bakmak isteyen her yaştaki okuyucu için yazıldığı belirtilmektedir (Adalı, 2016: 5).

Adalı’nın çocuklar için kaleme aldığı eserler genellikle konusunu tarihten almaktadır. TRT için çalıştığı dönemlerde yakın tarihe ilgi duymaya başlayan yazar, konusunu Kurtuluş Savaşı ve Mustafa Kemal’den alan iki ayrı kısa belgesel film hazırlamış, bir belgesel dizinin de senaryosunu yazmıştır. *Çanakkale Destanı* adlı eserde, konu hakkında birçok eser okuduğu satır aralarından sezilen yazar, savaşın insani yönüne odaklanmıştır. Tarih kitaplarında anlatılanları hamasi olarak niteleyen yazar (Adalı, 2016: 9) Çanakkale Savaşı’nda kendisini en çok etkileyenin komutanların oynadığı savaş oyunu değil, savaşan gençlerin oynadığı “insanlık” oyunu olduğunu belirtmektedir.

Çanakkale Savaşı üstüne pek çok kitap yazıldı, Türkçe ve başka dillerde. Hemen hepsi sonuçta, savaşı, stratejileri, kayıpları, askeri ve siyasal değerlendirmeleri öne çıkaran kitaplardı. Bu kısa destanda ben, savaşın insani yönüne ağırlık vermeye çabaladım. Son otuz yılda bu konuda okuduğum Türkçe ve İngilizce bütün kitaplardan almış olduğum dağınık notlardan yararlandım bu çalışmada. Kimi yanlışlarım varsa, bağışlana. Savaşın bir şair duyarlığıyla anlatılışı bu metin sonuçta (Adalı, 2016: 10-11).

Önsöz ve Sunu başlıklarından sonra kitap 12 bölümden oluşmaktadır.

1. Yeryüzü ile Gökyüzü Arasında
2. Resmî Tarihe Göre Savaşın Başlangıcı
3. Tanıklar
4. Nusrat Mayın Gemisi
5. Korkunun Tanımı Yapılabilir mi?
6. Anzaklar ve Conkbayırı
7. Gelincik Tarlaları
8. Anne ve Su ve Yeni Düşmanlar
9. Denizaltılar
10. Sonun Başlangıcı
11. Ve Son
12. Sonsöz

Eserde anlatıcı yazardır. Yazar eserin başında okurlarla karşılıklı konuşur gibi bir üslupla eseri yazarken nasıl yola çıktığını anlatmaktadır:

“dolaşırken savaşın geçtiği yerleri,
yaşananların hepsini düşümde gördüm.
Şimdi oturmuş sözcüklere aktarıyorum
bildiklerimin hepsini.” (Adalı, 2016: 13).

Yazar, eserde yaptığı bölümlenmeye uygun olarak anlattığı olaylarda anlatımı güçlendirmek için yaptığı okumalardan yararlanmış. Asker mektupları, komutanların hatıratları, günlükler gibi unsurlardan yararlanmaktadır.

1.4. Amaç

Bu çalışmanın amacı, Bilgin Adalı tarafından kaleme alınan ve çocukları hedef kitle olarak düşünen *Çanakkale Destanı* adlı eseri tematik açıdan incelemektir. Alt amaç olarak ise, eserin çocuk edebiyatı açısından değerlendirilmesi ve eseri okuyan çocuk okurların yazar tarafından ne gibi iletilerle karşı karşıya bırakıldığının tespit edilmesidir.

2. YÖNTEM

Çalışmada betimsel tarama yöntemi tercih edilmiştir. Çalışmaya konu olan eser, yazarın diğer eserleri de incelenerek tespit edilmiş ve ayrıntılı okuma süreçleri ile eleştirel bir gözle değerlendirilmiştir. Tespit edilen başlıklar ve bu başlıkların kapsamına giren kısımlar, yazarın aktarmak istediği iletiler çerçevesinde değerlendirilmiştir.

3. BULGULAR

Bu başlık altında yazarın manzum olan bu eserini kurgularken muhtemelen üzerinde düşündüğü bazı başlıklar tespit edilmiştir. Tespit edilen bu başlıkların örnekleri verilmiştir.

3.1. Savaşın Gereksizliği

Ama gerçekten niye savaştılar?

Mehmet’le Johnny niye kurşun sıktılar birbirlerine,
doğanın güzellikten çıldırdığı bir yerde,
denize karşı kadeh kaldırıp
birlikte balık yemek dururken (Adalı,2017: 20).

Savaşı anlatır tarih kitapları.

Daracık siperlere sıkışmış,

ölüm korkusuyla büzüşmüş,

ölmek ve öldürmek için çabalayan küçük insanların

öyküsü yoktur onlarda.

Oysa, savaşın yüreği atar o küçücük dünyalarda,

bir günü daha sağ geçirmiş olmanın
sevinci yatar (Adalı, 2017: 58).

3.2. İnsan Hayatının Kutsallığı

İki yabancı, iki Batılı asker,
İngiliz Hamilton ve Alman Liman von Sanders,
ilk kez gördükleri, bizim olan bu topraklarda,
askeri bir güç yarışına girişeceklerdi.
Ya vurulup ölecek binlerce gencin hesabı
kimden sorulacaktı? (Adalı, 2017:45).

Yan yana yatan düşmanların,
ölüme giderken özlemle andığı, anne ve su...
Anaların yüreğinde buluşuyordu
hepsinin kurşun sıkan elleri, daha insanca bir özlem olur mu,
kanlı savaşın orta yerinde? (Adalı, 2017: 67).

3.3. Batı'nın Küstahlığı

Piyer Loti uyarır Fransa Başbakanı'nı, şöyle der:
“Çanakkale'ye saldırmak çılgınlıktır,
Türkler ölürlere, yine de yurtlarını vermezler.”
Gülümseyerek yanıtlar Başbakan: “Göreceğiz...”

Ve gelirler,
ve görürler... (Adalı, 2017: 27).

İlk müjde gitmiştir bile Londra'ya.
“Havalar uygun giderse,
İki hafta sonra İstanbul'da oluruz!”
Diyordu Amiral Carden müjdesinde,
İstanbul'a ilk girme onurunun
kime verilmesi gerektiği tartışılıyordu
Londra kulislerinde.
Oysa acelesi yoktu savaş tanrısının,
Uzatacağı bu oyunu.

Toplar susmadı, çığlıklar dinmedi iki yanda da.
Yıkılan tabyalardan ayrılırken üzülenler,
kahramanca direndiler aylar boyunca,
yenilgiyi asla görmediler.
Asla yaşayamadı zafer tadını, yendik diye sevinenler. (Adalı, 2017: 32).

3.4. Türk Milletinin Kendi Tarihine Sahip Çıkmaması

Yavuz zırhlısı kısa sürede efsaneleşecek,
Türk folkloruna bile girecektir,
“Yavuz geliyor Yavuz da suları yara yara”
diye şarkılar, türküler düzülecektir üstüne.
O yılların görkemli zırhlısı Yavuz,
o günlerde elbette bilemez kaderini.
60’lı yıllarda parçalanıp jilet olmaktır onun kaderi.
Ne kadar komik değil mi? (Adalı: 2017: 24).

Trajikomik bir şey duymak ister misiniz?
Parçalanıp jilet oldu ya şanlı Yavuz,
şanlı Nusrat taş taşımakta
Silifke’nin Taşucu limanında,
eğer parçalanıp hurdaya çıkarılmadıysa hâlâ,
Çanakkale’deyse, uydurma bir kopyası durmakta Nusrat’ın,
müzedede.
Göstermelik... (Adalı, 2017: 41).

SONUÇ

Millet olma seviyesine gelebilmiş bütün toplumların kendilerine ait orijinal destanları vardır. Bu tespiti doğrulayacak şekilde tarihin en eski medeniyetlerinden birini kurmuş olan Türk milleti, sahip olduğu destanları günümüze kadar taşıyarak varlığını ve gücünü devam ettirmiştir.

Tıpkı orijinal destanlarda olduğu gibi yapma ya da edebî destan da denilen ve yazanı belli olan destanlarda da çekirdek bir olay vardır. Toplumun geniş kitlelerini etkisi altında bırakan bir olayı ele alan sanatçı, kendi duygu ve düşüncelerini de katarak söz konusu olayı sanatçı duyarlılığı ile yeniden yorumlar.

Türk çocuk edebiyatı, varlık sahasını son yıllarda genişletmeye çalışmaktadır. Bu durumun oluşmasında anne babaların okumaya verdikleri önemin artması ve çocukların kendileri için yazılmış edebiyata yönelmesi etkili olmuştur. Ne var ki halk edebiyatı ürünlerinden istenilen seviyede yararlanma henüz mümkün olmamıştır. Çocuk edebiyatı yazarları konusunu tarihten ya da ortak kültürden alan



eserler yazmak yerine daha çok çocukların çevresindeki olayları anlatan kitaplar yazmaya daha istekli görünmektedirler.

Bilgin Adalı tarafından yazılan *Çanakkale Destanı* adlı eser, bilindik bir konu etrafında şekillenmiştir. Bununla birlikte yazarın konu hakkında canlı bir ilgisi ve derin bir bilgisi olduğunu söylemek mümkündür. Yazar, eserinde tarihi gerçeklere bağlı kalmasını bilmiştir. Çanakkale Savaşı hakkında yerli ve yabancı birçok eseri okuduğunu belirten yazar, bu bilgileri sanatçı duyarlılığı ile aşına olduğu manzum tarzda, akıcı ve sürükleyici bir üslupla aktarmayı başarmıştır. Yaşları gereği hızlı gelişen olayları konu alan kitapları severek okuyan çocukların bir solukta okuyabilecekleri bir eserdir *Çanakkale Destanı*. Anlatımda çeşitliliği sağlamak adına savaşta yer alan ve kimi ölmüş kimi ise sağ kalan askerlerin mektupları vurucu bir şekilde kullanılmıştır. Yine savaşta yer alan komutanlar ile kimi siyasetçi ve sanatçıların savaş hakkında söyledikleri de metin içinde akıcılığı sağlayan unsurlar olarak yer almıştır.

Çanakkale Destanı adlı eserde yer alan resimler, sanat hayatını çocuk kitaplarını resimlemeye adanmış olan Mustafa Delioğlu tarafından yapılmıştır. Bir özel alan olarak çocuk kitabı resimleme işinin öncüsü olan Delioğlu, bu konuda birçok ödül sahibidir. Bu kitapta da konuyla bütünleşen resimler metnin gücünü arttırmada önemli rol oynamıştır.

KAYNAKÇA

- Adalı, Bilgin (2014). Troya Savaşı ve İlyada Destanı. YKY: İstanbul.
Adalı, Bilgin (2014). Odysssea Destanı. YKY: İstanbul.
Adalı, Bilgin (2016). Gılgamış Destanı. YKY: İstanbul.
Adalı, Bilgin (2016). Çanakkale Destanı. YKY: İstanbul.
Adalı, Bilgin (2017). Oğuz Kağan Destanı. YKY: İstanbul.
Adalı, Bilgin (2017) Argo Gemicilerinin Destanı. YKY: İstanbul.
Şirin, Mustafa Ruhi (2007). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. Ankara: Kök.
Vuruş, M. (2016). *Çocuk Edebiyatına Uyarlanmış Klasik Destanlar Üzerine Bir İnceleme: Bilgin Adalı Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sesler Dergisinde Türkülerle İlgili Yapılan Çalışmalar ve Bu Çalışmalara Dönemsel Bir Bakış

Studies Concerning Turkish Folk Songs in The Journal of "Sesler" and Periodic
Overview of These Studies

Selçuk Kürşad KOCA*

Sakarya Üniversitesi -Türkiye

Yıldız ŞARE†

İktisat Meslek Lisesi-Makedonya

Özet

Balkanların Türkçe süreli yayınlarından biri olan "Birlik" gazetesi, edebi türlerin her çeşidinden ürünlerin yer aldığı zengin bir içeriğe sahiptir. Gazetede Türk halk edebiyatına ve Türk folkloruna dair yazılar ve derlemeler de yayınlanmıştır. Bir gazete olarak edebi beklentilerin tamamını karşılaması mümkün olmamış bu ihtiyacı gidermek için çalışmalar başlamıştır. Bu amaçla Birlik Yayın etkinliği çerçevesinde, Aralık 1965 yılında Üsküp'te "Sesler" isimli dergi yayınlanmaya başlamıştır. "Sesler" dergisi "Folklor" başlığı altında özel bir bölümde yer verir. Bu bölüm Türk halk edebiyatının yanı sıra Türk kültürü ile ilgili yeni ve geniş çaplı çalışmaların yapılmasında zemin hazırlanmıştır.

Makedonya ve Kosova Türk halkının örf ve adetleri, gelenek ve göreneklere göz önüne alındığında renkli ve zengin bir kültürel yapının var olduğu aşikârdır. Türk halkının milli kimliğini yansıtan halk edebiyatı türlerinden türküler, maniler, atasözleri, bilmece, masallar, efsaneler, halk oyunları vb. bu yapıyı tamamlayan temel taşlardır. Sesler dergisinin folklor bölümünde yayınlanan bu yazılar Makedonya Türk Halk kültürünün derlendiği zamanlardan günümüze aktarılmasını sağlaması yönüyle günümüzde büyük bir önem taşır.

Folklor bölümünde milli kimliğimizi yansıtan türküler geniş yer vermesi bizi böyle bir çalışmaya yönlendirmiştir. Bu çalışmada türküler "Sesler dergisinde Yer Alan Derleme Türküler", Sesler Dergisinde Araştırma –İnceleme – Karşılatırmaya Tabi Tutulan Türküler ", "Örf ve Adetlerde Yer Alan Türküler" olmak üzere üç konu başlığı altında ele alınmıştır. Dergide türkülerle ilgili yapılan çalışmalar dikkate alındığında dönemsel olarak farklılık gösterdiği de görülmüştür. Ayrıca bu çalışma kaynak taraması yöntemine dayanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Makedonya, Makedonya Türkleri, Sesler Dergisi, Türkü, Kültür, Örf ve Adetler

Abstract

The "Birlik", one of the publications of the Turkish Language in the Balkans, has had a rich content of products from all sorts of literary genres. Articles and compilations about Turkish folk literature and Turkish folklore have also been published. As a newspaper, it has not been possible to meet all of literary

* Dr. Öğretim Üyesi, kursadkoca@gmail.com

† Edebiyat Öğretmeni, yildizsare@gmail.com



expectations, but studies have begun to meet this need. For this purpose, in the framework of the Birlik publishing activity, the journal "Sesler" was published in December 1965 in Skopje. The journal "Sesler" is featured in a special section under the title "Folklore". This section has prepared the ground for new and wide-ranging studies on Turkish culture as well as the Turkish folk literature.

It is obvious that there is a colorful and rich cultural structure when considered the manners, customs and traditions of Turkish people in Macedonia and Kosovo. Folk literature types of the reflection of national identity of Turkish people, are the Turkish folk songs, manners, proverbs, puzzles, fables, legends, folk dances and so on, are the foundation stones that complete the building. These writings, which are published in the folklore section of the "Sesler" journal, are of great importance nowadays in order to ensure the Macedonian Turkish folk songs are collected daily from the time of its compilation.

The fact that the folklore section has an important place reflecting the national identity of our country has led us to this study. In this study, three topics were discussed under the heading of Turkish folk songs, as "Collection of Review of Turkish folk songs in the journal of Sesler", Research - Review - subject confrontation to Turkish folk songs" and "Turkish folk songs in the customs and occasions. When considering studies made about Turkish folk songs in the journal, it has also been observed that it periodically varied. Furthermore, this study is based on the literature review method.

Key Words: Macesonia, Journal of Sesler, Turkish folk song, Culture, custom and manners

Giriş

Yüzyıllar boyunca farklı milletleri ve kültürleri bir arada barındıran Balkanlar'da, Türk varlığının izleri her daim karşımıza çıkmaktadır. "Türklerin Balkanlara gelişi, bazı Batı kaynaklarında Osmanlı Devleti dönemine dayandırılrsa da, bu bölgeye Türk boylarının akınları çok daha önceki dönemlere, I. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Makedonya'daki Türk varlığının 4. yüzyılın ikinci yarısında Hun Türkleriyle başladığı bilinmektedir." (Karakuş, 2015:14)

Ancak Osmanlıdan evvel Türk dili ve kültürüne dair Balkanlar'da araştırmalar yayınlanmamıştır. Osmanlı devleti bu toprakları egemenliği altına almasıyla, bilim, sanat ve kültür alanında alt yapı oluşturarak, basın -yayın faaliyetlerine başlamıştır. İlk yayınlanan dergi 1849 yılında *Vakay-i Tıbbiye'dir*. (Koca, 2017:633) Yayınlanan ilk dergiden sonra içtimai, edebi, felsefi, siyasi, ilmi konuları içeren gazete ve dergiler takip eder. İsmail Eren Yugoslavya'da Türkçe basın çalışmasında "1866-1966 yılları arasında Yugoslav topraklarında Türk, Sırp, Makedon ve Bulgar basınına inceledikten sonra, 55 adet Türkçe gazete ve derginin yayınlandığını tespit etmeyi başardık." demiştir. (Eren, 1966:51)

Balkan savaşları sonrası (1912) Osmanlı bu topraklardan çekildikten sonra, Türk halkı tarafından basın-yayın faaliyetlerini devam ettirmiştir. Makedonya'da Osmanlı sonrası ilk Türkçe gazete 1920 yılında çıkarılan "Uhuvet"tir. Bunu 1920 yılında Sosyalist Fecri. Rehber. 1925 yılında Birlik, Hak Yol, Mücadele ve Yeni Vakit, 1927-29 yılları arasında Sada-yı Millet ve Işık, 1937 yılında Doğru Yol gazetelerinin çıkması takip etmiştir. (Turan, 2006:26)



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



II. Dünya savaşında Yugoslavya’da yaşayan tüm uluslar işgalci faşist güçlere karşı savaşır. Yosip Broz Tito önderliğinde yürütülen savaşta Sırlar, Hırvatlar, Slovenler, Makedonlar ve diğer milletler gibi Türkler de kurtuluş savaşına katılmış, canları pahasına savaşmışlardır. 29 Kasım 1943 yılında Demokratik Federal Yugoslavya adı altında kurulan devlet 1963 yılında Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti adını almış ve 1992 yılında dağılına kadar bu adla kalmıştır. Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyetinin kurulmasıyla, tüm ulus ve halkların hak ve özgürlüklerine kavuşması ile birlikte Türkler de gereken yeri almıştır. Türkler ana dillerinde eğitim haklarına kavuştuktan sonra, 23 Aralık 1944 yılında “Birlik” adında ilk resmi gazete yayımlanır. Devamında, siyasi gençlik ve kadınlar teşekkülleri “Piyoner” ve “Yeni Kadın” yayınlanmıştır.(Eren, 1966:58) Çocuklar için yardımcı lektür olarak 1951 yılında “Sevinç”, 1957 yılında “Tomurcuk” 1979 yılında “Kuş” dergileri çıkmaya başlar. Makedonya ve Kosova Türklerinin asıl sesi 1965 yılında yayınlanan “Sesler” dergisi olmuştur.

Sesler Dergisi

Nova Makedonya – Birlik Yayın etkinliği çerçevesinde, Aralık 1965 yılında Üsküp’te “Sesler” dergisi yayın hayatına başlamıştır. “Birlik” gazetesi, edebi türlerin her çeşidinden ürünlerin yer aldığı zengin bir içeriğe sahiptir. Gazetede Türk dili ve kültürüne, Türk halk edebiyatına dair yazılar ve derlemeler de yayımlanmıştır. Bir gazete olarak edebi beklentilerin tamamını karşılaması mümkün olmadığı için Sesler dergisi ihtiyaç doğrultusunda ortaya çıkmıştır diyebiliriz.

Sesler dergisi, Türk edebiyatındaki boşluğu gidermek amacı taşıdığı ilk sayısında şu sözlerle belirtir: “SESLER” dergisi, son yıllarda duyulan yazın boşluğunu gidermek, “Birlik” in gideremediği tüm yazın isteklerini yerine getirmek ereğiyle, özel bir yazın-estetik, dil tutumuyla çıkacaktır. Bu dergiyle, yazınımız artık kendine tam bir boy-bos aldığını belirteceği gibi, toplum-sanat-yazın alanındaki güzelliğe, sanata değin, tüm öğeleri yansıtmaya, kökü toprakta olan yazınımızı, sanat toplum anlayışımızı budaklaştırıp yapraklaştırmaya çalışacaktır.” (Sesler,1965:2)

Sesler dergisi, 1965-2001 yılları arasında, siyasi-iktisadi değişim ve çalkantılara rağmen, 36 yıl boyunca Çağdaş Makedonya ve Kosova Türk Edebiyatının oluşmasına öncülük etmiştir. Nisan 2001 yılında 331 sayısı ile yayım hayatı bitirmiştir. Türk halkının ihtiyaçlarını karşılamak için yayımlanan dergide, edebiyatın her türünden yazılar yayımlanmıştır. “Dergide şiir, hikâye, tiyatro ve sinema, dil-tarih-edebiyat, halkbilimi araştırmaları, Sosyalist Yugoslavya dönemindeki siyasi, toplumsal ekonomik gelişmeleri ele alan yazılar gibi çok geniş yelpazede yazılara yer verilmiştir.”(Karakuş, 2013:1)

Sesler dergisinde, geniş bir yelpazede yazıların yer alma sebebine gelince, Türklerin tarihten gelen zengin edebiyatı yanı sıra, yüzyıllarca birlikte yaşadığı farklı ulusların kültür ve edebiyatlarını yakından tanımaları ve ulusal zenginlikleri birleştireme gücünden kaynaklanmaktadır. Çağdaş Türk



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



edebiyatı yazarları dışında, Dünya edebiyatı ve Yugoslavya edebiyatına ait yazarların yazılarına da yer verilmiştir. Hatta ilk sayıda bir Makedon, bir de Sırp ozanın yayınlanmamış şiirleri de mevcuttur. Tarihten süzülüp gelen kültürümüzü günümüze kadar taşıyan, geliştiren çoğu zaman da diğer milletlerin kültürlerine etki eden bir milletiz. Sesler dergisi, kültürümüzü gelecek nesillere aktarmak amacıyla, “Folklor” başlığı altında özel bir bölümüne yer vererek, konu ile ilgili yeni ve geniş çaplı çalışmaların yapılmasına zemin hazırlamıştır.

Makedonya ve Kosova’da çoğunlukla Türklerin yaşadığı bölgelerde türküler, maniler, ninniler, masallar, bilmeceler ve diğer halk edebiyatı türleri derlenmiştir. Bu folklorik çalışmaların sadece derleme olarak kalmamaları için gerekli açıklama ve incelemelere de yer verilmiştir. Folklorla olan bağlılığını bildiğimiz Hüseyin Süleyman’ın “Alişimin Kaşları Kare” türküsüne yeni bir yorum getirmek düşüncesiyle önce bir öykü olarak yazmıştır. Aynı öykü sonraları bir müzikli oyun biçiminde “Aliş” başlığı altında kaleme almıştır. (Engüllü, 1989:46-47)

Hüseyin Süleyman’ın “Aliş” melodram oyunu Üsküp Halklar Tiyatrosu Türk Dramı tarafından 1958 senesinde sahnelenmiş ve büyük yankı uyandırmıştır.(Uğurlu, 2017:654) Bu eseri örnek olarak göstermemizin nedeni halk edebiyatı türleriyle yoğrulmuş olmasıdır. Oyunda yirmiden fazla türkü veya türkü dörtlüğü, maniler ve deyimlerle zengin bir içeriğe sahiptir. Bu çalışmalar, bugün Türk halk edebiyatı ve Türk Dünyası için paha biçilmezdir.

Bildirimizin temel malzemesi olan türkülerimiz, aşkımızı, sevincimizi, acımızı, kederimizi, savaşımızı, düşüğümüzü kısacası bizi anlatır. “Tarihin derinliklerinden kopup bugüne kadar gelen bir ulusun sesini duyabilmenin yolu kuşkusuz türkülerimizden geçer.”(Mirzaoğlu,2015:9)

Makedonya ve Kosova Türklerinin tarihinden süzülen türküler, milli kimliğimizin hiç susmayan sesi olmuştur. Folklor bölümünde milli kimliğimizi yansıtan türkülere geniş yer verilmesi bizi böyle bir çalışmaya yönlendirmiştir. Bu çalışmada türkülerini “Sesler Dergisinde Yer Alan Derleme Türküler”, Sesler Dergisinde Araştırma –İnceleme – Karşılaştırmaya Tabi Tutulan Türküler“, “Örf ve Adetlerde Yer Alan Türküler” olmak üzere üç konu başlığı altında incelenmiştir.

Sesler Dergisinde Yer Alan Derleme Türküler

Sesler dergisinde, halk edebiyatı derlemelerine ağırlık verildiğini, bu halk edebiyatı derlemelerinde türkülerin sayısı oldukça kabarıktır. Makedonya ve Kosova’da derlenen türkü derleyicilerine baktığımızda, herkes kendi yöresine ait türkülerini derlediği görünmüştür. Örneğin: Esat Bayram-Ohri türkülerini, Sabit Yusuf-Gostivar türkülerini, Sezair Sebahattin-Kocacık türkülerini,



Zekeriya Memiş-Kanatlar türkülerini, Nimettullah Hafız- Pizren türkülerini, Enver Baki-Prishtine türkülerini ve bunlar gibi birçok derlemeci daha karşımıza çıkılmaktadır.

Türküler çoğu zaman kendi başına derleme olarak, kimi zaman da halk edebiyatı türlerinin derlemeleri içinde, en az 2-3 türküye yer verilerek yayınlanmıştır. Derleme türkülerini ele alındığında 2. sayıdan başlayarak 216. sayıya kadar, toplam 38 tane başlık altında derleme türküler mevcuttur. Çalışmamızda derleme türkülerinin yer aldığı yazılar, yazarların soyadlarına göre alfabetik sırasıyla aşağıda verilmiştir:

- BAKİ Enver, “Prishtine Folklorundan Seçmeler”, Aralık 1967, Sayı:21, s.42-47
BAYRAM Esat, “Bir Ohri Türküsü”, Şubat 1966, Sayı:3, s, 90-91
BİLALOĞLU İdris, “Yörük Türkülerinin Derlenmesine Bir Katkı”, Ekim 1985, Sayı:199, s. 96-100
BUŞ Aziz – Hayriye ve İsa Şimşek, “Prizren Folklorundan Seçmeler”, Şubat 1967, Sayı:13, s.82-89
BUŞ Aziz – Müzbeğ İskender, “Prizren Folklorundan Seçmeler”, Şubat 1966, Sayı:8, s.64-68
EDİP Yusuf, “Üsküp Türkülerinden Seçmeler”, Kasım 1967, Sayı: 20, s. 61-66
EMİN İlhami, “Radoviş Türküleri”, Eylül 1969, Sayı: 38, s. 31-89.
ENGÜLLÜ Avni, “Üsküp’te Söylenen Türküler”, Kasım 1969, Sayı; 39-40, s.69-77
HAFİZ Nimetullah, “Prizren Folkloru Üstüne”, Şubat 1966, Sayı:6, s. 96
HAMZA Aciye, “Resne Folklorundan Seçmeler”, Ekim 1966, Sayı:9, s.79-84
HAYDAR Esmâ, “Kalkandelen’den Seçmeler”, Haziran 1966, Sayı:7, s. 42-48
HAYRETTİN Leman, “Yazan Katip” (Prizren Türküsü), Nisan 1971, Sayı: 55, s.71
KAMİL İlhami, “Gradeç Türküleri”, Mart 1967, Sayı:14, s. 73-80
KARTAL Numan, “Kocacık Türküleri”, Aralık 1982, Sayı:171, s.86-87
MEMİŞ Zekeriya, “Kanatlar’da Söylenen Türküler” Mayıs 1987, Sayı:216, s.123-128
MERCAN Hasan, “Gradeç Türküleri”, Mart 1967, Sayı:14, s. 64-73
MERCAN Hasan, “İki Prizren Türküsü”, Şubat 1966, Sayı:3, s, 89-90
MERCAN Hasan, “Radoviş Türküleri”. Nisan 1966, Sayı:5, s. 113-126
MÜZBEG İskender, “Prizren Folklorundan Seçmeler”, Şubat 1966, Sayı:8, s.71-74
SELMAN Muzaffer, “Yörük Türküleri”, Ocak 1966, Sayı:2, s. 74-87
SELMAN Şefket, “Valandova ve Ustrumca Türküleri”, Şubat 1969, Sayı:33-34, s.52-64
SEZÂİR Sabahattin, “Kocacık Türküleri”, Mayıs 1967, Sayı:16, s. 86-87
SEZÂİR Sabahattin, “Kocacık Türküleri”, Nisan 1967, Sayı:15, s. 100-104
YUSUF Muharem, “Pirlepe ile Manastır Arasında Bulunan Köylerde Söylenen Türküler”, Aralık 1984, Sayı:191, s. 93-99
YUSUF Sabit, “Gostivar Halk Türküleri I” Mart 1977, Sayı:114, s.92-103
YUSUF Sabit, “Gostivar Halk Türküleri II” Kasım 1980, Sayı:150, s.89-97



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



- YUSUF Sabit, “Gostivar Halk Türküleri III ” Ekim 1982, Sayı:169, s.99-114
YUSUF Muharrem, “Kanatlardan Üç Türkü”, Kasım 1968, Sayı:30, s. 56-58
MERCAN Hasan, “Bir Radoviş Türküsü”. Haziran 1967, Sayı:17, s. 79-80
SEZAİR Sabahattin, “Kocacık Türküleri”, Nisan 1968, Sayı:25, s. 83-90
CUKANOVİÇ Mariya, “Bir Ohri Halk Türküsü”, Haziran 1973, Sayı: 77, s.45-50
SÜLEYMAN Hüseyin, “Üsküp Türküleri” Kasım 1970, Sayı:50, s.112-115
SÜLEYMAN Hüseyin, “Ustrumca Türküsü” Mart 1971, Sayı:54, s.66-70
NEBİ Şerafettin, “Rumeli Türküleri”, 1973, Sayı:77, s.109-114
KARTAL Nunan, “Kocacık Folkloru”, Haziran 1980, Sayı:147, s.47-137
SEZAİR Sabahattin, “Kocacık Türküleri”, Mayıs 1961, Sayı:17, s. 86-87
BAKİ Enver, “Lepe Cicim”, Nisan1968, Sayı:30, s.51-53
RAMADAN Mahmut, “Türküler”, 1972, Sayı:71, s.90-91

Sesler Dergisinde Örf ve Adetlerde Yer Alan Türküler

Makedonya ve Kosova topraklarında yaşayan Türkler geleneklerine, örf ve adetlerine bağlı bir millettir. Sünnet, evlenme hayatın önemli dönüm noktalarındandır. Bu nedenle halkımız düğünlere ayrı bir değer verir. Köklü geleneğimizin içerisinde yer alan düğünler, toplum hayatında önemli bir yer tutar. Mutlu günler türkülerle şenlenir, aileden ayrılan gelin kızlar bu türkülerle hüzünlenir.

Sesler dergisinde geleneklerimizden gelen bu zenginliği tanıtmak, gelecek nesillere aktarmak için birçok çalışmaya öncülük etmiştir. Derleme çalışmaları yapan yazarlar, belli bir dönem sonra örf ve adetleri araştırma çalışmalarına yöneldikleri görülmektedir. İşte bu çalışmalar içerisinde, evlenme, sünnet ve kına gecelerinde söylenen türküler de ortaya çıkmıştır. Yayınlanan türküler kimi zaman tam metin, kimi zaman sadece bir dörtlük veya mani türkü olarak karşımıza çıkmaktadır.

1967 yılında Sabahattin Sezair “Koçacık Köyünde Düğün Adetleri” yazısıyla, dergide ilk defa örf ve adetleri kaleme almıştır. 15’inci sayıdan başlayarak 301’inci sayıya kadar toplam 18 yazı mevcuttur. Prizren, Vrapçište Köyü, Orta Güreler Köyü, Kocacık, Üsküp, Valandova ve yöresi, olmak üzere birçok yazılar yayımlanmıştır. Yayımlanan bu yazılar yazarların soyadlarına göre alfabetik sırasıyla verilmiştir.

BAYRAM Esat, “Ohri’de Türk Kadın Adetleri”, Mart 1981, Sayı:154, s. 81-87

HASANOĞLU Kenan, “Vrapçište Düğün Türküleri ve Düğün Adetleri”, Mayıs 1985, Sayı:196, s.135-148

HÜSEYİN Nilüfer, “Orta Güreler Köyünün Düğün Adetleri”, Haziran 1968, Sayı:27, s.97-102



- ÖZTÜRK İsmail, “Yenikent ve Vranovça Köyleri Türklerinde Evlenme Geleneklerinde Benzerlikler”, Kasım 1986, Sayı:210, s. 81-89
- PİLİÇKOVA Sevim, “Makedonya Sosyalist Cumhuriyeti ve Türkiye Cumhuriyetindeki Sünnet Adetleri Arasında Kimi Koşutluklar”, Eylül 1985, Sayı:198, s.83-96
- SEZAİR Sabahattin, “Kocacık Köyünde Düğün Adetleri”, Nisan 1967, Sayı:15, s. 94-99
- ZEYNULLAH Sevim, “Üsküp ve Çevresindeki Düğün Adetleri”, Şubat 1987, Sayı:213, s.78-84
- TAHİR Tayip, “Valandova Yöresinde Yaşayan Yörük Türklerinin Düğün Adetleri”, Haziran 1988, Sayı: 227, s.88-99
- TUDORKA Arnaut, “Gagauzlarda Düğün Adetleri” Aralık 1995, Sayı:301, s.149-154
- HAYDAR Esmâ, “Kalkandelen’den Seçmeler”, Haziran 1966, Sayı:7, s. 43-45
- HAYRETTİN Erol, “Yörük Düğünü”, Ocak 1980, Sayı:142, s.21-28
- AHMET Celalettin, “Gostivar Düğün Adetleri”, Haziran 1970, Sayı:47, s.78-84
- CUKANOVİÇ Mariya, “Kiril Alfabesiyle Kaydedilen Türk Halk Türküleri”, Aralık 1966, Sayı: 11, s.72-77
- ENGÜLLÜ Avni, “Yürüklerde Düğün”, Ocak 1974, Sayı:82, s.103-107
- SALİH Avni, “Ohri Türkleri Arasında Örfler”, Nisan 1975, Sayı:95, s.107-113
- TAHİR Tayyip, “Doyran Türküleri”, Aralık 1966, Sayı:11, s. 78-86
- MERCAN Hasan, “Kanatlar Köyünden Yankılar”. Mayıs 1968, Sayı:30, s. 27-32
- BAYMAK Ethem, “Biz ve Türkülerimiz”, Ocak 1980, Sayı:142, s.99-104

Sesler Dergisinde Araştırma –İnceleme – Karşılaştırmaya Tabi Tutulan Türküler

Sesler dergisinde, derleme ile örf ve adetleri araştırma yazıları dışında, Türküler hakkında farklı çalışmalar da yapılmıştır. Bu çalışmalarda türkülerin bazıları araştırılarak ortaya çıkarılmış, bazıları hakkında incelenme yapılmış, bazıları ise Türkiye’deki türkülerle karşılaştırılmış farklı makaleler ortaya çıkmıştır. Mesela: Vanço Boşkov tarafından yayınlanan “1717 Zvornik Kuşatmasına Ait Bir Türk Türküsü” ve Hamdi Hasan’ın “Üsküp Hakkında Söylenmiş Bir Koşma” türkülerini araştırma sonucu ortaya çıkmış ve halk edebiyatımıza kazandırılmıştır.

Sesler dergisinin kültür araştırmacılarından İsmail Tefik Osmanlı dönemine ait ozanları araştırarak, “Manastırın Kültür Geçmişinde Türklerin Ünlü Kişileri” adlı araştırmasını derginin ilk sayısında yayınlamıştır. Bu çalışmada “Manastır’ın 1382 de Türklerin ele geçmesinden bu yana Osmanlı Türk Kültürüne çevresinde ki gelişmeleri, eğitim kurumları ve ozanları anlatır.” (Sesler, 1966:81)



Sevim Piličkova “İki Dilde Söylenen Halk Türkülerinin İncelenmesi” adlı yazısında, hem Makedonlar hem de Türkler tarafından aynı ezgisiyle söylenen “Ayde Amdı” adlı türküyü incelemiştir. Yaşar Doruk Yugoslavya’da derlenen türküleri, Türkiye’deki varyantlarını melodi yönünden karşılaştırmıştır. Bu tür yazılar 184’ncü sayıdan 298’inci sayıya kadar 13 adet araştırma-inceleme-karşılaştırmaya tabi tutulan farklı yazılar tespit edilerek, yazarların soyadlarına göre alfabetik sırasıyla verilmiştir.

BOŞKOV Vanço, “117 Zvornik Kuşatmasına Ait Bir Türk Türküsü”, Mart 1984, Sayı:184, s. 109-114

DORUK Yaşar, “Yugoslavya Türk Yörük Yerleşmelerden Derlenen Halk Türkülerinin Türkiye’deki Varyantları İle Melodik Yönden Karşılaştırılması”, Ocak 1985, Sayı:192, s.91-104

ELÇİN Şükrü, “Folklor ve Halk Edebiyatının Milli Birliğin Oluşmasındaki Rolü”, Eylül 1995, Sayı:298, s. 113-126

EKREM Mehmet Ali, “Kırım Türkülerinde Göç Destanları ve Türküleri”, Eylül 1983, Sayı:178, s.93-99

ENGÜLLÜ Avni, “Konya Sazı ve Türküleri Kitabı ve Bu Girişimin Üzerine Birkaç Söz”, Nisan 1986, Sayı:205, s. 97-100

GORGİEV M. Gorgi “Radoviş Kazasının Konçe ve Topolnitsa Köylerinde Türk Halk Türküleri”, Ocak 1963, Sayı: 192, s. 105-110

KALİÇANİN JEJEL Tatyana, “ Geçmişte ve Günümüzde Makedon Söyleyicilerinden Kaydedilen Türk Türküleri Hakkında”, Haziran 1989, Sayı:237, s. 79-88

HAFİZ Tacide, “Yugoslavya’da Türk Halk Türkülerinin Durumu”, Aralık 1985, Sayı:201, s.27-31

HAMDİ Hasan, “ Üsküp Hakkında Söylenmiş Bir Koşma”, Nisan 1985, Sayı:195, s. 93-96

HÜSEYİN Süleyman, “ Türkülerimiz”, Kasım 1967, Sayı 20, s.58-60

HÜSEYİN Süleyman, “ Aliş” (Melodram), Mayıs 1989, Sayı 236, s.55-89

PİLİÇKOVA Sevim, “İki Dilde Söylenen Halk Türkülerinin İncelenmesi Üstüne”, Mart 1985, Sayı:194, s.81-95

PLANA Şefket, “Kosova ve Makedonya Halk Şiirinde Tür Etkisi”, Mart 1980, Sayı 144, s.83-93

Sonuç

Sesler dergisi, 1965-2001 yılları arasına toplamda 36 yıl boyunca yayın hayatını sürdürmüştür. Yugoslavya Sosyalist Federal Cumhuriyeti’nin hüküm sürdüğü yıllarda dergide hiç bir toplumsal, siyasi ve iktisadi sıkıntı olmadığı, ancak Yosip Broz Tito’nun ölümünden sonra sıkıntıların başladığı açıkça görülmektedir. 1990 yılında parçalanan devlet, yeni kurulan Makedonya Cumhuriyeti’ndeki siyasi-



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



iktisadi sıkıntılar Sesler dergisini olumsuz etkilemiştir. 1965-1989 yılına kadar sesler dergisinin sayıları her ay bir sayı, çok nadir iki sayı bir arada çıkarken, Eylül 1989 yılından sonra iki, üç hatta dört sayı bir arada yayınlanmıştır. (238-239; 274-275-276; 324-325-326-327)

Sesler dergisi zengin bir içeriğe sahip olup, edebi eserlerin her türünden ürünler ortaya konarak Çağdaş Makedonya ve Kosova Türk edebiyatının doğmasına yol açmıştır.

Sesler dergisi, Makedonya ve Kosova'nın bölgesel folklor araştırmalarına ayırdığı bölümüyle Makedonya ve Kosova adına Türk kültürü ve halk edebiyatı açısından tarihi belge niteliği taşımaktadır. Dergide halk edebiyatının her türünde derleme ve araştırma çalışmaları mevcuttur. Ancak bizim araştırmamızın temel malzemesi olan türkülerin derlenmesi ve araştırması oldukça fazladır. Bu araştırmalar yalnızca derleme çalışmalarıyla kalmayıp, açıklama ve incelemelere de yer verilerek farklı farklı konular etrafında toplanmıştır. Bugün bile bu çalışmaları araştırdığımızda, yayınlanan yazı içeriklerinden yeni ve farklı konulu yazıların çıkabileceği anlaşılmaktadır.

Sesler dergisinde yıllar sonra tiyatroya bir eğilim başlar ve tiyatro eserleri yazılmaya bir de tiyatro eserleri hakkında tanıtım yazıları yer almaya başlar. Hüseyin Süleyman'ın 1989 yılında yayınlanan "Aliş" adlı tiyatro oyununda halk kültüründen kopmadığını gösterir. Melodram türündeki oyunda çok sayıda türkü, mani ve deyimler yer alır.

Türkülerle ilgili çalışmamızda, derlenen bazı türkülerin koşma biçiminde yazılışları, bize halk şairlerini hatırlatır. Makedonya'da bir Âşık edebiyatının var olabileceğini düşüncesinden hareketle kültür yazılarını bu gözle de inceledik. İsmail Tefik'in kültür araştırmalarından Manastır'da halk ozanlarının olduğunu ve Hamdi Hasan'ın "Üsküp Hakkında Söylenmiş Bir Koşma" adlı yazısında, cönk taramasından ortaya çıkan bir şiirin "Şerif" adında, Üsküplü bir halk ozanına ait olduğunu söylemesi bu tezimizi doğrulamıştır. Bu yazılara baktığımızda Makedonya'da geçmişte bir âşıklık geleneğinin var olduğu ve bu konu hakkında daha derin çalışmalara ihtiyaç olduğu da görülmüştür.

Sesler dergisinde türkülerin araştırma-inceleme-karşılaştırma alt başlığında yer alan yazıların sayısı oldukça azdır. Bu kadar zengin bir hazine zamanında farklı incelemelere tabi tutulsaydı, bugün derli toplu bir halk edebiyatımız olabilirdi. Mesela: türkülerin tam metni, türkülerin hikâyeleri, ezgileri, halk şairlerimizin hayatları, eserleri vb. Bu nedenle, türkülerimizin çoğu yaşlıların bu hayattan göç etmesiyle unutulmuş, kimileri diğer milletlerin halk türkülerine geçerek aynı ezgi fakat farklı dilde söylenmektedir. Bugün çoğu türkü parça parça yâda dördünlük halinde, ezgisi unutulmuş olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunları bir araya getirmek ve doğru bilgilere ulaşmak zorlaşmıştır.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Yapmış olduğumuz araştırma sonucu Sesler dergisinde, türküler hakkında toplam 69 yazı yer almaktadır. Türkü kelimesinin geçtiği bir kaç yazı daha mevcuttur. Ancak yazılar çeviri türküler olduğu için çalışmamızda künyelerine yer verilmemiştir.

Kaynaklar

- ENGÜLLÜ, Avni (1989), "Yazınımızda Tiyatro Türünde Alish", Sesler Dergisi, Sayı:236, s.46-54
- EREN, İsmail (1966), "Yugoslavya Topraklarında Türkçe Basın", Sesler Dergisi, Sayı: 9, s.51-73
- KARAKUŞ, Ertuğrul (2013), Sesler Dergisi Bibliyografyası Makedonya ve Kosova Halk Şiirinde Tür, Şekil ve Makam: Türklerinin Avazı; Ankara: Paradigma Kitabevi Yayınları
- KARAKUŞ, Ertuğrul (2015), Sesler Dergisi Etrafında Teşekkül Eden Çağdaş Makedonya ve Kosova Türk Edebiyatı; Üsküp: Yeni Balkan Yayınevi
- KOCA, Selçuk Kürşad (2017), Makedonya'da Türkçe Yayınlanan Bir Özel Gazete "Yeni Balkan". Balkanlarda Türkçe'nin Süreli Yayınlarıdaki Yeri ve Önemi(11-14 Mayıs) Sempozyumu Tebliğ Kitabı, s.631-638, SPU Printing Company, Bosna Hersek- Zenitsa
- MİRZAOĞLU, F. Gülay (2015), Türk Halk Türküleri: Konu-İcra- Yapı -Almam- İşlev; Ankara: Akçağ Yayınları
- TURAN, Ömer (1996), "Makedonya'da Türk Varlığı ve Kültürü", Bilig-3/Göz, Ankara
- UĞURLU Serdar, (2017), "Makedonya'da Türk Folkloru ve Sesler Dergisi". Balkanlarda Türkçe'nin Süreli Yayınlarıdaki Yeri ve Önemi(11-14 Mayıs) Sempozyumu Tebliğ Kitabı, s.651-672, SPU Printing Company, Bosna Hersek- Zenitsa
- Sesler Dergisi(1966), "Sesler Üstüne Söylentiler", Kasım, Sayı:10, s.80-84
- Sesler Dergisi(1965), "Sesler Dergisi", Aralık, Sayı:1 s.2

Makedonya Yörük Türklerinin Giyim Kuşamlarına Sosyo-Kültürel Bakış

Social and Cultural Review of Clothing of Macedonian Turkish Nomads
(Yoruk)

Selçuk Kürşad KOCA*

Sakarya Üniversitesi -Türkiye

Özet

Giyim insanlık tarihi kadar eski olan ve ilkelden çağdaşa her toplum yapısında çeşitli dinsel, büyüsel ve farklı kültürel yönlerden kendisini var etmiş ve her şekli ile önem arz eden bir olgudur. Giyimin kendisi maddi bir unsur iken, yüklenen anlamlar ve değer yargıları etrafında, aldığı şekiller ve işlevleri yönüyle manevi boyutları da vardır. Gelenek giyim kültürünü doğrudan etkilemektedir. Giysiler bir örtünmenin çok daha ötesinde kültürel kodlar taşımaktadır. Bu kültürel kodlar sayesinde ait oldukları toplumlara göre de farklılık gösterir. Örtünme olgusunun ilk olarak nasıl çıktığı konusunda kesin bir şey söylenemese de örtünme beraberinde süslenmeyi de getirmiştir. Baştan ayağa kadar bütün kullanılan unsurlar giyimin parçası konumundadır.

Kültürel zenginliğin kayıt altına alınması ve yorumlanması adına Makedonya’da Yörük Türklerinin yaşadığı bölgelerde birebir görüşme, mülakat, katılımlı gözlem ve katılımsız gözlem teknikleri ile bizzat yapılan saha çalışmasında elde edilen malzemeler üzerine çalışılmıştır. Öncesinde yapılan literatür taramasında elde edilen bulgular da çalışmayı desteklemek amacı ile kullanılmıştır.

Çalışmamızın konusunu oluşturan Makedonya Yörük Türklerinin giyim-kuşamları bölge dikkate alındığında geniş bir alana yayılmış olmakla beraber, kendisine özgü karakteristiği olan bir yapıdadır. Saç şeklinden başlayarak başlığında ayağındaki çoraba ve tüm bunların renklerine varıncaya kadar önemli sosyo-kültürel değerlerle yüklü olduğu görülmüş ve bu da çalışmaya yansıtılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Makedonya, Yörük Türkleri, Makedonya Yörükleri, Giyim Kuşam, Kıyafet.

Abstract

Clothing is a significant old feature, important with all its forms since it is as old as human history. Its diversity starts from fundamental to contemporary elements, including different structures, various religious, magical and different cultural aspects.

While clothing itself is a material element, there are also spiritual dimensions in terms of the forms and functions they take around the meanings and values related. The tradition directly impacts on the clothing culture. Clothing displays much more cultural codes and it is not just a piece garment. According to these cultural codes they also differ according to the societies they belong to. As the sources of the notion of covering are not precisely known, it is a fact that covering has initiated the idea of adornment. All items that were worn are part of the clothing.

In order to record and interpret the cultural wealth, we worked on the materials obtained in the field work with individual interviews, interviews, different observation techniques in the regions where nomadic Turks live in Macedonia. We also used findings obtained in the literature research as additional support to this study.

The clothing of the Macedonian Yoruk Turks, which constitute the subject of our work represents a structure with own unique character spread over a wide area when the region is taken into consideration. Commencing with the hair style we observed that it was abundant with important socio-cultural values from head to foot and all these colours found to nowadays are portrayed in the study.

Key words: Macedonia, Turkish Nomad, Macedonian nomad, clothing, costume.

* Dr. Öğretim Üyesi, kursadkoca@gmail.com

Giriş

Giyim kuşam insanlık tarihi kadar eski olan ve ilkelden çağdaşa her toplum yapısında çeşitli dinsel, büyüsel ve farklı kültürel yönlerden kendisini var etmiş ve her şekli ile önem arz eden bir olgudur. Giyimin kendisi maddi bir unsur iken, yüklenen anlamlar ve değer yargıları etrafında, aldığı şekiller ve işlevleri yönüyle manevi boyutları da vardır. Gelenek giyim kültürünü doğrudan etkilemektedir. Giysiler bir örtünmenin çok daha ötesinde kültürel kodlar taşımaktadır. Bu kültürel kodlar sayesinde ait oldukları toplumlara göre de farklılık gösterir. Örtünme olgusunun ilk olarak nasıl çıktığı konusunda kesin bir şey söylenemese de örtünme beraberinde süslenmeyi de getirmiştir. Baştan ayağa kadar bütün kullanılan unsurlar giyimin parçası konumundadır.

Kültürel zenginliğin kayıt altına alınması ve yorumlanması adına Makedonya'da Yörük Türklerinin yaşadığı bölgelerde birebir görüşme, mülakat, katımlı gözlem ve katımsız gözlem teknikleri ile bizzat yapılan saha çalışmasında elde edilen malzemeler üzerine çalışılmıştır. Öncesinde yapılan literatür taramasında elde edilen bulgular da çalışmayı desteklemek amacı ile kullanılmıştır.

Çalışmamızın konusunu oluşturan Makedonya Yörük Türklerinin giyim-kuşamları bölge dikkate alındığında geniş bir alana yayılmış olmakla beraber, kendisine özgü karakteristiği olan bir yapıdadır. Saç şeklinden başlayarak başlığından ayağındaki çoraba ve tüm bunların renklerine varıncaya kadar önemli sosyo-kültürel değerlerle yüklü olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmanın bir bildiri metni olduğu göz önünde bulundurularak sınırlılıklar da uygulanmış ve daha sonra geniş kapsamlı bir makale konusu yapılması planlanmıştır.

Makedonya Yörüklerinin Kıyafetlerine Genel Bakış

Makedonya Yörük Türklerinin kıyafetleri, Türlerin kültürel zenginliklerinin bir göstergesi olarak bin yılı aşkın bir süredir yaşatılmaktadır. Zamana göre birtakım değişiklikler olmakla beraber temel renk, şekil ve işlev yönünden Yörük Türklerinin karakteristik özelliklerini gözler önüne sermesi bakımından önemlidir.



Makedonya Yörükleri Tören Kıyafeti Örneği



Makedonya Yörükleri Tören Kıyafeti Örneği

Makedonya Yörük Türklerinin kıyafetlerinin bölümlerini şu şekilde başlıklandırmak mümkündür:

- Bez Gömlek
- Don
- Öneçka(Önlük)/Fıta-futa
- Etekli Antiri(Entari-anteri)
- Uçkur
- Kalçin-Çorap
- Şami-Kıvrak -mafez+mafes
- Yelek

Yukarıda bölümlerini saydığımız geleneksel giyimi saç ve baş, üstlük olarak giyilenler ve altlık olarak giyilenler şeklinde de başlıklandırmak mümkündür.

Makedonya Yörüklerinde Saç ve Başlık Özellikleri

Genellikle kadınların saçlarına iki veya ikiden daha fazla örgü örülmektedir. Eğer kadın evli ise perçem kahrül-pürçek ve züluf olur. Eğer evli değil ise saç derli toplu olur. Bu işaret ile kadının evli veya bekâr olduğunu anlarlar. Baş kısımlarına mafes-s denilen yemen takılır. Yemenin rengi genellikle kırmızı olur. Yaşlı kadınların başörtüleri ise genelde çiçekli mavi veya daha koyu renkli (ama mutlaka çiçekli) olur. Gelinlere ise daha gösterişli başlıklar yapılır. Bu başlıklar pullar ve boncuklar ile süslenir ve bir hayli ağırdır. Makedonya Yörük Türkleri içerisinde Kocacık bölgesi kıyafetlerinde günümüzde daha çok boncuk işçiliğinin olduğu görülmektedir. Erkek kıyafetinde günümüzde çok kullanılmamakla beraber Osmanlı fesinin kullanımı görülmektedir.



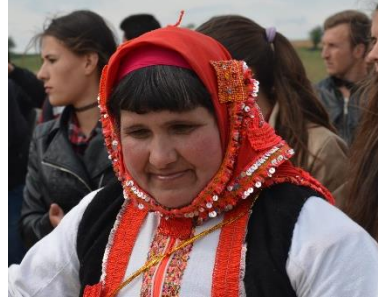
Tören-Kadın Başı (Kocacık-Novak)



Tören-Kadın Başı (Kocacık-Novak)



*Tören-Kadın Saç ve Başlık Görünüşü –
Bekâr (Doğu Makedonya)*



*Tören-Kadın Saç ve Başlık Görünüşü –
Evli (Doğu Makedonya)*



*Tören-Kadın Saç ve Başlık Görünüşü -
Gelin-Düğün Öncesi (Doğu
Makedonya)*



*Tören-Kadın Saç ve Başlık Görünüşü
-Gelin-Düğün Sonrası (Doğu
Makedonya)*



*Günlük-Kadın Saç ve Başlık Görünüşü
–Bekâr (Doğu Makedonya)*



*Günlük-Kadın Saç ve Başlık
Görünüşü –Evli (Doğu Makedonya)*

Makedonya Yörüklerinde Üstlük Olarak Giyilen Giysi Özellikleri

Üstlük olarak giyilen giysiler ise “yelek” ve “göynek”tir. Kıyafetler günlük ve törenlik olmak üzere farklılık gösterir. Günlük kıyafetler çiçekli kumaşlardan bütün olarak yapılırken, törenlik kıyafetler süslü ve çok detaylıdır.

Aksesuar Özellikleri

Aksesuar olarak iplere dizilmiş boncuklu kolyeler kullanılır. Çoğu genç kız nazar boncuklu kolyeleri tercih eder. Ayakkabı yerine Yörük Türklerinin çoğunlukla yüksek topuklu saray terlik giydiği görülmektedir.

Ayağa Giyilenler; İznik çinileri üzerinde görülen figürlerin ayaklarına giydikleri arasında saray terlikleri dikkati çekmektedir. Bu terlikleri giyenler soylu kişilerdi. Nalınlar ise her kesimden kadının sahip olduğu bir tür ayakkabı çeşitlidir.

Çarpast; Kaftan ve elbiselerin yaka ve bel arasındaki kısmına karşılıklı olarak ve sıra sıra dikilen özel bantlara “çarpast” denilmektedir. 15. ve 19. yüzyıllarda kadın ve erkek giyiminde yaygın olarak kullanılmıştır. Sırma ve ibrişimden yapılmıştır.

Düğmeler; Kadın giyimlerinde değerli taşlardan yapılan düğmelere rastlanmaktadır. Düğmelerin genellikle altın, gümüş ya da incilerden yapıldığı görülmektedir.

Enselik; Hanımların baş süslerinin önemli bir parçası olan bir aksesuardır. Başlığa arkadan takılarak örgülü uzun saçlarla birlikte bele kadar uzanan bir takıdır. Özellikle altın ve gümüş gibi değerli madenlerden yapılan ve üzerine yine değerli taşlar konularak bezenen bir aksesuardır.

Baş İğnesi; Etrafı değerli madenlerden yapılmış olan ve değerli taşların üzerine sülüs hatla nazara karşı dualar yazılan başörtüsüne veya hotoza takılan takılardır. Hotoz üzerine yarım taç şeklinde olan diademlerin de takıldığı görülmektedir.

Cepken; Cepken gömleğin üzerine camedanın altına giyilen kalın kumaştan dikilen kol ve ön kısımları kaytan işli giysi olarak tanımlanmaktadır.

Potur; Potur, koyu renk kalın yünlü kumaştan genellikle cepken kumaşından diz altına kadar uzanan yanları kaytan işli ağıl şalvardır. Potur giyilmesi durumunda diz görünmeyecek kadar tozluk giyilir.

Kemer-kuşak; Bele ise gümüş kemer takılmaktadır. Erkeklerde bele geniş yollu yünden dokuma Lahuri, Acem, Hint, Kabaşal kuşaklar sarılır. Bele sarılan kuşakların da birkaç çeşidi vardır. Tiftikten dokunan kumaştan yapılan kuşaklara ‘şali kuşak’, ince tülbent kumaştan yapılanlara ise ‘peştamal’ denilmektedir.

Bir Varoluş Göstergesi Olarak Yörük Kıyafetleri

Yukarıda belirtmiş olduğumuz ve örnekleri ile dile getirdiğimiz bütün özellikler Makedonya Yörük Türklerinin kültürel varoluşlarının bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Başlangıçta sadece bir örtünme ve korunma unsuru olarak kullanılan kıyafetler zaman içerisinde kültürel kimlik aracına dönüşmüştür. Yörük Türkleri de küreselleşme olgusunun bu denli dünyayı kasıp kavurduğu bir zaman diliminde kendisi olarak var olmanın yolunu bulmuş ve toplumda da bu şekilde kabul görmüştür. Doğu, Orta veya Batı Makedonya Türk düğün, eğlence veya törensel herhangi bir faaliyette Yörüklerin geleneksel kıyafetli halleri ile etkinliğe katılması bir beklentinin ötesine geçmiş ve mutlak kabul görmüştür.

Değişen ve gelişen dünyada geleneksel kalabilmek güç bir durumdur. Gelenekseli koruyarak var olan Makedonya Yörük Türkleri bunu ticari veya turistik bir amaçla da yapmamaktadır. Hayatın içerisinde törensel bütün etkinlikte toplumsal bir kabulleniş içerisinde, doğal bir süreçte gerçekleştirmektedirler. Çok milletli ve kültürlü bir ortam olan Makedonya’da yaşayan Yörük Türkleri sosyo-kültürel olarak varlık mücadelelerinin bir sonucu olarak geleneksel değerlerine sahip çıktıkları söylenebilir.

Kıyafetler dikkatlice incelendiğinde göç yollarına göre bölgesel farklılıkların olduğu görülmekle beraber ortak isimlendirme ve ortak ürünlerin sayısının çok olduğu görülmektedir. Kullanılan kumaşların ve boncuk işlerinin tabiatta bulunan canlı çiçeklerin görüntülerinden oluştuğu da

görülmektedir. Bu Yörük Türklerinin geleceğe umutla bakmalarını, güler yüzlü olmalarını da sağlamıştır. Çalışma yaptığımız Makedonya’da bulunan bütün Yörükler çalışkanlıkları ile bilinmektedir. Kıyafetlerinin renkliliği adeta hayatlarına da yansımıştır.

Yörük kıyafetinin tamamlayıcı bir unsuru olarak saç şekilleri de kadınlarda bir sosyal statü olarak kullanıldığı görülmüştür. Bekâr kadınların saçlarını iki yana ayırarak arkada tek örükte birleştirerek saç bağını bağlamaktadır. Evli kadınlar ise saçlarını kâküllü keserek öncen kâküller görünecek şekilde saç bağını bağladıkları görülür. Bu durum toplumda evli ve bekârın belli olmasına yönelik önemli bir sosyal mesajı da içermektedir.

Sonuç

Makedonya Türkleri bölgeye geldikleri tarihten günümüze kadar kültürel kimliklerini yaşatmış ve günümüze kadar aktarmışlardır. Konumuz olan geleneksel kıyafetlerin haricinde geleneksel kültür de Yörükleri içerisinde yaşamaktadır. Geline noktada kendi çabalarının yanında özel bir desteğin olmasına da ihtiyaç görülmektedir. Bölgede kültürün koruma yaklaşımlarından nerede ise hiç biri gerçekleştirilmemiştir. Bu amaçla Makedonya Yörük Türkleri geleneksel kıyafetlerinin müzelenmesi acilen kurgulanmalı ve bu amaçla envanter çalışması yapılmalıdır.

Yapılacak bu çalışmanın Makedonya devleti eliyle olması hem bölgede düzenli çalışmaların önünü açacak hem de bölgeye ziyarete gelenlere yöre ve yörenin kültürel birikimi ile ilgili doğru bilgelerin ulaştırılması sağlanacaktır.

Geleneksel yaşamların küreselleşen dünyada daha çok merak uyandırdığı bilinmektedir. Bu sebeple bölgede Yörük kültürünün ve özellikle de kıyafetlerin korunması Makedonya’nın turizm potansiyeline de katkı sunacaktır. Bilinçli bir çalışma ile bölgenin kalkınmasında geleneksel Yörük kültürü önemli katkı sunacaktır.

Makedonya toplumu içerisinde kendi yerini geleneksel kültürünü koruyarak sağlamlaştıran Yörük Türkleri, kıyafetleri aracılığı ile bir taraftan kültürlerini ve kimliklerini koruyarak geleceğe aktarmakta bir taraftan da sosyal statülerini giyim kuşamları aracılığı ile belli ederek yaşatmaktadır. Makedonya Türkleri geleneklerini koruyarak Makedonya Türklerinin de geleceğe güvenle bakmalarını sağlamaktadır.

Kaynak kişiler:

1. Fatime İbrahim, Dt: 1949, Çalık Köyü, Ev Hanımı
2. Fatman Alieva, Dt:1932, Dedeli Köyü, yaş 86, Ev Hanımı
3. Zeynep Domazetova, Dt:1992, Konçe Köyü, Öğretmen
4. Cengiz Demir, Dt:1996, Radoviş, Öğretmen.
5. Burcu Ali, Dt:1994, Valandova, Öğretmen
6. Serdar Asan, Dt:1995, Novak, Öğrenci
7. Asim Asan, Dt:1962, Novak, Öğretmen
8. Gülsüme Asan, Dt:1964, Novak, Ev Hanımı
9. Özlem Recep, Dt: 1997, Novak, Öğrenci

Türkülerde Ördek

Duck in Songs

Gıyasettin AYTAŞ*

Gazi Üniversitesi -Türkiye

Özet:

Türkülerimizin önemli bir kısmında Türk milletinin yaşamından izler bulunmaktadır. Türküler aracılığı ile hem söyleyenin duygu dünyasını, hem de söylendiği yörenin kültürel ve değerler arka planını görebilmekteyiz. Söyleniş özelliği ve özellikle ezgili söylenmesi bakımından diğer nazım türlerinden ayrılan türkülerin sosyal değer yargılarını farklı biçimleme ile sunması bakımından da dikkat çekmektedir. Ördek motifli türkülerde iki temel yaklaşımdan söz edilmektedir: Ördekler bir güzellik göstergesidir. Yaşam biçimlerine göre gölleri kendine mesken tutan ördeklerin yabani ve evcil olanları bulunmakla birlikte, türkülerde konu edinen ördek çağrışımında daha çok yaban ördeği konu edilmektedir. O her zaman göllerde yaşar, orayı kendine mesken tutar, salına salına yürür, başının güzelliği ve nazlı görünmesi ile aşığın duygularına ilham kaynağı olur. Bir duygunun ifadesinde iki kişinin de aynı anlamı yüklediği bir durum, duygunun ifade edilmesinde ortak çağrışım unsuru olarak kullanılması yaygın bir durumdur. Türkülerimizde ördeğin bu özelliğinden çokça yararlanılmış ve duygu aktarımında araç olarak kullanılmıştır. Kimi zaman göle dalan ördek, kendinden kaçan sevgili olur, kimi zaman ona kavuşmak için gurbete çıkan sevgilinin unutulmamak tek dileği olur. Avcı olur ördeğin peşinden koşar, bu koşmayı sevdiği ile ilişkilendiren âşık, kimi zaman bu arzusunu gerçekleştirememenin hüznünü yaşar. Ördek motifli türkülerde daha çok güzellik ilgilendirmesi yapılmının yanında, kavuşma ve birlikte olma arzusu da ön plana çıkar. Bu yüzden seven ve sevilen arasındaki ilişki daha çok ördek motifi ile dile getirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türk halk türküleri, ezgili türküler, türkülerde motif, turna, çağrışımlar

Abstract:

A significant part of our folk songs have traces of the life of the Turkish nation. Through the folk songs we can see both the emotional world of the reader and the cultural and values behind it. It also draws attention to the fact that the saying, which distinguishes itself from the other verse forms in terms of its elegance and particularly its misleading statements, presents the social value judgments in different forms. Two basic approaches are mentioned in the duck motif songs: Ducks are a beauty indicator. According to their way of life, the ducks that own the habitats of the habitats are wild and domesticated, while the ducks which are subject to are subject to more wild ducks. It always lives in the lakes, keeps itself, walks in and out of the water, looks beautiful and spoiled, and inspires its love feelings. It is common that a situation in which two people have the same meaning in the expression of a feeling is used as a common association in expressing sensation. In our folk songs, the duck has benefited much from this feature and has been used as a means of transferring emotion. Sometimes a duck in the lake becomes a lover who escapes herself, and sometimes a lover who gets offended to meet her becomes the only wish to be forgotten. The hunter walks after the horn, the lover who associates this running with love, sometimes lives the sadness of not realizing this desire. The duck motifs are more interested in beauty, and the desire to get together and get together is at the forefront. Therefore, the relationship between the loving and the loving is expressed more by the duck motif.

Key Words: Turkish folk songs, melodious folk songs, motifs in folk songs, duck, metaphors

*Prof. Dr., giyaytas@gazi.edu.tr

Giriş

Kendine özgü bir ezgi ile söylenen Türkü, nakaratları ile tasnif edilir. Mani ve koşma ile ezgiyle söylenmesi bakımından ayrılır. Kelimenin Farsça, ‘î’ aitlik ekinin Türk kelimesine eklenmesi ile meydana geldiği, “Türk’e özgü anlamına gelmiş ve böylece kalıplaşmış bir adlandırma olduğu kabul edilmektedir. İlk örneklerine 16. yüzyılda rastladığımız Türkü, üç ana gruba ayrılmaktadır:

Ezgilerine göre türküler,

Konularına göre türküler,

Yapılarına göre türküler.

Bunların dışında bir de aruzla yazılmış türkülerimiz bulunmaktadır. Bu türküler, divan şiirinin etkisiyle oluşmuştur. Medrese kültürü ile yetişmiş şairler, divan şiiri yolunda bazı şiirlere özendiklerinden bu türküler ortaya çıkmış olabilir.

Okuma yazma öğrenmiş saz şairlerinden (Âşık Ömer Gevheri ve Dertli gibi) saz çalmayı bilmeyen (kalem şuarası) (Bayburtlu Zihni, Çankırlı Rahmi) hatta okuma yazma bilmeyen kimi saz şairleri (Summanî, Âşık Şenlik) bu yolda söylenen nazımlarda aruz ölçüsünü iyi bilmediklerinden birtakım kusurlar vardır. Halk edebiyatında özel birer adla anılan bu türkülerin başlıcaları şunlardır:

1-Divan,

2-Selis,

3-Semai,

4-Kalenderi,

5-Satranç,

6- Vezn-i Ahar

Ezgiyle söylenmesi bakımından diğer nazım türlerinden ayrı ve özel bir yere sahip olan Türkü, duyguların şiirsel olarak ifade edilmesinin yanında, müzik eşliğinde söylenmesi bakımından diğer nazım tür ve şekillerinden ayrılır. Söylenildiği mekân ve zamana özgü farklılıklar gösteren türküler, ferdi olanlarının yanında genellikle anonimdir. Çoğu zaman söyleyeni belli olanlar da zamanla anonimleşir, topluma mal olur. Türküleri kültürel bağlamda değerlendirmenin yanında, sosyolojik ve tarihsel açıdan da ele almak mümkündür. Her bir türkünün arka planında yaşanmış bir anlatının izleri olduğu gerçeğinden yola çıkarak türkülerini farklı bakış açıları ile birlikte ele almak ve değerlendirmek gerekmektedir.

Türkü, Türkün dili, gönlünün sesi, duygusunun nefesi, derdinin dermanı, var olma gerekçesi ve kimliğinin belgesidir. Bilinen en eski tarihlerden bu yana türkü, Türk milletinin kimlik göstergesi olarak varlığını korumuş ve bu varlık çerçevesinde kendini kabul ettirmiştir.

Türkülerin teknik ve içerik olarak değerlendirilmesi üzerine birçok araştırma yapılmış olmasına karşın türkülerin içerik analizleri üzerine yapılan çalışmaların yeterli olduğu söylenemez. Türkülerimizin hikâyeleri araştırılmış, bunlar değerlendirilmiş, arka plan değerlendirmeleri yapılmış, bununla birlikte metinler üzerinde analitik bir inceleme yapılmamıştır.

Milletlerin kültürel değerlerini araştırırken, öncelikle kullandıkları eşyalara ve bunlara yükledikleri anlamlara bakmak gerekecektir. Bilindiği gibi kültürel değerler hayatın her alanına girer

ve burada kendine yer edinerek bir anlam oluşturur. Toplumsal değer yargıları olan bu anlamlar çerçevesinde biçimlenir ve yeni bir boyut kazanır.

Metinlerin oluşumunda algı dünyasının etkileyici ve yönlendirici olduğu bilinmektedir. İnsanların içinde bulunduğu fiziki ve sosyal şartların onların eylem ve işlemlerini biçimlemede ne denli etkili olduğu, bu etkinin de algı dünyasını şekillendirdiği açıktır. İster sözle ister yazılı olsun her türlü ifade de bu iki çevrenin varlığını her zaman hissettirir.

Doğa insanın hayatında her zaman etkileyici bir fonksiyona sahiptir. Başta mitoloji olmak üzere güzel sanatların hemen her alanında doğaya ait unsurları görmek mümkündür. Kimi zaman demir dağlar erir, kimi zaman bir bozkurdun rehberliğinde vadiler aşılır, kimi zaman bir ağaç kavuğunda güzel bir kıza rastlanır, kimi zaman uçsuz bucaksız çöller aşılır ve kimi zaman insan hayatında doğa hem felakete hem de kurtuluşa sebep olur. Bütün bunların tamamı, insanın çevre ile birlikte var olduğunu ve kendini yaşadığı çevreden koparmadığını, koparmadığını göstermektedir.

Türkülerimizde birçok canlı figüre rastlamaktayız. Bunların her birinin kendine özgü gösterge değeri ve bu değerın anlamsal bir karşılığı bulunmaktadır. Çağrışımların etkisi bir yana bırakılacak olursa, türkülerde mesajın iletilmesinde figürlerin kullanılması anlam zenginliğinin yanında genişliğinin de önemli bir yer ettiği açıktır.

Ördek Motifli Türküler

Türkülerimizde en çok kullanılan simgelerden biri de ördek motifidir. Ördek kazdan daha ufak, kısa boylu, kısa boyunlu, gagası yassı ve perde ayaklı, kısa bacaklı bir kuş cinsidir. Evcil ve yabani olmak üzere iki farklı cinsi bulunmaktadır. Yabani olanlar uçabilmekteyken evcil olanların böyle bir özelliği yoktur veya bu özelliklerini kaybetmişlerdir. Sulak ve bataklık alanları severler. Evcil olanların hemen tamamı yabani yeşilbaşlı ördekte türemiştir.

“Yeşil Ördek Gibi Daldım Göllere” türküsünde, göl ve ördek arasındaki ilgi, bilgiden hareket edilerek ve bu ilişkinin varlık nedeni olarak bir sonucu ifade edilmek üzere duyguya araç olarak kullanılır. Bilindiği üzere ördek, varlığını devam ettirmek, hayatını sürdürmek için göllerde yaşar ve buralarda avlanır. Onun en temel ihtiyacı budur. İnsanoğlu da rızkını aramak üzere yurdundan, yuvasından ve sevdiklerinden ayrı kalarak kimi zaman gurbete çıkar. Bu durum türkülerde dile getirilir. Ördeğin gölleri gezmesi ve göllere dalması ile insanın gurbete çıkması arasında birliktelik durumu söz konusu olur.

*"Yeşil ördek gibi daldım göllere,
Sen düşürdün beni dilden dillere.
Başım alıp gidem gurbet ellere,
Ne sen beni unut ne de ben seni."*

Türküden anladığımız kadarıyla gurbete çıkmak kaderse, buna katlanmak sabır göstermekten başka yapacak bir şey yok. Gurbet acısına katlanan aşığın tek bir dileği var, o da unutulmamak. Bunu da “Ne sen beni unut, ne de ben seni” diyerek dile getirir. Unutmak ya da unutulmamak çoğu zaman insanı derinden yaralar. Geçmişte haberleşmenin kolay olmadığı, çoğu zaman hiç mümkün olmadığı durumlarda, insanoğlu duygularını kuşun kanadına, bulutun gölgesine, rüzgârın sesine yükleyerek sevdiklerine gönderirdi.

Seven ve sevilen arasındaki ilişkiyi anlatmak üzere doğaya ait kullanılan unsurların hemen tamamında bir gözlem unsurunun olduğu bilinmektedir. Bu ilişkilerde gözlemin etkisi olduğu gibi ona yüklenen anlamsal değerlerin de rolü önemli bir yere sahiptir. “Ahu Dilber” türküsünde Âşık Seyyadî

kendisini bir yeşil ördek avcısı olarak görür. Burada avlamak istediği ördeğin kendisini değil, onun yerine koyduğu dilberi ima eder. Bu dilber, maddi bir varlık olmanın ötesinde mistik ve tasavvufi bir anlam ifade eder. Ördeğin başının yeşil olmasının simgesel bir değerinin ötesinde, onun masumluğu, saflığı ve faydalı olması da bu benzetmede olumlu bir bakış açısına zemin oluşturmuştur. Ördek avcısı sabırlı olmalıdır; zamanı ve zemini iyi kollamalıdır. Ördeğin avlanması yüksek bir maharet ister. Şair de bu maharete sahip olduğunu;

*"Teslimem Rıza'ya bağlandım kendim,
Dönmezem aşkımdan zülfün kemendim.
Yeşil ördek avcısıyım efendim,"*

Seyyadî, âşık oldum dostun gönlünde." sözleriyle ifade eder. Burada şair dostun gönlünü elde etmekle, yeşil ördek avcılığı arasında bir ilgi kurmuş, bu ilgi de ördek avcısının sabrı ve sebatı ile gönül avcısının veya sevgilinin gönlüne girmede gösterilmesi gereken sabır ve sebat ifadeleri ile ilişkilendirilmiştir. Tasavvufta en önemli özellik, talibin girdiği yolda sabır ve sebat göstermesidir. O bu özelliği ile yolda ilerleyecek ve asıl maksuda daha çabuk kavuşmuş olacaktır. Sabır ve sebat göstermediği hallerde ise yolu ve çilesi artmaktadır. Seyyadî'nin sözlerinde de bu derin anlamı görebilmekteyiz.

Afyon İhsaniye'de Mevlüt Dede'den Talip Özkan tarafından derlenen "Ah Gelin Taş Başını Yol Eder" türküsünde ördek ve gelin arasında ilgi kurulur. Bu türküde süreklilik ilişkisi sonuç arasındaki bağlantıya gerekçe oluşturur. Ördek, sulak yerleri sever; buralarda kendince bir su birikintisi oluşturarak yaşamını sürdürür. Onun varlık gerekçesi budur. Bu süreklilik allı gelin için de geçerlidir. O da kendince derdine çare bulmak, dertleşmek veya gönlüyle hesaplaşmak için taş başını yol eder. Burası onun görünmesi ve varlığından haberdar olunması için seçilmiş bir mekândır. Ancak onun bu durumu, ördek gibi devamlılık gösterse de sonuç itibari ile önemli bir değişikliğe neden olmaz.

*"Allı gelin taş başını yol eder
Ördek gelir subaşını göl eder.
İki güzel pencereden el eder,
Birin alsam birin intizar eder."*

Türkünün bu bölümünden elde edilen veri, "yol", "göl" ve "el" arasında ontolojik bir ilişki düzlemidir. Ördek su başına bir yoldan yürüyerek gelir ve burasını kendisine uygun bir mekâna dönüştürür. Bir başka söyleyişle burasını bir yaşam alanı hâline getirir. Yol etmek deyiminde alışkanlık, devamlılık ve orayı vazgeçilmez kılmak anlamına gelmektedir. "Allı gelin" de taş başını kendince bir yaşam alanına dönüştürmek üzere burayı yol eder. Sonuç itibari ile her ikisinde de ortak amaç, varlıklarını ifade ve devam ettirme arzusu yatmaktadır.

Ayrılıklar kimileri için ölümle eşdeğer tutulmuş, çaresizlik ve acı ile birlikte ifade edilmiştir. "Ölüm Allah'ın emri şu ayrılık olmasaydı." denilirken, ölümü kabullenmekle birlikte ayrılığa bir isyanın olduğu görülmektedir. Burdur Tefenni'de Ahmet Yamacı'dan alınan "Armut Dalda Esniyor" türküsünde, ördekle sevgili arasındaki ilişki ayrılık kavramıyla birlikte ele alınır. Bilindiği gibi ördek gölde yıkanırken onu uzaktan seyrederek, yanına yaklaşamayız. Zaten yakınına gidilmesi durumunda da hemen oracıktan kaçır. Bunu bilen şair:

*"Ördek suda yıkanır,
Hem uyur hem uyanır.
Sen orada ben burada,*

Buna can mı dayanır?" diyerek sevdiğinden haberdar olmasına karşın ona ulaşamamak onun yanına gidememek acısı ifade edilir. Bu acıyı ördek ve sevgiliyi benzeştirerek dile getirir. Sözün en vurgulu olan yanı “Buna can mı dayanır” ifadesidir. Metnin arka planında ulaşma ve kavuşmaya engel olan unsurların varlığını ortadan kaldırmama acısıdır. Ördek gölün ortasında dalıp çıkmakta, kendi gönlünce yaşamını sürdürmektedir. Onun orada bilen ördek avcısı bunu bilmekte ancak ona ulaşamamanın çaresizliği ile beklemektedir. Tıpkı sevgilisinin orada olduğunu bilen âşık gibi...

Gurbet ve ördek arasında ilişki kurulmasına türkülerimizde her zaman rastlamak mümkündür. Bilindiği gibi gurbet her zaman hüznün ve acının ifadesi olmuştur. Gurbette olan, sevdiklerinden ayrı kalmak bir yana, sılasından da ayrı kalır. Gurbette olan sevdiklerini görmek umudunu taşır. Varlıklarından haberdar olmakla birlikte, onlara ulaşamamak, istediği zaman yanlarına gidememek hüznünü yaşar. Âşık, göllerde yüzen ördekle kendisi arasında duygudaşlık kurar. Göllerde yüzen ördeğin yanına gidilemez. Onun orada olduğu bilinir ama bir türlü ona ulaşamaz. Ancak uzaktan seyredilebilir. Çoğu zaman da onu görmek bile mümkün olmayabilir. Erzincan -Tercan yöresinde söylenen ve Ahmet Durmaz’dan derlenen “Bahçenin Kapısını Açtım” türküsünde:

*“Ördek çalkanır göllerde,
İsmin söylenir dillerde,
Kalmışam gurbet ellerde,*

Halin nedir diyenim yok.” denilmekte, gurbetin acısı ördek ilişkilendirmesi ile ele alınmaktadır. Bu ilişkilendirmede göllerde çalkanın, yıkanan ördek ondan ne kadar haberdar olunursa olunsun kendisinden ne denli bahsedilirse edilsin, ona ulaşılmadığı takdirde bu bir gurbettir ve ayrılıktır. İsmi söyleyenin fazla bir anlamı yoktur.

Muharrem Ertaş’tan derlenen “Başımda Altın Tacım” türküsünde vefanın, sevginin ve duyguların karşılığının bulunamadığı bir durum anlatılırken, ördeğin en çok ihtiyaç duyduğu su ile bağlantı kurulur. Bilindiği gibi ördeğin temel yaşam kaynağı sudur. O su olmadığı zaman yaşayamaz, suyun olmadığı bir yerde ördekte söz edilemez. Şair de kendi durumunu dile getirirken ördeğin bu özelliğini duygularına araç olarak kullanır.

*"Gidiyom elinizden,
Kurtulam dilinizden.
Yeşilbaşlı ördek olsam,
Su içmem gölünüzden."*

Burada ayrılığa gerekçe olarak kullanılan araç, yurdundan kurtulmaktır. Hakkında söylenenler onu rahatsız etmiştir. O da bu durumu, bir daha onlara ihtiyaç duymayacağını ördek izdüşümü ile ifade eder.

Aslında güzellik çoğu zaman somut olarak ifadelendirilemez. Bir başka söyleyişle güzelliğin belirlenmiş kesin bir tanımı yoktur. Zaten bu durumu ifade eden söz kalıplarının hemen tamamı da güzelliğe simgesel ve soyut olarak karşılık verir. Kerkük- Telafer yöresinde söylenen ve Âşık Yasin’den derlenen “Bizim Elde Bahar Olur Yaz Olur” türküsünde, hayatın dönüm noktaları ile doğa arasındaki ilişkiye rastlarız. Burada asıl anlatılmak istenen temel duygu, güzelliğin temel karşılıklarının dua ile birlikte ifadelendirilmesidir.

*"Bizim elde bahar olur yaz olur,
Göller dolu ördek ile kaz olur.
Güzeller içinde yüz bin naz olur,*

Günahım affeyle can sana kurban. " sözlerinden ördek ve kazın göllerde çok olması ile güzellerin çok olması arasında bir ilgi kurulmuş, güzellerin de tıpkı ördek ve kaz gibi nazlı olmasına işaret

edilmiştir. Burada da güzelin elde edilme gerekçesi ve ona sahip olma arzusu ön planda tutulmakla birlikte, buna en büyük engelin ise güzeldede nazın çok olması gösterilmiştir. İşte aşığı yaralayan veya güzelin peşinden biteviye sürükleyen de bu nazdır. Nazın karşılığı ise tahammül etmek ve bunu kabul ederek beklemektir.

Kimi zaman hayatın farklı sahnelerinde değişik durumlarla karşılaşmak mümkün olmaktadır. Her zaman hayatın tekdüze bilindik ve kabul edilmiş bir çizgide yürümesi söz konusu olmayabilir. Bu durumu ifade etmek için de farklı bir dil ve anlatıma başvururuz. Bu anlatımlarımızda da yine doğada benzerlikler ve karşıtlıklardan yararlanırız. İşte bu duruma örnek olması bakımından eve gelmeyen, huysuz ve inatçı birinden söz ederken “ördek” benzetmesinden yararlanırız. Ördek suya dalmıyorsa burada bir sorun var demektir. Böyle olmakla birlikte, Sıddika'nın eve gelmemesi de aynı şeydir.

"Ördek suya dalmıyor,
Sıddika eve gelmiyor.
Huysuz oldu bu çocuk,
Şeker sormuk almıyo." (Kocaeli/Kandıra, Fatma Anıl-Mustafa Hoşsu)

İnsanın hayatında en önemli yeri, onun eşi ve dostu oluşturur. Eşinden ve dostundan ayrı biri için bulunduğu yer zindandan öte bir acıya neden olur. Bu durumu şair:

"Eşinden ayrılan yaralı ördek,
Öter dertli dertli göle çevrilir.
Yaralı gönlüme olmadı ortak,
Gözlerimin yaşı sele çevrilir." (Perişan Güzel - Âşık Esrari)

Türkünün bu bölümünde şair ördeğin eşinden ayrı olması ile kendisi arasında bir ilgi kurar. Ördek eşinden ayrılınca dertli dertli öter ve gözünden akıttığı yaş adeta göle döner. İşte kendisinin de eşinden ayrılığı ile gözünden akıttığı yaş sele dönmüştür. Bu ontolojik anlatımda gösterge unsuru olarak kullanılan göl ve sel, ördek ve âşık arasında derin yapının oluşmasına zemin oluşturur. Ördek göle dalarak derdinden azade olmaya çalışırken, âşık da sele hapsolmakta ve çaresiz kalmaktadır.

Seven ve sevilen arasındaki ilişkiyi anlatımda sıklıkla “ördek” sembolünden yararlanırız. Bu anlatımda daha çok ördeğin güzelliği, albenisi olması ve masumluğu rol oynamaktadır. Aydın-Nazilli yöresinde Nazmi İlyas'tan alınan “İçme Rakıyı Zarar” türküsünde

"Ördek suya yayılır,
Birer birer sayılır.
Sevdiğini görünce,

Yere düşer bayılır." ördeklerin suda yayılması ve yüzmesi ile sevgili arasında ilişki, salınma imgesi ile ele alınmaktadır. Burada esas olan güzelliğin etkileyiciliği ve bu etkileyiciliğe uygun olarak seçilen mekândır.

"Yeşilbaşlı gövel ördek
Uçar gider göle karşı
Eğricesin tel tel etmiş
Açar gider yele karşı."

Yukarıdaki türküde, ördek göle karşı uçarken, onun güzelliğini gösteren yeşilbaşına vurgu yapılır. Burada kastedilen ördeğin kendisi değil, onun kadar nazlı ve güzel olan sevgilidir. Suya giden sevgili bir ördek gibi süzülmemektedir. Ördek nasıl kanadını yele karşı açıp süzülerek uçuyorsa, sevgili de saçlarını yele karşı savurarak gider. Bu iki ilişkilendirmede kullanılan çağrışım unsuru, anlatımı zenginleştirmenin ötesinde, derinlik de katmaktadır. Bilindiği gibi ördeğin güzellik sembolü olarak

birçok özelliğinden söz edilir. Başının yeşilliğinden, tüylerinin parlaklığından, yürüyüşünün salına salına oluşundan ve her şeyden önemlisi onun nazlı ve dinginliğinden... Sevgili de ördek gibi salına salına ve saçlarını yele vererek gitmekte, âşığın gönlünü yakmaktadır.

Kimi zaman ördekten yardım istenir. Balıkesir/Edincik yöresinde Sıdika Çamlıdağ'dan Nurettin Çamlıdağ ve Yücel Paşmakçı'nın derlediği türküde bu durum şöyle dile getirilir:

*“Ördek suya dalda gel
Yardan haber alda gel
Yalvar yakar gelmezse
Tut kolundan alda gel.”*

Erzincan'lı Şerif Tanındı'dan Kemal Karasüleymanoğlu N: Erdem Çalışkanel'in derlediği türküde sevdiğine duygularını ifade ederken ördek ve şahin simgelerinden yararlanır. Bu yararlanmada kullanılan figürlerin özelliklerinden yararlanılarak iletilmek istenen mesajda bir boşluk bırakmama hedeflenmiştir. Ördeğin gölde, şahinin kolda bir anlam ifade ettiğini bilen âşık, ördek ise göle, şahin ise kola gel derken onun kendisini nasıl tanımlarsa tanımlasın mutlaka kendisine gelmesi gerektiğini dile getirir. Burada amaç bir kimlik öğrenmeden çok tavır öğrenilmek istenmektedir. Sonuç itibariyle, ona ulaşmak ve ona sahip olmak tek dilektir. Sonuç itibariyle konumunu çok iyi bilmeli ve başkalarına aldanmamalıdır. Konumunu ve yerini bilmeyenin gözü ellerde olur.

*“Ördek isen göle gel
Şahin isen kola gel
Hakikatli yar isen
El ettiğim yere gel
....
Ördek göllerde olur
Ceylan çöllerde olur
Öyle garip gezenin
Gözü ellerde olur.”*

Türkülerde kullanılan ördek motifinin genellikle güzelliğinden ve albenisinden yararlanılmış, seven ve sevilen arasında gösterge ve gönderge ilişkisine de vurgu yapılmıştır. Yârin gölünde yeşilbaşlı ördek olmak, iki farklı ve özel bir anlam taşımaktadır. Birincisi, göl nasıl ördeğin hayat kaynağı ise, sevdiğinin gönlü de onun hayat kaynağıdır. Oraya girmek, orada bulunmak en büyük mutluluktur.

*“Yeşil ördek olsam yârin gölünde
Yeşil kemer olsam yârin belinde
Ben beni kaybettim Bağdat elinde”*

Pir Sultan, ördek motifini tasavvufi bir anlamda kullanır. Bülbül güle sevdalıdır. Onun dikenini kendisini yaralayacağını bile bile gülün dalına konmaktan irak durmaz. Ördek de göle sevdalıdır. Ancak bir yaramazın göle attığı taş da onu yararlar. Ördek yarananma korkusu ile göle konmaktan kendini asla mahrum etmez.

*“Bülbül geldi konu dala
Bülbülden hata yok güle
Engel bir taş atar göle
Yüzen ördek yaranır”*

Orta Anadolu bölgesinde söylenen bir türküde, ördeğe atıf yapılırken, üç unsura vurgu yapıldığı görülmektedir. Güzellik ve etkileyicilik bakımından keklik, ördek ve kaz arasında birliktelikten söz edilirken, bunların birbirleri ile olan ortak özellikleri de dikkate alınır.

*“Şu dünyada üç şey vardır görünür
Biri keklik biri ördek kaz da var
Keklik senin ördek senin kaz senin
Suya giden top zülüflü yâr benim”*

Karacaoğlan'ın “Elif” şiirinde ördeğin gölde yüzerken bıraktığı izle sevgili arasındaki bağlantıya dikkat çekilir. Elif şiirinde şair bütün göstergeler ile Elif arasında bir bağ kurar. Bu bağ kurarken de Elif isminin karşılığı olan Arap Alfabesindeki elif harfinin yazımını esas alır. Ördeğin suda yüzerken arkasında bıraktığı iz elif harfine benzemesini de şair bu anlamda değerlendirir.

*“Evlerinin önü çardak
Elif'in elinde bardak
Sanki yeşilbaşlı ördek
Yüzer Elif Elif diye”*

Eskişehir yöresinde söylenen bir türküde, ördek mutlaka göle konar. Eğer ördek göle konmamışsa, sen de benim selamımı almamışsın demektir. Ördeğin göle konmaması nasıl mümkün değilse, senin de benim selamımı alman mümkün değildir.

*“Yenice'nin başında
Kalem oynar gaşında
Benim sevdiğim güzel
On üç on dört yaşında
Ördekler göllere konmadınız mı
Bir selam yolladım almadınız mı”*

Sonuç ve Değerlendirme

İnsan içinde yaşadığı doğa ile her zaman iç içe yaşamış, doğadan aldığı her şeyi hayatının bir parçası haline getirmiştir. Bu kimi zaman mitolojinin kaynağı olur, destanların ana malzemesini oluşturur. Tarihin en eski ve bilinmeyen dönemlerinde yaşanmış olduğu ve milletlerin kadim tarihlerinin izlerini taşıdığı kabul edilen mitolojik anlatıların toplumların coğrafi çevresi hakkında ipucu vermektedir.

Türklerin halısında, kiliminde, eşğinde, beşğinde, giyiminde, kuşamında kullandığı her bir motifin yaşadığı çevrenin izlerini görebilmekteyiz. Bu yüzden bu motiflerin kazandığı değerleri ele almak, yansıma ve gösterge değerlerini tartışmak yararlı olacaktır. Bu bakımdan türkülerde kullanılan ördek motifinin de anlamsal ve gösterge değeri karşımıza iki resim sunmaktadır: Bu resimlerden biri, insanın birlikte yaşadığı ve kendisinin bütün özelliklerinden haberdar olduğu ördeğin hayatındaki yeri ve öneminin ortaya konmasıdır. Bu önemde daha çok ördek bir av hayvanı olarak karşılık bulmaktadır. Bu yüzden de ördek avcılığı ön plana çıkmaktadır. İkinci çerçeve ise, ördek çağrışımından yararlanılarak asıl söylenmek istenen duyguların dile getirilmesidir. Türkülerimizde yaygın olarak yer alan bu anlatım şeklinin asıl amacı, doğrudan söyleme cesaretsizliğinin yanında, duyguların daha derinlikli ve estetik olmasını arzu etmektir. Örneklerini incelediğimiz ördek motifli türkülerde bu durumu açıkça görmekteyiz.



II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
II. International World of Turks Symposium of Social Sciences



Türküler bir mesajın iletilmesinde duygu derinliğinin yanında, söz zenginliğinin de izlerini taşımaktadır. Bu özellikleri taşıyan diğer kuş motifli türkülerini incelediğimizde görebilmekteyiz. Yazının sınırlılıkları çerçevesinde örneklendirdiğimiz ördek motifli türkülerin sayısının bir hayli olduğu bilinmekte ve bu örnekler üzerinde de benzer çalışmaların yapılması kaçınılmazdır.

KAYNAKÇA

Boratav, Pertev Naili (1981). 100 Soruda Halk Edebiyatı, İstanbul, Gerçek Yayınevi.

Moran, Berna (2003). Edebiyat Kuramları ve Eleştiri, İstanbul, İletişim Yayınları.

Türk Halk Müziği Sözlü Eserler Antolojisi (2006). 3 Cilt, TRT Müzik Dairesi Yayınları.

Ortaokul Öğrencilerinin Okul Bağlılık Durumlarına İlişkin Görüşleri

Secondary School Students' Opinions About Their School Bonding

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ*

Fırat Üniversitesi-Türkiye

Özet:

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Elazığ il merkezinde bulunan altı ortaokulun 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Okullar üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey açısından üç gruba ayrılmış ve her bir okul grubundan ikişer okul seçilmiştir. Okulların her bir sınıf düzeyinden random yoluyla ikişer şube olmak üzere toplam 36 şube belirlenmiştir. Çalışma grubunda toplam 1267 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Fredricks, Blumenfeld, Friedel ve Paris (2005) tarafından geliştirilen ve Çengel, Totan ve Çöğmen (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Bağlılığı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Belirlenen alt boyutlar ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları şöyledir: Davranışsal 0,68 (beş madde), Duyuşsal 0,80 (altı madde), Bilişsel 0,80 (sekiz madde). Ölçeğin tümünün Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,89 olarak hesaplanmıştır. Uyum iyiliği indeksleri de şu şekilde hesaplanmıştır; RMSEA 0,080, RMR 0,060, GFI 0,91, CFI 0,93, NFI 0,90, NNFI 0,90, AGFI 0,86. Araştırma sonucunda öğrencilerin okul bağlılıklarına ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, sınıf düzeyi ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi açısından anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin okul bağlılık düzeylerinin artırılması ve öğrenme ortamlarının buna göre düzenlenmesi gibi önerilerde bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul bağlılığı, Ortaokul, Davranışsal bağlılık, Duyuşsal bağlılık, Bilişsel bağlılık

Abstract:

The aim of this study is to determine secondary school students' opinions about their school bonding. Study group includes 6th, 7th and 8th grade secondary school students in Elazığ city center. Schools were divided into three groups as high, middle and low socioeconomic levels and two schools were chosen in each group. Two classes were chosen randomly from each grade level and totally 36 classes were included into the study. There are totally 1267 students in the study group. ‘School Bonding Scale’, developed by Fredricks, Blumenfeld, Friedel and Paris (2005) and adapted into Turkish by Çengel, Totan and Çöğmen (2017), was used as the data collection tool. Exploratory and confirmatory factor analysis of the scale were conducted. Factor analysis results revealed three factors. The subscales and Cronbach alpha reliability coefficients of the subscales were measured to be as follows: behavioral α : 0,68 (five items), emotional α : 0,80 (six items), cognitive α : 0,80 (eight items). Cronbach alpha coefficient of the whole scale was measured to be 0,89. Goodness-of-fit indexes were measured to be as RMSEA 0,080, RMR 0,060, GFI 0,91, CFI 0,93, NFI 0,90, NNFI 0,90, AGFI 0,86. Study results

* Prof. Dr., nurigomleksiz@yahoo.com

revealed statistically significant differences between students' opinions about their school bonding in terms of gender, grade level and schools' socioeconomic levels variables. Several recommendations are offered based on increasing school bonding levels of the students and designing suitable learning environments.

Key Words: School bonding, Secondary school, Behavioral bonding, Emotional bonding, Cognitive bonding

GİRİŞ

Okul önceden belirlenmiş hedef davranışları öğrencilere kazandırmayı amaçlayan sosyal bir sistemdir. Öğrencilerin okulda kazanması istenen davranışlar bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlar olarak sınıflandırılmıştır. İstendik yöndeki tasarlanan bu davranışların kazandırılması planlı etkinlikler aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Ancak okulun bu işlevleri ne ölçüde yerine getirdiği tartışmalıdır (Özdemir ve Kalaycı, 2013). Öğrencide istenen davranışların gerçekleşmemesinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenlerden biri öğrencilerin okula aidiyet duygusunu içeren okul bağlılığıdır.

Finn'e (1993) göre okul bağlılığı öğrencinin okula aidiyet duygusunu taşıması ve okulun amaçlarını benimsemesidir. Okula bağlılık "öğrencinin okulla ilgili iyi şeyler hissetmesinin yanında okuldaki tüm etkinliklerde yer alacak şekilde öğrencinin katılımcı davranışlarını da kapsamaktadır" (Arastaman, 2009). Okul bağlılığı öğrencide tek boyutlu bir etki göstermemekte, okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutumların da gelişmesini sağlamaktadır.

Öğrencilerin okula bağlılığı okul başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Bilge, Tuzgöl Dost ve Çetin'in (2014) lise öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada yeterli düzeyde çalışma alışkanlığı edinmiş ve yetkinlik inancı yüksek olan öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda okul bağlılığı öğrencinin öğrenmesini ve akademik başarısını olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir.

Öğrencinin okula bağlılığı, içinde bulunduğu çevreden aldığı destekle de ilişkilidir. Nitekim Mengi'nin (2011) yaptığı bir çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin okul bağlılıklarının ailelerinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından aldıkları sosyal desteğin yüksekliğiyle orantılı biçimde arttığını ortaya koymuştur. Benzer bir sonuca Kızıldağ, Demirtaş-Zorbaz ve Zorbaz'ın (2017) lise öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada da ulaşılmıştır. Öğrencinin arkadaş gruplarından aldığı destek okula bağlılığını etkileyen önemli bir faktördür.

Okul bağlılığı öğrencilerin kişisel olarak benimsedikleri, kabul edildikleri, saygı gördükleri, dikkate alındıkları ve okul ortamında bulunan kişiler tarafından desteklendikleri oranda artar (Goodenow, 1993; Libbey, 2004). Okul bağlılığı yüksek olan öğrenciler okulu terketmemekte, devamsızlık yapmamakta ve davranış problemleri yaşamamaktadırlar (McNeely ve Falcı, 2014). Arastaman'ın (2009) da yaptığı bir çalışmada okul bağlılığı olan öğrencilerin öğrenmeyi sevdiğikleri ve okul eşyalarına zarar vermemeye özen gösterdikleri belirlenmiştir.

Okul bağlılığı üç boyutta bulunmaktadır. Bunlar davranışsal, duygusal ve bilişsel boyutlardır (Jimerson, Campos ve Greif, 2003). Davranışsal boyut gözlenebilen davranışları, duyuşsal boyut öğretmene, arkadaşlara ve okula karşı olumlu tepkileri, bilişsel boyut da öğrencinin okulda öğrendiklerini niçin ve nasıl yaptığına ilişkin bir anlayış geliştirmesini içermektedir (Arastaman, 2009).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Mevcut araştırma ile

ortaokul öğrencilerinin okul bağlılıklarına ilişkin görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin okula bağlılık durumlarında davranışsal boyuta ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyi ile öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyi açısından değişmekte midir?
2. Öğrencilerin okula bağlılık durumlarında duyuşsal boyuta ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyi ile öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyi açısından değişmekte midir?
3. Öğrencilerin okula bağlılık durumlarında bilişsel boyuta ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyi ile öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyi açısından değişmekte midir?
4. Öğrencilerin okula bağlılık durumlarında ölçeğin tümüne ilişkin görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyi ile öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyi açısından değişmekte midir?

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Elazığ il merkezinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu çerçevede şu yol izlenmiştir. Örneklem olarak altı ortaokul belirlenmiştir. Okulların seçiminde şu yol izlenmiştir: Okullar sosyoekonomik açıdan üst, orta ve alt düzey olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Okulların sosyoekonomik düzeylerinin belirlenmesinde okulun bulunduğu yerleşim yeri, öğrenci profili ve İl Millî Eğitim yetkilileri ile okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmıştır. Her bir okul düzeyinden ikişer okul, her okulun da 6., 7. ve 8. sınıflarından ikişer şube olmak üzere toplam 36 şube random yoluyla seçilmiştir. Araştırmada toplam Öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okullarının sosyoekonomik düzeylerine göre dağılımlarına 1267 öğrenci yer almıştır.

Çizelge 1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kız	663	52,3
Erkek	604	47,7
Toplam	1267	100,0

Öğrencilerin Çizelge 1’deki cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında, öğrencilerin 663’ünün (%52,3) kız, 604’ünün (%47,7) erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımlarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Bu durum okullardaki öğrenci sayısının genel dağılımı ile orantılı bir dağılımı göstermektedir.

Çizelge 2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Sınıf Düzeyi	f	%
6. sınıf	422	33,3
7. sınıf	420	33,1
8. sınıf	425	33,6
Toplam	1267	100,0

Öğrencilerin 422’si (%33,3) 6. sınıfta, 420’si (%33,1) 7. Sınıfta, 425’i ise 8. Sınıfta (%33,6) öğrenim görmektedirler. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları birbirine yakın durmaktadır.

Çizelge 3. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Okullarının Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları

Sosyoekonomik Düzeyi	f	%
Üst	419	33,1
Orta	421	33,2
Alt	427	33,7
Toplam	1267	100,0

Çizelge 3'te öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların sosyoekonomik düzeylerine göre dağılımlarına ilişkin bulgulara bakıldığında; öğrencilerin 419'unun üst (%33,1), 421'inin orta (%33,2), 427'sinin de alt (%33,5) sosyoekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gördükleri görülmektedir. Öğrenciler öğrenim gördükleri okulların sosyoekonomik düzeylerine göre de dengeli bir dağılım içindedirler.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri Çengel, Totan ve Çoğmen (2017) tarafından geliştirilen Okul Bağlılığı Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Faktör analizi öncesi yapılan Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri 0,92; Bartlett küresellik testi 3316,72 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğe ilişkin doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Belirlenen alt boyutlar ve Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları şöyledir: Davranışsal 0,68 (beş madde), Duyuşsal 0,80 (altı madde), Bilişsel 0,80 (sekiz madde). Ölçeğin tümünün Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,89 olarak hesaplanmıştır. Uyum iyiliği indeksleri de şu şekilde hesaplanmıştır; RMSEA 0,080, RMR 0,060, GFI 0,91, CFI 0,93, NFI 0,90, NNFI 0,90, AGFI 0,86.

Ölçek beşli Likert tipindedir. Ölçekteki her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için “Çok doğru (5)”, “Çoğu zaman doğru (4)”, “Bazen doğru (3)”, “Arada sırada doğru (2)” ve “Hiç doğru değil (1)” dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-1.80 arasındaki ortalama değerlerin “Hiç doğru değil”, 1.81-2.60 arasında bulunanların “Arada sırada doğru”, 2.61-3.40 arasındakilerin “Bazen doğru”, 3.41-4.20 arasındakilerin “Çoğu zaman doğru” ve 4.21-5.00 arasında yer alanların ise “Çok doğru” derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma ölçeği öğrencilere uygulanmak için okullarına bizzat araştırmacı tarafından gidilerek sınıflarında elden dağıtılmış ve öğrencilere ölçeği doldurmaları için belirli bir süre verilmiştir. Öğrenciler ölçekleri doldurduktan sonra yine aynı yolla toplanmıştır. Verilerin analizinde cinsiyet değişkenine ilişkin karşılaştırmada bağımsız gruplar t testi, sınıf ve okulların sosyoekonomik düzeyi değişkenleri açısından yapılan karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak $p > 0,05$ kabul edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Çizelge 4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ölçeğin Davranışsal Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Davranışsal	Kız	663	4,42	0,79	1265	14,932*	0,000
	Erkek	604	3,57	1,21			
	Toplam	1267					

* $p < 0,05$

Çizelge 4’de cinsiyet değişkeni açısından uygulanan t testi sonucunda, ölçeğin davranışsal alt boyutu açısından öğrenci görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t_{(14,932)}=0,000, p<0,05$]. Öğrencilerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kız öğrencilerin ölçekte yer alan maddeleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,42$) düzeyinde benimserken erkek öğrencilerin ise “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,57$) düzeyinde benimsedikleri görülmektedir. Buna göre davranışsal alt boyutta kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 5. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ölçeğin Davranışsal Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark
Davranışsal	6. sınıf	422	4,89	0,24	2	333,307*	0,000	6-7,8
	7. sınıf	420	3,77	0,84				
	8. sınıf	425	3,38	1,27	1264			
	Toplam	1267	4,01	1,10	1266			

* $p<0,05$

Öğrencilerin ölçeğin davranışsal alt boyutuna ilişkin görüşlerine ait Çizelge 5’deki varyans analizi sonuçları sınıf düzeyi değişkeni açısından öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir [$F_{(2-1264)}=333,307; p<0,05$]. Buna göre, ortaokul öğrencilerinin ölçeğin davranışsal boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel açıdan farklılaşma söz konusudur. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın 6. sınıf öğrencileriyle 7. ve 8. sınıf öğrencileri; 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında gerçekleştiği görülmektedir. 6. sınıf öğrencileri bu yöndeki görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,89$) düzeyinde benimserken, 7. sınıf öğrencileri “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,77$), 8. sınıf öğrencileri de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,38$) düzeyinde benimsemektedir. Elde edilen bu bulgu, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin davranışsal boyutta okula bağlılık düzeylerinin azaldığını göstermektedir.

Çizelge 6. Öğrencilerin Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Ölçeğin Davranışsal Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sosyoekonomik Düzey	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark
Davranışsal	Üst	419	4,89	0,25	2	330,204*	0,000	1-2,3
	Orta	421	3,77	0,84				
	Alt	427	3,37	1,26	1264			
	Toplam	1267	4,01	1,10	1266			

* $p<0,05$

Çizelge 6’daki davranışsal alt boyuta ilişkin varyans analizi sonuçları öğrenci görüşlerinin okulun sosyoekonomik düzeyi değişkeni açısından farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-1264)}=330,204; p<0,05$]. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın üst sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında; orta sosyoekonomik düzeydekiler ile alt sosyoekonomik düzeydekiler arasında gerçekleştiği görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzey okullardaki öğrencileri bu yöndeki görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,89$), orta sosyoekonomik düzey okul öğrencileri “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,77$), alt sosyoekonomik düzey öğrencileri de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,37$) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu bulgu, okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin davranışsal boyutta okula bağlılık düzeylerinin arttığını göstermektedir.

Çizelge 7. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ölçeğin Duyuşsal Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Duyuşsal	Kız	663	4,21	0,99	1265	8,331*	0,000
	Erkek	604	3,62	1,44			
	Toplam	1267					

*p<0,05

Ortaokul öğrencilerinin cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin duyuşsal alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t_{(8,331)}=0,000$, $p<0,05$]. Öğrencilerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kızlar ölçekte yer alan maddeleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,21$) ile “çoğu zaman doğru” düzeyinde ($\bar{X}=3,62$) benimsedikleri görülmektedir. Buna göre duyuşsal alt boyutta kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çizelge 8. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ölçeğin Duyuşsal Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark
Duyuşsal	6. sınıf	422	4,76	0,42	2	235,908*	0,000	6-7,8
	7. sınıf	420	3,86	1,10				
	8. sınıf	425	3,15	1,45				
	Toplam	1267	3,92	1,26	1266			

*p<0,05

Çizelge 8’de öğrencilerin ölçeğin duyuşsal alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir [$F_{(2-1264)}=235,908$; $p<0,05$]. Ortaokul öğrencilerinin ölçeğin davranışsal boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan farklılaşmaktadır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın 6. sınıf öğrencileriyle 7. ve 8. sınıf öğrencileri, 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında gerçekleştiği görülmektedir. 6. sınıf öğrencileri bu yöndeki görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,76$) düzeyinde benimserken, 7. sınıf öğrencileri “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,86$), 8. sınıf öğrencileri de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,15$) düzeyinde benimsemektedir. Bu bulgu, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin duyuşsal açıdan okula bağlılık düzeylerinin azaldığını göstermektedir.

Çizelge 9. Öğrencilerin Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Ölçeğin Duyuşsal Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sosyoekonomik Düzey	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark
Duyuşsal	Üst	419	4,76	0,42	2	235,147*	0,000	1-2,3
	Orta	421	3,87	1,10				
	Alt	427	3,15	1,45				
	Toplam	1267	3,92	1,26	1266			

*p<0,05

Çizelge 9’daki duyuşsal alt boyuta ilişkin varyans analizi sonuçları öğrenci görüşlerinin okulun sosyoekonomik düzeyi değişkeni açısından farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-1264)}=235,147$; $p<0,05$]. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın üst sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında; orta sosyoekonomik düzeydekiler ile alt sosyoekonomik düzeydekiler arasında gerçekleştiği

görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,76$), orta sosyoekonomik düzey okul öğrencilerin “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,87$), alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,15$) düzeyindedir. Bu bulguya göre, okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin duyuşsal boyutta okula bağlılık düzeyleri artmaktadır.

Çizelge 10. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ölçeğin Bilişsel Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	sd	t	P
Bilişsel	Kız	663	4,12	0,81	1265	12,944*	0,000
	Erkek	604	3,42	1,11			
	Toplam	1267					

*p<0,05

Çizelge 10'daki bulgular öğrencilerin ölçeğin bilişsel alt boyutu açısından görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir [$t_{(12,944)}=0,000$, $p<0,05$]. Öğrencilerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında kız öğrencilerin görüşlerinin “çok doğru” ($\bar{X}=4,42$) düzeyinde olduğu görülürken, erkek öğrencilerin görüşlerinin ise “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,42$) düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre bilişsel alt boyutta kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Çizelge 11. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ölçeğin Bilişsel Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark
Bilişsel	6. sınıf	422	4,55	0,49	2	268,717*	0,000	6-7,8 7-8
	7. sınıf	420	3,59	0,79				
	8. sınıf	425	3,23	1,15				
	Toplam	1267	3,79	1,02	1266			

*p<0,05

Çizelge 11'deki bulgular, öğrencilerin ölçeğin bilişsel alt boyutuna ilişkin görüşlerinin arasında sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın gerçekleştiğini ortaya koymaktadır [$F_{(2-1264)}=268,717$; $p<0,05$]. Öğrencilerin ölçeğin bilişsel boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın 6. sınıf öğrencileriyle 7. ve 8. sınıf öğrencileri, 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında gerçekleştiği görülmektedir. 6. sınıf öğrencileri bu yöndeki görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,55$) düzeyinde benimserken, 7. sınıf öğrencileri “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,59$), 8. sınıf öğrencileri de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,23$) düzeyinde benimsemektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça bilişsel açıdan okula bağlılık düzeyleri azalmaktadır.

Çizelge 12. Öğrencilerin Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Ölçeğin Bilişsel Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sosyoekonomik Düzey	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark
Bilişsel	Üst	419	4,55	0,50	2	266,347*	0,000	1-2,3 2-3
	Orta	421	3,60	0,79				
	Alt	427	3,23	1,15				
	Toplam	1267	3,79	1,02	1266			

*p<0,05

Çizelge 12’deki duyuşsal alt boyuta ilişkin varyans analizi sonuçları öğrenci görüşlerinin okulun sosyoekonomik düzeyi değişkeni açısından farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-1264)}=266,347$; $p<0.05$]. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın üst sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında; orta sosyoekonomik düzeydekiler ile alt sosyoekonomik düzeydekiler arasında gerçekleştiği görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,55$), orta sosyoekonomik düzey okul öğrencilerin “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,60$), alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinin de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,23$) düzeyindedir. Bu bulguya göre, okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin duyuşsal boyutta okula bağlılık düzeyleri artmaktadır.

Çizelge 13. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ölçeğin Geneline İlişkin Görüşlerine Ait Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	n	\bar{X}	ss	sd	t	P
Tüm Ölçek	Kız	663	4,22	0,79	1265	13,159*	0,000
	Erkek	604	3,52	1,09			
	Toplam	1267					

* $p<0,05$

Çizelge 13’te öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin tümüne uygulanan bağımsız gruplar t testi sonucunda, öğrencilerin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$t_{(13,159)}=0,000$, $p<0,05$]. Ulaşılan bu sonuç, kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin ($\bar{X}=4,22$) erkek öğrencilerinkinden ($\bar{X}=3,52$) daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır

Çizelge 14. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Ölçeğin Tümüne İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark	
Tüm Ölçek	6. sınıf	422	4,71	0,32	2	364,751*	0,000	6- 7,8 7-8	
	7. sınıf	420	3,72	0,75					
	8. sınıf	425	3,24	1,13					1264
	Toplam	1267	3,89	1,09					1266

* $p<0,05$

Öğrencilerin ölçeğin tümüne ilişkin görüşlerine ait Çizelge 14’deki varyans analizi sonuçları öğrenci görüşleri arasında sınıf düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir [$F_{(2-1264)}=364,751$; $p<0.05$]. Bu sonuca göre, ortaokul öğrencilerinin ölçeğin tümüne ilişkin görüşler istatistiksel açıdan farklılaşmaktadır. Aritmetik ortalamalar farklılaşmanın 6. sınıf öğrencileriyle 7. ve 8. sınıf öğrencileri; 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında gerçekleştiğini göstermektedir. 6. sınıf öğrencileri bu yöndeki görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,71$) düzeyinde benimserken, 7. sınıf öğrencileri “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,72$), 8. sınıf öğrencileri de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,24$) düzeyinde benimsemişlerdir. Ulaşılan bu sonuç, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin azaldığını göstermektedir.

Çizelge 15. Öğrencilerin Okulun Sosyoekonomik Düzeyine Göre Ölçeğin Tümüne İlişkin Görüşlerine Ait Varyans Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Sosyoekonomik Düzey	n	\bar{X}	ss	sd	F	p	Fark
Tüm Ölçek	Üst	419	4,71	0,32	2	361,856*	0,000	1-2,3 2-3
	Orta	421	3,73	0,75				
	Alt	427	3,24	1,13	1264			
	Toplam	1267	3,89	1,09	1266			

*p<0,05

Çizelge 15'teki okul bağlılığı ölçeğinin tümüne ilişkin varyans analizi sonuçları öğrenci görüşlerinin okulun sosyoekonomik düzeyi değişkeni açısından farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-1264)}=361,856$; $p<0,05$]. Grupların aritmetik ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın üst sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında; orta sosyoekonomik düzeydekiler ile alt sosyoekonomik düzeydekiler arasında gerçekleştiği görülmektedir. Üst sosyoekonomik düzey okullardaki öğrencileri bu yöndeki görüşleri “çok doğru” ($\bar{X}=4,71$), orta sosyoekonomik düzey okul öğrencileri “çoğu zaman doğru” ($\bar{X}=3,73$), alt sosyoekonomik düzey öğrencileri de “bazen doğru” ($\bar{X}=3,24$) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu bulgu, okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin arttığını göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlılık düzeylerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Tarama modelindeki niteliğini taşıyan bu çalışmada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu çerçevede okullar buldukları sosyoekonomik düzeylerine göre üç grupta tabakalandırılmıştır. Tabakalandırma üst, orta ve alt sosyoekonomik düzey biçiminde belirlenmiştir. Her bir sosyoekonomik düzey için ikişer okul belirlenmiş ve araştırma kapsamındaki her bir okulun 6., 7. ve 8. sınıflarından ikişer şube seçilmiştir. Bu yolla toplam 36 şube araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma ile okul bağlılığının davranışsal boyutunda öğrenci görüşlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyine göre farklılaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi açısından da 6. sınıf öğrencileriyle 7. ve 8. sınıf öğrencileri; 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında farklılaşma gerçekleşmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça davranışsal boyutta okula bağlılık düzeylerinin azaldığını görülmüştür. Sosyoekonomik düzey açısından da üst ve orta sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin davranışsal boyutta okula bağlılık düzeylerinin alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin davranışsal boyutta okula bağlılık düzeylerinin arttığını göstermektedir.

Öğrencilerin duyuşsal boyutta okul bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyine göre farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Araştırmada kız öğrencilerin duyuşsal alt boyutta okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumu kız öğrencilerin toplumsal konumları ile ilişkilendirmek mümkündür. Bu sonuç okulun kız öğrenciler için sosyal statü edinmede önemli bir yer olarak görülmesine bağlanabilir. Sınıf düzeyi değişkeni açısından elde edilen sonuçlar öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça duyuşsal açıdan okula bağlılık düzeylerinin azaldığını ortaya koymuştur. Bunun nedeni olarak öğrencilerin liselere giriş sınavlarına ve buna ilişkin hazırlık

sürecine bağlanabilir. Ayrıca son sınıfta olmaları nedeniyle mezun olacakları, dolayısıyla okul ile bağlarının kesileceği gibi bir durumun da etkili bir faktör olacağı düşünülebilir. Sosyoekonomik düzey açısından da farklılaşma üst sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerle orta ve alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler arasında; orta sosyoekonomik düzeydekiler ile alt sosyoekonomik düzeydekiler arasında gerçekleşmiştir. Bu durumda, okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin duyuşsal boyutta okula bağlılık düzeylerinin arttığı sonucunu ortaya koymaktadır.

Araştırma ile bilişsel boyutta okul bağlılığına ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin bilişsel boyutta okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sınıf düzeyi açısından bilişsel boyutta okul bağlılığına ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaştığı da elde edilen bir diğer sonuçtur. Öğrencilerin ölçeğin bilişsel boyutuna ilişkin görüşleri istatistiksel açıdan anlamlı biçimde farklılaşmıştır. 6. sınıf öğrencilerinin bilişsel boyutta okul bağlılığı düzeyleri 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden; 7. sınıf öğrencilerinin de 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça bilişsel açıdan okula bağlılık düzeylerinin azaldığını ortaya koymaktadır. Üst sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin bilişsel boyutta okul bağlılığı düzeyleri, orta ve alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerden; orta sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin de alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna göre, okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin bilişsel boyutta okula bağlılık düzeylerinin arttığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Okul bağlılığı ölçeğinin tümüne ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri okulun sosyoekonomik düzeyine göre farklılaştığı araştırma ile elde edilen bir diğer sonuçtur. Kız öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri erkek öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyi açısından da okul bağlılığına ilişkin öğrenci görüşleri farklılaşmıştır. 6. sınıf öğrencilerinin okula bağlılık düzeyleri 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden; 7. sınıf öğrencilerinin de 8. sınıf öğrencilerinden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça okula bağlılık düzeylerinin azaldığını göstermektedir. Üst sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin okul bağlılığı düzeyleri de orta ve alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerden; orta sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin de alt sosyoekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre, okulun sosyoekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin arttığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Araştırma ile ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulmaktadır:

Okulların fiziki donanımlarının iyileştirilmesi öğrencilerin okula olan yönelimlerini arttıracak ve okul bağlılıklarına katkıda bulunacaktır. Bu bağlamda okulların fiziki donanımları iyileştirilmelidir. Okul yönetimi öğrencileri dışlayıcı uygulama ve yaklaşımlar yerine öğrencileri koruyucu ve onları okulun bir parçası olmalarını hissettirici uygulamalar içinde olmalıdır. Okulun bir parçası olduğu bilincini taşıyan bir öğrencinin okul bağlılığı artacaktır. Okul kuralları belirlenirken öğrenci görüşleri dikkate alınmalı ve öğrenciler de bu sürece dâhil edilmelidirler. Karar alma sürecine katılımı sağlanan öğrencilerin okul bağlılık düzeyleri de artacaktır. Öğretmenler öğrencilere olumlu tutumlarla yaklaşmalıdır. Onları dışlamamalı, ötekileştirmemelidirler. Bu yolla öğrenciler okulu daha olumlu algılayacak ve okul bağlılıkları artacaktır. Öğretmenler sınıflarda demokratik öğrenme ortamları oluşturarak dersleri işlemelidirler. Öğrencilere karşı hoşgörölü, onların kişiliklerine saygılı, tarafsız ve onlara yol gösterici demokratik yaklaşımlar okulu öğrenciler için bir cazibe merkezi haline getirecek ve okula bağlılıklarının artmasına katkıda bulunacaktır.



KAYNAKÇA

- Arastaman, G. (2009). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Bağlılık (School Engagement) Durumlarına ilişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26, 102-112.
- Bilge, F., Tuzgöl Dost, M ve Çetin, B. (2014). Lise Öğrencilerinde Tükenmişliği ve Okul Bağlılığını Etkileyen Faktörler: Çalışma Alışkanlıkları, Yetkinlik İnancı ve Akademik Başarı Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(5), 1709-1727.
- Çengel, M., Totan, T., Çoğmen, S. (2017). Okula Bağlılık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17 (4), 1820-1837.
- Finn, J. D. (1993). Student Engagement and Student at Risk. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics.
- Goodenow, C. (1993). The Psychological Sense of School Membership among Adolescents: Scale Development and Educational Correlates. Psychology in the Schools, 30, 79-90.
- Jimerson, S. R., Campos, E., ve Greif, J. L. (2003). Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. The California School Psychologist, 8, 7-27.
- Kızıldağ, S., Demirtaş-Zorbaz, S. ve Zorbaz, O. (2017). School Engagement of High School Students. Education and Science, 42, 107-119.
- Libbey HP. Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. Journal of School Health, 74(7), 274-283.
- McNeely, C., ve Falci, C. (2004). School Connectedness and Transition into and out of Health Risk Behavior among Adolescents: A Comparison of Social Belonging and Teacher Support. Journal of School Health, 74(7), 284-292.
- Mengi, S. (2011). Ortaöğretim 10. ve 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Özyeterlik Düzeylerinin Okula Bağlılıkları ile İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özdemir, M. ve Kalaycı, H. (2013). Okul Bağlılığı ve Metaforik Okul Algısı Üzerine Bir İnceleme: Çankırı İli Örneği, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(4), 2125-2137.

Sempozyum Fotoğrafları



























ISBN: 978-605-67570-3-7

<http://symposium-ifwt.org>

