

Editörler: Doç.Dr. Osman Kubilay GÜL & Dr. Berker KURT & Dr. Celal Can ÇAKMAKCI



IfWT

Institut für die Welt der Türken

III.

ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU

BİLDİRİLER

ISBN:978-605-67570-5-1





Türklerin Dünyası Enstitüsü
Institut für die Welt der Türken
Institute for the World of Turks

III. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU -BİLDİRİLER-

Editörler/Editors

Doç.Dr. Osman Kubilay GÜL

Dr. Berker KURT

Dr. Celal Can ÇAKMAKCI

Kapak ve SayfaTasarımı/ Cover and Page Design

Dr. Berker KURT

Bu kitap, 12-14 Nisan 2019 tarihleri arasında *Türklerin Dünyası Enstitüsü* tarafından Antalya'da düzenlenen III. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumunda sunulan bildirilerin tam metinlerini kapsamaktadır. Bildirilerin hukuki ve etik sorumluluğu yazarlarına aittir.

ISBN:978-605-67570-5-1
ANKARA –2019

Sempozyum Düzenleme Kurulu
Sempozyum Başkanı
Prof. Dr. Necati DEMİR
Gazi Üniversitesi

Düzenleme Kurulu

Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi)
Yrd. Doç. Dr. Hayrettin PARLAKYILDIZ (K.K.T.C. İlim Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT (Akdeniz Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Celal Can ÇAKMAKCI (Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi)

Bilim Kurulu

Adı Soyadı

Prof. Dr. Ahmet BURAN
Prof. Dr. Ahmet GÜŞEN
Prof. Dr. Ali YAKICI
Prof. Dr. Amina SİLJAK
Prof. Dr. Aykut Emre BOZDOĞAN
Prof. Dr. Behruz BEKBABAYI
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 MIŞKİNE
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 LEONTİÇ
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. Rüfat RÜSTEMOV
Prof. Dr. Salih BARIŞIK
Prof. Dr. Seyfettin RZASOY
Prof. Dr. Şükrü BALCI
Prof. Dr. Tsendiin BATTULGA
Prof. Dr. Turgut GÖĞEBAKAN
Doç. Dr. Abdulkakim MEHMET
Doç. Dr. Adem ÖGER
Doç. Dr. Ali Şamil HÜSEYİNOĞLU
Doç. Dr. Bülent AKBABA
Doç. Dr. Bülent AKSOY
Doç. Dr. Cabbar İŞANKUL
Doç. Dr. Cavit YEŞİLYURT
Doç. Dr. Cevat EKER
Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT
Doç. Dr. Edina SOLAK
Doç. Dr. Enderhan KARAKOÇ
Doç. Dr. Erkan YEŞİLTAŞ
Doç. Dr. Esra Nur TİRYAKİ
Doç. Dr. Fatih ÖZEK

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
Selçuk Üniversitesi / Türkiye
Moğolistan Devlet Üniversitesi / Moğolistan
Atatürk Üniversitesi / Türkiye
Minzu Üniversitesi / Çin
Nevşehir Hacı Bektaş Üniversitesi / Türkiye
Milli Elmler Akademiyası / Azerbaycan
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Özbekistan Bilimler Akademisi / Özbekistan
Kafkas Üniversitesi / Türkiye
Bülent Ecevit Üniversitesi / Türkiye
Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Zenica Üniversitesi / Bosna Hersek
Selçuk Üniversitesi / Türkiye
Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Mustafa Kemal Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye

Doç. Dr. Gülbanu DUMAN
Doç. Dr. Gülbahrem MOLOTOVA
Doç. Dr. İlhan UÇAR
Doç. Dr. İsmail KIVRIM
Doç. Dr. Kemalettin DENİZ
Doç. Dr. Kürşat ÖNCÜL
Doç. Dr. Luidmila FEDOTOVA
Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ
Doç. Dr. Mehmet Ali EROĞLU
Doç. Dr. Mutlu DEVECİ
Doç. Dr. Oksana SORONİKA
Doç. Dr. Onur BEKİROĞLU
Doç. Dr. Osman Kubilay GÜL
Doç. Dr. Osman YILDIZ
Doç. Dr. Paki KÜÇÜKER
Doç. Dr. Qaliba HACİYEVA
Doç. Dr. Sultan Murat TOPÇU
Doç. Dr. Tudora ARNAUT
Doç. Dr. Türker KURT
Doç. Dr. Zeki BOYRAZ
Yrd. Doç. Dr. Hayrettin PARLAKYILDIZ
Dr. Öğr. Üyesi Akın KONAK
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Ülkü KAN
Dr. Öğr. Üyesi Berker KURT
Dr. Öğr. Üyesi Birsan SERHATLIOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Can ÇAKMAKÇI
Dr. Öğr. Üyesi Cengiz KARATAŞ
Dr. Öğr. Üyesi Ergun ACAR
Dr. Öğr. Üyesi Gürkan Fırat SAYLAN
Dr. Öğr. Üyesi Hikmet YILMAZ
Dr. Öğr. Üyesi İclal GÖKKUŞ
Dr. Öğr. Üyesi Levent DOĞAN
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TATÇI
Dr. Öğr. Üyesi Onur TAYDAŞ
Dr. Öğr. Üyesi Remzi AYDIN
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk Kürşad KOCA
Dr. Öğr. Üyesi Selman ABLAK
Dr. Öğr. Üyesi Ufuk KARAKUŞ
Dr. Öğr. Üyesi Ülkü YANCI
Dr. Öğr. Üyesi Ümit EKER
Dr. Öğr. Üyesi Ümmühan ÖNER
Dr. Ahmet AYTAÇ

Bülent Ecevit Üniversitesi / Türkiye
Suleymenov Şarkiyat Enstitüsü / Kazakistan
Sakarya Üniversitesi / Türkiye
Gaziantep Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Osmangazi Üniversitesi / Türkiye
Komrat Devlet Üniversitesi / Moldova
Giresun Üniversitesi / Türkiye
Akdeniz Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Çuvas Devlet Üniversitesi / Çuvaşistan
Ondokuz Mayıs Üniversitesi / Türkiye
Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Kıbrıs İlim Üniversitesi / KKTC
Sakarya Üniversitesi / Türkiye
Nahcivan Devlet Üniversitesi / Azerbaycan
Erciyes Üniversitesi / Türkiye
Taras Shevchenko Üniversitesi / Ukrayna
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Kıbrıs İlim Üniversitesi / KKTC
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Akdeniz Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Bülent Ecevit Üniversitesi
Yıldırım Bayezit Üniversitesi / Türkiye
Sinop Üniversitesi / Türkiye
Giresun Üniversitesi / Türkiye
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Trakya Üniversitesi / Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi / Türkiye
Erciyes Üniversitesi / Türkiye
Cyril and Methodius Üniversitesi / Makedonya
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi/Türkiye
Gazi Üniversitesi / Türkiye
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi/Türkiye
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi / Türkiye
Fırat Üniversitesi / Türkiye
Selçuk Üniversitesi / Türkiye

İÇİNDEKİLER

Sempozyum Düzenleme Kurulu i	Bilim Kurulu ii	İçindekiler iv	Tanıtım vii
Sempozyum Programı x	Bildiriler xv	Necati DEMİR Türkiye KAYNAKLAR IŞIĞINDA DEDE KORKUT KİTABI'NI YENİDEN DEĞERLENDİRMEK 1	Alev SINAR UĞURLU Türkiye TÜRKÇÜLÜĞÜN UNUTULMUŞ İSMİ RODOSLU HABİBZADE AHMET KEMAL'İN TÜRKİSTAN HATIRALARI 7
Mahmut ÇELİK Makedonya Zeki GÜREL Türkiye KUZEY MAKEDONYA'DA YAYINLANAN TÜRKÇE ÇOCUK DERGİLERİ 21	Zeki GÜREL Türkiye REFİK HALİD KARAY'IN BİR İÇİM SU ADLI ESERİNDE HATAY VE ÇEVRESİ 28	Mustafa SEVER Türkiye KUTADGU BİLİĞ'TE ERDEMLİ İNSANIN ÖZELLİKLERİ 33	Adilhan ADILOĞLU Türkiye TÜRKİYE TÜRKÇESİ İLE KARAÇAY-MALKAR TÜRKÇESİ ARASINDAKİ SES DENKLİKLERİ 37
Muharrem ÖZDEN Türkiye TRAKYA AĞIZLARINDA KULLANILAN HAYVAN ADLARI ÜZERİNE YAPILMIŞ GENEL BİR SINIFLANDIRMA ÇALIŞMASI 58	Mustafa ÖNDER Türkiye "BEYAZ ZAMBAKLAR ÜLKESİNDE" KİTABINA FİNLANDİYA-TÜRKİYE ÖRNEKLEMİNDE EĞİTİM TEMELLİ BİR BAKİŞ 67	Mehmet Turgay KÜRÜM Türkiye MUTLULUK KAVRAMININ BİLİMSEL TANIM SORUNU 76	Atilla JORMA Finlandiya BALKAN ÜLKELERİNDE YÜZYILLIK TÜRKÇE EĞİTİM 80
Tamer OKUÇ YÜCEL FEYZİOĞLU'NUN ESERLERİNDE YURT DIŞINDA YAŞAYAN TÜRKLERİN DİL VE EĞİTİM SORUNLARI 87	İnan GÜMÜŞ Türkiye TÜRKÇEDE ÖLÜM ÖRTMECESİ VE DATÇA AĞZINDA KULLANILAN 'GEÇERLENMEK' EYLEMİ 104	Berker KURT Mevlüt GÜLMEZ Türkiye ISPARTALI HAKKI EFENDİ'NİN LİSAN-I OSMANİ TEDRİSATI HAKKINDAKİ KONFERANSLARINA GÖRE DÖNEMİN RÜŞTİYE MEKTEPLERİNDE TÜRKÇE EĞİTİMİ 111	Mevlüt GÜLMEZ Berker KURT Türkiye ISPARTALI HAKKI EFENDİ'NİN DİL BİLGİSİNE İLİŞKİN FİKİRLERİ VE SÖZCÜK TÜRLERİ TASNİFİ 121

Emine ATMACA Türkiye NİYÂZÎ-İ MİSRÎ'NİN DİVÂN-I İLÂHİYÂTÎ'NDA ESKİ TÜRKÇE İZLER 133	Emine ATMACA Emre KANIK Türkiye ANTALYA'NIN GÜNDOĞMUŞ İLÇESİNİN KÖYLERİNDE KULLANILAN MUTFAK ARAÇ GEREÇ ADLARI 150	Efecan KARAGÖL Türkiye HAYAT BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİ AÇISINDAN DİL BECERİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN ORTAOKUL SEÇMELİ DERS KİTAPLARI 171	Yücel NAMAL Türkiye SURIYE PROTESTAN KOLEJİ (BEYRUT AMERİKAN ÜNİVERSİTESİ) 182
Ayşegül YILMAZER Serkan DOĞANAY Türkiye SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA ÇALIŞILAN DOKTORA TEZLERİNİN EĞİLİMLERİ (2014- 2018) 196	Mehmet ÖZMENLİ Türkiye GİRESUN'DA BİZANS (ROMA) EGEMENLİĞİ 205	Mehmet ÖZMENLİ Türkiye SAVUNMA SAVAŞI- DOĞAL AFET VE ZAFER 212	Oğuzhan ÖZATA Türkiye KAZAN DERGİSİNDE UZAK DOĞU'DA YAŞAYAN KAZAN TÜRKLERİ HAKKINDA ÇIKAN YAZILAR 216
Mehmet Şükrü GÜZEL İsviçre ZORUNLULUK DOKTRİNİ VE KİBRİS ANAYASASI'NDA DEĞİŞTİRİLEN 13 MADDE 223	Onur TAYDAŞ Enderhan KARAKOÇ Türkiye LARS VON TRIER SİNEMASINDA KADINA YÖNELİK ŞİDDET: THE HOUSE THAT JACK BUILT 248	Onur TAYDAŞ Türkiye LEON: THE PROFESSIONAL VE LUC BESSON SİNEMASINDAKİ FEMME FATALE İMGESİ 255	Osman Kubilay GÜL Tuba FİDAN Türkiye HİNDİSTAN VE PAKİSTAN ARASINDA 1965 YILINDA YAŞANAN SINIR OLAYLARI VE TÜRKİYE'NİN TUTUMU 262
Ramazan ERYILMAZ Türkiye ÖZEL EĞİTİME GEREKSİNİM DUYAN ÖĞRENCİLER BOYUTUYLA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ 276	Bahadır Han ÇATALYÜREK Türkiye SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE ÇOCUK OYUNLARI KULLANIMINA YÖNELİK GENEL BİR BAKIŞ 287	Dilan KALAYCI Türkiye CUMHURİYET DÖNEMİNDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE TÜRKİYE- İNGİLTERE'NİN EĞİTİM ALANINDAKİ İLİŞKİLERİ 293	Gül Banu DUMAN Erkut ÇETİNKAYA Türkiye ZONGULDAK'TA KÖÇEKLİK GELENEĞİ VE İCRA YERLERİ 299

Gül Banu DUMAN Nurten ÖREN Türkiye TÜGÖLBAY SIDIKBEKOV'UN "ELTİLER" VE "OLUMLU SONUÇLANAN TARTIŞMA" HİKÂYESLERİ ÜZERİNE 306	Abdulkerim KARADENİZ Remzi CAN Türkiye TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ŞİİR VE ARUZ ÖĞRETİMİ HAKKINDA GÖRÜŞLERİ 316	Gülşah AKSUNGUR Türkiye GAZETE ARŞİVLERİNDE TÜRKİYE-KIRGIZİSTAN EĞİTİM VE KÜLTÜR İLİŞKİLERİ 322	Dilek BİLGİN Türkiye İŞÇİ GÖÇÜ SONRASI TÜRKİYE ALMANYA EĞİTİM İLİŞKİLERİ 328
Emel NALÇACIGİL ÇOPUR Türkiye DİVÂN ŞİİRİNDE BÖCEKLER: ANKEBÛT, MEGES, NAHL, NEML 335	Emel NALÇACIGİL ÇOPUR Türkiye ESKİ TÜRK İNANCININ KLASİK EDEBİYATIMIZDA TEZAHÜRLERİ 347	Nihal ÇALIŞKAN İngiltere GÜNCEL TÜRKÇEDE İKİTERİMLİLER 358	Didar RYSKULBEK Kazakistan ХАЛЫҚТЫҚ ӨЛШЕМ АТАУЛАРЫНЫҢ ТҮРКІЛІК СИПАТЫ 366
Taner GÜÇLÜTÜRK Kosova BALKANLARDA TÜRK EDEBİYATI VE BU BAĞLAMDA KOSOVA'DA TÜRK EDEBİ YARATICILIĞI 370	Ahmet AYTAÇ Türkiye ETNOGRAFIK TEKSTİL MALZEMELERİNİN MÜZELERDE SERGİLEME VE DEPOLAMA KOŞULLARI 378	Celal Can ÇAKMAKCI Türkiye TÜRKİYE VE İNGİLTERE'DE ANA DİLİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE VERİLEN OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI 384	Mustafa CANER Türkiye A STUDY ON THE USE OF CULTURAL ELEMENTS IN THE ENGLISH COURSE- BOOKS IN TURKEY 394
Mustafa CANER Türkiye THE STUDENTS' OPINIONS ON THE TECHNOLOGY USE OF THEIR INSTRUCTORS AT HIGHER EDUCATION: A SMALL SCALE STUDY 398	Yüksel KAŞTAN Seda ALPASLAN Türkiye MİLLİYETÇİLİK AKIMININ 19. YÜZYILDA OSMANLI DEVLETİ'NE ETKİSİ 403	Yüksel KAŞTAN Seda ALPASLAN Türkiye CUMHURİYET DÖNEMİNDE MUŞ'TA TARIM VE HAYVANCILIK ALANINDAKİ GELİŞMELER 420	Arzu KAYNAKÖZ Türkiye MİZAHIN İNSAN PSİKOLOJİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ 435
Ahmet Zeki GÜVEN -Türkiye Uğur ÖZBİLEN- Türkiye Emrullah BANAZ- Türkiye YTB ÖĞRENCİLERİNİN "TÜRKÇE" KAVRAMINA İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ 442		III. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU SONUÇ BİLDİRGESİ 453	

TANITIM

TÜRKLERİN DÜNYASI ENSTİTÜSÜ / INSTITUT FÜR DIE WELT DER TÜRKEN



Türklerin Dünyası Enstitüsü / Institut für die Welt der Türken 21 Mart 2015 tarihinde Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Necati Demir başkanlığında Almanya'nın Münih şehrinde kurulmuştur. Enstitü genel merkezi Pelkovenstr. 139 80992 München / Deutschland adresinde faaliyet göstermekte olup; Azerbaycan, İsviçre ve Makedonya gibi ülkelerde temsilcilikleri bulunmaktadır.

Enstitünün Yönetim Kurulu Mart 2019 tarihi itibarıyla Prof. Dr. Necati Demir, Doç. Dr. Osman Kubilay Gül, Dr. Öğr. Üyesi Berker Kurt, Dr. Öğr. Üyesi Celal Can Çakmakçı ve Zeki Genç'ten oluşmaktadır.

İnternet adresi "<http://www.welt-der-tuerken.org>" olan Türklerin Dünyası Enstitüsünün amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

- Türk dili, tarihi ve kültürü konularında araştırmalar ve çalışmalar yapmak,
- Türk dili, tarihi ve kültürü konusunda uluslararası boyutta bilimsel / akademik dergi çıkarmak,
- Türk kültür, dil ve tarihi değerlerinin bilimsel yoldan ortaya çıkarılmasını, belgelenmesini, araştırılıp incelenmesini esas almak,
- Toplumda yaratılan bütün maddi ve manevi kültür değerlerinin; sürekli, düzenli ve kapsamlı bir şekilde birikimini ve gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlamak,
- Ulusal ve uluslararası ölçüde Türk dili, tarihi ve kültürü ile ilgili sempozyumlar, kongreler, paneller, çalıştaylar ve diğer etkinlikler düzenlemek,
- Türk dili, tarihi ve kültürü konularında önemli çalışmalar yapan kişi ve kuruluşları ödüllendirmek,
- Türk kültürünü dünyaya tanıtmak.

Türklerin Dünyası Enstitüsü üç alanda faaliyetlerini sürdürmektedir:

1. Türklerin Dünyası Dergisi
2. Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu
3. Türklerin Dünyasına Hizmet Ödülü

Türklerin Dünyası Dergisi: Sosyal bilimlerin çeşitli alanlarında Türkiye Türkçesi, Türk lehçeleri, İngilizce, Almanca ve Rusça yazılan makaleleri yayımlayan Türklerin Dünyası Dergisi (Zeitschrift für die Welt der Türken) 2009 yılında Almanya'nın Münih şehrinde kurulmuştur. 2009 yılında yayım hayatına başlayan akademik dergi, 2015 yılında Türklerin Dünyası Enstitüsünün bünyesine alınmıştır.

10 yıldır aralıksız olarak faaliyetine devam eden Türklerin Dünyası Dergisi, yılda üç sayı olarak çıkartılmaktadır. Derginin genel editörlük görevini Dr. Öğr. Üyesi Serdar Savaş ile Dr. Öğr. Üyesi Erhan Yeşilyurt yürütmektedir. Ağ adresi "<http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT>" olan dergi Mart 2019 itibarıyla şu akademik indekslerde taranmaktadır:

- Ebsco
- Zeitschriftendatabank
- Index Copernicus
- Deutsche National Bibliothek
- World Cat
- DRJI Index
- Bielefeld Academic Search Engine
- Root Society for Indexing and Impact Factor Service



- Genamics Journal Seek
- Akademik Araştırmalar İndeksi
- Eurasian Scientific Journal Index
- Society of Economics and Development
- Open Academic Journals Index
- Google Scholar
- Cite Factor
- Directory of Indexing and Impact Factor
- Academic Resource Index (Research Bible)
- General Impact Factor (GIF)



Türklerin Dünyası Dergisi, Halk Kültürü Araştırmaları Kurumu ile birlikte 24-28 Ekim 2011 tarihinde Avusturya'nın Salzburg şehrinde “Avrupa’ya Türk Göçü’nün 50. Yılında Uluslar Arası Türkiye – Avusturya İlişkileri Sempozyumu ve Türk Sanatları Sergisi” düzenlemiştir.

Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu: Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumunun ilki Türklerin Dünyası Enstitüsü (Institut für die Welt der Türken) ile Gotse Delçev Üniversitesi (Üsküp-Makedonya) ortaklığıyla, 11-14 Mayıs 2017 tarihinde Antalya’da gerçekleştirilmiştir. Sempozyuma ulusal ve uluslararası üniversitelerden 174 seçkin bilim insanı katılmış ve özet metinler ile tam metinler Dr. Öğr. Üyesi Osman Kubilay Gül ve Dr. Celal Can Çakmakçı editörlüğünde e-kitap olarak ayrı ayrı yayımlanmıştır.

Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumunun ikincisi, Türklerin Dünyası Enstitüsü ile Makedonya’nın seçkin yükseköğretim kurumları Gotse Delçev Üniversitesi, Cyril and Metodius Üniversitesi ve Vizyon Üniversitesi ortaklığı ile 20-22 Nisan 2018 tarihleri arasında Makedonya’nın başkenti Üsküp’te düzenlenmiştir. Özet metinler ile tam metinler Doç. Dr. Osman Kubilay Gül, Dr. Öğr. Üyesi Berker Kurt ve Dr. Öğr. Üyesi Celal Can Çakmakçı editörlüğünde e-kitap olarak ayrı ayrı yayımlanmıştır.

Üçüncü Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu 12-14 Nisan 2019 tarihleri arasında Antalya’da düzenlenmiş ve bu yayımla birlikte tam metinleri bilim dünyasının bilgisine sunulmuştur. Uluslararası Türklerin Dünyası Sempozyumu ile ilgili daha detaylı bilgi için bkz. “www.syposium-iwtf.org”

Türklerin Dünyası Enstitüsü, son yıllarda başka kuruluşların düzenlediği sempozyumlarda da ortaklık görevi üstlenmiştir. Selçuk Üniversitesi, Komrat Devlet Üniversitesi (Moldova), Kültürel Mirası Koruma Gençliği (Youth in Conservation of Cultural Heritage / İtalya) ve Azerbaycan Miras Kurumu ortaklığında 13-15 Nisan 2016 tarihinde Gagauzyeri’nin başkenti Komrat’ta “5. Uluslararası Türk Sanatı, Tarihi ve Folkloru Kongresi ve Sanat Etkinlikleri (V. Turkic Art, History and Folklore Congress / Art Activities)” isimli etkinliği düzenlemiştir.

Ayrıca 21-26 Eylül 2016 tarihinde Türklerin Dünyası Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Moğolistan Devlet Üniversitesi ve Azerbaycan Miras Kurumunun ortaklığı ile Moğolistan’ın başkenti Ulan Batur’da “10. Uluslararası Türk Sanatı, Tarihi ve Folkloru Kongresi ve Sanat Etkinlikleri (V. Turkic Art, History and Folklore Congress / Art Activities)” düzenlenmiştir.

Türklerin Dünyasına Hizmet Ödülü (Auszeichnung Für Die Welt Der Turken): Enstitümüz kurulduğu yıldan bu yana düzenli olarak Türk Dünyasına Hizmet Ödülü vermektedir. Bu ödüller şunlardır:

2015 Türk Dünyasına Hizmet Ödülü

Prof. Dr. Mahmut ÇELİK (İştip Gotse Delçev Üniversitesi Öğretim Üyesi -Makedonya)
Metin Demirci (Irak Türkmen Cephesi Almanya Irak Türkmen Merkezi Başkanı-Almanya)

2016 Türk Dünyasına Hizmet Ödülü

Ahmet AYTAÇ (Selçuk Üniversitesi Öğretim Görevlisi-Türkiye)

Said Abdulaziz Yusupov Kamoliddinovich (The Republican Center for Propaganda of Spirituality-Özbekistan)

Prof. Dr. Vassily Ivanovich, (Baranoviçi Devlet Üniversitesi Rektörü-Belarus)

Prof. Dr. Natalya Petrovna, (Minsk Devlet Dilbilim Üniversitesi Rektörü-Belarus)

2017 Türk Dünyasına Hizmet Ödülü

Prof. Kiril Barbaree (Gotse Delçev Üniversitesi Rektör Yardımcısı-Makedonya)

Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ (Gazi Üniversitesi Öğretim Üyesi-Türkiye)

Doç. Dr. Ümit YILDIZ (Minsk Devlet Dilbilim Üniversitesi Öğretim Üyesi -Belarus)

2018 Türk Dünyasına Hizmet Ödülü

Prof. Dr. Fadıl HOCA (Vizyon Üniversitesi Rektörü-Makedonya)

Prof. Blazo BOEV (Gotse Delçev Üniversitesi Rektörü-Makedonya)

Prof. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ (Fırat Üniversitesi Öğretim Üyesi-Türkiye)

Prof. Dr. Osman KUNDURACI (Selçuk Üniversitesi Öğretim Üyesi-Türkiye)

Mustafa Abdülcemil KIRIMOĞLU (Kırım Tatar Milli Meclisi Kurucu Başkanı-Kırım)

2019 Türk Dünyasına Hizmet Ödülü

Prof. Dr. h.c. Mehmet Şükrü GÜZEL (Juridical Commission for Auto-Development of First Andean Peoples (CAPAJ), Switzerland)

Prof. Dr. Mustafa SEVER (Hacı Bayram Veli Üniversitesi Öğretim Üyesi -Türkiye)

Prof. Dr. Mustafa TALAS (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Öğretim Üyesi -Türkiye)

Prof. Dr. Didem ATİŞ (Sakarya Üniversitesi Öğretim Üyesi-Türkiye)

Doç. Dr. Enderhan KARAKOÇ (Selçuk Üniversitesi Öğretim Üyesi -Türkiye)

Doç. Dr. Mehmet Ali EROĞLU (Akdeniz Üniversitesi Öğretim Üyesi-Türkiye)

Dr. Öğretim Üyesi Mustafa ÖNDER (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Öğretim Üyesi- Türkiye)

Dr. Öğretim Üyesi Erhan YEŞİLYURT (Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi-Türkiye)

Dr. Öğretim Üyesi Serdar SAVAŞ (Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi-Türkiye)

Dr. Elçin İBRAHİMOV (Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi Nesimi Dilbilim Enstitüsü Azerbaycan Cumhuriyeti)

Dr. Taner GÜÇLÜTÜRK (Kosova Türk Yazarlar Derneği Eşbaşkanı)

SEMPOZYUM PROGRAMI

12 Nisan Cuma 12th April Friday							
09.00-10.00	Kayıt - Registration						
10.00-12.00	Açılış ve Açılış Konferansı –Opening Ceremony and Conference (Prof. Dr. Necati DEMİR)						1. SALON ROOM 1
12.00-14.00	Öğle Yemeği- Lunch						
		Oturum Başkanı Chair	Sunum Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5
	I. Oturum: Session 1:	Alev SİNAR UĞURLU	Türkçülüğün Unutulmuş İsmi Rodoslu Habibzade Ahmet Kemal'in Türkistan Hatıraları Alev SİNAR UĞURLU	Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi Arasındaki Ses Denklikleri Adilhan ADİLOĞLU	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Şiir ve Aruz Öğretimi Hakkında Görüşleri Abdulkemir KARADENİZ Remzi CAN	Osmanlı Dönemi İngilizlere Türkçe Öğretimi Kitaplarında Değer Aktarımı Erhan YEŞİLYURT Serdar SAVAŞ	Tartışma
14.00-15.15	II. Oturum: Session II:	Zeki GÜREL	Refik Halid Karay'ın Bir İçim Su Adlı Eserinde Hatay ve Çevresi Zeki GÜREL	Kuzey Makedonya'da Yayınlanan Türkçe Çocuk Dergileri Mahmut ÇELİK Zeki GÜREL	Divan Şiirinde Böcekler: Ankebüt, Meges, Nahl, Neml Emel NALÇACIGİL ÇOPUR	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Klasik Müziğin Yazma Becerisine Etkisi Ahmet Zeki GÜVEN Emrullah BANAZ Uğur ÖZBİLEN	Tartışma
15.15-15.30	Çay/Kahve Arası- Coffee Break						

12 Nisan Cuma 12th April Friday							
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5
	III. Oturum: Session III:	Ümit YILDIZ	Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Bağlamında Anlatma Becerilerinin Öğretimine Yönelik Özyeterlilik Algıları Ümit YILDIZ Halide İBİLOĞLU	Yabancılar Türkçe Öğretimi Bağlamında Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Dil İhtiyaçlarının Belirlenmesi Antalya Örneği Ümit YILDIZ Halide İBİLOĞLU	Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Edebi Zevk ve Hoşa Giderlik Açısından Değerlendirilmesi Hatice COŞKUN Veysel ÇETİNKAYA	Bağımsız Türk Devletlerinde Alfabe Politikası (Alfabe Sorunları) Elçin İBRAHİMOV	Tartışma
15.30-16.45	IV. Oturum: Session IV:	Emel NALÇACIGİL ÇOPUR	Türkçede Ölüm Örtmecesini ve Datça Ağzında Kullanılan 'Geçerlenmek' Eylemi İnan GÜMÜŞ	YTB Öğrencilerinin "Türkçe" Kavramına İlişkin Algılarının İncelenmesi Ahmet Zeki GÜVEN Emrullah BANAZ Uğur ÖZBİLEN	Eski Türk İnançının Klasik Edebiyatımızda Tezahürleri Emel NALÇACIGİL ÇOPUR	Ders Günlükleri Kullanılarak Yapılan Öğretim Etkinliklerinin Öz- düzenleme Becerilerinin Öğretimine Etkisi Cevat EKER, Erhan YEŞİLYURT, Hatice SARIDEDE	Tartışma
16.45-17.00	Çay/Kahve Arası- Coffee Break						

12 Nisan Cuma 12th April Friday								
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
17.00-18.15	V. Oturum: Session V:	Yüksel KAŞTAN	1856 Yılı Paris Konferansı'ndan 1878 Yılı Berlin Konferansı'na Milliyetçilik Akımının Osmanlı Devleti'ne Etkisi Yüksel KAŞTAN Seda ALPASLAN	Cumhuriyet Döneminde Muş'ta Tarım ve Hayvancılık Alanındaki Gelişmeler Yüksel KAŞTAN Seda ALPASLAN	Türkiye-Kırgızistan Eğitim ve Kültür İlişkileri Gülşah AKSUNGUR	The Doctrine of Necessity and the Thirteen Point Amendments of the Cyprus Constitution Mehmet GÜZEL Şükrü	Tartışma	1. SALON ROOM 1
	VI. Oturum: Session VI:	Muhammed SARI	Atatürk Döneminde Köy Kalkınmasında Kooperatifçiliğin Önemi Hanife GURNAZ Muhammed SARI	7. Sınıf Öğrencilerinin Farklı Metin Türlerinde Örtülü Anlamları Belirleyebilme Durumları Hatice COŞKUN Yağmur TEMUR	Öğretmen Eğitiminde Kalite Güvencesi ve Program Akreditasyonu Etem YEŞİLYURT	Öğretmen Eğitimi Lisans Programlarının Değerlendirilmesi ve Akreditasyonunda Kullanılan Standartlar Etem YEŞİLYURT	Tartışma	2. SALON ROOM 2

13 Nisan Cumartesi 13th April Saturday								
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
09.30-10.45	VII. Oturum: Session VII:	Kenan ARIBAŞ	Antalya'nın Gündoğmuş İlçesinin Köylerinde Kullanılan Mutfak Araç Gereç Adları Emine ATMACA Emre KANIK	Niyâzi-i Mısri'nin Divân-ı İlâhiyatı'nda Eski Türkçe İzler Emine ATMACA	Lise Öğretmenlerinin Politik Becerilerinin Öznel Kariyer Başarılarına Etkisi: Etik Bilincin Farklaştırıcı Rolü Mehmet Hilmi KOÇ Tuncer FİDAN	Siyasi Coğrafya Bağlamında Türkmenistan Bayram UĞUZ Kenan ARIBAŞ	Tartışma	1. SALON ROOM 1
	VIII. Oturum: Session VIII:	Özgür Kasım AYDEMİR	Türkçe Siber Dil Evreninde Bilgi Kavram Alanının Özellikleri ve İşlevleri Özgür Kasım AYDEMİR	Türklerin Almanya'ya Göç Tarihi: Münih Göç Müzesi Zeki GENÇ	Özel Eğitime Gerekseşim Duyan Öğrenciler Boyutuyla Türkçe Öğretimi Ramazan ERYILMAZ	Kazan Dergisinde Uzak Doğu'da Yaşayan Kazan Türkleri Hakkında Çıkan Yazılar Oğuzhan ÖZATA	Tartışma	2. SALON ROOM 2
10.45-11.00	Çay/Kahve Arası- Coffee Break							

13 Nisan Cumartesi 13th April Saturday								
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
11.00-12.15	IX. Oturum: Session IX:	Mustafa SEVER	Kutadgu Bilig'de Erdemli İnsanın Özellikleri Mustafa SEVER	Türk Kültür Yansımaları: Çevgen Oyunu Mehmet ÇEBİ Mehmet GÜL Oğuzhan GÜL Osman İMAMOĞLU Recep Nur UZUN	Türk- İslam Medeniyetinde Spor Algısı Mehmet GÜL Oğuzhan GÜL Recep Nur UZUN	Türkçe Ders Kitaplarında Metin Seçimine İlişkin Bazı Hususlar Kürşat KAYA	Tartışma	1. SALON ROOM 1

	X Oturum: Session X:	<i>Osman Kubilay GÜL</i>	Çocuk Edebiyatında Sıra Dışı Kitaplarıyla Ezber Bozan Bir Yazar: Büyük Soru, Kafasına Edeni Bulmaya Çalışan Küçük Köstebeğin Hikâyesi ve Wolf Erlbruch <i>Erhan AKDAĞ</i>	Orhan Kemal'in “Hamam Anası” Adlı Çocuk Öyküsünün Marksist İdeoloji Bağlamında İncelenmesi <i>Erhan AKDAĞ</i>	7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kafkasya ve Orta Asya ile İlgili Coğrafi Terimler <i>Cihat Enes AVCI</i> <i>Hakan ÖNAL</i>	Hindistan ve Pakistan Arasında 1965 Yılında Yaşanan Sınır Olayları ve Türkiye'nin Tutumu <i>Osman Kubilay GÜL</i> <i>Tuba FİDAN</i>	Tartışma	2. SALON ROOM 2
12.15-14.00	Öğle Yemeği- Lunch							
13 Nisan Cumartesi 13th April Saturday								
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
14.00-15.15	XI. Oturum: Session XI:	<i>Mustafa ÖNDER</i>	Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri Açısından Ortaokul Seçmeli Ders Kitapları <i>Efecan KARAGÖL</i>	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Temel Seviyedeki Karadağlı Öğrencilerin Yazma Problemleri <i>Abdurrahim TÜRKER</i> <i>Ayşe MUTLUAY</i>	“Beyaz Zambaklar Ülkesinde” Kitabına Finlandiya-Türkiye Örnekleminde Eğitim Temelli Bir Bakış <i>Mustafa ÖNDER</i>	Saltık-name Destanı'nın Dil Becerileri Çerçevesinde İncelenmesi <i>Özgür AKYOL</i>	Tartışma	1. SALON ROOM 1
	XII. Oturum: Session XII:	<i>Muharrem ÖZDEN</i>	Trakya Ağızlarında Kullanılan Hayvan Adları Üzerine Yapılmış Genel Bir Sınıflandırma Çalışması <i>Muharrem ÖZDEN</i>	Mutluluk Kavramının Bilimsel Tanım Sorunu <i>Mehmet Turgay KÜRÜM</i>	Sınıf Öğretmenlerinin Derslerde Çocuk Oyunları Kullanımına Yönelik Genel Bir Bakış <i>Bahadır Han ÇATALYÜREK</i>	Bartın ve Yöresi Ağızlarında Mantar Adları <i>Ergün ACAR</i>		2. SALON ROOM 2
15.15-15.30	Çay/Kahve Arası- Coffee Break							

13 Nisan Cumartesi 13th April Saturday								
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
15.30-16.45	XIII. Oturum: Session XIII:	<i>Yusuf ÖZGÜL</i>	Türkiye'de Lisans Düzeyinde Müziksel İşitme Eğitimi Dersine Giren Eğitimcilerin Nota Okuma (Solfej) Sürecine Dair Yaklaşımları <i>Yusuf ÖZGÜL</i>	Yunanistan'daki Türk Azınlığın Anaokulu Eğitimi <i>Halil KOKKOKOĞLU</i>	Toplumsal Değişim Sürecinde Kültür ve İki Dillilik <i>Murat SARIBAŞ</i> <i>Merve ŞEPİTÇİ</i>	Kıbrıslı Hakan Yozcu'nun Hayatı ve Eserleri <i>Murat SARIBAŞ</i>	Tartışma	1. SALON ROOM 1
	XIV. Oturum: Session XIV:	<i>Celal Can ÇAKMAKCI</i>	Mizahın İnsan Psikolojisi Üzerindeki Etkisi <i>Arzu KAYNAKÖZ</i>	Yücel Feyzioğlu'nun Eserlerinde Yurt Dışında Yaşayan Türklerin Dil ve Eğitim Sorunları <i>Tamer OKUÇ</i>	Buhara Ceditçiliği Önderlerinden Feyzullah Hocayev ve Faaliyetleri <i>Gül KARAYİĞİT</i>	Cihanbeyli Ağzı Söz Varlığı <i>Gülşen POLAT</i>	Tartışma	2. SALON ROOM 2
14 Nisan Pazar 14th April Sunday								

		Oturum Başkanı	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
		Chair						
09.00-10.15	XV. Oturum: Session XV:	Taner GÜÇLÜTÜRK	Balkanlar'da Türk Edebiyatı ve Bu Bağlamda Kosova'da Türk Edebi Yaratıcılığı Taner GÜÇLÜTÜRK	Cumhuriyet Döneminde Yabancı Dil Öğretimi ve Türkiye İngiltere'nin Eğitim Alanındaki İlişkileri Dilan KALAYCI	Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretiminin Yasal Temelleri: Fransa Örneği Mehmet Han TELLİ	İşçi Göçü Sonrası Türkiye Almanya Eğitim İlişkileri Dilek BİLGİN	Öğretim Elemanlarının Teknoloji Kullanımı Üzerine Öğrenci Görüşleri: Küçük Ölçekli Bir Araştırma Mustafa CANER	1. SALON ROOM 1
10.15-10.30	Çay/Kahve Arası- Coffee Break							
14 Nisan Pazar 14th April Sunday								
		Oturum Başkanı	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
		Chair						
09.30-10.45	XVI. Oturum: Session XVI:	Gül Banu DUMAN	Tügölbay Sıdıkbekov'un "Etiler" ve "Olumlu Sonuçlanan Tartışma" Hikâyeleri Üzerine Gül Banu DUMAN Nurten ÖREN	Etnografik Tekstil Malzemelerinin Müzelerde Sergileme ve Depolama Koşulları Ahmet AYTAÇ	Zonguldak'ta Köçeklik Gelenegi ve İcra Yerleri Erkut ÇETİNKAYA Gül Banu DUMAN	Güncel Türkçede İkiterimliler Nihal ÇALIŞKAN	Okuma Becerisi Kazandırmada "Book-Slam" ve "Book-Dating" Yöntemleri Gülşat BİCAN	1. SALON ROOM 1
10.45-11.00	Çay/Kahve Arası- Coffee Break							
14 Nisan Pazar 14th April Sunday								
		Oturum Başkanı	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
		Chair						
11.00-12.15	XVII. Oturum: Session XVII:	Onur TAYDAŞ	İspartalı Hakkı'nın Dil Bilgisine İlişkin Fikirleri ve Sözcük Türleri Tasnifi Mevlüt GÜLMEZ Berker KURT	İngilizce Ders Kitaplarında Kültür Öğelerinin Kullanımına İlişkin Bir Çalışma Mustafa CANER	Lars Von Trier Sinemasında Kadına Yönelik Şiddet : The House That Jack Built Enderhan KARAKOÇ Onur TAYDAŞ	Leon:The Professional ve Luc Besson Sinemasındaki Femme Fatale İmgesi Onur TAYDAŞ	Suriye Protestan Koleji (Beyrut Amerikan Üniversitesi) Yücel NAMAL	1. SALON ROOM 1
12.15-14.00	Öğle Yemeği- Lunch							
14 Nisan Pazar 14th April Sunday								
		Oturum Başkanı	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
		Chair						
14.00-15.15	XVIII. Oturum: Session XVIII:	Türker KURT	Sosyoekonomik Bakımdan Dezavantajlı Öğrencilerin Bulunduğu Okullarda Öğrencilere Sunulan Akademik ve Sosyal Yardımların Değerlendirilmesi Nurcan YILDIRIM Türker KURT	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Geri Bildirimlerinde Teknoloji Destekli Öğretim ile Geleneksel Öğretim Yönteminin Etkisi Esra Nur TİRYAKİ Aygül DEMİR	CEF-ESTİM Kılavuzuna Göre İstanbul Setindeki B1/B2 Dinleme Metinlerinin Seviyeleri Esra Nur TİRYAKİ Seda DEMİRÖZ	Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Çalışılan Doktora Tezlerinin Eğilimleri (2014-2018) Ayşegül YILMAZER Serkan DOĞANAY	Tartışma	1. SALON ROOM 1
15.15-15.30	Çay/Kahve Arası- Coffee Break							

14 Nisan Pazar 14th April Sunday								
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
15.30-16.15	XIX. Oturum: Session XIX:	Mehmet ÖZMENLİ	Savunma Savaşı- Doğal Afet ve Zafer Mehmet ÖZMENLİ	Giresun'da Bizans (Roma) Egemenliği Mehmet ÖZMENLİ	Zaman Kavramı Üzerine Spartak Kadiu	İsim-fiil Yapıları Versus İstek Kipi Xhemile Abdiu	Amerikalı İki Gezginin 19. Yüzyıl Sonlarındaki Kayseri İzlenimleri Osman Kubilay GÜL	1. SALON ROOM 1
16.15- 16.30	Çay/Kahve Arası- Coffee Break							
14 Nisan Pazar 14th April Sunday								
		Oturum Başkanı Chair	Sunum 1 Presentation 1	Sunum 2 Presentation 2	Sunum 3 Presentation 3	Sunum 4 Presentation 4	Sunum 5 Presentation 5	Salon Room
16.30-17.15	XX. Oturum: Session XX:	Berker KURT	Balkan Ülkelerinde Yüzyıllık Türkçe Eğitim Atilla JORMA	Халықтық өлшем атауларының түркілік сипаты Рысқұлбек А.Ж.	Türkiye ve İngiltere'de Ana Dili Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Verilen Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Karşılaştırılması Celal Can ÇAKMAKCI	İspartalı Hakkı'nın Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkındaki Konferanslarına Göre Dönemin Rüştiye Mekteplerinde Türkçe Öğretimi Berker KURT Mevlüt GÜLMEZ	Tartışma	1. SALON ROOM 1
17.30- 18.30	Kapanış- Closing							1. SALON ROOM 1

BİLDİRİLER

KAYNAKLAR IŞIĞINDA DEDE KORKUT KİTABI'NI YENİDEN DEĞERLENDİRMEK

REVALUATING DEDE KORKUT BOOK IN THE LIGHT OF RESOURCES

*Necati DEMİR**

Özet

Dede Korkut Kitabı veya Dede Korkut Destanı, hiç şüphesiz Türk kültürü, tarihi ve dili içerisinde önemli bir yere sahiptir. Aslında kaynaklar değerlendirildiğinde Dede Korkut konusunun 580 yılı öncesine dayandığı, Oğuz Kağan ile birlikte değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Gerçekte mekân ve olaylar zinciri dikkate alındığında Dede Korkut ile ilgili olayların başlangıçta Kazakistan, Kırgızistan, Türkmenistan, Özbekistan ve çevresinde geliştiği anlaşılmaktadır. Ancak Dede Korkut ile ilgili rivayetlerin bütün Türk dünyasına yayıldığı ve her bölgesinde bilindiği görülmektedir. Ayrıca güümüzde hala halk arasında anlatılması konunun önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Bugün elimizde bulunan ve en çok bilinen Dede Korkut Kitabı'nın Dresten nüshası ve Vatikan nüshası daha önceki olaylarla Akkoyunlu Devleti Dönemi'nde Türkiye'nin doğusu ile Azerbaycan'ın batısında gerçekleşen olayların karması yapılarak kaleme alınmış bir eserdir. Bu nüshaların 1430'dan önce kaleme alındığını söylemek mümkündür. Ulu Han Ata Bitiği adlı eserdeki bilgilere göre Dede Korkut Kitabı, Oğuz Kağan Destanı'nın bir bölümüdür. Diğer kaynaklar da değerlendirildiğinde aslında Oğuzname'nin üç bölüm olduğu, birinci bölümün Oğuz Kağan ve Dede Korkut'un söylediği özlü sözleri içerdiği; ikinci bölümün Oğuz Kağan ile ilgili bilgileri; üçüncü bölümün ise Dede Korkut ile ilgili olayları içerdiği anlaşılmaktadır. Bütün bunlar dikkate alındığında bu üç bölümün bir arada olduğu kitabın günümüze ulaşmadığı veya bulunamadığı görülmektedir. Eğer eserin bu yazma nüshası bulunabilirse Türk tarihi ile ilgili pek çok karanlık noktanın aydınlanacağı anlaşılmaktadır.

Abstract

Dede Korkut Book or Dede Korkut Epic, undoubtedly has an important place in Turkish culture, history and language. In fact, when the sources are evaluated, it is thought that the subject of Dede Korkut dates back to 580 years, it should be evaluated together with Oğuz Kağan. In fact considering the chain of events and events it is understood that the events related to Dede Korkut initially developed in Kazakhstan, Kyrgyzstan, Turkmenistan, Uzbekistan and the surrounding areas. However, it is seen that the rumors about Dede Korkut spread all over the Turkic world and are known in every region. In addition, the importance of the issue in the public is still mentioned in the public. Today we have and a copy of Vatican and Dresten the most well-known Dede Korkut Book is a work of art which was mixed with the previous events in Akkoyunlu States Period and taking place in the east of Turkey and in the west of Azerbaijan. It is possible to say that these copies were written before the year of 1430. According to the information in Ulu Khan Ata Bitiği, the Book of Dede Korkut is part of the Oğuz Kagan Epic. When other sources are evaluated, it is understood that Oğuzname had three sections and the first section includes the wise sayings said by Oğuz Kağan and Dede Korkut, the second chapter includes information about Oğuz Kağan; and the third chapter includes the events related to Dede Korkut. Taking all these into consideration, it can be seen that the book with these three chapters has not survived and existed. If this manuscript of the work can be found, it is understood that many dark points about Turkish history will be enlightened.

Anahtar Kelimeler

*Türk Kültürü
Türk Tarihi
Dede Korkut
Dede Korkut Kitabı*

Key Words

*Turkish Culture
Turkish History
Dede Korkut
Dede Korkut Book*

* Prof. Dr.,
Gazi Üniversitesi Gazi
Eğitim Fakültesi Türkçe
Eğitimi Ana Bilim Dalı-
Ankara Türkiye
necatidemir522@gmail.com

Giriş

Öyle görünmektedir ki Dede Korkut konusu, tıpkı Oğuz Kağan konusu gibi, Türklüğün derin hafızasının temel taşlarından. Zira kaynaklara bakıldığında konu çok eski tarihlere, Oğuz Kağan zamanına kadar gitmektedir. Yine Oğuz Kağan Destanı'nda olduğu gibi hemen hemen Türklüğün bütün coğrafyasına karşımıza çıkmaktadır. Konunun bir başka yönü ise Dede Korkut Destanı'nın hala halk arasında anlatılıyor olmasıdır. Nitekim alan araştırmalarımız sırasında defalarca Dede Korkut Destanı bölümleri anlatıcısına rastlayışımız bunu göstermektedir.

Dede Korkut Kitabı'nın Dresten nüshası ve Vatikan nüshası Dede Korkut konusunda çalışan araştırmacıların pek çoğu Dede Korkut Kitabı'nın Dresten nüshası ve Vatikan nüshasını esas almışlar, konuyu Azerbaycan ve Türkiye sınırları içerisinde değerlendirmişlerdir. Halbuki Dresten nüshası ve Vatikan nüshası, Türk Dünyasının tamamını ilgilendiren konunun Türkiye ve Azerbaycan'a yansımaları anlatmaktadır.

Dede Korkut Kitabı'nın Dresten nüshası ve Vatikan nüshasının XV. yüzyılın ortalarında tespit edilip yazıldığı tahmin edilmektedir. Halbuki konu daha dikkatli değerlendirildiğinde bu nüshalar daha önce kaleme alınmış gibidir¹.

Dede Korkut Kitabı'nın girişinde Osmanlı Devleti'nin kurulduğu ve artık iyice güçlendiği bilgisi yer almaktadır. Bu hangi dönem olabilir:

Bilindiği gibi Ertuğrul Gazi bir boy beyidir. Oğlu Osman (1299-1326), bir beyliği devlete dönüştüren devlet adamıdır. Oğlu Orhan Gazi (1326-1359), babasından devraldığı Osmanlı ülkesini bir hayli büyültmüştür. Orhan Gazi'nin en önemli faaliyeti Bursa'nın fethi ve başkenti buraya taşımasıdır. Orhan Gazi zamanında ayrıca Rumeli'ye geçilmiş, önemli fetihler yapmış, devletin sınırların iki kıtada da geliştirilmiştir. Orhan Gazi'den sonra tahta çıkan I. Murat (1359-1389), Osmanlı Devleti'nin sınırların iyice geliştirmiş, devletini tam anlamıyla bir cihan devleti durumuna getirmiştir.

Yıldırım Bayezid'in tahta çıkışı 1398'dir. Bilindiği gibi satanati 1402'de yapılan Ankara Savaşı ile sona ermiştir. İşte Dede Korkut Kitabı'nın kaleme alınış tarihini bu arada aramak gerekmektedir. Eser, Ankara Savaşı'ndan çok önce yazılmış olmalıdır. Çünkü eserde hem Timur hem de Osmanlıların o kara günleri ile ilgili en küçük bir bilgi bulunmamaktadır. Ayrıca Dede Korkut Kitabı'nda "Kam Pürenün oğlu Bamsı Beyrek Boyunu Beyan Eder" başlıklı bölümde Pay Püre Bey bezirganlarını yanına çağırır, onarı oğluna hediye almak için Rum ilindeki İstanbul'a gönderir. Bezirganlar Bamsı Beyrek için kafir elinden bir deniz kulunu boz aygır, bir ak kirişli sert yay, bir de altı kanatlı gürz alırlar². Yani olay Fatih Sultan Mehme'in 1453'te İstanbul'u fethinden çok öncedir.

Dede Korkut Kitabı'nın yazılış tarihine ışık tutacak bir delil de ülkenin doğu taraf ile ilgilidir. "Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Boyını Beyan İder Hanum Hey" başlıklı bölüm, Akkoyunlu Tur Ali Bey'in Trabzon'a seferini, Trabzonlularla mücadelesini ve Trabzon Tekürü'nün kızı Selcen Hatun'la evlenişini anlatmaktadır³. Tur Ali Bey'in 1340-1362 yılları arasında Akkoyunlu Devleti / Beyliği beyi olduğu, 1340-1341 ve 1343 yıllarında Trabzon Rum topraklarına saldırarak Trabzon'a kadar ilerlediği bilinmektedir. Dede Korkut Kitabı'ndaki Tur Ali Bey ile ilgili "Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Boyını Beyan İder Hanum Hey" başlıklı bölüm işte bu mücadelenin yansımasıdır.

Bütün bunlar değerlendirildiğinde Dede Korkut Kitabı'nın Dresten nüshası ve Vatikan nüshası 1360-1400 yılları arasında kaleme alındığını söylemek mümkündür.

Yukarıda belirtildiği gibi burada bahsedilen Dresten nüshası ve Vatikan nüshasının yazılışıdır. Öncelikle bilinmelidir ki bu iki nüsha, daha önce Türk dünyasında teşekkül etmiş ve Türkiye'nin doğusu ile Azerbaycan'ın batısında halk arasında anlatılan rivayetlerin yazıya geçirilmiş biçimidir. Gerçekte Dede Korkut ile ilgili konular çok önceden beri anlatılmaktadır. Şimdi bunlar bir göz atalım.

¹ Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 56.

² Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 117.

³ Muharrem Ergin, *Dede Korkut Kitabı I*, Ankara 1989, s. 184-198.

Dede Korkut Konusunun Tarihî Derinliği

Aslında 580'den önce Türkçe olarak kaleme alınmış, yine bu tarihten önce Farsçaya çevrilmiş, 820'de Arapçaya çevrilmiş Ulu Han Ata Bitiği başlıklı bir kitap bulunmaktadır¹. Bu kitabın Mısır'da yaşamış bir Türk yazar olan Aybek ed-Devâdârî'nin yapıyı özetini ancak günümüze ulaşabilmiştir. Bu özet yazarın Arapça olan *Dürerü't-Ticân ve Gurerü Tevârihi'z-Zaman* başlıklı eserinin 201b-210a varakları arasında yer almaktadır².

Genel tarih kitabıdır. Eserde Hz. Âdem'den başlayıp 1310 yılına kadar olaylar, kronolojik sıra ile anlatılmaktadır³. 1231 yılı olayları da anlatılmaktadır. Cengiz Han hakkında ayrıntılı bilgi verilirken Oğuzname ve *Ulu Han Ata Bitiği*'nden de bahsedilmiştir. 1310 yılına kadar olan olaylar anlatıldığına göre eser, 1300'lü yılının başında kaleme alınmış gibidir.

Aybek Ed-Devedârî; Ulu Han Ata Bitiği'nin Türklerin, Kıpçakların ve Moğolların ortak kutsal kitabı olduğundan bahsederken Oğuzname'nin de aynı özellikler taşıdığından bahseder. Konuyu şöyle açıklar:

“Tatarların yaptığı eski zulümler, Türklerin dilinde kaleme alınmıştır. Ulu Han Ata Bitiği kitabında eski zulümler aynen zikredilmiştir. Kitabın ismi ve içeriği, Türklerin en eski kitabı olan Ulu Han Ata Bitiği'den, bu kitabın içindeki bilgi ve yorumlardan aktarılmıştır. Bu kitap Moğollar, Kıpçakçılar ve eski Türklerde çok değerli ve kutsal bir kitaptır. Onlar bu kitaba çok değer verirler. Bu kitap, aslında Moğollar, Kıpçakçılar ve eski Türklerin akraba olduğunu belirtir.

Türklerde çok önemli bir kitap daha vardır. Bu kitaba Türkler çok değer verirler ve elden ele dolaştırırlar: Adı, Oğuzname'dir. Bu kitabın içinde; Oğuz'un doğması, günlük yaşamı, adını ve namını Oğuz olarak alışı ilk ile kağan oluşu anlatılmıştır.

Oğuz-name'de ayrıca Tepegöz adlı bir yaratıktan da bahsedilir. Bahsi geçen Tepegöz eskiden Türklerin diyarlarını tahrip etmiş ve bunun yanında onların büyüklerinin ve atalarını katletmiş. Söylentilere göre bu adam bir garip yaratılmış. Başını ortasında tek bir göz varmış. On tane koçun derisini bir araya getirip börk yapılsa onun başını ancak örtermiş. Ona kılıç ve ok işlemezmiş. Annesi, Mercan Denizi'nin [Ar. Mercanü'l-Bahr cinlerindenmiş. Babası ise Tartura imiş. Bu kitapta Tepegöz hakkında da çok hikâyeler anlatılmıştır.

Oğuz-name'de bugüne kadar olan o hikâyeler zikredilmektedir. Türklerin âlim ve zeki olanları ile soy soylayıp boy boylama yapabilenler bu hikâyeleri ezberleyip anlatıyorlar.

Kitabın en sonunda Tepegöz, Türkler arasından çıkan genç ve güçlü bir yiğit tarafından öldürülmüştür. Onu öldüren kişi çağın kahramanlarından olan güçlü, kuvvetli bir yiğit olan Aruz oğlu Basat'tır. Türkler arasında kimsenin yenediği bir kız da çıkmıştır. Aruz oğlu Basat, yine aynı çağda yenilmez olarak görülen o kızı yenerek onunla evlenme şerefine layık olmuştur. Basat, Tepegöz'ü öldürünce adamlar, oğlanın babası Ebu Aruz'a gidip ona müjde verdiler, oğlunun o kızı yendiğini söylediler. Babası “sanki o, Tepegöz'ü de öldürmüş gibi müjde verdiniz” diye cevap verir.

Bu genç Aruz oğlu Basat, Tepegöz'ü nasıl öldürdüğüne dair pek çok efsane, Türkler arasında, dillerde dolaşmaktadır. Ben o olaylara çok girmeyeceğim. Çünkü bütün bu olayları ve kitabı yazarken tek bir amacım var. O da okuyucular bu kitabı okudukları zaman, bu yazarın yani benim gerçeği yazdığıma inansınlar ve söylesinler. Ondan sonra hiç kimse yazdığım şeyleri yanlış diyemez⁴.

Buradaki anlatılanlardan Dede Korkut ile ilgili olarak karanlıkta olan pek çok nokta aydınlanmaktadır. Her şeyden önce Dede Korkut, 1310 yılından önce kesin olarak bilinmektedir. Zira Aruz'un Tepegöz'ü öldürmesi, bilindiği gibi Dede Korkut Kitabı'nın içerisinde yer almaktadır.

¹ Necati Demir, *Ulu Han Ata Bitiği*, İstanbul 2017.

² Seyfuddin Ebubekir b. Abdullah bin Aybek ed-Devâdârî, *Dürerü't-Ticân ve Gurerü Tevârihi'z-Zaman*, Süleymaniye Kütüphanesi Damat İbrahim Paşa, nr. 913.

³ Hüseyin Namık Orkun, *Oğuzlara Dair*, Ankara 1935, s. 77'den naklen.

⁴ Necati Demir, *Ulu Han Ata Bitiği*, İstanbul 2017, s. 75-78.

Dede Korkut Kitabı'nın İçeriği

Aydınlanan nokta bu kadar değildir. Zira *Aybek ed-Devedari* bir kitaptan bahsetmektedir. O kitapta hem Oğuz Kağan'ın doğması, günlük yaşamı, adını ve namını Oğuz olarak alışı ilk ile kağan oluşu anlatılmıştır. Daha ilginç aynı kitabın içinde Aruz oğlu Basat'ın Tepegöz'ü öldürmesinin de anlatıldığı yazılmıştır. Buradan çıkan sonuç şudur: Demek ki asıl Dede Korkut Kitabı, Oğuzname'nin içinde yer almaktadır ve Oğuzname'nin bir bölümüdür.

Bu arada Ulu Han Ata Bitiği'nin 580'den önce yazılan bölümde Oğuz'un adının şaşırtıcı bir şekilde geçtiğini özellikle belirtmek gerekmektedir. Ulu Han Ata Bitiği'nde Türklerin tarihi anlatılırken şöyle bir not düşülmüştür: “*Bu Tatar Han'ın üç oğlu oldu. Birinin adını Şingiz Han¹ diğerinin adını Oğuz Han, diğerinin adını ise Altın Han koydu. Tatarların ve Türklerin soyları bu üç oğuldan devam etti. ... Bu söze delil de bu Türkçe kitapta söylenenlerdir².*”

Bu bilgi aslında, Oğuz Kağan ile ilgisini de göz önüne aldığımızda, Dede Korkut'un, 720-730 yılları arasında yazılan Orhun Yazıtları'ndan çok önce, hatta 580 yılından da önce bilindiğini göstermektedir.

Demek ki Dede Korkut ve Dede Korkut kitabı ile en fazla üzerinde durulacak konulardan birisi Oğuz Kağan ve Oğuz Kağan Destanı'dır. Bu durumda konuyu biraz daha genişletmek gerekmektedir.

Berlin Kral Kütüphanesinde, Yazmalar Cetveli, C. IV, Nu. 34, Berlin 18891 kaydı ile “*Kitab-ı Oğuzname-i Türkî ve Tatarca Darb-ı Meselelür*” adlı bir eser yer almaktadır. Bu eser 86 varaktır. Kapağında “*Kitab-ı Oğuzname-i Türkî ve Tatarca Darb-ı Meselelür*” kaydı bulunmaktadır. Kitabın içindeki başlık ise “*Hazihi'r-risâlet-i min kelimât-ı Oğuznâme el-meşhûr bi-atalar sözü*”dür. İç kapakta “*Oğuzname*” yazmaktadır. Oğuzname, el yazması eserin 1-41 varakları yani 1-81 sayfaları arasındadır. Her sayfada 17 satır bulunmaktadır. Nesih karakterli yazı ile yazılmıştır.

Konu ile ilgili bir eser daha gözümüze çarpmaktadır. Petersburg Devlet Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi Elyazmaları Bölümü No. 121/58'de “*Haza Kitab-ı Oğuzname*” adıyla bir eser kayıtlıdır. Başlığı kırmızı mürekkeple yazılmış ve “*Haza Kitab-ı Oğuzname*” olarak kaydedilmiştir. Yazmanın kapakları kahverengi deridir. 36 varak yani 72 sayfadan oluşan eserin her sayfasında 15 satır bulunmaktadır. Rika ile kaleme alınmıştır. İçerisinde 1873 özlü söz bulunmaktadır.

Oğuzname (Atasözleri) el yazmasının Berlin nüshası ve Petersburg nüshası aynı üslup ve tarzda yazılmıştır. Her iki nüshanın içerisinde yer alan özlü sözlerde dil ve üslup benzerliği dikkat çekmektedir. Bununla birlikte her iki nüshada da farklı olan özlü söz daha çoktur.

Oğuzname (Atasözleri) el yazmasının her iki nüshasının da kaynağı, yazarı ve yazılış tarihi hakkında bilgi yoktur. Ancak ikisinin de şimdiye kadar tespit edemediğimiz ortak bir eserden geldiği rahatlıkla söylenebilir.

Oğuzname (Atasözleri) el yazmasının Berlin nüshası ve Petersburg nüshası ile Dede Korkut Kitabı'nın ortak bir kaynağı olmalıdır. Zira pek çok özlü söz ve atasözünün Dede Korkut Kitabı ile ortak olması bunu göstermektedir.

Dede Korkut Kitabı ³	Berlin nüshası	St. Petersburg nüshası
Allah Allah demeyince işler onmaz.	Allah Allah demeyince işler onmaz. (B6/16)	Allah Allah demeyince işler onmaz. (P1/11)
Kadir Tanrı vermeyince er bayımaz.	Kadir Tanrı'm vermeyince er bayımaz. (B6/16)	Kadir Tanrı vermeyince er bayımaz. (P47/11)

¹ Buradaki *Şingiz Han*, [شنگیزخان] Türkiye Türkçesinde *Çengiz Han*'dır. Tarihî Kıpçak Türkçesinde ön seste genel bir ç->ş- değişmesi bulunmaktadır (Ali Fehmi Karamanlıoğlu, *Kıpçak Türkçesi*, Ankara 1994, s. 17). Örnekler: *şek*-<*çek*-, *şekiş*-<*çekiş*-, *şerçe* <*serçe*-, ... Günümüz Kazak Türkçesinde de aynı durum söz konusudur. Türkiye Türkçesinde ç- ile başlayan bütün kelimeler Kazak Türkçesinde ş- ile aşılmaktadır: *şay* <*çay*, *şöl* <*çöl*, ... Nitekim yazar eserin bir yerinde *Şingiz Han*'ı Cengiz Han biçiminde yazmıştır: [Шыңгізхан].

² Necati Demir, *Ulu Han Ata Bitiği*, İstanbul 2017, s. 75-78.

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

Kül depeçük olmaz.	Kül depecik olmaz. (B7/2)	Kül, depecik olmaz. (57/13)
Güwegü oğul olmaz.	Küwegü oğul olmaz ve gelin kız olmaz. (B7/3)	Güwegü, oğul olmaz. ve gelin kız olmaz. (P57/13)
Kara eşek başına uyan vursan katır olmaz.	Kara eşege yular vursan katır olmaz. (B6/16)	Kara eşege yular vursan katır olmaz. (P50/6).
Himetçiye don giydiren kadın olmaz.	Halayıka don geyürsen olmaz. (B6/16)	Karavaşa don giydisen, kadın olmaz. (P50/8)
Yapa yapa karlar yağsa yaza kalmaz.	Kar ne denlü çok yağsa yaza kalmaz. (B7/3)	Kar ne denlü çok yağsa, yaza kalmaz. (P51/2)
Yapağulu gökçe çimen güze kalmaz.	Gök yapağulu çimen güze kalmaz. (B7/4)	
Gidilen yerin otlaklarını geyik bilir.		Issız yerleri geyikler bilir. (P19/14) Ulu ulu dağları geyikler bilir. (P20/4)
Ayrı ayrı yollar izin deve bilir.		Uzak-uzak yer salımın yollar bilir. (P20/2)
Komşu hakkı, Tanrı hakkı		Komşu hakkı, Tanrı hakkı. (P49/1)
Otuz iki diştin çıkan bütün orduya yayıldı.	Otuz iki diştin çıkan bütün orduya yayılır. (B21/8)	Otuz iki diştin çıkan orduya yayılır. (P5/14)

Burada ilk göze çarpan konu, Dede Korkut Kitabı'nın girişinin Berlin Kral Kütüphanesi'nde yer alan “*Kitab-ı Oğuzname-i Türkî*” ile Petersburg Devlet Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi'ne bulunan “*Haza Kitab-ı Oğuzname*”’dan alınmasıdır.

Dede Korkut Kitabı'nın Biçimi

Bütün bunlardan ortaya çıka sonuç şudur: Oğuzname ya da Oğuz Kitabı üç bölümdür.

Birinci bölümü: Berlin Kral Kütüphanesi'nde yer alan “*Kitab-ı Oğuzname-i Türkî*” ile Petersburg Devlet Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi'ne bulunan “*Haza Kitab-ı Oğuzname*”nin alındığı ortak bir yazma. Bu bölümün aslı ya günümüze ulaşamamış ya da hala bulunamamıştır.

İkinci Bölümü: Oğuz Kağan Destanı'nın ası metni. Yani Oğuz Kağan'ın doğması, günlük yaşamı, adını ve namını Oğuz olarak alışı ilk ile kağan oluşu anlatıldığı bölüm.

Üçüncü Bölümü: Aruz oğlu Basat'ın Tepegöz'ü öldürmesi ile ilgili bölümün de olduğu Dede Korkut Kitabı. Öyle anlaşılmaktadır ki bizim bildiğimiz Dede Korkut Kitabı, daha önceki olaylarla Akkoyunlu Devleti Dönemi'nde Türkiye'nin doğusu ile Azerbaycan'ın batısında gerçekleşen olayların karması yapılarak kaleme alınmış bir eserdir.

Sonuç:

Dede Korkut konusu, tıpkı Oğuz Kağan konusu gibi, Türklüğün derin hafızasının temel taşlarından. Çünkü kaynaklara bakıldığında konu çok eski tarihlere, Oğuz Kağan zamanına kadar gitmektedir.

Oğuz Kağan Destanı'nda olduğu gibi hemen hemen Türklüğün bütün coğrafyasına karşımıza çıkmaktadır. Konunun bir başka yönü ise Dede Korkut Destanı'nın hala halk arasında anlatılıyor olmasıdır.

Ulu Han Ata Bitiği adlı eserdeki bilgilere göre Dede Korkut konusu, 580 yılından daha önce bilinmektedir.

Yine Ulu Han Ata Bitiği adlı eserdeki bilgilere göre Dede Korkut Kitabı Oğuz Kağan Destanı'nın bir bölümüdür. Diğer kaynaklar da değerlendirildiğinde aslında Oğuzname'nin üç bölüm olduğu, birinci bölümün Oğuz Kağan ve Dede Korkut'un söylediği özlü sözleri içerdiği; ikinci bölümün Oğuz

Kağan'ın doğması, günlük yaşamı, adını ve namını Oğuz olarak alışı ilk ile kağan oluşunu içerdiği; üçüncü bölümün ise Dede Korkut ile ilgili olayları içerdiği anlaşılmaktadır.

Aslında Türklük bilimi ile uğraşan her bilim adamının ilk görevi bu üç bölümün bir arada olduğu kitabı bulmak olmalıdır. Bulunduğunda Türk tarihi ile ilgili pek çok karanlık noktanın aydınlıklar içinde olacağına inancımız tamdır.

Dede Korkut ile ilgili kitabın adı aslında Dede Korkut Destanı da Dese Korkut Kitabı da olamaz. Çünkü “kitap” Arapça, “destan” Farsça bir kelimedir. Dede Korkut'un 580 yılından ok önceleri bilindiğine göre bu kitabın gerçek adı *Dede Korkut Bitiği* olmalıdır. Eserin adı Dede Korkut Destanı ve Dede Korkut Kitabı olarak yaygınlaştığından yine “kitap” ve “destan” kelimesini kullanmak zorunda kaldığımızı belirtmek isterim.

Eserin içerisindeki tarih bilgilerin değerlendirildiğinde Dede Korkut Kitabı'nın Dresten nüshası ve Vatikan nüshası 1360-1400 yılları arasında kaleme alındığını söylemek mümkündür.

Dresten nüshası ve Vatikan nüshasının dili, hiç şüphesiz, Türkçenin Azerbaycan sahasının özelliklerini yansıtmaktadır. Zaman, mekân, şahıs kadrosu ve dil özellikleri dikkate alındığında eser, bizce Ahlat ve Iğdır'ın da çevrelediği bir yerde yazılmıştır. Ahlat'ın tarihi özellikleri dikkate alındığında bu şehir daha ağır basmaktadır.

Dede Korkut Kitabı ya Dede Korkut Bitiği 1400'lü yıllarda yazılan Vatikan nüshası ve Dresten nüshasından ibaret değildir. Konu çok eskilere dayanmaktadır. Dede Korkut Kitabı'nın Vatikan nüshası ve Dresten nüshası, daha önce daha önceki olaylarla 1300'lü yılları olayları karıştırılarak yazılmış belgesidir.

TÜRKÇÜLÜĞÜN UNUTULMUŞ İSMİ RODOSLU HABİBZADE AHMET KEMAL'IN TÜRKİSTAN HATIRALARI THE MEMOIRS OF HABİBZADE AHMET KEMAL OF RHODES, THE FORGOTTEN NAME OF TURKISM

*Alev SINAR UĞURLU**

Özet

Hazar Denizi'nin doğusunda Türk nüfusun yaygın halde yaşadığı topraklar Türkistan adıyla bilinir. Bu coğrafyada Hunlar, Avarlar, Göktürkler, Uygurlar devlet kurmuşlardır. Türkistan, Türklerin ata toprağıdır. İttihat ve Terakki Fırkası bir taraftan Osmanlı Devleti'nin çöküşünü engelleme çabası içindeyken bir taraftan da dünyanın nizamını alt üst edecek bir savaşa doğru sürüklenirken ata topraklarımız Türkistan'ı da unutmamış ve bu topraklarda milli uyanışı gerçekleştirmeyi amaçlamıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için ata topraklarına iyi eğitim almış, Türkçü gençleri göndermişlerdir. Bu gençlerin görevi Türkistan'daki Türk çocuklarının dinî eğitimle sınırlı kalmamaları için modern tarzda eğitim verecek okullar açmak, halkı aydınlatmak, halka milli bilinç telkin etmek, İsmail Bey Gaspıralı'nın geliştirdiği usul-i cedite uygun eğitim vermektir.

Rodoslu Habibzade Ahmet Kemal (Ahmet Kemal İlkul), İttihat ve Terakki Fırkası'nın liderlerinden Talat Paşa ve yönetiminde yer alan Ziya Gökalp'ın Türkistan'a gönderdiği isimlerden biridir. Gönlü Türklük sevdasıyla kaplı olan Ahmet Kemal 1914 yılında Doğu Türkistan'ın batısındaki tarihî bir Türk şehri olan Kaşgar'a, oradan Kulca, Kulca'dan Urumiçi ve Şanghay'a gönderilir. Ahmet Kemal'in Türkistan-Çin seferi 6 yıl 4 ay sürmüş, 1914'ün şubatında çıktığı ilmî seferden Ahmet Kemal 1920'nin haziranında İstanbul'a dönebilmiştir. Bu süre içinde görevinin kutsallığının idrakiyle mücadele eden, kendisine atılan iftiralara rağmen, hapse düşmesine rağmen, zengin-nüfuzlu şahıslar ile Rus ve Çinli yetkililerden tepki-hakaret-kötü muamele görmesine rağmen yılmayan Ahmet Kemal hatıralarını kaleme almıştır. *Çin Türkistan Hatıraları* ve *Şanghay Hatıraları* adıyla yayımlanan ve birbirinin devamı olan bu hatıralar 1925 ve 1939 yıllarında kitap olarak basılmıştır. Bu çalışmada Rodoslu Habibzade Ahmet Kemal Bey'in hatıra kitaplarındaki gözlem ve tespitlerinden yola çıkarak 20. yüzyılın başındaki Doğu Türkistan'ın sosyal ve siyasî durumu ortaya koyulacak ve Türk milliyetçisi bir gencin mücadelesi yansıtılacaktır.

Abstract

The land inhabited by the Turkish population in the east of the Caspian Sea is known as Turkestan. In this geography, Huns, Avars, Gokturks, Uighurs have established a state. Turkestan is the ancestral land of the Turks. İttihat ve Terakki Fırkası, though trying to prevent the collapse of the Ottoman Empire and dragging into a war that would turn the world's order down did not forgotten Turkestan, our ancestral land, and aimed to realize national revival there. To accomplish this aim, they sent well-educated Turkish youth to the ancestral lands. The task of these young people is to open schools to provide modern education in order to ensure that the education of Turkish children in Turkestan is not limited to religion, to enlighten the public, to induce public consciousness and to give proper education to the method developed by İsmail Bey Gaspıralı.

Habibzade Ahmet Kemal of Rhodes (Ahmet Kemal İlkul) is one of the important names sent by Talat Pasha, one of the leaders the İttihat ve Terakki Fırkası, and Ziya Gökalp, who were in the administration. In 1914, Ahmet Kemal, who is full of love for Turkishness, was sent to Kashgar, a historical Turkish city to the west of East Turkestan, from there to Kulca, from Kulca to Urumichi and Shanghai. Ahmet Kemal's Turkistan-China scientific expedition lasted 6 years and 4 months. He was able to return to Istanbul in June of 1920. During this time, he was always aware of the sanctity of his duty. He was treated badly by Russian and Chinese authorities and wealthy and influential individuals. He was slandered and imprisoned. Nevertheless, he did not lose his heart and wrote his memoirs. These memories were published in 1925 and 1939 as Chinese Turkestan Memories and Memories of Shanghai. In this study, the social and political situation of East Turkestan in the beginning of the 20th century will be revealed and the struggle of a young Turkish nationalist will be reflected on the basis of observations and findings in memoirs of Habibzade Ahmet Kemal Bey of Rhodes.

Anahtar Kelimeler

*Doğu Türkistan
Ahmet Kemal İlkul
Türkçülük
Hatıra*

Key Words

*East Turkistan
Ahmet Kemal İlkul
Turkism
Memory*

* Prof.Dr.,
Bursa Uludağ
Üniversitesi, alevsinar@
uludag.edu.tr

Giriş

Hazar Denizi'nin doğusunda Türk nüfusun yaygın halde yaşadığı topraklar Türkistan adıyla bilinir. El Birüni'nin ifadesiyle Türkler Türkistan'ın en eski ahalisidir (Togan, 1937: 36). Bu coğrafyada Hunlar, Avarlar, Göktürkler, Uygurlar devlet kurmuşlardır. Türkistan, Türklerin ata toprağıdır (Yıldırım, 2012:419-440; Yıldırım, 2016). Ancak Rusya ve Çin buradaki Türkleri tarih boyunca asla rahat bırakmamıştır (Togan, 1981; Çapraz, 2011: 51-78). Bölgede hâkim güç olmak isteyen Ruslar sistemli bir askeri ve idari politika izleyerek 18. ve 19. yüzyıllarda Asya'nın ortası olan Türkistan'ı ele geçirirler. II. Dünya Savaşı'ndan sonra bölgeyi tamamen Rus hâkimiyetine bırakmak istemeyen Çin, Doğu Türkistan olarak adlandırılan Türkistan'ın doğu kısmını işgal ederek kendi açısından bir denge sağlamaya çalışmıştır (Çeçen, 2006: 317). Bir Türk yurdu olan Doğu Türkistan bugün Çin Komünist Partisi tarafından yönetilen Çin Halk Cumhuriyeti'nin hâkimiyeti altındadır. Burada yaşayan Uygur Türklerine yapılan mezalim 21.yüzyılın ilk çeyreğini sonlandırmak üzere olduğumuz bir zamanda, totaliter rejimlerin tarih sahnesinden silinmesi gerekirken, dünyanın malûmudur.

Bir milletin varlığını sürdürebilmesi bazı şartlara bağlıdır. Milli birlik ve beraberlik sağlayabilmek için milletin ortak değerlere sahip olması gerekir. Bu ortak değerlerin temelini aile atarsa da okul eğitimi bu değerleri sağlamlaştırır ve bireyin bilinçli bir şekilde bu değerleri taşımasını, savunmasını, sonraki nesillere aktarmasını sağlar. Bu durumun farkında olan İttihat ve Terakki Cemiyeti II. Meşrutiyetin ilanından sonra Osmanlılık düşüncesinden Türkçülük düşüncesine geçer; özellikle de Balkan Savaşı yenilgisinden sonra Türkçü bir politika izler (Yıldız, 2001; Semiz, 2014). Cemiyet, "Türk milletinin Müslüman ve Asya kökenli bir millet olduğu" (Semiz, 2014: 232) gerçeğinden yola çıkarak yıkılmak üzere olan devleti kurtarabilmek için Asya'daki Müslüman Türklerin desteğinden yararlanmak ister. Bunun için Türkistan'da milli uyanışı harekete geçirmek ve bu yolla milli vicdan kazandırmak şarttır. İttihat ve Terakki, bu amacı gerçekleştirmek için ata topraklarına hitabet ve yazma gücüne, öğretme yeteneğine sahip; hem kalem hem kılıç kullanmakta mahir Türkçü gençleri göndermiştir. Bu gençlerin görevi Türkistan'daki Türk çocuklarının ve gençlerinin dinî eğitimle sınırlı kalmamaları için modern tarzda, İsmail Bey Gaspiralı'nın geliştirdiği usul-i cedite uygun eğitim veren okullar açmak; halkı aydınlatmak; Türklük bilinci telkin ederek Türk birliği oluşturmaktır. Rodoslu Habibzade Ahmet Kemal, Adil Hikmet Bey¹, Selim Sami Bey², Hüseyin Emrullah Bey³, İbrahim Bey⁴ ve Hüseyin Bey isimli gönülleri Türklük sevdasıyla dolu olan gençler de 1914-1920 yılları arasında İttihat ve Terakki'nin talimatıyla aynı coğrafyaya giderler. Kaşgar'da yolları kesişen, Şanghay'da karşılaşan bu ihtilalcı gençlerin şahısları için hiçbir maddi veya manevi menfaat beklemeden, sağlıklarından ödün vererek, ailelerini geride bırakarak, inandıkları davaya kendilerini adanarak altı yılı aşkın bir süre Türkistan'da verdikleri mücadele hem tarihî, hem siyasi, hem sosyal açıdan son derece dikkat çekici ve kayda değerdir⁵.

İttihat ve Terakki Cemiyeti liderlerinden Talat Paşa ve cemiyetin yönetiminde yer alan Ziya Gökalp'ın görevlendirdiği Rodoslu Habibzade Ahmet Kemal, bu gençler içinde sefere çıkan ilk isimdir. 1914 yılında Doğu Türkistan'ın batısındaki tarihî bir Türk şehri olan Kaşgar'a gider. Buradaki faaliyetleri sakıncalı bulununca Çin makamları tarafından Kulca'ya, Kulca'dan Urumiçi'ne, oradan da Şanghay'a sürülür. Ahmet Kemal'in Türkistan-Çin seferi 6 yıl 4 ay sürmüş, 1914'ün şubatında çıktığı ilmî seferden 1920'nin Haziranında İstanbul'a dönebilmiştir. Bu süre içinde görevinin kutsallığının idrakiyle mücadele eden, kendisine atılan iftiralara rağmen, hapse düşmesine rağmen, zengin-nüfuzlu

¹ Adil Hikmet Bey (1887-1933) Harbiye'den mezun bir subaydır. Binbaşı rütbesindeyken vefat etmiştir.

² Kuşçubaşı Selim Sami Bey (1877-1927), Teşkilat-ı Mahsusa'nın Arabistan-Sina ve Kuzey Afrika sorumlusu Kuşçubaşı Eşref Sencer'in kardeşidir. Balkan Savaşı öncesi ve sonrasında İttihat ve Terakki'nin faal bir elemanıdır. Trablusgarp Savaşı'na katılmıştır.

³ Emrullah Barkan (1877-1952) kaymakamlık, hapishane müdürlüğü, hukuk müşavirliği gibi hizmetlerde bulunmuş; 1935-1946 yılları arasında TBMM'de Malatya milletvekili olarak görev yapmıştır.

⁴ İbrahim Haklıer (1887-1945) gönüllü askerdir.

⁵ Ahmet Kemal de Adil Hikmet de hatıralarında birbirlerinden söz ederler. Adil Hikmet Bey 16 Haziran 1928 ile 16 Teşrin-i Evvel 1928 arasında *Cumhuriyet* gazetesinde "Beş Türk" adıyla hatıralarını tefrika etmiştir. Bu hatıralar tıpkı Ahmet Kemal'in hatıra kitapları gibi Sayın Dr. Yusuf Gedikli tarafından yeni harflere aktarılarak okurların dikkatine sunulmuştur.

şahıslar ile Rus ve Çinli yetkililerden tepki-hakaret-kötü muamele görmesine rağmen yılmayan Ahmet Kemal bazen günü gününe not tutarak, bazen belirli aralıklarla hatıralarını da kaleme almıştır. *Çin Türkistan Hatıraları* ve *Şanghay Hatıraları* adıyla yayımlanan ve birbirinin devamı olan bu hatıralar 1925 ve 1939 yıllarında kitap olarak basılmıştır. Bu çalışmada Rodoslu Habibzade Ahmet Kemal Bey'in hatıra kitaplarındaki gözlem ve tespitlerinden yola çıkarak 20. yüzyılın başındaki Doğu Türkistan'ın sosyal ve siyasî durumu ortaya koyulacak ve Türk milliyetçisi bir gencin mücadelesi yansıtılarak Türkçülüğün tarihindeki yeri tespit edilmeye çalışılacaktır.

HAYATI

Ahmet Kemal 1889 tarihinde Rodos'ta dünyaya gelmiştir. Dört çocuklu bir ailenin en küçük çocuğudur. Annesi Zekiye Hanım, babası tüccar Yusuf Efendidir (İlku, 1962: 3) Aile, Rodos'un tanınmış ve sevilen bir ailesidir; Habibzadeler olarak bilinirler.

Ahmet Kemal, 5 yaşında babasını kaybeder (İlku, 1962: 9). Tahsil hayatı 7 yaşında Ahmet Midhat Efendi'nin Rodos'ta kurduğu Medrese-i Süleymaniye'de başlar. Son derece çalışkan ve kitap okumaya meraklı bir öğrencidir. 10 yaşında iptidai mektebini bitirir (İlku, 1962: 17). Rüştüde okurken kendini geliştirmek için özel dersler de alır. Edebiyat ve tarih kitapları ile zihnini besler. Rodos'a sürgün edilmiş, ağabeyinin arkadaşlık kurduğu, kendisine özel ders veren İttihat ve Terakki yanlısı ve Türkçülük düşüncesini benimsemiş Vicdanî Bey ve Tefvîk Bey'in talimatıyla postahaneye gelen gazetelerin oradan alınıp dağıtılması işini üstlenir. Bu özel dersler Ahmet Kemal'in meşrutiyet yanlısı olmasını sağlar. Bu arada ağabeyi Süleyman Fuat da adada Tefeyyüz adlı bir kitabevi açmıştır. Ağabeyi onu idadiye göndermek yerine Tefeyyüz kitabevinde görevlendirir. Ahmet Kemal bu kitabevi sayesinde Namık Kemal başta olmak üzere pek çok yazarın kitabını okur. Yine bu kitabevi sayesinde İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Paris'te hazırlatıp Kahire'de bastırıldığı ve cemiyetin en önemli yayın organı olan *Şûrâ-yı Ümmet*¹ gazetesini heyecanla takip eder. (İlku, 1962: 22-24). 16 yaşında iken adliye kaleminde çalışmaya başlar. İki yıl adliye memuru olarak çalıştıktan sonra Rodos'a yakın bir ada olan Sömbeki adasında açık bulunan muallimlik kadrosu için sınava girer. Muallimlik sınavını kazanıp Sömbeki'de göreve başladığında 18 yaşındadır (İlku, 1962: 25). Kısa sürede Sömbeki'de tanınan ve sevilen biri olur; sadece çocuklara değil adadaki askerlere de okuma yazma öğretir (İlku, 1962: 26). Hocası Vicdanî Bey gibi yurt dışına kaçma fikri kafasında belirirken 1908 yılında meşrutiyetin ikinci kez ilan edildiği haberi gelir (İlku, 1962: 27). Meşrutiyetin ilanını coşku ile karşılayan Ahmet Kemal, Rodos adasındaki İttihat ve Terakki binasında hürriyetin ilanını desteklediğini ifade eden konuşmalar yapar (İlku, 1962: 28). Bu konuşmaların akabinde Ahmet Kemal, İttihat ve Terakki tarafından Kalimnos adasına hem başmuallim olarak hem de İttihat ve Terakki temsilcisi olarak atanır. Kalimnos'taki Türk çocuklarına Türklük bilinci telkin etmesiyle dikkat çeker (İlku, 1962: 29-30). 1909 yılında Meis adası başmuallimliğine tayin edilir. Meis'teki Türk çocuklarına da milli bilinç telkin ederek halkın ve cemiyetin takdirini kazanır (İlku, 1962: 32). Ahmet Kemal, yazmaya Meis adasında başlar. İlk olarak yazdığı eser 1911 tarihli *Mufasssal Meis Ceziresi Tarihi*'dir². İzmir'de çıkan *Ahenk* gazetesine "Adalar Mektubu" başlığıyla makaleler gönderir. Kazandığı parayı İstanbul'dan getirttiği kitaplara harcar (İlku, 1962: 33). 1911 yılının yazında İstanbul'a gider. Ağabeyi Süleyman Fuad Bey'in bayiliğini yaptığı ve 1901 yılında Babıâli'de faaliyete başlayan Tefeyyüz kitaphanesinde Ahmet Rasim, Şahabettin Süleyman, Baha Tefvîk gibi dönemin önemli edebiyatçıları ile tanışır (İlku, 1962: 34). 20 gün kaldığı İstanbul'dan Rodos'a döndükten sonra ağabeyinin çıkardığı *Afîtab* adlı gazetede yazmaya başlar. (İlku, 1962: 36).

İstanbul'u pek beğenen Ahmet Kemal ailesini İstanbul'da yaşamaya ikna eder. Ağabeyi işini İstanbul'a taşır. Ahmet Kemal ise henüz Meis'tedir. Osmanlı Devleti'nin Kuzey Afrika'daki topraklarına göz diken İtalyanların 1911 yılında Trablusgarp'ı işgal etmesi ancak Osmanlı Devleti'nin direnişi ile karşılaşınca Trablusgarp ve Bingazi'ye denizden yapılan askerî sevkıyatı engellemek ve Anadolu'ya nüfuz edebilmek amacıyla 1912 yılında Ege Denizi'ndeki adaları işgale başlaması üzerine

¹ "10 Nisan 1902- 12 Mayıs 1910 tarihleri arasında 220 sayı çıkan *Şûrâ-yı Ümmet*'in 1908 ihtilâlinin gerçekleşmesinde önemli rolü olmuştur." (Hanioğlu, 2010: 240-242)

² Rodos'ta Apollon Matbaası'nda basılan eser Erzurum Atatürk Üniversitesi Seyfettin Özege Katologu'nda ÖZEGE; 13998 numarada kayıtlıdır.

Ahmet Kemal Meis'ten İzmir'e gider. *Ahenk* gazetesine yaşanılanları, duygu ve düşüncelerini anlattığı makaleler verir ve İstanbul'a geçer. Rodos'taki annesi ve ablası da onun hemen arkasından Fethiye, oradan da İstanbul'a gelirler. Aile İstanbul'da bir araya gelir (İlku, 1962: 39-40).

İstanbul'da öncelikle ailesini geçindirebilmek için iş aramaya başlar. Maarif Nezareti'ne muallim olabilmek için başvurur; nezarete eski Rodos sürgünlerinden Süleyman Sami Bey ile görüşür. Süleyman Sami Bey, darülmuallimin mezunu olmadığı için sınava girmesi gerektiğini söyler. Bu sınavı kazanan Ahmet Kemal, Türkçe ve tarih muallimi olarak Rehber-i İttihad-ı Osmanî mektebinde göreve başlar (İlku; 1999: 54-57). Bir yandan okulda Türklüğün menşei ve Türk tarihindeki kahramanlıkları anlatarak öğrencilere tarih bilinci kazandırırken diğer yandan da *Mektepli* gazetesinde şiirleri yayınlanır, *Afitap* adını verdiği "edebî risale" çıkarır. İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin yayın organı olan ve zamanın önemli kalemlerinin yazılarının yayınlandığı *Hak* gazetesine İsmail Suphi Bey'in Köprülüzade Fuat Bey'e gönderdiği bir tavsiye mektubu ile girmeyi başarır. Bu gazetede çalışırken İttihat ve Terakki'nin üst düzey isimlerinden Ziya Gökalp ile tanışır ve çalışkanlığı ile Gökalp'ın dikkatini çeker. Gökalp'ın talimatıyla yine İttihat ve Terakki'nin çıkardığı *Hilâl-i Osmanî* gazetesinin yazı işleri müdürü olur. Bu gazete o tarihlerde Dâhiliye Nazırı olan Talat Paşa'nın hususi istihbaratına bağlıdır ve gazetenin idarehanesi siyasi mülteciler olan Mısırlı gençlerin propaganda yuvasıdır (İlku, 1999: 58-59). Bu gazetede kendisine verilen görevleri hakkıyla yerine getirmek için öğretmenlik mesleğinden ayrılan Ahmet Kemal, "hocalık aşkı"nın ağır basması neticesinde bir süre sonra mesleğine döner. İttihat ve Terakki Cemiyeti'ne bağlı ve Türkçü gençler yetiştirmeyi hedefleyen Beşiktaş İttihat ve Terakki Mektebi'ne¹ Türkçe muallimi olarak atanır; kısa bir süre sonra da bu okulda müdür vekili olur. Balkan Savaşı'nın yol açtığı acı ve sıkıntılar nedeniyle cemiyet bu okulla ilgilenemese de, okulun ödeneği karşılanamasa da Ahmet Kemal bu okulu devam ettirmek için tek başına mücadele verir. Ahmet Kemal'in "koyu Türkçü"lüğü, verilen her görevi en iyi şekilde yerine getirmesi, disiplinli çalışması, azmi, mücadeleciliği ve cemiyete bağlılığı İttihat ve Terakki yönetiminin dikkatini çeker. Talat Paşa'nın güvenini kazanır ve cemiyetin pek çok mahrem işi ona havale edilir. Cemiyet içinde "Rodolu" olarak bilinmektedir (İlku, 1999: 60- 62). Talat Paşa en güvendiği adamlarından olan Rodolu Ahmet Kemal'i okul açmak ve İsmail Bey Gaspıralı'nın usul-i cedit adı verilen modern eğitim anlayışını Türkistan'a ulaştırabilmek amacıyla Kaşgar'a gönderir. Böylece Ahmet Kemal, Türkistan'da Batılı tarzda eğitim veren ilk Türk okulunu açan şahıs olur. Altı sene dört ay süren bu eğitim seferi sırasında Çin hükümeti tarafından tehlikeli bulunarak Kaşgar'dan sürülen ve Şanghay'a kadar gönderilen Ahmet Kemal Felemenk (Hollanda) konsolosunun teşebbüsleri üzerine serbest bırakılır. Deniz yoluyla Şanghay'dan Hamburg'a ulaşır. Hamburg'tan da Reşit Paşa vapuruna binerek ülkesine kavuşur. 16 Şubat 1914 tarihinde İstanbul'dan ayrılan Ahmet Kemal sadece okul açmakla kalmayıp yüzlerce Türkistanlı gençte Türklük bilinci uyandırmayı başararak, hapisteyken bile yılmayıp mücadelesini sürdürüp *Yeni Hayat* adlı bir gazete çıkarıp arkasında millî varlığını idrak etmiş geniş bir Türk nüfus bırakarak 18 Haziran 1920 tarihinde İstanbul'a dönmüştür.

Ahmet Kemal'in Türkiye'ye döndükten sonraki hayatı hakkında kaynaklarda bilgi bulunmamaktadır. 1934 yılında yürürlüğe giren soyadı kanunu ile İlku soyadını aldığı, 1939 yılında Türkiye'ye gelen "Doğu Türkistan Türklüğünün yılmaz mücahidi" İsa Yusuf Alptekin ile görüştüğü, İsa Yusuf Alptekin'in kendisine hizmetlerinden ötürü teşekkür ettiği, Ahmet Kemal'in de ona bir kalem hediye ederek "*Bununla Türkistan'ın istiklalini yaz*" dediği bilinmektedir (İlku, 1999: 18).

22 Mayıs 1966'da vefat etmiştir².

¹ Bu okulda daha sonra Çin büyükelçisi olacak Emin Ali Sipahi Bey, Prof. Ragıp Hulusi Bey ve yazar Reşat Nuri Güntekin de aynı tarihlerde öğretmenlik yapmıştır.

² Ahmet Kemal'in eserleri şunlardır: *Mufasssal Meis Ceziresi Tarihi* (1911), *Sultan Cem Yâhud Tâli'siz Şehzâde* (1912), *Mebde-i Ahlak* (1912), *Millî Kıraat* (1915), *Öç Duyguları* (1915), *Vatan Yavrularına Ninni* (1915), *İsporad Adaları ve Tarihçesi* (1915), *Elifbâ-yı Türkî* (1917), *Çin Türkistan Hatıraları* (1925), *Şanghay Hatıraları* (1939), *Türkistan ve Çin Yollarında Unutulmayan Hatıralar* (1955), *Bir Yetimin Hayatı* (1962)

DOĞU TÜRKİSTAN'DA OKUL AÇMAK ÜZERE GÖREVLENDİRİLMESİ, YOLCULUK ve KAŞGAR'A VARİŞ

Alçakgönüllülüğü, çalışkanlığı, İttihat ve Terakki'ye bağlılığı, Türklük sevdası ile dikkati çeken Ahmet Kemal, Balkan Savaşı biter bitmez İstanbul'a gelen Kaşgar eşrafından Ebulhasan Hacı Efendi ve beraberindekilere Talat Paşa tarafından rehber tayin edilir; onlarla birlikte Edirne'ye gider. Türkistanlı heyete Balkan faciasını ve Türklere yapılan mezalimi anlatır; harap edilen köyleri gezdirir, anasız-babasız bırakılan çocukların perişanlığını, yaşadıkları acıyı gösterir (İlku, 1999: 63-64). Talat Paşa bu ziyareti özellikle organize etmiş ve Türk milletini ortadan kaldırmak isteyen düşmanın Doğu veya Batı ayırımı yapmadan fırsat bulduğunda neler yapabileceğini Türkistanlı heyete canlı olarak göstererek Türk birliğinin neden önemli olduğunu anlamalarını istemiştir. Maksadına ulaşan Talat Paşa'nın bundan sonraki adımı çok daha etkilidir. Türkistan'dan, özellikle Doğu Türkistan'dan gelen gençleri himaye eden ve onlar vasıtasıyla Türkiye'ye gelen nüfuzlu şahıslarla temas kuran İttihat ve Terakki Cemiyeti, Kaşgar'a bir muallim göndermeye karar vermiştir. Bu muallim, Rodoslu Ahmet Kemal'dir. Talat Paşa, Türklüğün bekası için “uzak diyarlarda, zalim ellerde esir kalmış olan kardeşlerle gönül yolları açılmalı ve kuvvetlendirilmelidir” diyerek ve Ebulhasan Hacı Efendi'den eşraf ile nüfuzlu şahısların İttihat ve Terakki temsilcisini koruyacaklarına dair söz alarak Ahmet Kemal'i görevlendirdiğini bildirir:

“Aramızdaki yollar ne kadar uzun olursa olsun gönül yollarının yakınlığı bu uzun yolları kısaltacaktır. Size irşat ve tenvir hususunda elimizden gelen yardımlarda bulunmayı vadediyorum. Elverir ki bizim sizin aranızda göndereceğimiz adamları himaye ediniz. Yabancı görmeyiniz. Bir başlangıç olmak üzere size Ahmet Kemal Bey'i göndereceğiz. (...) Unutmayınız ki neslimiz ve ırkımız yüz milyondur. Gönüllerimizi ümitte dolduran ve nurlandıran bu mühim ve azametli kitle bir gün dünyanın bir güneşi olacak ve bu güneşin ziyası muhakkak ki karanlıkları boğarak, Türk'ü ve Türklüğü nurlandırarak zalim düşmanlar elinden kurtaracaktır.” (İlku, 1999: 64)

Ahmet Kemal bilgisinin sağlamlığının yanı sıra heyecanla, samimiyetle ve gönülden Türk milliyetçisi olduğu için bu göreve layık bulunmuştur. Talat Paşa, Doğu Türkistan'daki ilk Türk okullarını açmak üzere görevlendirdiği Ahmet Kemal'e de “kanatlanıp Türkistan Cennetine uçmak azim ve heyecanı” veren şu cümleleri sarf eder:

“Yolunuz ve gönlünüz açık olsun. Azim, metanet ve cesaret daima işinize yarayacak bir silahtır. İcabında ölümü tercih ediniz. Fakat mukaddes yoldan dönmeyiniz. Bu gaye ve ideal yolunda ilk yürümek şerefi size nasip olduğundan dolayı sevinmeli ve özgünmelisin. Bu kardeş diyar yollarını kaplayan dikenlerin yakın zamanda temizleneceğini, açılacak geniş ve temiz yollardan serbestçe gidilip gelineceğini görmek hepimize nasip olacaktır. Bu öz ata diyarlarını kaplayan kara cehalet bulutlarını dağıtmaya çalışmak hepimize milli bir borçtur. Bu gaye uğrunda fikirler işleyecek, icap ederse silahlar çarpışacak, mutlak bu gönül arzularımızı tecelli ettireceğiz. Bu azimli arzu ve kararlarımızı o esir diyarlarda bulunan kardeşlerimize tebşir ediniz. Yürüyeceğin bu yollarda serini ver sırrını verme, karda gez izini belli etme. İcabında da teessür duymadan ve ah demeden canını ver! Göstereceğin metanet ve cesaret geride kalanlara bir misal-i şecaat olsun.” (İlku, 1989: 65-66)

Ahmet Kemal, yola çıkmadan önce davanın ve bu dava uğruna mücadelenin önemini vurgulayan, mücadele sırasındaki stratejisinin nasıl olması gerektiğini izah eden sözleri Ziya Gökalp'tan da duyar:

“Yolun çok tehlikeli gibi görünür. Fakat bu yolun sonunda bilinmeli ki Cennet vardır. Gaye mukaddestir. (...) Her yerde ve her işte nefsine hakim ol. Girdiğin ilin âdetlerine uy. Temiz kalpli, yumuşak huylu bir halkın arasında yaşadığın müddetçe dilinde dirlik ve temizlik, gönlünde iyilik yer etsin. İyi huylarınla muhitte sevgi ve benlik yarat. Sen şimdi bu diyarlara gönül avcılığına gidiyorsun. İyi ahlâk, tevazu ve feragat en müessir silahın olacaktır. Halkı arzularınıza tabi kılmak için evvela kalpleri kazanmak gerektir. Ekeceğin tohumlar canlı ve feyizli mahsuller ve varlıklar yetiştirecektir. Tarih bunları toplayacak ve size de saadet ve şeref hisseleri ayırarak sahifelerine kaydedecektir.” (İlku, 1999: 66)

Bir kültür milliyetçisi olan Ziya Gökalp Ahmet Kemal'in kültür milliyetçiliğinin eğitim ve ilim yoluyla gerçekleşebileceğini idrak etmesini sağlar. Ziya Gökalp'ın elini öpüp, Divanyolu'ndaki Türk Ocağı binasında arkadaşları ile vedalaşan Ahmet Kemal 16 Şubat 1914 tarihinde Galata rıhtımında Doğu

Türkistan'a giden bir hacı kafilesine karışarak Odesa adlı Rus vapuruna binip Karadeniz'in kuzeybatısında bir liman şehri olan Odesa'ya hareket eder. Yolculuk tatsız bir şekilde başlar. Pasaport ve bagaj kontrolü sırasında işinin ehli olmadığı gibi tek başına kalabalık bir yolcu topluluğunu kontrol etmesi mümkün olmayan lakayt bir memur ile karşılaşır. İkinci mevki ve yemekli bilet istediği halde biletçi tarafından son derece fahiş bir fiyata yemeksiz bilet kesilir. Üstelik bilet satmakla görevli olan memur yaptığı usulsüzlüğü “*Siz Müslüman olduğunuz için bu tarife ile alakadar değilsiniz*” cümlesiyle açıklama küstahlığında bulunur (İlkul, 1999: 69). Vapurun hareketine on dakika kala karşılaştığı bu çirkin muamele üzerine Ahmet Kemal rıhtımdaki acenteye koşarak gider. Buradaki yetkili vapurda alınan fazla parayı iade ederek, tarife üzerinden yemekli bilet kesilmesini sağlar. Acentenin vapurdaki memuru bu bileti görünce özü kabahatinden büyük bir şekilde “*Ben sizi hacı zannetmişim*” (İlkul, 1999: 70) açıklamasıyla Rusların Müslüman Türkler söz konusu olunca hak-hukuk tanımadıklarını, hakaret ve eziyeti tabii bulduklarını ifşa etmiş olur. Odesa'daki Rus gümrüğünde de Müslüman Türklere benzer şekilde davranılır. İki yüz Türk hacı pis kokan daracık bir yerde bekletilir, Arabistan'dan getirdikleri zemzem suları, hurmalar, tespihler, kefenlik bezler geldikleri topraklarda kolera salgını olduğu iddia edilerek “denize dökeceğiz” tehdidiyle toplanır; rüşvet karşılığı iade edilir. Bu hırsız memurlar Ahmet Kemal “şehir eşkıyaları” olarak niteler ve kendisi de rüşvet vererek Rus gümrüğünden çıkar. Ahmet Kemal, yolculuğunun henüz başında karşılaştığı bu muamelenin çok daha ağırını Türkistan seferi sırasında temas ettiği Çinli yetkililerden görecektir.

Ahmet Kemal, Odesa'ya yaptığı gemi yolculuğu sırasında yalnız değildir. Ona refakat eden yoldaşları vardır. Ancak tedbir gereği gemide ve Odesa'da birbirleriyle temas etmezler. İttihat ve Terakki mensubu olan bu yoldaşlardan Kadir Bey aynı zamanda Kaşgar'ın kibar ve nüfuzlu bir ailesine mensuptur; Kaşgar'a kadar yirmi sekiz gün süren yolculuk sırasında Ahmet Kemal'in yanından ayrılmazlar.

Ahmet Kemal, iki gece Odesa'da kaldıktan sonra karlı, soğuk, dondurucu bir havada trenle viran Rus köylerinden geçerek Harkov'a, Harkov'da tren değiştirerek Orenburg-Kabilsay-Taşkent'ten geçerek Endican'a ulaşır. Bu tren yolculuğu on bir gün sürer. Bundan sonra yola at arabasında ya da at üzerinde devam eder.

Kaşgar “yıkık duvarlı evleri”, “dökülmüş ve yıkılmış damları”, “sıvaları düşmüş çıplak surları” ile Ahmet Kemal'i karşılar. Ahmet Kemal, Doğu Türkistan'ın merkezi olan Kaşgar'ın coğrafi konumu, iklimi, tarihî önemi, Kaşgar'daki sosyal hayat üzerinde geniş olarak durur.

AHMET KEMAL'İN DOĞU TÜRKİSTAN'DAKİ TESPİTLERİ

I. İSLÂM DİNİNİN TAHRİF EDİLMESİ

Ahmet Kemal gittiği topraklarda İslâmiyet'in özünden uzaklaşmış bir kitle ile karşılaşır. Dini kendi çıkarları doğrultusunda yorumlayan din adamları, dine verdikleri zarar düşünmeden sadece kendi dünyevî arzularının peşinde bir yaşam oluşturmuşlar; halkın cehaleti, din hakkında sağlam bilgilerinin olmaması ve batıl inançlar içine hapsedilmiş olması da onların işlerini kolaylaştırmıştır¹.

“*Ben otuz yaşındayım, seksen iki kadın aldım, bıraktım*” (İlkul, 1999: 91) diyen Kaşgarlı kâtip Muhtar Efendi adlı bir gencin sözleri Ahmet Kemal'in dikkatini evlilik ve bu bağlamda Türkistan'daki kadınların aile ve toplum hayatındaki yerine çeker. Erkeğin dilediği sayıda nikâh kıydırabildiğini, aynı rahatlıkla sebep göstermeden boşanabildiğini öğrenir. Bu tasarrufu din âlimlerinin izniyle ve ayet-i kerimeleri kendilerine göre yorumlayarak yaptıklarını duyunca İslâm dininin aslından uzaklaştırılması ve bu esnada da din ile birlikte kadının da zarar görmesi Ahmet Kemal'i çok üzer. Bu topraklarda cehalet ve hurafelere karşı büyük bir savaş vereceğini Kaşgar'daki ikinci gecesinde anlar.

Mezarlardan, türbelerden medet umulduğunu ve bu durumun yaygın olduğunu görmek Ahmet Kemal'i rahatsız eden bir başka husustur. Dinî hurafelerle en yoğun Kaşgar'da karşılaşır:

¹ Mehmet Akif ve İsmail Bey Gaspıralı da 19. ve 20. yüzyıllarda İslâm âleminin içinde bulunduğu perişan durumun sebebini İslâm dininin özünden uzaklaşmaya, cehalete, hurafeler içine saplanıp kalmaya ve eğitim sisteminin çağın şartlarına uygun olmamasına bağlarlar (bkz. Sınar, 2007: 1905-1916)

“Şabanülmüazzamın on beşinci gününe Kaşgarlılar eyyam gecesini diyorlar. (...) Bu günde Kaşgar ahalisi ve sahra halkı Afak Hoca namıyla dört yüz sene mukaddem Kaşgar’da hükümet süren bir zatın mezarı muhitine toplanıyorlar. (...) Bu zata muhabbet ve itikat o derecededir ki hal-i münacatta kireçli ve sırlı taşları yüzlerine sürerken dişleri kırılanları, mide ağrısına deva diye ağaç kabuklarını kemirenleri, hamile köylü kadınları, kolay doğurmak için mezarın başına asılmış kuzu boynuzlarını kursağına takıp yürüyenleri gözlerimle gördüm.” (İlku, 1999: 148)

“Bu gece genç oğullar, genç kızlar köşeleri tavaflıyorlar. İhtiyarlar ise mescitlerde sabahlara kadar on bin tespih devir ve bu suretle geçmiş günahlarına mağfiret talep ediyorlar. Ana, baba yahut da akrabasının mezarı başında gece baykuşları gibi tüneyenler de var.” (İlku, 1999: 149)

Türkistan halkının cehaletini müşahade eden Ahmet Kemal, cehaletin beraberinde ahlâkî bozukluk ve sefaleti de getirdiğini görür. Halk mezarlardan sadece özel gecelerde değil cuma ve pazar geceleri de medet umar. Bu gecelerde para karşılığı dua okuyanlar özellikle kadın erkek arasında soğukluk ya da sıcaklık tesis ettiklerini iddia ederler. Doktora gitmek yerine mezara, ağaca ya da toprağa koşanlar azımsanmayacak kadar çoktur. Çocuk sahibi olmak isteyen kadınlar mezarların üstüne asılmış bez parçalarını bellerine kuşak yaparlar.

Ahmet Kemal, Asitane şehrinde de Sultan Danişmend Kocam adlı birkaç yıl hükümdarlık yapmış ve Çinlilerle savaşırken şehit düşmüş bir hükümdarın türbesinin nerdeyse Kâbe’ye dönüştüğünü şaşkınlıkla aktarır:

“Mezarın içi serapa hurafata delalet eden şeylerle dolu. Büyükçe bir tahtanın üzerine “mühr-i Nübüvvet” kelimesi yazılmış, yine mührün etrafında izahat verilmiş. Mesela, bu mührü günde bir defa tavaflı olan zat, Kâbeullah’ı bin defa tavaflı gibi sevap kazanmış. Sabah namazından sonra tavaflı edilse her türlü bela ve afetlerden masun kalır ve seferleri hayırlı, ticareti bereketli olurmuş. İkinci bir levhada Cennet’teki günah mizanı, Sırat köprüsü, Azrail, Cebrail, Mikâil peygamberlerin kanatlı resimleri gösteriliyordu. Bu cemaat bu levhayı da birer defa tavaflı ve ziyarete mecbur imişler” (İlku, 1999: 247)

Ahmet Kemal, Ramazan ayı ve dinî bayramlarda da benzer tahrifatın söz konusu olduğunu belirtir. Her ne kadar halk Ramazan ayını bir ay öncesinden temizliğe başlayarak, temiz evler ve yeni elbiselerle neşe içinde karşılasa da bu neşe sadece Ramazanın ilk beş günü devam eder. Ramazanın altıncı gününden itibaren sürekli şikâyet eden, asabî insanlar onuncu gün itibarıyla uykuya sığınır. Teravih namazından sonra sabaha kadar eğlenirler. Ahmet Kemal, geceden sabaha kadar her türlü “fisk” ve “fücür”ün mübah olduğunu fakat sabah namazına gitmemenin ve oruç tutmamanın affedilmediğini gözlemler.

Çizilen bu içler acısı manzara Ahmet Kemal’in görevinin önemi ve zorluğunu bariz bir şekilde ortaya koymaktadır.

II. TİCARETTE DIŞA BAĞIMLILIK

Bir tarım şehri olan, pamuk-buğday-pirinç-arpa-yulaf gibi mahsullerin yetiştiği Kaşgar’da geçimini ziraatle sağlayan halkın ihracatı becerememesi Ahmet Kemal’i şaşırtır. Bereketli topraklara rağmen bu şehirde ihracat değil ithalat ön plandadır. Pamuk ve kibrit fabrikasının dışında fabrika yoktur. Halkın muhtaç olduğu bütün eşyalar Rusya’dan gelmektedir. Ahmet Kemal, bu şehirde şeker ve giyecek fabrikası başta olmak üzere pek ok fabrikanın açılabilme kapasitesinin olduğunu görür. Ancak cehalet ve tembellikle bağlantılı olarak ekonomi gelişmemiştir. Bu durum aslında Rusların bütün Türk toplulukları için uyguladıkları ekonomik yoksullaştırma ve bağımlı kılma siyasetinin bir neticesidir. Rusya’ya bağımlı bir ekonomisi olan Kaşgar’da bir uyanış gerçekleştirilebilirse bu uyanış Türkistan’daki diğer yerleşim yerlerinde de yansımaları bulacaktır.

III. TARİHÎ ESERLERE KARŞI DUYARSIZLIK

Çin hükümeti Ahmet Kemal’in Kaşgar’da ikametini tehlikeli bulunca onu sürgüne gönderir. Kaşgar’dan Urumiçi’ne gönderilen, Urumiçi’ndeki hapis döneminden sonra Şanghay’a nakledilen Ahmet Kemal sürgün yerlerine giderken bazen atla, bazen at arabasıyla, bazen de yürüyerek Doğu Türkistan’ı neredeyse kasaba kasaba, köy köy, Tanrı Dağlarını aşarak, çöllerden geçerek görme imkânı bulur. Geçtiği tüm yerleşim birimlerinde Türklerin kendi kültür ve medeniyetlerini gelecek nesillere

aktaracak olan tarihî eserlere karşı kayıtsızlıklarını ve bu konudaki bilgisizliklerini fark eder. Bu eserleri umursamadıkları gibi Batılı araştırmacılar tarafından çalınmalarına da göz yummuşlardır: “Hayfa ki 1328 tarihinde bir Alman asar-ı atika mütehasısı buraya gelmiş, bağrımızı deşercesine bu toprakları kazmamış, asar-ı ecdadı kırk elli deveye yükleterek Rusya tarihiyle Almanya’ya avdet etmiştir.” (İlku, 1999: 219) “Fakat bu eserlerin de ehemmiyet ve kıymet-i tarihîyeyi haiz olan aksamı Rus, İngiliz, Alman kazmacıları tarafından aşırılmış, kuru damlar, çıplak duvarlardan ibaret bir meydan-ı tûrab kalmıştır.” (İlku, 1999: 219-220)

Ahmet Kemal dağ içlerinde sık sık Uygur eserlerine rastlar. Duvarlarında nakışlar, Kalmuk yazıları olan mağaralar; üstü yazılı mezar taşları görür. Bu eserleri hangi bölgede, hangi tepede, hangi kasaba veya köyde gördüğünü teker teker kaydeder. *Çin-Türkistan Hatıraları* Türk kültür ve medeniyetini “En kadim ve tabii nimetlerden biri olan taş” (Efendiyev, 1980: 10) üzerinden aydınlatan araştırmacılar için de malzeme içermektedir.

IV. MÜSLÜMAN TÜRKLERE YAPILAN HAKSIZLIKLAR ve İŞKENCELER

Altı yıllık Doğu Türkistan tecrübesinin nerdeyse yarısını hapishanede geçiren Ahmet Kemal hem sosyal hayat içinde hem de hapishanede resmi makamların çifte standart uygulayarak Türkler söz konusu olduğunda yaptıkları haksızlık ve zulümlere şahit olur.

Sayısı bir hayli fazla olan tutuklunun bulunduğu hapishanede perişan fizikî ortam kadar mahkûmlar da perişan bir haldedir. Aç, mecalsiz mahkûmlar görür. İşkenceler sırasında atılan çığlıkları işitir, işkencenin akıl almaz şekillerini gözleriyle görür:

“Hapishanenin bulunduğu mahallin büyük bir kısmı şen unvanlı bir sorakçıya tahsis edilmiş olduğundan burada muhakemeleri yapılan mücrimlerin türlü mezalimle suçları itiraf ettiriliyor, bu zulüm-dide insanların canhıraş sedaları kulağımda feci taninler husule getiriyordu. Burası bir darülbela idi. İnsaf, vicdan mefhumu yoktu. Yalnız bir vahşet hüküm-ferma idi. Tel kamçılar çıplak vücutlara vuruluyor, kızgın yağlar çıplak vücutlara serpiliyordu. Gözlerim bu kanlı manzaraları görüyor, kulaklarım kalp sızlatıcı feci ve iniltili sedaları işitiyordu.” (İlku, 1999: 194)

“Burada günahkârları, kabahat ve cürüm sahiplerini engizisyon taklidi olarak kızgın demirler, dikenli kamçılar, yağlı odunlar, ıslak değneklerle dövüyorlar. Güngörmez, çürütücü, karanlık ve çamurlu mahzenlere kapatıyorlar. İşte cemiyet-i beşeriyenin bu devre-i tekâmülünde Çin’in zalim kanunları bu maddeleri âdemoğullarında tatbik ediyorlar. Cehalet saikasıyla on kurşuluk bir malı sirkat eden yahut da bir Çinliye birkaç yüz kurş karzdar olan bir Müslüman çocuğunu boynuna zincirler takıp “orangutan” maymunu yahut Sibirya ayısı gibi pazarlarda gezdiriyorlar. Bilahare bu biçarelerin kulakları kesiliyor ve ayaklarının topukları tokmaklarla ezilip koyuveriliyor fakat hayat mahvoluyor. Bu zulümlere boyun eğen Türk evladı dad ve feryat edecek bir mekân, bir melce bulamıyor. Her yer, her nokta, her memurda aynı zulüm cari...” (İlku, 1999: 205)

“Müslümanların küçük bir hataları mukabilinde vücutlarına kızgın demirler basılmakta, çıplak tenlerine binlerce tel kamçılar urulmakta, boyunlarına düğümlü zincirler takılarak azılı köpekler gibi hükümet kapularında, pazar ve mahalle aralarında teşhir edilmektedir.” (İlku, 1999: 223)

Bir Müslümanın adlî makamlarda hakkını araması, Çinli bir memur, polis veya hakim bir Müslümanın hakkını teslim etmesi imkânsızdır. Yapılan zulümler ise kan dondurucu, insanlık dışıdır.

V. EĞİTİMİN SİSTEMSİZLİĞİ, TAHRİF EDİLMİŞ DİNİ EĞİTİM ve EĞİTİMİN ÇAĞIN ŞARTLARINA UYGUN OLMAMASI

Ahmet Kemal’in yukarıda maddeler halinde sıraladığımız bütün tespitleri içinde en önemlisi eğitimdeki sıkıntılardır. Türkistan coğrafyasındaki Türklerin 20. yüzyılda çağın dışında kalmalarının, mazi şuuruna sahip olmadıkları gibi hâl ve geleceklerini tehlikeye atmalarının asıl sebebi eğitimin sistemsiz bir şekilde sadece dinî ilimlerden, o da tahrif edilmiş bir şekilde, ibaret olmasıdır. Kaşgar’da 1914 itibarıyla “maruf ve meşhur” on beş medrese olduğunu kaydeden Ahmet Kemal, her medresenin en az iki yüz öğrencisi bulunduğunu bildirir. Bu medreselerde sade dinî bilgi verilmektedir. Kaşgar’ın zeki gençleri tarih-coğrafya-matematik-fen bilgisi gibi modern ilimlerden, teknolojiyen habersizdirler. Adeta Ortaçağ’ın karanlık dehlizlerinde yaşarlar. Dünyadaki siyasî-sosyal-ilmî, askerî-

fennî hiçbir gelişmeyi bilmezler; ama her birinde potansiyel vardır, vatanî duyguları güçlüdür ve istikbal vaad ederler:

“Bugün Avrupa darülfünunlarında on beş yılda ikmal-i tahsil ile hayat adamı olmak mümkün iken, Kaşgar medreselerinde yirmi yıl dirsek çürüten oğulların daha isimlerini yazmaktan aciz bulunduklarını kemal-i teessürle işittim. Bilahare gözlerimle gördüm. Fakat hiç inkâr edemem, cevval gözlere, vüsat-ı muhakemeye sahip bulunan bu zavallı Türk gençleri, bu medreselerin köhne sakfları altına ve fikirleri zehirleyici usulleri arasına gömüldükleri ve bu içinden çıkılmaz dağdağalı mesele boğuldukları halde, yine her zaman mevcudiyetlerini göstermekten hâli değildir.” (İlku, 1999: 95)

USUL-İ CEDİTE UYGUN OKULLAR AÇMA MÜCADELESİ

Bütün müşahedeleri Kaşgar’da Talat Paşa’nın arzu ettiği gibi çağa uygun eğitim-öğretim yapacak okullar açmanın ne denli önemli ve hayatî olduğunu Ahmet Kemal’in daha ziyade idrak etmesini, kararlılığını, mücadele gücünü arttırmasını sağlar. Kısa sürede Kaşgar’ın günlük hayatına karışmayı başaran Ahmet Kemal öncelikle İstanbul’dan birlikte hareket ettiği yoldaşı Kadir Bey sonra da kendi güler yüzü, samimiyeti, girişkenliği sayesinde Kaşgar’ın nüfuzlu, münevver fikirli zenginleriyle tanışır. Nevruzzade Hacı Mehmet Ali Efendi, Bahaeddin Bay, Abdülkadir Damolla, Baki Hacızzade Emin Bay gibi milliyetçi vatansever, İslâm dünyasının usul-i cedit eğitim ile uyanacağına inanmış aydın fikirli din adamlarının büyük desteğini görür. Destek verenlerin yanı sıra ona engel olmaya çalışan, hapse atılmasına neden olan, onu Çin hükûmetine şikâyet edenler de vardır. Kendi çıkarlarından ve Çin hükûmetine yaranmaktan başka düşünceleri olmayan bu şahıslar arasında en büyük mücadeleyi Ömer Ahund Bay¹, Selim Ahund, Musa Ahund ve Veli Han’a karşı verir.

Ahmet Kemal, engelleme çabalarına rağmen, Kaşgar’ın merkezinde olmasa da Kaşgar’a yakın Artuş kasabasında, 19 Nisan 1914 tarihinde Darümuallimin-i İttihat adlı usul-i cedit uygun eğitim vererek öğretmen yetiştiren bir okul açmayı başarır. Bu okulla birlikte Cemiyet-i İslâmiye adlı bir vakfı da okula maddi kaynak temin etmek üzere kurar.

Ahmet Kemal’in Darümuallimin-i İttihat’taki ilk çalışmaları sırasında keskin, sert ve aşırı bir yol tuttuğu ve başlangıçta halktan aldığı büyük tepkinin nedeninin de bu tavrı olduğu Adil Hikmet Bey’in hatıraları okunduğunda anlaşılmaktadır. Ahmet Kemal bahsetmese de Adil Hikmet Bey Kaşgar’da karşılaştıklarında camiye Mahmut Şevket Paşa-Enver Paşa ve Niyazi Bey’in resimlerini astığını, okul bahçesine Türk bayrağı çektiğini, ulemaya hakaret ettiğini yazmakta; bütün bu tavırlarını onun gençliğine ve tecrübesizliğine bağlamaktadır (Adil Hikmet, 1998: 135). Adil Hikmet Bey ve arkadaşlarının tavsiyesiyle hatasını fark eden Ahmet Kemal tavrını değiştirir, daha yumuşak ancak daha etkili yollar bulur. Halkın kendisine güven duyması ve inanması için sakal uzatır, sarık ve cübbe giyer. Dış görünüşü ile molla izlenimi vererek gelebilecek tepkileri önlemeye çalışırken halka bu okulda medenî ve fennî ilimlerin talim ve tedrisinin yanı sıra “mukaddes dinin buyruğuna ve ahkâmına riayet edileceği”ni özellikle anlatır; dinî eğitimin her şeyin fevkinde olduğunu söyler. Darümuallimin-i İttihat ile Kaşgar’da modern eğitimin temeli atılır. Bu okulun öğretmen yetiştiren bir kurum olması da son derece anlamlıdır; böylece Ahmet Kemal kendisinden sonra bu sistemi devam ettirecek zihni açık gençler yetiştirmiş olacaktır. Bütün öğrencilerden mezun olduktan sonra iki yıl mecburî hizmet yapacaklarına dair yazılı belge alır.

Ahmet Kemal, öğrencilerde okuma sevgisi uyandırmayı başarır. Şiirler ezberletir. Tiyatro gösterileri tertip eder. Hitabet dersleri verir. Jimnastik yaptırır. Tarih, coğrafya, matematik okutur. Öğrencileri halkla buluşturarak kalabalık karşısında konuşmaya alıştırırken bir taraftan da halka çocukların ağızından millî mesajlar verir. Ruhlara ulaşmaya çalışır. Teşkilat-ı Mahsusa ile irtibat halinde olan Ahmet Kemal İstanbul’dan getirttiği bir şapograf, yani teksir makinesi ile ders kitapları basar; *Ulu Din* adlı bir gazete çıkarır. Kısa sürede Kaşgar’ın gençlerini etrafında toplamayı başarır. Tarih, coğrafya ve matematik okumanın, jimnastiğin, tiyatronun haram olduğunu, usul-i ceditçilerin dinî inançlarının olmadığını iddia ederek halkı galeyana getirmeye çalışanlara karşı direnir. Cuma günleri camilerde vaaz vererek tedrisatın İslâm hükümlerine uygun olduğunu anlatır. Ahmet Kemal’in vaazlarıyla halkı

¹ Cimriliği ile adını duyuran bu şahıs 1937’de Çinliler tarafından tutuklanmış, mezarı kendisine kazdırılarak diri diri gömülmüştür. (Kurban, 1992: 27)

sakinleştirmesi üzerine bu sefer de isyan maksadıyla asker hazırlamak için bu okulu açtığı Çin yetkililerine duyurulur. Ama Ahmet Kemal yapılan tahkikat neticesinde suçsuz bulunur; üstelik okulun Çin hükümetinin resmî izniyle faaliyetini sürdürdüğünü belirten bir imtiyaz kazanmayı başarır. 1 Eylül 1914'te alınan izinle güç kazanan Ahmet Kemal, Artuş kasabasında başka okullar açar: Nur-ı maarif, Menbaü'l irfan, Musabayefler Mektebi, Terakki Mektebi, Necm-i Hilal Mektebi, Cemiyet Mektebi. Teksir makinesiyle bastığı kitap ve risalelerle halkı aydınlatır; kendi lehine kamuoyu oluşturur.

Darümuallimin-i İttihat'ın ilk mezunları yirmi yedi kişidir. Ahmet Kemal arkasında bırakacağı bu eğitim neferlerine Türklük yolunda çalışacaklarına dair yemin ettirerek "muallim" diploması verir.

HAPİS HAYATI ve SÜRGÜN

Darümuallimin-i İttihat'ın mezun vermesi muhalifleri daha fazla rahatsız eder. Sadece dinî eğitim verilmesini ve okulda Arapça kullanılmasını isterler. Aslında bu itirazlar Rusların talepleridir. Kendileri açıkça Ahmet Kemal'in karşısına çıkmazlar, Kaşgar'ın bazı nüfuzlu isimlerini maşa olarak kullanırlar. Rusların harekete geçirdiği muhalifler Ahmet Kemal'i Rus konsolosuna şikâyet ederler. Rus konsolosunun Çin hükümetine başvurması üzerine Kaşgar'ın asayişini bozarak ihtilal ortamı hazırlamak suçlamasıyla tutuklanan Ahmet Kemal hapse atılır. Çinli yetkililer daha ilk gün Ahmet Kemal'in geniş bir Müslüman kitle tarafından sevildiğini fark eder. Zira Kaşgar halkı hapishanenin önünü mahşere çevirir. Sürekli yiyecek gönderirler. Gençler sık sık onu ziyaret eder. Bu ilk hapis hayatı yetmiş beş gün sürer. Ahmet Kemal, Türkiye'nin Almanlarla müttefik olduğunu, Çin'in de Almanya ile siyasî münasebet içinde olduğunu hatırlatarak Çin ve Alman makamlarına müracaat etmiştir. Pekin'deki Alman sefirinden gelen bir telgraf ve Çinli Müslümanların kefaletiyle, dinî-millî işlere karışmamak kaydıyla serbest bırakılır.

Ahmet Kemal hapisten çıkar çıkmaz kapılarına kilit vurulmuş okullarını yeniden açarsa da sekiz ay sonra tekrar tutuklanır. İkinci tutukluluğu yirmi bir gün sürer. Serbest kaldıktan sonra bir buçuk yıl daha Kaşgar'da faaliyetini sürdürür ancak dört yıl yaşadığı Kaşgar'da kalması tehlikeli bulunarak geride okullar ve usul-i cediti benimsemiş genç öğretmenler, terakki yolunda yürümeye azimli gençler bırakarak Çin hükümeti tarafından Kuçar'a sevk edilir. Kaşgar'dan kendisine yolda eşlik edecek kalabalık bir kabile ile ayrılan Ahmet Kemal yol boyunca mola verdikleri yerlerde modern eğitimin önemini anlatır; Türk birliği çağrısı yapar. Aileleri çocuklarına Batılı tarzda eğitim aldirmaları konusunda ikna eder. Geceler boyunca uykusuz kalarak dert dinler. Yirmi gün gâh at sırtında, gâh yürüyerek, gâh nehir sularında ıslanarak yol aşır. Kuçar'da da gençlere birlik çağrısı yapar. Kuçar'da on beş gün geçiren Ahmet Kemal'in burada da kalması Çin yetkilileri tarafından sakıncalı bulunur; Urumiçi'ne gitmesine karar verilir.

Ahmet Kemal iki ay boyunca ıssız çöllerde, kurak kumların üstünde, sinek saldırılarına maruz kalarak, inişli çıkışlı dağlar aşarak, derelerde ıslanarak, rüzgârla-sıcak veya soğukla boğuşarak atla veya yayan zor ve uzun bir yolculuk yapar. Konakladığı köy ve kasabalarda görüştüğü din adamlarının cehaletleri, sadece ahiret ve ölümden söz etmeleri zaman zaman onu ümitsizliğe düşürse de Türkleri gelişmiş ve birlik içinde göreceği günleri hayal ederek yolu tamamlar. Urumiçi'ne varır varmaz hapse atılır. Ahmet Kemal'in Kaşgar, Kuçar ve Aksu'da gördüğü ilgi ve desteğin Çin hükümetini son derece endişelendirdiği, bu nedenle onu tecrit etme ihtiyacı duydukları ortadadır.

Kaşgar'da hapse atılmasına rağmen hapishanenin insanı insan olmaktan utandıran cehennemî çehresiyle Urumiçi'nde tanışır. Ahmet Kemal'i kirli, pis kokan, is kaplı, karanlık, kasvet verici deliklerinden topraklar dökülen, delik deşik damından rüzgâr hücum eden bir zindana atarlar. Bu korkunç yerde Ahmet Kemal iki sene kalır. Çin yetkililerin casusluk amacıyla yanına gönderdiği yirmi yaşlarındaki Eyüp adlı bir Müslüman Türk, Ahmet Kemal'in karanlık hücresinin aydınlığı olur. Dostâne yaklaşır Ahmet Kemal'den bilgi toplama görevi verilen bu delikanlı daha ilk görüşmelerinde Çin casusu olduğunu ancak kalben Türklerin yanında bulunduğunu açıklar; yazdığı raporları yetkililere vermeden Ahmet Kemal'e gösterir. Tebdil-i kıyafet hapishaneden çıkarıp Batı Türkistanlı aydınlarla buluşarak fikir alışverişinde bulunmasını, Kaşgar ve Kuçar'daki aydınlarla mektuplaşmasını, Rusya'dan gelen gazeteleri takip etmesini sağlar. Ahmet Kemal de her gece Eyüp'e Türkçe ders verir. Ahmet Kemal'in Urumiçi hapishanesinde bir diğer önemli görüşmesi de Karaşehir, Korla vilayetleri mebusu Ömer Bey ile olur. Ömer Bey'in dikkatini kız ve erkek öğretmen okullarının, hastahane, eczahane, yetimhane

açılması; yetim ve garip Müslüman çocuklarının İngiliz misyonerlerinden kurtarılması; matbaa kurulması; mahkemelerin ıslahı gibi önemli hususlara çeker. Ahmet Kemal gardiyanlara verdiği rüşvetler sayesinde pazara çıkıp Urumiçi'ndeki Müslüman Türklerle temasa geçer. Çin hükümetinin her türlü kontrolüne rağmen hapisanede *Yeni Hayat* adlı bir gazete neşretmeyi başarır. “*Muharriri kalem, sahibi vicdan, matbaası beş parmak, idare mahalli zindan*” (İlku, 1999: 225) olan ve adını *Genç Kalemler* dergisinin sekizinci sayısında yayımlanan Ziya Gökalp'ın “Yeni Hayat ve Yeni Kıymetler” adlı makalesindeki ruhtan alan ve yine Gökalp'ın 1918 yılında yayımladığı *Yeni Hayat* adlı şiir kitabıyla adaş olan bu gazetenin dağıtımını da sağlar. Bu gazete ile Rusya ve Çin Müslümanlarını uyanışa ve milli yaşayışa çağırır. Üstelik altı ay boyunca otuzuncu sayıya bu gazeteden Çin hükümetinin haberi olmaz. Gazetenin müsveddelerini Ahmet Kemal hücrelerinde hazırlar; Eyüp Bey sayesinde Yanhan'a gönderdiği müsveddeler orada basılarak dağıtımına çıkar.

İki sene süren hapis hayatı ruhsal olarak Ahmet Kemal'i yıkamasa da fiziksel zararlar vermiş, özellikle romatizma dolayısıyla genç yaşına rağmen ayakları tutmaz olmuştur. Hastalığı dolayısıyla kendisinin ve onu destekleyen nüfuzlu şahısların Çin yetkililerine yaptıkları sürekli müracaatlar işe yarar. Bu müracaatlardan yılan Çin memurları sözde tedavi için onu Şanghay'a göndererek kurtulma kararı alırlar. Şanghay yolu Ahmet Kemal'i beş senedir hasret kaldığı vatanına kavuşturacak yolculuğun başlangıcıdır. Kalabalık bir halk tarafından uğurlanan Ahmet Kemal'e bir de yolculuk sırasında kendisini koruması için tabanca hediye ederler. Ahmet Kemal 29 Temmuz 1919 tarihinde Urumiçi'nden Çinli askerler ve pek çok genç Müslüman Türk yoldaşı ile birlikte yola çıkar. Bu yolculuğun Ahmet Kemal'e keyif ve ümit veren molaları olur. Şanghay'a doğru çok sıcak bir yaz mevsimi bazen yaya bazen at arabasıyla giderken dinlenmek üzere durdukları mahallerde Müslüman Türkler tarafından coşkuyla karşılanıp ağırlanır. Bazı yerlerde usul-i cedite uygun program ve nizamnameler yazarak öğretmenlere teslim eder. Şanghay yolculuğu sırasında Ahmet Kemal'i en çok etkileyen yer Çin Seddi'dir. Çin Seddi'nin başladığı Cayugen şehrindeki harabelerde saatlerce dolaşır. Şiye Vangni heykelinin göğüs tarafına gizlice şu satırları yazar:

“Ey Çinli! Bu kapudan girer ve çıkarken şu gördüğün Mongolistan dağlarının eteklerinde bir hayat-ı azamet yaşayan gürbüz Türklerin, mukaddes Kabla Kaan'ın adil kolları altında geçirdiğin refahiyet günlerini hatırla! Altay eteklerinden, Tiyaşan tepelerinden akın edip senin karanlık yurtlarına birer şerare-i elmas gibi adil yasaları ile nur-ı hayat saçan uluğ Kabla Kaan'ın huzur-ı ulviyetinde eğil ve minnettarlık selamlarını verip geçmeyi unutma!” (İlku, 1999: 258-259)

Ahmet Kemal geçtiği yollarda karşılaştığı, sohbet ettiği Türkistanlıların Türkiye'ye kalben bağlılıklarını gururla aktarır; gönül birliğinin sağlamlığı ona da kuvvet verir. Bıyıklarını gördüğü bir fotoğraftaki Türk paşalarını örnek alarak yukarı kaldıranlar; “Türkiye'nin askerleri nereye kadar geldiler?” diye soranlar; 1919 itibarıyla yıkılan bir devletin yeniden ayağa kalkma, var olma mücadelesi verdiği bir dönemde dahi Türk Dünyası için büyük bir gücü temsil ettiği ve Türkistan'daki Türkler için kurtarıcı vasfını asla kaybetmediğini göstermektedir. Hatta İngilizlerin Çin yetkililerine verdikleri raporlarda I. Dünya Savaşı içinde Osmanlı Devleti'nin yenildiği ve işgal altında bulunduğu haber verilmesine rağmen İngilizlerin Türkler arasındaki birlik ve beraberliği yıkmak için bu raporları verdiğine inanırlar.

Şanghay yolculuğu sırasında Ahmet Kemal eşkıyanın saldırısına da uğrar. Aralarında silahlı çatışma yaşanır. Ahmet Kemal'in Urumiçi'nden trene bineceği Geyuntan'a ulaşması beş ay alır. Hanko adlı Çin'in önemli ve büyük bir şehrine varınca Çinli yetkililerden çok kötü muamele görerek pis bir hücreye atılır. Ancak bu şehirdeki Türklerin araya girmesi ve durumu Hollanda konsolosuna aktarmasıyla 18 Aralık 1919 tarihinde Çinlilerin Almanlardan gasp ettiği Zaka adlı bir vapurla Hanko'dan Şanghay'a ulaşır. 8 Şubat 1920'de Şanghay'a varan Ahmet Kemal Şanghay'da da kendisini pis kokulu, karanlık, kasvetli bir hapisanede bulur. Burada, Asya'daki Türklerin haklarını takip görevi üstlenmiş Hollanda konsolosunun ve Tungan Müslümanı olan hapisane müdürü Malin'in yardımı ile rahat eder. Önce Malin ile birlikte gizlice, tebdil-i kıyafet Şanghay'ın elektrik ile aydınlatılmış sokaklarını, şık zarif binalarını, elektrikli tramvaylarını, eğlence yerlerini görme fırsatı bulur. Bir süre sonra da haftada iki gün muhafız nezaretinde şehirde dolaşma izni alır; İngiliz ve Fransız mahallelerindeki lüks hayatı, Avrupalıların Çinlilere karşı ırkçı ve aşağılayıcı yaklaşımlarını gözlemler.

TÜRKİYE'YE DÖNÜŞ YOLCULUĞU

Tarih 1920'dir. I. Dünya Savaşı Osmanlı Devleti ve Almanya'nın yenilgisi ile sonuçlanmıştır. Türk milleti Anadolu'da var olma mücadelesi vermektedir. I. Dünya Savaşı'nı kazanan Fransız ve İngilizler özellikle Yunanlıları maşa olarak kullanıp Anadolu'daki mücadeleyi engellemeye çalışırken Asya'da da Türk birliği propagandası yapan gençlerin peşine düşmüşlerdir. Fransız ve İngiliz sefirleri, Türkiye ve Almanya'dan Asya'ya gelmiş olan herkesin propaganda amacıyla gönderildiklerini, bu nedenle de yakalanıp "harp müsebbibi" olarak "beynelmilel mahkemelerde" yargılanıp cezalandırılmaları talimatını vermişlerdir. Bu şahısların öldürülmeleri mahkemeye çıkmadan kararlaştırılmıştır; yargılama göstermeliktir. Ahmet Kemal'in yolu Kaşgar'da karşılaştığı Adil Hikmet Bey ve arkadaşları ile Şanghay'da da kesişir. Bu gençler Hollanda konsolosluğu sayesinde "beynelmilel mahkemelere" teslim edilmekten kurtulurlar. Kırgızların Ruslara karşı ayaklanmasını sağlayan ve 1920 itibarıyla Türkiye'ye dönme çabası içinde olan Adil Hikmet Bey, hatıralarında Ahmet Kemal'in Şanghay'da mahpus olduğunu öğrenir öğrenmez harekete geçtiğini, "Felemenk" konsolosuna onu da Türkiye'ye götürmek için müracaat ettiğini yazmaktadır (Adil Hikmet, 1998: 492). İskotland Marö adlı bir Japon vapuru ile 14 Nisan 1920 tarihinde Şanghay'dan ayrılan Ahmet Kemal ile Adil Hikmet ve arkadaşları aynı vapurdadırlar. Ancak Ahmet Kemal de Adil Hikmet de bu vapur yolculuğunu anlatırken birbirlerinden söz etmezler. Aynı vapurda olduklarını yolculuk bittikten sonra, Hamburg'a ulaşınca ifade ederler. Hamburg'ta birlikte zaman geçirirler. Her ikisinin de yolculuk sırasında not tuttuğu ve vapurda İngilizlere yakalanma tehlikesine karşı kimliklerini ifşa etmemek için birbirlerinden bahsetmedikleri anlaşılmaktadır. Şiddetli rüzgâr, tayfun, top gürültüsüne benzer sesler çıkaran dalgalar ya da nefes alma imkânı dahi tanımayan aşırı sıcaklarla boğuşarak gerçekleşen vapur yolculuğu sırasında Büyük Okyanus, Hint Okyanusu, Kızıldeniz, Süveyş Kanalı, Akdeniz, Cebelitarık Boğazı, Kuzey Atlantik Okyanusu ve Kuzey Denizi'ni aşarlar. Ahmet Kemal'in bu yolculuk sırasında en fazla Yemen sahillerden ve Süveyş Kanalı'ndan geçerken etkilendiği görülmektedir. Yemen, I. Dünya Savaşı sırasında Osmanlı Devleti'nin çarpıştığı önemli cephelerden biridir ve başarısızlıkla sonuçlanan bu cephede çarpışan 7. Kolordu Mondros Mütarekesi'nden sonra teslim olmuştur. Sahilde henüz enkaz durmaktadır. Savaşın hâlâ canlılığını koruyan kalıntıları gözlerinden yaş akıtır. Sahildeki kuşların burada şehir düşen Türk askerlerinin memlekete selam gönderen ruhları olduğunu düşünür.

Ahmet Kemal, Türk esirleri Hamburg'tan İstanbul'a götürecek olan Reşitpaşa vapuruna binerek memleketine ulaşır¹ ve Doğu Türkistan'a Türk birliği tohumlarını ekme vazifesini başarıyla tamamlamanın verdiği huzurla 6 yıl 4 ay ayrı kaldığı ailesine kavuşur.

SONUÇ YERİNE

Çin Türkistan Hatıraları ve *Şanghay Hatıraları* edebî bir tür olan hatıra türünün Türk edebiyatındaki başarılı örnekleri arasında sayılabileceği gibi gezi türünün de bir örneğidir. Odesa-Kaşgar-Şanghay-Hamburg arasında, Avrupa-Asya-Afrika kıtalarında, kara ve deniz yoluyla görülebilecek köy-kasaba-şehir-liman-dağ-tepe-çöl dâhil olmak üzere canlının yaşadığı ya da yaşamadığı bölgeleri isimlerini zikrederek, bazı yerlerde kısa veya uzun molalar vererek kat eden Ahmet Kemal aynı zamanda bir seyahatname de kaleme almıştır. Çin ülkesini Kaşgar'dan başlayarak Şanghay'a kadar bazen at sırtında, bazen at arabasıyla, bazen yürüyerek, bazen trenle, nehirlerde islanarak, sıcak ve soğğun her derecesine maruz kalarak, dağlara tırmanarak; silahlı saldırılara maruz kalarak; aç, uykusuz, yorgun, hasta, toz toprağa bulaşmış bedeni ama daima sağlam kalan ruhuyla aşmış, Çinli kolluk kuvvetleri eşliğinde yapılan bu mecburî seyahati nerdeyse iki yıl sürmüştür. Şanghay'dan Hamburg'a kadar da iki buçuk ay süren bir vapur yolculuğu Büyük Okyanus'tan Atlantik Okyanusu ve Kuzey Denizine kadar doğudan batıya denizde de çok geniş bir coğrafyayı görmesini sağlar. Bu bakımdan eser gezi türü ve seyahatnameler kapsamında da değerlendirilmelidir.

Çin Türkistan Hatıraları ve *Şanghay Hatıraları*'nın önemli bir başka tarafı tarihe ışık tutmasıdır. Ahmet Kemal'in hatıraları hem Doğu Türkistan'ın tarihi hem de Türkiye Cumhuriyeti tarihi açısından

¹ Adil Hikmet Bey, Reşitpaşa vapuruna binmemiştir. Çünkü İngilizler peşindedir. Almanların yardımıyla İngilizlerin elinden kurtulur. Hamburg'taki Osmanlı konsolosundan yardım göremeyince İtalyan olduğunu söyleyerek İtalyan konsolosluğundan pasaport almayı başarır. İngilizlere izini kaybettirerek İtalya yolu ile 23 Mart 1921 tarihinde İstanbul'a gelir.

belge niteliğindedir. Hatıralar aradan zaman geçtikten sonra değil olaylar yaşanırken sıcağı sıcağına kaleme alınmıştır. Bu nedenle verilen bilgiler tarihçiler için güvenilirlerdir. Üstelik aynı tarihler arasında aynı coğrafyada bulunan Adil Hikmet Bey'in hatıraları ile karşılaştırarak bu kitaplarda anlatılanların güvenilir olup olmadığını kontrol etme imkânı vardır. Ahmet Kemal, 20. yüzyılın başında, 1914-1920 arasında Doğu Türkistan'daki Müslüman Türklerin durumunu geniş olarak anlatır. Çinlileri olumsuz çizmiş; işlek zekâlarının olmamasından, bedenlerinin pisliğinden, hukuk tanımamalarından, zulmün akıl almaz çeşitlerini uygulamalarından söz etmiştir. Müslüman Türkler ise cehaletleri, çağın farkında olmayışları ile öne çıkarlar ama özleri temiz, ruhları saftır; yönlendirilme ihtiyacı içindedirler. Sosyal hayatta daima ezilirler, ekonomik güce sahip değildirler. Yasalar karşısında haklarını savunmaları mümkün olmadığı gibi Çinlilerin her türlü işkencelerine maruz kalırlar. Doğu Türkistan'daki Türklerin 20. yüzyılın başında yaşadıkları akıl almaz zulme Ahmet Kemal'in tanıklığı önemli bir veridir. Bu zulmün 1950'lerden sonra şiddetinin daha da arttığı ve 21.yüzyılı idrak ettiğimiz şu dönemde "meslekî eğitim verildiği" iddiasıyla toplama kampları kurulduğu ve buralarda Uygur Türklerine yine akıl almaz zulümlerin reva görüldüğü bilinmektedir. Ahmet Kemal'in 20. yüzyılın başında müşahade ettiği Çin zulmü, 8. yüzyılda Türk milletine seslenerek "*Bu yerde oturup Çin milleti ile anlaştım. Altını, gümüşü, ipeği ipekliyi sıkıntısız öylece veriyor. Çin milletinin sözü tatlı, ipek kumaşı yumuşak imiş. Tatlı sözle, yumuşak ipek kumaşla aldatıp uzak milleti öylece yaklaştırmış. Yaklaştırdı, konduktan sonra, kötü şeyleri o zaman düşünürmüş. İyi bilgili insanı, iyi cesur insanı yürütmezmiş. Bir insan yanılrsa, kabilesi, milleti, akrabasına kadar barındırmazmış. Tatlı sözüne, yumuşak ipek kumaşına aldanıp çok çok, Türk milleti, öldün; Türk milleti, öleceksin!*" diyen Bilge Kağan'ın uyarılarında ne kadar haklı olduğunu ve geçen 1300 yıl içinde ilerleyen zamana karşı zihniyetin aynı kaldığını göstermektedir.

Ahmet Kemal'in hatıraları 20. yüzyılın başında Doğu Türkistan'daki demografik yapıda ağırlığı Müslüman-Türk nüfusun oluşturduğunu göstermesi, Müslüman Türklerin yaşadıkları yerleşim yerlerinin büyük kısmının isim isim, iktisadî yapı, sosyal yapı, dinî yapı, gelenek ve görenekler, günlük hayat gibi özellikleriyle yer alması 20. yüzyıl başındaki Doğu Türkistan üzerinde yapılacak kültürel-folklorik-sosyolojik ve etnografik çalışmalar için de veri teşkil etmektedir. Bunun yanı sıra Ahmet Kemal'in Uygur ve Kalmuk izlerine rastladığı mağaralardan, mezar taşlarından bahsetmesi, bu tarihi kalıntıların bulundukları yerleri açıklaması yazıt bilim konusunda çalışan araştırmacılar için veri sunmaktadır.

Ahmet Kemal'in hatıralarının en mühim tarafı 1914-1920 arası Türk tarihi ve Türkçülüğün tarihi açısından taşıdığı değerdir. *Çin Türkistan Hatıraları* ve *Şanghay Hatıraları* elbette öncelikle bir şahısın yaşadıklarıdır. Hakını arayan, soğukkanlı, saygılı, fedakâr, iradeli, akıllı, zeki, sağduyulu, tedbirli, hazırcı, alçakgönüllü ve milliyetçi bir genç olan Ahmet Kemal bin bir zahmet ve eziyete katlanarak, zindanda bile faaliyetine devam ederek Kaşgar başta olmak üzere Türkistan'da gittiği her beldede Türk birliğinin tohumlarını ekmeyi başarmıştır. Ahmet Kemal, ismi tarih kitaplarına geçmemiş bir kahramanlardan yalnızca biridir. O, kendi hikâyesini aktarırken ferdî macerasının etrafında İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Türk birliğini sağlamak adına yaptığı büyük hizmeti de anlatmakta ve Anadolu'da var olma mücadelesi verilirken bu mücadeleyi veren milleti destekleyecek bir zihniyet, ortak bir Türk dünyası oluşturma çabası ile Türkçülük tarihi için bir belge sunmaktadır. Üstelik çalışmamızda belirttiğimiz gibi Ahmet Kemal gibi aynı davaya hizmet etmiş Adil Hikmet Bey gibi başka isimler de vardır ve onlar da hatıralarını kaleme almışlardır. Bu kitaplar, tarih kitaplarını zenginleştirici malzeme içerdikleri gibi okuyucunun ilgisini kuru ve tekdüze bilgilerle sınırlı tarih kitaplarından daha fazla çekme gücüne sahiptirler.

Yaşanılan hayatı aktaran, devri ile ilgili sosyal ve siyasî tespitlerde bulunabilmek için malzeme sunan hatıra kitaplarının romana uyarlanması, senaryoya aktarılması çok daha geniş kitlelere ulaşmak adına önemlidir. İngiliz ve Amerikan vatanseverliğini anlatan roman ve filmlerin sayısını saymak mümkün değildir. Türk okuru ve seyircisi uzun yıllardır vatanseverliğin sadece kendi tekellerinde bulunduğu izlenimi veren bu eserlerle ideolojik bombardımana tutulmuştur. Oysa kendi tarihimizde unutulmuş ya da adı bilinmeyen çok sayıda kahraman vardır. Onların yazdıkları hatıra kitapları vatan sevgisi ve milli duyguların aktarımında çok daha etkili ve faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Adil Hikmet Bey (1998) *Asya'da Beş Türk*, Haz. Yusuf Gedikli, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- ÇAPRAZ, Hayriye (2011) "Çarlık Rusya'sının Türkistan'da Hakimiyet Kurması", *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S 24, s.51-78.
- ÇEÇEN, Anıl (2006) *Türk Devletleri*, Fark Yayınları, İstanbul.
- EFENDİYEV, Rasim (1980) *Daşlar Danışır*, Kençlik, Bakü.
- HANİOĞLU, M. Şükrü (2010) "Şûrâ-yı Ümmet", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, C 39, s. 240-242
- İLKUL, Ahmet Kemal (1962) *Bir Yetimin Hayatı*, Hamle Matbaası, İstanbul.
- İLKUL, Ahmet Kemal (1999) *Çin- Türkistan Hâtıraları Şanghay Hâtıraları*, Haz. Yusuf Gedikli, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- KURBAN, İklil (1992) *Şarkî Türkistan Cumhuriyeti*, Ankara.
- SEMİZ, Yaşar (2014) "İttihat ve Terakki Cemiyeti ve Türkçülük Politikası", *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, S 35, s. 217-244.
- SINAR, Alev (2007) "Türk Dünyasının İki Önemli İsmi: İsmail Gaspıralı-Mehmet Akif", *I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı Bildiri Kitabı V*, Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü, Ankara, s. 1905-1916
- TOGAN, Zeki Velidi (1937) *Biruni's Picture of World*, New Delhi.
- TOGAN, Zeki Velidi (1981) *Bugünkü Türk İli Türkistan ve Yakın Tarihi*, Enderun Kitabevi, İstanbul.
- YILDIRIM, Kürşat (2012) "Doğu Türkistan ve İlk Sakinleri", *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, XII/1, s. 419-440.
- YILDIRIM, Kürşat (2016) *Doğu Türkistan'ın Tarihî Coğrafyası (MÖ III-MS X. Yüzyıl)*, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- YILDIZ, Ahmet (2001) *Ne Mutlu Türküm Diyene*, İletişim Yayınları, İstanbul.

KUZEY MAKEDONYA'DA YAYINLANAN TÜRKÇE ÇOCUK DERGİLERİ TURKISH CHILDREN JOURNALS PUBLISHED IN THE REPUBLIC OF NORTHERN MACEDONIA

*Mahmut ÇELİK**

*Zeki GÜREL***

Özet

Makedonya Cumhuriyeti, Yugoslavya'nın dağılma sürecinde 8 Eylül 1991 tarihinde bağımsızlığını ilân ederek kurulmuştur. 11 Ocak 2019 tarihinde ise devletin adı Kuzey Makedonya Cumhuriyeti olarak değiştirilmiştir. Yugoslavya Anayasasında ve sonrasında kurulan Makedonya Cumhuriyeti Anayasasında ve Ohri Çerçeve Antlaşmasında bu devlette yaşayan Türklere Türkçe yayın hakkı tanınmıştır. Kuzey Makedonya'da resmi rakamlara göre yüz binin üzerinde Türk yaşamaktadır. Yugoslavya zamanında Türkçe yayınlanan ilk çocuk dergisi *Piyoner*'dir (1950). Bu dergi kısa zamanda kapanınca önce *Sevinç* (1951) ve sonra da *Tomurcuk* (1957) adlı çocuk dergileri yayınlanmaya başlamıştır. Yugoslavya dağıldıktan sonra kurulan Makedonya Cumhuriyeti'nde özelleştirmeler başlayınca Birlik Yayın etkinlikleri çerçevesinde çıkartılan *Sevinç* ve *Tomurcuk* dergileri de özelleştirilmiştir. *Birlik* gazetesini ve bu dergileri alan şirket önce *Sevinç* ve *Tomurcuk* dergilerini tek bir dergi olarak *Sevinç-Tomurcuk* adı altında birkaç sayı yayınlamıştır. Daha sonra da bu dergilerin yayın hayatı bitmiştir (2004).

Yeni Balkan yayın etkinliğinin 2004'de birinci sayısını yayınladığı *Bahçe* dergisi Makedonya'da Türkçe yayınlanan ilk sivil çocuk dergisidir ve halen çıkmaya devam etmektedir. Üsküp merkezde bulunan Penko İlkokulu 2005'de *Petek* adında bir çocuk dergisi çıkartmaya başlamıştır. Bu dergi ancak iki sayı çıkabilmiştir. Gazeteci, yayıncı, şair-yazar Nusret Dişo Ülkü, 2007'de *Kardash* adlı bir çocuk dergisini çıkartmaya başlamıştır. Bu dergi hâlihazırda yayınlanmamaktadır. Köprü Kültür Sanat ve Eğitim Derneği, 2009 yılında *Kardelen* adlı bir çocuk dergisi yayınlamaya başlamıştır. Bu dergi günümüzde de çıkmaya devam etmektedir. *Birlik* gazetesini ve onun yayın etkinliği içinde bulunan *Sevinç* ve *Tomurcuk* adlı çocuk dergilerinin yayın hakkını elinde bulunduran Remzi Canova, T.C. YTB Yurt Dışı Akarba Topluluklar Başkanlığından aldığı destekle 2015 yılında *Sevinç* çocuk dergisini aylık olarak bir yıl çıkartmıştır.

Biz bu bildirimizde Kuzey Makedonya'da Türkçe yayınlanan çocuk dergilerini tanıttak ve Kuzey Makedonya Cumhuriyeti'nde ileriye dönük olarak Türkçe çocuk dergiciliğiyle ilgili neler yapılabilir bu konuda tekliflerimizi sunacağız.

Abstract

The Republic of Macedonia was established in the dissolution process of Yugoslavia on September 8, 1991 by declaring its independence. On January 11, 2019, the name of the state was changed to the Republic of Northern Macedonia. In the Constitution of the Republic of Macedonia established in and after the Yugoslavian Constitution and in the Ohrid Framework Agreement, the Turks living in this state were granted the right to broadcast in Turkish. According to official statistics, more than a hundred thousand Turks live in northern Macedonia.

The first child's magazine published in Turkish at the time of Yugoslavia was *Piyoner* (1950). As soon as this magazine was closed, *Sevinch* (1951) and then *Tomurcuk* (1957) began publishing child's journals. After the privatization of the Republic of Macedonia, which was established after the dissolution of Yugoslavia, the *Sevinch* and *Tomurcuk* journals issued within the scope of the Unity Broadcasting activities were privatized. The company, which took the *Birlik* newspaper and these journals, first published *Sevinch* and *Tomurcuk* journals as a single journal under the title *Sevinch-Tomurcuk*. Then the publication of these journals was over (2004).

Bahche journal, which published the first issue of the new Balkan publishing event in 2004, is the first civil child's journal published in Turkish in Macedonia and still continues to appear. Penko Primary School, located in the center of Skopje, started to publish a children's journal named *Petek* in 2005. This journal has only two numbers. Journalist, publisher, poet-writer Nusret Diso Ulku started to publish a children's magazine called *Kardash* in 2007. This journal is not currently published. In 2009, Bridge Culture Arts and Education Association started to publish a children's journal named *Kardelen*. This journal continues to be published today. Remzi Canova, who holds the right of publication of *Birlik* newspaper and its children's journal *Sevinch* and *Tomurcuk* which are in its broadcasting activity, was able to publish these journals monthly for one year in 2015 with the support of Presidency for Turks Abroad and Related Communities.

In this work, we will present children's journal published in Northern Macedonia in Turkish, and our proposals on what can be done about Turkish children journals in the Republic of Northern Macedonia.

Anahtar Kelimeler

*Kuzey Makedonya,
Kuzey Makedonya'da
Türkçe çocuk dergileri,
Bahçe,
Petek,
Kardash,
Kardelen,
Sevinç.*

Key Words

*Turkish children's
magazines in Northern
Macedonia,
Northern Macedonia,
Bahche,
Petek,
Kardash,
Kardelen,
Sevinch.*

* Prof. Dr., Türk Dili ve
Edebiyatı Bölümü Filoloji
fakültesi G.D.Ü. İştip,
Makedonya C.
mahmut.celik@ugd.edu.mk
Tel: +389 70 228 114

**Dr. Öğr. Üyesi, Gazi
Üniversitesi Gazi Eğitim
Fakültesi Türkçe ve Sosyal
Bilimler Eğitimi Bölümü-
ANKARA
zekigurel@yahoo.com
Tel: 0505 3988615

Giriş

Makedonya Cumhuriyeti, Yugoslavya'nın dağılma sürecinde 8 Eylül 1991 tarihinde bağımsızlığını ilân ederek kurulmuştur. 11 Ocak 2019 tarihinde ise devletin adı Kuzey Makedonya Cumhuriyeti olarak değiştirilmiştir. Yugoslavya Anayasasında ve sonrasında kurulan Makedonya Cumhuriyeti Anayasasında ve Ohri Çerçeve Antlaşmasında bu devlette yaşayan Türklere Türkçe yayın hakkı tanınmıştır. Kuzey Makedonya'da resmî rakamlara göre yüz binin üzerinde Türk yaşamaktadır.

Yugoslavya zamanında Türkçe yayınlanan ilk çocuk dergisi *Piyoner*'dir (1950). Bu dergi kısa zamanda kapanınca önce *Sevinç* (1951) ve sonra da *Tomurcuk* (1957) adlı çocuk dergileri yayınlanmaya başlamıştır. Yugoslavya dağıldıktan sonra kurulan Makedonya Cumhuriyeti'nde özelleştirmeler başlayınca Birlik Yayın etkinlikleri çerçevesinde çıkartılan *Sevinç* ve *Tomurcuk* dergileri de özelleştirilmiştir. *Birlik* gazetesini ve bu dergileri alan şirket önce *Sevinç* ve *Tomurcuk* dergilerini tek bir dergi olarak *Sevinç-Tomurcuk* adı altında birkaç sayı yayınlamıştır(2004). Daha sonra da bu dergilerin yayın hayatı sona erdirilmiştir. *Birlik* gazetesini ve onun yayın etkinliği içinde bulunan *Sevinç* ve *Tomurcuk* adlı çocuk dergilerinin yayın hakkını elinde bulunduran Remzi Canova, T.C. YTB Yurt Dışı Akriba Topluluklar Başkanlığından aldığı destekle 2015 yılında *Sevinç* çocuk dergisini aylık olarak bir yıl çıkartmıştır.

Kuzey Makedonya'da 2004 sonrasında Türk çocuklarına yönelik çocuk dergisi eksikliğini gidermek amacıyla ilk çıkan çocuk dergisi *Bahçe* olmuştur (2004). Bunu 2006 yılında Petek, 2007 yılında *Kardaş*, 2009 yılında da *Kardelen* çocuk dergileri takip etmiştir. Hâlihazırda Kuzey Makedonya'da yayınıni sürdürebilen iki çocuk dergisi bulunmaktadır: *Bahçe* ve *Kardelen*.

Kuzey Makedonya'da Yayınlanan Çocuk Dergileri

Bahçe Dergisi

Yugoslavya'nın 1990'lı yılların başında parçalanıp dağılmasından sonra kurulan Kuzey Makedonya'da 2004 yılına gelindiğinde Türkçe yayınlanan herhangi bir çocuk dergisi kalmamıştı. Meseleye Makedonya vatandaşı Türkler açısından bakıldığında; Türkçe ders kitapları, iş defterleri, yardımcı okuma kitapları eksikliği yetmiyormuş gibi artık onların çocuklar için Türkçe yayınlanan dergileri de kalmamıştı. *Bahçe* çocuk dergisi işte böyle bir zamanda çocuklarla buluşacağını ilan etti. “*Makedonya Türk Çocuklarının Sevinci Bahçe*” logosuyla yayına başlayan derginin ilk sayısı Eylül-Ekim2004 tarihini taşıyor.



Üsküp'te kurulan *Yeni Balkan Yayınevi* adına derginin sahibi ve yazı işleri müdürü olan Murtaza Sulooca, *Bahçe*'nin ilk sayısında “Başlarken” başlıklı yazısında derginin adının niçin *Bahçe* olarak seçilişini şöyle anlatıyor: “derginizin adını Bahçe koyduk. Çünkü biz Balkanlarda şanlı bir geçmişin çocuklarıyız. Bir geleneği devam ettirdiğimizi anlatmak için; vat anlaştırdığımız bu coğrafyada yüz yıl önce 1904'de yayınlanan *Bahçe* dergisinin adını aldık. *Bahçe*, *Çocuk Bahçesi*, *Hüsn ve Şiir*, *Piyoner*, *Sevinç*, *Tomurcuk* ve *Birlik* gazetesinin *Çocuk Bahçesi* sayfalarında yer alan güzelliklerle büyüyen yetişkinlerimizin evlatları sevgili çocuklarımız sizler, bu anlamlı ve şanlı geçmişin geleceğe taşıyıcısı olacaksınız diye düşünüyoruz” (Sulooca,2004:4).

Bahçe çocuk dergisinin ilk sayısından itibaren kapakta eski yazıyla/Arap harfleriyle “Bahçe” yazısının sol üst köşede ve iç kapakta yer alıyor olması kültürel köklerimize inmenin ve Balkanlardaki şanlı geçmişimize saygının bir nişanesi olsa gerektir diye düşünüyoruz. Ve yine ilk sayının kapağında *Bahçe*, *Çocuk*

bahçesi, *Sevinç* ve *Tomurcuk* dergilerinin

kapaklarının Makedonya Türk çocuklarının sevinci *Bahçe*'nin ilk sayısının kapağı ile birlikte oluşturduğu kompozisyon da içerdiği mesaj açısından çok anlamlıdır.

Editörlüğünü Çocuk Edebiyatçıları ve Sanatçıları Birliği Genel Başkanı Yrd. Doç. Dr. Zeki Gürel'in yaptığı *Bahçe* çocuk dergisinin Türkçe lektörlüğünü de Yrd. Doç. Dr. Nazlı Râna Gürel yapmaktadır. Derginin yayın kurulunda ise ağırlıklı olarak öğretmenler yer almaktadır. Derginin Makedonya'nın dört bir tarafında da temsilcileri bulunmaktadır. Dergi, 2004'de yayınlanan ilk sayısından sonra imkânsızlıklar yüzünden bir müddet yayınına ara vermiş bu süreçte müstakil dergi olarak çıkması da "*Yeni balkan*" gazetesinin eki olarak, gazeteyle aynı boyda dört sayfalık ek olarak "*Yeni Bahçe*" adıyla çıkmaya devam etmiştir. Bu ek, Şubat 2007 tarihinden itibaren altı sayfa olarak çıkmıştır. "Makedonya'da Çocukların Türkçe Sevinci BAHÇE" dergisi, Eylül 2015'de yeniden kapaklar da dâhil tamamı renkli kuşe kâğıda otuz iki sayfa olarak çıkmaya başlamıştır. Yayın periyodu ise yılda dört sayıdır. Dergi sekizinci sayısında Bahçe adının altındaki ifadeyi değiştirerek "Balkanlarda Çocukların Türkçe Sevinci" yapmıştır. Bunu yapmasına da gerekçe, Bahçe dergisinin Makedonya sınırlarını da aşarak Kosova başta olmak üzere Yunanistan'ın Batı Trakya kesimi ve Bulgaristan'da da Türk çocuklarıyla buluşmaya başlaması gösterilebilir. Bu ifadeden de anlaşılıyor ki, Bahçe çocuk dergisi Balkanlardaki bütün Türk çocuklarının Türkçe sevinci olmak yolundadır. Derginin bütün Balkanlara hitap etme gayretinin bir göstergesi de; derginin hiç değişmeyen sayfaları olan "okudukça" da her sayıda Balkanlardaki Türk şair ve yazarlarından biri tanıtılırken Makedonya, Kosova, Bulgaristan, Batı Trakya, Romanya ve Gagauzeli'nden şair ve yazarlara yer verilmesini gösterebiliriz. Yine derginin değişmeyen bir sayfası olan "Balkan Harmanı"nda da bütün Balkan ülkeleriyle birlikte Türkiyeli şairlerinde her sayıda bir şiirin de yer alması Balkan Türklüğünün birlik ve beraberliğini yeni yetişen kuşaklara bir şuur olarak aktarma cabasıdır diye düşünüyoruz.

Bahçe'nin sayfalarında Dede Korkut, Keloğlan, Nasrettin Hoca, Osmanlı Sultanları, Türk-İslam kültürünün manevî mimarlarına ayrılmış sayfalar yanında İslâm dinini anlatan sayfalar, boyama sayfaları, Türkçe eğitim yapan okulların tanıtımı ve çocukların yazdıkları da yer almaktadır. Dergi, içerik bakımından millî, dinî ve insanî değerlerin edebî metinler yoluyla katarımı konusunda ve Türkçenin öğrenilmesi, yaşatılması konusunda da Kuzey Makedonya'da olduğu kadar bütün bir Balkanlarda da bir boşluğu doldurmaktadır.

Bahçe çocuk dergisi halen çıkmaya devam ediyor ve Makedonya başta olmak üzere Balkanlarda ücretsiz dağıtılıyor. Meraklıları için adresi: yenibalkan@yahoo.com veya haber@yenibalkan.com

Petek Dergisi

Kuzey Makedonya'da okul dergisi olarak çıkan ilk ve tek çocuk dergisi olan *Petek Dergisi*, 2006 yılında Kuzey Makedonya'nın başkenti Üsküp'te eğitim ve öğretim yapan Üsküp Petar Orankovski Penko İlköğretim Okulu Türk öğrencilerinin çıkarttıkları Türk Öğrenci dergisidir. Dergi Türkçe öğretmenleri Ertan Gina'nın gözetiminde ve rehberliğinde yayınlanmıştır. Petek dergisi ancak iki sayı çıkabilmiştir. Birinci sayısı Mayıs 2016, ikinci sayısı da Aralık 2016 tarihini taşıyan derginin içeriği şöyledir:



Sayı:

Ertan Gina'nın Takdim yazısı (s. 3)

Öğretmen Mahiye Emin ile Söyleşi (s.4)

Okulumuzun Günü (s.6-7)

Geleceğin Şairleri (s.8-17)

Üsküp'te Osmanlı Kültür Mirasımız (s.18-22)

Projelerle dolu Bir Yıl (s.23)

Petek dergisinin her bir sayısı dört renkli olup kuşe kâğıda basılmış yirmi üç sayfadan oluşmaktadır.

Sayı: 2

Masal Ülkesine Gidelim "Eden Bulur" (s.1-3)

Osmanlı Devletinin Kurucusu Osman Bey (s.4)

Haciriza Süleyman İle Söyleşi (s.7)

OliverTwist (s.10)

Merhaba canım Günlüğüm (s.15)

Öğrencilerin Yazmış olduğu Şiirler (21-23)

Kuzey Makedonya’da okulların çoğunda karma eğitim yapılmaktadır. Yani, Kuzey Makedonya’da yaşayan halkların çocukları aynı okulda aynı müfredatla kendi anadillerinde farklı sınıflarda eğitim-öğretim görmektedirler. Üsküp Petar Orankovski Penko İlköğretim Okulu’da Türkçe sınıfların da bulunduğu bir okuldur. Petek Çocuk dergisi bu okuldaki Türkçe eğitim-öğretim öğretmen ve öğrencilerinin gayretleriyle çıkmış tamamen Türkçe bir dergidir. Derginin fikir babası ve yayını üstlenen Türkçe Öğretmeni Ertan Gina, birinci sayının ilk sayfasında kaleme aldığı yazısında çıkış amaçlarını ve çalışma biçimlerini şöyle açıklamıştır:

“Bir umut,

Bir sembol

Bir dostluk,

Bir arkadaşlık,

Bir ilköğretim okuludur Penko. Yaşamın ve yaşananların ocağından çıkan geleceğin teminatı ve gururumuz olan gençlere merhaba! Okul ve yaşama ilk adımın atıldığı yerdir ilkokul. Eğer okula başladıysanız artık herkes sizin büyümeye başladığınızı, ilerleyen sınıflarda ise büyüdüğünüzü kabul ederek o şekilde davranmanızı bekler.

Fakat, daha tam büyümüş sayılmayız değil mi? En azından tüm sorumlulukları üstlenecek kadar. Fakat bunu eninde sonunda yapacağız ve bizler de bunun için ufak tefek bilgiler, dünyaya bir pencere ve okullardaki derslere ufak bir yardım yapalım dedik.

İşinize yarayacağından eminiz ama bizlerden beklentilerinizi her zaman aşağıdaki e-mail adresimize yazabilirsiniz. Bizler de elimizden geleni yapmaya çalışırız. Petek Dergisi sizlerle çıkmaya başladı ve büyümeye de devam edecek.

Sayenizde okulumuz 38 yıldönümünde tarihinde ilk kez bir dergiye kavuştu.. İlk başta dergimizin altı ayda bir, daha ilerde aylık bir dergi olmasını hedefliyoruz. Dergi, ülkemizde Türkçe okuyan tüm öğrencilere açık olacak. Ülkemizde Türk dilinde eğitim gören tüm ilköğretim öğrencilerinin e-postalarını bekliyoruz.

Vizyonumuz

Öğrencilerimize kaliteli eğitimin yanı sıra dergi sayesinde yeteneklerini sergilemeye fırsat vererek hayata hazırlayan en iyi eğitim kurumlarından biri olmak

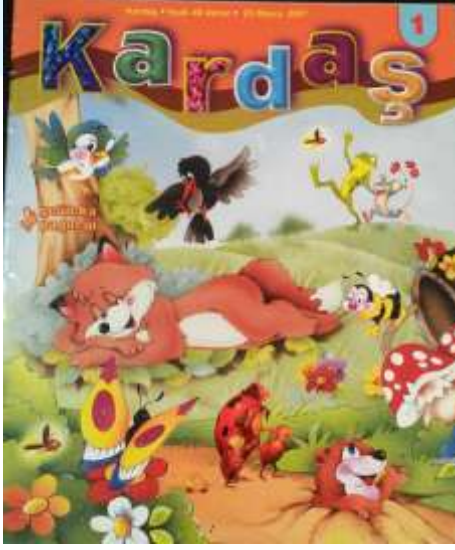
Misyonumuz

Öğrencilerimizi, bilimsel bilgilerle donanmış sağlam karakterli, özgüven sahibi, girişken, insani ilişkileri kuvvetli, milli manevi değerlerimize bağlı, bilgisayar teknolojisini etkin kullanabilen, başarılı ve mutlu bireyler yetiştirmektir.”

Penko İlköğretim Okulunda Türkçe Öğretmeni Ertan Gina’nın gözetiminde ve sorumluluğunda çıkartılan *Petek* Dergisini okulun V-VIII. Sınıf öğrencileri yayına hazırlarken onlara teknik yardımı ise Besim Daloşi ve Faris Şkriyel vermişlerdir. Derginin e-mail adresi ise petekdergis@ihotmail.com ‘dur.

Kardaş Dergisi

“Hadi Hayırlısı olsun sevgili çocuklar, hepinize kolay gelsin Elele verilirse yapılamayacak şey kalmaz. Her şey imece ile olur. Bu işler yazarıyla çizeriyle öğretmeniyle öğrencisiyle gerçekleşir. Anababaları da buraya ekleyebiliriz... Bunun dışında herkes saygın bir okuyucudur. Ne var ki, iş birliği yapacak olanlara da gereksinimiz vardır. Kapılarımız ardına kadar açıktır. Her tür iş birliğine çağırıyoruz.



Memnuniyetle haber veriyoruz ki, en büyük resmi işbirlikçimiz şimdiye kadar okul kitaplarımızın basıldığı 'ProsvetnoDelo' çerçevesindeki 60 yıl kadar çok eskiden dergilerimizin yayımlandığı 'DetskaRadost' birlikteliğinde çıkacağız. Demek ki uzmansal yuvamıza dönüyoruz. Hadi hepinize kutlu olsun. Başarıya ulaşacağımıza inanıyoruz. Dergicilikteki sıkıntımız her zaman için ortadan kalkıyor. Zamanla dergiler çerçevesinde yardımcı edebiyat ders kitapları sorununu da halledeceğiz. Sonra askıda kalan okul ders kitaplarına sıra gelecektir. Öyle ki iki üç yılda bu çaresizliğimiz ortadan kalkmış olacaktır. Böylece başarılı gecen eski halimize geleceğiz.

Öngörüldüğü başlıca Eğitim Bakanlığının programına göre çalışılacaktır. Bu arada en büyük ağırlık edebiyata verilecektir. Savsaklanan yerli edebiyatımız da körüklenecek, eski güçlü duruma dönüşecektir. Doğa ve toplum, matematik, Türkçe dersleri yanı sıra trafik konularına, çocuk yazılarına yer

verilecektir. Görüldüğü gibi karşınızda zengin bir sayıya tanık olacaksınız. Dergiyi okumadan edemeyeceksiniz. Bir bakıma okuma kitabınız olacaktır. Hayırlı okumalar şimdilik. Gelecek sayımızda buluşmak üzere bereketli bir ay dileriz.”

Kardas dergisi, 23 Mayıs 2007’de yayınlanan birinci sayısında “Sizinle Baş başa” başlıklı yazısında okurlarına bu açıklamaları yapıyor (s.2). Bu açıklamalardan da anlaşılıyor ki, *Kardas* çocuk dergisi, ProsvetnoDelo Yayınevinin Makedonca çıkarttığı DetskaRadost çocuk dergisinin Türklere yönelik olarak çıkarılacak bir üründür. Dergi, renkli baskı, kuşe kâğıda, 36 sayfa olarak çıkmıştır.

Derginin sahibi ve genel müdürü ProsvetnoDelo Yayınevi adına M-r PalvelePetrov’dur. Derginin baş ve sorumlu yazarı ise; daha önce sesler, *Tomurcuk* ve *Kuş* çocuk dergilerinden de tanıdığımız Nusret Dişo Ülkü’dür. Bu arada derginin DetskaRados yayınevi ve DişoKompani işbirliği ile çıktığını da belirtmeliyiz. Birlik Yayınetkinliği çerçevesinde çıkan kitaplardan, Birlik gazetesinden ve dergilerden tanıdığımız Fahri Ali ise *Kardas* dergisinin hem sorumlu yazarı hem de dilmenidir. Birlik gazetesinin dağıtım sorumluluğunu da yapmış olan Türkan Ali de *Kardas* dergisinin Gazeteci işbirlikçi ve Marketing görevlisidir. Derginin yazı kurulunda ise Sevil Dişo, Fahri Ali, Dr. Yusuf Hamzaoglu, Bedri Nuredin’in yanı sıra Kosova’dan İskender Muzbeg ile Türkiye’den de Yalvaç ural’ın isimleri bulunmaktadır. Derginin haberleşme adresi /e-posta disho@mt..nrt.mk veya razvigor2004@yahoo.com’dur.

Kardas, dergisi birinci sayının başında içerikle ilgili olarak yaptığı açıklamalara sadık kalmış gözüküyor. Makedonya Türk edebiyatından Necati Zekeriya ön plana çıkartılırken, Şükrü Ramo, Enver Tuzcu’nun da şiirlerine yer verilmiştir. Türkiye’den Yavuz Bülent Bakiler, Nurullah Ataç, Reşat Nuri Güntekin, Yakup Kadri Karaosmanoğlu ve Kamil Uğurlu yazı ve şiirlerine yer verilen şair ve yazarlar arasında yer almaktadır. Dünya klasiklerinden Ezop masallarının yanı sıra Makedonya’da tanınan edebiyatçılarından EdiMarayon, SlavkoYanavski, AstridLundren, Gagauzyerinden /Gagauz Türklerinden NikolayvTanasoğlu ve dünyaca ünlü seyyahımız Evliya Çelebi de dergide eserleriyle yer alanlar arasındadır.

Kardelen Çocuk Dergisi

Kardelen, “eğlenceli eğitim ve kültür dergisi” alt başlığı ile Kuzey Makedonya’nın başkenti Üsküp’te Ekim 2009 tarihinde birinci sayısını yayınlamaya çocuk okurlarıyla buluşmaya başlamıştır. Zaman zaman aralar verse de halen Kuzey Makedonya’da çıkmakta olan iki çocuk dergisinden biridir.

Kardelen çocuk dergisinin Köprü Kültür, Sanat ve Eğitim Derneği adına sahibi ilk kuruluşta Ersin İsmail iken daha sonra dernek başkanlığına Hüsrev Emin seçilince derginin sahibi de değişmiştir. Dergi ilk çıkmaya başladığında yayın kurulunda Hacer Mehmed, Ahmet Kurtiş, Sevda Abdula, Hanife Tair ve Muhsin Kurtiş yer almışlar. Hali hazırda derginin editörlüğünü Muhsin Kurtiş yürütmektedir. Dergi, tamamen renkli olup kuşe kâğıda ve kapak hariç otuz altı sayfa yayınlanmaktadır.

Kardelen çocuk dergisini çıkartanlar, ilk başlarda Türkiye’den fikir ve teknik destek almışlar. Bunu da ilk sayının hemen ilk sayfasında şöyle belirtmişlerdir:

“Erdem Yayınlarına Teşekkür. Üsküp, 22 Eylül 2009

Makedonya’daki Türk çocuklarına ve Türkçe öğretmenlerine derslerinde yardımcı olmak amacıyla gün yüzüne kavuşturmak istediğimiz dergimizin hazırlanmasında katkıda bulunmanız, bir rüyanın gerçeğe dönüşmesinde büyük payı vardır.

Özlemi çekilen bu gönül bağının ve kültürel köprünün kurulduğunu görmek bizim için mutluluk kaynağı olmuştur. Bize bu mutluluğu yaşattığınız için teşekkür ederiz. Gelecekte de desteğinizi esirgemeyeceğinizi bilir, sevgi ve saygılarımızı sunarız. Köprü Derneği”

Kardelen çocuk dergisi ilk yıllarda daha çok resim ağırlıklı çıkarken sonraki yıllarda bu resim yoğunluğunu azaltmıştır. Derginin ilk yıllarında Türkiyeli şair ve yazarların eserleri ön plana çıkarken sonraki sayılarda Makedonya’nın yetiştirdiği kalemlere ve resamlara daha çok yer verdiği görülmektedir. Özellikle, bir dünya klasiği olan Necati Zekeriya’nın Orhan adlı hikâyelerinin çizgi roman olarak verilmesi dikkatlerden kaçmamaktadır.

Eğlenceli Eğitim ve kültür dergisi *Kardelen*, Kuzey Makedonya’da sivil toplum örgütlerinin çıkarttığı ilk çocuk dergisidir. Sivil toplum örgütlerinin böylesine anlamlı bir kültür hizmetine öncülük yapması önemlidir. Dergi çocuk okurlarıyla buluşurken, Kuzey Makedonya’da Türkçe okuma kitapları konusundaki bir boşluğu doldurmakla kalmıyor, çocuklarla kurduğu diyaloglarla da onları okumaya, yazmaya teşvik ediyor çocuk okurlarının da yazı ve resimlerine yer vererek kendine anlamlı bir hizmet alanı da yaratmış oluyor. Meraklıları için derginin adresi: kardelencocuk@gmail.com veya www.kopruderneği.org



Sonuç

Kuzey Makedonya, Yugoslavya’nın dağılmasından sonra kurulmuş bir Balkan devletidir. Bu devletin sınırları içerisinde Makedonya’nın sadık vatandaşları olduklarını her fırsatta söyleyen sadece söylemekle de kalmayan hal ve hareketleriyle de gösteren, ispat eden Türkler de yaşamaktadırlar. Bu Türkler, Yugoslavya zamanında çocuklar için yayıncılık konusunda oldukça zengin bir geçmişe sahiptiler. 1944’de Türkçe çıkmaya başlayan *Birlik* gazetesi, zaman içerisinde *Birlik* Yayın etkinliğine dönüşmüş, önce *Birlik* gazetesi bünyesinde çocuklar için *Piyoner* dergisi, ardından da bunun yerine *Sevinç* daha sonra da *Sevinç*’e kardeş olarak *Tomurçuk* çocuk dergileri çıkmaya başlamıştır. Yugoslavya’nın dağılma sürecinde kurulan Kuzey Makedonya’da özelleştirmelerle *Birlik* yayın etkinliğine son verilince Kuzey Makedonya’da çocuk dergileri de kapatılmıştır.

Hali hazırda Kuzey Makedonya’da “Balkanlar’da Çocukların Türkçe Sevinci Bahçe” çocuk dergisi ile “Eğlenceli Eğitim Kültür dergisi *Kardelen*” çocuk dergisi çıkmaya devam ediyorlar. Bu iki dergi şimdilik bir boşluğu dolduruyorlar ancak aralarında bir koordinasyon eksikliği var. Bu dergileri çıkartanların bir araya gelerek şöyle bir anlaşma yapmalarını teklif etmek isteriz: Bu iki dergiden biri ilköğretim birinci kademe diğeri de ilköğretim ikinci kademeye yönelik çıkarlar ve baskı sayılarını da ihtiyaca cevap verecek kadar artırırlar, hedef kitleleriyle de hiç kesintisiz buluşmaya devam ederlerse iyi olur diye düşünüyoruz.

Bu dergileri çıkartanları ve yazılarıyla, resimleriyle, teknik destekleriyle, maddî, manevî destekleriyle her iki dergiye de katkı sunanları hem kutluyor hem de hepsine alenen teşekkür ediyoruz. Bir başka husus da bu iki derginin de Makedonya Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından ders araç gereci olarak kabul edilip okullarda dağıtılmasına ruhsat vermesini, öğretmenlerin de okullarında bu konuda yardımcı olmalarını insan hakları adına bekliyoruz.

Bu vesileyle belirtmemiz gereken bir başka husus da; Türkiyelilerin Kuzey Makedonya’da Türk çocuklarına yönelik yardımlar yaparken Türkçe eğitim-öğretim ağırlıklı projelere destek vermeleri, önceliklerinin bu olması gerektiği de tespitlerimiz arasındadır. Türkiyeliler, Kuzey Makedonya’ya dergi ve kitap götürüp dağıtacaklarına Kuzey Makedonya’da yayınlanan dergilere destek olsalar ve orada yayın yapmaya çalışanlara katkı sunsalar daha hayırlı iş yapmış olurlar diye düşünüyoruz. Hatta TİKA’dan Kuzey Makedonya’da Türkçe yayıncılığı destekleyecek, kolaylaştıracak bu vesileyle de Türkçe eğitime katkı sunacak bir matbaayı vakit geçirmeden bu ülkede açmaya öncü ve yardımcı olmalıdır. Kuzey Makedonya’da Türkçe eğitim ve Müslüman-Türk çocukları taşıma suyla değirmen döndürmek istemiyorlar!..

KAYNAKÇA

- Ali, Fahri (1995). “Makedonya Çocuk Edebiyatı”, Zeki Gürel; Birinci Çocuk Edebiyatı Sempozyumu, Ankara, s. 22-25, İLESAM Yayını.
- Bahçe Çocuk Dergisi Koleksiyonu, Üsküp, Eylül-Ekim 2004, Yıl: 1, Sayı: 1-
- Beksaç, Zeynel (2014), “Balkanlarda Türk Çocuk Edebiyatı”, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı, Ankara, Aralık 2014, Cilt: CVII, Sayı: 756, s.750-781, Türk Dil Kurumu Yayını.
- Çelik, Mahmut-Zeki Gürel (2017). Balkanlarda Çocukların Türkçe Sevinci Bahçe Çocuk Dergisi”, 22. Uluslararası Türk Kültürü Sempozyumu ve Karma Türk Sanatları Sergisi Üsküp-Makedonya 05-09 Mayıs 2017 Bildiri ve Katalog, Yayına Hazırlayan: İrfan Ünver Nasrattınoğlu, Ankara, s.101-110, Türk Halk Kültürü Araştırmaları Kurumu Yayını.
- Çelik, Mahmut-Muhsin Kurtiş (2017) “Makedonya Türk Çocuk Dergiciliğinde Kardelen”, Geçmişten Günümüze Türkçenin Balkanlarda Süreli Yayınlarıdaki Yeri ve Önemi Sempozyumu Tebliğ Kitabı 11-14 Mayıs 2017, Bosna Hersek-Zenica , Sarajeva 2017, s. 404-415.
- Gürel, Zeki (2014). Şangrak Türk Dünyası Çocuk Edebiyatına Giriş, Ankara, s. 165-358, Avrasya Kütüphaneciler Birliği Derneği yayını.
- Gürel, Nazlı Râna (2005). “Balkanlarda Türk Çocuk Edebiyatı”, Hece Dergisi Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı, 2. Baskı, Ankara, Yıl: 9, Sayı: 104-105, s. 492-502.
- Gürel, Nazlı Râna (2014), “Necati Zekeriya ve Samet Behrengi’nin Eserlerinde Müstakbel vatandaş Olarak Çocuk”, Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı, Ankara, Aralık 2014, Cilt: CVII, Sayı: 756, s.808-814, Türk Dil Kurumu Yayını.
- Kardaş Çocuk Dergisi Koleksiyonu, Üsküp, 23 Mayıs 2007, Yıl: 1, Sayı: 1- ...
- Kardelen Çocuk Dergisi Koleksiyonu, Üsküp, Ekim 2009, Yıl: 1, Sayı: 1-...
- Kaya, Fahri (2015). “Makedonya’da Türkçe Basın Yayın Hayatı”, Nazlı Râna Gürel- Zeki Gürel; Fahri Kaya Hayatı Sanatı Eserleri, Üsküp, s. 333-367, Yeni Balkan Yayınları.
- Mehmed, Göktürk (2005). “Makedonya’da Türk Çocuklarının Sevinci Bahçe”, Dere Dergisi, Yukarı Banisa-Makedonya, Yıl: 3, Sayı: 4, s.40-41, Namik Efendi Derneği Yayını.
- Petek Çocuk Dergisi Koleksiyonu, Üsküp, Mayıs 2006, Yıl: 1, Sayı: 1-...
- “Petek Dergisi”, Yeni Bahçe Çocuk Dergisi, Üsküp, 5 Şubat 2007, Yıl: 2, Sayı: 5, s.5.
- Sulooca, Murtaza (2004). Başlarken”, Bahçe Çocuk Dergisi, Üsküp, Yıl: 1, Sayı: 1, s.4.
- Süleyman, Cemal (2017). Hatıralarımda Kalan Birlik’te 30 Yıl, Üsküp, Yeni Balkan Yayınları.

REFİK HALİD KARAY'IN BİR İÇİM SU ADLI ESERİNDE HATAY VE ÇEVRESİ

Zeki GÜREL*

Özet

2019, Hatay'ın Anavatan'a katılışının 80. yılıdır. Hatay'ın Anavatan'a katılışında Refik Halid Karay'ın çalışmalarının da etkisi olmuştur. Refik Halid Karay (İstanbul 1888-İstanbul 1965), Çocukluğunu İstanbul'da geçirmiştir. Üniversite eğitimini yarıda bırakarak devlet memuru oldu (1907). İkinci Meşrutiyet ilân edilince de memuriyeti bırakarak gazeteciliğe başladı (1908). Onun Türk edebiyatında tanınması ve meşhur olması "Kırpi" takma adıyla yazdığı mizahî yazılarıyla olmuştur. Hayatı sürgünlerde geçmiştir. Milli Mücadeleye taraftar olmayan bir kısım aydınları içeren yüz elli kişilik listede Refik Hâlid Katay'ın da adı bulunmaktadır. 1913'de Sinop'a, 1916'da da buradan önce Çorum'a daha sonra 'da Ankara ve Bilecik'e gönderildi. 1917'de İstanbul'a döndü. 1924'de hazırlanan Yüz Ellilikler listesinde onunda adı vardır. Bu sebeple Önce Beyrut'a oradan da Halep'e geçmiştir. Orada çıkan gazetelerde yazılar yazmaya başladı. Bu yazılarında Türkiye'de yeni kurulan rejim ve onun lideri Mustafa Kemal Atatürk ile ilgili olumlu görüşler ortaya koydu. Antakyalı gençlerle iletişime geçerek onları Türkiye Cumhuriyetinin yanında yer almaya çağırdı. Refik Halit Karay, "İskenderun Müstakil Sancağı'nın anavatanı kavuşması çalışmalarına kalemiyle rakipsiz ve en büyük desteği veren edip olmuş ve Yüzelliliklerin affının en büyük sebebini de belki de bu yazılar teşkil etti."Bu olumlu tutumu sonucu 1938'de çıkarılan Yüzelliliklerin Affı Kanunu ile de Türkiye'ye dönebildi. Refik Halit Karay, eserlerinde Türkçeyi başarıyla kullanan yazarlar arasındadır. Onun Türkçeye olan sevgisini anlatan hikâyeleri ve memleket hikâyeleri dikkate değer eserler arasında yerini aldı. Refik Halit Karay, birinci baskısı 1931'de Halep'te yapılan *Bir İçim Su* adlı eserinde Hatay ve çevresini anlatan yazılarına da yer verdi. Biz bu bildirimizde Refik Halit Karay'ın *Bir İçim Su* adlı kitabında yer alan ve "Gezip Gördüğüm Yerler" başlığı altında toplanan ve "Hatay Sırtlarında", "Antakya Etrafında" alt başlıkları içinde yer alan yazılarda Hatay ve çevresi için yapılan tespitleri dikkatlere sunacak ve konu ile ilgili yorumlarda bulunacağız.

Giriş

Refik Hâlid Karay'ın Hayatı ve Eserleri

Roman yazarı Refik Halid Karay, 15 Mart 1888'de İstanbul, Beylerbeyi'nde doğdu. Bazı kaynaklarda ailesinin Mudurnulu Karakayısoğulları'na mensup olduğu belirtilmiştir. Bu ailenin Abdülmecid devrinde önce İstanbul'a gelip yerleştiği ve çiçek yetiştirmekle tanındığı bilinmektedir. Babası Mehmed Hâlid Bey, annesi Nefise Ruhsar Ham'dır. Anne tarafı Kırım Hanı Giraylarındandır. Baba tarafı ise Yanyalıdır. Refik Hâlid'in doğduğu sırada babası mâliyede baş veznedar olarak çalışıyordu. Refik Hâlid'in çocukluğu, İstanbul'un Anadolu yakasında değişik semtlerde geçti.

İlk öğrenimine Vezneciler'de Şemsü'l Maarif'te başladı ve Göztepe'de ki Taş Mektepte devam etti. On iki yaşındayken Galatasaray Lisesi'ni orta kısmına yatılı olarak alındı. On sekiz yaşında iken istemeyerek bu okuldan ayrılmak zorunda kaldı. Liseyi dışardan katıldığı imtihanla bitirdi ve iki yıl da İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi'ne devam etti ise de oradan da ayrıldı. Daha bu fakültede öğrenci iken Maliye Nezareti Devair-i Merkeziye (Merkezdeki Daireler) Kaleminde memur olarak çalışmaya başlamıştı (1907). İkinci sınıfta iken 2. Meşrutiyet ilân edildi. Refik Hâlid de okulu ve memuriyeti bırakarak gazeteciliğe başladı (1908). İlk çalıştığı gazete Ahmet İhsan'ın (Tokgöz) çıkardığı *Servet-i Fünun* dergisine bağlı olarak yayınlanan akşam nüshasıdır.

Anahtar Kelimeler

Hatay,
İskenderun Müstakil
Sancağı,
Refik Halit Karay,
Bir İçim Su,
Refik Halit Karay'ın Bir
İçim su adlı eserinde
Hatay.

* Dr. Öğr. Üyesi,
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim
Fakültesi Türkçe ve Sosyal
Bilimler Eğitimi Bölümü-
ANKARA
zekigurel@yahoo.com, Tel:
0505 3988615

İlk kalem denemeleri 1909'dan başlayarak *Servet-i Fünun*'da yayımlandı. Bu arada Ahmet Mithat Efendi'nin çıkardığı *Terüman-ı Hakikat* gazetesinde yazılar yazdı. Bu iki yayın organında isminin tanınmasından cesaret alarak, kendisi *Son Havadis* adıyla bir akşam gazetesi çıkardı. Fakat; ancak on beş sayı çıkabilen bu gazete, sahibi ve başyazarı Refik Hâlid'in kendi ifadesiyle "iyi yönetilmediği için" yayımını sürdüremez ve kapanır. 1909 yılında Faik Ali'nin başkanlığında toplanan ve anılarında Refik Hâlid'in de bulunduğu bir öbek edebiyat sever, kendi ifadesiyle bir "mahfil-i edebi" oluşturulup adını önce "Sina-yı Emel" olarak düşünüp sonra "Fecr-i Âti" koydukları bir edebi topluluk oluştururlar "Sanat şahsî ve muhteremdir" anlayışını benimseyerek bu topluluğun yayınladığı "Fecr-i Âti Encümen-i Edebisi Beyannamesi"nin altında, Refik Hâlid'in de imzası vardır (*Servet-i Fünun*, 13 Şubat 1325/1909, sayı 977).

Yazarımızın yaygın şöhreti *Kalem* ve *Cem* adlı dergilerde "Kirpi" takma adıyla yazdığı mizahî yazılarla başlamıştır. *Şehrap* adlı dergide yazdığı aynı türden yazılarda kullandığı eleştirel üslup sebebiyle, bir ara Adana'ya öğretmen olarak gönderilmek istendi. Fakat bu görevi kabul etmedi ve Beyoğlu Belediyesinde başkâtip olarak görev yaptı. 1913 yılında İttihat ve Terakkî Fırkasının iktidara gelmesinden sonra, Sinop'a sürüldü. Buradan 1916'da yine sürgün olarak önce Çorum'a, daha sonra Ankara ve Bilecik'e gönderildi. 1917'de İstanbul'a döndü. Bu dönem, yazarın daha sonra yayımlanacak olan *Memleket Hikâyeleri* adlı eserinin malzemesini oluşturduğu dönemdir.

İstanbul'a geldikten hemen sonra Robert Kolej'de Türkçe öğretmenliğine başladı. Aynı zamanda *Vakit*, *Zaman* ve *Tasvir-i Efkâr* gazetelerinde yazı yazıyordu. Devrin hükümetince *Sabah* gazetesi başyazarlığı ile görevlendirildi. Bu arada *Alemdar* ve *Peyamı Sabah* gazetelerinde de yazılar yazıyordu. 1919'da Posta-Telgraf Umum Müdürü oldu, fakat kısa bir süre sonra bu görevden kendi isteği ile ayrıldı. 1922'de sahibi ve başyazarının kendisi olduğu *Aydede* adlı mizah dergisini çıkarmaya başladı. Bu dergide kendi yazılarının yer aldığı "Nakş-ı Ben-âb" adlı sütunda çıkan yazıları, onun mizah yeteneğini belirgin bir seviyede ortaya koydu.

Politikayla ilgisini kesip birçok gazete ve dergide edebî eserlerini tefrika ettirdi. 1948'de *Aydede* dergisini yeniden çıkarmaya başladı, fakat devam ettiremeyip 1949'da kapattı. İstanbul'da 18 Temmuz 1965'de öldü ve Zincirli kuyu mezarlığında defnedildi.

Bazı yazı ve eserlerinde *Aydede*, *Dürende*, *Kirpi*, *Kirpi-i Nâtüvan*, *Mübecel Halid*, *Nakş-ı Berâb*, *Vakanüvis* imzalarını kullandı. Türk edebiyatının yeni döneminde hikâye, fıkra, hatırat, seyahat, makale ve roman türlerinin tamamında ve hepsinde güzel canlı, yaşayan Türkçe ile eser veren Refik Hâlid'in yüzellilikler listesinde yer almasına en çok üzülenlerden birisi Atatürk'tür. Hasta yatağında iken bile devrin İçişleri Bakan'ı Şükrü Kaya'ya "Ne yapacaksak yapılm, onun (Refik Hâlid'i kastederek) bir an evvel memlekete dönmesinin çaresine bakalım" dediği güvenilir kaynaklarda yer almıştır.

Eserleri/Hikâye: *Memleket Hikâyeleri* (İst.1335/1919), *Gurbet Hikâyeleri* (İst 1940).

Roman: *İstanbul'un İç Yüzü* (İst. 1336/ 1920, *İstanbul'un Bir Yüzü* adıyla 1939), *Yezidin Kızı* (Halep 1937), *Çete* (İst 1939), *Sürgün* (İst 1941), *Anahtar* (İst. 1947), *Bu Bizim Hayatımız* (İst. 1950), *Nilgün* (İst. 1950-1952,3 C.), *Yer Altında Dünya Var* (İst. 1953), *Dişi örümcek* (İst. 1953), *Bugünün Saraylısı* (İst 1954), *2000 Yılın Sevgilisi* (İst. 1954), *İki Cisimli Kadın* (İst. 1955), *Kadınlar Tekkesi* (İst. 1956), *Karlı Dağdaki Ateş* (İst. 1956), *Dört Yapraklı Yonca* (İst. 1957), *Sonuncu Kadeh* (İst. 1965), *Yerini Seven Fidan* (1977), *Ekmek Elden Su Gölden* (İst 1980), *Ayın On Dördü* (İst. 1980), *Yüzen Bahçe* (İst 1981).

Mizah/Hiciv: *Sakın Aldanma, İnanma, Kanma...* (1915), *Kirpinin Dedikleri* (ts. 2. bs. İst. 1916), *Ago Paşa'nın Hatıratı* (İst 1338/1922), *Ay Peşinde* (İst. 1338/1922), *Tanıdıklarım* (1922), *Guguklu Saat* (İst. 1341/1925)

Kronik: *Bir İçim Su* (Halep 1931), *Bir Havuç Saçma* (Halep 1937), *İlk Adım* (İst. 1941), *Üç Nesil Üç Hayat* (İst. 1943), *Makyajlı Kadın* (İst. 1943), *Tanrıya Şikâyet* (İst.1944).

Hatırat: *Minelbâb İlelmihirâb* (İst.1964), *Bir Ömür Boyunca* (İst.1990).

Oyun: *Kanije Müdafaaası ve Tiryaki Hasan Paşa* (Müfid Ratip'le, oynandı, basılmadı), *Deli* (Halep 1929, 3. bs. İst. 1939). (Ağca, 2004: C. 5, s. 381-383).

Refik Hâlid Karay'ın *Bir İçim Su* Adlı Eserinde Hatay

Refik Hâlid Karay, "Resmî görevleri sırasında takındığı olumsuz tavır ve yazılarında savunduğu fikirlerin sonucu olarak, Mustafa Kemal Atatürk'ün önderliğinde başlatılan Milli Mücadeleye taraftar

olmadığı kanaatini uyandırdı. Kendisi de bunu kabullenmiş olmalı ki, sorguya muhatap olacağını anlayınca eşini ve oğlunu da yanına alarak Beyrut'a gitti (1922).

1924 yılında resmi makamlarca hazırlanan ve Milli Mücadeleye taraftar olmayan bir kısım aydınları içeren yüz elli kişilik listede Refik Hâlid'in de adı vardır. Beyrut'tan Halep şehrine geçip civarındaki Cûnye kasabasına yerleşti ve maddi sıkıntı içine düştü. Bu sebeple eşini ve oğlunu Türkiye'ye gönderip, kendisi de Halep'te Türkçe yayımlanmakta olan *Doğru Yol* gazetesinde 1924'te yazı yazmaya başladı (Gazete Celâl Kadri ile Hasan Sadık tarafından çıkarılıyordu). 1928-1937 yılları arasında yine Halep'te çıkan *Vahdet* gazetesinde bu defa Türkiye'de yeni kurulan rejim ve onun lideri Mustafa Kemal Atatürk'le ilgili olumlu görüşlerini içeren yazılar yazdı. Ayrıca Antakyalı gençlerle iletişim sağlayarak onları Türkiye Cumhuriyeti lehine tavır almaya yönlendirmeye çalıştı. Bu olumlu tutumu sonucu 1938'de çıkarılan (7.7.1938) ve yüzelliklerin affını öngören kanunun kapsamında İstanbul'a döndü.” (Ağca, 2004:382).

Refik Hâlid Karay, Halep'te bulunduğu süreçte 1924 yılından itibaren Doğruyol gazetesinde yazılar yazmaya başlar. Bu yazıların çoğu çevredekiler tarafından büyük bir heyecanla karşılanmakla kalmaz, ilk andan itibaren daha Türkiye'deki gazetelerde de iktibas edilerek yayınlanmaya başlar. Refik Hâlid bu yazılarının çoğunda Millî Mücadeleye muhalefet eden tavrından da vazgeçmiş görünmektedir. Bu da onun yazılarının Türkiye'de de hararetle okuyucularının olmasını sağlar. Burada belirtmemiz gereken önemli bir husus da Doğruyol gazetesinin Halep'te 1922 yılında Yüzelliklerden Celal kadri ve akrabalarından Hasan Kadri tarafından çıkartılmakta olduğu hususudur.

Refik Hâlid, sürgünde bulunduğu Cûnye ve Beyrut'ta iken zaman zaman arkadaşlarıyla, henüz Anavatana katılmamış olan İskenderun-Amik Ovası'nda ava gidiyor ve bir müddet kaldıktan sonra dönüyordu. Bir ara Suriye Devlet Başkanı olan eski dâmâd-ı şehriyârî olan Ahmed Nâmi ve Rıza Tevfik de bu arada seyahat arkadaşları arasında bulunuyordu. Avdan ve seyahatten sonra Halep ve Şam yoluyla Beyrut'a dönüyordu. Bu seyahatlerinden Antakya ve çevresini anlatan en güzel edebî şaheserleri doğurdu. Bir İçim Su başlığı altında kitaplaştırdığı yazılardan bazıları da işte bu bahsi geçen yazılardır. Bir İçim Su adlı kitabın birinci baskısı Halep'te 1931 yılında yayımlanmıştır ikinci baskısı ise 1939 yılında İstanbul'da yapılmıştır.

“Bir varmış, bir yokmuş, gurbet çölünde yolunu şaşırmış bir susuz seyyah varmış. Allah ona acımış, bir pınara rast getirmiş; pınar ona can, sonra da iman vermiş...” (Karay, 1939:7) Bu bir İçim Su, kurtulan yanmış yolcunun o menbaa takdim ettiği bir adaktır. Kitapta “Gezip Gördüğüm Yerler” üst başlığı altında “Hatay sırtlarında” başlığı altında yer alan Ağustos 1924'de kaleme alınan “Ayşegül” (s.9-11), “Çadırdı” ((s.12-14), “Kır Kahvesi” (s.15-17), “Sis Dalgası” (18-20) ve “Antakya etrafında” başlığı altındaki “Antakya” (s.21-24), “Amuk Ovası” (s. 25-27), “Ördek Avında Akşam” (s. 28-30), “Amuk Bataklığı” (s.31-33), “Daha Güzel Olabilirdi” (s.34-36), “Pazar yeri” (37-43) gibi tahkiye ağırlıklı on metin Refik Halit Karay'ın Hatay ve çevresini anlattığı yazılardır. Bu metinlerin özelliği gözleme dayalı olmalarının yanı sıra o bölge coğrafyası, tarihi ve insanı hakkında soyaolojik, psikolojik tespitler içermesidir. Bu yazılar o bölgenin o zamanki kültürel kimliği ve bu kimliğin taşıyıcısı dilin ne olduğunu anlatması açısından da birinci elden kaynak niteliğindedir.

Refik Halid'in sürgünde (!) bulunduğu Beyrut ve Halep'de geçen on altı senelik hayatı da zengin ve verimli bir şekilde çalıştığı devre olmuştur. Bu konuda Yusuf Turan Günaydın şöyle bir değerlendirme yapmaktadır:

“Yine bu devrede, bir bakıma, kendisine gösterilen alâka ve sevginin bir tezahürü olarak devlet tarafından Fransızca olarak basılan bir Günümüz Türk Yazarları Antolojisi (Anthologie des Ecrivains Turks D'Aujourd'hui, İstanbul 1935) isimli kitapta “Sarı Bal” (s.85-86) ve “Boz Eşek” (s.93-96) isimli hikâyeleri basılmıştır. Bu kendisinden vazgeçilmediğini ve edebiyatımızın gündeminde olduğunu gösteren bir harekettir” (Günaydın, 2011: LIV

Yüzellilikler, hayatlarının son nefeslerine kadar emniyet makamlarınca takip edilmişler ve haklarında sürekli raporlar düzenlenmiştir. Refik Halid hakkındaki raporların daha 1932 yılından itibaren olumlu kanaatler içerdiği görülmektedir. Türkiye'nin Beyrut Büyükelçiliği'nin 11 Kanun-ı Evvel 1932 tarihli raporunda şöyle denilmekteydi: "Âlim ve eyi muharrirdir. Bu adam siyaset ve komitecilik yapamaz. Bunu diyar-ı ecnebiyede heder etmek caiz değildir. Lâyık-ı aftır. Halep'te bulunuyor." (Günaydın, 2011:XIX). Refik Hâlid de, Sürgünde bulunduğu yıllarda edebiyatla uğraşmış ve hep af ümidiyle yaşamıştır. 1938 yılında çıkartılan af kanunuyla da yurda dönmesinin yolu açılmıştır.



Yakup Kadri hatıratında Refik Halid'in hiç bir zaman düşmanla işbirliği yapan Hürriyet ve İtilaf elebaşlarıyla beraberliğinin olmadığını, hatta bunlarla selamı sabahı kestğini, sonra bazı alafranga ailelerin ahbaplık etmekten şeref duydukları İtilaf Devletleri'nin subaylarından hiç biriyle tanışmak istemediğini, tanışmadığını yazmaktadır (Karaer, 1998:44).



Yakup Kadri'nin hatıralarında yazdıkları ve Refik Hâlid'in Doğruyol gazetesindeki yazıları ve sürgünde bulunduğu süreçte yaptığı işler onun, Misakî Millî davasındaki samimiyetini göstermektedir. Millî Mücadele sonucunda Türkiye Cumhuriyeti kurulmuştur ama Misakî Millî sınırları içinde olan Hatay hâlâ Türk devletinin sınırları dışındadır. Refik Hâlid, yazılarıyla ve çalışmalarıyla Hatay'ın Türkiye'ye katılmasına katkı sunan bir vatansever kalemeridir diyebiliriz. Hatay'ın Anavatan Türkiye'ye katılması konusundaki gayretlerinden dolayı Antakya gençliği Refik Hâlid'e 1930 yılında bir kalem hediye etmişlerdir (Günaydın, 2011:130).

"Refik Hâlid, İskenderun Müstakil Sancağı'nın anavatanına kavuşması çalışmalarına kalemiyle rakipsiz ve en büyük desteği veren edip olmuş ve Yüzelliliklerin affına en büyük sebebi de belki bu yazılar teşkil etmişti. Onun bu çalışmaları Ankara'dan ne kadar büyük heyecan ile takip edilmiş ise de Suriye'de, bilhassa Halep mıntokasında Türkçülükle ve Türkiye'ye ait işlerle uğraşıldığı zannedilen veya sabit olanların tevkifine başlandığı için Ankara'ya sormadan Tevkifi beklenen Refik Hâlid'in eşine de pasaport verilmesi isteniyor ve vatana girmesinde bir mahzur görülmediği bildiriliyordu. Bu gelişmelere rağmen bir sene daha Halep'te mecburen kalan Refik Hâlid, Yüzelliliklerin affı hakkında Cumhuriyet'in on beşinci senesinde çıkarılan af kanunundan sonra yurda döndüğünde tam on altı senelik hasret vuslata dönüşüyor ve İstanbul karasevdağı âşıklarından birine kavuşuyordu (Günaydın, 2011:XLVI):

Refik Hâlid Karay'ın Yeni Gün'de yazdığı hâtırat unsurunun zaman zaman ağır bastığı yazılarından bazıları da Hatay ile ilgilidir:

"Hatay'ı Hülâsa", Yeni Gün, 10 Haziran 1939, Yıl: 1, Sayı: 14, s.3.

"Fransız Edebiyatında Antakya", Yeni Gün, 1 Temmuz 1939, Yıl: 1, Sayı: 17, s.3.

"Antakya", Yeni Gün, 22 Temmuz 1939, Yıl: 1, Sayı: 20, s. 16-17.

"İstidat Bahsinde Bir Hâtıra", Yeni Gün, 26 Ağustos 1939, Yıl: 1, Sayı:25, s. 4.

"Refik Hâlid Karay, Hatay ile ilgili bu yazılarını daha sonra Sakın Aldanma, İnanma, Kanma isimli kitabının ikinci baskısına da almıştır (Karay,y.t.y.: 82-86; 92-94; 95-98;155-157)

KAYNAKÇA

- Ağca, Hüseyin (2004) “Karay Refik Hâlid”, Türk Dünyası Edebiyatçılar Ansiklopedisi, Ankara, Cilt: 5, s.381-383, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Kültür Merkezi Yayını.
- Aktaş, Prof. Şerif (1986). Refik Hâlid Karay, Ankara, TC Kültür Bakanlığı Yayını.
- Çelik, Prof. Dr. Mahmut-Yrd. Doç. Dr. Zeki Gürel (2016). Çağdaş Türk Edebiyatı, İstip-Makedonya, İstip Gotse Delçev Üniversitesi Yayını.
- Günaydın, Yusuf Turan (2011). Ömür Boyunca Refik Halid Karay, Ankara, Türk Tarih Kurumu Yayını.
- Gürel, Zeki (2013-2014). “Bugünün Saraylısı’nı Yazan Bolulu Refik Halid Karay I-III”, Bolu Havadis, 30 Aralık 2013, Yıl 3, S. 102; 6 Ocak 2014, Yıl: 3, S. 103; 13 Ocak 2014, Yıl: 3, S. 104.
- Karaer, Nihat (1998) Tam Bir Muhalif Refik Halit Karay, İstanbul, Temel Kitap.
- (Karay), Refik Hâlid (1931). Bir İçim Su, Halep.
- Karay, Refik Halid (1939). Bir İçim Su, 2. Baskı, İstanbul, Semih Lütfi Kitapevi.
- Karay, Refik Hâlid (y.t.y). Sakın Aldanma, İnanma, Kanma, 2. Baskı, İstanbul, Semih Lütfi Kitabevi.
- Tekin, Mehmet (1985). Hatay Basın Tarihi, Antakya.

KUTADGU BİLİG'TE ERDEMLİ İNSANIN ÖZELLİKLERİ THE CHARACTERISTICS OF THE VIRTUOUS PEOPLE IN KUTADGU BILIG

*Mustafa SEVER**

Özet

Kutadgu Bilig, Türk kültürünün en önemli yazılı kaynaklarından biridir. 11. yüzyılda (1069-1070) Balasagunlu Yusuf Has Hacip tarafından yazılmıştır. Eserini Balasagun'da yazmaya başlayan Yusuf, 1068 yılında memleketinden ayrılarak Doğu Karahanlı Devleti'nin merkezi olan Kaşgar'a gitmiş ve eserini 18 ay sonra, 1069 (Hicrî 462) yılında burada tamamlamıştır. Kitabını bitirince Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han'a sunmuş, Buğra Han eseri çok beğenmiş, bundan dolayı Yusuf'u sarayın kapıcı başı olarak tayin etmiştir.

Kutadgu Bilig, "mutluluk veren bilgi, yönetme bilgisi" gibi anlamlara gelir. Öğretici (didaktik) bir eserdir. Eserde, toplumsal yaşamı düzenleyecek, dolayısıyla toplumun uyumunu sağlayacak yollar anlatılmıştır. Bu yönüyle kitap, devrin hükümdarına bir nasihat kitabıdır.

Yusuf Has Hacip, devlet yönetimini ve toplumsal düzeni, adalet, akıl, mutluluk ve devleti temsil eden dört kahraman etrafındaki olaylarla açıklar. Kuntogdı, Aytoldı, Ogdulmuş ve Ogdurmış gibi dört ana karakter arasındaki etkileşimi ifade eder. Kuntogdı (Doğan Güneş) sultandır ve adaleti temsil eder. Aytoldı (Dolunay), sultan'ın danışmanı ve saadeti temsil eder. Ögdilmiş (akıllı, bilge) danışman'ın oğludur ve akli temsil eder. Ogdurmış gizemli bir dervıştır ve yaşamın sonunu (akıbeti) temsil eder.

Kutadgu Bilig'te dört ana karakter arasında yaşananlar anlatılır. Yusuf Has Hacip, kitabında her şeyi "kut" kavramı üzerine yapılandırmıştır. Ona göre kuta sahip olan kişi, her şeye sahip olur. Kut sahibi, iyi niteliklere sahip kişidir. Yusuf'a göre, insanın iyisi bilgi, anlayış, doğruluk, hoşgörü ve adalet sahibidir.

Bu çalışmada Kutadgu Bilig'de vurgulanan erdemlerden söz edilecektir.

Abstract

Kutadgu Bilig is one of the most important written sources of Turkish culture. It was written in 11th century by Yusuf Has Hacib of Balasagun. Yusuf started to write his work in Balasagun. In 1068 (Hijri 462), he left his homeland and went to Kashgar, the center of the Eastern Kingdom of the Karahanli State. When he finished his book, he presented it to Tavdac Buhra Khan. Buhra Khan was very fond of his work, and therefore he appointed Yusuf as the porter head of the palace.

Kutadgu Bilig means "knowledge of happiness, knowledge of management". It is a didactic work. Ways to regulate social life and to ensure the harmony of society are explained in the book. In this respect, it is an advisory guide to the monarch of the era.

Yusuf Has Hacip explains, the state administration and the social order through events around the four heroes representing justice, reason, happiness and the state. Kutadgu Bilig is a narrative the interaction among four main characters: Kuntogdi, Aytoldi, Ogdulmish, and Ogdurmish. Kuntogdi (rising sun) is the sultan and represents justice. Aytoldi (full moon) is the sultan's advisor and he represents happiness. Ogdulmish (smart) is advisor's son and he represents wisdom. Ogdurmish is a mysterious dervish, and he represents the end of life.

Kutadgu Bilig tells the story of what happened around the four main characters. In his book, Yusuf Has Hacip structured everything on the notion of "kut". According to him, the person who has "kut" will have everything. The owner of the "kut" is the person with virtues. According to Yusuf, the best of men, has knowledge, understanding, truthfulness, tolerance and justice. In this study, the virtues emphasized in Kutadgu Bilig will be mentioned.

Anahtar Kelimeler

*Kutadgu Bilig,
Yusuf Has Hacip,
Kut,
Erdem.*

Key Words

*Kutadgu Bilig,
Yusuf Has Hacip,
Kut,
Virtue..*

* Prof. Dr.,
Ankara Hacı Bayram Veli
Üniversitesi, msever38@
gmail.com

Erdem ve Erdemli İnsanın Nitelikleri

Erdem, Türkçe Sözlük'te “ahlâkın övdüğü iyi olma, alçak gönüllülük, yiğitlik, doğruluk, vb. niteliklerin genel adı” şeklinde tanımlanmaktadır. Tanımdan hareketle insanın toplumsal yaşamda alçak gönüllü, adaletli, yardım sever, kanaatkâr, dürüst davranması, diğer insanlarla dostluk ve dayanışma içerisinde olması gibi tutum ve davranışları erdemlilik olarak adlandırılır.

Erdem, Türkçede faziletin karşılığıdır. Kur'ân-ı Kerim'de faziletli tutum ve davranışa birçok yerde vurgu yapılmıştır. Sözelimi Âl-i İmrân Suresi'nin 134. ve 135. âyetlerinde “*O(Allah'tan hakkıyla korka)nlar, bollukta ve darlıkta Allah için harcarlar, öfkelerini yutarlar, insanları affederler. Allah iyilik edenleri sever.//Ve onlar çirkin bir günah işledikleri yahut nefislerine zulmettikleri zaman Allah'ı hatırlayarak hemen günahlarının bağışlanmasını dilerler. Allah'tan başka günahları kim bağışlayabilir? Bir de onlar, bile bile, işledikleri (günah) üzerinde ısrar etmezler.*” buyrulurken Bakara Suresi'nin 177. âyetinde “*Yüzlerinizi bazan doğu, bazan batı tarafına çevirmeniz erginlik değildir. Fakat eren o kimselerdir ki, Allah'a, ahiret gününe, meleklerle, kitaba ve bütün peygamberlere iman edip, yakınlığı olanlara, öksüzlere, yoksullara, yolda kalmışa, dilenenlere ve esirleri kurtarmaya seve seve mal verirler. Namazı kılarlar, zekâtı verirler. Bir de andlaştıkları zaman sözlerini yerine getirenler, hele sıkıntı ve hastalık durumlarında ve harbin şiddetli zamanında sabır ve kararlılık gösterenler var ya, işte doğru olanlar da bunlardır, korunanlar da bunlardır.*” denmektedir.

Kutadgu Bilig, Türklerin İslâmiyet'i kabullerinin ve dolayısıyla İslâm inanç ve medeniyetinin Türkler üzerindeki etkilerini de yansıtan bir eserdir. Gelenekten gelen inanç ve uygulamalarla İslâmî inanç ve uygulamaların sentezinin sergilendiği eser, bir siyasetnâme olduğu kadar bir ahlâk kitabıdır. Kitapta, yönetenlerin ve yönetilenlerin karşılıklı ödev ve sorumluluklarına işaret edilirken toplumsal hayatta erdemli insanın nasıl olması gerektiği de anlatılır. Akla dayanan bir ahlâkî anlayışta insan için bilgili olmak, dürüstlük, doğruluk, adaletli olmak, cömertlik gibi erdemlere vurgu yapılır. Ancak bu erdemlerin anlamlı ve yararlı olması için öncelikle kişinin kut sahibi olmasının gerektiğine işaret edilir.

Kut, Göktürk Abideleri, Dîvânü Lügâti't-Türk, Kutadgu Bilig gibi eski Türk yazılı kaynaklarında geçen bir kavramdır. Bu kaynaklardaki bilgilerden hareketle söylersek kut, Tanrı tarafından insana veya başka varlıklara verilen özel bir güçtür. Gök Tanrı'dan gönderilen kutsal bir ışık olarak da değerlendirilen kut, hangi varlıkta durursa, o varlığı kutsal hâle getirir.

Orhun Abideleri'nde “*Tengri yarlıkadığın üçün özüm kutum bar üçün kağan olurtum//Tanrı lütfettiği için, kendim kut sahibi olduğum için kağan oturdum.*” (Kültigin/Güney-9) sözüyle (Ergin 1994, s. 66), kut; Gök Tengri tarafından kağana lütuf olarak verilen kağanın uyruğundakileri yönetme erki, insanları düzene sokma, düzen içinde yaşatma gücü ve görevi olarak dile getirilir. Kağanın Tanrı kutuna layık hareket etmesi gerekir; eğer kuta uygun hareket etmezse Tanrı ondan hükümdarlık gücünü/yönetme erkini geri alır. Orhun Abideleri'nde bu durum, “*Üze Tengri ıduk yir sub eçim kagan kutı taplamadı//Üstte Tanrı, kutsal yer sular, amcam kağanın kutunu kabul etmedi/onaylamadı*” (Bilge Kagan/Doğu-35) sözleriyle (Ergin 1994, s. 84) belirtilir.

Dîvânü Lügâti't-Türk'te kut, kutsal- ve kutat- şeklinde de geçmektedir. “*Uma kelse kut kelir//Konuk gelse kut/uğur gelir.*” (I/92), “*Aning kutı uçdı//Onun kutu gitti*” (I/164), “*Aning kutu udhundu//Onun kutu yandı.*” (I/200), “*Kaçmış kutum irtedim//Giden mutluluğumu aradım*” (I/272), “*Ulug Tengri ağırladı//Aning kut kıw türi togdı//Tanrı kerem kıldı, onun için kutu, devleti yükseldi*” (I/301), vd. kullanımlarda kut; baht, devlet, talih, uğur, mutluluk, vb. anlamlarda kullanılmıştır. Kutadgu Bilig'te kut kavramı, diğer Türk yazılı kaynaklarına göre en yoğun şekilde kullanılan bir kavramdır ve Kutadgu Bilig'in dört asıl tipinden Aytoldı ile temsil edilir. Yusuf Has Hacıp, Aytoldı'ı tanıtırken “*Bu Aytoldı tigli kut ol kör anı*” (Bu Aytoldı dediğim kut'tur gör onu-355) ve “*Anıngdın yaruyur ıduk kut küni*” (Mübarek kut güneşi onunla parlar-354) demektedir.

Bu beyitlerde geçen “ıduk kut” ve “kut” sözleri, erkin ilahî kaynaklı olduğuna işaret eder. “Iduk sıfatı, ‘ıd-’ göndermek fiilinden ‘-duk’ ekiyle türetilmiş ‘gönderilmiş’ anlamına gelen bir sıfattır. Dolayısıyla

buradaki gönderilmiş sıfatı ‘gökten gönderilmiş’, ‘Tanrı tarafından gönderilmiş’ anlamlarında kullanılmıştır. Bu anlayışa göre iktidarı temsil eden hükümdârın, hükümrânlığı için Aytoldı ile temsil edilen kutsal (ıduk) kuta (ikbal, iyi talih, mutluluk) ihtiyacı vardır. Dolayısıyla Küntogdı (köni törü) ile Aytoldı (kut) ikisi birlikte ayrılmaz olarak iktidarı oluşturur.” (Önler 2002, s. 86).

Kutla birlikte insanda olması gereken erdemler, Kutadgu Bilig’in muhtelif beyitlerinde anlatılmıştır. Bu erdemlerden, kuta eşlik edecek en önemli erdemlerden birisi bilgili ve akıllı olmak, bilgiyle, akılla davranmaktır. Yusuf Has Hacib’e göre Allah insanı yaratmış, diğer varlıklara üstün kılmış, ona bilgi, akıl ve anlayış vermiştir. Seçkin kulu akıl ve bilgi yüceltir. Anlayışlı olan anlar, bilgili olan bilir, bilen ve anlayan, her vakit dileğine erişir. (148-155). Akıl, insan için aziz ve kıymetlidir. Bu nedenle onun yeri üstte, yani beyindedir, baştadır. Allah, seçkin varlık olarak yarattığı insanın iyi ve ölçülü hareket etmesini istemiş, dilini akıl ile kösteklemiştir. Her türlü iyilik akıldan gelir; insan bilgi ile büyür ve temâyüz eder. İnsan, diğer varlıklardan akıyla, bilgiyle ayrılır. (1835-1845).

Yöneticiler, halka baş olan beyler, bilgi ve akıl ile memleketin ve halkın işini görürler. “Bey” adı “bilig/bilgi” kelimesi ile ilgilidir. “Bilig”teki lââm harfi giderse “beg/bey” adı kalır. Bey çok akıllı olmalı ve aklın kıymetini bilmelidir (1952-1954). Bilgi ve akılla töreyi düzenlemeli, yani iyi yasalar yapmalı ve uygulamalıdır. Bunu yaparken de tavır ve hareketi beye yakışır şekilde asilane olmalı, dili ve sözleri tatlı olmalı, tevâzû göstermelidir (546-547). Dünya fanîdir, dünya işleri de seraptır. Bunu bilen ve idrak eden bey, iyi olmalı, halkı için gayretli olmalıdır. Beyi iyi olan halk da iyidir. (1411) Bey, işinde hiddetli olmamalı, öfkesine hâkim olmalıdır; çünkü hiddet ve öfke içinde hareket eden bey olursa, mülk ve saltanat/devlet ve iktidar bozulur (1414).

Toplumsal hayatta insan harama el uzatmamalı, kin gütmemeli, düşmanlık etmemelidir. Yönetenler halkına zulüm etmemeli, boş yere kan dökmemelidirler. Kişi, ister halktan isterse yönetenlerden olsun, içkiden uzak durmalı, fesatlık etmemelidir. Yönetici, dünya ve ahirette bey olarak kalmak istiyorsa bunları yapmalı ve daima halkını gözetmelidir. Bunları yaparken de akılla hareket etmeli ve uyanık olmalıdır (14333-1436).

Töre iyi düzenlenir ve uygulanırsa, ülke genişler, dünya düzene girer; böylelikle insanlar korunmuş olur. Zulüm ile ülke eksilir ve düzen bozulur. Beyler gönüllerini temiz tutar ve töreyi/yasayı uygularlarsa, beylik bozulmaz ve beyin iktidarı uzun sürer. Bey, doğru sözlü, tavır ve davranışlarıyla halka güven verici olmalıdır; ki halkı ona inansın ve huzur içinde yaşasın (2033-2038). Toplumda huzur ve güveni sağlamak, beye dünyayı, iyi ad bırakmak için çalışmak da ukbâyı kazandıracaktır (5604). Bunu, bilgisi ve akıyla idrak eden bey, elbette herkesin yararına olan yönde hareket edecektir.

Bilgi sahibi olmak, bilgilenmek zahmetli bir iştir. Bilgili insanın toplumda bilgilerini insanların yararına kullanması, onları akıl ve bilgi ile iyiye, doğruya, güzele yönlendirmesi beklenir. Yusuf’a göre Tanrı’ya ibadet bilgi ile olmalıdır, çünkü bilgi cehennem kapısını mühürler (3223). Bilgisiz insanın ibadet etmesinden, bilgili insanın uyuması daha makbuldür (3225). Halka faydalı olmak akıl ve bilgiyle mümkündür. İnsanların iyisi, insanlara bilgisiyle, akıyla yol gösteren, yardım edendir. Kendi menfaatini bırakıp zahmet yüklenerek başkalarının faydasına çalışan kişi, iyi insandır (3245) ve halk için de gerekli olan böylesi insandır (3248).

Kutadgu Bilig’te cömertlik de insanların sahip olmaları gereken erdemlerden biri olarak va’z edilir ve toplumda diğer insanlarla yardımlaşmak, onlarla dayanışma içerisinde olmak tavsiye edilir. Hele hele yönetici için cömert olmanın elzem olduğuna vurgu yapılır. Beye cömertlik ve alçakgönüllülük lazımdır; alçakgönüllülük ile birlikte tabiatı da sâkin olmalıdır (2049). Bey, cömert olup çevresindekilere bağışlamalı, yedirip içirmelidir (2053). Aceleci olmamalı, cimrilik etmemeli, hiddetine hâkim olmalı, inatçılık ve yalancılık etmemelidir (2061-2062). Yönetici bu beş şeyden kendisini uzak tutmalıdır. Eli açık olan yöneticinin her iki dünyada da yeri başköşedir (3034). Hasis bir yönetici ülkesine hâkim olamaz. İnsanlar hasisten uzaklaşıp cömert insana yapışırlar. Hasislik ile cömertlik birbirinin zıddı ve düşmanıdır (3035-3038).

Sonuç

Kutadgu Bilig’te ideal insan, ideal yönetici ve ideal yönetilenlerin inşasını sağlayacak erdemlerden söz edilir. Böylelikle ideal toplumsal düzen tesis edilecektir. Şüphesiz, ideal olanın gerçekleşmesi her zaman mümkün olmaz; ancak yöneten de olsa yönetilen de olsa, toplumsal yaşamda kişinin aklını ve bilgisini kullanarak kendini ölçmesi, tartması gerekir. Bu yolla toplumsal yaşamda ödev ve sorumluluklarını bilen, toplumsal yaşama katkılarda bulunan bir insan hüviyetine erişmesi yönünde gayrette bulunması gerekir. Yusuf, Odgurmuş’ın dünyayı fani görüp kendisini toplumdan tecrit etmesini doğru bulmaz. Yaşadığı çağda, bilgi sahibi, ancak bilgisini halk için kullanmayan, dolayısıyla toplumsal yaşamda sorumluluk almayan, çevresindeki insanlara yararlı olmayan bu tip insanların varlığından rahatsızdır. O, yöneten veya yönetilen olarak akıl ve bilgiyle hareket edecek insanların çoğalmasından yanadır.

1069’da bitirilip Doğu Karahanlı hükümdarı Tabgaç Buğra Han’a yazarı tarafından sunulan Kutadgu Bilig, güncelliğini günümüzde de sürdüren bir eserdir. Küreselleşme adı verilen yaşanan süreçte, “biz” olarak kalmak istiyorsak, toplumsal yaşamımızda temel insanî özelliklerin geliştirilmesi, etkili kılınması için Kutadgu Bilig elimizin altında duruyor ve bizim kendisinden yararlanmamızı bekliyor.

KAYNAKLAR

- ERGİN, M. (1994) Orhun Abideleri, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
ARAT, R.R. (1974) Kutadgu Bilig II (II. b.), Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınevi
ÖNLER, Z. (2002) “Kutadgu Bilig’te İktidar Kavramı ve siyaset Anlayışı”, Türkler Ans., c. 5, s. 179-186.

TÜRKİYE TÜRKÇESİ İLE KARAÇAY-MALKAR TÜRKÇESİ ARASINDAKİ SES DENKLİKLERİ

EQUIVALENCES OF PHONEMES BETWEEN TURKEY TURKISH AND KARACHAY- BALKAR TURKISH

*Adilhan ADILOĞLU**

Özet

Türk lehçeleri bağlamında ses denkliği, iki lehçe arasındaki bazı kelimelerin, anlam değişimine uğramadan; kelimenin baş, orta ve sonunda yer alan bazı ünlü ve ünsüz seslerin birtakım ses olayları neticesinde değişmesiyle meydana gelmektedir. Bu çalışmada Türk dilinin Güney-Batı (Oğuz) lehçe grubuna giren Türkiye Türkçesi ile Kuzey-Batı (Kıpçak) lehçe grubuna giren Karaçay-Malkar Türkçesi arasındaki ünlü ve ünsüz ses denklikleri ele alınmıştır. İki lehçe arasındaki söz konusu bu denkliklerin büyük bir kısmı Türk dilinin tarihî ses değişmelerine bağlı olarak ünlü genişlemesi, ünlü daralması, ünlü düzleşmesi, ünlü yuvarlaklaşması; ünsüz yumuşaması, ünsüz düşmesi, ünsüz türemesi, ünsüz korunması, ünsüz gelişmesi, dudak uyumu, ünsüz benzeşmesi gibi bazı ses olaylarından kaynaklanmaktadır. Çalışmamızda tespit edilen ses denklikleri “ünlü seslerdeki denklikler” ve ünsüz seslerdeki denklikler” şeklinde iki ana başlık altında, alfabetik bir sıralamayla incelenmiştir. Örnek olarak verilen kelimelere Türkçe dışında Arapça ve Farsçadan girmiş olan alıntı kelimeler de dâhil edilmiştir. Ayrıca her bir kelimenin kaynağı ya da kökeni, yani Eski Türkçedeki veya hangi yabancı dilden girmişse o dildeki şekli parantez içerisinde verilmiştir. Çalışmamızın sonunda iki lehçe arasında tespit edilen ünlü ve ünsüz ses denkliklerinin büyük çoğunluğunun kurallı fakat düzensiz bir şekilde meydana geldiği müşahade edilmiştir.

Abstract

In the context of Turkish dialects, phoneme equivalence occurs with some words between two dialects by the change of vowel and consonant sounds located in the beginning, middle and at the end of the word as a result of a number of sound events with no change in the meanings of the words. In this study equivalence of vowel and consonant phonemes between the Turkish language of the Southwest (Oghuz) dialect group and the Karachay-Balkar Turkish of Northwest (Kipchak) dialect group are discussed. A large portion of these equivalences between these two dialects is caused by several sound events such as vowel opening, vowel breaking, vowel unrounding, vowel rounding; consonant softening, consonant disappearance, consonant anaptyxis, consonant keeping, consonant evolution, labial attraction, consonant assimilation depending on the historical sound changes in Turkish language. Phoneme equivalences determined in our study are examined in alphabetical order in two main topics which are “Equivalences in vowel phonemes” and “Equivalences in consonant phonemes”. Aside from Turkish, words which are borrowed from Arabic and Persian languages are also included in the example words. In addition, the source or the origin of each word i.e. its original form in Old Turkish or in the language which it is borrowed from is given in parenthesis. At the end of our study, it is observed that the big majority of determined vowel and consonant phoneme equivalences had occurred in a regular but nonuniform way.

Anahtar Kelimeler

*Ses Denklikleri,
Türkiye Türkçesi,
Karaçay-Malkar
Türkçesi.*

Key Words

*Phoneme
equivalences,
Turkey Turkish,
Karachay-Balkar
Turkish.*

** Dr. Öğr. Üyesi,
Akdeniz Üniversitesi,
adilhanadiloglu@
hotmail.com*

Giriş

Türk lehçeleri bağlamında ses denklikleri, iki lehçe arasında bazı ortak kelimelerin, anlam değişimine uğramadan; ön, iç ve son seste yer alan bazı ünlü ve ünsüz seslerin birtakım ses olayları neticesinde değişmesiyle meydana gelmektedir. Söz konusu bu denkliklerin büyük bir kısmı Türk dilinin tarihî ses değişmelerine bağlı olarak ünlü genişlemesi, ünlü daralması, ünlü düzleşmesi, ünlü yuvarlaklaşması; ünsüz tonlulaşması ve tonsuzlaşması, ünsüz değişmesi, ünsüz benzeşmesi ve dudak uyumu gibi bazı ses olaylarından kaynaklanmaktadır.

Bu çalışmada Türk dilinin Güney-Batı (Oğuz) lehçe grubuna giren Türkiye Türkçesi ile Kuzey-Batı (Kıpçak) lehçe grubuna giren Karaçay-Malkar Türkçesi arasındaki ünlü ve ünsüz ses denklikleri ele alınmıştır. Çalışmamızda tespit edilen ses denklikleri “ünlü seslerdeki denklikler” ve “ünsüz seslerdeki denklikler” şeklinde iki ana başlık altında, Türkiye Türkçesi esas alınarak alfabetik bir sıralamayla incelenmiştir. Örnek olarak verilen kelimelere Türkçe dışında Arapça ve Farsçadan girmiş olan alıntı kelimeler de dâhil edilmiştir. Ayrıca her bir kelimenin kaynağı ya da kökeni, yani Eski Türkçedeki veya hangi yabancı dilden girmişse o dildeki şekli parantez içerisinde verilmiştir. Kısaltmaların açılımı da şu şekildedir; TT. Türkiye Türkçesi, KM. Karaçay-Malkar Türkçesi, ET. Eski Türkçe, Ar. Arapça, Far. Farsça, Rum. Rumca, Rus. Rusça.

A. Ünlü Seslerdeki Denklikler

Her iki lehçede de mevcut olan sekiz adet ünlünün tamamında düzensiz ses denklikleri teşekkül ettiği müşahade edilmiştir. Söz konusu bu ünlü ses denklemlerinin genellikle tarihî ses değişmeleriyle bağlantılı olarak ünlü yuvarlaklaşması, ünlü genişlemesi ve daralması gibi ses olayları ile ünlü seslerin kalınlık-incelik ve düzlük-yuvarlaklık uyumları neticesinde meydana geldikleri görülmektedir.

A.1. /a/ Sesinin Durumu: a- = u- / -a- = -u-

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde /a/ ile /u/ ünlülerinin denkliği söz konusudur. Bu kelimelerde Eski Türkçedeki /a/ ünlüsünün Türkiye Türkçesinde korunduğu, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise genellikle /g/ ve /b/ ünsüzlerinden gelişen çift dudak ünsüzü /w/ sesinin etkisiyle yuvarlaklaşarak /u/ sesine dönüştüğü görülmektedir. Ancak söz konusu bu ön ve iç seste görülen a = u ses denkliği düzenli değildir ve sadece aşağıda verilen örneklerle sınırlıdır:

TT. av	: KM. uw	(< ET. ab).
TT. avcı	: KM. uwçu	(< ET. abçı).
TT. avuç	: KM. uwuç	(< ET. adut).
TT. avuçla-	: KM. uwuçla-	(< ET. adutla-).
TT. avurt	: KM. uwurt	(< ET. adurt).
TT. çarık	: KM. çuruk	(< ET. çaruk).
TT. davar	: KM. tuwar	(< ET. tawar).
TT. kavur-	: KM. kuwur-	(< ET. kagur-).
TT. kavurma	: KM. kuwurma	(< ET. kagurma).
TT. san-	: KM. sun-	(< ET. san-).
TT. savur-	: KM. suwur-	(< ET. *sabar-).
TT. yavaş	: KM. cuvaş	(< ET. yabaş).

A.2. /e/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön, iç ve son seslerinde /e/ ile /a/, /i/, /ö/, /u/, /ü/ ünlülerinin denkliği söz konusudur.

A.2.1. e- = a- / -e- = -a- / -e = -a

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön, iç ve son seslerinde görülen e = a denkliği bilhassa Arapça ve Farsçadan girmiş olan alıntı kelimelerde görülmektedir. Söz konusu bu yabancı dillerden girmiş kelimeler Türkiye Türkçesinde genellikle aslî şekillerini korurken, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise bu

kelimelerdeki /e/ ünlüsü kalınlaşarak /a/ sesine dönüşmüştür. Çalışmamızda bu ses denkliklerine uyan 63 kelime tespit edilmiştir:

TT. ecel	: KM. acal	(< Ar. ecel).
TT. edebiyat	: KM. adabiyat	(< Ar. edebiyât).
TT. edep	: KM. adeb	(< Ar. edeb).
TT. elma	: KM. alma	(< ET. alma).
TT. emanet	: KM. amanat	(< Ar. emānet).
TT. evvel	: KM. avval	(< Ar. evvel).
TT. ezan	: KM. azan	(< Ar. ezān).
TT. ezber	: KM. azbar	(< Far. ezber).
TT. ezberle-	: KM. azbarla-	(< Far. ezber).
TT. ahiret	: KM. ahırat	(< Ar. ahiret).
TT. akrep	: KM. akreb	(< Ar. akreb).
TT. âlem	: KM. alam	(< Ar. âlem).
TT. cevher	: KM. cawhar	(< Ar. cevher).
TT. cömert	: KM. çomart	(< Far. cevān+mard).
TT. derece	: KM. daraca	(< Ar. derece).
TT. ecel	: KM. acal	(< Ar. ecel).
TT. edebiyat	: KM. adabiyat	(< Ar. edebiyât).
TT. emanet	: KM. amanat	(< Ar. emānet).
TT. evvel	: KM. awal	(< Ar. evvel).
TT. ezber	: KM. azbar	(< Far. ezber).
TT. ezberle-	: KM. azbarla-	(< Far. ezber).
TT. haber	: KM. hapar	(< Ar. haber).
TT. haysiyet	: KM. hasiyat	(< Ar. haysiyyet).
TT. helal	: KM. halal	(< Ar. halāl).
TT. hemen	: KM. haman	(< Far. hemān).
TT. her	: KM. har	(< Far. her).
TT. hıyanet	: KM. hıyanat	(< Ar. hiyānet).
TT. hikmet	: KM. hikmat	(< Ar. hikmet).
TT. hükümet	: KM. hokumat	(< Ar. hukūmet).
TT. kalem	: KM. kalam	(< Ar. kalem).
TT. keramet	: KM. keramat	(< Ar. kerāmet).
TT. kıyamet	: KM. kıyamat	(< Ar. kiyāmet).
TT. kuvvet	: KM. kuwat	(< Ar. kuvvet).
TT. maden	: KM. mağadan	(< Ar. ma‘den).
TT. mahşer	: KM. mahşar	(< Ar. mahşer).
TT. medeniyet	: KM. madaniyat	(< Ar. medeniyyet).
TT. mektep	: KM. mektap	(< Ar. mekteb).
TT. melun	: KM. malğun	(< Ar. mel‘ün).
TT. mercan	: KM. marcan	(< Ar. mercān).
TT. mevlit	: KM. mawlut	(< Ar. mevlid).
TT. meydan	: KM. maydan	(< Ar. meydān).
TT. mezhep	: KM. mashap	(< Ar. mezheb).
TT. minare	: KM. minara	(< Ar. menāre).
TT. peygamber	: KM. faygambar	(< Far. peygamber).
TT. resul	: KM. rasul	(< Ar. resūl).
TT. selam	: KM. salam	(< Ar. selām).
TT. selamet	: KM. salamat	(< Ar. selamet).
TT. selamlaş-	: KM. salamlaş-	(< Ar. selām).
TT. semaver	: KM. samavar	(< Rus. semaver).
TT. şehir	: KM. şahar	(< Far. şehir).
TT. şeytan	: KM. şaytan	(< Ar. şeytān).
TT. temaşa	: KM. tamaşa	(< Far. temāşā).

TT. temel	: KM. tamal	(< Rum. temel).
TT. yeşil	: KM. caşıl	(< ET. yaşıł).
TT. ziyaret	: KM. ziyaret	(< Ar. ziyāret).
TT. akçe	: KM. ahça	(< ET. ak).
TT. bahçe	: KM. bahça	(< Far. bāğçe).
TT. hazine	: KM. hazna	(< Ar. hazīne).
TT. hile	: KM. hıyla	(< Ar. hīle).
TT. kale	: KM. kala	(< Ar. kal'a).
TT. kible	: KM. kıbıla	(< Ar. kıble).
TT. sahne	: KM. sahna	(< Ar. şahne).
TT. şişe	: KM. şışa	(< Far. şīşe).

A.2.2. e- = i- / -e- = -i-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde teşekkül eden e = i denkliği daha çok Türkçe kelimelerde görülmektedir. Bu denklik, genellikle tarihî g > y ses değişimi neticesinde, Karaçay-Malkar Türkçesinde /y/ ünsüzünün etkisiyle ünlü daralması sonucu meydana gelmiştir:

TT. eğ-	: KM. iy-	(< ET. eg-).
TT. eğil-	: KM. iyil-	(< ET. eg-).
TT. bey	: KM. biy	(< ET. beg).
TT. değ-	: KM. tiy-	(< ET. teg-).
TT. geyik	: KM. kiyik	(< ET. keyik).

A.2.3. -e- = -ö-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç sesinde görülen bu denklik dudak ünsüzü /b/ sesinin etkisiyle Karaçay-Malkar Türkçesinde ünlü yuvarlaklaşması sonucu teşekkül etmiştir:

TT. bele-	: KM. böle-	(< ET. bele-).
TT. bez	: KM. böz	(< ET. böz).
TT. çekiç	: KM. çögüç	(< ET. *çakuç).
TT. tepe	: KM. töbe	(< ET. tepe ~ töpü).

A.2.4. -e- = -u-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç sesinde görülen e = u denkliği, çift dudak ünsüzü /w/ sesinin etkisiyle Karaçay-Malkar Türkçesinde ünlü yuvarlaklaşması sonucu teşekkül etmiştir:

TT. cevap	: KM. cuwap	(< Ar. cevāb).
TT. sevap	: KM. suwap	(< Ar. sevāb).

A.2.5. e- = ü- / -e- = -ü-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde görülen e = ü denkliği de yine genellikle dudak ünsüzü /b/ sesinin etkisiyle Karaçay-Malkar Türkçesinde ünlü yuvarlaklaşması sonucu teşekkül etmiştir:

TT. ev	: KM. üy	(< ET. eb).
TT. çevir-	: KM. çüyür-	(< ET. çebir-).
TT. sev-	: KM. süy-	(< ET. seb-).
TT. sevinç	: KM. süyünç	(< ET. sevünç < *sebünç).
TT. güvercin	: KM. kögürçün	(< ET. kögerçin ~ kögürçin).

A3. /ı/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin iç ve son seslerinde /ı/ ile /i/ ve /u/ ünlülerinin denkliği söz konusudur.

A3.1. -ı- = -i- / -ı = -i

İki lehçe arasında ortak birkaç kelimenin iç ve son seslerinde görülen ı = i denkliği, kalınlık-incelik uyumuna aykırı olarak Karaçay-Malkar Türkçesinde ı > i değişmesi sonucu meydana gelmiştir:

TT. kamış	: KM. kamiş	(< ET. kamiş).
TT. kayış	: KM. kayış	(< ET. kayış).
TT. kamçı	: KM. kamçi	(< ET. kamçı).

A3.2. -ı- = -u-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç sesinde görülen ı = u denkliği, genellikle Eski Türkçedeki bazı kelimelerin iç hecesinde yer alan /g/ ünsüzünün, Karaçay-Malkar Türkçesinde çift dudak /w/ ünsüzüne dönüşmesi sonucu gelişen ı > u ses değişmesinden kaynaklanmaktadır:

TT. ağır	: KM. awur	(< ET. ağır).
TT. ağız	: KM. awuz	(< ET. ağız).
TT. ağı	: KM. awruw	(< ET. ağı).
TT. ağı-	: KM. awru-	(< ET. ağı-).
TT. bağı	: KM. bawur	(< ET. bağı).
TT. ağız	: KM. awuz	(< ET. ağız).
TT. çarık	: KM. çuruk	(< ET. çarık).
TT. yıldız	: KM. culduz	(< ET. yultuz).

A.4. /i/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde /i/ ile /e/, /ı/, /ıy/, /iy/, /u/, /ü/ denklikleri söz konusudur.

A.4.1. i- = e- / -i- = -e- / -i = -e

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön, iç ve son seslerinde görülen i = e denkleğinin sebebi genellikle Eski Türkçe bazı kelimelerde ön sesteki /e/ ünlüsünün Türkiye Türkçesinde gerileyici benzeşme ve ünlü daralması yoluyla /i/ sesine dönüşmesinden kaynaklanmaktadır. Öte yandan ‘teren’, ‘şekel’, ‘şemşer’ ve ‘keme’ gibi kelimelerde de müşahade edildiği üzere burada tam tersi bir durum söz konusudur. Karaçay-Malkar Türkçesinde bu kelimelerin iç ve son seslerindeki /i/ ünlüsünün ilerleyici benzeşme yoluyla genişleyerek /e/ ünlüsüne dönüştüğü görülmektedir:

TT. iki	: KM. eki	(< ET. eki).
TT. ikinci	: KM. ekindi	(< ET. ekinti).
TT. ikiz	: KM. egiz	(< ET. ekiz).
TT. iştir-	: KM. eşit-	(< ET. eşit-).
TT. derin	: KM. teren	(< ET. terin).
TT. git-	: KM. ket-	(< ET. ket-).
TT. şekil	: KM. şekel	(< Ar. şekl).
TT. şimşir	: KM. şemşer	(< Far. şemşir).
TT. gemi	: KM. keme	(< ET. kemi).

A.4.2. i- = ı- / -i- = -ı-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde görülen i = ı denkliği, Türkiye Türkçesindeki bazı kelimelerde ön ve iç seste yer alan /i/ sesinin, Karaçay-Malkar Türkçesinde kalınlık-incelik uyumu gereği /ı/ sesine değişmesi sonucu teşekkül etmektedir. Söz konusu bu denkleğe dâhil olan alıntı kelimelerin de kalınlık-incelik uyumuna göre yeniden şekillendiği müşahade edilmektedir.

TT. iz	: KM. ız	(< ET. iz).
TT. izle-	: KM. ızla-	(< ET. iz).
TT. dilmaç	: KM. tılmaç	(< ET. *tılmaç).
TT. kabir	: KM. kabır	(< Ar. kabr).
TT. kâfir	: KM. kâfir	(< Ar. kâfir).

TT. kerpiç	: KM. kırpıç	(< ET. kerpiç).
TT. nasip	: KM. nasıp	(< Ar. nasīb).
TT. nefis	: KM. nafıs	(< Ar. nefıs).

A.4.3. -i- = -ıy- / i- = iy- / -i- = -iy- / -i = -iy

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasındaki bazı ortak kelimelerin ön, iç ve son seslerinde i = ıy / iy denkliği teşekkül etmektedir. Bunlar daha ziyade Arapçadan girmiş olan alıntı kelimelerde görülmektedir. Söz konusu bu alıntı kelimelerdeki uzun /i/ sesi, Türkiye Türkçesinde normal süreli ünlüye dönüşürken, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise /ıy/ ve /iy/ şeklinde diftonglara dönüşmüştür. Bunun dışında ‘iynek’ (< ET. iñek) ve ‘siydik’ (< ET. sidük) gibi Türkçe birkaç kelimeye görülen /iy/ diftongu ise iç hecede yer alan /d/ ve /ñ/ ünsüzlerinin /y/ ünsüzüne dönüşmesi sonucu meydana gelmiştir:

TT. hile	: KM. hıyła	(< Ar. hīle).
TT. iman	: KM. iymān	(< Ar. īmān).
TT. inek	: KM. iynek	(< ET. iñek).
TT. sidik	: KM. siydik	(< ET. sidük).
TT. zina	: KM. ziyna	(< Ar. zīnā).
TT. sabi	: KM. sabiy	(< Ar. sabī).
TT. zeki	: KM. zakiy	(< Ar. zekī).

A.4.5. -i- = -u- / -ü-

Türkiye Türkçesinde birkaç kelimeye iç seste yer alan /i/ sesinin, Karaçay-Malkar Türkçesinde gerileyici benzeşme yoluyla ve çift dudak /w/ ünsüzünün de etkisiyle yuvarlaklaşarak /u/ ve /ü/ seslerine dönüşmesi sonucu iki lehçe arasında i = u / ü denkliği teşekkül etmiştir:

TT. kavim	: KM. kawum	(< Ar. kavm).
TT. için	: KM. üçün	(< ET. üçün).
TT. tilki	: KM. tülkü	(< ET. tilkü).
TT. güvercin	: KM. kögürçün	(< ET. kögerçin ~ kögürçin).

A.5. /o/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde /o/ ünlüsü ile /a/ ve /u/ ünlüleri arasında denklik meydana gelmiştir.

A.5.1. o- = a-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön sesinde meydana gelen o = a denkliği sadece teklik 3. şahıs zamiri ile işaret zamiri ‘o’nun çekiminde görülmektedir. Eski Türkçe döneminden itibaren işaret zamiri ile teklik 3. şahıs zamiri ‘ol’ şeklinde olup, bu zamir çekime girdiği zaman kök değişikliğine uğrayarak ‘a(n)’ şeklini almaktadır. Aslında Batı Türkçesinde Osmanlı Türkçesinin son dönemlerine kadar ‘ol’ zamiri kullanılmakta ve çekime girdiği zamanda da ‘a(n)’lı şekillere dönüşmekteydi. Daha sonra ‘ol’ ile birlikte ‘o’ şeklinin de kullanılmaya başlanmasıyla bu zaminin çekimindeki ‘a(n)’lı şekiller de yavaş yavaş kaybolmuş, Türkiye Türkçesinde artık ‘o(n)’lu şekiller kullanılmaya başlanmıştır (Mansuroğlu, 1949:515-518; Timurtaş, 2005:99-100).

TT. ona	: KM. aña	(< ET. añar, aña).
TT. onda	: KM. anda	(< ET. anta).
TT. ondan	: KM. andan	(< ET. anta > antın).
TT. onca	: KM. ança	(< ET. ança).
TT. onu	: KM. anı	(< ET. anı).
TT. onun	: KM. anı	(< ET. anıñ).

A.5.2. o- = u- / -o- = -u-

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde görülen o = u denkliği ise genellikle Eski Türkçedeki bazı kelimelerin iç ve son

hecelerinde yer alan /g/ ünsüzünün Karaçay-Malkar Türkçesinde çift dudak /w/ ünsüzüne dönüşmesinden ve bu ünsüzün etkisiyle o > u değişmesinden kaynaklanmaktadır. Türkiye Türkçesinde ise /o/ ünlüsü Eski Türkçedeki şeklini korumuştur. Öte yandan, Eski Türkçe ‘una-’, ‘buka’, ‘buz-’ ve ‘buzul-’ gibi kelimelerde yer alan /u/ sesi Karaçay-Malkar Türkçesinde korunmuş iken Türkiye Türkçesinde genişleyerek /o/ sesine dönüşmüştür:

TT. oğlak	: KM. ulak	(< ET. oğlak).
TT. oğlan	: KM. ulan	(< ET. oğlan).
TT. ona-	: KM. una-	(< ET. una-).
TT. ov-	: KM. uv-	(< ET. og-).
TT. boğa	: KM. buğa	(< ET. buka).
TT. boz-	: KM. buz-	(< ET. buz-).
TT. bozuk	: KM. buzuk	(< ET. buz-).
TT. bozul-	: KM. buzul-	(< ET. buzul-).
TT. doğ-	: KM. tuw-	(< ET. tog-).
TT. doğra-	: KM. tuwra-	(< ET. togra-).
TT. doğru	: KM. tuwra	(< ET. togru).
TT. doğur-	: KM. tuwur-	(< ET. togur-).
TT. kov-	: KM. kuw-	(< ET. kog-).
TT. soğu-	: KM. suwu-	(< ET. sogı-).
TT. soğuk	: KM. suwuk	(< ET. sogık).
TT. soğur-	: KM. suwur-	(< ET. sogur-).
TT. soğut-	: KM. suwut-	(< ET. sogıt-).
TT. sok-	: KM. suk-	(< ET. sok-).
TT. sokul-	: KM. suğul-	(< ET. sokul-).
TT. sor-	: KM. sura-	(< ET. sor-).
TT. yorgan	: KM. cuwurğan	(< ET. yogurkan).

A.6. /ö/ Sesinin Durumu: ö- = ü- / -ö- = -ü-

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde ünlü daralması yoluyla ö = ü denkliği meydana gelmiştir. Söz konusu bu denklik, Eski Türkçedeki bazı kelimelerin iç hecesinde yer alan /g/ ünsüzünün Karaçay-Malkar Türkçesinde /y/ ünsüzüne değişmesi ve bu ünsüzün de daraltıcı etkisiyle ö > ü ses değişmesinden kaynaklanmaktadır:

TT. öğren-	: KM. üyren-	(< ET. ögren-).
TT. öğret-	: KM. üyret-	(< ET. ögret-).
TT. döv-	: KM. tüy-	(< ET. teg-).
TT. dövüş	: KM. tüyüş	(< ET. tegiş).

A.7. /u/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca ortak bazı kelimelerin iç seslerinde /u/ ile /ı/ ve /o/ sesleri arasında denklik teşekkül etmektedir. Söz konusu bu denkliğin görüldüğü kelimeler aşağıda verilen örneklerle sınırlıdır. Bunların da genellikle düzlük-yuvarlaklık uyumuna bağlı olarak meydana geldiği müşahade edilmektedir. Bunlardan yalnız Türkiye Türkçesindeki ‘çubuk’ kelimesinin iç sesindeki /u/ ünlüsünün dudak ünsüzü /b/ sesinin etkisiyle geliştiği anlaşılmaktadır:

A.7.1. -u- = -ı-

TT. çubuk	: KM. çıbık	(< ET. çıbık).
TT. karpuz	: KM. harbız	(< Far. harbüz).

A.7.2. -u- = -o-

TT. kuzu	: KM. kozu	(< ET. kozı).
TT. sultan	: KM. soltan	(< Ar. sultān).
TT. uğur	: KM. oğur	(< ET. ugur).

A.8. /ü/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca ortak bazı kelimelerin ön ve iç seslerinde /ü/ ile /i/, /o/, /ö/ ve /u/ ünlüleri arasında denklik teşekkül ettiği görülmektedir.

A.8.1. -ü- = -i-

Eski Türkçe bazı kelimelerde iç seste yer alan /i/ ünlüsü, Türkiye Türkçesinde düzlük-yuvarlaklık uyumu gereği ve ilerleyici benzeşme yoluyla /ü/ sesine dönüşürken, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise tersi bir durum gerçekleşmiş ve iç seste yer alan /ü/ sesi gerileyici benzeşme yoluyla düzleşerek /i/ sesine dönüşmüştür. Türkiye Türkçesinde ‘süpür-’ (< ET. sipir-) kelimesindeki yuvarlaklaşma ise dudak ünsüzü /p/ sesinin etkisiyle teşekkül etmiştir:

TT. çürü-	: KM. çiri-	(< ET. çüri-).
TT. çürük	: KM. çirik	(< ET. çüri-).
TT. süpür-	: KM. sibir-	(< ET. sipir-).

A.8.2. -ü- = -o- / ü- = ö- / -ü- = -ö-

İki lehçe arasındaki bazı ortak Türkçe ve alıntı birkaç kelime örneği ü = o / ö denkliği meydana gelmiştir:

TT. hüküm	: KM. hokum	(< Ar. hukm).
TT. hükümet	: KM. hokumat	(< Ar. hukümet).
TT. üvey	: KM. öge	(< ET. ögey).
TT. üzeni	: KM. özeñi	(< ET. üzeñü).
TT. güvercin	: KM. kögürçün	(< ET. kögerçin ~ kögürçin).

A.8.3. -ü- = -u-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç sesinde ü = u denkliği görülmektedir. Söz konusu bu denkliğe örnek kelimelerin tamamı alıntı kelimelerdir. Aşağıda verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere bu kelimelerde iç seste yer alan /u/ ünlüsünün Karaçay-Malkar Türkçesinde muhafaza edildiği, Türkiye Türkçesinde ise /ü/ sesine dönüştüğü müşahade edilmektedir:

TT. dünya	: KM. duniya	(< Ar. dunyā).
TT. dürüst	: KM. durus	(< Far. durust).
TT. düşman	: KM. duşman	(< Far. duşmān).
TT. hüner	: KM. huner	(< Far. huner).
TT. hürmet	: KM. hurmet	(< Ar. hurmet).
TT. mühür	: KM. muhur	(< Far. muhr).

B. Ünsüz Seslerdeki Denklikler

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında teşekkül eden ünsüz denkliklerinin oranı, ünlü denkliklerine göre daha yüksek olup, örnek kelimelerin sayısı daha fazladır. Ayrıca söz konusu bu denkliklerin daha ziyade tonlu ve tonsuz ünsüzler arasında teşekkül ettiği müşahade edilmektedir. Tespit edilen örneklerden, Eski Türkçedeki tonsuz ünsüzlerin, Karaçay-Malkar Türkçesinde muhafaza edildiği, Türkiye Türkçesinde ise tonlulaştığı anlaşılmaktadır.

B.1. /b/ Sesinin Durumu: b- = m- / -b- = -m-

Eski Türkçe döneminden itibaren bazı kelimelerde ön seste /b/ ve /m/ ünsüzlerinin nöbetleşe kullanıldığı bilinmektedir. Bu nöbetleşmeye söz konusu kelimelerin bazılarında iç ve son seste yer alan /n/ ve /ñ/ ünsüzlerinin sebep olduğu görüşü yaygındır (Develi, 1997:81). Bu tür nöbetleşmenin görüldüğü kelimeler Türkiye Türkçesinde /b/ ünsüzüyle, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise /m/ ünsüzüyle devam etmiştir. Bunun yanı sıra içerisinde /n/ ve /ñ/ ünsüzleri olmayan bazı kelimelerin ön ve iç seslerinde de b = m denkliği tespit edilmiştir:

TT. başak	: KM. maşak	(< ET. başak).
TT. ben	: KM. men	(< ET. ben ~ men).

TT. bengü	: KM. miññi	(< ET. beñgü).
TT. beyin	: KM. mıyı	(< ET. benyi).
TT. bıçkı	: KM. mıçkı	(< ET. bıçku).
TT. bıyık	: KM. mıyık	(< ET. bıdık).
TT. bin	: KM. miñ	(< ET. bıñ ~ mıñ ~ miñ).
TT. bin-	: KM. min-	(< ET. bin-).
TT. bindir-	: KM. mindir-	(< ET. bin-).
TT. bol	: KM. mol	(< ET. *bol).
TT. bolluk	: KM. molluk	(< ET. *bolluk).
TT. boncuk	: KM. mınçak	(< ET. monçuk < *boyınçuk).
TT. boynuz	: KM. müyüz	(< ET. būñüz).
TT. büyük	: KM. miyik	(< ET. bedük).
TT. çebiç	: KM. çemiç	(< ET. çepiş).
TT. kurban	: KM. kurman	(< Ar. kurbān).

B.2. /c/ Sesinin Durumu: c = ç - / -c = -ç-

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca ortak bazı kelimelerin ön ve iç seslerinde c = ç denkliği söz konusudur. Bu denkliğin sebebi Eski Türkçede bazı kelimelerde ön ve iç seslerdeki /ç/ ünsüzünün tonlulara dönüşmesiyle Türkiye Türkçesinde /c/ ünsüzüne dönüşmesinden kaynaklanmaktadır. Bu sebeple tespit edilen örneklerde Eski Türkçedeki tonsuz /ç/ ünsüzünün Karaçay-Malkar Türkçesinde muhafaza edildiği anlaşılmaktadır:

TT. cepken	: KM. çepken	(< ET. *çekmen).
TT. cebin	: KM. çibin	(< ET. *çıpın).
TT. acı	: KM. açı	(< ET. açığ).
TT. acı-	: KM. açı-	(< ET. açı-).
TT. onca	: KM. ança	(< ET. ança).
TT. gece	: KM. keçe	(< ET. kiçe).
TT. gecik-	: KM. keçik-	(< ET. keç-).
TT. geciktir-	: KM. keçiktir-	(< ET. keçit- ~ keçür-).

B.3. /d/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön, iç ve son seslerinde /d/ ile /t/ ünsüzlerinin denkliği söz konusudur. Ayrıca sadece birkaç kelime örneğinde /d/ ile /ç/ ünsüzleri arasında da denklik görülmektedir.

B.3.1. d = t - / -d = -t - / -d = -t

İki lehçe arasındaki şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerde görülen d = t denkliği, Eski Türkçedeki bazı kelimelerin ön, iç ve son seslerindeki /t/ ünsüzünün Türkiye Türkçesinde tonlulara dönüşmesiyle meydana gelmiştir. Bu denklik de düzensiz olmakla birlikte bu denkliğe uyan kelime sayısı oldukça fazladır. Çalışmamızda bu ses denkliklerine uyan 85 kelime tespit edilmiştir. Örneklerden de anlaşılacağı üzere Eski Türkçedeki bazı kelimelerin ön, iç ve son seslerinde yer alan /t/ ünsüzü Karaçay-Malkar Türkçesinde muhafaza edilmiştir:

TT. dala-	: KM. tala-	(< ET. tala-).
TT. dalak	: KM. talak	(< ET. talak).
TT. dalaş-	: KM. talaş-	(< ET. talaş-).
TT. damak	: KM. tamak	(< ET. tamgak).
TT. damar	: KM. tamır	(< ET. tamır).
TT. damga	: KM. tamga	(< ET. tamga).
TT. dana	: KM. tana	(< ET. *tana).
TT. dar	: KM. tar	(< ET. tar).
TT. darı	: KM. tarı	(< ET. tarığ).
TT. davar	: KM. tuwar	(< ET. tawar).

TT. daya-	: KM. taya-	(< ET. taya-).
TT. dayak	: KM. tayak	(< ET. tayak).
TT. dayan-	: KM. tayan-	(< ET. tayan-).
TT. defter	: KM. tefter	(< Ar. defter).
TT. değil	: KM. tüyül	(< ET. tegül).
TT. değirmen	: KM. tirmen	(< ET. tegirmen).
TT. deli	: KM. teli	(< ET. telü).
TT. demir	: KM. temir	(< ET. temür).
TT. denk	: KM. teñ	(< ET. teñ).
TT. denli	: KM. teñli	(< ET. teñli).
TT. deri	: KM. teri	(< ET. teri).
TT. derin	: KM. teren	(< ET. terin).
TT. deş-	: KM. teş-	(< ET. teş-).
TT. dış	: KM. tış	(< ET. taş).
TT. dışarı	: KM. tışharı	(< ET. taşkaru).
TT. dik	: KM. tik	(< ET. tik).
TT. dik-	: KM. tik-	(< ET. tik-).
TT. dikil-	: KM. tigil-	(< ET. tik-).
TT. dikiş	: KM. tigiş	(< ET. tik-).
TT. dil	: KM. til	(< ET. tıl ~ til).
TT. dile-	: KM. tile-	(< ET. *tıla- ~ *tile-).
TT. dilek	: KM. tilek	(< ET. tilek).
TT. dilli	: KM. tilli	(< ET. tıllıg).
TT. dilmaç	: KM. tılmaç	(< ET. *tılmaç).
TT. dilsiz	: KM. tilsiz	(< ET. *tılsız).
TT. dip	: KM. tüp	(< ET. tüp).
TT. diri	: KM. tiri	(< ET. tirig).
TT. diril-	: KM. tiril-	(< ET. tiril-).
TT. diş	: KM. tiş	(< ET. tış ~ tiş).
TT. dişi	: KM. tişi	(< ET. tışı).
TT. dişle-	: KM. tişle-	(< ET. tışla- ~ tişle-).
TT. dit-	: KM. tit-	(< ET. tit- ~ tit-).
TT. diz-	: KM. tiz-	(< ET. tiz- ~ tüz-).
TT. dizil-	: KM. tizil-	(< ET. tizil-).
TT. doksan	: KM. tohsan	(< ET. toksun ~ tokson < *tokuzon).
TT. dokuz	: KM. toğuz	(< ET. tokuz).
TT. dol-	: KM. tol-	(< ET. tol-).
TT. doldur-	: KM. toltur-	(< ET. toltur-).
TT. dolu	: KM. tolu	(< ET. tolı).
TT. doru	: KM. toru	(< ET. torıg ~ torug).
TT. doy-	: KM. toy-	(< ET. tod-).
TT. doyum	: KM. toyum	(< ET. tod-).
TT. dök-	: KM. tök-	(< ET. tök-).
TT. dökül-	: KM. tögül-	(< ET. tökül-).
TT. döl	: KM. tölü	(< ET. töl).
TT. dört	: KM. tört	(< ET. tört).
TT. dōş	: KM. tōş	(< ET. tōş).
TT. dōşe-	: KM. tōşe-	(< ET. tōşe-).
TT. dōşek	: KM. tōşek	(< ET. tōşek).
TT. dul	: KM. tul	(< ET. tul).
TT. duman	: KM. tuman	(< ET. tuman).
TT. durum	: KM. turum	(< ET. turum).
TT. dut	: KM. tut	(< Far. tūt).
TT. düğme	: KM. tüyme	(< ET. tügme).

TT. dükkân	: KM. tüken	(< Ar. dukkân).
TT. dürt-	: KM. türt-	(< ET. türt-).
TT. düş	: KM. düş	(< ET. düş).
TT. düş-	: KM. düş-	(< ET. düş-).
TT. düşür-	: KM. düşür-	(< ET. düş-).
TT. düz	: KM. tüz	(< ET. tüz).
TT. düzel-	: KM. tüzel-	(< ET. tüzü-).
TT. düzelt-	: KM. tüzet-	(< ET. tüzü-).
TT. baldır	: KM. baltır	(< ET. baldır < *baltur).
TT. bıldır	: KM. bıltır	(< ET. bıldır < *bıltur).
TT. buda-	: KM. buta-	(< ET. buta-).
TT. budak	: KM. butak	(< ET. butak).
TT. gider-	: KM. keter-	(< ET. keter-).
TT. kadın	: KM. katın	(< ET. katun).
TT. kudur-	: KM. kutur-	(< ET. kutur-).
TT. odun	: KM. otun	(< ET. otuñ).
TT. tadım	: KM. tatım	(< ET. tat-).
TT. yedi	: KM. ceti	(< ET. yiti).
TT. ad	: KM. at	(< ET. at).
TT. od	: KM. ot	(< ET. ot).
TT. öd	: KM. öt	(< ET. öt).

B.3.2. d- = ç-

TT. dola-	: KM. çulğa-	(< ET. tolga-).
TT. dolan-	: KM. çulğan-	(< ET. tolga-).

B.4. /g/ Sesinin Durumu: g- = k-

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca ortak bazı kelimelerin ön seslerinde /g/ ile /k/ ünsüzlerinin denkliği görülmektedir. İki lehçe arasındaki söz konusu bu g = k denkliği, Eski Türkçedeki bazı kelimelerin ön seslerindeki /k/ ünsüzünün Türkiye Türkçesinde tonlulaşarak /g/ ünsüzüne dönüşmesi ve Karaçay-Malkar Türkçesinde /t/ ünsüzünün muhafaza edilmesi sonucunda meydana gelmiştir. Bu denklik de düzensiz olmakla birlikte kelime sayısı oldukça fazladır. Çalışmamızda bu ses denkliğine uyan 46 kelime tespit edilmiştir:

TT. gece	: KM. keçe	(< ET. kiçe).
TT. gecik-	: KM. keçik-	(< ET. keç-).
TT. geciktir-	: KM. keçikdir-	(< ET. keçit- ~ keçür-).
TT. geç	: KM. keç	(< ET. keç).
TT. geçim	: KM. keçim	(< ET. keç-).
TT. geğir-	: KM. kekir-	(< ET. kegir- < *kekir-).
TT. gel-	: KM. kel-	(< ET. kel-).
TT. gelin	: KM. kelin	(< ET. kelin).
TT. gemi	: KM. keme	(< ET. kemi).
TT. ger-	: KM. ker-	(< ET. ker-).
TT. gerek	: KM. kerek	(< ET. kergek).
TT. geri	: KM. keri	(< ET. kerü).
TT. geril-	: KM. keril-	(< ET. keril-).
TT. getir-	: KM. keltir-	(< ET. ketür- < *keltür-).
TT. geyik	: KM. kiyik	(< ET. keyik).
TT. gibi	: KM. kibik	(< ET. kibi).
TT. gider-	: KM. keter-	(< ET. keter-).
TT. gir-	: KM. kir-	(< ET. kir-).
TT. git-	: KM. ket-	(< ET. ket-).
TT. giy-	: KM. kiy-	(< ET. ked-).
TT. giydir-	: KM. kiydir-	(< ET. kedür-).

TT. giyil-	: KM. kiyil-	(< ET. kedrül-).
TT. giyim	: KM. kiyim	(< ET. kedim).
TT. göç	: KM. köç	(< ET. köç).
TT. göç-	: KM. köç-	(< ET. köç).
TT. göçür-	: KM. köçür-	(< ET. köçür-).
TT. gök	: KM. kök	(< ET. kök).
TT. göl	: KM. köl	(< ET. köl).
TT. göm-	: KM. köm-	(< ET. köm-).
TT. gömül-	: KM. kömül-	(< ET. kömün-).
TT. gör-	: KM. kör-	(< ET. kör-).
TT. göre	: KM. köre	(< ET. kör-).
TT. görün-	: KM. körün-	(< ET. körün-).
TT. görüş-	: KM. körüş-	(< ET. körüş-).
TT. göt	: KM. köt	(< ET. köt).
TT. göz	: KM. köz	(< ET. köz).
TT. güç	: KM. küç	(< ET. küç).
TT. güçlü	: KM. küçlü	(< ET. küçlög).
TT. gül-	: KM. kül-	(< ET. kül-).
TT. gümüş	: KM. kümüş	(< ET. kümüş).
TT. gün	: KM. kün	(< ET. kün).
TT. gündüz	: KM. kündüz	(< ET. küntüz).
TT. güt-	: KM. küt-	(< ET. küt-).
TT. güvercin	: KM. kögürçün	(< ET. kögerçin ~ kögürçin).
TT. güveyi	: KM. küyew	(< ET. küdegü).
TT. güz	: KM. küz	(< ET. küz).

B.5. /ğ/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karacay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca ortak bazı kelimelerin iç ve son seslerinde /ğ/ ünsüzü ile /k/, /w/, /y/ ünsüzlerinin denkliği söz konusudur.

B.5.1. -ğ- = -k-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç sesinde görülen ğ = k denkliği, /k/ ünsüzünden tonlulaşan /g/ ünsüzünün sızıcılığıyla /ğ/ ünsüzünün teşekkül etmesi sonucu meydana gelmektedir:

TT. çağır-	: KM. çakır-	(< ET. *çakır-).
TT. geçir-	: KM. kekir-	(< ET. kegir- < *kekir-).
TT. öğür-	: KM. ökür-	(< ET. *ökir-).

B.5.2. -ğ- = -w- / -ğ = -w

Yine iki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç ve son seslerinde görülen ğ = w denkliği ise Eski Türkçedeki bazı kelimelerin iç ve son seslerinde yer alan /g/ ünsüzünün sızıcılığıyla Türkiye Türkçesinde /ğ/ ünsüzüne, Karacay-Malkar Türkçesinde ise /w/ ünsüzüne dönüşmesiyle meydana gelmektedir:

TT. ağır	: KM. awır	(< ET. ağır).
TT. ağız	: KM. awuz	(< ET. ağız).
TT. ağı	: KM. awruw	(< ET. ağıg).
TT. ağı-	: KM. awru-	(< ET. ağı-).
TT. bağı	: KM. bawır	(< ET. bağı).
TT. boğum	: KM. buwun	(< ET. bogun).
TT. doğra-	: KM. tuwra-	(< ET. togra-).
TT. doğru	: KM. tuwra	(< ET. togru).
TT. soğuk	: KM. suwuk	(< ET. sogık).
TT. yoğurt	: KM. cuwurt	(< ET. yogurt).

TT. soğur-	: KM. suwur-	(< ET. sogır-).
TT. ağ-	: KM. aw-	(< ET. ag-).
TT. bağ	: KM. baw	(< ET. bag).
TT. boğ-	: KM. buw-	(< ET. bog-).
TT. dağ	: KM. taw	(< ET. tag).
TT. doğ-	: KM. tuw-	(< ET. tog-).
TT. sağ	: KM. saw	(< ET. sag).
TT. sağ-	: KM. saw-	(< ET. sag-).
TT. yağ	: KM. caw	(< ET. yag).
TT. yağ-	: KM. caw-	(< ET. yag-).

B.5.3. -ağı / -eği = -aw / -ow / -ew

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin son hecesinde görülen ağı / eği = aw / ow / ew denklilikleri de benzer bir şekilde, Eski Türkçedeki bazı kelimelerin son hecesinde yer alan agu / egü ses gruplarının Türkiye Türkçesinde ağı / eği ses gruplarına, Karacay-Malkar Türkçesinde ise aw / ow / ew ses gruplarına dönüşmesi sonucu meydana gelmektedir. Karacay-Malkar Türkçesinde son sesteki /i/ ünlüsü düşmüştür:

TT. bukağı	: KM. buğow	(< ET. bukagu).
TT. buzağı	: KM. buzow	(< ET. buzagu).
TT. kırağı	: KM. kıraw	(< ET. kıragu).
TT. bileği	: KM. bilew	(< ET. bilegü).

B.5.4. -ø = -w

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerde son seste teşekkül eden -ø = -w denkliği ise Eski Türkçedeki bazı kelimelerin son sesinde yer alan /g/ ünsüzünün Türkiye Türkçesinde düşmesi ya da kaybolması, Karacay-Malkar Türkçesinde ise /w/ ünsüzüne dönüşmesi sonucunda teşekkül etmektedir:

TT. acı	: KM. açıw	(< ET. açıg).
TT. ağrı	: KM. awruw	(< ET. ağıg).
TT. arı	: KM. ariu	(< ET. arıg).
TT. azı	: KM. azıw	(< ET. azıg).
TT. boya	: KM. boyaw	(< ET. bodug).
TT. çeri	: KM. çeriw	(< ET. çerig).
TT. soru	: KM. soruw	(< ET. sorıg).
TT. sürü	: KM. sürüw	(< ET. sürüg).
TT. yama	: KM. camaw	(< ET. yamag).

B.5.5. -ğ- = -y- / -ğ = -y

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç ve son seslerinde görülen ğ = y denkliği, Eski Türkçedeki bazı kelimelerin iç ve son seslerinde yer alan /g/ ünsüzünün, Türkiye Türkçesinde /ğ/ ünsüzüne, Karacay-Malkar Türkçesinde ise /y/ ünsüzüne dönüşmesiyle meydana gelmektedir:

TT. bağla-	: KM. bayla-	(< ET. bagla-).
TT. değil	: KM. tüyül	(< ET. tegül).
TT. düğme	: KM. tüyme	(< ET. tügme).
TT. düğüm	: KM. tüyümçek	(< ET. tügün).
TT. eğil-	: KM. iyil-	(< ET. eg-).
TT. eğir-	: KM. iyir-	(< ET. egir-).
TT. iğne	: KM. iyne	(< ET. igne).
TT. öğren-	: KM. üyren-	(< ET. ögren-).
TT. öğret-	: KM. üyret-	(< ET. ögret-).
TT. sığır	: KM. sıyır	(< ET. sıgır).
TT. yığıl-	: KM. cıyıl-	(< ET. yıg-).
TT. yığın	: KM. cıyın	(< ET. yıgın).

TT. yüğrük	: KM. cüyruk	(< ET. yüğrük).
TT. çig	: KM. çiy	(< ET. çig).
TT. değ-	: KM. tiy-	(< ET. teg-).
TT. eğ-	: KM. iy-	(< ET. eg-).
TT. yığ-	: KM. cıy-	(< ET. yığ-).

B.6. /h/ Sesinin Durumu: h- = ø-

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca ortak bazı alıntı kelimelerde ön sesteki /h/ ünsüzünün Türkiye Türkçesinde muhafaza edildiği, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise düştüğü görülmektedir:

TT. hamal	: KM. ambal	(< Ar. hammāl).
TT. hayhay	: KM. ayhay	(< ET. hay ?).
TT. hendek	: KM. indek	(< Ar. handak).
TT. hesap	: KM. esep	(< Ar. hisāb).
TT. hesapla-	: KM. eseples-	(< Ar. hisāb).

B.7. /k/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde ön ve arka damak /k/ ünsüzü ile /g/, /ğ/ ve arka damak /h/ ünsüzleri arasında denklik teşekkül ettiği görülmektedir.

B.7.1. -k- = -g- / -ğ- (-ğ- ~ -γ-)

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç sesinde görülen görülen k = g / ğ (ğ ~ γ) denkliği, Eski Türkçedeki bazı kelimelerin iç sesinde yer alan /k/ ünsüzünün Türkiye Türkçesinde muhafaza edildiği, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise tonlulaşma ve sızıcılaşma yoluyla /g/ ve /ğ/ ünsüzüne dönüşmesi sonucu teşekkül etmektedir:

TT. bükül-	: KM. bügül-	(< ET. bükül-).
TT. dikil-	: KM. tigil-	(< ET. tik-).
TT. dikiş	: KM. tigiş	(< ET. tik-).
TT. dökül-	: KM. tögül-	(< ET. tökül-).
TT. öküz	: KM. öğüz	(< ET. öküz).
TT. sekiz	: KM. segiz	(< ET. sekiz).
TT. sökül-	: KM. sögül-	(< ET. sök-).
TT. tekne	: KM. tegene	(< ET. tekne).
TT. tüken-	: KM. tügen-	(< ET. tüken-).
TT. akış-	: KM. ağış-	(< ET. ak-).
TT. bakım	: KM. bağım	(< ET. bak-).
TT. bakır	: KM. bağır	(< ET. bakır).
TT. bukağı	: KM. buğow	(< ET. bukağı).
TT. çıkar-	: KM. çığar-	(< ET. çık-).
TT. dokuz	: KM. toğuz	(< ET. tokuz).
TT. sakız	: KM. sağız	(< ET. sakız).
TT. yaka	: KM. çağa	(< ET. yaka).
TT. yıkıl-	: KM. cığıl-	(< ET. yıkıl-).
TT. yıkış-	: KM. cığış-	(< ET. yıkış-).

B.7.2. k- = h- (χ-) / -k- = -h- (-χ-)

Bilindiği üzere ön ve iç seste arka damak /k/ ünsüzünün sızıcılaşarak arka damak /h/ (χ) sesine gelişmesi Ermeni Harfli Kıpçak Türkçesinin tipik bir ses özelliğidir. Bu gelişme bazı eklerde görülen kararsızlık dışında Ermeni Harfli Kıpçak Türkçesinde düzenli bir ses olayıdır (Çengel, 2012:44). Söz konusu bu ses olayının, Ermeni Harfli Kıpçak Türkçesinde olduğu kadar düzenli ve kararlı olmasa da, Karaçay-Malkar Türkçesinde de teşekkül ettiği görülmektedir. Buna bağlı olarak, Türkiye Türkçesi ile

Karaçay-Malkar Türkçesinde arasındaki bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde k = h (χ) denkliğinin meydana geldiği müşahade edilmektedir:

TT. kavun	: KM. havun	(< ET. kagun).
TT. komşu	: KM. honşu	(< ET. konşı).
TT. kuyu	: KM. huyu	(< ET. kudug).
TT. akçe	: KM. ahça	(< ET. ak).
TT. aksa-	: KM. ahsa-	(< ET. aksa-).
TT. aksak	: KM. ahsak	(< ET. aksa-).
TT. akşam	: KM. ahşam	(< ET. akşam).
TT. başka	: KM. başha	(< ET. başka).
TT. bıçkı	: KM. mıçkı	(< ET. bıçku).
TT. doksan	: KM. tohsan	(< ET. toksun ~ tokson < *tokuzon).
TT. kaçkın	: KM. kaçhın	(< ET. kaçkın).
TT. kıskaç	: KM. kıshaç	(< ET. kıskaç).
TT. uçkun	: KM. uqhun	(< ET. uç- ?).

B.8. /n/ Sesinin Durumu: -n- = -ñ- / -n = -ñ

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin iç ve son seslerinde n = ñ denkliği meydana geldiği görülmektedir. Bunun sebebi, Eski Türkçedeki bazı kelimelerde iç ve son seste /ñ/ ünsüzünün Türkiye Türkçesinde /n/ ünsüzüne dönüşürken, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise muhafaza edilmesinden kaynaklanmaktadır. Günümüz Türkiye Türkçesi ağızlarında /ñ/ ünsüzü bulunmakla birlikte yazı dilinde mevcut değildir:

TT. anla-	: KM. añla-	(< ET. aňla-).
TT. bengü	: KM. miññi	(< ET. beñgü).
TT. deniz	: KM. teññiz	(< ET. teñiz).
TT. denli	: KM. teñli	(< ET. teñli).
TT. sindir-	: KM. siñdir-	(< ET. siñdür-).
TT. sınır	: KM. siñir	(< ET. siñir).
TT. sonra	: KM. soñra	(< ET. soñra).
TT. söndür-	: KM. söñdür-	(< ET. söñtür-).
TT. süngü	: KM. süññü	(< ET. söñi).
TT. yanıl-	: KM. cañıl-	(< ET. yañıl-).
TT. yanlış	: KM. cañılıç	(< ET. yañılık).
TT. yeni	: KM. caññı	(< ET. yañı).
TT. denk	: KM. teñ	(< ET. teñ).
TT. en	: KM. eñ	(< ET. eñ).
TT. on-	: KM. oñ-	(< ET. oñ-).
TT. sin-	: KM. siñ-	(< ET. siñ-).
TT. sön-	: KM. söñ-	(< ET. söñ-).
TT. tan	: KM. tañ	(< ET. tañ).
TT. yen	: KM. ceñ	(< ET. yeñ).
TT. yen-	: KM. ceñ-	(< ET. yeñ-).

B.9. /p/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde /p/ ile /b/, /m/ ünsüzlerinin denkliği söz konusudur.

B.9.1. p- = b- / -p- = -b-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde görülen p = b denkliği Türkçe kelimelerin yanı sıra alıntı kelimelerde de görülmektedir. Genellikle Eski Türkçe kelimelerdeki /b/ ünsüzü Karaçay-Malkar Türkçesinde muhafaza edilirken, Türkiye Türkçesinde tonsuzlaşarak /p/ sesine dönüşmüştür. Alıntı kelimelerde ise tam tersi bir durum söz konusudur. Alıntı kelimelerdeki /p/ ünsüzü

Türkiye Türkçesinde muhafaza edilirken, Karaçay-Malkar Türkçesinde tonlulaşarak /b/ sesine dönüşmüştür:

TT. paha	: KM. bağa	(< Far. bahā).
TT. pahalán-	: KM. bağalan-	(< Far. bahā).
TT. papaz	: KM. babas	(< Rum. papaz).
TT. parmak	: KM. barmak	(< ET. barñak).
TT. pars	: KM. bars	(< Far. pārs).
TT. pazar	: KM. bazar	(< Far. bāzār).
TT. pek	: KM. bek	(< ET. bek).
TT. piş-	: KM. biş-	(< ET. biş-).
TT. pişir-	: KM. bişir-	(< ET. bişir-).
TT. polat	: KM. bolat	(< Far. pūlād).
TT. porsuk	: KM. borsuk	(< ET. *borsuk).
TT. papaz	: KM. babas	(< Rum. papaz).
TT. kepek	: KM. kebek	(< ET. kebek).
TT. süpür-	: KM. sibir-	(< ET. sipir-).
TT. tapın-	: KM. tabın-	(< ET. tap-).
TT. tepe	: KM. töbe	(< ET. tepe ~ töpü).
TT. yapağı	: KM. cabağı	(< ET. yapaku).
TT. yapış-	: KM. cabış-	(< ET. yapçur-).

B.9.2. p = m / -p = -m-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerde görülen p = m denkliği ise sadece birkaç kelimeyle sınırlı olup, /p/ ve /b/ ünsüzlerinin akıcılaşarak /m/ sesine dönüşmesi sonucu teşekkül etmektedir:

TT. pamuk	: KM. mamuk	(< Far. panbuk).
TT. köpük	: KM. kömük	(< ET. köbük).
TT. köpüklen-	: KM. kömüklen-	(< ET. köbük).

B.10. /s/ Sesinin Durumu: s = ç-

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön sesinde /s/ ile /ç/ ünsüzlerinin denkliği söz konusudur. Eski Türkçedeki bazı kelimelerin ön sesindeki /s/ ünsüzü Türkiye Türkçesinde muhafaza edilirken, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise iç seste bulunan /ç/ ünsüzünün etkisiyle ve gerileyici benzeşme yoluyla ön sesteki /s/ ünsüzü /ç/ ünsüzüne dönüşmüştür:

TT. saç	: KM. çaç	(< ET. saç).
TT. saç-	: KM. çaç-	(< ET. saç-).
TT. saçak	: KM. çaçak	(< ET. saçgak).
TT. saçıl-	: KM. çaçıl-	(< ET. saçıl-).
TT. sıç-	: KM. çıç-	(< ET. sıç-).
TT. sıçan	: KM. çıçan	(< ET. sıçkan).
TT. sıçra-	: KM. çaçıra-	(< ET. saçra-).
TT. sıçrat-	: KM. çaçırat-	(< ET. saçra-).

B.11. /v/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde /v/ ile /b/, /y/ ünsüzleri ve /o/, /ö/ ünlüleri arasında denklikler görülmektedir.

B.11.1. v = b / -v = -b-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön ve iç seslerinde teşekkül eden v = b denkliği sadece birkaç Türkçe kelime ve yine birkaç alıntı kelimeye görülmektedir. Eski Türkçe kelimelerde ön seste yer alan /b/ ünsüzü Türkiye Türkçesinde sızıcılaşarak /v/ sesine dönüşürken, Karaçay-Malkar Türkçesinde muhafaza edilmiştir. Alıntı kelimelerde iç seste görülen v = b denkliğinde ise Türkiye Türkçesine aslı şekil korunurken, Karaçay-Malkar Türkçesinde v > b dönüşümü teşekkül etmiştir.

TT. var	: KM. bar	(< ET. bar).
TT. var-	: KM. bar-	(< ET. bar-).
TT. ver-	: KM. ber-	(< ET. bir-).
TT. şalvar	: KM. şalbar	(< Far. şelvār).
TT. tava	: KM. taba	(< Far. tāve).
TT. yalvar-	: KM. calbar-	(< ET. yalbar-).

B.11.2. -v- = -y- / -v- = -y

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin iç ve son seslerinde görülen v = y denkliği ise Eski Türkçe bazı kelimelerdeki /b/ ve /g/ ünsüzlerinin Türkiye Türkçesinde sızıcılaşarak /v/ sesine, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise akıcılaşarak /y/ sesine dönüşmesi sonucu teşekkül etmiştir:

TT. çevir-	: KM. çüyür-	(< ET. çebir-).
TT. dövüş	: KM. tüyüş	(< ET. tegiş).
TT. sevinç	: KM. süyünç	(< ET. sevünç < *sebünç).
TT. ev	: KM. üy	(< ET. eb).
TT. döv-	: KM. tüy-	(< ET. tög-).
TT. sev-	: KM. süy-	(< ET. seb-).

B.11.3. v- = o- / ö-

İki lehçe arasındaki bazı ortak kelimelerin ön sesinde görülen v = o / ö denkliği sadece Arapçadan girmiş birkaç alıntı kelimeyle sınırlıdır. Söz konusu bu alıntı kelimelerin aslı şekilleri Türkiye Türkçesinde muhafaza edilirken, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise ön seste yer alan dudak ünsüzü /v/ sesinin tesiriyle kendisinden sonra gelen düz ünlüler yuvarlaklaşmıştır. Sonraki safhada, Karaçay-Malkar Türkçesinde ön seste /v/ ünsüzü bulunamayacağı kuralına binaen ön sesteki /v/ ünsüzü düşerek kaybolmuştur:

TT. vali	: KM. oliy	(< Ar. vālī).
TT. vallahi	: KM. ollahiy	(< Ar. vallahī).
TT. vasi	: KM. osuy	(< Ar. vasī).
TT. vasiyet	: KM. osiyat	(< Ar. vasiyyet).
TT. vatan	: KM. otan	(< Ar. vatan).
TT. vekil	: KM. ökül	(< Ar. vekil).
TT. vezir	: KM. özür	(< Ar. vezir).

B.12. /y/ Sesinin Durumu

Türkiye Türkçesi ile Karaçay-Malkar Türkçesi arasında şekil ve anlamca ortak kelimelerin ön sesinde yer alan /y/ ile /c/ ünsüzleri arasında denklik teşekkül etmektedir. Eski Türkçede kelime başındaki akıcı ve sürekli /y/ ünsüzü Türkiye Türkçesinde muhafaza edilirken, Karaçay-Malkar Türkçesinde ise patlayıcı ve süreksiz /c/ ünsüzüne dönüşmüştür. Söz konusu bu denklik Türkiye Türkçesinde /y/ ünsüzüyle başlayan bütün kelimeler için geçerlidir. Başka bir ifadeyle Karaçay-Malkar Türkçesinde ön seste /y/ ünsüzü bulunmamaktadır. Yani bu denklik, iki lehçe arasındaki ses denklikleri içerisinde kararlı ve düzenli olan tek denkliktir.

B.12.1. y- = c-

Türkçede ön seste /y/ sesinin /c/ sesine dönüşmesi bir Kıpçak Türkçesi dil özelliği olarak kabul edilmektedir. Aslında bu tarihî ses olayı sanıldığı gibi Kıpçak Türkçesinin bütün lehçelerinde olmadığı gibi, olanlarda da düzenli ya da karakteristik bir özellik değildir. Meselâ bugünkü Kıpçak Türkçesi lehçelerinden Başkurt, Nogay, Kırım, Kumuk, Karay Türkçelerinde ön sesteki /y/ ünsüzü herhangi bir değişikliğe uğramamıştır. Tatar Türkçesinde önemli miktarda ön seste /c/ ünsüzünü bulunduran kelimeler olmakla birlikte /y/ ünsüzünü koruyan kelimeler daha fazladır. Kazak ve Karakalpak Türkçelerinde ise konuşma dilinde /c/ ve /j/ ünsüzleri nöbetleşe olarak telaffuz edilirken, yazı dilinde ise /j/ ünsüzü kullanılmaktadır. Son olarak Kırgız ve Karaçay-Malkar Türkçelerine gelirsek; her iki lehçede de ön seste /c/ ünsüzünün bulunması karakteristik bir özelliktir. Yani bu tarihî ses olayının yazı dilinde bugünkü Kıpçak lehçelerinden sadece Kırgız ve Karaçay-Malkar Türkçelerinde gerçekleştiği anlaşılmaktadır (Alkaya, 2017:24).

Ancak burada konuyla ilgili olarak, Karaçay-Malkar Türkçesine dair önemli bir hususa değinmek gerekir. Türkiye Türkolojisinde Karaçay-Malkar Türkçesinde ön seste y > c değişimi genel kabul gören bir görüştür. Bu görüş “Karaçay Türkçesi” için doğru olmakla birlikte “Malkar Türkçesi” için geçerli değildir. Çünkü günümüzde; Karaçay Türkçesi (Karaçay-Çerkes Cumhuriyeti) yazı dilinde 1964 yılında kabul edilen alfabeyle binaen ön seste / c / ünsüzü ve /дж/ (dj = c) harfi kullanılmakta iken; Malkar Türkçesi (Kabardey-Balkar Cumhuriyeti) yazı dilinde ise 1970 yılında kabul edilen alfabeyle binaen ön seste / j / ünsüzü ve / ж / (j) harfi kullanılmaktadır.

Bununla birlikte, geçmişte gerek 1917 Bolşevik ihtilali öncesinde 1909 yılında oluşturulan Arap alfabeli Malkar Türkçesi yazı dilinde, gerekse Sovyet döneminde oluşturulan Arap, Latin ve Kiril alfabeli Malkar Türkçesi yazı dilinde ön seste /c/ ünsüzü kullanılmış ve bu durum 1960’lı yılların ortalarına kadar sürmüştür. Karaçay ve Malkar yazı dilleri için 1961-1964 yılları arasında kullanılan ortak alfabede /c/ ünsüzü için / Ж / (c) harfi teşkil edilmiştir. Ancak özellikle matbuat sahasında yaşanan sıkıntılardan dolayı bu alfabe pratikte pek fazla kullanım alanı bulamamıştır. Bu sebeple 1964 yılında yeniden oluşturulan ortak alfabede /c/ ünsüzü için iki harften oluşan /дж/ (dj = c) harfi teşkil edilmiştir. Ancak, Malkar Türkleri /c/ ünsüzü için bu iki harfli дж/ (dj = c) harfinin birtakım sıkıntılara yol açtığını ileri sürerek 1970 yılında kabul ettikleri yeni alfabede /c/ ünsüzü için /ж/ (j) harfini teşkil etmişlerdir. Bundan sonra da muhtelif tarihlerde pek çok ortak alfabe komisyonları kurulup yeni yeni alfabeler kabul edilmişse de bunların hiçbirisi pratikte kullanılamamıştır. Velhasıl, bugünkü Karaçay ve Malkar yazı dilleri arasındaki en önemli fark ön sesteki / c / ve / j / ünsüzleridir. Ancak şu hususu da eklemek gerekir ki, Malkar Türkçesi yazı dilinde ön seste kullanılan bu / j / ünsüzünün telaffuzu, Rusçadaki sızıcı ve sürekli / j / sesinden ziyade, Karaçay Türkçesindeki patlayıcı ve süresiz /c/ sesine daha yakındır. Fakat son yıllarda bu ünsüzün telaffuzu, Rusçanın da tesiriyle sızıcı / j / sesine temayül etmektedir (Гузеланы, 2002:36-39). Çalışmamızda bu ses denkliğine uyan 92 kelime tespit edilmiştir:

TT. yağır	: KM. cawur	(< ET. yagır).
TT. yağmur	: KM. caññur	(< ET. yağmur).
TT. yak-	: KM. cak-	(< ET. yak-).
TT. yaka	: KM. cağa	(< ET. yaka).
TT. yala-	: KM. cala-	(< ET. yala-).
TT. yalan	: KM. calğan	(< ET. yalğan).
TT. yalın	: KM. calan	(< ET. yalañ).
TT. yalvar-	: KM. calbar-	(< ET. yalbar-).
TT. yama-	: KM. cama-	(< ET. yama-).
TT. yama	: KM. camaw	(< ET. yamag).
TT. yaman	: KM. caman	(< ET. yaman).
TT. yamçı	: KM. camçı	(< ET. yançuk ?).
TT. yan	: KM. can	(< ET. yan).
TT. yan-	: KM. can-	(< ET. yan-).
TT. yanak	: KM. cayak	(< ET. yañak).
TT. yanıl-	: KM. cañıl-	(< ET. yañıl-).
TT. yanlış	: KM. cañılıç	(< ET. yanlık).
TT. yanşa-	: KM. canşa-	(< ET. yañşa-).
TT. yapağı	: KM. cabağı	(< ET. yapagu).
TT. yapı	: KM. capı	(< ET. yapığ).
TT. yapış-	: KM. cabış-	(< ET. yapçur-).
TT. yar	: KM. car	(< ET. yar).
TT. yar-	: KM. car-	(< ET. yar-).
TT. yara	: KM. cara	(< ET. yarag).
TT. yara-	: KM. cara-	(< ET. yara-).
TT. yaraş-	: KM. caraş-	(< ET. yaraş-).
TT. yarat-	: KM. carat-	(< ET. yarat-).
TT. yarım	: KM. carım	(< ET. yarım).
TT. yarma	: KM. carma	(< ET. yarma).
TT. yassı	: KM. cassı	(< ET. yası).

TT. yastık	: KM. castık	(< ET. yasduk).
TT. yaşa-	: KM. çaşa-	(< ET. yaşa-).
TT. yat-	: KM. yat-	(< ET. yat-).
TT. yatır-	: KM. catdır-	(< ET. yatur-).
TT. yavaşı	: KM. cuvaşı	(< ET. yavaşı).
TT. yay-	: KM. cay-	(< ET. yad-).
TT. yaya	: KM. cayaw	(< ET. yadag).
TT. yayık	: KM. cayık	(< ET. yad-).
TT. yayıl-	: KM. cayıl-	(< ET. yadıl-).
TT. yaz-	: KM. caz-	(< ET. yaz-).
TT. yazık	: KM. cazık	(< ET. yazuk).
TT. yedi	: KM. ceti	(< ET. yiti).
TT. yel	: KM. cel	(< ET. yil).
TT. yele	: KM. cal	(< ET. yal).
TT. yelin	: KM. celin	(< ET. yelin).
TT. yem	: KM. cem	(< ET. yim).
TT. yemişı	: KM. cemişı	(< ET. yimişı).
TT. yen	: KM. ceñ	(< ET. yeñ).
TT. yen-	: KM. ceñ-	(< ET. yeñ-).
TT. yer	: KM. cer	(< ET. yir).
TT. yeşil	: KM. çaşıl	(< ET. yaşıl).
TT. yet-	: KM. cet-	(< ET. yet-).
TT. yetmiş	: KM. cetmiş	(< ET. yetmiş).
TT. yığ-	: KM. cıy-	(< ET. yığ-).
TT. yığıl-	: KM. cıyıl-	(< ET. yığ-).
TT. yığın	: KM. cıyın	(< ET. yığın).
TT. yık-	: KM. cık-	(< ET. yık-).
TT. yıkıl-	: KM. cıgıl-	(< ET. yıkıl-).
TT. yıl	: KM. cıl	(< ET. yıl).
TT. yılan	: KM. cılan	(< ET. *yıl-).
TT. yıldız	: KM. culduz	(< ET. yultuz).
TT. yılık	: KM. cılık	(< ET. yılık).
TT. yırt-	: KM. cırt-	(< ET. yırt-).
TT. yırtık	: KM. cırtık	(< ET. yırt-).
TT. yigit	: KM. cigit	(< ET. yigit).
TT. yoğurt	: KM. cuwurt	(< ET. yogurt).
TT. yok	: KM. cok	(< ET. yok).
TT. yokla-	: KM. cokla-	(< ET. yok).
TT. yol	: KM. col	(< ET. yol).
TT. yorga	: KM. corga	(< ET. yoriga).
TT. yorgan	: KM. cuwurğan	(< ET. yogurkan).
TT. yufka	: KM. cuka	(< ET. yufka, yuvka).
TT. yular	: KM. cular	(< ET. yular).
TT. yum-	: KM. cum-	(< ET. yum-).
TT. yumak	: KM. cummak	(< ET. yumgak).
TT. yumuk	: KM. cumuk	(< ET. yum-).
TT. yumurta	: KM. cumurtha	(< ET. yumurtka).
TT. yumuşa-	: KM. cumuşa-	(< ET. yımşa-).
TT. yumuşak	: KM. cumuşak	(< ET. yımşak).
TT. yurt	: KM. curt	(< ET. yurt).
TT. yut-	: KM. cut-	(< ET. yut-).
TT. yüğrük	: KM. cüyruk	(< ET. yüğrük).
TT. yük	: KM. cük	(< ET. yük).
TT. yükle-	: KM. cükle-	(< ET. yükle-).

TT. yülü-	: KM. cülü-	(< ET. yüli-).
TT. yün	: KM. cün	(< ET. yün).
TT. yürek	: KM. cürek	(< ET. yürek).
TT. yürekli	: KM. cürekli	(< ET. yürekli).
TT. yürü-	: KM. cürü-	(< ET. yörü-).
TT. yüz	: KM. cüz	(< ET. yüz).
TT. yüz-	: KM. cüz-	(< ET. yüz-).
TT. yüzük	: KM. cüzük	(< ET. yüzük).

B.12.2. ø = c-

Bunun dışında, Eski Türkçe bazı kelimelerin ön sesinde bulunan /y/ ünsüzünün Türkiye Türkçesinde düşmesi, Karacay-Malkar Türkçesinde ise /c/ sesine dönüşmesi sonucu iki lehçe arasında bazı kelimelerin ön sesinde ø = c denkliği meydana gelmiştir:

TT. ağla-	: KM. cıla-	(< ET. yığla-).
TT. ılık	: KM. cılı	(< ET. yılığ).
TT. ilik	: KM. cilik	(< ET. yilik).
TT. ip	: KM. cip	(< ET. yip)
TT. ipek	: KM. cibek	(< ET. yip).

Sonuç

Çalışmamızın sonunda iki lehçe arasında tespit edilen ünlü ve ünsüz ses denkliklerinin, sadece ön seste teşekkül eden y = c denkliği dışında, tamamının düzensiz ses denklikleri olduğu müşahade edilmiştir.

1. Ünlü ses denklikleri arasında; ön, iç ve son seslerde tespit edilen e = a denkliği ile yine ön ve seslerde teşekkül eden o = u ses denkliğinin diğer ünlü ses denkliklerine göre daha fazla geliştiği görülmektedir. Söz konusu bu ünlü denkliklerinden e = a ses denkliği daha ziyade Arapça ve Farsça gibi yabancı dillerden girmiş olan alıntı kelimelerde kalınlık-incelik uyumu gereği ünlü kalınlaşması neticesinde meydana gelmiştir. Ön ve iç seslerde görülen o = u ses denkliği ise genellikle Eski Türkçedeki bazı kelimelerin iç ve son hecelerinde yer alan /g/ ünsüzünün Karacay-Malkar Türkçesinde çift dudak /w/ ünsüzüne dönüşmesinden ve bu ünsüzün etkisiyle o > u değişmesinden kaynaklanmaktadır.

2. İki lehçe arasında teşekkül eden, ön sesteki y = c ses denkliği hariç, diğer ünsüz denkliklerinin de tamamı düzensizdir. Ancak ünlü ses denkliklerine göre ünsüz ses denkliklerinin oranı daha yüksek ve örnek kelimelerin sayısı daha fazladır. Bilhassa ön, iç ve son seslerde meydana gelen d = t, g = k ve ğ = w ses denklikleri düzensiz olmakla birlikte söz konusu bu ünsüz denkliklerinin kapsadıkları kelime sayısı oldukça fazladır. Ayrıca tespit edilen örneklerden bu denkliklerin daha ziyade tonlu ve tonsuz ünsüzler arasında teşekkül ettiği müşahade edilmektedir. Buna göre, Eski Türkçedeki tonsuz ünsüzlerin, Karacay-Malkar Türkçesinde muhafaza edildiği, Türkiye Türkçesinde ise tonlulaştığı anlaşılmaktadır.

3. Ön sesteki y = c ses denkliğine gelince; söz konusu bu denklik iki lehçe arasındaki teşekkül eden ses denklikleri içerisinde düzenli ve kararlı olan tek ses denkliğidir. Eski Türkçede ön sesteki akıcı ve sürekli /y/ ünsüzü, Türkiye Türkçesinde muhafaza edilirken, Karacay-Malkar Türkçesinde ise patlayıcı ve süresiz /c/ ünsüzüne dönüşmüştür. Yani, Türkiye Türkçesinde ön seste /y/ ünsüzü bulunan bütün kelimeler, Karacay-Malkar Türkçesinde /c/ ünsüzüyle başlamaktadır.

Netice olarak, iki lehçe arasındaki ünlü ve ünsüz denklikleri öğrenildiği zaman, çalışmamızda verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere, iki lehçe arasındaki söz varlığının birbirine hiç de uzak olmadığı görülmektedir. Türkiye’de konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalar genellikle tarihî lehçeler ile çağdaş lehçeler arasındaki ses denklikleri üzerine olup, çağdaş lehçeler arasındaki ses denklikleri üzerine yapılan çalışmalar oldukça azdır. Hâlbuki gerek bugünkü Türk lehçeleri arasındaki ortak söz varlığının oluşturulması ve gerekse Türk lehçelerinin öğretilmesinde sağlayacağı kolaylık bakımından bu tür çalışmaların çoğaltılması, bilhassa her bir çağdaş Türk lehçesi ile Türkiye Türkçesi arasındaki ses denkliklerinin tespit edilerek ortaya konulması gerekmektedir.

Kaynaklar

- Alkaya, Ercan (2017), “Tatar Türkçesi Yazı Dilinde ve Ağızlarında y-/c Sesi Üzerine”, *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRK LAD)*, C.1, Sayı: 1, ss. 24-38.
- Çengel, Hülya Kasapoğlu (2012), “Ermeni Harfli Kıpçak Türkçesi”, *Dil Araştırmaları*, Sayı: 10, ss. 17-81.
- Develi, Hayati (1997), “Türkiye Türkçesi ile Tatarca Arasındaki Ses Denklikleri Üzerine”, *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, Cilt XXVII, İstanbul, ss. 73-99.
- Гузеланы, Ж.М. (2002), *Къарачай-Малкъар Тилни Тинтиуню Тарыхы эм Проблемалары*, Нальчик: Элбрус Басма.
- Mansuroğlu, Mecdut (1949), “Türkçede Zamir Çekimi”, *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, Cilt III, Sayı 2-3, İstanbul, ss. 501-518.
- Timurtaş, Faruk Kadri (2005), *Eski Türkiye Türkçesi*, Ankara: Akçağ Yayınları.

TRAKYA AĞIZLARINDA KULLANILAN HAYVAN ADLARI ÜZERİNE YAPILMIŞ GENEL BİR SINIFLANDIRMA ÇALIŞMASI A CLASSIFICATION STUDY ON ANIMAL NAMES USED IN THRACIAN ACCENTS

*Muharrem ÖZDEN**

Özet

İlk çağlardan günümüze kadar süregelen tarihsel yolculuğa bakıldığında insanlarla hayvanların aynı coğrafyalarda yaşadığını ve aynı havayı teneffüs ettiğini görmekteyiz. İnsanoğlu varoluşundan bu yana hayvanlarla mücadele etmiş ve daha sonra evcilleştirdiği bazı hayvanlarla birlikte diğer hayvanlarla olan mücadelesini sürdürmüştür. Tarih boyunca toplumların sosyal hayatını belirleyen en önemli etkenlerden biri hayvan figürü olmuştur. Bilhassa göçebe hayat sürdüren Türk topluluklarının hayvanlarla olan münasebeti diğer topluluklardan daha yoğun bir şekilde olmuştur. Tabiat ile iç içe yaşayan Türk topluluklarının toplumsal ve ekonomik hayatında hayvancılık doğal olarak ayrıcalıklı bir yere sahiptir. Hayvan kültürünü hayatının en önemli parçalarından biri yapan bir topluluğun bu alanla ilgili adlandırmadaki zenginliği doğal bir sonuçtur.

Abstract

When we look at the historical journey from the early ages to the present day, it is a fact that mankind and animals have lived in the same geographical areas, breath the same air and share the same conditions. Mankind has struggled with animals since its existence and has continued to struggle with them by the help of the domesticated ones. Throughout history, one of the most important factors determining the social life of societies has been the animal figure. In particular, the relationship of the Turkish communities, who lived on a nomadic life, with the animals has become more intense compared to the other communities. Ranching has a privileged place in the social and economic life of Turkish communities since they were living with nature. It is an expected result for community that makes animal culture one of the most important parts of its life to have a reach naming tradition.

Giriş

Dünya medeniyet tarihine bakıldığında insanoğlunun ilk uğraşlarından birisinin hayvancılık olduğu gerçeği ile karşılaşılmalıdır. En eski sanat eserlerinde insanın hayvanları avlaması, ehlileştirmesi ve hayvanlarla olan mücadelesini anlatan figürlere rastlanması, hayvanlarla insan arasındaki ilişkinin varoluşla başladığı gerçeğini doğrulamaktadır. İnsanoğlu daha sonraki süreçte evcilleştirdiği bazı hayvanlarla birlikte diğer hayvanlarla olan mücadelesini devam ettirmiştir. Tarımsal faaliyetlerin yanı sıra ticaret ve sanayii gibi uğraşların hepsi daha sonraki dönemlerde ortaya çıkmıştır. Hayvanlar bir kült veya sembol olarak her toplumda bir ifade aracı olmuş ve toplulukların sosyal yapısını belirleme hususunda önemli rol oynamışlardır. Bütün toplumlarda olduğu gibi hayvanlar, Türk toplumunda da sosyal hayatta önemli bir figür olmuşlardır. Bilhassa Türklerin yaşadığı coğrafyanın hayvana bağlı yaşamı zorunlu kılması bu önemi daha da arttıran bir durumu beraberinde getirmiştir.

Anahtar Kelimeler

Trakya,
Hayvan,
Türk,
Tarih,
Göçebe.

Key Words

Thracian,
Animal,
Turkish,
History,
Nomadic.

* Dr. Öğretim Üyesi - Trakya
Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi, Türkçe Eğitimi
Bölümü -muharremozden@
trakya.edu.tr

Eski Türk boylarından bazıları, kendilerinin bir hayvandan türediklerine inanmışlardır. Orta Asya'daki Türk kabilelerinden bir olan Kao-çılar efsaneye göre hükümdarlarının kızının kurtla evlenmesi sonucunda kurttan türemişlerdir (Ögel 1971: 14-18). Yine Göktürklerin, Bozkurt ve Ergenekon Destanlarında, Uygurların Türeyiş Destanında bir kurttan tüedikleri belirtilmektedir (Banarlı 1971: 24-33). Türk kültür tarihinin kilometre taşları olan Orhun abideleri, Divan-ı Lügat-it Türk ve Kutadgu Bilig gibi eserlerde evcilleştirilmiş ve yabancı birçok hayvan adının bulunması, aslında Türklerin sosyal hayatında hayvanların ne kadar önemli bir figür olduğunu göstermesi açısından önemlidir. On iki hayvanlı Türk takviminin temel felsefesini de bu topluluğun hayvanlarla olan hayati bağına bağlamak mümkündür. Türkler, semavi dinleri kabul etmeden önceki dönemde “avcı toplum” daha sonra göçebe ve yarı göçebe olarak yaşadıkları dönemde “çoban toplum” yapısında yaşamışlardır. Daha sonra yerleşik hayatı seçen Türk toplulukları “çiftçi toplum” olma özelliğini kazanmışlardır. Geçmişten günümüze kadar hayvancılıkla uğraşmış, hayvancılığı ve hatta hayvan kültürünü kendisi için bir yaşam tarzı haline getirmiş olan Türk milletin dilinde doğal olarak hayvanlarla ilgili kullanılan adlar çeşitlilik bakımından oldukça zengin bir durum arz etmektedir. Çalışmamızda derleme sözlüğünün yanı sıra Trakya ağızlarıyla ilgili yapılan 24 akademik çalışmadan hareketle bölgeden derlenen hayvan adlarıyla ilgili bir tasnif çalışması yapılmıştır. Bu sınıflandırma çalışmasının ilk aşamasında ilgili çalışmaların sözlük bölümleri taranarak hayvan adları depolanmış, sonrasında bu kelimeler dokuz bölümde gruplandırılmıştır. Çalışmamızda, Trakya ağızlarıyla ilgili bitirme tezleri, yüksek lisans tezleri, doktora tezleri, bildiri ve makale çalışmaları ve çeşitli özgün kitap çalışmaları kullanılmıştır.

1. Kuşlar:

ağaç delen (DS:Kayapa, Lalapaşa -Ed.), **akboba** (DRTAS.5), **ala kabak** (DS:Bayramiç -Çkl.), **ala karga** (DS:Kayapa, Lalapaşa -Ed.; Fili, Biga -Çkl.), **alaganat** (DRTAS.7), **alakakan** (DRTAS.7), **arı kuşu** (DS:Fili, Biga, Gelibolu -Çkl.;-Ed.), **ārpaguşu** (DS:Fili, Biga -Çkl.), **avlı çürü** (DRTAS.22), **balaban** (DS:-Ed.), **balıkcır** (DRTAS.30), **bıldıcın** (ÖDTAS. 69. Deliorman), **büdüğüşu** (DRTAS.54), **büdüne** (DRTAS.54), **camı guşu** (DS:Fili, Biga -Çkl.), **cıdırık** (DS: Biga -Çkl.), **cığircık** (DS:Lapseki-Çkl.), **cırık** (DS:Biga -Çkl.), **çavga/çavka** (DRTAS.70; DS: Çavuşköy, Babaeski, Lüleburgaz -Krk.; Bulgaristan göçmenleri; Bolayır -Çkl.;ÖDTAS. 86. Deliorman), **çetük** (DS:Lapseki -Çkl.), **çınçın** (DS:Rumeli göçmenleri -İst.), **çırlak** (DS:Şahin, Malkara -Tk.), **çinçiri** (DRTAS.75), **çinte** (DS:Kıranbergaz -Çkl.), **çoculu** (DS:-Ed.), **çomarlık** (DS:Pravadi -Ed.), **çönbildik** (DS:Taptık, Havsa -Ed.), **çünçürü** (DRTAS.80), **dağhorozu** (DS: Lapseki -Çkl.), **dalgıncıguşu** (DRTAS.83), **daracan** (DS: Korucu -Ed.; Banarlı, Bıyıklı -Tk.;Şumnu, Bulgaristan), **daracın/ daracın/ daracır/daracır** (DRTAS.86), **darican** (DS: -Ed.), **dedekmen** (DRTAS. 91), **dönek** (ÖDTAS. 105.Deliorman), **dönekgüvercin** (DRTAS.104), **duan** (DRTAS.105), **ebecikguşu** (DRTAS.113), **filorcın** (DS: -Ed.), **gāga** (DRTAS.129; ÖDTAS. 119. Deliorman), **garabakal** (DRTAS.135), **garagāga / garagārga** (DRTAS. 137), **garaguş** (DRTAS.137), **garapatak** (DRTAS.138), **gārtal** (DRTAS.141), **gavram** (DS: Gelibolu -Çkl.), **gavran** (DS: Bolayır, Gelibolu -Çkl.), **gıllangıç** (DRTAS.158), **gıra gıra** (DRTAS. 159), **gökçe** (DS:Hamitli, Uzunköprü-Ed.;-Tk), **gökçeli** (DS:Ayyavak-Çkl.), **gövercin** (BTGA. 24:Gümülcine-Dolapçılar), **gugguk** (DS:Lüleburgaz-Krk.), **gugite** (KİASV.), **gugucuk** (DS:Ceylan, Lüleburgaz-Krk.), **gugükçuk** (BSYD.-Demirköy/Lalapaşa-Ed.;ÖDTAS.126.Deliorman), **guşuşuk** (DS: Saray-Tk.;KİASV.), **gugute** (DS:Malkara-Tk.), **gurlayık** (ÖDTAS.126. Deliorman), **gusgumru/guskumru** (DRTAS. 187), **guzgun** (DRTAS. 189), **harman horozu** (DS: Lapseki -Çkl.), **hopal** (DS:İpsala -Ed.), **ibikli** (DS:Lapseki -Çkl.), **isli gārtal** (DRTAS. 219), **izah kuşu** (DS:Lapseki -Çkl.), **kakanāç** (DRTAS.224), **karabakkal** (DS:Fili, Biga -Çkl.), **karakaş** (DRTAS. 228), **karapatak** (DS:-Çkl.), **kātal** (ÖDTAS. 155. Deliorman), **kēkenez** (ÖDTAS. 158. Deliorman), **kelcebek** (DRTAS. 234), **kīlangıç** (ÖDTAS. 162. Deliorman), **köykuşu**(DS: Bakacak, Biga -Çkl.), **kukumak** (BTGA. 34: Gümülcine-Bayatlı), **kukumav** (DS: Uzunköprü, Ed.), **kusgumru/ kuskumru** (DRTAS. 256), **lēlek** (ÖDTAS. 178. Deliorman), **lēlek** (RKABKA.Kubrat -Razgrad/Bul.), **lēlek** (BTGA. 258:Gümülcine-Yardımlı; DRTAS.

262; ÖDTAS. 179. *Deliorman*), **mangırcık** (DS: Gelibolu -Çkl.), **mıkırdak** (DS: Kozyörük, Malkara -Tk.), **murat kuşu** (BSYD. –Demirköy /Lalapaşa –Ed.; ÖDTAS. 190. *Deliorman*), **muratoca** (ÖDTAS. 190. *Deliorman*), **papagal** (ÖDTAS. 207. *Deliorman*), **papakal** (DRTAS. 302), **pıtpıdı** (DS: Gelibolu -Çkl.; KİASV.), **pıtpıdik** (ÖDTAS. 211. *Deliorman*), **poğuç** (DS: Kıranbergaz -Çkl.), **potak** (BTGA.28:Gümölcine-Evrenköy), **pupulu kuş** (ÖDTAS.215. *Deliorman*), **saçakkuşu** (ÖDTAS. 222. *Deliorman*), **saksan** (ÖDTAS. 222. *Deliorman*), **saksân** (KrkKA./KİASV.; BSYD.–Demirköy/ Lalapaşa –Ed.), **sâtguşu** (DRTAS. 328), **sıcık** (ÖDTAS. 227. *Deliorman*), **sırcık** (BTGA. 259:Gümölcine-Yardımlı), **sırcık** (DRTAS. 337), **sıvırcık** (ÖDTAS. 229. *Deliorman*), **şahan** (DRTAS. 351), **şayın** (DRTAS. 353), **tahtalı** (DS: Gelibolu -Çkl.), **tallaguşu** (DRTAS. 360), **tarakçın** (DS: Hamitli, Uzunköprü -Ed.), **tarakçır** (DS: Rumeli göçmenleri), **tarlacın** (DS:Hamitli, Uzunköprü-Ed.), **tatalı** (DRTAS. 363), **tātalı** (ÖDTAS. 246. *Deliorman*;DRTAS.363), **tepeliguş** (DRTAS.367), **tırac** (DS: Lâpseki -Çkl.), **tiyti** (DS: Hamitli, Uzunköprü-Ed.), **tongaylı** (DS:Şarköy-Tk.), **tongili** (DS:Gelibolu-Çkl.;Çorlu,Şarköy-Tk.), **tukuk** (ÖDTAS. 253. *Deliorman*), **tulkuk** (DS: Yiğitaliler, Bayramiç -Çkl.), **turaç** (DS: Biga -Çkl.), **turta** (DS: Fili, Biga -Çkl.), **turturu** (DS: Rumeli göçmenleri,Çeşnigir, Karacabey -Brs.), **ükkuşu** (DRTAS.388), **ükguşu** (DRTAS. 388), **üveyik** (BSYD.–Demirköy/Lalapaşa –Ed.; ÖDTAS.264. *Deliorman*), **yabantavuğu** (DS:Lâpseki-Çkl.), **yāmırcık** (DRTAS.401), **yāmırguşu** (DRTAS. 401), **yapalaq/yapalak** (DS: Şumnu, Bulgaristan), **yaplak** (DS: Lâpseki -Çkl.), **yayakı** (DRTAS. 360), **yelkesen** (DS: -Ed.), **yoska** (KİASV. Avcılar -Demirköy).

2. Sürüngenler:

aklep (BTGA.429:Gümölcine-Nurçalı), **akrap** (ÖDTAS. 51. *Deliorman*), **alangerek** (DRTAS.7), **altıboğumlu** (DS: Tavaklı, Ezine -Çkl.), **bağcık** (DS:Bayırköy, Gelibolu-Çkl.), **deniz tospası** (DS: Gelibolu-Çkl.), **emecen** (DS: Çamova, Divriği, Bulgaristan göçmenleri), **emircek** (DS:Çamova, Divriği, Bulgaristan göçmenleri; Küplü, Kavaklı-Ed.), **engelek** (DRTAS.116), **gaplambā** (BTGA.24:Gümölcine-Dolapçılar), **gaplı sülük** (DRTAS.135), **gaplıç/gapbiç/gappiç** (DRTAS.135), **gök yeşil** (DS:Tevfikiye -Çkl.;Çorlu -Tk.), **guşdiri** (KİASV. Terzidere-Kofçaz), **guştiri** (DS:Ezine-Çkl., Saray-Tk.), **gurt** (BKÇTA. Kırçali-Bul.), **kaplambā** (BTGA.24:Gümölcine-Dolapçılar), **kaplis** (DS:Hayrabolu -Tk.), **kaplış** (DS: Germeyan, Çorlu -Tk.), **küflü yeşilbaş** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 174. *Deliorman*), **mançalak** (DRTAS. 267), **mançarak** (KİASV.; DRTAS. 267), **mançırak** (DRTAS. 267), **sarımana** (DS: Havsa -Ed.), **sarımaya** (DS: Lapseki -Çkl.), **sulcan** (DRTAS. 345), **sülük** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 234. *Deliorman*;ÖDTAS. 234. *Deliorman*), **sülümen** (DS: Pınarbaşı,Bayramiç -Çkl.), **tıtl** (ÖDTAS. 250. *Deliorman*; RKABKA.Kubrat – Razgrad/Bul.), **tosbağa** (DS: Fili, Biga –Çkl.), **tospa** (DS: Gelibolu -Çkl.), **yeşilbaş** (KEİYYAD; BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 275. *Deliorman*), **yılan** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 276. *Deliorman*), **yılan** (BTGA. 277: Gümölcine-Örpek; KİASV.).

3. Sinek/Böcek/Haşerat:

ağ kurdu (DS: Evreşe , Gelibolu - Çkl.; Kayapa, -Ed.; Saray çevresi -Tk.), **ak kanat** (DS:Ayvacak -Çkl.), **akyaveş** (DS:Vize -Krk.), **bal ārsı** (DRTAS.30), **balaban** (DS:Kızılköy, Ezine, Yahşieli, Bayramiç- Çkl.), **bambal** (DS:Lüleburgaz -Krk.;-Ed.), **bambal böceği** (DS:Gelibolu -Çkl.), **bambıl** (KİASV.), **bobol** (DS:Anaraş, Sürmene -Tk.), **bodat** (DS: -Ed.), **bog böcē** (ÖDTAS. 71. *Deliorman*), **bombok böcē** (DRTAS.48), **börcek** (DRTAS.51), **büjek** (BTGA.87:Gümölcine-Çukaköy), **bürüncük kuşu** (ÖDTAS. 76. *Deliorman*), **büve** (DS:-Ed.; Lüleburgaz -Krk.; Hayrabolu -Tk.), **büvelek** (DS: Kilkiş, Reper, Fili, Biga -Çkl.; Çengelli, Lüleburgaz -Krk.), **büyelek** (DS:Bayramiç -Çkl.), **cırcır** (DS: Lüleburgaz -Krk.), **cırlak** (DS:Biga -Çkl.), **ciyan** (BTGA.87:Gümölcine-Çukaköy), **çıbın** (DS:-Çkl.), **çıra kurdu** (DS:Sarıcaeli -Çkl.), **çibin** (DS:-Çkl.), **çomçom** (DS:Bayramiç -Çkl.), **damar böcē** (Gümölcine/BSYD), **danışman** (DRTAS.86), **diydi** (DRTAS.96; DS: Güreci , Lapseki -Çkl.; Çorlu -Tk.), **diydi** (DS: Çorlu -Tk.), **eşeg ārsı** (DRTAS.118), **garaböcek** (DRTAS.135), **garafatma**

(DRTAS.136), **garımca** (DRTAS.140; EİA.26-21 –Ed.; BKÇTA. Kırçali –Bul.), **gezente** (DS: Uzunköprü –Ed.), **gezeni** (DS: Saray, Hayrabolu -Tk.), **gıcı** (DS: Serez Göçmenleri -İst.), **goza böcē** (DRTAS.176), **guan ārsı** (DRTAS.180), **guru** (DRTAS.186), **gügöl** (DS: Gelibolu -Çkl.), **güve** (ÖDTAS. 127. Deliorman), **güvöl** (DS: Gölköy, Lapseki -Çkl.), **havut delen** (DS:Ahmetçe -Çkl.), **ipek böcē** (DRTAS.217), **karaböcü** (DS: Fili ,Biga -Çkl.), **karavida** (DS:Erenköy -Çkl.), **karemce** (BTGA. 41:Gümölcine-Bulatköy), **karımca**(HİKA. Hayrabolu; BSYD.– Demirköy/ Lalapaşa– Ed.;ÖDTAS. 153. Deliorman), **karımcı** (ÖDTAS.153. Deliorman), **kātöfböcē** (ÖDTAS. 155. Deliorman), **kırğayak** (DRTAS. 240), **kıskıç** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 163. Deliorman), **kile** (ÖDTAS. 165. Deliorman), **orak böcē** (DRTAS. 292), **öremce** (BTGA. 95:Gümölcine-Kozlukebiri), **örümce** (DRTAS. 297; DS: Lüleburgaz -Krk.; BTGA. 123:Gümölcine-Durhasanlar; ÖDTAS. 203. Deliorman), **saka** (DS: Ayvacık -Çkl.), **sakırğa** (DS: Fili, Biga, Lapseki -Çkl.; Lüleburgaz -Krk.), **sakırğa** (DS: Biga -Çkl.), **sancı böcē** (DRTAS. 325), **şavlan/ şavkğan/ şavkkan (böcē)** (DRTAS. 353), **talışman** (DS: -Ed.; Lüleburgaz -Krk), **tanrıdeveciği** (DS: Lapseki -Çkl.), **tarışman** (DS: Lapseki -Çkl.), **tāta bitı** (ÖDTAS. 246. Deliorman), **tātakurusu** (7/10 BSYD. –Nadiri/Babaeski –BKŞÇ.;BSYD. –Demirköy/ Lalapaşa – Ed.), **tāta piti** (DRTAS. 363), **tüm (böcē)** (DRTAS. 377), **uç böcē** (DRTAS. 380), **yāmur böcē** (DRTAS. 400), **yangıç** (DS: Ceylān, Lüleburgaz -Krk.), **yankıç** (DS: Fili, Biga -Çkl.), **yavısı** (DS: Lapseki Çkl.), **tümencik** (DRTAS. 377), **yavsu** (DS: Pazarköy, Biga -Çkl.), **yavşaq/ yavşak** (DS: Fili, Biga -Çkl.; Keşan -Ed.), **yipek büjē** (BTGA. 87:Gümölcine-Çukaköy).

4. Yaban Hayvanları:

andık (DS:Bergoz, Ezine, Fili, Biga, Küçükkuyu , Ayvacık, Lapseki, Gelibolu, Çan, Bayramiç, -Çkl.), **ārs** (DRTAS.16), **at balığı** (DS:Babakale,Ayvatic-Çkl.), **av** (DRTAS.21), **babiçga/babiçka** (DRTAS.28), **bayır domuzu** (DRTAS.35), **bayır kazı** (DRTAS.35), **bayır keçisi** (DRTAS.35), **bayır tavū** (DRTAS. 35), **becen** (DS:Şahin, Malkara -Tk.), **bocuk** (BTGA.418:Gümölcine-Karagözlü), **boru** (DS:Lapseki -Çkl.), **canafar/canavā** (DRTAS.58), **cēlan** (TMİKA.221/228), **çekeles** (DS:Saraycık -Çkl.;ÖDTAS. 87. Deliorman), **çekelez** (DS:Karakoca-Çkl;-Ed.; Çavuşköy, Babaeski -Krk.), **damaklı/damaklı/damaklı** (DRTAS.84), **dā iti** (DRTAS.81), **daracan** (DRTAS.86), **domus** (BTGA.395:Gümölcine-Mehrikoz), **espit**: Domuz yavrusu. (ÖDTAS. 112.Deliorman), **ganik** (DS: Biga -Çkl.), **gaplan/gapban/gappan**: Kaplan. (DRTAS.134), **garaca**: Karaca. (DRTAS.135;BKÇTA. Kırçali –Bul.), **gelengi** (DS:Gelibolu -Çkl.), **geleni** (DS: Biga -Çkl.), **gelin kadını** (KİASV. Malkoçlar -Kofçaz), **gelin kadışı** (TVMA), **gelincik sıçanı** (DRTAS. 153), **gelinkadı** (ÖDTAS. 121. Deliorman;BSYD.– Demirköy/ Lalapaşa –Ed.; DS: Biga -Çkl.; Çavuşköy, Babaeski, Lüleburgaz -Krk.; Saray -Tk.), **gelinkadın** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.; DS: Biga -Çkl.; Çavuşköy, Babaeski, Lüleburgaz -Krk.; Saray -Tk.), **geme** (DS: Yaya, Biga, Ezine -Çkl.), **gig** (KİASV.), **göcen** (21/13 BSYD. Karabayır/Babaeski –BKŞÇ.;BSYD. –Demirköy/ Lalapaşa –Ed.; ÖDTAS.124. Deliorman; DRTAS.176; DS: Beyazköy, Ezine, Gelibolu -Çkl.; Oğulpaşa, Hasanağa, Turpçular, İpsala -Ed.; Çavuşköy, Babaeski, Vize, Lüleburgaz, Pınarhisar, Demirköy -Krk.;Şahin, Malkara, Çorlu, Saray -Tk.; Şumnu, Bulgaristan), **gözsüz sepel** (DS: Lapseki -Çkl.), **gunduz** (DRTAS.184), **gürt**: Kurt.(DRTAS.185), **güzelce** (DS: -Çkl.), **here** (DS:Lapseki -Çkl.), **hoppacık** (DRTAS. 203), **karaca** (BSYD. –Demirköy/ Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 153. Deliorman), **karapürçek** (DS: Kargılı, Lapseki -Çkl.), **kelemne sıçanı** (ÖDTAS. 158. Deliorman), **keme sıçanı** (KİASV.), **kī domuzu** (ÖDTAS. 161. Deliorman), **kığ** (KEİYKAD), **kık** (DRTAS. 244; EİA.25-185), **kipi** (ÖDTAS. 165. Deliorman), **kokārca** (DRTAS. 247), **kosba** (DRTAS. 250), **kūba** (ÖDTAS. 170. Deliorman), **kūt** (ÖDTAS. 173. Deliorman; RKABKA. Kubrat –Razgrad/Bul.), **küflü yeşilbaş** (BSYD. –Demirköy/ Lalapaşa –Ed.; ÖDTAS.174. Deliorman), **mazak** (DS: Selanik göçmenleri), **medir** (DS: Fili, Biga -Çkl.), **mezgeldek** (DS: Lapseki -Çkl.; Kavaklı, Büyükdoganca -Ed.), **palak** (DS: Rumeli göçmenleri -İst.), **patkan** (ÖDTAS. 208. Deliorman), **sosā** (KİASV.), **suköpeği** (DS: Pınarbaşı -Bayramiç -Çkl.), **sürnape** (DS: Lapseki-Çkl.), **tafşan** (KİASV.), **tāla sıçanı** (ÖDTAS.244. Deliorman), **tavuşan** (BTGA. 104: Gümölcine-Çalabıköy), **teyin** (DS: Tavaklı

, Ezine -Çkl.), **tılki** (BSYD.-Demirköy/Lalapaşa -Ed.;ÖDTAS. 250. Deliorman), **toşan** (BTGA. 98:Gümülcine-Dündarlı; İİA), **üşek** (DS: Yeni Çiftlik, Biga -Çkl.), **vıl** (DRTAS. 395), **yelelikurt** (DS: Lapseki -Çkl.), **yëköpë** (ÖDTAS. 274. Deliorman), **yerköpë** (KİASV. Terzidere -Kofçaz; BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.), **yerköpeği** (DS: -Ed.; Lüleburgaz -Krk.), **yer oburu** ÖDTAS. 275. Deliorman), **yeşilbaş** (BSYD. -Demirköy/ Lalapaşa -Ed.;ÖDTAS. 275. Deliorman).

5. Ev Hayvanları:

barak (DS:Çengelli,Lüleburgaz -Krk.), **bisi** (DS:Fili, Biga -Çkl.), **çakay** (DRTAS.65), **dönek güvërcin** (DRTAS.104), **emcek** (DS: Fili , Biga -Çkl.), **encek** (DS: Gelibolu, Karacalar, Kirazlı -Çkl.; Çavuşköy, Babaeski, Ceylanköy, Lüleburgaz -Krk.; Çorlu, Malkara -Tk.; İğridere, Bulgaristan; BTGA. 135: Gümülcine-Payamlar, BKÖBTGA), **enik** (DS: Biga -Çkl. Ceylanköy , Lüleburgaz -Krk.; Banarlı -Tk.), **göbez** (DS:-Ed.), **gölbez** (DS: -Ed.), **gövlez** (DS: -Ed.), **gusgumru/guskumru** (DRTAS.187), **hiştik** (DS:Rumeli göçmenleri.), **kıti** (DRTAS. 243), **kodik** (DS: Fili , Biga,Çkl.), **kopay** (BTGA. 48: Gümülcine-Hacıören), **kopoy** (TMİKA. 224/ 273), **kotak** (DS: Çorlu, Saray -Tk.;Rumeli göçmenleri -Brs.), **kotlak** (DS: Bulgaristan göçmenleri), **kotoy kedi** (ÖDTAS. 169. Deliorman), **kotur** (DS: Ceylanköy, Lüleburgaz, Krk.), **kuçu** (DRTAS. 254), **kupay** (BTGA.40:Gümülcine-Bulatköy), **küpek** (BTGA.350:Gümülcine-Çalabıköy), **küppek** (İİA), **maçi** (DS:Germiyan, Çorlu -Tk.), **maçka** (DS:Konyar, Katransa, Kayalar, Selanik), **mınık** (DRTAS. 277), **motorok** (DS: Karahalil, Babaeski -Krk.), **pale** (Hamidiye -Demirköy KİASV.;BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.), **pıdık** (KİASV.; BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.;ÖDTAS. 211. Deliorman; DS: Bulgaristan göçmenleri, Gölçük, İzmit -Kc.), **pındık** (DRTAS. 309), **pınık** (DRTAS. 309), **pinik** (DS: Çayla, Saray -Tk.), **pisik** (DS: İbriktepe, İpsala -Ed.), **similti** (ÖDTAS. 230. Deliorman), **tabışgan/tabışkan** (DRTAS. 359), **yeleşen** (DS: -Çkl.), **zäre** (ÖDTAS. 284. Deliorman).

6. Kümes Hayvanları:

babaç oraz (ÖDTAS. 63. Deliorman), **badi** (DS:Kayapa -Ed.; Lüleburgaz -Krk.), **badik** (DS:Fili, Biga -Çkl.), **bıcı** (DS: Kayapa, Lalapaşa, Bahışlar -Ed.; Çengelli, Davutlu, Lüleburgaz -Krk.; Çorlu -Tk.;ÖDTAS. 69. Deliorman; RKABKA. Kubrat -Razgrad/Bul.), **bıdı** (DS: Ezine -Çkl.), **biba** (DRTAS. 42), **bibi** (DS:-Ed.; -Krk., BTGA.328:Gümülcine-Bıyıklıköy; BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.), **bici** (DS:Kaldırımbaşı, Fili, Biga, Gelibolu -Çkl.), **bobaç** (DRTAS.46), **bölak** (DRTAS.47), **bullla** (DS: Yaylagöne, Malkara-Tk.), **bumba** (ÖDTAS. 75.Deliorman), **cınga** (DS:Çıplak,Biga- Çkl.), **ciba** (DS: Deveçatağı -Krk.), **cugu** (BKÇTA. Kırçali -Bul.;KİASV. Devletliagaç -Kofçaz; (DRTAS.63; DS:-Tk.), **cuğu** (DS: Karamurat, Malkara -Tk.; Bulgaristan göçmenleri, Eğridere -Kc.), **culuk** (DS:-Ed.), **filiş** (BTGA. 184:Gümülcine-Sendelli), **fita** (DS: Kuzucu -Ed.; DRTAS.124), **fitka** (DRTAS.124), **garaca** (DRTAS.135), **gaygagak** (ÖDTAS. 120. Deliorman), **gaz** (BTGA.135:Gümülcine-Payamlar; DRTAS. 149), **godak** (DRTAS.170), **goldur** (KİASV. Terzidere -Kofçaz; BSYD. -Demirköy/ Lalapaşa -Ed.), **gökbakal** (DRTAS.177), **guli** (DS: Gelibolu, Kaldırımbaşı, Biga -Çkl. , Uzunköprü -Ed.; KİASV. Avcılar -Demirköy), **gülü** (DS: Fili, Biga -Çkl.), **gurk tauk** (BTGA. 422:Gümülcine-Karagözlü), **gülibikli/gülibikgi/gülibikki** (DRTAS.190), **gülük** (DS: -Çkl.), **hintavü** (DRTAS.203), **horas** (BTGA. 322:Gümülcine-Değirmendere), **horaz** (BKÇTA. Kırçali-Bul.;(BTGA.357:Gümülcine-Demirbeyli; DRTAS.203), **huraz** (BTGA. 347:Gümülcine-Çalabıköy), **kas** (BTGA.18:Gümülcine-Baraklı), **kök** (ÖDTAS. 166. Deliorman), **kokaribik** (DS: Pınarbaşı, Bayramiç, Çkl.), **koldur** (DS: Havsa -Ed.), **koldurmak** (DRTAS. 248), **koşka** (BTGA:BSYD), **kota** (BTGA.422:Gümülcine-Karagözlü), **küka** (RKABKA.Kubrat -Razgrad/ Bul.), **kuli** (DS:Vize -Krk.), **mını** (DS: Banarlı -Tk.), **mısırka** (DS: Selanik göçmenleri, Karşıyaka -İz.; Selanik göçmenleri), **misir** (DRTAS. 279), **misirk** (DS: Keşan -Ed.),**misirka/misirke** (DRTAS. 279), **misirke** (DS: İğridere, Bulgaristan), **miska** (DS: Manastır göçmenleri, Bolayır -Çkl.), **müre** (VYAÖ. Vize), **naka** (DS: Rumeli göçmenleri), **oraz** (KİASV.; RKABKA. Kubrat -Razgrad/Bul.), **ödek** (ÖDTAS. 201. Deliorman), **pali** (DRTAS. 301), **petel** (BTGA:

BSYD), **pıpı** (RKABKA.Kubrat –Razgrad/Bul.), **piyka** (DS:Rumeli göçmenleri -Brs.), **pilika** (DS: Rumeli göçmenleri -İz.), **piliş** (BTGA. 271:Gümülcine-Küçük Doğanca), **pipi** (DS: Bulgaristan göçmenleri -İst.;Hamitli -Ed.;Lüleburgaz -Krk.; KİASV.;ÖDTAS. 212. ;Razgrad/Bul.), **şatka** (DS: Rumeli göçmenleri -İst.), **tauk** (BTGA. 20: Gümülcine-Baraklı), **tavık** (BTGA.55:Gümülcine-Çepelli; DRTAS. 364.), **tomtom** (DS: Gönen, Bayramiç -Çkl.), **vidi** (DRTAS. 395; DS: -Ed.), **vita** (DRTAS. 395), **yeşilbaş** (DS: Fili, Biga -Çkl.), **yorga** (DS: Gelibolu Çkl.), **yoz** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa – Ed.;ÖDTAS. 279. Deliorman).

7. Balıklar ve Suda Yaşayan Diğer Hayvanlar:

altın kuşak (DS:Gelibolu, Bozcaada -Çkl.), **bağırya** (DS:Evreşe, Gelibolu -Çkl.), **baklacı** (DS: Çardak, Lapseki -Çkl.), **balıkcır/balıkçır** (DRTAS.30), **bıyıklı** (DS: Bayramiç -Çkl.), **çarpan** (DS:Gelibolu -Çkl.), **çıplak balığı** (DS:Kilitbahir Çkl.), **delfin** (DRTAS. 92), **gurbā** (BTGA. 442: Gümülcine-Hacıköy), **gurbā**(DRTAS.184), **gürbiç** (DRTAS. 184), **gümüşbalığı** (DS: -Çkl.), **hipopotam** (DRTAS.203), **kapanık** (DS: Lapseki -Çkl.), **karnıkara** (DS:Gelibolu -Çkl.), **kiler** (DS: Çardak, Lapseki -Çkl.), **köfene** (DS: Çardak, Lapseki -Çkl.), **kurbā** (BTGA.273:Gümülcine-Küçük Doğanca; İİA), **sivriburunbalığı** (DS: Kilitbayır -Çkl.), **sümüklübalığı** (DS: Çardak, Lapseki -Çkl.), **teke** (DS: Lapseki -Çkl.), **tellikuşak** (DS: Bozcaada -Çkl.), **tinton** (DS: Lapseki -Çkl.), **tombil** (DS: Babakale; Ayvacık, Gelibolu, -Çkl.), **yanyaniç** (DRTAS. 402), **yeşilkurbağa** (DS: Fili, Biga -Çkl.), **yılan balı** (DRTAS. 410), **yılabalığı** (DS: Bayramiç -Çkl.), **yunuz balı** (KEİYKAD).

8. Büyükbaş ve Küçükbaş Hayvanlar:

ağense (DS:Malkara -Tk.), **alabaş** (DRTAS.6), **anaç** (DS:Fili,Biga -Çkl.), **asnık** (DRTAS.18), **aynalı sakar** (DS: Gelibolu-Çkl.), **bıdık** (DS:-Ed.), **bızā** (KİMİKA.;EİA –Ed.;BSYD.–Demirköy/Lalapaşa–Ed.;ÖDTAS. 70. Deliorman; DRTAS. 41; BTGA. 190: Gümülcine-Büyük Doğanca, EİA.13-82, KBMİKAİ. 64/54, KPMİKAİ.23/42), **bızağı** (DS:Kayapa, Lalapaşa -Ed.), **bocu** (ÖDTAS. 71. Deliorman), **bua** (DRTAS. 51), **buva** (BTGA.32:Gümülcine-Bayatlı; ÖDTAS. 75. Deliorman), **buzai** (KA. Kofçaz), **büçük** (DS:Çavuşköy,Babaeski -Krk.), **cıba** (DRTAS.60), **çebiş** (DS: -Ed.), **çelek** (DRTAS. 71), **çepiç** (DS:-Tk.; Lüleburgaz -Krk.), **çepiş** (DS: Fili, Biga –Çkl.;-Tk.;Ceylânköy, Lüleburgaz -Krk.;Ayvacık -Çkl.; Çavuşköy, Babaeski -Krk.), **dombay** (DS: Bayramiç, Fili, Biga, -Çkl.; Çorlu -Tk.), **düve** (DRTAS.111), **enек** (KBMİKAİ.7/ 18), **erkeş** (DS: Sarıcaali -Ed.), **gabak** (DRTAS.125), **gale** (DS: Lüleburgaz -Krk.), **galo** (DS:Rumeli göçmenleri -İst.), **garaman** (DRTAS.138), **gedek** (DS:Gelibolu -Çkl.), **gıdı** (DRTAS. 157), **goyun**(BTGA.44:Gümülcine-Büyük Sirkeli, KPMİKAİ. 37/13; DRTAS. 175), **guzu**(BTGA.79: Gümülcine-Yeniköy; DRTAS.189), **gümüş** (DS: Piravadi-Ed.), **gürük** (DS: Lapseki -Çkl.), **kamak** (DS: Keşan, İpsala-Ed; -Tk.), **kambak** (DS:Sarayköy -Çkl.), **keş** (BTGA. 295:Gümülcine-Yalımlı), **keşi** (BTGA. 297:Gümülcine-Yalımlı), **kiçi** (BTGA.203: Gümülcine-Üşekdere), **koj** (BTGA.395: Gümülcine-Mehrikoz), **kota** (DS: Güleç,Biga,Kılkaş-Çkl.; Hasırcıarnavut, Meriç -Ed. Vize, Lüleburgaz, Çavuşköy, Babaeski -Krk.; Edirköy, Saray, Karacakılavuz Bulgaristan göçmenleri -Tk.), **koyin** (BTGA.355: Gümülcine-Demirbeyli; İİA), **kömüş** (DS: Barbaros,Tk.), **kuyun** (BTGA.86: Gümülcine-Çukaköy), **malak** (DS: Fili, Kaldırımbaşı, Biga, Ayvalık-Çkl.; Lüleburgaz –Krk.;; EİA.4-196 –Ed.; BSYD.–Demirköy/ Lalapaşa –Ed.), **malakinē** (ÖDTAS. 182. Deliorman), **mança** (DS: Evreşe, Gelibolu -Çkl.), **marya** (Hamidiye -Demirköy KİASV.; BSYD. –Demirköy/ Lalapaşa–Ed.), **moltufan** (BSYD. –Demirköy/ Lalapaşa –Ed.), **ölak** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.; ÖDTAS. 197.Deliorman; HİKA. Hayrabolu; BKÇTA. Kircāli –Bul.), **oşteyin** (TMİKA. 199/277), **öveç** (DRTAS. 298), **pirç** (KİASV.), **potak** (DS:Kirazlı-Çkl.),**sır**(KA.Kofçaz), **sakar**(BSYD.–Demirköy/ Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 222. Deliorman), **sanem** (TMİKA.262/488), **sır** (KA. Kofçaz), **sır hayvanı** (5/69 BSYD.–Ahmetbey Beldesi/Lüleburgaz –Krk.), **sır** (BSYD.–Demirköy/Lalapaşa –Ed.; ÖDTAS. 228. Deliorman; DRTAS. 337), **suriza** (KİASV.), **susığırı** (DS: Lapseki-Çkl.; Şahpaz, Çorlu-Tk.), **susırı** (BSYD. –Demirköy/Lalapaşa –Ed.;ÖDTAS. 232. Deliorman), **susur** (DS: Bolayır, Gelibolu -Çkl.), **susuru** (DS:

Karakarlı, Hayrabolu -Tk.), **sütyanî** (DRTAS. 350), **şışek** (DRTAS. 357), **takiş** (ÖDTAS. 244. Deliorman), **terem** (DS: Yavaşlar, Ezine -Çkl.), **toklu/tokgu/tokku** (DRTAS. 372), **tombay** (DS:-Ed.), **tukuş** (DS: Babaeski -Krk.), **ulak** (BTGA. 246: Gümülcine-Omurluköy, TMİKA.279/71), **ulak** (BTGA. 370:Gümülcine-Sarancına; Konyar, Katransa, Kayalar, Selanik) , **uşak** (DS: Havsa -Ed), **üveç** (DS: -Ed.), **yānal** (DRTAS. 401), **yedici** (DRTAS. 408), **yıllama** (DRTAS. 410), **yinek** (BTGA. 201:Gümülcine-Üşekdere), **yoğuz** (DS: Kestanbul -Çkl.), **yoz** (KPMİKAİ.34/42), **yüzü goyun** (DRTAS. 418).

9. Binek ve Yük Hayvanları:

at (DRTAS.20), **aygı(r)** (ÖDTAS. 60. Deliorman), **baytal** (DS: Dombay göçmenleri, Dinar -Af.), **bēgir** (BTGA.164: Gümülcine-Kalfa, KPMİKAİ.31/38, DS: Manastır, Yugoslavya; KEİYKAD; BSYD.-Demirköy/Lalapaşa-Ed.; ÖDTAS.68.Deliorman; KİASV.; BSYD. Demirköy/Lalapaşa-Ed.; KİMİKA.), **beygir** (6/1BSYD.-Ağayeri/ Babaeski-BKŞÇ.; HİKA. Hayrabolu; BSYD.-Demirköy/ Lalapaşa-Ed.), **bıgı** (RKABKA. Kubrat-Razgrad/Bul.), **bidik** (DS:Lüleburgaz-Krk.), **biği(r)** (ÖDTAS.70. Deliorman; KİASV.), **bigir** (BTGA.371:Gümülcine-Sarancına), **biygir** (BTGA.99:Gümülcine-Dündarlı, EİA.27-80-Ed.), **day** (DRTAS.90), **daylak** (DS: Biga -Çkl.), **doğurum** (DS: Tavaklı, Geyikli, Ezine -Çkl.), **dorum** (DS: Evreşe, Gelibolu, Biga, Kızılköy, Ezine, Karacalar, Kirazlı -Çkl.), **eşşek** (KBMİKAİ. 20/9), **gatr** (DRTAS.143), **gılı** (DS: -Çkl.), **girinci** (DS: Kirazlı, Lapseki -Çkl.; Eceabat, Biga, Evreşe, Gelibolu -Çkl.), **gotnak** (DS:Rumeli göçmenleri -Kn.), **göcek** (DS: Lapseki -Çkl.), **gök at** (DS: Lüleburgaz -Krk.), **işşek** (BTGA.85:Gümülcine-Çukaköy), **karakaçan** (KİASV. Topçular -Kofçaz; BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.), **karakuşlubigir** (ÖDTAS. 153. Deliorman), **katana** (BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.; ÖDTAS. 155. Deliorman), **kırantı** (DRTAS. 239), **kodik** (DS: Bulgaristan göçmenleri, Eyüp-İst.; Lüleburgaz -Krk.; Velimeşe, Çorlu -Tk.; ÖDTAS. 165. Deliorman), **kodikli** (ÖDTAS. 165. Deliorman), **koduk** (ÖDTAS. 166. Deliorman; DS: Ed, Çavuşköy, Babaeski-Krk, Çorlu -Tk.), **koli** (DRTAS. 248), **kotmak** (ÖDTAS. 169. Deliorman; DS: Ed.; Çavuşköy, Babaeski -Krk, Karacakılavuz -Tk.), **kotuk** (DRTAS. 251), **kösnük** (BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.), **köşek** (DS: Yapıldak, Lapseki, Tavaklı, Ezine, Gelibolu,Çkl, Ed.), **kula** (Terzidere -Kofçaz -KİASV.), **kuli** (DS:Lüleburgaz, Krk.; ÖDTAS. 171. Deliorman), **kulin** (DS: Ed.), **kuliş** (DS: Bulgaristan göçmenleri, Bakırköy-İst.; Lüleburgaz -Krk.; ÖDTAS. 171. Deliorman; RKABKA. Kubrat -Razgrad/Bul.), **kulun** (DS: Şahin, Malkara, Tk.), **kutik** (DS: Yaya, Biga Çkl.), **lök** (ÖDTAS. 179. Deliorman), **marzuman** (DS: Paşaköy, Keşan-Ed.), **mekare** (EİA -Ed.), **mekäre** (EİA.2-145), **mekere** (ÖDTAS. 185. Deliorman), **pinegati** (DRTAS. 311), **potok** (DS: -Çkl.), **sıpa** (DRTAS. 337), **solügannıbigir** (ÖDTAS. 231. Deliorman), **tavşannıbigir** (ÖDTAS. 247. Deliorman), **tay** (BSYD. -Demirköy/Lalapaşa -Ed.; ÖDTAS.247. Deliorman), **taylak**(DS: Bergaz -Çkl.), **torum** (DS: -Ed.), **yeşek** (BTGA. 202: Gümülcine-Üşekdere), **yeşşek** (BTGA. 210: Gümülcine-Üşekdere), **yozhergelesi** (DS:Malkara -Tk.), **yürük** (ÖDTAS.280.Deliorman), **yügrük** (DS: Lüleburgaz -Krk.).

Kısaltmalar:

AKA: Akıncılar Köyü Ağızları (Elif İŞİKTEKİN)

BKÇTA: Bulgaristan Kırcalı ve Çevresi Türk Ağzı (Naylem Salih MEHMED)

BKÖBTGA: Bulat Köyü Örneğinde Batı Trakya Gümülcine Ağzı (İsmail DOĞAN- Okt. Derya Yeşim BENLİ)

BSYD: Bölgede Serbest Olarak Yapılan Derlemeler

BTGA: Batı Trakya Gümülcine Ağzı (Muharrem ÖZDEN)

ÇVYAÖ: Çorlu ve Yöresinin Ağız Özellikleri (Derya AKDUR)

DRTAS: Doğu Rodop Türk Ağızlarının Sözlüğü (Mefküre Rıza MOLLAVA)

DS: Derleme Sözlüğü

EİA: Edirne İli Ağızları (Emin KALAY)

HİKA: Hayrabolu İlçesi Köy Ağızları (Fatma AYDEMİR)

İİA: İpsala İlçesi Ağızları (Aşlı TOP)

KA: Kofçaz Ağzı (İnceleme- Metin- Sözlük) (Dilek ATICI)

- KBMİKAİ:** Kırklareli Babaeski Merkez İlçesi ve Köyleri Ağız İncelemesi (Bülent HÜNERLİ)
KEİYKAD: Edirne İli Keşan, Enez İlçeleri ve Yenice Köyü Ağız Derlemeleri (Nurcan AKCAN)
KİASV: Kırklareli İli Ağızları Söz Varlığı (Hakkı ÖZKAYA)
KİLİKA: Kırklareli Lüleburgaz İlçesi ve Köyleri (İnceleme – Metin) (Belgin TURAN)
KİMİKA: Kırklareli İli Merkez İlçe Köyleri Ağızları (Cevdet ŞANLI)
KİVİYA: Kırklareli İli ve Vize İlçesi Yöresinin Ağız Özellikleri (Ergun ÇELİK)
KPMİKAİ: Kırklareli Pınarhisar Merkez İlçesi ve Köyleri Ağız İncelemesi (Gizem DEMİRAY)
KrkKA: Kırklareli Ağızı (Hatice ÇALIŞKAN)
ÖDTAS: Örneklerle Deliorman Türk Ağız Sözlüğü (İsa CEBECİ)
RKABKA: Razgrad İli Kubrat İlçesi Alevi- Bektaşî Köyleri Ağız (İnceleme-Metin- Sözlük) (Durgul Metin MURTAZA)
SİYA: Silistre (Silistra) İli ve Yöresi Ağızları (Bahtışen KARAŞİNİK)
TMİKA: Tekirdağ Merkez İlçe ve Köyleri Ağızları (İlker TOSUN)
TVMA: Velimeşe Ağzından Derleme Sözlüğü 'ne Katkılar (Nursel ÖZDARENDELİ)
VYAÖ: Vize Yöresinin Ağız Özellikleri (Coşkun Muslu)

Sonuç

Trakya Ağızlarında kullanılan hayvan adları ile ilgili sınıflandırma çalışmamızda genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Türklerin tarih sahnesine çıkmasıyla birlikte ortaya koydukları sosyal hayatın içinde bulunan doğayla ve avcılıkla ilgili deneyimleri onların birçok yaban ve av hayvanını tanımasını beraberinde getirmiştir. Bu nedenle sınıflandırmanın kuşlar, sürüngenler, sinek, böcek, haşerat ve yaban hayvanları bölümünde çok büyük bir zenginliğin mevcut olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türklerin göçebelikten ve hayatlarını idame ettirmek için hayvancılıkla ilgili faaliyetlerinden kaynaklanan kültürel yapısı göz önünde bulundurulursa hem büyükbaş ve küçükbaş hayvanlar hem de binek ve yük hayvanlarıyla ilgili adların çeşitliliği doğal karşılanabilecek bir sonuçtur. Tarihi serüvenin içinde yerleşik hayata geçen Türk toplulukları evcil hayvanlarla daha çok ilişkili olmuş ve bu hayvan türleri ile ilgili adları daha fazla kullanmaya başlamışlardır. Bunun sonucu olarak çalışmamızın ev hayvanları ve kümes hayvanları bölümü yine oldukça zengin bir yapıya sahiptir. Bilhassa Karadeniz ve Akdeniz havzasına göç eden Türk toplulukları denizle ilgili hayvan türleriyle karşılaşmışlardır. Türk kültüründe denizciliğin, tarihi süreçte daha sonraları ortaya çıkan bir alan olması nedeniyle yaptığımız sınıflandırmada balık ve suda yaşayan diğer canlılarla ilgili isimlerin yoğunluğunun daha az olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. Ayrıca çalışma sahamız olan Trakya bölgesi ekolojik olarak bazı özel hayvan türlerini de içinde barındırmaktadır. Bu nedenle çalışmamızda bölgeye has istisnai olarak kullanılan hayvan adlarına da rastlanmıştır.

Kaynakça

- AKCAN, Nurcan, (1992), *Edirne İli Keşan, Enez İlçeleri ve Yenice Köyü Ağız Derlemeleri* (Bitirme Tezi), Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Edirne.
AKDUR, Derya, (2004), *Çorlu ve Yöresinin Ağız Özellikleri* (Bitirme Tezi), Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk dili ve Edebiyatı Bölümü, Edirne.
AKSAN, Doğan, (1996), “*Türkçenin Sözcük Varlığı*”, Ankara: Engin Yayınevi.
AKSAN, Doğan, (1997), “*Anlambilim*”, Ankara: Engin Yayınları.
AKSAN, Doğan, (1998), “*Her Yönüyle Dil*”, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
AKSAN, Doğan, (1999), “*Türkçenin Gücü*”, Ankara: Bilgi Yayınevi.
ATATÜRK, Mehmet Kutsay ve GÖÇMEN, Bayram, (2001), “*Kuzey Kıbrıs’ın Kurbağa ve Sürüngenleri*”, İzmir-Bornova: Ege Üniversitesi Basımevi.
ATICI, Dilek, *Koçaz Ağız (İnceleme- Metin- Sözlük)* (Bitirme Tezi).
AYDEMİR, Fatma, (2009), *Hayrabolu İlçesi Köy Ağızları* (Lisans Tezi).
BANARLI, Nihad Sami, (1971), “*Resimli Türk Edebiyatı Tarihi 1*”, İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.

- BAŞTAŞ, Meryem, (2007), *KKTC Süt ve Süt Ürünleri Üretiminde Soğuk Zincir Uygulamasının Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Yönetimi, Lefkoşa.
- BİRAY, Nergis, (2000), “Hayvancılık Terimleri ile İlgili Bir Makale ve Bazı Küçükbaş Hayvancılık Terimlerimiz”, *Milli Folklor*, 46: 61-78.
- BOZKAPLAN, Şerif Ali, (2007), “Kutadgu Bilig’deki Hayvan Adları Üzerine Bir İnceleme”, *Turkish Studies*, 2/4: 1110-1118.
- CEBECİ, İsa (2010), “*Örneklerle Deliorman Türk Ağzı Sözlüğü*”, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- ÇALIŞKAN, Hatice, *Kırklareli Ağzı* (Lisans Tezi).
- ÇELİK, Ergun, *Kırklareli İli ve Vize İlçesi Yöresinin Ağız Özellikleri* (Bitirme Tezi).
- ÇENELİ, İlhan, (1975), “Divânü Lûgati’t-Türk’te Hayvan Adları”, *Türk Kültürü Araştırmaları*, XI-XIV: 99-122.
- DEMİRAY, Gizem, (2008), *Kırklareli Pınarhisar Merkez İlçesi ve Köyleri Ağız İncelemesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- “*Derleme Sözlüğü*” (2009), Türk Dil Kurumu Yayınları.
- DOĞAN, Levent, (2002), “Türk Kültüründe Hayvanlar ve Hayvan İsimleri”, *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2002/2: 615-659.
- DOĞAN, İsmail ve BENLİ, Derya Yeşim, (2014), “*Bulat Köyü Örneğinde Batı Trakya Gümülcine Ağzı*”, Gece Kitaplığı Yayınevi.
- EREN, Hasan, (1999), “*Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü*”, Ankara.
- GÖKÇEOĞLU, Mustafa, (2007), “*Kıbrıs Türk Takma Adlar ve Unvanlar Sözlüğü I-II*”, Lefkoşa: Galeri Kültür Yayınları.
- GÜLER, Kemal, (1988), *Kâmûsu’l-Muhîd Tercümesi’ndeki Türkçe Hayvan İsimleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.
- HAKERİ, Bener Hakkı, (2003), “*Hakeri’nin Kıbrıs Türkçesi Sözlüğü*”, Gazimağusa: SAMTAY Vakfı Yayınları.
- HATİBOĞLU, Vecihe, “Türkçede Bazı Hayvan Adları”, *Bilimsel Bildiriler 1966*, Ankara, 1968.
- HÜNERLİ, Bülent, (2006), *Kırklareli Babaeski Merkez İlçesi ve Köyleri Ağız İncelemesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- İŞKTEKİN, Elif, *Akıncılar Köyü Ağızları* (Lisans Tezi).
- KABATAŞ, Orhan, (2007), “*Kıbrıs Türkçesinin Etimolojik Sözlüğü*”, Lefkoşa: Kıbrıs Türk Yazarlar Birliği Yayını.
- KALAY, Emin (1998), “*Edirne İli Ağızları*”, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- KARAŞİNİK, Bahtışen (2011), *Silistre (Silistra) İli ve Yöresi Ağızları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- KİBAR, Osman, (2005), “*Türk Kültüründe Ad Verme*”, Ankara: Akçağ Yayınevi.
- SALİMEHMED, Naylem, *Bulgaristan Kırcaali ve Çevresi Türk Ağzı* (Lisans Tezi).
- MOLLA, Mevküre Rıza (2003), “*Doğu Rodop Türk Ağızlarının Sözlüğü*”, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- MURTAZA, Durgul Metin, *Razgrad İli Kubrat İlçesi Alevi- Bektaşî Köyleri Ağzı (İnceleme-Metin- Sözlük)*, (Bitirme Tezi).
- MUSLU, Coşkun, *Vize Yöresinin Ağız Özellikleri*.
- ÖGEL, Bahaeddin, (1971), “*Türk Mitolojisi*”, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi, C1: 14-18.
- ÖZDARENDELİ, Nursel, (2013), “Velimeşe Ağzından Derleme Sözlüğü’ne Katkılar”, *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 34, 57-79.
- ÖZDEN, Muharrem (2016), “*Batı Trakya Gümülcine Ağzı*”, Trakya Üniversitesi Yayınları.
- ÖZKAYA, Hakkı, (2013), *Kırklareli İli Ağızları Söz Varlığı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- SAĞLIK, Selcan, (2009), “Türkmen Türkçesinde Hayvan Adlarının Olumsuz Anlamda Kullanımları Üzerine”, *Acta Turcica*, 2/1: 16-27.
- SİBER, Hasan Rıfat, (1983), “*Kıbrıs Türklerinin Tarımsal Folkloru*”, Lefkoşa: Halkın Sesi Basımevi.
- ŞANLI, Cevdet, (1990), *Kırklareli İli Merkez İlçe Köyleri Ağızları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- TDK Komisyon (2005), “*Türkçe Sözlük*”, Ankara: TDK.
- TOP, Ashi, *İpsala İlçesi Ağızları*, Trakya Üniversitesi Fen-Edeb. Fakültesi Edeb. Böl. Bitirme Ödevi. Edirne, 2006.
- TOSUN, İlker, (2003), *Tekirdağ Merkez İlçe ve Köyleri Ağızları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- TURAN, Belgin, *Kırklareli Lüleburgaz İlçesi ve Köyleri (İnceleme – Metin)*, (Lisans Tezi).
- “*Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü*”, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- UZUN, Nadir Engin, (1998), “*Dilbilgisinin Temel Kavramları*”, Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi, İstanbul.

“BEYAZ ZAMBAKLAR ÜLKESİNDE” KİTABINA FİNLANDİYA-TÜRKİYE ÖRNEKLEMİNDE EĞİTİM TEMELLİ BİR BAKIŞ “IN THE LAND OF WHITE LILIES” OF BOOKS EDUCATION AT A GLANCE BASED IN FINLAND AND TURKEY

*Mustafa ÖNDER**

Özet

Bugün dünyanın çeşitli bölgelerindeki demokratik düzene ve ekonomik gelişmişliğe sahip birçok ülke mevcut konumlarına büyük mücadeleler vererek gelmişlerdir. Bu durumun en önemli örneği Finlandiya’dır. İsveç’in ve Rusya’nın yönetimi altında uzun yıllarını cehalet, sefalet, yokluk, hastalıklarla boğuşarak geçiren Finlandiya, çözümü her zaman olduğu gibi eğitimde bulmuş; toplumun her kesiminden sayıları az da olsa aydınların yaktıkları ışıkla bir uyanış başlamış ve bu günlere gelmiştir. Bu gün özellikle eğitim, demokrasi ve toplumsal refah konusunda dünyanın örnek ülkelerinden biri haline gelen Finlandiya, çok verimli toprakları, zengin yeraltı kaynakları ve sanayisi olmadan bu başarıya imza atmıştır.

Aslında Finlandiya’nın bağımsızlığını kazandığı yıllardaki durumu ile Türkiye’nin durumu benzerlik göstermektedir. Kurtuluş savaşı yılları ve sonrasında Anadolu’da yokluk, sefalet, cehalet ve hastalıklarla mücadele ediliyordu. Bizim ülkemizde de etrafını uyandıracak, aydınlatacak, cehaletin, yokluğun, hastalığın üstesinden nasıl gelineceğini gösterecek tıpkı Finlandiya’da olduğu gibi rol model kişilere ihtiyaç vardı. Başta eğitimciler olmak üzere, akademisyenler, din adamları ve üreticilerin içinden çıkan “yaşam mimarı” olarak nitelendirebileceğimiz bazı kişiler modern Finlandiya’nın kuruluşunun en önemli unsurları olmuşlardır.

İki ülke arasındaki bu benzerliği ve Finlandiya’nın problemlerini nasıl çözdüğünü anlatan Grigoriy Petrov’un “Beyaz Zambaklar Ülkesinde” kitabını ayrıntıları ile bilen Mustafa Kemal Atatürk, söz konusu kitabın başta askeri okullar olmak üzere tüm okulların müfredatına konulmasını istemiştir. Amacı Türk Gençliğinin yeni bir silkinış, aydınlanma ve çalışma ile Türkiye Cumhuriyeti’ni muasır medeniyetler seviyesine çıkartmaktır. O yıllarda bahse konu kitap hayli ilgi görmüş, en çok okunanlar listesinde ilk sıralarda yer almıştır. Kitap Finlandiya’yı anlattığı için değil, ülkemizin o günkü durumuna ayna tutarak, problemlerin tespiti, nasıl çözülebileceğinin örneklerini sunması açısından değerlidir. Biz, teorik bir çalışma olan tebliğimizde kitabın ayrıntılarını inceleyerek, eğitim temeline oturmayan hiçbir projenin kalıcı ve gerçekçi olmayacağını yer yer Türkiye-Finlandiya örneklemleri üzerinden ortaya koymaya çalıştık.

Abstract

Today, many countries with democratic order and economic development in various regions of the world have come to their present position by giving great struggles. The most important example of this situation is Finland. Finland, which spent many years under the leadership of Sweden and Russia struggling with ignorance, misery, absence and disease, found the solution in education as always. Finland, which has become one of the exemplary countries of the world in the field of education, democracy and social welfare, has achieved this success without its fertile lands, its rich underground resources and its industry. In fact, the situation of Finland in the years when it gained independence is similar to the situation of Turkey. During the years of the war of independence and then Anatolia was struggling with poverty, misery, ignorance and diseases. In our country, there was a need for role-playing people, just like in Finland, to wake up, to light up, to show how ignorance, ignorance, disease can be overcome. Some of the most important elements of the establishment of modern Finland, especially educators, academics, clergy and producers, were the “architect of life”. Knowing the details of Grigoriy Petrov’s book “in the land of white lilies”, Atatürk wanted to be put into the curriculum of all schools, especially military schools. The aim of the Turkish youth is to bring the Republic of Turkey to the level of contemporary civilizations with a new silhouette, enlightenment and work. In those years, the book was very interesting and ranked first in the most widely read list. The book is valuable not because it tells Finland, but because it mirrors our country’s current situation and provides examples of how problems can be solved. We examined the details of the book in our paper, which is a theoretical study, and tried to present it through the sample of Turkey-Finland, where no project that does not fit on the basis of Education will not be permanent and realistic.

Anahtar Kelimeler

*Beyaz Zambaklar Ülkesinde,
Finlandiya,
Türkiye,
Eğitim,
Kalkınma.*

Key Words

*White Lily Country,
Finland,
Turkey,
Education,
Development.*

** Dr. Öğr. Üyesi Cumhuriyet
Üniversitesi Eğitim Fak. Temel
Eğitim Bölümü Okul Öncesi ABD,
monder@cumhuriyet.edu.tr*

A- GİRİŞ

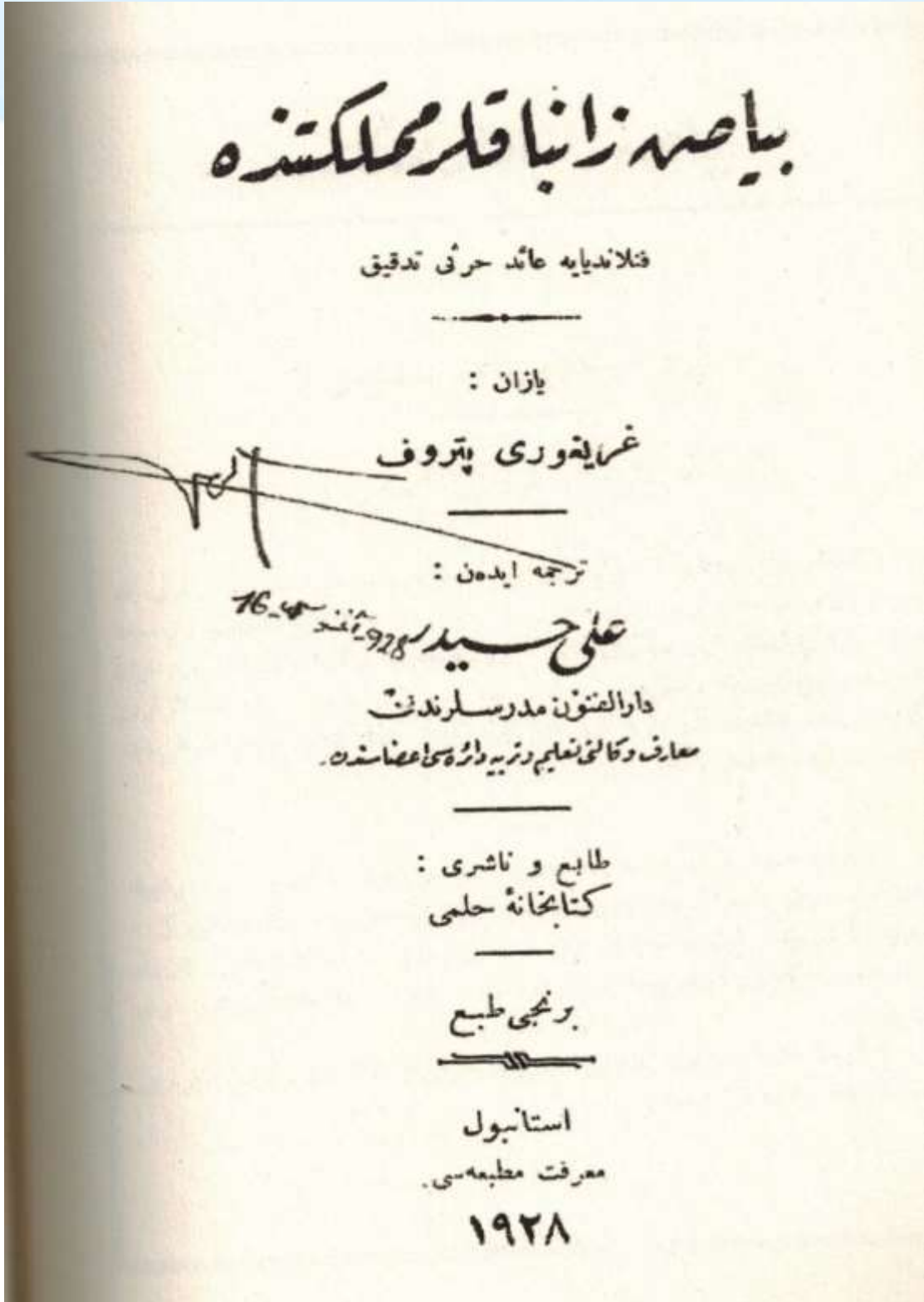
Finlandiya yer altı zenginliklerinin fazla olmadığı, topraklarının 2/3 lük bölümü ormanlarla kaplı bir kuzey ülkesidir. Ülke topraklarının sadece % 9 u tarıma elverişlidir. En önemli gelir kaynağı orman ürünleri ve kâğıt ham maddesidir. Avrupa ülkelerinin kâğıt ihtiyacını büyük oranda Finlandiya karşılar. Fince Türkçe gibi Ural-Altay gurubu dillere dâhildir bu yüzden aralarında benzerlikler vardır. Finliler ilk defa Tatar asıllı Müslümanların ticaret amacı ile bölgeye gelmeleriyle İslam'la tanışmışlardır. Bugün ülkede örgütlenmiş bin kadar tatar Türkü, sonraki dönemlerde gelen diğer Müslümanlar ve Türk vatandaşları ile birlikte on iki bin civarında Müslüman yaşamaktadır. Tatar Türkleri kurdukları dernekler vasıtası ile Türk dünyasının ünlü bilginleri Reşit Rahmeti Arat, Sadri Maksudi Arsal, Abdullah Battal Taymas, Akdes Nimet Kurat ve Musa Carullah Bigiyef'in görüşlerinden yararlanmışlardır. Finlandiya'da İslami ilimler araştırma enstitüleri ve doğu dilleri bölümleri üniversitelerde mevcuttur. (DİA. XIII: 111-114).

1- Neden Bu Kitap?

Öncelikle çalışmamızda faydalandığımız kitabın Elnur Osmanov tarafından Rusça'dan çevrilen ve 2018 de Koridor Yayınları tarafından basılan nüsha olduğunu belirtmeliyim. Kitap, Bulgaristan, Yugoslavya, Türkiye'de çok ilgi görmüştür. İlk tercüme edildiği yıllarda ülkemizde Kur'an-ı Kerim'den sonra en çok okunan kitap olmuştur. Türkçeye 1928 yılında Bulgarca'dan çevrilmiştir. En az 16 baskı yapmıştır. Her baskı 12-25 bin arasındadır. Kitabın ana fikri her insanın «yaşam mimarı» olabileceği, toplumsal sorumluluklarına ciddi bir şekilde sahip çıkabileceği, kötülüklerin olmadığı, mükemmel bir toplum düzeninin kurulabileceğine olan inancını Finlandiya örneği üzerinden ayrıntıları ile incelemesidir. Aynı idealizmin savaştan çıkmış, yorgun, fakir, cahil, yoksul Anadolu halkı için de iyi bir reçete olacağını düşünen Atatürk, kitabın her okulda okutulmasını bu yüzden istemiştir. 1960 yılında Cemal Gürsel önderliğinde yapılan askeri darbeden birkaç ay sonra subaylar arasında bir anket yapılmıştı. Anketteki sorulardan birisi «Sizi en çok etkileyen kitap hangisidir?» idi. Beyaz Zambaklar Ülkesinde» kitabı ankette birinci olmuştu. Kitap bir Millet'in kendi küllerinden nasıl doğacağını anlatıyor.

Finlandiya 19. yüzyılın başlarına kadar yaklaşık altı asırdan fazla bir süre İsveç Krallığı'nın kontrolünde kalmıştır., Napolyon Savasları (1803-1815) sırasında, 1809 yılında Rus Çarlığı tarafından ele geçirilen Finlandiya, bağımsızlığına ancak I. Dünya Savası'nın patlak vermesinden ve Rus Çarlığı'nın sonunu getiren Ekim Devrimi'nden sonra 6 Aralık 1917'de kavusur. (Musa, 2012:222). Petrov'un neden Finlandiya örneğini seçtiğine gelince: öncelikle yazar Finlandiya'nın her tarafını gezmiş ve yakından tanımıştır. Bu topraklara karşı daima bir yakınlık, samimiyet, hayranlık ve sıcaklık beslemesi diğer bir nedendir. 20. Yüzyılın başlarında liberal Rus aydınlarının önemli bir çoğunluğu özerk bölge olan Suomi'ye (Finlandiya) hayranlık ve sempati duymaktaydı. Kendine ait bir anayasası, kendi kendini yönetme hakkının yanında, 19. Yüzyılın sonlarına doğru kendi para birimi, vatandaşlık, gümrük sistemi, yönetim kurumları ile adeta Batı Avrupa standartlarında bir ülke olmuştu. Özellikle hukukun ve yasaların üstünlüğü açısından bütün Ruslar için bir cazibe merkezi, problemlerle boğuşan Rusya'nın tam tersi bir görünüm arz ediyordu (Petrov, 2018: 23-25).

Şu anda Finlandiya'da Beyaz Zambaklar Ülkesinde kitabının fazla tanınmadığını söylemek mümkündür. Bunun nedeni yazar Grigoriy Petrov'un Rus olması, kitabın Rusça, Bulgarca basılması ve diğer dillere bu dillerden tercüme edilmesi olabilir.



Beyaz Zambaklar Memleketinde kitabının 1928 yılında yapılan ilk tercümesi (Eski Türkçe)

B- GRİGORİY PETROV KİMDİR?

1866 da St. Petersburg'a bağlı Yamburg'ta doğdu. Fakir bir ailenin çocuğuydu. St. Petersburg'ta önce Ruhban Okulu'nu, sonra İlahiyat Akademisini bitirdi. Eğitimciliğe büyük ilgi duyan Petrov, liselerde ve askeri okullarda konferanslar vermeye başladı. Kısa sürede

meşhur oldu. Genç, yetenekli ve hitabeti düzgün bir papaz olarak ün saldı. Rusya'nın yaşadığı toplumsal hayattaki durgunluğu eleştirmiş, halkın zor koşullarda yaşadığını vurgulayarak; her kesimden aydınların bu problemlerin çözümü için çalışmasını ve hayatlarını bu konuya adanmalarını tavsiye ediyordu. Bir Ortadoks Papazın bu görüşleri kiliseyi rahatsız etmişti. Kilise'nin tavrı ve sansürü Petrov'un meslekten ayrılması ile sonuçlandı.

1898 yılında yazdığı «Hayatın Temeli Olarak Kutsal Kitaplar» adlı eseri çok büyük ilgi gördü. Kilisenin de yenilenmesi gerektiğini savunan Petrov'un ünvanı elinden alınarak sürgün edildi. Bütün bunlar onun ününü daha da arttırdı. Uzun yıllar gözetim altında tutuldu. Ama konferanslarını sürdürdü. Dinleyen herkesi etkiledi. Gençlere şöyle sesleniyordu: “Siz nasılsanız Rusya da öyle olacaktır. İşe önce kendinizden başlayın. Emek sarfetmeden bir şeyi değiştirmek mümkün değildir. Kötülükle ve cehaletle mücadele edin”. Petrov'un bu kadar başarılı olmasındaki esas sebep: Konuşmalarında ve yazılarında Rusya'da hayatın gerçekleri üzerinde durması, anlattıkları ile gerçek yaşamın birbiri ile örtüşmesidir.

Petrov iki kez evlenmişti. Birinci evliliğinden olan Boris adlı oğlunu savaşta kaybetmesi onu çok etkilemişti. İkinci evliliğinden ise Marina adlı kızı doğmuştu. Münih'te yaşayan ve 2002 yılında vefat eden Marina, babası hakkında elimizde mevcut bilgilerde büyük pay sahibidir. Petrov gönüllüler ordusuna katılmış, Kuzey Kafkasya, Kuban ve Kiev'de bulunmuş, buralarda devrim karşıtı konferanslar vermişti. Kiev'in Bolşeviklerin eline geçmesi üzerine Kırım'a gitmiş, beyaz ordunun Kırım'ı terk etmeye başladığı 1920 yılının sonlarına doğru ülkesini terk etmeye karar vermişti. Vapurla İstanbul'a kadar gelen Petrov, daha sonra Gelibolu'da bulunan mülteci kampına, oradan da İtalya'nın Trieste şehrine gitti (Petrov, 2018:13-18).

1- Finlandiya-Türkiye İlişkileri

Son dönemlerde ülkeye gelen diğer Müslümanlar ve Türk işçilerini saymazsak Finlandiya'da yaşayan Türkler genellikle Tatar Müslümanlarıdır. Tatarlar dış dünya ile sürekli irtibat halinde olmuşlar, birçok düşünürü Finlandiya'ya davet ederek görüşlerinden faydalanmışlardır. 1880 yılında Kazan-Taşsu köyünde doğdu. Köyün imamı Nizamettin Maksudi'nin oğludur. Dini ilimleri Kazan'daki Allamiye Medresesinde öğrendi. 1895-1896 yıllarında bir yıl süreyle Kırım'da Gaspıralı İsmail'in talebesi oldu. Genç yaşta İsmail Gaspıralı'nın yanında bulunmak milli duygularının gelişmesinde önemli rol oynadı. 1901 yılında Kazan'daki Rus Öğretmen Okulu'nu bitirerek Paris'e gitti. Hukuk Fakültesine kaydoldu ve burada Yusuf Akçura ve Yahya Kemal'le tanıştı. Sorbon Üniversitesi'nde hukuk öğrenimi gördü. 1905 yılında memleketine döndü. 1907-1912 yılları arasında Rus Çarlığı parlamentosu olan Duma'da milletvekilliği yaptı. Mecliste yaptığı ateşli konuşmalarla Rusya Türklerinin ve Osmanlı Devletinin haklarını savundu. 1917 Ekim ihtilaliyle Çarlık Rusyası sona erdi, Sovyetler Birliği kuruldu. 22 Temmuz 1917 tarihinde İç Rusya ve Sibirya Millî-Medenî Türk-Tatar Muhtariyeti kuruldu. Sadri Maksudi bu özerk devletin meclis ve devlet başkanı oldu. Böylece 1552'den beri Rus tutsaklığı altında bulunan Tatar Türklerinin, kısa süreli olsa da, İdil-Ural devletinin ilk cumhurbaşkanlığını yaptı. Rus komünistleri, 1917-1920 arasında kurulan bütün özerk veya bağımsız Türk devletlerini yıktı.

Sadri Maksudi köylü kılığına girerek Finlandiya'ya geçmek zorunda kaldı. Finlandiya'ya geçişi ve ikamet, bugün de mevcut olan Finlandiya Türk Tatar Cemaati tarafından sağlandı. Oradan Paris'e geçerek Sorbonne üniversitesinde dersler verdi. 1920-1925 yılları arasında Sadri Maksudi Paris Barış Konferansı'nda Türklerin haklarını savundu. Sorbonne Üniversitesi'nde dersler verdi. Atatürk ve maarif vekili Hamdullah Suphi tarafından Türkiye'ye davet edilince ailesiyle birlikte Ankara'ya geldi. Hukuk Fakültesi'nde Türk Hukuk Tarihi Kürsüsü'nü kurdu. 1925 yılından 1950 yılına kadar Ankara ve İstanbul Hukuk Fakültelerinde hukuk tarihi, Türk Hukuk Tarihi, Hukuk Felsefesi derslerini verdi. Hukukçu olmasına rağmen Türk Tarihi'ne

büyük ilgi duydu. Türk Ocakları'nın 1930 yılında yapılan kurultayında yalnız tarihle uğraşacak bir encümen veya akademinin kurulması fikri Afet İnan tarafından desteklenince bugünkü Türk Tarih Kurumu'nun temeli atılmış oldu. 1931-1939 yılları ile 1950-1954 yılları arasında üç dönem milletvekilliği yaptı. 1950-1951 yıllarında Türk Parlamento Grubu Başkanı olarak Avrupa Konseyi'nde Türkiye'yi temsil etti. *Türk Dili İçin, Milliyet Duygusunun Sosyolojik esaslari, Maişet, Orta asya Türk Devletleri, Hukuk Tarihi dersleri, Umumi Hukuk Tarihi, Hukuk Felsefesi Tarihi* önemli eserleridir. 20 Şubat 1957 tarihinde vefat etti. (Akpınar, TDVİA, C.3, s.396,397; <https://www.biyografi.net/kisiyayrinti.asp?kisiid=4462>).

Bolşevik İhtilali'nden sonra çok zorlu koşullar altında Finlandiya'ya geçebilen Sadri Maksudi Arsal, oturma izni almak istemektedir, ancak ülkede Rusya ile bağlantısı bulunan hiç kimseye kesinlikle oturma izni verilmemektedir. Rivayete göre Sadri Maksudi dönemin Finlandiya İçişleri Bakanına gider:

- Biz Rus değiliz, sizinle aynı ırktanız. Hatta vaktiyle Duma'da, bizim mebuslarımız sizin de haklarınızı savundular. Ama şu an siz bizim kısa bir müddet kalmamıza bile izin vermiyorsunuz. (Rus Hükümeti, 1910 yılında, egemenliği altında bulunan Finlandiya'nın muhtariyetini biraz daha sınırlandırmak için bir kanun hazırlar. Bu kanun görüşülürken, Sadri Maksudi Arsal Finlandiya'nın muhtariyetini hararetle savunan bir konuşma yapmıştır).

- Evet hatırlıyorum der bakan. Duma'da Sadri Maksudi diye biri bizi müdafaa etmişti... O pek muhterem ırkdaşımızı tanıyor musunuz? Acaba şimdi nerededir?

- İşte karşınızda diye cevap verir Sadri Maksudi.

- Siz ha ! Siz misiniz? Niçin daha evvel söylemediniz?

Bakan Sadri Maksudi'yi kucaklar, özür diler ve bir müddet sonra ikamet belgesini bizzat kendisi Sadri Maksudi'nin kaldığı yere getirir ve O'na hükümetin misafiri olduğunu söyler. 1918-19 yıllarında Sadri Maksudi Finlandiya Türklerinin sayesinde hayatının en rahat dönemlerinden birini yaşar. Finlandiya ile Türkiye arasında kültürel benzerlikler dikkat çekmektedir. Aynı kökten olduğumuza dair güçlü deliller vardır. Benzer kelimeler, kavramlar bulunmaktadır. Finlandiya'nın önemli bir şehri "Turku" adını taşımaktadır.

2- Eğitim

Petrov kitabının başlangıç bölümünde tarihi Moskova Tiyatro binasının ağaç kazıklar üzerine yapılmasından dolayı çökmeler ve çatlamalarla yıkılmaya yüz tuttuğunu ve mimarların bu duruma çare aradığını anlatır. Sonunda binayı yıkmadan ağaç temel kirişlerini bölüm bölüm büyük granit bloklarla değiştirerek binanın kurtarıldığından bahseder. Petrov burada, eskiyi tamamen silmeden ve inkar etmeden yeniye bazı değişiklik ve düzenlemelerle üzerine ilave etmekten, reformdan bahsetmektedir. Finlandiya'daki değişim ve gelişim Eğitim alanında yapılan reformlarla başlamıştır. «Cumartesi Derneği» öncülüğünde başlatılan yeni yapılanma ilk kez Helsinki Lisesi'nde uygulanmış, başarılı olunca ülkeye yayılmıştı. Eğitimde ders çeşitliliği azdır. Günlük ders sayısı da azdır. Teneffüsler uzundur ve öğrenciler teneffüslerde de öğrenmeye devam ederler. Spor, Güzel sanatlar, yazılım vb. etkinlikler için altyapı yeterlidir. Okul binaları, genişlik, hijyen, aydınlatma, havalandırma, geniş koridorlar, rahat ve kullanışlı sıralar, güvenli ve geniş avluları ile gözde yapılardır. Gelirin önemli bir bölümü okullara ayrılmaktadır. Finlandyalılar: «Bizim madenlerimiz, doğal zenginliklerimiz yoktur. Ama onlardan daha önemli eğitim madenlerimiz ve fabrikalarımız vardır. Buralarda kaliteli, çalışkan ve yurtsever nesiller yetiştiriyoruz» derler. Öğretmenler idealist ve örnekler. Kahramanlardan biri olan Snelman bir düşünür ve filozoftu. Yaşamı boyunca ülkesinin kalkınması için adeta çırpındı. Snelman ve onun gibi kendisini ülkesine adanmış «Halk Öğretmenleri» adeta «Bataklıklar Ülkesi» olan Finlandiya'yı «Beyaz Zambaklar Ülkesi» ne dönüştürdüler. Snelman,

askerlerden, din adamlarından, öğretmenlerden, doktorlardan, iş adamları ve esnaftan oluşan gönüllüler ordusuyla ülkesinin yoksulluktan, cehaletten, tembellikten kurtulmasında önemli bir rol oynadı. Bütün kurumların, köylülerin, işçilerin, halk kitlelerinin değişimi ve dönüşümünün temelinde Eğitim vardır.

Finlandiya eğitim sisteminde okullar, çocukların atlatmaları gereken bir dönem olarak değil, eğitim ve yaşam alanı olarak kabul edilir. Öğretmen adayları en zeki öğrencilerden değil, sosyal ve duygusal becerisi yüksek, öğretmenliği seven, karakterli öğrencilerden seçilir. Dersler kadar teneffüsler de önemlidir ve öğrenciler teneffüslerde de öğrenmeye devam ederler. Altyapı buna uygundur (Sahlberg, 2018:18,19). Eğitim sisteminin düzelmesi için öncelikle kaliteli öğretmenler, kaliteli idareciler olmalıdır. İdealist olmayanlar ayıklanmalıdır. Tüm okullarda aynı programın uygulanması ve tüm öğrencilere aynı sınavın uygulanması yanlıştır. Gardner'ın çoklu zekâ teorisi sözde kalmamalı ve uygulanmalıdır. Öğrenme süreci her bir öğrenciye uyacak şekilde kişiselleştirilmeli, çok yönlü öğretim metotları kullanılmalıdır. Uygun yöntem ve öğrenim desteği olduğu müddetçe her öğrencinin her şeyi öğrenebileceği kabul edilmelidir. Dewey'in fikir babası olduğu "işbirlikçi öğrenme" hayata geçirilmeli, büyük sınıflarda öğretmenden ders dinlemek yerine; küçük gruplar halinde gerçek hayata dair meseleler üzerine kafa yorulmalıdır. Öğretmenlerin birbirlerinin tecrübelerinden yararlanması sağlanmalıdır (Sahlberg, 2018:24-35).

Finlandiya'da okulda geçirilen zaman ve ev ödevlerine ayrılan zaman diğer ülkelere göre daha azdır. Derse ve ödevle ayrılan sürenin çok olması, başarının da çok olması anlamına gelmiyor. Ülkede hiç ev ödevi verilmediği doğru değildir. Ama verilen ödevler kısa sürede bitecek şekilde ve asli bir role sahip değil. Uzun teneffüs ve fiziksel aktivite çocukların başarısına önemli bir katkı sağlamaktadır. Genel istatistiklerden ziyade öğrencileri daha iyi tanıma fırsatı veren küçük verilere odaklanılmalıdır. Örneklem tabanlı ölçme ve değerlendirmeler, yerel düzeyde ölçme ve değerlendirmeler, sınıf düzeyinde değerlendirmeler bize daha somut veriler sunar. OECD tarafından geliştirilen ve bir uluslararası eğitim değerlendirme programı PISA (The Programme for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) her üç yılda bir 15 yaş gurubu gençlerin o ülke tarafından nasıl eğitildiğini ölçmektedir. Fen Bilgisi, Matematik ve okuma becerilerini ölçen PISA sonuçları aslında okulların öğrencileri modern dünyaya ne derece hazırladığını sorgulamaktadır. Türkiye her üç alada da maalesef istenilen yerlerde değildir (Şirin, 2019:124,125). Finlandiya ise son yıllarda PISA sonuçlarına göre ilk sıralarda yer almaktadır. Bunun sebebi dışarıdan müdahale olmadan uygulanan istikrarlı bir programdır. Finlandiya bugün adeta eğitime yapılan yatırımın meyvelerini toplamakta ve uyguladığı modelle birçok ülkeye örnek olmaktadır (Sahlberg, 2018:101 vd.). Finlandiya eğitim sisteminde ödevler yaş gurubu ve sınıflara göre ayarlanmakta, alt sınıflarda daha az, yukarı sınıflarda daha fazla ve kararında olmaktadır. PISA sonuçlarına göre dünyada en başarılı iki ülke, Finlandiya ve Güney Kore aynı zamanda en az ödev veren ülkelerdir. Çok ödev çok başarı anlamına gelmemektedir (Şirin, 2019:153). Bizim ülkemizde de Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yabancı eğitim uzmanlarının tavsiyeleri de dikkate alınarak kaliteli okullar kurulmuş, kaliteli programlar uygulanmış ve kaliteli elemanlar yetişmiştir (Türen, 2019). Dewey'in raporları ve "işbirlikçi öğrenme" modeli bizde de uygulanmış başarılı da olmuştur. Ancak eğitime yapılan siyasi müdahaleler bu başarıları bitirmiştir (Akyüz, 2013: 393-397; Önder, 2014:216,217,238,239).

3- Aileleler ve Çocuklar

Petrov anne ve babaların günlük rutin işlerinden fırsat bulamadıkları için çocuklarıyla fazla ilgilenemediklerinden bahseder. Çocukluk dönemi, çocuk aklı ve kalbinin boş bir tarlaya benzediğini, oraya bakım yapıp iyi tohumlar ekilmezse sadece kuru laflarla çocukların eğitilemeyeceğini söyler. Aile terbiyesi ve ortamı çok önemlidir, zihinsel ve manevi açıdan

sağlıklı olması gerekir. Çocuklara yalan söyleme, kimseyi kandırma, şu işi yaparsan günah olur sözlerinin etkili olabilmesi için öncelikle yetişkin aile fertlerinin bunları yapmaması gerekir. Çocukların müthiş bir hissetme kabiliyeti vardır. Anne ve babalarının çelişkili davranışlarını hissettiklerinde onlara saygıları azaldığı gibi, söylediklerini de dikkate almamaya başlarlar.

Petrov çocukların eğitimi ile ilgili bir metafor kullanarak mesajlarını bu metafor üzerinden vermeye çalışır. Hz. Musa çobanlık yaparken bir çalının sürekli yandığını ama bu yangının bir türlü bitmediğini görür. Nedenini anlamak için yaklaştığında gizliden bir ses duyar: "Ey Musa ayakkabılarını çıkar, çünkü şu an bastığın topraklar kutsaldır". Çocuk eğitiminin çok önemli bir iş olduğunu belirten Petrov; aynen Musa kıssasında olduğu gibi, bu eğitimin kirli kalplerle, dağınık ve pejmürde bir hayatla, yalanla, içki vb. kötü alışkanlıklarla yapılamayacağını söyler. Kavga, hırs, açgözlülük gibi davranışlar sergilendiğinde ahlaklı çocuklar yetiştirmek mümkün değildir diyerek Tolstoy'dan şu alıntıyı yapar: "Hayattaki aşırı düzensizliğin başlıca nedenlerinden birisi herkesin hayatta iyi bir düzen kurmaya çalışması, fakat hiç kimsenin hayatın kendini düzene sokmak istememesidir" (Petrov, 2018:123-128).

Fin halk kahramanı Snelman'ın bu tür konuşmaları etkili olmuş, aileler kendilerine bir çeki düzen vermeye karar vermişlerdi. Kurdukları ebeveyn toplulukları vasıtası ile bir araya geliyorlar, tecrübelerini, eksiklerini ve çocuk terbiyesini konuşup uygulamaya çalışıyorlardı. Öğretmenlerin de katkısı ile Fin aile yapısı değişmeye, vatansever ve manevi değerlere sahip nesiller yetişmeye başladı. Modern Finlandiya'nın oluşmasında bu nesiller katkı sağladılar (Petrov, 2018:129). Günümüz modern eğitiminde ve ülkemiz eğitiminde yapılması gereken en önemli değişikliğin aile ve öğretmenlerin rol model davranışlar sergilemesi olduğunu söylemeye gerek yoktur (Şirin, 2019:67).

4- Din Adamları

Petrov'a göre ülkenin aydınlanması ve kalkınmasında temel dinamiklerden birisi din adamlarının söylemleri ve din anlayışıdır. Kitapta Snelman'ın ve Papaz Mc'Donald'ın ağzından din konusunda yapılması gerekenleri şöyle anlatıyor Petrov: Halkın gerçek anlamda hizmetkârı olun, sadece kiliseye bağlı memurlar olarak kalmayın. Göreviniz sadece dini törenler yapmak, kilise kurallarının doğru uygulanıp uygulanmadığını takip etmek ve dua etmek değildir. Bütün Peygamberler halkın içindedir. İnsanlara öncelikle sevgiyi, dürüstlüğü, çalışmayı, temizliği ve yardımlaşmayı uygulayarak anlatmışlardır. Halka süslü ve tekrarlanan cümlelerle vaaz etmeyin. İçten ve ruhlarını uyandıracak şeyler söyleyin. Sizler de bu toplumun bir parçasısınız. Gökten inmediniz. Ama kilise ve dine karşı halkın ilgisizliğinin artmasında hiç suçunuz yok mu?

Siz kendi aranızda bir ruhban sınıfı oluşturup halktan uzaklaşmışsınız. Din insanların ilişkilerinden tutun da, tarladaki ürününe kadar her yerde bağlantıda olduğu duygudur. Kitaplarda yer alan soyut kurallar ve gösterişli ayinlerin karışımı din değildir. Şu anda ülkedeki dini kurumlar ve din adamlarının görüntüsü, dükkânların veya işyerlerinin önlerine asılan reklam tabelaları gibidir. Gerçeği aratmayan bu görüntülerin hiç biri (ekmek, içecek, tavuk, araba vs) hakiki değildir, yapmadır. Yenilmez, içilmez ve kullanılmaz. Siz sobanın içini kaliteli yakacakla doldurur ve bir kıvılcım çakarsanız, o soba ne yapacağını kimseye sormaz. Yanar ve etrafını ısıtır. İnsanların içine, ahlakı, sevmeyi, çalışmayı koyun, gerisi kendiliğinden gelecektir. Alışılmış ve eskimiş kalıpları yıkmadan, sorgulamadan bu olmaz.

Petrov kitabında örnek din adamı olarak Papaz Mc. Donald ve eserinden bahsetmektedir. Büyük etki yaratan ve "Güneş Kitabı" olarak ünlene eserinde Katolik din adamlarının ve kilisenin durumunu eleştiriyor, dini aydınlanmada Lutherci akımın etkisi ile protestan kilisesinden yana tavır koyuyordu. Mc. Donald'lar aile olarak örnek ve ilkeli davranışları ile herkesin takdirini kazanmış, papaz olan Luca Mc. Donald aldığı eğitim ve bildiği yabancı diller sayesinde dünya literatürüne hâkimdi. Felsefe, ekonomi ve astronomi ve jeolojiye de hâkimdi.

Ülkemizdeki duruma baktığımızda Petrov'un söylemlerinin haklı yanlarının hayli fazla olduğunu görürüz. Yüz bine yaklaşan cami sayısı, otuz bin civarında Kur'an Kursu, yüz kırk bine yaklaşan Diyanet personelini dikkate alarak bazı öngörülerde bulunmak zor değildir. Bu kadar personel ve kurum ile ülke kalkınmasına, aydınlanmaya ve sosyal barışa çok ciddi katkılar yapılabilir. Alışılmışın dışına çıkarak ve geleneksel adetlerden, söylemlerden vaz geçerek, bizim adeta milli din anlayışımız olan Maturidilik felsefesini okullarda, camilerde, Kur'an Kursları'nda öğretim konusu yaparak, ithal dini yorumlardan ve bunların gençliği uyuşturan söylemlerinden kurtulabiliriz. Atatürk ve arkadaşları Cumhuriyetin kuruluş yıllarında hemen hemen hiç Türkçe dini eser olmaması, din adına hurafelerin yaygın şekilde uygulanması, halkın dinini birinci kaynaklardan öğrenmesi için çok ciddi çalışmalar yapmışlardır. Elmalı'lı Hamdi Yazır'a tefsir, Babanzade Ahmed Naim ve Kamil Miras'a hadis ve Mehmet Akif'e (sonradan vaz geçti) Kur'an Meali yazdırılması TBMM tarafından kararlaştırılmış, bu eserler basılarak dağıtılmış ve hala kaynak kitap olma özellikleri devam etmektedir. Bu çalışmaların yanında, hutbelerin Türkçe okunmaya başlaması dinin doğru kaynaktan, doğru anlaşılması için gerçek bir reform niteliğindedir. Ama sonraki dönemlerde devam ettirilememiştir (Önder, 2012:77,79; Okutan, 2019:233 vd.).

5- Futbol

Petrov'un ilginç görüşleri vardır. Bunlardan birisi de Futbol ile ilgilidir. Haklılık payının olduğunu belirtmek gerekir. Başta içki, giyim tarzı, traş şeklienden tutun da, at yarışları ve futbol bunlardan bazılarıdır. Futbol öylesine yayıldı ki, bütün Avrupa'yı ve Dünyayı etkisi altına aldı ve adeta bir "din" oldu. Bu etki artarak günümüzde devam etmektedir. Dünyanın en fazla seyircili, en fazla paralı spor dalı futboldur. Bütün gençler hayranlık duydukları takımlar uğruna her şeylerini feda edecek durumdadır. Büyük statlar milyonlarca insanı adeta beşikler gibi sallamakta ve uyutmaktadır. Futbol akıl gücünden ve üretmeden ziyade fizik gücüne dayanır. Maalesef çok zeki beyinleri uyuşturabilmektedir.

Finlandiya gençliği de aynı tuzağa düşmüştür. Futbol sadece sahada oynanır ve biter, hayat dışıdır. Finlandiya'nın sadece top peşinde koşacak gençlerden ziyade, ülkenin ekonomik, sosyal, düşünsel ve manevi dinamiklerini harekete geçirecek ve öncülük edecek şahsiyetlere ihtiyacı vardır. Herkül gibi güçlü bir vücudunuz olsun ama Sokrates gibi düşünen ve üreten bir beyniniz de olsun. İspanya'da zamanla halkın hayali kahramanların maceralarına bir hastalık derecesinde düşkünlüğünü tenkit için Cervantes'in Don Kişot romanını yazdığını unutmamak gerekir. Aynı sıkıntıların ülkemizde yaşandığını görmekteyiz (Sahlberg, 2018:114-122). Bilinçsiz bir şekilde milyonların statlarda saatlerini geçirdiği, gençlerin futbol ve futbolcularla yatıp kalktığı; transfer, loto, toto piyasasında milyarlarca doların döndüğü ortadadır. Rol model olması gereken sporcular yok denecek kadar azdır. Spora karşı olmak elbette mümkün değildir. Ülkemizdeki futbol sektörünü göze alırsak Petrov'un haklı olduğunu anlamak güç değildir.

C- SONUÇ ve ÖNERİLER

Finlandiya ve Türkiye aynı dönemde medeniyet yarışına başlamışlardır. Biz Kurtuluş savaşıyla çıktığımız yıllarda onlar da Rusya'nın egemenliğinden kurtulmuşlardı. Şartlarımız aşağı-yukarı aynıydı. Yokluk, sefalet, hastalık, cehalet, miskinlik ortak problemlerimizdi. Üstelik Finlandiya da verimli topraklar da yoktu. Orada Grigoriy Petrov-Snelman ve her kesimden çıkan idealist, vatansever insanların çalışmaları adeta bir dairesel dalga misali her tarafa yayılmış, problemler tek tek çözülerek Finlandiya kendi küllerinden yeniden doğmuştur. Bizde de Atatürk ve arkadaşlarının üstün gayretleri ile eğitimde, sanayide, tarımda, dini doğru anlamada, sağlıkta çok önemli atılımlar yapılmıştır. Ancak bu atılımlar siyasi müdahaleler, basit hesaplar ve dış güçlerin etkisiyle devam ettirilememiş, teoride kalmaya mahkûm bırakılmışlardır. Finlandiya'da ise bu tür yanlışlıklar yapılmamış, istikrarlı bir uyanış ve

aydınlanma hareketi sayesinde bugün Dünyada eğitimde ve toplumsal refah seviyesinde en önde olan ülkelerdendir.

Bunun sebebi teoriden ziyade uygulamaya ve istikrara önem vermeleridir. Eğitim Sistemleri iyi insan, iyi vatandaş, üreten ve düşünen vatandaş yetiştirmeye odaklıdır ve yaklaşık 100 yıldır aynı hedefe ilerlemektedir. Biz hala eğitimde deneme sürecindeyiz ve buna devam ediyoruz. Teorimiz çok iyi olabilir, ancak yeni nesilleri teoriler değil uygulama ve rol model kişilikler, davranışlar yetiştirir. Mart ayında MEB Antalya’da bazı okullarda Finlandiya örneğine geçileceğini (40 dk. Ders, 40 dk. Teneffüs) açıkladı. Bu durum bizim eğitim konusunda hala bocalamaya devam ettiğimizi göstermektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında yurtdışından gelen uzmanların da görüşleri alınarak kaliteli okullar kurulmuş; buralardan ülkesine, milletine hizmet eden çok değerli kişiler yetişmiştir. Kısaca söylemek gerekirse biz kaliteli okullar ve kaliteli eğitimin tecrübesine sahip bir ülkeyiz. Siyasi mülahazalarla eğitim sistemimize sık sık yapılan müdahaleler maalesef ortaya karışık bir eğitim sisteminin çıkmasına yol açmıştır. Bizim kültürümüzde öğrencilerimize yeni bir ruh, Türklük bilinci, çalışma azmi verecek o kadar örneğimiz ve rol modellerimiz vardır ki, saymakla bitmez. Bunların gençlere tanıtılması, eserlerinin okutulması, ruhlarına ve vicdanlarına seslenecek, ülke sevgisini öne çıkaran bir eğitim sistemi için hala vakit vardır. Din adına ithal ve modası geçmiş ideolojileri bir yana bırakarak, İslam’ı en doğru şekilde anlayıp, yorumlayan; aklı ve düşünmeyi ön plana çıkaran Maturidi’lik anlayışı okullarımızda öğretilmelidir. Sadece camileri, Kur’an Kurslarını ve buralarda görev yapan personeli yönetmek, belli kalıpların dışına çıkmayan ritüeller icra etmek, süslü cümlelerden oluşan vaaz ve hutbeler vermekle problemlerin çözülmediğini asırlardan beri tecrübe ettik. Yeni bir din anlayışına, bize ait bir yoruma ve insanların ruhunu, ahlakını canlandıracak söylemlere ihtiyaç vardır. Tıpkı Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda yapılan reformlar gibi. Tek çare Cumhuriyetin fabrika ayarlarına geri dönmekten geçiyor. Bütün problemler kaliteli eğitim veren okullarla, rol model öğretmenlerle çözülür. Bilgi bombardımanı yerine kavramlarda yoğunlaşmalıyız.

Öncelikle bir karar vermeli, yetiştireceğimiz insan tipini belirlemeli ve Eğitim Fabrikası’nın ayarları ile oynamamalıyız. Çocuklardan beklediğimiz davranışları yetişkinler olarak öncelikle bizler uygulamalı, rol model olduğumuzu unutmamalıyız. Eğitim açık bir sistemdir, dışarıdan müdahaleye gerek kalmadan kendi kendini düzeltme özelliğine sahiptir. Denemelerden hiç hoşlanmaz. Finlandiya ile farkımız da buradadır.

BİBLİYOGRAFYA

- AKPINAR, Turgut, “Sadri Maksudi Arsal”, maddesi, *TDVİA*, C.3, s.396,397, İstanbul 1991.
- AKYÜZ, Yahya, *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2015.
- <http://www.cihandura.com/tr/makale/beyaz-zambaklar-uelkesinde-grigory-petrov>
- <https://medium.com/@mtalhakeskin/beyaz-zambaklar-%C3%BClkesinde-grigory-petrov-53ba0e83e4ad>
- <https://medium.com/@mtalhakeskin/beyaz-zambaklar-%C3%BClkesinde-grigory-petrov-53ba0e83e4ad>
- <https://www.kreatifbiri.com/beyaz-zambaklar-ulkesinde-inceleme/>
- KÜÇÜK, Evren, “ Finlandiya’da Türk Tatar Toplumu”, *Tarihin Peşinde Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S.8, 2012.
- MUSA, Bağdagül, “Finlandiya Türkologları Türkoloji Çalışmaları Bibliyografyası”, *TÜBAR Dergisi*, C.XXXII, Güz 2012.
- OKUTAN, Ahmet, *Atatürk’ü Doğru Anlamak*, Kırk Yayınları, İstanbul 2019.
- ÖNDER, Mustafa, “Milli Mücadele Yıllarında Atatürk, Dini Yayınlar ve Din Adamları”, *Fırat üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.17/1, ss.75-83, 2012 Elazığ.
- ÖNDER, Mustafa, *Türk Eğitim Tarihi*, Anı Yayıncılık, Ankara 2014.
- PETROV, Grigoriy, *Beyaz Zambaklar Ülkesinde*, Çev: Elnur Osmanov, Koridor Yayıncılık, İstanbul 2018.
- SAHLBERG, Pası, *Eğitimde Finlandiya Modeli*, Çev: Cansen Mavituna, Metropolis Yayıncılık, İstanbul 2018.
- SÖNMEZ, Veysel, *Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara 2012.
- ŞİRİN, Selçuk, *Yetişin Çocuklar*, Doğan Kitap, İstanbul 2019.
- TDV İslam Ansiklopedisi*, “Finlandiya” Maddesi, C.13, s.111-116, İstanbul 1996.
- TÜREN, A.Özgür, *Köy Enstitüleri Dosyası Türk Rönesansı*, Destek Yayınları, İstanbul 2019.

MUTLULUK KAVRAMININ BİLİMSEL TANIM SORUNU THE SCIENTIFIC DEFINITION PROBLEM OF HAPPINESS CONCEPT

*Mehmet Turgay KÜRÜM**

Özet

Antik çağdan bu yana, felsefe ile ilgilenen düşünürler, yaşadıkları sosyal çevrenin özellikleri doğrultusunda, “Mutluluk nedir?” sorusuna cevaplar aramış ve çeşitli tanımlamalar yapmışlardır. Genel olarak varılan kanı, “Mutluluğun bilimsel bir tanımının yapılamayacağı” doğrultusundadır. Gerekçe olarak da, mutluluğun kişiye, zamana ve mekâna göre değişeceği, yani göreceli bir kavram olduğu kabul görmüştür.

Bu çalışmanın amacı, mutluluğun zamandan ve mekândan, dolayısı ile kişilerden bağımsız bir tanımının yapılıp, yapılamayacağını incelemektir.

Bu çalışma mutluluk olgusunu birey, grüp ve toplum ölçeğinde inceleyip, analitik düşünme tekniği ile multidisipliner bir bakış açısıyla ve tümden gelim metodu ile ele almaktadır. Gözlem ve geçmişte yapılan tanımlar ışığında, elde edilen bulgular da incelenmiştir.

Bu çalışma aynı zamanda, mutluluğun bu güne kadar bilimsel bir tanımlanmasının neden yapılamadığını da ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenlerin başında, bazı kavram ve tanımlamaların doğru kullanılmadığı ve bir takım ön kabullerin yanlış olduğu gelmektedir. Sonuçta mutluluk konusunda hem birey, hem grüp, hem de toplum ölçeğinde geçerli bir mutluluk tanımı önerisinde bulunulmuştur. Bu tanım zamandan ve mekândan bağımsız olup, bu güne kadar yapılmış, mutluluk tanımlarını da kapsamakta veya izah edebilmektedir.

Abstract

Throughout history, philosophers have searched for the answer of the question "What is happiness?" related to the characteristics of the social environment in which they live. The common opinion is that a scientific definition of happiness cannot be made since the idea of 'the happiness changes according to person, place and time' is enough reason for them. The aim of this study is to find out whether happiness can be defined independently from time, place and people.

This study suggests a new approach to the phenomenon of happiness at the individual, group and community levels and deals with it by means of the analytical thinking technique from a multidisciplinary perspective and an overall development method. In the light of observation and past definitions, the findings have also been examined.

This study also reveals the reason why a scientific definition of happiness has not been made up to this day, because some concepts and definitions are not used correctly and some preliminary assumptions are wrong.

As a result, it has been suggested that happiness is defined as a valid happiness in terms of individual, group and society. This definition is not dependent on time and place and it covers all the happiness definitions made until today.

Anahtar Kelimeler

*Mutluluk,
İhtiyaçlar,
Kaynaklar.*

Key Words

*Happiness,
Needs,
Resources.*

** Sosyal Hizmet Uzmanı,
Hacettepe Üniversitesi,
ols_turgay@hotmail.com*

GİRİŞ

Mutlu bir yaşam sürmek, her bireyin arzusu ve hakkıdır. Toplumlari yöneten veya yönetmeye talip olan politikacıların istisnasız hepsinin söyleminde “toplumun ve bireyin mutluluğu için çalışacağı” vaadi vardır ve de öyle olması gerekir. İnsanlığın başlangıcından bu yana, bireyler ve toplumlar, mutlu bir yaşam arayışının peşinde mutluluk nedir ve nasıl mutlu olunur sorularına cevap aramışlardır.

Kimine göre mutluluk, dingin bir ruh halidir. Bunun içinse erdemli (yüksek ahlaklı) olmak gerekir. “Mutlu olmak için yapılacak şey, ruh dinginliğine erişmektir. Ruh dinginliğine erişmek için de sarsıcı tutku ve duygulanımlardan kaçmak gerekir. Sokrates’e göre erdemli olmak, mutlu olmak demektir. Erdemlilik ise bilgiye dayanır. Çünkü doğru bilgi insanı iyi eyleme götürür. Bilgiden doğan iyi ise insanı mutlu yapar, ruha sağlık kazandırır. Platon da benzer düşüncededir.” (Gökberk, 1996, s. 40, s. 50, s. 60)

Bazılarına göre ise mutluluk en yüksek hazzı veya faydaya ulaşmaktır. “Duygucu mutluluk anlayışlarına sahip filozoflara göre insan bizzat mutluluğun kaynağıdır. Dolayısıyla insanın tattığı her haz ve elde ettiği her fayda mutluluğu oluşturur. Aristippos’a göre haz biricik iyi olandır, hayatın amacı da en yüksek hazzı ulaşmaktır. Mutluluk ile hazzı özdeşleştiren Epikurus’a göre ise mutluluğun kaynağı maddi olan hazlarda değil, zihnin hazlarındadır. En yüksek olan haz en yoğun olan değil bütün yaşam boyunca sürebilendir.” (Akarsu, 1997, s. 21- 22)

İçgüdüsel isteklerin engellenmeden doyurulmasını mutluluk olarak tanımlayan psikanaliste bir başka psikanalist karşı çıkar ve erdemli yaşamının mutluluk için en temel şart olduğu söyler. “Freud’a göre mutlu ve sağlıklı bir ruha sahip olabilmek için tüm içgüdüsel isteklerin engellenmeden doyurulması gerekmektedir. Fromm, Freud’un görüşüne karşı çıkar. Ona göre bütün klinik gerçekler de göz önüne alınırsa tüm içgüdüsel isteklerin karşılanması, bırakın mutluluğun yolu olmasını deliliği bile önleyici olamamaktadır” der. (FROMM, 2003, s. 84)

Mutluluk kelimesinin karşılığına sözlüklerden baktığımızda “Bütün özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu. Genellikle insanların kendilerine en yüksek erek olarak koydukları değer. Bilinci dolduran tam bir doygunluk durumu. İstek ve eğilimlerin tam bir uyumu ve doygunluğu. Değerli şeylerin bolluğu içinde alınan nesnel durum.” diye çeşitli tanımlarla karşılaşmaktayız.

Mutluluk kavramına pratikte verilen anlam ise “Acı, keder ve ızdırabın yokluğu ve bunların yerine sevinç, neşe ve tatmin duygularının varlığıyla karakterize edilen durum; hayattan genel olarak memnun olma hali” iken, memnuniyet için de “İhtiyaçların ve isteklerin karşılanmasından doğan tatmin duygusudur.” denmektedir. (Yaşam Memnuniyeti Araştırması, 2010)

1- MUTLULUK KAVRAMININ BİLİMSEL TANIMI VAR MI?

Mutluluk nedir diye sorduğumuzda aldığımız cevaplar, genelde “bana göre...” veya “filancaya göre...” ifadeleriyle başlar. Kişinin içinde bulunduğu duruma, aldığı eğitime, sosyal ve kültürel seviyesine göre farklılık gösterir. Mesela bir tıp doktoruna sorduğumuzda “mutluluk serotonin ve endofrin hormonunun salgılanmasıdır.” diyebilir.

Gerçi herkesin söylediğinde doğruluk ve geçerlilik payı mevcuttur. Ancak tam ve tüm bunları kapsayıcı bir tanımlama maalesef yapılamamıştır.

Bu tespite gelen cevap da “Yapılamaz çünkü mutluluk göreceli – izafi – rölativ bir kavramdır” şeklinde olmaktadır. Yani kişiye coğrafyaya ve zamana göre mutluluk kavramı değişir” denmektedir.

Görüleceği gibi bırakınız bilimsel bir tanımlamayı, herkesin üzerinde mutabık kalacağı bir mutluluk tanımı bile bu güne kadar yapılamamıştır.

Mutluluğun bilimsel bir tanımı yapılmadan insanların mutluluğu için toplumu yönetenler, konusu insan olan bilim dallarının akademisyenleri, nasıl ve neye göre projeler üretebilecekler?

Bizzat kişiler, kendi mutlulukları için neler yapmaları gerekeceğini nasıl bilebilecekler?

Bilimsel tanımdan kastım, zamandan ve mekandan bağımsız bir tanımdır. Başka deyişle, binlerce yıl öncede geçerli veya binlerce yıl sonrada geçerli olacak, Ankara’da da geçerli, Tokyo’da da geçerli veya evrenin herhangi bir yerinde de geçerli olacak bir mutluluk tanımıdır.

Elbette ki bu tanımın, bu güne kadar yapılmış ve bir kısmına yukarıda değindiğimiz tanımları da kapsaması veya açıklayabilmesi gerekir.

Böyle bir tanım yapılması durumunda, insanların mutluluğu için yeni kuramlar ortaya çıkabilir, yeni toplumsal projeler hazırlanabilir, insanların mutsuzluğuna neden olan sorunlar ve yapılar bilimsel olarak tespit edilip mücadele edilebilir.

2- İNSAN

İşe insan denen varlığı inceleyerek başlayalım.

- a) Öncelikle fiziksel bir bedene sahibiz. Yani insanın fiziksel bir boyutu vardır.
 - b) Sürü halinde yaşarız Yani insanın sosyal bir boyutu vardır.
 - c) Duygulara sahibiz. Kızarız, seviniriz, üzülürüz. Yani insanın birde psikolojik boyutu vardır.
- Özetle insan fizyolojik, psikolojik ve sosyal boyuta sahip bir varlıktır.

Bu nedenle Dünya Sağlık Örgütü (WHO), sağlıklı insanı, “Fiziksel, psikolojik, sosyal olarak tam iyi olma ve bu durumu sürdürülebilir olması” olarak tanımlamıştır.

Buradan hareketle insanın içinde yaşadığı koşulları da fizyolojik, psikolojik ve sosyal koşullar olarak sınıflandırabiliriz.

3- İHTİYAÇLAR

İnsanın bu üçlü yapısı ve içinde bulunduğu bu üçlü koşullar da, insan ihtiyaçlarını belirler.

Bu sebeple ihtiyaçları da,

- a) Fiziksel ihtiyaçlar,
 - b) Psikolojik ihtiyaçlar,
 - c) Sosyal ihtiyaçlar,
- olarak sınıflandırabiliriz.

Bu ihtiyaçların neler olduğunu da, aşağıdaki gruplandırma ile ele alabiliriz.

- a) Beslenme ihtiyacı
- b) Barınma ihtiyacı
- c) Güvenlik ihtiyacı
- ç) Tıbbi ihtiyaçlar
- d) Cinsel ihtiyaçlar
- e) Üretim ihtiyacı
- f) Öğrenme ihtiyacı
- g) Adalet ihtiyacı
- h) Enerji ihtiyacı
- ı) Ulaşım ihtiyacı
- i) İletişim ihtiyacı
- j) Eğlenme ihtiyacı
- k) Dinlenme ihtiyacı
- l) Kabul görme ihtiyacı
- m) Sevgi ihtiyacı
- n) Özgürlük ihtiyacı
- o) Kimlik ihtiyacı

İhtiyaçlar, istek ve beklenti olarak tezahür eder. (ortaya çıkar, kendini gösterir) Bunda kişilerin aldıkları eğitim, aile ve sosyal çevre belirleyicidir.

Ulaşım ihtiyacını farklı araçlarla karşılayabiliriz. Örneğin bisiklet, araba, toplu taşıma araçları, uçak, gemi, tren vb. Hangi araçla ulaşım ihtiyacımızı karşılayacağımıza, içinde bulunduğumuz sosyal, fiziksel ve psikolojik koşullarımız belirler. İstek ve beklentilerimiz bu koşullarla şekillenip tezahür eder (ortaya çıkar). Yani Ulaşım ihtiyaçtır, araba istek ve beklentidir.

Günümüzde “Sosyal çevre” içinde değerlendireceğimiz moda, reklam ve medya sektörleri, tüm toplumu etkilemekte, istek ve beklentileri şekillendirebilmektedir.

İhtiyaçlar değil, istek ve beklentiler sınırsızdır.

İnsanın, sosyal boyutundan dolayı, mensubu olduğu gurubun (aile, arkadaş, meslek örgütü vb.) ve toplumun da ihtiyaçlarından kaynaklanan istek ve beklentileri de ayrıca önem arz etmektedir. Kişi,

kimlik ihtiyacından dolayı, aidiyet duyduğu gurup ve toplumun da, istek ve beklentilerinin karşılanmasını ister.

4- KAYNAKLAR

İstek ve beklentiler kaynaklarca karşılanır.

Kaynakları 5 grupta ele alabiliriz.

1. Kişisel Kaynaklar.

Sahip olduğumuz bedenimiz, bilgimiz ve şahsi eşyalarımız kişisel kaynaklarımızdır.

2. Gurupsal Kaynaklar.

Aidiyet duygusu ile bağlı olduğumuz, ailemizin, arkadaşlarımızın ve meslek örgütleri gibi gurupların sahip olduğu kaynaklardır.

3. Toplumsal Kaynaklar.

Aidiyet duygusu ile bağlı olduğumuz topluma ait olan kurum ve kuruluşların sahip olduğu kaynaklardır.

4. Küresel Kaynaklar.

İçinde bulunduğumuz yerkürenin sahip olduğu dağ, deniz, orman ve bunun gibi coğrafik kaynaklardır.

5. Evrensel Kaynaklar.

Başta Güneş olmak üzere evrenimizde mevcut olan kaynaklardır.

İhtiyaçlardan kaynaklanan kişisel, gurupsal ve toplumsal istek ve beklentilerimiz, bu 5 kaynak tarafından karşılanmaktadır.

SONUÇ

Psikoloji bilimi, mutluluğu da, korku, öfke, heyecan gibi bir duygu durumu olarak ele alır. Bu doğru bir yaklaşımdır. Mutluluk da, korku, öfke, heyecan gibi yaşanır ve biter.

İnsanların ihtiyaçlarını karşılamak, onları mutlu etmeğe yetmemektedir. Bunun yanı sıra istek ve beklentileri karşılanan insanların mutlu olduğu da bilinen bir gerçektir.

İstek ve beklentilerin de kaynaklarca karşılandığını da göz önüne alırsak, zamandan ve mekandan bağımsız, bu güne kadar yapılmış pek çok tanımı da kapsayacak veya izah edebilecek bir tanım yapmamız mümkün olabilmektedir.

Bu tanım şudur;

Mutluluk, ihtiyaçlardan kaynaklanan istek ve beklentilerin, kaynaklarca karşılandığında yaşanan duygusal bir durumdur.

Bu tanım kişisel mutluluğun yanı sıra gurupsal ve toplumsal mutluluğu da tanımlayabilmektedir.

Bu tanım doğrultusunda, mutlu olmak için bilinçli olmamız gerekir.

a) Kaynaklara karşı bilinçli olmak.

1- Var olan kaynakları korumak,

2- Var olan kaynakları geliştirmek.

3- Yeni kaynaklar bulmak.

4- Kaynakları akılcı (rasyonel) kullanmak.

b) İhtiyaçlara karşı bilinçli olmak.

1- İstek ve beklentilerimizi, kontrol altına almak.

2- Sosyal çevrenin (özellikle de medya, moda, reklam sektörünün)

istek ve beklentilerimizi şekillendirmesine izin vermemek.

3- İstek ve beklentilerimizi, kaynaklarımıza zarar vermeden karşılamak.

4- Gurubun, toplumun, dünya ve evrenin kaynaklarını da istek ve beklentilerimizin karşılanması için doğru kullanmayı bilmek.

İhtiyaçlarımıza ve kaynaklarımıza karşı bilinçli olmamız, bizim daha çok mutlu anlara sahip olmamızı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

AKARSU, B. (1997). *Mutluluk Ahlakı*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

FROMM, E. (2003). *Sevme Sanatı*. İstanbul: Doruk Yayıncılık.

GÖKBERK, M. (1996). *Felsefe Tarihi*, İstanbul: Remzi Kitapevi.

YAŞAM MEMNUNİYETİ ARAŞTIRMASI, 2010. TÜİK Bülteni Sayı:47 04 Mart 2011

BALKAN ÜLKELERİNDE YÜZYILLIK TÜRKÇE EĞİTİM A CENTURY OF TURKISH EDUCATION IN BALKAN COUNTRIES

*Atilla JORMA**

Özet

Balkanlardaki Bizans egemenliği çağı Türk tarihinin de bir dönemidir; Türkçe eğitimden ise ancak Osmanlı döneminde söz edilebilir. Osmanlı devletinin siyasal dönemi geleneksel bakışla 1299 ve 1918 yıllarını kapsar. 1918 yılı birinci dünya savaşının bitiş tarihi olup aynı zamanda büyük imparatorlukların dağılma veya Rusya örneğinde dönüşüm tarihidir. Diğer bir dönüm noktası ikinci savaşın bitimi 1945 yılıdır. Vardar Makedonyası ile Kosova vilayeti 1918 yılında kurulan Sırp-Hırvat-Sloven krallığının terkibine girmiş, bura Türkleri 1944 yılına kadar çok ağır bir baskı dönemi yaşamışlardır. 1944'te Makedonya'da, 1951 Kosova'da Türkçe eğitim yeniden kurulur. 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 görülür. Türkçe eğitim açısından (kuzey] Makedonya cumhuriyeti bugün Avrupa'da birinci sıradadır. 93 harbinden sonra yaratılmış devletler olan Bulgaristan ile Romanya'da, Türk azınlığının geleneksel eğitim kurumları varlığını kesintisiz ikinci dünya savaşı sonrasına, kısmen de altmışlı yıllara kadar yaşatabilmiştir. Bulgaristan'da 1944'ten sonra Türkçe eğitim önce 1947'de devletleştirildi, ellili yıllarda eşi olmayan bir yükseliş gördü, sonra yetmişlerin başında büsbütün kaldırıldı. 1989'dan sonraki dönemde- üstelik Bulgaristan AB'ye girdiği halde- okulların yeniden açılmayıp bir yana, anadili öğretimi bile sorunsuz olmamaktadır. Balkan ülkelerinde genellikle İstanbul Türkçesi kullanılır, Romanya'da sosyalist dönemde bu konuda yapay bir sorun yaratılmıştı; doğrudan Sovyetlere bağlanan Moldova'da ise Bütün Sovyetlerde olduğu gibi İlminki programına uygun yapay bir standart yaratıldı.

Abstract

The age of Byzantine rule in the Balkans is also a period of Turkish history; however to speak of any meaningful education in Turkish language, we must turn our attention to the Ottoman period. Traditionally, the political period of the Ottoman state is considered to stretch from 1299 to 1918. 1918 not only the end date of the First World War but also time of great upheaval in many European empires, marking crucially the start of dispersion of czarist Russia. Similarly, another key turning point is the end of the second war in 1945. From the time Vardar Macedonia and the Ottoman province of Kosovo joined the newly formed kingdom of Serbs, Croats and Slovenes in 1918 up until 1944, the Turks living in this areas endured severe repression. Turkish education, however, was re-established in Macedonia and in Kosovo, in 1944 and 1951, respectively. Following the changes in late 20th century in this geographic region, education in Turkish language has flourished further: Currently, both in Macedonia and Kosovo one can obtain education in Turkish all the way from the start of primary schooling till university. In fact, in terms of Turkish education, the independent Republic of (northern] Macedonia ranks first in Europe today. In Bulgaria and Romania, which were created after the 1878 war, the traditional educational institutions of the Turkish minority were able to survive until the end of the Second World War, and even partly into 1960's. In particular, the Turkish education in Bulgaria after was first nationalized in 1947, saw an unprecedented rise in the fifties, and then completely abolished in the early seventies. In the period following 1989- even though Bulgaria had subsequently entered the EU- aside from the fact that schools could not be re-opened, even the teaching of the mother tongue is not without problems. While in the Balkan countries, Istanbulian dialect of Turkish is commonly used, an artificial problem in this regard was created in Romania during the socialist era. In Moldova, which was directly linked to the Soviets, an artificial standard was created in accordance with the Ilminki program as in all Soviets.

Anahtar Kelimeler

*Balkan,
Türkçe eğitimi,
İlminki programı.*

Key Words

*Balkans,
Turkish education,
Ilminky program.*

**Dr.
Uluslararası Vizyon
Üniversitesi, Gostivar,
Kuzey Makedonya,
Balkan Enstitüsü
Başkanı,
atillajorma@gmail.com*

Balkan Ülkelerinde Yüzyıllık Türkçe Eğitim

Balkanlar coğrafi adı ile günümüzde Güneydoğu Avrupa'nın Adriatik, Ege ve Karadeniz ile çevrili olan yarımada'nın kuzeyde Tuna ve Sava ırmakları ile sınırlanmış olan bu bölgenin siyasi birimleri ve insanlarına ait olanı kastedilmektedir. Balkanlar sözü bu anlamda on dokuzuncu yüzyıldan beri coğrafi ve siyasi terim olarak kullanılmıştır. Osmanlı döneminde ise on beşinci yüzyıldan itibaren Balkanların güneyine Rumeli adı veriliyordu. Balkan tarihinin dönemlendirilmesi Doğu Roma egemenliği 600-1355, Osmanlı egemenliği 1355-1804, Romantik milliyetçilik çağı 1804-1878, Ulusdevletlerin milliyetçiliği çağı 1878-1944, Kommunist egemenliği 1944-1991, Kommunizm sonrası 1991- olarak görülür. Balkanlardaki Doğu Roma çağı Türk tarihinin de bir dönemi olsa da, Türkçe eğitimden ancak Osmanlı döneminde söz edilebilir. Osmanlı devletinin siyasal dönemi geleneksel bakışla 1299 ile 1918 yıllarını kapsar. 1918 yılı birinci dünya savaşının bitiş tarihi olup aynı zamanda büyük imparatorlukların dağılma veya Rusya örneğinde dönüşüm tarihidir. Diğer dönüm noktaları ikinci dünya savaşının bitimi ile 90'ların siyasi düzen değişikliği. Burada Osmanlı devleti dağılınca bölgede kalan önemli Türk azınlıklarının Türkçe eğitim şartlarına sırasıyla Yunanistan, Romanya, Moldova, Kosova, Makedonya ve biraz daha ayrıntılı olarak Bulgaristan'a bir bakış atılacak. Çalışma ancak bir çerçeve önerisi olup Türkiye eğitim tarihiyle paralel bir biçimde ele alınması gereğine işaret edilir.¹

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. 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 bir örnek olsa da, sözvarlığında 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. Türkiye Türkçesinin ölçünlü türü, İstanbul Türkçesi adı verilen, Doğu Rumeli diyalektine dayanan, Osmanlı'nın 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 doğrudan bir değişiklik oluşturmadı; 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. Yat-sınırı diye anılan sınır güney Slavcayı 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. 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 süreksiz ötümsüz /k/ ünsüzünün kullanıldığı kal- ağızları ve önseste süreksiz ötümlü g ünsüzünün kullanıldığı gal- ağızları olmak üzere Oğuzcayı iki kümede toplayıp bunu demografik gelişmelere bağlar. kal-, 'Oğuz-Bulgar', Balkan veya Avrupa Oğuz ağızları grubuna Gagauzcayı, periferik batı bölgesini (Batı Rumeli) ve merkez (Doğu Rumeli) 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

¹ Karşılaştırmak için Öztürk, E, 2017 kullanışlı bir kaynaktır.

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 değişimleri bulunan bir sestir. Anadolu ve Azerbaycan lehçelerinde ise artdamaksıl /q/ sözbaşında kurallı olarak /g/ (yazımda <q>) olur: qal- /gal-/; qol /gol/; söziçinde k > x: yıxıl- çıxış; 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/. Türkiye Türkçesinde ve gagauzcada /e/ sesbirimi değişimleri bulunan bir fonemdir. Azerbaycan Türkçesinde ise kökenden e:ä karşıtlığı korunmuştur: äl 'el' el 'el, il'. Sözün gelişi Bulgaristan'da konuşulan Türkçe merkez grubuna girer; ülkenin en batısındaki Batı Rumeli ağızını konuşanlardan çok az kimse kalmış iken, Doğu Makedonya'daki Yörük bölgesi merkez grubuna, Makedonya'nın çoğu ile Kosova Batı Rumeli ağız grubuna girer.

İkinci Dünya savaşıdan sonra Stalin'in son kazanımları Doğu Avrupa veya Doğu Blok ülkeleri denilen uydu devletleri oldu. Stalin'in planlarında ise Yunanistanla Türkiye de eninde sonunda bu uydu ülkeler topluluğuna katılacaktı; nitekim Yunanistan'da 1946-49 arası yaşanan iç savaş, Türkiye'de 80'lere kadar devam eden çatışmalar bu planın yankılarıdır. Tito-Stalin 1948 yılı ayrışması, akabinde Türkiye ile Yunanistan'ın Batı kampında yer almaları bu gidişi önlemiş olsa da süreç oldukça uzun olabildiği.¹

Yunanistan Osmanlı İmparatorluğundan kopmuş ilk devletlerden biridir. Dine dayanan Slavistik emperyalizm burada etkili olamamıştı; buna karşın dini dışlayan Büyük Britanya emperyalizmi yeni bir ulusdevletin kurulmasında başarılı olmuştu. Yunanistan aynı zamanda Avrupa Birliğine giren ilk Balkan ülkesi olmuştur. Hristiyanlık öncesi Helenizm hayranlığının da etkisiyle ülke içindeki Türk azınlığı istilacı görülüp her zaman baskı altında tutulmuş, özellikle eğitim konularında hakları elden geldiğince kısıtlanmağa çalışılmıştır.

93 harbinden sonra yaratılmış devletler olan Bulgaristan ile Romanya'da, Türk azınlığının geleneksel eğitim kurumları varlığını kesintisiz ikinci dünya savaşı sonrasına, kısmen de altmışlı yıllara kadar yaşatabilmişti. Romanya üç bölgenin birleşmesiyle; Kumanlarla Ulahların yerleştiği Eflak ve Boğdan ile Macar Erdel'den oluşmuştur. İkinci dünya savaşı sırasında Romanya'nın Basarabya bölgesi SSCB tarafından koparılıp bir Sovyet Cumhuriyeti haline getirilmiş, ayrıca bu ülkenin denize çıkışı da kesilmişti. Moldova doğrudan bir Balkan ülkesi olmasa da Romanya gibi Balkan bağlamında ele alınması amaca uygun olur. Romanya'da Türk azınlığı belirli bir bölgede, Tuna güneyinde Dobruca'da yoğunlaşmıştır. Bir bakıma yukarıdaki Balkanlar tarifini harfiyen almak istersek sadece burası Balkanlara girer. Romen ülkeleri Osmanlı'nın vasal devletleri durumunda olmuş, Osmanlı ilkin buradan öte esas bölgesini genişletmek niyetinde olmamış; aynısı Macaristan için de geçerli olmuştur.

Romanya'da sosyalist dönemde Türkçe eğitiminde uygulanan ayırma politikaya göre yapay bir türk-tatar ayrımı yaratılarak kışkırtılmıştı. Eğitimde her zaman batı türkçesi kullanılmıştır. İkinci dünya savaşıdan sonra Kırımdan söz etmek de yasak olduğu için Türksöylü Kırım göçmenleri için kiril harfli, İdil-Ural Türkleri için hazırlanmış ders kitapları kullandırılmak istenmişti. Bölgede 19 asırda bir çeşit nüfuz değişimi olmuştu. Deliorman Dobruca hristiyan türkleri Bucak'a, Bucak'taki Kıpçaklar Dobruca'ya göçürülmüştü. Burada da etnik bir amaç güdülmeyip yine Rusya'nın dine dayanan politikası etkili olmuştu.²

Sovyet politikasına göre ise Moldova'da Romen dili için Kiril harfleri kullanma mecburiyeti getirildiği gibi dilin adı "Moldovanca" diye değiştirildi. Aynen bu şekilde Moldova sınırları içinde kalan Gagauzlara İlimski programı uygulanıp hem kiril alfabesi kullanma zorunluluğu getirildi hem de dil normu değiştirildi. Gagauzca diye bir lehçe olmamış, ölçünlü Türkiye Türkçesinin temeli olan doğu Rumeli lehçesine dahildir. Ancak yazılı bir kullanımı az olmuştur. Bunun için yeni bir dil normu ellili yıllarda yaratıldığında yazı dili mümkün olduğunca konuşma diline yaklaştırılmağa çalışılmıştır. Öte yandan Romanya Avrupa Birliğine girmiş iki ülkenin tekrar birleşmesi söz konusu olmuştur.

¹ Tarihi kaynakların eksiklerini bedii edebiyat tamamlar. Bu konu Ömer Osman Erendoruk'un *Toprağa kan düştü* (2005) romanında çok güzel anlatılmış.

² Mahmut, Enver, Mahmut, Nedret, 1999.

Moldova'daki Gagauz yeri özerkliğinin benzeri bölgede bulunmamaktadır. Bütün bunlara rağmen Gerek Romanya'da gerekse Moldova'da Türkçe eğitim bugün olması gerektiğinden çok uzaklardadır. İkinci dünya savaşı sonlarında Sovyetlerin planlarında etki alanını Güney Azerbaycan ve büyük Türk azınlığının yaşadığı Bulgaristan gibi Türk topluluklarının bulunduğu bölgelere yaymaktı. Kızılordu böyle yerlere hazırlıklı giriyordu. Söz konusu planlar paralel uygulanıyordu. Bu konular bugün bile birbirleri ile bağlantılı olduğu bağlamında araştırılmış değildir.¹

Bulgaristan'da 1944'ten sonra Türkçe eğitim önce 1947'de devletleştirildi, ellili yıllarda eşi olmayan bir yükseliş gördü, sonra yetmişlerin başında büsbütün kaldırıldı. Türkiye-Azerbaycan ilişkileri 1937 yılından sonra büsbütün kesilmişti; Türkiye-Bulgaristan arasındaki ilişkiler de savaştan sonra iki düşman kutbun arasında kesilir. 1944'ten sonra Yugoslavya ile Türkiye'nin ilişkileri kültür alanında sürüyordu. Tito'nun Stalin'le arasının açılmasından sonra ise ilişkilerin daha da düzelmiş olduğu görülür. Romanya ve Bulgaristan'da ise Türk azınlığının geleneksel eğitim kurumları devletleştirildi, basın yayın kurumları da tamamen devlet güdümüne bağlandı.

İkinci Dünya Savaşından sonra, Bulgaristan'da bir iki yıl içerisinde bütün Türk okulları devletleştirilerek eğitim ve öğretim Bulgaristan Eğitim Bakanlığının denetimine bağlanmıştı. Yeni komünist rejim bir yandan Türklerin eğitim kurumunu sosyalist ruhta yeniden kuruyordu, öte yandan Türkleri göçe teşvik ederek bütün nüfus içindeki oranını azaltmakla eski devlet politikalarını sürdürüyorlardı. 1950-51 yıllarında 150.000'in üzerinde Türk, Türkiye'ye göç etmiş, on binlerce Türk sırasını bekliyordu. Hal böyleyken Stalin, Bulgaristan devlet başkanı Vilko Çervenkov'a göçün bir an önce durdurulmasını emreder ve gelecekte Türkiye'de gerçekleştirilecek bir sosyalist devrim için Bulgaristan Türklerinden devrimci yönetici kadro yetiştirilmesini ister. O dönemde stratejik önemi olan ülkelerde sosyalist devrimi yapmak, ihtilal ihraç etmek Sovyet politikasının başlıca amacıydı. Ancak gereken hazırlıklı elemanların bulunmadığı bir ülkede Türk dilinde eğitim-öğretimin nasıl yapılacağı, şekil bakımından milli ve içerik bakımından sosyalist bir kültürün nasıl geliştirilebileceği; geleceğin sosyalist Türkiye'sinde önderlik yapabilecek elemanlarının eğitiminin yeni baştan kurulması Türkiye ile Bulgaristan arasındaki ilişkilerin en kötü durumda olduğu bir döneme rastlamıştı. Türkiye'den öğretim üyeleri davet etmek şöyle dursun, öğretim ihtiyaçları için esas kaynakların, ders kitaplarının sağlanması dahi olanaksızdı. Kaldı ki Türkiye'de o dönemde dilcilik konusunda derin bir bölünmüşlük hüküm sürüyordu. Dil ve kültür bakımından Bulgaristan Türklerine en yakın topluluk Azerbaycan Türkleri idi. Bununla birlikte Azerbaycan'ın eğitim, bilim ve kültür alanında yüksek düzeyde hazırlıklı elemanları da vardı. Stalin'in emri üzerine Bulgaristan ile Azerbaycan arasında yoğun bir kültürel işbirliği başladı. Azerbaycan Komünist Partisi Birinci Sekreteri akademi üyesi İdris Mustafayev'in başkanlığında Moskova'dan Sofya'ya en yüksek düzeyde bir heyet geldi. Bulgaristan Türklerinin eğitim ve kültürel sorunları en üst düzeyde görüşüldü. Bundan sonra da Azerbaycan'dan heyetler, komisyonlar sık sık Bulgaristan'a gelerek, Türklerle yoğun bölgeler ziyaret edildi. Vladimir İliç Lenin'in adını taşıyan Bakü'deki Azerbaycan Pedagoji Enstitüsü (sonraki N. Tusi adına Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi) rektörü ve daha sonraları Azerbaycan eğitim bakanı olan akademi üyesi Ali Asker Aleskerov Sofya'ya gelmiş ve Bulgaristan eğitim bakanının Türk halkının eğitim öğretim ve kültür konularında danışmanı olarak görevine başlamıştır. Her istediğini Bulgar devlet görevlilerine yaptıran, Prof. Ali Asker Aleskerov'un Bulgaristan Türklerinin eğitim ve kültürel kalkınmasında hizmetleri çok büyüktür. Türk pedagoji mektepleri ve liselerine ders planları ve müfredat programları Bulgaristan tahsil

¹ Bulgaristan Türkü Ahmet Şerefli "Sen İstanbul'a Gelme" romanında Kızılordunun "dokuz eylülde" Bulgaristan'a girişini anlatır. İşi gereği 'tarih bugün ve yarın' konulu bir sempozyuma katılan roman kişisi Havva izlenimlerini anlatır. "Dış Türklerin temsilcileri dolduruyordu salonu. Kızıl Sovyet imparatorluğunun yıkılışından sonra özgürlüklerine kavuşan, Orta Asya, Kafkas ve Balkan Türklerinin temsilcileri çoğunluk oluşturuyordu. ... Havva sempozyumda İkinci Dünya savaşında Kızılordu sıralarında savaşan ve Bulgaristan'da, Deliorman'da bulunmuş yaşlı bir Azerbaycan Türkü ile görüşür: "Oralı [Deliormanlı] değilim. Askerken geçmişim o yerlerden Kızılorduda soldat olarak. "Ruslar yani Stalin ataları Türk Cumhuriyetlerinden olanları ön saflara sokarak kırdırıyordu. O yıllarda beş milyonluk Azerbaycan'dan 400 bin asker öldü ... amaç Türk cumhuriyetlerindeki nüfusu azaltmak, geri kalanları da kolayca Ruslaştırmaktı... Romen topraklarında Dobruca'ya girmeden önce mareşalimiz Tolbuhin orduda bir düzenleme yaptı. Orta Asya, Kafkaslar ve Hazar çevresinden olan Türk kökenli askerleri ön saflara aldı. Dobruca, Deliorman, Gerlovo bölgelerinde çok sayıda müslüman Türkün yaşadığını biliyordu. Sevgilerini kazanmak için onlara saygılı olmamızı söyledi." (Şerefli 2005, 215)

nazirliyi denetimindeki Türk şubesinde Prof. Aleskerov'un başkanlığı ve denetiminde hazırlanıyor, Azerbaycan Eğitim Bakanlığınca gönderilmiş tecrübeli pedagoglar ve Bulgaristanlı Türk öğretmenler okullarda bunları uygulamaya geçiriyordu. Esas derslerde Türk dili ve Türk edebiyatına ağırlık verilmiş ve İbrahim Şinasi, Ziya Paşa, Namik Kemal vb. yazarlar yanında Nizami Gencevi, Fuzuli, Vakıf, Mirza Fethali Ahundov, Sabir, Samet Vurgun, Mirza İbrahimov gibi şair ve yazarların hayatı ve eserleri tanıtılırdı. Ortak Türk halk edebiyatı eserlerinden Tahir ile Zühre, Leyla ile Mecnun, Aşık Garip, Kerem ile Aslı, Köroğlu gibi halk efsanelerini dile getiren kitaplar da bu dönemde Sofyada basılıyordu. Okullarda öğretim ihtiyaçları için yapılan aktarmalardan başka, geniş okuyucu kitlesi için de en yeni Azerbaycan edebiyatı temsilcilerinin eserleri İstanbul Türkçesine aktarılmış ve bunların başında okuyucuların çok sevdiği Samet Vurgun'un eserleri olmuştur. Yine bu bağlamda Güney Azerbaycan kökenli yazarların romanları, Fehmi Hoşginabi'nin İki kardeş, Mirza İbrahimov'un Gelecek Gün eserlerini görürüz. Öteki Türk topluluklarının sanat eserlerinin Türkçeye uygunlaştırılması da Azerbaycan Türkçesi aracılığı ile olmuştur. 1951-1956 yıllarında otuz dolayında Bulgaristan Türk genci Bakü'ye öğrenime gönderilmiştir. Bu gençler Azerbaycan Devlet Üniversitesi ve Azerbaycan Pedagoji Enstitüsünde okumuşlardır. Bunun yanında siyasi eğitim için gönderilenler de olmuştur. Bu gençler ve daha sonraki yıllarda doktora yapmaya, ihtisasa gönderilmiş olanlar, dilci türkologlardan E. Demircizade, M. Hüseyinzade, Z. Tagızade, S. Caferov, A. Ahundov; tarihçi İbrahimov; edebiyatçı Ş. Sadıkov; felsefeci M. Sattarov gibi anılmış Azerbaycanlı bilim adamlarından yararlanabilmişlerdir. Sofya Üniversitesinde 1952/53 öğretim yılı başlamış olduğunda Bulgaristan Türk bilim adamlarından Türk filolojisine Rıza Mollov, Türk tarih bölümüne Kemal Bunarciev asistan atanmışlardır. İlk ders yılında bu asistanlar gereken bilimsel düzeyde Türk dilinde, Türkçe bilim terminolojisini kullanarak derslerini hazırlayabilmişlerdir. 1953/54 öğretim yılı başında Azerbaycan'dan bir öğretim üyeleri ekibi Bulgaristan'a gelerek Sofya Üniversitesinde Türklere ait yeni açılmış bölümlerde ders okutmaya başlamışlardır. Türk Filolojisinde Prof. M. Şiraliyev ve Doç. M. Mirzazade ders okutmuş, Bulgaristan'da türkolojinin gelişmesine büyük katkıda bulunmuşlardır. M. Şiraliyev Türk diyalektolojisinden ders vermekten başka, Bulgaristan Türk ağızları üzerinde de araştırmalar yapmıştır. Kuzey Bulgaristan Eski Cuma bölgesinde Opaka köyü Türk ağızını incelemiş, Güney Bulgaristan'da da Kırcaali'ye bağlı Komuniga köyü Türk ağızını araştırmıştır. M. Mirzazade ise çağdaş Türk dili dersleri vermiştir. Bulgaristan'da Türk filolojisinin temellerini atan bu bilim adamları asistan yetiştirmekte de yardımcı olmuşlardır.¹

Bulgaristan ile Romanya bugün Avrupa Birliği'ne girmiş oldukları halde Türkçenin eğitim öğretimi acınacak haldedir. Türk okullarının yeniden açılmasının sözü bile edilmez olmuştur.

Vardar Makedonyası ile Kosova vilayeti 1918 yılında kurulan Sırp-Hırvat-Sloven krallığının terkbine girmiş, bura Türkleri 1944 yılına kadar çok ağır bir baskı dönemi yaşamışlardır. Sırp yetkilileri daha önce Osmanlı örneğinde görüldüğü gibi azınlıkların eğitiminin onları bilinçlendirip bağımsızlaşma eylemlerini uyandırabileceğinden çekiniyorlardı. İkinci dünya savaşından sonra ise Yugoslavya'daki bu durum tamamen değişmiştir. 1944'te Makedonya'da, 1951'de de Kosova'da Türkçe eğitim yeniden kurulur. Kosova'da olanlar iyi belgelenmiştir.²

Makedonya ve Kosova'daki Türk eğitim kurumlarının bugün de yaşadığını, her iki ülkede ilköğretim okullarından üniversiteye kadar eğitimi Türkçe görmenin mümkün olduğu görülür. Kosova'da siyasi dalgalanmalardan dolayı Türkçenin resmîyeti konusundaki gelişmeler sağlıklı olmamıştır. Kuzey Makedonya Cumhuriyeti anayasasına göre Makedonya vatandaşlarının ana dilleriyle ilköğrenim (lise öğrenimi dahil) görme hakları vardır. Anayasa ile teminat altına alınmış olmasına rağmen, Türklerin anadiliyle eğitim hakkına bütün Makedonya'da eksiksiz uygulanmasında daha çok Doğu Makedonya'da bazı aksaklıklar olmuş; burada Türkçe öğretim birden dörde kadar olup sonrasında eksiklikler bulunmaktadır; yoksa Türkçe eğitim açısından Kuzey Makedonya cumhuriyeti bugün Avrupa'da birinci sıradadır.

¹ Yenisoğlu H. 1996, 1997, 2011.

² Recepoğlu, A. 2004, 2005, 2006.

1918 sonrası kurulan Sırp-Hırvat-Sloven Krallığı /SHS/ döneminde Makedonya Türkleri resmi olarak eşit vatandaşlar olmalarına rağmen ikincil bir statüye sahiptiler. Makedonyada 1912 yılına kadar resmi dil Türkçe olduğu halde 1912 ile 1945 yılları arasında Türkçe resmi dil olmaktan çıkmış olduğu gibi kullanımı da kısıtlanmıştır. Okullarda Sırp-Hırvat dilinin zorunlu olması ve buna bağlı asimilasyon politikası yürürlüğe girmiştir. Bazı küçük istisnalar dışında Vardar Makedonya'sındaki bütün ilkokullarda eğitimin devlet dili olan Sırpça ile yapıldığı anlaşılar; Sırp iktidarının eğitim politikasına göre Sırpça dışında yapılan her türlü eğitimin yasaklanması amaçlanmıştır. Türk halkı buna sürekli itiraz edip, eğitim özerkliği konusunda direnmiştir. Türklerin yoğun talepleri neticesinde 1919'da Türkçe eğitime izin verilebileceğine dair kararın alınması, 1924'te Kratovada Sırpçanın yanında Türkçe ile öğretim yapan bir okulun açılması, 1924-25'te 'Aleksandır Medresesi' (Medrese Kral Aleksandır Veliki) adıyla ilahiyat karışımı bir okulun açılması gibi gelişmeler yaşandı. Fakat bunların kısıtlayıcı hükümler içerdiği veya kısa süreli olduğu görülür. Daha ziyade din derslerinin Türkçe okutulmasına izin verildiği dönemde hala Osmanlı'da kullanılan alfabenin geçerli olduğunu da belirtmek gerekir. Yönetim, Türkiye'deki devrimler sonucu kabul edilmiş olan Latin harfli alfabenin kullanımına izin vermiyordu. Eğitim konusundaki güçlükler arasında kadro sıkıntısı en büyük sorunlardan biriydi. Balkan Savaşlarından sonra diğerleriyle beraber çok sayıda Türk öğretmeni de Vardar Makedonyasını terk edip Türkiye'ye göç etmiştir. Ülkede Türkçe eğitim ve öğretimi sürdürebilecek çok az sayıda nitelikli öğretmen kalmıştı. Türklerin eğitim sorunlarıyla ilgilenen "Cemiyet" adındaki milli örgüt ile SHS Krallığı tebaası olan Türk halkının bütün itiraz ve direnmelerine karşın, ülkede çocukların devlet tarafından Sırp okullarında okumaya zorlanıp Türklük duygusunu kaybettirmeye yönelik eğitim politikası sürdürülürdü. Osmanlı'nın Balkanlardan çekilişinden sonra kurulan SHS Krallığının yürütmüş olduğu eğitim politikasının en önemli unsuru olan Sırp milliyetçiliği, Bulgaristan ve Yunanistan gibi komşu ülkelerin yakın ve uzak geçmişindeki benzer durumları incelemiş ve buna dayanarak daha katı bir denasyonalizasyon ve asimilasyon politikası uygulamıştır. Ancak, Sırpların uyguladığı eğitim politikası sadece Türklere yönelik değil, Makedonya'da yaşayan Makedon, Arnavut ve diğer azınlıklara karşı da uygulanmıştır. Türkçe eğitiminin dahi yasaklandığı iki dünya savaşı arasındaki dönemde Abdülhakim Hikmet Doğan'ın haftada iki ders saati okuttuğu din dersleri ile "Usul-i Cedit" denen yeni metotlar üzerinde hazırlayıp gizli olarak el altından dağıttığı "Türkçe Dersleri (I, II, III, IV)" adlı kitapları dışında, Türkçe eğitim adına hiçbir şey yoktur. II. Dünya Savaşı yıllarına gelindiğinde (1939–44) Türklerin bir araya gelemedikleri, gazete çıkaramadıkları, okullara alınmadıkları ve hatta milli kimliklerinin bile tanınmadığı görülür. Ancak yaşanan olumsuzluklara rağmen savaşın sonlarına doğru 'Tefeyyüz' ve 'Vuk Karaciç' okulları yeniden faaliyete geçmiştir. Osmanlıdan kalan, 1884'te kurulmuş olan 'Tefeyyüz İptidai Okulu 1919-20'de 'Osman Cikiç', 1910'da kurulmuş olan 'İttihat Terakki Okulu 1919'da 'Vuk Karaciç' adıyla faaliyete geçirilmişti. Ayrıca 19. yüzyıl sonlarında yapılmış olan 'İptidai İrfan Okuluna ait binada 'Mehmet Sokoloviç' adıyla bir okul daha faaliyete geçmiştir. 1944-1955 kız çocukları için faaliyette bulunan 'İrfan' bu okulun devamıdır. II. Dünya Savaşı'nın belirsizliğinin yaşandığı dönemde ve sonrasında Türklerin milli varlıklarını, manevi değerlerini örf adet ve geleneklerini korumak ve yaşatmak adına kurdukları Yücel Teşkilatının ve diğer Türk aydınlarının da gayretleri ile 1944–45 eğitim-öğretim yılında Türkçe okulların açıldığı görülür. 1947 de Üsküp'te öğretmen okulunun açılması, 1947 yılında Fetah Süleyman Pasiç ve Ferid Bayram tarafından ilk alfabe kitabının yayınlanması gibi gelişmeler yaşandı. 1944'ten beri 'Vuk Karaciç' Okulunun binasında Türkçe eğitime başlayan Tefeyyüz, 1963'te kendi binasında varlığını sürdürmeye devam etti. Eğitimde dikkati çeken bir diğer gelişme; 1963–64 öğretim yılında Üsküp Pedagoji Akademisi'nde, 1976–77 öğretim yılında Üsküp Filoloji Fakültesi'nde Türk Dili Edebiyatı Bölümlerinin açılmasıdır. 1944 yılının 21 aralık tarihi Makedonya Türk eğitiminin başlangıç günü olarak bugün de Türk eğitim bayramı olarak kutlanmaktadır. Ana dilinde eğitim savaş sonrası ülkenin en büyük kazancı olmuştu. Yugoslavya döneminde Komünist rejim ilk başta Osmanlı geleneğine dayanan Türk kimliği dışında ve aynı zamanda da bir burjuva ideolojisi olarak algılanan Kemalizmin sınırları dahilinde inşa edilen cumhuriyet dönemi Türk kimliğini de dışlayan seküler ve sosyalist bir Türk kimliğini inşa etmeye yönelik politikalar uyguladı. 1945'in hemen sonrasında Batı yanlısı olarak görülen Türkiye'ye karşın Belgrad'la iyi ilişkiler içinde olan ve ideolojik yakınlık bulunan Arnavutluğun kendi topraklarına katılacağı ümidine kapılan

Yugoslav yönetimi, Makedonya'daki Türk nüfusunu Arnavutlardan daha baskıcı uygulamalarla karşı karşıya getirdi. Yücelciler Hareketinin uğradığı kovuşturma bunun örneğiydi.¹

1948 yılındaki Stalin ve Tito anlaşmazlığının ardından Yugoslavya'nın Batı dünyası ve dolayısıyla Türkiye ile olan ilişkilerinin yumuşamasına paralel bir biçimde Makedonya Türklerinin durumunda görece bir iyileşme yaşandı; Türkçe öğretmen kadrosu yetişti, kitaplar basıldı ve dergiler yayınlanabildi. Sosyalist Yugoslavya dönemi Türk nüfusun önemli ölçüde küçüldüğü ve Yücel Hareketi bahane edilerek baskı altında tutulduğu bir dönemdir. Yücel gizli bir örgütlenme olarak İkinci Dünya Savaşı'nın kaotik ortamında Makedonya Türklerinin haklarını korumağa çalışmış, Üsküp ve Köprülü (Veles) şehirlerinde önemli ölçüde örgütlenmiş, 1944 yılında Makedonya Türklerinin ilk gazetesi Birlik'i çıkarmışlar, Üsküp radyosunda ilk Türkçe yayını gerçekleştirmişlerdir. Makedonya Cumhuriyeti içindeki Arnavut cemiyetleri açıkça Arnavut hükümeti tarafından desteklenmekteydi; Yücelciler ise milli şefin nihilist politikası sayesinde ne Türkiye'den ne de başka bir devletten alaka ve yardım göremedikleri halde uzun zaman varlıklarını sürdürebilmişlerdir.² İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra yani 1945'ten 1949/50 öğretim yılına kadar ilkokullardaki öğrenci sayısında artış görülürken, 1951'den itibaren aniden düşüş görülmektedir. Eğitime olumsuz yönde etki eden gelişme de 1950'lerde yaşanan göçlerdir. Bu dönemde görülen Türk nüfusunun artışı da göç politikası ile ilgiliydi. Türkiye'ye göç edebilmek için müslüman kimliği üzerinden farklı etnik kökenden insanlar kendilerini resmi düzeyde Türk olarak ifade etmekten kaçınmadılar.³ Bulgaristan'daki benzer gelişmelerle ilgili politik bağlantıları araştırılmamış olduğundan diğer konularda olduğu gibi kesin bir şey söylenemez.

Kaynakça

- Ardıcı, Mehmet Şerif Dalip, *Makedonya 1940-1947, Yücelciler Hareketi, Bir Direnişin Destanı* İstanbul 2017.
Erendoruk, Ömer Osman *Toprağa Kan Düştü*, İstanbul, 2005.
Hoca, Fadıl, *Osmanlı'nın Son Döneminde Makedonya'da Türkçe Eğitim*.
Mahmut, Enver, Mahmut, Nedret, *Romanya'da Türkçe Eğitim Hayatı*. in Balkan Ülkelerinde Türkçe Eğitim ve Yayın Hayatı Bilgi Şöleni (20-24 Nisan 1998) Bildiriler TDK, Ankara, 1999.
Oruç, Zülküf, *Balkanlarda Türk olmak*. Ankara 2013
Öztürk, Emine, *Cumhuriyet Dönemi Aydın Kimliği ve Köy Enstitüleri*, Ankara 2017.
Recepoğlu, Altay Suroy *Kosova Türk Toplumunun ve Üyelerinin Hakları* Prizren 2005.
Recepoğlu, Altay Suroy *Kosova'da Türk Olmak* Prizren 2006.
Recepoğlu, Altay Suroy *Kosova'da Türkçe veya Kimlik Mücadelesi* Prizren 2004.
Şerefli, Ahmet Şerif *Sen İstanbula gelme*, İstanbul, 2005.
Şerif, Şerafettin Batı Trakya Türk Azınlığının Eğitim Sorunları.
Yenisoy Hayriye Süleymanoğlu, Yenisoy, Hayriye Süleymanoğlu, 1996, *Bulgaristan Türklerinin Eğitim ve Kültürel Kalkınmasında Hizmetleri Geçen Azerbaycan Aydınları*, Bilig 3, 13-19
Yenisoy, Hayriye Süleymanoğlu, *Bulgaristan Türk Edebiyatı*, Ankara-İstanbul: 1997.
Yenisoy, Hayriye Süleymanoğlu, *İkinci Dünya Savaşı'ndan Bu Yana Bulgaristan Türklerinin Türkçe Eğitimi*, Edirne-2011.

¹ Oruç, Z. 2013, Hoca F.,

² Ardıcı 2017

³ Oruç, Z 2013

YÜCEL FEYZİOĞLU'NUN ESERLERİNDE YURT DIŞINDA YAŞAYAN TÜRKLERİN DİL VE EĞİTİM SORUNLARI*

LANGUAGE AND EDUCATIONAL PROBLEMS OF THE TURKISH LIVING ABROAD IN YÜCEL FEYZİOĞLU'S BOOKS

*Tamer OKUÇ***

Özet

Bu çalışmanın amacı, yurt dışında yaşayan göçmen vatandaşlarımızın yaşadıkları dil ve eğitim sorunlarının edebiyat eserlerine nasıl yansıdığını ve bu problem alanının incelenen eserlerde ne şekilde betimlendiğini ortaya koymaktır. Araştırmada ortaya konan amacı gerçekleştirmek üzere uzun süre yurt dışında öğretmenlik hizmetinde bulunan ve eserlerinde göçmen vatandaşlarımızın sorunlarını işleyen öğretmen yazarlarımızdan Yücel Feyzioğlu'nun Uğultu (1985) ve Anarbay (2000) adlı iki romanı; ..MA (1987), El Malı İle Nasıl? (1994) adlı öykü kitapları ve Almanya'ya Nasıl Geldik/ Mozart Karşılması (2004) isimli tiyatro eseri incelenmiştir. Bu çalışma kapsamında ele alınan eserler incelendiğinde yurt dışındaki Türk toplumunun yaşadığı dil ve eğitim sorunlarının birinci ve ikinci kuşak arasında çeşitli yönlerden farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Birinci kuşak şeklinde nitelenen Türkler, yurt dışındaki Türk toplumu içerisinde dil sorunlarına bağlı uyum problemlerinden en ağır şekilde etkilenen kesim olmuştur. İkinci kuşak ise, ikinci dil konusunda önemli sorunlar yaşamazken, bu kuşağı oluşturan çocuk/gençlerden ana diline, Türk kültürüne, değer ve inançlarına ilişkin yabancılaşma olgusunun başladığı görülmüştür. Ayrıca ikinci kuşağın yaşadığı eğitim sorunlarının temelde dil probleminden, veli ve bazı öğretmenlerin olumsuz tutumlarından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Kültürel yabancılaşma ve kimlik sorunlarının önlenmesi için bu çocuk/gençlere "Türkçe ve Türk kültürü" derslerinin daha etkili bir şekilde planlanarak sunulması gerektiği sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte incelenen eserlerde eğitime yalnızca göçmen çocukların ihtiyaç duymadığı, yurt dışına yetişkinlik döneminde giden birinci kuşak Türklerin de uyum problemlerini aşabilmeleri için ciddi bir eğitim gereksinimlerinin olduğu, özellikle de bu kişilerin planlı, disiplinli ve bilimsel ilkelere uygun bir dil eğitimine önemli ölçüde ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Abstract

This study aims to point out how the language and educational problems of our Turkish citizens who migrated abroad reflected in literal books and how this problem was given in the examined works. In the works which were analysed for this purpose, what the educational and language problem of our migrant citizens were, what was the origin of the educational and language problem of our citizens which were reflected in the books, what kind of impacts this problems related with this issue had on their social lives are explained and some suggestions with regards to solution of these problems are given.

To realise the mentioned purpose of the study, The author Yücel Feyzioğlu's-who was a teacher, performed his job as a teacher abroad- two novels namely Uğultu (1985) and Anarbay (2000), his story books namely ..MA (1987), El Malı ile Nasıl? (1994) as well as his theatre namely Almanya'ya Nasıl Geldik/ Mozart Karşılması (How did we came to Germany/ Welcoming us by playing from Mozart)(2004) were analysed.

When the works which are handled within the scope of this research are analysed, the language and educational problems of Turks who live abroad vary for the first generation and second generation abroad. Turks who are referred to as the first generation abroad were the generation which suffered most severely from adaptation problem because of the lack of language. As for the second generation, although this generation did not have important problems regarding learning a second language, children and youth who constitute this generation had problems, being kept distance to Turkish culture, values and beliefs. Moreover, it has been observed that the reasons behind the educational problem of the second generation are language problem and negative attitude of their guardians and some teachers. It has been concluded that "Turkish and Turkish Culture" should be taught to these children/youth in a plan in order that they are not kept distance from their own culture and do not have a identification problem. Moreover, it was determined in the analysed books that not only the children of migrating families but also the members of first generation migrating Turks who migrated as adults so that they overcome their adaptation problems. These people significantly need to have language education in a plan, discipline and within the scientific principles.

Anahtar Kelimeler

*Yurt dışında yaşayan
Türkler,
Dil sorunları,
Eğitim sorunları,
Yücel Feyzioğlu,
Edebî eserler.*

Key Words

*Turks living abroad,
Language problems,
Educational
problems,
Yücel Feyzioğlu
literal Works.*

**Yazarın aynı isimli
yüksek lisans tezinden
yararlanılarak
hazırlanmıştır.
** Türkçenin Yabancı Dil
Olarak Öğretimi Doktora
Öğrencisi,
Gazi Üniversitesi,
tamerokuc@gmail.com.*

GİRİŞ

Türkiye'den yurt dışına Türk işçi göçü yoğun olarak 1960'lı yıllarda Almanya başta olmak üzere Avrupa ülkelerine işçi gönderilmesiyle başlamıştır. Avrupa ülkelerinde yavaş gelişen nüfus ve iş gücü ile hızla gelişen endüstrileşme arasındaki oransızlık bu ülkeleri yabancı iş gücü temin etmeye zorlamıştır.

Türkiye'de işçi göçüyle ilgili ilk anlaşma Türk Dışişleri Bakanlığı ile Schleswig-Holstein Çalışma Bakanlığı arasında 1957'de yapılmıştır. Bunun sonucunda Nisan 1957'de 12 zanaatkar aileleriyle birlikte Kiel'e gitmiştir. Daha sonra çeşitli Kuzey ve Batı Avrupa ülkeleriyle ikili anlaşmalar imzalanmış ve böylece Türkiye'den Avrupa'ya büyük göç akını başlamıştır. Türkiye'de yetkililer 1961'de Federal Almanya, 1964'te Avusturya, Hollanda ve Belçika, 1967'de Fransa ve 1968'de Avustralya ile ikili anlaşmalar imzalanmıştır.(Yıldırımoglu, 2005).

Almanya'da yaşayan Türklerin artan sayılarına ve ilk göçlerden bugüne geçen yarım asır gibi ciddi bir süreye rağmen yaşadıkları sorunlar bir türlü çözüme kavuşturulamamış, hatta bu sorunlar şiddetlenerek daha ciddi boyutlara ulaşmıştır. Bu ülkede yaşayan Türkler din, dil, kültürel uyumsuzluk, eğitim, sosyal statü, barınma, güvenlik gibi birçok konuda büyük problemlerle karşı karşıya kalmış, fakat Türk toplumunun bu ülkede üçüncü nesle ulaşmasına rağmen bu sorunlar yine de aşılamamıştır. Bu durum Almanya'daki vatandaşlarımızın sorunlarının çok iyi analiz edilmesini, problemlerin doğru tespitinin ardından etkili çözüm önerilerinin üretilip hayata geçirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Almanya'daki Türk toplumu birçok araştırmacının dikkatini çekmiş, yapılan ve yapılmakta olan birçok araştırmanın konusunu teşkil etmektedir. Bu çalışmalarda söz konusu toplum çok çeşitli yönleriyle incelemeye alınsa da yaşanan sorunların temel kaynağı olarak dil ve eğitim sorunları öne çıkmaktadır. Yapılan göç hareketinin dış göç oluşu ve göçmen vatandaşların farklı bir ülkede kendilerine bir yaşam kurmaları dil probleminin oluşmasında doğal etkidir. Eğitim problemleri ise daha çok söz konusu ülkenin yöneticilerinin duyarlılığına ve politik nedenlere dayanıyor olsa da bu problem alanını dil konusunda yaşanan sorunlardan ayırmak mümkün değildir. Bu nedenle dil ve eğitim meseleleri ortak bir zeminde ele alınmalı, çözüm yollarının geliştirilmesi durumunda bu iki problem alanının birbirleriyle ilişkisi iyi değerlendirilmelidir.

1.YURT DIŞINDA GELİŞEN TÜRK EDEBİYATINA GENEL BAKIŞ

Yurt dışında yaşayan yazar ve şairlerin varlığı Türk edebiyatı için oldukça eski bir durumdur. Namık Kemal, Ziya Paşa ve Ahmet Mithat Efendi Tanzimat döneminde iktidarla ters düşen, yurt dışına sürgüne gönderilen ya da ülkesinden ayrılmak durumunda kalan şair ve yazarlardan birkaçıdır. Bunların dışında Abdülhak Hamit resmi görevlendirmeler sebebiyle, Yahya Kemal öğrenim amacıyla uzun süre yurt dışında kalmıştır. Bunlar gibi çeşitli sebeplerle yurt dışında yaşamak durumunda kalan ve orada eserler veren daha birçok yazar sayılabilir. Fakat yurt dışında gelişen bu yeni edebiyat alanı en büyük sıçramayı Türkiye ile Almanya arasında imzalanan işçi alımı sözleşmesiyle yapmıştır. Anlaşmanın ardından yurt dışına başlayan göç dalgası, Avrupa'da bir Türk toplumunun oluşmasına ve bununla birlikte söz konusu yazın alanının doğmasına sebep olmuştur. (Topçu, 2009).

Almanya'da yabancı işçi göçü ile başlayan yeni yazın grubunun en önemli temsilcileri Türkler ve İtalyanlar olmuştur. Türkolog Wolfgang Riemann, Türkiyeli yazarların öncüleri olarak şu üç yazarı işaret etmiştir: Yüksel Pazarkaya, Nevzat Üstün (1924 - 79), Bekir Yıldız (1933 - 92). Bu üç yazar yurt dışındaki Türk edebiyatının öncüleri olmuştur. (Kuruyazıcı, 2001).

Birinci kuşak göçmenler genellikle eserlerini Türkçe yazmış ve çeviriler aracılığıyla Alman okurlarına ulaşmışlardır. Bu yazarların Türkçe eserler vermelerinde, ilk göçmenlerin kendilerini geçici bir göç içerisinde hissetmelerinin yanı sıra bu yazarların kendilerini Alman yazın çevrelerine kanıtlama ihtiyacı duymamaları da etkili olabilir.

Yüksel Pazarkaya gibi işçi göçünden önce Almanya'ya giden ve burada eser veren birkaç istisna yazarlar olmakla birlikte yurt dışında gelişen Türk edebiyatına ait eserler 60'ların sonunda ortaya çıkmaya başlamış ve 70'li yıllarda gelişim göstermiştir. Göçle birlikte karşılaşılan sorunlar, Almanya'da çalışma yaşamı ve iş koşulları, Türklerin Almanlara, Almanların Türklere bakışı, Alman yasalarına

yönelik eleştiriler, dil sorunu ve kültürel uyumsuzluk 70'li yıllarda ortaya konan eserlerin ele aldığı temel konulardır. (Kuruyazıcı, 2001).

Seksenli yıllara gelindiğinde Almanya'da iki dilli olarak yetişen, Alman okullarında okumuş genç kuşak yazarlar eser vermeye başlamıştır. Bununla birlikte Aysel Özakin, Fakir Baykurt gibi politik nedenlerle yurt dışına çıkmış yazarlar ya da Levent Aktoprak gibi yüksek eğitimi tamamlamak üzere yurt dışına çıkan yazarlar eser vermeye başlamıştır. Seksenli yıllardan itibaren artık Almanca eserler verebilen Türk yazarlar çoğalmış, bununla birlikte yurt dışında gelişen Türk edebiyatı için geliştirilen “konuk işçi edebiyatı” söylemi önemini yitirmeye başlamıştır. (Kuruyazıcı, 2001).

90'lı yıllara gelindiğinde yurt dışındaki Türk yazınının adlandırılmasına yönelik tartışmalar yeniden başlamıştır. Araştırmacı Irmgard Ackermann 1982 yılında bu edebiyat alanından Gastliteratur (konuk yazını), 1984'te ise Ausländerliteratur (yabancılar yazını) şeklinde söz etmiştir. 80'li yıllarda bu yazın için Migrantenliteratur (göçmen yazını), Migrationsliteratur (göç yazını), Minoritätenliteratur (azınlıklar yazını) gibi adlar kullanılmış; 90'lı yıllarda ise Literatur der Fremde (yabancı olanın yazını) ve Interkulturelle Literatur (kültürler arası yazın) gibi yeni kavramlar geliştirilmiştir. İlerleyen dönemlerde bu yazın alanı ve ortaya konan eserlerle ilgili araştırma ve inceleme yapanların sayısı artmış ve bu durum yeni yazının hangi yazın grubu içerisinde değerlendirileceği tartışmalarını gündeme getirmiştir. Yazarların Türk kökenli oluşu nedeniyle Türk edebiyatına dâhil edilebileceği ya da Almanya'da ortaya konan bu eserlerin Almanca yazıldığı için Alman yazını içerisinde değerlendirileceği düşünceleri savunulmuştur. Daha sonra bu yeni yazın alanı için “üçüncü alan” diye adlandırılacak yeni bir durumun mümkün olduğu ya da bu yeni yazına “Alman dilinde oluşan yabancılar yazını” denilebileceği ifade edilmiştir. (Kuruyazıcı, 2001).

2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın ana amacı yurt dışında yaşayan göçmen vatandaşlarımızın yaşadıkları dil ve eğitim sorunlarının edebiyat eserlerine nasıl yansıdığını ve bu problem alanının bu eserlerde ne şekilde betimlendiğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Söz konusu eserlere yansıyan eğitim ve dil sorunları nelerdir?
2. İncelenecek eserlere yansıyan eğitim ve dil sorunlarının sebepleri nelerdir?
3. Eserlerde öne çıkan dil ve eğitim sorunlarının sosyal hayata ne tür etkileri olmuştur?
4. Söz konusu eserlerde, karşılaşılan dil ve eğitim sorunlarına yönelik çözüm önerileri sunulmakta mıdır?

Araştırmada ortaya konan amacı gerçekleştirmek için uzun süre yurt dışında öğretmenlik hizmetinde bulunan ve eserlerinde göçmen vatandaşlarımızın sorunlarını işleyen öğretmen yazarlarımızdan Yücel Feyzioğlu'nun Uğultu(1985) ve Anarbay(2000) adlı iki romanı, ...MA(1987), El Malı ile Nasıl(1994) adlı öykü kitapları ve Almanya'ya Nasıl geldik / Mozart Karşılması(2004) isimli tiyatro eseri incelenecektir.

3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Genel bir bakış açısıyla göçmen Türklerin sorunları incelendiğinde dil, kültürel uyumsuzluk, din, eğitim, sosyal statü, temel hak ve kurallar, sağlık, barınma ve güvenlik problemleri öne çıkmaktadır. Bu problem durumlarından ise dil ve eğitim alanlarında yaşanan sıkıntılar, belirlediğimiz tüm sorunları doğrudan ya da dolaylı etkilemekte, hatta yaşanan tüm problemlerin temelini teşkil etmektedir. Örneğin, Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü'nün yaptığı Federal Almanya'da Yaşayan Türklerin Aile Yapısı ve Sorunları Araştırmasında(2005), şimdiye kadar yaşanmış/ yaşanmakta olan en önemli sorun alanının işsizlik olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın yaz tatili döneminde Türkiye'ye gelen Türkler üzerine yaptığı Avrupa'da Yaşayan Türkler (2011) adlı saha araştırmasında, Türklerin yaşadığı işsizlik probleminin nedeninin dil ve eğitim seviyelerinin yeterli olmamasından kaynaklandığı vurgulanmakta ve böylece göçmen vatandaşlarımızın dil ve eğitim alanında yaşadıkları problemin, diğer tüm problem alanlarının temelini teşkil ettiği düşüncesini kuvvetlendirmektedir. Bu nedenle Almanya'da yaşayan Türklerin genel uyum

problemlerinde kilit rol oynayan dil ve eğitim sorunlarının çok iyi tespit edilmesi ve bu alanda derhal çözüm yollarının geliştirilmesi gerekmektedir.

Edebiyat dünyasında yaygın bir görüş vardır: “Edebiyat, topluma tutulan bir aynadır.” Bununla birlikte yüzyıllardır birçok yazar ve şairin “sanat toplum içindir.” ilkesini benimseyip bu doğrultuda eserler vermesi edebiyatın toplumsal olaylardan derin bir şekilde etkilendiği ve sosyal olayların, tarihsel durumların edebiyat yapıtlarında yer bulduğu, hatta edebi eserlerin bir ayna gibi bu olayları yansıttığı gerçeğini ortaya koymaktadır. Almanya'ya Türk göçü de önemli bir tarihi ve sosyal bir olay olarak birçok eserde yer almış, yazarlarımız tarafından işlenmiştir. Üstelik bu göç hareketini eserlerinde konu edinen yazarlarımız, şairlerimiz arasında bizzat bu göçü ve göçmen hayatını yaşayan isimler de mevcuttur. Dolayısıyla bu eserlerin incelenmesi, yurt dışına Türk göçü ve göçmen Türkler gerçeğinin ortaya çıkarılması, betimlenmesi adına büyük önem taşımaktadır.

4.YÖNTEM

Araştırmamız sosyal içerikli bir araştırmadır. Bir ülkede (Almanya) bulunan ve bu ülkeye göçle gelerek yerleşmiş belli konularda sorunlar yaşadığı varsayılan bir topluluğun sorunları, toplumsal yapısı, yaşadıkları göç olayı sonrası o günden bugüne yaşadıkları bir problem durumunun betimlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmamız konusu, amacı ve içeriği yönüyle değerlendirildiğinde betimsel araştırma özelliği göstermektedir. Verilerin toplanması, analiz edilmesi ve amaca ulaşma yolu metodu bakımından değerlendirildiğinde ise araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılacaktır.

5.EVREN VE ÖRNEKLEM

Yücel Feyzioğlu'nun 26 kitabı araştırmamızın evrenini oluşturmaktadır. Yazarın çocuklar için yazdığı masal kitapları, masal türünün özelliği gereği araştırmamızda bize yararlı veriler sunmayacağı düşüncesiyle örnekleme alınmamış, böylece yazarın aşağıda adları belirtilen iki romanı, iki öykü kitabı ve bir tiyatro eseri araştırmamızın örnekleme olarak belirlenmiştir. Yücel Feyzioğlu'nun yurt dışındaki diğer yazarlardan farkı öğretmen oluşu sebebiyle eğitim öğretim ortamlarına oldukça yakın ve ilgili olması, böylece yurt dışındaki vatandaşlarımızın dil ve eğitim sorunları konusunda diğer birçok göçmen yazarlardan daha deneyimli olabileceği ve bunu eserlerine daha iyi yansıtabileceği varsayımdır.

Araştırmamızın örneklemini oluşturan eserler şunlardır:

Uğultu (1985), Anarbay (2000), ..MA (1987), El Malı ile Nasıl (1994), Almanya'ya Nasıl Geldik/ Mozart Karşılması (2004)

6. BULGULAR VE YORUMLAR

6.1.UĞULTU

6.1.1.Eserde Öne Çıkan Dil Sorunları

Romandaki kişiler yalnızca Türkler ve Almanlardan oluşmamaktadır. Romanda anlatılan yer çok uluslu bir yapıya sahiptir ve birçok milletten işçi birlikte çalışmaktadır. Yazar, romanın önemli kahramanlarından Sokrat dayıyı anlatırken, “Sokrat Usta Yunanmış. Biraz Türkçe, çat pat Almanca konuşmuş.” diyerek farklı uluslardan işçilerin de Almanca konusunda sorun yaşadıklarına ve bu dile henüz tam hâkim olmadıklarına dikkatleri çekmiştir.

Romanda anlatılan fabrikada çalışan işçilerin temel sorunu iletişimsizliktir. İşçiler arasında iletişimi engelleyen durum, onların hemen her birinin farklı milletlerden olması ve bunun yanı sıra fabrikada çok büyük bir uğultu, yüksek bir gürültünün egemen olmasıdır. Bu yüksek gürültünün içinde aynı milletten kişiler bile iletişim kuramamakta ve sözcükler bir uğultunun içinde anlamını yitirmektedir:

“Sesi anlaşılmamış, o dev uğultunun içinde yok olup gitmiş... Her şey kör olası bir uğultuymuş... Depolar, fırınlar, katlar, bantlar, her şey... Hatta insan sesleri bile... Yirmi ulustan işçi çalışır, her biri ayrı bir dil konuşur, kimse kimsenin dilinden anlamazmış. Her sözcük bir uğultuya dönermiş... Uğultunun içinde anlamsızlaşır, yiter, insanlar çaresiz kalınca söyleşi işarete çevrilirmiş. Bu yedi başlı dev fabrikanın ortak dili işaretmiş. Ülkelerden bu uzak ülkede her şey işaretle yapılır, bantlar işaretle

çalışır, akort işaretle çoğalır, fırınlar işaretle gürlermiş... Aynı ulustan insanlar bile birbirlerine ses yetiştiremez, işaret veren ışıklara bakarlar mış.(s.13).”

Yurt dışında çalışan göçmen işçilerin yaşadıkları iletişim problemi öyle bir hal alıyor ki, zamanla bu insanlar, fabrikadaki makineleri dost ediniyorlar ve acılarını, ümitlerini, sevinçlerini, kızgınlıklarını, hayallerini ve arzularını kısacası her şeylerini onlarla paylaşır duruma geliyorlar. Aşağıdaki paragraf romanın kahramanlarından Gülnaz’ın makinelerle yaptığı konuşmalardan birini örneklemektedir:

“Ah makineler, güzellerim, sizi sevdiğim kadar siz de seviyorsanız beni, bir haber verin. Bir muştı getirin, Hasret de düşün de seni gördü, gündüzleri hayalindesin, deyin. En güzel emeklerimi size verecek, en güzel manilerimi sizin kulağınıza söyleyeceğim. Sizi nakış nakış işleyeceğim; türkülerle, masallarla besleyeceğim. Dünya durdukça parıl parıl yanacaksınız. Benden öğrendiklerinizi torunlarıma, torunlarımin da torunlarına anlatacaksınız. Hep taze, hep sağlıklı kalacaksınız.(s. 18)”

Romana konu olan fabrikada çalışan Türk işçiler ilk defa çok uluslu bir ortamda bulunmaktadır. Bu durum onların diğer milletlerden insanlara ve diğer dillere ilişkin çeşitli izlenimler edinmelerine neden olmaktadır. Örneğin İtalyan işçilerle bir arada bulunan bir Türk işçi, İtalyancanın kulağa hoş gelen bir dil olmadığını düşünmekte ve bu dili “kafaya inen bir tokmak ya da küfür” gibi sözlerle nitelendirmektedir:

“Pulvino neredeyse çatlayacakmış. Öz dilinde Zula’ya sövmeye başlamış. Ağzına geleni esirgmeden sayıp dökmüş. Sövmese bile İtalyanca zaten tokmak gibi kalkıp kalkıp insanın tepesine inen bir dilmiş. Bir de art arda sövgüler sıralanınca, tıpkı bir makineli tüfek atışına benzemiş.(s.66)”

İtalyancaya yönelik takınılan olumsuz tutum, İspanyolcaya karşı gösterilmemektedir. Romanda yurt dışına ilk defa çıkan Türk insanının diğer uluslardan insanlar ve Batı dillerine yönelik ilk izlenimleri açıkça görülmektedir. Bu ilk izlenimler doğrultusunda İtalyancanın kaba, sert ve kulağa hoş gelmeyen bir dil olarak algılandığı görülürken; İspanyolca tatlı, hoş, etkileyici bir sanat ve musiki dili şeklinde ifade edilmiştir.

Romanın kahramanlarından Mustafa, birlikte çalıştığı ve ilgilendiği iş arkadaşı Maria’nın ağladığını görür, fakat bu durumun nedenini, çok istemesine rağmen, ona bir türlü soramaz. Dil bilmemesi Mustafa’ya engel olur. Oldukça sıradan bir iletişimi dahi gerçekleştiremeyen Mustafa, dil bilmemesine kahreder:

“Yardım edememenin ezikliğiyle bir içten, bir candan bakmış ki, bakışları bir kadife olmuş; upuzun saçlarını okşamış, konur gözlerinde kaynaşmış. Maria Mustafa’yı özüne çok yakın, can bir dost hissetmiş. Bir destek, bir dayanak ararcasına ona yaslanıvermiş. Mustafa da o siyah kehribar saçlarını sevecence okşayıvermiş. İlle de bir şeyler yapması, aralarında bir söyleşme yaratması gerektiğini hissetmiş: “Onu , bu içine düştüğü sıkıntıdan ayırmalıyım!..Ahh bu dilsizlik ahh!.. Ne kötü yerde, ne yaman belimi kırdın... Beni ne yaman dermansız koydun ahh!.. (s.112)”

Dil bilmemenin acısını çok derin bir şekilde hisseden Mustafa, dil öğrenmenin gereksinimini de böylesine derinden hissetmektedir. Öyle ki, yaşadığı bu dil sorunu karşısında Mustafa kendini bir insan olarak bile görmemektedir:

“Başıyla “ evet” demiş. Birlikte kahve otomatına doğru yürümüşler. Maria başı aşağıda yürüdükçe siyah saçları yine yüzünü örtüyor, o kan kırmızı gözlerini kimseye göstermeme çabasına yardım ediyormuş. Sucuk Mustafa, neden böylesine ağladığını dehşetle merak ediyor, soramadığına nasıl nasıl içerliyormuş. “Ha mal, ha biz, aramızda ne fark var? Onlar da söyleşemiyor, biz de.” Dil öğrenme isteği içinde öylesine kabarıp büyüyormuş ki...(s. 112)”

İşçilerin yaşadıkları dil sorununda ve Almancayı öğrenememelerinde ağır iş koşullarının yanı sıra, günlük yaşamlarında insanlarla fazla iletişim kuramamaları da önemli ölçüde etkilidir. Romanın kahramanlarından Hasret, fabrikada kulakları sağır edecek boyutta, kıyameti andıran bir uğultudan şikâyet etmekte ve insan yüzü görememekten, insanlarla sohbet edememekten yakınmaktadır. Öte yandan fabrikadaki çalışma koşulları içerisinde kendisinin de makineleştğini düşünen Hasret, işyerinde insanlar arasında egemen olan tek iletişimin “getir, götür, ye, iç, çalış, çabuk çabuk çalış, teneffüs, vardiya, mesai” gibi sözcüklerden ibaret olduğunu, bu durumun kendisinin dil öğrenmesini de engellediğini ifade etmektedir.

Yaşamak durumunda olduğu bu yeni ülkede Haydar da dil sorunu yaşamaktadır ve yaşadığı bu sorun karşısında Haydar, Mustafa ile benzer bir ruh hali içerisinde. Haydar, dil bilmediği için kendisini bir insan olarak görmemekte, yaşadığı yerde kendisini bir cansız varlık, bir eşya gibi hissetmektedir. Haydar'ın aşağıdaki sözleri, romandaki Türk işçilerin dil bilmemelerinden ötürü yaşadıkları ruhsal durumu ifade etmesi yönüyle büyük önem taşımaktadır:

“Dilsiz olmak ne demek sen hiç bilir misin? Kelle yerine kelem (lahana) taşımak ne, hiç anlar mısın? Anlamazsın değil mi? Dur anlatayım. Yani şu duvardan, şu betondan, şu aygıtlardan, şu banttan farksız demek. Yani anlayacağın ben demek bir süpürge, bir yay, bir açar demek. Onlar da iş yapıyor, ben de, onlar da bir boşluğu dolduruyor ben de...(s.147)”

Haydar, birlikte çalıştığı iş arkadaşı Hans'ı evinde ziyaret edecektir. Ancak giderken hediye olarak ne götüreceğine karar veremez. Bunun için fabrikadaki diğer Türk işçilerin görüşünü alsa da tatmin olmaz. Bunun üzerine durumu Alman ustabaşına açar. Alman ustabaşıyla iletişim kurmak, ona bir soru sormak kolay olmaz. Türk işçiler, yanlarında taşıdıkları sözlükten tek tek kelimeler bularak dertlerini anlatırlar. Alman ustabaşının verdiği cevap da yine sözlük yardımıyla anlaşılır. Yaşanılan dil sorunu bununla sınırlı değildir. Ustabaşının önerisi üzerine çiçekçiye gidilir. Çiçekçiyle olan iletişim de yine sözlük, dil öğrenmek için yanlarında taşıdıkları kelime fişleri ve el kol hareketleri yardımıyla gerçekleşir. Haydar yolculuğu sırasında elinde adres yazılı olan bir kâğıtla dolaşır. Gideceği bölgeye ulaşana kadar bindiği araç içerisinde insanlara bunu gösterir ve adresin işaret ettiği bölgeye geldiğinde ondan inmesini isterler. Bu kez caddede gördüğü yaşlı bir adama evi soran Haydar, adamın anlattıklarından hiçbir şey anlamaz. Artık çok yorgun düşmüştür. Kendisini bir sağır dilsiz gibi hissetmekte ve büyük bir bilinmezliğin içerisinde olduğunu düşünmektedir. Her şeyden vazgeçerek geldiği yere geri dönmek ister. Adres sorduğu ihtiyar adam bunu anlayınca Haydar'ı ulaşmak istediği adrese kadar götürür. Haydar bu ülkeye geldikten üç yıl sonra bir Alman'ın evine misafir olmuştur. Ama geçen bu kadar süreye rağmen hala o ülkenin dilini şehirde seyahat edip gitmek istediği bir yere ulaşacak, esnaftan alışveriş yapacak, bir konuda Alman bir dostunun fikrine başvuracak kadar öğrenememiştir.

Fabrikada çalışan Alman işçilerden Hans, fabrikanın çok uluslu yapısını ve işçiler arasında yaşanan dil sorununu farklı bir şekilde değerlendirmektedir. Ona göre işçilerin çok farklı milletlerden olması, birbirlerini anlamamaları, işçiler arasındaki birlik ve dayanışmayı bozmaya yöneliktir. Yaşanan bu iletişim sorununun en çok da “haramiler” diye adlandırdığı patronlara yaradığını düşünmekte ve işçiler arasında ortak bir dilin önemini savunmaktadır.

6.1.2.Eserde Öne Çıkan Eğitim Sorunları

Romanın kahramanlarından Haydar adlı bir Türk işçi çalıştığı fabrikada birlikte iş yaptığı bir Alman işçinin alkol bağımlılığından ve sürekli olarak bira içmesinden rahatsızdır. Hiç alkol almayan bu Türk işçi, Alman arkadaşının kokusuna dayanamaz; ancak, Almanca bilmediği için onunla iletişim de kuramaz. Bunun sonucunda Haydar, Almanca öğrenmeye karar verir, bunun için bir kitap alır ve boş zamanlarında bu kitaptan çalışır. Kitabına söylediği şu sözler oldukça dikkat çekicidir: “Bu Hans'ın dilini öğreneceğim kitabım. Öğrenip az iç diyeceğim. Yardım et bana. Günde beş sözcük ver, yeter. Yüz günde beş yüz eder.”

Haydar satın aldığı kitabından günde beş sözcük öğrenerek Almancayı çözeceğini düşünmektedir; fakat işler böyle gitmez. Haydar, kitaptan çalışarak öğrendiğini zannettiği sözcüklerin doğru okunuşlarını bir türlü çıkaramaz. Bu durumda yine Almanlarla anlaşamaz. Haydar'ın yaşadığı bu sorun, romanda aşağıdaki şekilde anlatılmaktadır:

“Kitap okumak, makine yapmaktan daha güç bir işmiş. Öz dilinde okuduğu harfler, öteki dilde aynı sesi vermezmiş. “İşte iken az iç!” sözcüklerini yan yana getirir, ezberler, sevinir, coşku duyar: “Arbeitweingtrinken” dermiş. Teneffüsü ipe çeker, zil çalar çalmaz hemen Hans'a dönermiş. Daha “Arbeit” der demez Hans bir şey anlamaz, ilk sözcükte çuvalladığının farkına varırmış. Hans omuz silker, acele tuvaletin yolunu tutar, o da Fort Robert'e, daha başkalarına gider: “Arbeitweingtrinken” diye yinelermiş. İnsanların bakışları anlamsızlaşınca: “Gene olmadı” der, morali sifra inermiş. Gelip yeniden kitaba bakar; “Doğru söylemişim. Hem de dosdoğru. Neden anlamaz bu herifler?” diye söylenirmiş. (s.29-30)”

Haydar, bu işin tek başına kitaptan çalışarak çözülemeyeceğini anlamış ve bir dil kursuna yazılmaya karar vermiş; fakat ağır iş koşulları nedeniyle yorgun düşmesi ve yaşamak durumunda olduğu bu yeni ülkede yol iz bilmemesi, onun kursa gidip dil öğrenmesine engel olmuştur.

“Dil kursuna gitmek ister, iş çıkışı kolu kanadı kalkmaz, kendini yatağa zor atarmış. Gücüne güç katar, kurs yeri armaya heveslenince de yol iz bilmezmiş. Öz ülkelilerinden de bilen çıkmazmış. Bunalır, bir gider gelmeze girer, inip çıkılmazza düşer, bantın başına döner dönmez yine dakikalar artırır, inatla, ısrarla tezgâhın deliğinden kitaba bakarmış. (s.30)”

Romanın ana kahramanlarından Hasret’in dil öğrenme çabası ve süreci oldukça dikkat çekicidir. Hasret bu ülkede kendini bir dilsiz gibi hissetmekte ve her gün dil öğrenme gereksinimini daha fazla duymaktadır. Ancak ağır iş koşulları, yeteri kadar boş zamanının olmayışı dil öğrenme sürecini Hasret için daha zor bir hale getirmektedir. Hasret evde, işte, dışarıda kısacası hayatının her alanında cebinde taşıdığı kelime fişlerini kullanarak yeni kelimeler öğrenmeye çalışmakta ve arada bir öğrendiği yeni sözcüklerden cümleler kurmayı denemektedir. Hasretin yeni öğrendiği sözcüklerle giriştiği iletişim denemelerinde yaşadığı başarısızlıklar onu isyan ettirse de, kimi zaman Almanca’yı anlamaya başladığına dair edindiği izlenimler onun moralini yerine getirmektedir. Romandan alınan aşağıdaki bölüm Hasret’in dil öğrenme sürecinde yaşadıklarını ortaya koyması bakımından önemlidir:

“Ayrılrı ayrılmaz yine elini cebine atmış. Bir yüzüne Almanca, öteki, yüzüne öz dilinde yazdığı, yazıp ceplerine tıka basa doldurduğu küçücük fişlerdeki sözcükleri okuya okuya uzaklaşmış. Başka bölümlere iş götürünce, bir kamyonu ya da treni boşaltmaya gidince hep böyle yapıyor, atacağı beş adımlik yolu bile boş geçirmiyor, mutlaka birkaç sözcük ezberlemeye çalışıyormuş. Ezberlediklerini yan yana getiriyor, bir tümce kurmak istiyor, ama kurduğu tümce kimseye bir şey anlatamıyormuş. Bazen yılıyor, kızıyor, umutsuzluğa düşüyor; “Bir daha yüzünüze bile bakmayacağım! Bakmayacağım işte!” diyor, sözcük öğrenmekten cayıyor, bazen uzun bir söyleşinin içinde birkaç sözcük anladığı oluyor, “Ulan Hasret, bak hele bak! Anladın balam. Haydi biraz daha dayan!” diyerek yeni bir hevesle bu ezberleme işine sarılıyormuş. İş çıkışı, evde, sokakta, işte, hangi bölüme, hangi semte, hangi yana yürüse bir bir cebinden fiş çıkarıyor, bakıyor, öteki cebine aktarıyormuş... Bir yerliye bir şey sorup da beceremeyince yine kızıyor, öfkeye kapılıyor: “ Ulan inekler” diyor, “Ceplerimi dolduracağınıza beynimin içine dolsanız olmaz mı?.. Dolup da sıraya girseniz, bu garibi de dilsiz ağızsız etmeseniz olmaz mı yani?.. Ölü müstünüz?” Ama kolayından hiçbir sözcük beynine bir türlü dolmuyormuş. İnatla, ısrarla, büyük emek büyük çaba istiyorlarmış. Tek tük dolanlar ise yerli yerine oturmuyor, ne işe yarayacaklarını kendileri bile bilmiyormuş. Hasret’i derin kuyulara düşürüyor, terletiyor, yıldırıyorlarmış. O da sözcük ezberlemeyi bir yana bırakıyor, çok geçmeden bir dilsiz, bir lâl olduğunu anlıyor, upuzun uyuyup dinlendiği bir pazar sabahında yeniden o küçük fişlere el atıyormuş. Eskiye, yıpranan fişlerin yerine yenilerini yazıp koyuyormuş. Eğer boşsa, vardiya çıkıp dinlenmişse, o cebinden ötekine, ondan berikine aktarıp geziyormuş... İsteysen ara yolları boş geçirmiyor, kantine gidince, fırından dönünce hep bu işi yapıyormuş (s. 49-50)”

Almanya’da çalışan bir Türk işçi olan Mustafa, kendisini bu göçe zorlayan sebebi, yani fakirliğini, ifade ederken, aynı zamanda kendisini okumaktan, eğitimden alıkoyan durumu da söylemektedir. Mustafa öğretmen okulunu kazanmış, fakat birinci sınıftayken babası tarafından okuldan alınarak demirci dükkânına çırak olarak verilmiştir. Mustafa’nın okuyup öğretmen olmasına fakirliği, küçük yaşlarda para kazanmak zorunda oluşu engel olmuştur.

“Hee, okumayı kafama koymuştum. Gözümün altını, üstünü yırtıp okuyacak, öğretmen olacaktım. Derslerim de kötü değildi hani, hepsi iyiydi. Öğretmen olacak ve hep sucuk yiyecektim. Hem günorta, hem akşam yemeklerinde. Ak ak badanalı bir okulum olacaktı. Öğretmen evinde oturacak ve kurtulacaktım. Bilirsin memur olmak bizde kurtuluş sayılır. Oysa onların geçimi daha da betermiş, nerden bilecektim. Daha birinci sınıfı bitirmeden babam gelip okuldan çıkaranda yıkılıp gittim. Ağladım, yalvardım, anam beni destekledi, arka verdi, ama o dinlemedi. “ Ekmek her şeyden önce gelir” dedi. Tutup bir demirciye çırak verdi.” (s. 80).

Haydar işten arta kalan zamanlarda bir kitap yardımıyla Almanca öğrenmeye çalışmaktadır. Yalnız bu dil öğrenme süreci bir profesyonellik ve bilimsellik taşımamaktadır. Haydar, öğrendiği Almanca kelimeleri art arda sıralayarak Almanlarla iletişim kurmaya çalışmakta ve çoğu zaman başarısız olmaktadır. Bu durum yurt dışındaki Türklerin etkili bir dil eğitimine ne kadar ihtiyaç

duyduklarını ve yaşadıkları sorunların temelinde dil eğitimi eksikliğinin yattığını gözler önüne sermektedir.

6.2. ANARBAY

6.2.1. Eserde Öne Çıkan Dil Sorunları

Roman, yurt dışındaki Türk toplumunun yaşadığı dil sorunları bakımından incelendiğinde kuşaklar arasında farklılaşan bir tablo karşımıza çıkmaktadır. İş gücü göçü ile Almanya'ya gelen ve birinci kuşak göçmenler olarak adlandırılan kesim Almanca konusunda sorunlar yaşamaktadır. Almancayı bilmemelerinde ve öğrenememelerinde diğer göçmen Türklerle birlikte bir Türk mahallesi oluşturarak yaşamaları ve bu yerde egemen olan dilin Türkçe olması önemli bir etkidir. Aşağıdaki paragrafta yazar, Almanya'daki bir Türk mahallesini betimlerken Türkçenin baskınlığını vurgulamakta ve burayı Türkiye'deki bir mahalleden ayırt edememektedir:

“Evlerden boşalmış kızlar, oğlanlar bahçedeki kum havuzuna karışmışlardı. Tek tük Alman çocuklar da vardı aralarında ama burası yine de Almanya'da değil, Türkiye'de bir mahalleye benziyordu. Alman çocuklar bile Türkçe sözcüklerle birbirlerini çağırıyor, birbirlerine Türkçe sövüyorlardı. Bağırtiları pencerelerden yayılan Türkçe müzik seslerine karışıyordu.” (s. 38)

İkinci kuşak olarak adlandırılan, Almanya'da doğan ya da buraya çok küçük yaşlarda gelerek Almanca eğitim görmüş kesimin ise Almanca konusunda önemli sorunlar yaşadığı görülmemektedir. Öyle ki bu çocuklar Almanca bilmeyen ebeveynlerinin Alman toplumuna açılış kapısı gibi görünmekte, bu toplumla bağını kurmaktadır. Yazar romanda bir çocuğun, doktora giden annesine eşlik ettiğini ve doktorla annesi arasında “dilmaçlık” yaptığını ifade eder. Fakat ikinci kuşağın içerisinde de Almanca konusunda sorun yaşayanları görmek mümkündür. Bu durum genellikle daha ileri yaşlarda Almanya'ya gelen ya da öğrenim hayatına Türkiye'de başlayıp Almanya'da devam ettiren çocuklarda görülmektedir. Söz konusu romandaki Selda ve Anarbay bunun en canlı örneğidir. Selda çok küçük yaşlarda Almanya'ya gelmiş, bu ülkede çocuk yuvasına devam etmiş, ardından öğrenim hayatına yine Alman okullarında başlamış bir Türk çocuğudur ve Almanca konusunda sorun yaşamamaktadır. Selda'nın yaşıtı olan Anarbay ise ileriki yaşlarda Almanya'ya gelmesi ve öğrenimine Türkiye'de başlaması nedeniyle ikinci dilde önemli sorunlar yaşamaktadır. Romandan alınan aşağıdaki paragraf, aynı kuşaktan kişiler olmasına rağmen Selda ve Anarbay arasındaki ikinci dil durumunu çok iyi yansıtmaktadır:

“Birdenbire bisikleti yana yatırdı, karşı bakkaldan gelmekte olan Alman nineye doğru koşmaya başladı. Çocuklar şaşırıp merakla arkasından baktılar. Yaşlı kadın alışveriş yapmış, torbaları güçlülükle taşıyarak ağır ağır geliyordu. Yetişir yetişmez elindeki yükü almak ona yardım etmek istedi; ancak Almanca sözcükler bulamadı. Bir an sıkıntıyla duraladı, sonra Selda'yı yanına çağırdı:” Gel yardım edelim gel!” Selda geldi, Anarbay'ın ne yapmak istediğini Almanca söyleyince kadın gülümseyerek elindeki yükü verdi. (s. 41)”

Romanda yurt dışında yaşayan Türk toplumunun dil sorunları sadece göçmen vatandaşlarımız ve bunların çocukları bakımından ele alınmamış, orada görev yapan Türk öğretmenlerin de yaşadığı dil sorunu etkili bir şekilde betimlenmiştir. Yazar, FrauLicht'in öğretmenler odasında Anarbay'a yönelik haksız söz ve ithamlarına karşılık vermek istemekte, fakat Almancası yeterli gelmemektedir:

“Anarbayın adı geçer geçmez kadın gerginleşiyor, makineli tüfek atışı gibi sözcükleri sayıp döküyordu. Anlamadığım bir sözcük olunca ipin ucunu kaçırıyor, araya girip sözcüğün anlamını sorduğum zaman da kadını susturamıyordum. Bir düzen içinde olayın nedenlerini; nedenlerin ardındaki gerçekleri açıklayamıyor, kanıtlarını, tanıtılarını sıralama fırsatını yitiriyordum. Ya da uygun Almanca sözcükler bulup düşüncemi vurgulayamıyor, ben de çıldırıyordum. Yirmi beş yaşından sonra öğrendiğiniz bir dilde üretken olamıyor, zaten çoğunlukla izleyici kalıyorsunuz. Zaman zaman cümle kurmakta bile ikircime düşüyor, cümle kurmak için düşünüyorsunuz, spontan cevap verdiğinizde cümle eksik oluyor, demek istediğinizi tam ifade edemiyorsunuz, sizin de moraliniz bozuluyor.” (s. 108-109)

Anarbay, elektrik şirketinin, banka hesaplarından her ay düzenli olarak borçlarını kesme yetkisi aldığını öğrenir. Daha sonra bu yetkiyi babasının verdiğini duyar ve bu durumu arkadaşına, “o neyi imzaladığının farkında bile değildir. Herifte kafa yok ki, on yedi yıldır burada çalışıyor, on yedi sözcük

Almanca öğrenememiş...” sözleriyle aktarır. Görüldüğü gibi yurt dışındaki Türk toplumunda birinci ve ikinci kuşak arasındaki farklılığın en belirgin noktası yaşanan dil sorunuyla kendini göstermektedir. Romandan alınmış aşağıdaki paragraf bu durumu daha iyi örneklemektedir.

“Anarbay sevecen bir bakış atarak gönlünü aldı Hasan’ın ve anlattı: Televizyonları ikinci elden ve çok eskiymiş, belki yenisi alınır diye tutup görüntüsünü bozmuş. Çünkü babası Almanca pek anlamadığı için sadece görüntüye bakıyormuş. Seninki gidip eskiciden bir tane daha alıp getirmiş şansa bak onun da görüntüsü var, sesi yokmuş. Tutup iki televizyonu üst üste koymuşlar, birinden ses öbüründen görüntü geliyormuş. Sesi olan sana, görüntüsü olan bana ikimizin de televizyonu var daha ne istersin demiş babası. (s. 132-133)”

Anarbay’ın babasının Almancayı öğrenememesinin gerekçesi yazarın “Uğultu” adlı romanda anlattığı Türk işçilerinin öne sürdüğü sebeplere çok benzemektedir. Anarbay’ın babası Mürtüz Can bir madende çok ağır iş koşulları altında çalışmaktadır. Burada Mürtüz Can’ın tek düşüncesi çalışmak, para biriktirmek, tasarruf yapmak ve birgün bu yaşam koşullarından kurtulmak ve rahata ermektir. Uğultu romanında anlatılan fabrikadaki ortam gibi, Mürtüz Can’ın çalıştığı maden ocağında da çalışma koşulları ağır, insanlar arasındaki iletişim zayıftır. Ayrıca buradaki işçilerin iş hayatı dışında kendilerine ayıracakları yeterli serbest zamanları bulunmamaktadır. Tüm bunlar Mürtüz Can’ın dil öğrenmesini engeller. Anarbay ile konuşması sırasında Mürtüz Can, “çalışmak ve sizlere bakmaktan dil öğrenmeye vakit olmadı ki.” diyerek içinde bulunduğu durumun sebebini açıkça ortaya koyar.

Romanda ikinci kuşak Türkler, Alman toplumuyla uyum problemini büyük ölçüde aşmış olarak öne çıksalar da, bu durum onların dil sorunu yaşamadıkları anlamına gelmez. Yazar zaman zaman romanda anlatılan çocukların yarı Türkçe yarı Almanca konuştuklarından, kendilerini en iyi bu şekilde ifade ettiklerinden bahseder. Bu durum ikinci kuşak Türklerde görülen yarım dillilik olgusunun romana da yansdığı anlamına gelmektedir.

Birinci kuşak Türklerin ise Alman toplumuyla uyum problemini aşmada büyük güçlükler yaşadığını, uzun yıllar bu ülkede olsalar da bir türlü bu ülke şartlarına entegre olamadıklarını görmekteyiz. Bu durumun romandaki en canlı örneği, Anarbay’ın babası Mürtüz’dür. Mürtüz Can, Almanca bilmediği için her şeyi bir gürültü olarak algılamaktadır. Onun için her şey büyük bir bilinmezlik ve bir gürültüden ibarettir. Mürtüz Can ve maden ocağında birlikte çalıştığı arkadaşları Alman toplumuna uyum sağlayamamalarının, sosyalleşememelerinin ve bu ülkede iş dışında aktiviteler katılamamalarının en büyük nedenlerinden biri olarak dil bilmemelerini gösterirler. Bununla birlikte farklı bir zamanda aynı kişiler dil öğrenememelerinin sebebi olarak iş dışında sosyal yaşamlarının canlı olmamasını, insanlarla iletişim kuracak olanaklara sahip olamamalarını işaret etmişlerdir. Dolayısıyla bu insanların yaşadıkları dil problemi ile uyum problemi paralel bir şekilde gelişmekte ve bu durum yurt dışındaki Türklerin içinde bulunduğu çıkmazı iyi bir şekilde ifade etmektedir.

6.2.2.Eserde Öne Çıkan Eğitim Sorunları

Yazar, 1970’li yılların ikinci yarısında aile birleşmesi ve aile göçlerinin yoğunluğuna dikkat çekerek ve Türkiye’den gelen çocukların tek kelime Almanca bilmemeleri nedeniyle oluşan eğitim sorunlarına, Alman okullarında Türk çocukları için hazırlık sınıfları açılarak çözüm aranmaya çalışıldığını belirtir.

Romanda Anarbay’ın şahsında yurt dışındaki Türk çocuklarının ele alındığı ve Anarbay’ın yaşadığı eğitim sorunlarının diğer göçmen çocukları açısından da değerlendirilerek genellenebileceği söylenebilir. Eğitim alanında yaşanan sorunlar sadece dille sınırlı değildir. Aşağıdaki paragrafta, eğitimde öğretmen ve veli tutumlarının ne kadar önemli olduğu ortaya koyulmakta, yurt dışında yaşayan yetenekli bir Türk gencinin velisi ve öğretmenin etkili rehberlik yapmaması sonucu eğitim hayatında ciddi sorunlar yaşandığı ifade edilmektedir:

“Ele avuca sığmayan, akıllı ama heyecanlı bir çocuktu Anarbay,” diye yeniden konuya döndüm. “İlk geldiği günden hepimizin sevgisini kazanmıştı. Ünlü bir tiyatro oyuncusu veya çok başarılı bir sinema sanatçısı olabilir; felsefe okuyabilirdi. Yanıt veremeyeceğim sorular soruyordu bana. Uzaya, denize, yerin altına üstüne, her şeye ilgi duyuyordu.” ElsaVogt dikkat kesilmişti anında. “Ne yazık ki MagdalenaLicht adında kaprisli, kalıpcı, kuralcı bir öğretmene düştü. Hem ilkokulu çok kötü geçirdi çocuk hem babasının olumsuz tavırları hem de içine geldiği bu yabancı ortam...” (s. 16).

Romanda yurt dışına çok erken yaşlarda gelmiş Türk çocuklarının ikinci dil gelişiminin diğerlerine oranla daha iyi olduğu görülmektedir. Selda adında bir öğrenci Almanya'ya erken yaşlarda geldiği ve okul öncesinde bu ülkede çocuk yuvasına devam ettiği için Almancası daha ileri bir düzeydedir. Bu durumda yazarın ifadesiyle Selda, “Almanca derslerinde öğretmen ile Türk öğrenciler arasında dilmaçlık” yapmaktadır. Selda’nın durumu hem okul öncesi yuva ya da kreş gibi ortamlarda bulunan göçmen çocuklarının ikinci dil gelişiminin daha iyi olduğunu gösteriyor, hem de göçmen çocuklarının yaşadığı dil ve eğitim sorunlarının aşılmasında, okullarda öğretmen öğrenci işbirliğinin işe koşulduğunu, bu konuda arkadaş rehberliğine önem verildiğini ifade ediyor.

Yazarın “Uğultu” adlı diğer romanında, ilk kuşak Türkler diye adlandırılan iş gücü göçüyle Almanya'ya gelmiş yetişkinler anlatılıyordu. Burada anlatılan ilk kuşak Türkler genel olarak alkol almayan, domuz eti yemeyen, Türk gelenek ve göreneklerine bağlı, daha muhafazakâr bir görünüm sergiliyorlardı. “Anarbay” adlı romanda ise daha çok ikinci kuşak diye adlandırdığımız Türklerin Alman okullarındaki eğitim yaşantıları ve eğitim ortamlarındaki durumlarını görmekteyiz. Bu romanda geçen, “Bağrış çağrışı içinde çocuklar atlarken Ayıkulak, Selda ve Aylin Türk çocuklarının şaşkın bakışlarına aldırmandan domuz sosislerinin önünde sıraya girmişlerdi bile.” ifadesi ikinci kuşakla birlikte Türklerin inanç, düşünce ve yaşam tarzlarının değişmeye başladığını hissettirmektedir. Bu durum ikinci kuşaktan itibaren yurt dışında yaşayan Türk toplumunun eğitim gereksinimlerinin içerisinde Türkçe ve Türk kültürü derslerinde yoğunlaşılması gerektiğini düşündürmektedir.

Romanda Anarbay, zeki, yetenekli ama fazla hareketli ve bazen kural dışı davranan bir Türk göçmen çocuğu olarak betimlenmekte; FrauLicht de önyargılı, takıntılı, bu sebeple Anarbay’ın öğrenim hayatını zora sokan olumsuz bir Alman öğretmeni temsil etmektedir. Yazar, Bayan Licht’in, iki yıldır Anarbay’ın adını ve soyadını tam olarak söyleyememesine rağmen tüm göçmen çocuklardan doğru Almanca konuşmalarını beklemesini eleştirir. Yazar ayrıca Bayan Licht’in şahsında eğitim sorunlarında (özellikle de göçmen çocukların eğitiminde) öğretmen faktörünü ele alır, olumlu bir öğretmenin ne yapması, sorunlara nasıl yaklaşması, öğrencilere yönelik tutumunun nasıl olması gerektiğini anlatır. Aşağıdaki paragrafta yazar, FrauLicht ile Anarbay’ın durumunu tartışırken, aynı zamanda bir öğretmenin öğrencilere ve eğitim sorunlarına yönelik tutumlarının da nasıl olması gerektiğini göstermektedir:

“Licht’e sorarsanız, Anarbay azgındı, disiplinsizdi, kural kayide tanımıyor, onu yoruyordu. Verdiğiniz dersleri kavıyor mu diye soruyordum, evet diyordu. Yanlışı çıkıyor mu? Hayır! Dil sorunu var mı? Yok! Ev ödevini yapıyor mu? Evet. Peki bu Anarbay’dan ne istiyorsunuz? Sınıfı birbirine katıyor anlamıyor musunuz, çocukların dikkatini toplayıp derse başlayamıyorum. Siz onu tam olarak doldurabiliyor musunuz? Ne demek efendim, bir çocuk kendine yetebilmelidir, bu çocuk yetmiyor, yetemiyooooor... diye bağırıyordu. Haklıydı belki de; ama Anarbay’ın yaşamını bilmiyor, araştırmıyor, sorunları olduğunu, ona özel ilgi gerektiğini görmek istemiyordu. Onu bütün çocuklarla aynı kalıpta görüyor, o ölçüyle öğretim yapmak işine geliyordu. Oysa Anarbay çok çabuk kavıyor. Daha ileri, daha çok şeyler istiyordu. Siz öteki çocuklarla uğraşırken o sıkılıyor, ortalığı karıştırıyordu.” (s. 108)

Eser, Anarbay’ın ilkökul öğretmeni Elçin’in ağzından anlatılmaktadır. Aradan yıllar geçmiş, Anarbay 15-16 yaşına gelmiş ve geçen bu sürede Elçin öğretmenle Anarbay’ın yolları ayrılmıştır. Anarbay, yaşadığı kötü olayların ve ergenlik çağının getirdiği karmaşık ruh halinin etkisiyle farklı bir insan haline gelmiş, olumsuz bir çevre edinmiş, hatta soygun olaylarına karışmıştır. Anarbay’daki bu değişimleri fark eden ElsaVogt, ona ancak ilkökul öğretmenin yardım edeceğini düşünerek ilkökul öğretmeniyle iletişim kurar. Elçin öğretmen, Anarbay’a yardım etmeye karar verir; ama o, bu gence öğüt vermek yerine onunla iletişim kanalları oluşturmayı tercih eder. Sık sık görüşebileceği ortamlar oluşturur. Onu kendi çevresine çekerek sorunlarını anlamaya ve böylece çözümler üretmeye çalışır. Bu yönüyle yazar gençlerin sorunlarının çözümünde çağdaş ve profesyonel bir eğitimci profilini çizer.

“Onunla düzenli buluşabilmek için bazı tasarılar hazırlamıştım: ‘Seni neden görmek istedim biliyor musun?’ diye sordum, hayır anlamında başını salladı. Öğretmenler için Akademi’de bu hafta Cuma günü masalın işlevleri konulu bir seminere başlayacağımı, uygulamalı yapmak istediğimi, seçeceğimiz bir okulda çocuklara masal anlatıp anlatamayacağımı sordum. Hem gün boyunca beraber olur, hem bundan böyle de sık sık buluşabilmenin olanaklarını konuşurduk. Sevinçle kabul etti.” (s. 202)

Romanda Licht, Türklere karşı önyargılı, ırkçı düşünceleri ağır basan, Türk çocuklarının kaba, saygısız, bencil, davranış problemleri olan kişiler olduklarını ve bu nedenle öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların okuduğu okullarda eğitim görmeleri gerektiğini düşünen ve Türk çocuklarını sınıfında görmek istemeyen bir Alman öğretmeni temsil etmektedir. Licht, bir konuşması sırasında, Türklere bu ülkeye çalışmak için geldiklerini, bu yüzden Türk çocuklarının da bir an önce meslek sahibi olarak çalışmaya başlamaları gerektiğini, zaten bu çocukların yarım yamalak Almanca ile üniversiteye giremeyeceklerini ifade eder. Licht, Anarbay'a yönelik aşağıdaki değerlendirmelerini tüm Türk çocukları için geneller ve Licht'in bu sözleri ile ayrımcı bir Alman öğretmenin Türk çocuklarına yönelik düşünceleri ortaya konulur:

“Hiçbir sorunu barışçıl çözemiyor bu çocuk. Merkezde yalnız kendisi var. Başka kimseye yer yok. Ortak iş yapma özelliği kazanmamış, her şeyde sorun çıkarıyor, kavgacı. Yalnız Anarbay mı? Bütün Türk çocuklarında davranış bozukluğu var. Oğlanların hepsi kızlara karşı kaba ve saldırganlar. Yetiştiriliş biçimleri, gelenekleri böyle. Ya da başka biçimde vurgulamak gerekirse, çocuğu eğitme, topluma hazırlama sorunları yok Türklere. Doğurup bir de yiyecek verdiler mi, her görevin yerine geldiğini sanıyor, çocuğu sokağa bırakıyorlar. Kaba saba bir yaratık çıkıyor karşımıza...” (s. 220)

Bayan Licht ırkçı yönü ağır basan, göçmenlere karşı önyargılı, baskıcı, otoriter bir eğitim anlayışını temsil ederken; ElsaVogt bunun tam karşısı olarak daha insan sever, göçmen dostu ve göçmenlerin Alman toplumunda bir renk, zenginlik olduğunu düşünen Alman öğretmenleri ve eğitim anlayışını temsil eder. Yazar sık sık ElsaVogt'un Türk çocuklarının eğitimi için gösterdiği ilgi ve duyarlılıktan övgüyle bahseder ve Bayan Licht tiplemesine karşı ElsaVogt'u ön plana çıkarır.

Yazar bu romanda yurt dışındaki Türk çocuklarının eğitim hayatında yaşadıkları sorunları anlatırken etkili öğretmenlik, işlevsel eğitim politikaları gibi çözümler üretmeyi de ihmal etmemektedir. Özellikle de yazarın derslerin işleniş sürecinde önerdiği yöntem ve yaklaşımlar oldukça dikkat çekicidir. Yazar, tüm dersleri bir masal anlatıcısı gibi işlemekte, çoğu zaman öğreteceği konuları oyunlaştırarak çocukları sürece dâhil etmektedir. Yazarın kullandığı bu yöntem bazıları tarafından derslerin boş geçmesi şeklinde algılanır ve şikâyet edilir. Yapılan şikâyet üzerine bir eğitim müdürü olayı soruşturur. Yazar, bu eğitim müdürünü derse davet eder ve savunduğu yöntemi bir de onun karşısında uygular. Eğitim müdürü, öğretmenin uyguladığı bu yöntemin çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini görünce katıldığı dersten oldukça memnun bir şekilde ayrılır:

“Eğitim müdürü beni çağırmıştı. Siz ders yapmıyor, sadece masal anlatıyormuşsunuz demişti. Evet, diye yanıtlamıştım, suratı asılmış, “nasıl olur, tüm dersleri masalla nasıl doldurursunuz?” demişti. Ben böyle uygun görüyorum, diye kışkırtıcı bir karşılık vermiştim. Duralamış, yeni bir ses tonu ararken, “isterseniz gelip dersimi izlersiniz,” demiştim, yaptığım işin yararına öylesine inanıyordum ki; hatta bu yöntemin yaygınlaşmasını istiyordum. Önerimi kabul edince sevinmiştim. Yeni görüyorlarmış gibi kafalar müdüre döndü. Müdür sözü nereye getireceğini kestirmiş, gülümsüyordu.” (s. 212).

Eğitim müdürü dersi izledikten sonra, derste uygulanan yöntem ve yapılan etkinliklere hayran kalır ve öğretmene bu yöntemi Profesör BrunoBettelheim'dan mı aldığını sorar. Öğretmenin sözü edilen profesörü tanımadığını belirtmesi üzerine eğitim müdürü profesörün “KinderBrauchenMarchen” (Çocukların masala gereksinimi var) adlı kitabını tavsiye eder. Öğretmen, daha sonra kendisiyle aynı düşüncede, aynı duyarlılıkta olduğunu anladığı bu profesörün kitaplarını büyük bir ilgiyle okumaya başlar ve diğer öğretmenlere tavsiye eder.

Yurt dışındaki Türk çocuklarının eğitim hayatında karşılaştıkları diğer bir problem alanı da öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların gönderildiği okullardır. Almanya'da Türk çocuklarının dil bilmemeleri nedeniyle sıkça gönderildikleri, Türklere arasında “deli okulu” şeklinde adlandırılan, öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların devam ettiği okullar bu romanda da görülmektedir. Bayan Licht, davranış problemleri olduğu gerekçesiyle Anarbay'ı bu okula göndermek ister; fakat Elçin öğretmen buna karşı çıkar. Anarbay'ın oldukça zeki, yetenekli, liderlik özelliği gelişmiş bir çocuk olduğunu ifade ederek Anarbay'ın bu okula gönderilmemesi için mücadele eder.

6.3.EL MALI İLE NASIL?

6.3.1.Eserde Öne Çıkan Dil Sorunları

Munis, Almanya'da çalışmak üzere ilgili kurumlara başvuru yaptıktan sonra başlayan sürecin hemen her aşamasında dil bilmemesi nedeniyle çeşitli sorunlar yaşamıştır. Almanya'ya gönderilecek işçiler Alman doktorlar tarafından muayene edilerek seçilmiş, bu aşamada Munis sağlık kontrolünden geçemeyerek elenmiştir. Bu durumun nedenini Munis merak eder, ama Almanca bilmediği için sorup öğrenemez. Bunun üzerine bir çevirmen bulur ve bu şekilde Alman doktorla iletişim kurmaya çalışır.

Yurt dışına Türk işçi göçünü konu edinen eserlerde sıkça karşılaşılan çevirmenler bu eserde de görülmektedir. Bekir Yıldız'ın "Türkler Almanya'da" adlı romanında Türk işçilerin yaşadığı dil sorununu fırsata çeviren, bunun için Türkçe öğrenen Almanlardan bahsedilir. Kimi eserlerde ise gurbetteki bir Türk işçinin çevirmenler tarafından kandırılması görülmektedir. Ancak bu eserde çevirmenler aracılığıyla iletişime girişme daha Türkiye'de iken başlamış ve herhangi bir olumsuz durumla neticelenmemiştir.

Munis, arkadaşı Münir ile birlikte Münih garına indiğinde Türk olduğunu zannettiği birine "Essen" şehrine nasıl gideceğini sorar. Fakat bu adam Türk değildir, Türkçe de bilmemektedir. Dolayısıyla iletişim kuramazlar. Orada öylece bekleyip çevrelerinde akan insan seline dikkat ederler. Saatler sonra oradan geçen ve her haliyle Türk olduğu anlaşılan birini durdurarak iletişim kurabilecekleri birine kavuşurlar.

Yazar, Türkiye'de işyerlerine yabancı isimler verilmesini ironik olaylarla, ama bir o kadar da sert bir üslupla eleştirir. Munis, memleketini çok özlemiştir. Bir uçak bileti alarak Türkiye'ye döner. Yeşilköy havalimanında indikten sonra bir taksi kiralayıp İstanbul'un içinde dolaşır. Çevresine baktığında levhalarda, "Prelli, Ford, İBM, Shell, Singer, Mercedes, FischRestaurant, Mannesmann, BMW, Höchst, Bayer, Blaupunkt..." gibi yazılara rastlar ve büyük şaşkınlık yaşar. Daha sonra tekrar Almanya'ya bir uçak bileti alarak Düsseldorf'a döner. Bir taksiye binip oturduğu kente gelince dükkânların önündeki levhalarda, "Alibaba Kebapçısı, Anadolu Bankası, Boğaziçi Seyahat Bürosu, Kartal Dışalım, Kars Kiraathanesi, Hopa Fındık, Efes Aşçısı..." gibi yazıları görür. Burada kendisine niçin Türkiye'den bu kadar kısa sürede döndüğünü soran arkadaşlarına, "yanlış memlekete inmişim de geri döndüm" cevabını verir.

Bu eserde de bir Türk işçinin Almanya'da temel ihtiyaçlarını karşılamak için bile ilgili kişilerle iletişim kuramadığı görülmektedir. Munis, Almanya'ya geldikten sonra her geçen sağlığı bozulur. Arkadaşlarının bir doktora görün ısrarına, "Türkiye'ye gideyim, dili dilimden, dini dinimden bir doktora görünürüm" şeklinde yanıt verir. Ancak daha fazla dayanamaz ve bir doktora görünmeye karar verir. Doktorla olan iletişimi bildiği üç beş Almanca sözcük ve el kol hareketleri yardımıyla gerçekleştirmeye çalışır. Ancak bu mümkün olmaz. Munis, muayene sürecinde oldukça komik durumlara düşer. Bunun üzerine doktor, bir dahaki sefere bir çevirmenle birlikte gelmesini tavsiye eder.

Neticede bu eserdeki Munis karakterinin, diğer eserlerde anlatılan Türk işçilerden farklı olduğu pek söylenemez. Munis, yaşamak durumunda olduğu bu ülkede ciddi uyum problemleri yaşayan bir Türk işçisini temsil etmektedir. Munis'in yaşadığı bu uyumsuzluğun her safhasında, dil sorunu kendini daha iyi hissettirmektedir.

6.3.2.Eserde Öne Çıkan Eğitim Sorunları

Bu eserde Munis karakterinin dil öğrenme süreci, "Uğultu" adlı romandaki fabrikada çalışan Türk işçilerin dil öğrenme süreciyle büyük benzerlik taşımaktadır. "Uğultu" adlı romandaki Türk işçiler, yanlarında Almanca - Türkçe sözlük taşımakta, fırsat buldukça buradan kelime ezberleyerek dil öğreneceklerini düşünmekteydiler. Bu eserde de Munis'in yanında sözlük taşıdığı ve bu sözlükten kelime öğrendiği ya da ihtiyaç duyduğunda sözlükten kelime bularak iletişim kurmaya çalıştığı gözlenmektedir. Dolayısıyla her iki eserde de anlatılan Türk işçiler tamamen kendi çabalarıyla, herhangi bir bilimsellik ve profesyonellik taşımayan yollarla dil öğrenmeye çalışmakta, ayrıca bu öğrenim süreci, planlı, programlı, disiplinli bir süreç özelliği taşımamaktadır.

Munis'in çalıştığı maden ocağının işçi yurduna, maden işletmesi tarafından iki Alman işçi yerleştirilir. Türk işçilerin arasına yerleştirilen bu iki Alman işçinin hangi amaçla buraya yönlendirildiği

anlaşılmaz. Bu kişilerin denetleyici, misyoner, casus olabilecekleri akla gelir. Bunun dışında bu işçilerin, Türk işçilere rehberlik yapmaları, yol yordam öğretmeleri, dil öğrenmelerine yardımcı olmaları için yerleştirilebileceği de düşünülür. İşçi yurduna yerleştirilen bu Alman işçilerin ne amaçla geldikleri anlaşılmaz ama ilerleyen zamanlarda Türk işçilerle etkileşime girmeleri sonucu onların dil öğrenme sürecini ilerlettikleri gözlenir.

Bu eser yurt dışındaki Türklerin eğitim sorunlarına ilişkin fazla bir ayrıntı içermemektedir. Eğitim sorunları ile ilişkilendirebileceğimiz tek konu işçilerin Almancayı öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlardır. Eser genel itibarıyla değerlendirildiğinde, söz konusu işçilerin dil öğrenme sürecinin plansız, disiplinsiz, bilimsellikten ve profesyonellikten uzak bir süreç olduğu görülmektedir.

6.4. ..MA (Öyküler)

6.4.1.Eserde Öne Çıkan Dil Sorunları

Bu eserde yurt dışında yaşayan Türkleri konu edinen her iki öyküde de, göçmen vatandaşlarımızın bu ülkede dil sorunu yaşadıkları görülmektedir. Bu durum en iyi “Yârim Sen Gideli” adlı öyküde İsmet’in yaşantısı ile ortaya çıkmaktadır. İsmet, Almanya’ya ilk geldiğinde bir fabrikada işçi olarak çalışmaktadır. Çalıştığı fabrikada ağır iş koşulları nedeniyle yorgun düşen İsmet, iş dışı zamanlarını uyuyarak geçirmekte, böylece dil öğrenmeye fırsat bulamamaktan yakınmaktadır.

“Bir Ömür Böyle Geçti” adlı öyküde ise yurt dışındaki Türklerin Türkiye’ye olan özlemlerini anadilleriyle gidermeye çalıştıkları görülmektedir:

“Ağamalı konuştukça açılıyor, açıldıkça konuşuyordu. Bohçada ne varsa çıkarıyordu. Ben onu zevkle coşku ile dinliyordum. Ne söylerse söylesin, benim anadilimde konuşuyordu. Sanki anayurdumdaydım, sanki yaylalara çıkmış çiçek topluyorduk... Sarı yeşil, mor meneviş çiçekleri. Dağ lalelerini... Sanki sıcak tepemizden vuruyor, biraz sonra Karsçayı’na girecektik. Çalkalanıp çimecektik. Zozo dağından Erdağına, oradan Ağrı’ya vurup geçecektik. Her birinin tepesine kurulan binlerce anıtları ziyaret edecek, adaklar adayıp, mumlar dikecektik...” (s. 31).

Bu paragrafta açıkça görüldüğü gibi yurt dışındaki göçmen vatandaşlarımız Türkiye’de, doğup büyüdüğü topraklarda, özlemini duyduğu her şeyi Türkçe ile hissetmekte ve içlerindeki vatan hasretini anadilleriyle dindirmeye çalışmaktadırlar.

6.4.2.Eserde Öne Çıkan Eğitim Sorunları

Bu eserde öne çıkan eğitim sorunu, “Uğultu” adlı romandaki fabrikada çalışan Türk işçilerin ve “Anarbay” adlı romandaki Mürtüz Can karakterinin dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların benzeri niteliğindedir. “Yârim Sen Gideli” adlı öyküde İsmet, Almanya’ya ilk gelişini hatırlamakta, o zamanlar bir fabrikada işçilik yaptığı için ağır iş koşulları nedeniyle Almanca öğrenemediğini vurgulamaktadır. İsmet daha sonra öğretmenliğe geçmiş ve dil öğrenmek için gerekli zamana ancak bu şekilde ulaşmıştır. Aşağıdaki paragrafta İsmet’in dil öğrenme süreci ve bu süreçte yaşadığı sorunlar açıkça görülmektedir:

“Kocasının olmadığı saatlerde buluşuyor, Türk ailelerine gidiyor, sonra saatlerce söyletiğimiz halde dilini tek tük anlıyordum. Almancam oldukça zayıftı. Buralara geldiğimde fabrikanın en zor işine sürmüş, iş hayvanına çevirmişlerdi beni. Vardiya bitiminde bedenimi yatağa zor sürüklüyordum. Almancayı nasıl öğrenecektim? Öğretmenliğe dönme fırsatı çıkınca kaçırmadım; dil öğrenmeye de böylece zaman oldu.” (s. 11).

Bu eserlerde Türk işçilerin dil öğrenme sürecinde yalnız kalmaları, bu insanlara profesyonel bir destek sağlanmaması, iş koşullarının biraz hafifletilerek dil öğrenmeleri için gerekli zamanın oluşturulmaması, uyum sağlamaları istenen bu insanlar için yetkililerin gerekenleri yerine getirmediklerini düşündürmektedir.

Ayrıca bu eserde geçen “Yârim Sen Gideli” adlı öyküde İsmet ve Rita karakterlerinin öğretmen oluşu Almanya’daki okullarda eğitim öğretim ortamları ve öğretmenlerin durumu hakkında, çok net olmasa da, bilgi vermektedir. Bu öyküdeki Rita, göçmen dostu, Türk çocuklarını ve ailelerini seven, her fırsatta onlara yardımcı olmaya çalışan bir Alman öğretmeni temsil etmektedir. Öyle ki çalıştığı okulda

en çok Türk çocuğunun olduğu sınıfı kendi almakta ve bu çocukların aileleri ile de iyi ilişkiler geliştirmektedir:

“Okulda en çok Türk çocuğu olan sınıfı ben alıyorum. Ailelerle ilişkilerim çok iyi. Onlara gidip geliyorum. İçtenlikleri mutlu ediyor beni. Sanki seni buluyorum onlarda. Biz Almanlardan çok değişik insanlar. Çok hoşgörülü. Her gidişimde bir yığın konuğu oluyor herkesin. Dille söyleşemesem bile yürekten yüreğe anlaşıyorum onlarla. Kendi halkımla aramda olmayan görünmez bağlar var sanki onlarla aramda. Açıklamak zor belki ama seviyorum hepsini.” (s. 22).

Bu öyküdeki Rita, “Anarbay” adlı romandaki ElsaVogt adında göçmen dostu, Türklerle iyi ilişkiler kuran ve Türk çocuklarına yardımcı olmaya çalışan Alman öğretmenle büyük benzerlikler göstermektedir.

6.5. ALMANYA'YA NASIL GELDİK? / MOZART KARŞILAMASI

6.5.1.Eserde Öne Çıkan Dil Sorunları

Munis için dil problemi daha Türkiye'de iken başlamıştır. Başvuru sırasında sağlık kontrolünden elenmiş, Almanca bilmemesi dolayısıyla Alman doktorlarla iletişim kuramadığı için Almanya'da çalışma hakkı kazanamamasının sebebini öğrenememiştir. Bu durumda bir tercümandan yardım alan Munis ilk defa bir tercümanla iş yapar ve tercümanın yaptığı tercüme karşılığı aldığı parayı fazla bularak yaptığı işi kütümser.

MUNİS: (donup kalır) Hani tercümanım diyordun.

TERCÜMAN: Tercümanız; ama ömür boyu değil. Bir kereliğine.

MUNİS: O kadar paraya?..

TERCÜMAN: Ne sandın ya?

MUNİS:(Ellerini çaresiz yanlara açar. Kekeleyerek) Seksen Mark karşılığı TL versem olmaz mı?

TERCÜMAN: (Başını sallar) Hep pazarlık, hep aynı... Uygur olun artık be! Almanya'da böyle yaparsan koyarlar seni kapının önüne. (s. 39).

Munis'in Almanya'da yaşadığı dil sorunu odacıbaşı ile yaptığı diyaloglarda ortaya çıkmaktadır. Munis'in “Çadıroğlu” olan soyadını odacıbaşı “Katıroğlu” şeklinde okumaktadır. Munis de odacıbaşının “GötzBock” olan adı ve soyadıyla dalga geçmektedir. Böylece Munis ile odacıbaşı arasındaki dil problemi isimler üzerinden yaşanan komik olaylarla verilmeye çalışılmıştır.

MUNİS: Tamam, anlaştık. Biz kiminle müşerref oluyoruz?

ALMAN: Bock!

MUNİS: Estağfurullah Bey!..(Servet'e döner)Ne kadar şakacı adam yahu.

SERVET: Vallaha öyle. (Almana döner) Yani biz size ne diyelim Bey?

ALMAN: Bock! EinfachHerrBock!

MUNİS: Dilim varmaz Bey abi! Yani soyadınız mıdır bu şey!

ALMAN: Evet, soyadım Bock.

MUNİS: Peki adınız?

ALMAN: Ön adım da Götz! (s. 139-140).

Bu eserde dikkat çeken diğer bir durum, odacıbaşının Türkçe öğrenmiş olması ve Türk işçilerle mümkün olduğunca Türkçe konuşmaya çalışmasıdır. Hatta HerrBock, bir dili öğrenenin kendisini yarı yarıya o dili konuşan halktan saydığını söyleyerek, kendisini yarı Alman, yarı Türk gibi gördüğünü ifade etmiştir.

BOCK:Biğ dili öğgendiniz mi, kendinizi yağıyağıya o dili konuşan halktan sayıyoğsunuz. Şimdi ben yağım Alman, yağımTüğk gibi göğüyoğum kendimi. Tüğkleğden çok şey öğgениyorum.(Çayından bir yudum alıp tuvaletin kapısına bakar) (s.186).

6.5.2.Eserde Öne Çıkan Eğitim Sorunları

Söz konusu yapıtta yurt dışındaki Türk toplumunun yaşadıkları eğitim sorunuyla ilgi önemli bir ipucu bulunmamaktadır. Ancak, bazı olaylar dolaylı olarak eğitim sorunlarına dikkat çekmektedir. Bunlardan en önemlisi odacıbaşının Munis ve Servet'e işçi yurdunu tanıtırken bir Almanca – Türkçe sözlük göstermesi ve buna çok ihtiyaç duyacaklarını belirtmesidir.

BOCK: Buyğun iyi istigahatlağ. Benim oda kağısıdadığ. Heğzaman size yağdim etmeye haziğim. (Çıkacakken geri döner) Az daha unutuyoğdum. (Masaya ilerler) Bu biğsözlüktüğ. Size geğekecek. Bu defteğ yazı çizi için. Bu dosyada da maden ocağımızla ilgili bilgileğ, mektup için kağıt ve zağfvağ! (Her birine bir takım sunar.) (s. 146)

Olayların devamında yalnızca bir sözlükle Almanya'da tutunmaya çalışan, dil ve iletişim problemlerini bu sözlük yardımıyla çözebilme mücadelesi veren Türkler görülmektedir. Farklı bir ülkeden gelen ve bu insanların dil problemi yaşayacak olduklarının farkında olan yetkililerin yalnızca bir sözlük tavsiye etmekle yetinmesi ve bu problemlerin çözümü için profesyonel dil eğitimi gibi etkinliklere başvurmaması önemli bir eğitim sorunu olarak değerlendirilebilir.

SONUÇ

Araştırmaya konu olan eserler incelendiğinde, yurt dışındaki Türk toplumunun yaşadığı dil ve eğitim sorunları birinci ve ikinci kuşak arasında çeşitli yönlerden farklılıklar göstermektedir.

Yurt dışına yetişkinlik döneminde iş gücü alımı dolayısıyla gelmiş, daha önce herhangi bir yurt dışı deneyimi olmayan ve bu göç hareketine katılarak yeni bir dil, yeni bir toplum yapısıyla karşılaşan birinci kuşak göçmen Türklerin dil sorunlarına dayalı uyum problemlerinden en ağır şekilde etkilendiği gerçeği bu eserlerde de açıkça görülmektedir. İncelenen eserlerde anlatılan olaylar ve kişilerin durumları bu gerçeği açık bir şekilde örneklemektedir. Bu insanların ileriki dönemlerde de hala dil öğrenememelerinde başlıca etkenler “ağır iş koşulları, zaman problemi, profesyonel bir dil eğitimi almıyor olmaları, Alman bireylerle yeterince iletişime ve etkileşime giremiyor olmaları” şeklinde öne çıkmaktadır.

İkinci kuşak diye adlandırılan, çok küçük yaşlarda Almanya'ya gelen ya da bu ülkede doğan Türk çocukların ise yaşadıkları dil sorunu daha farklı bir özellik göstermektedir. Anarbay adlı romanda Almanya'da doğan ya da bu ülkeye çok erken dönemlerde gelerek kreşlere devam eden ve Alman okullarında okuyan Türklerin ikinci dil probleminin olmadığı ya da diğerlerine göre ikinci dillerinin çok ileri düzeyde olduğu ifade edilmektedir. Bu romandaki Selda karakteri bunun en canlı örneğidir. Ancak evde ve yakın çevresinde Türkçe, okulda öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla Almanca iletişim kuran bu çocukların ise bazen kendilerini daha iyi ifade etmek için Türkçe-Almanca sözcüklerden oluşan cümleler kurdukları gözlenmektedir. Bu durum ikinci kuşak için dillendirilen yarım dillilik sorununun edebiyat eserlerine de yansıdığını göstermektedir.

İncelenen eserlerde öne çıkan eğitim sorunları da birinci ve ikinci kuşak için farklı özellikler içermektedir. Yurt dışındaki Türk toplumunun eğitim sorunlarından söz açıldığında öncelikli olarak ikinci kuşak Türk çocukların okullarda eğitim-öğretim ortamlarında yaşadıkları sorunlar akla gelmiştir. Oysa söz konusu eserler incelendiğinde birinci kuşak diye adlandırılan yetişkinlerin de ciddi bir eğitime ihtiyaç duydukları gözlenmektedir. Bunlar içinde en önemlisi kuşkusuz profesyonel bir dil eğitimidir. Ayrıca her yönüyle yabancı oldukları bu ülkede yaşamak durumunda olan bu kişilere çeşitli hizmet içi eğitimler; seminerler verilmesi, bu insanların uyum sürecini hızlandıracak önemli durumlardır. Daha önce dil sorunlarının incelenmesi sırasında da açıkça bahsedildiği gibi, birinci kuşak Türklerin başta dil sorunu olmak üzere genel uyum problemlerini en ağır biçimde yaşamalarında eğitim eksikliği önemli bir yer tutmaktadır. Eserlerde anlatılan işçilerin yaşamları, dil öğrenme süreçleri gözlemlendiğinde, elinde bir sözlük ya da kelime fişleriyle dil öğrenmeye çalışan insanlar görülmektedir. Hâlbuki dil öğrenmek, planlı, programlı, disiplinli, uzmanlık gerektiren ve bilimsel ilkelere uygun bir eğitim süreci gerektirir. Bu koşullara uygun olmayan bir dil öğrenme sürecine giren göçmen vatandaşlarımızın büyük bir başarısızlık ve hayal kırıklığı yaşadıkları görülmektedir.

İncelenen eserlerde ikinci kuşak Türk çocuklarının yaşadıkları eğitim sorunları ise daha çok Anarbay adlı romanda anlatılan Anarbay, Selda ve yakın çevrelerindeki Türk çocuklarının yaşantılarında ortaya çıkmaktadır. Bu çocukların Alman okullarında eğitim-öğretim ortamlarında yaşadıkları sorunlar genel olarak dil sorunundan kaynaklanan eğitim problemleri ile veli ve öğretmenlerin tutumundan kaynaklanan eğitim problemleri şeklinde kendini göstermektedir.

İkinci kuşak Türk çocuklarının yaşadıkları kimlik problemi Anarbay ile Selda'nın konuşmalarında ortaya çıkmaktadır. Bu iki arkadaş yaşamlarındaki olumsuzluklardan yakındığı sırada kendilerini ne Almanlığa ne de Türklüğe tam olarak yakın ya da uzak gördüklerini fark ederler ve birbirlerine "Biz kimiz, neyiz?" sorularını yöneltirler. Ayrıca bir şenlik sırasında bazı Türk çocuklarının domuz sosislerini almak üzere sıraya girdiği gözlenir. Bu ve benzer durumlar söz konusu eserlerde ikinci kuşak Türk çocuklarından itibaren bir yabancılaşma eğiliminin ortaya çıktığı mesajının verildiğini düşündürmektedir. Böylece yurt dışındaki Türk çocuklarının eğitimleri ile ilgili kararların alınmasında, bu eğitim-öğretim süreçlerinin planlanması ve uygulanması sırasında "Türkçe ve Türk kültürü" dersleri ve ilgili etkinlikler konusunda daha hassas olunması gerektiği bu örneklerle daha iyi anlaşılmaktadır.

Anarbay adlı Türk çocuğunun herhangi bir öğrenme güçlüğü çekmemesine ve önemli bir davranış bozukluğunun da olmamasına rağmen öğretmeni Bayan Licht tarafından sürekli ötelenmesi ve Türkler arasında "deli okulu" olarak bilinen öğrenme güçlüğü çeken çocukların devam ettiği okula yönlendirilmek istenmesi, yurt dışındaki Türk toplumu için bu zihniyetle beraber bu kurumların da önemli bir eğitim sorunu olduğu anlaşılmaktadır.

Neticede birçok farklı bilimsel araştırma ile ifade edilen, yurt dışındaki Türklerin dil ve eğitim alanlarında önemli sorunlar yaşadığı gerçeği, Almanya'da işçilik ve öğretmenlik yapmış ve Almanya'daki Türk toplumunu yakından tanıyarak bu insanların sorunları ile ilgilenmiş yazarlarımızdan Yücel Feyzioğlu'nun eserlerinde de açıkça görülmektedir. Araştırmamızın bulgularından, göz önüne alınarak yurt dışındaki Türk toplumunda birinci ve ikinci kuşak göçmenlerin dil ve eğitim alanlarında yaşadıkları sorunların birbirinden farklı, değişik özellikler gösterdiği ve bunların çözümüne yönelik olarak işe koşulacak çeşitli etkinlik ve çalışmalarda özellikle de eğitimciler, eğitim kurumu yöneticileri başta olmak üzere her iki ülkenin yetkililerine de önemli görev ve sorumluluklar düştüğü gözlenmektedir.

KAYNAKÇA

- Abadan, N. (1964). *Batı Almanya'daki Türk işçileri ve sorunları*. Ankara: Başbakanlık Devlet Matbaası.
- Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. (2005). *Federal Almanya'da yaşayan Türklerin aile yapısı ve sorunları araştırması*. Ankara: Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü.
- Arıkan, R. (2005). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Baytekin, B. (2008, Şubat). *Yurtdışında yaşayan Türk çocukları ve gençlerinin kültürel sorunlarının edebiyat eserlerine yansımaları*. I. Uluslararası Avrupalı Türkler Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Cemiloğlu, İ. ve Şen, Ü. (2012). Belçika'da yaşayan Türk çocuklarının demografik özelliklerine göre Türkçeye yönelik tutumları. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, Vol. 4, No: 2, 15 Mart 2014 tarihinde <http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/viewFile/369/cemiloglu-sensayfasından> erişilmiştir.
- Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2007). *2005- 2006 Raporu, yurt dışındaki vatandaşlarımıza ilişkin gelişmeler ve sayısal bilgiler*. 20 Mayıs 2014 tarihinde <http://ebitlik.azerblog.com/anbar/9803.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Demir, N. (2011, Ekim). *Avusturya'da Yaşayan Türklerin Sözlü Türk Kültürüne Ait Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Avrupa'ya Türk Göçünün 50. Yılında Türkiye Avusturya İlişkileri Sempozyumu'nda Sunulmuş Bildiri, Salzburg, Avusturya.
- Demir, N. (2014). *Dil, Tarih, Kültür ve Edebiyat Araştırmaları*. Ankara: Edge Akademi.
- Feyzioğlu, Y (1985). *Uğultu*. Ankara: Memleket/ Kaynar.
- Feyzioğlu, Y (2000). *Anarbay*. İstanbul: Pencere Yayınları.
- Feyzioğlu, Y (1994). *El malı ile nasıl?*. İstanbul: E Yayınları.
- Feyzioğlu, Y (2004). *Almanya 'ya nasıl geldik/Mozart karşılaması*. İstanbul: Babil.
- Feyzioğlu, Y (1987). *..MA*. Ankara: Memleket Yayınları.

- Kuruyazıcı, N. (2001). Almanya'da oluşan yeni bir yazının tartışılması. Mahmut Karakuş ve Nilüfer Kuruyazıcı (Ed.), *Gurbeti Vatan Edenler- Almanca Yazan Almanyalı Türkler* (s. 3- 24). Ankara: T. C. Kültür Bakanlığı.
- Oymak, A. (2005). *Almanya'daki Türk edebiyatı/ilk kuşak yazarları ve eserlerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, Ü. (2011). *Belçika'da yaşayan Türk çocuklarının Türkçeye yönelik tutumları ve yazma becerileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şen, Ü. (2010). Yurt dışında yaşayan Türk çocuklarının ana dili eğitimine yönelik Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan çalışma ve uygulamalar. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, Vol. 2, No: 3, s. 239- 253. 17 Mart 2014 tarihinde http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/viewFile/184/sen_ulker sayfasından erişilmiştir.
- Topçu, H. (2009). Avrupa'da ve Amerika'daki Türk Edebiyatı, *Turkish Studies International Periodical For the Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/1-I Winter, 702-734.
- Türk Dil Kurumu.(2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu.(2005). *Yazım kılavuzu*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yıldırımoglu, H. (2005). Uluslararası Emek Göçü, Almanya'ya Türk Emek Göçü. *Kamu- İş*, c: 8, s. 1, 10 Mart 2014 tarihinde <http://www.kamu-is.org.tr/pdf/817.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı. (2011). *Avrupa'da Yaşayan Türkler- Yaz Tatili Döneminde Türkiye 'ye Gelen Türkler Örneği*. Ankara: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.

TÜRKÇEDE ÖLÜM ÖRTMECESİ VE DATÇA AĞZINDA KULLANILAN 'GEÇERLENMEK' EYLEMİ THE EUPHEMISM OF DEATH IN TURKISH AND THE ACT OF "GEÇERLENMEK" IN DATÇA DIALECT

*İnan GÜMÜŞ**

Özet

Toplumca hoş karşılanmayan, tabu olarak görülen, korkulan, istenmeyen vb. durumları karşılayan sözlerin yerine sözü edilen olumsuz durumları önlemek amacıyla kullanılan sözler, örtmece olarak adlandırılır. Örtmece (güzel adlandırma), dilde var olan bir sözcüğün yerine yeni bir sözcüğün kullanılması biçiminde olabileceği gibi bir kavram, durum, olay ya da olgunun adlandırılması sırasında da üretilebilir. Örtmecenin istenmeyen bir durumun, olayın ya da kavramın gösteren yanıyla değiştirilmesinden ya da doğrudan o kavrama ad olarak verilmesinden dolayı anlambilimle örtüştüğünü belirtmek mümkündür. Bu bağlamda gösteren yönüyle iyileştirilmiş bir kavramın, gösterilen yönüyle de iyileştirildiği düşüncesi hâkim olabilmektedir. Böylelikle örtmecenin, dilde yaratıcılık, dilin türetme gücü ve kavramlara karşılık bulma gibi konularla doğrudan ilgili olduğu görülür. Türkçede ölüm kavram alanına giren sözcüklerde ve tümcelerde de böyle bir durumla karşılaşmaktayız. *Ölmek* eyleminin yerine kullanılan sözcüklerden başlamak üzere, ölümle ilgili inanışlarda ve ritüellerde örtmeceye sık başvurulduğu görülür. Bu durumun oluşmasında tabuların etkili olduğu anlaşılmaktadır. Ölüm örtmecesi, Türkçenin en eski yazılı belgelerinden günümüze kadar bütün sahalarda ve dönemlerde karşımıza çıkmaktadır. Bugün Ölçünlü Türkiye Türkçesinin (ÖTT) yanında, barındırdığı zengin dil malzemesiyle varlığını sürdüren ağızlarda; Anadolu'da ölümle ilgili olarak devam ettirilen kimi geleneksel uygulamaların, ritüellerin ve inanışların dildeki yansımaları olarak örtmecelerle karşılaşabilmekteyiz. Bu çalışmada, Muğla'nın Datça ilçesine bağlı Yaka Köyü'nden tanıkladığımız ve ölmek eyleminin yerine kullanıldığını belirlediğimiz *geçerlenmek* eyleminin yapı, köken ve anlamı üzerinde durulmuştur. Genel olarak ölüm kavramı ve Türklerde ölüm kavramına yüklenen anlamlara değinilerek Türkçedeki ölüm örtmecесinin gelişimi ana hatlarıyla verilmiş, elde edilen bulgular ışığında *geçerlenmek* eylemi yorumlanmaya çalışılmıştır.

Abstract

Being used with the aim of giving meaning that is unpleasant, frightening, undesirable occasions, regarded as taboo and etc. in order to avoid these negativeness, the words are called euphemism. Euphemism is generated during when a notion, occasion, event or fact is referred in a way that a new word is used instead of an existent word in a language. Due to the fact that an unpleasant notion, event or occasion is transformed in a signifier way, or is named directly to the notion, it is possible to say that euphemism is matched up with semantics. In this context, the idea that the notion is not only improved in a signifier way but also improved in a signified way is dominant. Therefore, euphemism is directly related to language's power of generating, creativity in language, and finding meaning to notions. In Turkish, It is also seen in the words and sentences in death-notion. On the point of using words instead of "to die", it is often seen that euphemism is used in beliefs and rituals related to death. The notion of taboo is considered to affect that way. The euphemism of death has been seen from Turkish's oldest inscriptions to all areas and periods today. In Anatolian dialects existing with its rich language as well as today's Standard Turkish, we see euphemism as reflection of the rituals, beliefs and traditional activities related to death in Anatolia. In the study, *geçerlenmek* is searched in terms of structure, etymon and meaning, which was given evidence from Yaka Village, Datça, Muğla. Being referred to notion of death and the notion of the death in Turks, the euphemism of death in Turkish is searched in general, and with the help of the evidence, *geçerlenmek* is tried to be explained.

Anahtar Kelimeler

*Örtmece,
Ölmek eylemi,
Anadolu ağızları,
Datça ağzı,
Yaka köyü.*

Key Words

*Euphemism,
Act to death,
Anatolian dialects,
Datça dialect,
Yaka village.*

* Öğr. Gör. Dr.,
Isparta Uygulamalı Bilimler
Üniversitesi Uluborlu
Selahattin Karasoy MYO,
inangumus@isparta.edu.tr

Giriş: Ölüm ve Örtmece

İnsan yaşamının doğum, evlenme ve ölüm olmak üzere üç önemli geçiş evresi vardır (Örnek, 1971, s. 11). İnsan bilinciyle uyumlu en geçerli eylemin, *varlığını sürdürmek* olduğu düşünüldüğünde insan bilincinin, *yok oluşu* yani *varlığın sonlu oluşunu* kabul etmesi zor görünmektedir (Sezer ve Saya, 2009, s. 151). Bu bağlamda ölüm, insan zihnini sürekli meşgul eden temel varoluş sorunsallarından biri olagelmıştır.

İnsanlık tarihi boyunca *ölüm*; korkulan, kaçınılan, çekinilen, kaygı duyulan, anımsanmak istenmeyen bir gerçeklik konumunda olmuştur. Bu düşünce açık ya da örtülü biçimde sürekli ötelenmek istenir. İbn Sina, genele yayıldığı hâlde insana erişen korkuların en büyüğünün ölüm korkusu olduğunu belirtir (İbn Sina, 2010, s. 147). Dolayısıyla beraberinde korkuyu da getiren ölüm düşüncesi, insanın varoluşunu şekillendiren ve onun ölümü aşan düzen ve düzenekler kurmasına neden olan en önemli tahrik mekanizmasıdır (Ökten, 2010, s. 2). İnsan bilinci bu tahrik mekanizmasının itici gücüyle, ölüm düşüncesini ve korkusunu aşmanın yollarını aramıştır. İnsanoğlu, kaçınılmaz son olduğunu bildiği ölümü hafifletmek amacıyla birçok ritüel ya da söylem geliştirmiştir.

Ölümün bir gerçek olduğunun bilinmesine karşın sürekli olarak ondan kaçmanın ve kurtulmanın yolları aranır. Nitekim varoluşçu Alman filozof Martin Heidegger'e göre, ölüm hakkında çoğunlukla bir şey söylenmez ya da bu kavramla ilgili "kaçarca" sözler sarf edilir. Heidegger, ölümden, onu örterek kaçınılmaya çalışıldığını ifade eder (Durakoğlu ve Coşkun, 2018, s. 63).

Ölüm etrafında korkuya dayalı olarak meydana gelen birçok inanış, onun tabu hâline gelmesine yol açmıştır. Erken dönem insanından bu yana ölüm etrafında birçok tabu oluşturulmuştur (Bk. Freud, 2016, s. 117-142). Freud tarafından kutsal korku olarak tarif edilen tabu, kısıtlamalarla dile getirilen ve yaklaşılamayan bir şey çevresinde oluşan esrarengiz, tehlikeli, yasak ve kirli gibi anlamları içerir (Freud, 2016, s. 79). Ölüm de sakınılması gereken, korkulan bir kavram olarak görüldüğünden bu kavram etrafında birçok tabu oluşmuş ve ölüm düşüncesini gerçekçi ve açık biçimde dillendirmek güç geldiği için o anki durumu örtmek, insanın kendisini ve çevresini ruhen rahatlatmak amacıyla pratik ya da dilsel boyutta birçok mekanizma geliştirilmiştir.

Ölüm çevresinde birçok âdet kümelenmiştir. Bunlardan biri, doğrudan ölen kişiyle ilgilidir. Öncelikle "ölenin öte dünyaya gidişini kolaylaştırmak; onun gerek geride bıraktıklarının gözünde, gerekse 'öte dünyada' saygın ve mutlu bir kişi olmasını sağlamak amacı" (Örnek, 1995, s. 207) ile hareket edilmektedir. Ölüm olayının gerçekleşmesinden sonra yapılacak ilk işlem ölümün duyurulması, haber verilmesi ve yayılmasıdır. Bu anlamda ölümle ilgili olarak ortaya çıkabilecek tehlikelerden ve ölümün zararlı etkilerinden kurtulmanın ilk yolu ölümün özenli bir dille, sözcüklerin seçilerek karşı tarafa duyurulmasıdır. Böylelikle ölen kişiye saygı duyulmuş olacak ve ölüm çerçevesinde ortaya çıkabilecek kötücül durumların başlangıçta aşılacağı şeklinde bir düşünce hâkim olacaktır. Bu anlamda daha başlangıçta ölümün olumsuz çağrışımlarından kurtulmak, ölen kişiye saygı duyulduğunu göstermek ya da ölüm haberini veren kişinin zihninden ölüm düşüncesinin ötelenmesini sağlamak amacıyla örtmece sözlere başvurulduğu görülmektedir. Bu noktada örtmece kavramına yüklenen anlamlara kısaca bakmakta yarar bulunmaktadır.

Berke Vardar ve ekibi tarafından hazırlanan sözlüğün örtmece maddesinde şu tanıma yer verilmiştir: "Dolaysız biçimde söylenmesi uygun görülmeyen bir olguyu örterek dolaylı yoldan anlatma." (Vardar vd., 2007, s. 156). Kâmile İmer ve arkadaşlarının tarifi şöyledir: "Rahatsız edici, ayıp, hakaret sayılacak bir şey yerine ılımlı, kulağı tırmalamayan, dolaylı bir sözcük ya da sözce kullanılması. Örtmece özellikle ölüm, cinsel ilişkiler, bedensel işlevler vb. alanlarda yaygındır." (İmer vd., 2013, s. 210). Mehmet Hengirmen de güzel adlandırma başlığı altında örtmeceyle ilgili şu tanıma yer vermiştir: "Anlamı ve çağrışımı korkulan, sevilmeyen, iğrenilen öğeler taşıyan sözcükler yerine, bu çağrışımları engelleyecek başka sözcüklerin kullanılması. Örneğin *kanser*, *verem* gibi hastalıkların yerine *ince hastalık* denmesi, *ölmek* yerine *hayata gözlerini yummak*, *hakın rahmetine kavuşmak* gibi anlatımlar, güzel adlandırma örnekleridir." (Hengirmen, 2009, s. 199). Doğan Aksan, bir değiştirme olayı olarak gördüğü örtmeceyi güzel adlandırma terimiyle karşılar ve güzel adlandırmanın, kimi varlık ve nesnelerden söz edildiğinde doğacak korku, ürkme, iğrenme gibi duyguların, kötü izlenim ve çağrışımların önlenmesi amacına yöneldiğini (Aksan, 2007, s. 98) belirtir.

Örtmece, bir toplumun kendi dilindeki ayıplı ya da acılı kelimeleri örtme, ulu orta söylememe eğiliminden kaynaklanmaktadır. Bu tür durumlarda başka dillerden alınan sözcükleri kullanma veya sembollerle ifade etme (Ergun, 2013, s. 134-135) durumu söz konusu olmaktadır. Örtmecede, kelimeler üzerinde gerçekleştirilen yapısal veya sessel değişiklikler algı merkezini daha yumuşak ifadelerle uyarak muhtemel tahribatı azaltıp ifade edilecek durumun, kavramın, nesnenin veya olayın kabulünü kolaylaştırma (Demirci, 2008, s. 22) eğilimi söz konusu olmaktadır. Ölüm, kabul edilmesi en güç durumlardan biridir. Bu bağlamda ölümün duyurulması, haber verilmesi sırasında seçilecek sözcüklerde ve kurulacak tümcelerde özenli davranılması gerektiği düşüncesi egemendir. Ölüm gerçekliğini olduğu gibi ifade etmek ve bu gerçekliği öğrenmek hem konuşur/yazar hem de dinleyici/okuyucu için kolay ve kabul edilebilir değildir. Dolayısıyla ölüm etrafında her toplum, hayatı algılama tarzı ve kültürü çerçevesinde örtmecelere başvurmaktadır (Seçkin, 2016, s. 236). Hayatı daha yaşanabilir hâle getirmek için insanın keşfettiği bir dil alanı olan örtmeceler (Karabulut ve Ospanova, 2013, s. 124), ölüm söz konusu olduğunda dilin bütün olanaklarının kullanıldığı bir yapıda kendisini göstermektedir. Türkçenin de ölüm kavramı çerçevesinde baktığımızda zengin bir örtmece yapısına sahip olduğunu görmekteyiz.

Elbette Türkçenin bu örtmece zenginliğinin bir tarihsel kökeni vardır. Eski Türkçeden bugüne devinimsel yapısını sürdüren Türkçe, dil ve kültür kaynaklı etnolingüistik kavramlar (Güngör, 2006, s. 89) olan örtmece sözleri sürekli olarak üretmiştir. Bu noktada Türkçenin tarihsel gelişim çizgisi içerisinde ölmek eyleminin yerine kullanılan örtmece sözlere kısaca değinmekte yarar görüyoruz.

1. Türkçede Ölüm Örtmecesine Kısa Bir Bakış

Türkçenin bütün yazılı kaynaklarında ölümle ilgili birçok örtmece sözün kullanıldığı görülmektedir. Merkezde yer alan ölmek eylemine kökensel olarak bakıldığında daha başlangıçta bu eylemin örtmece tanımına uygun düştüğü dile getirilebilir. Ahmet Bican Ercilasun'un ölmek eylemi üzerine yaptığı köken çalışmasında bu eylemin *ö- kök eylemi bağlamında 'havalanmak, yükselmek' anlamlarına geldiği belirtilmiştir. Aynı kökün *ör-* ve *ön-* eylemlerinde de bulunduğunu ifade eden Ercilasun, "can, ruh" anlamındaki *öz* sözcüğünü de aynı kökten getirerek yine yükselmek, uçmak, havalanmak gibi eylemlerle ilişkili olduğunu (Ercilasun, 2007, s. 374) belirtir. Ruhun bedenden çıkması, uçuşması, göğe yükselmesi gibi olumlu anlamları taşıyan ölmek eyleminin, zaman içerisinde bu olumlu anlamlardan sıyrılıp sıradanlaştığı düşünülebilir. Bundan dolayı yeni sözler üretme yoluna gidilmiştir. Bu üretimleri de Türkçenin bütün aşamalarında gözlemlemek mümkündür. Bu anlamda Türklerin bilinen ilk yazılı belgeleri olan Orhon yazıtlarında da ölmek eyleminin yerine örtmece sözlere başvurulduğu görülmektedir. Osman Nedim Tuna, *kergek bol-* eylemi çerçevesinde yapmış olduğu çalışmasında *öl-* merkez eyleminin yanında Köktürk yazılı belgelerinde; *yok bol-*, *yok er-*, *yok kıl-*, *yok kış-*, *yokadu bar-*, *yokal-*, *adır-*, *adılır-*, *adırın-*, *adırılı bar-*, *az-*, *uç bar-*, *kergek bol-* gibi örtmeceli kullanımların (Tuna, 1960, s. 131-148) yer aldığını belirtmektedir. Eski Türkçenin ikinci aşamasını oluşturan Uygur Türkçesinden günümüze birçok metin ulaşmıştır. Bu metinlerde özellikle dinsel içerikli konulara yer verilmesi, ölüm kavramının da sıklıkla kullanılmasına zemin hazırlamıştır. Bu bağlamda ölmek eyleminin yerine birçok sözün işletildiği görülmektedir. Uygur yazmalarında geçen; *et'özün buşı bir-* "vücudunu sadaka ver-", *isig tını kesilip ı ıgaç teg kamıl-* "nefesi kesilip ağaç gibi devril-", *tını üzül-* "nefesi kesil-", *et'öz büt-* "vücudu tüket-", *ölüm tegin-* "vadenin gelmesi", *uç-* "göğe yüksel-", *arta-* "yok ol-", *adılır-*, *kara yirke kir-* gibi birçok ifade (Tokyürek, 2009, s. 176-184) ölmek eyleminin yerine kullanılan örtmecelerden bazılarıdır.

Ölmek eyleminin örtmeceli kullanımlarının Batı Türkçesinde de devam ettiğini görüyoruz. Tarihsel Batı Türkçesinin ilk evresini oluşturan Eski Anadolu Türkçesinin önemli temsilcilerinden olan Yunus Emre, şiirlerinde örtmece sözleri sıklıkla kullanmıştır. Ölümle ilgili örtmece kullanımında tasavvuf içerikli şiirlerin de etkili olduğu söylenebilir. Bu dünya ve öte dünya temi etrafında şekillenen kimi şiirlerde, ölüm kavramının yer tutması olağandır. Bu bağlamda Yunus Emre'nin şiirlerinde ölüm anlatılırken doğrudan ölmek sözcüğünün yerine *girmek*, *varmak*, *göçmek*, *geçmek*, *ahirete sefer etmek* gibi örtülü ifadelerle başvurulmuştur (Ospanova, 2016, s. 134). Bununla birlikte *vade yetmek*, *cana vade ermek* ve *vakti tamam kılmak* gibi kullanımların yanında *cân agdı*, *çika yukaru hana*, *çika gide kafesden kuş uçmuş gibi*, *cân bedenden uçıcak* gibi ruhun bedenden ayrılmasını ifade eden işletimler (Ospanova, 2016, s. 136-138) de örtmece sözlere örnek oluşturmaktadır.

Tarihsel Batı Türkçesinin ilerleyen dönemlerinde de ölüm kavramının örtmeceli kullanımlarının sürdüğünü görüyoruz. Osmanlı Türkçesi döneminde yoğunlaşan yabancı kökenli sözcük kullanımı örtmecelere de yansımış, bu yabancı sözcükler Türkçede birleşik eylem yapısında ölüm örtmecesi için de kullanılır hâle gelmiştir. Günümüzde de ölümü ifade ederken gerek ölçünlü Türkiye Türkçesinde gerekse ağızlarda birçok örtmece söze başvurulduğu gözlenmektedir. Ölçünlü Türkiye Türkçesinde sıklıkla kullanılan *vefat etmek*, *ebediyete intikal etmek*, *Hakk'ın rahmetine kavuşmak*, *göçmek*, *Hakk'a yürümek*, *hayata gözlerini yummak*, *hayatını kaybetmek*, *yaşamını yitirmek*, *vadesi dolmak*, *aramızdan ayrılmak*, *ruhunu teslim etmek*, *son nefesini vermek* gibi sözler, ölümü duyurmak için başvuru olan örtmeceler olarak belirmektedir.

Bugün elbette ölümle ilgili örtmeceler ölçünlü Türkçeyle sınırlı değildir. Geleneksel yapıyı canlı bir şekilde sürdüren yörelerde ölümle ilgili çeşitli inanış, ritüel, uygulama ve söylemlere rastlanmaktadır. Türkiye Türkçesi ağızlarında karşımıza çıkan gayboldu/giTTi de vâdı “kayboldu/gitti de vardı” (Eratalay, 2017, s. 162), *ansızına uğramak* “birden bire ölmek”, *avuşmak* “ölmek”, *boyu batmak* “ölmek”, *gara yola getmek* “ölmek”, *geçinmek* “ölmek”, *gelmezine gitmek* “ölmek”, *kara babaya tutulmak* “çaresiz hastalığı tutulmak, ölmek”, *kıkırdatmak* “öl(dür)mek (Bozkaplan, 2009, s. 388-389) gibi sözler ölçünlü Türkçedeki kullanımlara ek olarak karşımıza çıkan örtmecelerdir.

2. Datça Ağızında Kullanılan Geçerlenmek Eylemi

Muğla iline bağlı bir ilçe olan Datça, genelde Anadolu ağızları, özelde ise Muğla ağızları içerisinde dikkat çekici özelliklere sahip bir ağız yöresidir. Anadolu ağızlarının sınıflandırılmasında *Batı Grubu Ağızları*'na bağlı olarak *I. Alt Grup*'ta yer almaktadır (Karahana, 1996, s. 116). Muğla ağızları içerisinde ise *III. Bölge* (-yo Bölgesi) olarak Marmaris ağızıyla birlikte ayrı bir ağız bölgesi olarak gösterilmektedir (Akar, 2013, s. 30-31). Yöredeki dikkat çekici kullanımlardan birisi, ölümü ifade etmek için dile getirilen *geçerlenmek* eylemidir. Bu eylemin Derleme Sözlüğü, derleme sözlüğüne katkılar gibi çalışmalar ve genel ağız araştırmalarında yer almadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla Türkçedeki ölümle ilgili örtmece sözlere Datça ağızından tanıkladığımız *geçerlenmek* eyleminin de eklenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda *geçerlenmek* eyleminin yapı, köken ve anlam alanının belirlenmesinde yarar vardır.

Tarihsel Batı Türkçesinde ve Anadolu ağızlarında ölümle ilgili olarak karşımıza *geçmek* ve *geçinmek* eylemleri çıkmaktadır. Geçinmek eylemi ölmek karşılığıyla; Elazığ (Buran ve İlhan, 2008, s. 83), Trabzon (keçinmek şeklinde) (Demir, 2006, s. 101), Sivas (Demir ve Şen, 2006, s. 616), Malatya (Gülseren, 2014, s. 98), Isparta (“Öldü, dünyadan geçti gitti.” kaydıyla) (Erkap, 1999, s. 275) ve Adıyaman (Nakiboğlu, 2001, s. 287) gibi ağız bölgelerinde kullanılmaktadır. Derleme Sözlüğü'nde ise geçinmek eylemi ölmek karşılığıyla Isparta, Denizli, Aydın, İzmir, Manisa, Balıkesir, Çanakkale, Bursa, Tokat, Eskişehir, Amasya, Ordu, Bayburt, Artvin, Bitlis, Elazığ, Malatya, Gaziantep, Kahramanmaraş, Hatay, Sivas, Niğde, Konya, Osmaniye, Mersin, Antalya, Muğla illerinden (Komisyon, 2009a, s. 1962) tanıklanmıştır. Tarihsel Batı Türkçesinin söz varlığına ilişkin olarak hazırlanan Tarama Sözlüğü'nde de geçinmek eyleminin ikici anlamı olarak ölmek karşılığı verilmiştir (Dilçin, 1983, s. 90). Geçmek eylemi, Adana ve Osmaniye (Yıldırım, 2006, s. 471) ağızlarından tanıklanabilmiştir. Tarama Sözlüğü'nde *geçmişler* maddesinde “ölmüş olanlar” karşılığıyla yer almaktadır (Dilçin, 1983, s. 90). Geçmek ve özellikle geçinmek eylemleri, tarihsel ve çağdaş kullanımlara sahipken *geçerlenmek* eyleminde -belirleyebildiğimiz kadarıyla- böylesi bir kullanım alanı bulunmamaktadır.

Geçerlenmek eylemi, ilk bakışta yukarıda sözü edilen *geçmek* ve *geçinmek* eylemleriyle birlikte düşünülebilir. Hepsinin ortak noktası köken olarak *geçmek* eylemine dayanıyor olmasıdır. Ölmek karşılığında kullanılan *geçmek* eyleminin, bu dünyadan gitmek, öte dünyaya geçmek gibi anlamlara geldiği kanısındayız. Türkçe Sözlük'te de *geçmek* maddesinde yer alan “1. Bir yerden başka bir yere gitmek. 12. Bir yeri aşmak, öbür yana ulaşmak.” (Komisyon, 2009b, s. 738-739) gibi anlam karşılıkları ile Tuncer Gülensoy'un hazırladığı Köken Bilgisi Sözlüğü'nde verilen “Geçmek, aşmak, ölmek” anlamları (Gülensoy, 2011, s. 358) savımızın destekleyicisi niteliğindedir. Nitekim öteki dünya düşüncesi bağlamında değerlendirildiğinde bu dünyanın nihai amaç olmadığı, belli bir süreliğine geçici olarak bu dünyaya konuk olarak geldiği anlayışı hâkimdir. Bu bağlamda Türk halk inanışı ve yaşam algısında bu dünyanın geçiciliği dolayımında ölüme yüklenen anlam ortaya çıkmaktadır. Belirtilen bu durumun tarihsel dayanakları da bulunmaktadır. Ahmed Fakih ölümü bir geçiş olarak algılar ve yeni bir

yaşama başlamak şeklinde değerlendirir: Ölüm bir kapudur *geçmek* gerektir / Beraber anda sultan ile çoban (Sağol Yüksekaya, 2010, s. 11). Benzer durum Yunus Emre’de de vardır. Yunus’a göre ölüm, bu dünyadan geçip gerçek hayata ve Allah’a ulaşmak için bir araçtır: Gelen *geçermiş* n’idelüm / Gelün *âhrete gidelüm* / *Bu fenâyı terk idelüm* / Eslenedüm dünyâm seni; *Mülk-i fenâdan geçeyin* ol dost iline uçayın / Talayın ‘ışk ‘ummânına denizlerin kaynadayın (Osmanova, 2016, s. 136).

Geçinmek ve geçerlenmek eylemlerinin, geçmek eyleminden ayrı olarak dönüşlülük bağlamında kişinin kendisinden geçmesiyle ilgili olduğu ileri sürülebilir. Türkçe Sözlük’teki geçmek maddesinin on dokuzuncu anlamı olarak “Tükenmek, bitmek, sona ermek.” (Komisyon, 2009b, s. 739) karşılıkları nefsin sona ermesi bağlamında geçerlenmek ve geçinmek eylemleriyle ilintili görünmektedir. Konuya *kendinden geçmek* çerçevesinden yaklaşıldığında Türkçe Sözlük’te yer alan “bilinci işlemez olmak, kendini kaybetmek, bayılmak.” (Komisyon, 2009b, s. 1137) anlamlarının da söz konusu eylemlerle örtüştüğü dile getirilebilir.

Geçerlenmek eylemini öncelikle, Muğla’nın Datça ilçesine bağlı Yaka Köyü’nde ikamet etmekte olan Nergiz GÜMÜŞ’ten tanıkladık. Eylemin ölmek kavram alanına girdiğini anladıktan sonra, bu eylemi başka kaynak kişilerden de tanıklama yoluna gittik. Bu anlamda soruşturma yöntemiyle; Dursen GÜMÜŞ, Nergiz AKDENİZ, Aysun ŞAŞMAZ, Gülşen SEVKİ, Şengül CEYLAN adlı kaynak kişilerden bu eylemin ölmek eylemiyle aynı anlama geldiğini öğrendik. Kaynak kişiler, bu eylemin günümüzde daha az kullanıldığını, eskiden bir kişinin ölümünü duyurmak için bu eyleme daha sık başvurulduğunu belirttiler. İlçenin öteki köy ve mahallelerinde de kullanıldığı belirtilen bu eylemin tam anlamını sorduğumuzda “Öldü yerine geçerlendi deriz. Yani kendinden geçerlendi, kendinden geçer oldu.” ifadeleriyle karşılaştık. Burada yer alan *kendinden geçerlendi* ifadesi, bu eylemin *geçmek* örtmecesiyle değil de kendinden geçmek, ruhun can vermesi bağlamında kişinin kendisine/özüne dönük bir anlam katmanının bulunduğu izlenimini vermektedir. Nitekim eylemin biçimbilgisel çözümlemesi de anlamsal yönünü desteklemektedir:

geç- (<keç- Eski Türkçede): eylem kökü (burada kendinden geçmek anlamında)

-er: geniş zaman ortacı (işlev olarak eylemden ad yapan ek; kendinden geçme durumunu ifade eder.)

+le-n⁻¹: addan eylem yapan ek (dönüşlülük)

Yine kaynak kişilerin aktardığı bilgiye göre bu eylem, eski dönemlerde özellikle ölüm hadisesinin duyurulmasında sıklıkla kullanılmıştır. Eylemin zaman içerisinde kullanımının azalmasında, yöredeki turizmin gelişmesi ve ölçünlü dile yönelimin artması, ulaşım ve kitle iletişim araçlarının gelişmesi ve merkezî bölgelerle olan temasın yoğunlaşması ve böylelikle yöresel kültür öğelerinin geri plana düşmesi gibi etkenler sıralanabilir. Bu etkenler salt bu eylem için değil, öteki ağız özellikleri için de geçerlidir. Hâl böyle olunca yöreye özgü ağız özelliklerini ve nadir görülen dil kullanımlarını yok olmaktan kurtarmak gerekmektedir. Ölçünlü dilde daha çok alıntı sözcüklerle kurulan birleşik eylemlerle karşılanan ölüm örtmecelerinin (vefat etmek, *Hakk’ın rahmetine kavuşmak*, *ebediyete intikal* etmek vb.) yöre ağızında Türkçe köklerden türetme ve birleştirme gibi yollarla sağlanması, ağızların Türkçenin gelişiminde ne denli önemli işlevlere sahip olduğunun göstergelerinden biridir. Aynı zamanda Türk kültür hayatının ve düşünce yapısının öz bir şekilde yansıma alanı bulduğu bu ender kullanımların ortaya çıkarılarak tanıtılması, Türk kültürünün temel dinamiklerinin de belirlenmesinde etkili olacaktır. Bu noktada -dil özelinde- yöresel kültür öğeleri, özellikle küreselleşme ve modernizmin dayattığı maddeye dayalı yaşam algısına karşı geliştirilebilecek direnç mekanizmalarından biri olarak anlam kazanmaktadır. Bu öneme bağlı olarak Datça ağızından tanıkladığımız, artzamanlı ve eşzamanlı düzlemde örneğine rastlayamadığımız geçerlenmek eylemini, Türkçenin geçmişten günümüze aktardığı zengin dil ve kültür birikiminin bir tezahürü olarak değerlendirmek yanlış olmayacaktır.

Sonuç

Birçok dönem ve sahada çeşitli kollara ayrılan Türkçe, oluşturduğu zengin dil malzemesiyle kültürel aktarım işlevini başarılı bir şekilde yerine getirmektedir. Türk dilinin ve kültürünün ürettiği önemli öğelerden biri de örtmecelerdir. Örtmecede olumsuz çağrışımı bulunan kavramların esas olarak

¹ +lAn- ekinin, addan eylem yapan +lA ve eylemden eylem yapan (dönüşlülük) -n ekinin birleşiminden meydana geldiği açıktır. Kimi sözcüklerde kalıplaşmış olarak yer alan bu iki eki birlikte vermeyi uygun gördük.

ad boyutuyla değiştirilmesi söz konusuysa aynı zamanda içerik/anlam boyutuyla da iyileştirildiği/olumlandığı izlenimi oluşmaktadır. Felsefi ve toplumbilimsel yönleri de bulunan örtmecenin en sık kullanıldığı kavramlardan biri ölümdür. Türkçe geçmişten günümüze ölüm kavram alanı için birçok örtmece üretmiştir. Bugün de gerek ölçünlü dilde gerekse ağızlarda ölümü anlatan birçok örtmece bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi Datça ağızından tanıkladığımız geçerlenmek eylemidir. Bir kişinin ölümünün duyurulması için kullanılan bu eylem, daha başlangıçta ölümün olumsuz ya da korkulan yönlerini ortadan kaldırmaya yönelik bir üretim olarak göze çarpmaktadır. Burada hem ölen kişiye saygı duyma (öldüğünü doğrudan belirtmek yerine kendinden geçmesi bağlamında ölen kişinin huzura kavuştuğunu belirtmeye çalışma) hem de ölüm haberini duyuran kişinin ve bu bilgiyi edinenlerin zihninde oluşabilecek olumsuzlukları öteleme amacı yatmaktadır. Böylelikle ölüm, zihinsel bir üretimin sonucu olarak toplumsal tabakada iyileştirilmiş konuma ulaşmaktadır.

Kaynakça

- Akar, A. (2013). *Muğla ve Yöresi Ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2007). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim III*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bozkaplan, Ş. A. (2009). Anadolu Ağızlarında Güzel Adlandırma Örnekleri. *Turkish Studies - International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/3, p. 376-396.
- Buran, A. ve İlhan, N. (2008). *Elazığ Yöresi Söz Varlığı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Demir, N. (2006). *Sivas İli ve Yöresi Ağızları (Etnik Yapı-İnceleme-Metinler-Sözlük)*, Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Demir, N. ve Şen, Ü. (2006). *Trabzon ve Yöresi Ağızları -III- Sözlük*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Demirci, K. (2008). Örtmece (Euphemism) Kavramı Üzerine. *Milli Folklor Dergisi*, Yıl: 20, S. 77, s. 21-34.
- Dilçin, C. (Düzenleyen) (1983). *Yeni Tarama Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Durakoğlu, A. ve Coşkun, H. (2018). Varoluş Felsefesinin Psikolojik Teması: 'Ölüm', O. K. Gül vd., (Ed.), *II. Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumu Tam Metin Kitabı* içinde (62-66). Ankara.
- Eratalay, S. (2017). Batı Anadolu Ağızlarında Güzel Adlandırma. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Türk Kültür Dünyası Özel Sayısı, s. 159-164.
- Ercilasun, A. B. (2007). Türkçede Öl- Fiili Üzerine. *Makaleler (Dil-Destan-Tarih-Edebiyat)* içinde (371-375). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Ergun, P. (2013). Türk Kültüründe Ölümle İlgili Bazı Terimler. *Milli Folklor Dergisi*, Yıl: 25, S. 100, s. 134-148.
- Erkap, S. (1999). *Gül Dili Isparta Ağzı*. Ankara: Mina Ajans.
- Freud, S. (2016). Totem ve Tabu. (S. Budak, Çev.). *Dinin Kökenleri* içinde (49-171). İstanbul: Öteki Yayınları.
- Gülensoy, T. (2011). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. C. I. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülseren, C. (2014). *Malatya Sözlüğü*. Malatya: Malatya Valiliği Malatya Kitaplığı Yayınları.
- Güngör, A. (2006). Tabu-Örtmece (Euphemism) Sözcükleri Üzerine. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, S. 29 (Prof. Dr. Zeki Başar Özel Sayısı), s. 69-93.
- Hengirmen, M. (2009). *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Engin Yayınları.
- İbn Sina (2010). Ölüm Korkusundan Kurtuluş (M. H. Tura, Çev.). *Ölüm Kitabı - Ölüm Düşüncesinin Temel Metinleri* içinde (147-151). (Kaan H. Ökten, Haz.). İstanbul: Agora Kitaplığı.
- İmer, K. vd. (2013). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Karabulut, F. ve Ospanova, G. (2013). Örtmece Sözcüklerin Mantığı: Kazak Türkçesi İle Türkiye Türkçesinde Karşılaştırmalı Model Analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, S. 2/2, s. 122-146.
- Karahan, L. (1996). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Komisyon (2009a). *Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü*. C. III. Birleştirilmiş Tıpkıbasım. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Komisyon (2009b). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Nakiboğlu, S. H. (2001). *Adıyaman ve Yöresi Ağızları*. Niğde: Niğde Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Ospanova, G. (2016). *Yunus Emre Divanı'nda Ölümü Güzelleştiren İfadeler*. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, S. 40, s. 131-149.
- Ökten, K. H. (2010). *Ölüm Kitabı - Ölüm Düşüncesinin Temel Metinleri*. İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Örnek, S. V. (1971). *Anadolu Folklorunda Ölüm*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Örnek, S. V. (1995). *Türk Halkbilimi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Sağol Yüksekaya, G. (2010). Türklerde Ölümün Algılanışı 'Ölmek' Karşılığında Kullanılan Kelimelerden Hareketle. (E. G. Naskali ve G. S. Yüksekaya, Ed.), *Uçmağa Varmak Kitabı* içinde (3-40). İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Seçkin, K. (2016). Şecere-i Terakime'de Ölüm Örtmecesi. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, S. 50, s. 231-240.

- Sezer, S. ve Saya, P. (2009). Gelişimsel Açıdan Ölüm Kavramı. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 13, s. 151-165.
- Tokyürek, H. (2009). Eski Uygur Türkçesinde ‘Ölüm’ Kavramı İle İlgili İfadeler. *bilig - Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 50, s. 169-198.
- Tuna, O. N. (1960). Köktürk Yazıtlarında ‘Ölüm’ Kavramı İle İlgili Kelimeler ve ‘kergek bol-’ Deyiminin İzahı. *VIII. Türk Dil Kurultayında Okunan Bilimsel Bildiriler 1957 içinde* (131-148). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Vardar, B. vd. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Yıldırım, F. (2006). *Adana ve Osmaniye İlleri Ağızları II (Metinler-Sözlük-Dizinler)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

ISPARTALI HAKKI EFENDİ'NİN LİSAN-I OSMANİ TEDRİSATI HAKKINDAKİ KONFERANSLARINA GÖRE DÖNEMİN RÜŞTİYE MEKTEPLERİNDE TÜRKÇE EĞİTİMİ

TURKISH EDUCATION IN OTTOMAN JUNIOR HIGH SCHOOLS OF THE PERIOD ACCORDING TO ISPARTALI HAKKI'S CONFERENCES ABOUT THE OTTOMAN LANGUAGE EDUCATION

*Berker KURT**

*Mevlüt GÜLMEZ***

Özet

Türk eğitim tarihinin dönüm noktalarından II. Meşrutiyet döneminde ortaya atılan fikirler ve yapılan tartışmalar, bu dönemdeki eğitim faaliyetlerini iyileştirmekle kalmamış, Cumhuriyetin ilanından sonra eğitimin özellikle Türkçe eğitiminin nasıl bir yol izleyeceğine dayanak olmuştur. Bu dönemin siyasetçi ve müelliflerinden Ispartalı Hakkı Efendi, 1867-1923 yılları arasında yaşamış, edebî yazılarının yanı sıra Türkçenin sadeleşmesi, eğitimi ve öğretimi üzerine çalışmalar yapmış ve görüşlerini katıldığı konferanslarda dile getirmiş önemli bir isimdir. Bu konferanslardan ikisi 22 Ağustos ve 29 Ağustos 1325 (1909) tarihlerinde Mekteb-i Hukuk'ta rüştiye (ortaokul) öğretmenlerine verdiği ve Sırat-ı Müstakim dergisinin farklı sayılarında "Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında" başlığıyla 13 bölüm olarak yayımlanmıştır.

Bu çalışmanın amacı, Ispartalı İsmail Hakkı Efendi'nin adı geçen konferanslarındaki görüşlerini ortaya koymak ve dönemin Türkçe eğitimi hakkında çıkarımlarda bulunmaktır. Sonuç olarak, Ispartalı Hakkı Efendi'ye göre dönemin rüştiye okullarında Türkçe eğitiminin önemli sorunları vardır ve bunların temelinde Türkçenin yapısına uygun olmayan Arap alfabesinin kullanılması yatmaktadır.

Abstract

The ideas and debates made during the Second Constitutional Period, one of the turning points in Turkish education, not only improved the educational activities in this period but also provided a basis for how Turkish education, especially Turkish education, would follow after the proclamation of the Republic. Ispartalı Hakkı Efendi, one of the politicians and authors of this period, lived between 1867 and 1923. In addition to his literary writings, he has made studies on the simplification, education and teaching of Turkish language and expressed his opinions in the conferences he attended. Two of these conferences were given to rüştiye (ottoman junior high school) teachers at Mekteb-i Hukuk (The Law School) on 22 August and 29 August 1325 (1909) and were published as 13 chapters with the title of "Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında (About The Ottoman Language Education)" in different issues of Sırat-ı Müstakim Journal.

The aim of this study is to present the views of Ispartalı İsmail Hakkı Efendi in the mentioned conferences and to make inferences about the Turkish education of the period. As a result, according to Ispartalı Hakkı Efendi, Turkish education in rüştiye (ottoman junior high school) schools of the period had important problems and the basis of these was the use of the Arabic Alphabet which did not conform to the structure of Turkish.

Anahtar Kelimeler

*Lisan-ı Osmani Tedrisatı,
Ispartalı Hakkı Efendi,
Türkçe öğretimi,
Dil bilgisi öğretimi.*

Key Words

*The Ottoman language
education,
Ispartalı Hakkı Efendi,
Teaching Turkish,
Grammar Teaching.*

* Dr. Öğr. Üyesi,
Akdeniz Üniversitesi Eğitim
Fakültesi, berkerakdeniz@
gmail.com

** Dr. Öğr. Üyesi,
Akdeniz Üniversitesi Eğitim
Fakültesi,
mgulmezz@gmail.com

Giriş

Parlamentolu rejime dönüş için Anayasanın tekrar yürürlüğe konduğu 23 Temmuz 1908'den 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesine kadar geçen zamana verilen isim (Akyüz, 2005: 241) olan II. Meşrutiyet dönemi, Türk eğitim tarihinin dönüm noktalarından biri olmuştur. Öyle ki Türkiye tarihinde eğitim hakkında en çok yayının yapıldığı, eğitim sorunları ile en çok ilgilenilen ve deneyimler kazanılan (Şahin ve Tokdemir, 2011: 852) bu dönemde ortaya atılan fikirler ve yapılan tartışmalar, bu dönemdeki eğitim faaliyetlerini iyileştirmekle kalmamış, Cumhuriyet'in ilanından sonra eğitimin özellikle Türkçe eğitiminin nasıl bir yol izleyeceğine dayanak noktası olmuştur. Akyüz (2005: 241,242) Meşrutiyet dönemi eğitiminin temel özellikleri şöyle sıralamıştır:

1. Siyasi hayat ve fikir hareketleri birden canlanmış, yayın özgürlüğüne kavuşma yanında, özellikle Balkan Savaşları, aydınları toplumsal sorunları ve dertleri acımasız bir dille ortaya koymaya itmiştir. Eğitim sorunları da üzerinde önemle durulan bir alan olmuştur.
2. Dönemin başında, Meşrutiyetin ilanıyla beraber, aşırı hürriyetçi bir haya ortaya çıkmış, bu okullara da yansımıştır. Bu nedenle, önceleri okullara “hürriyetçi mektepler” dendiği olmuştur. Fakat, bu terimle aslında, okulların içine yuvarlandığı disiplinsizlik, keşmekeş, başıboşluk, gösteriş (nümayiş) anlatılmak istenmiştir. 31 Mart Olayı bastırıldıktan sonra, okullarda disiplin de sağlanmıştır.
3. Özellikle Balkan Savaşlarından (1912-1293) sonra, toplumda eğitim konularına ilgi artmış, âdeta herkesin gözü açılmış, eğitim işleri yalnızca Maarif Nezaretinin işi olmaktan çıkmıştır. Ancak Balkan Savaşları felaketinden çıkarılan, “*toplum olarak uyşukluktan silkinip, çalışıp çaba harcayarak toparlanmak gerektiği, yoksa devletin daha büyük felaketlerle karşılaşacağı*” gibi dersler, düşünceler ve öz eleştiriler, ne yazık ki, çabuk unutulmuştur.
4. Balkan Savaşları ve felaketlerinden sonra toplumda, “*çökmekte olan devleti eğitim ve öğretmenler kurtaracaktır*” şeklinde görüş benimsenmiştir. Fakat bu, genellikle, bir slogan görünümünden öteye gidememiştir.
5. Özellikle Balkan Savaşlarına kadar “taassup” nedeniyle kızların eğitimi konusunda verimli çalışılamamış, fakat Balkan felaketinden sonra taassup azalmış, daha cesurca ve etkili çalışmalar yapılabilmiştir.
6. Kızlar için ilk kez bir yüksek öğretim kurumu açılmıştır.
7. Dönemin sonuna doğru geleneksel sıbyan mekteplerinin çoğu kapatılmıştır.
8. Okul öncesi eğitimde ilk ciddi adımlar atılmıştır.
9. Medreselerin ıslahı için fikirler ve teşebbüsler yaygınlaşmıştır.
10. Öğretmen yetiştirilmesinde yenilikler yapılmış, önemli adımlar atılmıştır.
11. Öğretmenler ilk kez bu dönemde mesleki örgütler kurmuşlardır.
12. Eğitimde niceliğe, yani okul, öğrenci ve öğretmenleri sayıca artırmaya öncelik verilmiş, nitelik hemen her zaman ikinci planda kalmıştır.
13. Programlara sosyal, siyasal muhtevalı, hayata dönük bazı dersler girmiştir.
14. Eğitimin bilim olarak işlenmesinde ciddi gelişmeler sağlanmış, Batının önemi fikir ve yöntemleri çok daha iyi tanınmaya başlamıştır. Pedagoji ve eğitim, eğitimcilerde ve toplumda gittikçe saygı ve ilgi uyandıran bilimler olarak görülmüştür.
15. Daha önce öğretimde öğretmen, kitap, hafıza çok önemliydi. Meşrutiyet döneminde bunların yerine tabiat, eşya, olay, deney getirildi. Bu o dönem için “ihtilalci bir pedagoji” demekti.
16. Eğitim Bakanlığı ilk kez ülkenin renkli eğitim haritasını yayımlamıştır.
17. Meşrutiyet dönemi eğitiminde özellikle yöntem ve tekniklere ilişkin yenilikler görülmekle beraber eğitime ortak ve kesin bir “amaç” gösterilememiştir.

Bu gelişmelerin yanında yeniden yürürlüğe giren Anayasada Türkçenin resmî dil olarak belirtilmiş olmasından yararlanılarak devlet ilkokullarında Türkçe zorunlu dil durumuna getirildi. Şu şartla ki, Türk olmayan topluluklar, çoğunlukla bulundukları bölgelerde Türkçenin yanında kendi dillerini de

okutabileceklerdi. Ortaokullarda ise Türkçe zorunlu dil olmaya devam edecek, bölge dili ise serbest olacaktı (Karal, 2001:77). Bu kararları Osmanlının varlığından itibaren Türkçe ve Türkçe eğitimiyle ilgili aldığı en önemlileri arasında değerlendirmek mümkündür.

Çalışmamızın konusu Türkçe ve Türkçe eğitimiyle ilgili bu denli önemli kararların alındığı bir dönemde, dilin ve dil eğitiminin durumudur. Bunu ortaya koymak için dönemin önemli **isimlerinden** Ispartalı Hakkı Efendi'nin görüşleri değerlendirilmiştir. 1867'de Isparta'da doğmuş ve 5 Şubat 1923'te İstanbul'da vefat etmiş olan Ispartalı Hakkı Efendi, Ağlarcızade Mustafa Hakkı, Ağlarcızade Hakkı Efendi veya Ağlarcı(ca)zade Ispartalı Hakkı adlarıyla da tanınmıştır. II. Meşrutiyet Meclis-i Mebusanı'nda Isparta Mebusu olarak görev yapmıştır. İslah-ı Huruf Cemiyeti üyesi olan Ispartalı Hakkı Efendi Türk Derneği'nin kurucularındandır. İslam Mecmûası, Sırat-ı Müstakim/Sebilürreşad ve Türk Yurdu gibi dergilerde "Osmanlı Dili Öğretimi", "Türklük", "Dilimiz" İçinde" ve "Köyümden Geliyorum" vb. başlıklı çok sayıda yazı kaleme almış, (Efe, 2017: 33) okul, bilim ve kültür merkezlerinde konferanslar vermiştir¹.

Çalışmamızın dokümanını Ispartalı Hakkı Efendi tarafından 22 Ağustos ve 29 Ağustos 1325 (1909) tarihlerinde Mekteb-i Hukuk'ta rüştiye (ortaokul) öğretmenlerine verilen konferansın Sırat-ı Müstakim dergisinin farklı sayılarında "Lisan-ı Osmanî Tedrisatı Hakkında" başlığıyla 13 bölümden oluşan yazılar oluşturmaktadır. Yazılara erişimde iki kaynak kullanılmıştır. Bunlar, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kütüphanesi tarafından dijital ortama aktarılan metinlerin eski yazı orijinal nüshaları ve Bağcılar Belediyesi tarafından günümüz alfabesine aktarılan Sırat-ı Müstakim dergisinin 3. cildi olmuştur.

1. Rüştiye Mekteplerinde Dil Eğitiminin Genel Durumu:

1839'da açılmaya başlayan ilkokul (iptidai) ve lise (idadi) arasında eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü günümüzün ortaokulu denkliğindeki rüştiye okullarının müfredatında ilk zamanlarda kavâid-i lisân-ı Osmânî, imlâ ve inşâ, kavâid-i Arabiye ve Farisiye gibi dil dersleri bulunmaktaydı. 1893'te programda esaslı değişiklikler yapılmış (Altınova, 2010: 257) Türkçe okuma (kıraat), sarf ve nahvin de öğretilmesi sağlanmıştır. Bu mevcut durum çerçevesinde Ispartalı Hakkı Efendi, rüştiye okulları programında "lisân-ı Osmânî", "kavâid-i lisân-ı Osmânî" veya sadece "kavâid" olarak adlandırılan ve temel amacı öğrencilerin Türkçe sözcükleri kurallara uygun olarak bir araya getirmelerini amaçlayan bir dersin olduğunu ancak bu derste genel olarak öğrencilere sadece kural öğretiminin amaçlandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Mekâtib-i Rüşdiyye programlarında "lisân-ı Osmânî", "kavâid-i lisân-ı Osmânî" veya sâdece "kavâid" diye gösterilen bir şey var. Bu nedir? Bundan maksad, bizzât lisan mıdır? Lügatıyla fülânıyla bütün Türkçe midir? Yoksa bunun yalnız bir ciheti midir? Biliyoruz ki bundan maksad bir cihettir. Türkçenin lügatlerini birbirine rabt ve terkîb etmektir. Onu bir saat gibi işletmektir. Onun nasıl işlediğini anlamaktır. Fakat bu terkip işinin yanında terkipte kullanılacak kerestenin de yeri vardır. Zâten bu iki şeyi birbirinden ayırmak müşkil. Çünkü lügat ve kavâid birbirine mürtebit. Fakat bu derste kavâid doğrudan doğruya maksûd olarak nazarda tutulur. (LOTH1²)

Ispartalı Hakkı Efendi'ye göre genel olarak öğretimin ve özel olarak dil eğitiminin temel özelliği yapay olmasıdır. Yapaylığın kaynağı ise insan yaratılışına aykırı olmasına rağmen alışkanlıklar neticesinde öylece kabul edilmiş uygulamaların hâlâ devam ettirilmesidir. Ona göre çözüm insan yaratılışına teslim olmak ve sadeleşmektir:

¹ Ispartalı Hakkı'nın hayatı ve eserleriyle ilgili Safa Ağlarcı tarafından kaleme alınmış ve Göltaş Kültür Yayınları tarafından yayımlanmış Ağlarcı(ca)zade Ispartalı Hakkı adlı biyografik eser önemli bir kaynaktır.

² Konferans 13 bölüm olarak neşredilmiştir. Doğrudan alıntılar hangi bölümden alınmışsa ona göre kodlanmıştır:

LOTH1(Lisan-ı Osmanî Tedrisatı Hakkında birinci bölüm), LOH2 (Lisan-ı Osmanî Tedrisatı Hakkında ikinci bölüm) gibi.

Mekteplerdeki tedrisâtta acaba tabiati taklîd ve tabîatin ilcââtına temessük ediyor muyuz? Maatteessüf itirâf edelim ki etmiyoruz. Hem pek çok cihetten. İşte pek çok hilâf-ı tabîat şeyler var... Fakat alışmışız... Farkında olmuyoruz. Tütün içer gibi, kahve içer gibi bunlarla uzlaşmışız. Bakılsa kahve içilir şey midir? Kara ve acı bir su.. Fakat alışınca oluyor... Afyon bile yiyorlar. En şâyân-ı esef olan bir noktadır ki kusuru yapan biz iken bîcâre etfâl-i ma'sûme bunun mağdûru oluyor. Lisân ve kavâidi kolaylıkla tahsile mâni olan engelleri ne kadar atar isek, tabîate temessûkle işi ne kadar sâdeleştirir isek o kadar iyi bir şey yapmış oluruz. (LOTH1)

Ispartalı Hakkı Efendi'ye göre dil öğretiminde yapaylığın temel nedeni konuşulan dil ile yazılan dil arasındaki farklılıktır. Ispartalı Hakkı Efendi, bu durumu ve bunun sonucunu örnekleriyle şöyle açıklamaktadır:

Lisân tabîatten çıkarılmış, müz'ice ve müfsid engellere kaptırılmış, dedik. Çünkü ma'lûmumuz ki söylenilen lisân ile yazılan lisân arasında büyük açıklık var. Lügatler bizim değil.. Bunların telaffuzu bizim değil.. Bunları işleten kâ'ideler bizim değil.. Yazı bizim değil.. Ana kucağından mektep sıralarına düşen, sene sene sınıf sınıf ilerleyen çocuk zaman geçtikçe bu kayıtlardan daha ziyâde sıkılıyor.. Bu yükün altında daha ziyâde eziliyor. Zavallı çocuk... Bakıyor ki yer, gök, her şey değişmiş... Yerin adı arz olmuş, zemîn olmuş... Güneş demiyorlar... Şems diyorlar, hûrşid diyorlar, mihr diyorlar, âfitâb diyorlar... Ay demiyorlar, kamer diyorlar, mâh diyorlar. At diye tanıdığı hayvana on on beş ad takmışlar... Feres, esb, rahş, semend, reh-vâr, şeb-dîz, yek-rân, tevsen, sûtûr, kümeyt, edhem diyorlar. Deniz diye, bildiği şey, bahr, deryâ, yemm, lücce, kulzüm, muhît ve daha birçok şey olmuş. Bir şeye yalnız bir isim kâfi iken böyle birçok isim takılmasına bir türlü aklı ermiyor. Buradan zihnine bir körlük, bir sarmazlık gelmeğe başlıyor. Zavallı çocuk... Bunları alıştığı, tabiat edindiği gibi telaffuz da edemiyor. Meselâ "deryâ"yı "serçe" gibi, yâhûd "karga" gibi söylemek kâbil mi? Hâlbuki kendisi iki meftûh heceli kelimeleri ancak "serçe" gibi "karga" gibi telaffuza alışıktır... Bunu değiştirmek kendisince alıştığı âhengîn hilâfidir. Zavallı çocuk kendi bildiğini okuyamayacak. "Hava" diye bildiği kelimeyi "hevâ" telaffuz edecek "şarab" diye bildiği kelimeyi "şerâb" okuyacak. "Lokma" diye öğrendiği kelimeyi "lukme" diye yutacak. Artık "tahta", "hafta", "hasta", "yağma" diyemeyecek. "Zavallı"yı bile "zevâllı" gibi inceleyecek. Zavallı çocuk... Görüyor ki Türkçeliğini anlamaya başladığı birçok kelimeler de bu bid'atçılığa kurbân edilmiş. "Para" Türkçe, "yara" Türkçe, "kara" Türkçe, "ara" Türkçe.. Bunları pek iyi anlıyor. Bunları niçin "çâre" gibi "pâre", "kâre", "âre" diye telaffuz edildiğini anlayamıyor.

Zavallı çocuk.. Bu gayr-ı tabii parıltılar arasında bırakılacak olursa az zamanda kamaşır, kör olur. Demirle karışık teneke yükletilmiş kağşak yük arabaları gibi çat çat çatlayan bu gibi ibâreleri kafalarına dolduran çocuklarda artık selâmet- i zihin kalır mı? (LOTH1)

Arapça ve Farsçanın neden olduğu bu yapay ortamda, gereken önem verilmesinde öğrencilerin oldukça başarılı oldukları bir dil mevcuttur: Türkçe. Ispartalı Hakkı Efendi konferansında bu durumu şöyle dile getirmektedir:

Mekâtib-i Rüşdiyye müdâvimleri Türkçeyi zâten tekellüm etmektedirler. Bunlar bunu kaç kere kırdıkları bir oyuncak kadar tanır. Gerek lügat denilen müfredâtı bilmek itibâriyle, gerek bunları kavâide göre rabt u terki ile işletmek ve tasarruf etmek itibâriyle Türkçe ile, Türkçenin hattâ ince nükteleriyle oynamayı pek iyi bilirler. Bu hâl karşısında, bunlara yabancı bir lisan öğretir gibi, bunu yeniden temrîn ve tedris etmek abes olmaz mı? Vâkıâ bunlar lügatlere de sâhipler... Bunların mekanizmasına de bigâne değiller.. Bunu az çok iyi işleyen bir saat gibi işletirler. Fakat bu işte, bu işletmede epeyce hatâlar vardır. Bundan başka da bunların söylemekte gösterdikleri kuvvet ve meleke yûzdedir. Temrîn ve tedris ile o hatâlar kalkar, o kuvvet o meleke daha sağlamlaşır. (LOTH1)

Bugün ortaokullarda üzerinde ısrarla durulan dil bilgisi kurallarını öğretmek yerine; doğru, derinlemesine ve etkili bir anlama ve anlama beceri için dil bilgisi kurallarının bir amaç değil araç olduğu ifadesi 110 yıl önce Ispartalı Hakkı Efendi tarafından şöyle dile getirilmiştir:

Çocuk gördüğü şeyleri derin görüp göstermeğe alıştırsa, çocuğun etrâfindakiler sözü yanlışsız ve düzgün söyleyebilse kavâidi ders sûretinde temrin etmeğe ihtiyaç azaldıkça azalır idi. Belki de bu ihtiyaç kalkıp istikbâle karşı ihzâr edilmeleri bize vâcib olan çocuklarımızın kıymetli vakitleri kâbiliyyetleri daha mühim, daha faydalı şeylerde kullanılır idi. Fakat bugün bu bir hayâl hâlinedir. Biz bu hakikati daima göz önünde tutarsak bu gayeye adım adım takarrüb edebiliriz. (LOTH1)

Dil eğitimindeki mevcut durumun oluşmasının önemli bir nedeni de dönemin dil bilimcileri arasındaki görüş farklılıklarıdır:

Bugün görüyoruz ki kavâid fikri tezelzülde. Herkes bir akılda, herkes başka bir ictihâda tâbi. Lisân ve kavâid âleminde âdetâ bir anarşi, bir fetret hüküm-fermâ. İş kânûnunu buluncaya kadar bu hâl devâm edecek. Bu da bir inkılâptır. Bu fetret esnâsında işin sevk ü idâresine bakanların, muallimlerin, kalem sâhiplerinin, basîreti lâzımdır. Bunlarda lisânın âtîsi için birtakım esaslı fikirler olmalı. (LOTH13)

2. Dil Öğretim Yöntemlerinin Durumu

Ispartalı Hakkı Efendi, çocuklara verilen dil eğitiminin yapaylığından söz ettikten sonra bundan nasıl kurtulacağımız hakkında önemli bilgi ve örnekler sunmaktadır. Bunlara geçmeden önce rüştiye okullarındaki ana dili eğitiminin kelime, kural, vezin, yapı vs. ezberlemekten ibaret olduğunu “...Usûl-i tadrîsimiz hep kitabı hışır hışır ezber ettirmekten ibâret değil mi?” (LOTH3) sözleriyle dile getiren Ispartalı Hakkı Efendi’ye göre kavaid yani dil bilgisi kurallarının öğretildiği derste uygulanması gereken temel yöntem tümevarımdır. Bu nedenle tümdengelim yöntemiyle hazırlanmış dil bilgisi kitaplarının bir tarafa bırakılarak defter kullanılması gerektiğini savunan Ispartalı Hakkı Efendi, yöntemin aşamalarını şöyle ortaya koymuştur:

Peki ne yapacağız? Yapacağımız pek sâde.. Küçücük çocuklara ana lisânını kolaycacık öğreten tabiatı yapabildiğimiz kadar taklîd edeceğiz. Dâima bu noktayı gözeteceğiz. Tabiatıta sinâî kitap var mı? Yok. O hâlde biz de kitabı atıp kavâidi lisânın kendi sînesinden çıkaracağız. Ta’rîfi atladık. Talebemiz arasında ârif olanları kendi hesaplarına ta’rîf yapabilecek.

...

Kitâbı bahis sırasını gösterir bir defter gibi kullanacağız, diyoruz. Bunu nasıl yapacağız? Kitâplarda ekseriyyetle ta’rîf ve taksim her şeyden evvel. Biz ta’rîfi büsbütün geçeceğiz. Kavâid denilen şeyle biraz uğraşınca müteallimîn zekâca, irfânca geri olanları da onunla biraz senli benli olacak.. Onu göreceğiz.. Ne işe yaradığını az olsun anlayacak.. Belki bunu kendi fehmine, kendi takdîrine göre ta’rîf de edebilecek. Ammâ bu ta’rîf, her kaydından bir incelik çıkacak sûrette âlimâne değil imiş. Ne zararı var? Biz onların ta’rîfinden kavâid- i dekâyıkı öğrenecek değiliz.. Onlar da rüşdiyede iken kavâid müellifi olacak değiller. Ezbere ta’rîf okutmaktan hoşlananlar var ise, onlar bu meraklarını eğlendirmek için evlerinde papağan beslesinler! Bıraksınlar da çocuklarımız nâtıkasına sâhib olsun! Onlar içinde ne müdekkâk, ne müteammik müellifler çıkacağını bize istikbâl gösterecek. Hem de kâniim ki biz ölmeden onları göreceğiz!.. (LOTH4)

Ispartalı Hakkı Efendi, Türkçe derslerinde ezberle birlikte kullanılan temel tekniğin dikte olduğunu, bu yolla tanımların öğrencilere ezberletildiğini, bu nedenle konuşamayan öğrenciler yetiştirildiğini şu şekilde ortaya koymaktadır:

Bu kadar yokluk ve kargaşalık içinde hangi muallim, hangi usûl-i tadrîse tevessül edip muvaffak olabilir?...Usûl-i tadrîsimiz hep kitabı hışır hışır ezber ettirmekten ibâret değil mi? Muallimliğimiz hep bu kuru ve öldürücü işe eli sopalı yasakçılık etmek değil mi? Vâkıa memlekette Dârü'l-Muallimîn’in açılması Mekteb-i Tıbbiyye’nin açılması kadar mühimdir. Vâkıa mekteplerde

memleketin evlâdına karşı hakîkî baba himmetiyle, hakîkî ana şefkatiyle çalışan muallimîn-i muhtereme yok değildir. ... Küçük mekteplerde büyük hayâlli muallimler görülmüştür ki kendi zu'mlarınınca yeni ve muvâfık bir kavâid-nâme te'lîfine kalkışıp meselâ "müstağnî-i arz u îzâh olduğu üzere lisân-ı azbû'l-beyân-ı Türkî üç lisandan mürekkebe olup..." sûretinde bir dîvânelik silsilesi tutturarak zavallı çocuklarımızı baş döndüren diktelerle, notlarla sersem ve belki asam ve ebkem etmişlerdir. (LOTH3)

Yukarıdaki alıntıda Ispartalı Hakkı Efendi'nin vurguladığı önemli bir nokta da dil bilgisi derslerinin öğretmen merkezli yapılmasıdır. Bu da dil bilgisi kurallarının doğru veya yanlışlığının öğretmenin anlayışına göre değişebileceğini göstermektedir. Oysa Ispartalı Hakkı Efendi, akran etkileşiminin ön planda olduğu öğrenci merkezli bir eğitim anlayışıyla ana dili eğitiminin başarıya ulaşacağını ifade etmektedir. Konferansın başka bir bölümünde Ispartalı Hakkı Efendi öğrenci merkezli eğitimi şöyle dile getirmektedir:

Biliyoruz ki bu çocukcağız ana kucağından başka mektep görmemiştir. Ya, ana kucağı mektep midir? Şüphe yok ki tabiatın şu geniş meydânı bütün mekteptir. Bizi muhit olan şeylerden ders almayı bilsek, belki de hiç başka kitâba, başka muallime muhtâc olmayacağız. Çocuğun muhiti dikkatle tahlil edilecek olsa bunun için en iyi usûl-i tadrîs çıkar. Öyle bir usûl ki onda her şey tabii, her şey su gibi akıyor... Sınâ'î, zoraki bir şey yok. Biz de kavâid tadrîsinde bu misâli taklîd etmeliyiz... Tabiâte ve tabiatın ilcââtına, sevkîyâtına tâbi olmalıyız. Buna muvâfık ve mütekârib olan şeyleri kabul ve tervîc etmeliyiz. Buna uymayan şeyleri terk ve def' etmeliyiz. (LOTH1)

Ispartalı Hakkı Efendi, öğrencilerin okuma becerisi üzerine çalıştırıldığını ancak asıl yapılması gerekenin anlama ve anlatma becerilerini birlikte geliştirmek olduğunu savunmaktadır. Böylece çocuk çevresindeki olay ve nesnelerin farkına varmaya başlayacak, kendisini, toplumu ve dünyayı daha iyi tanıyacak ve tanıtacaktır:

Kavâid dersinde gözetilecek şeylerden biri de etfâli söze, söz söylemeğe alıştırmaktır. Etfâl söze nasıl alır? Pek sâde.. Birtakım şeyler görür.. Onları anlatmak ister. Gördüğü şeyler kendince ne kadar vâzih olursa sözü de o kadar vâzih olur. Çocuğu eşyâyı iyi görmeye, iyi anlamaya sevk etmeli. Çocuğa bunu âdet ettirmeli. Yoksa görmediği, hissetmediği şey üzerine çocuğu söyletmek, yazdırmak nâfiledir. Etfâli görmeye, göstermeye tahrîk eden usûl, şüphesiz en kolay, en faydalı bir usûldür. Çocuktan sormalı... Geçen arabanın atları siyah mı, kırmızı mı? Bunu görmüş, buna dikkat etmiş ise iyi cevap verir. İçinde kaç kişi var? Kadın mı, erkek mi? Yaşlı mı, genç mi? Araba temiz mi, pis mi? Yeni mi, eski mi? Çocuk bunları görmüş, anlamış ise verdiği cevap söyleyeceği söz tabii olur, hakîkî olur, vâzih olur, yanlışsız olur. Ma'lûmdur ki kelâm esâsen dâhilî ve hâricî olmak üzere iki cihetli bir şeydir. Bunun bir cihetine "ma'nâ" deriz, bir cihetine "lâfız" deriz. Ma'nâ ciheti yufka ise, lâfız ciheti yufka olur. Düşünülmeden, sathî sûrette söylenen söz sathî olur. Eşyâyı iyi tanımalıyız ki iyi ifâde edelim. Bu noktada sözü uzatacak olsak çok uzar. Şunu unutmamalıyız ki çocuğun bu işteki kabiliyetini işletmek, meleke hâline koymak, tevsî' etmek muallimin vazîfesidir. Bu iki cihetin, yani ma'nâ ile lâfzın, anlama ile anlatmanın birlikte terakki ettirilmesi pek tabii bir şey iken, biz çokluk tabii hareket edemediğimizden bunu yapamıyoruz. Bir ciheti mühmel bırakıp bir ciheti işletiyoruz. O hâlde ki eşyâya vukûfça pek kof iken derin sözler söyleyeceğini zu'm eden kâtipler, edipler yetiştiriyoruz. Bunlar suyu bilmezler, fakat su üzerine sudan sözlerle makale yazıp sahifeler doldururlar. (LOTH4)

3.Yazının Durumu

Konferansta üzerinde en fazla durulan konulardan bir de yazı olmuştur. Dil bilgisi kurallarında olduğu gibi yazının da millî olmadığı, Araplardan alındığı, zamanla bazı değişikliklerle uydurma bir yazı ortaya çıkarıldığı savunulmaktadır:

Peki, yazı ve yazılış bizim mi? Yine hayır. Yazı Araplardan alınmış. O yazı ki onu Arap da başkalarından almış... Bir zaman (ن، ث، ب، ت) birbirine karışacak sûrette noktasız kullanılmış.. (فاقبلوا فاقتلوا) birbirine karışarak okunmuş...Bakmışlar ki olmuyor... Nokta koymuşlar...Yine olmamış... Nihâyet hareke koymuşlar. Bunu Acemler alıp bazı noktaları

üçlemişler. Biz ise bunu kalıbıyla almışız... Sûretâ mâl etmişiz... Fakat bizim diyecek mühim bir tasarruf yapamamışız... Bundan başka harfler içinden birazını biz de ayırmışız... Arapçaya maksûr bırakmışız. (LOTH2)

Yazı nedir? Ispartalı Hakkı Efendi'ye göre yazı, ağzımızdan çıkan sesleri gösterir işaretlerden ibaret bir şeydir. Bu açıdan ağzımızdan çıkan her sesin bir karşılığı olmalıdır. Harf olarak tanımlanan bu seslerin karşılığı ikiye ayrılmaktadır: sâ'it (ünlü) ve sâmit (ünsüz). Yazıyla yani alfabeyle birlikte yazılışın da millî, bize göre olmadığı şöyle açıklanmaktadır:

Şimdi nazariyemizi tatbik edelim. Ağzımızdan çıkan “baş” kelimesini işâretlerimizle resmedeceğiz, yani yazacağız. Bunda iki husûsî harf var: “b, ş”... Bunlar sâmit. Bunları bir sesle dışarıya atacağız. O ses ise daha umûmî bir harf olan “a” sesidir. Bu ise sâ'it. Şu da ma'lûmumuz ki ağızdan bir defada atılan harfler, kaç tane olursa olsun, hecedir. Şu hâlde “baş” kelimesinde bir hece var... “Başak” kelimesinde iki hece var. Buna bakınca her heceyi okutmak için bir sâ'it lâzım. Şu kaba hurdecilik için de zannedirim ki yazının en sağlam esâsını, en ince hikmetini görebiliriz. En tabii, en ziyâde fenne muvâfık olan yazı da bu ihtiyaca uyan yazıdır. Bugün mevcut elifbâlardan bazıları bu ihtiyaca daha yaklaştı... Bazıları çok uzaklarda. Bizim yazı tam fennî yazı olacak hâlde değil. Bir kere sâ'it yerine, (ا، ي، و، هـ) olarak dört harf koymuşuz... Bunlara harf-i imlâ demişiz. Harf-i imlâdan mâ'adâ harflerin adı yok. Bir kere de sâmitleri, sâ'itleri iyi ayırmamışız. Bugün (ج) hem sâmit, hem sâ'it... (ج)، (ح)، (خ) kezâ hem sâmit, hem sâ'it. Asker başıbozuk kıyâfetinde olan yerde inzibât kalır mı? Sonra da sâ'itler karışık olmakla berâber, eksik. İtirâf etmeliyiz ki yazımız ıslâha çok muhtâc... Yazılış bizim değil, dedik. Hakikaten yazılış da bizim değil. İşte size iki harf: (ك، ل) Bunu okuyunuz. Bunu bu hâliyle okuyamazsınız. Okurum, diye atılan mugâlâta etmiş olur. Çünkü bunu üç türlü okumak mümkün... Çünkü her hecenin üç sâ'ite ihtimâlî var... Kâf'ın Arabîliği Farisîliği işi bir daha çatallandırır.. Üç ihtimâl altı olur. Evet, üstüne altına bakarak bunu altı türlü okuruz. Hem de lisânımızda bu altı sûretin manaları da vardır. Bu kelime başa mukârin ise “kel”dir. Bir emir yerinde ise “gel”dir. Bunu meselâ “kel başa çimşir tarak” ve “gel buraya” sûretinde görünce iki türlü okuruz. Kelime cüz'ün yanında “küll”, bûlbûlün yanında “gül”dür, böylece (كل) “kil” ve (كل) “gil” de olur. Harfler çoğalınca ihtimâl çoğalır. Meselâ bir sıraya dizilmiş üç harfi sâ'it olmayınca lâ-ekall yirmi beş türlü okumak kâbildir. Meselâ (بحر، فكر، جرم، حرم، نعم، هنر، بلا، شتا، جدا، سنه، كره، على سبؤ، غلو، لذت، حدت، خرم، اما،) (ك، ح، ز، هـ، ق، م، ل، ا، ج، ك، كور) kelimeleri hep üçer harf. Harfleri kaldırıp da bunların yerine birer noktadan üç nokta koysalar da haydi bunların harekesini bulunuz da okuyunuz, deseler ne kadar garib bir teklif olur. Hâlbuki biz bu teklifi mekteplerde lisân ve kavâ'id dersine gelen çocuklarımıza her gün tatbik ediyoruz. (LOTH2)

Arapça, Farsça ve Türkçe arasındaki kural farklılıkları, öğrencilerin yazılı anlatımlarına da tesir etmekte ve diller arasında kural veya ek ödünçlemesi yapılarak yanlış kullanımlara neden olmaktadır. Ispartalı Hakkı Efendi bu durumu şöyle açıklamış ve örneklemiştir:

Çocuk “deniz” diyemeyecek “bahr” diyecek “bahrlar” diyecek yerlerde “bahirler” diyebilecek mi? Hayır, “bihâr” diyecek, “ebhâr” diyecek “buhûr” diyecek. Ey sonra! “Hakîm” ler diyecek yerde “hükemâ” diyecek, “tabîb”de “etibbâ” diyecek, “marîz”de “marzâ” diyecek, “marzî” yazacak, “kerîm”de “kirâm” diyecek... Ey sonra? Sonrası yok... Sonu bulunmaz bir derd. (LOTH2)

4. Ders Araç Gereçlerinin Durumu

Ispartalı Hakkı Efendi konferansında Türkçe eğitimini materyal olarak da değerlendirmiş ve önemli eksikleri dile getirmiştir. Bunların birincisi okumaya başlayan öğrenciler için okuma kitabının olmaması veya yetersiz olmasıdır:

Diyorduk ki lisânımız âsâr itibâriyle de fakîr. Etfâl için mugaddî ve hazmî ve temsîlî âsân kitaplarımız yok. Kırâate başlayan çocuk ne okuyacak? Âşık Garib, Kan Kalesi gibi şeyler mi? Yoksa Cezmi ve Rübâb-ı Şikeste gibi şeyler mi? Bugün çocuklara Âşık Garib okutulmaz, Cezmi okutulamaz. Gülistân gibi La Fontaine masalları gibi bir tane bile kitabımız yok. Arap ve Acem mukallidi ediblerimiz, şâ'irlerimiz hep Türkçeyi istihkârla gelip gitmişler. Ona ibtidâ'î ihtiyaçlarına muvâfık eserler hediye edememişler. Hediyelerinden geçtik, onu Arabî'nin Farisî'nin tagallüpleri, tasallutları altında ezmişler, sıkışmışlar, yıkmışlar, öldürmeğe kasdetmişler. Bugün lisânımızda çocuklara kırâat kitâbı olarak okutulacak âsâr yok. Bizde temeyyüz-i Farisî ile altmış bin beyit yazan Firdevsî gibi lisâna hizmet edip de –onun (عجم زنده کردم بدین پارسی) dediği gibi– bi-hakkın fahr edecek bir sahip daha yetişmemiş. Eski iki üdebâmız hep hep boğmaca öksürüğüne tutulmuş. Kırâat kitabı olmak üzere son zamanlarda yetiştirilen tek tük eserler nâ-kâfi. Bunlar mugaddî de değil, hazma kâbil de değil. (LOTH2)

Konuşmasının diğer bir bölümünde okuma kitaplarıyla ilgili -neden zorunlu olduğu merak konusu olmakla birlikte- bir öneride bulunan Ispartalı Hakkı Efendi, edipleri fazla olan bir dilde okuma kitaplarının olmamasından yakınmakta ve özümüze dönüş yapılarak eserler üretilmesi gerektiğini savunmaktadır:

“Çocuğuma ne okutayım?” yahud “Evimde ailece okunacak kitap isterim” diyen babaya, aile reisine karşı tıkanıp kalmak pek çokların başına gelmiş bir şeydir. Evet, işte bir baba, bir aile reisi bizden kırâat kitâbı istiyor. Ne diyeceğiz? Kemteriniz bir defa bunların birine Kitapçı Arakel Efendi'nin Ta'lîm-i Kırâ'at'lerini tavsiyede muhtar kaldım. Fil-hakîka onlardan iyisi de yok. Fakat, fakat... Bakılsa bizde herkes edip.. Herkes şair... Edebiyattan anlamayan, şiirden çakmayan kimse yok. Edebiyâtı bu kadar feyzli, üdebâsı bu kadar bol olan bir lisânda La Fontaine Masalları gibi sâde hikmetli eserler olmalı değil mi idi? Bunu lisânımıza nakle çalışanlar olmuş... Fakat birisi bile zerre kadar muvaffak olmamış. Eserin aslı, etfâl için o kadar me'nûs ve mahbûb olan o gıdâ-yı irfân nerede?

...

Hele lisânımızın feyz-i fitrisine bin şükür ki eski Türkler, dedelerimiz bize kaba sözler içinde ince hikmetli meseller bırakmışlar. Bunların bıraktıkları meseller bizim için en sâf nümûnelerdir, en temiz eserlerdir. Bunları taklid ile yazacağımız sâde kırâat kitapları elbette çocuklarımıza gıda teşkîl edecektir. (LOTH2)

Konferansta ikinci olarak değinilen konu dil bilgisi kitaplarının da yetersiz ve aynı zamanda çocuklara uygun olmamasıyla ilgilidir:

Kırâat kitabımız yok. Acaba kavâ'id kitâbımız var mı? Vâkıâ Mikyâsü'l-Lisân Kıstâsü'l-Beyân ismindeki kitaptan, Cevdet Paşa'nın Kavâ'id-i Osmâniyye'sinden beri bir hayli kavâ'id yazılmış. Yazık ki bunlar bir kere etfâl ihtiyacına elverişsiz, bir kere de lisânının hâline tabiatine muvâfık değil. Bir kere etfâl ihtiyacına elverişsiz... Bunun tâ başına ekseriyyetle bir ta'rîf yazılmış.. Meselâ: “Sırf bir lisânı doğru söyleyip yazmak fennîdir” yahud daha tumturuklîca: “Sarf-ı Osmânî, Osmanlı lisânını doğru söyleyip yazmak için Osmanlıca kelimelerin asıllarıyla sûret-i iştikâk ve imlâlarını bildiren bir fendir” gibi bir şey. Çocuk bunu, ya papağan gibi ezber edecek, ya ki ezber etmeden, böyle ise bana ne deyip geçecek. Bunu ezber etse de etmese de netice hep birdir. Muallim talebesine kavâ'idin bu işe yaradığını fi'ilen isbât ve ihsâs edemedikten sonra kitabın başına hazırlap ta'rîf koymaktan ne çıkar! (LOTH2)

5. Ölçme ve Değerlendirmenin Durumu

Ispartalı Hakkı'nın konferansında dil derslerinin öğrenci başarısını önemli oranda etkilediğine ilişkin ipucu vardır. Bunun yanında ölçme ve değerlendirmedeki yanlış da göz önüne serilmektedir:

Rüşdiyelerden birine müdâvim bir çocuk tanıyorum. Zekî ve çalışkan denilebilecek bir çocuk.. Mâ-hâzâ bu sene “lisân-ı Osmânî” ile diğer iki dersten ikişer numara almış, sınıfta kalmış. Çocuğu şöyle bir yoklama ettim. Türkçeyi söylüyor, yazıyor, tahlil ediyor. İmtihanda ne sorulduğunu öğrenmek istedim. Çocuk haklı bir iğbirârla haber verdi.. “müstecâbü’ d-da’ ve”, “alâ kile’ t-takdireyn” ne olur? diye iki şey sormuşlar. Bunları bilememiş. Sonra “müstecâbü’ d-da’ ve” de aksâm-ı seb’adan ne var? demişler. Hepsi bu. İmtihan varakasını aldığıında “lisân-ı Osmânî” den iki numara kazanmış olduğunu anlamış. Çocuk sınıfında kalacak. İhtimâl bundan nâşî mektepten vakitsiz alınacak. Şu işi yapan mümeyyiz efendiye Cenâb-ı Hak amelîne göre cezâ vermeyecek mi? Bu küçük bir şey.. Fakat bu küçük vakanın zımnında memlekêtin istikbâli, ihtimâl, mühim bir zekâ, mühim bir kuvvet kaybetti. Sözde “Eti senin, kemiği benim” vasiyeti bugün hükümsüz. Hâlbuki zavallı babaya kemik de kalmıyor. (LOTH4)

Sonuç

Yaşadığı dönemin ilerisinde görüşlere sahip ve milliyetçiliği ön planda tutan bir eğitimci olduğunu verdiği konferansla ortaya koyan ve 110 yıl öncesinde dil eğitiminin durumunu gözler önüne seren Ispartalı Hakkı Efendi Türk’ü ve Türkçeyi merkeze alarak Arapça ve Farsçanın etkisinden kurtulmak gerektiğini, kural, kelime, vezin ezberlemek yerine ana dilini en derin anlamlarda kullanabilen bireyler yetiştirilmesi gerektiğini gözler önüne sermiştir. Ona göre dönemin dil ve dil eğitiminin özellikleri şunlardır:

1. Rüştiye mekteplerinde okutulan Lisan-ı Osmani derslerinde sadece dil bilgisi kurallarının öğretimi yapılmaktadır. Öğretilen kurallar çocuğun annesi, babası veya çevresinden duyduğu dile uygun kurallar değil Arapça ve Farsçanın kural, çekim ve vezinleridir. Bu da dil eğitiminin yapay olmasına neden olmuştur.
2. Rüştiye mekteplerinde öğretmen merkezli eğitim yapılmaktadır. Öğrencilerin anlatma becerilerinden ziyade okuma becerisinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Önemli olan dili doğru ve etkili bir şekilde kullanmak yerine kuralların ezberlenmesidir. Bu da tümdengelim yönteminin ve ezber tekniğinin yoğun olarak kullanıldığını göstermektedir.
3. Yazı ve imlâ millî yani Türkçeye uygun değildir. Öğrencilerin duyduğu dille yazdığı dilin birbirinden farklı olması dil eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir.
4. Okuma becerisine önem verilmesine rağmen eksikliği en fazla hissedilen materyal okuma kitaplarıdır. Çocukların okuyabileceği, ailelerin çocuklarına okutabileceği kitap sayısı oldukça azdır.
5. Dil bilgisi kurallarının öğretiminde belli bir standart yoktur. Öğretilen kuralların doğruluğu veya yanlışlığı öğretmenin mensubu olduğu, takip ettiği bilim çevresinin anlayışına bağlıdır. Dili işlevsel olarak öğretecek öğretmen ve kaynak yok denecek kadar azdır.
6. Dil derslerindeki ölçme ve değerlendirme faaliyetleri bilimsel olarak yapılmamakta ve dil dersindeki başarı, çocuğun okul başarısını da etkilemektedir.

Kaynakça

- Akyüz Y. (2005). Türk Eğitim Tarihi M. Ö. 1000- M.S.2004, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Altınova, A. (2010). Osmanlı Modernleşmesinde Rüşdiye Mektepleri, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Bağcılar Belediyesi (2014). Meşrutiyet’ten Cumhuriyet’e Yakın Tarihimizin Belgesi 1908-1925 Sıratı müstakim Mecmuası, C.3. İstanbul: Bağcılar Belediyesi Kültür Yayınları Dizisi.
- Efe, A. (2017). Bizim Ramazanlar. Göller Bölgesi Aylık Hakemli Ekonomi ve Kültür Dergisi, Ayrıntı, S.51, s.33-37.
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 1, c. 03, sa. 057, sy. 070 – 072, İ.B.B. Atatürk Kitaplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim , MakalelerSM_00583

- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 2, c. 03, sa. 058, sy. 091 – 096, İ.B.B. Atatürk Kitaplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar,Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00599
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 3, c. 03, sa. 059, sy. 105 – 106, İ.B.B. Atatürk Kitaplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar,Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00608
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 4, c. 03, sa. 060, sy. 118 – 123, İ.B.B. Atatürk Kitaplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar,Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00618
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 13 c. 03, sa. 074, sy. 344 – 345, İ.B.B. Atatürk Kitaplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar,Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00791
- Karal, E. Z. (2001). Osmanlı Tarihinde Türk Dili Sorunu (Tarih Açısından Bir Açıklama), Bilim, Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe, s. 7-97, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Şahin, M., Tokdemir, M.A. (2011). II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9(4), 851-876.

ISPARTALI HAKKI EFENDİ'NİN DİL BİLGİSİNE İLİŞKİN FİKİRLERİ VE SÖZCÜK TÜRLERİ TASNİFİ ISPARTALI HAKKI EFENDİ'S IDEAS ON GRAMMAR AND WORD TYPES CLASSIFICATION

*Mevlüt GÜLMEZ**

*Berker KURT***

Özet

II. Meşrutiyet döneminin getirdiği geniş özgürlük alanında Türkçe çetin bir tartışma konusu olmuştur. Bu tartışmalarda, Osmanlı Türkçesini bütün Osmanlılar arasında konuşulan bir dil hâline getirmek, dilin sadeleşmesini sağlamak, geçmişteki ve günümüzdeki Türk adıyla anılan bütün kavimleri araştırmak hedeflenmiştir. Bu hedefe yönelik Türk Derneği adıyla bir dernek dahi kurulmuştur. Bu derneği destekleyenlerden biri de siyasetçi ve müellif Ispartalı Hakkı Efendi'dir. Onun 22 Ağustos ve 29 Ağustos 1325 (1909) tarihlerinde Mekteb-i Hukuk'ta rüştiye (ortaokul) öğretmenlerine verdiği konferansta ele aldığı önemli konulardan biri de Türkçenin dil bilgisi özellikleri ve sözcük türleri tasnifidir.

Bu çalışmanın amacı, dönemin dil bilgisi tartışmaları arasında Ispartalı Hakkı Efendi'nin Türkçenin dil bilgisi özelliklerine ilişkin genel bilgilerini ve özel olarak da sözcük türleri tasnifini ortaya koymaktır. Sonuç olarak, Ispartalı Hakkı Efendi, dilimizde Arapça, Farsça ve Fransızcanın dil bilgisi kurallarıyla yapılan terkipler ve bu dillerden alınan sözcükler yerine Türkçelerinin kullanılmasını ve ölçünlü (standart) dilde İstanbul Türkçesinin esas alınmasını dilimizin geleceği açısından oldukça önemli görmektedir. Ayrıca Ispartalı Hakkı Efendi'nin dönemin önemli tartışmalarından biri olan sözcük türleri üzerine yaptığı tasnif oldukça önemlidir.

Abstract

Turkish has been the subject of an arduous debate in the area of broad freedom brought by the Second Constitutional Monarchy period. In these discussions, it was aimed to make Ottoman Turkish a language spoken among all Ottomans, to simplify the language, and to search all the tribes known as Turkish in the past and present. Even an association named Turkish Association has been established for this purpose. One of the supporters of this association was Ispartalı Hakkı Efendi, a politician and writer. One of the important issues he addressed at the conference he gave to rüştiye (Junior high school) teachers at Mekteb-i Hukuk (the Law School) on 22 August and 29 August 1325 (1909) was the grammatical features of Turkish and classification of word types.

The aim of this study is to reveal Ispartalı Hakkı Efendi's general knowledge about Turkish grammar features and especially classification of word types among grammar discussions of the period. As a result, Ispartalı Hakkı Efendi considered it significant to be used Turkish instead of the compounds made with the grammar rules of Arabic, Persian and French in our language and the words taken from these languages, and to be taken as a basis İstanbul Turkish in a standard language in terms of the future of our language. In addition, Ispartalı Hakkı Efendi's classification of word types, which is one of the important debates of the period, is very important.

Anahtar Kelimeler

*Lisan-ı Osmani Tedrisatı,
Ispartalı Hakkı,
Dil bilgisi,
Sözcük türleri*

Key Words

*The Ottoman language
education,
Ispartalı Hakkı,
Grammar,
Words Types.*

* Dr. Öğr. Üyesi,
Akdeniz Üniversitesi Eğitim
Fakültesi,
mgulmezz@gmail.com

** Dr. Öğr. Üyesi,
Akdeniz Üniversitesi Eğitim
Fakültesi, berkerakdeniz@
gmail.com

Giriş

Osmanlı halklarını birbirleriyle kaynaştırıp bir Osmanlı ulusu yaratmak amacındaki II. Meşrutiyet dönemi, bunun sağlanmasındaki en önemli rolü Türkçeye vermiştir. Türkçenin gelişip büyümesiyle Osmanlıyı oluşturan halkların birlikteliğinin kuvvetleneceği düşüncesi, siyaset ve edebiyat dünyasında farklı cepheler oluşmasına, dolayısıyla Türkçenin çetin bir tartışma konusu olmasına sebebiyet vermiştir. Tartışmalar dâhilinde Türkçecilerin ilk örgütlenmesi, Ahmet Mithat, Velet Çelebi, Necip Asım ve Bursalı Tahir gibi İstibdat devri Türkçülük çalışmalarına yön veren isimler tarafından 1908’de kurulan “Türk Derneği” vasıtasıyla olmuştur. Dernek, Osmanlı Türkçesini bütün Osmanlılar arasında konuşulan bir dil hâline getirmeyi, dilin sadeleşmesini sağlamayı, geçmişteki ve günümüzdeki Türk adıyla anılan bütün kavimleri araştırmayı hedeflemiştir (Kara, 2001:81-82). Türk’ü ve Türkçeyi ön plana alan dernek, karşısında dilde ve kültürde batıya yönelmeyi, ulusçu veya ümmetçi olmayı savunan farklı cepheler ve görüşleri de bulmuş, savunucular tarafından dille ilgili yüzlerce eser vücuda getirilmiştir.

II. Meşrutiyet dönemini de içine alan 1850-1923 arasında 70 yıllık süre içinde yirmi küsur kavaid ve sarf isimleriyle dil bilgisi kitapları yazılmıştır (Polat, 2003: 449). 1850’de Ahmet Cevat Paşa ile Fuad Paşa’nın *Kavâid-i Osmaniyye*’si ile başlayan ve yine Ahmet Cevat Paşa’nın *Medhal-i Kavâid* (1852), *Kavâid-i Türkiyye* (1871) ve Süleyman Paşa’nın *İlm-i Sarf-ı Türkî*’si (1876) ile devam eden Tanzimat gramerlerini Abdülhamid ve Meşrutiyet dönemlerinde birçok gramer izler: Selim Sâbit, *Sarf-ı Osmani* (1298), Selim Sâbit, *Nahv-i Osmani* (1298), Ali Nazîmâ, *Lisân-ı Osmânî* (1302), Manastırlı Rif’at, *Külliyât-ı Kavâid-i Osmaniyye* (1303), Fazlı Necib, *Nev-Usûl Sarf-ı Osmani* (1304), Abdullah Râmiz Paşa, *Emsile-i Türkiyye* (1304), Necib Âsım, *Yeni Tertip Muhtasar Osmanlı Sarfı* (1308), Tahir Ken’an, *Kavâid-i Lisân-ı Türkî* (1309-1310), Manastırlı Rif’at, *Mükemmel Osmanlı Sarfı* (1310), Manastırlı Rif’at, *Hâce-i Lisân-ı Osmani* (1311), Râşid, *Külliyât-ı Kavâid-i Lisân-ı Osmâniyye* (1317), Ahmed Râsim, *Amelî ve Nazarî Ta’lim-i Lisân-ı Osmani* (1325), Hüseyin Cahid, *Türkçe Sarf ve Nahiv* (1326), Ali Nazîmâ, *Lisân-ı Osmânî- İkinci Sene* (1328), Abdullah Âtîf- Mes’ud Remzi, *Kavâid-i Osmâniyye* (1328). Bu eserlerin dil bilgisi kitabı olmasının yanında bir diğer önemli ortak özelliği de farklı kademelerde ders kitabı olarak düşünülmüş olmasıdır (Ercilasun, 2007:15).

Bu çalışmanın amacı, II. Meşrutiyet döneminin dil bilgisi tartışmaları arasında Ispartalı Hakkı Efendi’nin Türkçenin dil bilgisi özelliklerine ilişkin genel bilgilerini ve özel olarak da sözcük türleri tasnifini ortaya koymaktır. 1867’de Isparta’da doğmuş ve 5 Şubat 1923’te İstanbul’da vefat etmiş olan Ispartalı Hakkı Efendi, *Ağlarcızade Mustafa Hakkı, Ağlarcızade Hakkı Efendi* veya *Ağlarcı(ca)zade Ispartalı Hakkı* adlarıyla da tanınmıştır. II. Meşrutiyet Meclis-i Mebusanı’nda Isparta Mebusu olarak görev yapmıştır. Islah-ı Huruf Cemiyeti üyesi olan Ispartalı Hakkı Efendi, yukarıda kısaca sözünü ettiğimiz Türk Derneğinin kurucularındandır. İslam Mecmûası, Sırat-ı Müstakim/Sebilürreşad ve Türk Yurdu gibi dergilerde “Osmanlı Dili Öğretimi”, “Türklük”, “Dilimiz İçinde” ve “Köyümden Geliyorum” vb. başlıklı çok sayıda yazı kaleme almış, (Efe, 2017: 33) okul, bilim ve kültür merkezlerinde konferanslar vermiştir¹.

Çalışmamızın dokümanını Ispartalı Hakkı Efendi tarafından 22 Ağustos ve 29 Ağustos 1325 (1909) tarihlerinde Mekteb-i Hukuk’ta rüştiye (ortaokul) öğretmenlerine verilen konferansın Sırat-ı Müstakim dergisinin farklı sayılarında “Lisân-ı Osmani Tedrisatı Hakkında” başlığıyla 13 bölümden oluşan yazılar oluşturmaktadır. Yazılara erişimde iki kaynak kullanılmıştır. Bunlar, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kütüphanesi tarafından dijital ortama aktarılan metinlerin eski yazı orijinal nüshaları

¹ Ispartalı Hakkı’nın hayatı ve eserleriyle ilgili Safa Ağlarcı tarafından kaleme alınmış ve Göltaş Kültür Yayınları tarafından yayımlanmış Ağlarcı(ca)zade Ispartalı Hakkı adlı biyografik eser önemli bir kaynaktır.

ve Bağcılar Belediyesi tarafından günümüz alfabesine aktarılan Sırat-ı Müstakim dergisinin 3. cildi olmuştur.

Dil ve Dil Bilgisine İlişkin Görüşler

Ispartalı Hakkı Efendi, konferansının bir bölümünde dönemin dil tartışmalarına atıfta bulunarak geçmişte Türk diline büyük haksızlıklar yapıldığını, bunun Türklüğe de yansındığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Lisâna hizmetle mükellef olan söz ve kalem sahipleri bilerek bilmeyerek bu yanlış akıntıya kürek çekegelip güzel lisanımızı bataklara akıtmışlar, safvetinden kuvvetinden düşürmüşler. Bu akıntının içine düşüp gelenlerin başları dönmüş.. Kimse fenalığı görememiş, kimse selin önüne durup yolunu çevirmeye himmet edememiş. Türkçenin uğradığı bu felâket, bir taraftan Türklüğe de tesir ederek biz Türkler dünyanın sair milletleri arasında gerilerde yerlerde kalmışız. Büyüklerimizin çaresini göremediği bu derdin devasını çocuklarımızdan bekleyecek, onları buna karşı koyacak kuvvette yetiştirecek yerde onları da kendimiz gibi etmeye çalışıp duruyoruz. (LOHT4¹)

Buna karşın Türkçeye sahip çıkan bir kitlenin her zaman olduğunu ve Türkçenin geleceğini bu kitleye borçlu olduğu “... (Türkçe) Tamâmen kuruyacağı hâle gelmiş. Bereket versin ki çocuklar, kadınlar, bizim şu avâm dediğimiz muhterem Türkler bu ihânete iştirâk etmemiş, lisânlarına sâdik kalmış, Türkçe bu sâyede mahv olmaktan kurtulmuş. (LOHT2)” sözleriyle dile getirmiştir.

Ispartalı Hakkı Efendi’ye göre Türkçe, sözcük, kural, yapı... her anlamda Arapça ve Farsçanın tesiri altındadır ve böyle bir tesir dünyanın hiçbir dilinde görülmemiştir:

Lügatler bizim değil, telâffuz bizim değil.. Hattâ bizim lisânın mâzîsi, hayâtı da münker. Peki, lügatlerimiz Arab’dan Acem’den gelmiş olsun peki “deniz”in bir adı da “bahr” imiş. Deryâ imiş, peki, bir şey için üç isim öğrenelim. Kezâlik bizim “kıyı”nın yanında “sâhil”i de “kenâr”ı da kabul edelim. Bârî bunları bizim diye kullanabilecek miyiz? Bunları işleten kâ’ideler bizim mi? Hayır, efendim hayır.. O da pek bizim değil. “Deniz kıyısı” gibi, “bahr sâhili”, “deryâ kenârı” da kaba.. “Sâhil-i bahr” “kenâr-ı deryâ” diyeceğiz... Yine boyun eğeceğiz ki güneşin adı “âfîâtâb”dır yangının adı “harîk”tir. Fakat bu kadarla iş bitmez.. Ta ‘bîrler parlak ve yüksek olmak için “âfîâtâb-ı cihân-tâb” diyeceğiz, “harîk-ı hânûmân-sûz” diyeceğiz. Niçin? Çünkü “güneş” kabadır. “Yangın” kabadır. Yâ bu “âfîâtâb”lar, “harîk”ler olmasa idi biz dâima kaba ta ‘bîrler, kaba ifâdeler arasında kupkuru basbayağı bir hâlde mi kalacak idik? Dünyânın Türkçe’den başka lisânlarında böyle mi olmuş? ... “Ay” demeyeceksiniz, “mâh” diyeceksiniz “meh” diyeceksiniz, “meh-i tenhâ-rev-i semâ-peymâ” diyeceksiniz. “Deniz kıyısı” demeyeceksiniz, “sâhil-i bahr” diyeceksiniz. “Leb-i deryâ” diyeceksiniz. “Ne biterse leb-i deryâda biter” diyeceksiniz, parlak ma ‘naların kaba Türkçe ile ifâdesi kâbil olmadığını teslim edeceksiniz, bunlardan birisi, “meh-i tenhârev-i semâ-peymâ” sözünün Türkçede ifâdesi kâbil olamayacağını iddia etmiştir. “Kendi başına gökte gezen ay” dense bunda hiçbir letâfet olamaz imiş. “Üç mâh” demek “üç ay” demekten fasîh imiş? Çocuk “deniz” diyemeyecek “bahr” diyecek “bahrlar” diyecek yerlerde “bahirler” diyebilecek mi? Hayır, “bihâr” diyecek, “ebhâr” diyecek “buhûr” diyecek. Ey sonra! “Hakîm”ler diyecek yerde “hükemâ” diyecek, “tabîb”de “etibbâ” diyecek, “marîz”de “marzâ” diyecek, “marzî” yazacak, “kerîm”de “kirâm” diyecek... Ey sonra? Sonrası yok... Sonu bulunmaz bir derd. (LOHT2)

¹ Konferans 13 bölüm olarak neşredilmiştir. Doğrudan alıntılar hangi bölümden alınmışsa ona göre kodlanmıştır: LOHT1(Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında birinci bölüm), LOHT2 (Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında ikinci bölüm) gibi.

Dil bilgisi ve dil arasındaki uyumsuzluğu “Kavâid kitaplarımız lisânımızın hâline, tabîatine göre de değil... Lisânımız her cihetçe sâde, her cihetce terâzî gibi sâ’at gibi muntazam ve fevka ’lâde iken kitaplar ona türlü fuzûlî sakatlıklar iftirâ ederler (LOHT2).” sözleriyle dile getiren Ispartalı Hakkı Efendi, dilimizdeki sakatlıkları şu örnekle ortaya koymaktadır:

Meselâ kelimenin âhirindeki kaf harekelendiğinde gayn olurmuş... Fakat -“ok”, “ak” gibi- bir heceli kelimelerle -“revnak”, “tevfik”, “istatistik” gibi- hâlis Türkçe olmayan kelimeler müstesnâ imiş. Halbuki iş böyle değildir. Fil-hakîka Türkçede kelimeler birbirine bağlanırken kullanılırken son harfe hareke geldiği olur hareke gelmekle kelime değişmez. Meselâ sonundaki kaf gayn olmaz. Şu var ki birden ziyâde heceli hâlis Türkçe kelimelerde –nedense– bir hususiyet meydana almış... Bunların sonlarındaki kaflar biraz gayn gibi telaffuz edilmek âdet olmuş. Bunların gayn ile yazılması pek zarûrî bir şey değil idi çünkü meselâ “kuruş” kelimesini gayn ile yazarız, biraz kaf gibi telaffuz ederiz. Bugün Suriye Arapları kaf harflerini hemen yutuyorlar buna bakıp da yazıda kafları atmalı mı? ...Fakat biz bir kere bu sekâmeti yapmışız, bu kafları gayn yazmayı âdet etmişiz. Bârî bu sakatlığı, bu müstesna hâli kâ’ide şekline koymayalım. Hayır, âhirdeki kâflar harekelenince gayn olmaz, işte ak, ok gibi bir heceli kelimelerle revnak, tevfik, istatistik gibi hâlis Türkçe olmayan kelimelerin kafları hep yerinde kalır. Şu kadar var ki bir heceden ziyâde heceli Türkçe kelimelerin âhirlerindeki kaflar müstesnâ. (LOHT2)

Ispartalı Hakkı Efendi içinde yaşadığı dönemi dil ve dil bilgisi çalışmaları açısından Fetret devrine benzetmektedir. Ancak bu durum, her ne olursa olsun, Türkçenin gelişmesi ve geleceği için yapıldığından olumlu olarak değerlendirmek gerekir:

Bugün görüyoruz ki kavâid fikri tezelzülde. Herkes bir akılda, herkes başka bir ictihâda tâbi. Lisân ve kavâid âleminde âdetâ bir anarşi, bir fetret hüküm-fermâ. İş kânûnunu buluncaya kadar bu hâl devâm edecek. Bu da bir inkılâptır. Bu fetret esnâsında işin sevk ü idâresine bakanların, muallimlerin, kalem sâhiplerinin, basîreti lâzımdır. Bunlarda lisânın âtîsi için birtakım esaslı fikirler olmalı. O fikirler nedir? İşte hatıra gelenleri gelişi güzel sıraya koyuyorum: Türkçe kelimelerle anlatılabilen mefhûmları Türkçe söylemek. Olabildiği kadar Arabî ve Fârisî terkîb yapmamak. Arabî ve Fârisî ve Fransızca lüzûmsuz kelimeleri yavaş yavaş taramak, atmak.. Kendi kendine Türkçeleşen lügatleri hüsn-i telakki edip bunların emsâlinin çoğalmasına yol açmak.. Kelimeleri ağızdan çıktığı gibi yazmaya adım adım yaklaşmak.. Türkçe kelimelerin yazılışındaki mantıksızlık üzerine nazarları celb ile mantika uyan misâllere imtisâl etmek.. Arabî ve Fârisî kelimelerin imlâsında Türkçe’ye daha mülâyim sâde şekilleri tercih etmek.. Dillere dolaşan lâfzî ve ma’nevî galatları hataları ıslâh u tashîh yolunu tutmak.. Türkçe’de temiz İstanbul Türkçesi’ni numûne tutarak sâdeliğe doğru biraz daha ilerlemek.. Lügatlerin ma’nâlarını tahdîd ü ta’yîne gayret etmek.. Türkçe’nin bir taraftan yeni yeni lâzım lügatler, yeni yeni lâzım ta’bîrler, ıstılâhlar, ulûm-ı müteârif ve kelâm-ı kibâr denilen meşhûr ta’bîrler yolunda müteârif cümleler edinmesine himmetler sarfetmek vesâire vesâire. (LOHT13)

Sözcük Türlerinin Tasnifi

Ispartalı Hakkı Efendi konferansında sözcük türlerine uzunca bir süre ayırmış, tasnif, tanım ve açıklamalar yapmıştır. Bunlar çerçevesinde Ispartalı Hakkı Efendi’nin sözcük türlerini tasnif ve açıklamalarını şöyle toplamak mümkündür¹:

İsim: İsim bir şey gösteren kelimedir. Fakat bu gösteriş ve bu şey hep bir değildir. Meselâ “taş” deriz. Bu bir isimdir, bir şey gösterir. Fakat bu şey bizce belli bir şey değildir. “Taş” deyince gözümüzün

¹ Sözcük türleri bahsi konferans neşrinin 4-12. bölümleri arasında dile getirilmiş, burada Ispartalı Hakkı Efendi’nin ifadelerine yazarlar tarafından herhangi bir ekleme veya yorum yapılmadan doğrudan aktarılmıştır.

önüne muayyen bir taş gelmez. O hâlde bu kelime neyi gösterir? Yerden çıkarılıp binâya fülân yarayan bir maddeyi gösterir. Kelime umûmiyet üzere bir cins gösterdiği için her taşa “taş” denir. Kezâlik “deniz” deriz. Bu kelime bütün denizlere âmm olarak “deniz” denen büyük suları gösterir. Fakat hangi deniz? Belli değil. Bütün denizlere “deniz” denir. Demek, “taş” ve “deniz” kelimeleri büyük bir cins âmmıdır. Bu sebeble belli olmayan bir şey gösteren isme “*ism-i cins*” ve “*ism-i âmm*” deniyor.

İsim bazen belli bir şey gösterir. Meselâ “Marmara” da bir şey gösteren bir isimdir. O şey nedir? Belli bir denizdir. “Marmara” deyince Marmara şekliyle, hudûduyla gözümüzün önünde taayyün eder. “İstanbul” ve “Ahmed” denilince de böyle olur. Demek ki ismin bu nev’i bir ferde hâs olup o ferdi belli olarak gösterir. Böyle belli bir şey gösteren isme “*ism-i hâs*” ve “*alem*” deniyor.

İsim, işâret yerini tutar. Çünkü ismi kullanmayıp ismin müsemması parmakla gösterilse maksad yine hâsıl olur. “Şu ağaç”, “bu kitap”, “o çocuk” gibi sözlerdeki “ağaç”, “kitap”, “çocuk” birer *ism-i cinstir*. Bunların üstlerindeki “bu”, “şu”, “o” nedir? Bunlar işâret yerini tutan birer kelimedir. Bir şey işâretle gösterilince belli olmaz mı? Bunlar da işâret ettiği ismi mübhemlikten kurtarıp belli hâlde getiriyor. Böyle işâret ettiği şeyleri belli hâlde getirerek gösteren bu üç kelimeye “*ism-i işâret*” deniyor.

İsim hisle anlaşılan veya zihinle bilinen her şeyi gösterirken, isim yerini tutan “ben”, “sen”, “o” kelimeleri sâir isimler gibi her şeyi göstermez. Yalnız şahsı ve zâtı yani mütakellimi, muhâtabı, gâibi gösterir. Böyle şahsı ve zâtı gösteren kelimelere “*ism-i şahıs*” yerinde “*zamir*” deniyor.

İsimler doğrudan doğruya bir şey gösterir. Fakat “büyük”, “küçük” gibi bazı kelimeler doğrudan doğruya ana bir şey göstermez. Belki doğrudan doğruya gösterilen ana şeyin keyfiyetini, şöyle böyle oluşunu gösterir. Böyle bir ana ismin keyfiyetini gösteren kelimeye “*ism-i keyfiyyet*” yerinde “*sıfat*” deniyor.

Asıl isimle sıfat yan yanadır ve bunların birinde olan şey diğerkinde de mevcûddur.. Bunların ikisini birlikte mütâlaa etmek daha münâsib olur. Filhakika kendi aklımıza göre düşünersek, buluruz ki bize esâsen isim ve sıfat lâzım.. Çünkü eşya ile karşı karşıyayız. Bunları isimleriyle tanıyacağız, vasıflarıyla anlayacağız. İşte dersihâne, salon, kapı, pencere, perde, bahçe... Bunlar geniş veya dar olur, büyük veya küçük olur, açık veya kapalı olur, yeni veya eski olur, muntazam veya gayr-ı muntazam olur. Umûmî düşünüyoruz yâ! Bize lâzım isimleri ve sıfatları ya hazırlanmış buluruz, ya hazırlanmış bulmayız da kendimiz hazırlarız. Meselâ “kömür” ismi hâzırdır, bunun için yorulmayız. “Kara” sıfatı yine hâzırdır, bunun için de yorulmayız. Fakat “kömürlük” ve “karalık” ve “kömürcü” ve “kömürümsü” diyeceğimiz vakit, bunları biz yaparız.. “Kömürlük” mü diyeceğiz, “kömürlük” mu diyeceğiz, bunu biz biliriz. “Pelid kömürü” ve “kömür tozu” ve “kömür satıcı” ve “iri kömür” diyeceğimiz vakit, bunları böyle birbiriyle bağdaştırmak yorgunluğu bize yüklenir.. “Pelid kömürü” mü diyeceğiz, “pelidin kömürü” mü diyeceğiz ve kezâ “kömür satıcı” mı diyeceğiz, yoksa “kömür satıcısı” mı diyeceğiz, bunları yakıştırmak bizim işimizdir. Bu didiklemeden bulduğumuz netice şudur: İsim ve sıfat ya basittir, yani anasından nasıl doğmuş ve nasıl yapılmış ise o hâlde kalmıştır.. Ya edatla birleşmiştir, yani ma’nâya hizmet yolunda biraz daha ayaklanmışır.

İsim olsun sıfat olsun, kelimenin bir kere, ne hâlde ise o hâlde kalıp bir şey göstermesi var, bir kere de edat alıp birden ziyâde şey göstermesi var.. Kendi hâlinde kalıp bir şey gösteren kelime “müfred”dir, edat alıp birden ziyâde şey gösteren kelime “*cemi*” veya “*mecmû*”dur. Müfredlik asıl olan tabîi bir hâldir, cemi’lik asıl olmayan sînâi bir hâldir. Müfred kelimeler bir “ler” ilâvesiyle cemi’ olur. İşte hiç güçlük yok. Yalnız başka isim ve sıfatla birleşmiş kelimelere “ler” ayağı kelimeye sonradan takılacak yerde birleşmeden evvel yapışır. “Kömürler”, “kömürlükler”, “kömürcüler”, “taş kömürleri”, “kömürcünün kömürleri”, “kömürcülerin kömürleri” gibi.

Zamir: Zamir gayet husûsî isimlerdir, demiştik. Bunun da hâtırı kalmamak için bir iki sözle payını vermeliyiz. Zamir de isim ve sıfat gibi ya basittir, ya bir şeyle birleşmiştir. Basit zamirler öyle hesapsız

değil. Topu üç tane şey: “Ben”, “sen”, “o”. Bunlar gayet husûsî olduğu, sâir isimler gibi her şeyi gösterecek yerde yalnız mütekellimi muhâtabı, gâibi gösterdiği için cemi’leri bayağı isimden farklıdır.. “Benler”, “senler”, “olar” denmez, “biz”, “siz”, “onlar” denir. Bu basit zamirlere “zamîr-i şahsî” derler. Zamirlerin bu “ler” edatından ârî cemi’leri pek nâdir olarak tekrar “ler”le cemi’lenir; “bizler”, “sizler” denir. Zamirin i’ mâl ve isti’ mâl hâline dâir münâsebetle daha evvel bir iki kelime söylendi. Filhakika bunun “benlik”, “bence”, “senli benli” gibi sayılı ta’bîrlerden başka imâl hâli yok.. “Bana”, “sana”, “ona”, tuhaflıklarından başka, isti’- mâl hâlinde de ehemiyetle görülecek bir şey yok. Bunun isimle sıfatla birleşmesine gelince, o da uzun bir şey değil. Zamir, şahsın ve belli bir ismin yerinde geliyor.. Onun için bellidir, ma’rûftur.. Ma’rûf olduğu için bir mütemmimle bir muzâfun-ileyhyle tetmîme ve ta’rîfe muhtaç değildir.. Onun için muzâf hâlinde bulunmaz. Fakat muzâfun-ileyh hâlinde bulunup ismin ma’nâsını tamamlar.. Şu farkla ki mütekellim ve muhâtapta alacağı edatları kendi cinsine ve kendi keyfine göre alır. Bayağı isimlerin izâfetine olduğu gibi, meselâ “benin kitabı”, “senin kitabı”, “bizin kitabı”, “sizin kitabı” denmez.. “in” ve “i” takıntıları zamire yakıştırılıp, “benim kitabım”, “senin kitabın”, “bizim kitabımız”, “sizin kitabınız” denir.. Bu da pek muvâfık bir şeydir.

Zamirin böyle muzâfun-ileyh mevkîinde bulunup edatı kendi cinsine değiştirmesinden başka bir şey daha hâsıl oluyor.. Bu hâlde, yalnız muzâftaki edat, muzâfun-ileyhin varlığını yalnızlık hâlinde de gösterebildiği için, muzâfın ma’nâsını tamamlayan zamirin kendisine iş kalmıyor.. Pek hâcet olmayan yerlerde bunlar atılıp sözde hafiflik yapılıyor da “kitabım”, “kitabın”, “kitabı”, “kitabımız”, “kitabınız”, “kitapları” deniyor. İşte bu gibi hâllerde işe yarayan edatlara “*zamîr-i izâfî*” derler. Zamirlerin bir de isnâda yaraması var.. Halbuki bunu edattan, kırık kelimelerden bahsederken ortaya koymak lâzım. Çünkü zamirin bu türlü isme de takılır, fiile de yapışır. Bu sebeple bu bahsi sonraya bırakmak münâsıptır.

Bunları kavâidcilerimiz çokluk “*zamîr-i fi’lî*” ve “*zamîr-i nisbî*” diye yâd ediyorlar. Isnâda yaradıklarına bakılırsa bunlara “*zamîr-i isnâdî*” demek daha muvâfıktır. Master bütün fiillerin ve birçok isimlerin kökü ve anasıdır. Meselâ “istemek”, “tutmak” masterlarından, “istedi”, “istemiş”, “ister”, “istiyoruz” vesâire gibi bilumûm fiillerle “istek”, “tutma”, “tutuş”, “tutum”, “tutam”, “tutu”, “tutamak”, “tutkun”, “tutuk”, “tutak”, “tutucu”, “tutulan” gibi birçok isimler çıkar. Bu hâller masterın isim olmasına mâni değildir. Bakılssa en hâlis master, “iste”, “tut” gibi edattan pürüzden, fazla her şeyden kurtulmuş olan fiil maddeleridir. Fakat bunların bu iyiliği yanında bir de mahzuru var. Bunlardan zaman ve şahıs ayrılamıyor.. “İste” dendi mi, mutlaka bunun içinde “şimdi” ve “sen” ma’nâsı câresiz oluyor. Bu sebeple “istemek”, “tutmak” gibi “mek”, “mak” edatlı kelimeler master yerinde kalıyor.

Fiil: Fiil, bir hal bir iş, bir varlık bildirir. Vâkıa bu da bir şey göstermek demektir. Fakat isim bir şeyi gösterip kaldığı hâlde, fiil bu kadarla kalmayıp o işin zamanını ve sâhibini de anlatır. Meselâ “uyudu”, “gördü” denildiği vakit, bunlardan anladığımız hâlden işten, varlıktan başka, uyuyan kim? Gören kim? Ne zaman uyudu? Ne zaman gördü? Bunları da berâber anlarız. Böylece meselâ “uyudu” kelimesinden “o” “geçmiş zamanda” uyudu” ma’nâsı çıkar. İşte bu kat’î fark, fiileri isimlerden kat’î sûrette ayırır.

Şu hâlde fiilde başlıca üç şey bulunuyor demek: Hâli ve işi bildiren asıl ma’nâ, bunları içine alan, bunların sâhibi olan şahıs... Bu üç şeyin birbirinden farklı olan unsurları birbiri ardınca sıra tutar. Yani tâ başta asıl ma’nâ unsuru bulunup zaman unsuru ondan sonra gelir, şahıs unsuru ise hepsinden sonraya kalır. Meselâ “gördünüz” kelimesi fiildir.. Bundaki “gör” unsuru “görme” denilen asıl ma’nâyı gösterir.. “d” veya “dü” unsuru bu ma’nânın zarfı olan zamanı ve fiilin bir tavrını gösterir.. “nüz” unsuru da bu ma’nâya sâhip olan, bu işi yapan şahsı gösterir. Kezâlik “gelmişiz” kelimesi fiildir.. Bunda “gel” ana ma’nâyı, “miş” zamanı, “iz” şahsı gösterir. Bu unsurlar bazı yerlerde böyle tertîb üzere tamam tamam, açık açık görünmese de kabul ettiğimiz esas makbûldür. İşte bu nokta fiilde en esaslı ve daima nazarda tutulacak bir noktadır. Bu noktadan sonra herkesçe ma’lûm bir iki ıstılâhı da şöyle bir ucuna dokunarak

uyandırmak münâsıptır.. Cümlece ma'lûmdur ki fiilde görünen varlığın, hal ve işin sâhibi olan şahsa ve şeye “fâil” derler. Bu hal ve iş yâ fâilin kendisinde kalır, yâ fâilden aşır başka birisine dokunur. Ma'nâsı fâilde kalan fiile “fi'l-i lâzım” ve ma'nâsı başkasına dokunan fiile “fi'l-i müteaddî” dedikleri gibi ma'nâ kendine dokunan o başka birisine de “mef'ûl” derler. Fâili belli ve meydanda olan fiile “fi'l-i ma'lûm” ve fâili nedense söylenmeyerek mef'ûl fâil yerine getirilen fiile “fi'l-i mechûl” derler. Bazen fâilin yaptığı iş başkasına dokunacak yerde yine kendisine dokunur. Böyle fiile “fi'l-i mutâvaat” ve “fi'l-i mütâvî” denir. Bazen de fâiller birden ziyâde olur ve yaptıkları iş yine kendilerine dokunur. Böyle fiile “fi'l-i müşâreket” ve “fi'l-i müşârik” denir. Meselâ “Ahmed uyudu” dediğimizde “Ahmed” fâildir, “uyudu” fi'l-i lâzımdır. “Ahmed Mehmed'i gördü” dediğimizde “Mehmed” mef'ûldür, “gördü” bir cihetten fi'l-i müteaddî ve bir cihetten fi'l-i ma'lûmdur. “Ahmed görüldü” de “görüldü” fi'l-i mechuldür. “Ahmed göründü” de “göründü” fi'l-i mütâvî'dir. “Ahmed görüştü” de “görüştü” fi'l-i müşâriktir.

Mastar fiilin anası olduğu gibi, isimlerden sıfatlardan pek çoğunun da anasıdır. Gördük ki meselâ “tutmak” kelimesinden birçok isim ve sıfat çıkar.. Hele bunlardan “tutan”, “tutucu”, “tutmuş”, “tutkun”, “tutma”, “tutulan”, “tutulmuş”, “tutulucu” ve “bildik”, “tanidik” gibileri fiile pek yakın, pek alâkalı.. Sanki bunlar fiil iken zamandan şahıstan mayalarını kaybedip yerinden kaymış, fiilin sînesinden kopup isim ve sıfat olmuş. Bunlar fiile bu kadar yakın olmakla berâber isim familyasına girmiştir. Biz ise isim bahsinde değiliz, burada mastarı görüp geçeceğiz. Mastarın kendisi nereden çıkar? Bunu aramak, incelemek lügatçinin işidir, kavâidcinin işi değildir. Burada şu kadar söyleyebiliriz ki mastarların bazıları aslından doğuşundan mastardır, bazıları ise sonradan isimden sıfattan yakıştırılarak mastar hâline konulmuştur. Yani bunların bazıları kökten sürmedir, bazıları daldan eğmedir. Meselâ “görmek”, “doğmak” kelimeleri mastar olarak doğmuştur. “Boyamak”, “ekşimek”, “acımak”, “şekerlemek”, “tuzlamak”, “şekerlenmek”, “tuzlanmak”, “şekerleşmek”, “tuzlaşmak”, “ekşilenmek”, “acılanmak”, “ekşileşmek”, “acılaşmak” mastarları ise “boya”, “şeker”, “tuz” isimleriyle “ekşi”, “acı” sıfatlarından birer takriple doğurtulmuştur. Bu bakışa göre mastarlar, “aslî” olur, “ismî” olur, “vasfî” olur. Mastarlardan “boyamak”, “yamamak”, “sıvamak”, “ekşimek”, “eskimek”, “acımak” gibi bazıları isimden ve sıfattan mı çıkarıldığı, yoksa isim ve sıfat kendilerinden mi çıktığı bilinemeyecek kadar masdar-ı asliye yakındır veya masdar-ı aslîdir. Bazıları da “şekerlemek”, “şekerlenmek”, “şekerleşmek”, “tatlılanmak”, “tatlılaşmak”, “sertlenmek”, “katılaşmak” gibi isimden sıfattan yapıldıkları, yani “ismî” ve “vasfî” nev'inden mastar oldukları açık açık görünecek sûrette anadan doğma mastardan uzaktır ve aslî olmayan nevi'den mastardır. Bunu bundan ziyâde uzatmayalım.. Çünkü burada bize lâzım olan şey fiilerin “asıl ma'nâ” unsurudur. Asıl ma'nâ unsurundan sonra zaman unsuru gelir. Ma'-lûm ki zaman esâsen üçtür. *Mâzî, hal, istikbâl*. Bu unsorda zamandan başka bir şey de var. Meselâ “uyudu” da mâzî, “uyumuş” da mâzî.. Bunun birinde fiili görmüş olmak veya o kuvvetle telakki etmek var, diğerinde bunu başkasından işitmiş olmak veya o kuvvetle telakki etmek var. Buna bakınca bu unsura yalnız “zaman unsuru” demek biraz tesâmühlüdür.

Fiil bu unsuru alınca, “sîga” denen şey meydana gelmiş oluyor. Bilmem ki buna “sîga unsuru” dense olur mu? Ne ise “zaman unsuru” dedikçe bunu biraz daha fazla ma'nâda anlayıverelim. Fiil bu ikinci unsuru alınca, “sîga” denen şey meydana geliyor. “Sîga” ne? Fiilin bir hâli ki fiil o hal içine girince isimden tamamen ayrılıyor da zamanı da tazammun ediyor. Fakat burada da bir şey var. Fiilin zamanı tazammun etmek hâli her vakit pek sarîh değil.. Yani sîgaların bazısında zaman açık açık görünüyör, bazısında kapalıca veya kapalı gibi. Meselâ “gördü, görmüş, görür, görüyor, görecektir, göre, görmeli, görse, görsün” sîgalarında zaman pek âşikâr. Halbuki “görüp, gördükte, gördükçe, görünce, görelî, gördüğü, göreceği, gördüğünden, görerek” gibi sîgalarda zaman biraz kapalı. Ötekilerde zaman gibi şahıs da açık açık görünürken bunlarda bu cihet de kör, bu cihet de sağır. “Görüp” diyoruz.. Peki, ne vakit görüp? Bundan sonra gelecek fiile bakmalı.. Meselâ “görüp kaçtı” dersek zaman mâzî imiş, “görüp kaçıyor” dersek zaman hal imiş diye hükmetmeli. Ne yapmalı? Aklımca esasta sîgayı iki nev'e ayırmalı. Bunun bir nev'inin, yani yarım yamalak ve oyuntu sîgaların zâten bizde ismi var: *Rabûl sîgaları*. Bunlara

“rabıt sîgaları” demeli... Tam ve kabadayı sîgalara “*ana sîgalar*” demeli. Bundan iyisini bulup da söyleyen olursa kabule hazırız. Evet, sîga esâsen ikidir: Ana sîgalar, rabıt sîgaları. Ana sîgaları arar tararsak dokuz taneden ibâret buluruz. Bunları şahıs ma’nâsından tamâmıyla kurtarmak kâbil olmadıĝından çâresiz biraz tesâmühle şahıs unsurundan zâhiren hâlî görünen gâib sûretini alarak “gördü, görmüş, görür, görüyor, görecek, göre, görmeli, görse, görsün”, sûretinde bulacağımız bu dokuz şekle sıra ile “*mâzî-i şuhûdî*”, “*mâzî-i naklî*”, “*fi’l-i muzârî*”, “*fi’l-i hâl*”, “*fi’l-i istikbâl*”, “*fi’l-i iltizâmî*”, “*fi’l-i vücûbî*”, “*fi’l-i şartî*”, “*fi’l-i emr*” denildiğini biliriz. Bunu bulduktan sonra, artık emir sîgasının “emr-i gâib” ve “emr-i hâzır” diye iki ayrı sîga sûretinde dağıtılması, sîga-i şartiyyenin fi’l-i iltizâmî ile “ise” fi’l-i îânesinin birleşmesi farz edilmesi gibi vehimlere itibâr etmeyiz.

Bulunan dokuz sîgadaki sîga unsurlarını, asıl ma’nâ unsurlarının her türlüüne takmak kâbildir. Asıllar, gerek mastarın aslî veya ismî veya vasfî nevinden olsun, gerek bunun lâzım, müteaddî, mechul, mütâvî, müşârik gibi tenevvülerinden olsun. Fark yok.. İşte her soydan birtakım asıllar, yani asıl ma’nâ unsurları.. Meselâ, “gör”, “uyu”, “damla”, “ekşi”, “acı”, “şekerle”, “tuzla”, “ezberle”, “azarla”, “kefenle”, “hesapla”, “eğril”, “doğrul”, “şekerlen”, “tuzlan”, “şekerleş”, “taşlaş”, “yeşer”, “karar”, “yeşillen”, “karalan”, “yeşilleş”, “karalaş”, “şekerlendiril”, “ballandırıl”, “uyut”, “uyuttur”, “görül”, “görün”, “görüş”, “görüştür”, “görüştürt”... Sîga unsurları bunların hepsine kolayca yapışır.

“Rabıt sîgaları” diye ayırdığımız diğer nevi sîgalar için ne diyelim? “Gelip-okuyup”, “geleli-okuyalı”, “gelinceye kadar-okuyuncaya kadar” “gelince-okuyunca”, “geldikçe okudukça”, “geldikde - kaldıkda”, “geldiği ve geleceği – kaldığı ve kalacağı”, “geldiğinden ve geleceğinden - kaldığından ve kalacağından”, “geldikten sonra - kaldıktan sonra”, “gelerek-kalarak” sûretinde hemen bir on kadara çıkardığımız bu kısacık vazîfeli sîgalar için söyleyecek çok şeyimiz yoktur. Bunların bazıları “gelip”, “geleli”, “gelinceye kadar”, “gelince”, “geldikçe”, “gelerek” gibi her türlü oynaklıktan mahrûm, âdetâ paslı birer demir parçası hâlinde.. Ne zamânı görüyor, ne şahsın hatırına bakıyor.. Hep “gelip”, “geleli” sûretinde duruyor.. “Geldiği ve geleceği”, “geldiğinden ve geleceğinden” gibileri ise, arkadaşlarına bakınca biraz işlek.. Şahsa göre “geldiğim ve geleceğim”, “geldiğimde”, “geldiğimden ve geleceğimden”, “geldiğimden sonra” sûretlerine girip biraz hareket eseri gösteriyor. Bunlara sıra ile “atfiyye”, “ibtidâiyye”, “intihâiyye”, “ta’kîbiyye”, “tevkîtiyye”, “... (birinin adını bilmiyorum)”, “ta’yîniyye ve sıla”, “ta’lîliyye ve sebebiyye”, “zamâniyye”, “hâliyye” adlarını ta’kîb geçeriz. Fakat bu ta’bîrler pek mukarrer ve cümlece musaddak değil. Hattâ “geldikde” şeklinin kitaplarda yeri ve adı yok.. Bunun “geldikçe” sûretinde edâ edileceğini ve bu edâ daha muvâfık olacağını söyleyenler eksik değil.

Fiilde üçüncü unsur, şahıs unsurudur. Fiilde bununla şahıs, yani fâil anlaşılır. Bildiğimize göre, “fâil” denen şey fiilden dışarı ve ayrı bir şeydi. Bu, nasıl oluyor da fiile yapışıyor? Fiil ile kaynaşıyor, kayboluyor? Burada, zamirlerin ismine mütemmim ve muzâfunileyh olduğunda isimdeki izâfet edatını kendi cinsine çevirip, bazen onu kendi yerine yalnızca bıraktığını, hatırlamalı. Hani, “senin kitabı” terkîbi “senin kitabın” olup, bazen de yine tam bu ma’nâda olarak bundan yalnızca “kitabın” parçası kalmaz mıydı? Burada da öyle.. “Ben geldi”, “sen geldi”, “benler geldi” veya “biz geldi”, “senler geldi” veya “siz geldi”, “olar geldi” yerinde “ben geldim”, “sen geldin”, “biz geldik”, “siz geldiniz”, “onlar geldiler” deniyor.. Bazen de şahsı gösteren zamirler veya –“Ahmed geldi” misâlindeki “Ahmed” gibi– isim halindeki fâiller bütün bütün gidip yerlerine yalnızca “geldim”, “geldin”, “geldik”, “geldiniz”, “geldiler” kalıyor. Eğer fâil daima ve mutlaka dışarıda kalsa da fiilin içinde kendine bir nişâne bırakmasaydı, Türkçe’yi gayet basît cihetinden söylemek için emekleyen bazı acemîlerin dediği gibi, “ben geldi”, “sen geldi”, “biz geldi”, “siz geldi” deyip ıkınıp kalacaktık. Şahıs unsuru, fâil unsurudur. Fâil ise, fiile böyle yapışık hâlde bulunduğu, sırf zamirdir.. Kavâidcilerin “zamir-i fi’lî” dedikleri şeydir. Böyle olunca yani şahıs unsuru kırık ve bitişik nev’inden zamirden ibâret olunca bunun esâsen üç ve cemi’leriyle berâber altı olması lâzım gelir. Filhakika da öyledir. Bütün ana sîgalarda tamam tamam altı şahıs unsuru bulunur. Yalnız emir sîgasında, mütekellimin kendi nefesine emri abes olacağı

için, mütekellimin müfredi de cem'i de yoktur. Fi'l-i iltizâmînin mütekellim şahısları olan “geleyim”, “gelelim” sûretlerini emrin mütekellimi zannetmemelidir. Şahıs unsuru, diye ayırdığımız bu nevi’ –fiile yapışık– zamirlerin kaç türlü olduğunu nasıl anlarız? Bunların çokluk hatırları sayılmıyor. Bunlardan “bilmek” ve “vermek” ile mürekkebe olanları en çok kullanılanlarıdır. “Bilmek”le mürekkebe olanlara “fi’l-i iktidârî” ve “vermek”le mürekkebe olanlara “fi’l-i ta’cîlî” derler. “Göreyazdı”, “uyuyadurdu”, “uyuyakaldı” gibi daha az kullanılan mürekkebe fiillere de sıra ile “fi’l-i takrîbî”, “fi’l-i istimrârî”, “fi’l-i istikrârî” denilir. “Yazadüştü”, “yazageldi”, “yazagitti” sûretindekilerin isimleri yok, kullanılması daha az. Bilmem bunlara “fi’l-i tâkîbî”, “fi’l-i istiğrâkî”, “fi’l-i te’yîdî” dense olur mu?

Mürekkebe fiillerin iki tam fiilin birleşmesiyle mürekkebe olanlarını da geçtik. Sıra “gördü idi”, “uyumuş imiş” gibi şeylere geldi. “Gördü idi”, “uyumuş imiş”, “görür ise” diyoruz. Tam fiillere bu “idi”, “işmiş”, “ise” kelimelerini uyuntu etmekle ne yapıyoruz? Şüphesiz, basit fiilde olmayan bir faydayı te’min etmiş, fiile bir husûsiyet, bir başkalık vermiş oluyoruz.. Bunlarda hikâye gibi, rivâyet gibi, şart gibi sîğanın aslında olmayan bir ma’nâ, bir koku hâsıl ediyoruz. Uyuntu ettiğimiz bu “idi”, “işmiş”, “ise” kelimeleri nedir? Bakılsa bunlar da birer fiildir.. Çünkü bunlarda zaman da var, şahıs da var.. Fakat fiil olmak için lâzım olan şeylerden asıl olan ma’nâ unsuru yok.. Asıl ma’nânın unsuru olmadığı gibi, unsursuz olarak varlığı da pek belli değil. Demek ki, bunlar fiil ise bile kırıntı ve nâkıs birer fiil. Filhakika bunlara hâllerine ve gördükleri işlere muvâfık olarak “iâne fiilleri” derler. Bunlardan birincisi “hikâye fi’l-i iânesi”, ikincisi “rivâyet fi’l-i iânesi”, üçüncüsü “şart fi’l-i iânesi” olduğu da ma’lûmdur. “idi”, “işmiş”, “ise”den ibâret üç sîgası olan mahûd nâkıs fiiller hatıra tebâdür eder. Evet, bunda zaman ve şahıs var, asıl ma’nâ yok gibi. Bu noksan ise burada bizim aradığımız bir kemâldir. Bundan sîga ve şahıs edâtını attıktan sonra ne kalırsa buna bir “mek” ilâve edince, zâhiren kırıntı ve hakîkatte üssülesas olan bu fiilin mastarı, “imek” sûretinde nâz ederek meydana çıkar. İşte sırf ilmî ve itibârî bir şey olan bu mastarın adı “fi’l-i cevherî”dir. Şu kadar asır güzel lisânımızın sînesinde kendini saklamış olan bu nâzenin “fi’l-i cevherî”, lisân mes’elelerinde pek derinlerde fennî ve mantıkî usûller ile dalgıçlık eden büyük üstâdımız Emrullâh Efendi’nin himmetiyle keşfolunup ilim âlemine ve muhterem millete takdîm ve hediye edilmiştir. Bu kıymetdâr keşif, iki üç sene evveline kadar, “Türkçe Sarf ve Nahiv” ile “Osmanlı Lisânı” ismindeki kitaptan evvel kavâid- nâmelere girmemiş, teessüflere şâyân olarak hâlâ bile lisân muallimlerinden çoğunun meçhûlü bulunmuştur.

Edat: Edat, isim ile fiilden büsbütün farklıdır. Çünkü isim bir şey gösterir. Fiil, hem bir şey gösterir hem de bu şeyin zamanını ve sâhibini tazammun eder. Edat ise, kendi başına, kendi hesabına bir şey gösteremez, âlet mesâbesinde kalarak isim ile fiile öteberi meyâncilik ve hizmetkârlık eder. Bunu biliriz. Edatların isme ve fiile böylece hizmetkârlık etmesinde en evvel göze çarpan bir cihet var.. Bunlar hizmet ettikleri kelimelere ya bitişerek onlarla berâber yürür.. Yâ ki bitişmeyerek onların ilerisinde gerisinde bulunur. Nitekim “sütlük”, “sütçü”, “sütlü kahve”, sözlerindeki “lük, çü, lü” parçaları, etle tırnak gibi yapışma sûretinde, isme bitişmiştir. Kezâlik “sütü”, “sütçüyü”, “süte”, “sütçüye”, sözlerindeki “ü, yü, e, ye” parçaları, ayakkabı gibi takılma sûretinde, isme bitişmiştir. Ve kezâ “Süt içildi”, “İçeceğim” sözlerindeki “il” ve “di, ecek”, ve “m” parçaları, yapışma ve takılma sûretiyle, fiile bitişmiştir. Ama “İstihâ ile içtim”, “Sıhhat için içtim”, “Fâidesinden nâşî içtim”, “Su gibi içtim”, “Sütü de içtim; suyu da”, “İçerim de, içmem de”, “Hem içerim, hem içmem”, “Ne içerim, ne içmem”, “Ya içerim, yahud içmem”, “Yemekten evvel içerim”, “Artık içerim”, “Erken içerim”, “Yazın içerim”, “Sabahleyin içerim”, “Çok içerim”, “Kaynayınca içerim”, “Severek içerim”, “Seve seve içerim”, sözlerindeki “ile, için, den nâşî, gibi, de, hem, ne, ya, yahud, den evvel, erken, yazın, sabahleyin, çok, kaynayınca, severek, seve seve” kelimeleri isme ve fiile bitişmemiş, onların yanında gölge gibi kalmıştır. Bu misâllere, bu misâllerdeki hâllere nazaran edat, en ibtidâ iki kısım: Bir kısmı muttasıl ve gayr-ı müstakil, bir kısmı munfasıl ve müstakil. Muttasıl ve gayr-ı müstakil edatlar hem kırıntı ve hem oyuntu hâlinde.. Munfasıl ve müstakil edatlar ise kendi başına iş göremese ve oyuntu hâlinde bulunsun da kırıntı hâlinde değildir.

Müstakil neviden olan edatların “ile, sebebiyle, hasebiyle, için, den nâşî, e mebnî, gibi, de, dahi, hattâ, ise, ise de, şâyed, eğer, gerçi, sonra, başka, gâh, bazı, belki, çünkü, bâri, zîrâ, bile, hattâ, işte, artık, daima, aslâ, fakat, hemen, meğer” falân filân gibi hayli efrâdı var. Bunlardan başka “binâenaleyh, binâberîn, ezcümle, liecl, bilihtiyâr, bilâihtiyâr, bi’ssihhati ve’l-âfiye, maatteessüf, alel-âde, ber-vech-i bâlâ, alâvechi’t- tafsîl, hakîkaten, rağmen” vesâire gibi şeyler de bu zümreden.. Hattâ bizim kavâidcilere göre, “evet, hayır, hay hay, âh, oh, eyvâh, hayfâ, vâh, el-hazer, zinhâr, haydi” gibi nidâlar ve bu kuvvetteki kelimeler de bunlarla berâber.

Söz içinde ma’naları ta’dil ve tetmîm etmek yolunda iş gören bu nevi’ müfred ve mürekkeb kelimeler, hizmet ettikleri kelimelere alel-âde hâllerde tekaddüm eder. Bunlar onların mef’ûl olur, zarfı olur, hâlî vesâiresi olur. “Âh”, “eyvâh” gibi nidâlar ise ma’nâca da müstakildir.. Yanında bulundukları kelimelerin tâbii de değildir. Bunların her biri başlı başına bir cümledir. Bu sebeple bunları kuru birer edat saymak pek doğru değildir. “Müstakil edat” nâmıyla telakkî ettiğimiz bu nevi’ kelimeleri tahlîl etmek gayet uzun ve güç bir iştir. Bunları bu kadarla bırakmak çâresizdir. Bunları bu kadarla bırakıp diğer kısma gelelim.

Asıl edat, lafzı müstakil olmayan edatlardır. Çünkü yalnız bunlar kırıntı hâlinedir, âlet mesâbesindedir. Bu nevi’ edatlar, ya isme hizmet eder, ya fiile... Ya a’mâle yarar, ya isti’mâle... Yani bunlar, isme de yapışır, fiile de yapışır... Bu yapışma ile ya yeni bir kelime teşekkül eder, ya evvelden müteşekkil bir kelime maksada göre kullanılır, hülâsa, bunlarla isim teşkil edilir, tasarruf edilir, fiil teşkil edilir, tasrîf edilir. Bu sûretle asıl edat diye saydığımız bu sınıf pek tabîi dört nev’e ayrılır: İsim teşkiline yarayan edat, ismi isti’mâle yarayan edat, fiil teşkiline yarayan edat, fiili isti’mâle yani tasrîfe yarayan edat... Bu tasnîf, çocukların zihnini yormayacak sâde bir tasniftir. Onun için bendeniz bunu tercîh ve tervîc ediyorum. Bunları sıra ile birer birer gözden geçirelim.

Birinci derecede, isim teşkiline yarayan edat... Bunlar takım takım... Bir takımı “lik, lık, ci, li, siz, cek, ceğiz, cak, çağız, ce, si, msi, mtirek, mtırak, deş, daş” gibi bir isimle, bir sıfattan başka bir kelime teşkiline hizmet eder. “Kömürlük”, “odunluk”, “yeşillik”, “karalık”, “kömürcü”, “odunlu”, “kömürsüz”, “köycük”, “kasabacık”, “çocukçağız”, “Türkçe”, “balsı”, “pekmezimsi”, “ekşimtırak”, “sarımtırak”, “yoldaş” gibi. Bunların bazıları pek işlek, bazıları kullanılmaz hâlde metrûk... Bir takımı “m-m, n-n, k-i, nin-si, ..-i, m-miz, n-nız, lerin-leri, li, de, den” gibi birden ziyâde kelimeleri terkiplerle bir kelime işi gördürmeğe hizmet eder. “Benim kitabım”, “senin kitabın”, “odanın kapısı”, “dağ başı”, “onbaşı”, “sütlü kahve”, “dağda bağ”, “etten kale”, “baştan kara” gibi. Bunlarda da türlü türlü hâller var... Bir takımı “mek, mak, meklik, maklık, me, ma, ş, yiş, m, l, n, ş, t, dır, dırt, dırttır” gibi master nevinden kelimelere yordaklık eder. “Görmek”, “bakmak”, “görmeklik”, “bakmaklık”, “görme”, “bakma”, “görüş”, “bakış”, “görüm”, “bakım”, “görölmek”, “görünmek”, “görüşmek”, “bakışmak”, “bakıtmak”, “baktırmak” vesâire gibi. Bunlar da türlü türlü... Bir takımı “ici, ücü, inici, ünücü, n, an, ik, ök, k, ık, uk, ak, ken, kan, gan, ağan, gin, kün, kın, gın, ç” gibi müştak kelimelerden yeni kelimeler çıkmasına vâsita olur. “Görici”, “görücü”, “görünücü”, “gören”, “bakan”, “kesik”, “düşük”, “ürkek”, “kırık”, “bozuk”, “korkak”, “döğüşken”, “çalışkan”, “alınan”, “kaçagan”, “gergin”, “düşkün”, “şaşkın”, “dargın”, “güleç” gibi. Bunların içinde pek çok şeyler, aralarında pek çok başkalıklar var. İsimleri cem’ hâline getiren “ler” takıntısı da bu nevi’ edatlardandır. “ler” edatı bunların aralarına da girer, sonlarına da takılır. “Sütler”, “sütlükler”, “benim kitaplarım”, “odaların kapısı”, “sütlü kahveler”, “dağ başları”, “onbaşılar”, “dağda bağlar” vesâire gibi. Bu nevi edatlar, birbirine tedâhül de eder. “Sütsüzlük”, “sütlüksüz”, “sütlüksüzlük”, “sütsüzlükten”, “sütsüzlüklerinden” gibi. Son misâlde “siz, lik, ler, i, den” sûretinde beş edat birbirine tedâhül edip yüklenmiştir. İhtâra hâcet yoktur ki yaptığımız iş, bu nev’in şöyle üstüne ve hatıra gelenlerini söyleyivermekten ibârettir. Yoksa bunların daha pek çok emsâli ve pek çok ince farkları vardır.

İsim bahsinde biraz söylediğimiz vechile, Arabî ve Fârisî kelimelerden bu türlü teşkilât yapıldığı zaman Türkçe edatlara bedel çokluk Fârisî edatlara tutunup Arabî kalıplara dökülürler.. Fârisî'den “gâh, istân, zâr, sâr, lâh, gede” gibi mekân ve zaman gösteren, “î, î, mend, yâr, nâk, ver, in” gibi nisbet gösteren, “âr, kâr, gâr, ger, bân, vâ, vâ, ân” gibi fâiliyet gösteren, “vâr, veş, âsâ, mânend, sân” gibi teşbîh gösteren, “dân” gibi âlet ve “çe” gibi tasgîr gösteren edatları alıp “seher-gâh”, “güzer-gâh”, “tâb-istân”, “Arab-istân”, “lâle-zâr”, “seng-sâr”, “seng-lâh”, “mey-gede” gibi “Bağdâdî”, “derd-mend”, “hüş-yâr” ve emsâli gibi “harî-dâr”, “kâm-kâr”, “bağ-bân” ve emsâli gibi, “divâne-vâr”, “mâhveş”, “cennet-âsâ” ve emsâli gibi, “rîk-dân” ve “tarîh-çe” gibi binlerce süslü lügatlar ibdâ ederler. Arabî kelimeleri “mef'al, mef'il, mif'âl, fâ'il, mef'ûl, faâl, fa'il” gibi kalıplara döküp “mekteb”, “menzil”, “miftâh”, “kâtib”, “mektûb”, “gammâz”, “hevîn” gibi genişlikler ihtirâ ederler. Kezâlik masdariyet için “î”, ve “yet” edatlarıyla “siyâhî”, “hünerverî”, “câhiliyet”, “âdemiyet” gibi tasarruflar yapmak yoluna giderler. Bizim “ce” yerinde Fârisî'nin “âne” edatıyla “câhil-âne”, “tıfl-âne” derler.

Ne yaparlarsa yapsınlar, ne derlerse desinler, burada dikkat edilecek nokta şudur: Böyle mülemma ve süslü ta'bîrlerin i'mâlini lügatçıya ve lügate bırakmalı, isti'mâlinde i'tidâli tecâvüz etmemeli. İkinci derecede ismi isti'mâle yarayan... edat bunlar ötekilerden daha az ve daha toplu... Mef'ûliyet edatları diye tanıdığımız “î, yi, e, ye, de, den” parçaları bu nev'in en yüzde kerestesi.. Kezâlik sıfatların üstüne gelen “en, pek” kelimeleri de bunlardan.. Gördüğümüz “lik, ci, li, siz, cek, ceğiz, ce” ve “m-m, n-n, n-im, miz,...” kırıntılarıyla, istifhâma yarayan “mi” edatının ve “ile, için, üzere” vesâire gibi müstakil vâsıtaların burada da işleri var. Burada sözü uzatmamak için diyebiliriz ki birinci derecede görülen edatlarla yeni kelimeler meydana gelir, bu kelimeler lisânın demirbaş malı olarak mal defterine, lügat-nâmesine yazılır. İkinci derecedekilerle bu hazır lügatlar söz içinde aşağı yukarı yürütölüp kullanılır, bunlardan istifâde edilir.

Sözü kısa keselim.. Fakat “mi” edatı hakkında bu münâsebet üzerine bir misâlle nazarları celbetmemek haksızlıktır. Çünkü söz içinde şüpheli görülüp de anlatmak istenen noktaya kolayca yapıştırıliveren bu mübârek edatın kullanışı zannolunur ki lisânımıza vergi bir şeydir. Meselâ “İzmir'den birâderden bayramda posta ile mektup almak” gibi bir sözü; “İzmir'den mi birâderden bayramda posta ile mektup aldınız?”, “İzmir'den birâderden mi bayramda posta ile mektup aldınız?”, “İzmir'den birâderden, bayramda mı posta ile mektup aldınız?”, “İzmir'den birâderden bayramda posta ile mi mektup aldınız?”, “İzmir'den birâderden bayramda posta ile mektup mu aldınız?”, “İzmir'den birâderden bayramda posta ile mektup aldınız mı?” sûretinde bu edat sâyesinde her şüpheli noktasından didiklemek ne nâzenîn bir kolaylıktır! Üçüncü derecede fiilin teşkiline yarayan edat... Bunlar da takım takım.. Bir takımı “l, n, ş, t, dır, dırt, dırttır” gibi bir nazardan fiile, bir nazardan masdara âit.. Bir takımı “ici, inici, ünücü, n, an” vesâire gibi kezâlik bir cihetten fiile, diğer cihetten müştak isimlere ve sıfatlara âit... Bir takımı “di, miş, r, er, ır, ur, ecek, acak, e, meli, malı, se, sin, sün” ve “up, yup, eli, yeli, yalı, ince, yince, dikçe, dıkça, dikte, dıkta, diği, dığı” vesâire gibi sırf fiil teşkiline hâdim. Elbette bunlarda da birçok iş var. Dördüncü derecede fiilin tasrîfine yarayan edat... Bunlar ismin isti'mâline yarayan edatlara tekâbül ediyor gibi... Sanki fiil sîgaları bu nevi' edatlarla isti'mâl yoluna giriyor. Şu farkla ki bunlarda isimleri işleten edatlardan fazla hüküm ve isnâd kuvveti de var. Bu da bunların fi'l-i cevherîden rûh almasından ileri geliyor. Fiil bahsinde aşağı yukarı dört beş şekil içinde bulduğumuz “zamîr-i fi'li”ler işte bu nevi' edatlardan ibârettir. Vâkıa zamîrlere “edat” demek âdet değilse de, bunların kırıntı şeklinde kalan bu nev'ine o nazarla bakmak yanlış bir şey değildir.

Sonuç

Ispartalı Hakkı Efendi, dil ve dil bilgisine ilişkin düşüncelerinde her zaman Türk'ü ve Türkçeyi ön planda tutmuş, Arapça, Farsça ve Fransızcanın dil bilgisi kurallarıyla yapılan terkipler ve bu dillerden

alınan sözcükler yerine Türkçelerinin kullanılmasını ve ölçünlü (standart) dilde İstanbul Türkçesinin esas alınmasını dilimizin geleceği açısından oldukça önemli görmüştür.

Ispartalı Hakkı Efendi, dönemin önemli tartışmalarından biri olan dil bilgisi bahsine de taraf olmuş, verdiği konferansta sözcük türleri üzerine tasnif, tanım ve açıklamalar yapmıştır. Yukarıda etraflıca açıkladığımız üzere sözcük türlerini isim, fiil ve edat olmak üzere üçe ayırmış ve bunlar üzerine önemli bilgiler sunmuştur.

Kaynakça

- Polat, N.H. (2003). Türkçenin Öğretimi ve Ahmet Cevdet Paşa, TÜBAR, S.13. s. 447-454.
- Akyüz Y. (2005). Türk Eğitim Tarihi M. Ö. 1000- M.S.2004, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Altınova, A. (2010). Osmanlı Modernleşmesinde Rüşdiye Mektepleri, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Efe, A. (2017). Bizim Ramazanlar. Göller Bölgesi Aylık Hakemli Ekonomi ve Kültür Dergisi, Ayrıntı, S.51, s.33-37.
- Ercilasun, A.B. (2007). Türk Lehçeleri Grameri. Ankara: Akçağ.
- Bağcılar Belediyesi (2014). Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Yakın Tarihimizin Belgesi 1908-1925 Sıratı Müstakim Mecmuası, C..3. İstanbul: Bağcılar Belediyesi Kültür Yayınları Dizisi.
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 2, c. 03, sa. 058, sy. 091 – 096, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00599
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 3, c. 03, sa. 059, sy. 105 – 106, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00608
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 4, c. 03, sa. 060, sy. 118 – 123, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00618
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 5, c. 03, sa. 061, sy. 139 – 142, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00634
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 6, c. 03, sa. 062, sy. 153 – 155, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00644
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 7, c. 03, sa. 063, sy. 173 – 176, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00660
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 8, c. 03, sa. 066, sy. 213 – 217, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00693
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 9, c. 03, sa. 066, sy. 213 – 217, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00706
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 10, c. 03, sa. 070, sy. 281 – 283, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00739
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 11, c. 03, sa. 070, sy. 281 – 28 İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00754
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 12, c. 03, sa. 073, sy. 329 – 331 İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00778
- Ispartalı Hakkı (1325). Lisan-ı Osmani Tedrisatı Hakkında Konferans 13 c. 03, sa. 074, sy. 344 – 345, İ.B.B. Atatürk Kıtıplığı Sayısal Arşiv ve e-Kaynaklar, Sırat-ı Müstakim, MakalelerSM_00791
- Karal, E. Z. (2001). Osmanlı Tarihinde Türk Dili Sorunu (Tarih Açısından Bir Açıklama), Bilim, Kültür ve Öğretim Dili Olarak Türkçe, s. 7-97, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Şahin, M., Tokdemir, M.A. (2011). II. Meşrutiyet Döneminde Eğitimde Yaşanan Gelişmeler, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9(4), 851-876.

NIYÂZÎ-İ MISRÎ'NİN DİVÂN-I İLÂHİYÂTI'NDA ESKİ TÜRKÇE İZLER OLD TURKISH TRACE IN THE NIYAZI-I MISRI'S DIVAN-I ILAHIYAT

*Emine ATMACA**

Özet

XVII. yüzyıl, Osmanlı İmparatorluğunun siyasi ve ekonomik alanlarda padişahların ve devlet adamlarının yetersizliği yüzünden duraklama belirtileri gösterdiği, toprak kayıplarının yaşandığı, ancak ilim, fikir, sanat ve kültürel yönden şaha kalktığı bir dönem olarak bilinir. Âşık edebiyatının “altın devri” diye bilinen bu yüzyılda, dinî-tasavvufî Türk edebiyatından da mühim isimlerin kıymetli eserler vücuda getirdiği görülür. Bunlardan biri de tekke şairlerinden biri olan, Malatya'nın Aspozi köyünde doğup büyüyen Niyâzî-i Mîsrî'dir (v.1105h./1694m.). Niyâzî-i Mîsrî, Halvetiyye Tarikatı'nın Mîsriyye veya Niyâziyye kolunun kurucusudur. Niyâzî-i Mîsrî, manzum ve mensur eserlerinde *Yunus Emre*, *Eşrofoğlu Rûmî*, *Aziz Mahmud Hüdâyi*, *Hacı Bayram-ı Velî* ve şeyhi *Elmalılı Ümmî Sinân* gibi Türk mutasavvıflarının üslubunda açık, anlaşılır samimî bir dille ve ilahi bir vecd haliyle Türkçe şiirler kaleme almış bir şairdir. Çok iyi bir Arapça ve Farsça tahsili almasına rağmen şiirlerinde genellikle sayılar, renk adları, yiyecek-giyecek ve maden adlarında hep Türkçe kelimeleri kullanmayı yeğlediği görülmüştür.

Niyâzî-i Mîsrî'nin hece ve aruz vezniyle yazdığı bütün şiirlerinin yer aldığı *Divân-ı İlâhiyât*'ı üzerinde Türkologlar tarafından inceleme ve metin temelli pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada ise Niyâzî-i Mîsrî'nin *Divân-ı İlâhiyât*'nda tespit edilen Eski Türkçe kelimelere (~arkaik, eskicil) yer verilmiştir. Tespit edilen bu kelimelerin ses, şekil, köken bilgisi ve anlam bilgisi özellikleri üzerinde durulmuştur. Son olarak *Divân-ı İlâhiyât*'ta Eski Türkçe eklere yer verilmiştir.

Abstract

XVII. century is known as a period when the Ottoman Empire showed signs of stagnation due to the insufficiency of sultans and statesmen in the political and economic areas, and land losses were experienced, but it was a period in which science, ideas, art and culture were raised. In this century, which is known as the golden period of sufi literature, it is seen that the important names in the sufistic Turkish literature revealed important works. One of them is Niyâzî-i Mîsrî (v.1105h./1694m.), who was born and raised in the village of Soğanlı in Malatya. Niyâzî-i Mîsrî is the founder of the Mîsriyye or Niyaziyye section of the Halvetiyye religion order. Niyâzî-i Mîsrî is a poet who has written Turkish poems with a clear, understandable and sincere style such as *Yunus Emre*, *Eşrofoğlu Rûmî*, *Aziz Mahmud Hüdâyi*, *Hacı Bayram-ı Velî* and *Şeyhi Elmalılı Ummî Sinân*. Although he was very well educated in Arabic and Persian, it was seen that he preferred to use Turkish words in his poems in the names of numbers, color, food, clothing and mines.

Numerous studies on the *Divan-ı İlâhiyât*, in which all the poems written by Niyâzî-i Mîsrî with aruz prosody and syllabic meter, have been studied by the turcologists. In this study, the Old Turkish words (~archaic) determined in the *Divan-ı İlâhiyat* of Niyâzî-i Mîsrî are included. The phonetic, morphologic, etimologic and semantic features of these words were studied. Finally, in the *Divan-ı İlâhiyât*, Old Turkish suffixes were included.

Anahtar Kelimeler

*Niyâzî-i Mîsrî,
Tasavvuf,
Tekke edebiyatı,
Eski Türkçe.*

Key Words

*Niyâzî-i Mîsrî,
mysticism,
sufi literature,
Old Turkish.*

* Dr. Öğr. Üyesi
Akdeniz Üniversitesi,
Edebiyat Fakültesi, Türk Dili
ve Edebiyatı Bölümü
eatmaca@akdeniz.edu.tr;
eatmaca07@hotmail.com

Giriş

Arkaik, Klasik Batı dillerinde “eski çağa ait, eskiye ait, ilkel, eski tarzda; eski moda” anlamlarına gelen Eski Yunanca *archaios* (Almanca “archaismus”, Fransızca “archaisme”, İngilizce “archaism”) kelimesinden gelmektedir (Ölmez, 2003, s. 165). Bu kelime, *arxaios* *arxaios* “ilk, en eski (sıfat)” kelimesinden +ikos sonekiyle türetilmiştir¹. Türkçe Sözlük’te Fransızca *archaïque* “konuşulan ve yazılan dilde, kullanımdan düşmüş olan (eski söz veya deyim) (2011, s. 153) kelime olarak tanımlanmıştır. Edebiyatta arkaik terimle kastedilen bugün kullanımdan düşmüş bulunan ya da sadece Standart Türkiye Türkçesinin ağızlarında kullanılan Türkçe kelimeler için kullanılmıştır. Arkaik terimini, Berke Vardar (*Alm. archaismus, Fr. archai’sme, İng. archaism*) kullanımdan düşmüş, dilsel çevrimden çıkmış bulunan sözlüksel birim, sözdizimsel olgu vb.” (2002, s. 93), Mehmet Ölmez, “Türk dilindeki ses ve yapı özellikleriyle sözlüksel biçimlerin Eski Türkçeye karşılaştırıldığında diğer Türk lehçe ve şivelerinde bulunmaması ve Eski Türkçeye benzer biçimde bu ağızda yaşamasıdır” (2003, s. 136), Günay Karaağaç, “dil kullanımında eskiye bağlılık, artık kullanımdan düşmüş eski kelimeleri veya kelimelerin eski biçimlerini kullanmaktır” (2013, s. 372), Mehmet Hengirmen, “eski biçim: Dilin zamana bağlı kurallarına uymayarak eskiliğini muhafaza eden biçim. Mesela; *kaygı* ve *için* kelimelerinin *kaygu* ve *içün* biçiminde söylenmesi veya yazılması, eski biçim meydana getirir” (2009, s. 157-158), Zeynep Korkmaz, “eski kelime” başlığı altında “bugün artık kullanılıştan düşmüş bulunan veya eski biçimi ile kullanılan kelime” (2010, s. 85) şeklinde tanımlamışlardır. Kaynaklarda arkaik teriminin *eski biçim* (Vardar, 2002, s. 93), *eskicilik* (Ölmez, 2003, s. 372), *eskicil* (Karaağaç, 2013, s. 372), *eskicilik* (Korkmaz, 1992, s. 55), *eskilik* (Korkmaz, 1992, s. 55), *eski biçim* (Hengirmen, 1999, s. 157-158) şeklinde Türkçe karşılıkları verilmiştir. Genel olarak bakıldığında eskicilik, bir dilin eski dönemlerinde olmakla birlikte sonraki dönemlerinde pek görülmeyen, modası geçmiş, kullanımdan düşmüş kelimelerin ve eklerin ifadesi için kullanılan bir terim olduğu görülür. Metinlerdeki eskicil unsurların tespitinde metnin yazıldığı döneme ait olmayan, o dönem metinlerinde yaygınlık göstermeyen ve pek kullanılmayan yapılar olmasına dikkat edilmelidir.

Divan edebiyatı mahsulleri gerek ses bilgisi (~fonetik) ve şekil/ekleşme bilgisi (~morfolojik) yapıları itibarıyla gerekse de taşıdıkları söz varlığı (~leksikoloji) yönünden dilin en önemli kültür hazinelerinden biridir. Ses, yapı ve kelime hazinesi bakımından divan edebiyatı mahsullerinde eskicil (~arkaik) izleri yakından görmek mümkündür. XVII. yüzyılda yaşamış Niyâzî-i Mısırî de içinde yaşadığı toplumun Standart Türkçesini ve ağız özelliklerini büyük ölçüde eserlerine yansıttığı için konu yönüyle çok zengin olan divanı, dil çalışmaları açısından da önemli bir kaynak niteliğindedir. XVII. yüzyıl şairi Niyâzî-i Mısırî, şiirlerine hem Eski Oğuz hem de Osmanlı Türkçesinin ses, şekil ve yapı özelliklerini divanına yansıtmıştır. Bilindiği üzere “*Osmanlı Türkçesinin başlangıcını teşkil eden ve XV. asrın ikinci yarısı ile XVI. asrın ilk yarısının içine alan devirde eski gramer şekilleri, yerlerini henüz tamamıyla yeni şekillere bırakmış değillerdi. Bu eski şekillerden bazıları Osmanlı Türkçesinin içinde daha sonraları da kendisini muhafaza etmiş, bunlardan klişeleşmiş olarak Türkiye Türkçesine geçenler bile olmuştur. Bazı yeni şekiller ise oluşumunu ancak Osmanlı Türkçesi içinde tamamlamış veya kullanım sahasına bu devirde çıkmıştır. İşte geçiş devrindeki normal gelişmeler, ondan sonraki küçük sızıntılar ve bazı yeni şekillerin ortaya çıkışı dışında, Osmanlı Türkçesine Türkçe bakımından başından sonuna kadar bir durgunluk hâkim olmuş XVI. asırdan günümüze kadar Türkçe gramer şekilleri bakımından belirli hiç bir gelişme kaydetmemiştir*” (Ergin, 1985, s. 17).

1. Niyâzî-i Mısırî’nin Hayatı, Edebî Şahsiyeti ve Divanı (~ Divân-ı İlâhiyâtı)

Evliyânın büyüklerinden Niyâzî-i Mısırî, Halveti tarikatının² Niyâziyye veya Mısıriyye kolunun kurucusu, büyük sûfi ve dinî-tasavvufî Türk edebiyatının usta bir şairidir. Asıl adı *Muhammed bin Ali Çelebi*’dir. Mahlası Niyâzî olup, uzun bir müddet Mısır’da kaldığı ve eğitimini burada tamamladığı için de *Mısırî* denilmiştir (Erdoğan, 1998, s. LVI-LVII). 1027 (M. 1618) yılında (II. Osman’ın/Genç Osman’ın tahta çıkışı) Malatya’nın Aspozi kasabasında doğmuştur³. Diyarbakır, Mardin, Kerbelâ,

¹ Bu bilgi, <https://www.etimolojiturkce.com/kelime/arkaik> sitesinden alınmıştır (Erişim tarihi: 24.03.2019; 18: 53).

² Halvetiyye Tarikatı için ayrıntılı bilgi bk. Rahmi Serin, *İslam Tasavvufunda Halvetiler ve Halvetilik*, Petek Yayınları, İstanbul 1984, Mustafa Aşkar, “Bir Türk Tarikatı Olarak Halvetiyye’nin Tarihi Gelişimi ve Halvetiyye Silsilesinin Tahlili”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1999, XXXIX, s. 535-563, Hans Joachim Kissling, “Halveti Tarikatı”, *Bilim Sanat Vakfı Bülteni*, (çev. M. Serhan Tayşi), 1993/94, s. 28-42, Süleyman Uludağ, “Halvetiyye”, *DİA*, İstanbul 1997, XV, s. 393-395.

³ Bazı kaynaklarda Hazretin Malatya’nın “Soğanlı” köyünde doğduğu ileri sürülse de eserlerinde doğduğu yer olarak “Soğanlı” köyünden hiç söz etmediği görülmektedir. Bazı araştırmacılar da onun Malatya civarında Aspozi denilen yerde doğduğundan söz eder. Doğum

Mısır, İstanbul, Antalya'nın Elmalı ilçesi, Uşak, Kütahya ve Bursa'da yaşamış ve sürgüne gönderildiği 1105 (M. 1693) yılında Limni adasında ayağında zinciriyle vefat etmiştir (Tatcı, 2018, s. XV)1. Kabri hâlâ oradadır. Babası, Nakşibendî tarikatı mensubu Soğancızâde Ali Çelebi'dir. Niyâzî'nin asıl adı, Mehmed'dir. Niyâzî ve Mısırî ise mahlaslarıdır.

Niyazi Mısırî'nin yaşadığı dönem -Osmanlı İmparatorluğu'nun duraklama dönemi (1579-1699)- ülkede isyanların sürdüğü, rüşvet ve iltimasın yaygınlaşması neticesinde ordu ve donanmanın bozulduğu, sadrazamlığa getirilen devlet adamlarının yeteneksiz/beceriksiz olması neticesinde yönetimde başarısız olduğu, yozlaşmanın devletin bütün kademelerine sirayet ettiği ve Batı'da görülen gelişmelerin takip edilemediği bir dönemdir. Niyazi Mısırî de “derman aradım derdime, derdim bana derman imiş” diyerek bütün bu olan olumsuz olaylara seyirci kalamamış, elinden geldiğince müdahil olmuş ve bunun sonucunda çoğu zaman da dilinin sivriligi yüzünden yaşamı sürgünlerde geçmiştir. Bunun yanında Niyazi Mısırî, Bursa'da dergâhını kurmuş, eserleriyle halka hizmet etmiş ve talebe yetiştirmeyi de ihmal etmemiştir. Yalnız Niyazi Mısırî, kendisini ilmî ve manevî açıdan geliştirmek isteyen biri olduğu için de sürekli bir arayış içinde olan ve bu uğurda diyar diyar dolaşmaktan erinmeyen bir zat (Ay, 189) olmuştur. Bunun için Niyazi Mısırî'nin ilmî yönden son durağı Antalya'nın Elmalı ilçesinde Halvetiyye tarikatının Ahmedîyye koluna intisap etmiş olan Ümmî Sinân ~ Sinân Ümmî (d. 893/1488-ö. 976/1568) hazretlerinin dergâhıdır. Hazret, Ümmî Sinân Hazretlerinin adını duymuş, ona intisap etmiş, talebesi ve halifesi olmuştur. Bu hususu da beyitlerinde şöyle dile getirmiştir:

Şehri Elmalı cânda bulmalı

Ümmî Sinân'dır şöhrat zâtı

xx

Kanı bir mürşid-i kâmil isteyen

Yetiş Elmalı'da Ümmî Sinân'a

Kalbim marazından kurtulam diyen

Yetiş Elmalı'da Ümmî Sinân'a

Velut bir şair olan Niyâzî-i Mısırî'nin Türkçe ve Arapça manzum ve mensur on ciltten fazla eseri bulunmaktadır. Daha çok mutasavvıf ehli şairlerimizden biri olarak kabul edilen Niyâzî-i Mısırî, vahdet-i vücûd felsefesini işlediği Divân-ı İlâhiyâtı'nın yanı sıra, *Risaletü't-Tevhid*, *Şerh-i Esmâ-i Hüsnâ*, *Sûre-i Yusuf Tefsiri*, *Şerh-i Nutk-ı Yunus Emre*, *Risale-i Eşrât-ı Saat*, *Tahir-nâme*, *Fatihâ Tefsiri*, *Sûre-i Nûr Tefsiri* kaleme aldığı eserlerinden bazılarıdır. Aruz ölçüsü ile yazdığı şiirlerinde genellikle *Nesimî* ve *Fuzulî*'nin, heceyle yazdığı şiirlerinde ise *Yunus Emre*'nin etkisinde kaldığı görülmektedir.

Türk tasavvuf kültürünün temel kilometre taşlarından biri olan Niyâzî-i Mısırî, divanında hece vezniyle yazdığı şiirlerinde halk söyleyişlerine, kalıp ifadelerle çokça yer vermiştir: *yol azan* “doğru yoldan ayrılan, münafık” (şahın), *eteğin tut*2 “yardım istemek”, *kulağın tut* “dinlemek, işitmek istemek”, *yol al* “ilerlemek, gelişmek”, *gözün kaşın çat* “kızmak, öfkelenmek”, *başın taş u* “pişman olmak, çok üzülme”, *yol eri* “edep erkân sahibi, bilgili, deneyimli”, *gönül ver* “sevgiyle, aşkla bağlanmak, inanmak, güvenmek”, *göz kulak ol* “gözetmek, sahip çıkmak”, *yolunda cân u baş ver* “bütün varlığıyla kendini vermek”, *bağrımı del* “içine işlemek, pek dokunmak, dertli olmasına yol açmak”, *iven kişi yol alamaz maksûdunu tiz bulamaz yok olmayan var olamaz varını talatmak gerek* “acele eden işi yolunda gitmez, maksadına hemen kavuşamaz yok olmayan (kişi) var olamaz malını mülkünü paylaşmak gerek” vb.

Türk tasavvuf şiirinin Yunus Emre'den sonra en büyük temsilcilerinden biri olarak kabul edilen Niyâzî-i Mısırî, hece vezniyle yazdığı şiirlerinde genellikle Eski Oğuz Türkçesi dönemine (XIII-XV. yy) has kelimeleri kullanmayı yeğlediği görülür: *tın*- “ses çıkarmak, söz söylemek, konuşmak”, *yinilt*- “hafifletmek, yükü yiniltmek, yükten kurtulmak”, *yitür*- “kaybetmek”, *depre*- “devinmek, kımıldanmak, sarsılmak” vb.

Şeyhi Ümmî Sinân gibi Niyâzî-i Mısırî de divanında pek çok konuya temas etmekte ve anlattığı birçok hususu bir şekilde Kur'ân-ı Kerimle ilişkilendirerek izah etmektedir. Öyle ki o, divanında

yerinin Aspozi olması kuvvetle muhtemeldir çünkü Mısırî, Divanı'nda Aspozi adına sıklıkla yer verir ve *Der medh-i Aspozi der-Malatya* Aspozi konulu Fâilâtün Fâilâtün Fâilâtün Fâilün vezinli bir şiiri dahi vardır (Tatcı, 2018: 561-562):

Bâreka'llâh gûlsitân-ı bulbûlândır Aspozi

Cenneti tezkîr eder âli-mekândır Aspozi

1 *Tasavvuf, yaşamadan öğrenilemez. Ama roman ile yaşamış kadar olmaya çalışabiliriz* fikrinden hareketle Emine İşinsu, Niyâzî-i Mısırî'nin menkıbevi hayatını romanlaştırmış ve *Bukağı* adı ile yayımlamıştır.

2 Bu kalıp ifade, Yunus Emre'nin şiirlerinde “Aşk eteğin tutmak gerek” şeklindedir.

Kur'ân-ı Kerîm'den yalnızca muhteva yönüyle değil, ayetlerden de bizatihi yararlanmış ve onları yorumlamıştır¹. Mesela aşağıda İnsân suresinin 1. Kehf suresinin 29. ve Ahzâb suresinin 4. ayetinden bir kısım yer almıştır (Tatçı, 2018, s. 542). Ayrıca aşağıda “Ya Ali etin etimdir” anlamındaki “**lahmike lahmi**” tabiri de bir Hadis-i Şeriftir:

Şânına geldi anın sûre-i sır-ı “**hel etâ**”
Öyle meth etmeğe anı hükme fermândır Ali

xx

Ol Seyyid-i Kevneyn dedi “**lahmike lahmi**”
Ol şâh-ı şerîfe
Hem cân ü dil-i Ahmed ü Muhtâr Alidir
Ey Şâh-ı “**kulî'l-Hak**”

Türkiye Türkçesinin Batı grubu ağızlarında sık karşılaşılan tasvirî ek-fiillerin Divan'da da kullanıldığı tespit edilmiştir²:

Gittiğinizden beri gözümde yaş kalmadı
Size olan hasretimden gözüm **gideyazdı**

xx

Sûreti terk eyle ma'nâ **bulagör**
Ko sıfâtı bahr-ı zâta **dalagör**
Ey Niyâzî şark u garba **dolagör**
Gayra bakma sende iste sende bul

“Eski Anadolu Türkçesi yazı dilinin bir kolu olarak XIV. yüzyıldan itibaren (coğrafi farklılıkların da etkisiyle) bazı Azeri ağız özelliklerinin yazı diline geçmesi sonucunda Erken Azeri Türkçesi meydana gelmeye başlamıştır” (Gülsevin, 1986, s. 77’nden alıntılan Yıldız, 2017, s. 2010). Ümmî Sinân’ın Divan’ında olduğu gibi Niyâzî-i Mısırî’nin Divan’ında da *Erken Azeri Türkçesinin* (XII-XVI. yy) ses, şekil bilgisi ve söz varlığı özelliklerinin görüldüğü tespit edilmiştir: *yahşı, menem, men, açılmaz, kalmışam, zâr olmuşam, bilmezem, ebu’l-vakt olmazam vb.*

Halk içre bir âyineyem herkes bakar bir ân görür
Her ne görür kendi yüzün ger **yahşı** ger yaman görür

xx

Çün serîr-i izzete basdım kadem irfân ile
Dil-i Süleymân-zamânâm Kâf ile Ankâ **menem**

xx

Âlem-i ârâyı buldum âlem-i ârâ **menem**
Mâlik-i kevn ü mekânâm tâc iel Dârâ **menem**

xx

İbn-i vaktem ben **ebu’l-vakt olmazam**
Abd-i mahzam ben tasarruf **bilmezem**

2. Niyâzî-i Mısırî’nin Divanı Üzerinde Yapılan Çalışmalar

Niyâzî-i Mısırî’nin birçok yazma nüshası bulunan Divân-ı İlâhiyyât’ı eski harflerle H. 1259/M. 1843’te Bulak’ta basıldığı gibi, birkaç defa da yeni harflerle İstanbul’da 1967 ve 1974’te yayınlanmıştır. Sonrasında Kenan Erdoğan, ilk kez 1998’de son kez genişletilmiş 2. baskı olarak 2008’de Akçağ Yayınları Klasik Dîvânlar Serisi’nin 2. kitabı olarak *Niyâzî-i Mısırî Divanı*’nı yayımlanmıştır (Özdemir, 2010, s. 205). Uzun bir araştırma ve inceleme süreci sonunda vücuda getirilen ve tekrar genişletilip tashih edilerek okuyucuların istifadesine sunulan bu değerli eser Niyâzî-i Mısırî hakkında son dönemlerde yapılmış en kapsamlı çalışmadır. Bu çalışmayı Muhammet Özdemir’in çalışması takip eder. Özdemir, *Niyâzî-i Mısırî Divânı* (2008) adlı çalışmasının üçüncü bölümünde Niyâzî-i Mısırî’nin Divânı’nın nüshalarının 74 tanesini incelenmiş ve orijinale yakın bir *Niyâzî-i Mısırî Divânı* elde etmeye çalışmıştır. Mısırî’nin hayatını ve ilahiyatından seçmelerin yer aldığı bir diğer çalışma Mustafa Tatçı’nın

¹ Eski Oğuz Türkçesi ve sonrası dönemlerde yaşayan şairlerin eserlerinde Kur’ân-ı Kerim ayetlerine sıklıkla yer verdiği görülmektedir. Araştırmacılar tarafından bu konuda çalışmalar yapılmıştır: Mehmet Doruk, “Âşık Paşa’nın Garib-Nâme’de Kur’ân Âyetlerine Yaklaşımı”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. XV, Sayı: 27, 2013/1, Sakarya, s. 167-190, Ömer Tuğrul İnancer, “Halvatiyye’de Tarikat Âdâbı ve Halveti Devrânı”, *Elmalı’da Muhammedilik ve Ümmet Bilinci*, Antalya 2017.

² Tasvirî ek-fiiller, Elmalı ve yöresi ağızlarında da çok kullanılır. Ayrıntılı bilgi için bk. Esra Külle Çoban, *Elmalı ve Yöresi Ağızları*, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. Turgut Tok), Denizli 2012.

2014 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı yayınlarından çıkan “Niyazi Mısrî Halveti Divân” adı çalışmasıdır. Bu çalışmada Tatcı’nın bugünün insanın Niyâzî-i Mısrî’yi tanıması için ana kaynaklardan hareketle hazırlanmış bir hâl tercümesi ile tamamı yazmalardan hareketle derlenmiş 213 nutk-ı şeriften¹ oluşmuş bir seçkiye yer verdiği görülmektedir. Bu konuda yapılan son çalışma yine Mustafa Tatcı’nın Kültür Bakanlığı yayınlarından çıkan *Niyâzî-i Mısrî Halvetî Divân-ı İlâhiyât* (2018) adlı çalışmasıdır.

3. Eskiçil (~Arkaik) Unsurlar Açısından Niyâzî-i Mısrî’nin Divanı

Niyâzî-i Mısrî’nin Divanı’nda eskiçil unsurlardan söz edilebilmesi için karşılaştırma yapılması gerekir. Bu karşılaştırma da ya eş zamanlı bir bakış açısıyla ya da o dönemdeki bir başka lehçe ile ya da art zamanlı olarak söz konusu lehçenin eski dönemi ile yapılabilir (Gülsevin, 2015, s. 3). Bu çalışmada Niyâzî-i Mısrî’nin Divanı’nda eskiçil unsurlar, artzamanlı bir yaklaşımla ele alınacaktır. Divanda tespit edilen eskiçil unsurlar, Eski Türkçedeki biçim ve anlamlara benzer özellikler göstermekle birlikte günümüz Standart Türkiye Türkçesinde ise kullanımdan düşmüştür.

Eskiçil unsurların artzamanlı bir yaklaşımla tespitinde XI. yüzyıl öncesi dil malzemesini içeren metin, gramer ve sözlüklere başvurulmuştur. Eski Türkçeye ilgili A. von Gabain’in *Eski Türkçenin Grameri* (ETG), Ahmet Caferoğlu’nun *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü* (EUTS), Kemal Eraslan’ın *Eski Uygur Türkçesi Grameri* (EUTG) karşılaştırma için başvurulmuş başlıca kaynaklar olmuştur. Karahanlı Türkçesi dönemindeki Türk dilinin en önemli eserlerinden olan *Divanü Lügati’t-Türk* (DLT) ve *Kutadgu Bilig* (KB) de çalışmada yer almıştır. Kelimelerin Eski Oğuz Türkçesinde geçip geçmediğinin tespiti için de *Yeni Tarama Sözlüğü*’ne (YTS) başvurulmuştur. Ayrıca S. G. Clauson’un XIII. yüzyıl öncesi eserlerindeki dil malzemesine dayanan etimolojik sözlüğü *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth Century Turkish* (EPDT), E. V. Sevortyan’ın eş zamanlı ve art zamanlı hazırladığı *Etimologičeskiy Slovar Tyurkskih Yazıkov*, W. Radloff’un uzun yıllar boyunca sürdürdüğü derleme, inceleme ve araştırmaları sonucunda ortaya çıkardığı *Opit Slovary Tyurkskih Nareçiy* (~*Versuch eines Wörterbuches der Türk Dialekte*) ve Eski ve Orta Türkçe döneminin söz varlığının ele alındığı V. M. Nadelyayev-D. M. Nasilov-E. R. Tenişev-A. M. Şçerbak tarafından birlikte hazırlanan *Drevnetyurkskiy Slovar* çalışmada temel kaynaklar olmuştur. Ayrıca Marcel Erdal’ın *Old Turkic Word Formation: A Functional Approach to the Lexicon, I-II* ve Alman Türkolog G. Doerfer’in Farsçadaki Türkçe ve Moğolca unsurları incelediği *Türkische und Mongolische Elemente im Neupersischen* (TMEN) adlı eserlere de yer geldikçe müracaat edilmiştir.

Bu çalışmada, Niyâzî-i Mısrî’nin Divanı’ndan aktarılan beyit ve dörtlüklerde kelime ve eklerin tespitinde Mustafa Tatcı’nın Kültür ve Turizm Bakanlığı yayınlarından çıkan *Niyâzî- Mısrî Halvetî Dîvân-ı İlâhiyât* (2018) çalışması birebir esas alınmış olup, transkripsiyon işaretlerinin kullanılmadığı kelime ve eklerin okumalarına herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Ayrıca çalışmada ele alınan madde başları abece sırasıyla, *kelimeler* (isimler ve fiiller) ve *ekler* başlığı altında verilmiştir.

3.1. Kelimeler

3.1.1. İsimler

assı (< *asığ* “fayda” (Tekin, 1995, s. 172)): Clauson’a (1972, s. 244), Erdal’a (1991, s. 179) ve *Drevnetyurkskiy Slovar*’a (1969, s. 60) göre *ası-ğ* kelimesinin anlamı “fayda, avantaj”dır.

ETG’de (Gabain, 2003, s. 262), EUTS’de (Caferoğlu, 2011, s. 22), EUTG’de (Eraslan, 2012, s. 553), DLT’de (Atalay, 1999, s. IV-40) ve KB’de (Eraslan vd., 1979, s. 28), *asığ~asığ* “ası, kazanç, istifade, fayda, faiz”, YTS’de *assı/ası* “1) Yarar, çıkar, kazanç, kâr 2) Faiz” (Dilçin, 1983, s. 14) anlamlarında kayıtlıdır.

Niyâzî-i Mısrî’nin Divanı’nda² *fayda*, *menfaat*, *kazanç* anlamında kullanılmıştır:

İlmine mağrûr olursan olma hîç

Assı vermez sana ne kara ne ak

bay (< **bây* (Tekin, 1995, s. 172)): Clauson (1972, s. 384) sözlüğünde kelimeyi, “zengin, zengin kişi” bütün modern şivelerde yaşıyor, “üst sınıfların üyesi” ve “koca” gibi genişlemiş anlamlarla şeklinde vermiştir. *Drevnetyurkskiy Slovar*’da “1) Zengin 2) Zengin, cömert” (1969, s. 79) anlamlarında kayıtlıdır.

¹ Sözlük anlamı *şerefli nutuk* olan bu nazım türü, Dini Tasavvufi Türk şiirinde görülür. Pirlerin, müritlerin tarikata yeni giren dervişlerin/müritlerin tarikat derecelerini ve tarikat adab ve erkânlarını öğretmek için söyledikleri şiirlere denir.

² “Niyâzî-i Mısrî’nin Divanı” bundan sonraki sayfalarda tasarruf sağlamak amacıyla NMD biçiminde kısaltılarak verilecektir.

ETG'de (Gabain, 2003, s. 267), EUTS'de (Caferoğlu, 2011, s. 36), EUTG'de (Eraslan, 2012, s. 557) ve DLT'de (Atalay, 1999, s. IV-76) *bay* “zengin, varlıklı, müreffeh”, YTS'de *bay* “1) Zengin, müstağni 2) Ulu, kibar, soylu 3) Temiz” (Dilçin, 198, s. 28) anlamlarında kayıtlıdır. Eski Türkçede *zengin* anlamına geldiğini gördüğümüz kelime Eski Oğuz Türkçesi metinlerinde genellikle *ulu*, *temiz* anlamıyla kayıtlıdır.

NMD'de *zengin* anlamında kullanılmıştır:

Alan veren odur bâzâr içinde

Kimin bay u kimini yohsul eyler

dükeli: Eski Uygur Türkçesinde *tükä-* “bitmek, tükenmek, yeterli olmak, kâfi gelmek” (Caferoğlu, 2011, s. 257; Clauson, 1972, s. 480; Drevnetyurskiy Slovar, 1969, s. 595), kelimesine fiilden isim yapan *-l* ekinin (Erdal, 1991, s. 790) eklenmesiyle türemiştir.

Orhon Türkçesi metinlerinde kelimenin “tamamiyle, baştan sonuna kadar” anlamında *tüketi* (*tüketi eşid/tüketi eşidgil*) biçimi de vardır (Tekin, 2006, s. 178). ETG'de (Gabain, 2003, s. 303) ve EUTG'de (Eraslan, 2012, s. 614) *tükel* “tam, eksiksiz, tam, tamamiyle, salim”, DLT'de (Atalay, 1999, s. IV-668), KB'de (Eraslan vd., 1979, s. 411) ve DS'de (2009, s. V-4008) *tükel* “tamamen, bütün, tam” anlamında kayıtlıdır. XVII. yüzyıl metinlerinde kelime *dükeli* biçiminde, “bütün, kamu, hep, hepsi, bitevi, cümle, cemî vb.” anlamlarıyla kayıtlıdır (Tulum, 2011, s. 623).

NMD'de *bütün*, *herkes* anlamında kullanılmıştır:

Sana bir cezbe Niyâzi ki o dostdan yetişe

Dükeli ins ile cinne olan ihsana değer

egin: Omuz demektir. Clauson'da kelime, *eg-* “kıvrılan bir şey” fakat genellikle anatomik anlamda “omuz” (1972, s. 109) olarak kayıtlıdır. Drevnetyurskiy Slovar'da *egin* “omuz” (1969, s. 166) olarak kayıtlıdır.

ETG'de *agin/aniñ/añın* “omuz” (Gabain, 2003, s. 263), EUTS'de *ägin~ängin* “omuz” (Caferoğlu, 2011, s. 69). DLT'de *egin* “eğin, sırt” (Atalay, 1999, s. IV-171), KB'de *egin* “sırt” (Eraslan vd., 1979, s. 143) ve YTS'de *egin/eyin* “sırt, arka” (Dilçin, 1983, s. 78) anlamında kayıtlıdır.

NMD'de *omuz* anlamlarında kullanılmıştır:

Biz şol abdâlız bırakdık eğnimizden şalımız

Varlığından soyunup üryân olan anlar bizi

xx

NMD'de *sırt*, *arka* anlamlarında kullanılmıştır:

Dahi başında tâc u şâl u kisve

Hem eğininde abâsıdır şerîat

is/issi (<< *iye+si < idi “sahip” +si): Clauson (1972, s. 41), “orijinal şekli *idi* olmalı, fakat eşanlamlı kelime *ige/iye/i-e* varlığı tam olarak hesaplanamıyor. Kuvvetle muhtemel sonda sıra dışı bir ünlü değişikliğiyle ikincil bir şekil gibi görünüyor” olarak açıkladıktan sonra kelimenin konumunun Moğolca *ece(n)*'in varlığıyla karıştığından söz etmiştir.

Köl Tigin yazıtında iki, Bilge Kağan yazıtında bir kere “sahip” (User, 2016, s. 403-729), ETG'de *idi*, *iyä* “bey, sahip” (Gabain, 2003, s. 274), EUTS'de *idi* “1) Sahip 2) Büsbütün, bundan dolayı, tam, herhangi” (Caferoğlu, 2011, s. 89), EUTG'de *idi* “sahip” (Eraslan, 2012, s. 572), DLT'de *idhi* “sahip, efendi, Tanrı” (Atalay, 1999, s. IV-226), DS'de *iye* “1) Koruyan, sahip 2) Ev sahibi” (2009, s. IV-2574) anlamlarında kayıtlıdır. Kelimenin Eski Türkçeden Eski Oğuz Türkçesine anlam dünyasında hem bir daralma hem bir genişlemenin olduğu görülür (Erol, 2008, s. 100-291).

NMD'de *sahip* anlamlarında kullanılmıştır:

Şöhret issi¹ ma'rifet kenzini bulmakdır muhal

Zîra anın varlığı başdan başa vîrân gerek

xx

Ey kudret issi² pâdişâh

Lutf eyle açiver yolum

Baglandı her yanım i şâh

Lutf eyle açiver yolum

igende: EOT'de *iğende* “çok, pek, daha çok, gayet, ziyade” şeklindedir.

¹ *issi* olarak kayıtlıdır (Tatçı, 2018, s. 464).

² *issi* olarak kayıtlıdır (Tatçı, 2018, s. 482).

NMD’de *ziyadece, çokça pek, ziyade, daha ziyade* anlamlarında kullanılmıştır:

*Gel ey miskin ü bî-çâre **igende** gezme âvâre*
Dilersen derdine çâre Hak’a yalvar seherlerde

kamu (< < *kamuğ / kamağ*): Eski Türkçeden itibaren kullanılan kelimelerden biridir. Eski Türkçede kelime, *kamağ, kamuğ, kamuğ* < Orta Farsça (Turfan yazmalarına göre *hamāg*) “hepsi, kamu” şeklindedir (Gabain, 2003, s. 277), Kemal Eraslan, kelimenin Orta Farsça *hamāg* şeklinden *kamağ* biçiminde Türkçeye geçtiğini ifade etmiştir (2012, s. 271).

EUTS’de (Caferoğlu, 2011, s. 163), DLT’de *kamuğ* (Atalay, 1999, s. IV-259) ve KB’de (Eraslan vd., 1979, s. 218) *kamağ/ kamuğ* “bütün, hepsi, her topyekün” anlamıyla kayıtlıdır. YTS’de *kamu/hamu* “1) Bütün, hep, beraber 2) Herkes” (Dilçin, 1983, s. 123) anlamında kayıtlıdır.

NMD’de *hep, bütün* anlamlarında kullanılmıştır:

*Çürüklerin hep sağ olur zehrin **kamu** bal yağ olur*
Dağlar yemişli bâğ olur cümle cihân bostân sana

kancaru (< *kançar*): Eski Oğuz Türkçesinde “neresi, nereye” anlamında kullanılan *kançar* (~*kançar/kançar*) kelimesi *kança* ve bir yön gösterme eki +*ru* ile birleşerek ortaya çıkmıştır (Hacıeminoğlu, 1974, s. 272). Clauson *ka* türevlerini *ka:ñu* maddesi altında incelerken *ka* kelimesindeki ünlüyü uzun ünlülü olarak vermiştir (1972, s. 632). Doerfer de arkaik özelliklere sahip olan Halaç Türkçesinde *ka* zahirinin *qā* biçiminde kullanıldığını ifade etmiştir (1988, s. 108).

NMD’de *nereye, neresi, ne tarafa, nereye ait* anlamlarında kullanılmıştır:

Cüş eyledi deryâ-yı aşk doldu cihân âğâz-ı Hû
*Her **kancaru** kılsan nazar andan gelir âvâz-ı Hû*

kanda (< *ka+n+ta*): Mekân mefhumunu arayan soru kelimelerinden biridir (Hacıeminoğlu, 1974, s. 272).

Orhon Türkçesi metinlerinde görülmeyen bu kelimeye Eski Uygur Türkçesi metinlerinde rastlanmaktadır. ETG’de (Gabain, 2003, s. 277), EUTS’de (Caferoğlu, 2011, s. 165-166) ve DLT’de (Atalay, 1999, s. IV-261) *kanta~kanda/kanta* “nerede” YTS’de *kanda/handa* “nerede, nereye” (Dilçin, 1983, s. 124) anlamında kayıtlıdır.

NMD’de *nerede* anlamlarında kullanılmıştır:

*Her **kanda** baksam görünür gözlerime sırr-ı ezel*
Her şey ulaşır hakkına çıkdı aradan kâinat

xx

*Kandan gelir yolun senin ya **kanda** varır menzilin*
Nerden gelip gittiğini anlamayan hayvân imiş

kandan (< *ka+n+tan*): NMD’de *nereden* anlamında kullanılmıştır:

*Zihî kenz-i hafî **kandan** gelir her var olur peydâ*
Gehî zulmet zuhûr eyler gehî envâr olur peydâ

xx

***Kandan** gelir yolun senin ya **kanda** varır menzilin*
Nerden gelip gittiğini anlamayan hayvân imiş

kangısı: Drevnetyurskiy Slovar’da (1969, s. 418) ve YTS’de *kangu/kankı* “hangi” (Dilçin, 1983, s. 124) anlamında kayıtlıdır.

NMD’de *hangisi* anlamlarında kullanılmıştır:

***Kangısı** Hak’dan irag olmuş bunların söylegil*
***Kangısı** kâdir kiş Hak emrine eyleye inâd*

kani: Talat Tekin, *kanı* “hani”, *kanta* “nerede”, *kantân* “nereden”, *kaçan* “ne zaman”, *kança* “nereye”, *kalı* “nasıl” gibi soru kelimelerinin, arkaik soru zamiri olan *ka(n)*’ın değişik şekilleri olduğu (2003, s. 126) görüşündedir. Karahanlı, Harezmi, Kıpçak, Çağatay ve Batı Türkçesinde kullanılmış soru kelimelerinden biridir (Hacıeminoğlu, 1974, s. 273; Karadeniz, 2016, s. 93).

Orhon Türkçesi metinlerinde “kani” şeklinde “hani, nerede” (Tekin, 2006, s. 147) anlamlarıyla geçmektedir. ETG’de (Gabain, 2003, s. 277) ve DLT’de (Atalay, 1999, s. IV-261) *kanı* “nerede?”, YTS’de *kanı* “hani, nerede” (Dilçin, 1983, s. 124) anlamında kayıtlıdır.

ÜSD’de *nerede, hani* anlamında kullanılmıştır:

***Kanı** bunda gelen cânlar*
Kamusu verdiler cânlar

*O nâzik beslenen tenler
Türâbda oldular yeksân*

xx

Kanı bir mürşid-i kâmil isteyen
Yetiş Elmalı'da Ümmî Sinân'a

karanu: Clauson (1972, s. 662), sözlüğünde *karangu* kelimesinin *kara* kelimesinden geldiğini ifade etmiş ve morfolojik yönden *karanlık* olduğunu belirtmiş ama net değildir demiştir. Ayrıca Moğolcayla karşılaştırmıştır. Räsänen (1969, s. 236-237), kelimenin Türkçe kökenli olduğunu söylemiş; ancak yapısı hakkında herhangi bir açıklama yapmamıştır. Ayrıca Moğolcaya da Türkçeden geçtiğini eklemiştir. H. Eren (1999, s. 211), Türkçe *karanlık* kelimesinin *kara* kelimesinden *-lık (-lik) ~ -luk (-lük)* ekiyle yapılmış olduğunu ve *karanu* kelimesinin de *kara*'nın bir türevi olduğunu ifade etmiştir. Severtyan, sözlüğünde kelimenin (I) *karankı*; (II) *garannuk*; (III) *karakçı* üç ayrı türevini ele almış, anlamlarını ise şöyle vermiştir: (I) “1. Karanlık (karanlık isim), loş 2. Karanlık → cahil; karanlık → gerici; karanlık → cahil, şüpheli, bulanık”, (II) “a) Karanlık, loş (sıfat) b) İsim”, (III) “Karanlık (isim) b) Karanlık (sıfat) 2. Cahil”. Severtyan, kelimenin kökeni için bazı Türkologların görüşlerine yer vermiştir: Radloff, *karanguy* karanlık (isim ve sıfat) ve *kara* “siyah” arasında köken bağlantısını fark etmemiştir. Brockelmann'a göre kelime, *-nı* eki ile türemiştir. Ancak kelimenin kökenini vermemiştir. Ananiasz Zajaczkowski, kelimeyi, *karang* “karanlık” + *ı* olarak vermiştir. Doerfer, sözlüğünde kelimenin temel anlamını “kara” olarak kaydetmiştir. Räsänen, Clauson'un yaptığı gibi Moğolca karşılaştırmalar yapmıştır (1997, s. 299-301).

ETG'de *karangu* (Gabain, 2003, s. 278), EUTS'de *karangu* / *karanku* / *karangu* (Caferoğlu, 2011, s. 167), DLT'de *karanggu/karangku* (Atalay, 1999, s. IV-267), YTS'de *karanu* (Dilçin, 1983, s. 127) “karanlık” anlamında kayıtlıdır.

NMD'de *karanlık* anlamında kullanılmıştır:

Gönül durulmadıkça âlem-i gaybın şümûsı

İçini eylemez aydın karanusı sürülmez

NMD'de *cehil karanusu* “cehaletin karanlığı” anlamlarında kullanılmıştır:

kaysı: NMD'de *hangi* anlamında kullanılmıştır:

Kaysı nice yıl ağılayıp inlemedi mi aşk

Alsan n'ola bir doğruca Leylâ haberin sen

od (<< *hôt* (Tekin, 1995, s. 177)): Kelimenin temel anlamı “ateş”tir. Drevnetyurskiy Slovar'da *ôt* “ateş” (1969, s. 373) olarak kayıtlıdır. Eski Oğuz Türkçesi dönemine ait Şerifi'nin Şehname Çevirisi'nde kelime, “kızgınlık” anlamında da kullanılmıştır (Kültürel-Beyreli, 1999, s. 2325):

Ki Dara'nun bize tiz oldı odı

Götürdi ara yirden şerm ü udi

ETG'de (Gabain, 2003, s. 289), EUTS'de (Caferoğlu, 2011, s. 142) ve EUTG'de (Eraslan, 2012, s. 593) *oot~od/ot* “ateş”, DLT'de (Atalay, 1999, s. IV-444) ve KB'de (Eraslan vd., 1979, s. 346) “ateş, duman”, YTS'de de *od/ot* “ateş” (Dilçin, 1983, s. 159) anlamındadır.

NMD'de *ateş* anlamında kullanılmıştır:

Her şâm u seher odlara yanar

Hem benzi solar ağlar gülemez

öndün (< *öñ* “önce” + *dün*): Clauson (1972, s. 167), sözlüğünde *öñ* kelimesini şöyle vermiştir: Osm. XIV-XVI'da “öñ, bir zarf olarak ve Ayr. hâlden sonra bir son edat olarak ‘önce’ (zaman ve yer için) yaygın olarak; sık sık ‘(bir şeyden Ayr.) daha üstün’” olarak kayıtlıdır. Clauson, *öñdin/öñdün* kelimesini de “önce, önceden, şimdiden” (1972, s. 178) şeklinde kaydetmiştir.

ETG'de *öñdün* “önde, doğuda” (Gabain, 2003, s. 290), EUTS'de *öng* “2. Ön taraf, önce, doğu”; *öngdün* “önden, önde” (Caferoğlu, 2011, s. 151), DLT'de *öng* “ön, önce; öndün (Oğuzca)”; *öngdün* “öndün, önce”; *öngdünki* “önceki” (Atalay, 1999, s. IV-459), YTS'de *öñdin/öñdün* “1) Önce, ilk önce, önceden, önden, daha önce 2) Avans” (Dilçin, 1983, s. 168) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD'de *evvelden, önceden* anlamında kullanılmıştır:

Nefsini sana bildirir ölmezden öndün öldürür

Yokluk yolunu tuygurur fakr u fenâ halvetdedir

sayru (< *sayru* “hasta” < ?*sa-y-ri): Mesgnien Meninski'de *sayru* “hasta, zebun” (2000, s. 3009), YTS'de *sayru/sayru* “hasta” (Dilçin, 1983, s. 182) anlamında kayıtlıdır.

NMD'de *hasta*, *mariz* anlamlarında kullanılmıştır:

Sular gibi çağ u çağ

Dolanıram dağ u dağ

Hayrân bana sayr u sağ

Çağıraram dost dost

tamu (< < *tamuğ* < **tām*- “alevlenmek, tutuşmak” (Tekin, 1995, s. 185; Taş, 2009, s. 118)):

Kelime, İranî dillerden alınmış ve Pagan (< Lat. *paganus*) inanç sisteminin kavramlarından biri olarak İslâmî dönemde de kullanılmıştır (Clauson, 1972, s. 503; Erdem, 2014, s. 70).

Uygur Türkçesinden itibaren kullanılan kelimelerden biridir. *tamu* < *Budizm Soğdca tamu* “cehennem, cehennemlik, tamu” biçiminde geçer (Drevnetyurskiy, 1969, s. 531; Gabain, 2003, s. 296; Gülensoy, 2007, s. II-855). EUTG'de (Eraslan, 2012, s. 605), DLT'de (Atalay, 1999, s. IV-569), KB'de (Eraslan vd., 1979, s. 420) ve DS'de *tamu/tamuğ* “cehennem” (2009, s. V-3820) anlamında kayıtlıdır.

NMD'de *Cehennem* anlamında kullanılmıştır:

Aşk ile tamuda olmak cennetidir âşıkın

Lik cennetde olursa tamudur aşksız ana

taşra (< *tāş* (Tekin, 1995, s. 174) +*ra*): Eski Türkçeden itibaren kullanılan kelimelerden biridir (Drevnetyurskiy Slovar, 1969, s. 540; Gabain, 2003, s. 297; User, 2009, s. 55). +*ra* eki, yer zarfları türeten eklerden biridir (Tekin, 2000, s. 85; Taş, 2009, s. 67). Eski Uygur Türkçesi metinlerinde kelime “dışarı” anlamında *taşgaru*, *taşkaru* ve *taşra* (Caferoğlu, 2011, s. 227) şekillerinde kullanılmıştır.

NMD'de *dışarı*, *merkezden farklı yer* anlamında kullanılmıştır:

Sağ u solum gözler idim dost yüzünü görsem deyü

Ben taşrada arar idim ol cân içinde cân imiş

uçmak: Karahanlı Türkçesinden itibaren Türkçede görülen *uçmak* kelimesi Eski Türkçe dönemine ait metinlerde görülmez. Soğdca kökenli bir kelimedir (Clauson, 1972, s. 257; Erdem, 2014, s. 70). İslamiyet'ten önceki Türklerde Kök Tengri inancına göre Soğdçadan alıntı olduğu tartışmalıdır, bu görüşte ısrarcı olmak Gülensoy'a göre yersizdir (2007, s. II-956). Drevnetyurskiy Slovar'da *uçmaq/uştma* “Cennet” (1969, s. 604) olarak kayıtlıdır. Sevortyan da sözlüğünde kelimenin Soğdçadan alıntı olduğunu belirttikten sonra “1) Cennet (bütün kaynaklarda) 2) Gökyüzü (Budagov ve Zenger'de)” anlamlarını vermiştir. Türkçede en eski biçimi *uştma*'dır. Tatar Türkçesi ağızlarında, *uçtuma* şeklinde kullanılmaktadır. Çok erken dönemde yani Kaşgarlı Mahmud'un sözlüğünden daha geç bir dönemde kullanılmamıştır. *Uçmak* biçimi bütün lehçe ve kaynaklarda geçmektedir. Bu kelimenin uçmak yani *uçarak gitmek, ölmek* anlamı ile açık bir bağlantısı vardır (1974, s. I-614).

ETG'de “uçmak, ölmek” (Gabain, 2003, s. 304), DLT'de (Atalay, 1999, s. IV-682) ve KB'de (Eraslan vd., 1979, s. 487) *uçmak/uştma* “uçmak, cennet” anlamında kayıtlıdır.

NMD'de *Cennet* anlamında kullanılmıştır:

Gördüm bu âlemler kamu benim vücûdumla dolu

Bir olmuş uçmağ u tamu cümle bana olmuş sıfât

yahş: Clauson (1972, s. 908) sözlüğünde kelimeyi şöyle açıklamıştır: Kelime, “yakış-’ta -kş- > -hş-” ses değişikliği ile türemiş isim; XI'den önce kayıtlı değil. Kaşgarlı'dan Tuh.'a bütün bu kaynaklar bu kelimeyi ve *edgü*:'yü “uygun, sevimli, hoş” çevirmek için hemen hemen aynı Ar. kelimeler kullanmışlardır. Ama bunların eşanlamlı olduklarına inanmak zordur. Kelime, *edgü* ile eşanlamlı, bazı şiveler sadece birini ya da bir diğerini kullanıyor. Pek çok şive her ikisini de kullanıyor. *Yahşı*, *edgü*'de olmayan “yakışıklı, güzel” gibi anlamlara da sahiptir.

EUTS'de (Caferoğlu, 2011, s. 281), DLT'de (Atalay, 1999, s. IV-730) ve YTS'de *yakşı/yahşı* “iyi; güzel, her şeyin güzeli” (Dilçin, 1983, s. 230-231) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD'de *güzel*, *iyi* anlamında kullanılmıştır:

Halk içre bir âyineyem herkes bakar bir ân görür

Her ne görür kendi yüzün ger yahşı ger yaman görür

3.1.2. Fiiller

ağ- (< *āğ*- “yükselmek, uçmak, yükselmek, dolaşmak” (Tekin, 1995, s. 171)): Clauson (1972, s. 77) sözlüğünde iki farklı *ağ-* kelimesini aynı maddede verdiği için Kaşgarlı'yı eleştirmiştir. Sevortyan, sözlüğünde *a:g-* kelimesinin anlamlarını “1. (yukarı) Çık-, kalk-, yücelen-, tırman-, yukarı çık- 2. Dolup taş-, nehrin kenarlarından aş-, geç-, aş- 3. Yürümeye devam et- 4. Art-, çoğal- 5. Ortaya çık-, meydana gel-, gözükm- 6. Dön-, çevril-, yavaşla-, havada uçuş-, dönüp gel-, bir yana dön” olarak vermiştir.

Ettuhfetü’z-Zekiyye’de *angiç* kelimesi, “merdiven” anlamında kayıtlıdır (Sevortyan, 1974, s. I-67-68). Drevnetyurskiy Slovar’da da *āğ* “yükselmek” (1969, s. 16) anlamında kayıtlıdır.

OY’de (Tekin, 2006, s. 119), EUTS’de (Caferoğlu, 2011, s. 7) ve KB’de (Eraslan vd., 1979, s. 8) *agmak* “yükselmek, ağmak, kalkmak, yukarı çıkmak”; DLT’de *agmak* “çıkmak, belirlemek; aşmak, yükselmek, ağmak; değişmek, başkalaşmak, bozulmak, meyletmek, dönmek” anlamlarında kayıtlıdır (1999, s. IV-9). Görüldüğü üzere Kâşgarlı sözlüğünde kelimenin “yükselmek, yukarı çıkmak” anlamı dışında başka anlamlarına da yer vermiştir. Kelime, YTS’de “1) Çıkmak, yükselmek 2) Aşağı inmek, ağır gelip aşağı meyletmek” (Dilçin, 1983, s. 4) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD’de *yükselmek, uçmak, yükselmek, dolaşmak* anlamında kullanılmıştır:

Bir zamân bülbül gibi efgânın ağdır göklere

Şol kadar kıl nâleyi kim gülsitân etsin seni

alda- (< *altā* (Tekin, 1975, s. 171)): Clauson (1972, s. 133) ve Drevnetyurskiy Slovar’da (1969, s. 34) *alta-* kelimesinin anlamları, “aldatmak, kandırmak, dolandırmak” olarak kayıtlıdır. Sevortyan (1974, s. 127), *alda-* kelimesinin anlamlarını “1. Yalan söyle-, yanılt-; aptal yerine koy-; dolandır- 2. İkna et-; ayart-; baştan çıkar- 3. Yalan söyle-; aldat-; kötü duruma düşür- 4. Sözü tut- 5. Avut-; mecazî olarak (çocuğu oyala-, eğlendir-)” olarak vermiştir. Ayrıca eserlerde paralel olarak *al et- / al eyle-* “hile yap-” fiiline rastlandığını da eklemiştir.

DLT’de (1999, s. IV-18), YTS’de (Dilçin, 1983, s. 7) ve DS’de *aldamak* (2009, s. I-209) “aldatmak, kandırmak, oyun etmek” anlamında kayıtlıdır.

NMD’de *aldatmak, kandırmak, oyun etmek, şaşırtmak* anlamında kullanılmıştır:

Uyan gafletden ey gâfil seni aldamasın dünyâ

Yakanı al elinden kim seni sonra kılur rüsvâ

arıl- (< *ārīg* (Tekin, 1995, s. 172) + *-l-*): Clauson (1972, s. 198), *arıl-* “temiz, saf olmak veya olmaya başlamak” anlamında bazı modern şivelerde yaşadığını ifade etmiştir.

EUTS’de *arıl-* “1) Temizlemek, temiz olmak 2) Hukukî değerini kaybetmek, gücünü yitirmek 3) Ölçmek, hesaplamak” (Caferoğlu, 2011, s. 19) ve DLT’de *arıl-* “temizlenmek, temiz olmak” (Atalay, 1999, s. IV-32) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD’de *temizlenmek, ayrıştırılmak, arındırmak* anlamında kullanılmıştır:

Nefessiz dünyada bir harf dirilmez

Nefes de harfe boyanır arılmaz

Şu kim Hak’dan gelir cânâ yerilmez

Hakikat ehlinin olmaz nişânı

ayıt- (< **ay-* + *-it-*): Köktürkçede *ay-* ve *ayt-* şeklinde kullanılmıştır (Gabain 2003, s. 263). EUTS’de *ayıtmaq* biçiminde *söylemek, sormak, dikte etmek (hukuk vesikalarında)* (Caferoğlu 2011, s. 28), Kutadgu Bilig’de *ay-* biçiminde *demek, söylemek, anlatma* ve *ayıt-* biçiminde *söylemek, sormak* (Eraslan vd., 1979, s. 41) şeklinde kayıtlıdır. Clauson (1972, s. 266), *ay-*, *te-*, *sözle-* arasında çok az anlam farkının olduğunu ancak erken dönemlerde *ay-* kelimesinin diğerlerinde olmayan saygın bir anlamının olduğunu kaydeder. Demek ki *ay-* kelimesinin *demek, söylemek* anlamının üstünde *emretmek, buyurmak, talimat vermek* karşılıklarıyla ilişkilidir (User, 2009, s. 118). Görüldüğü üzere kelime, Eski Türkçe döneminde çokanlamlı iken XI. yüzyıldan itibaren anlamı daralmaya başlamıştır. Bu kelimenin yerini sonraki dönemlerde *te-*, *sözle-* kelimeleri almıştır (Erol, 2008, s. 95). Batı Türkçesinde kelime *eyt-*, *eyit-* biçiminde ince sıradandır.

EUTS’de *ayıtmaq* “söylemek, sormak, dikte etmek (hukuk vesikalarında)” (Caferoğlu, 2011, s. 28), EUTG’de (Eraslan, 2012, s. 555), DLT’de *ayıt-* (Oğuzca) (1999, s. IV-55) ve KB’de (Eraslan vd., 1979, s. 46) “söylemek, sormak”, DS’de *ayıtmaq/aytmak* “1) Söylemek, anlatmak, nakletmek, konuşmak 2) Türkü söylemek, teganni etmek” (2009, s. I-412) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD’de *söylemek, demek* anlamında kullanılmıştır:

Bülbül gibi âvare gönül derd Ali’dir

Vechin görür aydur

Her kanda ise yâr-ı vefâdâr Ali’dir

Şâyeste-i erzak

döy-: Kelime ET’de *töz-* (< **töz-*) şeklindedir. Clauson *töz-* şeklinde “acı çekmek, katlanmak” (1972, s. 572) anlamında kayıtlıdır. Drevnetyurskiy Slovar’da *töz-* “acıkmak” (?) (*er tumluğka tözdi* “adam soğuktan acıktı”) (Kıpçak Türkçesi) (1969, s. 583) olarak kayıtlıdır.

DLT'de *töz-* “sabır ve tahammül etmek” (1999, s. IV-648), YTS'de *döymek* “dayanamamak, katlanamamak, tahammül edememek” (Dilçin, 1983, s. 73) şeklindedir. Türkiye Türkçesi ağızlarında her iki biçim de vardır: *döy-* (*döyül-*, *döz-*) “sabretmek, tahammül etmek, dayanmak” (2009, s. II-1593). Tarama Sözlüğü'nde “dayanamamak, katlanamamak, tahammül edememek” anlamındaki *döyme-* ile *doyma-* fiilleri birbirine karışmıştır (2009, s. II-1244).

NMD'de *tahammül etmek*, *dayanmak*, *katlanmak* anlamında kullanılmıştır:

Gam yükin âşık olan dâim çeke gelmiş durur

Döymeyen dost derdine aşka giriftâr olmasın

duş ol-: Temelde “eşit, eşitlik uygunluk” anlamlarında kullanılan kelime, bu anlam dairesinden genişlemeye “karşı denk, benzer, arkadaş, münasip, uygunluk, taraf, cihet, yol” vb. gibi pek çok yan anlam kazanmıştır. Kelime, metinlerde özellikle *tuş ol-* terkibiyle karşımıza çıkmaktadır (Arslan Erol, 2008, s. 532).

ETG'de “vakit, arkadaş, rastlayan, uygun, uygunluk” (Gabain, 2003, s. 302), EUTS'de *tuş* “1) Eş, arkadaş, 2) Tesadüf, zaman, keyfiyet” (Caferoğlu, 2011, s. 254), YTS'de *tuş* “1) Taraf, cihet, yön, yol 2) Rast gelmek, isabet etmek, karşılaşmak 3) Nail olmak, erişmek 4) Delalet etmek, uygun gelmek” (Dilçin, 1983, s. 204) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD'de *rast gelmek*, *isabet etmek*, *karşılaşmak* anlamında kullanılmıştır:

*Bir yüze **duş oldu** gözüm yüz bin gezer dîvânesi*

Olmuş cemâli şem'inin ay ile gün pervânesi

göyün-: Clauson (1972, s. 726) sözlüğünde kelimenin anlamını, “tutuşmak, yanmak (geçişsiz)”, hem temel hem de mecazî anlamda “(sinirle vs.) yanmak” olduğunu Osm. XIV. yüzyılda “göyün-, göyn-” biçiminde ve (1) yanmak; (2) mecazî meyve için “olgunlaşmak” olduğunu kaydetmiştir.

Eski Uygur Türkçesinde *köyür-/körgür-* “yakmak, yakmış olmak” (Caferoğlu, 2011, s. 119), YTS'de *göyünmek* / *göynemek* / *göynümek* / *gövünmek* / *göyenmek* “yanmak” (Dilçin, 1983, s. 99) anlamında kayıtlıdır.

NMD'de *göyünmek* “için için yanmak, üzülme yanmak” anlamında kullanılmıştır:

*Ey firkat odunda yanuban bağı **göyünen***

Gel kim yarene dürlü devâdan haberim var

ır-: NMD'de *ayrılmak*, *uzaklaşmak* anlamında kullanılmıştır:

Uyan gözün aç durma yalvar güzel Allah'a

*Yolundan izin **ırma** yalvar güzel Allah'a*

xx

*İzinden **ırmaz** gözünü*

Cân ile tutar sözünü

Görmeğe iver yüzünü

Eğlencesi tevhîd olur

irgür- (< *ér-*): Clauson (1972, s. 194) ve Drevnetyurskiy Slovar'da (1969, s. 175) kelime “varmak, ulaşmak, karşılaşmak” anlamında kayıtlıdır. Clauson (1972, s. 194) sözlüğünde “bu fiilin pek çok modern şiveye iyice yerleştiğini ve GB Osmanlı'da yaşadığını” ifade etmiştir.

ETG'de *ir-* “(yazıtlar) vasil olmak (?)” (Gabain, 2003, s. 275), EUTS'de “2) Ermek, 3) Karşı gelmek, direnmek, mukavemet etmek 4) Nefsine mağlup olmak” (Caferoğlu, 2011, s. 97), EUTG'de *ér-/ir-* “kavuşmak” (Eraslan, 2012, s. 568), YTS'de *irgürmek* / *irgirmek* / *irürmek/irirmek* “ulaştırmak, eriştirmek” (Dilçin, 1983, s. 116-117) anlamlarına gelen Eski Türkçe döneminden kalma fiillerden biridir.

NMD'de *ulaşmak*, *erişmek* anlamında kullanılmıştır:

*Gülşen-i vaslın nesîmin **irgürüp** bâd-ı sabâ*

Andelîb-i bâğ-ı gülzâr olmuşam yâ Rab meded

küy- (<< **kü-d-*): Clauson (1972, s. 701), kelimenin anlamlarını “1) Beklemek (geçişsiz) 2) (birin Bel.) Beklemek 3) Hizmet etmek, bakmak (misafirler, koyun vs.)” verdikten sonra modern şivelerde istisnai olarak iki şekilde “küy-” düzenli şekil ve “küt- (kü-d-) (-d-) > -d- > -t-” gelişiminin ise seyrek görüldüğünü ifade etmiştir. Osmanlı Türkçesi XIV. yy.'da *güt-* “saygı göstermek, dikkat etmek (öğüt vs)”, XVII. yy'a kadar pek çok metinde *güdüp gözle-* “(biri) dikkat etmek”, *güy-* “beklemek”, XVI. yy'a kadar yaygın kullanılan kelime, daha sonra karşımıza çıkıyor. XVIII. yy'da *güd-* biçim kullanılıyor. Kelime, Meninski'de *güy-* olarak kayıtlıdır (Taş, 2009, s. 119).

EUTS’de *küt-* “1) Gütmek, bakmak, itina göstermek, özen vermek 2) Beklemek” (Caferoğlu, 2011, s. 124), DLT’de “durmak, beklemek; gözlemek, gütmek” (Atalay, 1999, s. IV-394), YTS’de *küymek* “beklemek, sabretmek; çevreyi gözetlemek” (Dilçin, 1983, s. 151) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD’de *beklemek, sabretmek* anlamında kullanılmıştır:

Tut bu Niyâzî’nin sözün bunda açagör cân gözün

Bir gün gidersin ansızın küymez sana kârbân kamu

oñ-: Clauson (1972, s. 168-169), *oñ-* kelimesini, Osm. XIV.’teki anlamını *oñ-* “büyümek, gelişmek (rüzgâr için) uygun olmak” olarak vermiştir. Drevnetyurskiy Slovar’da *oñ-* II “gelişmek” (1969, s. 367) olarak kayıtlıdır. Sevortyan, kelimenin anlamlarını *oñ-* II “1. Başarılı ol-, başarılı, yakış-, uy-, faydalı ol-, iyi yakış-, iyi günlere ulaş-/gör-, galip gel-, istediğine ulaş-/rütbe/unvan al-, insan ol-, işlerini düzelt-, ayakların üzerinde sağlam dur-, iyileş-, tedavi ol-, sağ kal-, doğru yola gir- 2. Ekinlerin olgunlaşma zamanı, ekinlerin çıkması, bolluğa er-, zenginleş- 3. Sabret-, kanaat et- 4 Gereken şekli al- 5. Ayarlan- (müzik aleti)” olarak vermiştir. Sevortyan, kelimenin kökeniyle ilgili şu açıklamaları yapmıştır: *Oñ* isminin ve *oñ-* fiilinin verilmiş anlamlarının bütünü bu köklere ait değildir. Bu köklerin bazı anlamları *oñ-* ve *ön-* fiillerinin fonosemantik birleşmesi sonucunda teşekkül etmiştir. Eserlerin en erken gösterdiği bilgilere göre bu eş gösteren (~omonimik) çiftin ünlüsü nötrdür. Çünkü *oñ* “sağ, sağ taraf ki, dürüst (Drevnetyurskiy Slovar’da)” ve *oñ-* “iyileşmek, düzelmek (Drevnetyurskiy Slovar’da)” kelimelerine paralel olarak *öñg* “sağa”; *öñärmek* “onarmak, iyileştirmek”; *ökmek* (DS’de) *ökmek* “iyileşmek”. Böylece “iyileşmek, düzelmek” anlamındaki fiili tarihî olarak *on-*, **öñ-* biçimlerinde, buradan da **öñ-* aslı şekil olup *on-* ikincildir (1974, s. 457).

ETG’de *oñar-* “daha iyi olmak, iyileşmek; farkına varmak (?) yardım etmek (?)” (Gabain, 2003, s. 288), EUTS’de (Caferoğlu, 2011, s. 142) ve EUTG’de (Eraslan, 2012, s. 592) *onmak/ong-* “sağlamak, onarmak, tedavi etmek, şifa bulmak”, DLT’de *onğ-* biçiminde “solmak” (Atalay, 1999, s. IV-438), “onğuk solmak, rengi atmak; hastalık ve benzerlerinden dolayı buruşmak, tazeliğini ve parlaklığını kaybetmek” (Atalay, 1999, s. IV-439), KB’de “solmak, sararmak” (Eraslan vd., 1979, s. 344), YTS’de *oñmak/oñmağ/uñmak* “iyileşmek, şifa, salah bulmak, uygun olmak, uygun gelmek, feyz ve bereket bulmak, düzelmek” (Dilçin, 1983, s. 163) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD’de *ıflah olmaz* anlamında kullanılmıştır:

Onmadık başım gavgâya saldın

Pâdişâhım seyrâna kasdın var

NMD’de kelimenin *onulmak* ve *onulmadık* “şifa bulmak, iyileşmek” biçimleri de vardır.

NMD’de *ıflah olmaz, iyileşmeme, güç ve kötü bir durumdan kurtulamama* anlamında kullanılmıştır:

Dölünmez ol hâl ü had

Mine’l-ezel tâ ebed

Onulmaz aslâ bu derd

Çağıraram dost dost

si-/sıy- (< *st* “kırmak” (Tekin, 1995, s. 176)): Clauson, Osm. XIV’te *kır-* (asıl anlam veya mecaz), *fethetmek* anlamında kullanıldığını belirttikten sonra Karahanlı Türkçesi döneminden itibaren tarihî şivelerin tamamında görüldüğünü ifade etmiştir (1972, s. 836). Doerfer, kelimenin *sın-* “zerbrechen” kökünden geldiğini açıkladıktan sonra *-du (-tu)* ekiyle ilgili örnekler vermiştir (1963-1975, s. 1250).

OY’de (Tekin, 2006, s. 165), EUTS’de (Caferoğlu, 2011, s. 203) ve EUTG’de (Eraslan, 2012, s. 601) *sımak* “kırmak, sıdırmak, kırılmak”, EUTG’de *sın-* (Eraslan, 2012, s. 601) ve KB’de (Eraslan vd., 1979, s. 396), *sın-* “parçalanmak, kırılmak, bozulmak, incinmek”, YTS’de *sımak* “1) Kırmak 2) Bozmak, nakzetmek 3) Yenmek, mağlup etmek, tepelemek 4) Aşağı görmek 5) Gereğini yapmamak, bertaraf etmek, reddetmek, hiçe saymak, kabul etmemek, 6) Yıkarak, harap etmek” (Dilçin, 1983, s. 186) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD’de *kırmak* anlamında kullanılmıştır:

Sıyıp bin pâre eden şişe-i kalbi celâlidir

Yine her pâresinde görünen rûy-ı cemâlidir

söyün-: **sön-* > aslı ünlü uzunluğundan kaynaklanan ünsüz türemesi ile **söyn-* > *söyün-* olmuştur. EOT ve Osmanlı Türkçesi metinlerinde benzer örnekleri vardır (Taş, 2009, s. 134). Clauson (1972, s. 834), sözlüğünde *sön-* “ölmek, kaybolmak” anlamlarını verdikten modern lehçelerde *sön-/sün-/sün-* şeklinde farklı kullanımları hakkında bilgi vermiştir.

YTS'de *söyün-/sögün-/sövün-* “sönmek, parlaklığı gitmek” (Dilçin, 1983, s. 192).

NMD'de *sönmek, parlaklığı gitmek* anlamında kullanılmıştır:

İlm-i Füsûsla tamu odları söynür kamu

Anın yerinde biten ezhâridir vâridât

tapşur-: Drevnetyurskiy Slovar'da *tapşur-/tapşır-* “teslim etmek” (1969, s. 535) olarak kayıtlıdır.

EUTS'de *tapşur-/tapşır-* biçimlerinde *tapşırmaq, ulaştırmak, teslim etmek* (Caferoğlu, 2011, s. 225) anlamında kayıtlıdır. DS'de *tapşırmaq* “1) Korumak için alınan bir şeyi geri vermek 2) Sunmak 3) Bağışta bulunmak 4) Ulaştırmak, yetiştirmek” (2009, s. V-3831) anlamlarında kayıtlıdır.

Halk şiirinde *tapşırma* “kendini tanıtmak, bildirme, arz etme”, *tapşırmaq* ise “mahlûs söylemek” demektir. Âşık karşılaşmalarında hangi Âşık ayak açıysa karşılaşmaya *tapşırmaq* suretiyle son vermek ve teslim etmek onun hakkıdır.

NMD'de *emanet etmek, teslim etmek, vermek, yönelmek, ulaştırmak* anlamlarında kullanılmıştır:

Tevhîde tapşur özüni kimseye açma râzını

Şeyh izine tut gözünü şeyhin yeter bürhân sana

toyla-: Clauson (1972, s. 566-567), sözlüğünde *toy* kelimesini şöyle açıklamıştır: orijinalinde fiziki anlamda “kamp çadırların toplamı”; bundan “böyle bir kampta yaşayan insanlar, topluluk”; bundan herhangi bir “büyük topluluk” ve sonunda “ziyafet” ve özellikle “düğün yemeği”.

ETG'de *toy* “balçık, şehir” (Gabain, 2003, s. 301), EUTS'de *toy* “1) Bayram, toy 2) *toi* Şehir, karargâh” (Caferoğlu, 2011, s. 248), DLT'de *toy* “ordu kurağı” (Atalay, 1999, s. IV-642), YTS'de *toyla-* “ziyafet vermek, yedirip içirmek, ağırlamak” (Dilçin, 1983, s. 211) anlamlarında kayıtlıdır.

NMD'de *ağırlamak, düğün, şenlik ve ziyafet vermek* anlamında kullanılmıştır:

Yine dil na'tını söyler Muhammed

Dil ü cân mülkünü toylar Muhammed

yu- (< *yū- (Tekin, 1995, s. 180; Gülensoy, 2007, s. II-1169)): *yu-* / *yun-* fiillerinin yerini eşanlamlıları *yıka-* / *yıkan-* fiilleri almıştır.

ETG'de *yu-* (Gabain, 2003, s. 313), EUTG'de *yu-/yun-* (Eraslan, 2012, s. 627), KB'de *yun-* (Eraslan vd., 1979, s. 558) ve YTS'de *yumak* (~ *yuğmak, yuymak*) (I) “yunmak, yıkmak” (Dilçin, 1983, s. 252) anlamında kayıtlıdır.

NMD'de *yıkamak* anlamında kullanılmıştır:

İbâdet ehli ol dâim yüzün kaldırma toprakdan

Vuzû'dan el yuyup râhat edip şol nefsi yatırma

NMD'de *yuyul-* biçimi “silinmek, bozulmak, yıkanmak, zail olmak” anlamında kullanılmıştır:

Eyâ Deccâl Hak'ın takdiri bil hergiz bozulmaz

Ezel levhindeki yazı silinmez hem yuyulmaz

3.2. Ekler: Divan'da tespit edilen eskicil ekler şöyledir:

-(y)AvUz: dilek-istek 1. şahıs çokluk eki¹: Bu ek, Eski Oğuz Türkçesi metinlerinde yalnız *istek* ve şart çekimlerinde kullanılmıştır. Şahıs ekleri zamir kökenlidir. Bu ek de *biz* zamirinden inkişaf etmiştir: *-vUz / -Uz* (<< *biz*) (Buran, 2008, s. 155). Yani #b > #v sızıcılaşması olmuş, dudak ünsüzü /v/’nin tesiriyle ekteki ünlü yuvarlaklaşmıştır (Gülmez-Direkci, 2017, s. 277). NMD'de *dilek-istek I. şahıs çokluk eki* olarak **-(y)AvUz eki** kullanılmıştır:

İlâhi izzetin hakkı

Nasîb et bize bu zevki

Cemâline bulup şevki

Olavuz mest ü hem hayrân

-(V)rvAn geniş zaman I. teklik eki: Geniş zaman, şimdiki zaman, görülmeyen geçmiş zaman, gelecek zaman, *istek* ve gereklilik kiplerinde kullanılan kişi ekidir. Ek, şahıs zamiri *ben* kelimesinden teşekkül etmiştir. Yani #b > #v sızıcılaşması neticesinde *-vAm/-vAn/-vAnIn* (<< *ben*) (Buran, 2008, s. 155) olmuştur.

NMD'de de kullanılmıştır:

Derler imiş halka-i zikre girip dönmez niçün

¹ Ek hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Mustafa Özkan, “Tarihi Türkiye Türkçesi Metinlerinde İstek Eki -A/-E’nin Kullanılışı Üzerine”, *Uluslararası Osmanlı Türkçesi Öncesi: Eski Türkiye Türkçesi Toplantısı*, TDK-Fransız Anadolu Araştırmaları Enstitüsü, 3-4 Aralık 1999. Gürer Gülsevin, “Eski Türkiye Türkçesinde İstek Kipi Üzerine”, *Osmanlı Türkçesi Öncesi: Eski Türkiye Türkçesi Kongresi, TDK-Fransız Anadolu Araştırmaları Enstitüsü*, 3-4 Aralık 1999.

Ben dönerven lik gözden mahfî devranım benim

-ğıl/-gil teklîk eki: Divan'da çok kullanılan emir eklerinden biridir. Eski Türkçe döneminden beri Türkçede ikinci kişi emir çekimi için Ø kullanılmakla (Sertkaya, 1988, s. 135-146) birlikte yer yer *-ğıl/-gil* eki de kullanılmıştır. Eski Türkçede ve Eski Oğuz Türkçesinde bu ek, düz ünlülü kullanılmıştır (Kartallıoğlu, 2011, s. 119). Ek, Oğuz Kağan Destanı'nda da kullanılmıştır. Eski Oğuz Türkçesi metinlerinde de II. şahıslarda bazen eksiz bazen de *-ğıl/-gil* eki emirdeki vurgu fonksiyonunu "azaltmak" için kullanılmıştır. Şçerbak ise -gil ekinin yalnızca teklîk II. şahısta kullanıldığını ve emir fonksiyonunu "kuvvetlendirdiği" için bu şeklin sık sık kesin emir olarak adlandırıldığını ifade etmiştir (2016, s. 57).

Dilerem senden Hudâyâ eyle tevfiğin refik

*Bir nefes gönlüm senin aşkıdan **etmegil** cüdâ*

xx

*Hatîbin **sanmagıl** mülhid anın fi'line uy dâim*

İmâmdan gayrıya aslâ sakın özünü tapşırma

-(y)IsAr eki: Eski Oğuz Türkçesinde en işlek kullanılan gelecek zaman eklerinden biridir (Gülsevin-Boz, 2004, s. 128). XIII. yüzyıl içerisinde kullanımdan düşmeye başlayan *-DAÇI* ekinin yerini *-(y)IsAr* eki almıştır. Osmanlı Türkçesinde de *-(y)IsAr* ekinin yerini *-(y)AcAk* eki almıştır.

Ekin köken bilgisi hakkında farklı görüşler vardır. Şöyle ki, Sinan Uyğur, *-(y)IsAr* gelecek zaman ekinin yapısını, *(y) kaynaştırma ünsüzü + I zarf-fiil eki + düşünmek, tasarlamak anlamında sa-* isimden *fiil yapma eki + geniş zaman* ekinden oluşmuş şeklinde açıklamıştır. Bu ek, tasvir fiili yapısından gelişmiş şimdiki zaman ekinde olduğu gibi sıfat-fiil eki olarak kullanılmamaktadır (2007, s. 1195). Hüseyin Yıldız, yerli ve yabancı Türkologların bu ek hakkındaki görüşlerini özetledikten sonra *-(y)IsAr* ekinin köken bilgisinin şu yönde olması gerektiğini ifade etmiştir: *Öncelikle {-og}matar ekiyle biten fiillere sa- fiilinin eklenmesiyle bir {-ogsA-} fiilden fiil yapma eki oluşmuştur. Ardından da bu ek, geniş zaman eki {-r} ile birleşerek ve kalıplaşarak {-ogsAr} biçimine kavuşmuştur. Son olarak bu ek, gelecek zaman fonksiyonu kazanarak ve bazı fonetik hadiselerle uğrayarak {-(y)IsAr} şeklinde teşekkül etmiştir* (2013, s. 44).

Yağma edersen varlığın gider gönülden darlığın

*Mahv eylesen ağırlığın yâr **olısar** mihmân sana*

-(y)UbAn eki: Eskiden kullanılan ve bugün kullanımdan düşmüş zarf-fiil eklerinden biridir. Eski Türkçe döneminde bu ek, *-pAn* şeklindedir, kitabelerde ve /n/ ağzında görülür (Gabain, 2003, s. 85; Korkmaz, 1972, s. 29). *-(y)Up* ekinin genişletilmiş şekli olan bu zarf-fiil eki, Eski Oğuz Türkçesi metinlerinde karakteristik olarak kullanılmaktadır (Gülsevin-Boz, 2004, s. 152). Eski Oğuz Türkçesinde ise *-(y)UbAn* ve genişlemiş biçimi olan *-(y)UbAnIn* (Şahin, 2009, s. 77) şeklinde görülen ek, bu dönem metinlerinde yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Türkiye Türkçesinde kullanılmayan bu zarf-fiil eki, NMD'de sıklıkla yer almaktadır:

*Bahr-ı aşkın ka'rina gavvâs **oluban** dalmışam*

Cümleten celb-i metâ'im lü'lü vü mercâdadır

xx

Ağla gözüm inle gönlüm aklı olan gülmesin

*Kimi âh **idüben** ağlar kimi pinhân iniler*

Sonuç ve Öneriler

Halvetiyye Tarikatı'nın Mısriyye veya Niyâziyye kolunun kurucusu olan Niyâzî-i Mısri, Divânı İlâhiyâtı'nda şeyhi Elmalılı Ümmî Sinân gibi dinin esasları, vahdet-i vücut felsefesi, Allahu Teâlâ (cc.), peygamber sevgisi, tasavvuf âdâbı, din, cennet-cehennem, kıyamet, insan-ı kâmil ve kâmil mürşid gibi konuları işlemiştir. Şeyhi Ümmî Sinân gibi müritlerine ve halka tasavvufi düşüncelerini, bilgi ve tecrübelerini daha iyi yansıtabilmek adına Farsça ve Arapça yerine çoğu zaman Türkçe kelimeleri kullanmıştır. Yaşadığı çağda toplumla bütünleşmiş, halkı ve Osmanlı padişahlarını yönlendiren, eğiten ve bilgilendiren bir şair/şeyh olmuştur.

Niyâzî-i Mısri'nin eserleri üzerinde yapılan çalışmalar inceleme-tenkitli metin temelli olduğu görülmüştür. Niyâzî-i Mısri'nin bütün eserleri, ses, şekil, cümle ve anlam bilimi açısından ele alınıp incelenmesi gerekir. Öncelikle Divan'ındaki kelimelerin bağlama göre karşılıklarının verildiği ya dizini ya da işlevsel bir sözlüğü hazırlanmalıdır.

Niyâzî-i Mısırî, Divânü İlâhiyâtı'nda, şeyhi Elmalılı Ümmî Sinân'ın Divan'ında olduğu gibi *Erken Azeri Türkçesinin* (XII-XVI. yy) ses, şekil bilgisi ve söz varlığı özelliklerinin görüldüğü tespit edilmiştir. Divan, bu yönüyle de ele alınıp incelenmelidir.

Niyâzî-i Mısırî'nin Divanı'nda eskicil öğelerin yerine geçen kelimelerin kaynaklarında üç husus göze çarpmaktadır:

a) Bu tür kelimelerin büyük bir kısmının yerini Arapça ve Farsçadan alıntılanan kelimelerin aldığı görülmüştür: *ağu* → “(Far. zehîr)”, *assı* → “(Ar. faide)”, *tamu* → “(Ar. Cehennem)”, uçmak → “(Ar. Cennet)”.

b) Bazı eskicil kelimelerin yerini de eş veya yakın anlamlı Türkçe kelimeler almıştır (İlhan, 2010, s. 455; İlhan, 2013, s. 189). Yalnız bunlar sayıca çok azdır ve daha çok fiil kategorisindedir: *yu* → “yık-”, *küt* → “bekle-”, *oñ* → “iyileş-”, *yahşı* → “güzel”.

c) Eskicil öğelerin yerine geçen kelimelerin bir diğer kaynağı da “Dildeki bazı yapım eklerinin kelime kökleriyle kaynaşması ve kökün bir parçası haline dönüşmesi sonucunda kullanımdan düşen *kök kelimelerdir*” (İlhan, 2013, s. 189): *alda-/alda-n-/alda-t-* kelimelerinin kökü *al* “hile (Ar. hîle)”dir. *oñar*-kelimesinin kökü, *oñ*-’tır. Bugün bu kök kelimeler unutulmuştur ve varlığını türemiş köklerde devam ettirmektedir.

Niyâzî-i Mısırî'nin Divanı'nda toplam 47 eskicil kelime ve 4 eskicil ek tespit edilmiştir. Kelimelerden 25'i (%53.2) isim, 22'si (%46.8) fiil kategorisindedir.

ETG/EUTS/ EUTG	KB/DLT	YTS	NMD
33 (% 66)	33 (% 66)	46 (% 92)	50 (%100)

İşaretler

- (>) : Gelişmenin yönü
(<) : Gelişmenin yönü
(<<) : Gelişmenin yönüne göre birden fazla değişim ile başka bir şekle geçiş
(~) : Birbirinin yerine geçen (alternanslı) şekilleri gösterir.
(*) : Hipotetik, farazi

Kısaltmalar

- çev. : Çeviren
Çin. : Çince
DLT : Divanü Lügati't-Türk
EPDT : An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth Century Turkish
EUTS : Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü
ETG : Eski Türkçenin Grameri
haz. : Hazırlayan
KB : Kutadgu Bilig
Lat. : Latince
OT : Orhon Türkçesi
OY : Orhon Yazıtları
TDAY : Türk Dili Araştırmalar Yıllığı
TDK : Türk Dil Kurumu
TMEN : Turkische und Mongolische Elemente im Neupersischen
TTK : Türk Tarih Kurumu
yay. : Yayına hazırlayan
YTS : Yeni Tarama Sözlüğü

Kaynakça

- ATMACA, E. (2016). *Eski Oğuz Türkçesinden Günümüz Türkiye Türkçesine Söz Varlığı ve Anlam Olayları*, Konya: Palet Yayınları.
ATMACA, E. (2019). “Elmalılı Ümmî Sinan'ın Divanı'nda Eski Türkçe İzler”, II. Uluslararası Antalya Kongresi 01-03 Mart, Antalya.
AY, M. (Bu makale, <http://www.tefsir.gen.tr/img/KTA04-mahmut-ay.pdf> sitesinden alınmıştır (Erişim tarihi: 09.04.2019; 19: 12))
BİLGİNER, M. S. (1976). *Tam ve Tekmil Niyazî Divanı*, İstanbul: Maarif Matbaası.
BURAN, A. (2008). “Türkçede Kelimelerin Ekleşmesi ve Eklerin Kökeni”, *Makaleler* (haz. E. Alkaya vd.), *Turkish Studies*, Ankara, s. 153-159.

- CAFEROĞLU, A. (1972). “Yunus Emre’de Arkaik Unsurlar”, *İÜ. Türk Dili ve Edebiyat Dergisi*, C. 20, İstanbul, s. 2-10.
- CAFEROĞLU, A. (1993). *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*, 3. Baskı, İstanbul: Enderun Kitabevi.
- CLAUSON, S. G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*, London: Oxford University Press.
- ÇAĞBAYIR, Y. (2007). *Ötüken Türkçe Sözlük*. Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Derleme Sözlüğü (2009). Ankara: TDK Yayınları.
- DİLÇİN, C. (1983). *Yeni Tarama Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları.
- DOERFER, G. (1963). *Türkische und Mongolische Elemente im Neupersischen, I Mongolische Elemente*, Wiesbaden.
- Drevnetyurkskiy Slovar (1969). Redaktörleri: V. M. Nadelyayev-D. M. Nasilov-E. R. Tenişev-A. M. Şçerbak, Akademija Nauk SSSR, Institut Yazykoznanija, Leningrad.
- DUMAN, M. ve Yağmur, Ö. (2013). “-Up Zarf-fiil Ekinin Eski Anadolu Türkçesindeki Fonetik Durumu,” *Uluslararası Eski Anadolu Türkçesi Araştırmaları Çalıştayı, 1-2 Aralık 2010, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları*, İstanbul, s. 115-153.
- ERASLAN, K. (2012). *Eski Uygur Türkçesi Grameri*, Ankara: TDK Yayınları.
- ERDAL, M. (1991). *Old Turkic Word Formation, I-II*, Wiesbaden: Turkologica 9.
- ERDOĞAN, K. (1998). *Niyâzî-i Mısırî Divanı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- EREN, H. (1999). *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü*, 2. Baskı, Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- ERGİN, M. (1985). *Türk Dil Bilgisi*, Boğaziçi Yayınları, İstanbul.
- EROL, H. A. (2008). *Eski Türkçeden Eski Anadolu Türkçesine Anlam Değişimleri*, Ankara: TDK Yayınları.
- GABAİN, A. von (2010). *Eski Türkçenin Grameri*, (çev. Mehmet Akalın), Ankara: TDK Yayınları.
- GÜLENSOY, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- GÜLMEZ, M. ve Direkci, B. (2017). “Muhibbî Dîvânı’nda Eski Anadolu Türkçesi Unsurları”, *Mediterranean Journal of Humanities* mjh.akdeniz.edu.tr VII/2, s. 271-291.
- GÜLSEVİN, G. (1986). *Türkoloji Kaynakları ve Bibliyografyası*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türk Dili Ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü Ders Notları: 5, Malatya.
- GÜLSEVİN, G. ve Boz, E. (2004). *Eski Anadolu Türkçesi*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- GÜLSEVİN, G. (2007). *Eski Anadolu Türkçesi’nde Ekler*, Ankara: TDK Yayınları.
- HACIEMİNOĞLU, N. (1974). *Türk Dilinde Edatlar*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- İLHAN, N. (2011). “Yunus Emre’nin Eserlerinde Kullanılan Ancak Yazı Dilinde Unutulan Fiiller”, *X. Uluslararası Yunus Emre Sevgi Bilgi Şöleni Bildirileri*, 6-8 Mayıs 2010 Eskişehir, s. 451-475.
- İLHAN, N. (2013). “Garib-Name’de Kullanılıp Günümüz Türkçesine Ulaşmayan Eski (Arkaik) Kelimelere Dair”, *Âşık Paşa ve Anadolu’da Türk Yazı Dilinin Oluşumu Sempozyumu -Bildiriler-* 1-2 Kasım 2013, Kırşehir, s. 187-216.
- KARAAĞAÇ, G. (2013). *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları.
- KARADENİZ, Y. (2016). “Dîvân-ı Hikmet’teki Eski Türkçe Unsurlar”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research* Cilt: 9 Sayı: 47 Volume: 9 Issue: 47, s. 89-95.
- KARTALLIOĞLU, Y. (2011). *Klasik Osmanlı Türkçesinde Eklerin Ses Düzeni (16., 17. ve 18. Yüzyıl)*, Ankara: TDK Yayınları.
- KORKMAZ, Z. (1972). “Eski Türkçedeki Oğuzca Belirtiler”, *Birinci Türk Dili Bilimsel Kurultayı*, Ankara 1975, s. 433-446.
- KÜLTÜRAL, Z. ve BEYRELİ, L. (1999). *Şerîf Şehnâme Çevirisi*, Ankara: TDK Yayınları.
- MENİNSKİ, M. (2000). *Thesaurus Linguarum Orientalium Turcicae – Arabicae – Persicae = Lexicon Turcico – Arabice – Persicum* 1-6, İstanbul: Simurg Yayınları.
- ORKUN, H. N. (2011). *Eski Türk Yazıtları*, Birleştirilmiş 3. Baskı, Ankara: TDK Yayınları.
- ÖGKE, A. (2103). *Elmalı Erenleri*, Elmalı Belediyesi Yayınları, Antalya, s. 68-86.
- ÖLMEZ, M. (1998). “Eski Uygurca odug sak İkilemesi Üzerine”, *Türk Dilleri Araştırmaları*, 8, s. 35-47.
- ÖZDEMİR, M. (2008). *Niyâzî-i Mısırî Divanı*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- ÖZDEMİR, M. (2010). “Kenan Erdoğan (2008). Niyâzî-i Mısırî -Hayatı, Edebi Kişiliği, Eserleri- ve Dîvânı, (Tenkitli Metin), Ankara: Akçağ Yayınları, 456+48 s., ISBN: 975-338-231-1.” (Tanıtma Yazısı) *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 1 Sayı: 2 Aralık, s. 205-207.
- RADLOFF, W. *Versuch eines Wörterbuches der Türk Dialekte*, S. Petersburg, I. (1893), II. (1899), III. (1905), IV. (1911).
- SALCI, V. L. (1949-1959). “Kaygusuz Hakkında Etüdler, I-IV”, *Türk Folklor Araştırmaları Dergisi*, İstanbul.
- SERTKAYA, O. F. (1988). “Bolsungıl Tép tédiler”, *Uluslararası Türk Dili Kongresi (26 Eylül-3 Ekim 1988)*, Ankara: TDK Yayınları, s. 135-146.
- SEVORTYAN, E. V., *Etimoloğiceskiy Slovar Tyurkskih Yazıkov*, Moskova I (1974), II (1978) III (1980) IV (1989) V (1997) VI (2000).
- ŞAHİN, H. (2009). *Eski Anadolu Türkçesi*, Ankara: Akçağ Yayınevi.
- ŞÇERBAK A. M. (2016). *Türk Dillerinin Karşılaştırmalı Şekil Bilgisi Üzerine Denemeler (Fiil)*, (çev. Y. Karasoy, N. Hacızade, M. Gülmez), Ankara: TDK Yayınları.

- TANYU, H. (1980). *İslamlıktan Önce Türklerde Tek Tanrı İnancı*, Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Tarama Sözlüğü (2009). Ankara: TDK Yayınları.
- TAŞ, İ. (2009). *Kutadgu Bilig'de Söz Yapımı*. Ankara: TDK Yayınları.
- TATCI, M. (2017). “Niyâzî-i Mısri’de Muhammedilik ve Ümmet Bilinci”, *Elmalı'da Muhammedilik ve Ümmet Bilinci*, Antalya.
- TATCI, M. (2018). *Niyâzî- Mısri Halvetî Dîvân-ı İlâhiyât*, İstanbul: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- TEKİN, T. (1995). *Türk Dillerinde Birincil Uzun Ünlüler*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- TEKİN, T. (2003). *Orhon Türkçesi Grameri* (yay. Mehmet ÖLMEZ), Ankara: Sanat Kitabevi.
- TEKİN, T. (2006). *Orhon Yazıtları*, Ankara: TDK Yayınları.
- TİETZE, A. (2002). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati*, Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi.
- TİMURTAŞ, F. K. (1994). *Eski Türkiye Türkçesi: XV. Yüzyıl*, İstanbul: Enderun Kitabevi.
- TİMURTAŞ, F. K. (1997). *Makaleler* (haz. Mustafa Özkan), Ankara: TDK Yayınları.
- Türkiye Diyanet Vakfı Ansiklopedisi (2009). *İslam Araştırmaları Merkezi*, C. 42, s. 310-311.
- USER, H. Ş. (2016). *Eski Türk Yazıtları Söz Varlığı İncelemesi*, Ankara: TDK Yayınları.
- UYĞUR, S. (2007). “-(y)IsAr Gelecek Zaman Ekinin Yapısı Üzerine”, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 2/4 Fall*, s. 1193-1196.
- ÜŞENMEZ, E. (2013). *Eski Anadolu Türkçesinde Arkaik (Eski) Ögeler*, Ankara: Akademik Kitaplar.
- YAKICI, A. (1985). *Niyâz-i Mısri'nin Divân-ı İlâhiyatı*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- YILDIZ, O. (2017). “Mirza Cihânşâh Hakîki'nin Dili Üzerine Notlar”, *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi/Journal of Turkish World Studies 17/2 Kış-Winter ss.* 193-212.
- GENEL AĞ KAYNAKLARI**
<https://www.etimoloji.turkce.com/kelime/arkaik> (Erişim tarihi: 24.03.2019; 18: 53).

ANTALYA'NIN GÜNDOĞMUŞ İLÇESİNİN KÖYLERİNDE KULLANILAN MUTFAK ARAÇ GEREÇ ADLARI CUISINE EQUIPMENT NAMES USED TO IN THE VILAGES OF GUNDOGMUS WHICH IS COUNTY OF ANTALYA

*Emine ATMACA**

*Emre KANIK***

Özet

Günümüzde mutfakla (~ocak, ocaklık, aşevi, aşdamı) ilgili yapılan yayınların daha çok mutfak ve beslenme kültürü, yemek tarifleri, yemek çeşitleri ve damak zevkini içerdiği mutfak araç gereç adları (~kap kaçak) üzerinde ise pek fazla durulmadığı görülmektedir. Oysaki en eski Eski Türkçe metinlerden günümüzdeki modern lehçelere ve onların ağızlarına bakıldığında, araç-gereç adlarının kullanım şekilleri, biçimleri, boyutları ve fonksiyonları göz önüne alındığında mutfakta kullanılan araç gereç adlarının çok zengin olduğu görülür.

Bilindiği üzere Türkçe söz varlığının en önemli kaynaklarından biri Türkiye Türkçesi ağızlarıdır. Bugün, Türkiye Türkçesi ağızlarında Standart Türkiye Türkçesinde pek kullanılmayan birçoğu eskicil (~arkaik) kabul edilebilecek mutfak araç gereç adları vardır. Bu araç gereç adlarının bir kısmı ya en eski yazılı kaynaklardaki gibi muhafaza edilmiş ya da birtakım ses, şekil ve anlam değişikliklerine uğrayarak günümüze kadar gelmiştir. Bazı araç gereç adları da teknolojiye yenik düşerek günümüzde kullanımdan kalkmış yerini modern aletlere bırakmıştır.

Bu çalışmada, Antalya'nın Gündoğmuş ilçesinin köylerinde yemek pişirilirken, yemek yerken ve mutfakta kullanılan araç gereçlerin adları, şekilleri, biçimleri, maddesi, boyutları ve fonksiyonları konu edinilmiştir. Türk kültüründe yeme içme ile ilgili alet ve edevata verilen adların en eski yazılı kaynaklardan günümüze kadar ki gelişimi gözler önüne serilmiştir.

Abstract

Nowadays, it is seen that the publications about the cuisine(~ocak, ocaklık, aşevi, aşdamı) mostly contain cuisine and nutrition culture, recipes, food varieties and palate. In these publications, it is seen not dwelt on cuisineequipments(~ kap kaçak). However, when we look at the the Old Turkish texts and modern dialects, it is seen that these texts are very rich about the usage of the cuisine equipments.

As is known, one of the most important source of Turkish is dialects. There are so cuisine equipment names which have the characteristics of archaic in Turkish dialects. But today we aren't use these names in Standard Turkish. Some of these cuisine equipment names have been come until today either protected as in old source or undergoing some changes in phonetic, morphocogic and meaning. Some of the cuisineequipment names have also been defeated by the technology and have left their place to modern tools.

In this study, the names, shapes, forms, materials, dimensions and functions of the cuisineequipments used in cooking in the villages of Gundogmus which is county of Antalya will be mentioned. In the Turkish culture, the development of the equipment names related to eating and drinking from the oldest written sources to the present day will has been revealed.

Anahtar Kelimeler

*Antalya,
Gündoğmuş,
Mutfak araç gereç
adları.*

Key Words

*Antalya,
Gündoğmuş,
Cuisine equipment
names.*

* Dr. Öğr. Üyesi
Akdeniz Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Türk Dili ve
Edebiyatı Bölümü
(eatmaca@akdeniz.edu.tr;
eatmaca07@hotmail.com)

** Yüksek Lisans Öğrencisi,
Akdeniz Üniversitesi, Sosyal
Bilimler Enstitüsü
emrekanik07@hotmail.com.

Giriş

İnsanoğlunun en temel gereksinimi, yeme-içme olduğundan beslenmenin üretildiği mutfak da evin en önemli bölümlerinden birisi hatta olmazsa olmazdır. İnsanların yeme ve beslenme alışkanlıkları yaşadıkları coğrafyaya ve ekonomik şartlara bağlı olarak şekillenmekte, buna bağlı olarak mutfakta kullanılan araç ve gereçler de değişebilmektedir. Türk kültür tarihçisi Bahaddin Ögel, Türk mutfağı denince hatıra, Türk tarihi gelmelidir¹ diyerek Türk milletinin tarihini, bozkır ve yerleşik yaşam kültürünü anlama konusunda mutfağın, mutfakta pişirilen yemek adlarının ve mutfakta yemek pişirmede kullanılan bakır, demir, topraktan vb. yapılmış gereçlerin önemine dikkat çekmiştir. Çünkü Orta Asya Türk mutfak kültüründen günümüze değin değişmeyen pek çok özellikten birisi yemek adları diğeri de atalarımızın kullandıkları gereç adlarıdır. Orta Asya’da yapılan arkeolojik kazılar neticesinde küçük bıçaklar, kaşıklar, fincanlar, bardaklar, kulplu güveçler, çömlekler ve bazı kap-kacaklar (Sürücüoğlu ve Özçelik, 2005, s. 8) Türklerin çok gelişmiş bir mutfak kültürüne sahip olduğunu göstermektedir. Bulunan bu gereçlerin günümüzdeki gereçlerle şaşırtıcı bir biçimde benzer özellikler taşıdığı görülmektedir. Türklerin yeme içme alışkanlıklarına genel olarak bakıldığında ise temel besin grupları arasında yerleşik yaşam, göçebe/yarı göçebe kültürü, etkileşimde bulunulan toplulukların yeme-içme alışkanlıkları, tarımsal ürünler ve bitkisel yiyeceklerin etkisinin olduğu görülmektedir.

Mutfak kelimesi, Arapça *matbah* kelimesinden Türkçeye geçmiş *1) Yemek pişirilen yer, aş damı* *2) Yiyecekleri hazırlama* anlamlarına geldiği gibi, “yiyecek kültürünün tamamı” anlamını da karşılamaktadır. Arapça *mutfak* adının yerini, geçmişten günümüze kadar yaygın olarak *ocak, ocaklık, aşevi, aşdamı* ve *ocakbaşı* gibi adlar da karşılamaktadır. Ocaklık, içinde ateş yakılan, ısınma, yemek pişirme, ısıtma gibi amaçlarla kullanılan yer denmekte fakat o odanın/evin temel yapısı olması dolayısıyla tamamıyla mutfağın adı olmuştur. Günümüzde ocak, genellikle konut olarak kullanılan yapılarda, salonda ya da bir odada, duvar kenarında tuğladan ya da taştan yapılmış bacası olan bir yer olarak tarif edilmektedir.

Günümüzde mutfakla ilgili yayınların daha çok Türk mutfağının genel özellikleri, zenginliği, evreleri, yemek kültürü, yeme içme alışkanlıkları, yemek tarifleri, yemek pişirmenin püf noktaları sofraya düzenleri, servis usulleri ile ilgili olduğu yemeklerin üretildiği kap kacaklar ve onların işlevleri üzerinde ise bugüne kadar fazlaca durulmadığı görülmektedir. Yalnız son zamanlarda açılan müzeler ve yapılan sempozyumlarla konunun üzerinde durulduğu ve bu konuda da bazı çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Kalkan, 2010, s. 7; Abalı, 2017, s. 383-392). Kap kacak konulu ilk ciddi çalışma halkbilimci, Başkurt Türklerinden Hâmit Zübeyir Koşay’a aittir. Koşay, Türkiye Türkçesi ağızlarındaki mutfak ve kap kacakla ilgili adları görevleri ile birlikte alfabetik bir sırada vermiştir (Koşay, 1957, s. 5). Kap kacak konulu bir diğer araştırma tarih profesörü Bahaeddin Ögel’e aittir. Ögel’in toplamda dokuz ciltten oluşan *Türk Kültür Tarihine Giriş* eserinin IV. cildinde Türk kültüründe mutfak konusu işlenmiştir. Bir kültür tarihi olan bu eserde, Türk yemek kültüründe bazı yemeklerin tarifleri verilmiş, mutfakta kullanılan gereçler tanıtılmış ve mutfak etnografyası ile ilgili kelimelerin kökenleri hakkında bilgi verilmiştir (Ögel, 1985, s. 325-404). Bir diğer çalışma Burhan Oğuz’un *Türkiye Halkının Kültür Kökenleri 1 Giriş Beslenme Teknikleri* adlı eserinde, bahsettiği yiyeceklerle ilgili kullanılan gereç adlarından Divanü Lugatı’t-Türk’te ve Türkiye Türkçesi ağızlarında bulunanlarına yer verdiği çalışmasıdır (Oğuz, 2002). Bu konuda yapılmış önemli çalışmalardan biri de Emine Gürsoy Naskali’nin editörlüğünde hazırlanan ve 2010 yılında Kitabevi Yayınları’ndan çıkan “Mutfak Gereçleri Kitabı” adlı eserdir. Bu kitapta yer alan² A. Mevhibe Coşar ve Bahadır Güneş tarafından birlikte hazırlanan “Derleme Sözlüğünde Kap Kacak-Eşya Adları” (2010, s. 87-168) konulu çalışma bizim çalışmamıza benzer bir çalışmadır. Coşar-Güneş, çalışmalarında herhangi bir metin ve kelime derlemesi yapmadan yalnızca Derleme Sözlüğü’nde tespit ettikleri gereç adlarını boyutuna, maddesine, biçimine, işlevine ve bu özelliklerden birkaçını ya da hepsini taşımasına, genel anlamda özelliğine göre değerlendirerek tasnife tabi tutmuşlardır (Coşar-Güneş, 2010, s. 93). Yalnız biz bu çalışmamızda Antalya’nın Gündoğmuş ilçesinin yeme içme ile ilgili alet ve edevata verdikleri adların tespitinde Gündoğmuş’un

¹ Bu bilgi, <http://www.turkish-cuisine.org/print.php?id=18&link=http://www.turkish-cuisine.org/culinary-culture-202/the-development-of-turkish-cuisine-18.html> sitesinden alınmıştır (Erişim tarihi: 09.05.2019; 17: 54).

² Kitapta yer alan diğer makaleler şöyledir: Asiye Fiğen Kalkan, “Divanü Lugatı’t-Türk’teki Mutfak Gereçleri” (s. 3-86), Abdullah Elcan, “Altay Türkçesinde Kap Kacak ile İlgili Söz Varlığı” (s. 169-190), Feridun Tekin, “Fergana Ağızlarının Bıçak / Bıçakçılıkla İlgili Söz Varlığı” (s. 191-258), Fatma Şahan Güney, “Tatarcada Kap-Kacak İsimleri” (s. 259-281).

merkez ve köylerinden ilkin yeme içme konulu kelime ve metin derlemeleri yaptık. Sonrasında Gündoğmuş ilçesinin merkez ve köylerinde mutfak etnografyası ile ilgili kelimeleri a) *Kesme ve Bilemede Kullanılan Mutfak Gereçleri* b) *Elemelerde Kullanılan Mutfak Gereçleri* c) *Dövecek Gereçleri* ç) *Su Kapları* d) *Ocak Gereçleri* e) *Yemek Kapları* f) *Yiyecek İçecek Saklamada Kullanılan Mutfak Gereçleri* g) *Diğer Mutfak Gereçleri* başlıklarında tasnif ettik. Bu gereçler, a) *Yiyecek-İçecek Hazırlamada Kullanılan Mutfak Gereçleri* b) *Yiyecek-İçecek Pişirmede Kullanılan Mutfak Gereçleri* c) *Yemede-İçmede Kullanılan Mutfak Gereçleri* ç) *Yiyecek-İçecek Saklamada Kullanılan Mutfak Gereçleri* şeklinde de tasnif edilebilir (Kalkan, 2010, s. 3-86).

1. Antalya'nın Gündoğmuş İlçesinin Köylerinde Mutfak

Gündoğmuş merkez ve köylerinde yemek yenilen, pişirilen yer olarak mutfak terimi yanında *ocak*, *ocaklık* gibi terimler de kullanılmaktadır. Günümüzde az da olsa bu ocak ya da ocaklık terimi yerine Fransızcadan alıntı “şömine” kelimesi de kullanılmaktadır. Gündoğmuş köylerinde ocaklık genellikle şöyledir: Ocaklığın üst tarafında tahtadan yapılmış, üçgen şeklinde ve “davlumbaz (< Ar. tabl + Far. bâz)” adı verilen bir yapı bulunmaktadır. Davlumbaz, yanan ateşten çıkan dumanın dışarı çıkmasını sağlamaktadır. Davlumbazın iç kısmı, gök toprak adı verilen toprakla sıvanır ve böylece ateş alıp yanması engellenir. Davlumbazın üst kısmında tahtadan yapılmış ve “kemer” adı verilen tekli bir raf gibi bir kısım bulunmaktadır. Buraya tabak, çanak, tencere gibi mutfak eşyaları koyulur. Davlumbazın iç kısmının kenarına küçük bir tahta çakılır ve bu tahtanın üstüne bir taş koyulur. “Çıra taşı” adı verilen bu taşın üstünde ocaklıkta ateş yakmak için çıra ve kibrit bulundurulur¹. Ocaklığın altını ise taş ve toprak oluşturur. En alt kısma taşlar döşenir, üzerine toprak doldurularak yemek pişirilerek düz bir zemin konumuna getirilir. Ocaklığın yan tarafında yerle bitişik olan ve bulaşıkların yıkandığı *bulaşıklık* kısmı vardır. Bulaşıklığın hemen üst kısmında da yıkanan araç-gereçlerin konulduğu *tabaklık* ya da *çanaklık* adı verilen raflı bir dolap, mutfak dolabı rafı vardır. Buna *sergen* ya da *seri*² de denir. Tabaklık, bazı evlerde duvarın içine gömülü bir yapı şeklindedir. Bu yapı büyükse içerisine kapacak dışında sık kullanılan bazı yiyecek ve içecek malzemeleri de konulmaktadır. Ocaklığın yan odasında hububatların ve kuru baklagillerin bozulmaması için saklandığı “ambar” adı verilen bir oda bulunmaktadır. Ocaklığı büyük olan bazı evlerde, başka oda yerine ocaklık kısmında bir dolap veya sandıkla bu koruma işlemi yapılır. Aynı görevi üstlendikleri için bu sandık veya dolaba da yine “ambar” adı verilmektedir (Atmaca ve Yılmaz, 2006, s. 91-92).

Antalya'nın Gündoğmuş ilçesinin köylerinden yapılan derleme ve soruşturmalar neticesinde mutfakta kullanılan araç-gereç adları şöyledir:

1.1. Kesici ve Bileyici Araç-Gereçler

buçak (<< *bıçgâk*): Kesici aletlerin başında gelen bıçak, bir şeyleri kesmeye, deşmeye ve düzeltmeye yarayan bir gereçtir. Gündoğmuş merkez ve köylerinde bu gereç, genellikle *buçak* şeklinde söylenmektedir.

Clauson (1972, s. 293-294), sözlüğünde kelimeyi şöyle vermiştir: *bıç*-’tan türemiş isim, “asıl anlam ‘kesilen şey’, ‘parça’ vb. bazı şivelerde, Uyg.’da bile oldukça eski bir tarihte dudak benzeşmesiyle *buçğâk* olmuş...”. Clauson’a göre Eski Türkçede *bıç*- ve *bıç*- fiillerinin her ikisi de vardır. Ancak Clauson, bunlardan *bıç*- fiilinin daha eski olduğunu düşünmektedir. Çünkü dış eti-ön damak ünsüzü /ç/’nin inceltici etkisi vardır. Clauson bir başka çalışmasında -ğâ:k/-ge:k eki hakkında, “hareket gösteren fiillerden türeyen sözcüklerin birçoğunda bu ek, peş peşe gelen veya tekrarlanan bir hareketi ifade eder” bilgisini vermiştir. Örnek olarak da *tamğâ:k* ‘boğaz’ ve *bıçğâ:k* ‘parça, kısım’ gibi kelimelerini vermiştir (1989, s. 27). Doerfer ve Sevortyan’a göre de kelime, *bıç*- kökünden gelmiştir (Eren, 1999, s. 50). Gülensoy’a göre de kelimenin kökeni *bıç*- fiilinden gelir (2007, s. I-139). Eren, kelimenin Uygurca *bı* “bıçak” kökünden -çak ekiyle yapıldığı görüşünü kabul etmez (1999, s. 50). Farsça *pîçâk* biçimi Türkçeden geçmiştir. Bunun yanında *Arapça*, *Rusça*, *Ermenice*, *Macarca*, *Romence*, *Bulgarca*, *Sırpça*, *İtalyanca*, *Arnavutça*, *Makedonca*, *Yunanca* gibi dillere de ödünç verilen kelimelerden biridir (Karaağaç, 2008, s. 108).

¹ Bu yere DLT’de *tünlük ~ tünğlük*¹ “pencere, ocak, baca gibi evdeki delikler” (Atalay, 1999, s. IV- 672) denmektedir.

² DLT’de *serü* “evlerde üzerine eşya konan raf” (Atalay, 1999, s. IV-507). Bazı ağızlarda kullanımı “ser” ya da “seri” şeklindedir (DS, 2009, s. X-3589).

Eski Türkçede *bıçgak* (Gabain, 2000, s. 52), EUTS’de *bıçak* (Caferoğlu, 2011, s. 41), DLT’de *biçek* (Atalay, 1999, s. IV-88-90) ve YTS’de *bıçah* (Dilçin, 1983, s. 32) şeklinde “bıçak” anlamında kayıtlıdır.

çakı (< *çak*- “parçalamak, kesmek, çakmak” + -ı): Kını¹ ya da kapağı olan, açılıp kapanabilen bir veya birkaç ağızlı küçük cep bıçağına denir. Alanya ağızlarında “hebil” kelimesi de *çakı* anlamında kullanılmaktadır.

eye (< *STT eğe*): Kesici aletlerin keskinliğini geri kazanması ve daha keskin olması için sürtülerek kullanılan üzeri pürüklü, sert, ensiz bir gereçtir. Eren’e göre kelime, *ege*- kökünden gelmiştir: *ege*- + -g (1999, s. 130)

eye daşı (< *STT eğe taşı*): Sert ve ağır bir kaya çeşidinden yapılmış eğe ile aynı görevi üstlenen bileyici bir gereçtir. Eğeden farkı ağır, büyük ve demir yerine taştan yapılmış olmasıdır.

gama (< *STT kama*): Ucu sivri, iki ağız da keskin olan bir bıçak türüdür. Farsçaya (*qāma~qama*), Bulgarçaya (*kamà*) ve Sırpçaya (*kama*) ödünç verilen gereçlerden biridir (Eren, 1999, s. 203).

goca bucak (<< *STT koca bıçak*): Normal bıçağa göre daha büyük boyuttaki bıçağa verilen addır. Sert sebzeler ya da kabuklu meyveleri parçalama, doğrama ve dilimleme gibi işlemler bu bıçakla yapılır.

keser (< *kes*- + -er): Kesmek için kullanılan araç gereçlerden biridir. Bir tarafı keskin ağızlı bir tarafı çivi çakmaya yarayan bir gereçtir. Normalde mutfak araç-gereci olmayan keser, mutfakta çıra yarmak, odun kesmek için çok sık kullanılması dolayısıyla burada yer almıştır.

kesgi (< *kes*- + -gü): Keser gibi kesmek için kullanılan bir ucu keskin gereçlerden biridir. Severtyan sözlüğünde kelimenin kökenini, *kes*- fiilinden -ki ekiyle türemiş, “gereç” anlamında kullanılan bir kelime olarak kaydetmiştir (Severtyan, 1997). Gürer Gülsevin ve Erdoğan Boz (2004, s. 158) ile Gülensoy da aynı görüştedir (Gülensoy, 2007, s. I-503). -GI eki, geçişli fiillerin nesnesine, geçişsiz fiillerin de öznesine işaret eden isimler ve sıfatlar türetir (Erdal, 1991, s. 320-323; Taş, 2009, s. 127-128). Eski Türkçede *kes*- fiilinden türetilmiş *keskile*- “ufaltmak, küçültmek” (Gabain, 2003, s. 279; Caferoğlu, 2011, s. 107) kelimesi vardır. Türkiye Türkçesinde *keski*, Azerbaycan Türkçesinde *kesgi*, çentik olarak geçer. Kelime, Türkiye Türkçesinde küçük balta, makas anlamlarında da kullanılır (Severtyan, 1997).

EUTS’de *keskilemek* “ufaklamak, küçük parçalara bölmek” (Caferoğlu, 2011, s. 107), YTS’de *kesgü* “kesmeye yarayan aygıt” (Dilçin, 1983, s. 135) ve TS’de “1) Ağaç, taş, metal vb. yontmaya yarayan, bir ucu keskin çelik araç 2) Demir ve sac kesmek için üzerine çekiçe vurularak yürütülen keskin araç, tırnak” (2011, s. 1399) anlamlarında kayıtlıdır.

kösüre daşı (< *STT kösüre taşı*) ~ **bilē daşı** (<< *STT bileği taşı*): Kesici araçları bilemeye yarayan bir çeşit taşıdır. DLT’de *bilegü* “bileme taşı” anlamına gelmektedir (Atalay, 1999, s. IV-91), Kelime, * < bile- “bilemek” + -gü ekinin eklenmesiyle oluşmuştur (Clauson, 1972, s. 341; Eren, 1999, s. 53; Taş, 2009, s. 127-128). “-gü” eki, DLT’de soyut adlar ve gereç adları yapmaya yarayan bir ektir (Yıldırım-Çiftçi, 2012, s. 1236). Kelime Eski Türkçede *bilagü*, Orta Türkçede ise *bilegü* şeklinde kullanılmıştır (Eren, 1999, s. 53).

masat (< *STT masat* < *Ar. mişhaz*): Yassı bir şekle sahip, taştan yapılmış bir diğer bileyici gereçtir. Bıçak vb. kesici araçları bilemekte kullanılan kayış ya da bileyi taşıdır. Masatın eğeden farkı, yüzeyinin pürüzsüz olması ve elips şeklinde bir kesime sahip olmasıdır.

sıranı: Hamur kesmede ve hamur teknesinin dibinde kalan hamurları temizlemede kullanılan keskin demirden yapılmış, bıçak biçiminde metalden yapılmış gerece denir. Kumluca, Elmalı ve Korkuteli’nde bu mutfak gerecine *ıskıran/ısgıran* denir. Alanya’nın köylerinde bu gereç, *sıran* (< *sıyıran*) ve *ıspartula* (< *STT spatula* < *İt. spatola*) gibi isimlerle de kullanılır (Atmaca ve Yılmaz, 2006, s. 97).

¹ Kını; bıçak ve kılıç kını, kılıfı anlamına gelmektedir (Clauson, 1972, s. 630).

satır (< *STT satır* < *Ar. satr*): Et kesmek, kemik kırmak ve kimi zaman da çıra yarmak için kullanılan ağır, enli bir tür bıçak gereçidir. Räsänen, sözlüğünde kelimeye yer vermiş ama kökeni hakkında bilgi vermemiştir (Eren, 1999, s. 358)

timli: Geniş saplı, küçük sapsız bıçağa denir. Taburoğlu gibi davar boynuzundan yapılır. Antalya'nın Alanya ağızlarında bu bıçağa "timli" denmektedir (Atmaca ve Yılmaz, 2006, s. 92).

1.2. Eleme Araç-Gereçleri

Bugün Gündoğmuş merkez ve köylerinde "elemek" fiilinin icra edildiği araç-gereçler, elenen malzemeye ve boyutlarına göre farklı adlarla anılırlar.

elek (< *ET elgek*): Kenarları tahtadan, taneli veya un gibi toz durumunda olan şeyleri yabancı maddelerden ayıklamak/temizlemek için kullanılan tek tarafa gerilmiş orta kısmı tel, bez ve kıldan yapılmış bir tür eleme gereçidir. Elenecek maddeye göre *kıldan yapılmış elek*, *telden yapılmış elek* ve *hasırdan yapılmış elek* vb. gibi farklı adlarla anılan ve kullanılan elekler vardır. Delikleri küçük olan elekte genellikle un elenir.

Drevnetyurskiy Slovar'da (1969), *elgek* kelimesi yoktur, *elgä*- fiili vardır (1969, s. 170). Radloff (1893) sözlüğünde *äläk* (Kırım, Lebedin diyalekti, Koman diyalekti, Şor diyalekti, Osmanlı) kelimesinin çeşitleri hakkında bilgi vermiştir. Sevortyan (1974) kelimeyi, *ele*- maddesinde vermiştir. Gereç adı yapan -k ekiyle *elge*- / *ele*- > *elek* olmuştur. Bir sürü fonetik versiyonları vardır. Hepsinin temel anlamı *elek*, *kalbur*'dur. Bu konuyla ilgili birçok kaynak vardır. Moğolca-Türkçe arasındaki benzerlikler konulu çalışmalarda bu kelimedenden sıkça söz edilmiştir. Özellikle Altayist Poppe ve Ramstedt'in çalışmalarında en çok kullandığı kelimelerden biridir. Kelimede -k eki, fiil sonucunu bildiren adlar türetir (Gabain, 2000, s. 54; Erdal, 1991, s. 224; Gülensoy, 2007, s. I-328).

galbur (< *STT kalbur* < *Ar. gırbāl*): Tahıl ve başka iri taneli maddeleri elemek için kullanılan büyük delikli veya seyrek telli bir elek çeşididir (Türkçe Sözlük, 2011, s. 1274). Delikleri eleğe göre biraz daha büyüktür. Kalburda genellikle buğday, arpa, nohut, çavdar ve bulgur gibi hububatlar elenir. Ögel'e (1985, s. 140) göre Orta Asya Türklerinin komşuları *Tacik* ve *Soğd* kültür çevrelerinden alınarak Anadolu'ya gelmiş olmalıdır. Osmanlılar Arapça *kırbāl* ve Farsça *gırbāl-i ferāhçeşm* kelimelerinin karşılığı olarak *gözer* kelimesini kullanmışlardır (Ögel, 1985, s. 141-145).

Clauson (1972, s. 246), sözlüğünde *esgü* kelimesini bir kere geçen kelime (~ *hapax legamenon*) (occurring only once = tek örneği bulunan) olarak kaydetmiştir. DLT'de *eskü* kelimesi "kalbur, elek" anlamıyla kayıtlıdır (Atalay, 1999, s. IV-196).

gasnak (< *STT kasnak* (*kasna*- "titreşmek" + -k (Gülensoy, 2007, s. II-472))) : Elek, kalbur gibi gereçlerin ağaçtan ya da demirden yapılmış kısmına/çemberine denir. Kalburun telsiz olanına denir. Köylerde umumiyetle üzerine sini koymak için kullanılır. Türkiye Türkçesi Ağızlarında *kasnak*, *kalbur*, *gözer* ve *eleğin tahta kısmı* (2009, s. IV-2667) anlamında kayıtlıdır.

holus/holuz: Buğday, arpa, nohut temizlemek için (kavızı yani; "tahıl kabuğunu temizlemek") kullanılan büyük, iri delikli/gözlü kalbura denir. Delikleri elek ve kalbura göre daha büyüktür. Eski Oğuz Türkçesi metinlerinde "gözleri iri kalbur" karşılığı olarak *közer* > *gözer* kelimesi kullanılmıştır (Ögel, 1985, s. 141-145; Dilçin, 1983, s. 100). Kelimenin "iri gözlü kalburdan geçirmek" anlamında *gözerlemek* ve "iri gözlü kalburdan geçirilmek" anlamında *gözerlenmek* türemişleri de vardır (Dilçin, 1983, s. 101).

1.3. Dövecek Araç-Gereçleri

bulgur daşı (< *STT bulgur taşı*): Küçük bir değirmen taşını andıran, ortasında tutulacak yerleri olan bir gereçtir. Adından da anlaşıldığı gibi bu gereçte bulgur dövülür.

dibek: Taştan ya da ağaçtan yapılmış, genellikle tahılın kabuğunu ayıklamada, tahıl ve benzeri şeyleri ezmede kullanılan büyük havana denir. Tahıl, tuz veya baharat dövülen çeşitli boyları vardır. Araştırmaya konu olan köylerde dibek kelimesinin anlamı geniştir. Dibek kelimesi, ister büyük olsun ister küçük olsun hem *havan* yerine hem de havanın görevini üstlenen dövecek gereci *soku* yerine kullanılmaktadır.

Kelimenin Türkçe *döğ-* (< *tög-*) “ezmek” kökünden geldiği anlaşıyor: *döğ-* (> *döv-*) + *-(e)k* > **dövek* > *düvek* (< *dübek*) > *divek* > *dibek* (Eren, 2009, s. 111-112; Gülensoy, 2007, s. I-281-281).

dibek tokmâ (<< *STT dibek tokmağı*): Dibekteki dövülecek maddeyi ezen ağır taş veya tahtanın adıdır. Bu gerece bazı köylerde *soku* denmektedir.

döcek (<< *STT dögecek* (<< *ET tög-* + *-ecek*)): Ağaçtan yapılan, hububatları ezmeye yarayan el dibeğine, ağaç tokmağına denir.

el değirmeni (<< *STT el değirmeni*)¹: Bulgur çekme işi hem yorucu, hem de çok uzun zaman alan bir iştir. Ancak köylerde imece yoluyla bu zahmetli iş kısa zamanda tamamlanan eğlenceli bir işe dönüşmüştür. İmece, komşuların bir araya gelerek sırası ile birbirlerine yardımcı olarak bulgur çekme işidir. Bulgur çektirecek kişi, imece yapacağı kişilere önceden haber verir. Daha çok akşam yemekten sonra bulgur çekme eylemi gerçekleştirilir. Bulgur çekmek için evin en büyük odası seçilir. Odanın tabanı örtülerle/kıldan dokunmuş çullarla kaplanır. Bunlar daha çok sergide kullanılan temiz örtülerdir. Bunların üzerine kaç grupta bulgur çekilecekse, o kadar el değirmeni yerleştirilir. Bu işi genelde genç kızlar yaparlar. Kimin bulguru çekilecekse, komşu kızlarından önceden söz alınır. Daha çok akşamları bulgur çekme işine başlanır. Bazen aynı anda iki üç değirmen taşı birden dönmeye başlar ve sesi güzel olan gelinlerin ve kızların en güzel mahalli türküleri seslendirdiği ya da manileri söylediği anlardan birisi yaşanmaya başlanır. Bulgur çekecek olanlar, el değirmeninin etrafında yerlerini alırlar. Bunlar en az iki ya da üç kişidir. Hazır olunca içlerinden usta olan birisi kaynamış buğdaydan oluşan bulguru değirmenin üst taşının tam ortasında bulunan delikten içeri avuç avuç bulguru ölçülü bir şekilde, düzenli aralıklarla koymaya başlar. Bu arada değirmenin üst taşı devamlı olarak çevrilmektedir (Ögel, 1985, s. 114-116; Atmaca, 2018, s. 16-17).

havan (< *STT havan* < *Far. hâven*): Araştırmaya konu olan köylerde yapılan derlemelerde bu gereçlerden havan ve dibeğin aynı adla kullanıldığı tespit edilmiştir. Ancak eskiden çok sık kullanılan bu gereçlerin günümüzde unutulmaya (havan hariç) yüz tuttuğu görülmüştür. Bazı kaynaklar, havan kelimesinin Türkçe olmadığını *hâven* şeklinde Farsçadan Türkçeye geçtiğini ifade etmiştir; ancak Devellioğlu, sözlüğünde bu kelimenin Farsça değil Arapçadan alıntılandığını belirtmiştir (2001, s. 345). Ögel, bu mutfak gerecinin Batı Türkleri ile Oğuzların Orta Asya’da komşu olan, Tacik ve Soğd kültür çevrelerinin tesirinden kaynaklanmış oldu görüşündedir (2000, s. IV-148). Eski Oğuz Türkçesi metinlerinde *havan* yerine *dögeç* “havan, havaneli” (Dilçin, 1983, s. 71) kelimesi kullanılmıştır.

soku (< *ET soq-* “dövmek, vurmak” + *-qu*): Taş dibeğe denir. Ayrıca ağaçtan yapılan ve dibek taşındaki tahılı dövmeye ve ezmeye yarayan tokmak şeklindeki gerece de denir. Gündoğmuş merkez ve köylerinde *soku*, genellikle ikinci anlamda kullanılmaktadır. Anadolu’da büyük taş dibeklere *soku* yanında “*zoku*” ve “*zokku*” da denmektedir (Ögel, 1991, s. 147-156). Ağaçtan yapılan bu gerecin ortası büyükçe delinir, böylece sağ ve solunda tutmak için iki kol oluşur. Bu kollardan tutularak güçlü bir şekilde dövmeye işlemi yapılır. *Soku* meşe ağacından yapılırsa sağlam olurmuş. Antalya’nın Korkuteli ve Elmalı ilçesinin köylerinde yalnız “*dibek eli*” için “*soku*” dendiği tespit edilirken Gündoğmuş’un araştırmaya konu olan köylerinde hem *havan* hem de *havaneli* için “*soku*” dendiği öğrenilmiştir.

Soggu kelimesinin kök fiili olan *sok-* fiilinin “dövmek, ezmek, delmek, ufaltmak, sokmak, basmak” (Caferoğlu, 2011, s. 208; Eren, 1999, s. 373; Ögel, 1985, s. 147-156; Gülensoy, 2007, s. II-794) anlamları kayıtlıdır. Clauson, *soqu* kelimesini *soq-* kelimesinden getirmiştir. Kelimenin bugün de bu ‘atların toynaklarının sesi gibi ağır darbe’ asıl anlamı ile bazı kuzeydoğu ve merkezî kuzey lehçelerinde *sokku* / *sokku* biçimlerinde yaşadığını belirtmektedir. *sokğu*: → *soku* (sokğu). ‘Havan’ anlamındaki *sokku* kelimesi de tarihî lehçelerde Hak. *soku*: ve Çağ. *sokku*: biçimindedir (1972, s. 805, 808). Gülensoy (2007, s. II-794) da Clauson’un köken bilgisi görüşüne katılır. -I eki, geçişli fiillerin nesnesine, geçişsiz fiillerin de öznesine işaret eden isimler ve sıfatlar türetir (Erdal, 1991, s. 320-323; Taş, 2009, s. 134).

Sokku, tarihî süreçte ses ve anlam yönünden çok ufak bir değişime uğrayarak günümüze kadar gelebilmiş mutfak gereçlerinden biridir. DLT’de (Atalay, 1999, s. IV-529) *soqu* “havan” anlamında geçer. Derleme Sözlüğü’nde (2009, s. V-3661) *dibek tokmağına* “*dibelcek*” de denir. Türkçede dibeğe

¹ Bu bilgi https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=284003898423213&id=275862619237341&substory_index=0 alınmıştır (Erişim tarihi: 10.04. 2019; 11: 51).

“soku” adı da verilir (Eren, 1999, s. 373). YTS’de “1) Taş dibegin tokmağı 2) Havan, büyük taş dibek” (Dilçin, 1983, s. 189) anlamlarında kayıtlıdır. Derleme Sözlüğü’nde, *havaneli* ve *dibek tokmağının*, *soko*, *soka*, *sohu*, *sokku*, *sogu*, *soku*, *solku*, *salgi*, *salkı* (2009, s. V-3661) gibi adları da vardır.

sürtcek daşı (< *STT sürtecek taşı*): Büyük ve yassı bir taştır. Çitlenbik dövülerek yağını çıkarmak için kullanılır. Bu yağ oldukça lezzetli olup salata, incir vb. yerken üzerine dökülmüş.

1.4. Su Araç-Gereçleri

bakır/bakraç: Derleme yapılan köylerde hem bakırdan yapılmış küçük kovaya hem de kupa biçiminde su içilen kaba denir. *Bakraç* Türkçe *bakır* adından -(a)ç küçültme ekiyle yapılmıştır: *bakır*+ + (a)ç (Eren, 1999, s. 34; Gülensoy, 2007, s. I-106).

bardak (< *bart*+ + *ak*): Bugün Türkiye Türkçesinde en çok kullanılan mutfak gereçlerinden biridir. Su vb. içmek için camdan, topraktan ya da madenden yapılmış ibriğe denir. *bardak*’ın kökeni, *bart* kelimesine dayanmaktadır. Bardak, *bart* adına küçültme eki +*ak* getirilerek oluşmuş türemiş bir gereç adıdır (Eren, 1999, s. 40; Gülensoy, 2007, s. I-113; Kalkan, 2010, s. 34; Yıldırım-Çiftçi, 2012, s. 1235).

Clauson’da *bart* “şarap veya başka bir sıvıyı ölçmek için kap” (1972, s. 358) anlamında kayıtlıdır. Sevortyan, sözlüğünde *bardak* kelimesinin anlamlarını şöyle vermiştir: “1. a) Su kabı, maşrapa, su güğüm; toprak güğüm (su için); billur, cam güğüm, çam ağacından yapılmış su kabı b) Maşrapa, kollu cam maşrabası, ahşap kap; bardak, kâse, kırmızı için kupa c) Güğüm, küçük güğüm 2. Toprak kap, toprak kâse; güveç 3. Kavanoz, şişe, ticarî şişe (ölçmek için), sürahi 4. Kerpiç 5. Batak, bataklık yer”. Kelimenin kökeni için de Räsänen’in görüşüne yer vermiştir. *bart* “maşraba”, “su içme kabı”, “sıvı ölçü birimi (şarap vs.)”, “kap”, “kupa” + -(a)k (küçültme eki). Sevortyan’a göre kelimenin aslı şekli, Yakut Türkçesindeki *bırıdak* biçiminden hareketle -*bart* şeklini de içine alan- **barıt* olmalıdır (1978, s. 65-66). DLT’de *bart/yart* “su içilen bardak (Oğuzca); şarap ve benzeri akıcı nesnelerin ölçüsü” (Atalay, 1999, s. IV-70) olarak kayıtlıdır. Bu kelime tarihi alanda DLT dışında tanıklanamamıştır. Eski Kıpçak Türkçesinde de *bardak* biçiminde kullanılmıştır (Eren, 1999, s. 40). YTS’de *bardak/bartak* “testi” (Dilçin, 1983, s. 24) anlamında kayıtlıdır.

cezve (< *STT cezve* < *Ar. cezve*): Kahve pişirmek için kullanılan saplı küçük kaba denir. Cezve bazen yumurta haşlamak içinde de kullanılır.

çitil/çitili: Küçük boyutta, kulplu su kabına verilen küçük bakraca denir. Araştırmaya konu olan köylerde *çitil* şeklinde geçen bu gereç Türkiye Türkçesi Ağızlarında “sitil” (2009, s. V-3649) şeklinde de kullanılmaktadır. Türkmen ağızlarında setil “bakraç” anlamında kayıtlıdır (Eren, 1999, s. 371).

desdi (< *STT testi* < *Far. dastî*): Kendine özgü kırmızı topraktan pişirilerek yapılan tek veya iki kulplu su kabının adıdır. DLT’de *dülek* kelimesi de “ağız kırık saksı ve testi” (Atalay, 1999, s. IV-166) anlamında kayıtlıdır. Clauson, *dölük* (?) kelimesini bir kere geçen kelime (~ *hapax legamenon*) (occurring only once = tek örneği bulunan) olarak kaydetmiştir (1972, s. 498).

filcan/fincan (< *STT fincan* < *Ar. fincân*): Çay, kahve vb. sıcak şeyler içmekte kullanılan, genellikle kulplu, porselen veya camdan yapılmış küçük kaba denir. Derleme yapılan bazı köylerde fincan gereci *filcan* biçiminde söylenmiştir. Çünkü bu mutfak gerecinde yan yana veya birbirine yakın duran ve boğumlanma nitelik ve nicelikleri bakımından birbirinin aynısı veya benzeri olan iki ünsüzden birinin, kendi boğumlanma noktasını ötekinden ayırarak başka bir ünsüze dönüşmesi olayı diye tanımlanan *benzeşmezlik/aykırılaştırma* (~*ünsüz alternansı*~*dissimilation*) ses olayı meydana gelmiştir (Korkmaz, 1992, s. 24). Benzeşmezlik, benzeşmenin (~*assimilation*) zıddı bir ses olayıdır.

gönek (< *kön*+ + *ek*): İbrik demektir. Clauson kelimenin “küçük deri nesne” anlamındaki *ko:n*’dan türediğini ve bugün özel bir anlamda “sağım kovası” (1972, s. 731) anlamını taşıdığını belirtmiştir. DLT’de *könek*, “matara, ibrik, su tulumu” (Atalay, 1999, s. IV-360-361) anlamlarında kayıtlıdır.

güm (<< *STT güğüm* < *Rum.* < *Lat. cucuma* (Eren, 1999, s. 165)): İrbığın daha büyük boyutta ve ülüksüz şekilde olan türüne denir. Su kaplarından biri olan güğüm kelimesi, araştırmaya konu olan köylerde Standart Türkiye Türkçesinde kullanıldığı gibi söylenmektedir. Kaynak kişiler, bu gereç için

“ırbığın (< ıbrığın) büyük ve önünde ülbüğü/ülüğü olmayanına deriz” demişlerdir. Gündoğmuş’un bazı köylerinde renginden dolayı bu gerece “gara güm” (<< STT kara güğüm) dendiği de olur.

gümlü: Testinin daha büyük olanına denir.

helke/helki: Çitilin büyüğü, çoğunlukla bakırdan yapılan kulplu bakraç veya kovaya denir. İçine süt, yoğurt, su vb. gibi şeyler koyulur. Türkiye Türkçesi Ağızlarında *helke*, *halke*, *heleke*, *helike*, *helge* ve *helki* (2009, s. III-2335; Eren, 1999, s. 176) gibi adlarda kullanılır. YTS’de *helke/helki* “bakır tencere, bakraç” (Dilçin, 1983, s. 106) anlamında kayıtlıdır.

ırbık (<< STT *ibrik* < Ar. *ibrık*): Hem üstten büyük ağzı olan hem de ucunda ülüğü olan bakırdan yapılmış su kabına denir. Su koymaya yarayan güğümün büyüğü olan kulplu kaptır. Kaynak kişilerden derlenen bilgiye göre eğer güğümün ucunda “ülbük” olursa o, ırbık gerecidir. Kelimenin aslı Arapça, ıbrıktır. Standart Türkçede Arapçada kullanıldığı gibi “ıbrık” şeklinde geçen kelime Alanya’nın köylerinde olduğu gibi Gündoğmuş merkez ve köylerinde de göçüşme ses hâdisesi (~metathese) sonucunda “ırbık” şeklinde söylenmektedir. İbrığın suyunun aktığı ince boruya *sülbük* denir. Sülbük, testi çeşitlerinin hepsinde olmamakla birlikte bazılarında olur. Bu kelime, Korkuteli, Kumluca ve Elmalı ilçelerinde ise “ülbük” şeklinde söylenir.

DLT’de *ıvrık* “ıbrık” anlamına gelmektedir (Atalay, 1999, s. IV-222).

kevkı (< ET *kevkü*): Su kabağı kurusunun şekillendirilerek su alacak biçime getirilmesiyle oluşturulan bir mutfak gerecidir. Kesgi kelimesinde olduğu gibi -GI eki, geçişli fiillerin nesnesine, geçişsiz fiillerin de öznesine işaret eden isimler ve sıfatlar türeten bir ektir (Erdal, 1991, s. 320-323; Taş, 2009, s. 127-128).

matra (< STT *matara* < Ar. *matara*): Hem su içmek hem de su taşımak için kullanılan kulplu bir su kabıdır.

senek (<< *sengek*): Çam ağacından veya topraktan yapılmış su kabı, su testisidir. Clauson *sehek* için Türkiye Türkçesi Ağızlarında hâlâ “tahtadan veya topraktan yapılmış bir su kabı” (1972, s. 838) anlamında kullanıldığını ifade etmiştir. Sevortyan, sözlüğünde *senek* kelimesinin anlamını, “su güğümü, iki kollu ahşap, toprak ya da bakır güğüm”; *senen* kelimesinin anlamını, “güğüm, toprak kepçe”; *seneç* kelimesinin anlamını da “ahşap güğüm” olarak vermiştir (Sevortyan, 2004, s. 253). Drevnetyurkskiy Slovar’da *senäk* “su için sürahi, güğüm” (1969, s. 495) anlamında kayıtlıdır. DLT’de *sehek* “su içilen testi; ağaçtan oyulmuş su kabı” (Oğuzca bir biçim) (Atalay, 1999, s. IV-505) şeklinde ve anlamında kayıtlıdır. Eski Kıpçak Türkçesinde de *sehek* biçiminde kayıtlıdır (Eren, 1999, s. 361). Gülensoy’a göre *senek*, *seng* kelimesine +ek ekinin eklenmesi sonucunda oluşmuştur (2007, s. II-752). YTS’de *sehek* “ağaçtan ya da topraktan yapılmış su kabı, testi” (Dilçin, 1983, s. 184) anlamında kayıtlıdır.

su tası: Bulaşık yıkarken leğenden/kazandan su almaya yarayan metal, toprak, plastik vb.’den yapılmış ağzı açık, kulplu bardağa benzeyen mutfak gerecinin adıdır. Bazı köylerde bu gerece *maşraba* (< Ar. *maşraba*) denmektedir.

sürahi (< STT *sürāhi* < Ar. *surāh*): İçme suyunun konulduğu orta boyutlarda ve kulplu bir su kabıdır.

tabalak: Küçük su kabağından yapılmış su kabına denir.

tas (< **tās* (Gülensoy, 2007, s. II-863)): Su, pekmez ve ayran vb. içmek için kullanılan metalden yapılmış bir kap türüdür.

1.5. Ocak Araç-Gereçleri

çakmak (< *çak-* “çakmak” + *-mak*): “çakmak, yakma aracı” anlamına gelmektedir. -mak eki, fiilden soyut veya somut isimler yapmaya yarayan bir ektir. Bu gereç adı, Türkçeden *Arapça*, *Orduca*, *Farsça*, *Rusça*, *Ermenice*, *Bulgarca*, *Sırpça*, *Arnavutça*, *Yunanca* gibi dillere geçmiştir (Karaağaç, 2008, s. 168).

Clauson, *çak-* “bir ışık yakmak” (1972, s. 408) kökünden getirmiştir. *Çak-* kelimesini de “çak gibi ses taklidi bir özelliğe sahip ve fiziki veya zihni, sert bir özellik taşıyan hareketi tasvir etmekte kullanılıyor, mesela; (çelik veya çakmak taşıyla) ateş yakmak”; “(yılan veya akrep için) ısırarak,

sokmak; iftira etmek, ihanet etmek, kınamak” olarak açıklamıştır (1972, s. 405). DLT’de *çakmak* “çakmak, yakma aracı” (Atalay, 1999, s. IV-132) olarak kayıtlıdır. Kaşgarlı, XI. yüzyılda Türklerin “çakmak” dedikleri şeyi ve gereci çakmak taşından ayırmıştır. Yani çakmak kelimesi, daha çok taş vurulan ve ayrı olarak çelikten ve süslü bir biçimde yapılmış bir gereç adı idi (Ögel, 1985, s. IV-121).

çevireç (<< *çevir-* + *-geç*) / **döndüreç** (<< *döndür-* + *-geç*) / **şiş**: Ekmek pişirirken yufkanın döndürülmesinde / çevrilmesinde kullanılan ağaçtan yapılmış ince uzun, yassı bir gereçtir. Antalya’nın Korkuteli, Elmalı, Kumluca ve Alanya ilçelerinde döndüreç gerecine “döndürgeç” de denir. Ayrıca şiş adında bir gereç daha vardır ki *bu ucu sivri, demirden yapılmış ince uzun çubuktur*. Bu gereç, daha çok et yemek için kullanılır. Buna “çöp şiş” de denir.

Kebab şişi ile ilgili en eski bilgiyi de DLT’den öğrenmekteyiz; “*et sışka takturdi; ol etig sışka takturdi*” (Ögel, 1985, s. IV-233). Bu anlamdaki şiş kelimesi, Eski Türkçede *şış şış* (Caferoğlu, 2011, s. 217) Orta Türkçede ise “sış şış” şeklinde geçer. DLT’de *şış* “şiş, tutmaç yedikleri şiş” (Atalay, 1999, s. IV-557) anlamında kayıtlıdır. Kelimenin * < s(ş)i-ş biçiminde olduğu hakkında bir görüş vardır (Yıldırım-Çiftçi, 2012, s. 1240).

darı teli/mısır teli: İçerisine mısır katılıp ateşte gezdirilerek bu mısırı patlatmaya yarayan demirden yapılmış bir mutfak gerecidir. Bu gerece, bazı köylerde *mısır teli* de denir.

dudecek/dudcek (<< *STT tutacak* (< *tut-* + *-acak*)): Ortasından iple birbirine bağlı iki çaput bezden oluşan ve sıcak yemek kaplarını tutmada ve taşımada kullanılan mutfak gerecine verilen addır. Korkuteli, Elmalı ve Kumluca ilçelerinde de bu gerece *dudecek/dudcek* denir. Alanya’da bu gerece *tutamak, tutanak* (Atmaca ve Yılmaz, 2006, s. 98) denmektedir.

et çengeli: Kesilen hayvanın derisini yüzmek için herhangi bir yere asılan ağaçtan ya da metalden yapılmış gerece denir. Antalya’nın Korkuteli, Elmalı ve Kumluca ilçelerinde bu gerece hem “et çengeli” hem de “tille” denmektedir.

gorluk¹ (< *STT korluk*): Et, köfte, balık vb. gibi yiyecekleri pişirmek için kullanılan sac veya bakırdan yapılmış bir pişirme gerecidir. Bazı köylerde bu gerece *mangal* (< *STT mangal* < *Ar. mankal*) denmektedir. Türkçe Sözlükte de “mangal” anlamı kayıtlıdır (2011, s. 1620). Yalnız DLT’de *kurluk* “içinde kıymız biriktirilen küçük testi” anlamında bir kap kacak olarak kayıtlıdır (Atalay, 1999, s. I-473) Clauson da sözlüğünde *korluk* kelimesini, “ekşi sütün depo edildiği bir eski deri kap” olarak açıklamış ve kelimenin “maya” anlamındaki *ko:r* adından türediğini ve yalnızca Kaşgarlı’da örneğinin olduğunu ifade etmiştir (1972, s. 658).

ızgara (< *STT ızgara* < *Rum. ıskara*): Mutfakta et, köfte, balık vb. gibi yiyecekleri pişirmek için kullanılan demirden yapılmış bir pişirme gerecidir (Eren, 1999, s. 185).

köse (<< *köseği* << *ET közegü*) (* < *kö-* “yanmak” + *-z*): Ateş/ocağı karıştırmaya yarayan ucu eğri odun veya demirden yapılmış çubuğa denir. Alanya’nın köylerinde bu gerece *eğiş* ya da *demir şiş* denmektedir (Atmaca ve Yılmaz, 2006, s. 96-97).

Clauson, *közegü* kelimesini *köze-* “ateş karıştırmak, toplamak” kelimesinden getirmiş, “ateşi karıştırmaya yarayan demir çubuk” olarak anlamlandırmıştır (1972, s. 759). Clauson’un görüşüne Gülensoy da katılır (2007, s. II-558). EUTS’de *köy-* “yanmak” (Caferoğlu, 2011, s. 118), DLT’de *közegü* “ateş çekmek, aktarmak ve karıştırmak için kullanılan demire” (Atalay, 1999, s. IV-370), YTS’de *köseği/közegü* “ocak karıştırmakta kullanılan ucu yanmış odun” (Dilçin, 1983, s. 146) anlamında kayıtlıdır. Köseği’nin yan biçimi, *eğiş* > *eksi* kelimesi de vardır (Eren, 1999, s. 131).

kül kürë (<< *STT kül küreği*): Ocaklıktaki külleri süpürmeye, toplamaya yarayan tahtadan veya tenekeden yapılmış mutfak gereçlerinden biridir.

mangal (< *STT mangal* < *Ar. mankal*): Yanmış ve köz olmuş ateşi saklayan, üstü açık ve genellikle dört ayaklı, saçtan, bakırdan ya da pirinçten yapılmış kap, bir tür ocağa denir.

¹ Korkuteli’nin bazı kuzey köylerinde odunluk yerine “gorluk” da denir.

maşa (< *STT maşa* < *Far. māša*): Maşa, ateş karıştırmak ve aynı zamanda ateşi düzeltmek için kullanılan demirden yapılmış bir kıskaçtır.

merdane (< *STT merdane* < *Ar. merdâne*): Kalın ve silindir biçimindeki oklavaya denir. Eren'e göre kelime, Arapçadan değil Farsça *vardāna* kelimesinden alıntılanmıştır. Farsçadaki #v > Türkçede #m olmuştur (1999, s. 292).

ocak/ocaklık: Derleme yapılan merkez ve köylerde ocak/ocaklık, a) *Mutfak* b) *Yemeğin pişirildiği yer olmak üzere* iki anlamda kullanılmaktadır. Ayrıca ocaklık kelimesinin *baca* anlamı da vardır.

Clauson (1972, s. 22), ocak kelimesinin aslının *ocok* olduğunu, Osm. XV.'dan itibaren ocak "ateş yakılan yer" anlamında kullanıldığını kaydetmiştir. Sevortyan (1974, s. 422-425) kelimenin anlamlarını "1. Ateş yakmak için uygun olan herhangi bir yer; (farklı amaçlar için), ateş yakılan yer, ateş için kazılmış çukur, odanın ortasında ateş yakmak için açılmış ve kışın etrafında oturmak için açılmış çukur, üçayaklı altlık (üzerine tencere konur) 2. Ateş, alev, ısı, yanan kömür, öksü, yarı yanmamış odun yıldırım 3. Tütün borusu, baca 4. Kazılmış çukur, maden ocağı, evin temeli, ağaç dikmek için açılmış çukur, 5. Mesken, baba ocağı, ev, ocak (evleri sayma ölçüm birimi), ev, sığınak, mecazî aile, halk hekimini evi, demirci ocağı, soy, sülale, toplum, cemaat, tarihî asker ocağı, yeniçeri ocağı, toplantı, kurs, yerli (köklü), aile (halk) 6. Yılan, kuduz köpeklerin ısırması nedeniyle tedavi için insanların toplandığı bir ibadet yeri; aziz sanılan ve toplanılan nesneler/şahıslar 7. Sobaya karıştırmak için değnek 8. Cinayet işleyenlerin boynuna geçirilen demir halka" olarak vermiştir. Sevortyan ve Brockelmann *ocak* kelimesinin yapısını, *o:cak* < **o:t-* / **ot-* "yak-" + *-çak*. *-çak* ekinin fonksiyonu da yer anlamı ve eylemin taşıyıcısı fonksiyonunda olduğunu ifade etmişlerdir. Doerfer, kelime *ōčag* < **hōčag* < *Eski Türkçe* **pōtčag* olarak tarihî bir gelişim gösterdiğini söylemiş; ama bunun kanıtlarını vermemiştir (Sevortyan, 1974, s. 425).

EUTS'de *oçak/oçuk* "ocak, ateş ocağı" (Caferoğlu, 2011, s. 138), DLT'de *oçak* (Atalay, 1999, s. IV-422) ve YTS'de *ocak* (Dilçin, 1983, s. 159) biçiminde "ocak" anlamında kayıtlıdır.

okla (<< *STT oklağa* (<< *ET oklağı* (Gülensoy, 2007, s. II-617))) : Hamur açmaya yarayan tahtadan yapılmış ince, silindir ve uzun bir mutfak gerecidir. Türk mutfağının vazgeçilmez gereçlerinden biri olan oklağanın köken bilgisi hakkında Radloff'un görüşü şu şekildedir: Çağatay Türklerinden derlediği metinlerde "dönmek" ve "döndürmek" anlamlarını ihtiva eden bir *okla-ma* fiili olduğunu söyler. *-gu* ekinin de gereç yapan bir ek olduğuna dikkat çeker. Yani, kelime aslında *okla-gu*'dur. YTS'de *oglagı/oklagu* "oklava" (Dilçin, 1983, s. 160) olarak geçer.

DLT'de *çaңçu* kelimesi de "erişte hamuru açılan oklava" (Atalay, 1999, s. IV-135) anlamına gelmektedir. Clauson sözlüğünde *çaңçu* kelimesini bir kere geçen kelime (~ *hapax legamenon*) (occurring only once = tek örneği bulunan) olarak kaydetmiştir. Çince *chan chou* kelimesiyle aynı anlama sahiptir. Hakas Türkçesinde *çaңçu* "oklava" (1972, s. 425) demektir.

sac (< *STT saç* (<< **sāç* (Gülensoy, 2007, s. II-709))) : Üzerinde ekmek, yufka veya et/ciğer pişirilen gerecin adıdır. Et pişirilen saca "et sacı", ekmek pişirilene de "ekmek sacı" denir. Clauson, *sa:c* (*sa:c*) kelimesini, "pişirme yapılan demir tabak; tava" (1972, s. 794), Kâşgarlı, *sac* kelimesini "tava" (Atalay, 1999, s. IV-478) anlamında kaydetmiştir.

sacayā (<< *STT sacayağı*) : Üzerine kap koyularak yemek pişirilen, demirden yapılmış, üç ayaklı mutfak gereğine verilen addır. Bu gerece bazı köylerde *sayacak* ya da *gazan altlı* (<< *STT kazan altlığı*) denir.

sahan (< *STT sahan* < *Ar. sahn*): Küçük ve derinliği az olan yemek kabına denir.

tava (< *STT tava* < *Far. tāva*): Yağ kızdırmaya, yiyecek kızartma vb. işlere yarayan, uzun saplı yayvan kaba denir. Kullanım yerlerine göre farklı isimleri vardır. Mesela; bekmez tavası (< *STT pekmez tavası*) "bakırdan yapılmış, pekmezin pişmesine yarayan yuvarlak ve geniş bir mutfak gereci"dir.

1.6. Yemek Araç-Gereçleri

çanak (< **çān* “çukur, oyuk, bardak” + *+ak* (Gülensoy, 2007, s. I-218)): Genellikle pişirilmiş topraktan ya da metal ve benzeri bir maddeden yapılmış, küçük, yayvan kaba denir. Antalya’nın Alanya ilçesinde olduğu gibi Gündoğmuş ilçesinde de kaynak kişiler eskiden tabak, tencere, leğen, kazan, tepsi ve çanakların genellikle “bakırdan” üretilenlerinin makbul olduğunu söylemişlerdir. Öyle ki Alanya’da bakır o kadar değerli imiş ki, o dönemlerde Alanyalılar birbirleri arasında bakır için şu kalıp sözü söylerlermiş:

Paran varsa bakıra ver

Artarsa katıra ver (Atmaca ve Yılmaz, 2006, s. 99)

EUTS’de *çanak* “çanak, kap, ölçü kabı” (Caferoğlu, 2011, s. 59), DLT’de *çanak* “kap kaçak (Oğuzca); çanak, tuzluk ve tuzluğa benzer ağaçtan oyulmuş kap” (Atalay, 1999, s. IV-134) anlamında kayıtlıdır. Ayrıca DLT’de *yoğrı* kelimesi de “çanak” (Atalay, 1999, s. IV-796) anlamına gelmektedir. Clauson’da da *yoğrı* “büyük derin tabak” (1972, s. 905) kelimesi vardır. DLT’de *ayak* kelimesi de “çanak, kâse, kadeh” (Atalay, 1999, s. IV-53) anlamına gelmektedir. Drevnetyurkskiy Slovar’da *ayak* “kâse, kap” (1969, s. 27) anlamında kayıtlıdır. Clauson’da *ayak 1* “fincan, kadeh, kâse” (1972, s. 270) anlamında kayıtlıdır. DLT’de Oğuzların bu kelimeyi bilmedikleri onun yerine “çanak” kelimesini tercih ettikleri söylenmektedir (DLT 1999, s. I-84). Uygur Türkçesi metinlerine kadar takip edebildiğimiz bu kelime, Uygur metinlerinde Soğdca “batır” kelimesiyle ikilemeli olarak kullanılmıştır. Daha sonraki dönemlerde bu kelime “çanak” kelimesiyle ikilemeli olarak kullanılmış olup, Eski Oğuz Türkçesi ve Osmanlı Türkçesi metinlerinde “çanacuk” yani “çanakçık” şeklinde yer almaktadır. Günümüz Oğuz lehçelerinde Gagavuz Türkçesi dışında çanak ve türevleri şeklinde yaşamaktadır (Yıldırım-Çiftçi, 2012, s. 1235).

çatal (< *çat-* “birleştirmek” + *-al*): Yemek yerken kullanılan iki, üç veya dört uzun dişli çoğunlukla metal araca denir. Radloff’un sözlüğünde Teleüt Türkçesinde çatal kelimesi yerine *ädüş* “kazandan eti çıkarmaya yarayan çatal yerine kullanılan ucu sivri çubuk” (1893, s. I-681) kelimesi kayıtlıdır.

YTS’de *çatal* mutfak gereci anlamında değil “üç değneği bir demir halkaya bağlayarak yapılan bir av aygıtı” (Dilçin, 1983, s. 50) anlamında kayıtlıdır.

çaydanlık/demlik: Çay hazırlamak için içerisinde çay demlenen emzikli kaba denir.

çomça/çomuça/çömçe (< *STT çömçe* < *Far. cemce*): Yemek pişirirken ve tabağa koyarken kullanılan, kaşıktan daha büyük olan bugünkü kepeceye verilen addır. Çömçe, ağaç kaşığın bir büyüğüdür, daha geniş ve çukur olanıdır. Kelime hem Farsçada hem de Türkçede aynı anlamı taşımaktadır.

Farsçadan ödünç alınan *cemce* kelimesinin Türkçede kullanımı sırasında /m/ dudak ünsüzünün yuvarlaklaştırıcı etkisi ile /e/’nin /ö/’ye dönüştüğü görülmektedir (Kalkan, 2010, s. 28). Uygur metinlerinde *çömçe* kelimesini görmüyoruz. Bu kelimenin ilk geçtiği yer Kaşgârlı Mahmud’un sözlüğüdür (Atalay, 1999, s. IV-158). YTS’de *çömçe/çomca* “kepeç” (Dilçin, 1983, s. 59) anlamında kayıtlıdır.

çölmek (< *STT çömlək*): Topraktan yapılan ve pişirilip ateşe dayanıklı duruma getirilmiş olan bir tencere çeşididir. Clauson’da kelimenin “topraktan yapılmış testi” (1972, s. 426) anlamı kayıtlıdır. Çömlək, göçüşme (~métatés) ses olayı sonucunda *çölmek* olmuştur. Drevnetyuskiy Slovar’da *čōňāk* “kova” kelimesi kayıtlıdır (1969, s. 155).

DLT’de *çömlək* anlamında *közüç~közeç* kelimesi kayıtlıdır (Atalay, 1999, s. IV-370), Clauson’da da *küzeç* “bir testi” (1972, s. 757) kelimesi kayıtlıdır.

gaşık (< *STT kaşık* < *ET kaşuk*): Yemek ve beslenme kültürünün temel gereçlerinden biridir. Yemek yerken kullanılan, ağaçtan ya da metalden yapılmış saplı normal boyutta bir mutfak gereçidir. Eski Türk kaynaklarında herhangi bir bilgi bulunamamasına rağmen etnoğrafya derlemeleri başlangıçta kaşıkların “ağaçtan” yapılmış olduğu görüşünü vermektedir (Ögel, 1985, s. IV-209).

Eski Türkçeden itibaren kullanılan bir kelimedir. Eski Kıpçak Türkçesinde de aynı şekilde kullanılır. Clauson *kaşuk* kelimesini *kaşı-* “kazıyarak/kaşıyarak oyulmuş bir şey” fiilinden getirmiştir (1972, s. 671). Eren, bu kelimeyi *kaşı-* kökünden getirmektedir (Eren, 1999, s. 216). EUTS’de *kaşuk* (2011, s. 170) ve DLT’de *kaşık* (Atalay, 2006, s. IV-277) “kaşuk” anlamında kayıtlıdır.

gaşıklık/gaşışıklık (< *STT kaşıklık*): Kaşıkların, çatalların ve bıçakların bulunduğu tahtadan yapılmış gerece demektir. Anadolu’da “kaşık yeri” anlayışında kullanılan, *kaşıklama* (*kaşık+lama*) gibi bir yer/söz eki vardır (Ögel, 1985, s. IV-216).

gazan (< *STT kazan*) (< *kaz-* “kazılmış yer, çukur” + *-gan*): Büyük yemekler pişirmek (düğün, mevlid vs. için), helva ve kavurma pişirmek, bulgur ve pekmez kaynatmak vb. gibi işlerde kullanılan derin ve kulplu mutfak gerecinin adıdır. Bekmez *gazanı* (< *STT pekmez kazanı*), üzümü pekmeze dönüştürmeden önce, içerisinde toprakla birlikte üzümün şirasının çıkarıldığı bakırdan yapılmış özel bir kazandır. Bu gereç, Orta Türkçede *kazgan* şeklinde geçer. Kaşgarlı Mahmud’a göre *kazgan* “sel sularının yardığı yer”, *kazgan yer* ise “içinde yarlar, bataklıklar, çatlaklıklar bulunan yer” demektir. Eski Kıpçak Türkçesinde de *kazgan* “bakır yemek pişirme kabı veya kazan (ve kazan)” (Eren, 1999, s. 223) anlamında kayıtlıdır. YTS’de *kazgan* “kazan” (Dilçin, 1983, s. 132) anlamında kayıtlıdır.

gazan eni (<< *STT kazan eniği*): Küçük kazanlara verilen addır.

haranı: Kazan eniğinin biraz daha büyüğüne verilen addır. Haranının *çilingirli haranı* adında “tutacak kulpları olan bir haranı” adında türü de vardır.

ilistir: Salçanın, bulgurun, pirincin vb. sularını süzmek ve bekletmek için kullanılan bir mutfak gerecidir. Eren’e göre kelime Rumcadan alıntıdır (1999, s. 189).

kap (< **kā(p)* (Gülensoy, 2007, s. I-459)): Tencere, tabak, tava ve sahan gibi mutfak eşyalarının ortak adıdır. Clauson, *ka:b* kelimesinin “deri torba, su tulumu, çuval)” anlamlarında uygun olarak kullanıldığını, bazen de belirsiz olarak “kap, tas” (1972, s. 578) anlamlarında kullanıldığını ifade etmiştir. Sevortyan, sözlüğünde *ka:p* kelimesinin anlamlarını şöyle vermiştir: “1) Çuval, çanta, kutu 2) Kap kakak, kase, güveç 3) Kılıf, kabuk 4) Bitki kılıfı (örneğin, fasulye) 5) Cenin torbası; 6) Hasır”. Ayrıca, *ka* kelimesinin anlamlarını da şöyle vermiştir: “1) Çuval, çanta; 2) Kap kakak; 3) Kılıf, kutu”. Ayrıca *kapçık/kapçuk/kapjik* kelimeleri de *kap* kökünden türemişlerdir (1977, s. V-266). Drevnetyurkskiy Slovar’da *kab* “kap” (1969, s. 399); *kaça* “kap kakak” (1969, s. 400) kelimeleri kayıtlıdır.

EUTS’de “3. “torba, paket” (Caferoğlu, 2011, s. 166), DLT’de “kap, tulum, çuval, dağarcık; zarf; anası karnında çocuğun bulunduğu torba” (Atalay, 1999, s. IV-262), anlamlarında kayıtlıdır. Kelime Orta Türkçede “ka” şeklinde de kullanılır (Atalay, 1999, s. IV-242). Kelimenin bir başka anlamı ise; “içine katı, sıvı, gaz konulan oyuk nesne”dir. Kelime Türkçeden *Farsça, Orduca, Arapça, Rusça, Ermenice, Macarca, Bulgarca* ve *Arnavutçaya* (Karaağaç, 2008, s. 434) geçmiştir.

kaplık/sahanlık: Çanak, tabak konulan tahtadan yapılmış genellikle duvarda asılı duran bir mutfak gerecidir. Gündoğmuş’un merkez ve köylerinde hem “sahanlık” hem de “kaplık” denmektedir. Korkuteli, Elmalı ve Kumluca köylerinde ise bu yere genellikle “çanaklık” denmektedir.

kepçe (< *STT kepçe* < *Far. kefçe* (< *kafç* + *-a* (Eren, 1999, s. 231))) : Büyük kazanlarda pişen sulu yemekleri karıştırmakta, dağıtma kullanılan uzun saplı, yuvarlak, büyük ve derin kaşıklara denir. Kepçenin kullanım amacına göre türleri vardır. Mesela; *delikli kepçe*, pekmezin üstündeki posayı almak için kullanılmaktadır.

kevgir (< *STT kevgir* < *Far. kefgîr* (< *kafk* + *-gîr* (Eren, 1999, s. 235))) : Kimi sıvıları ya da haşlanmış yiyeceklerin sularını süzmek için kullanılan, genellikle derince ve yuvarlak biçimli, delikli bir mutfak gerecidir.

küp: Su, pekmez, yağ gibi sıvıları veya un, buğday gibi tahılları saklamaya yarayan, geniş karınlı, dibi dar topraktan yapılmış kaba denir. Küpün *duz küpü* “ağaçtan oyma olan ve içerisine tuz konulan derince küpün adı” türü vardır.

EUTS’de “küp, kap” (Caferoğlu, 2011, s. 123), DLT’de “küp” (Atalay, 1999, s. IV-399) anlamında kayıtlıdır. Clauson bu kelime için “çanak veya sürahi” anlamını kullanmıştır (1972, s. 687).

Bugün sadece Türkistan şivelerinden Azerbaycan Türkçesinde *küpe* şeklinde “su, yağ vs. konan çeşitli büyüklükte saksı kap, çömlek” (Altaylı, 1994, s. II-804) anlamında yaşamaktadır.

rende (< *STT rende* < *Far. randa*): Üzerinde küçük delik ve kesici çıkıntıları bulunan, peynir, soğan, havuç vb. ufak parçalara ayırmak için kullanılan mutfak gerecine denir. *Bulgarca* ve *Sırpçaya* verilen ödünç gereçlerden biridir (Eren, 1999, s. 344).

senid (< *STT senit*) / **senit**: Üzerinde yufka açılan dört ayaklı ağaçtan yapılmış tahta, ekmek/hamur tahtasına denir. Eski Kıpçak Türkçesinde de *senit* biçiminde geçer (Eren, 1999, s. 361).

süzgeç (< *süz-* + *-geç*): Sıvıları süzmeye yarayan küçük delikli metalden yapılmış gerece denir. İlistirin daha küçük olanıdır. Kelimeye eklenen *-geç* eki, geçişsiz fiillerden gereç adı yapan bir ektir.

süzek (<< *süz-* + *-gek*): Sıvıları süzmekte özellikle sütü süzmek için kullanılan bir gereçtir. Radloff (1911, s. IV-847), *süz+güç* kelimesinin anlamını (Osmanlı) “filtre, küçük elek, delikli kaşık” olarak vermiştir. Sevortyan’da da (2004, s. 368) hareketin sonucu anlamında *süzme*; hareketin aracı anlamındaki *süzme* ve *süzgüç* kelimeleri kayıtlıdır.

EUTS’de *süzkü* “süzgü, süzgeç” (Caferoğlu, 2011, s. 215), YTS’de *süzek/süzgü* “1) Süzgeç 2) Testinin ağzına bağlanan tülbent” (Dilçin, 1983, s. 196) anlamında kayıtlıdır.

tencere (< *STT tencere* < *Ar. tancara*) / **çencere** (<< *STT tencere* < *Ar. tancara*): Yemek pişirmede kullanılan büyük ve geniş yemek kabının adıdır. Meninski’de kelime, “içinde yemek pişirilen bakır kap” (1680) olarak kayıtlıdır.

DLT’de *tencere* kelimesinin Türkçeleri vardır. Şöyle ki, *toy eşiç/aşaç/aşıç* “toprak tencere” (Atalay, 1999, s. IV-197), *bukaç esiç* “tencere, tava” (Atalay, 1999, s. IV-112), *eşiçlenmek* “tencere sahibi olmak” (Atalay, 1999, s. IV-198) anlamında kelimeleri vardır. Clauson’da da *bukaç* (1972, s. 312) kelimesi kayıtlıdır. Drevnetyurkskiy Slovar’da *aşıç bukaç* “kap kacak” (1969, s. 63) anlamında kayıtlıdır. “toy” kelimesi; “çanak yapılan çamur” manasında kullanılmaktadır (Atalay, 1999, s. IV-642). Clauson’da da *toy 2* “çömlek yapılan çamur, çömlekçi çamuru” ve *toy eşiç* “toprak kap” anlamında kayıtlıdır (1972, s. 566).

1.7. Yemek ve İçecek Saklamada Kullanılan Mutfak Araç-Gereçleri

Her yörede olduğu gibi Gündoğmuş’ta da yiyecek ve içecekler çeşidine göre saklanmaktadır. Mesela; kışlık yiyecekler, kilerde ve küplerde korunurken, kavurma gibi etli yiyecekler demir leğenlere koyularak serin bir yerde muhafaza edilmeye çalışılır. Sebzeler umumiyetle (mesela domates, biber, patlıcan vb.) samanlığa koyulur, üzüm, soğan, sarımsak ve mısır ise tavana asılır.

ambar: Ocaklığı geniş olan evlerde, tahtadan bir dolap veya sandık şeklinde ağaçtan yapılmış, içerisinde hububatların ve yiyeceklerin saklandığı bir mutfak gerecidir.

binli: İçine zeytinyağı konulan büyük şişenin adıdır. Derleme Sözlüğünde bu şekliyle yoktur.

çokalı/çokali: Gümlünün boyu kısa ve ağzı geniş ve topraktan yapılmış olanına denir.

gümlü: Topraktan yapılan ve içerisine genellikle yağ konulan bir tür sırlı çömlektir. Gümlü’ye bazı köylerde *yağdanlık* (< *yağ* + *dān* (*Farsça ek*) + *lık*) dendiği de olmuştur. Gümlü, çokalının boyu uzun, ağzı dar ve topraktan yapılmış olanına denir. Gümlünün içine ne konulursa o adı alır. Mesela; içine yağ konanlara “yağ gümlüsü”, içine kak konanlara “kak gümlüsü” denir.

kabak: Derleme yapılan kaynak kişiler, eskiden su kabağının başını kestiklerini içinin çekirdeğini döktükten sonra bu kabağın içine nohut, fasulye, bulgur, pirinç, mısır vb. gibi hububatların güvelenmemesi/kurtçuklanmaması için koyduklarını söylemişlerdir. Günümüzde bu kabakların yerini cam kavanozların aldığını ve artık bu tür kabakları kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

kavanoz (< *STT kavanoz* < *Rum.*): Plastik, cam vb. maddelerden yapılmış ağzı geniş, çeşitli boylardaki kaba denir. Ayrıca, ibriği ve sapı olmayan topraktan veya camdan yapılmış küçük kaba da denir. Türkçeden *Bulgarca*ya geçen mutfak gereçlerinden biridir (Eren, 1999, s. 219).

kese: Yoğurt, süt, ayran gibi yiyeceklerin saklandığı torbaya verilen addır. Gündoğmuş köylerinde taze yoğurt bez bir keseye koyulur, bir gün boyunca yüksek bir yere asılır ve yoğurdun suyu

süzülür, bu süzme/kıvamlı yoğurda “kese yoğurdu~torba yoğurdu” denir. İslamiyet’ten önce Türkler, yoğurdun daha yoğun, yağı alınmış şekline “süzmeli”, yağı alınmış yoğurda ise “uyğan yoğurt” (Ögel, 1985, s. 21) demişlerdir.

küp: Gündoğmuş merkez ve köylerinde gümlünün daha küçük olanına “küp” denilmektedir. Eski Türkçeden beri var olan gereç adlarından biridir. Clauson sözlüğünde *küp* (*kü:p*) için “toprakta yapılmış kavanoz ya da sürahi testi” açıklamasını yapmıştır (1972, s. 687). Drevnetyurkskiy Slovar’da *küp* “büyük toprak kupa, güğüm: yarım küp bor-yarım küp şarap” (1969, s. 328) anlamında kayıtlıdır. Kâşgarlı, sözlüğünde *küp*’ü yine “küp” olarak vermiştir (Atalay, 1999, s. IV-399).

su kabā (<< *STT su kabağı*): Su kabağı, kabakgillerden olup alt bölümü şişkin bir tür kabak türüdür. Bu su kabağının kurutulması ve içerisinde oyulması sonucunda yapılan bir gereçtir. Su kabağı içerisindeki malzemeyi oldukça serin tutarak bozulmasını engellemektedir.

sütlük (< *süt+lük*): Sütlük, tel dolabına benzer bir işlevi yerine getirir. Ancak; sütlüğe, yalnız yağ, peynir, yoğurt vb. gibi süttten yapılan ürünler konduğu için bu adı almıştır.

şişe (< *STT şişe* < *Far. şişe*): İçerisine sıvı maddeler konulan, cam veya plastikten yapılmış, dar ağızlı uzun kaba denir. Eren, şişenin kökeni hakkında bilgi vermemiştir. Ayrıca Räsänen’in *şişe* kelimesinin Türkçe *şiş-* (< *siş-*) kökünden geldiği görüşünü kabul etmemiştir (1999, s. 388).

telli dolap: Tahtadan yapılmış kapağı telli, içerisinde ekmek ve kuru gıdalar gibi ürünlerin saklandığı mutfak gerecine verilen addır. Ekmek, dokuma bezden yapılmış *boğça* (< *ET bog+ + +ça*) adı verilen örtüye sarılarak ocaklıkta muhafaza edilmiştir. Tel dolabı, bugün kullandığımız buzdolabının işlevini görür. Bu dolap, eskiden sabah ya da akşam yenen yemeklerden arta kalanları muhafaza etmek için kullanılmıştır.

tulum: Bazı yiyecek ve içecekler için koruyucu kap ya da yayık olarak kullanılan, önü yarılmadan bütün olarak yüzülmüş ve kullanılacak biçimde hazırlanmış genellikle koyun, keçi derisine denir. EUTS’de *tuluk* “tulum” anlamıyla kayıtlıdır (Caferoğlu, 2011, s. 252).

un çuvalı: Pamuktan dokunan, içerisinde un ve kuru gıdaların muhafaza edildiği büyük ve geniş çuvala verilen addır.

1.8. Diğer Mutfak Araç-Gereçleri

atacak (< *at- + -acak*): Civcerin içindeki yoğurdu ezmek için kullanılan tahta sopanın adıdır.

civcer: Keçi veya koyun derisinin boyun tarafı ile ön bacak kısmı bağlanır. Diğer tarafından içerisine yoğurt dökülerek bu yoğurt ezilir yağı çıkarılır. Kalan kısımdan da ayran yapılır. Bu işlemin yapıldığı gerece civcer denilmektedir.

çatma (< *çat- + -ma*): Civcerin asıldığı ağaçtan yapılmış çengele verilen addır. Araştırmaya konu olan köylerde, yayığı yaymak için astıkları üstten iple üç tane ağacın bacaklarının üçgen şeklinde açılmasıyla bağlanan bir gereçtir.

çaydanlık altlı (<< *STT çaydanlık altlığı*) / **althık:** Sofra kaplarının konulduğu yeri yakmaması ve kirletmemesi için tencere, tava, çaydanlık vb.’nin altına konulan ahşap, metal veya ısıya dayanıklı plastik malzemeden üretilen bir mutfak gerecidir. Bazı köylerde bu gerece *nihale* (< *STT nihale* < *Far. nihâle*) de denmektedir.

hamur teknesi (< *STT hamur teknesi*): Hamur karmak ya da yoğurmak için kullanılan ağaçtan yapılmış büyük, derin ve geniş leğene verilen addır. DLT’de *yasğaç ~ yası yığaç* “yastığaç, hamur tahtası” anlamlarına gelmektedir “yası” kelimesi ise “yanlı, enli” anlamında kullanılmaktadır (Atalay, 1999, s. IV-754). Clauson, *yası* kelimesini *yas-* “yassı, enli” kökünden getirmiştir (1972, s. 973).

ilên (<< *STT leğen* < *Far. legen*) / **ileğen** (< *STT leğen* < *Far. legen*): Et koymak, bulaşık suyu katmak, yakacak tahta taşımak vb. gibi hemen her işte kullanılan büyük geniş bir mutfak gerecidir. Gündoğmuş merkez ve köylerinde leğene, kelime başında dar-düz-ince /i/ ünlüsünü türeterek *ilên-ileğen* denmektedir. Leğen, kullanım amacına göre farklı adlarla söylenebilmektedir. Mesela; içinde hamur karılıyorsa/yoğruluyorsa, “hamur ilêni~hamur ileğeni” denir. Eskiden metalden yapılmış leğenlerin yerini bugün plastikten yapılanlar almıştır.

Drevnetyurkskiy Slovar'da *çopun* “büyük leğen (yikanma leğeni)” (*ot birlä kayındurmuş isig suvuk yüz sekiz kata arvap çopunta kodup* ‘ateşte kaynatılmış sıcak suyu yüz sekiz kere okuyup (üfleyp) leğene koymuş’) (1969, s. 153) kelimesi kayıtlıdır.

ilence (<< *STT leğen* < *Far. legen*) / **ileğence** (<< *STT leğen* < *Far. legen*): Küçük leğene denir.

ite/iteğ/iteği: İlçede, eskiden sininin altına konana *iteğ~iteği~itē* denirmiş. Ayrıca yufka yapılırken un ve hamur gibi şeylerden üzerimizin kirlenmemesi için boyundan bağlanan bezden ya da şaplanmış deriden yapılmış bir çeşit önlüktür. Antalya'nın Korkuteli ilçesinde bu önlüğe, *önecek~öncek* denirken Alanya köylerinde ise *önlek* kelimesi ile karşılanmaktadır (Atmaca ve Yılmaz, 2006, s. 97). Bu önlük ya bez ya da şaplanmış deriden yapılır. *İteği*'nin içinde hamur saklanan ya da üzerine yufka serilen örtü ve tahıl kurutmaya yarayan örtü, kilim anlamları da vardır (Gülensoy, 2007, s. I-443). Ayrıca *iteğ~iteği* kelimesi, değirmende dönen taşın üzerine bindirilen ağaç parçasına denir.

Clauson'a göre (1972, s. 53) *itegü* kelimesi, -gü eki ile yapılmış bir isim olmalıdır; ancak **ite-* köküne ait herhangi bir delil de yoktur. -GU eki, fiil adı türetir (Gabain, 2000, s. 141; Taş, 2009, s. 127). Gülensoy, kelimenin kökenini sözlüğünde şöyle vermiştir: *iteği* < **etek+i* [> *eteğ+i* > *iteği*] veya < *it-* + *-egü* (2007, s. 443).

sağrak: Köylerden derlenen bilgiye göre sağrak, bugünkü terazinin adını karşılayan bir ölçüm gerecidir. Ancak Eski Türkçede *sagrak* kelimesi, “sürahi, kâse, kap” anlamında kullanılıyordu. DLT'de *sagrak* kelimesi, “sürahi, kâse, kap” (Atalay, 1999, s. IV-482), YTS'de *sağrak* “kadeh, bardak, sürahi, maşraba, tas” (Dilçin, 1983, s. 146) anlamında kayıtlıdır. Clauson'da da *sagrak* “bardak, kadeh” (1972, s. 815) anlamında kayıtlıdır.

tepsi (< *tewsi* < **tew-* “dizmek, sıralamak” + *si* (Gülensoy, 2007, s. II-883)) Fincan, bardak, tabak gibi şeylerin birkaçını birlikte taşımakta kullanılan, yuvarlak ya da dikdörtgen biçimli, türlü büyüklükte ve derinliği olmayan düz kaba denir. Bu kelimenin bir başka anlamı ise; “içinde börek, tatlı vb. pişirmeye yarayan az derin, geniş, düz kap”tır (Doğan-Çiftçi, 2012, s. 1240). Kelime Eski Kıpçak Türkçesinde “tepsi” şeklinde geçer (Eren, 1999, s. 403). Clauson'da *tevsi* “tabak tabak vb.” (1972, s. 445), DLT'de *tewsi* “tepsi, sofrası” (Atalay, 1999, s. IV-610) anlamında kayıtlıdır. Eren'e göre kelime, Farsçadan değil Çince'den alıntılanmıştır. Yalnız Eren, kelimenin Çince'den alıntılanma sebebi ve Çince'den alıntılanmış biçimi hakkında herhangi bir bilgi vermez (1999, s. 403).

tuluk: Cıvcerin daha büyük boyutta olanına verilen addır. Pekmez, peynir, yağ vb. şeyleri koymaya yarayan deriden yapılmış tuluma denir.

tuzluk (<< **tüz* (Tekin, 1975, s. 262) + *+luk*): İçine tuz konulan ve sofrada kullanılan cam veya metalden yapılmış bir gereçtir. Derleme yaptığımız kaynak kişiler, çok eskiden tuzlukların asma kabağından yapıldığını ifade etmişlerdir.

yayık (<< *yā-y-* “çalkamak, kımıldatmak, sallamak” + *(i)k* (Gülensoy, 2007, s. II- 1096)): Tereyağı çıkarmak için sütün, yoğurdun içinde çalkalandığı kap veya makineye denir. Kelime, *yay-* “(yayıktan) dövmek” kelimesinden gelmektedir: *yay-* + *-(i)k* (Eren, 1999, s. 445).

yayık sopası: Yayık yapmada kullanılan ve yoğurdu ezerek sıvılaştırmaya yarayan gerecin adıdır. Bu gerecin uzun bir sopası ve uç kısmında delikli bir tabanı vardır.

zini (< *STT sini*) / **sini**: Genellikle bakırdan ya da pirinçten yapılan, yemek yerken kullanılan, bütün tabakların üzerine konulduğu büyük, yuvarlak geniş tepsiye denilmektedir. Eren'e göre kelimenin kökeni Çince “sîn”dir (1999, s. 369). Kelime daha sonra Arapçaya sînî şeklinde geçmiştir. Farslar da Arapçada kullanıldığı gibi aynen almışlardır. Araştırmaya konu olan köylerde sini mutfak gereci “zini” şeklinde kullanılmaktadır. Kelimede, #s > #z ötümlüleşmesi olmuştur. Siniye, yapıldığı malzemeye göre “bakır zini, tahta zini” gibi farklı adlar verilir. Bölgede, çok eskiden sininin olmadığı dönemlerde, üzerinde yufka açılıp ekmeğin yapılan senitin üzerinde yemek yenirmiş.

zini altı (< *STT sini altı*) / **sini altı**: Sininin yüksekte durması için altına konulan ağaçtan ya da demirden yapılmış gerecin adıdır.

zofraltı (< *STT sofrası altı*) / **zofra bezi** (< *STT sofrası bezi*): Yemek yerken ekmeğin kırıntılarının ve yemeğin yere dökülmemesi için sininin altına serilen dokumadan yapılmış bir örtüdür.

Sonuç

İnsanoğlu için mutfak vazgeçilmez mekânların başında gelir. Bu mekânda yiyecek-içecek hazırlarken, pişirirken, saklarken kullanılan araç ve gereçler, insanoğlunun hayatında olmazsa olmazdır.

Bu çalışmada yemek pişirirken, yemek yerken ve mutfakta kullanılan kap kacak ve gereçlerin adları, şekilleri ve fonksiyonları açıklanmış, Antalya'nın Gündoğmuş ilçesinin merkez ve köylerinde yeme içme ile ilgili alet ve edevata verdikleri adlar tespit edilmiş, en eski yazılı kaynaklardaki şekilleri ortaya konmuş ve belli başlıklarda tasnif edilerek verilmiştir. Mutfak gereçlerin tespitinde hem kelime hem de metin derleme/eri yapılmış, böylelikle halkın dimağındaki etimolojilerin de toplum hafızasından silinmeden alan çalışmasıyla kayda geçirilmesi hedeflenmiştir.

Gündoğmuş merkez ve köylerinde kullanılan araç ve gereçlerin birçoğunun demir, bakır gibi madenlerden yapıldığı bir kısmının da ahşap ve toprağın işlenmesiyle ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Tarihsel süreçte bu gereçler arasında devamlı ve düzenli geçişler olduğu görülmektedir. Şöyle ki, bugün özellikle merkez ve köylerdeki bazı ahşap, demir ve bakır gibi malzemelerden yapılan gereçler teknolojinin etkisiyle cam, porselen, çelik, teflon ve seramik gibi malzemelere geçmiştir.

Bu çalışmada, Gündoğmuş merkez ve köylerinden derlenen ve anlam yönünden tek tek değerlendirilen mutfak gereçleri, kullanım işlevlerine göre 8 başlıkta ele alınmıştır: a) Kesici ve Bileyici Mutfak Gereçleri b) Eleme Gereçleri c) Dövecek Gereçleri ç) Su Kapları d) Ocak Gereçleri Yemek Kapları f) Yiyecek İçecek Saklamada Kullanılan Mutfak Gereçleri g) Diğer Mutfak Gereçleri. Bu bağlamda Gündoğmuş merkez ve köylerinden toplam **113** mutfak araç gereç adı tespit edilmiştir. Bu tespit edilen gereçlerin bir kısmı tarihsel süreç içerisinde zamanla ya tamamen ya da kısmen unutulmuş ve yerini modern gereçlere bırakmıştır.

Gündoğmuş merkez ve köylerinden tespit edilen gereçlerin istatistiki verileri şöyledir:

- a) Kesici ve Bileyici Mutfak Gereçleri: **13 (%11, 5)**
- b) Eleme Gereçleri: **4 (% 3, 5)**
- c) Dövecek Gereçleri: **8 (% 7, 1)**
- d) Su Kapları: **18 (% 15, 9)**
- e) Ocak Gereçleri: **18 (% 15, 9)**
- f) Yemek Kapları: **21 (% 18, 6)**
- g) Yiyecek İçecek Saklamada Kullanılan Mutfak Gereçleri: **14 (% 12, 4)**
- h) Diğer Mutfak Gereçleri: **17 (% 15, 1)**

İşaretler

- (>) : Gelişmenin yönü
- (<) : Gelişmenin yönü
- (<<) : Gelişmenin yönüne göre birden fazla değişim ile başka bir şekle geçiş
- (~) : Birbirinin yerine geçen (alternanslı) şekilleri gösterir.
- (*) : Hipotetik, farazi

Kısaltmalar

Ar.	Arapça
çev.	Çeviren
DLT	Divanü Lügati't-Türk
ET	Eski Türkçe
Far.	Farsça
İt.	İtalyanca
Lat.	Latince
Rum.	Rumca
STT	Standart Türkiye Türkçesi
TS	Türkçe Sözlük

Kaynaklar

ABALI, İ. (2017). "İşlevleri Bağlamında Mutfak Eşyaları", *ulakbilge*, Cilt 5, Sayı 10, s. 383-392.

- ADZHUMEROVA, R. (2013). *Türklerde Ev Kavramı ve İlgili Sözler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- ALTAYLI, S. (1994). *Azerbaycan Türkçesi Sözlüğü II*, İstanbul: MEB Yayınları.
- ATALAY, B. (1999). *Divanü Lügati't-Türk Tercümesi I-IV*, Ankara: TDK Yayınları.
- ATMACA, E. ve Yılmaz, A. (2006). "Alanya'nın Bıçakçı, Üzümlü, Uğurlu Köylerinde Mutfak Araç-Gereç Adları", *Alanya Tarih ve Kültür Seminerleri IV*, Antalya.
- ATMACA, E. (2018). "Antalya'nın Elmalı İlçesinin Köylerinde Kullanılan Tarım Alet İsimleri", *4th Language, Culture & Literature Symposium May 17-18, 2018 Akdeniz University Faculty of Letters Department of English Language & Literature*. (Editörler: Arda Arıkan-Serhat Cem Bilgin) Antalya, s. 161-186.
- CLAUSON, S. G., (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*, Oxford At The Clarendon Pres.
- CLAUSON, S. G., (1989). "Eski Türkçe Üzerine Üç Not" (çev. Ahmet Leventoglu), *TDAY-Belleten* 1966, s. 18-37.
- ÇAKMAK, C. (2015). "Divânü Lugâtî't Türk'te Araç Gereçlere Ait Söz Varlığı", *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/16 Fall 2015*, p. 427-460, Ankara-Turkey.
- ÇETİN, E. (2005). "Divanü Lügati't-Türk'teki Yiyecek-İçecek Adları ve Bu Adların Türkiye Türkçesindeki Görünümleri", *C.U. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14, no. 2, s. 185-200.
- Derleme Sözlüğü (2009). Ankara: TDK Yayınları.
- DEVELLİOĞLU, F. (2001). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*, Ankara: Aydın Kitabevi.
- DİLÇİN, C. (1983). *Yeni Tarama Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları.
- Drevnetyurkskiy Slovar (1969). Redaktörleri: V. M. Nadelyayev-D. M. Nasilov-E. R. Tenişev-A. M. Şçerbak, Akademija Nauk SSSR, Institut Yazykoznanija, Leningrad.
- EREN, H. (1999). *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- ERDAL, M. (1991). *Old Turkic Word Formation: A Functional Approach to the Lexicon*. Brill Leiden: Boston.
- GABAİN, A. von (2010). *Eski Türkçenin Grameri*, (çev. Mehmet Akalın), Ankara: TDK Yayınları.
- GÜLENSOY, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- GÜLSEVİN, G. ve Erdoğan, B. (2004). *Eski Anadolu Türkçesi*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- KALKAN, A. F. (2010). "Divanu Lugati't-Türk'teki Mutfak Gereçleri", *Mutfak Gereçleri Kitabı* (Editör Emine Gürsoy Naskali), İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- KARAAĞAÇ, G. (2008). *Türkçe Verintiler Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları.
- KORKMAZ, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları.
- KOŞAY, H. Z. (1957), "Türkiye Halkının Maddi Kültürüne Dair Araştırmalar." *Türk Etnografya Dergisi*, no. 2, s. 5-28.
- KOŞAY, H. Z. (1982). "Eski Türklerin Ana Yurdu ve Yemek Adları, *Türk Mutfağı Sempozyumu Bildirileri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, s. 47-56.
- Mutfak Gereçleri Kitabı (2017). (Editör Emine Gürsoy Naskali), İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- OĞUZ, B. (2002). *Türkiye Halkının Kültür Kökenleri: Teknikleri, Müesseseleri, İnanç ve Adetleri. Cilt I*. İstanbul: Anadolu Aydınlanma Vakfı.
- ÖGEL, B. (1982). "Türk Mutfağının Gelişmesi ve Türk Tarihi Gelenekleri", *Türk Mutfağı Sempozyumu Bildirileri*, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- ÖGEL, B. (1985). *Türk Kültür Tarihine Giriş 4*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı, Kültür Eserleri.
- RADLOFF, W., *Opit Slovaryu Tyurkskih Nareçiy (Versuch eines Wörterbuches der Türk Dialekte)*, S. Petersburg I. (1893), II. (1899), III. (1905), IV. (1911).
- SEVORTYAN, E. V., *Etimologičeskiy Slovar Tyurkskih Yazıkov*, Moskova I (1974), II (1978) III (1980) IV (1989) V (1997) VI (2000).
- SÜRÜCÜOĞLU, M. S. ve Özçelik, A. Ö. (2005). "Eski Türk Besinleri ve Yemekleri", *Türk Mutfak Kültürü Üzerine Araştırmalar*, Cilt-12, Türk Halk Kültürünü Araştırma ve Tanıtma Vakfı Yayın No: 34. Ankara: Birlik Matbaacılık, 8.
- TAŞ, İ. (2009). *Kutadgu Bilig'de Söz Yapımı*, Ankara: TDK Yayınları.
- TEKİN, T. (1975). *Türk Dillerinde Birincil Uzun Ünlüler*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- TİETZE, A. (2002). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati*. Cilt I. İstanbul: Simurg Yayınları.
- Türkçe Sözlük, (2011). TDK Yayınları, Ankara.
- Türk Mutfağı Sempozyumu Bildirileri (1982). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- YILDIRIM, T. ve Çiftçi, M. (2012). "Divânü Lugâtî't-Türk'te Yer Alan Alet-Eşya Adları", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/2* Ankara, p. 1229-1249.

GENEL AĞ KAYNAKLARI

https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=284003898423213&id=275862619237341&substory_index=0 alınmıştır (Erişim tarihi: 10.04. 2019; 21:32).

FOTOĞRAFLAR



Bakraç



Budama Testeresi



Bulgur Daşı



Cezve



Çanak



Çencere



Çıra Daşı



Dibek ve Dibek Tokmağı



Döndüreç-Şiş



Duz Küpü



Elek



Et Çengeli



Eye Daşı



Eye



Galbur



Gaşık



Gaşıklık



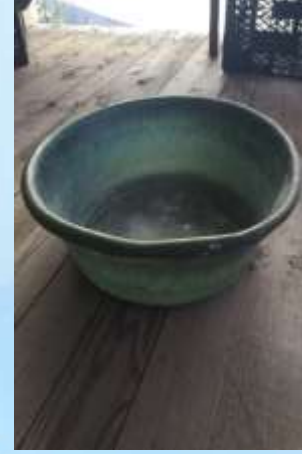
Gazan



Gümlü



Helki



İleğen



İlistir



Küp



Masat



Matra



Ocaklık



Oklağa



Pekmez Gazanı



Sabunluk



Sac



Sağrak



Satr



Sayacak



Senit

HAYAT BOYU ÖĞRENME YETERLİKLERİ AÇISINDAN DİL BECERİLERİNE YÖNELİK HAZIRLANAN ORTAOKUL SEÇMELİ DERS KİTAPLARI SECONDARY SCHOOL ELECTIVE TEXTBOOKS PREPARED FOR LANGUAGE SKILLS IN TERMS OF LIFELONG LEARNING COMPETENCIES

*Efecan KARAGÖL**

Özet

Hayat boyu öğrenme, okul öncesi dönemden yaşlılık dönemine kadar insan hayatının bütün devresinde gerçekleşen öğrenme faaliyetidir. Hayat boyu öğrenmenin ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yeterlikler ve bilim ve teknolojiye temel yeterlikler, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenmek, kişilerarası, kültürlerarası, sosyal yeterlikler ve yurttaşlık yeterliği, girişimcilik ve kültürel yeterlik olmak üzere 8 yeterliği vardır. Belirtilen yeterlikler Avrupa Birliği Komisyonu tarafından tanımlanmıştır. Bu araştırmanın amacı, dil becerilerine yönelik hazırlanan ortaokul seçmeli ders kitaplarını (“Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”, “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”) hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından değerlendirmektir. Nitel olarak planlanan araştırmada doküman analizi yöntemine ve içerik analizi tekniğine başvurulmuştur. Araştırmanın inceleme nesnesini “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı” oluşturmaktadır. Veriler, hayat boyu öğrenme yeterlikleri dikkate alınarak toplanmıştır. Araştırmanın genel sonucunda “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nın ana dilde iletişim ve dijital yeterlik açısından zengin içeriğe sahip olduğu belirlenmiştir. Yabancı dillerde iletişim, matematiksel yeterlikler ve bilim ve teknolojiye temel yeterlikler, öğrenmeyi öğrenmek, kişilerarası, kültürlerarası, sosyal yeterlikler ve yurttaşlık yeterliği, girişimcilik ve kültürel yeterlik bakımlarından söz konusu kitaplar, ana dilde iletişim ve dijital yeterliğe göre daha az içerik sunmaktadır. Araştırmada hayat boyu öğrenme yeterliklerinin derslerin içeriğine uygunluk bakımından güncellenerek öğretim programlarında yer alması önerilmiştir. Araştırma sonuçlarının seçmeli derslerin öğretim programları ile ders kitabı yazarlarına geri bildirim vermesi açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Abstract

Lifelong learning is the learning activity that takes place in the whole period of human life from preschool to old age. Lifelong learning has 8 competencies, including communication in native language, communication in foreign languages, mathematical competencies and basic competences in science and technology, digital competence, learning to learn, interpersonal, intercultural, social competencies and citizenship competence, entrepreneurship and cultural competence. The specified competences are defined by the European Commission. The aim of this study is to evaluate secondary school elective textbooks in terms of lifelong learning competencies. The document analysis method and content analysis technique were applied in the qualitative research. Media Literacy Textbook and Communication and Presentation Skills Textbook form the object of the study. Data were collected by taking into account lifelong learning competencies. As a result of the research, it was determined that Media Literacy Textbook and Communication and Presentation Skills Textbook have rich content in terms of communication and digital proficiency. The books in question are weak in terms of communication in foreign languages, mathematical competences and basic competences in science and technology, learning to learn, interpersonal, intercultural, social competencies and citizenship competence, entrepreneurship and cultural competence. It is thought that the results of the research will be useful in terms of giving feedback to the curricula of the elective courses.

Anahtar Kelimeler

*Hayat boyu öğrenme yeterlikleri,
Seçmeli ders,
Medya Okuryazarlığı,
İletişim ve sunum becerileri,
Dil becerileri.*

Key Words

*Lifelong learning competences,
Optional lesson,
Media literacy,
Communication and presentation skills,
Language skills.*

** Dr. Öğr. Gör.,
Zonguldak Bülent Ecevit
Üniversitesi,
efecankaragol@ gmail.com*

GİRİŞ

Hayat boyu öğrenme, örgün ve yaygın eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsayan bir terimdir. Hayat boyu öğrenmenin çeşitli yeterlikleri vardır. Bu yeterlikler, bireyin örgün eğitimde ve sonrasında işine yarayacak beceriler olup 21. yüzyıl becerileri olarak da bilinmektedir. Ortaokul düzeyindeki bazı derslerin kitaplarında hayat boyu öğrenme becerilerine yer verilmektedir. Medya okuryazarlığı ile iletişim ve sunum becerileri, öğrencilere hayat boyu öğrenme kapsamında gerekli olacak becerilerdir. İnsan, hayatın bütün aşamasında iletişime muhtaç ve medyayla iç içe olduğu için bu dersler, örgün eğitim kademesinde hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından öğrenciyi donanımlı hâle getirmelidir. Ortaokullara yönelik hazırlanan medya okuryazarlığı ile iletişim ve sunum becerileri ders kitabının incelenmesi, bu açıdan önem arz etmektedir.

Hayat boyu öğrenme, okul öncesi dönemden yaşlılık dönemine kadar insan hayatının bütün devresinde gerçekleşen öğrenme faaliyetidir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı "Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi"nde (2009, s. 7), bu kavram "Kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanmaktadır." Hayat boyu öğrenmeyle ilgili literatürde çeşitli tanımlar yapıldığı görülmektedir. Akcaalan ve Arslan (2016, s. 15), literatürdeki tanımlardan hareketle hayat boyu öğrenmenin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- "Öğrenme okul öncesi yıllarından başlar ve emeklilik sonrası yıllarına kadar devam eder.
- Resmî ve resmî olmayan eğitim süreçlerini kapsar.
- Geleceğin bilgi toplumu için bir zorunluluktur.
- Sosyal değişimlere uyum sağlamak için gereklidir.
- Yaşına, cinsiyetine ve statüsüne bakılmaksızın her bireyin evrensel öğrenme fırsatlarından faydalanmasını sağlar.
- Eğitim kurumlarının dışında gerçekleşen öğrenme faaliyetlerinin önemini kabul eder.
- İnsanların bilgiyi bulma, geliştirme ve bağımsız ve aktif bir şekilde kullanma becerilerini edinmesine yardımcı olur.
- İnsanların otonom öğrenmeye yönelmesi için bir motivasyon kaynağıdır.
- Sınırsız öğrenme veya yaşam boyu öğrenme edinimi sağlar."

Akcaalan ve Arslan (2016, s. 15)'in ifade ettiği gibi "Sınırsız öğrenme fırsatı sağlayan hayat boyu öğrenme, Türkiye'de kavram olarak yeni olmamakla birlikte hayat boyu öğrenme sisteminin oluşturulmasına yönelik çalışmalar 2000'li yıllardan itibaren hız kazanmıştır." Bu kapsamda; 9. Kalkınma Planı dikkate alınarak 2009-2013 dönemi Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi hazırlanmış ve Yüksek Planlama Kurulunun 05/06/2009 tarih ve 2009/21 sayılı Kararı ile kabul edilmiştir (MEB, 2014, s. 1). Daha sonra 2014-2018 "Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi" hazırlanarak yayımlanmıştır.

Avrupa Birliği Komisyonu, hayat boyu öğrenmenin anahtar yeterliklerini belirten bir çerçeve programı hazırlamıştır. Çerçeve programına göre hayat boyu öğrenme yeterlikleri aşağıdaki gibidir:

"1. Ana dilde iletişim: Ana dilde iletişim hem sözlü hem de yazılı olarak (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) düşünceleri, duyguları ve olguları ifade etme ve yorumlama becerisi, tüm sosyal ve kültürel bağlamlarda dilbilimsel olarak etkileşim kurma becerisidir."

"2. Yabancı dillerde iletişim: Yabancı dilde iletişim, dildeki iletişimin beceri boyutlarını geniş bir biçimde paylaşır."

"3. Matematiksel yeterlikler ve bilim ve teknolojiye temel yeterlikler: Matematiksel yeterlilik, günlük durumlarda bir dizi problemi çözmek için zihinsel ve yazılı hesaplamada toplama, çıkarma, çarpma, bölme ve oran kullanma becerisidir. Bilimsel yeterlilik, soruları tanımlamak, kanıta dayalı çıkarımlar yapmak ve doğal dünyayı açıklamak için kullanılan bilgi ve metodolojiyi kullanma yeteneğini ve istekliliğini ifade eder."

"4. Dijital yeterlik: Dijital yeterlilik, bilgi toplumu teknolojisinin iş, eğlence ve iletişim için güvenilir ve eleştirel kullanımını içerir."

“5. Öğrenmeyi öğrenmek: ‘Öğrenmeyi öğrenme’, öğrenmeyi sürdürme yeteneğidir. Bireyler, bireysel olarak ve gruplar hâlinde, zaman ve bilginin etkili yönetimi de dahil olmak üzere kendi öğrenmelerini organize edebilmelidir.”

“6. Kişilerarası, kültürlerarası ve sosyal yeterlilikler ve yurttaşlık yeterliği: Bu yeterlilikler, bireyleri sosyal ve çalışma hayatına ve özellikle de giderek daha çeşitli toplumlara etkili ve yapıcı bir şekilde katılmaya ve gerektiğinde çatışmayı çözüme kavuşturmaya yönelik bütün davranış biçimlerini kapsamaktadır. Toplumsal yetkinlik, bireyleri toplumsal ve politik kavramlar ve yapılar bilgisi ile aktif ve demokratik katılımın bir taahhüdüne dayalı olarak yurttaşlık hayatına tam olarak katılmaları için donatır.”

“7. Girişimcilik: Girişimcilik, bireyin fikirleri eyleme geçirme yeteneğini ifade eder. Yaratıcılık, inovasyon ve risk almanın yanı sıra hedeflere ulaşmak için projeleri planlama ve yönetme yeteneğini de içerir.”

“8. Kültürel yeterlik: Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar da dâhil olmak üzere bir dizi medyada, yaratıcı fikirlerin, deneyimlerin ve duyguların yaratıcı ifadesinin önemini takdir edilmesidir. (Avrupa Komisyonu, 2005).”

Avrupa Birliği Komisyonu, hayat boyu öğrenmenin anahtar yeterliklerini 8 alt başlıkta ele almıştır. Bu yeterlikler, 21. yüzyıl becerileri olarak da bilinmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı çeşitli derslere yönelik yayımladığı öğretim programlarında “Yetkinlikler” başlığı altında “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ)” olarak yukarıdaki maddelere yer vermiştir (MEB, 2018a; MEB, 2018b; MEB, 2018c). Hayat boyu öğrenme yeterlikleri, “ana dilde iletişim” boyutuyla doğrudan Türkçe eğitimiyle de ilgilidir. Bilindiği gibi Türkçe eğitimi, dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) geliştirmeyi amaçlamakta olup söz konusu dil becerileri iletişimin temellerini oluşturmaktadır. Hayat boyu öğrenme yeterlikleri, örgün eğitim kademesinde hem zorunlu hem de seçmeli dersler dâhilinde önemli bir yere sahiptir.

Millî Eğitim Bakanlığının 12/09/2018 tarihli ve 123 sayılı genelgesinde “İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi”ne yer verilmiştir. Çizelgede dersler zorunlu ve seçmeli olmak üzere iki ana grupta ele alınmıştır. Seçmeli dersler, zorunlu derslerin aksine öğrencinin isteğine bağlı olarak tercih ettiği derslerdir. Medya Okuryazarlığı dersi, sosyal bilimler grubu altında, İletişim ve Sunum Becerileri dersi dil ve anlatım grubu altında ele alınan seçmeli derslerdir.

“Medya Okuryazarlığı adından da anlaşılacağı üzere, gündelik hayatta karşı karşıya olunan televizyon, gazete, radyo, bilgisayar, dergi ve reklamlardan görsel ve sözlü semboller çıkarma yeteneğidir” (Thoman, 1999, s. 50 akt. İnan, 2010, s. 5). Medya okuryazarlığının tanımı, eğitim öğretimde nasıl ve hangi yöntemlerle verilmesi gerektiği ile ilgili çok çeşitli görüş olmakla birlikte fikir birliğine varılan ortak nokta şudur: Medya okuryazarlığı becerilerinin günümüz şartlarına göre eğitim öğretim sürecinin içerisine alınması bir ihtiyaç olmuştur (Sayın, 2015, s. 18). Eğitim ve öğretim ortamı içinde ele alınması gereken bir beceri olarak medya okuryazarlığı dersinin öğretim programında “Yetkinlikler” başlığı altında hayat boyu öğrenme yeterliklerine yer verilmiştir (MEB, 2018a, s. 4-5). Medya okuryazarlığı dersi gibi hayat boyu öğrenme yeterliklerini karşılayan bir diğer seçmeli ders “İletişim ve Sunum Becerileri” dersidir.

İletişim ve Sunum Becerileri dersi, öğrencinin hayat boyu işine yarayacak iletişime yönelik yeterlikleri kazandırmayı amaçlamaktadır. “İletişim ve Sunum Becerileri Dersi Öğretim Programı” kazanımlarında “Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, Drama, Medya Okuryazarlığı, Yazarlık ve Yazma Becerileri, Sosyal Bilgiler ve Düşünme Eğitimi” derslerine yönelik bilgi ve beceriler yer almaktadır (MEB, 2018b, s. 8). Belirtilen bu programlar, “İletişim ve Sunum Becerileri” dersinin “Medya Okuryazarlığı” dersi gibi doğrudan hayat boyu öğrenmeyle ilgili olduğunu göstermektedir.

“Hayat Boyu Öğrenme”, “Seçmeli Ders”, “Medya Okuryazarlığı” ve “İletişim ve Sunum Becerileri” anahtar kelimeleriyle YÖK Tez Tarama, DergiPark ve Ulakbim UVT veri tabanlarında yapılan tarama sonucu “Medya Okuryazarlığı” dersi ile “İletişim ve Sunum Becerileri” derslerini hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın amacı hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından ortaokul seçmeli ders kitaplarını değerlendirmektir. Bu amaca yönelik ayrıntılı tespitler yapmak için aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur:

1. Hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ne durumdadır?

2. Hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından “İletişim ve Sunum Becerileri” ders kitabı ne durumdadır?

Araştırma, “Medya Okuryazarlığı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri” ders kitaplarıyla sınırlandırılmıştır. Araştırmaya diğer seçmeli dersler dâhil edilmemiştir. Araştırma sonuçlarının söz konusu derslerin öğretim programları ile ders kitabı yazarlarına geri bildirim vermesi açısından faydalı olacağı ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın deseni, inceleme nesnesi, araştırmadaki verilerin toplanması ve çözümlenmesi bilgilerine yer verilmiştir:

1.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma, nitel olarak planlanmıştır. Yıldırım (1999, s. 10)’ın belirttiği gibi “Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır.”

Görüşme, gözlem ve dokümanlar, nitel araştırmanın veri toplama yöntemlerindendir. Bu araştırma, hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından dil becerilerine yönelik hazırlanan ortaokul seçmeli ders kitaplarını incelemeyi amaçladığı için araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. “Doküman analizi örgütsel, klinik veya program kayıtlarının tam metnlerinin ya da bunlardan yapılan alıntılarının, muhtıra ve yazışmaların, resmi yayınlar veya raporların, kişisel günlüklerin, açık uçlu anketlere verilen yazılı cevapların incelenmesini kapsamaktadır” (Patton, 2014, s. 4).

1.2. İnceleme Nesnesi

Nitel bulgular, mülakat, gözlem ve dokümanlar olmak üzere üç farklı veri toplama şekinden meydana gelir (Patton, 2014, s. 4). Dokümanlar, nitel çalışmalarda inceleme nesnesi olarak ifade edilebilir. Araştırmanın inceleme nesnesini “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı” oluşturmaktadır.

1.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Avrupa Birliği Komisyonunun hayat boyu öğrenme anahtar yeterlikleri dikkate alınarak toplanmıştır. Bu yeterlikler; ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yeterlikler ve bilim ve teknolojiye temel yeterlikler, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenmek, Kişilerarası, kültürlerarası ve sosyal yeterlilikler ve yurttaşlık yeterliği ve kültürel yeterliktir (Avrupa Komisyonu, 2005, s. 13).

1.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda verilerin incelenmesi için söylem analizi, konuşma analizi, betimsel analiz ve içerik analizi gibi birbirinden farklı tekniklere başvurulur. Bu araştırmada içerik analizi kullanılmıştır. Kitaplardaki verilere ulaşmak için yeterlikler dikkate alınarak içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, bir veya birçok metnin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin veya cümlelerin belirlenip sayıya dökülmesi için kullanılır (Kızıltepe, 2015, s. 253-254). “İçerik analizinde verilerin kodlanması önemli bir adımdır. Kodlama, verilerin içerik analizine tabi tutulması, sözcük, cümle, paragraf gibi veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere isim verilmesi sürecidir” (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 227).

Hayat boyu öğrenme yeterlikleri araştırmanın temalarını oluşturmaktadır. Temalar dikkate alınarak ders kitaplarındaki verilere ulaşıldığı için araştırmada tümdengelsel içerik analizi yapılmıştır. Tümdengelsel içerik analizi, tümevarımsal içerik analizinin aksine verilerin mevcut çerçevelere göre analizine dayanır (Patton, 2014, s. 453). Ders kitaplarının incelenmesiyle elde edilen veriler, ilgili temaların altına yerleştirilerek tablolastırılmıştır. Verilerin sıklık ve yüzdeleri elle hesaplanmıştır.

2. BULGULAR

Alt problemler dâhilinde ulaşılan bulgulara aşağıda yer verilmiştir:

2.1. Hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”

Hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nda, ana dilde iletişim yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenmek, kişilerarası, kültürlerarası, sosyal ve yurttaşlık yeterliği ile kültürel yeterlik temalarına yönelik veriler tespit edilmiştir. Ana dilde iletişim temasına yönelik veriler tablo aracılığıyla sunulmuştur. Diğer yeterliklere ilişkin verilerin sunumunda tabloya yer verilmemiştir:

Kültürel yeterlik temasına ilişkin “Medya Okuryazarlığı” ders kitabında 14 farklı yerde veri tespit edilmiştir. Kültürel yeterliğe ilişkin daha çok etkinliklere yer verilmiş ve öğrencilerden ürün ortaya koymaları istenmiştir. Aşağıda kültürel yeterliğe bir örnek verilmiştir:



Resim 4. Kültürel Yeterliğe Yönelik Etkinlik (Medya Okuryazarlığı, s. 134)

Kişilerarası, kültürlerarası, sosyal yeterlikler ve yurttaşlık yeterliği 5 farklı yerde ders kitabında yer bulmuştur. Bu yeterliğe yönelik olarak öğrencilerin sanal ve gerçek ortamlarda sorumluluk sahibi olmalarına ve problem çözmelerine yönelik metin ve etkinliklere yer verilmiştir. Aşağıda bu yeterliğe bir örnek verilmiştir:

BİRAZ GÜLELİM

İkna etmek için kullanılan teknikler aynı zamanda kültüre özgüdür. Türk kültüründe de ikna etmek için özgün deyişler vardır. Bunlardan bazıları:

- *Ayrasını ben kendi evimde kullanıyorum, senelerdir tık demeden çalışıyor.*
- *Biz dedodan esnafız, sen şimdi kardeşine güven, memnun kalmazsan gel bul beni.*
- *Bu kalitede başka yerde yok, sen bunu af, bana dua edersin.*
- *Bunu senden önce yüz kişi gıydl, kimsaya bu kadar yakışmadı.*
- *Ayrasını ben yıllardır kullanıyorum, bunun garantisini benim.*
- *Geliş bu kadar, senden kâr alıyorum, maksat için görülsün.*
- *Git dolay, aynı kaliteyi bul, gel; ben sana bedavaya bırakacağım.*

Resim 5. Kişilerarası, Kültürlerarası, Sosyal Yeterlikler ve Yurttaşlık Yeterliğine Yönelik Etkinlik (Medya Okuryazarlığı, s. 159)

Öğrenmeyi Öğrenmek yeterliğine yönelik “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nda 3 örnek tespit edilmiştir. Öğrencinin dijital ortamlarda doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmasına yönelik bilgilendirici metinler ve yönergeler verilerek öğrencilerde öğrenmeyi öğrenme yeterliği oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrenmeyi öğrenmek yeterliğine aşağıda örnek verilmiştir:

Elde ettiğiniz bilgilerin doğruluğundan emin değilseniz aşağıdaki doğrulama yöntemlerinden faydalanabilirsiniz:

- **Kaynağı düşünün.** Elde ettiğiniz bilginin “kaynağı” kim veya neresi? Bireysel mi, kurumsal mı?
- **Yazarı araştırın.** Elde ettiğiniz bilginin yazarının kim olduğunu araştırdınız mı? Gerçekten öyle bir yazar var mı? Yazar tarafsız mı?
- **Tarihe bakın.** Elde ettiğiniz bilginin paylaşılma tarihi nedir? Bilgiler çabuk eskir ve eski bilgilerin günümüzde paylaşılıyor olması hâlen geçerli oldukları anlamına gelmez.
- **Ön yargılı olmayın.** Kendi düşünceleriniz, inançlarınız, bağlılıklarınız veya tercihleriniz kendi değerlendirmenizi etkiliyor olabilir mi?
- **Ötesine geçin.** Bilginin yer aldığı haberlerde başlıklar abartılı olabilir mi? Bilgiler sizi o siteye, haber alanına, bilgi alanına çekebilmek amacıyla üretilmiş olabilir mi?
- **Kaynak özgün mü?** Araştırmanın özgün olup olmadığına bakın. Ayrıca kaynağın yerli mi, yabancı mı olduğunu değerlendirin.
- **Sayılar, istatistikler ve verilerin kullanımını göz önünde bulundurun.** Paylaşılan veriler doğru mu, doğru yorumlanmış mı yoksa farklı okumak da mümkün mü? Örneğin, 10 kişi üzerinde yapılan bir araştırmanın sonuçları tüm diyabet hastalarına genellenebilir mi?
- **Destekleyen kaynaklar.** İntitli bağlantılar var mı? Bu bağlantılar bilgiyi ve bilginin yer aldığı metni/haberli destekliyor mu?
- **“Şaka gibi” olabilirler.** Elde ettiğiniz bilgi çok sıra dışı mı geliyor? O hâlide bir kere daha bilginin yer aldığı alanı ve yazarını araştırın.
- **Uzmanlara sorun.** Konunun uzmanlarına danışın. Doğrulama yapan alanlardan ve kaynaklardan yararlanın.

Resim 6. Öğrenmeyi Öğrenmek Yeterliği

“Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nda yabancı dillerde iletişim, matematiksel yeterlikler ve bilim ve teknolojiye temel yeterlikler ile girişimcilik yeterliğine yönelik veri tespit edilememiştir.

2.2. Hayat boyu öğrenme yeterlilikleri açısından “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”

Hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda, ana dilde iletişim yeterliği, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yeterlikler ve bilim ve teknolojiye temel yetkinlikler, dijital yeterlik, kişilerarası, kültürlerarası, sosyal ve yurttaşlık yeterliği ile kültürel yeterlik temalarına yönelik veriler tespit edilmiştir. Ana dilde iletişim temasına yönelik veriler tablo aracılığıyla sunulmuştur. Diğer yeterliliklere ilişkin verilerin sunumunda tabloya yer verilmemiştir:

Tablo 2. “Ana Dilde İletişim Yeterliği” Açısından “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”

	No.	Ana Dilde İletişim Teması	f	%
Dil Becerileri Kategorisi	1.	Dinleme	3	%2,42
	2.	Konuşma	86	%61,42
	3.	Okuma	3	%2,42
	4.	Yazma	48	%34,28
		Toplam	140	%100

Yukarıdaki tabloda hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nın durumu sunulmaktadır. Konuşma becerisi %61,42 oranla en çok yer verilen iletişim becerisiyken dinleme ve okuma becerileri %2,42 oranla en az yer verilen iletişim becerisi olmuştur. Yazma becerisi ders kitabında %34,28 oranla yer bulmuştur.

Ana dilde iletişim yeterliğine metin ve etkinlikler vasıtasıyla ders kitabında yer verilmiştir. Bu yeterliklerden dinleme ve okumaya aşağıda örnekler sunulmuştur:

Etkili Dinleyici Olabilmenin Yolları

1. İletişimin gerçekleşmesine uygun bir ortamda olmaya gayret edin. Örneğin çok sıcak ve soğuk olmayan, gürültüsü az ve aydınlık bir odada...
2. Kendinizi dinlemeye hazır hissedin.
3. Yeni fikirlere açık olun ve kaynak kişinin mesajındaki ana fikre odaklanmaya çalışın
4. Karşınızdakini dikkatle dinleyin ve bunu belli edin. Onun dikkatini dağıtmaktan kaçının.

Resim 7. Dinleme Yeterliğine İlişkin Etkinlik (İletişim ve Sunum Becerileri, s. 34)

Örnekteki gibi mesajların günlük yaşamda sıkça kullanıldığı görülmektedir.

Yazılı Mesaj	--: Bugün hava güneşli. Birazdan denize gireceğim. Deniz buradan harika görünüyor.
Yazılı Mesaj + emoji	--: Bugün hava güneşli ☀️ Birazdan denize gireceğim 🌊 Deniz buradan harika görünüyor 👍👍

Resim 8. Okuma Yeterliğine İlişkin Etkinlik (İletişim ve Sunum Becerileri, s. 57)

Dijital yeterlik, “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda 8 farklı yerde ele alınmıştır. Dijital yeterliği karşılayan verilere iletişimdeki araçlar hakkında bilgi verilirken başvurulmuştur. Aşağıda dijital yeterliğe örnek verilmiştir:

Teknolojinin gelişmesiyle iletişim olanakları da artmıştır. Kitle iletişim araçlarının gelişmesi bugün dünyanın öbür ucundaki bilgilere kolayca ulaşmamızı sağlar. Televizyon, radyo, internet, sosyal iletişim ağları, yazılı basın, telefonlar vb. uzak mesafelerle rahatça iletişim kurabilmemizi sağlamaktadır.

Resim 9. Dijital Yeterlik (İletişim ve Sunum Becerileri, s. 8)

Kişilerarası, kültürlerarası, sosyal yeterlikler ve yurttaşlık yeterliği, “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda 7 farklı yerde kullanılmıştır. Bu yeterlik, kişilerarasında iletişimden kaynaklı ortaya çıkabilecek problemlere çözüm önerileri sunma biçiminde ders kitabında yer almıştır. Aşağıda bu yeterliğe örnek verilmiştir:

Ben Dili
Bireyin karşılaştığı davranış ve durum karşısında, kendi duygu ve düşüncelerini açıklayan ifade şeklidir. Sen dili ile yapılan küçük düşürücü ifadeler iletişimi daha da zorlaştırır. Sen dili kişiyi ya da kişiliği hedef alırken ben dili sorunu hedef alır. İletişimde sorunlar anlatılırken ben dili kullanıldığında diğer bireyler incitilmeden mesajlar verilmiş olur.

SEN DİLİ	BEN DİLİ
Sen tembelin ve uyunu geçemeyeceğin.	Ben senin çıkarak uyunu geçebileceğine inanıyorum.
Neden geç kaldın?	Geç kaldığın için özürlerim.
Odanı hemen topla!	Odanın dağınık olması beni üzüyor.

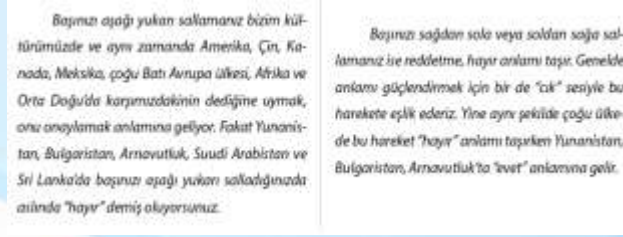
Resim 10. Kişilerarası, Kültürlerarası, Sosyal Yeterlikler ve Yurttaşlık Yeterliği (İletişim ve Sunum Becerileri, s. 72)

Kültürel yeterlik, “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda 3 farklı yerde dikkate alınmıştır. Sunum hazırlamaya yönelik verilen bilgiler doğrultusunda duygu ve düşünceleri ifade etme yöntemleri gösterilmiştir. Aşağıda kültürel yeterliğe örnek verilmiştir:

Görev :	Süre:
Sunum için bilgi toplama	1 hafta
Bilgileri sunum programına aktarma ve materyal kullanma	2 gün
Konuşma pratiği yapma	4 saat
Fiziksel olarak hazırlık yapma	1 saat
Ortamı düzenleme	1 saat
Diğer ayrıntılar	()

Resim 11. Kültürel Yeterlik (İletişim ve Sunum Becerileri, s. 80)

Yabancı dillerde iletişim yeterliği ile matematiksel yeterlikler ve bilim ve teknolojiye temel yeterlikler birer kez “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda dikkate alınmıştır. Aşağıda bu yeterliklere örnek verilmiştir:



Resim 12. Yabancı Dillerde İletişim (İletişim ve Sunum Becerileri, s. 37)



Resim 13. Matematiksel Yeterlikler ve Bilim ve Teknolojide Temel Yeterlikler (İletişim ve Sunum Becerileri, s. 36)

“İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda öğrenmeyi öğrenmek ve girişimcilik yeterliklerine yer verilmemiştir. Aşağıda “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”ndaki bilgilerin karşılaştırılmalı olarak görülebileceği tabloya yer verilmiştir:

Tablo 3. “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nın Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri Açısından Durumu

No.	Temalar	Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı	İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı
1.	Ana Dilde İletişim	171	140
2.	Yabancı Dillerde İletişim	-	1
3.	Matematiksel Yeterlikler ve Bilim ve Teknolojide Temel Yeterlikler	-	1
4.	Dijital Yeterlik	36	8
5.	Öğrenmeyi Öğrenmek	3	-
6.	Kişilerarası, Kültürlerarası ve Sosyal Yeterlikler ve Yurttaşlık Yeterliği	5	7
7.	Girişimcilik	-	-
8.	Kültürel Yeterlik	14	3

3. TARTIŞMA VE SONUÇ

Hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından ortaokul seçmeli ders kitaplarını incelemeyi amaçlayan bu araştırmada “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı” inceleme nesnesi olarak kullanılmıştır.

Ana dilde iletişim, her iki kitapta en çok yer verilen hayat boyu öğrenme yeterliğidir. “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nda ana dilde iletişim yeterliğine “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”ndan daha çok yer verilmiştir. Bu yeterlik, ders kitaplarında okuma metinleri ve bu metinlere bağlı olarak metin altı soruların çözülmesi, yazma etkinlikleri ve sınıf içi tartışmalar yoluyla konuşma etkinliğine yer verme biçimlerinde işlenmiştir. Dinleme becerisi her iki kitapta da en az tercih edilen iletişim yeterliği olmuştur. Dinleme yeterliğinin her iki kitapta da en az tercih edilen ana dilde iletişim yeterliği olması öğrenciler açısından olumsuz bir durumdur. Çünkü dinleme becerisinin en çok kullanıldığı Türkçe eğitiminde de bu becerinin kazandırılması açısından problemler vardır. Melanlıoğlu (2013) araştırmasında öğretmenlerin kılavuz kitapta yer verilen dinleme metin ve etkinliklerinin beceriyi geliştirmede yetersiz kaldığı görüşünde olduğu, bu eğitime ayrı bir zaman ayıramadıkları sonucuna ulaşmıştır. Literatür ve bu araştırmada ulaşılan sonuçlar göz önüne alındığında ana dilde iletişim

yeterliği açısından dinleme becerisinin iletişim odaklı kitaplarda az tercih edilen yeterlik olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Dijital yeterlik, kitaplarda ana dilde iletişim yeterliğinden sonra en çok işlenen yeterlik olarak dikkat çekmektedir. “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nda 36, “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda 8 kez işlenmiştir. “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nın “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”na göre bu yetkinliğe daha çok sahip olması, beklenen bir durumdur. Çünkü medya araçlarının çoğunu dijital araçlar oluşturmaktadır. Medya okuryazarlığı dersi de bu araçlara yönelik öğrencileri bilinçlendirmeyi amaçlamaktadır. Ortaokul düzeyinde (11-14 yaş grubu) medya okuryazarlığı kapsamında dijital yeterliğe yer verilmesi, hayat boyu öğrenme açısından olumlu bir durumdur. Çünkü Altun (2014)’un belirttiği gibi “Medya okuryazarı bir toplumdan söz edebilmek için uygulama boyutunun hayat boyu öğrenme çerçevesince (okul öncesinden yetişkin eğitime kadar) eğitimin farklı kademelerini ve toplumun farklı kesimlerini (çocuklar, gençler, yetişkinler, yaşlılar, öğretmenler, medya çalışanları vb.) kapsaması gerekmektedir.” Ayrıca “Yaşam boyu öğreneni olmak için; temel düzeyde enformasyon okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, dijital okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, internet ve bilgisayar okuryazarlığı gibi güncel okuryazarlıklara sahip olmak gerekmektedir” (Adams, 2007; Avrupa Komisyonu, 2007; Bryce, 2006; Candy, Crebert ve O’Leary, 1994’den aktaran Karakuş, 2013). İncelenen seçmeli ders kitapları, dijital yeterlik açısından öğrencileri yetkin hâle getirmeyi hedefleyerek hazırlanmıştır.

Kültürel yeterlik “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nda 14, “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda 3 kez dikkate alınmıştır. Kültürel yeterlik, “Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar da dahil olmak üzere bir dizi medyada, yaratıcı fikirlerin, deneyimlerin ve duyguların yaratıcı ifadesinin öneminin takdir edilmesidir. (Avrupa Komisyonu, 2005)” Duygu, düşünce ve deneyimlerin yaratıcı ifadesine yönelik yeterlik olan kültürel yeterliğin seçmeli ders kitaplarında az yer bulması, ortaokul öğrencileri açısından olumsuz bir durumdur. Çünkü Aydemir (2013), öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerine yönelik yaptığı araştırmasında, öğrencilerin medya aracılığıyla eriştikleri mesajları anlama, analiz etme ve değerlendirme, medyayı bilinçli kullanma ve bilgiyi doğru medya kaynaklarında arama düzeylerinin iyi seviyede olduğunu ancak kendi mesajını oluşturabilme düzeylerinin ise orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin kendi mesajını oluşturabilmesi, hayat boyu öğrenmenin kültürel yeterlik boyutuyla ilgilidir. Aydemir (2013)’in tespitiyle bu araştırmanın bulguları, kültürel yeterliği kazandırma açısından problemlerin olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Kişilerarası, Kültürlerarası, Sosyal Yeterlilikler ve Yurttaşlık Yeterliği, “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı”nda 5, “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nda 7 defa işlenmiştir. Bu yeterlilikler, bireyleri sosyal ve çalışma hayatına ve özellikle de giderek daha çeşitli toplumlara etkili ve yapıcı bir şekilde katılmaya ve gerektiğinde çatışmayı çözüme kavuşturmaya yönelik bütün davranış biçimlerini kapsamaktadır (Avrupa Komisyonu, 2005). Ders kitaplarında bu yeterliklere az yer verilmesi, öğrencilerin toplum hayatına yapıcı bir biçimde katılma ve çatışmaları çözüme kavuşturma hususlarında eksiklik yaşayabileceği sonucunu ortaya koymaktadır.

“Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”, yabancı dillerde iletişim, girişimcilik ve matematiksel yeterlikler, bilim ve teknolojiye temel yeterlikler yönlerinden yeterli değildir. Yabancı dillerde iletişim, söz konusu seçmeli derslerin amaçları dışındadır. Ancak girişimcilik ile bilim ve teknolojiye temel yeterlikler hem bu derslerde öğrenilebilecek hem de hayat boyu gerekli olabilecek becerilerdendir. Bu yeterlikler açısından kitapların eksik olması, öğrencilerin bilgiye ulaşma ile bilim ve teknolojiye temel yeterlikler yönlerinden donanımlı hâle gelmeyeceği yorumunu haklı çıkarmaktadır. Yasa (2018)’nın öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmasında, öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki anlamda yaşam boyu öğrenme eğiliminde olmamakla birlikte bu faaliyetlere de katılmaya istekli olmadıklarını belirlemiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı becerilerinin de orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yasa (2018)’nin tespiti ve bu araştırmada ulaşılan bulgulardan hareketle ortaokul düzeyinden lisans düzeyine kadar öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ve hayat boyu öğrenme eğilimleri bakımından sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın genel sonucunda “Medya Okuryazarlığı Ders Kitabı” ile “İletişim ve Sunum Becerileri Ders Kitabı”nın ana dilde iletişim ve dijital yeterlik açısından diğer yeterliklere göre zengin olduğu belirlenmiştir. Söz konusu kitaplar diğer yeterlikler açısından zayıftır. Her iki dersin öğretim

programında bu yeterliklerin (yetkinliklerin) hepsine yer verilerek şu açıklama yapılmıştır: “Eğitim sistemimiz yetkinliklerde bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlar” (MEB, 2018a, s. 4; MEB, 2018b, s. 4). Öğretim programlarında belirtilmesine rağmen bazı yeterliklere kitaplarda yer verilmemiştir.

Araştırmanın bulgu ve sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- Ortaokul düzeyindeki diğer ders kitapları hayat boyu öğrenme yeterlikleri açısından incelenmelidir.
- Hayat boyu öğrenme yeterlikleri, ders kitaplarında dengeli bir biçimde kullanılmalıdır.
- Hayat boyu öğrenme yeterlikleri, derslerin içeriğine uygunluk bakımından güncellenerek öğretim programlarında yer almalıdır.

KAYNAKÇA

- Akcaalan, M. ve Arslan, S. (2016). *Yaşam boyu öğrenme: teori ve uygulama*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Altun, A. (2014). Medya okur yazarlığı eğitimine yönelik Türkçe yayınlar: bir bibliyografya denemesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4(9), 5-15.
- Altun, A., Pembecioğlu, N., Orhon, N., E., Aydın, H., Erkmén, N., Şahin, G., Tarakcı, R. ve Üstün, E. (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Medya Okuryazarlığı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Avrupa Komisyonu (2005). *Proposal for a Recommendation of The European Parliament and of The Council on Key Competences for Lifelong Learning*. 21.03.2013, <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0548:FIN:EN:PDF>.
- Aydemir, S. (2013). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- İnan, T. (2010). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Karakuş, C. (2013). Meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 26-35.
- Kızıltepe, Z. (2015). *İçerik analizi nedir? Nasıl oluşmuştur?* F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde (253-266). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Melanlioğlu, D. (2013). Ortaokuldaki dinleme eğitiminin niteliğine ilişkin fenomografik bir araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), s. 34-44.
- Millî Eğitim Bakanlığı *Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7 veya 8. Sınıflar)*. (2018a). 10 Aralık 2018 [http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018813172123543-7%C3%96P%202018-83%20Medya%20okur%20yazarl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20\(7%20veya%208.%20s%C4%B1n%C4%B1f\).pdf](http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018813172123543-7%C3%96P%202018-83%20Medya%20okur%20yazarl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20(7%20veya%208.%20s%C4%B1n%C4%B1f).pdf).
- Millî Eğitim Bakanlığı, *İletişim ve Sunum Becerileri Dersi Öğretim Programı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 7 veya 8. Sınıflar)*. (2018b). 10 Aralık 2018. [http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018927115046752-12%C3%96P%202018-114%20ileti%C5%9Fim%20ve%20sunum%20becerileri%20\(7%20veya%208.%20s%C4%B1n%C4%B1flar\).pdf](http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018927115046752-12%C3%96P%202018-114%20ileti%C5%9Fim%20ve%20sunum%20becerileri%20(7%20veya%208.%20s%C4%B1n%C4%B1flar).pdf).
- Millî Eğitim Bakanlığı, *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. (2018c). 02.06.2018 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=222> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı, *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2018). İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesinde Değişiklik Yapılması*. 10 Aralık 2018. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/20193831_123_sayYIY_Kurul_KararY.pdf.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009). *Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi*. Ankara.
- Öztürk, Y. İ., Tarakcı, R. ve Bay, G. (2017). *Ortaokul İletişim ve Sunum Becerileri*. Ankara: MEB Yayınları.
- Patton, Q., M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem.
- Sayın, H. (2015). *Medya okuryazarlığı becerilerinin ortaokul Türkçe programı içerisindeki yeri ve öğrencilerin medya metinleri üretme becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yasa, H. D. (2018). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi, *Eğitim ve Bilim*, 23, 7-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

SURİYE PROTESTAN KOLEJİ (BEYRUT AMERİKAN ÜNİVERSİTESİ) SYRIAN PROTESTANT COLLEGE (BEIRUT PROTESTANT AMERICAN UNIVERSITY)

*Yücel NAMAL**

Özet

Osmanlı toprakları 19. yüzyılın başlarında Amerikan Protestan misyoner faaliyetlerinin hedefi olmuştur. Bu bağlamda Amerikan misyonerleri kendi faaliyetleri için en uygun gördükleri bölge Beyrut Vilayeti dir. Ardından Beyrut Vilayetinin protestan misyonerlerin önemli bir merkezi haline gelmesiyle bölgede birçok eğitim kurumu kurulmuştur. Bu çalışmada bölgede kurulan önemli bir eğitim kurumu olan Suriye Protestan Koleji (Beyrut Amerikan Üniversitesi) faaliyetleri ele alınmıştır.

Abstract

The Ottoman territory was the target of American Protestant activities by the beginning of 19th century. In this context, the American missionaries thought Beirut province as the most suitable region for their activities. Then, upon Beirut Province became the important center of protestant missionaries, many education institutions were established in the region. In this paper, the activities of Syrian Protestant College (Beirut Protestant American University), which was an important education institution in the region, are discussed.

INTRODUCTION

Ottoman State entered into a collapse period due to the failures in the battlefields under the pincer of imperialist states during 19th century. During this process, the European States also began to plan to disintegrate it. Then, the USA also participated in attempt to share the Ottoman State through the traders and missionaries being captivated it in order to have a voice in the political and economic arenas. The American traders and the captains, who brought them, were the first comers to Anatolia. Just after traders, the American missionaries came (Erdoğan, 2012, p. 98).

The missionaries, who followed the Ottoman trade routes, collected both information about regions that they visited from Izmir to Jerusalem, from Beirut to Alexandria related to the geographical, topographical, geological, meteorological characteristics of these cities and about the religious geography of those locations and spiritual and moral conditions of people. As a result of these researches, they decided that Syria and Lebanon were the most suitable locations for their works (Kocabaşoğlu, 2000, p. 27).

After the pre-studies of missionaries like Fisk, Parsons and King, William Goodell and his colleagues came to Beirut on 16th November 1823. The missionary activities of Protestant missionaries in the Ottoman territory began under the difficult conditions in 1820s. However, it transformed into a systematic and big scaled mission movement in 1840s. When the Protestant missionaries Goodell and his colleagues came to Beirut, they encountered with big obstacles from the Catholics. But they overcame these obstacles with the support and protection of British consulates. Goodell says: "If Catholics weren't afraid of Turks, they would cut our heads, or poison, burn or choke us..." England that saw the Protestant in Ottoman territory as the patron requested the Ottoman State to assign a nation status to the Protestants like Armenians, Jews and Greeks. As a result of these endeavors, Sultan Abdülmecid assigned the nation status to the Protestant with the mandate that he issued on 15th November 1847. After the Protestants were awarded the nation status officially, the Protestantism spread fast in the Ottoman territory (Işık, 2010, pp. 170-171).

Anahtar Kelimeler

*Osmanlı,
Suriye,
Beyrut,
Amerikan,
Protestan.*

Key Words

*Ottoman,
Syrian,
Beirut,
American,
Protestant.*

** Doç.Dr.,
Zonguldak Bülent Ecevit
Üniversitesi, Fen-Edebiyat
Fakültesi, Tarih Bölümü,
yucelnamal@ hotmail.com*

Table 1: Population of religious groups in Beirut Province between 1895-1896.

	Total	Indigenous		Expatriate	
		Male	Female	Male	Female
Muslim	480567	244867	232255	1906	1539
Rum	49382	26227	22286	613	256
Maronite	27804	13412	11543	1428	1421
Catholic	21532	10910	10078	288	256
Protestant	2113	1125	898	52	38
Armenian Catholic	567	260	258	26	23
Assyrian Catholic	248	106	95	27	20
Jewish	10958	5514	5162	143	139
Latin	2256	1099	1112	21	24
Samiri	166	95	71	-	-
Armenian Gregorian	86	11	6	43	26
Copt	6	2	4	-	-
Grand Total	595685	332628	282758	4547	3742

Source: Salname-i Vilâyet-i Beyrut, 1311-1312, p. 462.

As seen in the table above, there were 480.567 Muslims in Beirut in 1896, and there were 115.118 non-Muslim population. As can be seen from these figures, it is seen that the Muslim population in the country is four times more than the non-Muslim population.

1. BEIRUT PROTESTANT AMERICAN UNIVERSITY

Sixty Protestant American Schools were established in various locations in Beirut province during the period from 1833 to 1902 (BOA, ŞD: 2288/33, Lef: 1). One of these schools was Beirut American Protestant University (Syrian Protestant College), which was the most important and had the university qualification and called as “*El-Medresetü'l-Külliyetü's-Suriyetü'l-İnciliyye*” by Ottoman. Organization plans of this school was prepared by the American Protestant missionary, Prof. Dr. Daniel Bliss in New York between 1861 and 1862. After it was decided to establish the school in 1864, the education was started with the permission from Rashid Pasha, the Governor of Syria in 1866. The management center of the school in New York consisted of Stewart Dodge, William Dodge, Samuel Ens, Aleksander Meysland, Efrat Meysi under the chairmanship of Morris Jessup (Münir, 1909, pp. 227-228; BOA, ŞD: 2288/33, Lef: 1; Şerif, 1911, pp. 136-137). The university's director was Howard Bliss, son of Daniel Bliss after him (Şerif, 1911, pp. 136-137).

The American Protestants built their buildings in the most beautiful location of Syria, called “*Re's-i Beyrut*” taking advantage of the period when Ottoman tried to repress the uprisings and various movements. American Protestants gained the supporters of their community with preaches to the illiterate Ottoman people in Syria and surrounding (Süreyya, 1911, pp. 218-220). American Protestants had also the schools which carried out the missionary activities at the high school level in the cities such as Hama, Humus, Saida, Tripoli, except the university which they established in Beirut (Şerif, 1911, pp. 136-137). The first students of Beirut American Protestant University were graduated from the social sciences which had departments of medicine, pharmacy, social sciences (language, literature, philosophy) and preparatory school in 1870 (BOA, ŞD: 2288/33, Lef: 1).

Table 2: Management staff of Beirut American Protestant University.

Management staff of Beirut American Protestant University		
Pastor Daniel Bliss –Principal	Doctor	-
Pastor John Kraford – Müdür Yardımcısı	Doctor	-
Pastor William Eddy – clerk	Doctor	-
Year	1898	
Pastor William Bird	-	Abeyh
Pastor Oscar Herden	-	Sûkü'l-Garb
Pastor William Karslu	Medical doctor	Şiveyr
Pastor George Philips		Damascus

Pastor George Post	Teacher, Medical Doctor, Surgeon	Beirut
Pastor George McKey	Teacher	Beirut
Pastor Yuvin	Doctor	Cairo
Year	1899	
Pastor John Kraford	Doctor	Damascus
Pastor William Eddy	Doctor	Sayda
Pastor William Jessup	-	Zahle
Pastor George Ford	Doctor	Sayda
Pastor Franklin Heskens	-	Zahle
Pastor William Nelson	Doctor	Tripoli
Pastor İra Hers	Medical Doctor	Tripoli
Year	1900	
Pastor James Enss	Doctor	New York
Pastor William Eddy	Doctor	Beirut
Pastor Henry Jessup	Doctor	Beirut
Pastor Samuel Jessup	Doctor	Sayda
Pastor George Doltel	-	Deyrû'l Kamer
Pastor Friedric Marsh	-	Tripoli
Pastor Stewart Kraford	--	Damascus

Source: BOA, ŞD: 2288/33, Lef: 1; Mutlu, 2009; p. 111.

It is seen that the academic staff of university was very strong in 1900 and the academicians were also educated on theology, except their specialization areas. In addition, the academic staff of the American Protestant University of Beirut is increasing every year.

Table 3: Academic staff and departments of Beirut American Protestant University.

Beirut American Protestant University academic staff and departments		
Pastor Daniel Bliss	philosophy, literature, religion	Prof. Dr.
Pastor George Post	Surgeon, Eye and ear diseases	Prof. Dr.
Pastor Harki Porter	Philosophy and history (PhD)	Prof. Dr.
Robert Post	Math, Astronomy (Principal)	Prof. Teacher
Hers Graham	Pathology, Medicine	Prof. Dr. Medicine
Alfred Eddy	Medical Sciences	Prof. Teacher
Walter Adams	Chemistry, Medicinal substances	Prof.Dr. Medicine
Pastor Techarles Webster	Anatomy, Skin diseases	Prof. Dr. Medicine
John Neysli	English Language and Literature	Prof. Teacher
Franklin Moor	Child and human physiology	Prof.Dr. Medicine
Cebr Zomit	Arabic	Teacher
Eymi Şimorel	French language	Teacher
James Seweyn	English language	Teacher
William Hall	Preparatory department manager	Teacher
Techarles Vezner	English	Teacher
Şükrü Malûf	Library	Teacher
Halil Sabit	preparatory department	-
David Eftimos	pharmacist	-
Nesib Bedr	preparatory department	Teacher
Dan Wood	preparatory department	-
Friedric Jessup	preparatory department	-
Faris El-Hûrî	preparatory department	-
Buls El-Hûli	preparatory department	-
Reif Şedudi	Arabic writing teacher	-
Elizabeth Macintosh	Nurse	-

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, pp. 6-8; Mutlu, 2009, p. 112.

It is seen that 14 hours of English and 4 hours of Arabic and French lessons are given during the preparation period. This shows that English education is at the forefront and the Holy Book classes

were a problem for Muslim students. In this period, students are given mathematics, geography and history courses in order to prepare for their courses at the university.

The number of lecturer staff of Beirut American Protestant University reached to sixty five in the course of time and most of the students were Arabs. Furthermore, the Greek, Armenian and Jewish students from Anatolia, Aegean islands, Greece were also educated. Even there were students from India, China and Russia (Şerif, 1911, p. 136-137).

1.1. Education

The education activities of Beirut American Protestant University are divided into eight different sections. These are Preparatory School (High School), Social Sciences, Trade, Medicine, Pharmacy, Philology and Dentistry. The preparatory school of university is the high school which educates the students for the departments. In the high school which education takes four years, both English and primary education courses are taught to the students (Süreyya, 1911, p. 269; Münir, 1909, pp. 227-228).

Table 4: Preparatory School (High School) courses of Beirut American University and Weekly course hours.

Preparatory (High School)	
First Year	Weekly Hour
English	14
Arabic	4
Math	2
Holy Book	3
Second Year	23
English	8
Arabic	4
French	4
Math	4
Holy Book	3
Third Year	23
English	13 (2 Part)
Arabic	4
French	4
Math	4
Geography	3
Holy Book	3
Fourth Year	18
English	4
Arabic	4
French	4
Math	4
History	3
Geography	3
Holy Book	3
Total Course Hours	25

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, pp. 20-23; Mutlu, 2009, p. 114.

In the social sciences department of the University, the courses such as English, literature, history, philosophy, psychology, physiology, geology, sociology, logic, economics, chemistry, nature philosophy, mental philosophy, literature philosophy and botanic are taught. The education period of this department is 4 years. It is seen that 14 hours of English and 4 hours of Arabic and French lessons are given during the preparation period. This shows that English education is at the forefront and the Holy Book classes are a problem for Muslim students. In this period, students are given mathematics, geography and history courses in order to prepare them for their courses at the university.

Table 5: The courses in the social sciences department of Beirut American Protestant University and their hours.

The courses in the social sciences department of Beirut American Protestant University and their hours			
	Weekly Hour		Weekly Hour
Arabic	5	Arabic	4
English	5	English	4
French	4	French	4
Math	5	Math	7
Physiology	4	History	4
Natural geography	4	Natural philosophy	4
Holy Book	1	Holy Book	1
-	28	-	28
	Weekly Hour		Weekly Hour
Arabic	3	Arabic	3
English	3	English	3
French	3	French	3
Math	4	Literary philosophy	4
History	4	Logic	3
Logic	3	Political economy	3
Chemistry	6	Sky science	6
Animal	4	Plant	3
Holy Book	1	Physiology	3
		Holy Book	1
Total	34	Total	36

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, p. 51-54; Mutlu, 2009, p.113.

As shown in the table above, the students studying at the Department of Science at the American Protestant University of Beirut have graduated in three languages: Arabic, French and English. It is also understood that the students take the Bible lessons. The Medicine department of University provides the education notably on basic sciences during four-year education period.

Table 6: Courses in the Medicine department and weekly course hours.

Department of Medicine			
	Weekly Hour		Weekly Hour
First Year	-	Third Year	-
Chemistry	6	Pathology	5+4+3
Dissection	5	Surgery	5+4+4
Histoloji	4	Parturition	3
Plant	3	Gynecological diseases	3+4
Animal	4+4	Skin diseases	3
Total	28	Hygiene	3
Second Year	-	Total	40
Dissection	5	Fourth Year	-
Medical Supplies	5	Pathology	4+4+3
Physiology	5	Surgery	5+4+3+4
Hygiene	3	Eye and Ear Diseases	3
Total	18	Bacteriology	2
		Medical Law	1
		Obstetrics and Gynecology	3+4
		Total	40

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, p. 34-36; Mutlu, 2009, p. 115.

As can be seen from the table above, the diversity of courses at the medical faculty of the university draws attention. In addition, the course hours in the medical school are doubled in the third and fourth year.

Table 7: Courses in the Pharmacy department and weekly course hours.

Department of Pharmacy			
	Weekly Hour		Weekly Hour
First Year	-	Second Year	-
Botany	3	Animal	4
Chemistry	10	Chemistry	8
Analytical Chemistry	8	Analytical Chemistry	7
Medicines	5	Pharmaceutical Chemistry	4
-	-	pharmacology	2
-	-	pharmacology	2
Total	26	Total	27

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, pp. 58-59; Mutlu, 2009, p. 115.

All views and practices related to the trade science are taught to the students in the Trade Department of Beirut American Protestant University during four-year education. The education was also provided on Dentistry, Philology and Nursing as well as aforesaid departments in the University. Even though there are not courses more than 5-6 in the University departments, they are repeated every day. Although the importance was attached to especially English in the University, the courses were provided in French, Arabic, Latin, Greek, but Turkish was not so important (Şerif, 1911, pp.136-137).

1.2. Buildings

Beirut American Protestant University increased gradually its departments and students with the new buildings after it was established. In this context, it had about twenty buildings consisting of education, accommodation, research and laboratory buildings. The building of social sciences of the university is the oldest building which was built in 1866. This building included the library, meeting and conference halls, classrooms and dormitories of the school. The building of medicine department, which was built in 1284, consisted of two big lecture theatres, bacteriology laboratory and surgery room. The building of trade department was built in 1316 and the education was started in the same year. In this building, there are classrooms, dormitories, halls, manager room, and kitchen and dining halls downstairs.

The observatory building, Church, Director's dwelling-house, Woman hospital, Child hospital, Eye and Ear hospital buildings, small building of microbe and bacteriology department, four big laboratories and the building consisting of two classrooms, and the building of freshmen of the preparatory school that consists of classroom, dormitory and bath, the building where the students of medicine school accommodate, and the building of preparatory school (High School), which was built in 1288 and consists of three floors, and includes four classrooms for one hundred students each, 12 modern classrooms for thirty five students, and dormitories of the students and teachers on the third floor, and a big hall for general meetings on the second floor. Other building of medicine school consists of the rooms for chemistry, nature philosophy, phytology, geology, mineralogy and old works and X-ray room. The administration building of university includes two rooms for fund bailee, reception room and rooms of the faculties. University library is located in the biggest room of social sciences building. The library has 15200 books in various languages (Süreyya, 1911, p. 269).

The observatory was built in 1874 and renewed in 1893. It has 14000 liras value telescope and various devices used for the meteorology and earthquakes. Bacteriology laboratory is in a separate building. There are a lot of microscopes in the pathology laboratory and each student has an individual microscope. Geology and Botanic laboratory are in a building which has the microscopes and one section is allocated to the animal museum. Except those laboratories, there were physiology, X-ray and nature philosophy laboratories (Süreyya, 1911, p. 270). As seen, Beirut American Protestant University has a number of assets.

1.3. Students

Most of the students of Beirut American Protestant University were Muslim, and consisted of those from Egypt, Syria, Lebanon, Anatolia, Rumelia, India and Iran. When one looks at the student profile in terms of ethnicity, it has a wide profile consisting of the Arabic, Armenian, Greek, Jewish and Turkish students. *Participation in Bible course and Church service in the Church was compulsory in the University where it had students from various races and religions. This caused that especially the Muslim students sometimes faced with the university management. However, the university management made no concessions from it and notified in writing that participation in Christian religious ceremonies and courses were compulsory to the families of Muslim students during admission to the university in later years. As seen, it is found that the Muslim university students in the Ottoman territory were subjected to assimilation policy, “au disqarition au assimilation”* (Şerif, 1911, pp. 135-137).

After the education provided in the University, the students worked in the different public and private institutions and organizations in different regions from Egypt to America (Münir, 1909, pp. 227-228). This shows the international recognition of university.

Table 8: Students, graduated from Medicine School.

Name	Year	Name	Year
Nâsır Hamer	1871	Davud Meşake	1876
Yusuf Haccâr	1871	Emin Mağbgub	1876
Selim Zeyâb	1871	Emin Ebu Hâtır	1877
Reşid Şükrullah	1871	Davud Ebu Şiar	1877
Şibli Şimil	1871	İbrahim Teklâ	1877
Selim Faric	1871	Murad Azûrî	1877
Esad Haddâd	1872	İskender Meşake	1877
Beşare Zelzele	1872	Beşâre Mensi	1877
İlyas Şükrullah	1872	Esad Beşir	1878
Halil El-Azûrî	1872	Yusuf Anhuri	-
Selim Atiye	1872	Yusuf Küheyl	-
İbrahim Avz Arabîlî	1872	Yakub Mellât	-
İlyas Kıtali	1872	Betras Nasif El-Lebekî	-
İbrahim Meşake	1872	Salim Ebu Halil	1879
Selim Cılh	1873	Emin Haddâd	-
Emin El-Halbî	1873	Zâhir Zeani	-
İbrahim Zomit	1873	Habib Topçı	-
Numan İsa	1873	Abdullah Musa	-
Selim Ferh	1873	Faris Mellat	1880
Şehdân Nehrâ	1873	Said Nasreddin	1880
Kayser Ebelâ	1874	İbrahim Zareb	1881
Circis Rûhana	-	Esad Selim	-
İskender Trablusî	-	Metri Es-Siyufî	-
Kayser Garib	-	Habib Şehlavi	-
Faris Sahyûn	1875	Edib Kadure	-
Süleyman Meşake	1875	Şükrü Ebu Taci	1882
Selim Amûn	1876	Siman El-Hûrî	1882
Fazlullah Avz Arabili	1876	Selim Davud	-
Mehlem Felihan	1876	Şâkir El-Dabgi	-
Mihail Marya	1876	Yusuf Selim	-
İlyas Sabâ	-	Vehbe Salîbî	-
Şakir El-Kayyım	-	Mihail Müsellem	-
Circis Kefrûnî	-	Nasif El-Matran	-
Yusuf Ebu Süleyman	1886	Halil Hayrullah	1883
Emin Toma	-	Esad Rehâl	-
Halil El-Haik	-	Halil Sade	-
Levis El-Hâzen	-	Philip Malûf	-
Anton Harullah	-	Anton Meylan	-
Hanna Davud	-	Nikola Nemr	-
İlyas El-Zehâr	-	Selim Beşir	1884
Faiz Şihâb	-	İskender Debak	-
Selim Zahir	-	Selim Şihâb	-

Circis Trablusî	-	Fatik Şihâb	-
Emin Felihan	-	Mahfûz Tâlet	-
Reşid Kablan	-	Anton Yazıcı	-
Serkis Azûyan	1887	Halil Berbarî	1885
Necib El-Hûrî	-	Esad Raşid	-
Yusuf Danyal	-	Dores Biramyan	-
Manuyel Serkisyan	-	Krikors Kerbed Camcıyan	-
Davud Selim	-	Davud Cebran El-Hûrî	-
Necib Şâmiye	-	Nahle REbiz	-
Emin Faris	1888	Selim Fransis Şimon	-
Kevork Herkisyan	-	Mihail Abdu Acemi	-
İskender El-Kayyim	-	İskender Siman Lewis	-
Kalost Neccâryan	-	Halil Abdu Berdan	1891
Mihail Hekobyan	-	Necib Halil Cemi	-
Habib Hammâm	-	Kablan Esad Haddâd	-
Selim Eftimos	1889	Yusuf Yakub Hattâr	-
Yusuf Gabril	-	Reşid Yusuf El-Dahdâh	-
Nasif Kavar	-	Habib Cebran Kerem	-
Kâmil Luka	-	İlyas Basila Elyan	-
İskender Livebs	-	Abdülmesih Circis Masûr	-
Süleyman Kevork İpilyan	1890	Nesib Davud Berbârî	1892
Mihail Circis Hekim	-	Mecli Mesud Cebbâre	-
Konstantin Nikola Halbî	-	Emin Fahd Malûf	-
Afif Konstantin Afif	-	Avedis Serkis Nakkaşyan	-
Ali Süleyman İlmedin	-	Vedi Rızkullah Berbârî	1895
Herman Güldürm	-	İbrahim Halil Cici	-
Hakî Şibli Ebellâ	1893	Emin Murad Haddâd	-
Melkon Asadur Almayan	-	Hasan Mehmed Hammâdî	-
Reşid Selim Beddûr	-	Samuel El-Hûrî İsa	-
Mahmud Şibli Asâf	-	Circis Mihail Rağib	-
Hanna Nime Azye	-	Esad Cermanos Avn	-
Helal Yakub Fahri	-	Habib Ferhat Nasif	-
Şükrü Tanos Barudî	1894	Reşid İlyas El-Hûrî	1896
Lütfullah İlyas Haddâd	-	Şükrü Abdu Deyb	-
Süleyman Hamd Hammâdî	-	Nikogos Simon Kalciyan	-
Necib Abdullah Debs	-	Tevfik Nasif Silom	-
Necib Eyub Ebellâ	1897	Necib Faris Şedid	-
Konstantin Sikora	-	İsber El-Hûrî Circis	-
Anton Abdullah Sâlih	-	Edward Yakub Nofel	-

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, p. 51-54; Mutlu, 2009, pp. 116-120.

As it can be seen from the table above, it is seen that the majority of the students were Muslims and Arabs. The students, graduated from the medicine school of the University, worked as doctors in the hospitals and army in various Ottoman cities, especially in the British Hospitals, Greek Hospitals, and Jewish Hospitals.

Table 9: Students, graduated from Pharmacy School.

David Nahul	1875	Konstantin Eş-şedûdî	-
Selim El-Halbî	-	İskender El-Kayyim	-
Numan Faris	1876	İlyas Nimet Sâbit	1887
Betras Şükrullah	1878	Selim Saydah	1888
Murad Barudî	1879	Bağdasar Parsumyan	1889
Naum Cihâmî	-	Corci Ebu Şiar	1890

Şükrü Arman	1881	Davud Eftimos	-
Süleyman Küheyl	1882	Selim Haddâd	-
Philips İbkaryos	1885	Necib Sabra	-
Musa İskender Bezciyan	-	Hakob Kerebed Camcıyan	1891
İzidor Belidân	-	Habib Habib Sâbâ	-
Kirkor Gazar Takyan	-	Necib Nime El- Kayyım	-
Circis Mihail El-Hûri	-	Nimet İlyas İlya	1892
Halil Nasif Mâzî	-	Yusuf Abdu Bedran	-
Samuel Tahman	-	Antonyus İlyades	1893
Emin Yuhanna Ebkaryos	-	Nesib Halil Malûf	-
Nesib Yuhanna Ebkaryos	-	Kostantin Nimet Sâbit	1896
Fuysan Tortoles	-	Halil Circis Haddâd	-
İsa Nikola Halbî	-	İbrahim Halil Abdunnur	-
Hazkayal Yusuf Robin	-	George Mikalides	-
Nahle Cebran Kerem	-	Nikola El-Hûrî Circis Nassâr	-
Ferid Mehmed Telhuk	-	Ermenağ Nazaryan	-
Şakir Nikola Daybe	-	İlyas Halil Yemin	-
Abdu Abdullah Sûrâtî	-	John Bulah	1897
George Kostantin Keşişo Kelo	-	Davud Ahmed Hammâdî	-
Edward Nasr Garzuzî	-	Necib Abdullah Saad	-
Corci Numan Merhec	-	-	-

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, pp. 58-59; Mutlu, 2009, pp. 121-122.

Most of the students, graduated from the Pharmacy department of University worked as the pharmacists establishing the pharmacy in various Ottoman cities and some of them in the hospitals and armies of different states.

Table 10: Students, graduated from the social sciences department.

İbrahim Hayrullah	1870	Lütfullah Rızkullah	-
Yakub Sarûf	-	Faris Sahyûn	-
Kayser Garib	-	Mesud Azurî	-
İbrahim El- Musavver	-	Abdunnur Abdunnur	-
Naum Mağbğub	-	Selim Ferc	-
Selim Ebu Nâdir	1871	Beşâre Mensî	-
Esad Hayrullah	-	Murad Azurî	1872
Fazlullah Avz Arabilî	-	İskender Atiyye	-
Davud Mişmâke	-	Emin Mağbğub	-
Murad Barudî	1874	Emin Ebu Hâtır	1873
Mihnâ Berekât	-	Said El-Bestânî	-
Ahnûh Hayât	-	Halil Hallâk	-
Bestâvres Hayât	-	Selim Hallâk	-
Yakub Mellât	-	Circis El-Bast	-
Faris Nemr	-	İbrahim Kefrûnî	-
İskender Barudî	1875	Said Nâsırûddîn	-
İlyas Haddâd	-	Cebr Zomit	-
Şakir El-Hûrî	-	Faris Mellât	-
Selim Muslî	-	Nikola Nemr	-
Yusuf Zareb	1876	Şükrü Ebu Taci	1877
Halil Zeydan	-	Melhem Habika	-
Circis Kefrûnî	-	Halil Sabra	-

Halil Berbârî	1881	Esad Haddâd	-
İlyas Sâbâ	-	Halil Hayrullah	1878
Yusuf El-Hâtek	1882	İskender Debak	-
Anton Haddâd	-	Şâkir El-Dağı	-
Nime Şedid Yâfes	-	Yusuf Selim	-
Davud Kurban	-	Selim Saydah	-
Nimet İlyas İlyâ	1883	İbrahim Salibî	-
Cebraîl Haddâd	-	Vehbe Salibî	-
İskender Şahin	-	Circis Nassâr	-
Naum Şikîr	-	İskender Bestânî	1879
Selim Şikîr	-	Davud Selim	-
Esad Kılarcı	-	Davud İsa	-
Yusuf BEŞtli	1884	Emin Felihan	-
Emin Faris	-	Philip Malûf	-
Yusuf Felihan	-	Habib Cebûr	1880
Selim Eftimos	1885	Hanna Cebûr	-
Yusuf Eftimos	-	İbrahim Abdunnur	-
Davud Felihan	-	Fezûl Mağbûb	-
Selim Musavver	-	Mehmed Ebu İzzeddin	1887
Samuel Hervatanyan	-	Said El-Cerîdinî	-
Reşid Rad	1886	Kablan Esad Haddâd	-
Necib Mâzî	-	Abdullah El-Hûrî	-
Habib Ceban Kerem	-	Yusuf El-Hûrî	-
Abdulmesih Circis Musavver	-	Emin Fehd Malûf	-
Lewis Bedûr	1888	Melkon Asadur Almayan	1889
Nesim Berbarî	-	Tamer Beşûr	-
Selim Haddâd	-	Selim İbrahim El-Hûrî	-
Circis El-Hûrî	-	Selim Hanûn El-Hûrî	-
Halil Siyde	-	Necib Rebiz	-
Ferc Şehâde	-	İbrahim Murad Zahir	-
Anton Abdullah Salih	-	Şükrü Tanos Barudî	1890
Necib Sabram	-	Lebib Betras Cerîdinî	-
Necib Salibî	-	Rızk Gantos Haddâd	-
Halil Ferice	-	Fazlu İsa El-Havrânî	-
İlyas Salih Kenan	-	Nesim İlyas Saade	-
İskender Nikola Halbî	-	Selim FARIS Selim	-
Emin Habib Kesbânî	-	Şükrü Süleyman Fahirî	-
Şükrü Halil Malûf	-	FERhûd Eyub Karban	-
Nesib Halil Malûf	-	Yusuf Bedûr	1891
Davud İlyas Yakub	-	Konstantin Nimet Sâbit	-
Said Ebu Cemrâ	1892	Davud İbrahim Kâtibe	-
Melhem İbrahim Antonyus	-	Beytro Şibli Ebila	1894
Halil Davud Sâbit	-	Nesib Yusuf Bedr	-
İsa Nikola Halbî	-	İskender Mecîd El-Hûrî	-

Yusuf Şahin El-Hareke	-	Necib İlyas Şahin	-
Reşid İlyas El-Hûrî	-	Hanna Mihail Fevâz	-
Şâkir Asâf Dağır	-	Süleyman Ebu İzzeddin	1895
Tevfik Nasif Silom	-	Aziz Davud El-Hâc	-
Şehâde Abdullah Şehâde	-	Simson Benderli	1896
Selim Yusuf Atiyye	-	Necib Süleyman İlmeddin	-
Emin İbrahim Yusuf	-	Philip Cebûr Kâtren	-
Beşûr İlyas Beşur	1893	İlyas Circis Mecaas	-
Eyub Circis Sâbit	-	Enis Tanos El-Barûdî	1897
Nesim Nikola Sıbaa	-	Nesib Murad Cebûr	-
İbrahim Halil Abdunnur	-	Arif Emin Cerîdîni	-
Nesib Kelyantes Felbizes	-	Faris Yakub El-Hûrî	-
Vehrem Kirkor Yakubyan	-	Boles Kazma El-Havlî	-
Alfred Livens	-		

Source: BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 1, pp. 34-36; Mutlu, 2009, pp. 123-127.

The students, graduated from the philology department of University worked in different professions, notably as translator, teacher, journalist in many different countries. It is found that some of them, graduated from this department, worked as doctors and pharmacists also attending the medicine and pharmacy educations.

2. CONCLUSION

The missionary activities increased upon the Protestants gained the “*nation*” status within Ottoman State in the century XIX and continued by rooting. In this context, the Protestantism activities started in association with the activities of American missionary, Priest William Goodell in Ottoman State. Large part of the activities of Protestant missionaries within Ottoman State was carried out by the education institutions that they established. Among these institutions, Beirut American Protestant University educated many students from all corners of the world and Ottoman nation, notably the Muslim, Armenian, Greek and Jewish. However, the assimilation was carried out on the Ottoman society via those students, since each student, admitted to this University, had to participate in the church service and Bible courses. This also led to an increase in nationalism activities in the ethnic groups living under the Ottoman Empire. The students, graduated from this University, contributed their missions executing many different professions as both their professions and journalists and traders all over the world.

BIBLIOGRAPHY

ARCHIVAL DOCUMENTS

Prime Ministry Ottoman Archives, İstanbul (BOA)

BOA, Şuray Devlet (ŞD), Dos. 2288, no. 33.

The Yearbooks of the Beyrut Province

Salname-i Vilâyet-i Beyrut 1311-1312, Vilayet Matbaası, Beyrut.

Journal

Sırâtı müstakîm

Books and Articles

ERDOĞAN, Dilşen İnce (2012). “Amerikalı Protestan Misyonerlerinin Raporlarında İzmir İstasyonu’nun Kuruluşu ve Faaliyetleri (1820-1900)”, *Karadeniz Araştırmaları*, Bahar, Issue: 33, p. 98.

İŞİK, Ramazan (2010). “American Protestant Missionaries Women Orientated Activities in Syria and Lebanon in 1820-1950’s”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15/2, pp. 170-171.

KOCABAŞOĞLU, Uygur (2000). *Anadolu’daki Amerika, İmge Kitapevi*, Ankara.

MUTLU, Şamil (2009). “Beyrut Vilayeti’nde Amerikan Misyoner Okulları ve Suriye Protestan Koleji”, *Tarih Dergisi*, Issue: 46, pp. 107-122.

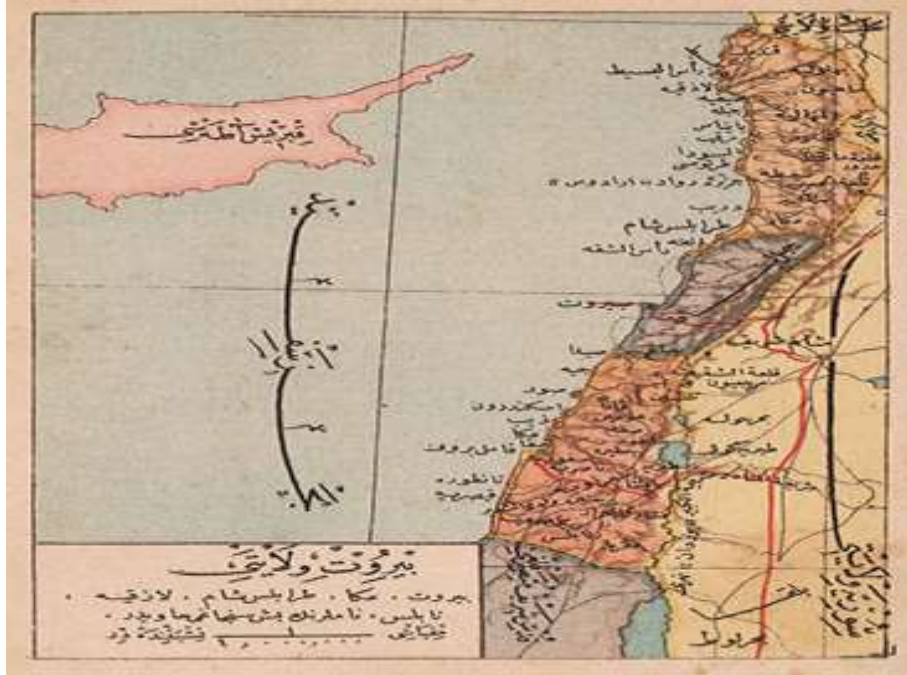
MÜNİR, M. Ali (1909). “İnhitât-ı İctimâiyye”, *Sırâtı müstakîm*, Volume: 3, Issue: 67, p. 227-228.

SÜREYYA, Samizâde (1911). “Beyrut’ta Amerikan Protestan Mektebi”, *Sırâtı müstakîm*, Issue:144, pp. 218-220.

ŞERİF, Ahmed (1911). "Beyrut'ta Maarif-i Ecnebiyye Te'sîrât ve Netâyici", *Sırâtımüstakîm*, Volume: 6, Issue: 139, p. 135-136.
____ (1911). "Hâmiş", *Sırâtımüstakîm*, Volume: 6, Issue: 139, p. 136-137.

APPENDICIES

Appendix 1: Map of Beyrut Province.



Appendix 2: Book related to Beirut American Protestant University.



Appendix 3: Syrian Protestant College, view of entrance & Chapel (Collège Américain) Beirut.



Assembly Hall



Preparatory Department



Main Building



Observatory

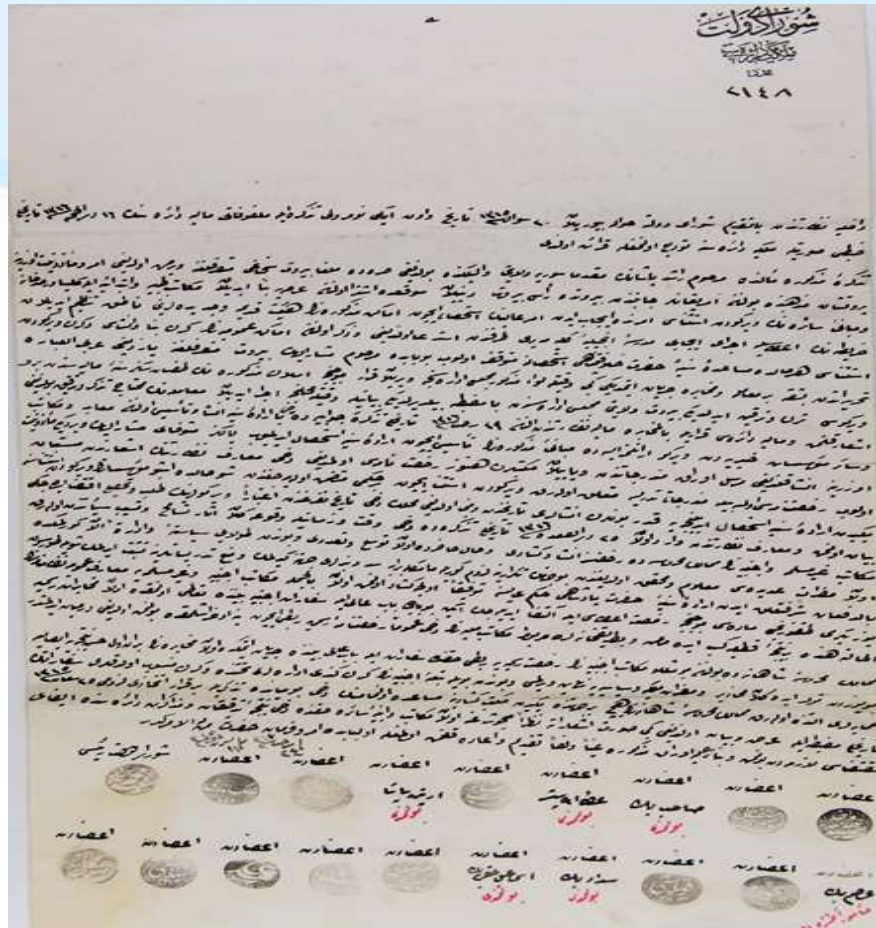


Library



Daniel Bliss

Appendix 4: Document related to Beirut American Protestant University. (BOA, ŞD, Dos. 2288, no. 33, Lef: 83.)



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA ÇALIŞILAN DOKTORA TEZLERİNİN EĞİLİMLERİ (2014-2018) A SYNTHESIS OF DISSERTATIONS CONDUCTED IN THE FIELD OF SOCIAL STUDIES (2014-2018)

*Ayşegül YILMAZER**

*Serkan DOĞANAY***

Özet

Her geçen gün eğitimde kullanılan yöntem ve tekniklerin sayılarındaki artış, değişen ders içerikleri ve öğretim programları diğer bütün alanlarda olduğu gibi Sosyal Bilgiler eğitimi alanında da yeni araştırma konularını ortaya çıkarmıştır. Bu durumun yapılan araştırmaların hem niceliğini hem de niteliğini arttırması beklenir. Son yıllarda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin sayılarındaki artış nicelikteki ilerlemeyi gözler önüne sermektedir. Ancak nicelikteki bu artış niteliğinde arttığı anlamına gelmemektedir. Aynı konu alanlarının aynı yöntemlerle farklı kişiler tarafından çalışılması niteliği düşürmektedir. Bu durum Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan çalışmaların hangi konularda yoğunlaştığı, hangilerinin üzerinde daha fazla durulması gerektiği hakkında bilgi sahibi olmamızı gerektirmektedir. Farklı konu ve yöntemlerle lisansüstü çalışmaların yapılması alanımızın gelişmesi ve geleceği için oldukça önemlidir. Bu durumdan hareketle çalışmamızın amacı son beş yılda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılmış olan doktora tezlerini araştırarak mevcut eğilimlerini ortaya koymaktır. 2014-2018 yılları arasında Sosyal Bilgiler eğitimi alanında çalışılan doktora tezlerine Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) "Ulusal Tez Merkezi" aracılığıyla ulaşılmıştır. Nitel araştırma desenine uygun olarak kurgulanan araştırmada, doküman inceleme yoluyla toplam 82 doktora tezi incelenmiş ve toplanan veriler içerik analizi tekniğinden faydalanarak gruplandırılmıştır. Araştırma kapsamında ki tezler konu, yöntem, veri toplama aracı, örneklem düzeyi, örneklem sayısı, hazırlandıkları yıl ve üniversiteleri dikkate alınarak incelenmiş ve gruplandırılmıştır. Araştırmanın sonucunda son beş yılda en fazla doktora tezinin yazıldığı Üniversite'nin Gazi Üniversitesi olduğu, en fazla tezin 2017 yılında çalışıldığı, en sık kullanılan yöntemin karma yöntemler olduğu, en sık çalışılan konuların öğretim yöntemleri olduğu, en sık kullanılan veri toplama aracının ölçekler olduğu, tezlerde en sık tercih edilen örneklem sayılarının 31-100 aralığını kapsadığı, en sık kullanılan örneklem grubunun ise ortaokul öğrencileri olduğu belirlenmiştir.

Abstract

The number of teaching strategies, the reforms in the course contents and in the curriculum have shown an increment recently. Due to this incrementing, new research topics in the field of social studies has been emerged as it has been in other fields. With this new developments, it is expected that the quantity and quality of recently conducted research are also increased. In the last few years, the quantity of dissertations in social studies has increased; however, the quality of these dissertations does not show an increment as much as the quantity of these research. The iteration of research which has been conducted in the same topics with the same research design but by different researchers decreases the quality of these research. This problem informs us that we need to identify the distribution of the studied topics in the field of social studies as well as what topics remain to be studied yet. Conducting research in different topics with different research methods is quite important for the future of our field. Departing from this need, the purpose of this study is synthesizing dissertation studies published in the last five years. The dissertations published between 2014-2018 have been accessed via "National Thesis Center" of Higher Education Institution (YOK) database. In this study, qualitative research was chosen as data analysis method. 82 dissertations were initially analyzed via document analysis strategy, and then all the data collected from these dissertations were categorized via content analysis. The data was examined and categorized based on dissertation topics, methodology, research instruments, research sample, the year and university that data was collected. The results of our analysis show that the larger number of dissertation was published in Gazi University and teaching strategies were the most studied topic. The most studies have been conducted in 2017 and the most often used research methods was mixed method.

Anahtar Kelimeler

*Sosyal bilgiler eğitimi,
Doktora tezleri,
İçerik analizi.*

Key Words

*Social studies
education,
Dissertations,
Content analysis.*

** Arş. Gör.,
Recep Tayyip Erdoğan
Üniversitesi,
aysegul.yilmazer
@erdogan.edu.tr*

*** Prof. Dr. ,
Giresun Üniversitesi,
serkan.doganay
@giresun.edu.tr*

GİRİŞ

Sosyal Bilgiler ile ilgili 20. yüzyıl boyunca birbirinden farklı pek çok tanım yapılmıştır. Doğanay (2012) Sosyal Bilgileri tanımlamanın Coğrafya ya da Tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan çok daha zor olduğunu çünkü Sosyal Bilgilerin disiplinler arası ve çok disiplinli bir alan olduğunu söylemektedir. Ülkemizde Sosyal Bilgiler ile ilgili tanımların en kapsamlısı, 2005 yılında Sosyal Bilgiler programını hazırlayan komisyon tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre;

“Sosyal Bilgiler; bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (MEB, 2005).

Tanımında da görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler içeriğini amaçlarına uygun olarak diğer derslerden farklı bir şekilde yapılandırmaktadır. Disiplinler arası ve bütünleşme (entegrasyon) kavramlarını bu yapılanmanın boyutlarını özetleyen iki kavram olarak ifade edebiliriz. (Öztürk, 2012, s.13). Sosyal Bilgilerin tanımından da anlaşılacağı gibi Sosyal Bilgiler içeriğini sosyal ve beşeri bilimlerden alır. Yani üzerinde çalışılan kavram, sorun ya da tema ile ilgili içerik çok farklı disiplinlere ait olabilir. Sosyal Bilgiler bu içeriği kendisini oluşturan öğelerin hangi disiplinlerden geldiğini kolayca ayırt edilemeyecek şekilde kaynaştırıp, bütünleştirir (Barth,1991 akt: Öztürk, 2012, s. 14).

Sosyal Bilgiler dersinin birincil amacı, gençlerin birbirine bağımlı bir dünyada, kültürel açıdan çeşitlilik gösteren demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararı için, bilgiye dayalı ve gerekçeli kararlar vermelerine yardımcı olmak iken, en önemli çalışma alanı ise insandır. Sosyal Bilgiler çocukların bilgi edinmelerine, öğrenme süreçlerini tamamen kavramalarına ve aktif birer vatandaş olmalarına yardımcı olan bir disiplindir (Zarrillo, 2016, s. 3-4).

Genel olarak ilköğretim okullarının amacı, öğrencilerin millet bilinci içerisinde iyi birer vatandaş olarak yetişmelerine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin gerek sosyalleşmeleri, gerekse çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır. Ülkemizde Sosyal Bilgiler programı bu amaca hizmet eden en önemli ders olup, etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmeyi hedefler (Akdağ, 2014, s.6). Etkili vatandaş içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, özümsemiş ve bunu geliştirme anlayışına sahip bireylerden teşekkül eder. Bu bağlamda ulusların kendi devamlılıklarını sağlayabilmeleri, etkili vatandaş yetiştirmeleri ile mümkün olabilecektir (Safran, 2015, s. 14). Etkili vatandaşın nasıl yetiştirilmesi gerektiği konusunda ise yapılan araştırmalar ve çalışmalar bize yol gösterecektir.

Gelişen 21. yüzyılda Türkiye’nin çağdaş programları benimsemesi ve eğitim programlarının diğer eğitim çalışmalarıyla bir bütünlük içinde olması gerekmektedir. Bu bütünlüğün sağlanması için de yapılan akademik çalışmaların iyi bir şekilde tahlil edilmesi önem taşımaktadır. Özellikle farklı yöntem ve tekniklerle yürütülen lisansüstü çalışmalar, Sosyal Bilgiler alanının geleceği ve gelişmesi için oldukça önemlidir (Aksoy, Sönmez, Merey ve Kaymakçı, 2009).

Sosyal Bilgiler eğitimcileri de tıpkı diğer alanlarda çalışan eğitimciler gibi hangi konuda çalışmaları gerektiğine karar vermeden önce sağlam bir literatür taramasına ihtiyaç duyacaklardır. Bu bağlamda başvurulması gereken en önemli araştırmalardan birisi de alanlarında çalışılan lisansüstü tezler, özellikle de doktora tezleridir.

Alanyazın incelendiğinde Akaydın ve Kaya (2015), Aksoy ve diğerleri (2009), Demirci (2009), Dilek, Baysan ve Öztürk (2018), Geçit ve Kartal (2010), Oruç ve Ulusoy (2008), Şahin Yıldız ve Duman (2011), Tarman, Acun ve Yüksel (2010) gibi pek çok araştırmacı Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan çalışmaları incelemişlerdir. Ancak son beş yılda Sosyal Bilgiler eğitiminde yapılan doktora tezlerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Son yıllarda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerine genel ve toplu bir bakış sağlayacağından, çalışmamızın araştırmacılara faydalı olacağını öngörmekteyiz. Alanımızdaki son araştırmaları görmenin yeni yapılacak çalışmalara yön vereceğini düşünmekteyiz.

Bu bağlamda araştırmamızın amacı son beş yılda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerini; araştırma konuları ve yöntemleri, örneklem düzeyleri ve sayıları, veri toplama araçları, çalışılan üniversite, yıl, sayfa sayısı, tezin izin durumu ve araştırmacının cinsiyeti gibi farklı yönlerden inceleyerek, genel eğilimlerini ortaya koymaktır

2.YÖNTEM

Bu başlık altında; araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Türkiye’de Sosyal Bilgiler eğitimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin eğilimlerinin ortaya konulmasına yönelik yapılan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırma konusu kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006, s. 77).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada Türkiye’de Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılmış doktora tezlerinin eğilimlerini belirlemek amaçlandığı için, çalışmanın kuramsal evrenini Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi’nde olan (YÖK) Sosyal Bilgiler eğitimi alanındaki doktora tezleri oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler eğitimi alanındaki güncellik göz önüne alınarak belirlenen örneklem grubunu ise, son beş yılda (2014-2018) Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan 82 doktora tezi oluşturmaktadır¹.

Tablo 1. Çalışma Örneklemine Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	f	%
2014	12	14,6
2015	15	18,3
2016	19	23,2
2017	25	30,5
2018	11	13,4
Toplam	82	100,0

Tabloda görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler eğitimi alanında 2014 yılında 12, 2015’de 15, 2016’da 19, 2017’de 25, 2018’de 11 doktora tezi tamamlanmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasında doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 187) Doküman analizi tekniğiyle toplanan veriler, içerik çözümlemesine başvurularak anlamlandırılmıştır. İçerik çözümleme, belli bir metnin, kitabın, belgenin belli özelliklerini sayısallaştırarak belirleme amacıyla yapılan taramadır (Karasar, 2006, s. 184).

3. BULGULAR

Araştırmanın amacı kapsamında incelenen tezler; konuları, yöntemleri, örneklem düzeyleri, veri toplama araçları, sayıları, yılları, izin durumları, sayfa sayıları, araştırmacının cinsiyeti, çalışıldıkları üniversite bakımından değerlendirilmiştir. Böylece alana ilişkin araştırma eğilimi belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulularak yorumlanmıştır.

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	f	%
Gazi Üniversitesi	24	29,3
Marmara Üniversitesi	8	9,8
Atatürk Üniversitesi	6	7,3
Necmettin Erbakan Üniversitesi	5	6,1
Uşak Üniversitesi	5	6,1
Dumlupınar Üniversitesi	5	6,1
Anadolu Üniversitesi	4	4,9
Fırat Üniversitesi	4	4,9

¹ 12.12.2018 tarihine kadar YÖK tez sistemine yüklenen tezler araştırma kapsamına alınmıştır.

Erzincan Üniversitesi	3	3,7
Afyon Kocatepe Üniversitesi	3	3,7
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	2,4
İstanbul Üniversitesi	2	2,4
Pamukkale Üniversitesi	2	2,4
Ankara Üniversitesi	1	1,2
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	1,2
Kastamonu Üniversitesi	1	1,2
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1	1,2
Gaziantep Üniversitesi	1	1,2
Giresun Üniversitesi	1	1,2
On Dokuz Mayıs Üniversitesi	1	1,2
Hacettepe Üniversitesi	1	1,2
Çukurova Üniversitesi	1	1,2
Toplam	82	100,0

Tablo 2’de Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezleri yazıldıkları üniversite değişkenine göre incelenmiş frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre Gazi Üniversitesi, toplam 24 (%29,3) doktora tezi ile en yüksek frekansa sahip olan üniversitedir. Gazi Üniversitesi’ni 8 (%9,8) doktora tezi ile Marmara Üniversitesi ve 6 (%7,3) doktora tezi ile Atatürk Üniversitesi takip etmiştir. Tabloya baktığımızda son beş yılda Uşak, Dumlupınar ve Necmettin Erbakan Üniversitelerinde 5 (%6,1), Anadolu ve Fırat Üniversitelerinde ise 4 (%4,9) doktora tezi yazılmıştır. Ankara, Bolu Abant İzzet Baysal, Kastamonu, Çanakkale, Gaziantep, Giresun, On Dokuz Mayıs, Hacettepe ve Çukurova Üniversiteleri ise son beş yılda bir doktora tezi ile alana katkıda bulunmuşlardır.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tezlerinde Kullanılan Yöntemlerin Yıllara Göre Dağılımları

Yöntem	2014	2015	2016	2017	2018	Toplam	
						f	%
Nicel	3	2	3	2	2	12	14,8
Nitel	2	4	9	8	6	29	35,3
Karma	7	8	8	14	3	40	48,7
Belirtilmemiş	1	-	-	-	-	1	1,2
Toplam	13	14	20	24	11	82	100

Tablo 3’te Türkiye’de Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde araştırma yöntemleri ile bu modellerin yıllara göre dağılımları ve bunların yüzdelik değerleri verilmiştir. Tezlerin yazılmasında tercih edilen yöntemlerin dağılımları incelendiğinde 2014’ten 2018 yılına kadar en fazla tercih edilen yöntemin karma yöntemler (f: 40, %48,8) olduğu, bunu nitel (f: 29, % 35,4) ve nicel yöntemlerin (f: 12, %14,8) takip ettiği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle 2014 yılından itibaren Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yazılan doktora tezlerinin neredeyse yarısında karma yöntem kullanılmıştır. Yöntemlerin yıllara göre dağılımlarını incelediğimizde ise nicel yöntemlerle hazırlanan tezlerin bütün yıllarda en az tercih edilen yöntem olduğu dikkat çekmektedir. 2016 ve 2018 yıllarında en fazla kullanılan yöntemin ise nitel yöntemler olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında incelenen 82 araştırmadan 1’inin özetinde ise kullanılan araştırma yöntemine ilişkin herhangi bir bilgi yer almamıştır.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tezlerinin Örneklem Sayılarına Göre Dağılımları

Örneklem Sayısı	f	%
11-30	12	14,6
31-100	31	37,8
101-300	9	11,0
301-1000	10	12,2
1000'in Üzerinde	5	6,1
Belirtmemiş	5	6,1
Doküman	10	12,2
Toplam	82	100,0

Son beş yılda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinde kullanılan örneklem sayıları Tablo 4'te verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde çalışmalarda en fazla 31-100 (f:31, %37,8) arası katılımcı sayısından faydalandığı ve bunu sırasıyla 11-30 (f:12, %14,6), ve 301-1000 (f:10, %12,2) arası katılımcı sayısının takip ettiği görülmektedir. 1000'in (f:5, %6,1) üzerinde katılımcısı bulunan çalışmalar ile katılımcı sayısı belirtilmeyen (f:5, %6,1) çalışmaların oranı ise aynıdır. Bu oranlar aynı zamanda çalışmalarda en az tercih edilen örneklem sayılarını oluşturmaktadırlar.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tezlerinin Örneklem Düzeylerine Göre Dağılımları

Örneklem Düzeyi	f	%
İlkokul	15	18,3
Ortaokul	27	32,9
Lisans Öğrencileri	9	11,0
Öğretmenler	10	12,2
Ders Kitabı ve Öğretim Programı	9	11,0
Diğer	11	13,4
Alan Eğitimi Uzmanları	1	1,2
Toplam	82	100,0

2014-2018 yılları arasında Sosyal Bilgiler eğitimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin örneklem düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde en fazla çalışılan örneklem grubunu ortaokul öğrencilerinin (%32,9) oluşturduğu görülür. Ortaokul öğrencilerini sırasıyla ilkokul öğrencileri (%18,3), Sosyal Bilgiler öğretmenleri (%12,2), Sosyal Bilgiler eğitimi alan lisans öğrencileri (%11,0) ve ders kitabı ya da öğretim programını inceleyen araştırmacılar takip etmektedir. Ayrıca bazı çalışmalarda araştırmacıların birden fazla örneklem grubu (%13,4) üzerinde çalışma yaptıkları tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak örneklem düzeylerini alan eğitimi uzmanları arasından seçen bir (%1,2) doktora tezine de rastlanmıştır.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tezlerinin Temalarına Göre Dağılımları

Tema	f	%
Eğitim Programı	14	17,1
Değer	7	8,5
Öğretim Yöntemleri	33	40,2
Alan Bilgisi ve Yeterliliği	3	3,7
Özel Yetenekli Öğrenciler	4	4,9

Vatandaşlık	6	7,3
Araç Gereç- Materyal (Ders Kitabı)	2	2,4
Edebi Eser İnceleme	2	2,4
Beceri	11	13,4
Toplam	82	100,0

Tablo 6’da Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yazılan doktora tezleri çalışılan temalar açısından incelenerek frekansları verilmiştir. En fazla ele alınan başka bir ifadeyle en fazla üzerinde çalışılan tema, öğretim yöntemleri (yöntem, teknik, strateji, yaklaşım, model, metot) (% 40,2) iken, bunu eğitim programı (%17,1) ve beceri (% 13,4) temaları izlemektedir. Değer (%8,5), vatandaşlık konuları (% 7,3), özel yetenekli öğrenciler (% 4,9), alan bilgisi ve yeterliliği (% 3,7), araç-gereç-materyal (%2,4) ve edebi eser inceleme (%2,4) sırasıyla en sık çalışılan diğer temalardır.

Tablo 7. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tezlerinin Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımları

Veri Toplama Aracı	f	%
Ölçek (tutum-algı)	65	29,95
Doküman	14	6,45
Görüşme	61	28,11
Gözlem	15	6,91
Başarı Testi	39	17,98
Anket	20	9,22
Belirtilmemiş	3	1,38
Toplam	217	100

2014 -2018 yılları arasında çalışılan toplam 82 doktora tezinde 217 farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Tezlerde en sık kullanılan veri toplama aracı ölçekler (%29,95) iken; bunu sırası ile görüşme (%28,11), başarı testi (%17,98), anket (%9,22), gözlem (%6,91) ve doküman (%6,45) takip etmektedir. Üzerinde çalışılan toplam 82 doktora tezinden yayımlanma izni bulunmayan 3’ünde ise kullanılan veri toplama araçlarından bahsedilmemiştir.

Tablo 8. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tezlerinin İzin Durumlarına Göre Dağılımları

İzin Durumu	f	%
İzinli	56	68,3
İzinsiz	26	31,7
Toplam	82	100,0

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yazılan doktora tezlerinin izin durumlarına baktığımızda son beş yılda tamamlanan tezlerin % 68,3’ü okuyucuya açıkken, % 31,7’sinin yayınlanma izni bulunmamaktadır.

Tablo 9. Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Doktora Tez Yazarlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	32	39,0
Erkek	50	61,0
Toplam	82	100,0

Tablo 9’u incelediğimizde son beş yılda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında doktora tezi yazarların % 61’ini erkek araştırmacılar oluştururken, %39’unu kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. Yani Sosyal Bilgiler eğitimi alanında doktora tezi yazar erkek sayısının kadın sayısından fazla olduğu görülmektedir. Bu

sonuç Sosyal Bilgiler eğitimi alanında lisansüstü eğitimlerine devam eden erkeklerin kadınlardan daha fazla oldukları şeklinde yorumlanabilir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

2014-2018 yılları arasında Sosyal Bilgiler eğitimi alanında hazırlanmış olan doktora tezlerini araştırarak mevcut eğilimlerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmamızda topladığımız verilere dayanarak, Sosyal Bilgiler eğitimi alanında son beş yılda en fazla doktora tezi, Gazi Üniversitesi'nde hazırlanmıştır. Gazi Üniversitesi'ni Marmara ve Atatürk Üniversiteleri takip etmektedir. Bu sonucu Tarman ve Diğerleri (2010); Şahin ve Diğerleri (2011); Tarman ve Diğerleri (2011), Dilek ve Baysan'ın (2018) yaptıkları araştırmaların sonuçları da desteklemektedir. Tarman'ın yaptığı her iki çalışmada da en fazla tezin Gazi Üniversitesi bünyesinde hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Marmara Üniversitesi son beş yılda en fazla doktora tezi tamamlayan ikinci üniversitedir. Tarman, Acun ve Yüksel'in (2010); Şahin ve Diğerlerinin (2011); Tarman ve Diğerlerinin (2011), Dilek ve Baysan'ın (2018) yaptığı çalışmaların tamamında ise Marmara Üniversitesi en çok tez tamamlayan ilk üç Üniversite arasındadır. Bu durumu, kuruluşu daha eski olan Üniversitelerde, daha fazla lisansüstü tezi tamamlandığı şeklinde yorumlayabiliriz. Başka bir sebep olarak ise gerek Gazi, gerekse Marmara Üniversitesinin öğretim üyesi kadrosu ve öğrenci potansiyelinin fazlalığı gösterilebilir.

Araştırmada Türkiye'de Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yazılmış doktora tezlerinde en fazla tercih edilen yöntemin karma yöntemler olduğu, bunu nitel ve nicel yöntemlerin takip ettiği tespit edilmiştir. Bu sonucu Tarman ve Diğerlerinin (2011) çalışma sonuçları da desteklemektedir. Tarman ve Diğerleri (2011) tezlerde, karma yöntemlerin ardından en fazla nicel ve nitel yöntemlerden faydalandığı sonucuna ulaşmışlardır. Tarman, Acun, & Yüksel'in (2010) yaptıkları araştırmada doktora tezlerinde en fazla nitel araştırmaların; Akaydın ve Kaya'nın (2015) araştırmalarında ise en fazla nicel ve ardından nitel çalışmaların yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Dilek ve Baysan (2018) ise Sosyal Bilgiler eğitiminde nicel araştırma yöntemlerinin daha çok kullanıldığını, bunu nitel ve karma araştırma yöntemlerinin takip ettiğini tespit etmişlerdir. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinde önceki yıllarda nicel ve nitel yöntemlerin daha fazla kullanıldığı görülürken, araştırmamızın sonucu göstermektedir ki son yıllarda yapılan doktora tezlerinde karma yöntemler daha fazla kullanılmaktadır. Bu durumda son yıllarda nicel yöntemlerden ziyade nitel ve karma yöntemlere doğru yaşanan eğilimin etkisi olabileceği gibi, doktora tezlerinin daha kapsamlı ve daha çok emek isteyen yapısının da etkisi olduğu söylenebilir. Araştırmamızda yöntemlerin yıllara göre dağılımlarını incelediğimizde ise nicel yöntemlerle hazırlanan tezlerin bütün yıllar içerisinde en az tercih edilen yöntem olduğu dikkat çekmektedir.

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin örneklem sayılarına göre dağılımlarını incelediğimizde, tezlerde en çok 31-100 aralığındaki örneklem sayılarının kullanıldığını görmekteyiz. Bunu 11-30 ve 301-1000 aralığındaki örneklem sayıları ile dokümanlar takip etmiştir. Dilek ve Baysan (2018) çalışmalarında, araştırmacıların toplam örneklem sayısı olarak en çok 1-200 sayfa aralığını seçtiklerini, bunu 200-400 aralığının takip ettiğini ve en az tercih edilen örneklem sayısının 700-1000 aralığında olduğunu tespit etmişlerdir.

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin örneklem düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde en fazla çalışılan örneklem grubunu ortaokul öğrencilerinin oluşturduğunu görülmektedir. Ortaokul öğrencilerini sırasıyla ilkökul öğrencileri, Sosyal Bilgiler öğretmenleri, Sosyal Bilgiler eğitimi alan lisans öğrencileri ve ders kitabı ya da öğretim programını inceleyen araştırmacılar takip etmektedir. Ayrıca bazı çalışmalarda araştırmacıların birden fazla örneklem grubu üzerinde çalışma yaptıkları tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak örneklem düzeylerini alan eğitimi uzmanları arasından seçen bir doktora tezi de bulunmuştur. Dilek ve Baysan (2018) Sosyal Bilgiler eğitimi alanında en fazla yüksek lisans tezinin yapıldığı örneklem grubunun branş öğretmenleri olduğu, bunu sırası ile ilkökul öğrencileri, ortaokul öğrencileri ve lisans öğrencilerinin takip ettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında hazırlanan doktora tezleri incelendiğinde üzerinde en fazla çalışılan tema, öğretim yöntemleri (yöntem, teknik, strateji, yaklaşım, model, metot) iken, bunu eğitim

programı, beceri ve değer temaları izlemektedir. Araştırmamızın bu sonucu Şahin ve diğerlerinin çalışmaları ile de desteklenmektedir. Vatandaşlık konuları, özel yetenekli öğrenciler, alan bilgisi ve yeterliliği, araç-gereç-materyal ve edebi eser inceleme sırasıyla en sık çalışılan diğer temalardır. Dilek ve Baysan'ın (2018) Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili tezlerin araştırma konularına dair bulgularına baktığımızda ise çalışmalarda en fazla konu ve kavram öğretimi üzerinde durulduğu, sonrasında ise başarı-tutum, mesleki yeterlik ve içerik alanlarında gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Tarman ve Diğerlerinin araştırmalarında (2010) doktora tezlerinin konulara göre dağılımları incelenmiş en fazla Sosyal Bilgiler konu içeriği, yaratıcı ve eleştirel düşünce, akademik başarı alanlarında çalışıldığı görülmüştür.

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin önemli bir kısmının 201-300 sayfa aralığında olduğu, bunu sırasıyla 301-400 ve 101-200 sayfa aralığına sahip olan tezlerin takip ettiği görülmektedir. 400 ve üzeri sayfa sayısına sahip olan doktora tezlerinin oranının ise en az olduğu görülmektedir. Demir ve Ekici ise (2015) yaptıkları araştırmada Hayat Bilgisi alanında yapılan tezlerin önemli bir kısmının (% 45,8) 101-150 sayfa aralığında olduğu ve 151-225 sayfa aralığında ki tezlerin göreceli olarak daha az olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2014 -2018 yılları arasında çalışılan toplam 82 doktora tezinde 217 farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Tezlerde en sık kullanılan veri toplama aracı ölçekler (tutum-algı) iken; bunu sırası ile görüşme, başarı testi, anket, gözlem ve doküman takip etmektedir. Üzerinde çalışılan toplam 82 doktora tezinden yayımlanma izni bulunmayan 3'ünde ise kullanılan veri toplama araçlarından bahsedilmemiştir. Dilek ve Baysan (2018) Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili yüksek lisans tez çalışmalarında, araştırmacıların veri toplama aracı olarak en fazla görüşmeyi tercih ettiklerini sonrasında başarı testi, doküman analizi ve gözlemi kullandıklarını belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yazılan doktora tezlerinin izin durumlarına baktığımızda son beş yılda tamamlanan tezlerin % 68,3'ü okuyucuya açıkken, % 31,7'sinin yayımlanma izni bulunmamaktadır. Şahin ve Diğerlerinin (2011) çalışmalarında izinli tezlerin sayısı 46 iken izinsiz tezlerin sayısı ise 16'dır.

Son beş yılda Sosyal Bilgiler eğitimi alanında doktora tezi yazanların % 61'ini erkek araştırmacılar oluştururken, %39'unu kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. Yani Sosyal Bilgiler eğitimi alanında doktora tezi yazan erkek sayısının kadın sayısından fazla olduğu görülmektedir. Bu durum Sosyal Bilgiler eğitimi alanında lisansüstü eğitimlerine devam eden erkeklerin kadınlardan daha fazla oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç Demir ve Ekici'nin (2015) çalışmalarının sonucu ile örtüşmemektedir. Demir ve Ekici (2015) Hayat Bilgisi dersi ile ilgili tez yazan kadın sayısının, erkek sayısından fazla olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalarında inceledikleri tezlerin %71' inin kadın araştırmacılar tarafından, %28,9' unun da erkek araştırmacılar tarafından yapıldığını, bu durumun sebebinin de gerek yüksek lisans gerekse de doktora düzeyinde kadın öğrencilerin daha çok olmasından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir.

Kaynakça

- Akaydın, B. B., ve Kaya, S. (2015). Türkiye'de İlkokul Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Alanında Yapılan ve Ulusal İndeksli Dergilerde Araştırmalara Yönelik Bir İnceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 251-264.
- Akdağ, H. (2014). Sosyal Bilgilerin Tanımı, Amacı, Önemi ve Türkiye'deki Yeri. R. Turan, A. M. Sünbül, & H. Akdağ içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar* I. Ankara: Pegem Akademi.
- Aksoy, B., Sönmez, Ö. F., Merey, Z., & Kaymakçı, S. (2009). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yapılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Değerlendirilmesi. IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Demirci, M. K. (2015). Hayat Bilgisi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*(5), 47-65.
- Dilek, A. , Baysan, S., ve Öztürk, A. (2018). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitimi Üzerine Yapılan Yüksek Lisans Tezleri: Bir İçerik Analizi Çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 581-602
- Doğanay, A. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk, & D. Dilek içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Geçit, Y., ve Kartal, A. (2010). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırma Konuları Üzerine Bir İnceleme. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, (s. 101-107). Antalya.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (12. Baskı b.). Ankara: Nobel Dağıtım.
- Kuş, Z., ve Çelikkaya, T. (2010, Aralık). Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Sosyal Bilgiler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 69-91.
- MEB. (2005). 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı. Ankara: MEB Yayınları.

- Oruç, Ş., ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanında Yapılan Tez Çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* (26), 121-132.
- Öztürk, C. (2007). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk içinde, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Safran, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. A. Ö. Bayram Tay içinde, *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, M., Yıldız, D. G., ve Duman, R. (2011). Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Journal of Social Studies Education Research, Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2, 96-121.
- Tarman, B., Acun, İ., ve Yüksel, Z. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 725-746.
- Tarman, B., Güven, C., ve Aktaşlı, İ. (2011). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Değerlendirilmesi ve Alana Katkıları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* (32), 391-410.
- Tay, B. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü, Bugünü ve Yarını*. K. U. Refik Turan içinde, *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tonga, D. (2017). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Türk İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(12), 187-201.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Zarrillo, J. J. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretimi İlkeler ve Uygulamalar*. (B. Tay, & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

ĞİRESUN'DA BİZANS (ROMA) EGEMENLİĞİ BYZANTINE (ROMAN) SOVEREIGNTY IN ĞİRESUN

*Mehmet ÖZMENLİ**

Özet

Yöre tarihçiliğinin, Türkiye tarihi içerisinde önemli bir yeri vardır. Yörelere detaylı incelendikten sonra parçalar bir araya gelerek daha geniş kapsamlı tarih araştırmalarına zemin hazırlamaktadır. Karadeniz araştırmaları tarihçilerin bölgesel olarak çalışma alanlarından biridir. Burada yapılacak değerli araştırmalar ya da yapılmış olanlar Türkiye tarihine katkı sağlayacaktır.

Doğu Karadeniz'in önemli yerleşim yerlerinden olan Giresun da Roma ve sonrasında Bizans egemenliği asırlarca devam etmiştir. M.Ö 6 yüzyıldan itibaren bölgede varlığı önce Pers imparatorluğuna bağlı bir satraplık sonra bağımsız Mithradates (Karadeniz'e verilen Pontus/Pontos isminden dolayı Pontos Krallığı) krallığı Roma'nı özellikle M.Ö. 2. Yüzyıldan itibaren saldırılarına maruz kalmış ve sonunda M.Ö 47'den itibaren kesin olarak Roma egemenliğine girmiştir.

Giresun İli engebeli coğrafi yapısından dolayı kolay bir yerleşim yeri değildir. Ancak, liman kenti olması ilin bugünkü ilçelerinin (Tirebolu ve Şebinkarahisar) bazılarının o dönemde önemli konumda olmaları buraya başka toplulukların ilgisini artırmıştır. Giresun bundan dolayı birçok farklı topluluğun yaşam alanı olmuştur. Birçok etnik yapının Giresun'da Roma egemenliği ve Bizans hâkimiyetini kolaylaştırdığı bazı ilim insanları tarafından dile getirilmiştir

İl genelinde birçok Roma ve Bizans kalıntısına rastlanmaktadır. Bu nedenle çalışmamız hem ana kaynak ve hem de çağdaş kaynak taraması ile birlikte arazi çalışması biçiminde olacaktır. Karadeniz üzerinde sürekli spekülasyon yazılar yazıldığı düşünüldüğünde, özelde Giresun'a yerleşenler ve burada kimlerin yaşadıklarını kaynaklar marifeti ile ortaya konularak toplumsal kafa karışıklığı giderilmeye çalışılacaktır.

Abstract:

Historiography of the region, has an important place in the history of Turkey. After the regions are examined in detail, the parts come together to provide a basis for more extensive history research. Black Sea research is one of the study areas of historians. valuable research made or to be made here, which will contribute to the history of Turkey.

Giresun, which is one of the important settlements of the Eastern Black Sea, continued to dominate the Byzantine Empire for centuries in Rome and later. From the 6th century BC, the existence of the region before the Satrap of the Persian Empire and the independent Mithradates (the Kingdom of Pontus due to the name of Pontus / Pontos given to the Black Sea), the Roman kingdom of Rome. From the 2nd century onwards, he was subjected to attacks and finally from 47 BC he came under the rule of Rome.

Giresun Province is not an easy settlement due to its rugged geographical structure. However, the fact that some of today's districts (Tirebolu and Şebinkarahisar) of the province being a port city are important at that time increased the interest of other communities here. Giresun was therefore the habitat of many different communities. It was mentioned by some scholars that many ethnic structures facilitated Roman sovereignty and Byzantine domination in Giresun.

Many Roman and Byzantine remains are found throughout the province. For this reason, our study will be in the form of field work with both the main source and the contemporary literature survey. Considering that there are always speculative writings written on the Black Sea, the people who settle in Giresun and those who live here will be put forward with the help of the sources and the social confusion will be tried to be solved.

Anahtar Kelimeler

*Giresun,
Roma,
Bizans.*

Key Words

*Giresun,
Roman,
Byzantin.*

** Doç. Dr.,
Giresun Üniversitesi,
mehmetozmenli@
hotmail.com*

Giriş

Anadolu Karadeniz sahilleri jeo-stratejik yapısı nedeniyle farklı din ve dile sahip insan topluluklarının buluşma noktası olarak arkaik dönemlere damgasını vurmuştur. Anadolu'nun Karadeniz sahillerinin bir bölümü bataklık konumda olması ve salgın hastalıklar nedeniyle MÖ 2000'lerde ideal bir yerleşim alanı oluşturamamıştır. Giresun ve Trabzon'un dağlık yapısı ve bataklık oluşturmaya imkan vermeyen sahil kesimi bu dönemde tercih edilen yerleşim alanları olma özelliğini korumuştur. Karadeniz'in hinterlandı yani Erzincan'dan Çorum'a kadar olan bölge sıhhi koşulları da ele alınarak tercih edilmiş yerleşim mekânları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bölgenin ilk sakinlerinden Hititler muhtemelen coğrafi yapının gereklerini irdeleyerek yerleşim alanlarını Amasya ya da Çorum merkezli olmak suretiyle Karadeniz'e egemen bir konuma gelmişlerdir.

MÖ 800-500 yıllarında İyonların başlattığı kolonileşme Karadeniz sahillerini de içine almıştır. Ticari amaçlı olarak kurulmaya başlanan koloniler tüccarların ve ticaret mallarının güvenliği için taşın surların arkasında sarp arazilerde konuşlanmışlardır. Örneğin, MÖ 500'lerde kurulmaya başlanan İyon/Milet kolonilerinden Tripolis (Giresun/Tirebolu) oldukça zorlu bir coğrafyada kurulan kalelerle tahkim edilmiş üç antik yerleşim yerini nitelendirir. Kurulan kalelerin kapasiteleri oldukça sınırlıdır. Takribi elli kişiyi bünyesinde ancak muhafaza edecek türden kurulmuş bulunan bu kaleler İyonyalı/Miletli kolonistlerin kalıcı olmadıklarını onaylar niteliktedir. Kolonistlerin ticari kimlikleri yöre sakinleri tarafından yadırganmamıştır. Bilinmeyen coğrafyalardan deniz araçları ile bilinmeyen mamulleri getiren bu insanlar sahilin yerlilerince kolayca kabullenilmişlerdir.

Antik bir kale olarak Giresun'un Osmanlı hâkimiyet dönemine kadar şehirleşme süreci hakkında bilinenler oldukça kısıtlıdır. Milletliler'in bir kolonisi olarak askeri istihkâm bölgesi özelliği taşımaktadır. Giresun, Roma ve Doğu Roma/Bizans döneminde askeri kale hüviyetindedir.

Karadeniz Bölgesi sahil şeridi ve yakın bölgelerinde, özellikle de Doğu Karadeniz Bölgesi'nde bu konuda yapılan çalışmalar ne yazık ki Karadeniz Bölgesi'nin iç kısımlarında yer alan Hitit başkenti Hattuşaş ve yakın çevresi ile kıyaslanamayacak kadar azdır. Bölgenin önemli su kaynakları olan Harşit Çayı ve Yağlıdere Deresi tarih boyunca bölgenin iç kısımlarla bağlantısını sağlayan tarihi yol güzergâhlarını oluşturmaktadır. Aynı zamanda bu yollar iç bölgelerin de Karadeniz'deki ticari faaliyetlere katılmasını sağlamaktadır.

İnceleme alanımız olan genelde Doğu Karadeniz özelde Giresun kavimler salatası özelliğini uzun bir süre daha devam ettirmiştir. Ortaçağ'da yavaş da olsa bölgenin millet olma süreci gerçekleşmiştir. Karatay'ın tespitine katılmamak imkânsızdır. *“Özellikle Heraklius döneminden itibaren (VII. yy ilk yarısı) Doğu Roma'da resmi dil olarak Yunanca hâkim hale gelince kilise dilinin Yunanca olmasının da etkisiyle, Anadolu'da geçerli dil olarak Yunanca yaygınlık kazandı ve bölgesel küçük diller zamanla öldü. Bölge insanı hem Bizans yöneticisiyle hem de diğer küçük halklarla anlaşabilmek için Yunan dilini kabullendi. Böylece bu 'Rum'lar tek bir dil ve tek bir devlet altında kimliklerini birleştirmiş oldular. Dolayısıyla Anadolu'daki Rumlar Yunanistan'daki Yunanlardan tamamen farklıdılar; hiçbir soy ilgileri yoktur. Osmanlı bunun farkındaydı ve Rum'a Rum, Yunan'a Yunan diyordu ”* (Karatay, 2012, s. 25-26).

Roma İmparatorluğu Dönemi

Romalılar MÖ 510 yılından sonra meydana getirdikleri cumhuriyet yönetimi altında ilk olarak Batı Anadolu'yu hâkimiyetleri altına aldıktan sonra imparatorluk döneminde de Trakya ve Anadolu'nun doğusunu ele geçirmişlerdir. Roma İmparatorluğu'nun doğudaki geleneksel sınırı Fırat Irmağı'nın oluşturduğu doğal hat olduğundan ötürü, Romalılar Karadeniz'e de egemen olmuşlardır (Atlan, 1970, s. 12,128-143). MÖ 172 tarihinde Romalılar şehri Mithradatesler'den almışlardır (Özsait, 2000, s. 40).

Karadeniz Bölgesinde Roma Egemenliği

MÖ II. Yüzyılda Romalılar ile Pontlar arasında kanlı savaş cereyan etmiştir. Pontos Kralı Mithradates Eupator'un (MÖ 132-63) Romalı kumandan Lucullus'a yenilmesinin ardından topraklarının büyük kısmı Roma hâkimiyetine geçmiştir. Bunun ardından damadı olan Armenia kralına sığınmış ve bir müddet sonra, kaybettiği toprakların bir bölümünü geri alsa da geri kazandığı toprakları elinde tutmayı başaramamıştır. MÖ 64 yılında Romalı General Pompeius tarafından kesin bir yenilgiye uğratıldıktan sonra Azak Denizi kıyısındaki Bosporos'a (Kerç) çekilmiştir. Topraklarını geri almak için

fırsat kollamaya başlamışsa da MÖ 63 yılında oğlu Pharnakos'un (Farnakes) kendisine isyan etmesini içine sindirememiş ve intihar etmiştir.

III. Mithradates Savaşı'ndan (MÖ 74-64) sonra MÖ 64/63'te Bithynia-Pontos çift eyaletini kuran Pompeius, Pontos Krallığı'nın eyalet dışında kalan bölgeleri olan Holys'ten (Trapezus dâhil olmak üzere) Kolkhis'e kadar olan toprakları Mithradates'in güneye inen ordusunu yenen Galatlar'ın Tolistoag boyu prenslerinden Deiotaros'a vermiştir (Özsait, 2000, s. 40).

G. Julius Caesar (Augustus) ile Pompeius arasındaki savaşı fırsat bilen VI. Mithradates'in oğlu II. Pharnakes Kırım'dan Kolkhis Bölgesi'ne girmiştir. Saldırıları dayanamayan Pompeius'un MÖ 64 yılında bölgeye atadığı vasaal kral Aristarkhos kaçmak zorunda kalmıştır. Yoluna devam eden II. Pharnakes MÖ 48 yılında Roma ordusunu Kelkit (Lykus) vadisinde bulunan Nikopolis kenti yakınlarında ağır bir yenilgiye uğratmıştır. Tüm bu başarılarına rağmen halkına zulüm eden II. Pharnakes, halkın desteğini alamamış ve kısa süre sonra İskenderiye'den dönen Romalı komutan I. Caesar'a MÖ 47 yılında Zela'da (Zile) vuku bulan savaşta mağlup olmuştur (Özsait, 2000, s. 40).

Bu mücadeleler sonucunda MÖ 47 yılında Kerasus (Giresun) şehri kesin olarak Roma egemenliğine girmiştir. M.S. 395 yılında Roma'nın ikiye ayrılması ile bölge Doğu Roma toprakları içerisinde kalmıştır. Bu bağlamda Giresun Adası, Roma ve Bizans döneminde de kutsallığını koruyarak tapınak yeri olarak kullanılmaya devam etmiştir (Örenç, 2009, s. 42). Araplar, Doğu Roma'nın payına düşen Doğu Karadeniz'e Rum demeye başlamışlardır. Romalılar zor durumda kalınca kıyıda bulunan Lucullus geri çağırılmıştır.

Bizanslılar (Doğu Roma), Roma Devleti'nin idari yapısını, Hristiyan dinini ve Yunan kültürünü esas almışlardır. Bizans I. Illyricum Praefectus, II. Doğu Praefectus'u olarak iki yönetim birimine ayrılmıştır. Doğu Praefectus, beş Dioecese'den oluşuyordu. Anadolu'nun büyük kısmını içine alan Pontos Dioecese idi. Bu da vilayetlere ayrılmıştı (Bury, 1923, s. 27). Amasya, Erzincan, Tokat, Samsun, Çorum, Sivas, Yozgat, Şebinkarahisar, Gümüşhane, Trabzon ve Rize bunlardan bazıları idi. Giresun İli sınırları içerisinde bu döneme tarihlendirilen merkezler ise; Şebinkarahisar Kalesi ve Kaledere Köyü Kalesi'dir.

Miladın İlk Zamanlarında Giresun

M.S. 79 yıllarında ölen Pliny yazdığı eserde miladın ilk yüzyılında bölgede yaşayan halklar hakkında önemli bilgiler vermektedir. "*Samsun çevresinde Grek, Termedon (Terme)'da Amazonların yaşadığını yazmaktadır. Doğuya doğru gidildikçe Asyalı toplulukların fazlaca oldukları eserin en önemli bilgileri sunduğunun kanıtıdır. Mesela; Cotyi (Ordu)'da Caenares ve Chalybes kabileleri, Cerasus (Giresun)'ta Tibareni ve Massinyler, bunların doğusunda Bechires ve Buxeriler, Polomonium (Bolaman)'da Machronlar gibi halkların varlığını ortaya koymaktadır*" (Plinius, 1947, s. 343-347,355).

Arrian'a izafe edilen ve M.S. 130 yılında yazılan Anonim Periple'de; Thermedon (Terme)'da Amazonlar, Pharnakia (Giresun)'da Cotyora(Ordu)'ya kadar olan bölgede Mossynoikler, Trapezus (Trabzon)-Pharnakia arasında Macrocephal ya da Macronların bulunduklarını belirtmektedir (Arrianus, 2005, s. 85).

Tellioğlu, eserinde Allen ve Umar'a dayanarak bölgede var olan yer isimlerinin Helen kaynaklı olmadığını, aksine Helen işgallerinden önce burada bulunan yerli halkın verdiği isimlerin çarpıtılarak Helenleştirilmiş olduğunu yazmaktadır (Tellioğlu, 2005, s. 58) (Umar, 1998, s. 832). Bryer de Giresun isminin "Kerasous'un Helenleştirilmiş şeklidir" demektedir (Bryer, 1984, s. 211). Yunan yazarlar yer isimlerini yazarken köklerine inmeden son eklerine us ya da os getirmek suretiyle izahlarda bulunmuşlardır.

Bizans Dönemi

İmparator II. Teodosios, döneminde M.S. 451 yılında Kadıköy Konsilini toplamış Anadolu'daki bazı mezhepler mahkûm edilmiş ve Hz. İsa (Khristos) hem bir Tanrı, hem de insan olduğu anlayışı benimsenmiştir (Gregory, 2008, s. 112) (Herrin, 2010, s. 73) (Ostrogorsky, 1995, s. 55). Roma İmparatorluğu'nun dini-mezhebi açıdan da ayrılıkların habercisidir. Ayrılık hareketi Karadeniz'de yaşayan halklar üzerinde de baskı unsuru oluşturmuştur. Yerli halkların Hristiyanlıkla beraber Grekleştirme politikasına tabi tutulduklarının bir kanıtıdır (Mango, 2005, s. 36). Bizans ülkesinde

ortodokslik yayılmaya başlamıştır. M.S. 527’de I. Jüstinyen, ülkenin doğu sınırlarını tahkim etmiştir (Honigman, 1970, s. 17). Doğu Karadeniz de bunların içindedir.

Sasanilerle uzun süren savaşları önce bölge valisi olan Belisarius kazanmış ancak sonra gerçekleşen Callinicum (M.S. 531) savaşında mağlup olmuştur. Bizans ve Sasani Devletleri Doğu Karadeniz’in doğu kesimlerini paylaşmak suretiyle “Ebedi Barış” (532) yapmışlardır (Ostrogorsky, 1995, s. 65-66) (Herrin, 2010, s. 65) (Gregory, 2008, s. 130). Bizans, Ön Asya’da gözle görülür bir şekilde ikinci plana düşmüştür. M.S. 542 tarihinde başlayan ve yıllarca devam eden savaşlar sonrası yeni bir antlaşma ile Lazistan tamamen Bizans egemenliğine girmiştir (Honigman, 1970, s. 17) (Gregory, 2008, s. 131).

Ticaret Faliyetleri

I. Jüstinyen dönemi pek çok tarihçi tarafından Bizans İmparatorluğu'nun "Altın Çağı" olarak anılmaktadır. I. Jüstinyen hükümeti Çin ile ticari bağlantıyı sapa yoldan, Kırım’da bulunan üslerinden Lazika üzerinden sağlıyordu. Pontus kuzeyinde bulunan step kavimleriyle, kumaş, süs eşyası ve şarap verip onlardan kürk, deri ve köle almak suretiyle canlı ticaret ilişkisi kurmuşlardır. Asyalı Türklerle Bizans arasında bu dönemde ticari ilişkilerle İran’a karşı ittifak oluşturulmuştur. Bizanslı casus tüccarlar İran’ı aşmak için Karadeniz’in aşılması güç olan dağlarını kullanmışlardır. İpek bu suretle Bizans’a ulaşabilmiş ve ipek istihali en parlak seviyeye ulaşmıştır (Vasiliev, 1943, s. 211) (Ostrogorsky, 1995, s. 69). Keşişler, Çin’e casusluk yapmak üzere de gitmişler ve ipek kozalarını Bizans’a yukarıda belirttiğimiz yol güzergâhından ulaştırmışlardır (Bailly, Tarih Yok, s. 98) (Herrin, 2010, s. 89).

Sasani Hükümdarı Anuşirvan, Gök-Türk’e vergi vermek zorunda olduğundan bu baskıdan kurtulmak amacıyla Soğdlu tüccarlara baskı uygulamaya başladı. Bizans’a İpek taşımak isteyen bu tüccarların teklifi ile Sasaniler’e karşı Bizans ile işbirliği yapılması gündeme geldi. Bizanslılar da Sasani gücünü zayıflatmak amacıyla bu işbirliğine sıcak bakmışlardır. Karşılıklı elçilik heyetleri gönderilmiştir. Taşağıl’a göre 567 ve 569 tarihlerinde gerçekleşen bu işbirliği olumlu sonuçlar vermiştir (Taşağıl, 1995, s. 32).

Gök-Türklerin ilk zamanlarına rastlayan bu ittifak, ipeklerini batıya aktarma sıkıntısı yaşayan Türk tüccarların işini kolaylaştırmak maksadıyla bizzat Türklerin elçi göndermesi ile başlamıştır. Ligetti, heyetin yol güzergâhını anlatırken; “Bizans’a giderken önce Kafkasya’ya, oradan da mutât yoldan kolayca Bizans’a varıncaya kadar birçok memleket, dik ve karla örtülü dağlar, düz, ormanlık bölgeler, bataklıklar, nehirler geçmişlerdi” (Ligetti, 1986, s. 62) demektedir. Bu betimleme Doğu Karadeniz’dir. Doğal olarak Giresun’dan geçmiş olmaları gerekmektedir.

Romalı general L. Licinius Lucullus, Kerasus çevresinden İtalya’ya ceresia=kiraz/vişne ağacı ithal etmişti. Böylelikle bu meyve, Kerasus’tan Avrupa’ya yayılmıştır (Arrianus, 2005, s. 128, dn. 134). Bu meyveyi ilk kez yetiştirildiği kentin eski ismine izafeten, “kiraz” olarak adlandırıldığı belirtilmektedir. İsimle ilgili etimolojik değerlendirme bu işin uzmanlarının inceleyeceği bir konudur. Buradan bir yiyeceğin Avrupa’ya bir Romalı general tarafından gönderilmesi bölgede bulunan kalelere ya da kulelere egemen unsurların Romalılar (Doğu Roma) olduğunun göstergesidir.

II. Jüstinus (565-578) ve Sonrası Dönem

II. Jüstinus’un Sasanilere ödemesi gereken haracı ödememesi ve Sasanilere saldırmayı hedefleyen Gök-Türkler ile anlaşma yapmış (Ligetti, 1986, s. 65) (Gregory, 2008, s. 140) (Vasiliev, 1943, s. 213) olması Sasaniler ile Bizanslıların yeniden savaşmalarına (571-572) sebep olmuştur. Deguignes, Bizans elçisi Zemarkhos’un güvenli yollardan Karadeniz’e ve deniz yoluyla Trabzon’a, oradan da karadan Bizans’a geldiğini belirtmektedir (Deguignes, 1923, s. V, 301) Ligetti’de de benzer ifdelere rastlanmaktadır (Ligetti, 1986, s. 68). İstemi Yabgu, Bizans heyetinin yanında Türk elçilik heyeti de göndermiştir. Türk elçilik heyetinin başında da Tagma bulunmaktadır (Mangaltepe, 2009, s. 73, dn. 95). Karadan Bizans’a kıydan gitti ise Giresun merkezden geçmiş olması gerekmektedir. İç kesimden gitti ise Şebinkarahisar yolunu takip etmiş olması olasıdır.

İran ile yapılan savaşlarda uzun süre görev aldı. Bu savaşlar esnasında Bizans saltanatında II. Justinus (565-578), Tiberios Konstantinos (578-582) ve Mavrikios (582-602) görev almışlardır.

II. Jüstinyen, İlk Tahta Çıkış (M 685-695) ve İkinci Tahta Çıkışı (M 705-711)

IV. Konstantinos, 685 yılında öldü ve geriye karısı Anastasia ile iki oğlu Jüstinyen ve Heraklios'u bıraktı (Gregory, 2008, s. 176). İkinci defa tahta çıktığı dönemde Müslüman Arap orduları Pontus coğrafyasına girdiler. Amasya ve Trabzon'a akınlar düzenlediler.

Bu dönemde Batıda Germen krallıkları teşekkül ederken Bizans, Roma Devlet felsefesine sarılmaya çalışsa da artık bir Ortaçağ Grek devleti hüviyetine tamamen bürünmüştür. Grek kültürü ve dili artık tamamen egemen olmuştur. Anadolu'da egemen dilin baskısıyla oluşan Grek kaynaklı dil ortaya çıkmıştır (Ostrogorsky, 1995, s. 136). Bizans, Karadeniz'e egemen olduğu dönemde Grek dilini burada yerleştirmeye gayret etmiştir. Bunda da önemli ölçüde başarılı olmuştur. Kilise dili olarak bölgede konuşulan dil Grekçe olunca bölge halkı da doğal süreçte Grek olarak algılanmaya başlanmıştır.

Bardanes (Philippicos) ve Sonrası

Philippicos döneminde, Pontus Araplardan geri alındı. Bu tarihten sonra sık sık bölge el değiştirmeye başladı. M.S. 717 tarihinde taht değişikliği yaşandı ve tahta III. Leon geçti. Bu taht değişikliğinden yararlanan Arap orduları Anadolu'da yeniden güç gösterisinde bulunmaktaydılar. Karadeniz bundan doğal olarak etkilenmiş ve yeniden Arap egemenliğine girmiştir. Araplar bundan sonra her yıl Anadolu'ya saldırmışlardır (Lemerle, 2008, s. 78). Bölge M.S. 718'de Bizans'ın (Gregory, 2008, s. 184), M.S. 724'te önce Arap sonra yeniden Bizans'ın, M.S. 733'te Arap, M.S. 739'da Bizans'ın eline geçmiştir (Vasiliev, 1943, s. 299). Bu yoğun el değiştirmelerden bölgenin her alanda çok fazla tahribat görmüş olma ihtimali çok yüksektir. Bu tahribattan doğal olarak Bizans merkezi Konstantinopolis'in de nasibini aldığını belirten Mango, eserinde 1000 duvarcı, 200 sıvacı ustasını Doğu Karadeniz'den getirtildiğini belirtmektedir (Mango, 2005, s. 90). Burada ki bilgi bize Doğu Karadeniz'den bölgesinde yapı ustalarının varlığını göstermektedir.

Bizans'ın iç karışıklıklarının da bu dönemde yoğun olması nedeniyle hem Ânatolikon ve hem de Armeniakon Thema'ları askerlerinin, yetenekli askerî bir yöneticiyi iş başına getirerek sürüp giden ayaklanmalara bir son verme çabalarına yol açmıştır (Herrin, 2010, s. 161).

İslâm Orduları'nın Anadolu faaliyetleri ve Doğu Karadeniz'de Khaldia Thema'sının kurulması

Bizans İmparatoru Teophilos (M.S. 829-842) Themalar'ı yeni bir düzene koyarak Ermenistan Eyaleti'nin kuzeydoğu kısmını ayırdı ve burayı Doğu Karadeniz Bölgesi'nde ayrı bir Thema kurdu. Rize ve Gümüşhane'yi de içine alan Trabzon merkezli Khaldia Theması oluşturuldu (Lemerle, 2008, s. 78) (Ostrogorsky, 1995, s. 194). Gregory'de, savunma amaçlı üç yeni savunma idari merkezler oluşturulduğunu, bunlardan birinin de Giresun'un içinde bulunduğu Khaldia olduğunu belirtmektedir (Gregory, 2008, s. 204) (Fallmerayer, 2011, s. 15, dn. 44).

Arap orduları M.S. 856'dan itibaren Anadolu'ya yaptıkları akınlarla Fırat'ın kuzeyine doğru genişlemeye başlamışlar hatta Amisos (Samsun)'u ele geçirmişlerdi. Bunun üzerine, Petronas yönetimindeki Bizans ordusu Paphlagonya (imparatoriçe Theodora'nın geldiği orta Karadeniz Bölgesi) sınırında Emir Ömer'i kesin bir yenilgiye uğratmış ve Ömer savaş alanında öldürülmüştür (Gregory, 2008, s. 212) (Vasiliev, 1943, s. 348). Emir'in oğlu dâhil, az sayıda sağ kalmış askeri de esir alan Petronas, Konstantinopolis'e dönmüştür. Bütün şehir halkı düzenlenen zafer alayına katılmış ve ayrıca zafer Hipodrom'da düzenlenen çeşitli eğlence ve yarışlarla kutlanmıştır. Bu, yeni devrin de başlangıcı olmuştur. Bir asırdan beri Araplar'a karşı sadece savunma yapan Bizans bu sefer saldıran taraf olacaktır (Gregory, 2008, s. 212) (Ostrogorsky, 1995, s. 212) (Vasiliev, 1943, s. 348).

İmparator Mikhael ve Basilius zamanlarında (M.S. 856-886), Bizanslılar da İslam ülkelerine akınlar yaptılar. M.S. 872'de Khaldia (Trabzon) (Honigman, 1970, s. 50) ve Koloneia (Şebinkarahisar) themalarının orduları Fırat ile Arsinos arasındaki bölgeye sık sık akınlar yaptılar. Anadolu'da Khrysokheir (Çoğ, 2008, s. 82) ("Altın El") komutasındaki Pavlikanlar (Çoğ, 2008, s. 79,80) önemli bir askeri tehdit oluşturmuyorlardı (Gregory, 2008, s. 219) (Ostrogorsky, 1995, s. 221). M.S. VIII. Yüzyılın başlarında İslam ordularının da bölgeye nüfuz etmesi ile birlikte, Müslümanlar tarafından desteklendiler ve Bizans'a karşı saldırılarda Arapların yanında yer aldılar. Bu olayların baş gösterdiği dönemde Anadolu'nun doğusunda bulunan Bagratiler bağımsız olmuşlardır (Özmenli, 2008, s. 89).

Humareveyh Ahmet b. Tulun'un M.S. 894'te, Bizans topraklarına gaza için gönderdiği Tuğç b. Cuff Tarsus'a gelmiş, oradan Trabzon'a kadar ilerleyip Belüdiyye'yi cemaziyelahir (Ağustos) ayında fethetmişti (İbnü'l-Esir, 1989, s. VII, 390) (Elçibey, 1997, s. 133). Bu tarihlerde Araplar, Bizanslılar'a karşı başarılı seferler yapmaktadırlar (Vasiliev, 1943, s. 386).

VI. Leon, döneminde Karadeniz'le merkezin ticari faaliyetlerinden bahseden Mango; "incelememiz gereken önemli bir eser olan Praefectura Kitabı, eksik olması mümkün gibi görünen elimizdeki metindir. Konstantinopolis, praefectura tarafından denetlenen yirmi iki meslek birliğinin etkinliklerini düzenler. Yasa koyucunun temel amacı, her mesleği kolaylıkla denetlenebilecekleri tek bir yerde yoğunlaştırmak kendi uzmanlıklarının katı sınırları içinde tutmak; vergilendirilemeyecek kârlar yapmalarını engellemek; belirli lüks tüketim mallarının ihracını önlemektir. Bu belgenin baştan sona okunması, serbest ticarete inanan herkesi bunaltacak olsa da, başkentin ticarî yaşamının ilginç bir tablosunu verir. İthal edilen mallar, mumlar için balmumu gibi hammaddelerin yanı sıra, Trebizond (Trabzon) üzerinden gelen merhemler, Strymon bölgesinden ve Pontos'dan gelen çarşafklar ile Suriyeli tüccarlar tarafından getirilen ipekli gibi bitmiş ürünleri de içeriyordu." (Mango, 2005, s. 64) Bu bilgi Pontos bölgesinin ilaç içeren merhemlerin yapıldığı ve tekstil ürünlerinin üretim yeri olduğunu göstermektedir. Honigman, "X. yy'da savunma amaçlı Bizans sınırda thema ve kleisura (dağ geçit bölgesi) oluşturdu. Bunların içinde Koloneia (Şebinkarahisar)'da vardı" (Honigman, 1970, s. 40) demektedir.

İmparator VII. Konstantinos (M 912-959) (Gregory, 2008, s. 224) (Mango, 2005, s. 37) (Bailly, Tarih Yok, s. 222) zamanında Doğu Karadeniz Khaldiya eyaleti olarak Bizans'ın eline geçti. Ticaret merkezi özelliğini de korumuştur. Bizans, VII. Konstantinos ve vekili Romanus Lekapenus dönemlerinde Araplar ile mücadele edemediler (Gregory, 2008, s. 222) (Vasiliev, 1943, s. 384). M.S. 940 yılında Arap komutan Seyf ed-Devle, Koloneia (Şebinkarahisar) bölgesine kadar gelmiş, ancak hilafet merkezi Bağdat'ta karışıklıklar çıkınca müdahil olmak isteyen Seyf ed-Devle geri dönmüştür (Ostrogorsky, 1995, s. 258) (Vasiliev, 1943, s. 388). Arapların geri çekilmeleri üzerine Karadeniz kıyılarını Araplar uzun süre ellerinde tutamadıklarından Bizans buralarda egemen olabilmıştır.

VI. yy'dan itibaren başlayan Arap saldırıları ile Bizans oldukça sarsılmıştır. Bu saldırılar göç dalgalarına da neden olunca Karadeniz nüfus yoğunluğu yaşamıştır. Bu yoğunluk zaman zaman zenginlik nedeni olmuş, ama karışıklıklara da neden olmuştur.

II. Basileius zamanı (M.S. 976-1028) Bizans'ın parlak devirlerinden olacaktır. Themalar Karadeniz için aynı kalsada Trakya'da değişiklikler olacaktır. Askeri seferlerini becerikli diplomasi ile birleştirilmesi sayesinde daha önce Gürcü, Ermeni ve Abaza yönetimi altında olan Kafkasya'nın kimi bölgeleri imparatorluk sınırları içine alınmıştır. Basileius, doğuya yaptığı sefer esnasında kışı Khaldiya eyaletinde geçirmiştir (Grousset, 2005, s. 537) (Brosset, 2003, s. 368). Basileius, bu yöreleri Bizans adına yönetmek üzere yerli elitleri kullanmıştır (Herrin, 2010, s. 298).



Harita: VII. yüzyıldan sonra Anadolu'daki idari bölgeler. (A. Kazhdan, haz., The Oxford Dictionary of Byzantium, New York, 1991, s. 2035)

Karadeniz'de Hristiyanlık

Karadeniz IV-V. yy'dan itibaren Hristiyanlaşmıştır. Bölgede bulunan kilise ve manastırlar öncelikli olarak V. yy'a tarihlendirilmektedir. Hem Trabzon'daki Sümela (M.S. 365-395) manastırı hem de Şebinkarahisar'daki Meryem Ana (M.S. 481-490) Manastırı

bölgenin doğal mağara kiliseleri özelliği taşımaktadırlar. Anadolu'da ilk kilisenin M.S. 301 tarihinde yapıldığı düşünülünce çok erken zamanlarda Karadeniz'in Hristiyanlığı kabul ettiği yadsınamaz bir gerçektir. Bu bölgede uzun zaman egemen konumunda olan Yunan kolonilerinin çok daha sonraları Hristiyanlığı kabul ettiklerine göre bölge halkı, egemenlerinden önce Hristiyan olmuşlardır.

Bizanslılar, M.S. 523'te İncil'i Türkçeye çevirtip Türkleri Hristiyanlaştırmaya başlamıştır (Bilgin, 2000, s. 58). Hristiyanlaştırılan Türklere daha sonra yine İncil vasıtasıyla Grekçe ve başka diller öğretilmiştir.

Sonuç

Bizans (Doğu Roma) bölgede kale ya da kulelerde barınarak egemen olmuş bölge halkının bir kısmı Hristiyan olmasından ötürü kilise dili olan Grekçe dilini benimsemişlerdir. Ancak iç kesimler ve dağınık yaşayan halk arasında çokta revaçta olmamıştır. Yani egemen olan Bizans'ın sadece kıyılarda ve iç kesimlerde kale ve kulelerde bölgeyi özelde Giresun'u kontrol altında tutmaya çalışmışlardır. Zaman zaman bunda başarılı olsalar da karşı duruşlarla da uğraşmak zorunda kalmışlardır. Çünkü kale ve kulelerde Bizans olsa da kırsalda nerdeyse yoktur.

Kaynakça

- Arrianus. (2005). *Arrianus'un Karadeniz Seyyahatı*. (M. Arslan, Çev.) İstanbul: Odin.
- Atlan, S. (1970). *Roma tarihinin Ana Hatları (I. Kısım Cumhuriyet Devri*. İstanbul.
- Bailly, A. (Tarih Yok). *Bizans Tarihi* (Cilt 1). (H. Şaman, Çev.) İstanbul: Tercüman 1001 Temel eser.
- Bilgin, M. (2000). Doğu Karadeniz Bölgesinin Etnik Tarihi Üzerine. *Trabzon Tarihi Sempozyumu Bildirileri*. Trabzon.
- Brosset, M. F. (2003). *Gürcistan Tarihi*. (H. Andreasyan, Çev.) Ankara: TTK.
- Bryer, A. (1984). *The Treatment of Byzantine Palace-Names*. Birmingham.
- Bury, J. B. (1923). *History of the Later Roman Empire*. 03 26, 12013 tarihinde <http://penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/Texts/secondary/BURLAT/1.html> adresinden alındı
- Çoğ, M. (2008). İslam-Bizans İlişkiler Bağlamında "Pavlikanlar" Üzerine Bir Değerlendirme. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*(2), 73–87.
- Deguignes, J. (1923). *Hunların, Türklerin, Moğolların ve Garbi Tatarların Tarihi Umumi*. (H. Cahit, Çev.) İstanbul: Tanin matbaası.
- Elçibey, E. (1997). *Tolunoğulları Devleti*. (S. Akın, Çev.) İstanbul: Ötüken.
- Fallmerayer, J. P. (2011). *Trabzon İmparatorluğunun Tarihi*. (A. C. Eren, Çev.) Ankara: TTK.
- Gregory, T. E. (2008). *Bizans Tarihi*. (E. Ermert, Çev.) İstanbul: YKY.
- Grousset, R. (2005). *Başlangıcından 1071'e Ermenilerin Tarihi*. (S. Dolanoğlu, Çev.) İstanbul: Aras Yay.
- Herrin, J. (2010). *Bizans*. (U. Kocabaşoğlu, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Honigman, E. (1970). *Bizans Devleti'nin Doğu Sınırı*. (F. Işıltan, Çev.) İstanbul: İstanbul Üniv. Edebiyat Fak.
- İbnü'l-Esir. (1989). *El Kâmil Fi't-Tarih* (Cilt I-X). (M. B. Eryarsoy, Çev.) İstanbul: Bahar Yayınları.
- Karatay, O. (2012). *Türklerin Kökeni* (3 b.). Ankara: Kripto.
- Lemerle, P. (2008). *Bizans Tarih*. (G. Üstün, Çev.) İstanbul: İletişim Yay.
- Ligetti, L. (1986). *Bilinmeyen İç Asya*. (Sadrettin Karatay, Çev.) Ankara: TTK basımevi.
- Mangaltepe, İ. (2009). *Bizans Kaynaklarında Türkler*. İstanbul: Doğu Kütüphanes.
- Mango, C. (2005). *Bizans Yeni Roma İmparatorluğu*. (G. Ç. Güven, Çev.) İstanbul: YKY.
- Ostrogorsky, G. (1995). *Bizans Devleti Tarihi*. (F. Işıltan, Çev.) Ankara: TTK.
- Örenç, A. F. (2009). Geçmişten Günümüze Giresun Adası". *Uluslararası Giresun ve Doğu Karadeniz Sosyal Bilimler Sempozyumu* (9 – 11 Ekim 2008 (s. 40 – 54). Ankara: Giresun Belediyesi Yayınları.
- Özmenli, M. (2008). Ortaçağ'da Şüregel (Şirak)'in Tarihi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Özsait, M. (2000). "İlkçağ Tarihinde Trabzon ve Çevres. *Cumhuriyet'in 75. Osmanlı Devleti'nin 700. Yılında Trabzon Tarihi İlmî Toplantısı* (6-8 Kasım 1998) (s. 35 – 43). Trabzon: Trabzon Belediye Başkanlığı.
- Plinius, G. S. (1947). *Naturalis Historia*. (H. R. Rackman, Dü.) London.
- Taşagıl, A. (1995). *Gök-Türkler*. Ankara: TTK.
- Tellioğlu, İ. (2005). Doğu Karadeniz Bölgesinin Bugünkü Etnik Yapısına Tesir Eden Göçler. *Karadeniz Araştırmalar*(5), 1-10.
- Umar, B. (1998). *Türkiye'de Tarihsel Adlar*. İstanbul: İnkılap.
- Vasiliev, A. A. (1943). *Bizans İmparatorluğu Tarihi*. (A. M. Mansel, Çev.) Ankara: Maarif Matbaası.

SAVUNMA SAVAŞI-DOĞAL AFET VE ZAFER DEFENSİVE WAR, NATURAL DISASTER AND TRIUMPH

*Mehmet ÖZMENLİ**

Özet

İnsanlık tarihi savaş ile doğal afetin zararlarını hep görmüştür. Hüzün verdiği kadar toplumları yoksulluğa ve yokluğa sürükleyen olaylardır. Bu iki kavramdan biri olan savaş üzüntü veren felaketler getirse bile sonunda bir yeni kavramın varlığına insanlık hep tanıklık etmiştir, o da zaferdir. Savaş ile doğal afetin birlikte yaşandığı bir olayda ise zafer çok rastlanan bir durum değildir. Ancak, İslâm tarihi incelendiğinde, özellikle İslam tarih yazarları birçok savaşlarda aynı zamanda doğal afetlerden bahsetmekte ve zaferleri ya da kaybetmemeyi bu doğa olayına bağlamaktadırlar. Buna manevi bir anlam yüklemesiyle mucize demektedirler.

Medine'den sürülen Nadir oğullarının kışkırtması ve Mekke'li müşriklerden ve çevre kabilelerden oluşan ordu kurulmuş, Hz. Muhammed (s.a.s)'de, bu durumu haber alınca, Selman-ı Farisi'nin teklifiyle Medine'nin etrafına hendek kazılmasına ve şehrin bu şekilde müdaafa edilmesine karar vermiştir. Hendek Savaşı, Hicret'in 5. yılında Şevval ayında meydana gelmiştir.

İncelediğimiz Hendek (Ahzab) Savaşı ve o esnada meydana gelen doğal afet ve sonunda zaferdir ya da kaybedilmeyendir. Bu zaferin en önemli sonucu olarak da İslam'ın yayılması ve İslam Devleti'nin önünde artık engel kalmadığı algısıdır. Ahzab suresinin 9. ayetten 27. ayete kadar bütün ayetler ile bu konu desteklenmiştir. Yani meleklerin yardım ettiği hakkında ayetlerden destek alarak Hendek Savaşını izah etmişlerdir.

Ana kaynak, çağdaş kaynaklar taranmak suretiyle, bildiri ölçütlerinde olay incelenmeye ve değerlendirilmeye çalışılacaktır.

Abstract

War and natural disaster losses to human history has seen it all. There's no sadness as communities into poverty and dragged along for the ride. These two concepts, one of sadness at the end of the war although even that disasters the presence has witnessed all of humanity a new concept, it is victory. Experiencing a natural disaster together with war if victory is not a very common condition in the incident. However, when the history of Islam is examined, especially in many wars, the authors of Islamic history also talk about natural disasters and relate to the nature of their victories or not losing them. It says it is a miracle with the installation of a spiritual meaning.

The provocation of the rare sons expelled from Medina and the army of Meccans and neighboring tribes were established. Muhammad (s.a.v) when he heard about this situation, he decided to dig a ditch around Medina with the suggestion of Selman-ı Farsi and put the city into a deposition in this way. Trench War, Hijra's 5. have occurred in the month of Shawwal in the year.

We have examined the trench (Al-Ahzab) war and natural disaster that occurred at the time and in the end it is victory or loss. This victory, combined with the spread of İslam and, as a result, the most important Islamic State is no longer the obstacle in front of perception. This issue was supported by all verses from the 9th to the 27th ay of the Surah Ahzab. So the angels help taking support from the verse about Trench War have explained.

The main source, contemporary sources can be scanned, papers to be examined and evaluated in the event criteria.

Anahtar Kelimeler

*Hendek Savaşı,
Doğal afet,
Zafer.*

Key Words

*Trench War,
Natural disaster,
Triumph.*

** Doç. Dr.,
Giresun Üniversitesi,
mehmetozmenli@
hotmail.com*

Giriş

Çalışmamız üç ana kavram üzerine inşa edilecektir. Savunma savaşı, doğal afet ve zafer. Bu üç kavramın bir arada birçok olayın olduğu tarihi bir olgudur. Biz M.S. 627 tarihinde gerçekleşen Hendek savaşının savunma savaşı olması, doğal afet denilebilecek hava hareketlerinin gerçekleştiği ve sonucun Müslümanlar için zaferle sona erdiği bir savaştır.

İnsanoğlunun yaratılışıyla başlayan rekabet, yine insanlık tarihi ile yaşıt başka bir olguyu da karşımıza çıkarmıştır. İlk başlarda kabileler düzeninde yaşayan insanlık; zamanla devlet yolunda ilk aidiyet güdülerine sahip olduğunda çıkar çatışmaları ve menfaat kesişimleri noktasında şiddet kullanma yoluna gitmiş, adına harp ya da savaş dediğimiz kavram ortaya çıkmıştır. En basit tanımıyla bu kavramı açıklayacak olursak “Savaş, düşmanı irademizi kabule zorlamak için bir kuvvet kullanma eylemidir” (Clausewitz, 1999, s. 93). Savaş, saldırı ve savunma savaşı olmak üzere iki başlık altında incelenebilir.

Çalışmamız ikinci savaş üslubu olan “Savunma Savaşı” ile ilgilidir. Aşağıda örnekler ile belirteceğimiz iki eserde savunma savaşı ile ilgili yazılanlar bize konuyu nasıl incelememiz gerektiği hakkında yol gösterici olacaktır. Savaş sanatı isimli eserde Sun Usta’ya ithafen “kent kuşatma son çaredir” ya da Cao Cao “düşman içeri çekilip de kenti savunmaya girişirse, bu halde onlara saldırmak askeri hareketin en düşük derecesidir” (Tzu, 2013, s. 86). Burada savunma savaşının zafere götürebilecek en son savaş yöntemi olduğu vurgulanır ki, tarihe baktığımızda zaferi daha ziyade saldırı savaşlarının elde ettiği görülmektedir.

“Bir memleketin bağı ve kilidi iki şeyden ibarettir; biri ihtiyatlılık, biri kanun; bunlar esastır” (K.B b. 2015) (Hacip, 1985, s. 158), “Hangi Beg ihtiyatlı ise, o memleketini muhafaza eder; düşmana boyun eğdirir ve onu sınıksız bağlar” (K.B. b. 2016) (Hacip, 1985, s. 158). Savunma, savaş yöntemleri içinde dikkatli tedbirlerin alınması gereken bir savaş türüdür. Çünkü ihmal edilecek bir nokta savaşın kaybedilmesine neden olabilecektir.

Savaşın komutanı da önemlidir: “kendisini saksağandan daha ihtiyatlı tutmalı; gözünü kaya kuzgunu gibi, uzaklara çevirmelidir” (K.B. b. 2313) (Hacip, 1985, s. 173), Yine Kumandanı; Z Hang Yu “Kendini sağlamlaştırmak kendini bilmektir; açığını kollamak başkasını bilmektir” (Tzu, 2013, s. 101). Cao Cao; “... dağları arkana al ve vadi kenarlarında ol” (Tzu, 2013, s. 153) diye tanımlamışlardır.

Hem Sun Tzu’nun yazdıkları hem de Yusuf Has Hacip’in yazdıkları başka türlü tartışılabilir. Ancak, savunma savaşının da zaferi getirebileceğine işaretler bulunmaktadır. Yani tedbirler doğru bir biçimde alınırsa savaşın seyrini kumandan iyi yönlendirirse kazanmak elbette ki imkân dâhilindedir.

Savunma savaşı kavramımızdan sonra ikinci kavramımız olan “Doğal Afet” ise; En geniş anlamı ile insanlara zarar veren olaylara doğal afet denir. Başka bir ifade ile can ve mal kaybına yol açan doğal olaylardır. Afetin ilk özelliği doğal olması, ikincisi can ve mal kaybına neden olması bir diğeri ise çok kısa zamanda meydana gelmesi ve son olarak da başladıktan sonra insanlar tarafından engellenememesidir. Konumuzun doğa olayları ise; “Kum fırtınası veya toz fırtınası, kurak ve yarı kurak bölgelerde yaygın olan meteorolojik olay”, “Günlük sıcaklık farkı çok yüksek olan bir iklimin varlığı” yani geceleri aşırı soğuk, gündüzleri ise sıcaklık oranı oldukça yüksektir.

Üçüncü kavramımız ise “Zafer”dir. Kazanmak olarak da ifade edilebilir. Zafer ya da kazanmak, var olmamızı sürdürür kaybetmek ise sonumuzu getirebilir. İslâm tarihi açısından, var olma ve yok olma savaşı olan “Hendek Savaşı” konumuzun mihenk taşıdır. Yani eğer Müslümanlar bu savaşı kaybederlerse varlıklarını sürdürebilmeleri ve yayılabilmeleri ihtimali zora girmiş olacaktır.

Savaşın seyri durumu daha net olarak ortaya koymaktadır. Aşağıdaki haritada görüldüğü gibi Medine kenti üç yanı tepelerden oluşan ve kabilelerin dağınık biçimde konuşlandığı bir kenttir. Sadece kuzeyi açık konumdadır. Yukarıda düşünürlerin örneklerini verdiği savunmanın gerekçelerini düşündüğümüzde Hz. Muhammed’de bu konumu düşünerek doğru bir karar vererek riskli de olsa savunma savaşını tercih etmiştir.

savaşmadıkları...’ rivayeti ve Kuran’daki Ahzab suresi 9. Ayetteki “görünmeyen ordular” tabiriyle de geliştiğini ifade etmektedir (Azimli, 2010, s. 176).

Hendek savaşı, esasen sahabenin gayreti, Hz. Peygamberin tedbirleri ile başarılan bir zaferi anlatmakta, meleklerin fiziki yardımından bahsedilen somut bir olay rivayetlerde net olarak bahsedilmemektedir. Aslında bu savaş sırasında meydana gelen soğuk ve rüzgâr, müşrik ordusunu vurmuştur. Bunu, soğuk ve rüzgârın ordudaki çadırları sökülüp, ateşleri söndürdüğü sırada ordusuna hitabeden Ebu Süfyan’ın sözlerinde görebiliyoruz; “Ey Kureyş topluluğu! Vallahi, siz kalınacak bir yurtta durmuyorsunuz. Atlar, develer helak oldu. Beni Kurayza vaadini yerine getirmede. Onlardan, hoşumuza gitmeyecek haberler aldık. Rüzgârlardan başımıza gelenleri görüyorsunuz. Ne tencerelerimizi, ne ateşimizi, ne de barınacağımız çadırlarımızı yerinde bırakıyor. Hemen göç edip gidiniz. İşte, ben göç edip gidiyorum.” Bu durum onları kendi başlarının derdine düşürmüş, ordugâhlarına çekilmek, sinmek zorunda bırakmıştı. Rüzgâr çadırların bezlerini, derilerini yırtıyor, direklerini söküyor, koparıyor, sergileri kumlara gömüyor, hiç kimse hiç kimsenin yanına gidemiyordu. Yakılan ateşler sönüyor, develer atlar birbirlerine karışıyordu. Müşriklerin kalplerine büyük bir korku düşmüştü (İbn Hişâm, s. 3-320). Azimli; “Yalnız buradaki rüzgâr ve sarsıntıları meleklerin müşriklere yönelik yaptıkları bir olay olarak algılamamak lazımdır. Eğer bunu meleklerin müşriklere yönelik bir azabı olarak algılasak, bu takdirde aynı azabı Müslümanlara da gösterdiklerini kabul etmek zorunda kalırız. Çünkü bu rüzgâr ve soğuk müşrikleri üşütüp tedirgin ederken, Müslümanları da tedirgin etmişti” (Azimli, 2010, s. 177).

İbn Hişâm, Huzeyfe’den doğa olayının olduğu an ile ilgili ilginç bir anlatımı aktarmaktadır. Hz. Peygamberin Müşriklerin karargâhını kontrol etmek üzere kimin gideceğini sormuş gidene cennet vaad etmiştir. Ancak sahabelerden hiçbiri korku, açlık ve soğuktan dolayı yerinden kalkamamış ve sadece Huzeyfe gitmiştir. Aynı rivayetin devamında Huzeyfe görevinden döndükten sonra Hz. Peygambere rapor verirken şunları söylemektedir; “Yâ Rasûlallah! Halk Ebu Süfyan’ın başından dağılmış, başında ancak bir cemaat kalmıştır. Allah, bizim üzerimize boşalttığı soğuk gibi, onların üzerine de soğuk boşaltmaktadır. Fakat biz buna karşılık Allah’tan onların dilemedikleri ecir dileriz.” demiştir (İbn Hişâm, s. 3/320-321). Buradan da anlaşılmaktadır ki Hendek savaşı sırasındaki rüzgâr ve soğuk özel bir şey değil, mevsimin gereği olan ve Müslümanların da hissettikleri bir şeydi. Nitekim Mekkeliler soğuk mevsiminin gelmesinden dolayı bir an önce savaşı bitirip ayrılmayı düşünüyorlardı. Doğa olaylarının savaşın seyrine etkisi burada net bir biçimde görülmektedir. Savaşlarda olağanüstü güçler aramak erken dönem yazarlarının yönteminden kaynaklanan algı olduğu bir gerçektir. Erken dönem siyer-megâzî müelliflerinin yöntemini, “cebrî tarih telakkisi” olarak nitelemek mümkündür (Öz, 2008, s. 219-220, 272, 34).

Sonuç olarak Bedir savaşında çok üstün gayretlerle canlarını ortaya koyarak düşmanı mağlup eden, Hendek’te namazlarını aksatırcasına çalışan ve Kur’an-ı Kerim’in ifadesiyle yüreklerin korkudan boğazlara dayandığı sırada canla başla İslam’ın bayrağını düşürmeyen bu güzide insanların çabalarını önemsemek lazımdır. Bu savaşlar sırasında bu insanlar Allah’ın koyduğu savaş yasalarını uygulayıp galip gelmişlerdir. Zaferin gökten gelen meleklerle kazanıldığını söylemek, onların çaba ve gayretlerini en azından hafife almak olacaktır.

Kaynakça

- Ali, M. M. (1924). *Muhammad (The Prophet)* (1. Baskı b.). Lahore : Ahmadiyya Anjuman-I-Isha’at-islam.
- Azimli, M. (2010). Hz. Peygamber Dönemi Savaşlarında Meleklerin Yardımı Meselesi . *İslâmi Araştırmala*, 172-183.
- Clausewitz, C. V. (1999). *Savaş Üzerine*. (ç. H. Çeliker, Çev.) İstanbul : Özne Yayınlar.
- el-Vâkıdî, M. b. (1404/1984). *Kitâbu'l-meğâzî*. Beyrut .
- Hacip, Y. H. (1985). *Kutadgu Bilig* (3 b.). (R. R. Arat, Çev.) TTK.
- İbn Hişâm, E. M. (tarih yok). *İslam Tarihi (Siret-i İbn-i Hişâm Tercemesi)* (Cilt I-IV). (H. Ege, Çev.) İstanbul: Kahraman.
- Köksal, M. Â. (1981). *İslâm Tarihi Hz. Muhammed ve İslâmiyet (Medine Devri)* (Cilt I-X). İstanbul .
- Öz, Ş. (2008). *İlk Siyer Kaynakları ve Müellifleri*. İstanbul: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Tzu, S. (2013). *Savaş Sanatı* (altıncı b.). (S. Ö.-Z. Ataman, Çev.) İstanbul: Anahtar Kitaplar.

KAZAN DERGİSİNDE UZAK DOĞU'DA YAŞAYAN KAZAN TÜRKLERİ HAKKINDA ÇIKAN YAZILAR RELATED ARTICLES ON THE KAZAN TURKS LIVING IN A FAR EAST IN THE KAZAN MAGAZINE

*Oğuzhan ÖZATA**

Özet

Kazan dergisi, dünyanın çeşitli coğrafyalarına dağılmış olan Kazan Türklerini birbirinden haberdar etmek ve aralarında kültürel bir paylaşım sağlamak amacıyla 1970 yılında Ankara'da yayın hayatına başlamıştır. On yıllık bir yayın serüveni olan dergi; Kazan Türklerinin tarihini, edebiyatını, kültürünü ve önemli şahsiyetlerini tanıtmayı hedeflemiştir. Kazan dergisinde Uzak Doğu'daki Türk-Tatarlar ve bu coğrafyada faaliyet göstermiş önemli şahsiyetler hakkındaki yazılar yer almaktadır. Kazan Türkleri hakkında geniş bilgiler içeren Kazan dergisi bu alandaki önemli bir kaynaktır. Amerika, Almanya, Finlandiya ve Japonya'ya da gönderilen bu dergi Kazan Türkleri arasında kültürel ve sosyal dayanışmayı sağlaması açısından da önemlidir. Bu bildiride Kazan Türklerinin Uzak Doğu'daki varlık mücadeleleri, yayın faaliyetleri, kurdukları cemiyetler ve önemli şahsiyetleri hakkındaki yazılar üzerinde durulacaktır.

Abstract

Kazan magazine was published in Ankara in 1970 in order to inform each other about the Kazan Turks who are scattered throughout the world and to provide a cultural sharing. A magazine with a decade of publishing experience; It aimed to introduce the history, literature, culture and important personalities of Kazan Turks. Kazan magazine includes Turkish-Tatar people in the Far East and important personalities of this geography. Kazan magazine, which contains extensive information about Kazan Turks, is an important resource in this field. This magazine, which is sent to America, Germany, Finland and Japan, is also important in terms of providing cultural and social solidarity among the Kazan Turks. This paper will focus on the struggles of the Kazan Turks in the Far East, their publication activities, the societies they founded and their important personalities.

Giriş

1552 yılında Kazan Hanlığı'nın yıkılmasıyla birlikte Rus himayesine giren Tatar Türkleri 1918 yılında bağımsız bir devlet kurabilmişlerdir. Ancak bu devlet uzun ömürlü olmamış ve 1920'de tekrardan Rus egemenliği altına girmiştir (Devlet, 1970, s. 3). Rusya'nın baskıları altında yaşam mücadelesi veren Tatar Türklerinin bir kısmı dünyanın çeşitli coğrafyalarına göç etmişler ve varlık mücadelelerini buralarda devam ettirmişlerdir.

Kazan Türklerinin bir kısmı 20. yüzyıl başlarından itibaren Mançurya, Kore, Çin ve Japonya'ya yerleşmişlerdir. Ancak İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Uzak Doğu'daki Kazan Türklerinin büyük bir kısmı Türkiye ve Amerika'ya göç etmiştir. Bir kısım Kazan Türkü ise 19. yüzyılın ikinci yarısında Finlandiya'ya yerleşmiştir.

Kazanlılar Rusya dışında dernekler, okullar, mescitler inşa ederek, yayın faaliyetlerinde bulunarak kendi benliklerini kaybetmemek için gerekli gayreti göstermişlerdir. Gittikleri ülkelerde Milli Bayrak (Mukden, Çin), *Yırak Şark* (Harbin, Çin), *Yand Milli Yul* (Berlin), *Azal Şark* (Berlin), *Tatar ili* (Berlin), *Japon Muhribi* (Tokyo), v.s. gibi gazete ve dergiler, Japonya (Tokyo)'da daha ziyade kitap neşretmişlerdir. İstanbul'da *Kazan Türkleri Kültür ve Yardımlaşma Derneği*, *İdil-Ural Türkleri Kültür ve Sosyal Yardım Derneği*, Ankara'da *Kazan Kültür ve Yardımlaşma Derneği*, Japonya (Tokyo)'da *Japonya Türk Cemiyeti*, Finlandiya'da *Soumen İslam Sevrakunta* ve *Türk Birliği*, Amerika'da *San Fransisko'da American Turko Tatar Association, Inc.*, New York'ta *American Islamic Ass.* gibi teşekküller mevcuttur (Devlet, 1970, s. 3).

Anahtar Kelimeler

*Kazan Dergisi,
Kazan Türkleri,
Uzak Doğu Türk-
Tatarları.*

Key Words

*Kazan Magazine,
Kazan Turks,
Far East Turk-Tatars.*

* Yüksek Lisans Öğrencisi,
Gazi Üniversitesi,
oguzhan.ozata@
hotmail.com

Rusya dışında basılarak Tatar Türklerinin bulunduğu bütün coğrafyalara yayımlanan neşriyatlardan birisi de Kazan dergisidir. Derginin amacı; Tatarları Türk dünyasına duyurmaya, tanıtmaya ve herkes tarafından bilinmeyen gerçekleri ortaya koymaya çalışmaktır. İlk yayın denemesi 1965-1968 tarihlerinde yapılmıştır. İlk yayın faaliyetine “Tukay Bülteni” adı altında başlayan bu dergi 37 adet aylık bülten olarak çıkartılmıştır. Fakat bu dergi fazla ilgi çekmemiştir ve yayın faaliyetine son verilmiştir. Dergi, Kazan Türklerinin tarihini, edebiyatını, kültürünü, yetiştirdiği büyüklerini tanıtmak, Rusya dışındaki Tatarlar arasında bağ kurmak ve Türk dünyasına Kazanlıları tanıtmak gayesi ile hareket etmeyi düşünmekte ve çalışmalarını bu yönden yürütmeye karar vermiştir.

Birbirlerinden uzak diyarlarda yaşamak zorunda kalan Kazan Türklerinin aralarındaki bağları sağlamlaştırmanın yanında Kazanlıların millî davalarını dünya kamuoyuna da duyurmaya çalışan bu dergi, 1970 yılının eylül ayında “Kazan” adı altında üç aylık olarak yayın faaliyetine başlamıştır. Yayın faaliyetleri 1970-1980 yılları arasındadır ve toplamda 23 sayıdır. Kazan dergisinde Uzakdoğu’daki Türk-Tatarlar ve bu coğrafyada faaliyet göstermiş önemli şahsiyetler hakkındaki yazılar başlıklar altında toplanmıştır.

1.Amaç

Araştırmanın amacı; Kazan dergisinin Uzak Doğu’daki Kazan Türklerinin tarihî süreçteki varlık mücadelelerini Türk dünyasına ve dünya kamuoyuna duyurma maksatlı yazılarını ortaya koymaktır.

2.Yöntem

Araştırma, betimsel nitelikte olup içerik araştırma yöntemine göre yapılandırılmıştır. Çalışma, Kazan dergisinin tüm sayılarını kapsamaktadır. Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır.

3.Bulgular

Kazan dergisinde Uzak Doğu’daki Kazan Türkleri ile ilgili yazılar beş ana başlık altında toplanmıştır.

3.1.Rusya Dışında Kazan Türkleri

“Rusya Dışında Kazan Türkleri” başlığıyla Mahmut Tahir tarafından kaleme alınan yazılar, derginin 1, 2, 3 ve 4. sayılarında yer almaktadır ve birbirinin devamı niteliğindedir. Her ne kadar yazı dizisinin başlığı Rusya Dışındaki Kazan Türkleri olsa da konu genellikle Uzak Doğu’daki Kazan Türklerini kapsamaktadır. Bu başlık altında Rusya dışındaki Kazan Türklerinin farklı coğrafyalara yayılma nedenleri, Uzak Doğu’daki varlık mücadeleleri, yayın faaliyetleri, kurdukları dernekler, açtıkları okullar ve camiler hakkında bilgiler verilmiştir.

Derginin birinci sayısından itibaren kaleme alınan bu yazı dizisinde ilk olarak Kazan Türklerinin neden Uzak Doğu’ya göç ettikleri ve oralarda ne gibi faaliyetlerde bulundukları yüzeysel bir şekilde ele alınmıştır. Bununla birlikte Çin ve Kore’de politik değişiklikler, Japonya’da ise iş imkânlarının değişmesi sebebiyle Kazan Türklerinin bir kısmının Uzak Doğu’dan Türkiye, Amerika, Kanada ve Avustralya’ya göç etmelerine değinilmiştir.

19. yüzyılın son yıllarında Çin ve Rus hükümeti arasında Çin’in kuzeydoğusunda -Mançurya bölgesinde- demiryolu inşası için anlaşma yapıldığı ve bu tarihten itibaren Mançurya’ya Kazan Türklerinin peş peşe göç ettikleri derginin ikinci sayısında okuyucuya sunulmuştur. Mahmut Tahir(1970, s. 37-40). Harbin şehrinde çok kısa bir zaman diliminde Kazan Türklerinin nüfusu bir hayli arttığını ifade etmektedir. 1900 yıllarında Doğu Çin demiryolu idaresi tarafından Harbin’in Pristan bölgesinde Kazan Türklerine cami inşası için bir arsa verilmiştir. Kazan Türkleri kendi aralarında para toplayarak cami, cemiyet binası ve imam için evler inşa ettiler. Rusya’dan resmi imam olarak İneyetullah Seli-Ahmed çağırılmıştır.

Mahmut Tahir(1970, s. 37-40), Kazan Türklerinin önde gelen âlimlerinden Abdürreşid İbrahim Efendi’nin Uzak Doğu seyahatlerinde Harbin hakkında kaleme aldığı yazısından bir bölümü de bu yazı dizisinde okuyucuyla buluşturmuştur: “Harbin’in Pristan kısmı adeta bir Tataristandır. Büyük bir cadde üzerinde, sağda ve solda ne kadar ticarethane varsa Tatarlarındır. Buralarda Çinlilerden dahi büyük tüccarlar vardır. Şehrin en güzel ve işlek yerleri Tatarlara aittir. Bu sebeple Harbin’deki

kardeşlerimizle ne kadar iftihar etsek azdır. Buralarda dahi mescitleri var, mektepleri var, güzel bir müderris ve imamları var.”

Birinci Dünya Savaşı'nın hemen ardından patlak veren Rus İhtilali Uzak Doğu Kazan Türkleri için önemli bir dönüm noktası olmuştur. Rus İhtilali'nin Kazan Türkleri için ne kadar önemli olduğuna değinen Tahir(1970, s. 37-40), bu tarihten sonraki dönemi Harbin'deki Tatar cemiyetinin tarihinin ikinci devresi olarak ifade etmektedir. Rusya'da ihtilal ve iç savaştan sonra huzur sona ermiş, hayat şartları zorlaşmıştır. Kazan'daki aileleriyle görüşme imkânları kısıtlanan Uzak Doğu'daki Kazan Türkleri bu tarihten itibaren ailelerini yanlarına almışlardır. Bu sebeple 1917-1923 yılları arasında birçok aile Harbin'e yerleşmiştir. Bunun yanı sıra Birinci Dünya Savaşı'nda Rusya'ya esir düşen, Sibirya'ya gönderilen ve esirlikten kurtularak Harbin'e gelen hayli Türk askeri ve subayı da bulunmaktadır.

Derginin üçüncü sayısında Rus İhtilali'nden sonra Harbin'deki sosyal, kültürel ve ekonomik hayat okuyucuya sunulmuştur. “Harbin'deki ticaret Çin ve Rusya arasındaki alım satıma dayalı bir durumdaydı. İhtilal sebebiyle ticaret yolları kapanmış ve Harbin'deki tüccar Kazan Türkleri ekonomik sıkıntıya düşmüştür. Bu duruma karşı bir önlem almak isteyen Kazan Türkleri “İdil-Ural” isminde bir kooperatif kurmuşlardır. Fakat sık sık siyasi değişiklikler yaşanmasıyla bu kooperatif başarılı olamamış ve sonunda kapanmıştır(Tahir, 1970, s. 55-56).”

İhtilal sonucunda Rusya'nın çeşitli bölgelerinden gelenler arasında okumuş insanlar bulunmaktaydı. Bu insanlar Harbin'deki Türk varlığı için son derece önemlidir. Çünkü bu insanların bazıları Harbin'deki okulda öğretmenlik görevini üstlenmişlerdir. Bazıları ise tiyatro düzenleme; kitap, dergi, gazete çıkarma işlerini üstlenmişlerdir. Bu işlerin başarılı bir şekilde yürütmesinde o dönemin Harbin imamı İnyetullah Seli-Ahmed'in katkısı büyüktür.

Mahmut Tahir, derginin dördüncü sayısındaki yazısını “İltica Devirleri” alt başlığı ile kaleme almıştır. Bu yazıda Rusya'dan Harbin'e göç eden mültecilerin Rus yardım kuruluşlarından faydalanamadıkları, sadece Harbin'deki Kazan Türklerinin iş birliğiyle hayata tutundukları anlatılmaktadır. “İhtilalden sonra gelen mültecilerin Harbin ve çevresinde bal, eski elbise, sabun, balık vb. gibi şeylerle ticarete başlamaları; sonra seyyar satıcılıkla başka şehirlere, oradan Kore'ye, Japonya'ya gitmeleri Tatarların maddî durumunu düzeltmiş ve Kore'de, Japonya'da kurulacak olan cemiyetlerin alt yapısını oluşturmuştur(Tahir,1971, s. 7-9).”

Derginin 21. sayısında ise “Rusya Dışında Kazanlıların Tiyatro Faaliyetleri” başlığıyla Mahmut Tahir tarafından bir yazı kaleme alınmıştır. Harbin, Haylar, Mançurya ve Mukdin şehirlerinde Kazan Türklerinin tiyatro faaliyetleri genel bir bilgilendirme yapıldıktan sonra dört başlık altında toplanmıştır. Başlıklar şehir şehir ele alınmış, bahsedilen şehirlerdeki tiyatro faaliyetleri görsellerle desteklenmiş ve sahnelenen oyunlar hakkında bilgi verilmiştir.

3.2.Uzak Doğu'daki Dinî ve Millî Cemiyetler

Kazan Türkleri, Uzak Doğu'ya ilk olarak demiryolu işçisi olarak gitmişlerdir. Zamanla bulundukları bölgelerde ticarî faaliyetlerde bulunmuşlar ve nüfusları giderek artmıştır. Rus İhtilali neticesinde de ailelerini yanlarına alarak Uzak Doğu'da kalıcı bir düzen tesis etmeye başlamışlardır. Bu dönemde Mançurya bölgesine sadece işçilerin aileleri değil, Rusya'nın çeşitli bölgelerinden Türk sığınmacılar da gelmiştir. Nüfusun artması bazı ihtiyaçların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Millî ve dinî değerlerine sahip çıkmak ve bu değerleri gelecek nesillere aktarmak isteyen Kazan Türkleri bulundukları bölgelerde zamanla cemiyetler kurarak çocukların eğitimi için okullar, ibadet için mescitler, birlik ve beraberliği kuvvetlendirmek için cemiyet binaları gibi yapılar inşa etmişlerdir.

Kazan dergisinin 14. sayısında “Uzak Şark'taki Dini-Millî Cemiyetlerimiz” başlığıyla Mahmut Tahir tarafından kaleme alınan yazıda Kazan Türklerinin dini ve milli değerlerini korumak adına hangi faaliyetleri gerçekleştirdikleri hakkında genel bilgiler verilmiştir. Bu konuyla alakalı olarak derginin diğer sayılarında da Kazan Türklerinin yaşadıkları şehirlerde kurmuş oldukları cemiyetler hakkında ayrı ayrı yazılar kaleme alınmıştır. Bu yazılar şunlardır:

- “Harbin'deki Türk-Tatarların Dini ve Milli Cemiyeti” (7-8. sayı)
- “Mukden Şehrindeki Tatarların Dini ve Milli Cemiyeti” (7-8. sayı)
- “Haylar'daki Türk-Tatarların Dini ve Milli Cemiyeti” (11. sayı)

- “Mançurya Şehrindeki Türk-Tatar Cemiyeti” (16. sayı)
- “Hun Hul Di’de Türk-Tatar Cemiyeti (22. Sayı)

Birinci Dünya Savaşı’nın hemen ardından başlayıp, Rus İhtilali’nden sonra artan nüfus sebebiyle zirveye ulaşan ve İkinci Dünya Savaşı ile zayıflayan cemiyet faaliyetleri Uzak Doğu Kazan Türklerinin varlık mücadelesini teşkil etmiştir.

Uzak Doğu’nun çeşitli bölgelerinde faaliyet gösteren bu cemiyetlerin kuruluş aşamalarına, gerçekleştirdikleri faaliyetlere ve bu faaliyetlerin sona erme sebeplerine bakıldığında büyük benzerlikler olduğu görülmektedir. Bu benzerliklerin olmasının temelinde ekonomik, sosyal ve kültürel şartların yanında, Tatar aydınlarının ve önde gelen isimlerinin Tatar Türklerini tek bir çatı altında toplama ülküsü, dünyaya Tatar Türklerinin sesini duyurma gayesi etkili olmuştur.

3.3.Önemli Şahsiyetler

Dergide Uzakdoğu’da bulunmuş ve Tatar Türkleri üzerinde nüfuza sahip bazı önemli şahsiyetler hakkında yazılar kaleme alınmıştır. Bunlardan biri derginin 9. sayısında yer alan “*Muhammed Abdullah Kurbanali*” başlıklı yazıdır. 1972 yılında Kurbanali’nin vefatı münasebetiyle yayınlanan yazıda, Kurbanali’nin Japonya’daki faaliyetlerinden, kurduğu matbaadan, çıkardığı dergilerden ve Kazan Türklerinin belli bir dönem liderliğini yapmasından bahsedilmiştir.

“1917 ihtilalinden sonra Rusya’dan ayrılıp Japonya’nın Tokyo şehrine yerleşmiştir. Tokyo’da oturan Kazan Türkleri tarafından imam olarak seçilip kısa bir zamanda cemiyet işlerini de üzerine almıştır. Tokyoda ilk Türk okulunun açılmasını temin etmiş ve okulun müdürlük görevini de yapmıştır.

Uzak Doğu’nun muhtelif memleketlerinde açılan Kazan Türklerinin okullarında lüzumlu ders kitaplarını temin etmek için M. A. Kurbanali tarafından Tokyo’da matbaa kurulmuştur. Milli şairimiz Abdullah Tukay’ın ölümünün 25. yılı münasebetiyle şairin bütün eserleri 5 cilt halinde aynı matbaada basılmıştır. Bundan başka “Japon Muhbiri” isimli aylık dergi muntazam olarak 5 sene çıkmıştır.

Geniş kültürü ve bilgisi yanında Türkçe, Arapça, Farsça, Rusça lisanlarına vakıf olması, bu arada Japon lisanını da mükemmel bir şekilde öğrenmesi ile Japon devlet adamları ile temaslarını derinleştiriyor, onlara milletimizi tanıtarak, cemiyet işlerinin başarılı bir şekilde devam etmesini sağlıyordu. Yine M. A. Kurbanali’nin gayretiyle Tokyo’nun merkezinde bir cami yapılmıştır.

Derginin 12. sayısında Tatar-Türklerinin önemli şahsiyetlerinden biri olan Ayaz İshaki hakkında beş adet yazı bulunmaktadır. “*Ayaz İshaki-İdilli*” başlıklı yazıda Ayaz İshaki hakkında geniş bilgilere yer verilmiştir. Fikir dünyası, Türklük adına yürüttüğü faaliyetler, gazetecilik hayatı, sürgün yılları ve eserleri okuyuculara aktarılmıştır.

Ayaz İshaki, Şimal Türklerinin kültürel ve milli uyanış devrinde yetişmiş ve bu uyanış tarihi ile ilgili olarak adlarını Türk büyükleri içine yazdıran Şehabettin Mercani, Hüseyin Feyzhan, Abdülkayyum Nasiri ve Kırımlı Gaspıralı İsmail Bey’i örnek alarak, onların tesirleri altında kalmıştır. Onlar Şimal Türklerinin uyanışı için tarih, pedagoji ve felsefe sahalarında çalışmışlar, Ayaz İshaki Bey de edebi eserleri ile bu harekete iştirak etmiştir.

Ayaz İshaki Bey 1934-1938 yıllarında Mançurya, Kore, Japonya, Arabistan ve Finlandiya’ya seyahat etmiş ve bu memleketlerde yaşayan Kazanlıların teşkilatlanması için çalışmıştır. Uzak Doğu seyahati esnasında Milli Bayrak gazetesini çıkarmıştır.

Elli yıllık muharrirlik, edebi ve siyasi faaliyeti esnasında 10 ’dan fazla gazete ve dergi, 50’ye yakın da edebi ve siyasi eser neşretmiştir.

Ayaz İshaki’nin çıkarmış olduğu gazeteler:

- Terakki, 1901, Kazan .
- Hürriyet, 1902, Kazan.
- Tan Yıldızı. 1905, Kazan.
- Tan Mecmuası, 1905. Kazan.
- Taviş, 1906, Kazan.
- İl, 29.9.1913, Peterburg, Moskova.

- Söz, 1915.
- Biznin İl, 1916.
- Mayak, 1917, Sibirya.
- Milli Yul, 23.12.1928, 1939, 11. cilt, Berlin.
- Milli Bayrak, 1934-45, Mukden - Çin.

Aynı sayıda Ayaz İshaki'nin kızı Saadet Çağatay tarafından kaleme alınan “*Babam Ayaz İshaki'nin Son Günleri*” adlı yazıda birinci ağızdan Ayaz İshaki'nin vefat etmeden önceki birkaç günü anlatılmaktadır.

16 ila 25 Haziran arasında dokuz gün hastanede yattıktan sonra eve döndü ve bir daha gezmeye çıkmadı. Fakat evde saatlerce oturup bizimle ve gelen misafirlerle konuşuyor, şakalaşıyordu. Genellikle, “Çok yoruluyorsun, biraz da misafirler konuşsun” diye müdahale ediyordum. Bunu hemen reddediyor, “Ben alışığım konuşmaya, benim hayatım böyle geçmiştir, vazifem konuşmaktır, konuşmasam benden ne kalır, işe yaramayan bir kart (ihtiyar) olurum.” diye tatlı bir şaka yapıyordu.

Hayatı boyunca İdil-Ural fikriyle yaşadı. Onun gününün 10-15 saati memleket davalarına vakfedilmişti. Buna gençliğinde orta zamanın en vahşi, korkunç, köhne bir politikasını ortadan kaldırmakla başladığı gibi, hapis ve sürgünlerden korkmadan, yeni zamanın tedhişçi politikasına son nefesine kadar karşı koymakla hizmet etti.

Millete hizmet onun için hayat kaynağı olmuştu. İdil-Ural hareketi de ancak onun ruhu, onun ıstırapları ile onun çalışmalarından ilham alabilir.

Yine Saadet Çağatay tarafından yazılan “*Ayaz İshaki'den Hatıralar*” adlı yazıda bu önemli şahsiyetin sürgün yıllarında neler yaşadığı aktarılmaktadır. Yazıda Ayaz İshaki'nin “*Zindan*” adlı eserinden de bahsedilmektedir. Ayrıca resim sanatına olan ilgisinden, Avrupa'da kaldığı yıllarda müzeleri sık sık gezdiğinden söz edilmiştir. Dergide Ayaz İshaki'nin kaleme aldığı “*Tövbekar Kadın*” ve içeriğinde şiirlerinin, özlü sözlerinin bulunduğu “*Ayaz İshaki'nin Her Zaman Söylediği Sözlerden*” başlıklı yazılar da yer almaktadır.

Derginin 22. sayısında Ayaz İshaki ile ilgili iki yazı daha vardır. Bunlardan biri Hasan Agay'ın kaleme aldığı “*Ayaz İshaki'nin Kısa Tercüme-i Hali*”, bir diğeri ise Emrullah Agi'nin “*Ayaz İshaki'yi Anma Töreni*” başlıklı yazısıdır.

18. sayıda ise Uzak Doğu Türklüğünün önemli isimlerinden İbrahim Baday ile ilgili iki yazı bulunmaktadır. “*İbrahim Baday*” adlı yazı, şahsiyetin hayatını ele almaktadır. “*İbrahim Baday'ın Harbin Hatıraları*” ise Baday'ın Harbin'de yaşadıklarından bir kesit sunmaktadır.

Uzak Doğu'da dini faaliyetleri yürütmek için görev alan imamlardan İnyetullah Seli-Ahmed hakkında ölümünün ellinci yılı münasebetiyle “*Ahund(Başımam) İnyetullah Seli-Ahmed*” başlıklı yazı kaleme alınmıştır. Yazıda hayatı ve faaliyetleri hakkında bilgi verilmektedir.

İnyatullah Bey'in en mühim işlerinden biri de Kazanlıların İslamiyeti kabul etmelerinin 1000. yıl dönümü hatırasına Harbin'de yaptırılan “Min Yıl Mescidi” olmuştur. Rusya'daki siyasi değişiklikler bu tarihi olayın kutlanmasına imkân bırakmamış, Çin topraklarında yaşayan kardeşlerimiz, atalarının İslam dinini 922'de resmen kabul etmelerinin tarihi olayının hatırasına güzel bir cami inşa edilmesine karar vermişlerdi.

Uzun yıllar boyu vatanlarından ayrı kalmış Kazan Türkleri, dergide bahsi geçen önemli fikir adamları sayesinde birlik ve beraberliklerini sağlamışlar, sahip oldukları değerleri koruyarak bütün dünyaya milli davalarını anlatmışlardır. Dergi, bu fikir adamlarını günümüzdeki ve gelecekteki Türk gençlerine tanıtarak tarihi bir vazifeyi üstlenmiştir.

3.4.Uzak Doğu'da Kurulan Matbaalar ve Yayın Faaliyetleri

Uzak Doğu'daki Kazan Türkleri okul çağına gelmiş çocuklarına eğitim vermek amacıyla Çin, Japonya ve Kore'de okullar açtılar. İhtilale kadar Kazan, Orenburg ve Ufa matbaalarından karşılanan ders kitapları ihtilalden sonra basılamaz hale geldi. Okul çağındaki çocuk sayısının artması ve ders kitabı ihtiyacından dolayı bir matbaa kurma zorunluluğu ortaya çıktı.

Harbin cemiyetinin o yıllarda mali durumu kuvvetli olmadığı için kendine ait bir matbaa kurmaya ve kitapları bastırmaya imkânı yoktu. Buna rağmen en gerekli kitapları elde yazarak, taş basmada çoğaltarak mekteplere dağıtmaya başladı. Bu usul ile o yıllarda Tatar alfabesi, çeşitli sınıflar için okuma kitapları, hesap kitapları, Arap alfabesi gibi kitaplar basıldı. Bu yol ile meydana getirilen eserler halk arasında "Yırak Şark Matbaası" baskısı (Uzak Şark Matbaası) adı ile bilinmekteydi.

Kazan dergisinin 16. sayısında “Tokyo’da Matbaa-i İslamiye” başlığıyla Mahmut Tahir tarafından kaleme alınan yazıda Tokyo’da yayın faaliyetleri gösteren Matbaa-i İslamiye hakkında geniş bilgiler aktarılmaktadır. Bu matbaada basılan eserler yazının sonunda ek olarak sunulmuştur.

1927 yılında Japonya’da ilk Tatar mektebi Tokyo şehrinde açıldı. Arkasından da Japonya’nın Kobe ve Nagoya şehirlerinde de mektepler kuruldu.

Harbin’deki matbaa gibi burada da taş baskı yöntemiyle kitaplar basılmaktaydı. Ancak bu şekilde ihtiyaçlar karşılanmamakta ve matbaa sosyal hayatın gereği olan diğer türlerdeki kitaplara vakit bulamamaktaydı. Taş baskı yöntemiyle basım işlerinin yürütülemeyeceği anlaşılmış ve bu duruma bir çare aranmaya başlanmıştı. “Bu yıllarda Türkiye’de Arap harfleri terk edilmiş ve yerine Latin harfleri kullanılmaya başlanmıştı. Uzak Şark mekteplerinde ise kitaplar Arap harfleri ile yazılmakta, çoğaltılmakta ve dağıtılmaktaydı. Bu yüzden de kitap sıkıntısını Arap harfleri ile dizilmiş olan bir matbaada hal edebilecekti. Bu yüzden de Türkiye’de Arap harflerinin gereği kalmamış ve bir gazete matbaasının Arap harflerini satın alınması işlemi yapıldı.

Kitaplar ile birlikte burada "Yapon(Japon) Muhbiri" dergisi ve “Hakikat” gazetesi basılmaya başlandı. Ayrıca takvimler, ilanlar ve davetiyeler de basılmaya başlandı.

1937 yılından itibaren matbaanın işleri durdu. Zira matbaa işlerinin başında olan A. Kurbanali Japonya’dan ayrılmak mecburiyetinde kaldı. O yıllarda Uzak Şark cemiyetlerimizde çeşitli anlaşmazlıklar yüzünden matbaa da sahipsiz bırakıldı ve bu yüzden de işlerin devamı imkansız hale geldi”

Derginin 18. sayısında Mahmut Tahir tarafından yazılan “Milli Bayrak Matbaası” adlı yazıda Milli Bayrak Matbaasının kuruluş dönemi ve amacı anlatılmaktadır. Yazının sonunda bu matbaada basılan eserler liste halinde sunulmuştur.

Uzak Doğu’da yaşayan Türk-Tatarların Birinci Kurultayı’nda (Şubat 1935) haftada bir gazete neşredilmesi kararı alınmıştı.

Gazete Tatar dilinde, Arap harfleri ile dizilmiş olarak çıkacaktı. Bu gazeteyi, ancak Uzak Doğu’da mevcut olan Tokyo’daki "Matbaa-i İslamiye”de basmak mümkün olmasına rağmen, hemşehrilerimiz arasındaki fikir ayrılıkları yüzünden bu matbaadan faydalanma imkanı olmadı.

Kasım 1935’te “Milli Bayrak” adı altında bir gazete neşredilmeye başlandı. Dünyanın çeşitli yerlerinde yaşayan Tatar Türklerine ulaştırılan bu gazete ilgiyle okunmaya başlandı. Ancak bu gazetenin elde yazılarak çoğaltılması çeşitli eksiklikler meydana getirmiştir. Bu sebeple “Milli Bayrak Matbaası” kurulmuştur. "Milli Bayrak" gazetesinin 8 Nisan 1938’de 117. sayısı bu matbaada basılmıştır.

"Milli Bayrak" gazetesi, ancak bir kaç sene normal şartlar altında neşrine devam edebildi. II. Dünya Savaşı’nın başlaması ile çeşitli zorluklar çıktı. Böyle olmasına rağmen Milli Bayrak matbaasında her hafta milli görüşü ifade eden "Milli Bayrak" gazetesini aralıksız olarak 9 yıl bastığı gibi edebi eserler, Tatar tarihi, mevlüt kitabı, mektep için ders kitapları, yıllık, küçük matbaa işlerini son günlerine kadar basmaya devam etti.

Kazan dergisinin 5. sayısında Mahmut Tahir’in kaleme aldığı “Uzak Doğu’da Neşriyat Faaliyetlerimiz (Harbin’deki Türk-Tatarların Dini ve Milli Cemiyeti)” adlı yazıda Harbin’den başlayan yayın faaliyetlerinin Japonya’ya kadar uzanan süreci anlatılmaktadır. Yine aynı sayıda “Yırak Şark” adlı hikaye yer almaktadır ve bu hikaye, Harbin’de kurulan Yırak Şark Matbaası’nın kuruluşunu ve bu matbaada basılan Yırak Şark dergisinin yayınlanma öyküsünü anlatmaktadır.

Neşriyat işlerini Harbin’de kuran, Harbin imamı merhum Ahund İnayetullah Seli-Ahmed idi. İşleri devam ettirenler ise merhum Hüseyin Gabduş ve merhum Reşid Rahmeti Arat idiler. İnayetullah Seli-

Ahmed'in vefat etmesi ve Reşid Rahmeti Arat'ın da Harbin'den ayrılması üzerine bütün neşriyat işlerini Hüseyin Gabduş yürüttü.

Harbin'de 1920 ve 1930 yılları arasında yayınlanan bu gazete, mecmua ve kitapların tirajı 500 ile 1000 adet arasında idi. 1930 yılından sonra neşriyat faaliyetlerimizin merkezi Tokyo'ya devrildi.

3.5. Doğu Çin Demiryolunda Çalışan Tatarlar

Doğu Çin demiryolunda çalışmak üzere giden ve zamanla Doğu Çin bölgesine yerleşen Tatar Türkleri hakkında bilgi veren “*Doğu Çin Demiryolu Boyunca Yaşayan Tatarlar (Kazanlılar)*” başlıklı yazı, derginin 10. sayısında yer almaktadır.

Sonuç

Dünyanın birçok yerine dağılmış olan Kazan Türkleri gittikleri yerlerde çocuklarına millî ve dinî değerleri aktarmak amacıyla okullar, inançlarını yaşamak için mescitler açmışlar; İdil-Ural millî davasını tüm dünyaya duyurmak için neşriyat faaliyetleri yürütmüşlerdir. Kazan dergisi de pek bilinmeyen Uzak Doğu Kazan Türkleri tarihini aydınlatıcı yazıları tüm dünya kamuoyuna sunarak bu silsilenin bir devamını oluşturmaktadır. Derginin içeriğinde bulunan yazıların birçoğu Uzak Doğu'daki Tatar Türklerinin tarihinin araştırılması için birincil kaynak niteliği taşımaktadır. Kazan Türkleri arasındaki bağları güçlendirmenin yanında, dünyanın çeşitli coğrafyalarında yaşayan diğer Türk topluluklarını da Japonya, Finlandiya, Amerika, Çin gibi ülkelerde yaşayan Tatarlardan haberdar etmiştir. Kazan dergisinde İdil-Ural millî davasına hizmet etmiş dava adamlarının hayatlarının konu edilmesi de genç kuşaklara birer örnek teşkil etmesi bakımından önemlidir.

Kaynakça

- ... (1972). Muhammed Abdulhay Kurbanali, *Kazan*, Yıl III, Sayı 9, s. 50-51.
... (1974). Ayaz İshaki'nin Her Zaman Söylediği Sözlerden, *Kazan*, Yıl IV, Sayı 12, s. 45
... (1976). İbrahim Baday, *Kazan*, Yıl VI, Sayı 18, s. 43.
... (1976). İbrahim Baday'ın Harbin Hatıraları, *Kazan*, Yıl VI, Sayı 18, s. 44-46.
AGAY, Hasan (1978). Ayaz İshaki'nin Kısa Tercüme-i Hali, *Kazan*, Yıl VIII, Sayı 22, s. 26-27.
AGİ, Emrullah (1976). Ahund (başımam) İnayetullah Seli-Ahmed, *Kazan*, Yıl VI, Sayı 18, s. 23-27.
AGİ, Emrullah (1978). Muhammed Ayaz İshaki'yi Anma Töreni, *Kazan*, Yıl VIII, Sayı 22, s. 28-29.
AKÇORA, İnayetullah (1972). Mukden Şehrindeki Tatarların Dini ve Milli Cemiyeti, *Kazan*, Yıl II, Sayı 7-8, s. 98-99.
BİNARK, Naile (1974). Ayaz İshaki İdilli, *Kazan*, Yıl IV, Sayı 12, s. 8-17.
ÇAĞATAY, Saadet (1974). Ayaz İshaki'den Hatıralar, *Kazan*, Yıl IV, Sayı 12, s. 24-28.
ÇAĞATAY, Saadet (1974). Babam Ayaz İshaki'nin Son Günleri, *Kazan*, Yıl IV, Sayı 12, s. 18-23.
DEVLET, Nadir (1970). Başlarken, *Kazan*, Yıl I, Sayı 1, s. 1-9.
GABDUŞ, Hüseyin (1971). Yırak Şark, *Kazan*, Yıl II, Sayı 5, s. 49-52
İSHAKİ, Ayaz (1974). Tövbekar Kadın, *Kazan*, Yıl IV, Sayı 12, s. 29-44.
TAHİR, Mahmut (1970). Rusya Dışındaki Kazan Türkleri, *Kazan*, Yıl I, Sayı 2, s. 37-40.
TAHİR, Mahmut (1970). Rusya Dışındaki Kazan Türkleri, *Kazan*, Yıl I, Sayı 3, s. 55-56.
TAHİR, Mahmut (1971). Rusya Dışındaki Kazan Türkleri, *Kazan*, Yıl I, Sayı 4, s. 7-9.
TAHİR, Mahmut (1971). Uzak Doğu'daki Neşriyat Faaliyetlerimiz, *Kazan*, Yıl II, Sayı 5, s. 47-48
TAHİR, Mahmut (1972). Harbin'deki Türk Tatarların Dini ve Milli Cemiyeti, *Kazan*, Yıl II, Sayı 7-8, s. 91-97
TAHİR, Mahmut (1973). Doğu Çin Demiryolu Boyunca Yaşayan Tatarlar, *Kazan*, Yıl III, Sayı 10, s. 30-31.
TAHİR, Mahmut (1974). Haylar'daki Türk-Tatarların Dini ve Milli Cemiyeti, *Kazan*, Yıl IV, Sayı 11, s. 33-39
TAHİR, Mahmut (1975). Mançurya Şehrindeki Türk Tatar Cemiyeti, *Kazan*, Yıl V, Sayı 16, s. 25-26.
TAHİR, Mahmut (1975). Tokyo'da Matbaa-i İslamiye, *Kazan*, Yıl V, Sayı 16, s. 15-20.
TAHİR, Mahmut (1975). Uzak Şark'ta Dini ve Milli Cemiyetlerimiz, *Kazan*, Yıl V, Sayı 14, s. 41
TAHİR, Mahmut (1976). Milli Bayrak Matbaası, *Kazan*, Yıl VI, Sayı 18, s. 20-22
TAHİR, Mahmut (1978). Hun Hul Di'de Türk-tatar Cemiyeti, *Kazan*, Yıl VIII, Sayı 22, s. 22-25.
TAHİR, Mahmut (1978). Rusya Dışındaki Kazanlıların Tiyatro Faaliyetleri, *Kazan*, Yıl VIII, Sayı 21, s. 38-44.

ZORUNLULUK DOKTRİNİ VE KIBRIS ANAYASASI'NDA DEĞİŞTİRİLEN 13 MADDE THE DOCTRINE OF NECESSITY AND THE THIRTEEN POINTS AMENDMENTS TO THE CYPRUS CONSTITUTION

*Mehmet Şükrü GÜZEL**

Özet

Kıbrıs sorununun Birleşmiş Milletler (BM) hukuku içerisindeki çözümü çok basit bir sorunun cevabına bağlıdır. Bu soru, Kıbrıs devletinin kurumlarını etkin kontrolleri altına almış Güney Kıbrıs Rum yönetimi tarafından Kıbrıs Anayasası'nda gerçekleştirilen "13 Madde" değişikliğinin hukuki temelini oluşturmak için kullanmış oldukları Zorunluluk Doktrini'nin BM Sözleşmesinin 2.7 Maddesi belirtilen egemenlik hakkı kapsamında olup olmadığı sorusudur. Bu sorunun cevabını bulmak için ise bir başka soru sormak gerekmektedir. İkinci soru 1960 tarihli Kıbrıs Anayasası'nın sui generis bir uluslararası antlaşma karakterine sahip olup olmadığı sorusudur. Eğer ikinci sorunun cevabı "EVET" olması durumunda, verilen cevap aynı zamanda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin Bağımsızlık Bildirgesi'ni yok sayan BM Güvenlik Konseyi'nin (BMGK) 541 ve 550 sayılı kararlarının hukuki temelini ortadan kaldıracaktır.

Bu sunumun temelini, BM Genel Kurulu'nun 1287 sayılı kararı ile Kıbrıs Cumhuriyeti'nin uluslararası ilişkiler tarihinin gelişimi, inceleyerek, BMGK'nin 541 ve 550 sayılı kararlarının hukuki temelini oluşturan "Kıbrıs Cumhuriyeti'nin Kuruluşuna İlişkin Temel Antlaşma" ve "Garanti Antlaşması", BMGK kararlarının alındığı tarih itibarı ile Kıbrıs Anayasası'nda gerçekleştirilmiş olan 13 Madde değişikliği sebebi ile hukukten yok hükmünde olduğunu ispatlamak oluşturmaktadır.

Sonuç kısmında, Kıbrıs anlaşmazlığı konusundaki çalışmalarda ilk kez olarak, BM sistemi içerisinde BM Genel Kurulu'nun 1287 sayılı kararı ile BMGK'nin 541 ve 550 sayılı kararları arasında hukuki bir ihtilafın olduğu ispatlanmaktadır. BM Sözleşmesi çerçevesinde, BMGK'nin Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin Bağımsızlık Bildirgesi'ne tepkisiz kalmamasının, BM Sözleşmesi'nden kaynaklanan bir zorunluluk olduğu kabul edilir iken, Kıbrıs devletinin kurumlarını etkin kontrolleri altına almış Güney Kıbrıs Rumları tarafından Kıbrıs Anayasası'nda gerçekleştirilen 13 Maddelik değişikliğini yasallaştırmak için kullanmış oldukları Zorunluluk Doktrini'nin hukukten yok hükmünde olması, BMGK'nin 541 ve 550 sayılı kararlarını "Uluslararası Örgütlerin Haksız Fiili" tanımı kapsamına sokmakta ve aynı zamanda uluslararası toplum açısından ise BMGK'nin 541 ve 550 sayılı kararlarını BM Sözleşmesi'nden kaynaklanan sorumlulukları çerçevesinde yasal kabul etmemeleri zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. BMGK'nin 541 ve 550 sayılı kararlarının, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin Bağımsızlık Bildirgesi'nin BM tarafından tanınması olarak kabul edilmesi gerekmektedir.

Abstract

The solution of the Cyprus conflict in the United Nations (UN) system depends on the answer of a very simple question. The question is whether the usage of Doctrine of Necessity which is used to legitimize the Thirteen Points amendments to the Constitution of Cyprus, falls within the domestic jurisdiction of the Republic of Cyprus under the effective control of the Greek Cypriot community on the institutions of Republic of Cyprus as a right of sovereignty as defined in the Article 2.7 of the UN Charter or not. The answer of this question depends on the answer of another question. The question is whether the 1960 Constitution of Cyprus is a *sui generis* international treaty or not. If the answer to the second question is "YES", then this answer makes null and void the Thirteen Points amendments and the legality of the usage of the Doctrine of Necessity by the Greek-Cypriots` as a tool of legitimization of their effective control of the institutions of the Republic of Cyprus which forms the legal background for the UN Security Council (UNSC) Resolutions 541 and 550.

This article by analyzing the development of the international relations of the Republic of Cyprus within the UN system, beginning with the UN General Assembly resolution 1287, is to prove that at the date of the decisions of the UNSC resolutions 541 and 550 were taken, the Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the Treaty of Guarantee were *de jure* null and void subject to the Thirteen Points amendments to the Constitution of Cyprus by the Greek Cypriot community.

In the conclusion part this article is first time to indicate that the determination of a legal dispute inside the UN system between the UN General Assembly resolution 1287 and UNSC resolutions 541 and 550. This article finalizes by accepting the reality that the UNSC cannot be neutral to the Declaration of the Independence of the Turkish Republic of Northern Cyprus, under the obligations originating from the UN Charter, the resolutions 541 and 541 of the UNSC is in fact positive and affirmative recognition of the independence of the Turkish Republic of Northern Cyprus when the invalidity of the Thirteen Points amendments to the Constitutions of Cyprus and the usage of Doctrine of Necessity is to be proven under development of international relations of the Republic of Cyprus. UNSC resolutions 541 and 550 are under the term of an international wrongful act of an international organization and the international community has an obligation not to recognize as lawful.

Anahtar Kelimeler

*Kıbrıs,
Jus Cogens,
Kendi Kaderini Tayin
Hakkı,
Dekolonizasyon,
Birleşmiş Milletler.*

Key Words

*Cyprus,
Jus Cogens,
Self-Determination,
Decolonization, United
Nations*

** Prof. Dr.h.c.,
Juridical Commission for Auto-
Development of First
Andean Peoples (CAPAJ) ,
Cenevre Isvicre,
mehmetsukruguzel@ gmail.com*

INTRODUCTION

After the collapse of the Republic of Cyprus in 1963, in March 1964, by the resolution 186 (1964) of the UNSC the envoy of a UN peacekeeping force in Cyprus was authorized. This resolution had three implications: the establishment of a peace keeping force, the recognition of the effective control of the Greek Cypriot community on the Cypriot institutions, and the recognition of the UN accountability in the management of the peace process. (The Cyprus Dispute: A Failure of UN Mediation, 2019)

The Greek Cypriots today, with the effective control of the Cyprus Republic institutions, defines the conflict as a belligerency issue against the so-called legal government of Cyprus after they proposed amendments to the constitution, known as the “*Thirteen Points*” that entailed usurping the rights of the Turkish Cypriots and degrading their equal co-founder status to that of a minority on the island and at the same time the Greek Cypriots does not accept the Turkish community's recognized equal external right to self-determination under Article 73 of the UN Charter within the Cyprus Republic in 1960.

To analysis the legality of using the Doctrine of Necessity by the Greek Cypriot governance, we should indicate the relationship between the international law and the state in the form of feedback, to identify the relation the international law as a creation of states and the states as a creation of international law. By this, we can analyze if the Constitution of Cyprus 1960 is an international treaty or not which will be the answer of the legality of using the Doctrine of Necessity.

We should analysis the usage of the Doctrine of Necessity first if it is a sovereign right as indicated the concept of “*Sovereignty*”. “*Sovereignty*” in Black’s Law Dictionary defined as “*the international independence of a state, combined with the right and power of regulating its internal affairs without foreign dictation*”. The Montevideo Convention on Rights and Duties of States of 1933 provided that all States “*are juridically equal, enjoy the same rights, and have equal capacity in their exercise,*” that “[n]o State has the right to intervene in the internal or external affairs of another,” and that States have “*the precise obligation not to recognize . . . special advantages which have been obtained by force.*” The principle of State sovereignty and its corollaries are not only reiterated but also strengthened in the UN Charter. The establishment of the UN is based on the principle of the sovereign equality of all its Members.

The term “*sovereignty*” in the UN Charter is most visible in the context of sovereign equality. Outside this context, the term is rarely used in the text of the Charter. Indeed, Charter Article 2.7 uses the term “*domestic jurisdiction*” as a precept that seems intentionally less inclusive than the term “*sovereign*” suggests. The UN Charter is part of a world constitutional instrument. As a constitution, the Charter is the formal basis of an international rule of law. One of its primary purposes is to constrain sovereign behaviors inconsistent with its key precepts. UN Charter Article 2.7, this section shifts the focus from the analytical and normative to the empirical. It provides a short overview of continuing problems in exploring the nature of sovereignty and why an empirical approach may advance around the standing of the sovereignty idea. UN Charter Article 2.7 is the Charter’s reference to sovereignty. It stipulates that nothing in the Charter authorize the UN to intervene in matters, which are “*essentially within the domestic jurisdiction of any State.*”

To decide if the usage of the Doctrine of Necessity is under the domestic jurisdiction of the Cyprus government which is under the effective control of the Greek Cypriots, we should look for the “*development of international relations of the Cyprus Republic*” as in the case of the Tunis-Morocco Nationality Decrees. A nationality conflict between Britain and France which was brought to the Council of the League of Nations after France refused to accept arbitration. France responded to the dispute by claiming that the matter was solely within her domestic jurisdiction. On the other hand, Britain relied on treaty commitments between the two states. The matter was referred to the Permanent Court of International Justice (PCIJ). In 1923, the Court rendered an opinion holding that the dispute did not constitute a matter solely falling within the domestic jurisdiction of France. The Council did not declare its competence over the matter since the parties to the dispute resolved it by the settlement. In the Nationality Decrees case (1923), the PCIJ said:

“ *The words solely within the domestic jurisdiction seem rather to contemplate matters which, though they may very closely concern the interests of more than one state, are not in principle matters*

regulated by international law. As regards such matters, each State is sole judge. The question whether a certain matter is or is not solely within the jurisdiction of a state is an essentially relative question; it depends upon the development of international relations”.

The history of the international relations of the Republic of Cyprus can well define if the Constitution of Cyprus is an international treaty or not. The answer of this question will be as well the answer of the legality of the using of the Doctrine of Necessity whether it is under the domestic jurisdiction of the State. If not, then there exists an international dispute between the international community and the Greek Cypriot governance. In this result, we should identify the critical date that is the crystallization of the dispute on the critical date to find out the legality of the using the Doctrine of Necessity to identify the legality of the Greek Cypriot effective control of the government of Cyprus within the UN system.

1. ORIGIN OF THE CONFLICT ON THE RIGHT TO SELF-DETERMINATION OF THE TURKISH CYPRIOTS

The General Assembly of the UN put Cyprus under Article 73 of the UN Charter and the decolonization list by his resolution 66 (I) on 14 December 1946. On 5 December 1958, with resolution 1287, the General Assembly took his last decision on the decolonization problem of Cyprus. In the resolution 1287, the General Assembly stated that:

“Express its confidence that continued efforts will be made by the parties to reach a peaceful, democratic and just solution in accordance with the Charter of the United Nations.”

With this resolution, the General Assembly of the UN capacitated Turkey, Greece and the United Kingdom for a peaceful solution of the decolonization problem of Cyprus within the principle of *uti possidetis*. After the resolution 1287, Greek and Turkish Prime Ministers met in Zurich in February 1959. They agreed on a draft plan for the independence of Cyprus under a Greek Cypriot and Turkish Cypriot president and vice-president respectively. In Zurich, the parties adopted three main agreements (1) The Basic Structure of the Republic of Cyprus, (2) The Treaty of Guarantee between Greece, Turkey and the United Kingdom and Cyprus, (3) The Treaty of Alliance between Cyprus, Turkey and Greece. (Blay, 1983, p.72)

The Constitution of the Republic was based on those two Agreements. The Joint Constitutional Commission established under the London Agreement for completing a draft of such constitution had strict terms of reference in its work to *"have regard to and scrupulously observe the points contained in the documents of the Zurich Conference and fulfil its task in accordance with the principles there laid down"*.

The Constitution so drafted was signed on the 16th August, 1960 by the then Governor of Cyprus on behalf of the British Government, by representatives of the Governments of Greece and Turkey, by Archbishop Makarios on behalf of the Greek Community and Dr. Küçük on behalf of the Turkish Community and was put into force on that date. At the same time three Treaties were signed by the same parties the Treaty of Establishment of the Republic of Cyprus between Great Britain, Greece, Turkey and the Republic of Cyprus, the Treaty of Guarantee between the same parties and the Treaty of Alliance between Greece, Turkey and the Republic of Cyprus. All these Treaties were put into force on the same date.

The Treaty of Guarantee and the Treaty of Alliance were signed on the 16th August 1960, together with the Treaty of Establishment of the Republic of Cyprus. In accordance with Article 181 of the Constitution the two Treaties *"shall have constitutional force"*, whilst Article 182 provides that they are basic articles of the Constitution and *"cannot in any way be amended whether by way of variation addition or repeal"*. The said Treaties were signed by the Republic of Cyprus, the Kingdom of Greece and the Republic of Turkey. The United Kingdom signed only the Treaty of Guarantee. When the five-party Treaties were signed, Great Britain transferred sovereignty to the two peoples on the island. Thus, the Republic of Cyprus came into being as an independent partnership state, (Cyprus, Questions & Answers, 2019) when its Constitution came into force.

The Republic of Cyprus was established as a bi-communal state based on the partnership between Turkish Cypriots and Greek Cypriots with the authorization of the UN General Assembly resolution 1287. With this resolution, the General Assembly of the UN capacitated not only Turkey, Greece and the United Kingdom for a peaceful solution of the decolonization problem of Cyprus within the principle of *uti possidetis* but as well the Turkish and the Greek Cypriot communities. The Republic of Cyprus was established by the signatures of the representatives of the Turkish Cypriot and Greek Cypriot communities with the three States.

It was the 1959/1960 Agreements that facilitated independence from Britain and that gave international legal personality to the Greek Cypriot community and the Turkish Cypriot community (both were signatories to the Agreement) as two distinct and equal constituent peoples. The Constitutional Treaty of 1960 recognizes the Turkish Cypriots as a subject of international law, recognized by the UN General Assembly under Article 73 of the UN Charter. The *jus cogens* right of *external self-determination* of the Turkish Cypriot community under the principle of *uti possidetis* with the Greek Cypriot community in a bi-communal state under the constitutional guarantees were recognized.¹

The communal partnership and, hence, the Constitutional arrangements at the foundation of the Republic, lasted only three years. The 1960 Constitution of the Republic of Cyprus was abrogated in November 1963 by the then President of the Republic, Archbishop Makarios, who tried to create a unitary Greek Cypriot state based on a majority rule, in which Turkish Cypriots would be considered a minority as the Turkish minority in Western Thrace. (T. W. Adams p.489). The Thirteen Points proposed by Archbishop Makarios in the name of the Greek Cypriots on 30 November 1963 undermined the principles of bi-communality and were not accepted by the Turkish Cypriot members of the government. (Campbell-Thomson, 2014, p.61)

Turkey and the Turkish Cypriots rejected the proposed amendments as an attempt to settle constitutional disputes in favor of the Greek Cypriots and as a means of demoting Turkish status from cofounders of the state to one of minority status removing their constitutional safeguards in the process. Turkish Cypriots filed a lawsuit against the Thirteen Points in Supreme Constitutional Court of Cyprus (SCCC)². Archbishop Makarios clarified not to comply with whatever the decision of SCCC will be, and defended his amendments as being necessary "*to resolve constitutional deadlocks*" as opposite to the stance of SCCC. On 25 April 1963, SCCC decided that Archbishop Makarios' the Thirteen Points were illegal. On 21 May, president of SCCC resigned due to the Makarios' disobedience to the laws of SCCC, thereby disobedience to the laws of Cyprus. On 15 July, Archbishop Makarios ignored the decision of SCCC. On 30 November, Archbishop Makarios legalized the Thirteen Points. (History North Cyprus, 2018).

2. USAGE OF THE DOCTRINE OF NECESSITY BY THE GREEK CYPRIOTS

After the *de facto* chagement of the constitution in 1963 by the Greek-Cypriot president Archbishop Makarios, which by and large removed the convocational element from the constitution by

¹ Article 182 of the constitution states that there are certain fundamental articles, which have been incorporated from the Zurich-London Agreements of 1959. These fifty-five paragraphs (Annex III) deal with the basic structure of the Republic and "cannot in any way be amended, whether by way of variation, addition or repeal." Any other provision of the constitution, however, can be amended "by a law passed by a majority vote comprising at least two-thirds of the total number of Representatives belonging to the Greek Community and at least two-thirds of the total number of the Representatives belonging to the Turkish Community."

² The Supreme Constitutional Court (Articles 133-151 of the Constitution of Cyprus) The Constitutional Court is composed of a Greek, a Turkish, and a neutral judge, appointed jointly by the president and the vice-president. The Greek and Turkish judges are appointed "from amongst lawyers of high professional and moral standard." The neutral judge, ex officio president of the Court, is appointed for a six-year period and is always from outside the island. The Supreme Constitutional Court passes on any controversy arising from, or relating to, an interpretation or violation of the constitution. Particularly important are disputes and matters relating to the separation of powers established under the constitution, and on these matters the highest organ of the judiciary must pass. No legal action, which would alter conditions of service in a disadvantageous manner, may be taken against any member of the judiciary as a result of a legal decision performed in the line duty.

limiting the communal rights of the Turkish-Cypriots. In response, the Turkish-Cypriots withdrew from the administration of the state in protest. Since then, the Greek-Cypriots have carried out the administration of the republic. In July 1964, a law was enacted to provide that the Supreme Court should continue the jurisdiction both of the supreme constitutional court and of the High court. In the leading case of Ibrahim 1964, the Supreme Court ruled that the functioning of the state must continue on the basis of the Doctrine of Necessity. (Trimikliniotis and Demetriou , 2012 p.29-30) The Attorney General of the Republic v. Mustafa Ibrahim and others, ruling famously that the aforementioned legislation is not subject to unconstitutionality, due to the “law of necessity”, (fundamental maxim of which, as stated, is that the salvation of the Republic should be the supreme law, “salus populi [rei publicae], uprema lex”).(Stergios Mitas, 2009)

According to Kudret Özersay, a brief analysis of the Ibrahim Case reveals that the Greek-Cypriot Supreme Court was aware of the conditions and criteria required by law for the application of the necessity principle, but refrained from inquiring their satisfaction for actual events before it. This statement can be clarified as follows:(2005, p.55)

Judge Josephides (member of the Greek-Cypriot Supreme Court) stated that “the following prerequisites must be satisfied before this doctrine may become applicable” and indicated the occurrence of exceptional circumstances, proportionality and temporary character of the measures taken and non-existence of other remedies to apply. Nevertheless, the Court questioned only the existence of the first criterion, but omitted the others. The Greek-Cypriot judges emphasised prevailing armed conflict and disorder in the Island, and concluded that there was imperative and exceptional circumstances for the satisfaction of the first criterion. Despite the decision of the Court not to apply the other conditions and criteria, details of the events between 1963 and 1964 prove that their fulfilment was lacking.”

Kudret Özersay in his article in the conclusion part, written that:

“the doctrine of necessity has been erroneously applied in Cyprus since 1964. Not only in 1964 when Turkish-Cypriot Member of Parliaments’ tried to assume their responsibilities at the House of Representatives of the Republic of Cyprus, but also during the recent referenda process under the UN Plan, it was the Greek-Cypriot administration who prevented the return to normal conditions on the Island and this government cannot use the doctrine of state necessity as an excuse to be accepted as the legal government of the 1960 the Republic of Cyprus any more. Moreover, other accepted criteria of Necessity have also been violated. Therefore, the international community should “think twice”, before regarding the Greek-Cypriot government as the legal government of the 1960 Republic of Cyprus, also representing the Turkish-Cypriot people. Continuing references to the said doctrine in Cyprus would create new legal inconsistencies and unfair situations for Turkish-Cypriots in Europe and this will produce contradictory situations in the European legal system.”

According to the Greek-Cypriots, the usage of the Doctrine of Necessity is based on the legal principles of “salus populi suprema lex esto”¹ and “necessitas non habet legem”², the Court held that the doctrine of necessity was a direct result of the rigidity and narrow ambit of the Constitution of 1960 and that it would be inconceivable that a state should destroy itself because of its Constitution. It was, therefore, held that article 179³ of the Constitution, which states that the Constitution is the supreme law of the Republic, ought to applied subject to the proposition that where it is not possible for a basic function of the state to be discharged properly, or where a situation has arisen which cannot be adequately met under the existing provisions of the Constitution, then the appropriate organ may take such steps within the nature of its competence as are required to meet the necessity. It was therefore, understood that the Doctrine of Necessity is not a supra – constitutional principle; on the contrary, it forms part of article 179 of the Constitution, as an implied principle.(Emilianides , 2007, p.66) For the

¹ Latin, meaning, let the welfare of the people be the supreme law

² Latin, meaning. Necessity has no law.

³ Article 179 [] 1. This Constitution shall be the supreme law of the Republic. 2. No law or decision of the House of Representatives or of any of the Communal Chambers and no act or decision of any organ, authority or person in the Republic exercising executive power or any administrative function shall in any way be repugnant to, or inconsistent with, any of the provisions of this Constitution.

Greek-Cypriots, it is under the domestic jurisdiction of the Greek-Cypriots, the usage of the Doctrine of Necessity of necessity by the Article 179 of the constitution.

3. THE LEGALITY OF USING THE DOCTRINE OF NECESSITY AND THE 1960 CONSTITUTION OF CYPRUS AS AN INTERNATIONAL TREATY

The legality of using the Doctrine of Necessity depends on whether under domestic jurisdiction or not is the center point to define the legality of the effective control of the Greek-Cypriot control of the institutions of the Republic of Cyprus. To find out if the usage of the Doctrine of Necessity is under domestic jurisdiction, subject to Article 2.7 of the UN Charter, we should follow the methodology as mentioned in the decision of the Tunis-Morocco Nationality Decrees of the PCIJ that is “*the development of international relations*” of the Republic of Cyprus. The question we should ask our self is if the Constitution of Cyprus in fact a *sui generis* constitution with a character of an international treaty or not.

The development of the international relations of the Republic of Cyprus begins with the General Assembly resolutions 1287 of 1958, where by the parties are authorized “*to reach a peaceful, democratic and just solution in accordance with the Charter of the United Nations.*” After this authorization from the General Assembly of the UN, the parties could come together and signed the Zurich and London agreements.

The basic features of the Zurich-London Agreements were incorporated into the Constitution, the Treaty of Alliance, and the Treaty of Guarantee. Along with the Treaty of Establishment, negotiated later, they became legally binding on 16 August 1960, when Cyprus was declared an independent Republic by Order-in-Council under the Cyprus Act of 1960. On September 21, the Republic of Cyprus was admitted to the United Nations. In the Articles 149¹ and the 180², the spirit of the Zurich and the London Agreements are written as a tool for conflict resolution for the possible dispute in the future on the implementation of the constitution as written in the articles:

“*to make, in case of ambiguity, any interpretation of this Constitution.*”

In Article 181, it is written that: *The Treaty guaranteeing the independence, territorial integrity and Constitution of the Republic concluded between the Republic, the Kingdom of Greece, the Republic of Turkey and the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland*, whereas in the preamble of the Treaty Of Guarantee, it is written *the Republic of Cyprus of the one part*. The meaning of the Republic of Cyprus here means the signatures of the Turkish and the Greek communities, and the two communities’ signatories accepted to have *constitutional force*.

The treaties of the Guarantee and Alliance, were given “*constitutional force*” under Article 181³ of the Constitution. Article 1 of the Treaty of Guarantee, as written: “*The Republic of Cyprus undertakes*

¹ Article 149 [] The Supreme Constitutional Court shall have exclusive jurisdiction - (a) to determine any conflict between the two texts of this Constitution by reference to the text of the draft of this Constitution signed at Nicosia on the 6th April, 1960, in the Joint Constitutional Commission together with the schedule of amendments thereto signed on* by representatives of the Kingdom of Greece, the Republic of Turkey and the Greek and Turkish Cypriot communities, due regard being had to the letter and spirit of the Zurich Agreement dated the 11th February, 1959, and of the London Agreement dated the 19th of February, 1959; (b) to make, in case of ambiguity, any interpretation of this Constitution due regard being had to the letter and spirit of the Zurich Agreement dated the 11th February, 1959, and of the London Agreement dated the 19th February, 1959.

² Article 180 [] 1. The Greek and the Turkish texts of this Constitution shall both be originals and shall have the same authenticity and the same legal force. 2. Any conflict between the two texts of this Constitution shall be determined by the Supreme Constitutional Court by reference to the text of the draft of this Constitution signed at Nicosia on the 6th April, 1960, in the Joint Constitutional Commission together with the Schedule of amendments thereto signed on* by representatives of the Kingdom of Greece, the Republic of Turkey and the Greek and Turkish Cypriot communities, due regard being had to the letter and spirit of the Zurich Agreement dated the 11th February, 1959, and of the London Agreement dated the 19th February, 1959. 3. In case of ambiguity any interpretation of the Constitution shall be made by the Supreme Constitutional Court due regard being had to the letter and spirit of the Zurich Agreement dated the 11th February, 1959, and of the London Agreement dated the 19th February, 1959

³ Article 181: The Treaty guaranteeing the independence, territorial integrity and Constitution of the Republic concluded between the Republic, the Kingdom of Greece, the Republic of Turkey and the United Kingdom of

to ensure the maintenance of its independence, territorial integrity and security, as well as respect for its Constitution". In the preamble of the Treaty of Alliance, it is written that "Considering that their efforts for the preservation of peace and security are in conformity with the purposes and principles of the United Nations Charter."

In the Article 182 of the constitution, in the paragraph one, it is written that " the Zurich Agreement dated 11th February, 1959, are the basic Articles of this Constitution and cannot, in any way, be amended, whether by way of variation, addition or repeal. In the paragraph 3, it is written that "such amendment shall be made by a law passed by a majority vote comprising at least two-thirds of the total number of the Representatives belonging to the Greek Community and at least two-thirds of the total number of the Representatives belonging to the Turkish Community."

Articles 149, 180, 181 and 182 of the Constitution of Cyprus makes the construction of the Constitution as an international treaty by linking the obligations to the Zurich and London Agreements. Any conflict on the implementation of the Constitution of Cyprus between the two communities related with these articles has the character of an international dispute but mainly a dispute with the UN system as mentioned above, the of the Republic of Cyprus could only be established as a result of the Zurich and London Agreements with the authorization of the UN General Assembly Resolution 1287. Articles 149, 180, 181 and 182 were put in the constitution on the protection of the right to self-determination of the two communities on decolonization. Any conflict related with the implementation of these are under the definition of an international dispute.

The Thirteen Points amendments of Archbishop Makarios, Greek Cypriots to the Constitution of Cyprus are in conflict with articles 149, 180, 181, and 182. The *raison d'être* of these articles are to protect the bi-communal character of the republic and the status of the external right to self-determination Turkish Cypriots community from any changement by the Greek Cypriot majority.

The Doctrine of Necessity is an internal tool that can be used only for domestic jurisdictions and cannot be used for the legitimization of any situation under the definition of an international dispute. The usage of the Doctrine of Necessity is a result of the Thirteen Points amendments to the Constitution of Cyprus but any conflict related with the implementation of articles 149, 180, 181 and 182 of the Constitution of Cyprus is under the definition of an international dispute and cannot be legitimized by any legal tool under the domestic jurisdiction.

The Thirteen Points are against the international obligations of the Greek Cypriots that creates an international dispute. As a general concept, when there exists an international dispute, the critical date that is the crystallization of the international dispute is the key point for the solution.

4. THE DOCTRINE OF CRITICAL DATE AND THE CRYSTALLIZATION OF THE INTERNATIONAL DISPUTE IN CYPRUS

In international law the point of time falling at the end of a period within which the material facts of a dispute are said to have occurred is usually called the "*critical date*." Although the concept of the critical date has always been implicit in territorial disputes, its use as a term of art seems to be comparatively recent, and to have derived from the terminology employed by Judge Huber, the Arbitrator in the Island of Palmas case (1928), where he more than once referred to the date of the Treaty

Great Britain and Northern Ireland, and the Treaty of Military Alliance concluded between the Republic, the Kingdom of Greece and the Republic of Turkey, copies of which are annexed to this Constitution as Annexes I and IÉ, shall have constitutional force.

¹ Article 182 [] 1. The Articles or parts of Articles of this Constitution set out in Annex III hereto which have been incorporated from the Zurich Agreement dated 11th February, 1959, are the basic Articles of this Constitution and cannot, in any way, be amended, whether by way of variation, addition or repeal. 2. Subject to paragraph 1 of this Article any provision of this Constitution may be amended, whether by way of variation, addition or repeal, as provided in paragraph 3 of this Article. 3. Such amendment shall be made by a law passed by a majority vote comprising at least two-thirds of the total number of the Representatives belonging to the Greek Community and at least two-thirds of the total number of the Representatives belonging to the Turkish Community.

of Paris of 1898 (under which Spain ceded certain territories to the United States), as being “*the critical moment*”, - and added:

“... the question arises whether sovereignty . . . existed at the critical date, i.e. the moment of conclusion and coming into force of the Treaty of Paris.”

The PCIJ in the Eastern Greenland case, after stating that “*The date at which . . . Danish sovereignty must have existed in order to render the Norwegian occupation invalid is the date at which the occupation took place, viz. July 1931*”, went on to say:

“It must be borne in mind, however, that as the critical date is July ... 1931 ... it is sufficient [for Denmark] to establish a valid title in the period immediately preceding the occupation.”

It is also the date after which the actions of the parties to a dispute can no longer affect the issue. (Goldie , L.,1963, p.1251) Such a date must obviously exist in all litigated disputes, if only for the reason that it can never be later than the date on which legal proceedings are commenced. The actions of the parties after that date cannot affect their legal positions or rights as they then stood. (Fitzmaurice,, 1956, p.20) The whole point, the whole *raison d'être*, of the critical date rule is, in effect, that time is deemed to stop at that date. Nothing that happens afterwards can operate to change the situation that then existed. Whatever that situation was, it is deemed in law still to exist; and the rights of the Parties are governed by it. (Fitzmaurice,, 1956, p.20-21) According to the Sir Gerald Fitzmaurice., both as the author of “*The Law and Procedure of the International Court of Justice 1951-54: Points of Substantive Law. Part II,*” and as counsel for the United Kingdom in the Minquiers and Ecrehos Case , The critical date doctrine in relation to territorial disputes are those :

“This moment, however-which is the critical one-is clearly not that at which the dispute was born-even when the dispute can be said to have had its birth at any definite moment, which is seldom the case: the critical moment is, normally, not the date when the dispute was born, but that on which it crystallised into a concrete issue.”

“Taking the theory of the critical date a stage further, in the ordinary course of events and assuming that once a concrete issue has arisen between two countries, they decide to settle by international adjudication, the critical date would be in principle the date on which they agreed to submit the dispute to a tribunal. However, there may be cases where the critical date should nevertheless be some other date . . . one object of the critical date is to prevent one of the parties from unilaterally improving its position by means of some step taken after the issue has been definitely joined.”

“So much for not putting the critical date too late. But equally, if not more important, is not to put the critical date too early, thereby shutting out acts of the parties that were carried out at the time when each of them was perfectly entitled to take any legitimate steps in the assertion or prosecution of its claim. Just as putting the critical date too late may favour the party which has rejected an earlier proposal for adjudication, by enabling it in the meantime unilaterally to improve its position; so putting the critical date too early favours the party which has put forward a claim in a general way, but has not pursued it.”(Goldie, L., 1963, p.1252-1253)

The doctrine demands that time should, by a necessary and abstracting fiction, be deemed to stop at a date designated as “critical.” In this way the factual position between the parties becomes “frozen” or “crystallised” as of that date-rather like the finances of a business are frozen in the balance sheet as of the accounting date. Once the critical date has been designated facts occurring thereafter are excluded from having any operative effect. The rights of the parties are decided on the basis of the facts occurring before the critical date. Events occurring before the critical date have substantive value. They are right-creating facts.(Goldie , L.,1963, p.1254)

In the Minquiers case, the United Kingdom contended that the critical date ought in all the circumstances not to be put earlier than the latest possible date-i.e. that of the compromise submitting the matter to the Court-because the dispute did not really crystallize until then. This contention, as will be seen, did not entirely prevail; yet the practical effect of the view taken by the Court was very similar. It is the fact that in this type of claim the dispute tends, for one reason or another, not to crystallize for a long time. When it finally does, that should normally be regarded as the critical date, and any earlier

date would probably prevent justice being done to claims the relative merits of which depend essentially on their general weight taking all the relevant factors into account over the whole. (Fitzmaurice,, 1956,p.36)

The 1960 Constitution provided that separate municipalities be established for Turkish Cypriots and Greek Cypriots. The Greek Cypriots refused to obey this mandatory provision and in order to encourage them to do so the Turkish Cypriots said they would not vote for the Government's taxation proposals. The Greek Cypriots remained intransigent, so the Turkish Cypriots took the matter to the Supreme Constitutional Court of Cyprus. The court comprised one Greek Cypriot judge, one Turkish Cypriot judge, and a neutral President. In February 1963 (Cyprus Mail 12.2.63) Archbishop Makarios declared on behalf of the Greek Cypriots that if the Court ruled against them they would ignore it. On 19th April 1963, Greek Foreign Minister Averoff had written to Makarios "It is not permissible for Greece in any circumstances to accept the creation of a precedent by which one of the contracting parties can unilaterally abrogate or ignore provisions that are irksome to it in international acts which this same party has undertaken to respect." (Cyprus, Historical Overview) On 25 April 1963, SCCC decided that Archbishop Makarios' Thirteen Points as illegal. On 21 May, president of SCCC resigned due to the Archbishop Makarios' disobedience to the laws of SCCC, thereby disobedience to the laws of Cyprus. In November 1963 the Greek Cypriots went further, and demanded the abolition of no less than eight of the basic articles¹ which had been included in the 1960 Agreement for the protection of the Turkish Cypriots. The Doctrine of Necessity was first time used by the Greek Cypriots to legitimize the situation created by the violation of the articles of the Constitution of Cyprus in July 1964.

The critical date in principle the date on which they agreed to submit the dispute to a tribunal. In the case of the usage of the Doctrine of Necessity, the critical date is not the date first time the doctrine was used but the date when the SCCC decided that Archbishop Makarios' Thirteen Points were illegal. The decision of the SCCC on 25 April 1963 is the day of the crystallization of the dispute.

5. THE ZURICH AND LONDON AGREEMENTS WITH THE NORMS OF *JUS COGENS* AND *ERGA OMNES* CHARACTER

The view that some norms are of a higher legal rank than others has found its expression in one way or another in all legal systems. In international law, propositions have consistently been made that there is a category of norms that are so fundamental that derogation from them can never be allowed. The *jus cogens* concept refers to peremptory principles or norms from which no derogation is permitted, and which may therefore operate to invalidate a treaty. *Jus cogens* means compelling law. (Sartipi and Hojatzadeh, 197). It is accepted by the international community that norms of *jus cogens* protect the fundamental values of the international community, are hierarchically superior to other norms of international law, and are universally applicable (Hossain, 2005, p. 455). *Jus cogens* rules are higher law, a feature generally characteristic of national constitutional law in comparison with other ordinary laws. They place certain norms beyond the reach of states when states, bilaterally or multilaterally, exercise their treaty-making (i.e., lawmaking) function (Tomuschat, 1998, p. 425).

One of the questions that the International Court of Justice (ICJ) the East Timor Case gives rise to is whether the right of peoples to self-determination is a norm of *jus cogens* or a peremptory norm of international law. The ICJ's description here of the right to self-determination as one of the "*essential principles of contemporary international law*" having an *erga omnes* character is profoundly significant because it appears to amount to its elevation as a norm of *jus cogens*. It should be observed that the notion of rights and obligations *erga omnes* (that is, valid universally) and the concept of *jus cogens* are not identical, although they are inextricably linked. Saliently, it would appear that support for this view

1 The Thirteen Points set forth by Archbishop Makarios in his letter provided, inter alia, for the abolishment of the President's and Vice President's right of veto (Point 1), and for the election of both the Greek President of the House of Representatives and its Turkish Vice-President by the House as a whole and not by separate majorities (Point 3). They also provided for the establishment of unified municipalities and for the unification of the administration of justice (Point 6). Other points were the following, The numerical strength of the Security Forces and of the Defence Forces should be determined by a Law (Point 9), and, The proportion of Greek and Turkish Cypriots in the composition of the Public Service should be modified in proportion to the ratio of the population of Greek and Turkish Cypriots (Point 10).

can be found in the dicta of the ICJ in the Barcelona Traction Case, in which the Court indicated that certain obligations deriving from, inter alia, the principles and rules concerning basic rights of the human person including protection from slavery and racial discrimination were obligations *erga omnes*, and hence forming part of the corpus of *jus cogens* norms. Opinion is divided but authority from most of the sources of international law exists supports the conclusion that self-determination is a norm of *jus cogens*.(Naldi, 1999)

The International Criminal Tribunal for the Former Yugoslavia (ICTY) for the summarized the background, nature, and effects of *jus cogens* as:

“Because of the importance of the values, it [the prohibition of torture] protects, this principle has evolved into a peremptory norm or jus cogens, that is, a norm that enjoys a higher rank in the international hierarchy than treaty law and even “ordinary” customary rules. The most conspicuous consequence of this higher rank is that the principle at issue cannot be derogated from by states through international treaties or local or special customs or even general customary rules not endowed with the same normative force.”(ICTY, 1998)

The Zurich and the London Agreements are on the realization of the right to self-determination of the two communities in Cyprus within the principle of *uti possidetis* and they are having *jus cogens* norms with *erga omnes* character.

In its dictum on the Barcelona Traction case, the ICJ gave rise to the concept of *erga omnes* obligations in international law. The ICJ adapted an idea similar to the field of law enforcement by cryptically pointing to an essential distinction between the regular obligations of a state and those toward the international community as a whole (Siu and Güzel, 2018, p.31). Breaches deemed to be of a collective nature are those that concern obligations established for the protection of the collective interest of a group of states (*erga omnes partes*) or indeed of the international community as a whole (*erga omnes*). Concrete examples of *erga omnes partes* obligations can be found in particular in human rights treaties. Obligations stemming from regional or universal human rights treaties would have *erga omnes partes* effect toward other states parties, as well as *erga omnes* effect to the extent that they are recognized as customary international law. The same would apply to the obligations articulated in the Statute of the International Criminal Court (ICC) that grant the ICC jurisdiction over the most serious crimes of concern to the “international community as a whole”, namely genocide, crimes against humanity, and war crimes (De Wet, 2012, p. 554).

The UN General Assembly resolution 1287 is on the implementation of the Article 73 of the UN Charter that is on decolonization. Decolonization is on the right to self-determination of the peoples, which is a *jus cogens* norm. Any contradiction with a *jus cogens* norm has a result of “*the obligation of non-recognition by the international community as a whole*” as an *erga omnes partes* obligation. Zurich and London Agreements are giving the legality of the external right to self-determination of the Turkish Cypriots within the principle of *uti possidetis* with the Greek Cypriots.

6. OBJECTS AND PURPOSES OF THE CONSTITUTION OF CYPRUS

The spirit of the Zurich and London Agreements as written in the articles 149 and 180 of the constitution of Cyprus should be analyzed through the today's concept of “*object and purposes*” of the treaty implementation.

Francis Lieber in his book dated 1839 book, *Legal and Political Hermeneutics, or Principles of Interpretation and Construction in Law and Politics* observes that sometimes interpretation alone is not enough to identify what the law is. Lieber understands successful communication to be the transmission of ideas from one person to another through the use of words or other signs. Interpretation is the activity of discovering those ideas. “*Interpretation is the art of finding out the true sense of any form of words: that is, the sense which their author intended to convey, and of enabling others to derive from them the very same idea which the author intended to convey*”.(Klass, 2018)

The term “*object and purpose*” is an inherently abstract concept that refers broadly to a treaty's goals. The VCLT Article 31 states that a treaty should be interpreted in light of its object and purpose, that a treaty's text should be interpreted to reflect the goals embodied in the document as a whole.

Among the many meanings which both terms have in English, the Oxford English Dictionary and the Concise Oxford Dictionary define object also as “*the thing aimed at; a purpose*” and purpose as “*an object to be attained*”, thereby suggesting that they are synonymous which would make their joined use in “*object and purpose*” pleonastic. In French, the Petit Robert and the Petit Larousse also define a synonymous content for the common use of the terms. The Petit Larousse adds, however, a special legal meaning of objet: “*ce sur quoi porte un droit, une obligation, un contrat, une demande en justice*”, in other words the legal position or relationship created by a legal rule or transaction. (Buffard, and Zemank, 1998, p.331),

These sources—text, context, and object and purpose—reflect three schools of treaty interpretation. First, the objective (textualist) school “*start[s] from the proposition that there must exist a presumption that the intentions of the parties are reflected in the text of the treaty which they have drawn up, and that the primary goal of treaty interpretation is to ascertain the meaning of this text.*” The subjective school, by contrast, “*assert[s] that the primary, and indeed only, aim and goal of treaty interpretation is to ascertain the intention of the parties*” and, in so doing, it is permissible to go beyond the four corners of the text. Lastly, the teleological school asserts that the practitioner “*must first ascertain the object and purpose of a treaty and then interpret it so as to give effect to that object and purpose.*” The VCLT’s general rule for treaty interpretation is a compromise combining all three approaches, though textualism is dominant. According to the rule, treaty interpretation must rely primarily on the terms of a treaty while context and the treaty’s object and purpose must inform its meaning. This general rule of treaty interpretation highlights three sources in which practitioners may seek the meaning of a treaty: the treaty’s terms, the context of those terms, and the treaty’s object and purpose. The Vienna Convention defines context to include “*any agreement relating to the treaty which was made between all the parties in connection with the conclusion of the treaty*” as well as “*any instrument . . . made by one or more parties . . . and accepted by the other parties.*” Practitioners must also take into account, in addition to the context, relevant subsequent agreements between the parties, relevant subsequent practice of the parties, and any relevant rules of international law. (Jonas and Saunders, 2010, p.577).

Before the codification of the VCLT, the current widespread use of the expression “*object and purpose of a treaty*” in various contexts is very probably due to the crucial role which the ICJ assigned to it in the 1951 Advisory Opinion on Reservations to the Genocide Convention. (Buffard, and Zemank, 1998, p.312) The ICJ specified that “*purpose*” with “*intention*” and held that the intention behind the Genocide Convention is:

“To condemn and punish genocide as a crime under international law involving a denial of the right of existence of entire human groups, a denial which shocks the conscience of mankind and results in great losses to humanity.”

The ICJ created an object and purpose test in its Genocide Opinion. In that opinion, the ICJ explicitly rejected the unanimous consent rule and introduced the object and purpose test as an alternative limit on reservation making. Some limit was necessary, the Court explained, because to hold otherwise would “*sacrifice the very object*” and “*frustrate the purpose*” of a treaty. With this language, the ICJ was invoking some value beyond any single state or reservation, implying that an incompatible reservation threatens not only the integrity of the treaty obligations for the reserving state alone but also the core of the treaty for all states party. Also the ICJ’s language, a reservation may “*sacrifice the very object*” of a treaty. (Jonas and Saunders, 2010, p.588-589)

The objects and purposes of the Zurich and London Agreements are on the external right to self-determination of the two communities as codified under the Article 73 of the UN Charter. The right to external self-determination of the two communities are the very object and purpose that can never be sacrificed or frustrated.

7. OBLIGATION OF NON-RECOGNITION FOR A BREACH OF A PEREMPTORY NORM

The necessity law is created for the legitimization of the Thirteen Points amendments that is for the *de facto* effective control of the Cyprus institutions by the Greek Cypriots. Greek Cypriots used the

concept of *ex factis jus oritur*, in which the existence of facts creates law. The legitimization is given by the usage of the Doctrine of Necessity. The opposite of *ex factis jus oritur* that is the principle “*ex injuria non oritur jus*”

Recognition and non-recognition possess a central importance in the international system as a significant part of its reaction to the consequences of acts which violate established standards of international law. The principle *ex injuria jus non oritur* is one of the fundamental maxims of jurisprudence. An illegality cannot, as a rule, become a source of legal right to the wrongdoer (Lauterpacht, 1947, p. 411).

Accordingly, no legal order may admit that an unlawful [and] to admit that, apart from well-defined exceptions, an unlawful act, or its immediate consequences, may become *suo vigore* a source of legal right for the wrongdoer is to introduce into the legal system a contradiction which cannot be solved except by a denial of its legal character. International law does not and cannot form an exception

The International Law Commission (ILC) Articles on Responsibility of States for Internationally Wrongful Acts (ARSIWA) rest on the assumption of international solidarity in the face of a violation of a norm of *jus cogens*. Article 1 states the basic principle underlying the articles as a whole, which is that a breach of international law by a state entails its international responsibility.(Yearbook of the International Law Commission, 2001,p.32) Article 2 specifies the conditions required to establish the existence of an internationally wrongful act of the state, i.e., the constituent elements of such an act. Two elements are identified. First, the conduct in question must be attributable to the state under international law. Second, the conduct must constitute a breach of an international legal obligation in force for that state at that time.(Yearbook of the International Law Commission, 2001,p.34) Article 3 makes explicit a principle already implicit in Article 2, namely that the characterization of a given act as internationally wrongful is independent of its characterization as lawful under the internal law of the state concerned. There are two elements to this. First, an act of a state cannot be characterized as internationally wrongful unless it constitutes a breach of an international obligation, even if it violates a provision of the state’s own law. Second and most importantly, a state cannot, by pleading that its conduct conforms to the provisions of its internal law, escape the characterization of that conduct as wrongful by international law. An act of a state must be characterized as internationally wrongful if it constitutes a breach of an international obligation, even if the act does not contravene the state’s internal law—even if, under that law, the state was actually bound to act in that way.(Yearbook of the International Law Commission, 2001,p.36)

Article 25 is cast in negative language to emphasize the exceptional nature of necessity and concerns about its possible abuse. (Necessity may not be invoked ...) In this respect it mirrors the language of Article 62 dealing with fundamental change of circumstances. It also mirrors that language (a) in paragraph 1 by establishing two conditions without which necessity may not be invoked, and (b) in paragraph 2 by excluding two situations entirely from the scope of the excuse of necessity. The first condition, set out in paragraph 1(a), is that necessity may be invoked only to safeguard an essential interest from a grave and imminent peril. The extent to which a given interest is “essential” depends on all the circumstances and cannot be prejudged. It extends to particular interests of the state and its people, as well as to the interests of the international community as a whole. However, this condition is satisfied only when such interest is threatened by a grave and imminent peril that must be objectively established and not merely apprehended as possible. In addition to being grave, the peril has to be imminent in the sense of proximate. The second condition for invoking necessity, found in paragraph 1(b), is that the conduct in question must not seriously impair an essential interest of the other state or states concerned, or of the international community as a whole. In other words, the interest relied on must outweigh all other considerations, not merely from the point of view of the acting state, but on a reasonable assessment of the competing interests, whether these are individual or collective.

In accordance with Article 26, circumstances precluding wrongfulness cannot justify or excuse a breach of a state’s obligations under a peremptory rule of general international law. The criteria for identifying peremptory norms of general international law are stringent. Article 53 of the VCLT requires not only that the norm in question should meet all the criteria for recognition as a norm of general

international law, and thus be binding as such, but further that it should be recognized as having a peremptory character by the international community of states as a whole. (Yearbook of the International Law Commission, 2001, p.84-85)

Article 40 defines the scope of the breaches covered by the chapter titled “*Serious Breaches of Obligations under Peremptory Norms of General International Law.*” It establishes two criteria by which to distinguish these from other types of breaches. The first relates to the character of the obligation breached, which must derive from a peremptory norm of general international law. The second qualifies the intensity of the breach, which must have been serious in nature. Chapter III (Articles 40 and 41) applies only to violations of international law that meet both criteria. (Yearbook of the International Law Commission, 2001, p.112)

The obligations in Article 41 rest on the assumption of international solidarity in the face of a violation of a norm of *jus cogens*. They stem from an understanding that a collective response by all States is necessary to counteract the effects of such a violation. In practice, it is most likely that this collective response will be coordinated through the competent organs of the UN (ICJ, 1970, p. 32). Article 41 sets out the particular consequences of breaches of the kind and gravity referred to in Article 40. The first two paragraphs prescribe special legal obligations of states faced with the commission of “serious breaches” in the sense of Article 40, and the third and final paragraph takes the form of a saving clause. The first of these two obligations refers to collective non-recognition, by the international community as a whole, of the legality of situations resulting directly from serious breaches in the sense of Article 40. The obligation applies to “situations” created by these breaches, such as attempted acquisition of sovereignty over territory through denial of the right of self-determination of peoples. It not only refers to the formal recognition of these situations, but also prohibits acts that would imply such recognition. (Yearbook of the International Law Commission, 2001, p.115). The obligation of non-recognition of an unlawful situation is set out in Article 41 (2) in the following terms:

“No State shall recognize as lawful a situation created by a serious breach (by a State of an obligation arising under a peremptory norm of general international law).”

The development of such objective obligatory laws (as entailed by the UN systems) points clearly to the creation of an international community in which a breach of law is deemed an offence against the entire community and each of its members. It matters little who is materially injured by the breach: every member of the community is entitled to claim the vindication of law as a matter of his own legal right. In such a community, an objective standard binding on all would exist for testing the legal validity of the acts of its members. Non-recognition would be the natural attitude of the law-abiding members towards illegal acts. Probably the main difference between international and international society lies, not in the lack of objective law for testing the validity of acts, but in the lack of a central authority to administer the test, and the lack of effective means to rectify the situation (Chen, 1951, p. 427-428).

The principle that territorial acquisitions brought about by the use of force are not valid and must not be recognized found a clear expression during the Manchurian crisis of 1931–32. With regard to the denial by a state of the right of self-determination of peoples, the ICJ’s Advisory Opinion in the Namibia case is similarly clear in calling for non-recognition of the situation. The same obligations are reflected in the resolutions of the Security Council and General Assembly concerning the situation in Rhodesia and the Bantustans in South Africa. These examples reflect the principle that when a serious breach, in the sense of Article 40, has resulted in a situation that might otherwise call for recognition, this should nonetheless be withheld. Collective non-recognition would seem to be a prerequisite for any concerted community response against such breaches, and it marks the minimum necessary response by states to the serious breaches referred to in Article 40. (Yearbook of the International Law Commission, 2001, p.115)

In the advisory opinion of the ICJ on the Wall in the Occupied Palestinian Territory (2004), the Court advised that the construction of the wall being built by Israel, the occupying power, in the Occupied Palestinian Territory, including in and around East Jerusalem, and its associated regime, were

contrary to international law. It held that Israel had violated certain obligations *erga omnes* including the obligation to respect the right of the Palestinian people to self-determination, certain rules of humanitarian law applicable in armed conflict, which are fundamental to the respect of the human person and elementary considerations of humanity, and Article 1 common to the four Geneva Conventions. The Court then stated:

“Given the character and the importance of the rights and obligations involved, the Court is of the view that all States are under an obligation not to recognize the illegal situation resulting from the construction of the wall in the Occupied Palestinian Territory, including in and around East Jerusalem. They are also under an obligation not to render aid or assistance in maintaining the situation created by such construction” (Talmon, 2005, p. 104).

8. VIENNA CONVENTION ON THE LAW OF TREATIES AND THE THIRTEEN AMENDMENTS

Cyprus ratified and accepted the obligations of the *Vienna Convention on the Law of Treaties* (VCLT) by ratifying as the date 28 December 1976. Cyprus is obligated under international law to comply the articles of the Constitutional of 16 August 1960 in good faith and cannot use domestic/internal laws to justify the failure of implementation of the Articles of the Constitutional of Cyprus as an international treaty obligation under the VCLT.

The non-retroactivity rule contemplated in Article 4 of the VCLT is not valid for the Thirteen Points amendments to the Constitutional of Cyprus. The Constitution of Cyprus, itself provides no right to withdraw; in other words, the withdrawal provision was intended or agreed to by all of the signatories that is by the Greek Cypriots. Part V, Articles 42 to 45 and 54 to 64, VCLT set out the various circumstances in which a treaty can be denounced, terminated, or its operation suspended, other than on the ground of invalidity, which ground is very rarely invoked, and even more rarely successfully. Articles 65 to 72, VCLT specify the procedures to be followed and the consequences of termination or suspension with the object of limiting the grounds for invalidity, termination, or suspension of treaties to those that are exclusively recognized by the VCLT, and, as far as termination or suspension of treaties goes to the possible grounds foreseen by a treaty itself.

Article 31 gives pride of place in its opening sentence in para. 1 to good faith (*bona fides*) which is *“one of the basic principles governing the creation and performance of legal obligations”*. The notion is also referred to in the third preambular paragraph and in Article 26 on *pacta sunt servanda*. When interpreting a treaty, good faith raises at the outset the presumption that the treaty terms were intended to mean something, rather than nothing. Furthermore, good faith requires the parties to a treaty to act honestly, fairly and reasonably, and to refrain from taking unfair advantage (Villager, 2009, p. 426).

According to Article 31, para.1, a treaty shall be determined in accordance with the ordinary meaning. The ordinary meaning is the starting point of the process of interpretation. This is its current and normal (regular, usual) meaning. A term may have a number of ordinary meanings, which may even change over time. This relativist view of hermeneutics underlies Article 31 which in para. 1 requires the ordinary meaning to be given by the interpreter in good faith to the terms of the treaty. In other words, that particular ordinary meaning will be established which is the common intention of the parties. The relativity of the meaning of a term is confirmed by para. 4 which envisages the possibility of a *“special”* meaning going beyond the ordinary meaning of terms.

“The limits of this means of interpretation lie “in a meaning incompatible with the spirit, purpose and context of the clause or instrument in which the words are contained “(ICJ Reports, 1962, p. 335).

Consideration of a treaty’s object and purpose together with good faith will ensure the effectiveness of its terms (*ut res magis valeat quam pereat, the effet utile*)

“As the ILC Report 1966 expounded: [w]hen a treaty is open to two interpretations one of which does and the other does not enable the treaty to have appropriate effects, good faith and the objects and purposes of the treaty demand that the former interpretation should be adopted ”(Villiger, 2009, p. 428).

The ICJ created an object and purpose test in its Genocide Opinion. In that opinion, the ICJ explicitly rejected the unanimous consent rule and introduced the object and purpose test as an alternative limit on reservation making. Some limits were necessary, the Court explained, because to hold otherwise would “*sacrifice the very object*” and “*frustrate the purpose*” of a treaty.

Trying to give an answer to the question as to whether a State may rely on its internal law in order to put into question an international obligation, Article 46 is characterized by a fundamental tension between sovereignty and democracy, on the one hand, and the efficiency of international law, on the other hand. A reasonable and practical compromise had, thus, to be found between the two interests at stake. The rule established by Article 46 provides that internal law may not be invoked. This provision thus constitutes a clarification, as to the specific rules it covers, of the general principle that a State may not rely on its internal law for escaping its international obligations, which is restated in Article 27 of the Convention but the latter rule only applies if the international obligation is legally valid. Thus, the consent of a State to be bound must have been expressed by an organ entitled to do so, as provided by Article 7 of the Convention. For the purposes of the international legal order, that provision establishes the rules which determine the capacity of State organs concerning the conclusion of treaties. The basic principle in this respect is the *ius repraesentationis omnimodo* of the Head of State. Nevertheless, that provision also refers back to internal law, if only to a limited extent. For it is impossible to determine, in any given case, who are the persons envisaged by Article 7 without referring back to the internal order of the State in question. Article 46 provides for the possibility to “*invoke*” the invalidity of a treaty. The procedure to be followed in this case is regulated by Articles 65 and Following of the Convention (Bothe, 2011, p. 1093).

Article 27 relates to the binding force of a treaty: this binding force is determined solely by international law, which entails that the execution of a treaty by the parties cannot depend on their respective internal laws. This provision was conceived as the corollary of the fundamental rule contained in Article 26: the principle of *pacta sunt servanda*, according to which every treaty binds the parties and must be performed in good faith. A treaty, whether bilateral or multilateral, may terminate, or a party may withdraw from it, in conformity with its provisions of Article 54. The purpose of Article 54 is to set out a quite obvious rule: the termination of a treaty or the withdrawal of a party may take place if the parties agree to it, whether this agreement is expressly stated in the treaty in paragraph a, or at any other time under any other form in paragraph b. Thus, both paragraphs express the same requirement of consent and specify when it must be expressed and, with regard to Article 54 paragraph a, the Form it must take. Paragraph (a) of Article 54 states that the termination of a treaty or the withdrawal of a party may take place “in conformity with the provisions of the treaty”. Thus, Article 54(a) serves as a reminder of the *pacta sunt servanda* rule, and affirms that this rule applies to the provisions of the treaty governing its termination or the withdrawal of a party. (Chapaux, 2011, p. 1238).

Article 54(a) shares with this principle its recognized customary character. Article 54(b) requires the Fulfillment of two conditions to terminate a treaty or allow a party to withdraw from it: first, all parties must consent to the termination or withdrawal; secondly, the other contracting States must be consulted. The termination of or withdrawal from a treaty on the basis of Article 54(b) will only take effect after these two conditions have been fulfilled. It seems that concerning termination or withdrawal by consent, the customary rule is only constituted by the first obligation (consent of all States parties). The obligation to consult the 'other contracting States' must essentially be considered a conventional rule (Chapaux, 2011, p. 1238).

Where a treaty is silent as to termination or withdrawal, the question arises if individual parties have an implied right of unilateral withdrawal in the sense of Article 54 lit a, or if their withdrawal requires the consent of all the other parties, as provided by Article 54 lit b. Article 62 has rightly been called one of the “*fundamental articles*” of the VCLT. The principal challenge in formulating Article 62 was to maintain the proper balance between on the one hand the stability (“*sanctity*”) of treaties as the cornerstone of the international legal order and international relations, which is expressed in the fundamental rule of *pacta sunt servanda* (Article 26) and on the other hand the principles of equity and justice calling for the adaptation of treaties to a profoundly changing environment. In this tension, Article 62 cautiously attempts to ensure harmony between the dynamism inherent in the life of the international community, necessitating continuous evolution of international law, and the stability

essential in every legal order. One important element in that precarious balance is the limited effect of the article which does not automatically terminate the treaty but instead gives the parties no more than an option to initiate a procedure, however imperfect, toward terminating or suspending their treaty obligations. Article 62 extends to all treaties which are, pursuant to Articles 1-5 VCLT, covered by the Article 26 with the sole exception of treaties establishing a boundary in the sense of Article 62. It is not through far reaching exceptions of certain treaty types from its coverage but through the narrow formulation of its elements that the provision safeguards the stability of international relations, which is based on the security of treaties. (Kohen & Heatcore, 2011, p. 1069). Article 62 did not at all apply to boundary treaties in violation of the principle of decolonization because these were void by virtue of Article 52 or Article 53.

Article 53, provides for the invalidity of treaties that, at the time of their conclusion, are in conflict with a peremptory norm of general international law. Article 53 does not identify any norms having peremptory status. Article 53 was thus negotiated so as to leave it to the international community as a whole to identify those international law norms belonging to the category of *jus cogens* (Erika, 2012, p. 541).

According to the definition provided in Article 53, a *jus cogens* norm is a norm accepted and recognized by the international community of states as a whole as a norm from which no derogation is permitted and which can be modified only by a subsequent norm of general international law having the same character (Yearbook of the International Law Commission, 2001, p. 112). Article 53 of the 1969 VCLT restricts itself to a relatively narrow aspect, notably the effect of a conflict between a treaty, as defined in the Convention, and a peremptory rule of law. Under treaty law or, as stated in Article 53, “for the purposes of the present Convention”, conflict with a *jus cogens* norm or peremptory law is a ground for avoidance of a treaty. Logically, therefore, this Article forms part of that section of the Convention dealing with the invalidity of treaties. Article 53 of the VCLT applies to the specific circumstance in which a treaty conflicts, at the time of its conclusion, with a pre-existing *jus cogens* rule. It does not extend to circumstances in which a treaty conflicts with a rule that has arisen since its conclusion; the latter scenario is covered by Article 64 of the Convention, the commentary to which add support to the developments set out infra, in particular as regards the specific circumstances in which the *jus cogens* superveniens principle applies (Suy, 2011, p. 1225).

Norms of *jus cogens*, as distinct from *jus dispositivum*, are also generally recognized as being universally applicable. As a point of departure, the majority of international law rules are binding on states that have agreed to them, in case of treaties, or at the very least, to states that have not persistently objected to them, in the case of customary international law (*jus dispositivum*). *Jus cogens*, as an exception to this basic rule, presupposes the existence of rules “binding upon all members of the international community.” (Tladi, 2017, p. 41). In Article 64 of the VCLT, it is written that “if a new peremptory norm of general international law emerges, any existing treaty which is in conflict with that norm becomes void and terminates.” The VCLT, Article 2 provides that the validity of a treaty may be impeached “only through the application of the present Convention.” The basic limitation in the effective enforcement of *jus cogens* norms in the regime of the law of treaties is that this ground of invalidity may be invoked only by the parties to the convention (Magallona, 1976, p. 528).

The non-retroactivity rule contemplated in Article 4 may be concretized in the application of Article 53. Since it is to be understood that a treaty under the latter article is one that is concluded after the convention enters into force, a *jus cogens* norm cannot possibly reach a treaty concluded before the convention comes into force because the point of conflict defined by this article is “the time of its treaty’s conclusion.” Treaties concluded before the convention’s entry into force are perforce saved from the operation of Article 53, even if they conflict with a *jus cogens* norm.

To determine the correct application of the non-retroactive rule under Article 4 in relation to Article 64, the relevant issue is not whether the treaty in question was concluded before or after the convention’s entry into force, but from the point of time after the convention’s entry into force a *jus cogens* norm should invalidate that treaty. On the basis of the nature of the *jus cogens* rule in Article 64, the more precise non-retroactivity rule applicable is not Article 4, but paragraph 2(b) of Article 71, which provides, inter alia, that the termination of a treaty under Article 64 “does not affect any right,

obligation or legal situation of the parties created by the execution of the treaty prior to its termination.” (UN Document. A/51/389, p. 702)

The Constitution of Cyprus has a character of an international treaty. The Thirteen Points amendments to the Constitutional Treaty of 1960 by the Greek Cypriot community and the usage of the legitimization of the illegal situation by the Doctrine of Necessity is a breach of *jus cogens* norm, As written in Article 64, any breach of a *jus cogens* norm, “does not affect any right, obligation or legal situation of the parties created by the execution of the treaty prior to its termination.”

The Thirteen Amendment to the Constitutional of Cyprus is a serious breach of obligations under peremptory norms of general international law, on the right to external self-determination of the Turkish Cypriot community with the Greek Cypriot community. The international community has an obligation of the non-recognition to the unlawful situation created by as the Constitution of Cyprus is an international treaty

9. THE UN SECURITY COUNCIL RESOLUTIONS 541 AND 550

On 15 November 1983, TRNC was proclaimed. At the same time, the founding parliament of the TRNC unanimously passed the Declaration of Independence which emphasized that the Turkish Cypriot side “*firmly adhered to the view that the two peoples of Cyprus were destined to co-exist side by side and could and should find a peaceful, just and durable solution through negotiations on the basis of equality*”, confirming that the proclamation of the TRNC aimed at facilitating the re-establishment of a new partnership on the Island between Turkish Cypriots and Greek Cypriots and resolving the Cyprus problem through comprehensive negotiations. (Deputy Prime Ministry and Foreign Affairs of Turkish Republic of Northern Cyprus, 2019)

According the Greek Cypriot community, TRNC is an illegal regime in the so-called occupied part of Cyprus, with the encouragement of the Turkish government, unilaterally declared independence in violation of international law and of the treaties of establishment and guarantees of the Republic of Cyprus. The UNSC in its resolution 541 condemned that illegal act which called upon the Turkish side to withdraw the illegal Unilateral Declaration of Independence and to stop all secessionist acts. It further called upon all states not to facilitate in any way the secessionist entity and not to recognize any other state than the Republic of Cyprus. (Permanent Mission of the Republic of Cyprus to the United Nations, 2019)

Resolution is a document that offers a solution to a problem in the purview of the UN. Each resolution consists of one long single sentence. It begins with the name of the main organ that is adopting the resolution (e.g., The General Assembly or The Security Council). This is followed by several preambulatory clauses. Preambulatory – literally means, “*walking before*”. These are not really paragraphs, but clauses in the sentence. Each one starts with a verb in the present participle (e.g., Recalling, Considering, Noting), which is capitalized, and ends with a comma. Preambulatory clauses describe the problem being addressed, recalls past actions taken, explains the purpose of the resolution, and offers support for the operative clauses that follow. The preambulatory section is where a resolution lists its justifications. It uses passive verbs like guided by, alarmed by, realized, recalling, noting, etc. The preamble does not actually do anything, but it is necessary because it provides a context for the operative section to draw from. This is also the place to reference (recalling) treaties and resolutions that have been adopted on the subject. After the preambulatory clauses, come the operative clauses, which are numbered, and state the action to be taken by the body. Operative clauses all begin with present tense active verbs, which are generally stronger words than those used in the Preamble. Operative clauses state the solutions that the sponsors of the resolution propose to resolve the issues. The operative clauses should address the issues specifically mentioned in the preambulatory clauses above it. Operative clauses contain all the solutions that the sponsor(s) of the resolutions proposed. These clauses set out actual solutions and initiatives for the committee to undertake.

In the Resolution 541 adopted by the UN Security Council on 18 November 1983, in the preambulatory clauses, it is written that;

Concerned at the declaration by the Turkish Cypriot authorities issued on 15, November 1983 which purports to create an independent state in northern Cyprus, Considering that this declaration is incompatible with the 1960 Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the 1960 Treaty of Guarantee, Considering, therefore, that the attempt to create a “Turkish Republic of Northern Cyprus”, is invalid, and will contribute to a worsening of the situation in Cyprus,

In the operative clauses in 1 and 2, it is written that;

1. Deplores the declaration of the Turkish Cypriot authorities of the purported secession of part of the Republic of Cyprus;
2. Considers the declaration referred to above as legally invalid and calls for its withdrawal;

According the operative clause two of the UNSC resolution 541, the invalidity of the Declaration of Independence of TRNC is subject to the preambulatory clause as written; “the declaration is incompatible with the 1960 Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the 1960 Treaty of Guarantee.”

The duty of the UNSC is to protect the rule of law and the principles of the UN Charter. The concept of the rule of law is embedded in the Charter of the UN. The Preamble of the Charter states as one of the aims of the UN “to establish conditions under which justice and respect for the obligations arising from treaties and other sources of international law can be maintained.” The UNSC resolution 541 gave his decision to protect the rule of law in Cyprus and the obligations arising from the Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the 1960 Treaty of Guarantee in Cyprus. The legality of the UNSC resolution 541 is subject to the validity of the two agreements as written in the resolution to protect the rule of law.

In the preambulatory clauses of the 1960 Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus, it is written that;

“The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, the Kingdom of Greece and the Republic of Turkey of the one part and the Republic of Cyprus of the other part;

Desiring to make provisions to give effect to the Declaration made by the Government of the United Kingdom on the 17th of February, 1959, during the Conference at London, in accordance with the subsequent Declarations made at the Conference by the Foreign Ministers of Greece and Turkey, by the Representative of the Greek Cypriot Community and by the Representative of the Turkish Cypriot Community;

Taking note of the terms of the Treaty of Guarantee signed today by the Parties to this Treaty;”

In the first paragraph of the perambulatory clause, the Republic of Cyprus is a part against the 3 States. The Republic of Cyprus could only be a part to the agreement by coming into force of the Constitution of Cyprus. The Constitution of Cyprus that was just signed by the Governor of Cyprus on behalf of the British Government, by representatives of the Governments of Greece and Turkey, by Archbishop Makarios on behalf of the Greek Community and Dr. Küçük on behalf of the Turkish Community recognition of its international legal personality before the 1960 Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the 1960 Treaty of Guarantee.

In the paragraph 2 of the perambulatory clause, the Turkish Cypriot community's declaration is accepted equally as the Greek Cypriot community subject to the UNGA resolution 1287 on the decolonization of the island as the parties to create a bi-communal republic and the followings agreements under the spirit of the Article 73 of the UN Charter within the principle of uti possidetis.

At the date the UNSC had taken the decision of resolution 541, the Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the Treaty of Guarantee were already abolished when

Greek Cypriot community leader Makarios legalized the Thirteen Points amendments on 30 November 1963. On 30 November 1963, Greek Cypriot community leader Makarios in fact nullified the very object and purposes of the Zurich and London agreements which makes the UN General Assembly resolution 1287 null. The UNSC had an obligation to analyze the history of the international relations of the Republic of Cyprus and when the dispute had been crystallized. The critical date in principle the date on which they agreed to submit the dispute to a tribunal. In the case of the usage of the Doctrine of Necessity, the critical date is not the date first time the doctrine was used but the date when the SCCC decided that Archbishop Makarios' Thirteen Points were illegal. The decision of the SCCC on 25 April 1963 is the day of the crystallization of the dispute where the UNSC should take into account respectively the invalidity of the Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the Treaty of Guarantee in its resolution as the legal effect of the dispute.

The UNSC resolution 541 in fact created a legal dispute with the UN General Assembly resolution 1287 by accepting the Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the Treaty of Guarantee were at force at the date of the resolution decision was taken which was nullified by the amendments of the Thirteen Points to the Constitution of Cyprus-

The UNSC resolution 550 on his operative clause 1 reaffirmed its resolution 541 and called for its urgent and effective implementation. The UNSC resolution was built on the same legal constructions as the resolution 541 and with the same reasons, the UNSC resolution 550 is null and void.

The Article 53 of VCLT, provides for the invalidity of treaties that, at the time of their conclusion, are in conflict with a peremptory norm of general international law which is the legal background of the wrongfulness of the UNSC resolutions. As written in Article 64 of VCLT, any breach of a *jus cogens* norm, “does not affect any right, obligation or legal situation of the parties created by the execution of the treaty prior to its termination.”

UNSC does not have the mandate in the UN Charter to take any resolution to legitimize any kind of breach of a *jus cogens* norm. The UNSC resolutions 541 and 550 are under the definition of the international wrongful acts of an international organization as the resolution is legitimization the violation of the right to external use of self-determination of the Turkish Cyprus community, a *jus cogens* norm by the Thirteen Points amendments and its legitimization by the usage of the Doctrine of Necessity, violation of a peremptory norm of an international law where no derogation is permitted as an *erga omnes partes* obligation. The international community has an obligation of non-recognition as legal the UNSC resolutions 541 and 550.

10. RESPONSIBILITY OF AN INTERNATIONAL ORGANIZATIONS FOR ITS INTERNATIONALLY WRONGFUL ACTS

International organizations are quite different from States, and in addition present great diversity among themselves. In contrast with States, they do not possess a general competence and have been established in order to exercise specific functions (“principle of specialty”). (Draft articles on the responsibility of international organizations, with commentaries, 2011) The ICJ in the advisory opinion of the Interpretation of the Agreement of 25 March 1951 between the WHO and Egypt stated that “international organisations are subjects of international law and, as such, are bound by any obligations incumbent upon them under general rules of international law”. (ICJ Reports, 1980, p.90)

Under Article 1(1) of the UN Charter, the UNSC is obliged to act “in conformity with the principles of justice and international law.” It is a well-accepted fact that the purposes and principles of the UN and general international law limit the powers of the UNSC.

The Security Council is under the duty to act in conformity with general international law can be found in the opinions of the ICJ. In the Namibian case, The ICJ has therefore reached the conclusions that the decisions made by the Security Council in paragraphs 2 and 5 of resolutions 276(1970), as related to paragraph 3 of resolution 264 (1969) and paragraph 5 of resolution 269(1969), were adopted in conformity with the purposes and principles of the Charter and in accordance with its Articles 24 and 25.5 (ICJ Reports, 1971, p.53)

In 2011, the ILC adopted sixty-six Draft Articles on the Responsibility of International Organisations, with the objective of establishing a legal framework regulating the internationally wrongful acts of international organizations and the consequences of those acts. (Palchetti,2012,p.728)

Article 2 of the Draft articles on the responsibility of international organizations requires the international organization to possess “international legal personality.” The acquisition of legal personality under international law does not depend on the inclusion in the constituent instrument of a provision such as Article 104 of the United Nations Charter, which reads as follows: “The Organization shall enjoy in the territory of each of its Members such legal capacity as may be necessary for the exercise of its functions and the fulfillment of its purposes.”

Chapter V of Part One of the Draft Articles on the Responsibility of States for Internationally Wrongful Acts contains a “without prejudice” provision that applies to all the circumstances precluding wrongfulness considered in that chapter. The purpose of this provision in Article 26192 is to “make it clear that circumstances precluding wrongfulness in Chapter V, Part One, do not authorize or excuse any derogation from a peremptory norm of general international law.” The commentary on Article 26 on the responsibility of states for internationally wrongful acts says that “peremptory norms that are clearly accepted and recognized include the prohibitions of aggression, genocide, slavery, racial discrimination, crimes against humanity and torture, and the right to self-determination.” (Siu and Guzel,2018, p.75)

Paragraph 1 states the principle that an international organization cannot invoke its rules to justify noncompliance with its obligations under international law entailed by the commission of an internationally wrongful act. This parallels the principle that a state may not rely on its internal law as a justification for failure to comply with its obligations under Part Two of the Draft Articles on the Responsibility of States for Internationally Wrongful Acts. The text of paragraph 1 replicates Article 32 on state responsibility, with two changes: “*international organization*” replaces “state,” and the reference to the rules of the organization replaces that to the internal law of the state. (Draft articles on the responsibility of international organizations, with commentaries, 2011)

Article 42 sets out that should an international organization commit a serious breach of an obligation under a peremptory norm of general international law, states and international organizations have duties corresponding to those applying to states according to Article 41 of the Draft Articles on the Responsibility of States for Internationally Wrongful Acts. Therefore, the same wording is used here as in that article, with the addition of the words “and international organizations” in paragraph 1 and “or international organization” in paragraph 2.

In its report to the UN General Assembly, the ILC asked two questions of the governments and international organizations:

- 1) Do members of an international organization that are not responsible for an internationally wrongful act of that organization have an obligation to provide compensation to the injured party, should the organization not be in a position to do so?
- 2) According to Article 41, paragraph 1, on responsibility of states for internationally wrongful acts, when a state commits a serious breach of an obligation under a peremptory norm of general international law, the other states are under an obligation to cooperate to bring the breach to an end through lawful means. Should an international organization commit a similar breach, are states and also other international organizations under an obligation to cooperate to bring the breach to an end?

Several states expressed the view that the legal situation of an international organization should be the same as that of a state having committed a similar breach. Moreover, several states maintained that international organizations would also be under an obligation to cooperate to bring the breach to an end.((Draft articles on the responsibility of international organizations, with commentaries,2011)The Organization for the Prohibition of Chemical Weapons made the following observation: “*States should definitely be under an obligation to cooperate to bring such a breach to an end because in the case when an international organization acts in breach of a peremptory norm of general international law, its position is not much different from that of a State.*” With regard to the obligation to cooperate on the part of international organizations, the same organization noted that an international organization “must

always act within its mandate and in accordance with its rules.”(Responsibility of international organizations Comments and observations received from international organizations, 2007)

In this context it may be useful to recall that in the operative part of its advisory opinion on the Legal Consequences of the Construction of a Wall in the Occupied Palestinian Territory, the ICJ first stated the obligation incumbent upon Israel to cease forthwith the works of construction of the wall and, “*given the character and the importance of the rights and obligations involved,*” the obligation for all states “*not to recognize the illegal situation resulting from the construction of the wall and not to render aid or assistance in maintaining the situation created by such construction.*” The court then added, “*The United Nations, and especially the General Assembly and the Security Council, should consider what further action is required to bring to an end the illegal situation resulting from the construction of the wall and the associated regime, taking due account of the present Advisory Opinion.*” Some instances of practice relating to serious breaches committed by states concern the duty of international organizations not to recognize as lawful a situation created by one of those breaches. For example, with regard to the annexation of Kuwait by Iraq, UN Security Council Resolution 662 (1990) called upon “*all States, international organizations and specialized agencies not to recognize that annexation, and to refrain from any action or dealing that might be interpreted as an indirect recognition of the annexation.*” The present article concerns the obligations of states and international organizations in the event of a serious breach of an obligation under a peremptory norm of general international law by an international organization. (Draft articles on the responsibility of international organizations, with commentaries, 2011)

CONCLUSION

The solution of the Cyprus conflict in the United Nations (UN) system depends on the answer of a very simple question. The question is whether the usage of Doctrine of Necessity which is used to legitimize the Thirteen Points amendments to the Constitution of Cyprus, falls within the domestic jurisdiction of the Republic of Cyprus under the effective control of the Greek Cypriot community on the institutions of Republic of Cyprus as a right of sovereignty as defined in the Article 2.7 of the UN Charter or not. The answer of this question depends on the answer of another question. The question is whether the 1960 Constitution of Cyprus is an international treaty or not. If the answer to the second question is “YES”, 1960 Constitution of Cyprus is a *sui generis* international treaty, when we analyzed the history of the development of the international relations of Cyprus which makes null and void the Thirteen Points and the legality of the usage of the Doctrine of Necessity by the Greek-Cypriots` as a tool of legitimization of their effective control of the institutions of the Republic of Cyprus which forms the legal background for the UN Security Council (UNSC) Resolutions 541 and 550. The answer of the questions are in the history of the development of the international relations of Cyprus.

The General Assembly of the UN put Cyprus under Article 73 of the UN Charter and the decolonization list by his resolution 66 (I) on 14 December 1946. On 5 December 1958, with resolution 1287, the General Assembly took his last decision on the decolonization problem of Cyprus. In the resolution 1287, the General Assembly stated that:

“Express its confidence that continued efforts will be made by the parties to reach a peaceful, democratic and just solution in accordance with the Charter of the United Nations.”

The General Assembly of the UN capacitated Turkey, Greece and the United Kingdom for a peaceful solution of the decolonization problem of Cyprus within the principle of *uti possidetis*. After the resolution 1287, Greek and Turkish Prime Ministers met in Zurich in February 1959. They agreed on a draft plan for the independence of Cyprus under a Greek Cypriot and Turkish Cypriot president and vice-president respectively. In Zurich, the parties adopted three main agreements (1) The Basic Structure of the Republic of Cyprus, (2) The Treaty of Guarantee between Greece, Turkey and the United Kingdom and Cyprus, (3) The Treaty of Alliance between Cyprus, Turkey and Greece. The Constitution of the Republic was based on those two Agreements. The Joint Constitutional Commission established under the London Agreement for completing a draft of such constitution had strict terms of reference in its work to “*have regard to and scrupulously observe the points contained in the documents of the Zurich Conference and fulfil its task in accordance with the principles there laid down.*”

The Constitution so drafted was signed on the 16th August, 1960 by the then Governor of Cyprus on behalf of the British Government, by representatives of the Governments of Greece and Turkey, by Archbishop Makarios on behalf of the Greek Community and Dr. Küçük on behalf of the Turkish Community and was put into force on that date. At the same time three Treaties were signed by the same parties the Treaty of Establishment of the Republic of Cyprus between Great Britain, Greece, Turkey and the Republic of Cyprus, the Treaty of Guarantee between the same parties and the Treaty of Alliance between Greece, Turkey and the Republic of Cyprus. All these Treaties were put into force on the same date.

It was the 1959/1960 Agreements that facilitated independence from Britain and that gave international legal personality to the Greek Cypriot community and the Turkish Cypriot community (both were signatories to the Agreement) as two distinct and equal constituent peoples. The objects and purposes of the treaties' goals are on the implementation of the Article 73 of the UN Charter that is on decolonization in the form of bi-communal establishment of a republic under the principle of *uti possidetis*. The Constitutional Treaty of 1960 recognizes the Turkish Cypriots as a subject of international law, recognized by the UN General Assembly under Article 73 of the UN Charter. The *jus cogens* right of external self-determination of the Turkish Cypriot community under the principle of *uti possidetis* with the Greek Cypriot community in a bi-communal state under the constitutional guarantees were recognized by the Constitution of Cyprus.

The right to external self-determination of the two communities are the very object and purpose that can never be sacrificed or frustrated as written in the description of the ICJ on the East Timor Case the right to self-determination as one of the “essential principles of contemporary international law” having an *erga omnes* character is profoundly significant because it appears to amount to its elevation as a norm of *jus cogens*.

In the Articles 149 and the 180 of the Constitution of Cyprus the spirit of the Zurich and the London Agreements are written as a tool for conflict resolution for the possible dispute in the future on the implementation of the constitution. Articles 149, 180, 181 and 182 of the Constitution of Cyprus makes the construction of the Constitution as an international treaty by linking the obligations to the Zurich and London Agreements. Any conflict on the implementation of the Constitution of Cyprus between the two communities related with these articles has the character of an international dispute but mainly a dispute with the UN system. The Republic of Cyprus could only be established as a result of the Zurich and London Agreements with the authorization of the UN General Assembly Resolution 1287. Articles 149, 180, 181 and 182 were put in the constitution on the protection of the right to self-determination of the two communities on decolonization. Any conflict related with the implementation of these are under the definition of an international dispute.

The Article 25 of ARSIWA emphasizes the usage of the Doctrine of Necessity. The first condition, set out in paragraph 1(a), is that necessity may be invoked only to safeguard an essential interest from a grave and imminent peril. The extent to which a given interest is “essential” depends on all the circumstances and cannot be prejudged. It extends to particular interests of the state and its people, as well as to the interests of the international community as a whole. However, this condition is satisfied only when such interest is threatened by a grave and imminent peril that must be objectively established and not merely apprehended as possible. In addition to being grave, the peril has to be imminent in the sense of proximate. The second condition for invoking necessity, found in paragraph 1(b), is that the conduct in question must not seriously impair an essential interest of the other state or states concerned, or of the international community as a whole.

The Thirteen Points amendments to the Constitution of Cyprus as a breach of a preemptory norm and as well an international treaty and the Doctrine of Necessity cannot be used for the legitimization of eliminating the external right to self-determination of the Turkish Cypriots in the bi-communal republic. The Article 41.2 of ARSIWA codifies the obligation of non-recognition of an unlawful situation is set out in Article 41 (2);

“No State shall recognize as lawful a situation created by a serious breach (by a State of an obligation arising under a preemptory norm of general international law).”

Article 27 of the VCLT relates to the binding force of a treaty: this binding force is determined solely by international law, which entails that the execution of a treaty by the parties cannot depend on their respective internal laws. This provision was conceived as the corollary of the fundamental rule contained in Article 26: the principle of *pacta sunt servanda*, according to which every treaty binds the parties and must be performed in good faith as written in the Article 31 good faith (*bona fides*) which is “one of the basic principles governing the creation and performance of legal obligations”.

Under Article 1(1) of the UN Charter, the UNSC is obliged to act “in conformity with the principles of justice and international law.” It is a well-accepted fact that the purposes and principles of the UN and general international law limit the powers of the UNSC.

According to the operative clause two of the UNSC resolution 541, the invalidity of the Declaration of Independence of TRNC is subject to the preambulatory clause as written; “the declaration is incompatible with the 1960 Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the 1960 Treaty of Guarantee.”

At the date the UNSC had taken the decision of resolution 541, the Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the Treaty of Guarantee were already abolished when Greek Cypriot community leader Makarios legalized the Thirteen Points amendments on 30 November 1963. On 30 November 1963, Greek Cypriot community leader Makarios in fact nullified the very object and purposes of the Zurich and London agreements which makes the UN General Assembly resolution 1287 null. The UNSC had an obligation to analyze the history of the international relations of the Republic of Cyprus and when the dispute had been crystallized. The critical date in principle the date on which they agreed to submit the dispute to a tribunal. In the case of the usage of the Doctrine of Necessity, the critical date is not the date first time the doctrine was used but the date when the SCCC decided that Archbishop Makarios' Thirteen Points were illegal. The decision of the SCCC on 25 April 1963 is the day of the crystallization of the dispute where the UNSC should take into account respectively the invalidity of the Treaty concerning the establishment of the Republic of Cyprus and the Treaty of Guarantee in its resolution as the legal effect of the dispute.

The Article 53 of VCLT, provides for the invalidity of treaties that, at the time of their conclusion, are in conflict with a peremptory norm of general international law which is the legal background of the wrongfulness of the UNSC resolutions. As written in Article 64 of VCLT, any breach of a *jus cogens* norm, “does not affect any right, obligation or legal situation of the parties created by the execution of the treaty prior to its termination.” UNSC does not have any authority to take any resolution to legitimize any kind of breach of a *jus cogens* norm but however the UNSC resolution legitimized the Thirteen Points amendments to an international treaty and the usage of the Doctrine of Necessity to legitimize an international wrongfulness by domestic jurisdiction.

The UNSC resolution 550 on its operative clause 1 reaffirmed its resolution 541 and called for its urgent and effective implementation. The UNSC resolution was built on the same legal constructions as the resolution 541 and with the same reasons, the UNSC resolution 550 is null and void.

The principle *ex injuria jus non oritur* is one of the fundamental maxims of jurisprudence. An illegality cannot, as a rule, become a source of legal right to the wrongdoer. The UNSC resolutions 541 and 550 are under the definition of the international wrongful acts of an international organization as the resolutions are the legitimization the violation of the right to external right to self-determination of the Turkish Cyprus community with the Greek Cypriot community, a *jus cogens* norm that no derogation is permitted and there exists an obligation of non-recognition by the international community as a whole as an *erga omnes partes* obligation.

The resolutions 541 and 541 of the UNSC should be understood as positive and affirmative recognition of the independence of the TRNC.

REFERENCES

- Adams, T. W., "The First Republic of Cyprus: A Review of an Unworkable Constitution", *The Western Political Quarterly*, Vol. 19, No. 3 (Sep., 1966), pp. 475-490, p. 489.
- Blay, S K N, (1983), *Self-Determination in Cyprus: The New Dimensions of an Old Conflict*. Australian Year Book of International Law. V.10.67-100
- Chapaux, Vincent, (2011), Article 54. In Olivier Corten & Pierre Klein (Ed), *The Vienna Conventions on the Law of Treaties: A Commentary*, V. II, Oxford, University Press, Oxford
- Chen T-C. (1951). *The International Law of Recognition, with Special Reference to Practice in Great Britain and the United States*, Praeger, New York
- Cyprus (Historical Overview) Republic of Turkey, Ministry of Foreign Affairs, Retrieved April 28, 2019 from http://www.mfa.gov.tr/cyprus-_historical-overview_.en.mfa
- Cyprus, Questions&Answers What happened in 1959-1960? Republic of Turkey, Ministry of Foreign Affairs, Retrieved April 28, 2019 from <http://www.mfa.gov.tr/what-happened-in-1959---1960.en.mfa>
- Cyprus, Questions&Answers what happened in 1959-1960? Republic of Turkey, Ministry of Foreign Affairs, Retrieved April 28, 2019 from <http://www.mfa.gov.tr/what-happened-in-1959---1960.en.mfa>
- de Wet, Erika, (2012), *Jus Cogens and Obligations Erga Omnes*. In Erika d.W & Vidmar, I (Eds). In *Hierarchy in International Law: The Place of Human Rights*, Oxford, Oxford University Press, 541-562.
- Deputy Prime Ministry and Foreign Affairs of Turkish Republic of Northern Cyprus, Retrieved April 28, 2019 from, <https://mfa.gov.ct.tr/cyprus-negotiation-process/historical-background/>
- Dire Tladi, (2017), First Report on Jus Cogens, International Law Commission, UN Document A/CN.4/693.
- Draft articles on the responsibility of international organizations, with commentaries," http://legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/commentaries/9_11_2011.pdf
- Fitzmaurice, G, *The Law and Procedure of the International Court of Justice, 1951-4: Points of Substantive Law*, British Year Book of International Law, 1955-1956, pp.20-96.
- Goldie, L, *The Critical Date*, (1963) *International & Comparative Law Quarterly*, pp. 1251-1284.
- Klass, G., Interpretation and Construction in Contract Law, Retrieved April 28, 2019 from <https://scholarship.law.georgetown.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2971&context=facpub>
- Kohen, M.G.& Heatcote, S.(2011). Article 42, In Olivier Corten & Pierre Klein (Eds). *The Vienna Conventions on the Law of Treaties: A Commentary*, V. II, Oxford University Press, Oxford, 2011.
- Mitas, S., Book review of "The Case of Ibrahim: The Doctrine of Necessity and the Republic of Cyprus" (by Polyvios Polyviou) and 2. "The Republic of Cyprus and the Doctrine of Necessity" (by Achilles Emilianides, Christos Papastylianos, Costas Stratilatis). Retrieved April 28, 2019 from https://www.academia.edu/38309080/Book_review_of_1._The_Case_of_Ibrahim_The_Doctrine_of_Necessity_and_the_Republic_of_Cyprus_by_Polyvios_Polyviou_and_2._The_Republic_of_Cyprus_and_the_Doctrine_of_Necessity_by_Achilles_Emilianides_Christos_Papastylianos_Costas_Stratilatis_
- Mitas, Stergios, Book review of "The Case of Ibrahim: The Doctrine of Necessity and the Republic of Cyprus" (by Polyvios Polyviou) and 2. "The Republic of Cyprus and the Doctrine of Necessity" (by Achilles Emilianides, Christos Papastylianos, Costas Stratilatis), https://www.academia.edu/38309080/Book_review_of_1._The_Case_of_Ibrahim_The_Doctrine_of_Necessity_and_the_Republic_of_Cyprus_by_Polyvios_Polyviou_and_2._The_Republic_of_Cyprus_and_the_Doctrine_of_Necessity_by_Achilles_Emilianides_Christos_Papastylianos_Costas_Stratilatis_
- Naldi, G., "The East Timor Case and the Role of the International Court of Justice in the evolution of the right of peoples to self-determination. *Australian Journal of Human Rights*. Retrieved April 28, 2019 from, <http://classic.austlii.edu.au/au/journals/AUJHRights/1999/4.html>.
- Nicos Trimikliniotis, N and Demetriou C, (2012) , *Legal Framework in the Republic of Cyprus*, Oslo, Peace Research Institute
- Olgun, M.Ergun. (1999). Cyprus, A New and Realistic Approach. *Journal of International Affairs*. V. IV, N. 3. 1-14. Retrieved July 19, 2018 from <http://sam.gov.tr/wp-content/uploads/2012/02/ErgunOlgun1.pdf>
- Özersay, K., *The Excuse of State Necessity and Its Implications on the Cyprus Conflict*, *Perceptions*, Winter 2004 – 2005, pp.31-70.
- Palchetti P., The allocation of responsibility for internationally wrongful acts committed in the course of multinational operations, 2013, *International Review of the Red Cross* pp. 727-742.,
- Permanent Mission of the Republic of Cyprus to the United Nations, Retrieved April 28, 2019 from <http://www.cypusun.org/?p=443>
- Prosecutor v. Anto Furundžija, Judgment of 10 December 1998, Case No. IT-95-17/1, Trial Chamber II. Retrieved April 28, 2019 from <http://www.icty.org/x/cases/furundzija/tjug/en/fur-tj981210e.pdf>.
- Responsibility of international organizations Comments and observations received from international organizations, <https://undocs.org/A/CN.4/582>

- Sand Philippe, (2011) Article 39. In Olivier Corten & Pierre Klein (Eds). The Vienna Conventions on the Law of Treaties: A Commentary, V. II, Oxford, University Press, Oxford.
- Siu H.E.L. and Güzel, M.Ş (2018). Modus Vivendi Situation of West Papua, Lulu.
- The Cyprus Dispute: A Failure of UN Mediation? Retrieved April 28, 2019 from <http://www.open-diplomacy.eu/blog/the-cyprus-dispute-a-failure-of-un-mediation>
- Tomuschat, Christian. (1998) International Crimes by States: An Endangered Species? In Karel Wellens (Ed), In International Law: Theory and Practice: Essays in Honour of Eric Suy Leiden, Martinus Nijhoff, 1998, 731-761.
- Villiger, Mark E. (2009) Commentary on the 1969 Vienna Convention on the Law of Treaties, Martinus Nijhoff, Leiden.

LARS VON TRIER SİNEMASINDA KADINA YÖNELİK ŞİDDET: THE HOUSE THAT JACK BUILT

VIOLENCE AGAINST WOMEN IN LARS VON TRIER CINEMA: THE HOUSE THAT JACK BUILT

*Onur TAYDAŞ**

*Enderhan KARAKOÇ***

Özet

İnsanın en temel davranış kalıplarından bir tanesi de şiddettir. Ancak şiddet Hitlerin bile “akıl bittiği ve sustuğu yerde son karar şiddete aittir” diyerek tasvip etmediği bir davranış biçimi olması rağmen gün içerisinde birçok şekilde de insanların önüne çıkmaktadır. Bu nedenle de insan ve insan ilişkin konulardan beslenen sinemada da şiddete sıklıkla rastlanmaktadır. İlk dönem sinema filmlerinde beyaz perdede gösterilmeyen ve insanların hayat güçlerine bırakılan şiddet ve şiddete dair davranış kalıpları artık günümüz sinemasında tüm çıplaklığıyla, hatta kimi zaman abartılarak, seyirciye sunulmaktadır. Kimi zaman insanın kanını donduracak kadar detaylı bir şekilde filmlerde gösterilen şiddet içeren sahneler çoğunlukla eleştirilmektedir. Buna rağmen ise birçok yönetmen öykülerini anlatırken, şiddetten beslenmektedir. Kimileri duygusal, kimileri cinsel, kimileri toplumsal şiddet üzerinden öykülerini anlatırken kimileri ise bilinen güce ve karşısındaki bedensel bir eziyeti konu edinmektedir. Dogma akımının kurucularından ve öncülerinden olan Lars Von Trier’de son filmindeki şiddet içeren sahneler nedeniyle eleştirilmiştir. Kendisinin de daha film çekilirken “en şiddet içeren filmim olacak” diye tanımladığı The House That Jack Built, şiddetin tüm yalınlığıyla gösterilmesinin yanı sıra öykünün bir seri katilin gözünden anlatılması nedeniyle de benzerlerinden ayrılmaktadır. Genellikle bu tarz filmlerde seri katillerle izleyicilerin özdeşim kurmaları istenmez ve bu nedenle pek öykünün ana noktası olmazlarken, bu filmde tüm olaylar Jack isimli seri katilin gözünden anlatılmaktadır. Aslında film şiddetin meşrulaştırılması ve sunulması nedeniyle çok sık eleştirilmiş olsa da Trier’in sinemasında izleyiciyi tahrik eden bir yönün bulunduğu bilinmektedir. Özellikle de bu tahriki filmlerindeki kadınların şiddete uğramasını meşrulaştırarak yapmaktadır. Yönetmenin son filmi olan The House That Jack Built filmi de özellikle kadın karakterlerin uğradıkları şiddet ve bu şiddetin meşrulaştırılışı özelinde incelenmiştir.

Abstract

One of the most basic patterns of human behavior is violence. However, even violence is a behavior that Hitler does not approve by saying ‘Where the mind ends and silences, the last decision belongs to violence’ it emerges in many ways during the day. For this reason, violence is frequently encountered in the cinema which is fed by human and human issues. Patterns of violence and violent behavior, which were not shown on the screen in the early period films and left to the imagination of the people, are now presented to the audience with all their nakedness and sometimes even exaggerated in today's cinema. Violent scenes, which are often shown in films in a way that freezes a person's blood, are often criticized. However, while many directors tell their stories, they feed on violence. Some are emotional, some are sexual, some are telling stories about social violence, others are about the known power and a physical suffering against them. One of the founders and pioneers of the Dogma movement, Lars Von Trier was criticized for his violent scenes in his latest film. The House That Jack Built, which he described as it was being filmed ‘it was going to be my most violent film’ is separated from the others with all the simplicity of violence shown, as well as the story being told from the eyes of a serial killer. Usually in such films, it is not desirable to identify audiences with serial killers, and therefore serial killers are not the main point of many stories but in this film all the events are told through the eye of the serial killer Jack. Although the film is often criticized for legitimizing and presenting violence, it is known that Trier has a direction in its cinema that provokes the viewer. The director's latest film, The House That Jack Built was also examined especially in terms of the violence of women characters and the legitimacy of this violence.

Anahtar Kelimeler

*Şiddet,
Kadın,
Yönetmen,
Sinema,
Lars Von Trier.*

Key Words

*Violence,
Female,
Director,
Cinema,
Lars Von Trier.*

** Dr. Öğr. Üyesi,
Sivas Cumhuriyet
Üniversitesi, İletişim
Fakültesi, Radyo,
Televizyon ve Sinema ABD
Öğretim Üyesi*

***Doç. Dr.
Konya Selçuk Üniversitesi,
İletişim Fakültesi, Radyo,
Televizyon ve Sinema ABD
Öğretim Üyesi*

GİRİŞ

Teknolojik gelişmeler sayısız icadında ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. İnsan yaşantısına, toplumsal bilince, sağlığa, üretime ve tüketime kadar sayısız birçok alanda yeni icatlar yapılmıştır. Ancak bunlar içerisinde kuşkusuz sinemanın yeri ayrıdır. 20. yüzyılın önemli icatlarından birisi olan sinema, kısa zamanda gelişerek, büyük bir sanayi halini almıştır. Öyle ki sinema; diğer hiçbir icada nasip olmayan toplumsal etkileşiminde ana araçlarından birisi olma misyonunu da üstlenmiştir. Bunda her toplumda rahatlıkla alıcı bulmasının da önemi büyüktür (Güvemli, 1960, s. 5). Sinemanın bu denli kolay alıcı bulmasındaki en kayda değer özelliği de yaklaşık üç bin yıllık tragedyanın doğal mirasçısı olarak yola çıkmasıdır. Çeşitli sıkıntılar, yalpalanmalar ve sorunlarla birlikte yolculuğuna başlayan sinema, kısa sürede gelişimini sürdürmüş ve büyük bir izleyici kitlesine erişmeyi başarmıştır (Parkan, 2004, s. 21-22). Fakat sinema gelişimini sürdürürken de farklı türlere ayrılmayı, başarmış sadece trajedi özeline bağlı kalmamıştır. Kuşkusuz bunu yaparken de sinema mitlerden, fantazilerden, düşlerden, ütopyalardan kısacası toplumsal belleklerin birikimlerinden ve tarihten beslenmiştir. Ayrıca sinema popüler olan kültür kodlarını da ustaca kullanmayı başarmış, izleyiciye Aristo'nun "katharsis" adını verdiği rahatlatmayı da "modern dünyanın" rahatlatma iksiri gibi sunmayı bilmiştir (Abisel, 1999, s. 7-8). Çünkü sinema izleyicisi filmleri izlerken, olayların akışına kendisini bırakmakta, karakterlerle özdeşim kurmakta, aklını bir yana iterek düşünsel bir boyutta izlediği film boyunca karakterle yoğun bir duygusal bağ kurmaktadır. Seyirci, karakterle kurduğu bu duygusal bağ süresince gerçek yaşamdan kopmakta, kendisini özdeşim kurduğu karakterin yerine koymakta, kendisini ve sorunlarını da unutabilmektedir (Parkan, 2004, s. 31). Hatta bu özdeşim kurma bazı hal, tavır, tutum ve davranışların kanıksanmasına da dönüşebilmektedir. Çünkü izleyiciyi karakterin bulunduğu durumda sergilediği tutum ve davranışları meşrulaştırabilmekte, kendisi de benzer bir durumla karşılaştığında aynı tutum ve davranışları sergileyebilmektedir. Bu nedenle de sinema yoğun bir şekilde eleştirilmekte ve sinema filmleri üzerinden incelemeler sıklıkla yapılmaktadır.

Yapılan çalışmalar sinemanın dil, kültür, küreselleşme, belge niteliği, toplum bilinci, cinsellik ve şiddet başta olmak üzere çeşitli konularda toplanmakta, sinemanın bu konularda etkisinin olduğu sonucuna bu çalışmalarda varılmaktadır. Kuşkusuz konusunu insan yaşantısından alan sinema filmlerinin, yalıtılmış, rafine içerikler sunmadığı da bir gerçektir. Kimi zaman yaşanmış bir olayın/olayların, kimi zamanda tamamen hayal ürünü olayın/olayların yansıtıldığı beyaz perde, bazı bireyler için suçun meşrulaştırılma alanı olarak algılanmaktadır. Bu nedenle de sinema filmlerinin içerikleri denetlenmekte, yaş gruplarına göre ayrılmakta, bilgi notları ya da uyarıcı işaretler sinema filmlerinin başlangıcında izleyiciye sunulmaktadır.

Ancak her ne şekilde önlenmeye çalışılırsa çalışılsın, sinema filmlerinde yer verilen suç unsurlarının gündelik hayatımızda kimi zaman karşılık bulduğu bir gerçektir. Bu gerekçeyle yapılan çalışma da sinemanın önemli yönetmenlerinden birisi olan Lars Von Trier'e ve 2018 yapımı The House That Jack Built filmine odaklanılmıştır. Çalışmada sinema filmlerindeki kadına yönelik şiddet kavramı Trier sineması üzerinden anlatılmıştır.

ŞİDDET VE SİNEMA

İnsanın yaşadığı duygular içinde en keskin olanlarından biri şiddettir. Farklı tanımlamaları ve türleri olan şiddetin kavramsal kökeni Latince "violantia" kelimesine dayanmaktadır. Acımasız ya da sert kişi manasına gelen violantia kelimesi mastar halinde ise değer bilmemek, kurallara karşı koymak anlamını içeren violare fiiline dönüşmektedir. Hem violantia hem de violare kelimeleri ise direkt olarak "vis" kökü ile bağlantılıdır. Bu kök, güç, şiddet, fiziki güç kullanımı anlamlarını içerdiği gibi, bolluk, nitelik ya da bir nesnenin temel yapısı anlamlarını da kapsamaktadır. Dolayısıyla şiddet özü itibarıyla, herhangi bir şeye karşı, değer yargılarını kaybedercesine uygulanan, bu uygulama esnasında da vasıfsız bir güç olarak da tanımlanabilmektedir. Ancak sözü edilen bu güç kimi zaman bedensel kimi zaman da eylemsel olabilmektedir. Bu nedenle de şiddet kimi zaman bir şeye ya da birine "vurma" ya da kötü davranma eylemi olarak da açıklanabilmektedir (Michaud, 1991: 5-6). Ayrıca şiddet içerisinde keyfilik de barındırmaktadır. Bu keyfiliğe ek olarak şiddet bir şekilde önceden sezilememektedir (Arendt, 1997, s. 10). Şiddetin çoğunlukla içgüdüsel olması ve sosyalleşme aşamasında fazla değişmeden, yalnızca çevresel koşullardan etkilenecek sergilenen bir davranış olması aslında bu durumun temel nedenlerinden birisidir. Şiddeti arttıran sebeplerin başında ise şiddetin kabul edilmesi gelmektedir. Çünkü şiddet

uygulayan kişi şayet bir kiralık katil bile olsa öncelikle bu şiddeti onaylatma gereği duymakta, vicdanını bu şekilde rahatlatma yoluna gitmektedir. Dolayısıyla şiddetin onaylama gereği duyulan bir davranış olduğu gerçeği de ortaya çıkmaktadır. Sosyal, kültürel ve ekonomik değişimler fakirlik, işsizlik gibi durumlarda bireylerin şiddeti seçmelerinin bir nedeni olarak değerlendirilmektedir (Moses, 1996, s. 23-24). O halde şiddete yönelmek farklı gerekçelerle açıklanabilmektedir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken temel nokta, şiddetin insanların var olduğu her yerde olduğu gerçeğidir. Genel olarak da tasvip edilen bir davranış şekli olmamakla birlikte birisi/birileri üzerinde baskı kurmaktan korkutmaya, eziyetten sindirmeye, fiziksel güç uygulamaktan öldürmeye, cezalandırmadan dışlamaya kadar birçok şekilde karşımıza çıkmaktadır (Keleş & Unsal, 1982, s. 1). Birçok insanın ölmesine sebep olan Hitlerin bile “aklın bittiği ve sustuğu yerde karar şiddete aittir” (<https://tr.wikiquote.org/>, 2018) diyerek onaylamadığı şiddet, günümüzde farklı başlıklar altında incelenmektedir. Bunlar genellikle fiziksel, duygusal, cinsel, ekonomik ve siber (dijital) şiddet olarak beş başlıkta toplanmaktadır (Polat, 2016, s. 17). Farklı kaynaklarda farklı sınıflandırmalarının da olduğu şiddete maruz kalanlar ise tüm varlıklar olabilmektedir. Yaygın olarak da maruz kalanların yaşadığı mağduriyetten ötürü kadınlar, erkekler, çocuklar, yaşlılar, engelliler ve diğer canlılar vd. üzerinden şiddet kavramı değerlendirilmektedir.

Konusunu gündelik yaşamdan alan sinemada da şiddet yukarıda bahsedilen mağdurlar ve sınıflandırmalar üzerinden anlatılmaktadır. Fakat izleyicinin arzuladığı duygusal ihtiyaçlara göre kendisini biçimlendiren sinemada, türler büyük önem taşımaktadır. Zira aynı konu iki farklı türe ait filmlerde farklı bir şekilde ele alınmaktadır (Abisel, 1999, s. 8). Dolayısıyla şiddette sinemadaki farklı türlere, hatta yönetmenlere göre farklı şekillerde beyaz perdeye yansımaktadır. Bununla birlikte teknik olanaklar, toplumsal yapı gibi birçok öge de şiddetin beyaz perdedeki yansımalarına etki edebilmektedir. İlk dönem filmlere bakıldığında özellikle duygusal ve ekonomik şiddet dışında güce dayanarak uygulanan şiddet türlerinin beyaz perdede gösterilmediği, bu anlarda yaşananların insanların hayal gücüne bırakıldığı bilinmektedir. Hatta Hitchcock başta olmak üzere birçok yönetmen şiddetin başlangıç anına sahnelerinde yer verirken, diğer detaylarına filmlerinde çoğunlukla yer vermemiştir. Ancak anlatının değişmesiyle birlikte şiddetin resmedilmesi de sinema da değişime uğramış artık tüm çıplaklığıyla, hatta kimi zaman abartılarak, seyirciye sunulmaya başlamıştır. Böylelikle şiddet sinema başta olmak üzere televizyon, internet ve diğer kitle iletişim araçlarında kolayca gösterilebilen bir konuma erişmiştir. Hatta günümüzde kovboy filmleri, gangster filmleri özelinde çıkmakla kalmayıp çizgi filmlere, çizgi romanlara kadar girmiş ve olağan bir durum olarak görülmeye başlanmıştır (Çetin, 1999, s. 155). Gerbner ise bu durumun tam aksini düşünmekte televizyonda şiddetin fazlaca sunulmasının davranışları olağanlaştırmadığını aksine kanun ve düzene olan bağlılığı artırdığını savunmaktadır (Yaylagül, 2006, s. 65-66). Tüm bu görüşlerin dışında artan nüfusta sayı olarak şiddetin gündelik yaşamda artışının nedenlerinden biri olarak sayılabilmektedir. Çünkü popülasyonun artışıyla birlikte bu tür olaylarda da artış yaşandığı bir gerçektir. Ancak çalışma özeline dönülecek olursa sinemada şiddet farklı şekillerde beyaz perdeye yansıtılmaktadır. Kadına yönelik şiddette bu bağlamda en dikkat çekici olan türdür. Bu nedenle de çalışma kapsamında üzerinde ünlü yönetmen Lars Von Trier sineması ve onun *The House That Jack Built* filmindeki kadına yönelik şiddet olgusu üzerinden bir inceleme yapılmıştır.

LARS VON TRIER SİNEMASINDA ŞİDDET

Avrupa sinemasının en önemli yönetmenlerinden biri olan Lars Von Trier 1956 yılında Danimarka’da dünyaya gelmiştir. Sinemaya girişi ise 1979 yılında Danimarka Film Okulu’na yazılmasıyla olmuştur. Yönetmen henüz burada öğrenciyken *Nocture* (1980) filmini çekerek Münih Film Festivalinde en iyi film ödülünü almıştır. 1982 yılında ise *Image of Liberation* (Befrielsesbilleder) filmini çekmiştir. Bu filmlerden sonra arkadaşları tarafından Von (soylu) unvanını almıştır. 1983 yılında bu okuldan mezun olur olmaz da; Avrupa üçlemesi ismini verdiği *Element of Crime* (1984), *Medea* (1988) ve *Europa* (1991) isimli filmleri çekti. Bunlardan *Element of Crime*, Cannes Film Festivalinden Grand Prize, *Medea* Jean D’arcy, *Europa* ise Cannes Film Festivalinden Prix du Jury ödülünü aldı (<https://www.biyografi.info>, 2015). Bu filmlerin dışında kalan filmleri ise kronolojik olarak şu şekildedir:

- 1996 - Dalgaları Aşmak (Breaking the Waves)
- 1998 - Gerizekalılar (Idioterne)
- 2000 - Karanlıkta Dans (Dancer in the Dark)

- 2003 - Dogville
- 2003 - Beş Engel (De fem benspænd)
- 2004 - Sevgili Wendy (Dear Wendy)
- 2005 - Manderlay
- 2006 - Emret Patronum (Direktøren for det hele)
- 2009 - Deccal (Antichrist)
- 2011 - Melankoli (Melancholia)
- 2013 - İtiraf (Nymphomaniac)
- 2018 - The House That Jack Built

Trier'in dünya sinemasında kendinden söz ettirmeye başlaması, 1995 yılında arkadaşlarıyla birlikte başlattığı ve öncülüğünü yaptığı Dogma 95 adını verdikleri toplulukla birlikte olmuştur. Kopenhag'da kurulan topluluğa üye yönetmenlerle birlikte o dönem ölü olarak gördükleri sinemayı canlandırmayı amaçlamışlardır. Onlara göre sinema "bireysel bir sanat değildir" ayrıca yaratıcı yönetmen ismi verilen yönetmenlik ise burjuva romantizmiyle birlikte üretilmiş tamamen yanlış bir kavramdır. Teknolojinin yaygınlaşması ve gelişmesi ise sinemayı daha demokratikleştirmektedir. 13 Mart 1995 yılında Thomas Vinterberg ile birlikte imzalayarak yayınladıkları bildiriyle, Dogma 95 akımını benimseyen yönetmenlerin, filmlerini stüdyo dışında sesli ve renkli çekmeleri gerektiğini, kameralarının omuzda ya da elde kullanılmasını, özel ışık veya filtrelerden sakınılmasını, adam öldürmeye, silah kullanmaya diğer bir ifadeyle şiddete yer verilmemesini, belirli bir zaman ya da coğrafyanın ön plana çıkarılmamasını kabul etmelerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda Dogma 95 akımında özel efektlerden yararlanılması, müziğin kullanılması, yönetmenlerin estetik kaygıları ön planda tutması, yönetmelerin filmlerde adlarının vurgulanmaması filmlerin ise ön planda tutulması istenmekteydi (Teksoy, 2005, s. 877). Bildiri yayımlandıktan sonra Trier çektiği filmlerle birlikte büyük övgü ve ödüller topladı.

Ancak filmlerinin birçoğunun odağında kadınlara yönelik şiddet unsurları ön plandaydı. Cannes Film Festivalinden jüri özel ödülünü kazanan 1996 yapımı Dalgaları Aşmak (Breaking The Waves) da geçirdiği iş kazası sonucunda yatağa mahkûm olan bir işçinin iyileşebilmek için karısını başka erkeklerle birlikte olmaya zorlaması konu edinmektedir (Teksoy, 2005, s. 422). Kadına yönelik toplumsal şiddetin en sert şekilde işlendiği filmlerinden biri ise Dogville (2003)'dir. Gangsterlerden kaçarak bir kasabaya sığınan ve burada kendisini sevdiren Grace'n öyküsünün anlatıldığı filmde, başlangıçta herkes Grace'e yardım etmektedir (Güriz, 2016). Ancak Grace'in polis tarafından da arandığını öğrenen kasabalılar, onunla iletişimi zorunlu durumlar dışında keserek toplumsal şiddet uygulamaktadır. Aynı zamanda filmde ahlak üzerinden okumalar da yapılabilmektedir. Filmin sonuna doğru Grace karakterinin onu almaya gelen babasının arabasına giderken yaptığı hareket ahlakçılık ve şiddet arasındaki ince çizginin belirginleştiği noktadır. Hatta Grace yaptıkları ve söyledikleriyle burada şiddeti meşrulaştırmaktadır (Kılınçarslan, 2018, s. 655).

Meşrulaştırma konusunda 2009 yapımı Deccal (Antichrist) de ayrı bir yere sahiptir. Filmin henüz başında kırmızı renkle yeşil zemin üzerine yazılan Antichrist yazısının sonundaki "t" harfinin kadına benzetilmesi filmle ilgili temel ipucu niteliğindedir. Yine yazının kırmızı olması, arka planın yeşil seçilmesi, "t" harfinin kadına benzetilmesi ise şiddeti ve olayların odağındaki kadının doğasını işaret etmektedir (Yılmaz & Yılmaz, 2014, s. 62). Filmde çocuklarının ölümü üzerine orman kulübesinde yaşamayı ve yaşadıkları tramvayı unutmaya çalışan bir çiftin öyküsü anlatılmaktadır. Ancak bu yapılırken filmin çeşitli sahnelerinden kadına yönelik şiddete yer verilmektedir. Özellikle yasak elma ve cennetten kovulma ile ilgili öykünün anlatıldığı sahne doğanın kadına ve toplumun yine kadına uyguladığı şiddetle özdeşleştirilmiştir (Oruç, 2018).

2011 yılında çektiği Melankoli (Melancholia) filminde de öyküyü Justine karakteri üzerinden anlatmaktadır. Bir kıyamet melankolisi şeklinde ilerleyen filmde Justine başarılı bir reklam yazarıdır ve mutlu bir evliliği vardır. Çevresinde sevilen Justine'nin içinde bulunduğu melankolik hal daha çok Marquies de Sade'nin Erdemle Kırbaçlanan Kadın: Justine kitabıyla özdeşleştirilmiştir. Kitapta din adamları, tüccarlar tarafından tecavüze, istismara ve şiddete uğrayan Justine'nin ve kardeşinin ahlak, erdem üzerinden okuyucularına sundukları derslere yer verilmektedir. Filmde de Justine karakterinin yaşadıkları kimi zaman terapistle yaptığı konuşmayla kimi zamanda kitaptaki bölümlerle

bağdaştırılmakta, melankolik insanların yaşadıkları şiddet içeren zor durumlarda sakin kalabildikleri fikrine de yer verilmiştir (Başoğlu, 2011).

THE HOUSE THAT JACK BUILT

Trier farklı türleri ve konuları denediği filmografisine 2018 yılında Jack'in Yaptığı Ev (The House That Jack Built) isimli filmi eklemiştir. Trier'in başlangıçta sekiz bölümlük mini dizi şeklinde çekmeyi düşündüğü filmin merkezinde alışlagelmiş kadın oyuncu yerine erkek oyuncu yerleştirilmiştir. Filmde ev yapmayı deneyen ancak yapamayan bir adamın seri katile dönüşümü anlatılmaktadır. Öyle ki; önceki yapımlarına da göndermeleri içeren filmde en keskin göndermeyi 1984 yapımı Element of Crime filmine yapmıştır. Gösterime girdiği yerlerde salondaki izleyicilerin bazılarının izlemeyip yarıda bıraktığı film aşırı şiddet içermesi nedeniyle de yoğun bir şekilde eleştirilmiştir.

Filmin ana karakteri olan Jack, narsist ve birçok konuda olduğu gibi temizlik konusunda da takıntılı bir kişidir. Beş ana bölüme ayrılarak anlatılan hikaye de Jack'in cinayetleri hep kadınları hedef almaktadır. Ayrıca kadınları aciz birer varlık olarak göstermekte, aşırı cinsiyetçi olarak konuyu ele almaktadır. Film genellikle de bu yüzden sertçe eleştirilmektedir. Henüz filmin girişindeki ilk cinayetini Jack, kendisini "erkekliği" yüzünden eleştiren kadını vahşice öldürerek gerçekleştirmektedir. Bu ve sonraki cinayetlerini işlerken Jack'e akıl veren, onunla konuşan Verge'de işlediği cinayetlerde kadınların hepsinin aptal olduğunu, onlardan nefret ettiğini ve gerçek kurbanların erkekler olduğunu sıklıkla vurguluyor (Arslan, 2018). Jack arabanın krikosuyla ilk cinayetini işlerken, izleyici tüm cinayet anına tanıklık etmekte, Trier ise kadının öldürülüşünü alışılmışın dışında izleyiciye tüm detaylarıyla sunmaktadır.

Film boyunca farklı zamanlarda cinayetler işleyen Jack karakteri birlikte olduğu bir kadını ve çocuklarını da acımasızca öldürmekten geri durmamaktadır. Erkekleri de öldüren katilin öyküsünün anlatıldığı filmlerde erkeklerden ziyade kadınlar ve onların öldürülüşleri merkeze konumlandırılmıştır.

Jack ikinci kurbanını ise, ormanda yalnız yaşayan bir kadındır. Kadını soğukkanlılıkla yavaş yavaş, aç çekterek öldürürken izleyicinin bir ara pişman olduğunu düşünmesine neden olduğu yardım benzeri bir hareket sergilemekte, sonrasında ise işkence ederek öldürmektedir (Apalaçi, 2018). Cinayet sahnesini uzun tutan Trier, kadının uğradığı şiddeti tüm detayıyla sunarken izleyiciyi provoke etmeye çalışmış ve bunu başarmıştır.

Üçüncü bölümde Jack'in, önce çocuklarını sonra ise onların annesini öldürüşüne yer verilmiştir. Aslında bu filmde cennet ve cehennem bağlamında değerlendirmeler yapılırken, ilk önce çocukları öldürülen annenin Jack'e kendisini öldürmesi için yalvarması izleyiciye sunulmaktadır. Bunu büyük bir zevkle ve soğukkanlılıkla yapan karakter, kadına yaşayabileceği en büyük duygusal şiddeti ve tramvayı yaşatarak hayatını sonlandırmaktadır. Ayrıca bu sırada Jack'in ve Verge'nin diyalogları olayı meşrulaştırmaktadır (Doğan, 2018).

Filmin dördüncü bölümünde ise Jack'in sevgilisini katledişine, cinayetin işlendiği apartmandaki ve bölgedeki insanların bu konuya olan kayıtsızlığına yer verilmiştir. Hatta bu konuda o derece ileri gidilmiştir ki; Jack karşılaştığı polise gerçeği anlatmasına rağmen, polis bunun bir şaka olduğunu düşünerek umursamamaktadır. Kadının yalvarmasına, Jack'in kadını öldüreceğini bağırarak söylemesine rağmen kimse yardım etmek istememektedir (Keşan, 2018). Ayrıca Jack diğer cinayetlerinin dışında kadını öldürmesine ek olarak onun göğsünü kesmekte, bunu da polis arabasına atmaktadır. Katilin artık yakalanma arzusunun başladığı şeklinde yorumlanabilecek hareket, bir yandan da Jack'in kadınlara verdiği değeri de göstermektedir. İlerleyen sahnelerde kestiği göğüsün derisinin cüzdan olarak kullandığını gördüğümüz Jack'in klinik derecede rahatsızlığı tekrar tekrar kanıtlanmış olmaktadır.

Trier filmin galası dahil olmak üzere birçok gösterimde ve platformda, bu filmde kadınların uğradığı şiddet, vahşice öldürülmeleri nedeniyle yoğun şekilde eleştirilmiştir. Filmde kadınlar aciz, kolay kandırılabilir, erkeğe muhtaç birer varlık olarak resmedilirken, katilin onlardan nefreti, işlediği cinayetlere yansımaktadır. Aynı zamanda her cinayetini birer sanat yapıtı gibi değerlendiren Jack, Verge ile yaptığı konuşmalarında bu durumu sıklıkla aklamaktadır. Filmde cinsel, duygusal, toplumsal, psikolojik ve en çok da fiziksel şiddete yer verilmektedir.

SONUÇ

Trier, sinema dünyasına girdiği ilk andan itibaren adından söz ettirmeyi başarmıştır. İlk dönem filmlerinde ve sonrasında benimsediği Dogma 95 akımıyla da sinemaya damga vurmayı bilmiştir. İzleyiciye her seferinde anlattığı öyküleri farklı biçimlerde kurgulamasıyla dikkat çeken yönetmen, din, toplumsal değerler, ahlak, suç gibi konulara değinmektedir. Filmlerinin ana karakteri kadınlar olan Trier filmlerinde, olay örgüsünü onlar üzerinden gerçekleştirmektedir. Bunu yaparken de bazı filmlerinde kadınlara karşı ön yargılar ve basmakalıp düşüncelere yer vermekte ve filmlerinde kadınlar duygusal, cinsel ya da fiziki şiddete maruz kalmaktadır.

Antichrist (Deccal) filminden sonra ise kadınların uğradıkları şiddet Trier sinemasında daha ön plana çıkmaktadır. Kimilerine göre yönetmenin, annesiyle yaşadığı olayların, babasını sandığı adamın gerçek babası olmadığını öğrenmesinin ve sonradan gerçek babasının da onu kabul etmeyişinin birer yansıması, onun kadınlar olan bakışını etkilemekle kalmayıp filmlerine de yansımaktadır. Dancer In The Dark filminde Björk'le, Dogville'de Nicole Kidman'la yaşadıkları da yine benzer şekilde yorumlanabilmektedir. Ancak kadınlara yönelik şiddetin şu ana kadar en derin şekilde resmedildiği filmi kuşkusuz The House That Jack Built'tir.

Filmde aslında cennet, cehennem, Tanrı hatta Dante'nin İlahi Komedyasına vurgu yapılmakta, ancak bunlar yapılırken de kadınlar hedef tahtasına konulmaktadır. Filmde katil son bölüm dışında kurbanlarını kolay avlayabileceğini düşündüğü kadınlardan seçmekte, onları kolay öldürmesiyle birlikte inşa etmek istediği ev içinde yapı malzemesi olarak onların bedenlerini kullanmayı düşünmektedir. Aslında kadınlar onun için bedenlerini yapı malzemesi için kullanabileceği, kolay avlayabileceği nesnenin dışında pek de önemli birer varlık değildir. O yüzden dünyasında ya kadınlar avlanmak için vardır ya da yoktur. Onun dışında erkeklerle ise zorunda kalmadıkça diyalog kurmamaktadır. Ayrıca evin güzel olabilmesi için Verge'nin deyiimiyle “malzemene uyarsa iyi sonuç alacaktır” ve buradaki malzeme ağırlıklı olarak kadın bedenidir (Keşan, 2018). The House That Jack Built filmi kadına yönelik şiddeti, yoğun bir şekilde izleyiciye sunmaktadır. Trier filminde saplantılı bir suç evreninde kapalı kalmaktadır. Suçlunun eylemlerini gözlemleyip, kendisini sorgulamakta, genellikle ilahi bir adalet arayışı içerisinde öyküsünü ilerletmektedir (Albayrak, 2018). Bunu yaparken de abartılı bir biçimde kadınları düşman olarak görmekte, onlara uygulanan şiddeti resmetmekten geri durmamaktadır. Çalışmaya konu olan 2018 yapımı The House That Jack Built filmi de bu bağlamda incelenmiştir.

Sonuç olarak ise; kadınların Trier dünyasındaki yerinin sorgulandığı filmde, abartılı sahneler içermesi, estetik ve görsel öğelerin kullanımının herhangi bir sorun teşkil etmemesine rağmen, şiddetin sunumunun ağır olduğu belirlenmiştir. Ayrıca film iyilik, kötülük, cehennem ve öldürme üzerine düşünceler sunduğu, bunu yaparken de provakatif olmaktan çekinmediği görülmüştür (Arslan, 2018).

The House That Jack Built şiddetin tüm yalınlığıyla gösterilmesinin yanı sıra öykünün bir seri katilin gözünden anlatılması nedeniyle de benzerlerinden ayrılmaktadır. Genellikle bu tarz filmlerde seri katillerle izleyicilerin özdeşim kurmaları istenmez ve bu nedenle pek öykünün ana noktası olmazlarken, The House That Jack Built filminde tüm olaylar Jack isimli seri katilin gözünden anlatılmaktadır. Aslında film şiddetin meşrulaştırılması ve sunulması nedeniyle çok sık eleştirilmiş olsa da Trier'in sinemasında izleyiciyi tahrik eden bir yönü bulunmaktadır. Özellikle de bu tahriki filmlerindeki kadınların şiddete uğramasını meşrulaştırarak yaptığı görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abisel, N. (1999). Popüler Sinema ve Türler. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Albayrak, H. A. (2018). *Jack: Lars Von Trier'ın Saplantılı Evreni*. www.ekdergi.com: [Erişim Tarihi:01-01-2019] Erişim Adresi: <http://www.ekdergi.com/jack-lars-von-trierin-saplantili-evreni/>
- Apalaçi, V. (2018). *Von Trier'in görkemli dönüşü*. [Erişim Tarihi:01-05-2019] Erişim Adresi: http://www.salom.com.tr/arsiv/haber-107648-von-trierin_gorkemli_donusu.html
- Arendt, H. (1997). *Şiddet Üzerine - Seçme Eserler 6* (1. Baskı b.). (B. Peker, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Arslan, A. (2018). *The House That Jack Built – İnceleme #Filmekimi2018*. [Erişim Tarihi:13.11.2019] Erişim Adresi: www.seyirlistesi.com/2018/10/13/the-house-that-jack-built-inceleme-filmekimi2018/
- Başoğlu, R. (2011). *Melankoli Gühanı Kıamet Esnasında Lars Von Trier Savunması: Melancholia*. [Erişim Tarihi:02.05.2019] Erişim Adresi: www.rehabasogul.com: www.rehabasogul.com/2011/10/22/melancholia-melankoli-lars-von-trier-sinema-film-elestiri-analiz/
- Çetin, Z. (1999). Kitle İletişim Araçları ve Şiddet. *Marmara İletişim*, 10(10), 139-158.

- Doğan, M. (2018). *The House That Jack Built*. [Erişim Tarihi:10.07.2019] Erişim Adresi: meryemdogan.blogspot.com: meryemdogan.blogspot.com/2018/12/the-house-that-jack-built.html
- Güriz, H. (2016). *Sinema ve Şiddet*. [Erişim Tarihi:08.01.2019] Erişim Adresi: <https://halukguriz.wordpress.com: https://halukguriz.wordpress.com/2016/09/01/sinema-ve-siddet/>
- Güvemli, Z. (1960). *Sinema Tarihi, Başlangıcından Bugüne Türk ve Dünya Sineması*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- <https://tr.wikiquote.org/>. (2018). *Adolf Hitler*. [Erişim Tarihi:06.05.2019] Erişim Adresi :https://tr.wikiquote.org/: https://tr.wikiquote.org/wiki/Adolf_Hitler
- <https://www.biyografi.info>. (2015). *Lars Von Trier*. [Erişim Tarihi:06.05.2019] Erişim Adresi:<https://www.biyografi.info: https://www.biyografi.info/kisi/lars-von-trier>
- Keleş, R., & Unsal, A. (1982). *Kent ve Siyasal Şiddet*. Ankara: Ankara Üniversitesi S.B.F. Basın ve Yayın Yüksek Okulu Basımevi .
- Keşan, Ö. (2018). *The House That Jack Built (2018): Dante'nin Cehennemi'nden Trier'in Cehennemi'ne*. [Erişim Tarihi:01.15.2019] Erişim Adresi: <https://www.birdunyafilm.co/the-house-that-jack-built/>
- Kılınçarslan, Y. (2018). *Beden: Sinema Lars Von Trier'in "Dogville" ve Yorgos Lanthimos'un "Dogtooth" Filmlerinde Edimsellik Politikası*. *Asos Journal*(78), 649-663.
- Michaud, Y. (1991). *Cep Üniversitesi Şiddet*. (C. Muhtaroglu, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Moses, R. (1996). Şiddet Nerede Başlıyor. (A. Kul, Dü.) *Cogito*(6-7), 23-29.
- Oruç, A. (2018). *Lars von Trier'in Antichrist Filmi Üzerine*. [Erişim Tarihi: 01.05.2019] Erişim Adresi: <https://medium.com/: https://medium.com/türkiye/lars-von-trierin-antichrist-filmi-üzerine-a81ef9cb09a8>
- Parkan, M. (2004). *Brecht Estetiği ve Sinema*. İstanbul: Don Kişot Yayınları - Bordo Siyah Klasik Yayınlar.
- Polat, O. (2016). Şiddet. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 22(1), 15-34.
- Teksoy, R. (2005). *Rekin Teksoy'un Sinema Tarihi Cilt 1*. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Teksoy, R. (2005). *Rekin Teksoy'un Sinema Tarihi Cilt 2*. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Yaylagül, L. (2006). *Kitle İletişim Kuramları*. Ankara : Dipnot Yayınları.
- Yılmaz, T., & Yılmaz, B. (2014). *Lars Von Trier'in Antichrist Filminin Görsel ve Psikolojik Analizi*. *Ayna Klinik Psikoloji Dergisi*, 1(3), 60-71.

LEON: THE PROFESSIONAL VE LUC BESSON SİNEMASINDAKİ FEMME FATALE İMGESİ FEMME FATALE'S IMAGE IN LEON: THE PROFESSIONAL AND LUC BESSON CINEMA

*Onur TAYDAŞ**

Özet

Sinemada filmler farklı türlere ayrılmaktadır. Bunlar içerisinde kuşkusuz üzerine en fazla konuşulan ve tartışılan türlerinden bir tanesi kara filmler olmuştur. Şairane gerçekçilik, dışavurumculuk ve yeni gerçekçilik akımlarının izlerinin de sıklıkla görüldüğü bu film türün 1940 ve 1960 yıllarında altın çağını yaşamıştır. Ancak kara filmler ilk dönemlerinde suç ve suçluya dair dünyayı konu edinmesi nedeniyle de sıklıkla eleştirilmiştir. Ancak I. ve II. Dünya Savaşları'ndan sonra ortaya çıkan ekonomik buhranlar ve bunların sonucunda artan suç oranı bu filmlere yönelik ilgiyi artırmıştır. İlk dönemlerinde alkol, çocuk ya da içki kaçakçılığının konu edinildiği bu filmlerde ana kahramanın suça itilmesinde ya da başının derde girmesinde genellikle bir kadın etkili olmaktadır.

Felakete neden olan kadın anlamına gelen Fransızca Femme Fatale olarak adlandırılan bu kadın filmdeki tüm sorunların temel nedenidir. Sarı saçlı ve güzel bir kadın olan bu kişi, filmin erkek karakterine önce yaklaşarak arkadaşlık kurmakta, sonrasında onu etkisine alarak yönetmektedir. Erkek karakteri belirli bir amaç uğrunda daha doğrusu karanlık emellerine ya da arzuladığı hedefe ulaşmak için erkeğin kişiliğini, itibarını çökertmekten geri durmamaktadır. Amacına ulaşmak için kendisini seven erkeğe yalan söylemekten, kadınlığını kullanmaktan da geri durmamaktadır. Femme fatale karakteri bu yalanları nedeniyle filmin erkek karakterini ya suça karışmasının ya da erkek karakterin değer verdiği tüm erdemlerinden vazgeçmesini sağlamaktadır. Femme Fatale'lerin amacına ulaşmasını sağlayan bu eylemler, erkek karakteri zor duruma sokabilmekte ya da onu öldürtebilmektedir. İlk türlerinden itibaren özellikle dişiliği ve zekasıyla ön plana çıkan bu kadın karakter Luc Besson'un en iyi filmlerinden birisi olan Leon:The Professional'da farklı bir şekilde tasarlanmıştır. Bilinen tüm femme fatale kalıplarının yıkıldığı Leon:The Professional filmi bu kapsamda ele alınmıştır. Dolayısıyla çalışmada öncelikle kara film ve femme fatale kavramları üzerinde durulmuş sonrasında ise Leon:The Professional filminin önemli karakteri Mathilda bu bağlamda incelenmiştir.

Abstract

Films in cinema are divided into different genres. Of these, one of the most talked and debated genres has been noir films. This film, in which the traces of poetic realism, expressionism and new realism are frequently seen, experienced the golden age of the genre in 1940 and 1960. However, in the early stages of the film, it was often criticized for the subject of crime and the world about the criminal. However, The economic crises that emerged after World War I and II and the increasing rate of crime as a result of them increased interest in these films. In the early periods of these films while the main issues were alcohol, children or smuggling a woman was often a factor in pushing the main hero into crime or getting into trouble. The French word Femme Fatale, which means the woman who caused the catastrophe, is the main reason for all the problems in the film. This blonde-haired and beautiful woman first approaches to the film's male character and making her friend, and then starts to direct him by influencing. This woman does not refrain from using the male character for a particular purpose, more precisely for her dark desires or for the desired goal, and she also doesn't refrain from dismantling the man's personality and reputation. In order to achieve her goal, she does not refrain from lying to a man who loves him, and also using his womanhood. Due to these lies, the character of Femme fatale causes the film's male character to become involved in crime or cause him to give up all virtues that he values. These actions, which enable Femme Fatale to achieve her purpose, could put the male character in a difficult situation or kill him. This female character, who comes to the fore with her femininity and intelligence starting from her first genres, has been designed differently in Leon: The Professional, one of the best films of Luc Besson. Leon: The Professional film, in which all known femme fatale molds have been destroyed, is discussed in this context. Therefore, in the study, firstly, the concepts of film and femme fatale have been discussed, and later, Mathilda, the important character of Leon: The Professional film, has been examined in this context.

Anahtar Kelimeler

*Leon: The Professional,
Mathilda,
Femme,
Fatale,
Kara Film.*

Key Words

*Leon: The Professional,
Mathilda,
Femme Fatale,
Noir Film.*

** Dr. Öğr. Üyesi,
Sivas Cumhuriyet
Üniversitesi, İletişim
Fakültesi, Radyo, Televizyon
ve Sinema ABD Öğretim
Üyesi*

GİRİŞ

Klasik sanat dalları içerisinde eklenerek yedinci sanat olarak isimlendirilen sinemada eserlerin üretilmesi çok büyük çabalara ek olarak büyük bütçeler de gerektirmektedir. Aynı zamanda sinema, sanatlar içerisinde belki de eser üretmenin en zor olduğu sanattır. Çünkü sinemada eser üretebilmek için hem teknolojiye hem de kolektif bir bilince, diğer bir ifadeyle yönetmen dışında da birçok sanatçıya ve onların ortak çalışmasına ihtiyaç duyulmaktadır(Dorsay, 1998, s. 10). Bu kolektif çalışma sayesinde benzer konudaki filmler farklı şekillerde beyaz perdeye yansıtılmaktadır. Şayet izleyici bir filmi başarılı buluyorsa, ekip çalışmasının bu konudaki önemi yadsınamayacaktır. Kuşkusuz ekibin kurulması, yönetilmesi, oyuncuların seçilmesi, hatta senaryonun yazılması ya da revize edilmesi başta olmak üzere tüm çalışma süresince en yetkili kişi olarak karşımıza yönetmenler çıkmaktadır. Filmlerin başarıları ya da başarısızlıkları yönetmenlerin başarıları ya da başarısızlıkları olarak da bu nedenle isimlendirilmektedir. Ancak yönetmenlerin de olayları ele alışı öyküleri anlatış biçimleri filmlerin çeşitli türlere ayrılmasına neden olmaktadır. Abisel'e(1999, s. 8-9) göreyse izleyicilerin duygusal gereksinimlerinin farklılık göstermesi sinemada türlerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bilindiği üzere izleyiciler her zaman biçimsel olarak aynı şekilde kalıba oturtularak kendilerine sunulan filmlerden ve onları duygusal atmosferinden ziyade farklı duyguları barındıran filmleri daha çok tercih etmektedir. Hatta izleyiciler sinema filmlerinde sürprizler yaşamayı daha çok sevmektedir. Bu nedenle de sinemanın türlere ayrılması önemlidir. Sözü edilen sinema türleri içerisinde en dikkat çekici olanlarından biri kara filmlerdir. Şairane gerçekçilik, dışavurumculuk ve yeni gerçekçilik akımlarının izlerinin de sıklıkla görüldüğü bu film türü 1940 ile 1960 yılları arasında altın çağını yaşamıştır. I. ve II. Dünya Savaşları'ndan sonra ortaya çıkan ekonomik buhranlar ve bunların sonucunda artan suç oranı bu filmlere yönelik ilgiyi artırmıştır. İlk dönemlerinde çocuk ya da içki kaçakçılığını konu edinmiştir. Kara filmlerin birçoğunda klasik olarak erkek kahramanın suça itilmesinde ya da başının derde girmesinde genellikle bir kadın etkisi görülmektedir. Felakete neden olan kadın anlamına gelen, Fransızca Femme Fatale olarak adlandırılan bu karakter, filmdeki tüm sorunların temel nedenidir. Sarı saçlı ve güzel bir kadındır. Filmin erkek karakteriyle arkadaşlık kurarak onu etkisine alır, onun aldığı kararlarda etkili olur. Kara filmlerin klasik karakterler tiplerlerinden birisi olan Femme Fatale olgun bir kadinken, Luc Besson'un en iyi filmlerinden birisi olan Leon:The Professional'da farklı bir şekilde tasarlanmıştır. Bilinen tüm femme fatale kalıplarının yıkıldığı Leon:The Professional filmi bu kapsamda ele alınmıştır. Dolayısıyla çalışmada öncelikle kara film ve femme fatale kavramları üzerinde durulmuş sonrasında ise Leon:The Professional filminin önemli karakteri Mathilda bu bağlamda incelenmiştir.

KARA FİMLER VE FEMME FATALE

Gerilim, aksiyon, komedi, western, kara film, korku ve müzikal başta olmak üzere birçok film türü bulunmakta hatta türlerin birçoğu artık birbiriyle etkileşim içerisinde olabilmektedir. 2000'lere kadar kesin ve net bir şekilde bir filmin hangi türde olduğu belirtilebilse de, günümüzde artık türlerin iç içe geçtiği bir yapı bulunmaktadır. Ancak buna rağmen de türlerin estetiksel ve biçimsel farklılıkları devam ettirilmektedir. Bu bağlamda da biçimsel ve estetiksel devamlılığı sinemanın ilk yıllarından beri korunan, sinema izleyicileri tarafından en yoğun ilgi gören film türü olarak akla kara filmler gelmektedir.

Kara filmlerin ilk üretildikleri yer konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı kaynaklar kara film türünün ilk örneklerinin Amerika'da olduğunu söylerken, birçok kaynak bu türün ilk örneklerinin Fransa'da sergilendiğini söylemektedir. Naziler tarafından işgal edilen Fransa'da, politik duruşları nedeniyle kara filmler yaygınlaşmıştır(Fay & Nieland, 2014, s. 47).

Kara filmlerin başlangıcı olarak genellikle herkes II. Dünya Savaşı'nı da bu nedenle almaktadır. 1930'larda başlayan ekonomik buhranlar, sefaletle, kaygıyla yaşayan Amerikan halkı için gündelik yaşamda suçluların ve suçlulara ait dünyanın hüküm sürdüğü bilinmektedir. Avrupa'dan da savaştan kaçarak Amerika'ya sığınan sinemacıların gelerek filmlerini burada yapmaya başlamaları, dışavurumculuğun yapısal özelliklerinin de taşınmasına imkân sağlamıştır. Ancak klasik dışavurumculuğun dışında yapılan bu üretimler, film noir adıyla anılmaya başlamıştır. Bu filmlerde modern kentlerde yaşanan organize suçlar, toplumsal yapıdaki çürüme ve toplumsal rahatsızlıklara yer verilmiştir. Klostrofobinin hakim olduğu bu filmlerde, karanlığın hakimiyeti egemendir. Genellikle her

şey gölgeler arasına saklanır ve filmdeki karakterlerin karanlık tarafları sadece perdeye yansıtılmaktadır(Özdemir, 2011, s. 17).

Yansıtılan olaylar perdede başlıca dedektif, kötü adam ve kurban olmak üzere üç ana karakter üzerinden anlatılmaktadır. Dedektif karakterleri de sıklıkla, bir olayı çözebilmek uğruna giriştiği çabada, geçmiş günahları yüzünden defalarca hırpalanmakta, kimi zamanda kurbanı dönüşebilmektedir(Keesey, 2011, s. 16).

Özellikle 1940'lı yılların sonlarında kara filmler çoğunlukla muğlak görünümlü kuvvetlerin arasındaki çatışma, hilekarlığın daha doğrusu suçun ön planda olduğu bir atmosfere sahiptir. Çizilen bu dünyada cinayetler ya da suç normal bir durum gibi gösterilmektedir. Filmlerdeki karakterler arası konuşmalar çoğunlukla sert yapıya sahiptir. Ayrıca karakterler sıklıkla haksız yollardan kazanılmış servete, bu servetin sağladığı güce karşı bir savaş da vermekte, insanların gerçek ilişkilerini ya da yüzlerini ortaya çıkarmaktadır. Çoğunlukla ahlaksal çöküntü içerisinde dahi gerçekleşse anlatı yine de sonuçta belli bir ahlaki öğretiye bağlanmaktadır(Ryan & Kellner, 2010, s. 138).

Klasik olarak kullanılan bu anlatı zamanla zenginleşmekte ve daha küçük, aile gibi, gruplara da odaklanabilmektedir. Buralarda yaşanan kötülüklerde kara film içerisinde kendisine yer bulabilmektedir. Alt metinlerinden sosyal yaşamın bir eleştirisi niteliği taşıyan kara filmlerde, kimi ailelerde yaşanan çürümüşlükte resmedilmektedir(Özdemir, 2011, s. 17). Ailenin en önemli direği olan annelik kurumunun dahi çöküntü içinde olduğunun gösterildiği kara filmlerde aile kurumuna karşı duyulan güvenin de artık yerini güvensizliğe bıraktığı görülmektedir. Bu durum aslında toplumun ahlaki olarak bir açmazda kaldığını göstermektedir. Ayrıca siyasal ve maddi olarak güç sahibi olan kişiler çoğunlukla bir çürümüşlük içerisinde. Toplumsal güvensizlik ön planda tutulmaktadır(Ryan & Kellner, 2010, s. 139-140).

Güvensizliğin kadın üzerinden bu derece yoğun bir şekilde kurulması, kara filmlerde Femme Fatale ismi verilen bir karakterin ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Femme Fatale filmdeki talihsiz kahramanı baştan çıkartarak ona istedikleri yaptırdıktan sonra ihanet eden kadını simgelemektedir. Erkek-kadın cinsiyetleri arasındaki güç dengesini kendi lehine değiştiren bu kadın, erkekler tarafından çekici ve korkutucu bir şekilde resmedilmektedir(Keesey, 2011, s. 10). Femme fatale kavramı çoğunlukla toplumsal cinsiyet ve cinsellik kaygılarıyla ilişkilendirilmektedir(Fay & Nieland, 2014, s. 140).Femmefatale karakterinin filmlerdeki başarısı belki de kara filmlerin ana karakterlerinin mutsuz ve yalnız bireyler olmalarından ileri gelmektedir. Çoğunlukla suça bulaşmış ya da kirliliği bir geçmişi olan ana karakterlerin hayatlarında yeni bir başlangıç yapmayı istedikleri kişi olarak gördükleri Femme Fatale(Baran, 2013) onları tekrar suça ya da ölüme götürmektedir. Genellikle olgun, güzel, sarışın birer kadın olan Femme Fataleler filmlerde bu özelliklerini kullanmaktan da çoğunlukla geri durmamaktadır. Kahramanı ve seyirciyi kontrol edebilen Femme Fataleler, filmde genellikle kapalı mekanlarda resmedilmektedir. Filme girdiği ilk sahnede özellikle açık renk giyinmiş bir şekilde karşımıza çıkan karakterin, olay örgüsü ilerledikçe elbise renklerinin de koyulaştığı bilinmektedir. Giriştiği her tür iktidar mücadelesini kazanan bu karakter, ilk dönemlerde cinselliğini pek kullanmazken, yeni dönem kara filmlerde cinselliğini kullanmaktan geri durmamaktadır(Kavrakoğlu, 2013). Femme fataleler erkek karakteri belirli bir amaç uğrunda kullanmaktadır. Diğer bir ifadeyle karanlık emellerine ya da arzuladığı hedefe ulaşmak için erkeğin kişiliğini, itibarını çökertmekten geri durmamaktadır. Femme fatale karakteri yalan söylerken, bu yalanlarla erkek karakterin ya suça karışmasını ya da değer verdiği tüm erdemlerinden vazgeçmesini sağlamaktadır.

LUC BESSON SİNEMASI VE LEON: THE PROFFESIONAL

18 Mart 1959 yılında Paris'te dünyaya gelen Luc Besson, okul yıllarından itibaren sinemayla ilgilenmeye başlamıştır. Ailesi dalgıçlık ve eğitimci yapan Besson'un 17 yaşında geçirdiği bir kaza sonucunda dalgıçlık yapmayı bırakmak zorunda kalması, onun tamamen sinemaya yönelmesini sağlamıştır. 1981 yılında ilk filmi olan L'Avant Dernier'i çekerek yönetmenlik kariyerine başlamıştır. 1983 yılında ise ilk ödüllü filmi Le Dernier Combat'ı seyirciyle buluşturmuştur(<https://tr.wikipedia.org>, 2018). 92 dakikalık bilim kurgu ve aksiyon tarzındaki filmi ile aldığı ödül sayesinde tanınmışlığı artmaya başlamıştır. 1985 yılında ise onun için dönüm noktası olan Metro'yu (Subway) çekmiştir. Yeraltını anlatmadaki ustalığını, 1989 yılında çektiği Le Grande Bleu (Derinlik Sarhoşluğu) ile pekiştiren Besson; seyircisinin beğenisini kazanmıştır. Besson'un sinemasında büyük izler bırakan

Nikita ise 1990 yılında izleyicinin beğenisine sunulmuştur. Devlet adına çalışan kiralık kadın bir katilin öyküsünün anlatıldığı filmde hemen sonra 1991 yılında yine deniz temasına yönelerek Atlantis'i çekmiştir(Teksoy, 2005, s. 833). Film noir ya da polisiye türünde çekilen Nikita uluslararası başarılarla imza atmıştır(Monaco, 2000, s. 358). Çalışmaya konu olan Leon: The Professional filmi ise 1995 yılında çekerek sinemadaki yerini sağlamlaştırmıştır. Luc Besson'un bugüne kadar çektiği tüm filmlerde sırasıyla şu şekildedir:

- 1997 - 5. Element
- 1999 - JeanneD'Arc
- 2005 - Angel-A
- 2006 - Arthur ile Minimoylar
- 2009 - Arthur: Maltazar'ın İntikamı
- 2010 - Adele'nin Olağanüstü Maceraları
- 2011 - TheLady
- 2013 - Malavita: Belalı Tanık
- 2014 - Lucy
- 2017 - Valerian ve Bin Gezegen İmparatorluğu
- 2019 - Anna

Besson bazı eleştirmenler tarafından Fransız sineması tarihinde yer almaması gereken bir yönetmenken; birçok sinemasever ve eleştirmene göre ise Fransız sinemasının önemli isimlerinden birisidir(<https://tr.wikipedia.org>, 2018). Besson'un bu kadar tartışmalı bir isim olmasının temel nedenlerinden biri ilk dönem filmlerinin güçlü yapısını terk ederek daha çok ticari kaygılarla çektiği son dönem filmleri olmuştur. Ayrıca yapımcılığa yönelmesi, senaryolarını yazdığı filmleri dahi başkalarına çekirtmesi, sadece yapımcı olarak kendi ismini koyduğu filmlerle son dönemde anılması gibi şeyler bu sorunun temelinde yatmaktadır.

Fakat tartışmaların ötesinde Luc Besson, gerisinde sağlam yapıtlar bıraktığı düşünülen bir yönetmendir. Yönetmen farklı sinema türlerinde eserler vermektedir. Aksiyon sinemasına yakınlığıyla bilinmektedir. Filmlerinde ise kadın karakterler güçlü birer imgedir. Örneğin bilim-kurgu türünde çektiği The Fifth Element (Beşinci Güç) filminde kendisinin yapıtlarında sıklıkla rol verdiği Mila Jovovich oynamaktadır. Mila Jovovich tarafından yansıtılan Leeloo karakteri aslında yalnız bir kadındır. Uzaylılar tarafından yeryüzüne getirilen bir DNA ile üretilen Leeloo, dünyanın kurtuluşu için de aynı zamanda bir anahtardır. Filmde karşımıza çıkan, konuya dahil olan tüm kötü karakterlerin peşinde olduğu Leeloo hayatta kalmak için savaşmak ve destek almak zorundadır. Bunu ise filmin iyi karakterlerinden Korbeen Dallas'la (Bruce Willis) birlikte başaracaktır(Kavuşan, 2014). Leeloo'nun hayatta kalmak gibi bir amacı vardır. Klasik Femme Fatale örneğinde olduğu gibi kendisine aşık olan ve onun için her türlü riski göze alan Korbeen Dallas'la birlikte istediği amaca yürümektedir. Bunu yaparken de erkeğe istediği gibi yön vermektedir.

Besson'un 1999 yılında yayınladığı Jeanne d'Arc The Messenger filminde de yine başrolde Jovovich bulunmaktadır. On üç yaşında Jeanned'Arc isimli bir kız çocuğunu canlandıran Jovovich, 1400'lü yıllarda Yüzyıl Savaşlarının sürdüğü Fransa'da dünyaya gelmiştir. İngilizlerin Fransa'yı işgalinin engellenmesi, Prens Charles'a yardım edilmesi gerekmektedir. Sürekli Tanrı'yla konuşan Jeanne d'Arc hem Prens Charles'a gerekli desteği verebilecek, hem de ülkenin iç karışıklığını bitirebilecek gücün kendisine verildiğine inanmaktadır(<https://tr.wikipedia.org>, 2018).

Kadınlığından çok erkeksiliğiyle anılan ve ülke adına yaptığı suikastlarla bilinen bir kadın karakterin yaşadıklarının anlatıldığı Nikita filmi genellikle erkek egemen bir dünyada kadınlıktan ziyade erkeksiliğiyle ön planda olan bir kişinin öyküsünü konu almaktadır. Film sinematografik olarak iyi tasarlanmış ve sunulmuştur. İçerdiği şiddet ve bunun da sinematografinin tüm öğeleriyle fazla sıkıntı olmaksızın kullanılması Besson'un şiddetin sunumundaki ustalığı olarak algılanmıştır(Graham, 2008, s. 659).

Diğer bir filmi olan Lucy'de ise yine yalnız bir kadın karakteri konu edilmektedir. Sarışın ve güçlü bir kadın olarak yansıtılan Lucy, aldığı bir ilaçla birlikte beynini tam kapasite kullanabilme yetisine sahip olan karakterin öyküsünü anlatmaktadır. Yine erkek egemenliğinde, filmdeki tüm kötülerle savaşıması anlatılmaktadır. Filmde kadın karakterin ve Besson'un tezinin tam oturmadığı konusu

gösterimden itibaren tartışılmıştır(Hazine, 2014). Basit bir aksiyon filmi olarak adlandırılan Lucy, kimileri için ise Besson'un en zayıf yapıtlarından biridir. 2019 yılında gösterime giren Anna ise Besson'un Nikita karakterine benzer bir başka karakterin öyküsünü anlattığı bir filmidir. Soğuk Savaş'ın sürdüğü dönemi, 1980 ve 1990'lı yılları konu alan filmde, anne ve babasını henüz küçük yaşta kaybeden Anna'nın öyküsüne yer verilmiştir. Anna karakteri ebeveynlerinin ölümünden sonra Piotr isimli bir suçlunun yanına sığınır. Ancak kısa bir süre sonra Piotr'ın kendisine verdiği zarardan kurtulmak isteyen Anna önce Deniz Kuvvetlerine başvurur, sonrasında ise KGB tarafından suikastçi olarak yetiştirilir. Filmde yalnız bir karakter olan Anna'nın güzelliğini kullanmanın yanı sıra kurduğu manken ajansı ile bunu yönettiği görülmektedir. Film CIA ve KGB'ye yaptığı göndermelerle ayrı bir yere sahiptir. Öykünün anlatımında sıklıkla başvurduğu flash forward (ileri atlama) ve flashback'ler (geri dönüş) ile de ayrı bir yere sahiptir(Vardar, 2019).

Besson filmleri içerisinde en farklı yere sahip olanlardan biri ise Leon: The Professional ya da ülkemizde gösterime girdiği ismiyle Sevginin Gücü'dür. Klasik Besson'un yalnız kadınlarından biri olan Mathilda karakterinin öyküsünün anlatıldığı film dönem içerisinde oldukça ses getirmiş ve Besson'a ödüller kazandırmıştır. Filmin öyküsü ise kısaca şöyledir; 12 yaşlarında bir kız olan Mathilda ailesi ile birlikte New York'ta yaşamaktadır. Ailesiyle ilişkileri pek iyi olmayan bu küçük kızın dünyada en sevdiği varlık henüz masum olan küçük kardeşidir. Bölünmüş bir yapıya sahip olan ailede, anne ve ablasıyla tamamen zıt dünyaya sahip Mathilda'nın babası da aynı zamanda uyuşturucu satmaktadır. Fakat satması için ona verilen uyuşturucudan çaldığı için kötü adamlar tarafından sıkıştırılmaktadır. Mathilda'nın markette olduğu sırada kötü adamlar eve gelir ve tüm aile bireylerini katleder. Mathilda ise bu olayın sonunda eve gelir ve karşı komşusu olan Leon'a sığınır. Kendisi kiralık bir katil olan ve düzenli bir şekilde yaşayan Leon ile Mathilda arasında kurulan duygusal bağ filmin ana temasını oluşturmaktadır.

Şiddetin romantikleştirildiği bu filmde, kiralık bir katil olan Leon'un yalnızlığı ile Mathilda'nın sevgiye olan açlığı ve ihtiyacı anlatılmaktadır. Adı pek konulmasa da filmde Mathilda ve Leon arasında bir aşk yaşanıyor. İkili arasında yaşanan bu aşk, yaşadıkları dünyadan kaçış ve kendilerinin sığınma noktası olarak seyirciye sunuluyor ve kabul ettirilmesi sağlanıyor(Dorsay, 1998, s. 208). Duygusal yükü çok yoğun olan filmde yalnızlık ve şiddet üzerinden yalın sevgiye olan ihtiyaç konu edinmektedir.

Filmin ana karakterlerinden birisi olan Leon, kendisini temizlikçi olarak tanıtmakta ve düzenli bir yaşam sürmektedir. Sürekli tetikte yaşayan Leon, devamlı bir koltukta ve elinde silahla uyumaktadır. Belli zaman aralıklarıyla yaşadığı yeri değiştiren Leon'un değer verdiği ve sevdiği bir saksı çiçeği vardır. Taşındığı zaman silahlarıyla birlikte yanına aldığı tek varlık özenle baktığı bu çiçektir. Yıllardır sürdürdüğü bu yaşam şekli Mathilda'nın gelişimiyle birlikte değişme uğrar. Mathilda ergenliğe yeni başlayan bir çocuktur. Ancak kendisinden beklenmeyecek derece hırslı ve kindardır.

Film klasik kara film özelliklerini barındırmaktadır. Mathilda karakteri ise bu filmin Femme Fatale imgesi olarak durmaktadır. Kiralık bir katil olan Leon'un kendi doğruları vardır. Ait olduğu dünyada kötülere temizleyerek ve fazla soru sormayarak kendisi de kirlenmemektedir. Kiralık katillikten başka yapabileceği bir iş olmadığına olan inancı ve bunu ahlakileştirmesiyle yaşamını sürdüren Leon'un hayatı klasik kara filmlerde olduğu gibi bir kadın karakterin öyküye girmesiyle gün geçtikçe karışmaktadır. Leon'un içine düştüğü zafiyet aslında Mathilda'ya duyduğu sevginin sonucudur. Çünkü kara filmlerde Femme Fatale karakteri erkekleri bildiği erdemlerden uzaklaştırması ve onları belli bir amaç için kullanmaya çalışmasıyla tanınmaktadır. Mathilda'da bu filmde pek adı konulmasa da klasik bir Femme Fatale gibi davranmaktadır.

Özellikle Mathilda'nın cinsel farkındalığının uyanmış olması ve Leon'u sıklıkla manipüle etmeye çalışması, bunu yaparken de olgun bir kadın gibi davranmaya çalışması, Leon'a âşık olduğunu söylemesi, sigara içmesi, küfür etmesi, Leon'un alışık olmadığı şeyleri yapması ve ona da yaptırmaması, Mathilda'nın filmin ana karakteri üzerindeki etkisinin izleyici tarafından algılanması için aslında yeterlidir. Klasik kara filmlerdeki Femme Fatale'lerin intikam duygusuna sahip olması ve bunun için çabalaması da Mathilda'yı bir Femme Fatale olarak düşünmemize olanak sağlamaktadır. Filmde çocuk gibi davranmaktan ziyade adeta bir kadın gibi davranan Mathilda, Leon'a cinselliği sıklıkla hatırlatarak etkisi altına almaktadır. Film noir'in cinsiyetin inşa edilmesi en temel özelliğidir ve Mathilda üzerinden bu cinsiyet üretimi sıklıkla yapılmaktadır. Leon sıklıkla kendisini baba figürü olarak konumlandırmaya

çalışsa da bunu başaramadığı gibi Mathilda tarafından da bu davranış kabul görmemekte, reddedilmektedir. Film süresince de birçok insan tarafından tasvip edilmeyecek şekilde Leon'u manipüle etmeye çalışan Mathilda, kendisine fayda sağlamak için yetişkinlik ve cinsel kimlik üzerinden işlerini yürütmeye çalışmaktadır. Kolay bir seçim olarak gördüğü bu eylem film boyunca Mathilda'nın Leon'u dönüştürmesine, diğer bir ifadeyle ağına düşürmesine ve kendisi için hayatını tehlikeye atmasına, hatta hayatından vazgeçmesine kadar sürüklemektedir (<https://darksideofthemovie.wordpress.com/2016/11/27/the-professional-featuring-the-impubescent-femme-fatale/>, 2016). Bu nedenle de kara filmlerin vazgeçilmez imgesi olan Femme Fatale olarak adlandırılmasına neden olmaktadır.

Mathilda'nın Femme Fatale imgesi olarak görülmek istenmeyişi ya da adlandırılmayışı onun bir çocuk olmasından kaynaklanmaktadır. Ailesinde göremediği bir sevgiyi dışarda arayan, doğru yönlendirmeyle ve ihtiyaç duyduğu sevgiyle sorunlarının aşılabacağına olan inanç onu Femme Fatale imgesi olarak görmekten insanları uzaklaştırmaktadır(<https://bluemoonsmag.wordpress.com>, 2014).

SONUÇ

Filmleri dünya çapında izleyiciye sunulan Besson kimileri için ilk dönem gösterdiği başarıyı tekrar edememiş, daha çok ticari yapımlara yönelerek, sinemayı sanattan ziyade ticari bir meta olarak görmüştür. Bu nedenle de sıklıkla eleştirilmektedir. Sürdürülen bu tartışmaların uzağında Besson'un filmlerinin ana karakterleri çoğunlukla kadınlardır.

Şiddetin bir şekilde hâkim olduğu bir çevrede yaşamlarını sürdürmeye çalışan kadınların çoğunluğunun aile bağları ya zayıftır ya da hiç yoktur. Aile içinde bulamadıkları sevgiyi dışarıda arayan kadınlar, genellikle güçlü karakter yapısına sahip ve tek başlarına ayakta durabilecek yapıdadır. Çoğunluğunun anne ve babaları bir şekilde yaşamlarını yitirmiş olan kadın karakterlerin hayatlarına giren erkekler onlara sıkı sıkıya bağlanmakta ve onlara aşırı korumacı yaklaşmaktadır. Onlar için her türlü tehlikeyi ve riski göze alan erkek karakterlerin yaşamları aynı klasik kara filmlerde olduğu gibi kimi zaman alt üst olabilmektedir.

Leon: The Professional filmi de bu açıdan ele alındığında, Mathilda'nın, her konuda aşırı düzenli ve sistemli olan Leon'un hayatını değiştirdiği ve yönettiği görülecektir. Alıştığı sisteme ve düzene Mathilda'yı ilk başta adapte etmeye çalışan Leon, ona kiralık katil olmakla ilgili incelikleri öğretmeye çalışmaktadır. Film boyunca intikam almak isteyen Mathilda'ya intikamın değil unutkanlığın önemli olduğunu anlatan Leon, Mathilda sayesinde hem sevgiyi hem de okuma yazmayı öğrenmektedir. İkili arasında farklı bir çekim olduğu aşikardır. Ancak film süresince erkek karakterin sıklıkla karşı durduğu baba figürü olarak görülmek istediği sunulsa da; Mathilda tarafından reddedilişi sıklıkla gösterilmektedir. Ailesini katleden adamlardan intikamını almak isteyen Mathilda bunun için Leon'a para dahi teklif eder. İknalarında başarılı olamayan Mathilda, Leon'un kendisi zor durumda kalırsa onu kurtaracağına olan inancıyla birlikte intikam arayışına girmektedir. Tipik bir Femme Fatale gibi davranarak kahramanın kendisini kurtarmasını bekler, hatta film sonunda ise hayatından kendisi için vazgeçmesine tanıklık etmektedir.

Leon: The Professional filmiyle ilgili yapılan incelemenin sonucunda Mathilda karakterinin kendisiyle bağdaştırılmasa da bir Femme Fatale olduğu, Femme Fatalelerin tüm özelliklerinin kendisinde barındığı görülmüştür. Çocuk olması nedeniyle pek bağdaştırılmayan bu imge, aslında kara filmlerde kahramanın yok olmasına ya da mahvolmasına neden olmaktadır. Bu nedenle de öldüren kadın olarak anılmaktadır. Mathilda da Leon'un hem hayatını mahvetmiş hem de onun öldürülmesine neden olmuştur. Bunu yaparken de erkeği aynı bir Femme Fatale gibi kullanmaktan geri durmamıştır.

KAYNAKÇA

- Abisel, N. (1999). *Popüler Sinema ve Türler*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Baran, M. İ. (2013, 08 27). *Kara Film Karakterleri*. 03 05, 2019 tarihinde <https://www.karanliksinema.com>: https://www.karanliksinema.com/2013/09/kara-film-karakterleri_27.html adresinden alındı
- Dorsay, A. (1998). *Hayatımızı Değiştiren Filmler: 1985 - 1995*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dorsay, A. (1998). *Sinema ve Çağımız*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Fay, J., & Nieland, J. (2014). *Kara Filmler*. (A. N. Kaniyaş, Çev.) İstanbul: Koletif Kİtap Bilişim ve Tasarım Ltd. Şti.
- Graham, P. (2008). Fransız Sinemasında Yeni Yönelimler. G. Nowell-Smith içinde, *Dünya Sinema Tarihi* (s. 651-662). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Hazine, B. (2014, 08 08). *10 Maddede Luc Besson'Un Yeni Filmi Lucy*. 01 25, 2018 tarihinde www.radikal.com.tr:www.radikal.com.tr/radikalist/10-maddede-luc-bessonun-yeni-filmi-lucy-1205690/ adresinden alındı
- <https://bluemoonsmag.wordpress.com>. (2014, April 28). *Femme Fatales of Film*. 04 05, 2019 tarihinde <https://bluemoonsmag.wordpress.com:https://bluemoonsmag.wordpress.com/2014/04/28/femme-fatales-of-film/> adresinden alındı
- <https://darksideofthemovie.wordpress.com/2016/11/27/the-professional-featuring-the-impubescent-femme-fatale/>. (2016, November 27). *The Professional: Featuring the Prepubescent Femme Fatale*. <https://darksideofthemovie.wordpress.com:https://darksideofthemovie.wordpress.com/2016/11/27/the-professional-featuring-the-impubescent-femme-fatale/> adresinden alındı
- <https://tr.wikipedia.org>. (2018, 06 23). *Luc Besson*. 01 05, 2019 tarihinde https://tr.wikipedia.org:https://tr.wikipedia.org/wiki/Luc_Besson adresinden alındı
- <https://tr.wikipedia.org/>. (2018, 04 21). https://tr.wikipedia.org/wiki/Jeanne_d%27Arc_The_Messenger. 01 30, 2019 tarihinde Jeanne d'Arc The Messenger: https://tr.wikipedia.org/wiki/Jeanne_d%27Arc_The_Messenger adresinden alındı
- Kavrakoğlu, F. (2013, 06 06). *Kara Film / Film Noir*. <https://kavrakoglu.com/:https://kavrakoglu.com/kara-film-film-noir/amp/> adresinden alındı
- Kavuşan, K. (2014, Ağustos 10). *Luc Besson'un Kadınları...* 01 25, 2019 tarihinde <https://www.aksam.com.tr:https://www.aksam.com.tr/pazar/luc-bessonun-kadinlari/haber-330553> adresinden alındı
- Keesey, D. (2011). *Neo-Noir Filmler*. (S. Serezli, Çev.) İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Monaco, J. (2000). *Bir Film Nasıl Okunur? Sinema Dili, Tarihi ve Kuramı, Sinema, medya ve Mültimedya Dünyası*. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Özdemir, S. T. (2011). *Yeni Kara Filmler*. İstanbul: Nirengi Kitap.
- Ryan, M., & Kellner, D. (2010). *Politik Kamera*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Teksoy, R. (2005). *Rekin Teksoy'un Sinema Tarihi Cilt 2*. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Vardar, B. (2019, Haziran 22). *Luc Besson'ın Güçlü Yalnız Kadın Karakterlerinin Yeni Halkası: Anna*. Haziran 24, 2019 tarihinde <https://t24.com.tr:https://t24.com.tr/yazarlar/bulent-varadar/luc-besson-in-guclu-yalniz-kadin-karakterlerinin-yeni-halkasi-anna,22912> adresinden alındı

HİNDİSTAN VE PAKİSTAN ARASINDA 1965 YILINDA YAŞANAN SINIR OLAYLARI VE TÜRKİYE'NİN TUTUMU INDIA AND PAKISTAN 1965 YEAR, THE İTER -LIVED IN TURKEY BORDER EVENTS AND ATTITUDES

*Osman Kubilay GÜL**

*Tuba FİDAN***

Özet

Hindistan tarih boyunca Avrupalı devletlerin ilgisini çeken bir bölge olmuştur. Daha ilk çağlarda Yunan ve Romalılar, Hindistan ile ticari ilişkiler kurmuştur. İslamiyet'in bölgeye hâkim olması ile birlikte doğrudan doğruya yapılan bu ticaret sona ermiştir. Zira İslam devleti Avrupa ile Hindistan arasına girerek, ticaret yolunu kapatmıştır. Buna rağmen Hindistan'dan Avrupa'ya ipek, baharat ve değerleri taşlar taşınmaya devam etmiştir. Kara yahut deniz yoluyla yapılan bu ticarete pek çok aracı tüccar yer almış ve bu durum malların Avrupa'ya ulaştığında fiyatlarının afaki boyutlara ulaşmasına neden olmuştur. Avrupalıların Hindistan'ın zenginliklerine ulaşma gayretleri, coğrafi keşiflerin yaşanmasına neden olmuştur. Bu seferler sırasında Hindistan'a ulaştıkları gibi sömürge alanı olarak kullanabilecek farklı kıtaları da keşfetmişlerdir. Önceleri Portekizlilerin koloni kurma ve ticari faaliyetlerine sahne olan Hindistan, 17. Yüzyıldan itibaren Fransa, Hollanda ve İngiltere'nin faaliyet alanı haline gelmiştir. İngiltere, 18. Yüzyılda rakiplerini bölgeden uzaklaştırarak Doğu Hindistan Şirketi'ni kurmuş ve Hindistan'da rakipsiz egemen güç olmuştur. II. Dünya Savaşı'na kadar İngiltere, Hindistan'da sömürü faaliyetlerine devam etmiştir. Savaşın bitiminde, sömürge imparatorlukları birer birer çökmeye başlamıştır. Güney Doğu Asya'yı sömüren Fransa, Hollanda ve İngiltere'de çöken imparatorluklar arasındadır. Bu çöküş pek çok yeni devletin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Hindistan'da yaşayan Müslümanlar, Müslüman bir Hint Devleti kurma düşüncesinde olmuştur. Fakat sayılarının yetersizliği, onları Hindistan'dan ayrılarak yeni bir devlet kurma fikrine itmiştir. Mart 1940'ta Müslümanlar Birliği Partisi Lahor'da düzenlediği yıllık toplantısında Hint Müslümanlarının Hindistan'dan ayrılarak bağımsız bir devlet kurmak istediğini resmen açıklamıştır. II. Dünya savaşı boyunca süren mücadeleler neticesinde 14 Ağustos 1947 yılında Pakistan Dominyonu resmen kurulmuştur. Hindistan ve Pakistan arasında ülkenin kaynaklarını ve topraklarını paylaşmak konusunda sıkıntılar yaşanmaya başlamıştır. Oluşturulan komisyonlar sorunları çözemeyince durum sınır çatışmalarına kadar gelmiştir. Devlet arşivlerinde bulunan iki rapor doğrultusunda hazırlanacak olan bildiride, iki devlet arasında 1965 yılında yaşanan sınır olayları hakkında bilgi verilmeye gayret edilecektir. Ayrıca Türkiye'nin olaya bakışı ve takındığı tutum da bilim insanları ile paylaşılacaktır.

Abstract

India has been a region that has attracted European states through out history. In the early ages, the Greeks and Romans established trade relations with India. After the domination of Islam in the region, this trade has been done directly because the Islamic state between Europe and India, closed the trade route. Despite this, from India to Europe, the silk, spice and values continued to be carried. Many traders have been involved in this trade by land or sea, and this has led to prices reaching the size of prices when goods reached Europe. The efforts of Europeans to reach the riches of India have led to geographical discoveries. During these expeditions, they discovered different continents that could be used as colonial areas as they reached India. India, which was the scene of the colonial and commercial activities of the Portuguese before, has become the field of activity of France, the Netherlands and the UK since the 17th century. In the 18th century, England moved its rivals from the region, established the East India Company, and became the unrivaled power in India. Until World War II, Britain continued its exploitation activities in India. At the end of the war, colonial empires began to collapse one by one. France, the Netherlands and Britain, which exploited South East Asia, are among the collapsed empires. This collapse led to the emergence of many new states. Muslims living in India were thinking of establishing a Muslim Indian state. But the inadequacy of their numbers pushed them to leave India and to establish a new state. In March 1940, the Muslim Union Party, in its annual meeting in Lahore, officially announced that Indian Muslims wanted to leave India and establish an independent state. II. As a result of the struggles during World War II, Pakistan Dominion was officially established on 14 August 1947. Between India and Pakistan, the country's resources and the country began to experience difficulties in sharing. When the formed commissions could not solve the problems, the situation reached to the border conflicts. In the declaration to be prepared in accordance with the two reports in the state archives, it will be tried to give information about the border events that occurred in 1965 between the two states. There will also be shared with the scientists tried to insert attitudes and outlook on events in Turkey.

Anahtar Kelimeler

*Hindistan,
Pakistan,
Türkiye,
Keşmir.*

Key Words

*India,
Pakistan,
Turkey,
Kashmir.*

* Doç. Dr.,
Sivas Cumhuriyet
Üniversitesi Eğitim
Fakültesi, kubilaygul@
gmail.com

** Sivas Cumhuriyet
Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Yüksek Lisans
Öğrencisi, tubafdn.1992@
gmail.com

HİNDİSTAN

1. Hindistan'ın Siyasi ve İdari Yapısı

Hindistan, geçmişten günümüze coğrafi konumu ve sahip olduğu yer altı ve yer üstü zenginliklerle daima sömürge imparatorluklarının iştahını kabartmıştır. Dünya tarihini etkileyen birçok siyasi, iktisadi ve askeri olayın nedeni Hindistan'a sahip olma isteği olmuştur. (Bulut, 2003, s. 71- 72).

İngilizlerin Hindistan'a Hâkim Olması ve Hindistan'ın Bağımsızlık Süreci

XVI. yüzyılın sonlarına doğru İngiltere, Rusya arabuluculuğuyla Hindistan'a ulaşabileceği bir karayolu bulma ihtimalini de düşünerek Rusya-Hindistan Şirketini kurmuştur. Ancak daha sonra, 1599 yılında, Ümit Burnu'ndan Macellan Boğazına kadar geniş bir alanı kaplayan denizlerde on beş yıllık bir sürede ticari bir üstünlüğü ele alan ünlü Doğu Hindistan Şirketi kurulmuştur. (Terentyef, 1876, s. 1-4). Şirkete 15 yıllık süre içinde bütün Hind ve Çin denizlerinde ve Pasifikte ticaret yapma ve denizcilik hakkı tanınmıştır. Böylece şirket ciddi anlamda büyük bir ticari güç kazanmıştır. (Bayur, 1950, s. 82).

Doğu Hindistan şirketi, yalnız dış ticarete faaliyet gösteren anonim şirketlerin en büyüğü olmasının yanı sıra Hindistan da İngiliz sömürge ve imparatorluk sisteminin kurulması noktasında da büyük önem taşır. (Chaudhuri, 1999, s.3-4; Dawies, 1952, s. 296- 297).

İngiliz Doğu Hindistan Şirketinin kurulması, İngiliz sömürgeciliğinin ciddi anlamda ilk adımı olmuştur. Doğu Hint adalarında Hollanda ile rekabet etmekte yetersiz kalan şirket, Hindistan alt kıtasına yönelerek önce ticaret üsleri kurmaya başlamış daha sonra da Masulipatam, Madras ve Bombay'ı hâkimiyetine almıştır. Ancak Fransa gibi başka Avrupalı devletlerinde bölgeye hâkim olma çabaları üzerine İngiltere, fetih hareketlerine yeniden başlamış bölgede tam anlamıyla hâkimiyetini kurma çabasına girmiştir. Bu planlar düzenlenirken Singapur, Penang ve Malaka gibi yerler de ele geçirilmiştir. Batıda ise aynı dönemde önce Antigau, St. Christopher, Nevis, Barbados ve Honduras adaları ele geçirilmiş; daha sonra Kuzey Amerika'da Virginia, Plymouth, Maryland ve New England kolonileri kurulmuştur (Özcan, 2000, s. 229- 230).

Nitekim İngiltere de, tüm tarih boyunca dünya uluslarının iştahını kabartan Hindistan'ı, Doğu Hindistan şirketi aracılığı ile sömürgeleştirmeye çalışmıştır (Bulut, 2003, s. 71- 72). Hindistan üzerindeki rekabette İngilizler üstün gelerek bölgedeki Fransız gücünü büyük ölçüde ortadan kaldırmışlardır. XVIII. yüzyılın ortalarına gelindiğinde ise ülkenin siyasi ve idari yönetiminde söz sahibi olmuşlardır. (Özcan, 1998, s. 78).

Sömürge toprakları, İngiltere'nin ihtiyaç duyduğu ham madde kaynağı olmanın yanı sıra İngiliz ürünlerinin satıldığı bir Pazar konumunda olmuşlardır. İngiltere ve sömürgeler arasındaki bütün taşımacılık, İngiliz gemileri ile yapılmış ve her türlü iş İngilizler tarafından yürütülmüştür. XVIII. yüzyıldan itibaren ise İngiltere'nin bölgedeki faaliyetleri daha içinden çıkılmaz bir hal almıştır. Hindistan'daki imparatorluğun güçlenmesi ile birlikte İngiltere yürüttüğü ticaret faaliyetlerinin yanı sıra Hindistan ve çevresindeki jeopolitik alanlarla diplomatik ve stratejik bağlantılar kurulmasına doğru kaymıştır. (Guide to India Office, 1998, s.4; Özcan, 2000, s.300; Nolan,1858, s.48-62).

İngiltere'nin Yedi Yıl Savaşları sonra tamamen ele geçirdiği Hindistan'ın, İngiltere için ekonomik açıdan büyük önemi bulunmaktaydı. Bu nedenle İngiltere, "İmparatorluk Yolu" adı verilen Hindistan ile Britanya adaları arasındaki deniz yolunun güvenliğine büyük önem vermiştir. Bu yolun Mısır'dan geçmesi gerekir Mısır'ın, ya İngiltere'nin elinde olması ya da başka güçlü bir devletin elinde olmasını gerekli kılmıştır. (Armaoğlu, 2004, s. 26).

Avrupa' da sanayi devriminin başlamasıyla birlikte İngiltere daha yoğun bir şekilde ürettiği sanayi ürünlerini pazar olarak kullandığı sömürgelerine satmıştır. Yerli sanayinin gelişmesi önlenerek İngiliz mamullerinin tüketilmesi teşvik etmiştir. Ancak İngiltere, bu uygulamasını daha çok doğu topraklarında gerçekleştirebilmiş, Amerika ve Kanada'da aynı uygulamayı yapmaya çalışınca bir direnişle karşılaşmış ve 1815'e kadar kısa sürede batıdaki bu kolonilerini kaybetmiştir. İngiliz imparatorluğu bu tarihten sonra yönünü doğuya çevirmek zorunda kalmıştır (Özcan, 2000, s. 300).

Nitekim Rusların Kafkaslar, İran ve Türkistan'ı tehdit ederek Hindistan'a ulaşmaya çalıştığı bir dönemde ortaya çıkan Milli Afgan Devleti, Hindistan yarımadasının anahtarı konumuna gelmiştir. Bu durum Rusya'nın, Hindistan'da varlık gösteren Babürlüler ve onlarla ticari ilişkiler vasıtasıyla bu ülkeyi

kontrol etmek isteyen İngilizlerin dikkatini Kandahar merkezli Afganistan Devletine çekmiştir. Hindistan'a yönelik tehditlerin yaşanması üzerine İngiltere hâkimiyet alanının güvenliğini sağlamak amacıyla Maratha, Gurkha, Burmaseliler ve Sihlerle mücadele ederek onları hâkimiyet altına alan İngilizler, kısa sürede Afganistan sınırına ulaşmışlardır. İngiltere, XIX. yüzyılın başlarına kadar burada tamamen hâkim olabilecekleri bir sistem oluşturmaya yönelmişlerdir. (Yazıcı, 2001, s. 103- 104).

XIX. yüzyıl boyunca İngiltere'nin iç ve dış siyaseti Hindistan'ın kuzeybatı ve kuzey sınırının korunmasına yönelik olmuş. Bunu gerçekleştirmek için elinden geleni sarf etmiştir. Uzun bir süre önce Doğu Hindistan Şirketi, Hindistan'a yönelik Rus tehdidi ile karşılaştığında Şirket, kendisine karşı bu şekilde düşmanca bir tavır içinde olan devletlere karşı kendini savunmak için bir ordu oluşturmak zorunda kalmıştır. 1804 yılında Şirket, kendi inceleme ofisinin politik birimini oluşturmuş, 1807 yılında ise Yönetim Kurulu, Şirketin bu alandaki faaliyetlerini incelemek için gizli ve politik bir birim oluşturmuştur. Bu birim öncelikle İngiliz Hindistan Hükümetinin komşu ülkelerle ve Hindistan Prenslikleri ile olan ilişkileri ile yakından ilgilenmiştir yaşanan gelişmeler tüm ayrıntılarıyla rapor edilmiştir (Guide to India, 1998, s.4).

2 Ağustos 1858'de İngiliz Parlamentosu'nda çıkarılan Hindistan idare kanunu ile İngiliz Doğu Hindistan Şirketi'nin yetkileri ortadan kaldırılarak ülke yönetimi doğrudan Londra'ya bağlanmış ve bu işle sorumlu bir bakanlık kurulmuştur (Özcan, 1998, s.78). Böylelikle Hindistan, önce Doğu Hindistan Şirketi'nin hâkimiyetine girmiş, sonrasında İngiliz hükümeti şirketi 1858 yılında ülkeye doğrudan hâkim olmuştur (Özcan, 2000, s.300). 1858 yılında Sepoy ayaklanmasının ardından Şirket, Hindistan'ın büyük bir çoğunluğunu kendi idaresi altında birleştirmiştir. (Siegel, 2002, s.1).

XVII. yüzyılın başlarında Doğu Hindistan Şirketi aracılığı ile bölgede sadece idareci konumunda olan İngilizler XIX. yüzyıla gelindiğinde hâkim güç konumuna gelmişlerdir. Hindistan zaman içerisinde İngiliz sömürgelerinde en önemli sıraya ulaşmıştır diğer devletlerle olan siyasi ve ekonomik ilişkilerin bu doğrultuda şekillendirmiştir. 1880 yılına kadar Hindistan denizası yatırımlarının yaklaşık %13'ü İngiliz ihracatı ile sağlanmış olup bu durum Hindistan'ı İngiliz ürünleri için en önemli pazar haline getirmiştir. Yeri geldiğinde İngiltere Hindistan daki insan gücünü askeri anlamda da kullanmaktan çekinmemiştir. Hindistan ordusu ihtiyaçlarını kendi vergi gelirleriyle finanse etmesine rağmen çoğunlukla Hindistan savunması ile doğrudan ilgisi olmayan devletlerle de mücadele etmesi için birlikler göndermiştir.

15 Ağustos 1947 tarihinde İngiltere'den ayrılarak bağımsızlığını kazanan Hindistan 26 Ocak 1950 tarihinde kabul ettiği anayasa ile bugünkü Hindistan Cumhuriyeti'ne dönüşmüştür. Çok partili parlamenter demokrasiyle yönetilir. Hindistan'da devletin başı; beş yıl için seçilen cumhurbaşkanıdır. Cumhurbaşkanlığı makamı daha çok temsili bir statüye sahip olup asıl devlet işleri başbakan ve hükümeti tarafından yürütülmektedir.

Federal devlet yapısına sahip olan Hindistan Cumhuriyeti; 29 eyalet ve 7 birlik bölgesinden oluşmaktadır. Eyaletler; Andhra Pradesh, Arunachal Pradesh, Assam, Bihar, Chhattisgarh, Goa, Gujarat, Haryana, Himachal Pradesh, Jammu and Kashmir, Jharkhand, Karnataka, Kerala, Madhya Pradesh, Maharashtra, Manipur, Meghalaya, Mizoram, Nagaland, Orissa, Punjab, Rajasthan, Sikkim, Tamil Nadi, Tripura, Uttar Pradesh, Uttarakhand, West Bengal'dir. Birlik bölgeleri ise Andaman ve Nicobar Adaları, Chandigarh, Dadra and Nagar Haveli, Daman and Diu, Delhi, Lakshadweep ve Puducherry'dir. Hindistan'da yasal altyapı 1950 anayasasına ve İngiliz hukukuna dayanır.

Çok partili parlamenter demokrasiyle yönetilen Hindistan, Parlamento'nun Eyaletler Meclisi (Rajya Sabha) ve Halk Meclisi (Lok Sabha) olmak üzere iki meclisli bir yapıya sahiptir. Ayrıca her eyalet kendi hükümet ve parlamentosuna sahiptir. Dolayısıyla yönetim merkezi hükümet ve eyalet hükümetleri arasında bölünmüştür. Hindistan dünyanın en kalabalık demokrasisi olmasının yanı sıra en karmaşık ve zorlu seçimlerin yapıldığı ülkedir bu durum her seçim döneminde haberlere konu olmuştur.

1. Pakistan'ın Siyasi Tarihi

Pakistan devleti 14 Ağustos 1947 tarihinde kurulmuştur. İngiltere hâkimiyetinde bulunan Hindistan kolonisinde Müslümanların çoğunlukta olduğu eyaletlerin bir araya gelmesi ile oluşmuştur. Pakistan ismi de Hint kıtasındaki Müslüman toplulukların ve eyaletlerin baş harflerinin bir araya

getirilmesiyle oluşmuştur; P=Pencap, A=Afganistan (bugünkü Peştun halkı ve Pakistan’da onların çoğunlukta olduğu Hayber Paktunva), K=Keşmir, S=Sind ve Tan= Belucistan.

Hindistanda bulunan Müslümanların yaşadığı bölgeleri birleştirme fikri ilk defa Muhammed İkbal tarafında öne sürülmüştür. Pakistan’ın fikir babası kabul edilmektedir. Bu fikri siyasi arenaya taşıyıp hayata geçiren kişi Muhammed Ali Cinnah’tır. Müslüman Birliği’nin (ML) lideri ve Hindistan Müslümanlarının siyasi lideri olarak konumlanan Cinnah, 1940 yılında “İki Millet Teorisi” olarak bilinen teorisini öne sürmüş ve Hindistan’da Hindular ile Müslümanların iki ayrı millet sayılmaları gerektiğini ve bu yüzden de iki ayrı devlete sahip olmaları gerektiğini iddia etmiştir. Cinnah’ın Pakistan’ın kurulmasını resmen talep ettiği ünlü konuşmasını yaptığı yer bugün Lahor şehrinde Minari Pakistan adında bir anıtla sembolize edilmekte ve Pakistan’ın en önemli sembolik merkezlerinden birini oluşturmaktadır. Cinnah, 1947 yılında İngilizlerin gücünü Hindistan’dan çekilme sürecinde de bu talebini hayata geçirmeyi başarmıştır.

Pakistan’ın bağımsızlığı süreci iki ayrı yolda gerçekleşmiştir. Bağımsızlık öncesinde Raj içerisinde yer alan eyaletlerde referandum yapılmış ve halka Pakistan’a mı yoksa Hindistan’a mı ait olmak istedikleri sorulmuştu. Müslümanların çoğunluğu oluşturduğu beş eyalette de Pakistan seçeneği çok büyük yüzdelerle kabul edilmiş ve bu eyaletlerin bir araya gelmesiyle Pakistan meydana gelmiştir. Prensliklerde ise değerlendirme, nüfus çoğunluğundan ziyade o esnada yönetimde bulunan prensliklerin alacakları kararlara bırakılmıştır. Prensler yönettikleri bölgelerdeki nüfusun çoğunluğuna göre tercih belirlemiş ve bu şekilde Müslüman bir prens tarafından yönetilen ancak nüfusu çoğunlukla Hindu olan Haydarabad, Hindistan topraklarında kalmıştır. Bunun tek istisnası ise Müslüman çoğunluğa sahip olup Hintli bir Prens tarafından yönetilen Keşmir olmuştur.

Keşmir’in nüfusunun büyük çoğunluğu Müslüman olmasına rağmen Presliğin Hindistan’a katılma konusunda ısrarcı olmasına Pakistan, Haydarabat gibi örnekler göstererek karşı çıkmış referandum yapılmasını talep etmiştir. Bugün Hindistan ile Pakistan arasında kangren halini alan ve bugüne dek üç kanlı savaşa yol açan Keşmir sorunu da bu şekilde tarih sahnesine çıkmıştır. 1948 savaşıdan sonra belirlenen ateşkes hattına göre Keşmir’in üçte birlik kesimi Pakistan’a, üçte ikilik kesimi ise Hindistan kontrolüne verilmiştir. Pakistan kontrolünde bulunan bölge, Pakistan tarafından Azad Keşmir (Özgür Keşmir) olarak adlandırılmakta ve özel bir statü ile yönetilmektedir. Hindistan kontrolündeki bölge ise Hindistan’daki on beş eyaletten biri olan Keşmir eyaletidir. Keşmir Hindistan’da Müslümanların çoğunlukta olduğu tek eyalet olup Hindistan resmi ideolojisinin dinler üstü ve olma iddiasının köşe taşı oluşturmaktadır. Keşmir’de bağımsız olunması ya da Pakistan’a bağlanması, referandum yapılması ile ilgili birçok siyasi ve askeri harekât gerçekleşmiştir. Hindistan her seferinde referandum taleplerine karşı çıkmıştır.

Hint Kıtası’nda Müslüman nüfus kıtanın kuzeydoğu ve kuzeybatısında yoğunlaşmaktadır. Pakistan’ın kuruluş amacı olan Hint Kıtası’nda Müslümanların çoğunlukta olduğu bütün bölgeleri bir araya getirme fikri coğrafi olarak birbirinden bin beş yüz kilometre uzaklıktaki bu iki ayrı bölgenin de tek devlet çatısı altında birleşmesine yol açmıştır. Kurulduğu tarihte Batı Pakistan ve Doğu Pakistan olarak iki ayrı coğrafi ve idari birimden oluşan ülke 1971 yılında yaşanan iç savaş sonucunda bölünmüş ve Doğu Pakistan bağımsızlığını kazanarak bugünkü Bangladeş Devleti’ne dönüşmüştür.

Bugün Pakistan kimliği olumlu aidiyet duygusundan yoksundur. Pakistan iç ve dış siyasetini güvenliğini, devlet olarak varlığını Hindistan’a karşı olan muhalefet duygusuyla biçimlendirmiştir. Pakistan’da din-devlet ilişkileri ve dinin toplumsal ve siyasal karşılığının ne olduğu, ülkenin çeşitli etnik yapısı içerisinde Pakistan ulusal kimliği ile bu etnik kimlikler arasında ilişkilerin ne olacağı konusunda birlik oluşmamıştır. Bu durum, Pakistan’da dinsel, mezhepsel veya etnik çatışmaların sürekli yaşanmasına ve bu çatışmaların siyasi anlamda huzuru sürekli tehdit etmesine neden olmuştur. Pakistan yönetimi sürekli bu mücadeleler içerisinde iktidarını korumaya çalışmıştır. (ÇEVİK, Salim., 2013, s.15-16- 17- 18).

Hindistan ve Pakistan arasında en büyük antlaşmazlıklar Keşmir yüzünden çıkmıştır. Ve bugüne kadar halledilememiştir. Keşmir, Çin, Hindistan ve Tibet ile komşu olması ve Sovyet Rusya’ya da birkaç kilometrelik mesafede bulunması bakımından önemli stratejik bir bölgedir. Aynı zamanda Batı Pakistan’ı sulayan belli başlı suların kaynağı Keşmir’den çıkmaktadır. Keşmir ile Pakistan arasında kara ve demiryolları bakımından sıkı bir münasebet vardır.

Haydarabat ve Cunnagat'ın aksine, 4 milyon kadar nüfusu %85 Müslüman dır Nüfus bakımından olduğu gibi Coğrafi bakımdan da yakındır. Fakat başında bir Hindu Mihraca'ın bulunması ve kendisinin ve miktarı genel nüfusa nazaran pek az olan Hindu azınlığın Hindistan tarafından ısrarla desteklenmesi Keşmir meselesini bir çıkmaza sokmuştur.

Keşmir meselesini daha da karmaşık hale sokan bir unsur daha var ki, oda ' Keşmir Aslanı ' denen Şeyh Muhammed Abdullah adında faal bir siyaset adamının bulunmasıdır. Pakistan ve Hindistan Dominolarının kurulması kararlaştırıldığı sırada Keşmir için iki ihtimal vardı: Ya bu dominyonlardan birine katılmak yahut ta bağımsız kalmak, Pakistan'a katılmak, Mihraca'ın ve Hindu azınlığın işine gelmiyordu. Hindistan la birleşmeyi ise Müslüman halk istemiyordu. Dış yardımlarla yaşadığı için, Keşmir'in tam bağımsız kalması ve 'Asya'nın İsviçresi olmaya özenmesi büsbütün güçtü. Fakat acil bir karar vermek gerektiğinden daha Haziran 1947'de Lord Mounbatten, Mihraca ya bağımsızlığını ilan etmemesi ve dominyonlardan birine katılmasını söyledi ve Pakistan'a katılmasını, Hindistan 'ın gayri dostane bir hareket olarak telakki etmeyeceğini bildirdi.

Fakat Mihraca, Pakistan'a katılmadığı gibi, etrafında bulunan nüfuslu Hindu azınlığın tesiriyle Hindistan'a karşı yakın ilgi gösterdi. Bu sırada Mihraca'ın Hindistan la birleşeceği söylentisi çıktı. Esasen öteden beri Pakistan'a katılmak isteyen Müslüman halk ayaklanarak 'Azat Keşmir' hükümeti ve bir ordu kurdu. Hükümetin başına Sandar İbrahim adında bir zat getirildi. Mihracan'ın hemen yalnız Hindulardan ve Siklerden müteşekkil ordusu arasında başlayan çarpışmalarda, Azat Keşmirililere yardım etmek maksadıyla Pakistan tarafından gelen silahlı Pathan kabileleri Ekim 1947 de Keşmir'e geldiler. Mihraca, Keşmir'in başkenti olan Srinagar'ı terkedip memleketin güney bölgesine Jammu'ya kaçtı. Burada 24 Ekim 1947 de Hindistan la birleşmeye karar verdi ve Hindistan ordularını Keşmir'e davet etti.

Hindistan, Cunnugat ve Haydarabad meselelerindeki tutumunun tam aksine bir siyaset takip ederek, Mihraca'nın isteği üzerine Hindu azınlığın 'can ve mallarını korumak' bahanesiyle çabucak Srinagar'a havadan asker indirdi. Pakistan' Azat ordusunu el altından desteklediğinden, Hindistan la Pakistan arasında, resmen ilan edilmemekle beraber, bir harp başlamış oldu. İşaret etmek gerekir ki, Commonwealth'in lideri olarak Dominyon arasında arabuluculuk rolü oynaması ve meseleyi bir hal çaresi bulmaya çalışması gereken İngiltere, Haydarabad'ın Hindistan tarafından işgaline bir ses çıkarmadığı gibi, bu meseleye de hiç müdahale etmemiştir.

Pakistan'ın, meseleyi Birleşmiş Milletlere götüreceği bir sırada, Hindistan daha çabuk davranarak 1 Ocak 1948 tarihinde, Birleşmiş Milletler antlaşmasının 35. Maddesine dayanarak Güvenlik Konseyine başvurmuştur. Böylelikle milletler arası bir mesele haline gelen Keşmir'de Birleşmiş Milletler aracılığıyla 1 Ocak 1949'da bir mütakere imzalanmıştır. Fakat Haydarabad ve Cunnagat meselelerinde halkoyuna dayanan Hindistan, Keşmir meselesinde Pakistan'ın aynı şekilde hareket etmesini bir türlü kabul etmemiştir. Öte taraftan, Pakistan'ın iktisadi ve siyasi güvenliği bakımından Keşmir hayati önemi haizdir. Bu yüzden denebilir ki, Pakistan'ın bütün dış politikasının ağırlık merkezini bu mesele teşkil etmektedir. Fakat on yıldan beri Keşmir bir 'kördüğüm' olarak kalmış, görüşmeler, arabuluculuklar hiçbir fayda vermemiştir.

1965 Yılı Olayları

1965 yılı olayları ile ilgili olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin büyük elçiliği tarafın iki adet rapor hazırlanmış ve hükümete sunulmuştur. 10 sayfadan oluşan 24 Mayıs 1965 tarihli ilk rapor Keşmir sorununun tarihçesi hakkında bilgi verdikten sonra yaşanan son gelişmeler ve Türkiye'nin her iki devlete karşı tutumunun nasıl olması gerektiğiyle ilgili bilgiler içermektedir. 3 Eylül 1965 Tarihinde gönderilen ikinci rapor 10 sayfadan oluşmaktadır. İçerik olarak birinci raporla benzerlik taşımasına rağmen, birinci raporun devamı şeklinde yorumlanabilir.

Son Keşmir olayları ve Pakistan – Hindistan Silahlı çatışması Hakkında Rapor (BCA, 1965a)

Pakistan ve Hindistan arasında itilafli bir bölge teşkil eden, 'bir ateşkes- hattı' ile ikiye ayrılmış olan ve her iki memleketin fiilen işgali altında bulunan Keşmir' de, 5 Ağustos tarihinden itibaren statükonun bozulmasına matuf bazı olayların cereyan ettiği görülmüştür.

1- Olaylar:

Pakistan ve Hindistan' ın ayrı beyanlarına göre olayların cereyan tarzı şöyledir.

Pakistan' ılarına göre

Keşmir'de bir müddetten beri ayaklanmalar olmaktadır. Aslında bu ayaklanmalar yeni değildir. Bunlar 1931 senesine kadar geriye gider. Hindistan hükümeti Keşmir meselesinin sulhou yollarla halletmesine ve birleşmiş Miletlerin bu meseledeki kararlarını uygulamaya yanaşmadıktan başka aldığı multelif kararla ve anayasasında son defa yaptığı bazı değişikliklerle Keşmir'i Hindistan birliğine ilhak etmek istemiştir (s.1). daha sonraki süreçlerde memleketlerinin sulhou yollarla milli mukadderatına kavuşması için 18 yıldan beri yaptığı mücadelenin başarısından artık ümidini kesen Keşmir halkı, bu uğurda fiilen mücadeleye girişmek kararına varmıştır.

8 Ağustos günü Sedayı Keşmir (Keşmir in sesi) isimli gizli bir radyo istasyonu emperyalizme karşı ayaklanacağını ilan ederek bir ihtilal konseyinin kurulduğunu, bundan böyle Hindistan hükümetine vergi ödenmesinin yasak edildiğini, vergilerin bu konseye ödenmesi gerektiğini bildirmiştir. Keşmir halkı aynı zamanda kendi mukadderatını tespit için Hint idaresine karşı ayaklanmıştır. Bu ayaklanma silahlı bir ayaklanmadır ve Keşmirli mücahitler, tanınmış lider Şeyh Abdullah' ın, Hindistan Hükümetine tevki edilmiş olmasından duydukları infialin de tesiri ile böyle bir silahlı mücadeleyi yürütmekte zorlanmış bulunmaktadır. Bu itibarla hareketleri milli ve meşru bir hareket niteliği taşımaktadır. Hindistan ise Keşmir' de yaşanan siyasi gelişmeleri çok daha farklı yorumlamaktadır.

Hindistan'a göre

Pakistan askeri birlikleri 5 Ağustos tarihinden itibaren ellişer kişilik gruplar halinde Keşmir'de ateşkes hattını tecavüz ederek Hindistan' ın kontrolü altında bulunan araziye girmişler, bu bölgede ayaklanmaları, teşvik ve tahrik etmişlerdi (s.2). Bu gelişmeler sonucunda, Hindistan kuvvetleri, bu birliklerle aralarında cereyan eden mücadeleler sırasında Sten tabancalar, hafif makineli tüfekler, hava mermileri, roket atıcıları ve muharebe cihazları ile birlikte diğer bir miktar küçük silah ve cephane ele geçirmişlerdir. Bir ihtilal konseyi kurulduğuna dair Pakistan menşeli haberler asılsızdır. Sadayı Keşmir radyosunun hakikatte Hindistan' ın kontrolündeki Keşmir'den değil, Pakistan işgali altında bulunan Keşmir bölgesinde meşrutiyet yaptığı tespit edilmiştir.

Diğer taraftan ateşkes hattına tecavüz eden Pakistan kuvvetleri ceman 3.000 kişi olup bunlardan 1.000 kadarı bertaraf edilmiş mütebakisi baltalama hareketlerine devam etmişlerdir. Sızmalar tevali etmiş ve bunlar Pakistan Topçu kuvvetlerinin ateşkes hattının gerisinde yaptıkları atışlarla desteklemişlerdir. Bunun üzerine Hindistan kuvvetlerinin bazı Pakistan mevzilerini taarruz etmeleri lüzum hâsıl olmuştur.

Mütecavizler, Pakistan' ın iddialarının aksine mahalli halktan sempati görmemişlerdir. Hindistan Başbakanı Şastri, hadiselerin Pakistan ajanları tarafından çıkarıldığını kaydetmiştir. Bu arada Hindistan birliklerinin asayişini temin maksadı ile ateşkes hattını geçtiği icap ederse Hint birliklerinin ' daha da ileri giderek lüzumlu tedbirleri almaktan kaçınmayacaklarını ifade etmiştir. Başbakan, hadise çıkaranların tekmi edildiğini (s.3).

Asayişin temin olduğunu ve durumun halen tatmin edici olduğunu sözlerine ilave eylemiştir. Yeni Delhi'deki Büyükelçimize başbakan Şastri'nin yukarıda zikredilen ifadeleri 25Ağustos tarihinde vuku bulmuştur. Gerçekten, bu tarihte Hint- Pakistan silahlı çatışmasının geniş ölçüde bir çarpışmaya inkılâp etmeksizin durgun bir safhaya girdiği kanaati hâsıl olmuştu. Bu devrenin Eylül'ün ilk günlerine kadar devam ettiği müşahede edilmektedir. Bu müddet zarfında Hint kuvvetlerinin Pakistan' dan vuku bulan sızmaları az çok müessir bir surette önlemeyi başardıkları ve bu maksatla ateş- kes hattının gerisinde Pakistan kontrolünde bulunana bazı sızma noktalarını da ele geçirmiş oldukları anlaşılmıştır.

Keşmir'de yaşanan siyasi olayların boyutu zaman içinde değişmeye başlamış ve gelişmeler askeri anlamda devam etmişti.

Askeri Harekatı

Hint kuvvetlerinin ateşkes hattını tecavüzle Pakistan' ın yürütmekte olduğu gerilla operasyonlarını hemen durdurması üzerine hâsıl olunan durumun, Pakistan' ın mukabil tedbirler almağa sevk ettiği görülmüş ve bu tedbirleri 1 Eylül sabahı 1965 günü Pakistan tarafından tatbik mevkinde konmuştur. Pakistan birlikleri tarafından desteklenen Hür Keşmir kuvvetleri (Keşmirli mücahitler) 1 Eylül sabahı Bimbar kesiminde ateşkes hattını geçerek Hint birliklerine ait Deva ve Cam karakollarını işgal etmişlerdir (s.4).

Pakistan kuvvetleri piyadelerle bir tank alayından mürekkep idi. Bu durum Pakistan ve Hint ordularını birkaç aya önceki Kutch bataklığı çarpışmalarında beri ilk defa karşı karşıya getirmekte idi.

Harekâtın bundan sonraki safhasına ait haberlerde çelişmeler olduğu görülmüştür. Bu durum Hint ve Pakistan makamlarının olayları kendi yönlerinden ve taraf tutarak açıklamalarından ileri gelmiştir. Bu kayıt ve çerçeve dairesinde derlenebilen haberler şunlardır.

Hint kaynakları Paton tipi 13 Pakistan tankını saf dışı ettiklerini bildirmişlerdir. Pakistan kaynakları ise 4 Hint uçağını düşürdüklerini, doğuya doğru ilerleyen Pakistan kuvvetlerinin 150 Hintliyi geri hatlara doğru attıklarını ileri sürmüşlerdir. Aynı kaynakların ifadesine göre Pakistan birlikleri şiddetli bir topçu himayesi ve uçakların desteği altında ilerlemelerine devam etmektedirler (s.5).

Diğer taraftan bir Hint kaynağı 3 Eylül’ de erken saatlerde bir Pakistan jet uçağını havada infilak ettirmek suretiyle imha ettiklerini bildirmişlerdir. Keşmir’de Hindistan ve Pakistan arasında yaşanan askeri çatışmalar şiddetlenince olaylar dünya siyasetinin de yer edinmiş ve iki devlet arasında barışı korumak amacıyla birtakım siyasi teşebbüslere başlanmıştır.

Siyasi Teşebbüsler

Birkaç gün içinde askeri bir harekâta inkılâp eden silahlı çatışmanın bölgede ve dolayısı ile dünya barış ve güvenliği alanlarında arz ettiği vahim gelişme üzerine, önce, Birleşmiş Milletler genel sekreteri U Thant ve onu hemen takiben Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti tarafları arasındaki muhasematı durdurmağa davet etmişlerdir. U Thant bu munasebetle her iki taraftan ateşkes hattına riayet, edilmesini, iki taraftan yekdiğerine sızan askeri birliklerin geri çekilmesini ve ateş- kes antlaşmasının tatbikatını kontrolle görevli bulunan bölgedeki Birleşmiş Milletler Müşahitleri ile işbirliği yapılmasını talep etmişlerdir.

Amerika Birleşik Devletleri de her iki memleket Devlet ve hükümet başkanları nezdinde azami itidal tavsiyesinde bulunarak Birleşmiş Milletler Genel sekreterinin taleplerinin yerine getirilmesini rica etmiştir. A.B.D hükümeti aynı zamanda Hükümetimizden de özellikle Pakistan nezdinde nüfusunu kullanarak itidal tasfiyesinde bulunmasını istemiştir (s.6).

İngiltere Hükümeti’nin Kutch bataklığında olduğunun aksine faal bir aracılık görevini üzerine almadığı ve U Thant’ın tekliflerini desteklediğini beyanla iktifa ettiklerini müşahade olunmuştur. Buna mukabil Kanada Hükümeti’nin aktif bir rol oynamak sureti ile Hindistan ve Pakistan Hükümetleri nezdinde giriştiği teşebbüslerin neticesine göre bir arabulucu görevi deruhte edeceğine dair haberler alınmıştır.

Bu arada olaylar başlayalı üç gün geçmiş olmasına rağmen her iki memlekette meseleyi Güvenlik Konseyine getirmemiş ve hatta bundan kaçınmıştır. Böyle bir davranışın Pakistan ve Hindistan bakımından ayrı sebepleri vardır. Hindistan, Keşmir meselesi Güvenlik Konseyine şu sıralar götürdüğü takdirde alınacak kararın teyidi mahiyetinde olacağından, dolayısıyla plebisiti bir kere daha ortaya süreceğinden endişelenmektedir.

Pakistan ise geçmiş tecrübelerin ışığı altında Güvenlik Konseyinin kendisi için tatminkâr bir karar kanidir. Bu itibarla işin savsaklayıcı bir kararla yeniden sürüncemeye girmesine mahal verilmesini önlemek istemektedir (s.7).

İlgili Tarafların Görüşleri:

Pakistan Bakımından:

Mesele Hindistan Yarımadasının taksimi zamanına kadar gider. Keşmir’in Hindistan’a ilhakı bir emrivaki şeklinde vuku bulmuştur. Keşmir’in Hindistan’a iltihakı Umumi Vali tarafından kabul edildiği gün Hindistan Hükümeti derhal Keşmir’ ekser sevkiyatına başlamıştı. Hâlbuki Müslüman olan Keşmirîliler taksimde Pakistan’a katılmak arzusu izhar etmişlerdir. Pakistan kabilelilerinin de hududu geçerek Keşmirli Müslümanlara yardım etmeye başlaması üzerine Umumi Vali Keşmir’in Hindistan’a iltihakını kabul etmekle beraber Keşmir’de asayiş temin edilir edilmez iltihak hususunda ahalinin reyinin alınmasını talep etmişti. Sonradan, Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyinin 1948 ve 1949 tarihli kararlarında ifadesini bulan plebisit kaynağını bunda bulmakta olup bugün vuku bulan son hadiseler, taksimi takip eden olaylarla dikkate şayan bir benzerlik göstermektedir.

Bundan çıkan sonuç şu oluyor ki, Pakistan Keşmir meselesinin özellikle Birleşmiş Milletler yolu ile bir hal tarzına bağlanmasında rastlanan sürüncemenin verdiği usanç ve sabırsızlık haleti ruh iyesi içinde emperyalizm diye tavsif ettiği Keşmir davasını silahına başvurmak sureti ile milli imkânları ile (s.8).

Halletmek çabasına girmiştir. Mareşal Eyüp Han'ın 1 Eylül'de bu konuda millete vaki hitabesinde mezkûr konuşmasını 'bir savaş tehdidi' altında yaptığını kaydetmesi bu durum teyide elvermektedir. Pakistan devlet başkanının ve diğer sorumlu erkânının son aylar zarfında dış politika meselelerinde, özellikle Amerika Birleşik Devletleri ile münasebetlerinin idamesi vesilesiyle gösterdikleri asabiyetle karışık hırçın haleti ruhiye Keşmir meselesinde nihayet fiili mücadele yoluna sapacaklarına dalalet eder. Bir belirti mahiyeti arz etmekte idi.

Hindistan Bakımından:

Keşmir Mihracesi 26 Ekim 1947 tarihinde imza ettiği bir iltihak name ile Hindistan'a a iltihak tahakkuk etmiş bulunmaktadır. Bu vaziyete göre Keşmir davasında Pakistan mutaazzır bir devlet mevkindedir. Buna rağmen Pakistan tarafından ileri sürülen plebisite Hindistan hükümetinin bir itirazı yoktur. Ancak, plebisit yapabilmesi için Pakistan silahlı kuvvetlerinin, kabilelerinin ve Hür Keşmir birliklerinin Pakistan işgalindeki Keşmir'den çekilmeleri gerekir. Diğer taraftan, Güvenlik Konseyi Kararları ve değişen şartlar muvacehesinde muteberliğini kaybetmiştir. (s.9).

Değişen şartlar: Pakistan'ın başka devletlerle askeri paktlara dahil olması: bu devletlerden silah yardımı almış olması ve Hint toprağı sayılan Keşmir'den Pakistan'ın Çinlilerle yaptığı müzakereler neticesinde 2.000 mil karelik bir araziye Çine terk etmiş olmasıdır.

Yukarıdaki sebeplere binaen Keşmir ihtilafı ancak Hindistan ve Pakistan arasında siyasi bir antlaşma ile halledilebilir. Böyle bir antlaşmanın esası Keşmir'in taksimidir.

Görüldüğü üzere daha çok fiili durumlardan hareket eden ve Hindistan yarımadasının taksimine esas teşkil eden din faktörünü ve Keşmir halkının self determination hakkını nazarı itibara almayan Hindistan görüşü, bazı stratejik mülânazaraların oynadığı rolünde tesiri altında, Pakistan'la müspet ve verimli olabilecek müzakerelere yanaşmamaktadır.

Muhtelif memleketlerin görüşleri:

A.B.D: Bu memleket için CENTO içinde müttefiki olan Pakistan'ı tatmin etmek hiç şüphesiz ön planda gelen bir kaygı teşkil etmektedir. Durum böyle olmakla beraber Pakistan'ın Sovyetler Birliği muvacehesinde ve halen Amerika bakımından Sovyet Birliğinin yanında çok daha fazla tehlike arz eden Komünist Çin ile gittikçe yakın münasebetlere yönelmiş olması, (s.10).

A.B.D' yi Pakistan'la münasebetler mevzuunda teyakkuza ve çekingenliğe sevk etmektedir. Kaldı ki A.B.D. Hindistan yarımadasının güvenliği Pakistan'a güvenliğine münhasır bulunmamakta: başka bir deyimle sadece ittifak bağları bu kıta'nın emniyet mülâhazalarını kapsamağa yeterli olmamaktadır. Böylece Amerika, özellikle komünist Çin'den gelebilecek bir tehdit yönünden emniyetini ele aldığı Hindistan yarımadasında Hindistan ile Pakistan'ı Keşmir meselesinde terazinin iki kefesine koymakta tereddüt etmemektedir ve müttefiki Pakistan'ı siyanet ve himaye eder bir tutum ihtiyarına ihtiyaç görmemektedir. Bu sebeptendir ki, son hadiselerle ilgili müdahalesi tamamen tarafsızlık şeklinde tecelli etmiştir.

İngiltere: İngiltere'nin bu konuda evleviyetle Commonwealth tesanüdü zihniyeti ile hareket ettiği aşikârdır. Bu tesanüdün her zaman sağlam ve ittiraatlı olduğu şüphesiz iddia olunmasa da Commonwealth memleketleri arasında her itilaf vukuunda en az bir müzakere zemini veya atmosferi sağlamağa yardımı da olduğu da inkâr edilemez. İngiltere bu imkânları umumiyetle gergin olan Hindistan- Pakistan münasebetlerinin imkân nisbetinde ıslahı istikametinde kullanmaya gayret etmiş ve en son Kutch bataklığı (s.11). ihtilafında semereli bir aracılık görevini dahi yerine getirmiştir. Bu defaki basın haberleri İngiltere'nin aynı arzu ve haışkarlıkla öyle bir görevi üzerine alacağını göstermemektedir.

Bunu İngiliz Hükümeti'nin hakikatte meylettiği tahmin olunan Pakistan tezini, bu memleketin davasını silah istimali yolu ile tahakkuk ettirmesini desteklemekteki müşkülatta aramak beklide yersiz olmayacaktır. Başka bir değimle Pakistan'ın kendi lehine bir fiili bir durum ihdasına ve bu durum üzerinde müzakere açmağa muvaffak olabilirse İngiltere buna itiraz etmeyebilecekti. Bu ara da Kanada'nın teklif ettiği aracılığın İngiltere'nin ilhamı altında vuku bulmuş olması da kuvvetle muhtemeldir.

Sovyetler Birliği: Basında Sovyetler Birliği başkanı Kossigyn'in Hint ve Pakistan liderlerine gönderdiği haber verilen mesajlarının muhtevanı hakkında teferruatlı bilgi edinilememiştir. Bu itibarla Sovyetler Birliğinin bu konuda son tutumu hakkında bir değerlendirme yapmaya imkân görülmemektedir. Ancak şu kadarı söylenebilir ki Kruşçev idaresi zamanında müstemirran Hindistan'ın görüşünü destekleyen Sovyetler Birliği yeni liderlerinin, özellikle Eyüp Han'ın geçen Nisan ayında Sovyetler Birliğine ziyareti sırasında her iki memleket münasebetlerinde meydana gelen müspet

gelişmenin tesiri altında Pakistan lehine tecelli edecek olan nisbeten tarafsız bir tutum ihtiyarına yönelmiş olmaları ihtimal dışı sayılmamalıdır (s.12).

Keşmir itilafı ile ilgili görüşlerimiz:

Rusya ile Çin kuzeyden hem hudut oklan Hint yarımadasının her an bir komünist tecavüzü, hatta sızması tehlikesi ile karşı karşıya bulunması ihtimali, dış siyasetimizin kaygılarından biri olmakla devam etmiştir. Müttefikimiz dost ve kardeş Pakistan ile tarafsız Hindistan'ın münasebetlerindeki gerginliği Türkiye teyakkuza ile izlemiş ve bu iki memleket arasındaki ihtilafın halini arzulamıştır.

Pakistan'ın Keşmir meselesindeki haklı talebini desteklemek, fakat bu problemin haklı talep ve iddialarını desteklemek, fakat bu problemin barışçı ve hakkaniyete dayanan yollarla her iki tarafın mümkün olduğu kadarıyla tatmin edici şekilde halledilmesini görmek Türkiye Cumhuriyetinin isteği olmuştur.

Filhakika, Dış İşleri Bakanımız tarafından Birleşmiş Milletler Genel Kurulu konuşmasında şu ifadeler yer almaktadır. "Senelerden beri hal çaresine bağlanamamış diğer bir konuda Keşmir meselesidir. Bütün arzumuz, bu meseleye, Birleşmiş Milletlerin bu konudaki kararlarına tetabuk edecek adil ve hakkaniyete uygun ve devamlı bir hal çaresinin bulunmasıdır. Diğer taraftan CKETO Bakanlar Konseyinin 8 Nisan 1965 tarihinde Tahran' da yaptığı toplantı gizli celsesinde Sayın (s.13). Bakanımız tarafından bu konu ile ilgili olarak yapılan beyanatta şöyle denilmektedir.

" Kendi istikbalini kendi tayin hakkı devamlı olarak ihlal ve ifna edilen bir camia ile ilgili eski bir beynelmilel ihtilaf olan Keşmir meselesi hala bir problem olarak karşımızda bulunmaktadır. Biz bu acıklı meseleyi konuyla ilgili Birleşmiş Milletler kararlarının ruh ve şartlarına uygun ve Pakistan'ın haklı taleplerini tam olarak karşılayacak adil, hakkaniyete uygun bir hal çaresi bulunmasını ciddi olarak arzuluyoruz." Bu beyanlardan da görüleceği üzere, hükümetimizin Keşmir meselesi ile ilgili görüşlerini temsil eden beyanlar yapıldıkları şartlara göre bazı farklar arz etmekte beraber daima Pakistan'ın durumunu destekler mahiyettedir (s.14).

3 EYLÜL 1965 TARİHLİ RAPOR (BCA, 1965b)

Pakistan ile Hindistan arasında hudut itilafları ve Kutch bataklığı olayları

Hindistan Hükümeti, ihtilaflı bir bölge olması dolayısıyla Keşmir' e verilmiş olan özel statüyü nihayete erdirmek ve Keşmir'i tamamen ilhak etmek istemektedir. Bu yolla Hint hükümetinin sarffettiği gayretler ve aldığı kararlar dünya kamuoyunda olumsuz tepkiler yaratmaktadır. Bu durumda Hint Hükümeti dikkatleri dağıtmak ve Pakistan'ı Hint topraklarına tecavüzle itham etmek imkânını bulmak üzere Keşmir dışındaki müşterek hudutlarda hadiseler çıkarmak yolunu seçmiştir. Hindistan'ın bu suretle hareketinin başka sebepleri de vardır. İçteki zor iktisadi durum Başbakan Şastri'nin, selefinin prestijine sahip bulunmaması dolayısıyla iç politikada hissedilen tereddütler bunlar mey anında dır. Ayrıca Hint Hükümeti, bir Pakistan – Kızıl Çin komplosu karşısında bulunduğu intibainı vermeye dikkat etmekte ve böylece Amerika'dan almakta olduğu yardımların artırılmasını sağlamaya çalışmaktadır.

Son zamanlardaki hudut hadiselerinden biri, Mart ayının ikinci yarısında doğu Pakistan- Hint sınırında, Hindistan toprakları içinde ve fakat Pakistan' ait olan kara parçası Daha gram'a karşı iktisadi abluka tatbiki neticesinde vuku bulmuştur. Pakistan Hükümeti bazı tedbirlerle vatandaşlarının haklarını korumak durumunda kalmıştır, silahlı çatışmalar olmuş ve Hint Hükümeti, basın ve radyo yayınları yanında dış temsilcilikleri vasıtasıyla Pakistan aleyhinde geniş bir propaganda faaliyetine girişmiştir (s.1).

Diğer hudut hadisesi de yukarıda anlatılan olaylarla aynı günde ve fakat Batı Pakistan' da Kutch bataklığı bölgesinde başlamıştır. Hindistan'ın iddiasına göre bu bölgede itilaflı bir hudut yoktur ve Kutch bataklığı tamamen Hint toprakları içinde kalmaktadır. Pakistan ise hududun, daha Hint alt kıtası Hindistan ile Pakistan arasında taksim edilmeden evvel, bölgede bulunan iki eyalet arasında itilaflı olduğunu ve bu itilafın mevcudiyetinin taksimden sonra da 1960 yılında Hindistan ve Pakistan arasında Bakanlar seviyesinde yapılan toplantıda kabul edilmiş bulunduğu beyan ve Hint hükümetinin 1965 Mart ayında bölgede fiilen mevcut durumu kendi lehine değiştirmek yolunda askeri faaliyete giriştiği iddia edilmektedir. Bu konuda Hindistan ve Pakistan tarafından serdedilen iddialar şöyle özetlenebilir.

Hindistan'ın iddiaları:

Rann of Kutch tesmiye edilen bölge 9.000 mil kare genişliğinde bataklık bir arazidir. 1907, 1908, 1909 yıllarında Hindistan' da yayınlanan resmi gazeteler, taksimden sonra Pakistan' da kalan Sind eyaletinin Güney hududundun Rann of Kutch olduğunu mübeyyin dir. Bu itibarla hudut itilaflı değildir.

1908 senesinde Sind eyaleti ufak bir arazi parçası üzerinde hak iddia etmiştir. 1914 yılında Bombay İngiliz Hükümeti üçgen şeklindeki bir parçayı Sind eyaletine vermiştir. Şu halde hududun diğer kesimleri üzerinde bir itilaf yoktur.

Pakistan'ın iddiaları:

Rann of Kutch bir iç deniz veya bir hudut gölüdür. Bu itibarla hudut ortasından geçmek lazımdır. İngiliz idaresi altında yapılan araştırma sonucu Sind ve Kutch eyaletleri arasında geçen bölgenin itilafı olduğu beyan edilmiştir. İtilaf Rann of Kutch 'ın Kuzey bölgesi üzerinde her zaman mevcut olmuştur. Bu kesim taksime kadar Sind eyaletinin idaresi altında kalmıştır (s.2).

Hindistan'ın İddiaları:

1837'den bu yana hazırlanan bütün haritalarda Rann of Kutch daima Kutch eyaleti hudutlarında gösterilmiştir. Bu işgal Rann of Kutch üzerinde hâkimiyet tesiri şeklinde olmamış, kurulan ufuk bir garnizon da kaldırılmıştır. İngiliz idaresi daima Kutch valisinin Rann'ın bütünü üzerinde hüküm sürdüğünü kabul etmiştir. Kararda yer alan 'itilafı' kelimesi resmi haritaların arazi üzerine tatbikinde çıkan anlaşmazlıklara taalluk etmektedir.

25 Ocak 1965 Pakistan birlikleri Hint hududundan 1,5 içeri girmişlerdir. 10 Şubatta Kanjargot mevkiini işgal etmişlerdir. Hint Hükümetinin statuugo ante'nin iadeis hususunda yaptığı teklifler Pakistan'ca reddedilmiş ve 9 Nisan' da Pakistan kuvvetleri taarruza geçmiştir.

Pakistan'ın İddiaları:

Rann of Kutch 1762 yılında bir Sind Kralı tarafından işgal edilmiştir. 1875'de bir Sind resmi, şahsiyeti Kutch ve Sing arasındaki hududunun Raan'ın ortasında bulunan Dharamsala'dan geçtiğini beyan etmiştir. Taksimden sonra 196 yılında Bakanlar seviyesinde yapılan görüşmelerde Sind – Kutch hududunun 'itilafı' olduğu kabul edilmiştir. Hint Hükümetinin iddiası doğru olsaydı böyle yüksek seviyede bir toplantı yapılmasına lüzum olmazdı.

1965 ayı sonlarında Hint kuvvetleri, Pakistan Hudut devriyelerinin Kanjargot'un epey güneyinden geçen bir yoldan Ding ve Suravi karakolları arasında mutaden gördükleri vazife mani olma başlamışlardır. Pakistan hudut kumandasının ikazlarına rağmen bu müdahale durdurulamamıştır. Hindistan'ın gayesinin Kanjargot'un işgali olduğu anlaşılınca Pakistan kuvvetleri savunma(s.3). tedbirleri almışlardır. Bunun üzerine Hint Hükümeti Pakistan'ı protesto ile Kanjargot üzerinde hak iddia etmeye başlamış ve taarruza geçmiştir. Pakistan Hükümetinin de facto duruma dönülerek görüşmelere başlaması teklifi Hint Hükümetince reddedilmiştir.

Yeni Delhi Büyükelçilerimizden alına raporlar Pakistan Hükümetinin bu konudaki iddialarına da haklı olduğuna işaret etmektedir. Halen İngiltere Başbakanı'nın tavassutu üzerine taraflar arasında ateşkes sağlanmış olup bölgede sükunet hüküm sürmektedir. Maamafih Pakistan Hükümeti, Hint askeri birliklerinin bütün hudut kesimlerinde Pakistan2 doğru kaydırıldıklarına ve muharebe mevzilerine sokulduklarını ve Hindistan 'ın halen mevcut 20 tümenlik kuvvetinden 18 tümenin Doğu ve Batı Pakistan hududuna yayılmış olduğunu ileri sürmektedir (s.4).

1947'de Pencap'ta baş gösteren kargaşalıklar, Mihracesi Hintli fakat ahalisinin ¾'ü Müslüman olan Keşmir'e de sirayet etmiştir. Patlak veren isyan Kuzey batı aşiretleri tarafından da desteklenince Mihra'ce Keşmir'i Hindistan' ilhak etmek istemiş ve Hindistan'da normal şartların avdetinde serbest bir plebisit yapılmak kaydıyla ilhakı kabul etmiş ve Keşmir'in Hükümet merkezini korumak üzere askeri birlikler sevk etmiştir. Bu hareket tarzı, ahalisinin tereküp şekli ve coğrafi ekonomik bağları dolayısıyla Keşmir'i ilhak etmek isteyen Pakistan' da infial uyandırmıştır. Keşmir' de mücadele devam etmiş ve Ocak 1948'de Pakistan ve Hindistan Birleşmiş Milletler güvenlik Konseyine başvurmuşlardır. Birleşmiş Milletler 1949 senesinde 1959'a kadar daimi olarak Keşmir meselesine bir hal çaresi bulunmasına çalışılmış ve mütelif teşebbüsler yapmıştır.

Ateşkesin kesilmesi temin edilmiş ve her iki hükümette esas itibariyle plebisit yapılması üzerin de mutabık kalmışlarsa da, plebisite hazırlık safhasında alınacak tedbirler üzerinde anlaşamamışlar ve Hindistan plebisit yapmamak için türlü bahanelere başvurmuştur.

Hindistan Birleşmiş Milletlerde yapılan tüm gayretlere rağmen ne Keşmir'in tahliyesine ne de plebisit yapılmasına yanaşmıştır. Hindistan'ın Keşmir meselesindeki bu tutumunun saiki olan sebepler şu suretle mütalaa olunabilir. Keşmir'de plebisit yapıldığı takdirde Keşmir halkının ekseriyetinin bugün dahi Pakistan'a ilthak etmek istemesi kuvvetle muhtemeldir. Ayrıca Keşmir'in coğrafi mevki ve bundan doğan stratejik ehemmiyeti Hindistan'ın elinde Pakistan2 karşı kıymetli bir silah halindedir. Hindistan

Keşmir’de silahlı kuvvetlerini bulundurmakla Pakistan’a karşı çok kıymetli bir üstünlük elde etmiştir (s.5).

1962-1963 senelerinde yapılan Hindistan ve Pakistan görüşmeleri iki devlet bu meselenin çözümü yolunda karşı karşıya getirilmiş ve en mühimmi, plebisit prembi bir tarafa bırakılarak siyasi anlaşma prensibi ve taksim tezi üzerinde müzakerelerde bulunulmuştu. Bilhassa taksim esasına dayanan bir hal şeklinin iki taraf tarafından derpiş edilmesi nazarı dikkati celbetmiştir. Hindistan2ın taksim hususunda hudut olarak bugünkü ateşkes hattını teklif etmesi Pakistan’ın ise Ladak ve Jammu’yu Hindistan2a bırakabileceklerini ihsas etmesi aralarındaki görüş farkının Keşmir vadisine inhisar ettiğini göstermektedir.

Hindistan hükümeti Keşmir itilafının bidayetinden beri anlaşmazlığın plebisit yapılarak bertaraf edilmesi teklifini prensip itibari ile kabul etmiş fakat bu prensibin tatbiki bahis mevzu olduğu zaman da buna mani olmak için her hareketi yapmaktan kaçınmamıştır. Pakistan Hükümeti ise Keşmir davasını hala ilk günlerdeki heyecanı ile takip etmektedir. Haklı taleplerinde ısrarla, şimdiye kadar esas noktalara da hiç tavize temayül etmemiştir. Bundan sonrada etmeyeceği anlaşılmaktadır.

Keşmir Konusunda Hindistan’ın iddiaları

a-) Keşmir mihracesi 26 Ekim 1947 tarihinde imza attığı bir iltihak name ile Hindistan’a iltihak etmiştir. Genel Valinin tasdiki ile iltihak fiilen ve hukuken tahakkuk etmiş bulunmaktadır.

b-) Bu vaziyete göre Keşmir davasında Pakistan mütearrız bir devlet hâkimiyetindedir.

c-)Keşmir’de Hint birliklerinin mevcudiyeti topraklarının meşru müdafaasından doğan bir neticedir. Pakistan orduları ile hukuki durumları aynı değildir.

d-) Pakistan tarafından ileri sürülen plebisit mevzuunda Hindistan Hükümeti’nin bir itirazı yoktur. Ancak plebisit yapılabilmesi için Pakistan silahlı kuvvetlerinin, kabilelerinin çekilmesi ve Azad Keşmir birliklerinin dağılması gerekir.

e-) Diğer taraftan şartlar değişmiştir. Enternasyonal bir (s.6).

Anlaşma zamanında tatbik edilmezse tatbik kabiliyetini kaybeder. Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyinin kararları(değişen şartlar) muvacehesinde muteberiyetini kaybetmiştir. Değişen şart olarak Hindistan, Pakista’nın başka devletlerle askeri paktlar elde ettiğini ve silah yardımı almış bulunduğunu, ayrıca Hindistan’ın toprakları sayılan Keşmir’den Çinlilerle yaptığı müzakere neticesinde haksız olarak 2 bin mil karelik bir araziye Çin’e terk ettiğini ileri sürmüştür.

f-) Yukarıda yazılan sebeplere binaen Keşmir itilafı ancak Hindistan ve Pakistan arasında siyasi bir anlaşma ile halledilebilir. Böyle bir antlaşmanın esası Keşmir’in taksimidir.

Pakistan’ın İddiaları:

a-) Pakistan Keşmir üzerinde her hangi bir hak iddia etmemektedir. Keşmir’i ilhak arzusunda da değildir. Keşmir ahalisine hangi devlete iltihak etmek istediğini serbestçe ifade edebilmek imkânının verilmesini istemektedir.

b-) Keşmir mihracesi 15 Ağustos 1947 tarihinde Pakistan ile ‘statu puo antlaşması ‘imza etmiş ve bu suretle diğer bir devletle antlaşmaya ve müzakereye girmemeyi taahhüt etmiş bulunmaktaydı. Hindistan Umumi Valisi iltihaknameye karşılık yazdığı mektupta Keşmir’de asayiş müsait olur olunmaz plebisit yapılmasını talep etmiştir.

c-) Keşmir’deki Azad kuvvetleri Keşmir ahalisinin meşru müdafaa hareketidir. Ayrıca Pakistan silahlı kuvvetlerinin Keşmir’de bulunması da Pakistan’ın meşru müdafaa haklarından doğan bir neticedir. Hindistan’ın Keşmir’i tamamen işgal etmesine mani olmak ve Pakistan’a doğru yürüyen Hint kitalarını doldurmak içindir ki Pakistan silahlı kuvvetleri Keşmir’e girmişlerdir.

Keşmir meselesinin yarattığı gergin atmosfer içerisinde iki memleket münasebetleri bir türlü düzenlenmemiştir, Hindistan’daki Müslüman aleyhtarı olaylar sırasında 1950’den bu yana binlerce Müslüman ölmüş ve 500 hadise vukua gelmiştir (s.7).

Keşmir mevzuundaki Hindistan- Pakistan ikili görüşmeleri 1962- 1963 senelerinde muhtelif safhalardan geçtikten sonra 1963 Mayısında İnkita uğramış, müteakiben İngiliz ve Amerikalılar iki tarafça kabul edilebilecek bir arabulucu tayin edilebilecek bir arabulucu tayini hususunda teşebbüse geçmişlerse de bu çalışmalar da başarısızlıkla neticelenmiştir. Bu müddet zarfında Keşmir davasına ve dolayısıyla Hindistan ve Pakistan münasebetlerine menfi şekilde tesir eden müteaddit hadiseler zuhur etmiş ve iki memleket arasındaki gerginliğin bugünkü had safhayı bulmasına sebep olmuştur.

1964 Şubat ve Mayıs aylarında Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyinde Keşmir mevzuunda cereyan eden müzakerelerde bir netice alınamamış ve Konsey üyeleri meselenin iki taraflı görüşmeler yapılmasına devam olunarak her iki devletin mutabık kalacakları bir hal suretine bağlanması ile hallolunmasını tavsiye etmişlerdir.

Son zamanlarda Hindistan'ın, Keşmir'in Hindistan birliğine dahil diğer eyaletlerden farklı bir durum tanıyan Hindistan Anayasasının 370. Maddesinin ilgası için Hindistan Millet Meclisine de müzakere edilen bir önergede bulunmaktadır. Millet meclisi müzakerelerinde İçişleri bakanının zemin ve zamanın müsait bulunmaması sebebiyle yaptığı müdahale üzerine mezkûr maddenin ilgası yolunda bir karar alınmamışsa da bu maddenin kaldırılmasıyla da öngörülecek hususların sağlanmasına, Yeni Delhi Hükümetinin veya Parlementosunun değil, fakat bizzat Keşmir parlementosunun eyalet yasasını değiştiren bir kararı ile tevessül olunmuştur.

30 Mart 1965 tarihinde Jammu'da akdeyletiği bir toplantıda Keşmir Parlementosu, eyalet yasasında gerekli değişikliği yaparak, Hindistan'ın diğer bütün eyaletlerinde olduğu gibi, Eyalet Başkanlığı makamının adını 'Sadri Riyaset'ten 'Governor'a (Vali), İcra organı başkanının sıfatını 'Primer Minister' den (Başbakan) 'Chief Minister'e tadilini öngören bir kanunu ittifakla kabul etmiştir. Bu kanunla, Hindistan Cumhurbaşkanı bu makama Hindistan vatandaşı herhangi bir kimseyi Vali (Governor) olarak atamasına cevaz vermektedir (s.8).

Keşmir konusunda Hint Hükümetini tutumunun, Pakistan-Hindistan münasebetlerinde vuku bulan gerginliğe muvazi olarak, sertleştiği görülmektedir. Bu cümleden olmak üzere, Hac farızasını yerine getirmek için Hindistan dışına çıkmış olan Keşmir Müslüman Lideri Şeyh Abdullah'ın hacca gitmeden önce ziyaret ettiği mühtelif memleketlerde Keşmir halkının kendi mukadderatını kayunsetmesi gerektiğine dair ifadeleri ve mumaileyhin Cezayir'de bulunduğu sırada Chu- Enlai ile görüşmüş olması Hint Hükümetini fazlasıyla sinirlendirmiş ve bu ziyaretlere son vermek gayesi ile Şeyh Abdullah' ın Pasaportu iptal edilmiş ve Hindistan'a döner dönmez tevkif edilerek sürgüne gönderilmiştir.

Keşmir İhtilafı ve Türkiye'nin Tutumu

Rusya ve Çin ile Kuzeyden hemhudut olan Hint yarımadasının her an bir Komünist tecavüzü, hatta sızması tehlikesi ile karşı karşıya bulunması ihtimali dış siyasetimizin kaygılarından biri olmakta devam ede gelmiştir. Müttfikimiz, dost ve kardeş Pakistan ile tarafsız Hindistan'ın münasebetlerindeki gerginliği Türkiye, teyakkuz ile izlemiş ve bu iki memleket arasındaki ihtilafın hallini arzulamıştır. Pakistan'ın Keşmir meselsindeki haklı talep ve iddialarını desteklemek fakat bu problemin barışçı ve hakkaniyet dayanan yollarla iki tarafı mümkün olduğu kadar tatmin edici şekilde halledilmesini görmek Türkiye Cumhuriyeti'nin isteği olmuştur.

Hindistan Pakistan münasebetleri bu iki memleket istiklallerini kazandıklarından bu yana gergin suretle devam etmiştir. Buna başlıca sebep Keşmir itilafıdır. Hindistan'ın Pakistan hududunda askeri kudretinin yüzde 80'ini tutması Pakistanlı liderler üzerinde menfi tesir icra etmiş, son Hint- Çin itilafı dolayısıyla Hindistan'a silah yardımı yapılması Pakistan'ı büsbütün endişelendirmiştir. Silah yardımı konusunda Türkiye'de Hindistan dan bir talep almış bulunmakla beraber, Pakistan'ın hissiyatını anlamış ve silahların teslimini kararlaştırdığı halde son anda vermekten vazgeçmiştir. Türkiye'nin bu hareketinden dolayı Pakistan Hükümeti büyük memnurluk duyduğunu beyan etmiştir (s.9). ve Pakistan Parlementosu üyeleri ayağa kalkıp tazim duruşunda bulunmak suretiyle memnurluk beyan etmişlerdir.

Türkiye'nin Pakistan'a karşı gösterdiği bu kardeş hane hareket Keşmir meselesinde de memleketimizin Hindistan ile Pakistan arasında arabuluculuk yapması fırsatını vermiştir. 1962 senesinin kasım ayının ilk haftasında Türkiye'nin Hindistan ile Pakistan'ın karşılıklı olarak müzakereye girişmesini ve meseleyi aralarında halle çalışmasını teklif etmiştir.

Türkiye'nin arabuluculuğunu Hindistan'ın kabul etmesi üzerine, eski Dış İşleri Bakanı Sayın Feridun Cemal Erkin, evveleminde itimadı tesis için her iki tarafında kuvvetlerini geri çekmelerinin yerinde olacağını beyan etmişlerdir. Türkiye bundan başka, kuvvetlerin her iki tarafça çekilmesini müteakip, her iki tarafın müşterek bir komünike hazırlayarak, Keşmir ihtilafının her iki tarafın menfaatine olarak adilane bir şekilde halli hususunda mutabakatlarını belirlemelerini de kaza teklif etmişlerdir. Bu teklifimizde her iki memleket tarafından kabul edilmiştir. Bu komünikeyi takiben her iki taraf ın menfaatine olarak adilane bir şekilde halli hususunda mutabakatlarını belirlemelerini de kaza teklif etmiştir. Bu komünikeyi takibende her iki taraf heyetlerinin bir ön toplantı aktedip Keşmir

meselesi hakkındaki konuşmaların hazırlanmasını da Türkiye ileri sürmüş, bundan sonra Eyüp Han ile Nehru'nun buluşup işi halletme çarelerini aramalarının muvafık olacağı telkininde bulunulmuştur.

Bu gayretlerimiz doğrudan doğruya bir netice vermemiş olmakla beraber, Çin tecavüzü ile durum kritik bir safhaya giren Hindistan'ın tutumu ve Anglo Saksonların da ikili bir antlaşmaya teşvik edici gayretleri de inzimem ederek 1962- 1963 yılların da yapılan fakat maalesef müspet neticeye varamayan ikili Konferansları intae etmiştir. Aynı şekilde Kıbrıs davamızda bizi destekleyen Pakistan'ı bu haklı davasında desteklemekte devam etmekteyiz (s.10).

KAYNAKÇA

- 1-) BULUT, Yücel, "Hindistan'da İngiliz Sömürgeciliği, Oryantalizm ve William Jones", İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Dergisi, S.6, 2003, s. 71-106.
- 2-) AHMAD, S. Maqbul, "Hindistan", DİA, C.18, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1998, s. 73-75.
- 3-)KONUKÇU, Enver, "Hindistan'daki Türk Devletlerinin Kuruluş ve Yıkılışları", Kuruluş ve Çöküş Süreçlerinde Türk Devletleri Sempozyumu Bildirileri (5-6 Kasım 2007), Sakarya, 2008, s. 131- 152.
- 4-) BAYUR, Yusuf Hikmet, *Hindistan Tarihi, Nadir Şah Avsar'ın Akınından Bağımsızlık ve Cumhuriyete Kadar (1737- 1949)*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1950.
- 5-) CHAUDHURİ, K.N., *The English East India Company, The Study of an Early Joint- Stock Company 1600- 1640, The Emergence of International Business 1200- 1800*, Routledge/ Thoemmes Press, London and New York 1999.
- 6-) ÖZCAN, Azmi, "Hindistan", DİA, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, C. 18, 1998, s. 75- 81.
- 7-) ARMAOĞLU, Fahir, *20. Yüzyıl Siyasi Tarihi 1914- 1995*, Alkım Yayınevi, 2004.
- 8-) YAZICI, Orhan, "Rusların Sıcak Denizlere İnme Çabaları I: Afganistan'ın Uluslararası Politik Alanda Yerini Alışı", *Hindistan Türk Tarihi Araştırmaları*,2001, S.I, ss. 95- 112.
- 9-) *Guide to India Office Records relating to Central Asia*, The Biritish Library Asia Pacific Africa Collection, 1998.
- 10-)SIEGEL, Jennifer, *Endgame Britain, Russia and the Final Struggle for Central Asia*, I.B. Tauris Publishers, London&New York 2002.
- 11-)https://www.ilimvemedeniyet.com/hindistan-siyasi-ve-idari-yapisi-ekonomisi-dini-ve-kulturel-yapisi-hint-diasporasi.html, (Erişim tarihi: 25.03.2019)
- 12-) ÇEVİK, Salim, "Pakistan Siyasetini Anlama Kılavuzu", Seta Yayınları, I. Baskı , 2013, s. 15- 16- 17- 18- 19.
- 13-) Government of the People's Republic of Bangladesh, Ministry of Foreign Affairs, *List of Agreements signed between Bangladesh and the countries of West and Central Asia*, 2015. <http://www.mofa.gov.bd/media/list-agreements-signed-between-bangladesh-and-countries-west-and-central-asia> [İndirme Tarihi: 20.03.2019]
- 14-) TİKA, <http://www.tika.gov.tr/ara?s=banglade%C5%9F&page=1> [Erişim Tarihi: 25.03.20]
- 15-) Maniruzzaman, Talukder, *The Bangladesh Revolution and its Aftermath*, Dhaka: University Press Limited, 1980.
- 16-)Milliyet, *Pakistan'a Cephane Yollayacağız*, 14.12.1971.
- 17-)Rashid, Harun ur., *International Relations and Bangladesh*, Dhaka: University Press Limited, 2015.
- 18-)Haber7.com, *Hint'ten gelen paraların sırrı*, 14.12.2008, <http://www.haber7.com/guncel/haber/364693-hintten-gelen-paraların-sirri> [Erişim Tarihi: 19.03.2019]
- 19-) The Bangladesh Chronicle, *Optimism for \$10b Turkey-Bangla trade*, 17.03.2013, <http://bangladeshchronicle.net/2013/03/optimism-for-10b-turkey-bangla-trade/> [Erişim Tarihi: 12.03.2019]
- 20-) Güven, Aydın. " Asya Uluslar arası ilişkiler " 19.10.2018, <https://www.ilimvemedeniyet.com/hindistan-siyasi-ve-idari-yapisi-ekonomisi-dini-ve-kulturel-yapisi-hint-diasporasi.html/> (Erişim tarihi 15.03.2019).
- 21-) Eliçalışkan, Murat. "Coğrafya Dünyası"2014, <http://www.cografya.gen.tr/siyasi/devletler/pakistan.htm/> (Erişim tarihi 16. 03. 2019)
- 22-) (BCA, 3 Eylül 1965a 030- 01- - - 23- 31 12).
- 23-) (BCA, 3 Eylül 1965a 030- 01- - -23- 131- 12).
- 24-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
- 25-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
- 26-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
- 27-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - -23- 131- 12).
- 28-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
- 29-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
- 30-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
- 31-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - -23- 131- 12).
- 32-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).

- 33-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
34-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
35-) (BCA, 3 Eylül 1965a030- 01- - 23- 131- 12).
36-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - 64- 395- 12).
37-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
38-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
39-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
40-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
41-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
42-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
43-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
44-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).
45-) (BCA, 24 Mayıs 1965b 030- 01- - - - -).

ÖZEL EĞİTİME GEREKSİNİM DUYAN ÖĞRENCİLER BOYUTUYLA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

TURKISH TEACHING FOR STUDENTS REQUIRED SPECIAL EDUCATION

*Ramazan ERYILMAZ**

Özet

Akranlarına göre zihinsel ve fiziksel yetersizlikleri ya da üstünlükleri olan öğrenciler için; özel eğitim okulları faaliyet göstermekte, okullar içinde özel eğitim sınıfları oluşturulmakta ya da genel eğitim içinde kaynaştırma uygulamaları yürütülmektedir. Ayrıca üstün yetenekli öğrenciler Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) eğitim almaktadır. Özel eğitim kapsamındaki öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır. Her bir öğrencinin kendi öğretim programı olduğu için, öğrenciye özel ölçme değerlendirme uygulamalarından bahsedilebilir. Özel eğitim öğrencilerinin anadil eğitimi için hazırlanan öğretim programları da mevcuttur. Bu programlar bazı özel eğitim gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçların karşılarken, bazı öğrencilerin eğitimi için kılavuz niteliğinde bir doküman bile bulunmamaktadır. Çalışmamızda dil eğitiminin, özel eğitim gereksinimli öğrenciler boyutuyla değerlendirilmesini amaçladık. Çalışmamızda nitel bir araştırma modeli olarak tarama modeli uygulandı. Veri toplama sürecinde doküman analizi, verilerin analizi sürecinde de içerik analizi yapıldı. Buna göre Özel eğitim alanlarının öğretim programlarında anadil eğitimine yönelik unsurları tespit edildi ve işitme engelli öğrencilerin eğitimi, görme engelli öğrencilerin eğitimi, dil ve konuşma güçlüğü olan öğrencilerin eğitimi, zihinsel engelli öğrencilerin eğitimi alanlarında Türkçe eğitimi ilgili modüller, eğitim süreci ölçme değerlendirme faaliyetleri ortaya konulmuştur. Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde de Türkçe dersi önemli bir yer tutmaktadır. Azımsanamayacak sayıda özel eğitim öğrencisinin dil eğitimi göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Buna rağmen, fiziki ortam düzenlemeleri, ders materyalleri ve alana yönelik öğretim programlarında mevcut durum ihtiyaçları karşılamaktan uzaktır. Bu konuda gerekli çalışmaların yapılması zaruridir.

Abstract

In Turkey, special education schools serve, special education classes are created in schools or mainstreaming practices in general education. Also gifted students are educated in Science and Art Center (BİLSEM). Individualized education program is prepared according to the needs of special education students. Since each student has his / her own curriculum, students can be told measurement and evaluation practices. Turkish Curriculum is a guide in Turkish courses in general education. Special education students are also equipped with programs for mother tongue education. These programs meet the needs of some special education students but there is not even a guideline for the education of some students. In our study, we aimed to evaluate language education with the dimensions of special education students. In our study, the screening model was applied as a qualitative research model. In the data collection process, document analysis and data analysis were performed. According to this, the elements of special education areas in the curriculum of mother tongue education were determined. And in the point of education of students with hearing impaired, education of visually impaired students, education of students with language and speech difficulties, education of students with intellectual disabilities; the modules related to Turkish language education, teaching process, assessment and evaluation activities were introduced. Turkish teaching also play an important role in the education of gifted students. The language education of a significant number of special education students is not to be ignored. In spite of this, physical environment regulations, course materials and education programs in the field are far from meeting the current situation needs. Necessary studies are required.

Anahtar Kelimeler

*Özel eğitim,
Özel gereksinimli,
Bireyselleştirilmiş
eğitim,
Kaynaştırma eğitimi,
Türkçe öğretimi.*

Key Words

*Special education,
special needs,
individualized
education,
Inclusive education,
Turkish education,
Disability.*

** MEB, Türkçe Öğretmeni;
Gazi Üniversitesi, Eğitim
Bilimleri Enstitüsü, Türkçe
Eğitimi Anabilim Dalı,
Doktora Öğrencisi e-posta:
ramazaneryilmaz@
windowslive.com*

GİRİŞ

1. Problem Durumu

Eğitimde özel gereksinimi olan öğrenciler için diğer öğrencilerden ayrı, özel bir eğitim planı hazırlanması anlamında, özel ve genel eğitim ayrımını yapabiliriz. Bireyin kendini doğru ifade edebilmesi, iletişim becerileri geliştirebilmesi ana dilini etkili kullanmasıyla alakalıdır. Özel eğitime tabi tutulan özel gereksinimli öğrenciler için de anadili eğitimi en az genel eğitim kapsamındaki öğrenciler kadar önemlidir. Bu bireylerin dil becerilerinin geliştirilmesi açısından daha özgün yaklaşım ve uygulamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Özel gereksinimli öğrenci, zihinsel ve fiziksel engeli olan öğrencilerle beraber özel yetenekli öğrencileri de kapsamaktadır. Üstün zekâ ve çeşitli alanlardaki üstün yetenekleriyle bu öğrencilerin eğitimi de özel eğitim alanına girmektedir. Genel Türkçe öğretim programının içeriği, özellikleri, uygulanışı ile ilgili alan yazında çeşitli boyutlarıyla çalışmalara rastlasak da özel Türkçe öğretim programları için aynı durumdan söz edilememektedir. Türkçe derslerinin kılavuzu niteliğindeki Türkçe Öğretim Programında (2018) kaynaştırma eğitime tabii öğrencilerin dil eğitimi konusunda herhangi bir ifadenin olmayışı, Türkçe öğretmelerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik uygulamalarda tutarlılığı engellemektedir. Ülkemizde, özel eğitim kapsamı içinde Türkçe öğretimi ya da anadili eğitimi nasıl planlanmaktadır? *Özel Türkçe öğretimi* konusunda mevcut uygulamalar ve öğretim programları nelerdir? Ayrıca bu programların genel Türkçe öğretim programı ile ilişkileri nelerdir? Türkçe derslerinde kaynaştırma eğitimi konusunda mevcut durum nedir? Sorularına yanıt arayacağız.

Ülkemizde özel eğitim konusunda son yıllarda önemli gelişmeler yaşanmaktadır. 80’li yıllardan itibaren yasal mevzuatın da düzenlenmesiyle gelişmelerin hızlandığı takip edilmektedir. Daha önceki zaman dilimlerinde engelli öğrenciler için birtakım çalışmalar yapılmış olsa da bunlar istenilen seviyede ve uzun ömürlü olmamıştır.

Özel eğitim farklı boyutları ve özellikleriyle çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Çoğunluktan farklı ve özel gereksinimi olan çocuklara sunulan üstün yetenekleri olanları kapasitesini en iyi şekilde kullanmasını sağlayan, yetersizliği olanların ise yetersizliklerinin engele dönüşmesini önleyen ve bu bireyleri toplumla bütünleştirecek şekilde donatan eğitimidir (Ataman, 2012: 14). Bunun yanında özel eğitim bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmaya çalışır (Canöz, 2013:2). Özel eğitimle ilgili yasal düzenlemeler de bu alandaki çalışmalara yeni bir ivme getirmiştir. 573 sayılı Kanun Hükmündeki Kararname’de (1997) özel eğitim; özel eğitim gerektiren bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim olarak ifade edilmiştir. Kanunun devam eden hükümlerinde; özel gereksinimli bireylerle ilgili olarak, çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireyler olduğu şeklinde bir tanım bulunmaktadır. Özel gereksinimli öğrenci kavramı kulağa yetersizlik anlamıyla gelmektedir. Fakat öğrencinin özel gereksinimli olması akranlarına göre çeşitli yönlerden yetersizliğini ima edebileceği gibi aynı zamanda üstün yönlerini de ima edebilir. Örneğin, üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler de özel gereksinimli öğrenciler sınıfında kabul edilmektedir. Ayrıca bireyin yetersizliği nedeniyle toplumsal hayatta ve bireysel yaşamında oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamaması durumu yetersizliğin engele dönüşmesine yol açacağını da belirtmek gerekir (Canöz, 2013:3).

Özel gereksinimli öğrencilerin eğitiminde tartışmalı konulardan birisi; kısıtlayıcı ortam ve uygulamalar ile bütünleştirici, kaynaştırıcı ortam ve uygulamalardan hangisinin tercih edileceğidir. Kısıtlayıcı ortam ve uygulamalar yatılı özel eğitim kurumlarında sağlık kuruluşlarında ya da ev ortamında görülürken, kaynaştırıcı, bütünleştirici eğitim kaynaştırma eğitiminin uygulandığı okullarda görülmektedir. Yaygın görüş ise kaynaştırma eğitiminin özel eğitim ilkeleri açısından ve insani yönden daha ön planda olduğu yönündedir (Atkın, 2013:19).

Özel gereksinimli öğrenciler için hedef derslerle ilgili bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanması da özel eğitimin faaliyetleri arasındadır. Bu programlar, öğrencinin eğitsel gereksinimlerinin en üst düzeyde karşılanmasını sağlamak üzere hazırlanmış olan yazılı bir dokümandır (Vuran, 2003:13). Bireyselleştirilmiş eğitim programları -yaygın kısaltılmış adıyla BEP¹-özel eğitim

¹ Diğer bölümlerde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı anlamda kısaltılmıştır.

okul ya da sınıflarında özel eğitim öğretmenleri tarafından; genel eğitim içine dâhil edilmiş kaynaştırma öğrencilerinde ise, öğrencinin dersine giren tüm öğretmenler tarafından oluşturulur.

Türkçe Dersi Öğretim Programında (2018) öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları zihinsel becerileri ve dil becerilerini, bireysel ve toplumsal yönleriyle geliştirmelerine yardım etmenin amaçlandığından bahsedilmiştir. Bu amaç doğrultusunda özel eğitim öğrencileri için Türkçe öğretiminin nasıl planlanacağı konusuna doğrudan eğilmiş bilimsel bir kaynağın olup olmadığına dair alan yazın taraması gerçekleştirildi.

Bu kapsamda alan yazında özel eğitim, kaynaştırma eğitimi, bireyselleştirilmiş program, Türkçe eğitimi/öğretimi ve dil eğitimi/öğretimi/gelişimi anahtar sözcükleriyle YÖK, Ulusal Tez Merkezi; YÖK Akademi, ULAKBİM, Ulusal Veri Tabanı; Millî Kütüphane Veri Tabanı veri tabanlarında yapılan tarama sonucu özel eğitimde Türkçe öğretimi ile ilgili bir araştırma tespit edilmemiştir. Türkçe öğretimi açısından özel eğitim alanının kavram ve uygulamalarını el alan bu çalışmanın, bu yönüyle alan yazında gözlenen bir eksikliği giderme yönünde katkı sağlaması ümit edilmektedir.

2. Amaç

Özel eğitim alanlarının öğretim programlarında anadili eğitimine yönelik unsurları ve Türkçe derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik uygulamaları tespit etmeyi amaçlamaktayız.

Çalışmamızda daha ayrıntılı ve geçerli sonuçlara ulaşmak için amacımızdan hareketle alt problemler belirledik:

Buna göre çalışmamızda:

1. İşitme engelli öğrencilerde Türkçe öğretimi ya da anadili öğretimi nasıl planlanmaktadır?
2. Görme engelli öğrencilerde Türkçe öğretimi ya da anadili öğretimi nasıl planlanmaktadır?
3. Zihinsel engelli öğrencilerde Türkçe öğretimi ya da anadili öğretimi nasıl planlanmaktadır?
4. Üstün yetenekli ve zekâlı öğrencilerde Türkçe öğretimi ya da anadili öğretimi nasıl planlanmaktadır? Alt problemlerine yanıt aranacaktır.

3. Önem

Bu çalışma, bütüncül bir bakışla özel eğitim kapsamında ana dili eğitimine yönelik unsurların ortaya konmasına imkân sağlayacaktır.

Özel eğitim alanlarından hangilerinde anadili eğitimine dair geliştirilen program/modüllerin incelenmesi ve uygulamaların belirlenmesi, ilgili kurumların gerekli program geliştirme faaliyetleri için önem arz etmektedir.

4. Sınırlılıklar

Özel gereksinimli bireylerin tamamı içinden zihinsel yetersizliği olan bireylerin, görme yetersizliği olan bireylerin, işitme yetersizliği olan bireylerin, özel öğrenme güçlüğü olan bireylerin ve üstün yetenekli bireylerin ana dili eğitimini incelememiz çalışmamızın sınırlılığıdır. Bu gruplarda Türkçe öğretiminin yansıtması açısından, varsa öğretim programını, ders planlamasını, ders materyallerini ve konuyu betimleyen bilimsel yayınları temel almamız da çalışmamızın sınırlılıklarından biridir.

5. Varsayımlar

Çalışmamızda ele aldığımız öğretim programlarının, *modüllerin* ve konuyu betimleyen bilimsel yayınların, özel gereksinimli öğrencilerde Türkçe öğretiminin fiili durumunu yansıttığını ya da Türkçe öğretiminin bu program ve planlara uygun şekilde yürütüldüğünü varsayıyoruz.

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Dil Eğitimi

Eğitimden anladığımız şey, çağın şartlarına göre değişiklik göstermektedir. Toplumsal durumlar, ekonomi, ulusal ve küresel siyasi gelişmeler vb. eğitim anlayışımızı şekillendiren bahsettiğimiz şartlara denk düşmektedir. Yaşadığımız dönemin ihtiyaçları, kadim dönemlerin aksine, amaca dönük, sistemli,

kurumsallaşmış, işlevsel bir eğitimi zorunlu kılmaktadır. Artık birey için eğitim toplumsal konumunu ve uyumunu belirleyen başlıca etken haline gelmiştir. Modernleşme yolundaki Türkiye’de hem politik aklın hem de kamuoyunun, eğitimin önemi ve belirleyiciliği yönünde kanaatlere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bu amaçla geliştirilen eğitim politikaları, bireylerin eğitim görme haklarının en doğal haklarından biri olduğu, devletin de onların ihtiyaçları yönünde eğitim sisteminin altyapısını sağlama ve çeşitli gereksinimlerini giderme sorumluluğunun bulunduğu ilkelerini benimsemektedir. (Millî eğitim temel kanununa dayan) eğitimde fırsat eşitliği

Son yıllarda eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, bireysel farklılıkların kabul edilmesi üzerinden tezahür etmektedir. Öğrencilerin akranlarına göre fiziksel, zihinsel yönden birtakım engelleri ya da özel yetenekleri olabilmektedir. Bu öğrencilerin eğitimde bazı özel gereksinimler ortaya çıkmaktadır. Bu öğrencilere yönelik eğitim faaliyetleri özel eğitim alanının yaratmıştır.

Dil gelişiminin zihin gelişiminin olumlu yönlü ilgisi yapılan birçok araştırmayla ortaya konmuştur. (dip) Dilin önemli işlevlerinden birisi de bireyin toplumsal uyumunu sağlamasıdır. Özel eğitime gereksinimi olan bireyler için de önemli öğrenme alanlarının başında dil eğitimi gelmektedir. Zihinsel ve fiziksel engeli olan bireylerin dil gelişimleri onların toplum hayatına uyumuyla doğrudan ilişkilidir. Engelli bireylerin iletişim becerilerini geliştirmek onların özel ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş ana dili eğitimi ile mümkündür.

2. Özel Eğitime Gereksinim Duyan Bireyler

Millî Eğitim Bakanlığınca yayınlanan bir istatistiğe göre; 2010-2011 eğitim öğretim yılında, özel eğitim okulları ve sınıfları öğrencileri ile kaynaştırma eğitimi kapsamındaki öğrencilerin toplam sayısı 150.000 civarındadır. Buna örgün eğitim kurumlarına dâhil olmamış özel eğitime muhtaç vatandaşlar da eklendiğinde ortaya çıkacak sayının büyüklüğü özel eğitimin önemini sayısal boyutlarıyla gözler önüne sermektedir. Özel eğitimde öğrencinin iletişim becerilerini geliştirme, ana dilini kullanma becerisi geliştirme ve sosyalleşmesini sağlama hedeflerinin, bu alanın temelini oluşturmaktadır. Bütün insanlar bedensel, sosyal ve ruhsal yönden farklı özelliklere sahiptirler. Toplumsal yaşam içinde bireyler adına bu özellikler görünen ve görünmeyen yönleriyle normal, alışılmış ya da sıra dışı, farklı olarak nitelenmektedir. Elbette normal ve sıra dışı ayrımı; farklı olanı yadırgama, sık rastlanır olanı yadırgamama eğilimi ile ilişkilendirilebilir.

Meseleye eğitim penceresinden baktığımızda, bedensel sosyal ve psikolojik yönden genelden farklı olan insanlar nasıl toplumda sıra dışı hale geliyor, genelden farklı olan öğrenci de eğitim ortamının sıra dışı bireyi haline gelmektedir. Bireysel özellikleri ve eğitimsel yeterliliğiyle ortalama öğrenci seviyesinden farklı durumları olan, eğitimi standartlaşmış eğitim ortam ve programları karşısında özel desteğe gereksinim duyan öğrencilerin eğitimi, özel eğitimin faaliyet alanını ifade etmektedir (Ataman, 2012; Vuran 2014; Avcıoğlu, 2013).

Özel gereksinimi olan öğrencilerin, gereksinimleri ya da engellerinden hareketle Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (2012) sınıflandırılması yapılmıştır. Buna göre özel gereksinimi olanlar: Zihin yetersizliği olan birey, birden fazla yetersizliği olan birey, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan birey, dil ve konuşma güçlüğü olan birey, duygusal ve davranış bozukluğu olan birey, görme yetersizliği olan birey, işitme yetersizliği olan birey, ortopedik yetersizliği olan birey, otistik birey, özel öğrenme güçlüğü olan birey, serebral palsili birey, süregen hastalığı olan birey ve üstün yetenekli birey olarak sınıflandırılmaktadır.

3. Kaynaştırma Eğitimi

Özel eğitim alanında son yıllarda ağırlık kazanan görüşe göre, özel eğitim öğrencilerinin diğer öğrencilerden ayırıştırılarak, özel eğitim okullarında toplanması yerine genel eğitim içinde akranlarıyla aynı ortamda kendi programlarıyla eğitim görmeleri daha sağlıklı bir yaklaşımdır (Ataman, 2012). Kaynaştırma eğitimi olarak nitelendirilen bu uygulamayla özel eğitim öğrencilerinin, özel öğrenme gereksinimi olmayan akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmeleri, özgüven sorunlarının azaltılmasına, iletişim beceri ve isteginin artmasına akademik gelişim motivasyonunun artmasına katkı sağlanabilecektir (Vuran,2013). Kaynaştırma eğitimi öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için

uygulanmaktadır. Bu bakımdan özel eğitim uygulaması olarak gördüğümüz kaynaştırma eğitimin özel yetenekli öğrencilerde uygulanmadığını belirtmemiz gerekir. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi Kapsamındaki Öğrenciler: Okulöncesi: 2.601, ilkokul: 105.098, ortaokul: 108.753, ortaöğretim: 41.318, toplam: 257.770 (Millî Eğitim İstatistikleri, 2017-2018). Türkiye’de Özel Eğitim Okul ya da Sınıflarında Eğitim Alan Öğrenciler toplamı: 95.400

Özel eğitimin önemli bir kavramı da bireyselleştirilmiş eğitim programıdır. Özel eğitim öğrencilerinin her birinin farklı ihtiyaç ya da engellerinin olması, eğitim noktasında özel gereksinimlere ihtiyaç duyması, bu öğrencilerin eğitiminde genel eğitim öğretim programlarının uygulanmasını imkânsız hale getirmektedir. Özel gereksinimli bu öğrencilerin öncelikle hazırbulunuşlukları tespit edilir. Ardından belirlenen ihtiyaçlarına göre her bir öğrenci için kazanımlar belirlenir. Bir amaç niteliğinde olan bu kazanımlar gerçekleşme beklentilerine göre uzun vadeli ve kısa vadeli amaçlar olarak belirlenir. Kısa vadeli amaçlar uzun vadeli amaçların alt basamaklarıdır. Bu yüzden kısa vadeli amaçlarda aşamalık dikkat edilme gereken bir konudur. Hedefler için belirlenen zaman aralığının bitiminde kazanımların gerçekleşme düzeyi tespit edilir ve öğrencinin ihtiyaçlarına göre tekrar uzun ve kısa vadeli hedefler belirlenir. Türkçe öğretmenleri kaynaştırma eğitimi kapsamındaki öğrencileri için paydaşların da iş birliğiyle BEP hazırlamakla yükümlüdür.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır.

Gerçekleştirdiğimiz alan yazın taramasından sonra ilgili mevzuat, yayınlar, öğretim programlarını inceledik. Buradan hareketle sınırlı bir boyutuyla özel eğitim alanında bir durumu ortaya koymaya çalıştık. Tarama modeli de var olan bir durumun olduğu gibi aktarılmasıdır (Karasar, 2011).

Veri Toplama ve Analizi Süreci

Verilerin toplanmasında, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen konu ile ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren belgelerin analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmamızda da ilgili belgeler incelenmiş, analiz edilmiş, karşılaştırılmıştır. Verilerin analizi sürecinde, içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklamaya yardımcı olacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu analiz yönteminde temel amaç birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

BULGULAR

1. Engelli Öğrenciler İçin Türkçe Öğretimi

Öğrencilerin engel durumları fiziksel ya da zihinsel engelle olarak ortaya çıkmaktadır.

1.1. Fiziksel Engelli Öğrenciler

Birey açısından, fiziksel engeller birçok şekilde görülebilir. Eğitim planı ve ortamın düzenlenmesi açısından yaygın fiziksel engeller olarak işitme ve görme engellerini ele almak gerekmektedir.

1.1.1. İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe öğretimi

İşitme engelli öğrencilerin dil gelişimi, işiten öğrencilere göre bazı farklılıklar içerir. İşitme engelli tanımının ortaya çıkması kişinin işitme kaybı engeli ile karşı karşıya kalması ile alakalıdır. İşitme kayıpları; kaybın olduğu yere, kaybın derecesine, kaybın yaşandığı yaşa göre sınıflandırılmakta ve bununla ilgili olarak çeşitli tedbirler alınmaktadır. Örneğin işitme kaybının dil edinimi için kritik dönemden önce ya da sonra meydana gelmesi, anadili eğitiminde uygun öğretim planının belirlenmesi açısından önemlidir.

Krashen'e (1973) göre kritik dönem 2 yaşından 5 yaşına kadar, Pinker'e (1994) göre 6 yaşına kadar, Lenneberg'e (1967) göre 12 yaşına kadardır. Gelişen teknoloji ile birlikte işitme cihazları, işitme engellilerin engellerini azaltmakta önemli katkılar sağlamıştır.

İşitme engeli olan kişilerin anadil kullanımında bazı sorunlar da tespit edilmiştir. Dilsel ifadelerde içerik ve dilbilgisi yönünden, işitenlere göre anlamlı farklılıkların olması, okuduklarının bütünlüğüne daha az dikkat etmeleri, sınırlı sayıdaki sözcüklerle basit yapıli cümleler oluşturmaları, konuyla ilgisiz yazmak, özne ve yüklem arasında ya da sözcükler arasında anlamsal tutarsızlıklar, eklerin kullanımında hata yapmak gibi sorunlar bunların bir kısmını oluşturur (Yoshinaga, 1985; Gormley, 1987; Isaacson, 1988; Kretschmer, 1978; Arnold, 1978; Akt. Kocabıyık, 2013).

Ülkemizde işitme engelli öğrencilerin anadili eğitiminde çeşitli sorunlar göze çarpmaktadır. Bunları fiziki imkân ve kadro eksikliği olarak anlayabiliriz. Ülkemizdeki işitme engelli öğrencilerin eğitimi için istihdam edilmiş öğretmen kadrosu ihtiyacı karşılamaktan uzaktır. Bu öğrencilerin eğitimiyle ilgilenen öğretmenler yalnızca işitme engelliler öğretmenleri değil, kaynaştırma eğitimi kapsamındaki branş öğretmenleri de olabilmektedir. Hem işitme engelliler öğretmenlerinin sayısında hem de işitme engellilere eğitim konusunda yeterliliğe sahip branş öğretmenlerinin sayısında istenilen seviyeye ulaşılamadığı görülmektedir (Kocabıyık, 2015). Öğretmen kadrosundaki eksikliklerle beraber fiziki imkânların yetersizliği de önemli boyuttur. İşitme engelli öğrenciler için eğitim ortamlarının düzenlenmesi konusunda gelişmiş ülkelere kıyasla bir hayli geride kaldığımız ifade edilmektedir. Örneğin, ülkemizde işitme engelliler okulları sayısı ihtiyacı karşılamamakta, kaynaştırma eğitimine tabi tutulan işitme engelli öğrenciler için eğitim ortamlarının düzenlenmesi, şahsi gayretlerle olmaktadır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı tarafından işitme engelliler için Türkçe ders kitabı henüz oluşturulmamıştır. Bu da önemli bir sorun olarak karşımızda durmaktadır. İşitme engelli öğrencilerin eğitimi ile ilgili çerçeve program niteliğinde, Özel Eğitim ve rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün hazırlamış olduğu İşitme Engelliler Bireysel Destek Programı, öğretmenler için yol gösterici olmaktadır.

İşitme Engelliler Destek Programı işitme engelli bireylerin programın amaçlarına ulaşmalarını sağlayacak *modüllerden* oluşmaktadır. Her *modülde* bireylerde ulaşılması beklenen kazanımlar, içerik açıklamalar ve ölçme değerlendirme bölümleri yer almaktadır. Program İşitme Eğitimi, Dil Eğitimi, Sosyal İletişim, Okuma Yazma Anlama ve Matematik *modüllerinden* oluşmaktadır. Bunlardan dil eğitimi, okuma yazma anlama *modülleri* Türkçe öğretimiyle alakalıdır.

BEP'ler ve ders etkinliklerinin hazırlanması adına İşitme Engelli Bireysel Destek Eğitim Programında dilbilgisi kazanımları¹ belirlenmiştir (2008). Bu iki *modülün* kazanımlarını işitme engelli öğrenciler için dil öğretiminin kazanımları olarak değerlendirebiliriz. İşitme Engelliler Türkçe Öğretim Programı (İTP²) kazanımları TÖP'e göre daha temel seviyede kalmıştır. Daha üst düzey ve karmaşık kazanımlar programda geçmemektedir. Ayrıca dilbilgisi kazanımlarının TÖP'de sezdirilmesi gerektiği vurgulanırken İTP'de bu tür kazanımlar davranışa dönük olarak ifade edilmiştir. Daha temel dil becerilerine yer verilmiş ve bu beceriler daha basit bir şekilde ele alınmıştır. Türkçe öğretmenlerinin BEP ve etkinlikler hazırlanması anlamında verimli bir kaynak olduğunu söyleyememekteyiz.

İşitme engelli öğrencilerin dil becerilerinin ölçme ve değerlendirilmesi, eğitim faaliyetleri; öncesinde, sırasında ve sonrasında gerçekleştirilir. Öncesinde; öğrenciyi tanımak, ihtiyaçlarını belirlemek için *kaba değerlendirme* yapılır. Bu amaçla bir *Kaba Değerlendirme Formu* oluşturulur. Bu noktada Türkçe *modülünün* kazanımlarının öğrenci üzerinde ölçülmesi amaçlanmaktadır. Kazanımların ve kazanımların alt aşamalarının ayrı ayrı gözlemlenmesi gerekir. Elde edilen veriler ışığında işitme engelli öğrencinin BEP'i hazırlanır. Eğitim faaliyetleri sırasında; *Öğretim Sürecini Değerlendirme Formu* oluşturulur. Her ders sonunda, öğrencinin BEP'inin hangi kazanımın, hangi aşamasında olduğu kaydedilir. Sonrasında ise; *modülün* her bir kazanımı için ayrı ayrı düzenlenmiş *Son Değerlendirme Formu* hazırlanması ve öğrenci yeterliliklerinin kaydedilmesi vardır. Kazanımların alt aşamaları öğrencide davranış olarak gözlemleniyorsa "+" gözlemlenmiyorsa " - " işareti konularak bir değerlendirme gerçekleştirilir. Her dönemin sonunda da dönemi kapsayan bütün çalışmaları ve ölçmeleri gösteren *dönem sonu değerlendirme formu* hazırlanır.

¹ İşitme Engelliler Türkçe modülü kazanımları tablosuna bakabilirsiniz

² İşitme Engelliler Türkçe Öğretim Programı anlamında kullanılmıştır.

1.1.2. Görme Engelli Öğrencilerde Türkçe Öğretimi

Eğitim sistemimiz içinde görme engelli kabul edilen öğrencilerin hepsinin durumu aynı değildir. Görme duyusunu tamamen yitiren öğrenci de az gören öğrenci de görme engelli olarak kabul edilmektedir. Görme yetersizlikleri ile ilgili kavramlara bakacak olursak: Gözün özel bir mesafeden görme ayrıntılarını ayırt etme yeteneği, görme keskinliği; baş çevrilmeden ve gözler oynatılmadan görülen tüm alan da görme alanı olarak ifade edilmektedir. Kusursuz bir görme için belirlenen 200 değeri üzerinde görme keskinliği 20/200 değerinin altındakiler kör; 20/200 ve 70/200 arasındakiler az gören olarak adlandırılmaktadır. Duruma eğitsel açıdan bakarsak, eğitimi görsel materyallerle gerçekleştirilemeyen ya da bu materyallerden kısıtlı olarak yararlanabilecek öğrenciler görme engellidirler. Bu öğrencilerin dokunma ve işitmeye hitap eden eğitim araçlarıyla eğitimine yönelmek gerekecektir.

Görme engelli bireyler doğumdan başlayarak yaşamları boyunca, engelsiz bireylerden farklı özellikler gösterirler. En başta gelişim alanlarında bazı aksaklıklar meydana gelebilir. Görme yetersizliğinin kişi gelişim üzerindeki olumsuz etkileri; bedensel, bilişsel toplumsal gelişim boyutlarıyla olabilir. Bunlarla beraber dil gelişiminde de engeli olmayanlara göre kısıtlılıkları olabilmektedir. Görme engelli bireyin özellikle bebeklik çağında hem de dil edinimi için kritik dönemde, bebek ve çevresi arasında iletişim eksikliği görülür. Beden dilini tanıma, karşısındakine çeşitli tepkiler verme jest ve mimiklerini kullanma vb. yeterlilikler tam olarak gelişemeyebilir.

Anadili eğitimi açısından durumu ele alırsak, bu öğrencilerin dil gelişimi üzerindeki engelin ortaya çıkardığı durumların en aza indirilmesi konusunda aileye ve yakın çevreye olduğu gibi en çok da Türkçe öğretmenlerine iş düştüğünü söyleyebiliriz. Görme engelli öğrenciler, konuşurken beden dilini kullanmakta sorun yaşayabilir. İnsan zihni dil öğelerini edinirken zihninde görsellerle ilişkilendirerek görsel bir harita oluşturur. Görme engellilerin dil eğitimi de bu anlamda bir avantajdan yoksun olacaktır.

Görme engelli öğrencilerden bazıları hiç göremezken bazıları araçlar yardımıyla görebilir. Eğitim ortamlarının ayarlanması açısından bu hususu ayrıca belirtmek gerek. Örneği az gören bir öğrencinin gözlük ya da büyüteç yardımıyla yazıları okuması sağlanabilir. Ya da yazının renk olarak zıtlıştırılması, puntosunun büyütülmesi, aydınlatılması da okuma işini kolaylaştırabilir. Ama hiç göremeyen öğrenciler için kabartma yazı (Braille alfabesi) kullanılması gerekmektedir. Braille alfabesi altı noktanın bir düzlem üzerine çeşitli kombinasyonlarla yerleştirilmesi şeklindedir. Her düzenin ses ya da sayı karşılıkları vardır. Bu alfabe işitme engellilerin eğitiminde çok işlevsel bir yere sahiptir. Kabartma yazının okunmasının ve oluşturulmasının öğretilmesi görme engelli öğrencinin ilk okuma yazma dönemini anlatır. Okuma yazmanın etkililiği için alfabenin iyi öğrenilmesi gerekir. Sınıf ortamı da görme engelli öğrenci için tekrar gözden geçirilmelidir. Öğrencinin oturduğu yer, ortamın aydınlık durumu ayarlanmalıdır. Okuma yazma etkinlikleri için kullanılacak özel araçlar da öğretmen tarafından önceden belirlenmelidir.

Görme Engellilerde Türkçe Öğretimine Yönelik Unsurlar

Görme engellilerin eğitiminde derse ve öğretmenlere kaynaklık etmesi açısından en önemli kaynak işitme engelli öğrencilerde olduğu gibi Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri tarafından hazırlanan Görme Engelliler Eğitim Destek Programıdır. Bu program görme engelli öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu beceriler akademik amaçların yanında öz bakımını gerçekleştirebilme, iletişim becerileri edinme sosyal gelişimini iyileştirme ya da dokunsal ve işitsel yönlerini en iyi şekilde kullanma gibi becerilerdir. 8 modül bulunmaktadır. Her modül kendi içinde amaçlar kazanımlar ve bunlarla ilgili açıklamalardan oluşur. Modüller; Öğrenmeye Hazırlık, Psikomotor Beceriler, Öz bakım Becerileri, Günlük Yaşam Becerileri, Bağımsız Hareket Becerileri, Sosyal Beceriler, Türkçe, Matematik olarak belirlenmiştir. Görme engelli öğrencilerin duyarlılıklarına ve eksik yönlerine göre tasarlanan kazanımlar şu şekildedir: Sözel yönergelere uyar. Sözcükleri doğru kullanır.

Basit sözcükler kullanarak kendini ifade eder. Üç veya daha fazla sözcük kullanarak kendini ifade eder. Sesleri ayırt eder. Dinlediklerine ilişkin sorular sorar. Dinlediklerine ilişkin sorulara cevap verir. Kabartma yazıda kullanılan belli başlı araç gereçleri tanır. Kabartma kalemi kurallarına uygun kullanır. Devamında kabartma yazıların kullanımıyla ilgili kazanımlar vardır. Kabartma kalemini, tableti ve kalemi doğru kullanmayla alakalı kazanımlar vardır. Bunun dışında; harfleri okur ve yazar, heceleri okur ve yazar, sözcük okur, heceleri kullanarak kelime yazar, sözcükleri kullanarak cümle yazar, kısaltmalı metin yazar ve okur (kabartma yazının çok yer kaplamasını engellemek için çeşitli kısaltmalar yapılan metinler kastedilmektedir.) metinle ilgili soruları cevaplandırır, yazım kurallarına uyar, sözcükte anlam özelliklerini kavrar ve isim ve isim çeşitlerini kullanır kazanımları da programda mevcuttur. Bu kazanımlardan bazıları az gören öğrencilere yöneliktir. Özel araç gereçlerin kullanımı ile ilgili ifadeler bahsettiğimiz kazanımlardır.

Modülün içeriği de çeşitli başlıklar altında gruplandırılmıştır: iletişim becerileri, dinleme ve izleme, ilk okuma ve yazma, yazma ve okuma, yazım kuralları, sözcükte anlam, sözcük türleri. İletişim becerilerinde, kendini ifade etme karşısındaki en doğru şekilde anlamak adına sesleri sözcükleri ayırt etme tanıma amaçlanmaktadır. Dinleme ve izleme bölümünde görme engelli öğrencilerin dikkatini çekebilecek öykü tiyatro ve masal dinleme etkinlikleri yapılır. Öğrencilerin görme duyusunun gelişmemesi işitme duyusunun keskinleşmesine sebep olacaktır. Dinledikleri ile ilgili çeşitli değerlendirmeler de yaparak öğrenci dinleme becerilerini geliştirir. İlk okuma yazma bölümünde kabartma yazısının nasıl kullanılacağı ve bununla ilgili araçların kullanımına ilişkin çalışmalar vardır. Yazma bölümünde harf, hece, sözcük, cümle tanıma, yazma ve okuma çalışmaları yapılır. Braille alfabesini tanımak ve bununla yazı yazmayı öğrenmek temel amaçlardandır. İlerleyen aşamalarda, zamandan ve araçlardan tasarruf etmek için kısaltma kullanımı öğretilir. Bu şekilde kısaltmalı metinler oluşturulur. Kısaltmalı metin yazma ve okuma çalışmaları da bu bölümde yapılır. Yazım kuralları bölümünde az gören öğrencilerin yazım kuralları ve noktalama işaretlerini kullanma becerilerini geliştirmek amaçlanır. Göremeyen öğrenciler için de kabartma alfabesinin doğru yazımı amaçlanmaktadır. Sözcükte anlam ve sözcük türleri bölümünde TÖP'e benzer şekilde sözcüklerin anlam özellikleri ve tür özelliklerinin kavranması amaçlanmaktadır.

Öğrenci için BEP hazırlanırken, uzun vadeli ve kısa vadeli amaçlardan bahsetmiştik. Görme engelli öğrenciler için Türkçe *modülünde* belirlenen kazanımlar daha çok uzun vadeli amaçlar olarak değerlendirilmektedir. Uzun vadeli amaçların alt aşamalarını oluşturan kısa vadeli amaçların belirlenmesi de öğrencinin yeterlilikleri ve ihtiyaçlarına göre öğretmen tarafından belirlenecektir. Örneğin Türkçe *modülünde* bulunan *yazım kurallarını uygular* kazanımını öğretmen, öğrencinin bireysel özelliklerine kısa vadeli amaçlara böler. Belirlediği yazım kurallarını ne zaman ve nasıl öğreteceğini BEP'te açıkça yazmalıdır. Görme engelli öğrencinin iletişim becerilerini geliştirmesi özel eğitiminin temel amaçlarından olduğu için, Türkçe öğretiminde başta özel okuma ve yazma araçlarının tanınip, en doğru şekilde kullanılması olmak üzere, dili etkili ve doğru kullanmaya yönelik çalışmalar yapılır. Görme engelli öğrencilerin beden dilini kullanma konusunda genellikle yetersiz kaldığı ifade edilmektedir (Tuncer, 2014: 299). En azında beden dili için temel teşkil eden davranışların öğrenilmesi amaçlanmalıdır.

Görme Engelli Öğrencilerin Dil Becerilerinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi

Görme engelli öğrencilerin dil becerilerinin ölçme ve değerlendirilmesi, diğer özel eğitim alanlarında olduğu gibi eğitim faaliyetleri; öncesinde, sırasında ve sonrasında gerçekleştirilir. Aynı şekilde *Kaba Değerlendirme Formu, Öğretim Sürecini Değerlendirme Formu, Son Değerlendirme Formu* ve *Dönem Sonu Değerlendirme Formu* hazırlanır.

1.1. Zihinsel Engelli Öğrenciler İçin Türkçe Öğretimi

Zihinsel yetersizlik ya da engel kavramının ne olduğu nasıl tanımlanacağı konusunda eskiden beri hep farklı yaklaşımlar olmuştur (Çıkılı, 2014:177). Dünyada ve haliyle ülkemizde bu konudaki anlayışı yönlendiren kurum Amerikan Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği olmuştur. Bu kuruluşun 60'lı yıllardan günümüze zihin engelli bireylerle ilgili yaptığı çalışmalar ve bu bireylerle ilgili tanımlarına

baktığımızda, zihinsel engelin ortaya çıkışında 1. Zihinsel işlevlerin önemli derecede ortalamanın altında olması. 2. Bireyin topluma ve çevreye uyumda yaşadığı zorluklar. 3. Çeşitli ihtiyaçlarının gidermede desteğe ihtiyaç duyması konuları odak noktalar olmuştur (Eripek, 2005).

Zihinsel engelli bireyler kendi içlerinde; hafif zihinsel, orta ve ağır derecede zihinsel engelli olarak sınıflandırılmaktadır. Eğitim sistemi içinde bu bireylerden hafif zihinsel engelli olan öğrenciler için genel eğitim sistemi içinde kaynaştırma uygulamaları yapılabilir. Akademik anlamda temel seviyede dil becerilerinin kazandırılması beklenir. Bu bakımdan yine dil öğretiminin dolayısıyla Türkçe öğretiminin öğrencinin birinci akademik ihtiyacı olduğu söylenebilir. Orta düzeyde zihinsel engelli öğrenciler için özel eğitim sınıflarında ihtiyaçlarına uygun ortam ayarlanması gerekir. Bu öğrencilerin öz bakım becerilerini yerine getirmeyi öğrenmesi beklenir. Azami derece iletişimini sağlayacak beceriler kazandırılmaya çalışılır. Ağır zihinsel engelli bireyler içinse eğitim olanakları daha kısıtlıdır. Birey neredeyse her zaman bakıma muhtaçtır.

Zihinsel Engelli Öğrencilerde İletişim Becerilerinin Geliştirilmesi ve Türkçe Öğretimi

Zihinsel engelli öğrenciler eğitimine baktığımızda özel eğitim faaliyetleri içinde Zihinsel Engelliler Destek Eğitim Programında, (ZEP¹) dil ve iletişim ile ilgili, Dil Konuşma ve Alternatif İletişim Becerileri *modülü*, anadili becerilerini geliştirmek amacıyla Türkçe *modülü* uygulanmaktadır.

Dil Konuşma ve Alternatif İletişim Becerileri *modülünde* amaçlar, öğrencinin yönergeleri yerine getirmesi; ses, hece ve sözcükleri sesletebilmesi; basit ve kısa cümleleri anlayabilmesi ihtiyaç ve isteklerini doğru bir şekilde anlatabilmesi üzerine kurulmuştur. Öğrencinin bağımsız ya da yarı bağımsız bir hayat sürebilmesi, ihtiyaçlarını karşılayacak iletişim becerilerine sahip olması zihinsel engellilerin eğitiminde temel amaç olduğu için bu *modülün* başarılı bir şekilde uygulanması önemlidir. Okulda geliştirilecek doğru tutumun aile ortamında devamı önemlidir. Burada amaç basit düzeyde iletişimin gerçekleştirilmesi olduğu için, öğrencinin işine yarayacak sözcüklerin ya da basit cümlelerin bıkmadan eylemle birlikte tekrar edilmesi gerekir. “Kalemi tut, kapıyı kapat” gibi konut niteliğinde ifadelerin öğrenilmesi sık tekrarlarla mümkün olmaktadır.

Türkçe *modülünde* ise daha çok sesleri ayırt etme, harf ses ilişkisini kavrama, sözcükler ve basit cümleler yazma, yazma araçlarını tanıma ve doğru kullanma gibi amaçlara göre belirlenmiş kazanımlar vardır. Basit düzeyde okuma yazma çalışmaları yapılır. Öğrencinin harfleri tanıması birleştirmesi amaçlanır. Bu öğrencilerde el kasları ve beyin koordinasyonunu geliştirme çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Öğrencinin adını ya da çevresindeki nesne ya da kişilerin adlarını yazması amaçlanır. Daha sonraki aşamalarda cümle oluşturma, noktalama işaretlerini kullanma yazım kurallarına uyma gibi kazanımlar gerçekleştirilmeye çalışılır.

Zihinsel Engelli Öğrencilerde Ölçme ve Değerlendirme

Bu kazanımlarda en temel kuralların öğrenilmesi yeterli görülebilmektedir. Örneğin yazım kurallarına uyma kazanımıyla ilgili olarak öğrencinin cümleye büyük harfle başlaması hedeflenebilir. Burada önemli olan öğrencinin kaba değerlendirmesinden sonra yeterliliklerinin eksikliklerinin belirlenmesi ve buna uygun BEP hazırlanmasıdır. Örneğin, cümleye büyük harfle başlanması kuralını öğrenen öğrenci için BEP’inde başka bir yazım kuralı kısa vadeli amaç olarak yazılacaktır. Diğer özel eğitim alanlarında uygulanan kaba değerlendirme, süreç içinde değerlendirme ve dönem sonunda değerlendirme çalışmaları yapılır. Bu değerlendirmeler önceden belirlenen formlarla yapılır. Not, puan değerlendirmesi yoktur.

2. Özel Yetenekli Öğrenciler İçin Türkçe Öğretimi

Üstün zekâlıların eğitiminden önce zekânın ne olduğu nasıl ölçüleceği ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu amaçla zekâ (IQ) testleri geliştirilmiş elde edilen sonuçlara göre insanların zekâ durumu

¹ Zihinsel Engelliler Destek Eğitim Programı anlamında kısaltılmıştır.

sınıflanmıştır. Daha sonra zekânın standart testlerle ölçümünün sağlıklı sonuçlar vermeyeceği yönünde düşünceler gelişmiştir. Ayrıca zekânın tek boyutlu olmadığı çeşitli zekâ türleri olduğu da ifade edilmiştir. Zekâ, farklı araştırmacılar tarafında; fiziksel, bilişsel, toplumsal (Davaslıgil, 1991); mantıksal, uzamsal, sözel, müziksel, bedensel, içsel, toplumsal, doğasal (Gardner,1993) vb. sınıflandırılmıştır. Bugün dünyada yaygın olarak kabul edilen görüş Gardner'in çoklu zekâ anlayışıdır. Bu zekâ türleri dil becerilerinin gelişmesine etki eder. Fakat dil gelişimi ile doğrudan ilgili olan zekâ türü sözel zekâdır. Sözel zekâsı gelişmiş olan bir öğrencinin de Türkçe öğretiminde başarıya yatkın olacağını söyleyebiliriz. Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitimi konusunda, görsel sanatlar ve müzik yeteneği olan öğrencilerin eğitime yönelik çalışmalar akla gelmektedir. Hem üstün zekâlıların hem de üstün yeteneklilerin örgün eğitimden kalan zamanda destek eğitimi aldığı kurum ülkemizde Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM¹) okullarıdır. Bununla beraber İstanbul Üniversitesinin Millî Eğitim Bakanlığı ile ortak yürüttüğü üstün zekâlı öğrenciler okulu uygulaması ile Anadolu Üniversitesi Üstün Zekâlıların Eğitimi Ana Bilim Dalı'nın faaliyetleri üstün yetenekli ve zekâlı öğrencilerin eğitimi konusunda katkılar sağlamaktadır.

BİLSEM'ler 1993 yılında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde eğitime başlamıştır. 5 pilot ille başlayan süreçte bugün BİLSEM sayısında 60'a ulaşılmıştır. Okulöncesinden ortaöğretime kadar üstün yetenekli veya zekâlı olarak belirlenmiş öğrenciler BİLSEM'de eğitim görür. 2016 yılı itibarıyla on bin civarında öğrenciye eğitim verilmektedir.

BİLSEM'e uygun öğrencileri tanılama sürecinde önce aday gösterme aşaması vardır. Burada anasınıfı öğretmenleri, ilkokullarda sınıf öğretmenleri, ortaokul ve liselerde şube öğretmenler kurulu kararıyla öğrenci üstün yetenekleri ya da zekâsından dolayı BİLSEM'e önerilir. Tanılama aşamasında ölçülmek istenen yeteneklere göre hazırlanmış araçlarla öğrenciler sınava tabii tutulur. Grup taraması aşamasında, tek bir merkeze toplanan bütün raporlar ve ölçme sonuçları ile kayıt için uygun öğrenciler belirlenir.

Burada öğrencilere kazandırılmak istenen, yeteneklerini fark etme, çalışma disiplini kazanma ve projeler üretme becerileridir. Kendi okullarında gördükleri temel dersler takviye edilir. Esas amaçsa öğrencinin üretime dönük yönünü geliştirmektir. BİLSEM'de eğitime başlayan öğrenci önce uyum programına alınır, ardından destek eğitimi programı uygulanır. Bu programda öğrenci; iletişim becerileri, grupla çalışma teknikleri, bilimsel araştırma teknikleri, yabancı dil, bilgisayar kullanımı ve sosyal etkinlikler alanlarında geliştirmelere tabi tutulur. Üçüncü ve eğitimin esas olan program, proje üretimi ve yönetimidir. Burada öğrencinin yeteneğine göre projeler üretmesi beklenir (Millî Eğitim Bakanlığı, Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2012). Örneğin analitik düşünme yeteneği ve bilimsel ilgileri olan bir öğrenci kendi belirlediği alan ve konularda makale çalışmaları yapabilmektedir. Projeler bireysel ya da grup çalışması olabilmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin dil eğitimine önem verilmelidir. Bilgiyi edinme, bilgi üretme, analitik düşünme, tartışma yöntemini doğru uygulama vb. donanımlarının öğrenci tarafından kazanılması dil becerilerinin etkili kullanılması ile mümkündür. Bu ülkenin düşünen, üreten, geliştiren bireyleri olmaya aday bu öğrencilerin dil eğitimini en iyi şekilde gerçekleştirmek hem onların hem ülkenin geleceğine yatırım yapmak demektir. Bir diğer husus, bilimsel projelerde matematik ve fen bilimlerin alanlarına yönelik eğitimlere ağırlık verildiği görülmektedir. Zira BİLSEM'in bilim etkinlikleri biriminde bu iki alandan bahsedilmekte iken Türkçe destek etkinlikleri birimindedir.

Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerin Dil Öğretimine Dair Unsurlar

Diğer özel eğitim alanlarının destek eğitim programlarının hazırlanıp kullanılmasına rağmen, üstün yetenekliler için bir program hazırlanmaması uygulamada birliği engellemektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin dil öğretimine yönelik faaliyetleri genel Türkçe öğretim programının bu öğrencilerin seviyelerine göre uyarlanması yoluyla gerçekleştirilmektedir. Bununla beraber bu öğrenciler proje ve ürünler üretmek yazılı ve sözlü anlatıma dair türleri daha iyi tanımaktadırlar. Üstün yetenekli öğrenciler için Türkçe öğretimi konusunda yol gösterici bir kaynak oluşturulması yolunda, Millî Eğitim

¹ Bilim ve Sanat Merkezleri anlamında kısaltılmıştır.

Bakanlığının 2015 yılında başlattığı Bilim ve Sanat Merkezlerini Geliştirme Projesi'nin (BİLGEP) katkılarının olacağı umulmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ülkemizde özel eğitime muhtaç çok sayıda öğrenci, belli oranda ihtiyaçlarına uygun ortamlarda ve eğitim programlarıyla eğitimine devam etmektedir. Zihinsel ve fiziksel yetersizliği olan öğrencilerin en başta gelen ihtiyacı çevresiyle yeterli iletişimi sağlama becerisidir. Ayrıca üstün yetenekli öğrencilerinde dil becerilerinin daha üst düzeye çıkarılması için özel uygulamalar gerekmektedir. Ülkemizde özel eğitime yönelik uygulamaların geçmişi çok eski olmadığı için, özel gereksinimli öğrencilerin Türkçe öğretimine dair faaliyetlerde henüz yenidir. Gerek uygulamada gerek teoride bir hayli yol alınması gerektiği ortadadır. Özel gereksinimli öğrencilerin dil eğitimine dair bilimsel yayınların azlığı bu konuda yapılacak çalışmaların artmasının gerekliliği ortadadır. Çeşitli boyutlarıyla meselenin incelenmesi, bu alanda ilgili materyallerin ve öğretim programlarının geliştirilmesine yol gösterecektir.

Türkçe öğretimi boyutuyla özel eğitim faaliyetlerini incelediğimiz bu çalışmada, mevcut uygulamaların ve çalışmaların ihtiyaçları karşılayacak seviyede olmadıklarını düşünmekteyiz. Dil eğitimi ile ilgili modülleri tasarlanmamış özel eğitim alanlarında gerekli çalışmaların yapılması da gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Atkın, N. (2013). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu içinde, İlköğretimde Özel Eğitim. Nobel Yayınları: Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2013). Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı. H. Avcıoğlu içinde, İlköğretimde Özel Eğitim. Ankara: Nobel Yayınları.
- Canöz, Ş. (2013). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve özel eğitim. H. Avcıoğlu içinde, İlköğretimde Özel Eğitim. Ankara: Nobel Yayınları.
- Davaslıgil, Ü. (1991). Üstün Olma Niteliğini Kazanma. Eğitim ve Bilim.
- Eripek, S. (2005) Zeka Geriliği Ankara: Kök Yayıncılık
- Gardner, H. (1993) Multiple Intelligences: The Theory in Practice. Basicbooks, New York,
- Kocabıyık, Dilek, İşitme Engelli Öğrencilere Yönelik Türkiye ve İngiltere'de Uygulanan Anadil Eğitiminin Karşılaştırılması (2015) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretmenliği Anabilim dalı, Yüksek lisans Tezi.
- Karasar, N. (2011) Bilimsel Araştırma Yöntemi Ankara: Nobel Yayınları
- Krashen, S. (1973). Lateralization, Language Learning, and the Critical Period: Some New Evidence. University of Michigan.
- Lenneberg, E.H. (1967). Biological foundation of language. New York: Wiley.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi. (2008). Zihin Engelli Öğrenciler Eğitim Destek Programı.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2010). Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma, Yönetici Öğretmen ve Aile Kılavuzu.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi. (2008). Dil ve Konuşma Güçlüğü Destek Eğitim Programı.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi. (2008). Görme Engelliler Destek Eğitim Programı.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi. (2008). İşitme Engelliler Destek Eğitim Programı.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1997). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2010). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönetmeliği.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Türkçe Öğretim Programı. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı İstatistikleri; <https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>
- Özmen, F., & Kömürlü, F. (2013). Education Policies and Practices toward Gifted and Talented Students in Turkey. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Turan, T. & Ege P. (2003) *Dil Sorunu Olan Çocuklar İçin Bütüncül Bir Yaklaşım* Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi
- Tuncer, T. (2014). Görme Yetersizliği Olan Çocuklar. S. Vuran içinde, Özel Eğitim. 297-328, Ankara: Maya Akademi.
- Ünlü, s. V. (2014). Türkiye Özel Gereksinimli Çocukların Eğitimi ile İlgili Örgütlenme ve Mevzuat. S. Vuran içinde, Özel Eğitimi. Ankara: Maya Akademi.
- Vuran, Sezgin vd. Özel Eğitim, 2013, Ankara: Maya Akademi
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008) Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri Ankara: Seçkin Yayıncılık

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE ÇOCUK OYUNLARI KULLANIMINA YÖNELİK GENEL BİR BAKIŞ GENERAL OVERVIEW FOR THE USE OF CHILDREN PLAYS IN THE COURSES OF THE CLASS TEACHERS

*Bahadır Han ÇATALYÜREK**

Özet

Bu çalışmanın amacı, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, çocuk oyunlarına bakış açılarını belirlemek, çocuk oyunlarının derslerde kullanılma sürecini incelemek ve oyun etkinlikleri uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri ortaya çıkarmaktır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmış, çalışmanın katılımcılarını Hatay ili Payas ilçesi Mimar Sinan İlkokulu'nda görev yapan 7 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem tekniklerinden yararlanılmış, elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Uygulama sonucunda öğretmenlerin; oyunları bir öğretim aracı olarak gördükleri, oyun etkinliklerini derslerde kullandıkları, uygulama aşamasında özellikle süre zorluğu yaşadıkları ve oyunları sıklıkla sosyal medyadan edindikleri görülmüştür. Bununla birlikte bir öğretim aracı olarak oyunların, öğrencilerin derslerde aktif katılımını sağladığı ve yaparak-yaşayarak öğrenmelerine fırsat sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Abstract

The aim of this study is to determine the perspectives of primary school teachers about children's games, to examine the process of using children's games in lessons and to reveal the problems encountered by primary teachers in the applications of game activities. In this study, one of the qualitative research methods was used, and the participants of the study were 7 primary teachers working in Mimar Sinan Elementary School in Payas, Hatay. In this study, semi-structured interview and observation techniques, which are open-ended questions, were used as data collection tools and the data were subjected to content analysis. As a result of the application of teachers; they see games as a teaching tool, they use game activities in lessons, especially during the application phase, they have difficulty in time and they get games from social media. However, as a teaching tool, it was concluded that the games provided the students active participation in the lessons and provided the opportunity to learn by doing.

Giriş

Bilimin ortaya çıkışından itibaren, bilime ve bilgiye önem veren toplumlar, diğer toplumlara nazaran, dünyada daha fazla söz sahibi olan, dünyayı yöneten bir konuma yerleşmişlerdir. Dünya ülkelerinin “gelişmiş, gelişmekte olan, az gelişmiş” gibi sınıflara ayrılmasındaki temel sebep, ülkelerin elinde bulundurduğu bilimsel potansiyeldir.

Henüz dünyada, gelişmekte olan ülkeler arasında yer aldığı belirtilen ülkemizin, gelişimini sağlayacak en önemli etken bilimsel gelişmedir. Bilimsel yönden gelişmenin ön koşulu ise, ülkemizde ilkokuldan itibaren çocuklarımızın bu hedefe yönelik olarak yetiştirilebilmesidir.

Dünyada, öğrencilere bilimsel ve yaratıcı düşünme, araştırmacılık, problem çözme gibi önemli becerileri kazandırabilmek için, ezberci eğitimden uzaklaşıp, öğrencilerin eğitim sürecinde daha etken olabildiği eğitim yaklaşımlarına doğru evrildiği görülmektedir. Ülkemizde de 2005-2006 yıllarından itibaren yapılandırmacı yaklaşım uygulanmaya başlanarak, öğrencilerin bu becerilere yönelik eğitilmesi amaçlanmıştır. Ancak uygulamada yaşanan sorunlar sebebiyle, ülkemizde, günümüzde dahi bu hedefe yaklaşıldığından söz etmek mümkün değildir.

Anahtar Kelimeler

*Sınıf öğretmenliği,
Oyun,
Çocuk oyunları*

Key Words

*Primary teaching,
games,
Children's games*

* Yüksek Lisans
Öğrencisi, Adana
Çukurova Üniversitesi,
bcatalyurek@yahoo.com

Özellikle matematik dersi gibi soyut kavramlar içeren derslerde, öğrenci tutumlarını geliştirerek, bu sorunları ortadan kaldırmak için yeni yöntemler, yeni yaklaşımlar aranmakta ve sınanmaktadır.

İlkokul düzeyinde derslerde oyun etkinliklerinin uygulanması bu bağlamda önem kazanmaktadır. Çünkü oyun, çocukların eğlenerek öğrenmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca konu ile ilgili yapılan bilimsel araştırmalarda, derslerde oyun etkinlikleri kullanımının, çocukların derslere karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olarak, derslerdeki başarılarının artmasına yardımcı olduğu görülmektedir (Ersoy, Özhiska ve Özkaya, 1997; Arun, 1998, Tepe, 1999).

Oyun

Tamer (1990), oyun kavramını, fiziksel ve zihinsel yeteneklerle sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştirmek amacıyla gerçek yaşamdan farklı bir ortamda yapılan, sonda maddi bir çıkar sağlamayan, kendine özgü belli kurallara sahip, sınırlandırılmış yer ve zaman içinde süren, gönüllü katılım yoluyla toplumsal grup oluşturan ve katılanları tümüyle etkisi altında tutan eğlenceli bir etkinlik olarak tanımlamıştır.

Oyun, eğitim açısından, bir “öğrenme” sanatı olarak görülmektedir. Yıldız (1997) oyunu, çocukların kendi yeteneklerini fark edebildikleri, yaratıcılık potansiyellerini kullanabildikleri, zevk ve mutluluk vererek onların tüm gelişim alanlarını uyaran, onların sadece yeteneklerini değil, duyuları ve duygularını da geliştiren etkinlikler olarak tanımlamıştır.

Oyun hakkında birçok farklı tanım yapılmış olsa da, birçoğunda ortak noktalar belirginleşmektedir. Bu özellikleri UNESCO şu şekilde belirtmektedir (Tamer, 1990:36):

- Oyunda katılım özgürlüğü vardır.
- Oyun daha önceden kararlaştırılmış, sınıflandırılmış yer ve zaman içerisinde oynanır.
- Oyun içinde bir gelişme olması ya da sonuca ulaşılması söz konusu değildir.
- Oyun sonunda herhangi maddi bir kazanç yoktur.
- Oyun belli kurallara sahiptir; ancak kurallarda duruma göre değişiklikler yapılabilir.
- Oyun hayali bir niteliğe sahiptir. Yani oyun, çocuklar için gerçek yaşamdan farklı bir ortamdır.

Oyunun Bilişsel, Duyuşsal, Sosyal ve Psikomotor Gelişime Katkıları

Oyun ortamı, çocuğun sosyal, motor, dil, duygusal ve zihin becerilerinin gelişmesine olanak tanıyan en önemli ortamlardan biridir. Çocukların en doğal ve aktif şekilde öğrenmesi için bir fırsattır. Çocuklar oyunda paylaşma, yardımlaşma, çevre ile olumlu ilişkiler kurma, kurallara uyma, başkalarının haklarına saygı gösterme ve sorumluluk alma gibi temel toplumsal kuralları öğrenirler (Mangır ve Aktaş, 1993: 14)

Oyun çocuklara, öğrendikleri şeyleri tekrar etme ve deneyimleme ortamı sağlar. Çocukların mantıksal düşünmesini, problem çözmesini, görerek, dokunarak, yaparak öğrenmesini sağlar.

Oyun, sürecinde bulunan kaybetme, kazanma, yardımlaşma, arkadaşlık, sevinme, üzülmeye gibi birçok duyguyu çocuklara yaşatarak, çocukların duyuşsal yönden gerçek hayata hazırlanmasını sağlar.

Hareket etmek, çocuklar için çok önemi bir ihtiyaçtır. Çocuklar oyun içerisinde koşarak, zıplayarak, hareket ederek enerjilerini kullanırlar. Ayrıca aktif oyunlar çocuğun kas sistemini geliştirir (Yavuzer, 1984: 199)

Oyun yoluyla çocuk büyüklük, şekil, boyut, ağırlık, hacim, ölçme, sayma, zaman, mekan, uzaklık, uzay gibi pek çok kavramı; eşleştirme, sınıflandırma, sıralama, analiz, sentez ve problem çözme gibi birçok zihinsel işlemi öğrenebilir (Mangır ve Aktaş, 1993: 17)

Çocuklar oyun ortamında bilişsel yönden de gelişirler. Karar verme, hafıza, strateji gibi birçok beceriyi deneyimleme fırsatı yakalarlar.

Oyun çocukların en doğal anlaşma ortamıdır. Birbirini daha önceden hiç tanımayan çocuklar bile, bir araya gelerek eğlenceli bir oyun oynayabilmektedir. Oyunun bu yönü, çocukların sosyal yönden gelişimini sağlamaktadır. Diğer çocuklarla tanışma, yardımlaşma, rekabet etme, öfkesini kontrol etme gibi birçok yaşamsal davranışı oyun sürecinde deneyimleyerek hayata hazırlanır.

Oyun, çocukların birbiri ile iletişimini güçlendirerek, dilsel açıdan gelişmesine de olanak tanır. Çocuklar oyun ortamında, kendi akranları ile doğal ve içten iletişim kurmayı öğrenirler.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, çocuk oyunlarına bakış açılarını belirlemek, çocuk oyunlarının derslerde kullanılma sürecini incelemek ve oyun etkinlikleri uygulamalarında sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları problemleri ortaya çıkarmaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul öğretmenlerinin çocuk oyunlarına bakış açısı nedir?
2. İlkokul öğretmenleri, derslerinde oyun etkinliklerini nasıl uygulamaktadır?
3. Derslerde oyun etkinlikleri uygulamalarında karşılaşılan problemler nelerdir?
4. Öğretmenler, derslerde uyguladıkları oyunlara hangi yollarla ulaşmaktadır?

2. Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma, ilkokul öğretmenlerinin derslerde oyun etkinlikleri uygulamaları sürecini incelemeye ve bu süreçte öğretmenlerin karşılaştıkları problemleri belirlemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Çalışmada olgu bilim deseni kullanılmıştır. Farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanılması olgu bilim (fenomenoloji) deseni olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 69). Araştırmada birey ya da durum temelli bir yaklaşım benimsenmiştir.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, Hatay ili Payas ilçesi Mimar Sinan İlkokulunda görev yapan 7 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenler, araştırma etiği çerçevesinde; “ÖK1, ÖE1” (Öğretmen Kadın, Öğretmen Erkek) şeklinde kodlanmıştır.

Tablo 1. Katılımcılar Tablosu

Kod	Cinsiyet	Mesleki Deneyim
ÖE1	Erkek	20 yıl
ÖE2	Erkek	13 yıl
ÖK1	Kadın	23 yıl
ÖK2	Kadın	14 yıl
ÖK3	Kadın	21 yıl
ÖK4	Kadın	16 yıl
ÖK5	Kadın	1 yıldan az

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem yöntemleri kullanılmıştır. Görüşme ve gözlem öncesinde, katılımcılara, araştırmanın amacı ile ilgili bilgiler verilmiş, veri kaybı yaşanmaması için katılımcılara önceden bilgi verilerek ses kaydı alınmış ve araştırmada elde edilen tüm verilerde gizlilik kurallarına uyulacağı belirtilmiştir. Görüşmede açık uçlu sorulardan oluşan bir formdan yararlanılmıştır. Katılımcılardan, derslerinde uyguladıkları oyun etkinlikleri ile ilgili sorular yöneltilerek, süreçte karşılaştıkları sorunları açıklamaları istenmiştir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen nitel veriler içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Birbirine benzer veriler, belli temalar çerçevesinde bir araya getirilerek veriler arası ilişkilendirme ve kodlamalar yapılmıştır. Katılımcıların ortak görüşleri çerçevesinde tablolar oluşturulmuştur. Bu tabloların oluşturulmasında frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Katılımcıların görüşlerini yansıtmak ve bulguları düzenleyerek yorumlanmış biçimde okuyucuya sunmak amacı ile doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Nitel bir araştırmada; toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi, bireylerden doğrudan alıntılara yer verilmesi ve sonuçların açıklanması araştırmanın geçerliğinin sağlanması açısından oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Ortak görüşler çerçevesinde belirlenen her bir görüşe örnek öğretmen ifadesi de koduyla birlikte sunulmuştur.

3. Bulgular

Öğretmenlerin Oyun Tanımına İlişkin Elde Edilen Bulgular

Tablo 2. Oyunun Tanımı Tablosu

Tema	Kodlar	f
Oyunun Tanımı	1. Eğlenmek – zevk almak	7
	2. Mutlu olmak	6
	3. Rahatlama	3
	4. Öğretim aracı	3
	5. Huzur	2
	6. Akran ilişkileri – iletişim	2
	7. Doğal ortamda olma ihtiyacı	1
	8. Çocukluk özlemi	1

Tablo 2’teki “Oyunun Tanımı” temasından ortaya çıkan kodlara ilişkin katılımcıların söylemlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

...Oyun bana çocukluğumu ifade ediyor. Köyde yaşadığım mutlu günleri, doğal ortamda, doğal malzemelerle oynanan, ekran çocuğu olmamayı ifade ediyor... (ÖK1)

... Oyunu bir huzur olarak, bir rahatlama olarak tanımlayabilirim... (ÖE1)

...Oyun eğlendirir, eğlendirirken de öğretir. En çok da iletişimi kuvvetlendirir, diye düşünüyorum ben... (ÖK3)

...İnsanı mutlu eden, eğlendiren, öğreten etkinlikler... (ÖK2)

...Oyun, eğlence, mutluluk demek. Eğlenirken, günlük yaşamımızdaki sorunlardan uzaklaşmak demek. Çocuklar için ise, arkadaşlarıyla birlikte keyifli zaman geçirdikleri, oynadıkları, koştukları, atladıkları etkinlikler... (ÖE2)

Derslerde Oyunların Kullanılması Sürecine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Tablo 3. Derslerde Oyunların Kullanılması Süreci Tablosu

Tema	Kodlar	f
Oyunların derslerde kullanılması süreci	1. Oyunların öğretici yönü	7
	2. Yapararak yaşayarak öğrenme	4
	3. Soyut kavramların somutlaştırılması	3
	4. Aktif katılımın sağlanması	3
	5. Davranışların gözlemlenmesi	2
	6. Klasik yöntemlere göre daha avantajlı olması	2
	7. Öğrencilerin oyun sevgisi	2
	8. Öğrencilerin duyguları ifade etmesi	1
	9. Öğrencilerin kendini ifade etmesi	1
	10. Öğretimin oyunlaştırılması	1

Tablo 3’teki “Oyunların Derslerde Kullanılması Süreci” temasından ortaya çıkan kodlara ilişkin katılımcıların söylemlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

...Bütün derslerde; Türkçe dersinde, hayat bilgisinde, matematikte... Hepsinde kullanmaya özen gösteririm. Matematik dersinde bilinmeyenli toplamada, dedektif rolüne bürünüyorlar. O dedektifler suçluları yakalıyor. Saklanan sayıları yakalıyorlar. Hani normal öğretirsem onu, soyut geldiği için çocuklar algılamıyorlar ama bu şekilde, eğlence şeklinde buluyorlar... (ÖK2)

...Çocuğun oyun oynarken, daha önce görmediğimiz duygularını, daha önceki yaşayamadığı veya ifade edemediği davranışları da oyun içinde görme şansına sahip oluyoruz orda. O şekilde de, öğrenciyi tanımakta daha kolay bir şekilde izlenim yapmış oluyoruz... (ÖE1)

...Örneğin matematik dersinde, ders işlerken oyunlar şeklinde, işlemleri yapıyoruz. Mesela işte, geometrik şekillerde, geometrik şekiller çiziyoruz beraber falan. Sınıftaki her çocuğun ilgisini toplayarak, derse katılmalarını sağlıyor. Bilgiyi oyun oynayarak öğreniyorlar... (ÖE2)

...Yaparak-yaşayarak öğrendikleri için özellikle matematik-sayısal alanda, bir gördüğünü daha iyi anlayabiliyor. Gördüğünü de, zihnini de daha iyi bir şekilde, matematik anlamında daha doğrusu, canlandırıp öğrenme yeteneği daha fazla gelişebiliyor... (ÖE1)

Öğretmenlerin Oyun Etkinlikleri Uygulama Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Elde Edilen Bulgular

Tablo 4. Derslerde Oyunların Kullanılması Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar Tablosu

Tema	Kodlar	f
Karşılaşılan zorluklar	1. Oyunlara ayrılacak sürenin yetersizliği	7
	2. Oyun etkinliklerinde yardımcı ihtiyacı	4
	3. Öğrencilerin ders amacından uzaklaşması	4
	4. Müfredat konularını yetiştirme kaygısı	3
	5. Uygulama zorluğu	3
	6. Sınıf mevcudunun fazla olması	3
	7. Oyun sırasındaki ilgi dağınıklığı	3
	8. Ders planlamasında oyunların yer almaması	1

Tablo 4'teki "Karşılaşılan Zorluklar" temasından ortaya çıkan kodlara ilişkin katılımcıların söylemlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

...Faydalanmaya çalışıyoruz. Ama küçük gruplarda olduğu kadar kolay olmadığını düşünüyorum öğreticiliğinin. Büyük gruplarla çok fazla öğretici olamayabiliyor. Zorluklar yaşanabiliyor. Çünkü çocuklar oyundan uzaklaşabiliyorlar bir süre sonra işi farklı yönler doğru götürebiliyorlar. Amacından uzaklaşıyor... (ÖK3)

...Müfredat... (ÖE1)

...Yetiştirmemiz gereken çok ağır bir müfredatımız var ve hep oynarsak hep oynarsak bu müfredatı yetiştiremeyiz... (ÖK3)

...Çocukları kontrol etmek zor oluyor, diğer çocukları. Sınıfın kalabalık olmasıyla alakalı. Bazen de çocuklar oyunun amacından uzaklaşıp, sadece eğlenmeye odaklanabiliyorlar. Ya da ilgileri dağılabiliyor... (ÖE2)

Öğretmenlerin Derslerde Kullandıkları Oyunları Edinimlerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Tablo 5. Oyunları Edinme Yolları Tablosu

Tema	Kodlar	f
Edinme	1. Sosyal medya	4
	2. Doğaçlama	2
	3. Eğitimlerde öğrenilen	2
	4. Çocukken öğrenilen	2

Tablo 5'teki "Edinme" temasından ortaya çıkan kodlara ilişkin katılımcıların söylemlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

...Genelde kendim oyunlar seçiyorum. Kafamdan oyunlar uyduruyorum, onlar, o şekilde. Bazen internette, sosyal medyada karşılaşıyorum, onları deniyoruz. Çocukken aklımda kalan oyunlar var... (ÖE2)

...Ben çocukluğumda oynadığım tüm oyunları, çocuklarıma oynatıyorum, uyguluyorum... (ÖK1)

...Aldığımız eğitimler sırasında öğrendiğimiz oyunları kullanıyorum ben... (ÖK3)

...Ben de sosyal medyadan çok yararlanıyorum... (ÖK4)

...Tamamen doğaçlama... (ÖE1)

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada katılımcılardan elde edilen verilere göre öğretmenler oyunu, "eğlendiren, mutluluk veren, öğreten etkinlikler" olarak tanımlamaktadır. Bu tanım literatürde, oyun ile ilgili verilmiş tanımlarla örtüşmektedir. Nitekim oyunu; Tamer (1990), maddi çıkar sağlamayan, gönüllü katılım yoluyla grup oluşturan eğlenceli bir etkinlik; Yörükoğlu (1986: 46-48) çocuğun doğal öğrenme ortamı;

Yavuzer (1984: 199) çocuğun kendi deneyimleriyle öğrenme yöntemi; Sel (1985) çocuğun dünyayı tanıma, öğrenme ve bir şeyler ortaya koyma aracı olarak tanımlamışlardır.

Çalışmaya katılan katılımcıların tamamı, derslerde oyunlardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Oyunların derslerde uygulanması süreci ile ilgili katılımcı görüşlerinin, özellikle oyunların öğretici yönü üzerinde ($f=8$) yoğunlaştığı görülmüştür. Katılımcılar, oyunların derslerde öğrencilerin aktif katılımını sağladığını, çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmelerine olanak tanıdığını ve soyut kavramları somutlaştırdığını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili yürütülmüş bilimsel araştırmalar, katılımcıların bu görüşlerini desteklemektedir (Ersoy, Özhıska ve Özkaya, 1997; Arun, 1998; Tepe, 1999; Şener, 2001; Köroğlu ve Yeşildere, 2002; Zengin, 2002; Uğurel, 2003). Gerek ülkemizde, gerekse yurtdışında yapılan bilimsel araştırmalar, oyunların, çocukların akademik başarısında önemli katkıları olmaktadır. Özellikle derslere yönelik olumlu tutum geliştirmek, ders korkusunu yenmek, derslere ilgi göstermek, eğlenirken öğrenmek gibi doğrudan öğrenci başarısını etkileyebilen birçok konuda katkısı olduğu görülmektedir.

Derslerde oyunların kullanımı sürecinde karşılaşılan zorluklar ile ilgili katılımcı görüşleri incelendiğinde katılımcıların neredeyse tamamı, derslerde oyunlar için ayrılacak sürenin yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Süreçte yaşanan zorluklarla ilgili; yardımcı ihtiyacı, öğrencilerin ders amacından uzaklaşması, müfredat konularını yetiştirme kaygısı, uygulama zorluğu, sınıf mevcutlarının fazla oluşu (araştırma yürütülen okulda sınıf mevcutları 30-35 öğrenci civarındadır), oyun etkinlikleri sırasındaki ilgi dağınıklığı kodları ön plana çıkmaktadır.

Katılımcıların derslerde kullandıkları oyunları genellikle sosyal medya aracılığıyla öğrendikleri görülmektedir. Bunun yanında katılımcılar, derslerde doğaçlama olarak oyun ürettiklerini, kendi eğitimleri sırasında öğrendikleri oyunları kullandıklarını ve çocukken kendi oynadıkları oyunları kullandıklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak; araştırmaya katılan katılımcılar oyunları eğlendiren, mutluluk veren bir öğretim aracı olarak görmekte; katılımcıların tamamı derslerinde oyun etkinlikleri uygulamakta; derslerde öğretici yönünden yararlanılan oyunların, öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine ve aktif katılımlarına yardımcı olduğu görüşünü savunmakta; oyun sürecinde özellikle süre zorluğu yaşanmakta ve öğretmenler oyunlara yoğunlukla sosyal medyadan öğrenmektedir. Öğretmenler, oyunların eğitim-öğretim ortamındaki öneminin farkındadır.

Araştırmada tespit edilen zorluklar göz önüne alındığında, üniversitede öğretmen adaylarına yönelik derslerde oyun etkinlikleri ile ilgili eğitimler verilmesi, özellikle ilkököl düzeyinde eğitim veren okullarda sınıfların oyun etkinliklerine uygun hale getirilmesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, okullarda oyun etkinliklerinde öğretmenlere yardım edecek yardımcı personel bulundurulması, ilkököl düzeyinde müfredat konularının azaltılması, ders planlarının oyun etkinlikleri göz önüne alınarak planlanması ve Milli Eğitim Bakanlığının derslerde kullanılmak üzere her dersin kazanımlarına yönelik oyun etkinlikleri kılavuz kitapları oluşturarak öğretmenlerin hizmetine sunması önerilebilir.

Kaynakça

1. Arun, Ö. T. (1998). *Matematik başarısını etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
2. Ersoy, Y.; Özhıska, U. ve Özkaya, A. (1997). *Ankara atatürk anadolu lisesi öğrencilerinin matematik hakkında düşünceleri*. Nasıl Eğitim Sistemi: Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler Eğitim Sempozyumu, D.F.Ü. Sabancı Kültür Sarayı, İzmir.
3. Köroğlu, H. ve Yeşildere, S. (2002). *İlköğretim II. Kademede Matematik Konularının Öğretiminde Oyunlar ve Senaryolar*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, Ankara.
4. Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı: 26.
5. Sel, R. (1995). *Yeni Oyunlar ve Öğretimi*. İstanbul: Osmanbey Matbaası.
6. Şener, K. (2001). *İlköğretim öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarının matematikteki başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
7. Tamer, K. (1990). *Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
8. Tepe, D. (1999). *Öğrencilerin fen derslerine karşı tutumları ile başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
9. Uğurel, I. (2003). *Orta öğretimde oyunlar ve etkinlikler ile matematik öğretimine ilişkin öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri enstitüsü, İzmir.
10. Yavuzer, H. (1984) *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
11. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
12. Yıldız, V. (1997). *Matematiksel Düşünme*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
13. Yörükoğlu, A. (1986). *Çocuk Ruh Sağlığı*. (11. Basım). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

CUMHURİYET DÖNEMİNDE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE TÜRKİYE- İNGİLTERE'NİN EĞİTİM ALANINDAKİ İLİŞKİLERİ FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN REPUBLICAN PERIOD AND TURKEY- ENGLAND RELATIONS IN THE FIELD OF EDUCATION

*Dilan KALAYCI**

Özet

Yabancı dil öğrenmek ve öğretmek iletişim görevi dışında kültürel, bilimsel ve sosyal açıdan da bir ayrıcalık haline gelmiştir. Bu gereksinimler doğrultusunda eğitim alanında yerini alan yabancı dil öğretimi küresel anlamda yaygınlaşmıştır. Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi’nde eğitim alanında görülen yenilikler çağı yakalamak adına oluşturulmuş ve ülkeler arasında artan kültürel ve siyasi ilişkilerle yabancı dil öğretiminde başarı elde etmek hedeflenmiştir. Bu araştırmanın amacı tarihsel süreç içerisinde yabancı dil öğretiminin Cumhuriyet Dönemi’ndeki gelişimini uluslararası ilişkiler ve yabancı dil öğretiminde yeni yöntemler doğrultusunda incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada Cumhuriyet Dönemi yabancı dil öğretiminde düzenlemeler, aşamalar, kullanılan metotlar, Türkiye-İngiltere arasında eğitim alanına yönelik ilişkilerin ışığında ele alınmıştır. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada veriler doküman analizi yöntemiyle elde edilmiştir.

Abstract

Learning and teaching foreign language has become a privilege in cultural, scientific and social aspects besides its communication function. Thus, foreign language teaching that took place in the field of Education has become widespread globally. Innovations seen in the field of education in the Republican period in Turkey were created to capture the age and the target was to succeed in teaching foreign language through increasing cultural and political relations between countries. The aim of this study is to examine the development of foreign language teaching in the Republic period in line with the new foreign language teaching methods and international relations. For this purpose, in this study, arrangements, steps, methods used in the teaching of foreign language in the Republican period, are discussed in the light of the relations between Turkey and England. In this qualitative study, the data were obtained using document analysis method.

GİRİŞ

Gelişen teknoloji ile beraber bilgi paylaşımı, iletişim kurma, kültür ve ekonomi alanlarında karşılaştığımız ülkelerarası etkileşimler sebebiyle bir zorunluluk haline gelen yabancı dil olgusu eğitim ortamında yerini almıştır. Farklı amaçlar doğrultusunda yabancı dil öğrenmek isteyen bireyler için içerisinde bulunan çağın gereksinimlerine cevap vermek büyük önem taşımaktadır. Hem kültürel faaliyetler hem de eğitim aracılığı ile diğer milletlerle kurulan ilişkilerde yabancı dilin rolü büyüktür. Küreselleşme ve bütünleşme açısından bakıldığında sınırlar ötesi bir iş birliği, dış ülkelerle ortaklığın sağlanmasında gerek iş dünyasında gerekse iletişimde yabancı dilin katkısı yadsınamaz düzeydedir (Islattı, 1999).

Çağın teknolojisini yakalamak, sunduğu kolaylıklardan yararlanmak amacıyla üretilen bilgiyi paylaşma gereksinimi ve kültürlerarası güncel bilgi akışını sağlayabilmek günümüz insanını yüksek teknolojiyi elinde bulunduran kültürlerin dilini öğrenmeye sevk etmiştir (Ertural, 2008). Bu gereksinimlerle her geçen gün artan ülkelerarası ilişkiler yalnızca haberleşmek adına değil siyasi, ekonomik ve kültürel alışverişleri de beraberinde getirmiştir. ‘*Dolayısıyla çok kısa bir sürede yabancı dil bir amaç değil, bir araç haline gelmiştir*’ (Tok ve Arıbaş, 2008;207).

Anahtar Kelimeler

*Yabancı dil öğretimi,
Türkiye,
İngiltere.*

Key Words

*Teaching foreign
language,
Turkey,
England.*

** Doktora Öğrencisi, Gazi
Üniversitesi*

Yabancı dil öğretiminin bu faktörlere bağlı geçerliliği her dönemde korunmuş ve yabancı dil öğretimi planlı ve programlı bir şekilde eğitim ortamına taşınmıştır. Küresel anlamda yaygınlaşan sistemli ve örgütlü yabancı dil öğretim programlarının etkileri ülkemizde de görülmüştür. Cumhuriyetin ilk yıllarında siyasi, sosyal alanlardaki değişmelerle eğitim sisteminde reformlara gidilmiş, Batı tarzı modeller örnek alınmıştır. *‘Cumhuriyet döneminde eğitim alanındaki en önemli adım 3 Mart 1924’de Tevhid-i Tedrisat Kanunu olup ülkedeki eğitim faaliyetleri tek çatı altında birleştirilmiş, Arapça ve Farsçanın yerine İngilizce, Almanca, Fransızca ve İtalyanca gibi batı dilleri getirilmiştir’* (Çiçek, 2016;16).

Çağdaş seviyeyi yakalamak adına uluslararası ilişkileri geliştirme yolunda atılan adımlarla okullarda çok dilli eğitime ağırlık verilmiş özellikle İngilizce eğitimi Batı modellenli öğretim kurumlarında yerini almıştır. *‘Tarihsel süreç içerisinde siyasal ve ekonomik ilişkilerde güçlenen bir tablo çizirken eğitim alanında da İngiltere, Türk öğrenciler açısından bir cazibe merkezi olmaya devam etmiş, Birleşik Krallık’taki eğitim fırsatları ve faaliyetleri popülerliğini korumuş ve Türkiye’den her yıl 30.000 civarında öğrenci lisans, yüksek lisans veya doktora eğitimi için İngiltere’ye gitmiştir’* (Örmeci, 2016; 600). Bu doğrultuda araştırmada yabancı dil öğretiminin Cumhuriyet Dönemi’ndeki yeri, Türkiye-İngiltere arasında eğitim alanına yönelik ilişkiler bağlamında ele alınmıştır.

1.1. Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi’nde Yabancı Dil Eğitimi

Cumhuriyetin ilan edilmesiyle beraber 1927 yılında öğretimine son verilen Arapça ve Farsça yerini batı dillerine bırakmıştır. Türkiye ve dış ülkeler arasında artan ekonomik, siyasi ve kültürel ilişkiler doğrultusunda İngilizce, Fransızca, İtalyanca, Almanca gibi dillerin eğitimi ve öğretimi hem ülkenin mevcut yabancı dil düzeyini artırma hem de çağı yakalama noktasında bir ihtiyaç haline gelmiştir.

Ülkede faaliyetlerini sürdüren yabancı okullar ile ilgili düzenlemeler cumhuriyetin ilanı ve bunu takip eden yıllar içerisinde yabancı dil eğitimi hususunda atılan ilk adımlar arasındadır. *‘Yabancı okulların geleceği Lozan Konferansında pazarlık konusu yapılmış ve Türk tarafından dayatılan kurallar kabul edilmiş, yeni yasanın zorunlu kıldığı ulusal ve laik eğitim politikası, yabancı okullar için de uygulanmıştır’* (Özdemir, 2012; 85-86).

Ulusal eğitime ve kalkınmaya önem verilen bu dönemde tarihi süreç içerisinde yakın ilişkiler içerisinde olunan Fransa ile Fransızca eğitim verildiği okullar ön plana çıkmıştır. Öğretim dili Fransızca olan Galatasaray Lisesi günümüze kadar eğitim öğretim faaliyetini sürdürmektedir. *‘Türkiye’nin siyasi tarihi ile bağlantı kurabileceğimiz, Tanzimat’ın ilanından itibaren Fransızcanın yabancı dil olduğu Türkiye’de Almancanın ve İngilizcenin de ilgi görmeye ve yabancı dil olarak öğrenilmeye başladığı düşünülebilir’* (Evcim, 2013; 10).

Ekonomik gelişmeler ve Almanya’ya gerçekleştirilen işçi göçü ile birlikte yaygınlaşan Almanca öğrenme isteği ve Atatürk tarafından davet edilen üniversite hocalarının vasıtasıyla Almancaya olan sempati artmıştır. Türk ve Alman toplumu arasındaki bu yakınlık ile Almanca, batıya ayak uydurma sürecinde olan yeni Türk eğitim sistemine hızla dâhil edilmiştir. Cumhuriyetin ilanından yıllar sonra da Almancaya olan ilgi etkisini kaybetmemiş öğretim materyallerinin çeşitlendirilmesi konusunda ilerlemeler kaydedilmiştir. *‘Orta 1, 2, 3 ve lise 1 olarak hazırlanan, 1991 yılından itibaren yeni ders kitapları olan ‘Lern mit uns 1,2,3,4’ kitapları okullarda kullanılmaya başlanmış, günümüz öğretim yöntemleri çerçevesinde hazırlanıp renkli resimlerle daha da çekici hale getirilmiştir’* (İslattı, 1999; 14).

Tarihi süreçte daima farklı amaçlar barındırmış yabancı dil öğrenme eylemi Cumhuriyet döneminde ilk olarak ihtiyaç duyulmasından hareketle gündeme getirilmiştir. *Demiryürek (2013; 138) ‘bu dönemdeki yabancı dil öğretiminin nedenlerini; uluslararası edebiyat, bilim ve siyaset/diplomasi dillerini öğrenme ihtiyacı, bilimin gelişmesi, bilginin artması ve ticaretin gelişmesi nedeniyle yabancı dile duyulan ihtiyaç, Avrupa’nın birçok alanda Türkiye’den ileride olması nedeniyle Avrupa medeniyetinin ürünlerinden faydalanma ve söz konusu medeniyetin bilim ve teknolojisine duyulan ihtiyaç, Türkiye’de gelişmeyen bazı bilim dallarının ürünlerinden faydalanma ihtiyacı, uygarlık yolunda güvenle ilerlemek ve Batı uygarlığının önemli bir parçası olmak düşüncesi’* şeklinde dile getirmiştir.

Cumhuriyet döneminde batı dillerine olan yönelim ile beraber yeni eğitim öğretim programlarında yabancı dil dersleri ile ilgili düzenlemelere gidilmiş, her öğretim kademesinde aşamalı olacak şekilde değişiklikler yapılmıştır. *‘1997-1998 öğretim yılından itibaren getirilen yabancı dil dersleri 4. ve 5. sınıfa önce seçmeli olarak, 1988-1989 öğretim yılında ortaokul 1. sınıfta zorunlu olarak, 1989-1990 eğitim-öğretim yılında ise lisede yabancı dil tekrar zorunlu hale getirilmiş, üniversitelerde ise 1981 tarihli düzenlemeden sonra yabancı dil ders programlarında zorunlu olmuştur’* (Çiçek, 2016; 15-16).

Cumhuriyetin ilk yıllarında karşımıza çıkan en önemli yenilik Tevhid-i Tedrisat Kanunudur. 1924 yılında çıkan ülkedeki bütün eğitim kurumlarının Maarif Vekaleti’ne bağlanmasını öngören bu kanun ile yabancı okullar ve yabancı dil derslerinin öğretilmesi Milli Eğitim Bakanlığı’nın denetimi altına girmiştir. Aynı zamanda yabancı ülkelerle geliştirilen ekonomik ve siyasi ilişkilerin bir uzantısı olarak eğitim ortamında ağırlık verilen yabancı dillerde de farklılaşmalar gözlemlenmiştir.

Tüm dış ülkelerdeki gelişmeleri takip etmek, bilim, teknoloji ve ekonomi alanlarındaki yenilikleri ülkeye taşımak adına şuanda da yaygın bir dil olan İngilizce kullanımı ön plana çıkmıştır. *‘Bu amaçla 31 Ocak 1928 tarihinde kurulan Türk Eğitim Derneği ve 1928-1934 yılları arasında ortaya çıkan bugünkü TED koleji 1951 –1952 öğretim yılından sonra tamamen İngilizce eğitime geçiş yapmıştır’* (Çiçek, 2016; 15). 1928 yılında Latin harfli yeni Türk alfabesinin kabul edilmesi yabancı dil eğitim ve öğretiminin daha kolay olmasını sağlarken bu tarz eğitim yöntemlerinin de yaygınlaştırmıştır. İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra yabancı dil olarak İngilizcenin ön plana çıkması Almanca öğretiminde gerilemeye sebep olmuş, üniversitelerde İngilizce ile eğitim öğretim gündeme getirilerek Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nin kuruluşu ile Türkiye İngilizce eğitim öğretimle tanışmıştır (Genç, 2003). Bu şekilde İngilizce günümüzde de evrensel dil olma özelliği ile Türkiye’de rağbet edilen bir dil haline gelmiştir.

Cumhuriyet’in ilk yıllarında yabancı dil öğretimi uluslararası anlamda kullanılma amacına karşın çeviri yoluyla yapılmış, derslerde farklı yabancı dil öğretim yöntemlerinin kullanımı zaman almıştır. *‘Cumhuriyet döneminin başında yabancı dil öğretiminde öncelikle okuduğunu anlama, Türkçeye çeviri yapma üzerinde durulurken sonraları kolay, basit cümlelerle konuşmayı sağlayabilme üzerine çalışmalar yapılmış, yabancı dil her sınıf için zorunlu bir ders haline gelmiştir’* (Ertural, 2008;39-40).

Cumhuriyet’in ilk yıllarında ülkemizdeki eğitimin kalitesinin yükseltilmesi yönünde çabalarla batılı eğitim sistemi örnek alınmış, yurtdışından yabancı uzmanlar getirilmiş ve bunlar eğitim sistemimizle ilgili raporlar yazıp bu doğrultuda projeler geliştirmişlerdir. Eğitim ortamında yabancı dillerin hangi kademe ne şekilde yer alacağı sistematik ve programlı olarak ele alınmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında yabancı uzmanların görüşlerine (örneğin ABD’den katılan John Dewey) göre düzenlenen yabancı dil öğretiminde farklı dillere yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Farsçanın tamamen kaldırılmasıyla Almanca, Fransızca ve İngilizce yabancı dil olarak okul programlarına konularak üniversitelerde İngilizce, Almanca, Fransızca bölümleri açılmaya başlanmıştır ki buna sebep olabilecek önemli gelişmelerden birisinin 1933 Üniversite Reformu olduğu söylenebilir (Evcim, 2013). Yabancı dil öğretiminde görevli kişileri yetiştirme noktasında da yurtdışı ile karşılıklı öğrenci gönderimi konusunda anlaşmalar yapılmış yabancı dil öğretmenlerinin hedef dili yerinde öğrenerek başarıya ulaşmak hedeflenmiştir. *‘Maarif Vekâleti Avrupa’nın çeşitli ülkelerine ve Amerika’ya özellikle İngiltere ve Fransa’ya yabancı dil öğretmenleri ve öğrenci göndermiş, bu öğrenciler yurda döndükten sonra Gazi Orta Muallim Mektebi ve diğer okullarda öğretmen olarak görevlendirmiştir’* (Okur, 2005; 50).

1.2. Türkiye ve İngiltere’nin Eğitim Alanındaki İlişkileri

Türkiye’nin diğer devletlerle olan politikasını ve ilişkilerini belirleyen en önemli etmenler arasında Cumhuriyetin ilanı ile uluslararası boyutta yerini alması ve karşılıklı barış ve toprak bütünlüğüne saygı beklentisi gösterilebilir. Yeni düzene geçişte Türk dış politikasını belirleyen ana unsur Türkiye’nin jeopolitik konumu olmuştur.

Ekonomik, siyasal ve kültürel anlamda kalkınmak amacıyla uluslararası ilişkilere önem verildiği bu dönemde İngiltere tarihi süreç içerisinde de yakın ilişkiler içerisinde olduğumuz ülkeler arasında gelmektedir. Türkiye'nin Asya ve Avrupa'yı birbirine bağlayan konumda olması ve Doğu Akdeniz'de yer alan önemli noktalara hâkim pozisyonu İngiltere ile olan ilişkilerin bir başka boyutudur yorumunu yapmak mümkündür.

Türkiye'nin politik anlamda batıya yakın tavırlar sergilemesi anlaşmanın sağlandığı Musul sorunu ertesi İngiltere ve Türkiye ilişkisini daha ılımlı ve resmi bir çerçevede görmemize neden olmaktadır. Musul sorunundan sonra her iki ülke de Türk-İngiliz ilişkileri adına yapıcı adımlar atmış 1926-1929 yılı arasındaki sürede diplomatik olarak sürdürülmüş günümüze kadar daha da iyileşen bir tablo çizmiştir.

'1929'dan itibaren İngiltere'nin Türkiye'ye olan yaklaşımı değişmeye başlamış, 1932'de Türkiye'nin milletler cemiyetine katılması ve 1934'de İtalya'nın Balkanlar ve Doğu Akdeniz'de saldırgan politikalarına karşı Balkan Antantını Yunanistan'la birlikte kurmaları ile daha da gelişip Türkiye'nin Boğazları denetim altına almak için toplanan Montrö Boğazlar Konferansında Türk tezini destekleyen İngiltere olmuştur' (Dinç, 2008; 10).

'1929'da İngiliz filo komutanı ve Elçisi'nin ziyareti iki ülke arasındaki yeni gelişmelerin başlangıcı olarak değerlendirilirken 1930'lardan itibaren doğrudan işbirliğinin de ekonomik ve siyasal anlamda gelişmeye başladığı görülmüştür' (Öztop, 2010; 85). Cumhuriyetin ilanı ile eğitim alanında yapılan köklü değişimlere İngiltere ile ılımlı ilişkilerin etkisiyle İngilizce öğretimine ağırlık verilmesi eklenmiş bu durum iki ülkeyi sosyal ve kültürel olarak daha da yakınlaştırmıştır. *'Eğitim alanında atılan bu adım, İngiltere'yi oldukça memnun eden bu gelişme, Türkiye'nin her alanda değişen dünya şartlarına göre politika belirlediğinin bir göstergesi olarak da görülebilir'* (Çelik, 2014;38).

Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar olan süreçte Türkiye ve İngiltere arasındaki siyasal, sosyal, kültürel etkileşimlerin gelişiminde Kıbrıs'ın rolü de yadsınamaz düzeydedir. *'Kıbrıs hükümetinin Kıbrıs'ta bulunan Müslüman okulları için Türkiye'den öğretmen istediklerini belirtmesi bu ricanın İngiliz büyükelçisine iletilip bu konuda Türk Hükümeti ile görüşmeler yapılmasının istenmesi, Türk Hükümetinin de istenileni yerine getirerek okullarda görevlendirme yapması'* (Çelik, 2014;49) bunun bir örneğidir.

Türkiye ve İngiltere arasındaki diplomatik ilişkiler eğitim ve kültür alanlarında da kendisini göstermiş, yapılan kültür anlaşmaları, öğrenci değişim programları, yabancı dil eğitiminde kullanılmak üzere faaliyete başlayan dil okulları gibi gelişmeler doğrultusunda daha da pekiştirilmiştir. 2007 yılında diğer ülkelerle kültür alışverişini arttırmak ve Türk dilini tanıtmak amacıyla kurulmuş, 2009 yılında faaliyetlerine başlayan, 56 kültür merkezi buluna Yunus Emre Enstitüsünün bir kültür merkezi Londra'da bulunmaktadır¹. Yürütülen karşılıklı sanatsal, kültürel etkinliklerle iki ülke ilişkilerine katkı sağlayan, Micheal Grant öncülüğünde 1940 yılında kurulan British Council'de Türkiye'de eğitim faaliyetlerine halen devam etmektedir². Buna benzer kurumlar aracılığı ile öğrencilere sunulan eğitim fırsatları İngiltere'de lisans, yüksek lisans, doktora öğrenimi için Türk öğrencileri İngiltere'ye yöneltmiş, eğitim alanındaki tercihlerde İngiltere en çok tercih edilen ülkeler arasına girmiştir.

'Ayrıca aralarında Lord Kinross, H. C. Armstrong, Andrew Mango ve Norman Stone gibi isimlerin bulunduğu İngiliz araştırmacı ve akademisyenler tarafından yazılan Osmanlı Türkiye tarihi, Birinci Dünya Savaşı ve Mustafa Kemal Atatürk konulu kitaplar, Türkiye'de çok sevilmekte ve yüksek satış grafiklerine ulaşmaktadır' (Örmeci, 2016).

Devlet arşivinde cumhuriyet dönemine ait Türkiye ile İngiltere arasında eğitim ve kültür konulu 19 belge bulunmaktadır. The British Chamberlain of Commerce of Turki adlı derneğin kurulma kararı İngiltere ve Türkiye arasındaki ilişkileri geliştirmek amacıyla 16.10.1944 tarihinde kabul edilmiştir. Cemiyetin merkezi İstanbul'da olup Türkiye'de başka yerlerde şube açılmaması kararlaştırılmıştır.³

¹ URL1

² URL2

³ DAGM (Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü), Cumhuriyet Dönemi Türkiye-İngiltere, kararname, 50724.

Devlet arşivine göre 10.08.1946 tarihli ‘İngiltere’de yapılacak olan Uluslararası Dünya Gençlik Konferansı’na Türkiye’nin katılacağı’ adlı belgede Türk gençlerini temsil edecek bir heyetin davet edildiği ve bütün milletlere mensup 400’e yakın öğrencinin toplanacağı bilgisi yer almaktadır. ¹

17.06.1957 tarihli Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda Birleşik Krallığı Hükümeti Arasında İmzalanan Kültür Anlaşmasının Tasdiki Hakkında Kanun’a göre her iki ülke üniversiteler, konferanslar, burslar ve öğrenci-öğretmen değişimleri noktasında birbirini teşvik edecek, her taraf diğerinin ülkesinde bir kültür enstitüsü kuracak, atletizm ve spor müsabakalarında işbirliği oluşturacaktır. Türkçe ve İngilizce iki nüsha olarak 23 maddelik anlaşmanın asgari 5 yıl yürürlükte kalmasına karar verilmiştir. ²

2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Nitel araştırma; davranışları gözlemlene, katılımcılarla mülakatlar ve doküman incelemesi gibi nitel veri toplama yöntemleri yoluyla verilerin toplandığı ve bulguların bütüncül olarak ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma şeklinde ifade edilir (Creswell, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Doküman incelemesi ise araştırılması hedeflenen olgu veya olgulara dayalı materyallerin aşamalı olarak analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

SONUÇ

Cumhuriyetin ilanıyla beraber Arapça ve Farsça etkisini kaybetmiş İngilizce, Fransızca, İtalyanca, Almanca gibi batı dillerinin eğitimi ve öğretimi yaygın hale gelmiştir. Dış ülkelerin Türkiye ile gelişen ekonomik, politik ve kültürel ilişkileri Türkiye’nin eğitim alanına yansımış, eğitimin kalitesini arttırmak için yabancı dil eğitim sisteminde okutulan diller, yabancı okullar, ders saatleri noktasında değişikliğe gidilmiştir. Dış ülkelerdeki bilim, teknoloji ve ekonomi alanlarındaki gelişmeleri takip etmek amacıyla Fransızca ile beraber Almanca ve İngilizce de ilgi görmeye başlamış, ülkeler arası eğitim ve kültür alanında karşılıklı çalışmalar yapılmıştır.

Bu çalışmalar Türkiye’nin coğrafi konumu, tarihi süreç içerisinde yakın ilişkiler içerisinde olduğu ülkeler ve politikalar ile doğrudan ilgilidir. Ekonomik, siyasal ve kültürel anlamda kalkınmak amacıyla uluslararası ilişkilere önem verildiği cumhuriyetin ilk yıllarında İngiltere yakın ilişkiler içerisinde olduğumuz ülkeler arasında gelmektedir. 1929’dan itibaren iki ülke arasında daha da gelişen ilişkiler eğitim alanında yapılan köklü değişimlerle gelen İngilizce öğretimine ağırlık verilmesiyle iki ülkeyi sosyal ve kültürel olarak daha da yakınlaştırmıştır. Devlet arşivlerinde yapılan araştırmalar doğrultusunda da karşılıklı kültür anlaşmalarının, öğrenci değişim programlarının ve çeşitli etkinliklerin eğitim ve kültür alışverişini pekiştirdiği görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Creswell, J. W. (2016). Research design (S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Çelik, M.E. (2014). İngiliz kaynaklarına göre 1930-1939 arası Türk-İngiliz ilişkileri. Doktora Tezi. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiçek, Ö. (2016). Türkiye’de yabancı dil öğretiminin tarihi: Berlitz usulünün uygulandığı. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demiryürek, M. (2013). Türkiye’de yabancı dil olarak Fransızca öğretiminin tarihi gelişimi üzerine bir değerlendirme (1891-1928). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 28(1), 130-140.
- Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü (DAGM), Cumhuriyet Dönemi Türkiye-İngiltere, kararname, 50724.
- DAGM (Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü), Cumhuriyet Dönemi Türkiye-İngiltere, Gençlik Komitesi, 18004/166.
- Dinç, S. (2008). Atatürk döneminde (1920- 1938) Türk dış politikasında gelişmelere genel bir bakış; ikili ve çok uluslu ilişkiler. Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi, 1-30, http://tukoloji.cu.edu.tr/ATATURK/arastirmalar/sait_dinc_ataturk_donemi_dis_politikasi.pdf.
- Ertural, S. (2008). Türkiye’de Yabancı dil eğitimi. Yüksek lisans tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

¹ DAGM, Cumhuriyet Dönemi Türkiye-İngiltere, 18004/166.

² Resmi Gazete, 1957.

- Evcim, H. (2013). Cumhuriyet dönemi yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırması. Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Genç, A. (2003). Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Islattı, H. (1999). Türkiye’de yabancı dil olarak Almanca öğretimi ve Almanca öğretmenlerinin hizmetiçi eğitimleri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Okur, M. (2005). Milli mücadele ve Cumhuriyetin ilk yıllarında milli ve modern bir eğitim sistemi oluşturma çabaları. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(1), 199-217.
- Örmeci, O. (2016). Son yıllarda Türkiye-Birleşik Krallık (İngiltere) ilişkileri: ilişkilerde ‘altın çağ’ dönemi mi. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21(2), 589-621.
- Özdemir, V. (2012). Türkiye’de İngilizce öğretiminin ve İngilizce öğretmeni yetiştirmenin tarihi. Doktora Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztop, F. A. (2010). Türk- İngiliz ilişkileri (1939-1945). Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 205-227.
- Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda Birleşik Krallığı Hükümeti Arasında İmzalanan Kültür Anlaşmasının Tasdiki Hakkında Kanun. (1957, 17.06). Resmi Gazete (sayı: 9635). Erişim adresi:
https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc039/kanuntbmmc039/kanuntbmmc03906997.pdf.
- URL1: <https://londra.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu>. Erişim tarihi, 27.11.2018.
- URL2: <https://www.britishcouncil.org.tr/about/75years-Turkey>. Erişim tarihi, 27.11.2018.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ZONGULDAK'TA KÖÇEKLİK GELENEĞİ VE İCRA YERLERİ KOCEK TRADITION IN ZONGULDAK AND LOCATIONS OF PERFORMANCE

Gül Banu DUMAN Erkut ÇETİNKAYA***

Özet

Derleme çalışmaları halkbilimi açısından son derece önemlidir. Değişen hayat şartlarıyla birlikte kültürel birçok öge de yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kalmaktadır. Osmanlı'dan günümüze ulaşmayı başarmış köçeklik geleneği de zamanın değişimlerinden etkilenmiş, çağın koşullarına göre şekil almıştır. Daha çok Kastamonu, Sinop, Bolu gibi Batı Karadeniz bölgesinde sürdürülmekte olan köçeklik geleneğinin icra edildiği illerden birisi de Zonguldak'tır. Değişen eğlence anlayışına rağmen değişik eğlencelerde, ortamlarda köçek oynatma geleneği Zonguldak ve çevresinde yaşamaya devam etmektedir. Özellikle kırsal kesimde halen eğlencelerin olmazsa olmazları arasında görülen köçeklik, başta düğün eğlenceleri olmak üzere sünnet düğünleri ve asker uğurlama törenlerinde icra edilmektedir. Bu çalışmada Zonguldak yöresinde köçeklik geleneği üzerine saha çalışması yapılmış, köçeklik geleneğinin yöre eğlencelerindeki fonksiyonu anlaşılmaya çalışılmıştır. Yukarıda da belirtildiği üzere düğünler, sünnet düğünü ve asker uğurlama gibi eğlenceler, köçeklik geleneğinin icra edildiği eğlencelerin başında gelmektedir. Çalışmada öncelikle saha çalışmasına konu olan Zonguldak ili hakkında kısa tanıtıcı bilgi verildikten sonra Zonguldak'ta köçeklik geleneği hakkında genel bilgiler verilecek, ardından da köçeklik geleneğinin icra yerleri ele alınacaktır. Köçeklik geleneğinin icra yerleri olan eğlencelerin tanıtımında bu eğlencelerde köçeklik geleneğinin rolü üzerinde durulacak, halkın köçeklik geleneğine bakışına da yer verilecektir. Çalışmada bir yandan köçeklerin gözüyle köçeklik geleneği ele alınırken diğer taraftan da halkın gözüyle köçeklik geleneği irdelenecektir.

Abstract

Compilation studies have an important place for ethnology. Many cultural elements face extinction threat due to the varying living conditions. Kocek (male dancer) tradition has managed to survive since the Ottoman era; however, undergone changes and evolved in line with the changing environment. Zonguldak is one of the cities sustaining this tradition; although kocek tradition is mostly performed in the Western Black Sea Region cities such as Kastamonu, Sinop and Bolu. Despite changing ways of entertainment, kocek performances continue to be held in various festivities in and around Zonguldak. Weddings and troop farewells may be counted as examples of these festivities, especially in rural areas. In this thesis, fieldwork is undertaken to examine the importance and function of kocek tradition in local festivities around Zonguldak. The thesis starts with brief introductory information about Zonguldak city and then proceeds to elaborate on the kocek tradition and places of performance. A particular emphasis is given on the role of kocek tradition in entertainments and how the tradition is viewed by the general public. Finally, thesis examines the tradition from the viewpoint of koceks themselves.

GİRİŞ

İnsanoğlu sosyal bir varlık olmasının gereği olarak birlikte yaşar ve bir arada yaşarken yeni ürünler verir. Bu ürünler kültür olarak değerlendirilir. Kültür, insanları bir arada tutan, toplumlara göre değişiklik gösteren, geçmişten geleceğe doğru değişerek devam eden ya da kaybolan, geçmiş nesilleri, gelecek nesillere tanıtan, bağlayan maddi ve manevi değerleri kapsayan her türlü olguya denir. Kültür, değerler bütünü olmakla birlikte, toplumu ayakta tutan olmazsa olmazlardır. "Kültür, gelenek, sanat ve diğer manevi kuvvetlerin geliştirilmesiyle kişilerin olgunlaştırılması, çalışmaların neticesi, icatların ortaya koyduğu varlıklar, hedefli ve planlı bir yaşayış tarzı, içimizdeki ve çevremizdeki dünyanın olgunlaşmasıdır." (Sakaoğlu:1990:7). Tamamen insanla ilintili bir kavramdır.

Anahtar Kelimeler

*Köçeklik,
Zonguldak'ta
köçeklik,
Köçeklik geleneğinin
icra yerleri.*

Key Words

*Kocek,
Kocek tradition,
Festivities,
Entertainment,
Kocek performance
locations.*

* Doç. Dr.,
Zonguldak Bülent Ecevit
Üniversitesi,
gulbanuduman@
gmail.com

**Yüksek Lisans
Öğrencisi, Zonguldak
Bülent Ecevit Üniversitesi,
erkutcetinkaya@
gmail.com

Bu çalışmada Zonguldak yöresinde köçeklik geleneği üzerine saha çalışması yapılmış, köçeklik geleneğinin Zonguldak kültüründeki yeri ve yöre eğlencelerindeki fonksiyonu anlaşılmaya çalışılmıştır. Bölgede tespit edilen 20 köçekle mülakat yapılarak köçeklerin ağzından köçeklik geleneğine bakışları ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Ayrıca yörenin yerlisi ve sonradan yöreye yerleşmiş toplam 125 kişiyle de köçeklik geleneği üzerine anket uygulaması yapılarak yöre insanının köçekliğe bakışı anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu mülakat ve anketlerin ayrıntılı bilgilerine “Zonguldak İlinde Köçeklik Geleneği Üzerine Bir Araştırma” (Çetinkaya, 2019) adlı yüksek lisans tezinde yer verilmiştir.

Çalışmada öncelikle saha çalışmasına konu olan Zonguldak ili hakkında kısa tanıtıcı bilgi verildikten sonra Zonguldak’ta köçeklik geleneği hakkında genel bilgiler verilecek, ardından da köçeklik geleneğinin icra yerleri ele alınacaktır. Düğünler, sünnet düğünü ve asker uğurlama gibi eğlenceler, köçeklik geleneğinin icra edildiği organizasyonların başında gelmektedir. Köçeklik geleneğinin icra yerleri olan eğlencelerin tanıtımında bu eğlencelerde köçeklik geleneğinin rolü üzerinde durulacaktır. Halkın köçeklik geleneğine bakışına da çalışmada yer verilecektir. Çalışmada bir yandan köçeklerin gözüyle köçeklik geleneği ele alınırken diğer taraftan da halkın gözüyle köçeklik geleneği irdelenecektir.

1. ZONGULDAK İLİ VE KÖÇEKLİK GELENEĞİ

Zonguldak ili Cumhuriyetin ilanından sonra 20 Nisan 1924’te vilayet olmuştur. Karadeniz bölgesinin, Batı Karadeniz bölümünde yer almaktadır. Zonguldak ili kömürün bulunmasıyla çekiciliği artan bir sahil şehridir. “Karaelmas Diyarı” olarak anılan ilin diğer bir ismi de “merdivenler şehri”dir. Merdivenler şehri yakıştırması, şehre sonradan gelen kişiler tarafından verilmiştir. Özer (2018: 344) ise “Emeğin ve kömürün başkenti olarak kabul edilen Zonguldak, simidi, çileği, elpek bezi, bastonu, yamaçlardaki evleri, uzun ince merdivenleri ve kömürüyle özgün bir kent görünümündedir.” diye anlatır Zonguldak ilini.

Zonguldak ili Merkez, Kozlu, Kilimli, Alaplı, Çaycuma, Devrek, Gökçebey ve Ereğli olmak üzere sekiz ilçeden oluşmuştur. Zonguldak ismi kamışlık ve sazlık manasına gelen “zongalık”tan, sıtma hastalığında gerçekleşen titremesine benzeyen “zonklamak”tan hareketle verildiği söylenmektedir. Köse’nin (2004:19) Zonguldak isminin çıkış noktasıyla alakalı üç düşüncesi bulunmaktadır; bunlardan ilki, Sandraca ‘bataklık yer’ kelimesinin Zonguldak’a dönüşmesi; diğer çıkış noktası, sazlık ve bataklık anlamına gelen Zongalık, Zungalık, Zunguralık kelimelerinden Zonguldak olması; sonuncusu ise, Göladağı anlamına gelen Zone Ghuel Dagh’ın Türkçe söylenişi olarak değerlendirmektedir.

Zonguldak ili 3.310 km² yüzölçüme sahiptir. Kuzeydoğusunda Bartın, doğusunda Karabük, güneyinde Bolu, batısında Düzce illeriyle çevrilidir. Zonguldak ili engebeli bir yapıya sahip olduğu için düzenli bir yapılaşmaya sahip değildir. Zonguldak ilinin ekonomisinin büyük bir bölümü kömüre dayanmaktadır.

Zonguldak, köçeklik geleneğinin yaşatıldığı birkaç ilden biridir. Batı Karadeniz’de Bolu, Sinop ve Kastamonu illeri de köçeklik geleneğini sürdüren iller arasındadır. Zonguldak ilinde köçeklik geleneğinin ne zaman başladığıyla alakalı kesin bir bilgiye ulaşılamamıştır; ama Osmanlı’da köçekliğin yasaklanmasıyla birlikte İstanbul’dan kaçan köçeklerin Zonguldak’a gelip bu geleneği burada da başlatmış olmaları muhtemeldir.



Resim 1: Zonguldak ili ¹

Köçeklik geleneğinin Anadolu’da çıkışı hakkında da kesin bir bilgi olmamakla birlikte, Taşkın (2012:13)Türklerin Anadolu’ya gelerek, yerleşik hayata geçmesinden sonra köçeklik geleneğinin yeni çıkmış

ortaya çıktığına dikkat çekmektedir. Buradan da anlaşılabacağı üzere Köçeklik geleneğinin yeni çıkmış bir gelenek olmadığı, eski bir mazisi olduğu görülmektedir.

¹ http://www.pusulagazetesi.com.tr/image/haber/114809_zonguldakson.jpg 30.01.2019

Melek (1953:2705), eski devirlerde, çalgı ile raks eden erkeklere, köçek isminin verildiğini söylemektedir. Köçeklik geleneğini Osmanlı döneminde gayrimüslimler yaparken, günümüzde böyle bir ayırım kalmamıştır. Örneğin Zonguldak yöresinde köçeklik Müslüman olduğunu ifade eden Roman vatandaşlar tarafından icra edilmektedir.

Köçek kelimesi, farklı anlamlar da ifade etmektedir. Bunlardan bazılarına değinmek gerekirse; ¹Türk Dil Kurumunun sözlüğüne göre “Kadın kılığına girip oynayan erkek, kapı, dolap ya da sandık kilidi”; 2Dil Derneğinin sözlüğüne göre “Kadın kılığına girip çengi gibi oynayan erkeklere verilen ad.” olarak tanımlamalar yapılmaktadır. Tanımlardan yola çıkıldığında “kadın kılığına girip, dans eden ve bunu meslek haline getiren erkeklere verilen isim” açıklamasına ulaşılmaktadır. “Köçeklik” olarak isimlendirilen meslek, genç erkekler tarafından icra edilen, kadın kıyafetleri giyilerek yapılan bir tür dansözlük olarak değerlendirilebilir. Öte yandan yapılan saha çalışmasında mesleği icrada genç erkekler tercih edilmekle birlikte ileriki yaşlarda olup mesleğini icrayı sürdürenlere de rastlanmıştır.

Zonguldak ili köçeklik geleneğini sürdüren nadir iller arasındadır. Zonguldak ve ilçelerinde köçeklik geleneğinin devam ettiği; düğünlerden, sünnet düğünlerine, asker uğurlamalarından, çeşitli eğlencelere kadar köçeklerin çağrılarak, oynatılmasından anlaşılmaktadır. Zonguldak’ın yerel halkı düğünlerinde genellikle köçek oynatmaktadır. Köçeklik geleneği sıklıkla kırsal kesimde ve köylerde etkin bir şekilde varlığını sürdürmektedir.

Özellikle köy düğünlerinde, “köçek olması, köçek ekibinin kalabalık olması”, düğün sahibi için gösteriş ve zenginlik göstergesi olarak yörede değerlendirilmektedir. Bu konuda kaynak kişiler şu bilgileri vermiştir:

“Düğünümüzde, köçek ekibinin sayısı varlık göstergesi sayılmaktadır.” (KK:1, 2, 3).

“Köy düğünlerde kaç adet mehter varsa, ona göre düğün sahibinin varlıklı olup olmadığı anlaşılmaktadır.” (KK: 1, 2, 3).

“Köy düğünlerde köçek ekibi ne kadar fazla olursa, düğün daha güzel geçmektedir.” (KK: 1, 2, 3) gibi ifadeler de yöre halkının köçekliğe yaklaşımını göstermesi açısından önemlidir. Düğüne köçek çağırılması ve düğünde kalabalık bir köçek ekibinin olması yöre halkı açısından bir itibar göstergesi olarak görülmektedir.

Köy düğünlerinde köçek ekibinin az olması, düğünde sıkıntı çıkmasına, düğünün gidişatının olumsuz etkilenmesine yol açmaktadır. Köçeklerin düğündeki fonksiyonlarından birisi de düğüne gelen davetlilerin karşılanmasıdır. Köçek sayısının az olması, köçeklerin bütün davetlilere yetişmesini zorlaştırmakta; bu durum da, davetliler arasında iyi ağırlandıkları, köçek tarafından karşılanmadıkları gibi yorumlara ve tatsızlıklara yol açmaktadır. Dolayısıyla da köy düğünlerinde köçek ekibinin fazla olması düğün sahibinin itibarını artırmasının yanında, düğünün sağlıklı geçmesini sağlamakta, davetlilerin memnuniyetini arttırmaktadır.

“Köy düğünlerinde köçek az olduğu zaman, düğünümüzde sorunlar çıkmakta, davetliler arasında kavgaya sebebiyet vermektedir. Çünkü davetliler geldiği zaman köçek ekibi oynaya oynaya düğün yerine getirmekte. Düğüne fazla kişi geldiğinde köçek ekibi davetliyi karşılayıp, düğün yerine getirmede takdirde sorunlar yaşanmakta, kavgalar çıkmaktadır.” (KK: 1, 2, 3).

Zonguldak’ın yerli halkının köçeklere karşı olumsuz bir davranış sergilemediği yapılan saha çalışmalarından anlaşılmıştır. Zonguldak’a sonradan yerleşen, genellikle Doğu Karadeniz kesiminden gelen insanların kültüründe köçeklik olmadığı için, onlarla yapılan söyleşilerde “köçek ve köçeklik geleneğine” olumlu bakmadıkları tespit edilmiştir. Zonguldak’a sonradan gelen, geldikleri yörede köçek kültürü olmadığını belirten bazı kişiler ise köçeklerin danslarını ilginç buldukları için izlediklerini ifade etmişlerdir. Kırsal alanlarda köçeklik geleneği sürdürülmeye devam ederken, şehirlerde eskiye nazaran azaldığı gözlenmiştir.

1

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c5b420324c7f1.05599471
06.02.2019

² <http://www.dildernegi.org.tr/TR,274/turkce-sozluk-ara-bul.html> 06.02.2019

Zonguldak ilinde yaşayan köçeklerin çoğunluğunun evli ve çocuklu olduğu tespit edilmiştir. And, Osmanlı zamanındaki köçeklerle alakalı “Köçekler de çengiler gibi eşcinseldi.” (1985: 210) diyerek Osmanlı dönemi köçeklerinin eşcinsel oldukları tespitinde bulunur. And, ayrıca köçeklerle ilgili “Köçekler de çengiler gibi cinsî sapıktı.” (1968: 26) dedikten sonra “Zengin kimseler bunlar uğruna bütün varlıklarını döküp saçarlar. Bu yüzden kavgalar çıkar, yeniçeriler aralarında dövüşüp, kanlı bıçaklı olurlardı.” (1968: 26) diyerek Osmanlı dönemindeki köçeklerin toplumun ahlakı üzerinde yaptığı yıkıma dikkat çekmektedir.

Zonguldak ilindeki köçeklere bakıldığında And’ın (1985: 210) Osmanlı devrindeki köçekler için kullandığı eşcinsellikle ilgili durumların Zonguldak köçeklerinde bulunmadığı, köçeklerle yapılan görüşmelerden ve bu mesleği icra eden köçeklerin büyük bir çoğunluğunun evli ve birkaç çocuk babası kişiler olmasından anlaşılmaktadır. Zonguldak köçeklerinin köçeklik mesleğini cinsel eğilimlerinden ziyade maddi kaygılardan ötürü yaptıkları gözlenmiştir. Osmanlı zamanındaki köçeklerin kadınsı tavırlarının aksine, Zonguldak köçeklerinin fiziksel olarak da sakallı, bıyıklı erkek görünümünün bulunduğu, erkeksi tavırlara sahip oldukları, çoğunun evli olduğu, olmasalar bile ileriki yıllarda evlilik düşüncesine sahip kişiler oldukları tespit edilmiştir. Zonguldak köçeklerinin bu işi başka iş imkânı bulamadıkları için, sadece ailesini geçindirmek, maddi sıkıntılarını gidermek amacıyla yapan emektarlar olduğu söylenebilir.

2. KÖÇEKLİK GELENEĞİNİN İCRA EDİLDİĞİ YERLER

Zonguldak ilinde Köçeklik geleneğinin icra edildiği yerlerin başında düğünler, sünnet düğünleri, asker uğurlama törenleri ve çeşitli eğlenceler gelmektedir. Öte yandan eğlence ortamı dışındaki farklı ortamlarda da köçeklerin çağrıldığı durumlar vardır. “Köçeklik Geleneğinin İcra Edildiği Yerler” başlığı altında köçeklerin görev aldığı ortamların başında gelmesi sebebiyle “Zonguldak Düğünleri”, “Sünnet Düğünleri” ve “Asker Uğurlama Eğlenceleri” ayrı başlıklar altında incelenirken köçeğe rastlanan diğer ortamlar “Diğerleri” başlığı altında topluca ele alınmıştır.

Köçeklik geleneğinin Zonguldak yöresinde icra yerlerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

2.1.Zonguldak Düğünleri

Köçekliğin icra edildiği yerlerin başında düğünler gelmektedir. Köçeklik, Zonguldak yöresinde özellikle köy düğünlerinin ayrılmaz bir parçası, olmazsa olmazlarından biri olarak görülmektedir.

Eğlencede düğün sahibinin durumuna göre en az iki en fazla dört ya da beş köçek ekibi düğüne çağrılmaktadır. Köçek ekibi denilince akla sadece dans icra eden köçekler gelmemelidir. Köçek ekibi, bir ya da iki köçek, bir zurnacı bir de davulcudan oluşmaktadır. Grup içinde görev dağılımı vardır ve herkesin görevi bellidir. Gelen köçek ekibi, üç gün boyunca düğün sahibinin belirlediği mekanda kalmakta ve gelen davetlileri eğlendirmektedir.



Fotoğraf 1: Köy düğünü

Zonguldak köy düğünlerinde genellikle ilk akşamdan sabaha kadar içkili eğlence yapılmaktadır. Köçek ekibi her masada oyun oynayarak düğüne gelen misafirleri eğlendirir. Düğüne gelen misafirler, köçeklere bahşiş verir, yere para atar, köçeğin tersten parayı alması istenir. İyi bir köçek parayı, ters bir şekilde eğilerek yerden alır. Düğüne gelen bazı misafirler, parayı rakı bardağının içine koyar, parayı bardaktan alan köçekten bardaktaki rakıyı içmesini istenir.

Köçekler dans ederken çeşitli figürler sergilerler. “Gerden bükme, yerden bahşiş almak, rakı bardağından bahşiş almak, bel kıvrım, omuz titretme, göbek titretme” bu figürlerden bazılarıdır.

Cumartesi akşamı Kız Horatası yapılır. “Kız Horatası”, damat tarafından, kız tarafının erkeklerine yapılan içkili eğlencedir. Eğlencede erkek tarafının yakınları hizmet eder. Kız tarafından gelen davetliler

de köçek ekipleri tarafından karşılanır. Köçek ekibi, gelen kişileri karşılamazsa kız tarafından düğüne gelenler küserler ve düğüne katılmazlar. Yapılan saha çalışmasında bu sebepten dolayı düğünlerde zaman zaman kavgalar çıktığı belirlenmiştir.

Kız tarafından gelen kişiler köçek ekipleriyle karşılanır, köçek ya da köçekler gelen kişileri masasına kadar getirdikten sonra, davetlinin önünde yerlere kadar eğilerek bahşiş almak için, her türlü hünelerini sergilerler.

Pazar günü gelin almaya gidilirken, kamyon ya da üstü açık arabalarla köçek ekiplerinin oyunları eşliğinde gelin evinin olduğu yere gidilir. Kız evine gelindiğinde köçekler oynamaya başlar. Kız evinde de uzun süren bir eğlence gerçekleşir. Gelin evden inene kadar, köçekler oynamaya devam ederler. Pazar akşamı köçekler son defa oynar ve düğün biter.

2.2 Sünnet Düğünleri

Bir erkek çocuğunun hayatındaki en önemli olayların başında sünnet düğünleri gelmektedir. Sünnet töreniyle birlikte eş, dost ve akrabaya mesaj verilmeye çalışılmaktadır. Bir yandan “erkek çocuğunun çocukluktan çıktığı, erkeklığe adım attığı” mesajı verilmeye çalışılırken diğer yandan “İslamiyet’in gereğinin yerine getirildiği” mesajı verilmektedir.

Bu mesajlar verilirken yapılan eğlenceler yörelere göre farklılık göstermektedir. Farklı bölgelerde değişik eğlenceler yapıldığı bilinmektedir. Köçeklik, Zonguldak eğlencelerinin doğal bir parçası olarak yöre halkı tarafından benimsenmiştir. Dolayısıyla da düğün merasimleri dışında, sünnet eğlencelerinde de köçekler eğlenceye yerlerini alır. Zonguldak ilinde gerçekleştirilen sünnet düğünlerinde köçeklerin çağırılması yaygındır. Sünnet edilecek çocuğun evinin önünde köçek oynatılması adeta yörede gelenek haline gelmiştir.



Fotoğraf 2: Ereğli Güllüç beldesinde yapılan bir sünnet düğünü

2.3 Asker Uğurlama Eğlenceleri:

Türk halkı için askere gitmek bir onurdur ve kutlanacak bir hadisedir. Türk halkı evladını güle oynaya askere uğurlar, evladı askerde olan anne-baba

bundan gurur duyar.

Asker uğurlama merasimleri yöre halkı tarafından gurur duyulacak, kutlanacak bir hadise olarak görüldüğünden asker uğurlama dönemlerinde otobüs terminalleri adeta şenlik alanına döner. Yukarıda da belirtildiği üzere köçekler, Zonguldak yöresinde eğlencelerin olmazsa olmazı gibidir. Dolayısıyla da Zonguldak'ta köçek ekibine sadece düğünlerde ve sünnet törenlerinde değil, asker uğurlama merasimlerinde de rastlanır. Asker uğurlamaları, askere gidecek olan erkekler için düzenlenen eğlencelerdir. Yörede terminale askeri uğurlamak için sadece yakınları gelmez, askere gidecek delikanlının yakınları tarafından kiralanan köçek ekibi de asker uğurlamada yerini alır. Askere gidecek olan gençler, otobüse binip, otobüs terminalden ayrılana kadar köçek ekibi, oyunlar sergiler ve eğlence sürer.

2.4 Diğer

Köçeğin Zonguldak yöresinde işlevi sadece eğlenceye renk katmak, halkı eğlendirmekle sınırlı değildir. Zaman zaman kız isteme merasimlerinde bile bahçede köçek oynatılmak suretiyle durumun bir anlamda köy halkına duyurulması gibi işlevlerle de köçekliğin icra edildiğini görmek mümkündür.

Fotoğraf 3: Terminalde asker uğurlama



Her ne kadar köçeklik deyince eğlence ortamları akla gelse de Zonguldak yöresinde çeşitli sivil toplum örgütlerinin yaptıkları protestolarda da köçeklerin davet edildiğinin örnekleri vardır. Burada amaç halkı eğlendirmek değil, dikkat çekmektir. Protestolara bile köçeklerin çağırılması köçekliğin yörede ne denli etkin bir yere sahip olduğunun göstergesidir.

Parti liderlerinin karşılanmasından çeşitli içkili eğlencelere, iş yeri açılışlarına kadar her türlü



orgnizasyonda köçekleri görmek mümkündür. Zonguldak'ta düğün, sünnet ve asker uğurlama dışında birçok farklı platformda köçeklerin yer alması, köçeklik geleneğinin Zonguldak yöresinde yerel halk tarafından ne denli benimsenmiş, işlevini yitirmemiş bir gelenek olduğunun göstergesidir.

Fotoğraf 4: Bir parti liderinin karşılanma merasimi (<https://www.iha.com.tr>)

SONUÇ

Zonguldak ili, Batı Karadeniz'de köçeklik geleneğinin devam ettirildiği illerden biridir. Zonguldak yöresinde köçekleri başta düğünler, sünnet törenleri, asker uğurlama törenleri ve çeşitli eğlenceler olmak üzere iş yeri açılışlarından, sivil toplum eylemlerine kadar çok farklı birçok platformda görmek mümkündür. Köçeklik, dışardan gelenlerin yadırgamalarına rağmen yerel halkın oldukça doğal karşıladığı bir olgudur. Köçekler, yerel halk için eğlencelerin adeta değişmez aktörleridir. Bu sebeple köçeklik geleneği, çeşitli eleştirilere ve bölgeye sonradan gelenlerin olumsuz bakış açısına rağmen uzun yıllar yaşamaya devam edecek gibi görülmektedir.

Zonguldak'ta köy düğünlerinde köçek ekibinin fazla olması, düğün sahibinin varlıklı olduğunun göstergesi olmasının yanında, düğünün sağlıklı yürütülebilmesi için zorunlu bir öge konumundadır. Bu sebeple özellikle kırsal kesimde düğüne köçek çağırılması, toplumsal bir zorunluluk halini almıştır. Bu çalışmadan sonra köçeklik geleneği ile ilgili çalışmalar yapılarak, bu geleneğin tanıtımının yapılması sağlanması beklenmektedir.

Kaynaklar

- And, M. (1985). Geleneksel Türk Tiyatrosu: Köylü ve Halk Tiyatrosu Gelenekleri. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
And, M. (1968). "Eski Temaşa Oyunlarımızdan Çengiler ve Köçekler", Hayat Tarih Mecmuası, Yıl 4, Cilt 1, Sayı 2, s. 25-29
Çetinkaya, E (2019). Zonguldak İlinde Köçeklik Geleneği Üzerine Bir Araştırma. (Danışman: Doç. Dr. Gül Banu DUMAN), Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.
Köse, M. (2004). Cumhuriyetimizin 80. Yılında Emegün Kenti Zonguldak. Ankara: Doğuşum Matbaası.
Melek Z, "Eski Devirlerde Köçekler ve Çengiler", Resimli tarih Mecmuası, No:47, C.4, 1953

- Özer, H., Turan, Ö. ve Yener, S. (2018). Zonguldak'ın Yöresel Yemek İsimleri Üzerine Bir İnceleme, Turkish Studies Dergisi, 341-361.
- Sakaoğlu, S. (1990). Atatürk Gençlik ve Kültür. Konya: Selçuk Üniversitesi Basımevi.
- Taşkın, B. (2012). "Mesleki Rollerin Seçiminde Kültürel Etkenler: Köçek Örneği" İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2012

İnternet Kaynakları

- <https://www.mynet.com/guluc-belediyesi-sunnet-soleni-gerceklestirdi-180104003168#14481819> (Erişim Tarihi: 06.02.2019).
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5c5b420324c7f1.05599471 (Erişim Tarihi: 06.02.2019).
- <http://www.dildernegi.org.tr/TR,274/turkce-sozluk-ara-bul.html> (Erişim Tarihi: 06.02.2019).
- http://www.pusulagazetesi.com.tr/image/haber/114809_zonguldakson.jpg (Erişim Tarihi: 30.01.2019).
- <https://www.iha.com.tr/haber-kilicdaogluna-devrekte-kocekli-karsilama-321374/> (Erişim Tarihi: 06.02.2019)

Kaynak Kişiler

- Ahmet DÜRMEİ; Yaş: 65, Çantı Mah, Zonguldak.
- Nuray YILMAZ; Yaş: 66, Kasımlar Mah. Zonguldak.
- Hayrettin KART; Yaş: 49, Çatı Mah. Zonguldak.

TÜGÖLBAY SIDIKBEKOV'UN "ELTİLER" VE "OLUMLU SONUÇLANAN TARTIŞMA" HİKÂYELERİ ÜZERİNE ON THE STORIES OF TÜGÖLBAY SIDIKBEKOV'S "SİSTER-IN-LAWS" AND "POSITIVE DISCUSSIONS"

*Gül Banu DUMAN**

*Nurten ÖREN***

Özet

Kırgız edebiyatının önemli şahsiyetlerinden biri olan Tügölbay Sıdıkbekov, birçok Kırgız edebiyatçısı gibi edebiyata şiirle başlasa da Kırgız edebiyatında adını daha çok nesir türünde duyurmuş bir yazardır. Sıdıkbekov, çağdaş Kırgız edebiyatının oluşum yıllarından başlayarak Sovyet Kırgız edebiyatı içinde Kırgız edebiyatı temsil eden eserler vermiştir. Çarlık Rusya'nın son dönemlerinde dünyaya gelen yazar uzun edebiyat serüveninde hem Sovyet döneminin ilk yıllarına ve Çağdaş Kırgız edebiyatının oluşum sürecine tanıklık etmiş, hem de hayatını kaybettiği 1997 yılına kadar geçen bu süreçte kendisi de Kırgız edebiyatının gelişimine önemli katkılarda bulunmuştur. "Abısındar" (Etiler) adlı hikâye kitabı 1949 yılında çıkmıştır. Henüz II. Dünya Savaşı'nın etkilerinin silinmediği bir dönemde yazılmış olan hikâye kitabında Sovyetler Birliğine hâkim olan psikolojiyi "Abısındar" adlı kitapta yer alan hikâyelerde görmek mümkündür. Savaş sonrasında ülke çapında büyük bir seferberlik ilan edilmiş, yaraların bir an önce sarılarak ülkeyi savaştan önceki dönemden de daha ileri bir seviyeye taşıma görevi tüm halka yüklenmiştir. Tabii halkı yönlendirecek olan edebiyatçılara da yazacakları eserlerle halka örnek olma sorumluluğu verilmiştir.

Bu çalışmada Tügölbay Sıdıkbekov'un 1949'da çıkan "Abısındar" adlı hikâye kitabında yer alan "Etiler" (Abısındar) ve "Olumlu Sonuçlanan Tartışma" (Paydaga Çeçilgen Çatak) adlı hikâyeleri dönemin Sovyet ideolojisi ve edebiyat anlayışı göz önünde bulundurularak incelenecektir. Çalışmanın birinci bölümünde yazarın hayatı edebi kişiliği hakkında bilgi verilecek, ikinci bölümde ise ele alınan hikâyeler, dönemin öne çıkan ideolojilerinin hikâyelere yansımaları üzerinde durulacaktır. Bu çalışmanın amacı, Sovyetler Birliği döneminin ideolojilerinin Sıdıkbekov'un hikâyelerindeki yansımalarını ortaya koymaktır.

Abstract

Tügölbay Sıdıkbekov, one of the most important figures of Kyrgyz literature, is a writer who is famous for his proses mostly in Kyrgyz literature, although he started to literature with his poems like other Kyrgyz literary writers. Sıdıkbekov created works representing Kyrgyz literature within the Soviet Kyrgyz literature starting from the formation years of contemporary Kyrgyz literature. The author, who was born in the last periods of Tsarist Russia, witnessed the first years of the Soviet period and the formation process of the contemporary Kyrgyz literature and he also made significant contributions to the development of Kyrgyz literature during the period that lasted until 1997 when he lost his life. The story book "Abısındar" (Etiler) was published in 1949. It is possible to see the psychology of Soviet Union in the stories of the book called "Abısındar" written at a time when the effects of World War II were continuing. After the war, a mobilization throughout the country was declared and the nation aspired to relieve country and improve the country to a higher level than the period before the war. The writers with their works were an example for the public.

In this study, the stories of Etiler '(Abısındar) and "Positive Discussion"(Paydaga Çeçilgen Çatak) in "Abısındar" published by Tügölbay Sıdıkbekov in 1949 will be analysed considering the Soviet ideology and literary of the period.

In the first part of the study, it will be given information about the literary identity of the author, and in the second part, the reflections of the prominent ideologies on stories during the period will be emphasized. The aim of this study is to reveal the reflections of the ideologies of the Soviet Union in the stories of Sıdıkbekov.

Anahtar Kelimeler

*Tügölbay Sıdıkbekov,
Kırgız edebiyatı,
Kırgız hikâyeciliği.*

Key Words

*Tügölbay Sıdıkbekov,
Kyrgyz literature,
Kyrgyz storytelling.*

* Doç. Dr.,
Zonguldak Bülent Ecevit
Üniversitesi,
gulbanuduman@
gmail.com

** Yüksek Lisans
Öğrencisi,
Zonguldak Bülent Ecevit
Üniversitesi,
nurtenalakaz@ gmail.com

Giriş

Modern Kırgız edebiyatının değerli şahsiyetlerinden biri olan Tügölbay Sıdıkbekov, nazım türünde de nesir türünde de eserler vermiştir. Onun eserlerine bakarak Sovyet ideolojisinin yansımalarını görmek mümkündür.

1917 devriminden sonra ülkeyi hızlı bir şekilde toparlamak için Lenin tarafından başlatılan kolhoz sistemi 1930'lu yıllarda iyice yerleşmiş ve Türkistan coğrafyasındaki özellikle köylü halka uygulanmış pek çok açıdan da insanların asimile olmasına sebep olmuştur. İnsanların çok emek verip karşılığını alamadığı bir sistem olan kolhoz, kimliksizleştirme yolunda insanlara en öldürücü darbeyi yapmıştır.

22 Haziran 1941 yılında savaşa katılan Sovyet hükümeti savaşta ağır darbeler almıştır. Dönemin yazar ve romancıları savaş propagandası yapmak için görevlendirilmişlerdir. Cephe arkasındaki insanlar için bir olmanın birbirine kenetlenmenin önemi anlatılırken cephedeki askerlere moral vermek yine bu dönemdeki yazarların görevi olmuştur. Kırgızların “Ata Mekendik Soguş” dedikleri II. Dünya Savaşı yazarların gerek kendi gözlemleriyle gerekse parti direktifleriyle işledikleri konulardan biri olmuştur.

Bu çalışmada Tügölbay Sıdıkbekov'un eserlerinde Sovyet ideolojisinin yansımaları “Etiler” ve “Olumlu Sonuçlanan Tartışma” hikâyeleri doğrultusunda incelenecektir. Çalışmanın birinci bölümünde yazarın hayatı ve edebi kişiliği hakkında bilgi verilmiş, ikinci bölümünde ise seçilen iki hikâyeden hareketle Sovyet ideolojisi açısından yazarın eserleri irdelenmiştir.

1.Tügölbay Sıdıkbekov 'un Hayatı ve Edebî Kişiliği

20. yüzyıl Kırgız edebiyatının değerli şahsiyetlerinden biri olan Tügölbay Sıdıkbekov 1912 yılında Tüp ilçesinin Keñ-suı köyünde dünya gelmiştir. Anne babasının 17 çocuğunun olduğu onunla ilgili bilgiler arasındadır. Doğumuyla ilgili kesin bir tarih olmamakla birlikte annesinden edindiği bilgilere dayanarak doğum yılını kendi 1912 olarak hesapladığını belirtir. Doğum günü için kaynaklarda kesin bir bilgi olmadığı görülür: “Fakat doğum günü hakkında annesinin söylediği ‘koyunların yavrulaması bitmek üzereyken’ ifadesi dışında hiçbir bilgi bulunmaz.” (Kulmanov vd., 2003, s. 82-83).

Onun eğitim hayatı hakkında Özgen (2014, s. 297) şu bilgileri verir: “1920’li yıllarda köy okulunda okumuş, daha sonra Karakol’a gitmiş ve orada Rusça eğitim veren Çehov İlköğretim Okulunda bir kış okumuş ve sonra Bişkek’teki Ziraat İşleri Yüksekokuluna yazılmıştır. Yazar, 1930 yılının Ocak ayında Aşkâbât şehrindeki Orta Asya Veterinerlik Enstitüsüne gelmiş ve Koyun Yetiştirme Fakültesinde okumaya başlamış ancak, sağlık durumundan dolayı eğitimini yarıda bırakmak zorunda kalmıştır.”

Bu değerli şahsiyetin çalışma hayatı için Stanaliev “1931 yılından 1951 yılına kadar gençler gazetesinde bölüm başkanlığı, Yazarlar Birliğinde edebiyat danışmanlığı, Kirgosizdat yayınevinde editörlük yapmıştır. Sıdıkbekov, 1951 yılından ölümüne kadar sadece yazarlık yapmış, hiçbir resmî görevde bulunmamış, Sovyetler Birliği Komünist Gençler Birliği üyesi ve Komünist Parti üyesi olmamıştır. ...Yazarlar Birliği’ne 1936 yılında henüz 24 yaşındayken ve bu yaşta ulusal edebiyatında klasik isim olmuşken kabul edilmiştir. 1954’te Cumhuriyet Bilimler Akademisi daimi üyeliğine seçilmiştir. Bu sırada henüz 42 yaşındaydı ama Kırgız kültürünün önemli siması haline gelmişti. SSCB Yüksek Kurulu milletvekilliği, iki kez Kırgız SSC Yüksek Kurulu milletvekilliği yapmıştır. Lenin nişanı, iki Emekçi Kızıl Bayrağı nişanı, Halkların Dostluğu nişanı sahibidir. 1949 yılında Stalin Ödülü’nü kazanmıştır. Bu yüksek düzey ödülü kazanan ilk Kırgız yazarı olmuştur.” der. (Kulmanov vd, 2003, s. 91).

Tügölbay Sıdıkbekov milletini, dilini, toprağını seven bir yazardı. O yaptıklarıyla Kırgız tarihini, dilini geliştirmek için çok uğraştı. Bunun için çoğu kez susturulduğunu, milletin sesi olduğu için yıllarca tek eserinin yayımlanmadığını kendisi dile getirmiştir. Hatta A. Toktogulov onun için “T. Sıdıkbekov’u milliyetçilikle suçlayarak birkaç kez belini kırmaya çalıştılar, fakat kıramadılar. Sonunda Tügölbay kazandı, Kırgız tarihi kazandı, dili kazandı.” der. (Kulmanov vd, 2003, s. 180).

Öz vatani için uğraşan yazarın edebî kişiliğine bakılacak olursa onun küçük yaşlarda bu yola gönül verdiğini söylemek yanlış olmaz. O pek çok Kırgız yazar gibi edebiyata şiirle başlamıştır. İlk şiiri 1930 yılının mayıs ayında “Leninçil Caş” gazetesinde yayımlanan “Bular Kim?” şiiridir. Yazar aslında ilk

eserinin bu değil de 1928 yılında yazdığını ancak kaybolduğunu Col (Yol) adlı otobiyografik eserinde belirtir.

Tügölbay Sıdıkbekov yaklaşık bir asırlık yaşamı içinde yetmiş yılını edebi çalışmalarla geçirmiştir. “Genç şairin Çal Komuzdu (Çal Kopuzu) isimli hacimli manzumesi Çabuul dergisinde yayımlanır.” (Özgen, 2014, s. 297) “İlk zamanlar esas şiirle meşgul olarak 1933’te ‘Küröş’ (‘Güreş’), 1936’da ‘Baatırlar’ (‘Kahramanlar’) gibi şiir kitapları yayınlanmıştır. (Akmataliyev, 2017, s. 348). “Akın Bulbul (Şair Bülbül) adlı üçüncü şiir kitabı da 1938’de yayımlanmıştır.” (Özgen, 2014, s. 297). Bu eserlerin içeriği için Akmataliyev (2017, s. 348) “Eserlerin içeriğini emek, sosyalizmi kurmaya, gençleri eğitime çağıran, ahalinin günlük hayatında görülen değişimlere değinen, yani çeşitli öğüt içeren yüksek şiirler oluşturmaktadır.” der. Bu şiirlerinde gençleri çalışmaya, eğitime, yeni toplum inşa etmeye çağırmış, toplum hayatındaki değişimleri övmüştür. Yazar bunları insanlara bildirmek iletmek için kendini adeta bir kahraman olarak görür.

Hiçbir yazarın yazdıklarını bulunduğu toplum şartlarından, kültüründen bağımsız düşünmek mümkün değildir. Bu durum Tügölbay Sıdıkbekov için de bu şekilde olmuştur. O milletin uğradığı yıkımları, değişiklikleri, haksızlıkları, emeği ve fikrî eserlerinin içerisine almış ve eser isimleriyle de yansıtmıştır. “Tügölbay Sıdıkbekov, nazım alanındaki eserlerinde, Kırgızların hayatına giren yenilikleri, Kırgız topraklarındaki değişimleri, sosyalist toplumun üstünlüğünü, emeği ve fikrî açıdan toplumda meydana gelen değişiklikleri yansıtır. Bu özelliği şairin şiirlerine verdiği Radio Cañı Ayılda (Radyo Yeni Köyde), Ketmen Küüsü (Kazma Ezgisi), Basmakana (Basımevi) ve Madaniyat Özgördü (Medeniyet Değişti) gibi adlardan da görmek mümkündür.” (Özgen, 2014, s. 297).

Tügölbay Sıdıkbekov ilk yazdığı manzum eserlerinde de hem halk şiirinden etkilenmiş hem de Kırgızların Ekim İhtilâli öncesindeki yaşamları konu edinmiştir. “Kapkakbay adlı manzum hikâyede, destanlarda adı geçen Kalpakbay adlı cimri bir zenginin karakteri çizilmiştir. Aç Köz Ata (Açgözlü Baba) adlı manzum hikâyede de cimrilik konusu ele alınmıştır.” (Özgen, 2014, s. 297). Edebiyata şiirle başlayıp, manzum hikâyelerle adını duyuran Tügölbay Sıdıkbekov kendini yeni Sovyet sisteminin oturtulma mücadelesinin bir neferi olarak düşünmüştür. Çağdaş Kırgız edebiyatının oluşum yıllarındaki birçok isim gibi Sıdıkbekov da edebiyata şiirle başlamış, daha sonra nesre yönelmiştir.

1934 yılında Kırgız Yazarlar Birliği’nin ilk toplantısında roman ve tiyatro alanında yeterince gelişme gösterilmediği yazarlara bildirilmiştir. Bu yazarlardan biri de Tügölbay Sıdıkbekov’dur. Tügölbay Sıdıkbekov’un nazımdan nesre geçişinde o dönemin yönetimi etkili olmuştur. Yönetim bu dönemdeki eserlerin içeriğini ve edebi anlayışını etkilemiştir. Başta bu durum bir zorunluluk gibi görünse de yazarı olumlu yönde etkilemiştir. Bu vesileyle Tügölbay Sıdıkbekov nesir alanında da kendini göstermiştir. En geç oluşan türlerden biri olan roman alanında eserler vermeye başlamıştır.

Tügölbay Sıdıkbekov’un ilk romanı kendi köyünün adını taşıyan Kırgız edebiyatının da ilk romanlarından sayılan Keñ-Suu romanıdır. Tügölbay Sıdıkbekov’un nazımdan nesre geçtiği ilk romanı olan Keñ-Suu romanı da bu açıdan pek çok eleştiriye maruz kalmıştır. Tügölbay Sıdıkbekov bu romanında gerçekleri olduğu gibi anlatması, doğallığı fazlaca kullanması, gereksiz ayrıntılara girmesiyle dönemin ideolojik ihtiyaçlarını göz ardı etmesi bakımından yoğun bir eleştiriye maruz kalmıştır. Bu sebeptendir ki 1940- 1941 yıllarında yeniden basılmıştır. Fakat yazarın roman üzerinde yaptığı değişiklikler öyle göze çarpan cinsten değildir. Yapılan değişiklikler yeterli görülmediğinden “Yazar söz konusu eseri Too Arasında (Dağ Arasında) adıyla yeniden yayımlamıştır (I. cilt 1955, II. cilt 1958)” (Asanov, 2004, s.196). Bu basımında eser, farklı bir roman olarak ortaya çıkmıştır.

İkinci olarak Sıdıkbekov 1939-1940 yıllarında Güney Kırgızistan’da Sovyet birliğinin kurulması ile ilgili olayları içeren ‘Temir’ (Demir) romanını yazdı. 1949 yılında deneme ve hikâyelerden oluşan Abısındar (Eltiler) kitabını yazar. Belgesel niteliği taşıyan bu eserin Artıkbayev (2004, s. 455) baş karakterinin ünlü pancar toplayıcısı Şayırbübü Tezekbayeva olduğunu belirtir.

Toplumların edebiyatlarını içlerinde bulundukları tarihsel süreçten ayrı düşünmek imkânsızdır. 1941-1945 yılları arasında süren savaş, Kırgız edebiyatını özellikle de nesrini içerik ve üslup olarak etkilemiştir. Bu dönemde nesrin temel konusu savaş olmuştur. Tügölbay Sıdıkbekov da 1943’te ‘Savaş Kündöründö (Savaş Günlerinde) adlı hikâyeye antolojisini yayımlamıştır. Tügölbay Sıdıkbekov savaş

konusunu ele alan diğer önemli bir eser Bizdin Zamandın Kişileri (Bizim Zamanın Kişileri) romanıdır. Bu romanıyla önemli ses getirmiş Stalin ödülüne layık gösterilmiştir.

Kırgız çocuk edebiyatının ilk romanı olan “Too Baldarı” (Dağ Çocukları) romanını 1953’te yazmıştır. Kırgız halkının Ekim ihtilâline kadarki kısmı anlattığı eseri Zayıptar’dır. İlk bölümü Batiyna (1962) adıyla çıkmıştır. İkinci bölümü olan Aşuuda (Geçitte), eserin birleşik varyantı olan Zayıptar ile birlikte 1966’da basılmıştır.

Yazarın belirttiği gibi tarihi roman olan 1960’lı yıllarda yazılmaya başlanan pek çok tarihi romanla da mukayese edilen eseri Kök Asa (Gök Bayrak/ Mavi Sancak)’dır.

Tügölbay Sıdıkbekov’un Kırgız edebiyatının gelişmesinde ve kalıplaşmasında katkısı çok büyüktür. Yazar Kırgız edebiyatı tarihinin ortaya çıkarılmasında ve temelinin sağlamlaştırılmasında belli bir noktaya ulaşmasında çok önemlidir. O Kırgızların tarihinde geçiş döneminin canlı portresini çizen usta ressam olarak yerini alır.

1930’lu yıllarda yazmaya başlayan Sıdıkbekov yaşamı boyunca pek çok olaya şahit olmuş, pek çok acı çekmiş, savaş görmüş, sürgün yemiş fakat hiçbir zaman yazmaktan geri durmamıştır. Onun milletini seven bir yazar olduğunu yazdığı edebî türlere ve bunların konusuna bakarak anlamak mümkündür. Çocuk yaşta başladığını söyleyebileceğimiz Tügölbay Sıdıkbekov çocuktan gencine, orta yaşlıdan yaşlısına kadar her kesim insanı eserlerine almıştır.

Tügölbay Sıdıkbekov Manas destanı için karalamalar yapan güçlerin önünde durarak onun halk eseri olduğunu savunmuştur. Bütün bu yapılanların amacı o dönemdeki insanların millî bilincini yok etmektir. Ama buna engel olanlardan biri şüphesiz Tügölbay Sıdıkbekov olmuştur. O elinde tuttuğu mücadele bayrağını hiçbir zaman bırakmamış, yapılan haksızlıklara göğüs germiştir. Yazarı destekleyen, onun yanında olan yazarlar bile dönemin güçleri tarafından baskı uygulandığında geri durmuşlardır. O edebî türlerin tümünde eser vererek vatanına milletine katkıda bulunmuş, dilinin ve millî şuurun gelişmesi için elinden geleni yapmıştır. Tügölbay Sıdıkbekov Kırgız edebiyatı tarihinde nesir yazarı, daha çok da bir romancı olarak yerini almış ve modern Kırgız edebiyatının gelişmesinde önemli katkılarda bulunmuş, eserleri de pek çok dile çevrilmiş tanınan önemli bir yazar olmuştur.

2. Eltiler ve Olumlu Sonuçlanan Tartışma Hikâyelerindeki İdeolojik Yansımalar

Zengin bir sözlü geleneğe sahip Kırgız edebiyatı, 20. yüzyılda yazılı edebiyata geçtikten sonra Kırgız edebiyatında pek çok eser verilmiştir. II. Dünya Savaşında büyük çöküş yaşamış Sovyet Rusya, başta ekonomi olmak üzere pek çok alanda yeniden kalkınma çabası içine girmiştir. Bu girişimde edebiyat bir propaganda aracı olarak görülmüş yazarlar partinin direktifleriyle belirli konuları eserlerinde ele almışlardır. “Lenin ve Stalin başta olmak üzere yöneticilere övgü, Ekim devrimine ve Sosyalist sisteme övgü, sistem karşıtlarının haksızlığının ortaya konması, kolhoz ve sovhozlardaki hayatı üstün hayat tarzı göstermek suretiyle kolektif hayat tarzını teşvik, kadınları iş ve sosyal hayata davet ve bilhassa kırsalda kadın haklarının verilmesi, II. Dünya Savaşı, sanayileşme ve emeğin kutsallığı, şehirleşme ve Rusların medeniyet getirici bir unsur olarak takdimi gibi konular Sovyet edebiyatının temel konuları olmuştur.” (Dilek, 2011, s. 52).

Yazarlar başta yeni sistemin amacına inandıklarından daha sonra da parti ve Sovyet sisteminin baskılarından dolayı Sovyet ideolojisini yansıtan eserler kaleme almışlardır. Bunların başında insanları bir araya toplayarak kısa sürede denetim altına aldıkları kolhoz sistemi gelmektedir. Daha sonra kolhozlarda çalışan başarılı kadınlar ön plana çıkarılmış kadınlar üzerinden toplum denetlenmek istenmiştir. Yine kolhozlarda çalışan insanlar üzerinden “emek” vurgusu yapılmıştır. Kolhoz sistemiyle birlikte eserlerde en sık işlenen konular arasında II. Dünya Savaşı olmuştur.

2.1. Kolhoz Sisteminin Övülmesi

Kolhoz, Rusça bir kelime olup asıl anlamı kolektif çiftlik demektir. Kollektivnoye hozoystvo kelimelerinin kısaltılmış şeklidir. Kolhozla ilgili olarak Karabulut (2019, s. 58) “1930’lu yıllara damgasını vuran kolhoz sisteminin nasıl ortaya çıktığını anlamak için 1920’li yıllarda uygulanan ekonomik politikalara bakmak gerekir. Lenin ilk olarak 21 Mart 1921 tarihinde NEP’i (Novaya Ekonomicheskaya Politika) yürürlüğe koymuştur. 1929 yılına kadar sürdürülen bu ekonomik sistemde, iki temel hedef güdülmüştür: Rus ekonomisini çöküşten kurtarmak ve köylülerin karşı çıkışlarını

önlemek” der. Çünkü bu sistemin uygulandığı insanların çoğunluğu fakir köylüdür. Elllerinde bir şeyi olmayan bu insanlar bu sistemle herkesin eşit olacağını sanmışlardır. Oysaki sistemin amacı insanları parça parça dizginlemenin zor olmasından dolayı bir araya toplayıp kontrol edebilmektir.

Kolhoz sisteminin işleyişini ve bununla ilgili yansımaları görmek için romancıların yazdıklarına da bakmak gerekir. Nitekim toplumu gözleyip yansıtan en önemli insanlardan biri onlardır. Tügölbay Sıdıkbekov’un “Etiler” hikâyesinde kolhoz sisteminin yansımaları rahat bir şekilde görülmektedir. Bu hikâyenin dayanak noktalarından birisi de kolhoz sistemini idealize etmek, halka benimsetmektir. Hikâyenin kahramanı bile rastgele seçilmiş kurgusal bir kahraman değildir. Kolhoz sisteminin oturtulmaya çalışıldığı dönemde yaşamış, kolhozda önemli işler yaparak kadınların kolhozlarda başarılı işler yaptığının temsilcisi olarak gösterilen, gazete haberlerine konu olmuş gerçek bir şahsiyet olan Şayırbübü Tezekbayeva’dır. Bu şahsiyetin hikâye kahramanı olarak seçilmesi, halka daha iyi örnek olacağı düşünüldüğünden ileri gelmektedir. Hikâyede kolhoz sistemi Şayır kişisi üzerinden idealize edilmektedir. “Etiler” hikâyesinin daha ilk sayfasında *kolhoz* şu şekilde geçer: “Bak bizim kolhozun yerine geldik”. (Sıdıkbekov, 1949, s. 3). Bu cümleden hareketle kolhozu sahipleniş ve kolhoza karşı olumlu bir bakış hissedilir. Sovyet hükümetinin asıl amacı da bu olmuştur. Özellikle köylü halkı birlik için hepimiz için çalışıyoruz üretiyoruz mantığıyla sömürmektir. Bununla ilgili olarak da “Etiler” hikâyesinde asıl kahraman olan Şayır’ın şu cümlesi bunun ispatıdır: “Benim emek günümü kısalttınız! Sizler yiyenler, sizler içenler!” (Sıdıkbekov, 1949: 6). Bu cümle Şayır yengenin kolhoz başkanlarına karşı hakkını aradığı tartışmada geçer. Kendisinin emek günlerini bilerek az yazdırıldığını, aslında fazla çalıştığı hâlde haklarının verilmediğini söyler. Bu da o dönemin Sovyet ideolojilerinden biri olan kolhoz sistemiyle birlikte insanların emeklerinin nasıl sömürüldüğünü açıkça göstermektedir. Ancak hikâyenin geneline bakıldığında Sıdıkbekov’un kolhoz sistemini ılımlı bir şekilde anlattığı görülmektedir.

Hikâyede yine ekip başkanı olan Adılbek için söylenen “O, bir sıra kolhozcuları övüp anlatıp otoritesini yükseltti. Bazı tembelleri çekinmeden tehdit etti.” (Sıdıkbekov, 1949, s. 6). Onun kolhozcuları övmesi, az çalışan insanları tehdit etmesi kolhozun gerçek yüzünü gösterir. Yazar bunu yaparken açıkça değil de daha çok bunu cümle aralarına sıkıştırmış olduğu görülür. Bunun ardından etilerin kendi aralarında konuşmaları şu şekildedir: “Başkan sadece bizi görüyor, başımızla yer kazsak da yaranamıyoruz!”. Bu konuşmalar üzerine başkan da “Sen bir hektarından seksen tsenter (50 veya 100 kilo) mahsul aldın mı? ... işte onu söylemek lazım, gerçekten emeği seven iyi niyetli insan diyerek övmemiz lazım.” (Sıdıkbekov, 1949, s. 6). Bu konuşmalardan insanların çok çalışmaları gerektiğini ancak o zaman işlerini sevdiklerinin anlaşılabilceğini belirtilmektedir.

Yazarın “Etiler” hikâyesinden alınan bu konuşmalarda kolhoz için bazı kötü anlamlar çıkarmak mümkünse de açıkça kolhozu kötüleyen ibarelere rastlanmaz. Burada kolhoz sistemi değil kolhozun başındakiler kötülenir. Zaten kolhozun ilk kuruluşunda da bunu gönüllü köylülerin yaptıkları belirtilir. “Erken Sovyet Kolhoz döneminde, kolhoz, Sovyetler Birliği’nde köylülerin gönüllü bir kuruluşu olarak tasarlanmış ya da başta köylü büyük bir oyuna getirilerek yanıltılmıştır. Bu durum, özel mülkiyet üzerindeki kolektifleştirmeyi vurgulayan Sovyet Komünist ideolojisiyle uyumluydu.” (Karabulut, 2019, s. 68). Yazar da kolhozla emek sömürüsü yapıldığını belirtip hikâyede tam tersi bir izlenim vermeyi amaç edinmiştir. Bunu Şayır ve Adılbek üzerinden yapar. Biri emekçi yenge diğeri ise ekip başkanıdır. Ekip başkanı için yazarın “O zamanlar da kolhoza gizli geçen insanlar da vardı. Onlar tam kolhozcu olmayı istemiyorlardı. Ata binip yurdu yönetmeyi hayal edip, içten içe kendilerine yonttular. Ama Adılbek kendi kürkünün içinde sakın oturmadı. O, öteki sahtekârların ayıbını fark etti” (Sıdıkbekov, 1949: 9). Bu cümlelerden anlaşıldığı üzere yazar Adılbek’in diğer ekip başkanları gibi olmadığını belirtip kolhoz sistemini olumlu bir şekilde yansıtmayı amaçlamıştır. Yazar bütün bunları kendi yaşadıklarından hareketle yazmış olabileceği gibi ideolojik bir amaç içinde yazmış olabilir. Bu dönemde yazarların Sovyet ideolojisinden bağımsız ya da bu ideolojiye ters düşünceler barındıran eserler yayımlanmamıştır.

Yazar fakir bir kadının üzerinden kolhoz başarısını anlatmıştır. Bunu yaparken eleştirel değil sistemi över biçimdedir. Hikâyedeki Adılbek’in şu konuşması bunlara dayanak oluşturmaktadır: “Benim ekibimde çalışan Şayır yengemi hepiniz bilirsiniz. Sizler de biliyorsunuz elbette saklamaya gerek yok: Şayır dul, zor yaşam şartlarına sahip fakir biri ama o işini sevdi. Kırgız’dan çıkan Demcenko Mariya olacağım diye gayret etti. Şimdiden gübre toplamaya başladı. Beş gün içinde 15 tsentner tavuk gübresini topladı. Onun için kurallara göre yengenin iş kitabına 250 emek günü yazıldı. Kısaca anlatırsak günlük

ellişer norm yerine getirdi. İşte büyük küçük abiler. Bu, emeği sevmektir. Bu kahramanlıktır.” (Sıdıkbekov, 1949, s. 11). Yine yazarın Şayır’ın kolhoz toplantısı için gittiği yerde yaşlı bir adama söylediği şu cümleler Sovyet hükümetini öven sözlerdir. “Yaşım yetmiş yedide yavrularım! Böyle güzel yeri ilk kez gördüm. Hocalar cenneti güzel diye överler. On iki katı güzel olsa da Ak Saray’a (hükümet konağı) denk gelemez diyorum. Ah bravo, bravo?! Ne güzel konuşmalar oluyor. Kulağınızı açıp iyi dinleyin! Yurdun menfaatini düşünerek bu kadar adil kanunu yapan hükümet insanlarına teşekkürler!” (Sıdıkbekov, 1949, s.15). Kolhoz sistemiyle yapılmak istenen tam da budur. Hükümet insanları ve sistem övülür. Hükümet konağı cennetten bile üstün tutulur. Bunu söyleyen de yaşı yetmiş olan bir ihtiyardır. Toplum üzerindeki etkisini arttırmak için özellikle yaşlı kişilere bunlar söylenir. Yaşlı adamın “cenneti güzel derler” demesi de halkın inançlarını alçaltmaya yönelik yapılan bir söylemdir.

Şayır, kolhoz toplantısında “Biz kolhozcular, dedi gurur duyarak Şayır! Yılın bütün mevsiminde emek verip çok hasat almak için çabalamamız lazım. Örneğin ben beş günde 15 tsentner tavuk gübresini toplayıp, 250 emek gününe sahip oldum. Tek bu başarımla sınırlı değilim. Ben bu mecliste oturan yaşlı, genç ağabeylere Kırgızistan’dan çıkan Mariya Demçenko gibi olacağıma sizlerin önünde ant içerim!” (Sıdıkbekov, 1949, s.18). Görüldüğü üzere yazar kolhoz sistemini ve bu sistemdeki başarıları anlatır. Bunu fakir bir köylü üzerinden yapar.

Şayır ve Mariya Demçenko kurgusal kişiler değillerdir. Şayır kolhoz sisteminin oturtulmaya çalışıldığı dönemde yaşamış, kolhozda önemli işler yaparak kadınların kolhozlarda başarılı işler yaptığının temsilcisi olarak gösterilen, gazete haberlerine konu olmuş gerçek bir şahsiyet olan Şayırbübü Tezekbayeva’dır. Bu şahsiyetin hikâye kahramanı olarak seçilmesi, halka daha iyi örnek olacağı düşünüldüğünden ileri gelmektedir. 1912’de doğan Demçenko ise kolektif çiftliklerde çalışan Stalin döneminde şeker pancarı üretiminin hektarını arttıran, vekillik yapmış, tanınmış bir ziraatçıdır.

Şayır yenge kendi hâlinde geçiminde olan bir kadinken kolhozda çalışarak çok büyük başarılarla imza atar. Diğer eltilerine örnek olur. Yazar Şayır’ın kolhoz toplantısından sonra elde ettiği başarı karşısında adeta çalışırsanız siz de böyle olursunuz der. “Oo tövbe! Aracı nasıl arabaya sığdırmış " diye sizler şaşırmayınız. O pahalı iş değil; üretimde ünlü olup, iyi olunuz: "Zinger" denen makineyi hediye olarak alırsınız ve "ZİS" denen araca sığdırırsınız.” (Sıdıkbekov, 1949, s. 18). Bu gibi cümlelerle de kolhoz sisteminin çalışanı ödüllendirdiği ve bu sistemin adil iyi bir sistem olduğu düşüncesi insanlara aşılacak istenmiştir.

Gerek yazarın gerekse kişilerin sözlerinden kolhozla ilgili olumsuz bir şey duymak mümkün değildir. Hikâyelerde derin anlamlara girildiğinde belki küçük eleştiriler bulunabilir ancak yazarın açıkça bu sisteme yaptığı bir eleştiri görülmemektedir. Onun eleştirdiği kolhoz değil kolhozun başındaki kişilerdir. Yazar kendi emeğinle çalıştığında elde edemeyeceğin başarının olmadığını anlatır. Bununla ilgili olarak da “Emek veren insan, önünde sonunda başarının zirvesine oturacak! diye öteki ekip başkanı Adılbek ‘in dediği gibi sadece Şayır değil Tursun yenge de hızlıca koşturup başörtüsünün ucu rüzgârda hafif dalgalanıp, kendisi koruduğu pancar tarlasına baksa: içi kıpır kıpır olur.” (Sıdıkbekov, 1949, s. 25). Şayır ve Tursun yengenin emeğinin karşılığını fazlasıyla aldığını yazar abartılı bir üslup da kullanarak “Bizim iki yengede de altın paralar dolu: Şayır’ın aldığı 3500; Tursununki 3000. Saya saya bu paraların sırrına ulaşmak zor.” Cümleleriyle ifade eder.

“Olumlu Sonuçlanan Tartışma” hikâyesinde de kolhoz sistemine bakış “Etiler” hikâyesinden farklı değildir. Hikâyede geçen şu cümle kolhoz sistemiyle birlikte özel mülkiyet anlayışının nasıl yok olduğunu gösterir: “Bedava deyip sen kolhozun malını tipide bırakayım demişsin ya?” (Sıdıkbekov, 1949, s. 56).

Sonuç olarak bakılacak olursa Tügölbay Sıdıkbekov’un “Etiler” hikâyesinde Sovyet ideolojisinin büyük bir kısmını oluşturan kolhoz sisteminin yansımaları olumlu bir şekilde yazar tarafından işlenmiştir. Ele alınan örnek cümlelerden hareketle daha çok kolhozda çalışan kadın üzerinden emek vurgulanarak kolhozun ekonomik işlevi üzerinde durulmuştur. Yazarın bunu yaparken gerçekten inandığı için yaptığı söylenebilir. Başlangıçta köylüler tarafından gönüllük esasında oluşturulmuş ve birtakım ideolojilerden insanlar habersiz olmuştur. Sıdıkbekov da kolhoz sisteminin bu yönünü yansıtmış olabilir.

2.2. Emeğin Yüceltilmesi

1917 Ekim ihtilalinden sonra hızlı bir toparlanmaya giren Sovyet sisteminin önem verdiği konulardan biri de emeğin kutsal gösterilmesidir. Bu konunun da yazarlar tarafından işlenmesi istenmiş emek kavramı vurgulanmıştır.

Emeğin yüce olarak gösterildiği yerlerin en önemlisi 1930'lu yıllarda yerleşmiş olan Sovyet sisteminin önemli bir bölümünü kapsayan kolhozlardır. Kolhozlarda çalışmak özendirilmiş burada emek veren kişilerin iyi yerlere geldiğini gösteren eserler özellikle işlenmiştir.

Emeğin yüceltildiği eserlerden biri de “Etiler” hikâyesidir. Baş kişi olan “Şayır” yengenin kolhozda verdiği emek ekip başkanlarına olmak üzere oradaki kadınlara örnek olmuştur. Şayır'ın sürekli dillendirdiği “Mariya Demçeko gibi olmak” için yazar şöyle der: “İyi niyet ile emek verirse Mariya Demçenko olmamak için sebep ne?” (Sıdıkbekov, 1949, s. 24). Şayır için Adılbek'in söylediği şu cümlesi “Beş gün içinde 15 tsentner tavuk gübresini topladı. Onun için kurallara göre yengenin iş kitabına 250 emek günü yazıldı. Kısaca anlatırsak günlük ellişer norm yerine getirdi. İşte büyük küçük abiler. Bu, emeği sevmektir.” diğer kişilere karşı emeğin nasıl övüldüğünü göstermektedir.

Başka bir yerde yazar araya girip diğer eltilerin “Şayır”ı kıskandığını belirtir. Kıskanmalarının sebebi olarak da “Şayır”ın çok çalışıp emek vermesidir. Etiler de onun gibi olmak isterler fakat onlar tembellik yapıp “Şayır”ı küçümserler. Yazarın şu cümlesi, “Şayır”ın başarısını kıskanarak: O anıran kadının bu işi emek değil çürümüş patates! diyen eltinin içi daha da beter yandı.” Emek veren insanın başarılı olduğu, tembellik yapanın ise bir şey elde edemediğini anlatır. Hikâyede yazar emeğin insanı güzelleştirdiğinden bahseder. “Şayır”ın erkenden daha kuş ötmeden pancar tarlasına gidip çalıştığını yazar emek kavramıyla açıklar. Siz de emek verirsiniz bu şekilde başarılı olursunuz demek ister. Topluma verilmek istenen mesaj da budur.

Sıdıkbekov (1949, s. 25)' un “Emek veren insan, önünde sonunda başarının zirvesine oturacak!” cümlesi emeğin insanların gözünde nasıl kutsallaştırıldığını ve insanların üretmeye özendirildiğini gösterir. Yine yazarın diğer hikâyesi olan “Olumlu Sonuçlanan Tartışma”da ekip başkanı da yine “Ben ise adaletli emek vermeye zorunluyum abiler!” diyerek emeği ön plana çıkarır.

2.3. Edebi Eserlerde Kadın Hakları

Kadın tüm toplumlarda olduğu gibi derleyici ve toparlayıcı bir özelliğe sahiptir. Kadınlara Türk toplumunda değer verilmiş ve kadınlar toplumda ön plana çıkartılmışlardır. Çünkü kadının eğitici yönü ön plandadır.

Sovyet sisteminde kadını ön plana çıkarılmak amaçlanmış dönemin yazarlarından özellikle kadını ele alan eserler yazılması istenmiştir. Bu durumun amacıyla ilgili olarak Duman (2016, s. 37) “Çünkü kadınların eğitilmesine önem veren yeni sistem, edebiyatçılara kadınların eğitimi ve çalışma hayatında daha aktif rol almalarına özendirici eserler yazmaları talimatını vermiştir.” der.

Tügölbay Sıdıkbekov'un kadını konu alan eserlerinden bazıları şunlardır: Zayıptar (Hanımlar), Kurbular (Dostlar), Temir (Demir), Keñ-Suu, Batıyna. Kadını konu edinen eserlerinden birisi de “Etiler” hikâyesidir. Yazar hikâyenin baş kişisi olan Şayır'ı rastgele seçmemiştir. Hikâyenin baş kişisi “Şayır”, yazarın edebi kişiliğinde de belirtilen Artıkbayev'in de dediği gibi ünlü pancar toplayıcısı olan kolhoz sisteminin oturtulmaya çalışıldığı dönemde yaşamış, kolhozda önemli işler yaparak kadınların kolhozlarda başarılı işler yaptığının temsilcisi olarak gösterilen, gazete haberlerine konu olmuş gerçek bir şahsiyet olan Şayırbübü Tezekbayeva'dır. Görüldüğü üzere aslında idealize edilmiş kadın kahramanlar ve kolhoz hayatının toplumda edebi eserler üzerinden oturtulmaya çalışılması birbirinden çok da ayrı değildir; çünkü kolhoz sistemi sadece erkeklerin omuzlarında yürütülecek bir yapıda değildir. “Kolhoz, kadın ve emek” bu üç temayı Sovyet sisteminin başarıyla uygulanabilmesi için yazarlar birlikte işlemişlerdir.

Şayır tek başına yaşayan, eltilerinin kümesinden tezek toplayan çalışmayı seven biridir. Sistem kırsal işlere halkı özendirilmektedir. Ekip başkanı Adılbek toplantı yapacaktır ve bunun için kadınları tek tek dolaşır onları toplantıya davet eder. Bununla ilgili olarak da hikâyede Adılbek'in şu cümlesi kadınları eğitmek, bilgilendirmek için nasıl ısrarlı olduğunu göstermektedir: “Benim toplantıma kadınların gelmesi şarttır. Siz gelmeseniz de kadınlarınız gelsin. Ey, eşleriniz kalmayın!” (Sıdıkbekov, 1949, s. 4). Ekip başkanının siz gelmeseniz de eşleriniz dediği kadınlardır. Özellikle kadınlar gelsin

diyor ve kadınların gelmesinin şart olduğunu belirtiyor. Duman (2016, s. 38) bu durumu şu cümleleriyle açıklar: “Devrimin ilk yıllarındaki Türkmen edebiyatında eski ve yeni tartışmalarının odağında kadın hakları konusunun bulunduğunu belirten Kara’nın: ‘Çünkü kadını değiştirmek mümkün olursa, aile ve onun üst katmanı olan toplum kolayca değiştirilebilir.’ tespiti önemli bir tespittir. Kara’nın bu tespiti sadece Türkmen edebiyatı ile sınırlı kalmamış, Sovyet çatısı altında birleşen tüm halkların edebiyatında bu etkiler görülmüştür.”

Adılbek başkan yolda gördüklerine “Kunduz yenge gelin, Tursun yende durmayın” diyerek onları özellikle toplantısına davet ediyor. Bunun üzerine yengeler birbirine başkanın onları evde rahat oturtmayacağı konuşması geçiyor. Kadınların evde oturtulmaması o dönemin ideolojileri arasındadır. Çünkü kadınlar evde oturduklarında üretim düşecek, ekonomik çark yavaşlayacaktır. Hikâyede kadınlar ön planda olup erkeklerden çok bahsedilmediği görülür. Kadın para kazanmasıyla da erkekleri geri planda bırakır. “Kunduz yenge kocasına diklenerek: —Sen hayatında görmediğin parayı, işte ben bir yaz mevsiminde kazandım! Al sana da iş bulundu kocacığım. Benim kazandığım paraya sahip ol, şimdi.” (Sıdıkbekov, 1949, s. 30). Kadının erkekten fazla parayı daha kolay bir şekilde kazandığı görülür. Kadınlara aşılınmak istenen düşünce de budur. Sovyet sisteminin kadını ekonomik bir çark olarak gördüğünü göstermektedir.

Dilek (2011, s. 53) “Sovyet edebiyatında kadınların konumunun artık farklı olduğu, eski düzende kadınların maruz kaldığı baskıların yeni düzende ortadan kalkacağı, kalkması gerektiği ifade edilir”. Kadın yeni sistemde her yerde karşımıza çıkar. Kadın kolhozdadır, ziraat işçisidir, toplantıdadır. Özellikle köyde çalışma hayatının geri planında kalmış kadınlar tercih edilir ki Sovyet sistemine bağlı Türk topluluklarındaki bu durumda olan kadınlara örnek olsun.

“Etiler” hikâyesinde baş kişi olan “Şayır”ın sık sık ifade ettiği Mariya Demçenko gibi olacağım cümleleri de tesadüf değildir. “Ben bu mecliste oturan yaşlı, genç ağabeylere Kırgızistan’dan çıkan Mariya Demçenko gibi olacağıma sizlerin önünde ant içerim!” (Sıdıkbekov, 1949, s. 18). Demçenko o dönemde kolhozdaki başarılarıyla ünlenmiş, kolhozun verimini artırıp rekabeti sağlamış olan sistemin parlattığı biridir. Onu örnek alan “Şayırbübü Tezekbayeva” hikâyeye konu olmuş asıl kişi olan Şayır’dır. Kısacası bunlar kurgusal olmayıp toplumda gerçekten var olan kişilerdir. Buradaki amaç gerçek kişiler üzerinden toplumdaki diğer kadınların dikkatini çekmek ve “eğer çalışırsanız siz de böyle başarılı olursunuz” mesajını vererek kadın üzerinden üretimi artırarak yeni Sovyet sistemini sağlamlaştırmaktır.

Sonuç olarak “Etiler” hikâyesinde baş kişi olan “Şayır” üzerinden Sovyet ideolojisinin kadına yüklediği anlam üzerinde durulmuş bu topluma aşılınmak istenmiştir.

2.4. II. Dünya Savaşı’nın Hikâyelerdeki Yansıması

Sovyetler Birliği’nin 22 Haziran 1941 tarihinde savaşa girmesiyle eserlerin konusu da savaş olmaya başlamıştır. Kırgız edebiyatının dönemlere ayrılırken 1940-1960 yıllarının “Savaş dönemi ve sonrası Kırgız edebiyatı” olarak değerlendirildiği görülür. Bunun bu şekilde olmasının temel sebebi Duman (2013)’ın belirttiği gibi savaştan sonra, savaşın etkilerinin hemen silinememesinin etkisi vardır.

Kırgız yazarlarının özellikle de romancılarının içeriğini etkileyen savaş konusu yazım hayatına 1930’lu yıllarda başlayan Tügölbay Sıdıkbekov’un eserlerini de etkilemiştir. 1943’te “Savaş Günlerinde” hikâye antolojisini 1948’te “Bizim Zamanın İnsanları” romanını yazmıştır. 1949’da basılan “Abısındar” hikâye ve denemeler içeren kitabının içerisinde yer alan “Olumlu Biten Tartışma” hikâyesi de savaşın izlerinin devam ettiğini göstermesi açısından önemlidir.

Hikâye iki kişinin kavgasıyla başlar. Seyis olan Keldibek ile ekip başkanı Borbuk’un kavgasıdır. Ekip başkanı II. Dünya Savaşı için aslında atları topladığını anlatmak ister, fakat bir türlü Keldibek’e anlatamaz. Keldibek atın kullanılacağını, bilerek güçsüz bırakılacağını düşünür. Aslında çok yakın arkadaşının onu kıskandığını bu yüzden bu şekilde yaklaştığını sanır. Birbirlerini sürekli yanlış anlarlar ve birbirleriyle atışır. Çareyi muhasebeci Akmat’ta ararlar. Muhasebeci anlatır ama onlar anlamamakta ısrar ederler. Aynı şeyleri konuşup yine de birbirlerini yanlış anlarlar. Seyis ve ekip başkanı arasında geçen konuşmalara bakılacak olursa “Vermeyeceğim Toru kaşkayı! Antrenman yaptırıp bayramda koşuya çıkaracağım! — Bekar sen ona bak! Orada (Ata Mekendik Soğuş) II. Dünya Savaşı devam etmekte sen ise bayram kutlayıp, at koşularına katılmak istiyorsun değil mi? — Evet, sen ona bak! Savaş oluyor diye sen bayramı kutlatmak istememişsin ya?” (Sıdıkbekov, 1949, s. 39). Seyis

ve ekip başkanı arasında “Toru kaşka” atın alınıp alınmayacağı kavgası olur. Ekip başkanı savaş için atları yetiştirmek ister fakat seyis atını çok sever ona vermek istemez. Çünkü ona eziyet edeceğini düşünür. Aslında ikisinin niyeti de iyidir. Çok yakın arkadaşlıklar. Yedikleri içtikleri ayrı gitmez. Seyis kendi tanıdıklarını gecenin bir vaktinde toplayarak ekip başkanını kötüler. Ekip başkanı da yine aynı şeyi yapar. Ekip başkanının atlar için ahır inşa edeceğini duyan seyis küplere biner ve onun tay yavrularına zarar vermek için böyle yaptığını düşünür. Aslında ekip başkanı da atların dışarıda kalıp yağmurda zarar görmemelerini ister. Çünkü bu atlar savaş için cephe için gerekli atlardır.

Sokak ortasında karşılaşıp kapışarak muhasebeci Akmat’ın yolunu tutan ekip başkanı ve seyis kavgalarını hâlâ sürdürünce Akmat dayanamaz kavganın il komitesine taşındığını söyleyince bunlar kendilerine gelirler ve kavgayı bırakıp “Bizim... Ne kavgası? —Biriniz seyismişsiniz; biriniz ekip başkanymışsınız, biriniz at besleyip, güzel at yetiştirdiniz; biriniz ekip başkanı olup, at ahırını inşa ettirdiniz; biriniz atlardan binlerce som kâr getirdiniz, biriniz ekinden bol hasat alıp, ahırdan on bin som kâr yaptınız.” (Sıdıkbekov, 1949, s. 58). Yazarın burada anlatmak istediği aslında herkesin iyi ve güzel şeyler yaptığdır. Bunların hepsi aynı şey için uğraşmaktadırlar. Savaş döneminde yazarlar cephe gerisindeki insanların morallerini yükseltmek savaşta insanları ise motive etmek için edebiyatı bu amaç doğrultusunda kullanmışlardır. Ancak savaştan sonraki dönemde de savaşın izleri hâlâ atılmamış savaş teması işlenmiştir.

“Olumlu Biten Tartışma” hikâyesinde savaş konusunun işlendiği görülmüştür. Çok yakın arkadaş olan ekip başkanı ve seyisin aynı amacı taşımalarına rağmen kavga etmelerine dayanamayan muhasebeci Akmat onların gözünü açmak için şöyle der: “Büyük Moskova’yı kahramanlıkla korumakta olan 8. Koruma Bölümü Komutanlığına bizim kolhozcuların ağzından aşağıdaki gibi mektup yazacağız: — “Moskova’nın kahramanlarına! Düz bir yerde yaşayan, bizim “Bereke” kolhozunun çalışanları sizler için elli at ayırdık. O elli atı şu an bizim yaşlı ekip başkanımız Borbuk abinin inşa ettirdiği ahırda, bizim hayvanların dostu ihtiyar seyisimiz Keldibek abimiz beslemekte. Bizim atların toynakları keskin, hızlı koşan, çok güçlü atlardır!” (Sıdıkbekov, 1949: 58-59). Bunun üzerine seyis Keldibek çok duygulanır ve gözleri dolarak “Akmat’ım, ağzına sağlık Akmat’ım! O zaman elli birinci de Toru at olsun derim!” (Sıdıkbekov, 1949, s. 59). Buradan da anlaşıldığı gibi aslında bu insanlar aynı amaç etrafında birleşen insanlardır. Biri savaş için at yetiştiren diğeri ise ahır inşa eden insandır. Yazarın da vermek istediği mesaj budur. Çünkü dönemin ideolojisi bu yöndedir. Sovyet döneminin diğeri yazarların eserlerinden de beklediği budur. Bu dönemde “Eserler kaleme alan Kırgız yazar ve şairlerinin tek gayesi, eserleriyle halkta ulusal birliği sağlamak, kalemleriyle savaşa destek vermektir. Dolayısıyla bu dönemde yazılan eserlerin yegâne konusu savaştır.” (Duman, 2013, s. 702). Bu durum savaş sonrasında da bir süre bu şekilde devam etmiş yazar ve şairler savaş psikolojisini üzerlerinden atamamışlardır.

Sonuç

Tügölbay Sıdıkbekov’un “Eltiler” ve “Olumlu Sonuçlanan Kavga” hikâyelerine “kolhoz sistemi”, “kadın”, “emek” ve “II. Dünya Savaşı” temalarının yansımaları ele alındı. Kolhoz sistemine bakıldığında yazarın kolhozdan olumlu bir şekilde bahsettiğini hatta sık sık *bizim kolhoz* şeklinde sahiplenici ifadeler kullanıldığı tespit edildi. Bu durum yazarın kolhoza bakış açısının ve bu sisteme inanmasından kaynaklanabileceği gibi dönemin ideolojik yaklaşımlarının baskısından da kaynaklanmış olabilir.

Kolhozlar üzerinden emek anlatılmış ve emek kutsallaştırılmıştır. Emeği ön plana çıkarmak için de toplum tarafından tanınmış “Şayır Tezekbayeva ve Mariya Demçenko” gibi ünlü kişiler seçilmiştir. Sovyet sisteminin amacı kadın üzerinden emeği yüceltip kadını iş hayatına çekebilmektir. Bu yüzden de kollektif çiftliklerde başarılı kadınlar eserlere konu olmuştur. Asıl neden ise kadını kontrol altına aldıklarında aslında tüm toplumu kontrol altına alabilecekleri düşünceleridir.

Savaş temasına bakılacak olunursa da “Olumlu Sonuçlanan Kavga” hikâyesinde savaşın sona ermesine rağmen yazarların bu konulara devam ettikleri görülmektedir. Bunun nedenlerinden biri savaş psikolojisinden henüz çıkılamamış olunmasıdır. Diğeri bir sebep de bu kadar yıkım yaşayan Sovyet Rusya’nın birlik olma yeniden ayağa kalkma durumunda yaşadıkları acıları hatırlatıp birbirlerine kenetlenmelerini sağlamaktır. Savaştan sonra önceki dönemden daha da ileri gidileceği politikası da bu durumda etkili olmuştur. İnsanların yaşadığı acılar unutturulmadan ileriye gidilme düşüncesi yazar üzerinde etkili olmuş denilebilir.

Tügölbay Sıdıkbekov'un iki hikâyesinde de dönemin ideolojileri kolhoz, emek, kadın ve II. Dünya Savaşı'nın yansımaları görülmüş ve örnek cümlelerle tespit edilmiştir. Sistemin yazarlara telkinde bulunduğu dönemin ideolojik popüler temalarının Sıdıkbekov'un iki hikâyesinden hareketle yazarın dönemin ideolojisini eserlerinde nasıl yansıttığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Benzer bir çalışma yazarın diğer romanlarında ve eserlerinde araştırılıp çalışma genişletilebilir.

Kaynakça

- Artıkbaev, K. (2004). XX. Yüzyıl Kırgız Edebiyatı Tarihi. (M. Dıykanbayeva Çev.), Bişkek: Bengü Yayınları.
- Asanov, Ü., Akmatiev A. ve Andaşev D. (2004). Kırgız edebiyatı: Entsiklopediyalık Okuu Kurah. Bişkek: Mamlekettik Til Cana Entsiklopediya Borboru.
- Dilek, İ. (2011). Sovyet Edebiyatı İlkelerinin Modern Altay Edebiyatına Yansımaları: İlk Altay Romanı Arına. Bilig Dergisi, (57), 45-64.
- Duman, G. B. (2013). İkinci Dünya Savaşı'nın Kırgız Edebiyatı'nın Üzerindeki Etkileri, *I. Uluslararası Türkiyat Sempozyumu*, (697-702). Çankırı.
- Duman, G.B. (2016). Kırgız Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Karabulut, F. (2019). Cengiz Dağcı'nın ve Cengiz Aytmatov'un Romanlarında Kolhozlar ve Kolhoz Sisteminin Ruslaştırılmadaki Rolü. *TÜRK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 16 (20), 56-77.
- Kulmanova C.M., Musaev A.İ ve Rısbayev S.K. (2003). Tügölbay Ataga Taazim: Eskerüülör, Pikirler, Irlar, Poemalar Cana Dil Bayandar, Bişkek: Şam.
- Özgen, N. (2014). Yirminci Yüzyılın İlk Yarısında Kırgız Edebiyatı Tarihi. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sıdıkbekov, T. (1949). Abısındar. Frunze.: Kırgızmambas.

TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN ŞİİR VE ARUZ ÖĞRETİMİ HAKKINDA GÖRÜŞLERİ

THE VIEWS OF STUDENTS FROM THE DEPARTMENT OF TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE ON POETRY AND ARUZ EDUCATION

Abdulkerim KARADENİZ Remzi CAN***

Özet

Alan yazın incelendiğinde edebiyat eğitimi ile ilgili çalışmaların çok yetersiz olduğu, şiir öğretimi ile ilgili çalışmaların yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Araştırma şiir ve aruz öğretimi üzerine öğrencilerin görüşlerini ortaya koymak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin şiir ve aruz öğretimi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2018-2019 öğretim yılı güz yarıyılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde öğrenim gören 56 öğrenci oluşturmaktadır. Nitel desende tasarlanan çalışmada veriler görüşme yöntemi ile toplanmış ve betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, lise döneminde aldıkları şiir eğitimi çok yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Şiirleri (kafiye ve redif bulmak gibi) sadece biçimsel bakımdan değerlendirdiklerini, şairlerin isimlerini ve önemli şiirlerini ezberlemekle yetindiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra şiirle ilgili kendilerine teorik bilgi verildiğini; ancak şiir çözümlemesi yapmadıklarını söylemişlerdir. Öğrenciler imge ve sembol kavramlarını tam olarak bilmediklerini ve bunları şiirde bulurken çok zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın aruz vezninin öğretimi ile ilgili sonuçları incelendiğinde ise lise döneminde aruz vezni üzerinde çok durulmadığı, sadece yüzeysel olarak aruz vezninden bahsedildiğini söylemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin önemli bir kısmı aruz veznini bulurken çok zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Aruz vezninin bulunması sırasında dizelerdeki heceleri sayarak daha önce öğrendikleri kalıplardan hareket ederek vezni daha kolay buldukları, tefilelerden hareketle vezin bulmakta zorlandıkları çalışmanın diğer bulgularıdır.

Abstract

Examining the literature; it is seen that there is a limited number of studies on literature education and almost no study on poetry education. The study was implemented for the purpose of revealing the views of students on poetry and aruz education. The study was carried out for the purpose of determining the views of students from the Department of Turkish Language and Literature on poetry and aruz education in the fall term of the school year of 2018-2019. Sample of the study consists of 56 students studying in the Department of Turkish Language and Literature. In the study which was designed using qualitative research method, the data were collected with interview method and analyzed with descriptive analysis. According to the results of the study; the students stated that they found the poetry education that they had received in high school insufficient. They indicated that they had evaluated the poems only figurally (such as finding rhyme and redif) and only memorized the names and important poems of poets. In addition to this, they stated that they had been given theoretical information about poetry; however, they did not analyze poems. The students stated that they did not have much information about the concepts of image and symbol and had a great difficulty in finding them in poems. Examining the results of the study concerning aruz prosody education; they indicated that they had been taught aruz prosody only shallowly back in high school. Besides, an important part of the students stated that they had a great difficulty in finding aruz prosody. According to another finding of the study; they were able to find prosody more easily by counting the syllables in verses based on the patterns that they had learned before and had a difficulty in finding prosody based on tefiles.

Anahtar Kelimeler

*Aruz vezni,
Şiir öğretimi,
Türk dili ve edebiyatı.*

Key Words

*Aruz prosody,
Poetry education,
Turkish language and
literatür.*

* Doç. Dr.
Ahi Evran Üniversitesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim
Dalı, akaradeniz@
ahievran.edu.tr

** Doç. Dr.,
Ahi Evran Üniversitesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim
Dalı, rcan@
ahievran.edu.tr

GİRİŞ

Alan yazın incelendiğinde edebiyat eğitimi ile ilgili çalışmaların çok yetersiz olduğu, aruz vezni ve şiir öğretimi ile ilgili çalışmaların (Pala, 2013; Şimşek, 2006; Karadeniz, 2012, Karadeniz ve Gürsoy, 2014) yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Aruz vezni üzerine yapılan çalışmalar daha çok aruz vezni ile ilgili teorik bilgilerin verilmesi ve aruz vezni ile ahenk arasındaki ilişkinin ortaya konması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Çalışmanın Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin şiir öğretimi ve aruz vezni ile ilgili düşüncelerini ortaya koyması ve aruz vezninin bulunması sırasında karşılaşılan problemlerin belirlenmesi bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmada ayrıca şiir ve aruz vezninin öğretiminde karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik tekliflerde bulunulmuştur.

Aruz eğitiminin eskiden beri tef'ileler ve bahirler üzerinde durularak ve Arap edebiyatının aruz terminolojisi kullanılarak yapılmış olması, son yıllardaki eğitim sistemimiz içinde onun sanki bir uzmanlık konusu gibi algılanmasına kapı aralamış ve eğitim aşamasında belli bir güçlüğü beraberinde getirmiştir. Bu güçlüktür ki aruzun faydasız bir uğraş gibi görülmesine ve hatta Divan şiirine yöneltilen bakış açısının olumsuz bir tavır olarak algılanmasına yol açmıştır. Oysa aruz, şiirde, ritmi oluşturan bir dış öge olmaktan öte dizelerin gerek kulağa ve zihne kattığı ahengi, gerekse bir şairin artık tarihe mâl olan dizelerinin doğru okunmasını sağlayacak önemli bir unsurdur (Pala, 2003, s. 39).

Aruz vezninin öğretimiyle ilgili yapılan hatalardan biri aruzun sağladığı ahenk ve musikinin göz ardı edilerek yalnızca dizenin açık ve kapalı hecelerinin tespit edilmesi ve kalıbın buldurulmaya çalışılmasıdır. Oysa aruz vezninde şiir ve müzik ayrılmaz birer unsurdur. “Şiir ve müzik arasındaki bağ zayıfladıkça, müzik kulağı devreden çıkmış, aruzu kalemle takti yaparak öğretme çabaları yaygınlık kazanmıştır. Günümüzde uygulama, nokta ve çizgilerle şiiri heceleme ve çıkan hece dizisini önceden ezberlenen kalıplarla örtüştürme biçiminde yürütülmektedir.” (Şimşek, 2006). Bu durum da öğrencinin aruz vezninin sağladığı ahenk ve musiki güzelliğini görmelerini engellemektedir.

Aruz öğretiminde yapılan yanlışlardan biri de öğrencilere çok fazla aruz kalıbının öğretilmeye çalışılmasıdır. Oysa “aruz öğretiminde önemli sayılan ve çok yaygın kullanılan aruz kalıpları, en güzel beyit ve dizelerde uygulamalı olarak verilmelidir. Bugün bazıları şarkı formunda okunan bazı beyitler, bellekte kalıcılığı açısından öncelikle tercih edilmelidir.” (Işıksalan, 2000).

Aruz eğitimi şiir öğretiminin bir parçasıdır. Öğrencilerin özellikle divan edebiyatı metinlerini çözümlemeleri esnasında öncelikle şiirin ölçüsünü bulmaları ve ölçünün şiire ne kattığını belirlemeye yönelik uygulamaların gerçekleştirilmesi, şiir öğretimi ile ilgili yapılacak başlıca etkinliklerdir. Aruz aynı zamanda şiirde ahenk ve musikiyi sağlayan en önemli unsurdur. Öğrencilerin aruz vezinlerini öğrenmeleri ve şiir üzerinde uygulamalı olarak kalıpları bulmaları öğrencilerin estetik zevk kazanmaları adına da önem teşkil etmektedir.

Araştırmanın amacı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin şiir ve aruz öğretimi ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktır. Bu çerçevede araştırmada cevabı aranan sorular şunlardır:

1. Öğrencilerin lise dönemindeki şiir öğretimi ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Öğrenciler imge ve sembol kavramlarını açıklayabilip şiirde bulabilmekte midir?
3. Öğrencilerin aruz vezni ile ilgili düşünceleri nelerdir?
4. Öğrencilerin lise döneminde aldıkları aruz eğitimi ile ilgili görüşleri nelerdir?

1. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada elde edilen veriler nitel araştırma yöntemine göre toplanmış ve analiz edilmiştir. 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, s. 45). Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması bir birey, grup ya da önemli bir örneğin derinlemesine çalışıldığı, farklı verilerin toplandığı ve belirli bir durum için

uygulanabilir yorumların formülleştirilmek veya işe yarar genellemeleri sağlamak amacıyla kullanılan nitel araştırma desenidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Durum çalışması belirli bir durumun daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir (Glesne, 2014, s. 30).

1.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde öğrenim gören 41 öğrenciden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

1.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir (Büyüköztürk vd. 2015, s. 152). Bu çerçevede alanyazın taranmış ve uzman görüşlerine başvurularak bir görüşme formu hazırlanmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiş ve dört sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğrencilerin aruz vezni ile ilgili düşünceleri, aruz veznini bulurken karşılaştıkları zorluklar, lise döneminde aldıkları şiir eğitimi ile ilgili düşüncelerini ortaya koymayı amaçlayan açık uçlu sorular yer almaktadır.

1.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256). Çalışmada veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenmiştir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmaya amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256). Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için kodlayıcılar arası uyum yöntemine başvurulmuştur (Creswell, 2014, s. 203). Araştırmada elde edilen veriler bir Türkçe eğitimi uzmanı ve bir Türk Dili ve Edebiyatı eğitimi uzmanı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve analiz edilmiştir. Daha sonra bu kodlamaların tutarlılığı incelenmiştir. Daha sonra bu değerler arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon Analizi ile belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda kodlayıcılar arası uyum oranını gösteren Pearson korelasyon katsayısı 0,81 olarak bulunmuştur. Çalışmanın güvenilirliğini artırmak için öğrencilerin konu ile ilgili görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan her öğrenciye bir numara verilmiş ve bulgular bu numaralara göre aktarılmıştır.

2. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin; aruz vezni ile ilgili düşünceleri, aruz veznini bulurken karşılaştıkları zorlukların neler olduğu, lise döneminde aldıkları şiir eğitimi ile ilgili görüşlerin neler olduğuna ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 1. Öğrencilerin Aruz Veznine İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Aruz öğrenmesi güç bir vezindir.	23
Aruz veznini bulmak oldukça zordur.	15
Aruz'u Türkçeye uygulamak çok zordur.	8
Aruzla şiir yazabilmek büyük bir başarıdır.	8
Aruz vezni şiirde ahenk ve musikiyi sağlamaktadır.	6
Aruz vezni bilgi ve tecrübe gerektirir.	5
Aruz, bizim edebî zenginliğimizdir.	3
Aruz vezni bulmayı sevmiyorum.	3
Aruz vezni edebiyatımıza güzellik katmaktadır.	2

Çalışmaya katılan öğrencilerin önemli bir kısmı aruz veznini bulmanın oldukça güç olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca aruz veznini öğrenilmesi güç bir vezin olarak tanımlamışlardır. Buna karşılık öğrencilerin bir kısmı aruz veznini bulurken çok eğlendiklerini ve aruz vezninin şiirde ahenk ve musikiyi sağlayan önemli bir unsur olduğunu vurgulamışlardır. Bu konudaki diğer öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Aruz veznini ve divan edebiyatını seviyorum. Belirli bir ahengi ve kuralı var. Bulurken de çok eğleniyorum. Eğer bir gün üniversitede kalmayı düşünürsem kesinlikle eski edebiyatçı olarak kalırım.” (3. öğrenci)

“Aruz vezni çok zorlandığım bir vezin türüdür. Nedeni ise kalıpların birbirine çok benzemesi ve onunla ilgili ders almadığım için. (4. öğrenci)

“Aruz vezni zor bir vezin olarak düşünülüyor lakin öğrenince zevkli bir vezin. Şairlerin bu vezinle şiir yazdıklarını görmek, yazdıkları bu şiirleri okumak insana zevk veriyor. Şairlerin bu vezinle hüner göstermesi de ilgi çekici. Şunu da eklemeliyim ki biraz zor bir vezin.” (18. öğrenci)

“Aruz vezni bulunması ve anlaşılması zor bir vezin bence aruz veznini tam olarak anlamamız ve bulabilmemiz çok fazla alıştırma yapmamıza bağlı. Alıştırmalar yapmayınca anlaşılabilir bir vezin değil bence.” (41. öğrenci)

Çalışmada öğrencilere aruz veznini bulurken zorlanıp zorlanmadıkları ve aruz veznini bulurken karşılaştıkları zorlukların neler olduğu sorulmuş ve cevaplar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin Aruz Veznini Bulurken Zorlanıp Zorlanmadıkları ve Aruz Veznini Bulurken Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri

Görüşler	f
Aruz kalıplarını bulmakta zorlanmıyorum.	30
Örneklerle pekiştirildiği için zorlanmıyorum.	17
Kalıpları öğrendiğim için zorlamıyorum.	13
Aruz kalıplarını bulmakta zorlanıyorum.	11
Aruz öğrenmesi güç bir vezin olduğu için zorlanıyorum.	9
Fazla kuralcı ve karmaşık bir ölçü olduğu için zorlanıyorum.	6
Şiirin ağır bir dille yazılmış olmasından dolayı zorlanıyorum.	4

Öğrencilerin büyük bir kısmı aruz kalıplarını bulmakta zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise aruz kalıplarını bulmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Aruz veznini bulurken zorlanmıyorum. Kalıp bulmanın mantığını kavradım. Aruz vezni bulmak kolay ve eğlenceli benim için. Kalıpları ve aruz kusurlarını yani imale, med gibi yapılacak işlemleri bildikten sonra her şey kolaylıkla çözülür.” (6. öğrenci)

“Başta çok zorlanıyordum ama şimdi çok zorlanmıyorum. Çünkü sürekli bir beyit ya da şiirin kalıbını buluyoruz. O yüzden şimdi daha kolay. Öğrendikten sonra zorluğu kalmıyor bence hatta daha eğlenceli bir şey hâline geliyor. Bulmaca çözmek gibi geliyor bana artık. O yüzden çok zorlanmıyorum.” (11. öğrenci)

“Evet çoğu zaman zorlanıyorum. Çünkü aruz vezninde kapalılık açıklık var ve bu kalıpları ezberlemek çok zordur.” (15. öğrenci)

Tablo 3. Öğrencilerin Lise Döneminde Aldıkları Şiir Eğitime Yönelik Görüşleri

Görüşler	f
Yeterli bir şiir eğitimi almadım.	25
Şiir eğitimi hiç almadım.	7
Şiirle ilgili yüzeysel bilgi verildi.	6
Derste çok fazla uygulama yapmadık.	5
Redif, kafiye gibi biçimsel öğeleri bulmakla yetindik.	5
Yalnızca şairlerin şiirlerinin isimlerini ezberlemekle yetindik.	4
Yeterli bir şiir eğitimi aldım.	10
Şiir incelemeyi ve okumayı sevdik.	3
Derste yeterince şiir çözümlemesi yaptık.	3
Öğretmenlerimiz şiiri bize sevdirdi.	2
İmge, sembol ve tema gibi konuları gördük.	2

Öğrencilerin önemli bir kısmı yeterli bir şiir eğitimi almadım ve şiir eğitimi hiç almadım şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrenciler lise döneminde şiirle ilgili yalnızca yüzeysel bilgi verildiğini ve eğitimin daha çok sınavlara yönelik olduğunu ifade etmişlerdir. Buna karşılık öğrencilerin çok az bir kısmı lise döneminde şiir eğitimi aldıklarını belirtmişlerdir. Burada da şiir incelemeyi ve okumayı sevdik, bazı şiirleri çözümledik öne çıkan görüşlerdir. Bu konudaki diğer öğrenci görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Yeterli bir şiir eğitimi olmadı. Lise boyunca aldığımız şiir eğitimi üç saati bulmadı. Şiiri, kafiye ve redif bulmak için değerlendirirdik. Onu da çoğu zaman anlamazdık. Zevk alarak şiir okumadık. Zorunluluk da bizi şiirden soğuttu. Bir şairimizin kitabını almadık. İsim olarak tanıdık, ama şiirlerini bilmedik.” (1. öğrenci)

“Lise öğretmenlerimiz öğretmeye çalışıyorlardı ama biz durumu çok ciddiye almıyorduk. Lisede aldığım şiir eğitiminin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü o zaman konunun öneminin farkında değildim. Okuduğumuz şiirler de zordu, çoğu kelimenin anlamını bilmiyorduk, o yüzden şiir okumayı da sevmiyorum.” (4. öğrenci)

“Hocalarımız bu konuda oldukça yeterliydi. Verdikleri şiir eğitiminin yanında şiir sevgisini de aşılamaaya çalışır, bizde sanatsal bir bakış açısı olması için uğraşırlardı. Sınavlar yüzünden ve kişisel olarak ilgi alanıma girmediği için şiir eğitimi sınıfta öğrendiklerimle kalıyordu. Hocalarımdan daha verimli şekilde faydalanmak isterdim.” (18. öğrenci)

“Lise döneminde aldığım şiir eğitimi çok iyi değildi. Derste çok sık şiir tahlili yapmazdık. Şiirlerin sadece kafiye ve rediflerini bulurduk. Herhangi bir şiir kitabı aldırmadılar. Bizlere şiirin dünyasını keşfettirmediler. Şiir yazmamızı istemediler. Belki yetenekliydik ama öğretmenlerimiz, bizdeki bu yeteneği görmediler. Sırf zorunlu olduğu için şiir eğitimi aldık.” (27. öğrenci)

Tablo 4. Öğrencilerin İmge ve Sembol Kavramları ile İlgili Görüşleri

Görüşler	
İmge ve sembol kavramlarını lise döneminde hiç görmedim, üniversitede öğrendim.	7
İmge ve sembol kavramlarını lise döneminde öğrendim.	4
İmge ve sembol kavramlarını bilmiyorum.	
Bulmakta zorlanıyorum.	3
Kısmen bulabilirim.	0
Kolayca bulabilirim.	7
Özellikle imgeyi bulmakta zorlanıyorum.	2

Öğrencilerin büyük bir kısmı imge ve sembol kavramlarını üniversite döneminde tam olarak öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise lise döneminde bu kavramları öğrendiklerini, bazıları ise bu kavramları tanımlayamayacaklarını söylemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin önemli bir kısmı imge ve sembolü şiir bulmakta zorlandıklarını ya da kısmen bulabildiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise imge ve sembolü kolayca şiirde bulabileceklerini söylemişlerdir. Bir kısım öğrenciler ise şiirde, özellikle imgeyi bulmakta zorlanmaktadırlar. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“İmge ve sembol kavramlarını tam olarak üniversitede öğrendiğimi söyleyebilirim. Lise döneminde bu kavramların üzerinde pek durulmadı. Bu kavramları şiirde bulmaya çalışıyorum. Çok sayıda şiir üzerinde çalışırsak imge ve simge bulma konusunda ivme kazanacağımızı düşünüyorum.” (1. öğrenci)

“Bu kavramları net olarak üniversitede öğrendim. Şiirde yer alan imgeleri bulabileceğimi düşünüyorum. Ama daha fazla şiir üzerinde uygulama yapmamız gerekiyor diye düşünüyorum.” (11. öğrenci)

“Lise döneminde divan şiirindeki mazmunlardan bahsedildi, ancak imge ve sembol kavramları üzerinde durulduğunu hatırlamıyorum. Özellikle imge kavramına hiç değinilmedi. Üniversitede bu kavramları öğrendim. İmge ve sembolün şiire kazandırdığı anlam derinliğini fark ettikçe şiire olan ilgin

de arttı. Ancak şiirde imgeyi çok iyi bulabildiğimi söyleyemem, çünkü imgeyi yakalamak iyi bir şiir bilgisi gerektiriyor. Bu konuda kendimi çok yeterli görmüyorum.” (34. öğrenci)

3. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmı aruz vezni bulma konusunun oldukça zor olduğunu ve aruz vezninin öğrenilmesi güç bir vezin olduğunu ifade etmişlerdir. Buna karşılık öğrencilerin bir kısmı aruz veznini bulurken çok eğlendiklerini ve aruz vezninin şiirde ahenk ve musikiyi sağlayan önemli bir unsur olduğunu vurgulamışlardır. Çalışmaya katılan öğrenciler aynı zamanda aruz veznini Türkçeye uygulamanın güçlüğüne dikkat çekmişlerdir. Bu durum aslında öğrencilerin aruz veznini bulmasını güçleştirmektedir, çünkü şairler aruzu Türkçeye uygularken aruz kusurları meydana gelmekte ve bu durum veznin bulunması noktasında öğrencilerin işini zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin bir kısmı aslında aruz vezni ile şiir yazmanın önemli bir beceri olduğunun ve aruzun şiire ahenk ve musiki kattığının farkındadırlar.

Öğrencilerin önemli bir kısmı, şiirde aruz veznini bulmakta zorlanıp zorlanmadıkları şeklindeki soruya aruz kalıplarını bulmakta zorlanmadıklarını söyleyerek cevap vermişlerdir. Öğrenciler, aruz veznini bulmakta neden zorlandıkları şeklindeki soruyu ise öğrenmesi güç bir vezin olduğu için, fazla kuralcı ve karmaşık bir ölçü olduğu için, şiirler ağır bir dille yazılmış olduğu için ve kalıplar birbirine benzediği için zorlandıkları şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler aruz veznini öğrenmesi güç bir vezin olarak tanımlamaktadırlar. Bu durum aruz öğretimindeki en önemli problemlerden birini teşkil etmekte, öğrenciler aruz veznine karşı olumsuz bir tutum geliştirmektedirler. Aruz öğretiminin önündeki bu engel basitten zora, kolaydan karmaşığa öğretim ilkesinin benimsenmesi ile aşılabılır. Öğrenciler aruz hatalarının olmadığı, vezni bulmanın nispeten daha kolay olduğu mısra ya da beyitler vasıtasıyla aruz vezni bulmayı daha kolay öğrenebilir. Nitekim bazı öğrenciler başlangıçta aruz vezni bulma konusunda oldukça zorlandıklarını; ancak daha sonra örneklerle pekiştirildiğinde aruz vezni bulmanın oldukça zevkli ve eğlenceli bir konu hâline geldiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin önemli bir kısmı lise döneminde yeterli bir şiir eğitimi almadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler lise döneminde şiirle ilgili yalnızca yüzeysel bilgi verildiğini ve eğitimin daha çok sınavlara yönelik olduğunu söylemişlerdir. Buna karşılık öğrencilerin çok az bir kısmı lise döneminde şiir eğitimi aldıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin büyük bir kısmı imge ve sembol kavramlarını üniversite döneminde tam olarak öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bir kısmı ise lise döneminde bu kavramları öğrendiklerini, bazıları ise bu kavramları tanımlayamayacaklarını söylemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin önemli bir kısmı imge ve sembolü şiir bulmakta zorlandıklarını ya da kısmen bulabildiklerini belirtmişlerdir.

KAYNAKLAR

- Aymutlu, A. (1976). *Aruz, Türk şiirinde kullanılan aruz vezinleri ve örnekleri*. İstanbul: Kutulmuş Matbaası.
- Belviranlı, A. K. (1995). *Aruz ve ahenk*. İstanbul: Marifet Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: Nicel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Dilçin (1997). *Örneklerle Türk şiir bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Doğan, A. (2013). *Açıklamalı ve örnekli aruz bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. 8th Edition. United States: Mc Graw Hill.
- Glesne, C. (2014). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed. Ersoy, A. ve Yalçınoglu, P.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadeniz, A. (2012). *Modern Çözümleme Yöntemlerinin şiir Çözümleme Becerisine Etkisi ve şiir Öğretiminde Kullanılabilirliği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Karadeniz, A. ve Gürsoy, Ü. (2014). Modern Metin Çözümleme Yöntemlerinin Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 99–117
- Kesik, B. ve Şenödeyici, Ö. (2015). *Aruz teori ve uygulama*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Pala, İ. (2003). Aruz eğitimi üzerine düşünceler ve teklifler. *Journal of Istanbul Kültür University*, 39-42.
- Şimşek, T. (2006). Aruz ve aruz eğitimine yönelik uygulama önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 169, 154-174.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

GAZETE ARŞİVLERİNDE TÜRKİYE-KIRGIZİSTAN EĞİTİM VE KÜLTÜR İLİŞKİLERİ KYRGYZSTAN-TURKEY RELATIONS IN EDUCATION, CULTURE NEWSPAPER ARCHIVE

*Gülşah AKSUNGUR**

Özet

Kırgızistan, 1991 yılı itibariyle bağımsızlığını ilan eden Türk cumhuriyetlerinden biridir. Kırgızistan ile Türkiye ilişkileri de Kırgızistan'ın bağımsızlığının ardından hız kazanmıştır. İki ülke arasında yapılan anlaşmalar, karşılıklı gidiş gelişler daha çok devlet adamları arasındaki olduğu için halk bundan habersiz kalmıştır. Özellikle eğitim ve kültür alanındaki ikili ilişkilerin bilinmesi, halka yayılması çok önemlidir. Bu çalışmanın amacı Türkiye-Kırgızistan arasındaki eğitim ve kültür ilişkilerini incelemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Gazete arşivleri ile iki ülkenin dâhil olduğu konseyler, örgütler incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda Kırgızistan'ın bağımsızlığı ile artan ilişkilerin kimi zaman azaldığı görülmüştür. İki ülkenin birbiriyle her zaman dost ve daha ötesinde kardeş olduğu görülmektedir. Yapılan anlaşma ve toplantılarla bu ilişkilerin kültür ve eğitim alanlarında artarak devam ettiği tespit edilmiştir.

Abstract

Kyrgyzstan is one of the Turkish republics that declared independence as of 1991. Turkey relations with Kyrgyzstan has gained speed after Kyrgyzstan's independence. As the agreements between the two countries were more between statesmen, the people were unaware of this. In particular, it is very important to know the bilateral relations in the field of education and culture and to spread to the public. The aim of this study was to examine the educational and cultural relations between Turkey and Kyrgyzstan. In this study, document analysis method which is one of the qualitative research methods is used. With the archives of newspapers, the councils and organizations where the two countries were involved were examined. As a result of the research, it was seen that the increasing relations with the independence of Kyrgyzstan sometimes decreased. it is seen that the two countries are always friendly with each other and beyond that they are brothers. It was determined that these relations continued to increase in culture and education with the agreements and meetings.

GİRİŞ

Problem Durumu

21. yüzyılda dünyadaki Türklerin sayısının 300 milyon civarında olduğu bilinmektedir. Bunların kimisinin kendine ait bir devleti varken kimisi de başka devletler içinde yaşamaktadır. Türkiye Cumhuriyeti, Orta Asya'da yer alan Özbekistan, Türkmenistan, Kazakistan, Azerbaycan, Kırgızistan ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti dünyada devlet sahibi olan Türklerdendir. Bu devletlerin birbiriyle ilişkilerinin iyi ve sağlam olması güçlü bir Türk birliği için şarttır. Bu sebeple Türkiye 20. yüzyılın sonlarında Orta Asya'da bağımsızlığını kazanan Türk devletleri ile zaman kaybetmeden ilişkilere başlamıştır. Türkiye'nin Orta Asya'da yakın ilişkiler kurduğu Türk devletlerinden biri de Kırgızistan'dır. Kırgızistan-Türkiye ikili ilişkilerinin incelenmesi, iki devlet arasında yapılan anlaşmaların devletleri oluşturan halk tarafından da bilinmesini sağlayarak etki alanının genişlemesine katkı sağlayacaktır.

Kırgızistan, 1991 yılında Sovyetler Birliği dağılınca bağımsızlığını ilan eden Türk cumhuriyetlerinden biridir. Dağlık bir bölgede bulunduğu için daha çok hayvancılık geçim kaynağı olmuştur. Orta Asya Türk devletleri arasında stratejik konuma sahip bir yerdedir. ABD, Rusya'nın sıcak denizlere inmesini önlemek; Çin ise diğer Türk devletlerindeki doğalgaza rahat ulaşım sağlayabilmek için Kırgızistan'ı önemser.

Anahtar Kelimeler

*Kırgızistan,
Türkiye-Kırgızistan
İlişkileri,
Türk Cumhuriyetleri,
Orta Asya Türk
Devletleri.*

Key Words

*Kyrgyzstan,
Turkey-Kyrgyzstan
relations,
Turkish Republics,
Central Asia Turkish
States.*

** Öğretmen,
MEB,
gulsahaksungur15@
gmail.com*

Türkiye, Türk cumhuriyetleri bağımsızlığını ilan ettiklerinde onları tanıyan ilk devlettir. Türkiye ve Türk cumhuriyetlerinin tarih ve kültür birliğinin olması Türkiye'nin yönünü bu devletlere çevirmesine neden olmuştur. Yönünü Türk cumhuriyetlerine çeviren Türkiye gazetelerde Türk cumhuriyetlerini tanıtan uzun yazı dizileri hazırlanmış, Türk cumhuriyetleri ile sürekli görüş alış-verişinde bulunmuş, karşılıklı ziyaretler yaparak ekonomik yardımlar yapmıştır. Yeni kurulan ve ayakta durmaya çalışan bu devletler Türkiye'yi kendilerine yol gösteren bir rehber olarak kabul etmişlerdir. Ekonomik, kültürel, siyasi alanda Türkiye elinden gelen desteği göstermeye çalışmıştır.

Türkiye- Kırgızistan ilişkileri siyasi, ekonomik, kültürel ve eğitim alanlarında farklı boyutlarda gelişmiştir. Ortak tarih ve kültür birliğine sahip olan bu iki devletin yakınlaşmasında, halkların kucaklaşmasında kültürel etkinliklerin ve eğitim etkinliklerinin büyük önemi olmuştur. Çünkü siyaset ve ekonomik alanlarda yapılan iş birliklerinin halkın tabanına yayılması, halkı kucaklaması zor olabilir. Türk dünyasının bir parçası olan halkların kucaklaşması daha çok kültür ve eğitim etkinlikleri ile yapılabilir. Eğitim ve kültür ilişkilerinin nitelikli ve kuvvetli olması siyasi zeminde ve ekonomik alanda yapılan anlaşmalara da fayda sağlayacaktır. Bu sebeple iki devletin birlik sağlamasında kültür ve eğitim ilişkilerinin incelenmesi doğru olacaktır.

Türkiye-Kırgızistan arasındaki eğitim ve kültür ilişkileri konusunda ULAKBİM SBV, DergiPark, Ulusal Tez Merkezi veritabanları 04.12.2018 tarihinde "Kırgızistan, Kırgızistan-Türkiye ilişkileri, Türk Cumhuriyetleri" anahtar kelimeleri ile taranmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde iki devletin arasındaki ilişkinin siyasi ve ekonomik boyutta ele alındığı tespit edilmiştir. İki devletin yalnızca eğitim ve kültürel boyutta olan ilişkilerini ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Kırgızistan-Türkiye ilişkilerini inceleyen çalışmalar içinde bu alanların da ele alındığı tespit edilmiştir. Bu çalışma ile alandaki bu eksikliğin giderileceği düşüncesindeyiz.

Bu araştırmanın amacı Türkiye-Kırgızistan arasındaki eğitim ve kültür ilişkilerini incelemektir. Araştırma 1991-2018 yıllarındaki gazete arşivlerinde bulunan Türkiye ve Kırgızistan devletlerinin birbirleriyle olan eğitim ve kültürel ilişkileriyle sınırlıdır. Çünkü 1991 yılları öncesindeki ilişkiler Sovyetler Birliği ile ilgilidir. Araştırmada varsayım ortaya konmamıştır.

Türkiye-Kırgızistan ülkelerinin eğitim ve kültür ilişkilerini inceleyen bu araştırma iki ülkenin gelecekteki ilişkilerini planlarken, bu iki ülke ile ilgili araştırma yaparken fayda sağlaması ve halkın yapılan eğitim ve kültür anlaşmalarından ve etkinliklerinden haberdar olmalarına ve halkların yakınlaşmasına katkı sağlaması açısından önemlidir.2

1. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışmada kullanılan yöntem nitel araştırma yöntemidir. Nitel araştırma, araştırmacının bilgileri ve deneyimleriyle gerçekliğin bulunduğu bağlamda anlamlandırılmasını temel alan anti-pozitivist yorumcu bakış açısıdır (Büyüköztürk vd., 2016). Veri toplama aracı olarak ise nitel araştırma yöntemlerinden belgesel (doküman) araştırmadır. Belgelere-dokümana dayalı araştırmalar programlar, yönetmelikler, kitaplar, gazeteler, raporlar gibi kayıtlı olan verilerin analizine dayalı yürütülür (Büyüköztürk vd., 2016).

Araştırmada evren ve örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

1.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Kırgızistan ve Türkiye ilişkilerine yönelik Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivlerinde 1991 itibariyle Kırgızistan'a dair arama kayıtlarına rastlanmamıştır. Çünkü bir belge üzerinden otuz yıl geçtikten sonra arşivde araştırmaya açılmaktadır. Kırgızistan'ın bağımsızlığı henüz 25. yılında olduğu için Kırgızistan'ın bağımsızlığından sonraki arşiv kayıtlarına ulaşamamıştır. Bu sebeple Kırgızistan ile eğitim ve kültür ilişkilerini araştırmada gazete arşivlerinden veri toplama yoluna gidilmiştir. Ancak veri toplama aşamasında Kırgızistan ile Türkiye arasında yapılan ikili kültür ve eğitim ilişkilerinden ziyade Türkiye ile Orta Asya Türk dünyası devletleri arasındaki ilişkilere ait belgelere ulaşılmıştır. Bu sebeple veri analizi yapılırken kimi zaman Türkiye-Kırgızistan ilişkisini kapsadığı için Orta Asya Türk dünyası ile Türkiye arasındaki ilişkilere de yer verilmiştir.

2. BULGULAR ve TARTIŞMA

Kırgızistan'ın 31 Ağustos 1991'de bağımsızlığını ilan etmesiyle Türkiye- Kırgızistan ilişkileri önceki yıllara göre artarak devam eder. İçinde Kırgızistan'ın da bulunduğu Orta Asya Türk devletlerinin Türkiye'den büyük beklentileri vardır. Zaman zaman yapılan açıklamalar bunun boyutunun büyüklüğünü göstermektedir. Sovyetler Birliği'nden ayrılan Türk devletleri Türk birliği kurularak kültürel, siyasal, ticari ilişkilerinin geliştirilmesinin gerekliliğine inanır.

Kırgızistan Cumhurbaşkanı Asker Akayev'in Türkiye ziyareti ile Türkiye resmen 23.12.1991'de Kırgızistan'ı tanır. Kırgızistan'ın devlet başkanı Asker Akayev Türkiye'nin, Türk cumhuriyetlerine yol gösteren bir kutup yıldızı, çoban yıldızı, deniz feneri olduğunu belirtir (Milliyet, 1992). Bugünlerde Kırgızistan'a ilk büyükelçiliği açan Amerika da Türkiye'yi Kırgızistan topraklarında görmek istediğini belirtir (Milliyet, 1992). Henüz büyükelçilik açmasa da TRT uydu yayınları ile Türk cumhuriyetlerinde izlenmeye başlanır. TRT Avrasya adı ile yayına başlayan kanalda tüm Orta Asya'yı Türkiye'ye tanıtmak için çalışmalar yapılır. Orta Asya Esintileri adlı bir belgesel dizisi hazırlayarak Türklerin ilk yerleşim yerleri olan Saruk Harabelerini, bulunan ilk halı olan Pazırık halısını, buraların geleneklerini, göreneklerini Türkiye'ye tanıtır. Ayrıca Türk cumhuriyetlerinde programlar Türkçe alt yazılı olarak yayımlanır.

1992 yılından itibaren Türk cumhuriyetleri ile Türkiye arasında Büyük Öğrenci Projesi diğer adıyla Türk Cumhuriyetleri ile Türk ve Akraba Topluluklarından Öğrenci Getirme Projesi başlatılmıştır. Bu proje ile beş Türk cumhuriyetinden on bin öğrenci Türkiye'ye getirilmiştir. Gelen öğrenciler burslu okuyup yurtlarda ücretsiz kalmaktadır. Bu da Türkiye ile Türk dünyası dolayısıyla Kırgızistan ile kültür köprüleri kurulduğunun kanıtıdır (Akdiş, 1999).

1993 yılında Türk dünyasının UNESCO'su olan TÜRKSOY (Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı), Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanları tarafından imzalanan anlaşmayla kurulur. TÜRKSOY ressamlar buluşmaları, opera günleri, edebiyat kongreleri gibi faaliyetlerle Türk dünyasının bilim adamı ve sanatçıları bir araya getirmektedir (<https://www.turksoy.org/tr/turksoy/about>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.). 2018 yılında 25. yılını kutlayan TÜRKSOY Türk dünyasında ortak düzenlediği kültürel faaliyetlerine halen devam etmektedir.

Bugün Türk dünyasındaki TÜRKSOY koordinasyonla yürütülen tüm örgütlerde hem Türkiye hem Kırgızistan yer almaktadır. Bu sebeple TÜRKSOY ve onun koordinesinde bulunan TÜRK KONSEYİ, TÜRK AKADEMİSİ, TÜRK KÜLTÜR ve MİRAS VAKFI Türkiye- Kırgızistan ilişkilerinin incelenebileceği etkinliklerdir.

1993 yılında Kırgızistan'da İslamı öğretecek kadrolar hazırlamak için Ankara Üniversitesi ile Oş Devlet Üniversitesi arasında yapılan protokol ile Ankara Üniversitesi ve Türkiye Diyanet Vakfı ile Oş Devlet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi kurulmuştur. Bu amaçla her yıl 60 öğrenci alınmakta ve öğrenimlerinin birinci yılını "Hazırlık Sınıfı" olarak Ankara ve Bolu'da eğitim merkezlerinde okuyarak yetişmektedirler (<http://biskek.meb.gov.tr/www/os-devlet-universitesi/icerik/18>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.).

Kırgızistan ve Türkiye arasında karşılıklı yapılan ziyaretler ile ekonomik, kültürel, teknik anlamlarda iş birliğinin genişletilmesi kararları alınır. Bu ziyaretlere Kültür Bakanıyla birlikte katılıp Kırgızistan ve Kazakistan'da konser veren ilk Türk sanatçısı Füsun Önal olur. Türkiye'de de barış adına ortak bir dil yaratmak için kurulan Karadeniz Oda Orkestra'sında başka ülkelerden sanatçıların yanında Kırgız sanatçıları da yer alır. Turgut Özal'ın Kırgızistan'ı ziyaretinde ise akşam yemeğinde Kırgız sanatçıları "Ada Vapuru" ve "Üsküdar'a Giderken" adlı şarkıları söyler (Milliyet, 1993).

Türkiye ile diğer Türk cumhuriyetlerinin artık bir millet olduğu yapılan tv programları, geziler, yayınlar sayesinde halka da benimsetilmiş ve her fırsatta Türk dünyası bir araya gelmeye çalışmıştır. Örneğin Nevruz Türkiye'de resmî bayram olarak kutlanmamasına rağmen 1995 yılının Nevruz'u Türk cumhuriyetlerinden gelen kültür bakanları ve heyetleri tarafından Ankara Atatürk Bulvarı'nda yakılan ateş etrafında kutlanmıştır.

1993'de Türkiye'de özel bir banka tarafından düzenlenen resim yarışmasında jüri özel ödülünün Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Kazakistan ressamlarına layık görülmesi de birlik ve beraberliğin devamı için takdire şayandır (Milliyet, 1993).

1995 yılında Türkiye Cumhuriyeti ile Kırgızistan Cumhuriyeti hükümeti arasında imzalanan anlaşma ile Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi kurulmuştur. İki ülkenin ortaklaşa kurduğu ve özel bir statüye sahip olan bu üniversite 1996-1997 öğretim yılında öğretime başlamıştır. Öğretim dili Türkiye Türkçesi ve Kırgızca olan bu üniversitede İngilizce ve Rusça da öğretilmektedir.

1996 tarihinde Bişkek'te T.C. Millî Eğitim Bakanlığı ile Kırgızistan Cumhuriyeti Öğretim ve Bilim Bakanlığı Arasında Eğitim ve Bilim Alanlarında İş birliği Anlaşması imzalanmıştır ve halen yürürlüktedir.

Kırgızistan-Türkiye arasında karşılıklı olarak öğrenciler eğitim için ülke değiştirmişlerdir. Ancak birçok Kırgız öğrenci Türkiye'de vaat edilen şartları bulamadıkları için memnun kalmayarak erkenden ülkelerine dönmüştür. Özellikle 1995 yılında toplamda 10000 öğrenciden 1300'ünün geri döndüğü görülür. Kırgızistan'a gelen Türk firmalarının da ciddi yatırım yapmamaları Türkiye'ye bakışı olumsuz etkilemiştir. Eğitim ve iş alanında bu tür olumsuzluklar olmasına rağmen bu durum her alana yayılmamış, ilişkileri ortadan kaldırmamıştır. Kırgızistan'ın başkenti Bişkek'te bağımsız, modern ve güçlü bir Türkiye Cumhuriyeti kuran Atatürk'ü tüm Türk dünyasına tanıtmak için Milletlerarası Atatürk Araştırma Vakfı'nın kurulması, UNESCO tarafından 1995 yılının Manas'ın doğumunun 1000. yılı olması dolayısıyla Manas Yılı ilan edilmesiyle Türkiye'nin ziyaretleri ve eğitim alanında Türk cumhuriyetlerinin vakıf ve dernekler tarafından kurulan okullardan mezun olanlara Türkiye'de yüksek öğretime devam edebileceği kararları olumlu bir havanın estiğini göstermektedir.

Edebiyat alanında Türk dünyasının önemli yazarlarından Kırgız yazar Cengiz Aytmatov Paris'teki Uluslararası Dil Fuarı'nda onur konuğu olan Türkiye ile birlikte Türkçe şenliği etkinliğine katılarak Türk dünyasının Türkiye'den ibaret olmadığı mesajını vermiştir.

1997 yılında Türk cumhuriyetlerinden Türkiye'ye gelen öğrencilere baraj uygulaması gelir. Bunun sebebi gelen öğrencilerin nitelikli olmasının istenmesidir. Bu ülkelere gelecek öğrenciler Türkçe, kendi dilleri ya da Rusça sınavlara girerek puanları hesaplanacaktır. Kontenjanlar dolmasa bile bu puanın altında kalanlara hak verilmeyecektir. Daha önce Kırgızistan'dan gelen öğrencilerin Türkiye'den eğitimleri bitmeden ayrıldıkları için böyle bir uygulamanın başlatıldığı düşünülmektedir.

Türk dünyasında ortak tarih ve edebiyat bilinci oluşturmak, bu konuda Türk dünyasını doğru bilgilendirmek için MEB Türk cumhuriyetlerinde ortak tarih ve ortak Türk edebiyatı adlı iki yeni ders okutulmasına ve bu yönde yeni ders kitapları hazırlanmasına karar verir.

Diyanet ise Türk cumhuriyetlerinde din eğitimini yaygınlaştırmak için ilahiyat fakülteleri açmak ister ve bu isteği YÖK tarafından kabul edilir. Türk cumhuriyetlerinden getirilecek öğrencilerden 60 tanesi Kırgızistan'dan gelir ve bu öğrenciler Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde eğitim alır. Bunun yanında TÖMER'de alacakları Türkiye Türkçesi dersleri, her türlü eğitim ve barınma masrafları Diyanet Vakfı tarafından karşılanacaktır (Milliyet, 1998).

Türk dünyasını birlik ve beraberliği sağlamak için Türk Dünyası Opera Geceleri, Türk Dünyası Sinema Günleri etkinlikleri kutlanmaya daha önce başlanmıştır. 1999 yılında ise Osmanlı Devleti'nin kuruluşunun 700. yılı olması münasebetiyle Türk Dünyası Tiyatro Günleri de kutlanmaya başlanır.

Türk dili konuşan ülkeler arasında kapsamlı iş birliğini teşvik etmek amacı ile Türk Dili Konuşan Ülkeler İş birliği Konseyi (Türk Konseyi – TDİK, Türk Keneşi) 2009 yılında kurulmuştur. Türk Konseyi'nin kurucu üyeleri Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan ve Türkiye'dir. Özbekistan ve Türkmenistan da bu Konsey'e üye ülkelerdir. Konsey'in amacı, Türk Dili konuşan devletlerarasında iş birliğini derinleştirmek, bölgesel ve küresel barış ile istikrara katkıda bulunmaktır. Türk Konseyi aynı zamanda Türk Dili Konuşan Ülkeler Parlamenter Asamblesi (TÜRKPA), Türk İş Konseyi, Türk Akademisi ve Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı (TÜRKSOY) için bir şemsiye kuruluş niteliğindedir (<http://www.turkkon.org/tr-TR/organizasyon-semasi/1/11>, 04.12.2018 tarihinde erişildi).

2009 yılında TDK ve Kocatepe Üniversitesi iş birliğiyle 1. Uzak Asya'dan Ön Asya'ya Eski Türkçe Bilgi Şöleni düzenlenmiş ve bu bilgi şöleninin sonunda TDK Başkanı Cengiz Aytmatov Akademisi'nin akademik berat ve unvanı verilmiştir.

2010'da Türk dünyasının eski çağlardan günümüze kadarki tarih, dil, edebiyat ve kültürünü araştırmak, Türk devletlerinin insanlık medeniyetindeki yeri ve katkısını orijinal kaynaklar temelinde

tespit etmek ve Türk dünyasıyla ilgili bilimsel araştırmaları koordine eden eşsiz bir merkez haline gelmek için Türk Akademisi kurulur. Bu kuruluş 2014'te "Uluslararası Türk Akademisi" (ITA - International Turkic Academy) adı altında faaliyetlerini sürdürmeye başlar (<http://twesco.org/tr/about>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.).

Türk Konseyi bünyesinde üye ülkeler arasında ortak terminoloji geliştirilmesi çalışmalarını yürütmek üzere "Ortak Terminoloji Kurulu" kurulur. Komite, ortak terminoloji geliştirme çalışmalarında izlenecek yöntemleri, farklı uzmanlık alanlarında sözlüklerin hazırlanması, ortak terminoloji ve alfabe doğrultusunda atılacak adımları ele alır. Komite bilimsel amaçlarla kullanılacak ortak Latin alfabesini destekleme kararı almıştır (<http://twesco.org/tr/about>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.).

Türk Konseyi'nin ikinci zirvesi sırasında 2012 yılının Ağustos ayında Türk dünyası işbirliği vakfı olan Türk Kültür ve Mirası Vakfı kurulur. Toplantıya katılan Kültür Bakanları vakfın ilk toplantısında, Türk Yazarlar Birliği ve Türk Sinemacılar Birliği'nin kurulması ile Ortak Tarih Kitabı ve Ortak Edebiyat Kitabı hazırlanması amacıyla bir çalışma grubu oluşturulması kararını alırlar (<http://twesco.org/tr/about>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.). Türk Kültür ve Mirası Vakfı, TÜRKSOY ve Türk Akademisi iş birliği çerçevesinde etkinliklerini gerçekleştirmektedir.

Türk Keneşi üye ülkeleri arasında yükseköğretim alanında iş birliğini gerçekleştirmek amacıyla kurulmuş olan Türk Üniversiteler Birliği 2012 yılının ikinci yarısından sonra şekillenmeye başlar. Birlik üyesi üniversitelerin rektör/rektör yardımcıları İstanbul, Bışkek, Eskişehir ve İzmir'de düzenlenen toplantılara katılmıştır. İkinci toplantı sırasında üye üniversitelerin temsilcileri Türk Üniversiteler Birliği ve Yükseköğretim Alanı Oluşturma Yönergesi'ni kabul etmişlerdir. Öğrenci ve Öğretim Görevlileri arasında değişim programı ise "Orhun Süreci" adını alır. Birlik şu anda 4 üye ülkede faaliyet gösteren 15 üniversiteden oluşmaktadır.

Eğitim Bakanları ikinci toplantısında üye ülke dillerinin seçmeli ders/kurs olarak sunulması ile üye ülkeler arasında orta öğretim/lise düzeyinde kısa süreli karşılıklı öğrenci ziyaretlerinin başlatılması, mesleki ve teknik eğitim alanında işbirliği, Türkoloji alanında çalışan lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin akademik çalışmalarının teşviki için özel burslar da dahil çeşitli imkânların sağlanması ve eğitim kurumları ile kültür merkezlerinin karşılıklı olarak desteklenmesi konuları da ele alınır. Ortak Tarih kitabının hazırlık çalışmalarının Türk Akademisi tarafından yürütülmesi planlanır (<http://twesco.org/tr/about>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.).

2018 yılı Aralık ayı itibariyle Kırgızistan Bışkek'te Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullardan Kırgız Türk Anadolu Lisesi ve Kırgız Türk Anadolu Kız Meslek Lisesi 1992-1993'den beri, Bışkek Türkiye Türkçesi Eğitim Öğretim Merkezi 1996'dan beri, Bışkek Türk İlköğretim Okulu 1999'dan beri faaliyet göstermektedir

Eğitime yönelik çalışmalardan birisi de Ortak Eğitim Televizyonu Kanalı kurulmasıdır. Ortak Türk tarihi eğitiminin televizyon aracılığıyla yaygınlaştırılması çalışması doğrultusunda, Türk tarihindeki kahramanları tanıtan animasyonların hazırlanması ve bunların üye ülkelerin mevcut eğitim kanallarında yayımlanması toplantıda alınan kararlardandır. Alınan bu karar yalnız eğitim değil, kültür açısından da yapılan faaliyetler arasında sayılabilir.

2013'te Oş İmam Hatip Lisesi Oş Devlet Üniversitesi bünyesinde İmam Hatip Lisesi açılması amacıyla protokol imzalanmıştır (<http://biskek.meb.gov.tr/www/os-devlet-universitesi/icerik/18>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.).

Nobel ödüllü bilim insanı Türk Aziz Sancar kendisine birçok ülkeden sempozyum ve konferans yapması yönünde teklifler gelmesine rağmen bu teklifleri kabul etmediğini yalnızca Türk dünyasından gelen teklifleri değerlendirdiğini söyleyerek Türk dünyasını ne kadar önemseydiğini belirten konuşmasıyla tüm Türk dünyasını gururlandırmıştır (Cumhuriyet, 2018).

2018 yılında TÜRKSOY'un çalışmaları ile Dede Korkut UNESCO somut olmayan kültürel miras temsil listesine kaydedilir. Ayrıca Türk müziğini tanıtmak için de dünya turuna çıkılır. Her yıl Türk dünyasının kültür başkentleri seçilen şehirlerde yapılan organizasyonlarla Türk dünyası kültürel

anlamda da yakınlıklarını korumaktadır. 2018 yılının kültür başkenti olan Kastamonu, bu görevini 2019 yılı için Oş şehrine devretmiştir.

Bugün Türk dünyasıyla ilgili ortak bilimsel araştırmalara finansal katkı sağlamak üzere hayata geçirilmesi planlanan “Türk Bilimsel Araştırma Fonu” çalışmaları ve Türk Dünyasından üniversitelerin katılımıyla gerçekleştirilecek Birinci Türk Üniversite Oyunları için çalışmalar da devam etmektedir.

3. SONUÇLAR ve ÖNERİ

Kırgızistan-Türkiye ilişkileri arasındaki ilişkilerin çoğunun ikili ilişki olmadığı Türkiye’nin Kırgızistan ile ilişkilerinin içinde Türk dünyasının diğer devletlerinin de olduğu görülmüştür. Hem özelde Kırgızistan ile hem de genelde Türk dünyası ile eğitim ve kültür ilişkilerine bakıldığında başlangıçtan günümüze kadar artış gösterdiği görülmüştür. Ancak bu ilişkiler istenilen seviyede değildir. Aradaki anlaşmalar, toplantılar, organizasyonlar, konseyler düzenli aralıklarla değil kimi zaman çok uzun aralıklarla toplanmaktadır. Bu toplantı tarihlerinin düzenli olması ve alınan kararların bu halkları yakınlaştıracak nitelikte olması beklenen bir durumdur. Bu sebeple kardeş olan Türkiye-Kırgızistan ilişkilerinin daha da artarak devam etmesi için eğitim ve kültür anlaşmalarının ve etkinliklerinin daha fazla olması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

AKDİŞ, Muhammet, “Orta Asya Türk Cumhuriyetleri ile Ekonomik Sosyal Kültürel İlişkiler-Bölgeye Yabancı İlgisi ve Beklentiler”, **Dış Ticaret Müsteşarlığı Dergisi**, sayı 14, Ankara, Temmuz 1999, s. 1-14.

Büyükoztürk, Ş., Kılıç, Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F.(2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: PegemA.

<http://biskek.meb.gov.tr/www/os-devlet-universitesi/icerik/18>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.

<https://www.turksoy.org/tr/turksoy/about>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.

<http://www.turkkon.org/tr-TR/organizasyon-semasi/1/11>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.

<http://twesco.org/tr/about>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.

<http://biskek.meb.gov.tr/www/os-devlet-universitesi/icerik/18>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.

<http://gazetearsivi.milliyet.com.tr/>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.

<https://www.cumhuriyetarsivi.com/cumweb/html/>, 04.12.2018 tarihinde erişildi.

İŞÇİ GÖÇÜ SONRASI TÜRKİYE ALMANYA EĞİTİM İLİŞKİLERİ EDUCATION RELATIONS BETWEEN TURKEY AND GERMANY AFTER LABOR MIGRATION

*Dilek BİLGİN**

Özet

Alman toplumu ile Türk toplumu arasındaki kültürel ilişkilerin tarihi 12. yüzyıla dayanır. Milletlerin iç içe yaşamaya başlaması ise 1961 yılından sonra gerçekleşmiştir. Almanya, Türk nüfusuna ülkesine girip çıkma hakkı vermiş; Türkiye’den Almanya’ya işçiler gitmiş, böylece Almanya’da yaşayan Türk nüfusu artmaya başlamıştır.

Başlangıçta işçi göçüne geçici gözüyle bakıldığı için Almanya’ya giden işçiler ailelerini yanlarına almamışlardır. Fakat bu durum kendi inanç ve kültürlerini hatta ailelerini bile kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalmalarına sebep olmuştur. 1973’ten sonra bu olumsuz gidişat değişmiş, Almanya’ya giden Türkler burada kalıcı hale gelmiş, aile birliği yasasıyla da aileleriyle yaşamaya başlamışlardır. Daha sonra Almanya’ya yerleşen Türklerin burada doğan çocukları da olmuştur. Çoğunluğu erkeklerden oluşan Almanya’daki Türk nüfusuna kadın ve çocuklar da katılmıştır. Böylelikle Almanya’daki Türk nüfusu artmış; Türkler Almanya’daki en büyük azınlık nüfus, Türkçe ülkede konuşulan en yaygın ikinci dil haline gelmiştir. Bu ailelerin ve özellikle de çocukların Türk toplumu ile kültürel bağlarını sürdürmeleri amacıyla ana dili eğitimi almaları önem arz etmeye başlamıştır. Bu sebeple Türk çocuklarının ana dil ve kültür eğitimi ihtiyacı; bu ihtiyacın giderilmesini sağlamak amacıyla da Almanya eyaletinden eyaletine değişen ana dil eğitimi uygulamaları ortaya çıkmıştır.

Çalışmanın amacı işçi göçü sonrası Türkiye Almanya arası eğitim ilişkilerini incelemektir. Bu doğrultuda çalışmamızda Almanya Türkiye arası kültürel ilişkiler ve eğitim ilişkileri üzerinde durulmuştur. Çalışmada yerli ve yabancı literatür taramasından elde edilen bilgilerden yararlanılmıştır. Veriler ilgili kaynaklardan doküman analizi yöntemiyle elde edilmiştir.

Abstract

History of cultural relations between German and Turkish society dates to the 12th century. After 1961, those nations began to live together. Germany gave the Turkish population the right to enter their country; workers emigrated from Turkey to Germany, thus Turkish population living in Germany increased.

The workers who went to Germany did not take their families with them because they were considered temporary migrant workers in the beginning. But this situation has caused them to face the danger of losing their faith and culture or even their families. After 1973, this negative situation has changed and the Turks who went to Germany have become permanent here and have started to live with their families under the family union law. Later, the Turks who settled in Germany had children born here. Women and children also participated in the Turkish population in Germany, mostly men. Thus, the Turkish population in Germany has increased, and the Turkish minority population in Germany has become the second most widely spoken language there. It is important that these families and especially children expected mother tongue education in order to keep their cultural morals with the Turkish society. Therefore, in order to ensure that Turkish children have the need for mother tongue and culture education, mother tongue education practices ranging from the state of Germany to the state have emerged.

The aim of the study is to examine the relations between Turkey and Germany after Labor Migration. In this context, the study focused on cultural relations and educational relations between Germany and Turkey. In this study, information obtained from both Turkish and foreign literature survey was used. Data were obtained by document analysis method.

Anahtar Kelimeler

*Yabancılarla Türkçe
Eğitimi,
Türkiye,
Almanya.*

Key Words

*Teaching Turkish to
foreigners,
Turkey,
Germany.*

** Doktora Öğrencisi,
Gazi Üniversitesi*

Giriş

Türkiye Almanya arası ilişkilerin tarihini 12. yüzyılda Selçuklu Sultanı II. Kılıçarslan ile Friedrich Barbarossa arasında yapılan anlaşmaya dayanır. Sonrasında da Almanlar ile Türkler arasındaki ilişkiler devam etmiştir. Prusya Krallığı ile Osmanlı Devleti arasında 1761 yılında İstanbul'da imzalanan Barış ve Dostluk Anlaşması 1790 yılında III. Selim zamanında yenilenmiştir. Ortaylı (1995)'ya göre Almanya birliğini tamamladıktan sonra, Osmanlı'yı askeri olarak etkilemiş fakat düşünce ve kültür bağlamında etkileyememiştir. Almanca çok öğrenilmek istenen bir dil olmamıştır. Osmanlı Devleti toprak bütünlüğüne zarar gelmesinden duyduğu endişe ile Orta Asya Türklerinden habersizmiş gibi davranırken Türkoloji çalışmalarının en önemli merkezi Almanya olmuştur. Osmanlı'da 19. yüzyılda Alman hayranlığı oluşmuş, iki ülke arasında yapılan askeri ve teknik iş birliği zaman zaman kültürel ilişkileri de etkilemiştir.

1933 yılında Hitler döneminde Hitlerden kaçan birçok bilim adamı Türkiye'ye gelmiş; ülkedeki üniversitelerin sanat, kültür ve bilim alanlarında yapılanmasına, sanayi tesislerinin kurulmasına destek olmuşlardır. Almanca, aydınlarımız arasında yaygınlaşmaya başlarken, Alman sanat adamları Türkiye'de opera ve balenin kurulmasını sağlamışlardır (Tekin, 2012). II. Dünya Savaşı esnasında Türkiye'nin Almanya'nın yanında savaşa girmemesi iki ülkenin politikasında durgunluk dönemini başlatmıştır. 1960'lı yıllarda ise Almanya çıkardığı göç yasası ile ülkesine Türk işçileri almış böylece Türkiye ile Almanya ilişkileri yeniden başlamıştır.

21. yüzyılda Türkler dünyanın birçok ülkesinde yaşamlarını sürdürmektedir. Özellikle 70'li yıllardan sonra Türklerin Almanya'ya işçi olarak gitmelerinden ötürü Almanya'daki Türk nüfusu hayli fazladır. Türkiye dışında yaşayan Türklerin ülkemizle kültürel bağlarının kopmaması için özellikle Türk çocuklarının ana dil ve kültür eğitimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim bakanlığı Yurt dışındaki Türk çocuklarının ana dil eğitimi ihtiyacının karşılanması için "Uzaktaki Yakınlarımız" projesi kapsamında Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı geliştirmiş ve yayınlamıştır.

Ana dili eğitimi yakın ve uzak çevrede kendiliğinden işleyen öğrenme sürecinin daha düzenli, daha etkin ve daha güncel olması için gelişmelere doğrudan müdahale etmek ve duruma uygun etkinlikler düzenleme olarak tanımlanır (Demir ve Yapıcı, 2007). Ana dili önce anne baba ve yakın çevreden duyarak edinilir daha sonra ise bu beceri eğitim ortamında geliştirilir. Ana dil eğitiminin evde aile, okulda da eğitimle desteklenmiş olması çocuğun dil gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Parlak ve Alkan (2014)'a göre okulların göçmen çocukların dilini desteklemesi sayesinde bu çocuklar, ana dillerini baskın toplum dili ile birlikte kullandığında ana dil, sadece evde hüküm süren günlük dil olmaktan çıkmakta, böylece ana dilin akademik seviyede öğrenilmesine zemin hazırlanmaktadır. Bu nedenle ana dilinin doğru bir şekilde öğrenilmesi önemlidir.

1970'li yıllarda Türkiye'deki işsizlik sorununa bir çözüm niteliğinde Türkiye'den Almanya'ya Türk işçiler göç etmiştir. Almanya'ya giden Türkler buraya yerleşmeye başlamışlardır. İlk giden Türkler ailelerini yanlarına almamış; daha sonra giden işçiler ise aile birliği yasası sayesinde aileleriyle yaşama imkanına kavuşmuşlardır. Aileleriyle birlikte yaşamaya başlayan Türkler ikinci kuşak Türkler olarak adlandırılmaktadırlar. Birinci ve ikinci kuşak Türklerin çocukları 1990'lı yıllarda üçüncü kuşak Türkleri oluşturur. Bu kuşak yalnızca işçi olmamış, işletmeciler, işveren, milletvekili, avukat da olmuş yaşadığı ülkenin siyasal ve sosyal hayatında da söz sahibi olmuştur. Üçüncü kuşak Türkler bir yandan Almanya'da yaşama adapte olurken diğer yandan da kendi kültürlerinden kopmamış eğitimlerini önemsemişlerdir. Bu sebeple Almanya'da doğup büyüyen Türk çocuklarının ana dili ve kültürü eğitimi önemli bir gereklilik haline gelmiştir.

Türkiye-Almanya arasındaki eğitim ve kültür ilişkileri konusunda ULAKBİM SBV, TR Dizin, Ulusal Tez Merkezi veritabanları 04.12.2018 tarihinde "Almanya, Almanya-Türkiye ilişkileri" anahtar kelimeleri ile taranmıştır. Almanya'daki Türkçe eğitimi hakkında yapılmış Arslan (2006), Güllüoğlu (2010), Şen (2010), Bekar (2013), Bingöl ve Özdemir (2014), Baysu ve Phalet (2014), Avrupalı İkinci Nesil Türk Göçmenlerin Okul Başarısı, Yılmaz (2014), Yılmaz (2016), Şahin (2017), Acar (2018), Arıcı (2018), Bekir ve Aydın (2018), Bayraktarlı (2018)'nin çalışmaları tespit edilmiştir. İki devletin yalnızca eğitim ve kültürel boyutta olan ilişkilerini ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Türkiye-

Almanya ilişkilerini inceleyen çalışmalar içinde bu alanların da ele alındığı tespit edilmiştir. Bu çalışma ile alandaki bu eksikliğin giderileceği düşünülmüştür.

Bu araştırmanın amacı Türkiye Almanya arasındaki eğitim ve kültür ilişkilerini incelemektir. Araştırma Cumhuriyet döneminde Türkiye ve Almanya devletlerinin eğitim ve kültürel ilişkileriyle sınırlıdır. Araştırmada varsayım ortaya konmamıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; durum belirlemeye yönelik olarak tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2002: 77). Araştırmada doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu nedenle araştırma, betimsel bir özellik taşımaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Cumhuriyet Dönemi Türkiye Almanya eğitim ve kültür ilişkilerine yönelik Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri, Dış İşleri Bakanlığı Arşivleri ve gazete arşivleri incelenmiştir. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivinde Cumhuriyet dönemi itibarıyla Türkiye Almanya eğitim ve kültür ilişkilerine yönelik veriye rastlanmamıştır. Bu sebeple Almanya ile ilgili Dış İşleri Bakanlığı Arşivi ve gazete arşivlerinden yararlanılmıştır.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Bu bölümde Türkiye ve Almanya arasındaki eğitim ve kültür ilişkileri iki ayrı başlık altında verilmiştir.

1. Cumhuriyet Dönemi Türkiye Almanya Eğitim İlişkileri

1960 yılından itibaren Almanya'ya çalışmak için giden Türkler bu ülkede yaklaşık 3 milyon kişiye ulaşmıştır. Türkler Almanya'da yaşayan yabancılar arasında en kalabalık olan grubu oluşturur (Yılmaz, 2016). İlk giden işçiler genellikle erkeklerden oluşmuştur ve birinci kuşak Türkler olarak adlandırılmışlardır. Bu kuşak Almanya'da geçici olduğu için ailelerini yanlarına alamamış, amaçları para biriktirmek ve kendi ülkesinde geleceğini güvence altına almak olmuştur. Ceyhan Akça (2015)'ya göre maddi olarak kazanılanlar kaybedilenlerin yanında çok mühim bir yer tutmamıştır. Türkler kendi inanç ve kültürlerini aynı zamanda da Türkiye'deki ailelerini kaybetmekle karşı karşıya kalmışlardır.

Birinci kuşak göçmenler, Almancayı öğrenmemiş, Almanlara mesafeli olmuş böylece Alman kültürü ile oldukça sınırlı kültürel temas ve ilişkilerde bulunmuşlar; asimile olmaktan korkmuş, çocuklarını da bu korku ile baskı altında yetiştirmişlerdir. Bu kuşak çocuklar temel eğitimlerinin bir kısmını Türkiye'de almış ve Almanya'da eğitim alma şansı bulamamıştır (Aksoy, 2010). İlk kuşak Türkler Almanya'da birçok zorlukla karşılaşmışlar, Alman ve Türk yetkililer bu kuşak için yol gösterici bir çaba harcamamışlardır. Türklerin bir kısmı bu yeni kültürü tamamen reddetmiş bir kısmı da tamamen bir Alman gibi yaşamaya başlayarak kimlik bunalımına düşmüştür (Ceyhan Akça, 2015).

İkinci kuşak göçmenler aile birliği yasası çıktıktan sonra Almanya'da yaşayamaya başlayan Türk işçilerin çocuklarından oluşmaktadır. İkinci kuşak Türkler Almanya'da eğitim almış, Alman kültürünü tanımışlardır. Bu sebeple bu kuşak hem dil hem de kültür açısından çatışma yaşamıştır. Çünkü ev ortamında farklı dil ve kültürle iç içe iken okul ortamında farklı bir dil ve kültüre adapte olmaya çalışmışlardır.

Birinci ve ikinci kuşağın Almanya'da doğan çocukları üçüncü kuşağı oluşturmaktadır. Birinci ve ikinci kuşak Türklerin Türkiye ile iletişimi 21. yüzyıla göre oldukça kısıtlı olmuştur. Bu sebeple Türkiye'deki gelişmeleri takip edebilme noktasında üçüncü kuşak Türkler çok daha şanslı sayılmaktadır. Diğer kuşaklara göre Almanya'daki yaşama daha çok adapte olan üçüncü kuşak Türkler medya, telefon ve internetin sağladığı imkanlar sayesinde Türkiye'deki gelişmeleri de yakından takip edebilmektedir.

Almanya’da Türk nüfusu hızlı bir şekilde artmasıyla, bu nüfusun eğitim çağındaki çocukları için ana dil ve kültür eğitimi ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyaç neticesinde Türkiye ile Almanya arasında 1977 yılında bir antlaşma imzalanmıştır. Bu anlaşma ile Türkiye’den Almanya’ya Türkçe öğretmeni gönderilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim bakanlığı “Uzaktaki Yakınlarımız” projesi kapsamında Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı geliştirmiştir. Dört tane eğitim programı yayınlamıştır. İlki 1986’da “Yurt Dışı İşçi Çocukları Türkçe-Türk Kültürü İle Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programları”; ikincisi 2000 yılında yayınlanan “Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe (1-10. Sınıflar), Türk Kültürü (4-10. Sınıflar) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe (6-11. Sınıflar) Dersleri Öğretim Programları”; üçüncüsü 2006 yılında yayınlanan öğretim programı da “Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe Ve Türk Kültürü Dersi Taslak Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)” ve son olarak 2009 yılında Yurt Dışındaki Türk Çocukları İçin Türkçe ve Türk Kültürü Dersi Öğretim Programı (1-10. Sınıflar)dır (Şen, 2010).

Türkiye’nin Berlin Büyükelçiliği Eğitim Müşaviri Cemal Yıldız, yaptığı yazılı açıklamada, 2017 yılı öğretim yılından itibaren Berlin Mitte ve 2018’in ocak ayından itibaren Friedrichshain-Kreuzberg belediyelerinin Türkçe dersler için sınıf kullanım ücreti talep ettiğini belirtti. Yıldız, "Berlin'de yaklaşık 40 yıldan bu yana devam eden ve MEB öğretmenleri tarafından Alman okullarında sunulan Türkçe ve Türk Kültürü dersleri risk altında." ifadesini kullandı (AA, 2017).

Die Zeit gazetesi Başbakan Erdoğan’a Almanya’daki üçüncü kuşak Türklerin dil sorunlarının sebeplerini sorduğunda Başbakan, Almanya’nın bu konuda ihmali olduğunu, Türk çocuklarına öncelikle iyi bir şekilde Türkçe öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. İstanbul’da Türk-Alman üniversitesi olduğunu Almanya’da da kurulması gerektiğini sözlerine eklemiştir ve bu konuda Merkel’den söz almıştır (Die Gaste, 2010).

Almanya’daki yeni nesil Türkler, bugünkü teknolojik imkanlar sayesinde kendi ülkelerindeki gelişmeleri yakından takip edebilmektedir. Almanya’daki ve Türkiye’deki Türkler arasında iletişim devam etmektedir. Önceleri işçi olarak Almanya’ya gidenlerin birçoğu işveren olmuştur. Türkler Almanya’da mülk sahibi, siyasette söz sahibi olmuşlardır. Bugün halen Türkiye’den Almanya’ya Türk Kültürü ve Türkçe dersi öğretmenleri gönderilmektedir. Fakat yanlış ana dil eğitimi politikaları devam etmekte olduğu için bu öğretmenler ve öğrenciler bu eğitimden verim elde edememektedir.

Türkler Almanya’da kendi özel okullarını açma olanağı bulmuştur. Hannover’deki Türk iş adamları 2011 yılında VIB Özel Gymnasium kurmuşlar ve Türk çocuklarının bu okulda eğitim almasının önünü açmışlardır. Dolayısıyla, Hannover kentinde açılan bu okul Türklerin yoğun olarak yaşadığı yerlerde önemli bir rol üstlenmiştir. Bilindiği üzere Gymnasium eğitimi almak Almanya’da üniversite öğreniminin en temel koşuludur. Almanya’da kendi eğitim sistemini oluşturma en önemli aracı söz konusu özel okullardır. Berlin’de kurulan Türk Üniversitesi de bu anlamda atılmış olan en önemli adımdır. Almanya’daki Türkler bu anlamda 4. kuşağın çok iyi eğitim alabilmesi için elinden geleni yapmaktadır. Her eyaletin eğitim sistemi farklılık gösterdiğinden Türkler bu farklılıklara uyum sağlamaktadır. Başka bir ifadeyle Gymnasioma giriş notu her eyalete göre değişkenlik gösterdiğinden Türkler bu sistemin üstesinden gelmek için eğitime yatırım yapmaktadırlar (Şahin. 2017).

Türkiye Almanya arasındaki eğitim ilişkileri incelendiğinde bu ilişkilerin işçi göçü sonucu Cumhuriyet Döneminde yoğunlaştığı görülmüştür. Almanya’daki Türk nüfusu ve bu nüfusun gün geçtikçe arttığı düşünüldüğünde Türkiye Almanya arasındaki eğitim ilişkilerinin de artarak devam edeceği düşünülmektedir.

2. Cumhuriyet Dönemi Türkiye Almanya Kültür İlişkileri

Dış İşleri Bakanlığı arşiv kayıtlarına göre Türkiye Cumhuriyeti ile Federal Almanya Cumhuriyeti arasında 08/05/1957 tarihinde Kültür Anlaşması imzalanmıştır.

Bu anlaşmanın birinci maddesinde her iki ülkenin üniversite ve diğer öğretim kurumlarında diğer memleketin dili, edebiyatı, kurum ve tarihi ile ilgili kürsülerin kurulması, bu konularda öğretim yapılması, konferanslar düzenlenmesinin teşvik edilmesi ve konuların gelişimi için çaba gösterilmesine karar verilmiştir. Böylece her iki ülkenin dil, edebiyat ve tarihinin gelişmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Türkiye ve Almanya kültürlerinin tanınmasını ve yayılmasını sağlamak amacıyla anlaşmanın ikinci maddesiyle her iki tarafın yerel mevzuat kuralları çerçevesinde kendi ülkesinde diğer ülkenin kültür kurumlarını geliştirme konusunda çaba göstermesi kararı almışlardır.

Anlaşmada alınan kararlardan üçüncü maddeye göre her iki ülkenin yüksek ve orta öğrenim kurumları öğretim personeli ve öğrencilerinin, ilmi araştırma yapanların, teknisyenlerin ve uzmanların mübadelesinin teşvik edilmesi konusunda gayret edilmesi kararı alınmıştır.

Anlaşmanın dördüncü maddesine göre her iki taraf devlet ülkesindeki üniversitelere ve yüksek öğretim kurumlarına kaydolmak için, bahsi geçen yüksek öğretim kurumlarının tüzükleriyle telifi olanaklı kolaylıkların gösterilmesini sağlayacaktır.

Türkiye ve Almanya arasında gerçekleşen kültür anlaşmasının beşinci maddesinde her iki ülkede de yüksek öğretim kurumları öğrencileri ve mezunlarına bunların öğrenimlerinin, ilmi araştırmaya yönelik çalışmalarının ve teknik yetiştirmelerinin gelişmesi için imkanlar dahilinde yardımda bulunulması ve burslar verilmesi kararlaştırılmıştır.

Anlaşmanın altıncı maddesinde her iki ülkenin ilmi dernekleri arasında iş birliğini, özellikle de fikri, edebi, estetik, ilmi ve toplumsal alanlarda teşvik edilmesi kararı alınmıştır. Bu sayede ülkelerin kültürel birikimlerine katkı sağlanacaktır.

Türkiye ve Almanya arasındaki kültürel ilişkilerin gelişmesini sağlamak için alınan kararlardan yedinci maddeye göre her iki taraf kendi ülkesinde diğer ülke vatandaşları tarafından yapılan ilmi ve kültürel anlaşmaları teşvik edecektir.

Anlaşmanın sekizinci maddesinde her iki taraf akademik bir derece kazanma veya belli durumlarda bir mesleğin uygulanması için diplomalar arasında eşdeğerlik tanınabilmesi şartlarını sağlamaya çalışacaktır. Her iki taraf kendi ülkesinde yapılan yüksek öğrenime diğer ülkede devam edilmesi halinde önceki eğitimin kabul edilmesini sağlayacaktır.

Anlaşmada alınan kararlardan dokuzuncu maddeye göre her iki devlet diğer ülkenin yüksek ve orta öğrenim kurumları öğretim personeli ve öğrencileri için tatil zamanlarında oluşturulacak kursların ne dereceye kadar teşvik edileceğini inceleyecektir.

Onuncu maddede alınan karara göre Türkiye ve Almanya, kültürel ve mesleki iş birliğini desteklemek amacıyla, karşılıklı mütehassıs ziyaretlerinin, davet veya yardım yolu ile, ne dereceye kadar teşvik edileceğini inceleyecektir.

Anlaşmanın on birinci maddesinde her iki devlet ülkesinde tanınmış ve eğitimle ilgili bir amaç taşıyan gençlere ve yetişkinlere ait kuruluşların işbirliği yapmalarını teşvik etme; maddi imkanları dahilinde spor müsabakalarını ve izci gezilerini kolaylaştırmaya çalışması kararı alınmıştır.

On ikinci maddeye göre her iki taraf ülkesindeki halkına aşağıdaki vasıtalarla diğer memleketin kültür zenginlikleri hakkında bilgi verme konusunda karşılıklı yardımda bulunacaktır:

- Kitaplar, dergiler ve diğer yayınlar,
- Konferanslar, konserler,
- Sanat sergileri ve kültürel nitelikte diğer sergiler,
- Tiyatro oyunları,
- Diğer ülkenin kültür hayatı hakkında seri halinde radyo yayınları, filmler, plaklar ve diğer teknik ifade ve yayın araçları.

Anlaşmanın on üçüncü maddesine göre her iki taraf aşağıdaki konuların yapılmasına gayret edecektir:

- Eski eserlerin ve müze eşyasının bunlar üzerinde tasarruf edebildiği nispette, mübadelesi;
- Arkeolojik araştırma ve hafriyat ile ilgili abidelerin bakımında ve restorasyonunda tatbik edilecek usul hakkında uzmanlar arasında bilgi mübadelesi ve bu çalışmaların icrasında iş birliği;

- Âkîd ülkelerin mevzuatı dairesinde, müze eşyası kalıp ve fotoğraflarının alınmasına, ülkenin tarihi abidelerinin ve kütüphanelerde mahfuz el yazılarının fotoğraflarının çıkarılmasına, bu el yazılarının muvakkat bir zaman için verilmesine ve tarihi incelemeler için, mahkeme ve kadastro arşivleri de dahil olmak üzere, her türlü Devlet arşivlerine ait belge ve kayıtlardan faydalanılmasına izin verilmesi.

Anlaşmanın on dördüncü maddesine göre her iki taraf okul kitaplarında iki ülkeden biriyle ilgili olan önemli hataların düzeltilmesi için elinde olan imkanlarla mer'i mevzuat çerçevesinde etkili olacak şekilde hareket edilecektir.

Türkiye ve Almanya her iki ülkeyi ilgilendiren kültürel ve ilmi meseleleri incelemek üzere uzman buluşmaları ve diğer toplantılar tertip etmenin faydası hakkında istişarede bulunma kararına ise on beşinci maddede yer verilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti ve Federal Almanya arasında 8 Mayıs 1957 tarihinde imzalanan kültür anlaşmasına ek olarak 14 Mayıs / 4 Haziran 1970 tarihlerinde şu maddelerde düzenlemeler yapılmıştır:

- a) Her iki ülke, diğer ülkede mahalli mevzuatın kültür enstitüleri kurulmasına dair genel kararlara uygun olmak şartıyla anlaşmanın amacına uygun kültür enstitüleri kurabilir. "Kültür Enstitüsü" ifadesi kurslar, konferanslar, konserler, sergiler, kütüphane kolaylıkları, film ve plak koleksiyonları yardımı ile bu anlaşmanın asıl amacını sağlayacak teşkilat ve kurumları içine almaktadır.
- b) Her iki devlet mevzuata uygun tablolar ve diğer sergi eşyaları, kitap, film ve plak gibi bu anlaşmanın amacına uygun donanımın kendi ülkesinde ithali konusunda kolaylık gösterecektir.
- c) Her iki devlet, mevzuatın müsaadesi çerçevesinde, (a) paragrafında bahsi geçen kültür enstitülerinin faaliyeti için gerekli olan kütüphane donanımı, gramofon, radyo, film projektörleri, kamyonet ve diğer nakil araçlarının kendi ülkesine ithali konusunda her türlü kolaylığı gösterecektir.

Türkiye Cumhuriyeti ve Federal Almanya arasında yapılan kültür anlaşması maddeleri incelendiğinde her iki ülkenin iş birliği ve mübadele suretiyle fikir, sanat ve ilim alanlarında mümkün olduğunca geniş bir uyum elde etmek ve diğer ülke kurumlarının ve sosyal hayatının ülkesinde anlaşılmasını sağlama gayesinde olmak istediği görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Türkiye Almanya arasındaki eğitim ilişkileri incelendiğinde bu ilişkilerin işçi göçü sonucu Cumhuriyet Döneminde yoğunlaştığı görülmüştür. Almanya'daki Türk nüfusu ve bu nüfusun gün geçtikçe arttığı düşünüldüğünde Türkiye Almanya arasındaki eğitim ilişkilerinin de artarak devam edeceği düşünülmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti ve Federal Almanya arasında yapılan kültür anlaşmasına göre her iki devlet iş birliği ve mübadele suretiyle fikir, sanat ve ilim alanlarında mümkün olduğunca geniş bir uyum elde etmek ve diğer ülke kurumlarının ve sosyal hayatının ülkesinde anlaşılmasını sağlamak istediği görülmektedir.

Türkiye ve Almanya ülkeleri arasındaki eğitim ve kültür ilişkileri incelendiğinde bu ilişkilerin, özellikle de Almanya'da yaşayan Türk nüfusun fazla olduğu düşünüldüğünde, yeterli olmadığı görülmüştür. Aradaki anlaşmalar, toplantılar, organizasyonlar, konseyler düzenli aralıklarla tekrarlanmalıdır. Türk ve Alman halklarının daha da yakınlaşması, kültür ve fikir alışverişinde bulunmaları sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Acar, T. (2018). Almanya'daki Türkiye Asıllı Gençlerin Eğitim Başarısı ve Eğitim Fırsatları. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (75), 153-183.
- Aksoy, E. (2010). Almanya'da Yaşayan Üçüncü Kuşak Türk Öğrencilerin Kimlik Algılamaları ve Buna Bağlı Olarak Karşılaştıkları Ayrımcılık Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. 12, 7-38.
- Arıcı (2018), Almanya'da Türkçe ve Türk Kültürü Dersine Katılan Öğrencilerin Metaforik Türkiye Algıları. *International Conference On Stem and Educational Sciences*.
- Arslan, M. (2006). Almanya'daki Türk İşçi Çocuklarının Eğitim Sorunları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 233-245.

- Bayraktarlı, İ. Y. (2018). Yurtdışında Yaşayan Türklerle Yönelik Eğitimde Restorasyon-Almanya Örneği. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(19), 250-280.
- Baysu, G. ve Phalet, K. (2014). Avrupalı İkinci Nesil Türk Göçmenlerin Okul Başarısı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 17(34), 36.
- Bekar, B. (2013). Almanya'da Türkler ve Türkçe. *Electronic Turkish Studies*, 8(9).
- Bekir, H. ve Aydın, R. (2018). Almanya'da Yaşayan Türk Ebeveynlerin Ana Dilin Okul Başarısına Etkisine İlişkin Görüşleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken (ZfWT)*, 10(1), 95-107.
- Bingöl, A. S. ve Özdemir, M. Ç. (2014). Almanya ve Hollanda'da Türk Göçmen İşçi Çocuklarına Uygulanan Eğitim Politikaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 134-157.
- Ceyhan Akça, N. (2015). Osman Çeviksoy'un Hikayelerinde Almanya'daki Birinci ve İkinci Kuşak Göçmen Türkler. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* . 8(1), 11-24.
- Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, C:IX, 2, Aralık.
- Güllüpnar, F. (2012). Almanya'da Türk Göçmenlerin Çocuklarının Bölünmüş Kaderleri ve Eğitimdeki Başarısızlıklarının Yapısal Nedenleri: Entegrasyon Aşağı mı Yukarı mı?. *Eğitim Bilim Toplum*, 8(31), 65-87.
- Karasar, N. (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ortaylı, İ. (1995). İstanbul'dan Sayfalar. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Parlak, H. ve Alkan, F. (2014). Avustralya'da İlkokul Düzeyindeki Türk Öğrencilerin Ana Dil Ediniminde Aile Ve Okul Etkileşimi. *Turkish Studies, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 9/9, Summer, p. 855-869
- Şahin, S. (2017). Almanya ve Avusturya'da Dördüncü Kuşak Türk Gençleri. *Hacettepe University Journal of Turkish Studies/HÜTAD Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Arastirmalari Dergisi*, (26), 281-291.
- Şen, Ü. (2010). Yurt Dışında Yaşayan Türk Çocuklarının Ana Dili Eğitimine Yönelik Millî Eğitim Bakanlığı Bünyesinde Yapılan Çalışma Ve Uygulamalar. *Zeitschrift für die Welt der Türken (ZfWT)*, 2(3).
- Tekin, G. (2012). Ak Parti Dönemi Türkiye-Almanya İlişkileri. Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bilecik.
- Türk Okulu Tartışmaları. **Die Gaste**. S:12. Mayıs-Haziran 2010.
- Yıldız, C. (2013). The present situation of Turkish courses as a mother tongue in Germany. Retrieved from http://berlinem.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_12/26013231_kitapbuch.
- Yılmaz, M. Y. (2014). İki Dillilik Olgusu ve Almanya'daki Türklerin İki Dilli Eğitim Sorunu. *Electronic Turkish Studies*, 9(3).
- Yılmaz, O. (2016). Almanya'daki Başarılı Entegrasyon Örnekleri-Rol Model Olarak Türkler. *Hacettepe University Journal of Turkish Studies/HÜTAD Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Arastirmalari Dergisi*, 24.

DÎVÂN ŞİİRİNDE BÖCEKLER: ANKEBÛT, MEGES, NAHL, NEML INSECTS IN DÎVAN POETRY: SPİDER, FLY, BEE, ANT

*Emel NALÇACIGİL ÇOPUR**

Özet

Klasik Türk edebiyatı geniş konu yelpazesi ve anlam derinliğine sahiptir. Adeta açık hava müzesi olan kâinat şiir mümessillerimizce ilham alınan en güzel kaynak olmuştur. Nitekim birer bilgin olan şairlerimiz yaratılan her varlığı Yüce Allah'ın en güzel eseri olarak görmüşler, yaratılanları ve onlara özgü özellikleri benzetme yoluyla eserlerinde kullanmışlardır. Bunun yanında şairlerimiz anlatmak istedikleri hususları tarihi olayları vasıta kılarak bazı karinelerle okuyucularına hatırlatmak istemişlerdir. Böylece klasik edebiyatımızda söz sanatları vuku bulmuş, metinler daha fazla anlam derinliğine ulaşmıştır. Araştırmalarımız neticesinde şimdiye kadar yapılan çalışmalarda üzerinde fazla durulmayan ancak klasik edebiyat mümessillerimize ilham olan konu ise böceklerdir. Öncelikle bu bildiride şairlerimizin kendilerini rahatça ifade ettikleri dîvân şiirlerini incelemeyi hedefledik. Dîvânlarda tek kafiyeli şiirlerin temeli gazel nazım şeklinde yazılmış şiirlerde sık sık geçen ankebût, meges, nahl ve neml kelimeleri tespit edilecektir. Çalışmamızda elimizden geldiğince fazla dîvân taraması yapıp yukarıda zikredilen böcek türleri geçen metinler tespit edildikten sonra ilgili beyitler klasik edebiyatımızı açıklayan kitaplar yardımıyla da tarafımızdan yorumlanacaktır. Böylece klasik edebiyatımızda bu böceklerin ele alınışı, şiirlerimizde kullanım sıklığı ve söz konusu böceklerin tüm özellikleri bilim dünyasına ve edebiyata gönül verenlerin dikkatlerine sunulacaktır.

Abstract

Classical Turkish Literature has a wide range of topics and depth of meaning. The universe, which is an open air museum, has been the best source of inspiration for our poetry representatives. As a matter of fact, our wise poets saw each creature as the most beautiful work of Almighty God and used them in their works by pointing out the resemblance of the creatures and their special features. In addition to this, our poets wanted to remind their readers by giving some clues in their writings with the help of the subjects mentioned in the historical events. Thus, in our classical literature, the word art has taken place and the texts have reached more depth of meaning. As a result of our research, insects that do not pay much attention to the work done so far, but inspired our classical literature representatives. Firstly, in this statement, the divans that our poets express themselves freely, will be examined. Spiders, flies, bees and ants which are frequently mentioned in the poems in the ghazals of the divans will be covered. In our study, as much as we can do more dîvân scan, and the above mentioned insect species are identified after the text of the couplets will be interpreted by the help of books explaining our classical literature. Thus, the handling of these insects in our classical literature, the frequency of use in our poems and all the features of these insects will be presented to the attention of those who are committed to the world of science and literature.

Anahtar Kelimeler

*Dîvân şiiri,
Söz sanatları,
Ankebût,
Meges,
Nahl,
Neml.*

Key Words

*Divan Poetry,
Word arts,
Spider,
Fly,
Bee,
Ant.*

* Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz
Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi

Giriş

Bir açık hava müzesi olan kâinat klasik edebiyatımızda dîvân şairleri için eşsiz esin kaynağı olmuştur. Şiir mümessilleri kâinatta yaratılan her varlığı gözlem ve bilgileriyle birleştirerek eserlerine yansıtmışlardır. Dîvânlarda şairlerimizin gözlem ve bilgilerini güzel bir şekilde harmanladıkları konulardan biri de böceklerdir. Dîvân şiirinde geçen böceklerden dördünü incelediğimiz bu çalışmada eski edebiyatımıza kaynaklık eden çeşitli eserlerden hareketle ankebût, meges, nahl ve neml'i fizikî özellikleriyle tanıttıktan sonra taradığımız Ahmedî, Şeyhî, Âşık Çelebi, Bâkî, Bursalı Rahmî, Cenâbî, Emrî, Hayretî, Muhibbî, Mu'idî, Sehâbî, Vusûlî, Ahmed Nâmî, Azmi-zâde Hâletî, Nev'i-zâde Atâyî, Arpaemîni Mustafâz-zâde Sâmî, Nedîm, Sümbül-zâde Vehbî, Şeyh Gâlib, Muvakkit-zâde Muhammed Pertev, Nigârî, Sırrî Râhile ve Şeref Hanım dîvânlarından örnek seçtiğimiz beyitlerle dîvân şiirinde bu böceklerin hangi özellikleriyle nasıl ele alındığı ve kullanım sıklıklarının vermeye çalışacağız.

Klasik edebiyatımız son derece geniş konu yelpazeli ve anlam derinliğine sahip ilmî bilgiler veren metinlerden oluşmaktadır. Bir kuyumcu titizliğiyle kelimelerini seçen şairlerimiz şiirlerine konu edindikleri malzemelerle okuyucularına bilgi verirken kullandıkları kelimelerle anlam derinliğine ulaşmışlardır. Böylece metinlerimizde sanatlı dil hâkim olmuştur. Bu şekilde edebiyatımızda vuku bulan edebî sanatlar okuyucusuna yol gösteren kılavuzdur.

İlham aldığı kaynaklar açısından son derece zengin olan klasik edebiyatımız bünyesinde dîvân şiirinde böcekler okuyucusuna ansiklopedik bilgilerle sunulmuştur. Hatta dönemin imkânları çerçevesinde metinlerimizde böcek sokmalarına karşı tedavi yolları bile verilmiştir. Yazımızda incelemeye tabi tuttuğumuz böcekler Kur'an'da zikredilen tarihî olaylarla veya çeşitli rivayetlerle ilişkilendirilerek telmih sanatı gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında böceklerdeki bazı özellikler benzetme yoluyla ifade edilmiştir. Ayrıca böcekleri tedâî ettiren bazı kelimeler bir mısra veya beyitte kullanılarak tenâsüp sanatı gerçekleştirilmiştir. Böylece böcekler hakkında ayrıntılı bilgi veren eserler okuyucusuna edebî zevk de vermiştir.

Dîvân şiirinde çeşitli söz sanatları ve bilgilerle sunulan böcekler maalesef bugüne kadar yapılan çalışmalarda ele alınmamıştır. Dîvân şiirini daha iyi anlamamız, hakkındaki önyargıların yersiz olduğunu bildirmek için bu çalışmamızla dîvân şiirinde meges/sinek dışında Kur'an'da üçü sure ismi olan ankebût/örümcek; nahl/arı; neml/karınca ele alınmıştır. Çalışmanın amacı dîvân şiirinde bu böceklerin ele alınışı, kullanım sıklığı ve böcekler hakkında sunulan bilgileri bilim dünyasına kazandırarak alan çalışmalarına katkıda bulunmaktır.

Yazımızda incelediğimiz böcekler alfabetik sırayla örnek seçtiğimiz beyitler üzerinden yorumlanmıştır. Faydalandığımız ayet ve mealleri Diyanet Vakfı Yayınları'na aittir.

1. Ankebût/Anâkîb

Dünyanın her yerinde bulunan, uzun bacaklı böcek olan örümcekler çeşitli şekilde ağ örme kabiliyetine sahiptir. Karınlarının arka tarafında birbirinden ayrı üç çift bezden her birinin dışarıya açıklığı vardır. Arka bacakları ile karınlarına basınç uygulayarak ağ ipeğini akıtan örümcekler birkaç metre uzunlukta tutundukları noktaya yapışınca ağdan hemen kayarlar. Ucunu tuttuğu ağ üzerinde aşağı yukarı birkaç defa gidip gelerek ağını kalınlaştırır. Vücutlarından çıkmakta olan ipeğin ucunu bu tele tuturan örümcekler boşluğa geçerek bu defa farklı yere yapışır ve diğer ucu dokundukları yere sabitlerler. Sonra yeniden ilk ipe çıkarlar. Oluşturdukları iskeletin merkezinde helezoni halkalar şeklinde genellikle yukarıdan aşağıya doğru yaptıkları ağla ipeklerini yayarlar. Böylece tuzak biçiminde ağ kurulur. Bu ağın dışında huni biçiminde ve bir ağacın dalları arasına ayrı ayrı ipek teller gererek de ağ kurarlar. Ağını tamamlayan örümcekler ağın ortasında veya kenarında bekler. Ağa böcek geldiği zaman ağdaki sarsıntı örümceklere avın yakalandığını haber verir. Bunun üzerine örümcekler yeniden çıkarmaya başladıkları ağ ipeğiyle avlarını yakalarlar. Yapışkan olan ağlar dışarıdan gelen böcekleri ağa yapıştırırken bacakları kalın bir madde ile kaplı örümcekler ağlarına yapışmadan avlanırlar (Kılıçlıoğlu, 1977, C. 8, s. 1376).

Kâinatta akıllara durgunluk veren bu nizam Allah'ın örümceklere öğrettiği güdü sayesinde gerçekleşmektedir.

İslâm tarihinde *Hani kâfirler seni tutuklamak veya öldürmek, ya da (Mekke'den) çıkarmak için tuzak kuruyorlardı. Onlar tuzak kuruyorlar. Allah da tuzak kuruyordu. Allah, tuzak kuranların en hayırlısıdır* (Enfâl, 8/30) ayetinde bildirildiği gibi Hz. Peygamber'i öldürmek isteyen müşriklere karşı Allah Peygamberine Hz. Ebubekir ile gecenin ilk saatlerinde Mekke'den çıkıp Sevr Mağarası'na gitmelerini ilham ederek onlara yardımını ihsân etmiştir. Allah Teâlâ'nın yardımı ve emriyle hicret olayında Hz. Peygamber Hz. Ebubekir ile geceleyin Mekke'den ayrılarak Cenab-ı Hakk'ın gitmelerini emrettiği mağaraya ulaştıkları zaman Hz. Ebubekir, Yüce Peygamber'i olası herhangi bir tehlikeden korumak amacıyla mağaraya evvela kendisi girip orayı kontrol etmiştir. Hz. Peygamber mağaraya girdiğinde bir örümcek, mağaranın kapısına ağını dokur. Müşrikler mağaranın etrafında dolaşırlar ancak mağaranın girişinde örümcek ağını gördükleri için oraya kimsenin girmemiş olduğunu düşünürler (Râzî, 2008: 11/527). Böylece örümcek ağı Allah'ın yardımıyla Hz. Peygamber'i ve yanında bulunan dostu Ebubekir'i ölümden korumuştur.

Şairlerimiz divânlarının Na't Bölümü'nde bu olayı telmihle adeta resmederler. Sünbül-zâde Vehbî de düşmanın gözüne tez zamanda perde çekmek kastıyla örümceklerin şevkle gönül çelen dokumacı olduğunu anlatır:

Tez elden perde çekmek kaşdı ile çeşm-i udvâna

'Anâkıb târ u pûd-ı şevk ile nessâc-ı dîbâdır (Yenikale, 2017, s. 28)

Nev'i-zâde Atâyî de mağara kapısında Hz. Peygamber'i düşmanlardan koruyan örümcek ağının rahmet deryasında ağ olduğunu dile getirir:

Der-i gâr üzre dâm-ı 'ankebûtı kıldı Hak peydâ

O bir deryâ-yı rahmet üzre konmuş ag idi gûyâ (Karaköse, 2017, s. 23)

Kur'an-ı Kerim'de Ankebût/örümcek 29. surenin adıdır. Sureye adını veren ankebût 41. ayette inanç dalına tutunamayan kişilerin işinin örümcek ağına benzetilmesinden dolayıdır. Nitekim örümcek ağı çok ince ipek tellerden oluşmaktadır. Bu en ince tellerin çapı milimetrenin on binde üçü kadardır. Dolayısıyla Kitab'da beyan edildiği gibi en dayanıksız, çok çabuk bozulan ev örümceklerin ince ağdan kurdukları evdir. Bu bağlamda şiir mümessillerimiz Yüce Allah'a inanmayan, sığınacak başka yer arayanları örümcek ağında tuzağa düşmüş sineğe benzetirler. Böylece klasik edebiyatımızda örümcek ve genellikle ağlarına takılan sinek ikilisi tenâsüp sanatı çerçevesinde çok kullanılan böcek isimleridir.

Ahmed Nâmî, İlâhî aşkı tatmayan kişilerin tıpkı geçici ve aldatıcı dünya hayatında olduğu gibi yaşlı kimsenin yalan dolanla örülmüş tuzağında akılsızca mutsuz olduklarını dile getirir. Böyle kişilerin geçici mutluluğunu da örümceğin tuzağı üzerinde kalan sineğe benzetir:

Dâm-ı tezvîrinde şeyhün ahmakân-ı bî-safâ

Târ-gâh-ı ankebût üzre kalur gûyâ meges (Yenikale, 2017, s. 184)

Sünbül-zâde Vehbî ise düşmez redifli gazelinde köşesine çekilmiş sofîyi tuzağında av bekleyen örümceğe benzetir. Ancak örümcek gibi sofîlerin de tuzağına/ellerine karınca ve sinekten başka bir av düşmediğini anlatır:

Çekilmiş 'ankebût-âsâ egerçi gûşeye şûfî

VeLîkin dâmına mûr u megesden mâ-'adâ düşmez (Yenikale, 2017, s. 393)

Bursalı Rahmî Divânî'nda kendisine yüz vermeyen sevgiliye seslenerek onun bir gün kendisine geleceğini ifade eder. Sevgiliye duyduğu hasret nedeniyle ağlamaktan gözbebeğindeki damarları ağ/tuzak kurmuş örümceğe benzetir. Bu durumda sevgilinin aksinin ona yenilecek sinek gibi olduğunu dile getirir:

Merdüm-i çeşmümle her reg oldı târ-ı ankebût

Aks-i hâlûn bir meges gibidür olmuş aña kût (Erdoğan, 2017, s. 156)

Rahmî diğer şiirinde sevgilinin zülfüne dolaşmış gönül halini görenlerin örümceğin tuzağına düşmüş sinek gibi olduğunu yine tenasüp sanatıyla anlatır:

Şol ankebût dâmına düşmüş meges durur

Hâlin görüp de zülf-i nigâra tolaşa dil (Erdoğan, 2017, s.98)

Örümcekler dünyası oldukça ilginçtir. Erkeklerden daha iri olan dişi örümcekler yakaladıkları erkekleri hiç tereddüt etmeden yerler. Bu sebeple çiftleşme zamanında hayati tehlike ile mücadele eden erkek örümcekler çok dikkatli olmak zorundadır. Öncelikle fazla yaklaşımadan yakaladıkları böcekleri

dişilerine sunarlar, onların karınlarını doyururlar. Kalplerini fethetmek istedikleri dişilerine hediye veren, dertli erkek örümcekler bu aşamada da onların karşısında sıçrayarak oldukça ilginç aşk dansı yaparlar. Karnı doyan dişî örümceğin uygun anını yakalayınca erkek örümcekler yine dikkatli davranarak çiftleşirler. Çiftleşme bitiminde erkek örümcekler hemen uzaklaşırlar. Aksi halde bir anda acıkan dişilere yem olabilirler (Kılıçhoğlu, 1977, C. 8, s. 1376).

Emrî Dîvânı'nda örümceklerdeki bu ilginç aşk dansını aşağıdaki beytinde adeta bize resmeder. Örümceğin dişisine duyduğu zâfiyet gibi kendisinin de zayıf olduğunu, ölmesi için sevgilisinin saçından geçirilmiş ipten dolayı dertli bir örümcek olduğunu anlatır:

Ben zayıfın boynuna saçından ölmem için geçirilmiş kayış takarsa bir dertli örümcek gibi zâfım sürer.

Şöyledür za'fım sürer bir 'ankebût-ı derd-mend

Ben za'îfün boynına takarsa târından kemend (Saraç, 2017, s.70)

Kusursuz bir şekilde ağ örme yeteneğine sahip örümcekler katı besinleri yutamazlar. Bu sebeple avlarını önce zehirleyerek öldürürler sonra onları emerler. Böylece çoğumuzun sevmediği, öldürmek istediği örümcekler bizlere zarar veren pek çok böcekleri öldürdükleri için bize fayda sağlarlar.

Edebiyatın en müstesna konusu olan âşık mâşuk ikilisi klasik şiirimizin de temel konularındandır. Âşık sevgilinin sadece kendisine ait olmasını ister, herkesin ona zarar vereceğini düşünerek her zaman onu korur. Aşağıdaki beyitte Emrî sevgiliye seslenerek semtinde ona zarar verecek böcek gibi zararlıları zehirleyen, öldüren örümceğin ev yapmak istediğinde kendi zayıf vücudunun o eve sütun olabileceğini söyler dolayısıyla mâşukunu korumaya alır:

Kûyunda hâne yapmaga isterse 'ankebût

Cism-i nizâr-ı Emrîyi itsün sûtûn ana (Saraç, 2017, s. 13)

Örümcekler iki çeşidi dışında zehirlidir. Ancak zehirli olan örümceklerin dahi insana etki etmediği tespit edilmiştir. Örümcek sokulması insana normal böcek ısırmasıyla aynı derecede acı vermektedir. Yukarıda da değindiğimiz gibi örümcekler zararlı tüm haşereleri zehirleyerek insanlara faydalı olan böceklerdir. Örümceklerin diğer böcekleri zehirleyerek insanlara faydalı olmalarının yanında eski geleneğimizde ağları tıbbî tedavi amaçlı kullanılmıştır. Örümcekler hakkında yaptığımız dîvân taramalarında Nev'î Dîvânı'nda tedavi sırasında kanamayı durdurmak için örümcek ağının kanayan yara üzerine konulduğunu bildiren aşağıdaki beyte rastladık. Dîvân şairlerimizden öğrendiğimiz bu ilginç tedavi şekli karşısında kâinatta yaratılan hiçbir varlığın boşuna yaratılmayıp insana hizmet için yaratıldığını örümcek ve ağları üzerinden bir kez daha ibretle temâşa ediyoruz.

Nev'î sevgilinin okunun kalbinde açtığı yaradan dolayı ciğerde durmayan akan kanın üstünde sanki zayıf cisimli örümcek ağının olduğunu söyler:

Ciğerde durmaz akar hûn-ı zahm-ı tîr-i nigâr

Örümcek ağıdır üstünde sanki cism-i nizâr (Kurnaz, 2013, s. 158)

Örümceklerden başka vücudundaki iki bezden yapışkan bir sıvı meydana getiren böcek, ipek böceğidir. Bir çeşit kelebeğin tırtılı olan ipek böcekleri kanatları pullu böcekler sınıfındandır. İpek böceği kelebeklerinin dişisi yaz başında beş yüz kadar yumurta yapar. Yetiştiriciler yumurtaları toplar, gelecek bahara kadar soğuk yerde saklarlar. Aksi halde bu yumurtalar toplanmazsa yumurtlayan kelebekler 3-4 gün sonra ölür. Baharda beyaz dut yapraklarının yaprakları görünmeye başladığı zaman saklanan yumurtalar özel kuluçka makinelerine konulur. Yumurtalardan saç kılı kalınlığında uzunlukları yarım santimden küçük minicik kurtçuklar çıkar. Çıkan bu tırtıllar bu aşamada aşırı iştahlı olurlar. Yetiştiriciler tarafından sürekli dut yaprağı ile beslenirler. Kendi ağırlıklarınca yaprak yiyen tırtıllar beslenirken oldukça ses çıkararak hızlıca büyürler. Büyüyen ipek böcekleri yumurtadan çıktıktan yaklaşık beş hafta sonra üç çift ayaklı böcek olurlar. Ayaklarıyla başlarını havaya kaldırıp sallayarak kozasını yapmaya elverişli dal parçası aramaya başlarlar. Yetiştirici bu aşamada ipek böceklerini hücrelerine bırakır. Hücreye bırakılan ipek böcekleri vücutlarındaki yapışkan iki bezle sıvı meydana getirir. Zamk gibi yapışkan olan bu sıvı üst dudaklarındaki delikten iplik halinde dışarı çıkar, havayla temasında donar ve ipek oluşur (Bergin, 1980, C. 3, s. 1680).

Örümcekler ve ipek böcekleri Yüce Allah'ın onlara bahşettiği bu yetenek ve özellikleri ile divân edebiyatımızda geçen böceklerdir. XIV. yüzyıl şairimiz Şeyhî Dîvân'ında Tevhîd Bölümü'nde Allah'ın lütfundan örümceğin dokumacı; ihsanından dolayı ipek böceğinin de ceylan gibi dolaştığını söyler:

‘İnayetinden anun ankebûtdur nessâc

Kerâmetinden anun kirm-i pîledür gazzâl (Biltekin, 2018, s. 26)

Ankebût hakkında taradığımız dîvanlarda yer alan en güzel şiir Şeyh Gâlib'in aşağıdaki manzumesidir. Şairin bir beyitlik şiiri birkaç yönden tarihe kaynaklık etmektedir. Bu sebeple şiirin anlaşılması için aşağıdaki tarihi bilgilere ihtiyaç vardır:

1791'de Galata Mevlevîhânesi postnişini olan Şeyh Gâlib, Kaside-i Tannâne isimli yazdığı şiirle III. Selim'e mevlevîhânenin tamire ihtiyacı olduğunu bildirir. III. Selim döneminde mevlevîhânenin binaları yenilenir (Tanman, 1996/13s. 317).

Diğer bir tarihî olay ise Osmanlı Devleti Küçük Kaynarca Antlaşması'nın yanlış uygulanması sonucu Kırım'ı terk etmek zorunda kalır. Bu durumun bir senetle onaylanması için tahtın varisi sıfatıyla III. Selim'in de imzasının olmasının talep edildiğine dair söylentiler kamuoyunda yayılır. Bu söylentiler III. Selim'in hayatını zorlaştırır. Nitekim on beş yıl boyunca dışarıyla tek bağlantı sağladığı Şimşirlik Dairesi'nin penceresinden akranı Çuhadar Hüseyin Bey'le sohbet ederken Selim Ağa tarafından ihbar edilir. Tek eğlencesinin bu pencere olduğunu söylemesine rağmen III. Selim'in dışarıyla bağlantı kurduğu bu pencere kapatılır (Beydilli, 2009, 36/s. 420).

Ayrıca şehzadeligi döneminde pek çok mûsikişinasları çevresine toplayan III. Selim şair, şiirleri bestelenmiş bir hükümdardır. Onun dönemi Türk mûsiki yazısı açısından da son derece önemlidir. Ebced notası yeniden uyarlanıp Abdülbaki Nâsır Dede'nin adıyla anılan bir nota alfabesi III. Selim zamanında uygulanmıştır (Özcan, 2009: 36s. 425).

Şiirlerinde Sebk-i Hindî akımını yoğun bir şekilde işleyen şairimiz Galata Mevlevîhânesi'nin onarımı için Sultan'a sunduğu şiirinde dış dünyayla irtibatı kesilen basiret ehli III. Selim'in gözünde virane yerin pencere olduğunu vurgular. Padişahın penceresini örümceğimsi perdelerden oluşan yazı satırlarına benzeterek istifham sanatını gerçekleştirir. Böylece kapatılan pencereyi ve Osmanlı Devleti'nde uygulanan nota alfabesini de dile getirir:

Ne vîrân dîde-i ehl-i basîret'dir ana revzen

Aceb mi ankebûtî perdelerden olsa âstârı (Okçu, 2016, s. 22)

2. Megeş

En uzun olanları 6-8 mm. arasında çiftkanatlılar grubundan olan üç çift ayaklı ve iki kanatlı böcekler genel olarak sinek denir. Vücutları diğer böceklerde olduğu gibi üç kısımdan oluşur. Başlarının ön kısmında koku alma ve dokunma organı olarak kullandıkları iki kısa duyarga bulunur. Üst ve alt dudakları birleşerek bir hortum biçimini alan sineklerin ağzı sokucu ve emici işleve sahiptir. Sinekler hortumlarını emecekleri sıvının üzerine koyarak emerler. Emilemeyecek kıvamda olan maddeleri ise tükürükleri ile sulandırdıktan sonra emerler (Kılıçlıoğlu, 1977, C. 9, s. 1573).

Dîvân şairlerimiz özellikle tatlı besinlere düşkün sinekleri ve onların emici özelliğini megeş-emme ilişkisi ile şiirlerinde kullanırlar. Böylece sevgililerinin dudaklarının veya ağızlarının değerini anlatırlar. Sadece erkek sineklerin olgun meyvelerden sızan sıvılarla beslendiği bilgisi karşısında şairlerimiz sevgilinin ağzı ve dudağı üzerine yazılan şiirlerinin ne kadar anlamlı olduğunu daha iyi anlarız.

Arpaemîni- zâde Mustafâ Sâmi aşağıdaki şiirinde sevgiliye seslenerek o kırmızı cevher kadar kıymetli ve leziz ağzını emsem ne olur? Diyerek sevgilinin dudağının güzelliğini istifham sanatını gerçekleştirerek anlatır. Ardından şeker kadar lezzetli olduğu için o dudaklara karınca ve sineğin toplanacağını söyler. Böylece sineklerin emme ve şekerli maddelere toplanma özelliğini de hatırlatır:

N'ola dehânın emsem o la'l güher lezîz

Cem' olur mûr ü megeş olduğuçün şükker leziz (Oğuz, 2017, s. 397)

Şehâbî de Dîvân'ında tenasüp sanatı ile yârin dudağını her zaman arzuladığını dile getirirken baldan eşek arısının usanmayacağı gibi tatlı yiyecek ve şekerden de sineğin bıkmayacağını anlatır:

La'lüñi dil ârzû eyler dem-â-dem cân heves

Baldan zenbûr uşanmaz şehd ü şekerden meges (Bayak, 2017, s. 99)

Cenâbî ise sevgilinin kırmızı dudakları karşısında acizliğini dile getirir. Kendisini sevgilinin dudağındaki siyahlıktan dolayı kanadı ve kolu şekerde kalmış sineğe benzeterek gönlünün kederli olduğunu dile getirir:

La'lünde gam-ı hâl-i siyâhunla bu gönlüm

Dökmüş per ile bâlini şekerde megesdür (Kesik, 2018, s. 64)

Klasik Türk şiirinin hayal dünyasında her an sevgili ile olmak isteyen âşık karşısında sevgiliden ayrılmayan, onu sürekli rahatsız eden rakîb vardır. Mu'idî de âşık ve rakîb ilişkisinde yârin dudağındaki beni yine sineğe; rakibi de köpeğe benzetir. Sevgilinin benini/siyahlığını dilinden düşürmeyen rakîbden/köpekten zaten sineğin kurtulamayacağını anlatır:

Vechi var dilden kırmazsa hâlûñün zikrin rakîb

Degmeñüz olmaz halâs it ağzına düşse meges (Tanrıbuyurdu, 2018, s. 179)

Vusûlî, sevgilinin dudağındaki siyah beni şeker üstüne konmuş sineğe benzetir. Ardından sevgili karşısında çaresizliğinden dolayı kendisinin sinek gibi o tatlı dudaklarda titrediğini dile getirir:

Şîrîn lebünde hâl-i siyâhun görn dedi

Gûyâ meges-durur ki konar şeker üstine

Sanmañ dehânı üzre lebin depredür nigâr

Cân-ı Vusûlîdür ki anuñ dîtrer üstine (Taş, 2008, s. 168)

Muhibbî aşağıdaki manzumesinde sevgili karşısında kendisini değersiz bulur. Şüphesiz bal üstüne sineğin konacağını söyleyerek sevgilinin kırmızı dudağı için ölse bile üzüntü duymayacağını anlatır:

La'l-i şîrîñüne cân virse Muhibbî gam degül

Kanda kim şehd olsa lâ-büd üstine konar meges (Yavuz vd, 2014, s. 1280)

Aşağıda sevgilinin tatlı dudağından doymuş olmayı yeğleyen bir âşığın sineğin ısırırken öldürüldüğünde iğnesiz kaldığı gibi o da sevgilisinin dudağında gamsız iğne olmayı, sevgili tarafından öldürülmeyi ister. Bu hâlet-i rûhiyede kendisini şekerden mahrum kalmış sineğe benzetir. Ardından da sevgilisinin kölesi olduğunu defaatle dile getirir:

Niş-i gamsuz olayum nûş-ı lebünden dil-sîr

Sükker-i bî-megesim sensin efendim sensin (Bektaş, 2017, s. 260)

Sinekler genellikle nemli yerlerde dere kıyıları, bataklık, lağım ve çöplüklerde yaşarlar (Kılıçlıoğlu, 1977, C. 9, s. 1572). Yaşadıkları yerler doğrultusunda sinekler divânlarımızda dünya hayatının çeşitli aldatmacalarına aldanmış kişilere benzetilir.

Sehâbî aşağıdaki beytinde ey gönül, sinek gibi dünya lezzetine kapılma. Onun balı belâdır, balı/tatlısı zehre benzer diyerek okuyucusuna dünya hayatının renklerine kapılmamasını öğütler:

Olma meges-veş ey dil lezzât-ı dehre mâyıl

Balı belâdur anun şehdi şerenge benzer (Bayak, 2017, s. 64)

Sinekler yaşadıkları sağlıksız yerlerden dolayı sıcak havalarda evlerimize girerek bizleri rahatsız ederler, hastalık taşırlar. Bu sebeple sinekler sevilmeyen böceklerdir. Divânlarda en fazla meges üzerinden okuyucusuna öğüt veren Sultan şair Muhibbî sonunda/kabirde yılan ve karıncanın seni yiyeceğini bilirken üstüne sinek konmasın diye sakınırsın diyerek ölüm gerçeğini hatırlatır:

Sakınırsın konmasın üstüme dîrsin bir meges

Bilür iken yiyesidir seni mâr u mûr (Yavuz vd. 2014, s. 800)

Şiirlerimizde de sinekler insanları rahatsız etmeleri sebebiyle cazibeli dünya hayatına aldanmış kişilere benzetilmesinin yanında hayvanlar âleminde değersizlikleri ile anılırlar.

Diğer yandan şiirlerimizde sıklıkla geçen, klasik edebiyatımızda yüksekliğin, uzaklığın, ihtişâmın ve kâinatın sembolü olan Anka hayali bir kuştur (Pala, 2004: 248, 24).

Eski kültürümüzde insan-ı kâmil olmanın yolu ihtişâm dolu kâinata ibretle bakıp acizyeti anlamaktan geçer. Bu duygulara ulaşan insan yüce duygulara erişir, dünya hayatının geçici olduğunu anlar.

Aşağıdaki şiirde Pertev okuyucusuna dünya seven olma, tapınma dikkat et, dikkat et diyerek sonuçta Anka kuşu avlanırken sinek avlamanın abes olduğunu anlatır:

Dünyâ-pereste itme perestiş hazer hazer

‘Ankâ-şikâra hâsılı sayd-ı meges ‘abes (Bektaş, 2017, s. 65)

Dîvânlarımızda meges ile geçen diğer bir kuş Hümâ’dır. Dîvânlarda mitolojik kuşlar içinde en çok geçen Hümâ Farsça bir kelime olup devlet kuşu, saadet, kutluluk anlamlarına gelir. Hümâ’ya devlet kuşu denmesinin sebebi eski bir halk inancına dayanmaktadır. Bu inancına göre bir hükümdar vefat ettiği zaman halk meydanda toplanır. Başına Hümâ konan veya gölgesinin denk geldiği kişinin hükümdar seçilmesi ya da yüksek mevkilere gelmesi inancı onun mutluluk anlamında kullanılmasına sebebiyet vermiştir (Batislam, 2002, s. 3, 23).

Azmi-zâde Hâletî, o şuh güzele gönül vermekten sakınılmasını zira bir sinekle Hümâ’yı avlanmanın kast edilmemesini öğütler:

Ol şuh-ı ser-firâza sakın salma gönlünü

Kasd itme bir megesle Hümâ’nun şikârına (Kaya, 2017, s. 535)

Meges dîvân şiirinde İslâmî literatür çerçevesinde de ele alınır. Kur’ân’da ismi beyan edilmeyen ancak Allah’ın kendisine mülk ve hükümdarlık verdiği için kendisini ilâh ilan eden bu sebeple İbrahim’le tartıştığı bildirilen (Bakara, 2/258) kişinin Nemrud olduğu müfessirler tarafından kabul görmüş görüştür. Nemrud ile Hz. İbrahim arasında geçen çeşitli mücadeleler Yahudi ve İslâmî kaynaklarda yer almaktadır. Kur’an’ın bildirdiğine göre bu mücadelelerden bazıları Hz. İbrahim’in küçük putları kırıp baltayı en büyüğünün boynuna asması (Enbiyâ, 21/58) neticesinde Nemrud ‘un Hz. İbrahim’i ateşe atması (Enbiyâ, 21/68; Ankebût, 29/24; Sâffât, 37/97); Hz. İbrahim’in ona ilâhlık iddiasında bulunanların diriltip öldürebilmesi gerektiğini söylemesi üzerine onun da diriltip öldürebileceğini söylemesini (Bakara, 2/258) konu edinen kıssalardır. Ayrıca İbrahim’in Nemrud’dan Allah’ın güneşi doğudan getirdiği gibi onun da kendisine batıdan güneş getirmesini talep etmesi üzerine kâfir olarak bildirilen Nemrud’un şaşırıp kalmasını (Bakara, 2/258) bildiren olaylardır.

Kur’anî bu kıssalar doğrultusunda Nemrud’un Allah’la savaşmak için göğre çıkışıyla ilgili şöyle bir rivayet vardır:

Bir gün Nemrud dört kartalın kendisini taşıdığı bir sandığa oturur. Yeterince göğre yükseldiğini düşündüğü sırada göğre bir ok atar. Ok geri geldiğinde üzerinde kan lekesi gören Nemrud Allah’ı öldürdüğünü düşünür. Allah’a bu şekilde isyankâr olan Nemrud’un burnuna bir sinek girer. Şiddetli baş ağrılarına dayanamayan Nemrud sürekli kafasını tokmakla dövdürür. Sonunda büyük bir acıyla ölür (Bakara, 2/258). Yukarıda bildirilen ayetler ve rivayet neticesinde edebiyatımızda Nemrud inançsızlığı ve Hz. İbrahim ile mücadelesinden dolayı dîvânlarda telmih ve çeşitli benzetmelere konu olmuştur.

Emrî Allah’ın dostu/Halilullâh şerefine nail olan Hz. İbrahim’in (Nisâ, 4/125) bu sıfatını da bizlere hatırlatarak sineğin Nemrud’u öldürme rivayetini anlatır:

Ey Halilüm gam-ı hâl-i siyehûn agyârı

Öldürürse n’ola öldürdi çü Nemrudı meges (Saraç, 2017, s. 350)

3. Nahl

Kurân-ı Kerîm’de 16. sure ismi olan nahl; bal arısı demektir. Surenin bu adla adlandırılması 68. ayetinde Allah’ın bal arısına ağaçlardan göz göz evler edin emri ile ondan bal elde etmemiz sebebiyledir. Arılar yalnız bal yapmaz. Bir yandan da konduğu çiçekten diğerine geçerken bulaştırdığı çiçektozları ile tohumların oluşmasını sağlar.

Arılar aralarında son derece ilginç iş bölümüne uyarak yaşayan zarkanathlar takımından böceklerdir. Onlar büyük bir millet gibi ya doğal ağaç kovuğunda ya da insanların onlar için hazırladığı kulübelerde; kovanlarda yaşarlar. Kovanda yumurtlama görevinde bir dişi arı; anaarı; sadece döleme işini yapan ve bir mevsim yaşayan birkaç yüz erkek arı ile kovana oluşturan yaklaşık 80 000 civarında dişi arılardan oluşan ancak yumurtlamayan işçi arılar yaşar. İşçi arıların yapacakları işler onların yaşına göre değişir. Bir işçi arı önce kurtçukları besleyen bakıcıdır, büyümesiyle temizlikçi, ambarcı, mum yapıcı ve en sonunda ise kovan bekçisi olur. İşçi arılar uzun ve tüylü dile sahiptir. Onlar adeta maşa gibi içinden incecik kanalın olduğu bu dilleri ile balözünü emerler. Arka bacaklarındaki fırça denen

kıllarla topladıkları çiçektozlarını sepetçik adı verilen oyuklarda toplayan arılar çeneleriyle balmumunu yoğurur. Yoğurduğu balmumuyla balın biriktirileceği ve yuvada kurtçukların barındırılacağı petekleri yaparlar. Arıların yaptığı bu petekler kat kat sıralanmış altıgen hücrelerden oluşmaktadır. Toplayıcı arılar mideleri bala dönüşmüş balözüyle dolu olarak kovana dönerler. Bu balın bir kısmını bakıcı arıların boğazına akıtır. Bakıcı arılar akıtılan bu balı çiçektozlarıyla karıştırıp kurtçuklara dağıtır. Geri kalan balı peteklere doldurduktan sonra arıların toplayacağı balın üzerini dikkatle kapatır. Arılar ilkbahardan itibaren yoğun bir çalışma temposuna girerek sürekli bal yaparlar (Kılıçlıoğlu, 1977, C. 1, s. 128-129).

Arılar çalışma temposu ve üretimleri açısından böcekler sınıfının en fedakâr üyeleridir. Onlar diğer böcekler gibi yakaladıkları canlılarla beslenmezler. Yalnız gezindikleri yerlerde buldukları bitki özleriyle yaşamlarını sürdürürlerken bizler için oldukça değerli besin maddesi olan balı üretirler. Nigârî Hanım Dîvânı'nda ey arzulu kişi, bal ve lezzet aldığın şekilde gez. Arı gibi olma çünkü sinekten dilediğini elde edemez diyerek arıların fedakârlığına dikkat çeker:

Şehd ü mezâk içre gez ey bü'l-heves

Nahl gibi olma çü mahrûm meges (Bilgin, 2017, s. 461)

Hiç durmadan çalışarak insanlar için son derece kıymetli bal yapan arılar kültürümüzde çalışkan insanlara atfedilen benzetme unsuru olmuştur.

Nedim Dîvânı'nda gibi redifli şiirinde I. Ahmed Han'ı çalışkanlığından dolayı metheder. Sultan'ın talihi yolunda giderse arının altıgen evinin mermer ocağı gibi elmas madeni olacağını söyler.

Bahti verse takvîyet nahlin müseddes hânesi

Ma'den-i elmâs olurdu sîne-i hârâ gibi (Macit, 2017, s. 72)

4. Neml/Karınca

Karıncalar böcekler dünyasının en çalışkanıdır. Karıncalar toplu halde yaşamaları açısından insanlara benzer. Yuvalarında mükemmel işbirliği söz konusudur. Karıncaların kraliçe olan dişileri yumurta yapar, yavrulara bakar. Erkek karıncalar hiçbir iş yapmazlar, onların görevi sadece çiftleşmektir. İşçi karıncalar da dişidirler, genellikle bütün işi onlar yapar, yuvanın temizliğiyle uğraşmak, besin taşımak, dışarıdan gelebilecek tehlikeleri bildirmek ve yabancıları yuvadan kovmak işçi sınıfının görevlerindendir. Yuvanın korunması görevinde olan işçi karıncaların bir kısmı asker olarak iş görür. Bunların çeneleri vardır. Yuvalarını korumak için kıyasıya dövüşürler, bunlarla hane halkı arasında kusursuz bir iletişim vardır (Kılıçlıoğlu, 1977, C. 5, s. 956-957).

Kur'an'da karınca ve cinsleriyle iletişim kurma becerisinde onlara benzeyen küçük böceklerle verilen isim olan sure 27.Neml suresidir. Surenin 18. ayet mealinde Süleyman peygamberin cinler, insanlar ve kuşlardan oluşan, düzenli idare edilen ordularını gören koruma görevindeki işçi karınca hane halkını şu şekilde uyarır:

Nihayet karınca vadisine geldikleri vakit bir karınca, “Ey karıncalar! Yuvalarınıza girin, Süleyman ve ordusu farkına varmadan sizi ezmesinler” dedi. Dîvânlarımızda da ayet mealinde beyan edilen Süleyman peygamberin ordularını gören asker karıncanın halkına uyarısı doğrultusunda karıncaların toplu halde yaşamalarına çağrışım yapan beyitler bulunmaktadır. Bu sebeple karınca Süleyman peygamber ile şiirlerimizde telmih sanatı çerçevesinde geçmektedir. Ayrıca klasik şiirimizde sevgili ulaşılmaz olmasının yanında onun fizikî özellikleri de özeldir hatta ayrı bir kudsîyeti vardır. Bu sebeple şiirlerimizde sevgilinin besmeleden oluşan kaşları toplu halde yaşayan karınca ordusuna benzetilir. Klasik şiirimizde bu benzetme; Neml suresinin 30. ayetinde Hz. Süleyman'ın Sebe Melikesi, daha sonra kendisine teslim olacak Belkıs'a besmele ile başlayan yazdığı mektup (Neml, 27/44) olması sebebiyle de oldukça manidardır.

Bu bilgilerden hareketle gönlü karınca vadisine dönen Emrî Dîvânı'nda sevgiliden Süleyman peygambere lütufta bulunulduğu gibi kendisine de merhamet edilmesini isteyerek gözlerinin dolduğunu ifade eder. Daha sonra sevgiliye Kitap güzelliğinde karınca dizimi gibi kaşlarının ne olduğunu istifham sanatını gerçekleştirerek sorar. Ardından sorusuna kendisi cevap vererek o tek sıra halinde karıncalara benzeyen iki kaşın Neml süresinin üzerine yazılmış besmele olduğunu dile getirir:

Hat-ı mûruñ gamıyla dil dönüpdür vâdî-i nemle

Süleymânüm terahhum kıl pür oldı çeşm-i ter nemle

Nedür mushaf cemâlünde hat-ı mûr üzre ebrûlar

Yazılmış besmele san iki yerde Süre-i Nemle (Saraç, 2017, 2. s. 251)

Böcekler dünyasının en çalışkanı olan karıncalar minik vücut yapıları ile dikkate değerdir. Edebiyatımızda minik vücut yapılı bu böcekler besmelenin dışında ince yazılmış yazılara da benzetilmiştir. Âşık Çelebi temâm redifli gazeline sevgilinin besmeleye benzeyen iki kaşından başyazısı/başlık eyleyip Neml suresini reyhanî gibi ince yazılmış yazı yazarak tamamladığını bildirir:

Kaşlarından iki bismillahi ser-meşk eyleyüp

Süre-i Nemli hat-ı reyhanî yazmışdur temâm (Kılıç, 2017, s. 103)

Neml kelimesinden başka Dîvân şiirimizde mûr da karınca anlamında kullanılmıştır. Bâkî Dîvânı'nda Fatih Sultan Mehmed Han için yazdığı gazel nazım şekli ile aynı kafiye düzenine sahip kasidede cinler, insanlar ve kuşlardan oluşan düzenli ordu bahşedilen Hz. Süleyman'a verilen lütuf gibi karınca ve çekirgelerin çokluğuna kinaye Sultan Mehmed'in de bayrağının gölgesine insanların toplandığını anlatır:

Süleymân gibi haşr oldu livâsı zıllına 'âlem

Ziyâde leşker-i mûr u melahdan âdem oğlanı (Küçük, 1998, s. 26)

Bâkî yine Dîvânı'nda zayıf ve karınca sıfatlı vücudunun sevgiliye feda edildiğinde onun çam sakızı çoban armağanı olarak Süleyman'a verilen hediye olacağını söyler. Böylece bize Sebe Melikesinin Hz. Süleyman'a teslimiyetini de hatırlatır:

Yâre ser kılsa fidâ mûr-sıfat cân-ı za'îf

Pîş-keş pây-ı melahdur ki Süleymâna çeker (Küçük, 1998, s.23)

Mûr Hz. Süleyman ilişkisi dîvânlarda telmih sanatı ile verilir. Şeref Hanım Dîvânı'nda Hz. Peygamber'in yiğitliği ve cesaretinden dolayı Allah'ın aslanı olarak şereflendirdiği Hz. Ali'nin oğulları Hasan ve Hüseyin için yazdığı mersiye de onların ölümüne yol açanlara hadlerini bildirmek ister. Allah'ın aslanının nesli ile güreşmek nasıl uygun değilse karınca ile Süleyman'ın da bir olmadığını anlatır:

Zâde-i Şîr-i Hudâ ile güreşmek mi olur

Hîç mümkün mi 'aceb mûr Süleymân olsun (Arslan, 2018, s. 38)

İnsan maddî açıdan ne kadar güçlü ve makam sahibi olsa dahi sınırlı düzeyde iktidar sahibi sonuçta aciz, ölümlü varlıktır. Bu telâkkide klasik şiirimizde insanlar her zaman övülmeye layık olan Cenab-ı Hakk'a muhtaçtırlar (Fâtır, 35/15). Yüce Allah'ı övmek ise Yaratana duyulan sevgiden, aşktan geçer. Elbette bu aşk çok yüce olduğu için insan bu yolda acizliğini anlar. Aşağıdaki şiir bu düşünce dünyasında kendisini zayıf bir karıncaya benzeten şairin Hz. Süleyman'a öğüt verdiğini ifade etmektedir:

Gerçi bir mûr-ı za'îfiz hâk-i râh-ı 'aşkda

Hazret-i Sultân Süleymâna nesâyih söyleriz (Açıl, 2005, s. 231)

Kur'an'da bildirildiği üzere Hz. Süleyman babası Davut gibi hükümdar peygamberdir (Enbiyâ, 21/79). Sırrî Râhile Hanım gösterir redifli gazeline kendisinin Hz. Süleyman gibi hükümdarlığını anlatır. Dönemin insanların gözüne karınca gösterip zamanın Süleyman'ına öğüt verdiğini söyler:

Gör Süleymân'um Süleymân-ı zamâna pend eder

Ehl-i zâhir çeşmine bir mûr şeklin gösterir (Açıl, 2005, s. 225)

Zarkanatlılardan olan karıncaların vücudu diğer böcekler gibi baş, göğüs ve gövde olmak üzere üç kısımdan oluşur. Karıncaların başında beyin, bir çift göz ve duyargalarla ağız vardır. Dokunma ve koklama güdüsü işlemini gören duyargalar bu böceklerin duyu organlarıdır. Birbirleriyle anlaşarak topluca yol alan karıncalar yuvalarını bulmada duyargalarını kullanırlar. Karıncaların duyargaları ile toplu halde yaşamaları da bizlere büyük bir gücün varlığını gösteren en güzel delildir.

Ahmedî ise Dîvânı'nın Tevhîd'inde diken ve hurmadan bir hurma ağacını; bal ve iğneden bir arıyı; nokta ve çizgilerle yol alan karıncanın bir yerde ikamet etmesinin ve karıncanın her yana dolaşmasının Yüce Allah'ın ihsanıyla olduğunu anlatır:

Nahle oldur hâr u hurmâ nahle oldur nûş u nîş aldım

Remlün âramı vü nemlün her yana seyrânı ol (Akdoğan, 2017, s. 126)

Çalışkanlıklarının yanında karıncalar birlikte yaşamalarından kinâye kültürümüzde bolluğun ve bereketin sembolüdür. Ahmedî, Emir Selâmî'ye yazdığı medhinde Kızıldeniz'in dalgaları ile kum ve karınca topluluklarının adedinin dahi onu övmeye yeterli olmadığını anlatır:

Sol Selâmî kim 'adedde eyle ola irmeye

Reml ü neml ü fevc ü mevc-i Kulzüm ü 'Ummân ana (Akdoğan, 2017, s.21)

Aynı şairimiz aşağıdaki beytinde de kum, karınca, hurma ağacı, arı ve kuş yuvasının hep O Yüce Allah'ı tazim ettiklerini söyleyerek gruplar halinde yaşayan karıncaların çokluğuna değinir:

Eger reml ola vü ger neml tesbîhini ol pâkûn

Eger nahl ola vü ger nahl ü mürğ-i âşîyân söyler (Akdoğan, 2017, s.95)

Klasik edebiyatımız son derece özenle seçilmiş kelimelerle ince manalardan oluşur. Bu sebeple şiir mümessillerimiz anlatmak istedikleri herhangi varlık ya da kavramı onları çağrışım yapacak bazı anahtar kelime/kelimelerle anlatmaya çalışarak mazmûn yoluyla vermişlerdir. Hayretî aşağıdaki şiirinde bizlere doğru bildiğimiz yolda sıkıntı yükünü çekip dönmememizi tavsiye eder ki bu kişinin bedeninin güçsüz olmasına karşı canının güçlü olacağını söyler. Metinde geçen *çek*, *gam yükü*, *teni* ve *nâ-tüvân* kelimeleri ile şairin okuyucusuna öneri mahiyetinde görünen bu şiirinde karıncaların minik bedenlerine rağmen ağırlıklarının on katı yük çekmeleri hatırlatılarak beyitte karınca mazmûnu vardır deriz:

Çek gam yükünü dönme ki bu yolda kişinin

Cânı kavî olur çü *teni nâ-tüvân* ola (Çavuşoğlu vd.,1981, s. 78)

Taradığımız yirmi üç divânda incelediğimiz dört böceğin; ankebût, meges, nahl, neml bunların yanında ankebût-meges, meges-leb/la'l, neml-mûr ve meges-mûr ibarelerinin manzumelerde kullanım sıklığı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

	Ankebût.	Meges	Nahl	Neml	Ankebût- Meges	Meges- leb/la'l	Meges- mûr
Ahmedî	2	3		3		6	
Ahmed Nâmî	4	1			1		
A.Musta-fâ-zâde Sâmî		1	1				2
A.Hâleti	4	7		1			
Âşık Çelebi		1					
Bâkî		2					
B. Rahmî	5	3			2		
Cenâbî		2				1	
Emrî	2	18		2		5	
Hayretî	1						1
Muhibbî	1	41					
Mu'idî		2				2	
Nedîm		1					
Nev'î-zâde A.	3	1					
Nigârî H.			1				
Pertev	3	3		1		3	
Şehâbî	2			1		1	
S. Râhile H.				1			
S.Vehbî	3	1					1
Ş. Gâlib	1			1			
Şeref H.				1			
Şeyhî		7					
Vusûlî		2				2	

Sonuç

Divân şiirinde ankebût, meges, nahl ve neml'i incelediğimiz bu çalışmamız ile yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere mezkûr böceklerin divânlara 167 kez konu edinildiğini gözlemledik. İncelediğimiz bu böcekler XV. yüzyıldan itibaren klasik edebiyatımızın kendi çizgisini kurmasıyla XIX. yüzyılda kaleme alınan divânlarda dahi farklı gözlemlerle yer almaktadır. Bu durum bize klasik şiirimizin hem doğa ve hayattan kopuk olmayışını hem de kalıplaşmış ifadelerin tekrarı bir edebiyat ürünü olmadığını bir kez daha gözler önüne sermektedir.

Divânlarda yer alan bu böceklerin özellikleri ayrıntılı bilgilerle manzumelerimize teşbih ögesi olmuştur. Ayrıca ankebût, meges ve neml şiirlerde telmih sanatı gerçekleştirilerek verilmiştir. Bunlardan

ankebût ve neml Kur'an ayetleri doğrultusunda tarihi olayları vurgulayarak telmih sanatı ile okuyuculara sunulurken meges ise meşhur Nemrûd rivayetini hatırlatmaktadır. Bunların yanında incelediğimiz bu böcekler tenâsüp sanatı ile de dîvânlarda yer almaktadır. Bu durum bizlere şairlerimizin böcekler dünyasından tarihi olaylara kadar her bilgiye vakıf olduklarını, birer bilgin kişi olduklarını göstermektedir.

Meges gerek örümceğe yiyecek olması gerek emme özelliği ile dîvânlarda en çok yer alan böcektir. En çok Muhibbî Dîvânı'nda öğüt içeren ifadelerle geçmektedir. Dîvânlarda en az zikredilen böcek nahl/arıdır. Dîvânlarda nahl/arının az geçmesine rağmen Nigârî Hanım Dîvânı'nda yer alması kadın şairlerin ayrıntıları gözden kaçırmadıklarının özellikle onun gözlem ve şiir yeteneğinin oldukça iyi olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada dîvânlarda geçen sadece dört böcek incelenmiştir. Oysa kâinatta yaratılan her varlığın eserlere konu edildiği klasik Türk şiirinde kirm/kurt, böcek, kirm-i ebruşim/ipek böceği, kirm-i şeb-tâb/ateş böceği ve zünbûr/eşek arısı gibi daha pek çok böcek yer almaktadır. İlerleyen zamanlarda dîvânlarımızda geçen diğer böceklerin incelenmesi klasik Türk şiirinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır diye düşünüyoruz.

Kaynaklar

- Açıl, B. (2005). *Sırrî Râhile Hanım Dîvânı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdoğan, Y. (2017). Ahmedî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 126., 21, 95. 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Arslan, M. (2018). Şeref Hanım Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2018, 38. 24 Nisan 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2018.
- Batıslam, H.D. (2002). Divan Şiirinin Mitolojik Kuşları: HÜMÂ, ANKA VE SİMURG. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi I* (7), 185-108.
- Batuk, C (2006). Nemrud. Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi içinde (32, 555). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Bayak, C. (2017). Sehâbî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 49, 170. 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Bektaş, E. (2017). Muvakkit-zâde Muhammed Pertev Dîvânı. . *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 65, 260. 1 Temmuz 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Beydilli, K. (2009). III. Selim. Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi içinde (36, 420). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Bergin, A. (1980). İpek Böceği. Hayat Ansiklopedisi içinde (1680). İstanbul: Doğan Kardeş Yayınları.
- Bilgin, A. (2017). Nigârî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 461. 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Biltekin, H. (2018). Şeyhî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2018, 26. 24 Nisan 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2018.
- Çavuşoğlu, M. ve Tanyeri, M. A. (1981). *Hayretî Dîvânı*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Diyanet İşleri Başkanlığı (2006). *Kur'an-ı Kerîm Meali*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Erdoğan, M. (2017). Bursalı Rahmî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap*. 98, 156. 24 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Karaköse, S. (2017). Nev'î-zâde Atâyî Dîvânı, *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap*. 23. 24 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Kaya, B. A. (2017). Azmi-zâde Hâletî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 535. 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Kesik, B. (2018). Cenâbî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2018, 64. 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2018.
- Kılıç, F. (2017). Âşık Çelebi Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 103. 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Kılıçlıoğlu, S. (1977). Arı, Karınca, Örümcek, Sinek. Meydan Larousse Gençlik Ansiklopedisi içinde (128-129, 956-9577, 1376, 1572-1573). İstanbul: Meydan Neşriyat.
- Küçük, S. (1998). *Bâkî Dîvânı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Macit, M. (2017). Nedîm Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 72. 24 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Oğuz, K. F.S. (2017). Arpaemîni-zâde Mustafâ Sâmi Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap*. 397. 23 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.

- Okçu, N. (2016). Şeyh Gâlib Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2016, 22, 13 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2016.
- Onay, A. T. (2013). *Açıklamalı Divan Şiiri Sözlüğü Eski Türk Edebiyatında Mazmunlar ve İzahı*. (C. Kurnaz, Çev.). Ankara: Berikan Yayınevi.
- Özcan, N. Mûsiki. Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi içinde (36, 425). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Pala, İskender (2004). *Ansiklopedik Dîvân Şiiri Sözlüğü*, İstanbul: Kapı Yayınları.
- Razî, F. (2008). *Tefsîr-i Kebîr Mefâtîhu'l-Gayb*. (S. Yıldırım, L. Cebeci, S. Kılıç, S. Doğru, Çev.). İstanbul: Huzur Yayınevi.
- Saraç, M. A. Y. (2017). Emrî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 70, 13, 350. 24 Nisan 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Tanman, B. (1996). Galata Mevlevihânesi. Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi içinde (13, 317). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Tanrıbuyurdu, G. (2018). Kalkandelenli Mu'idi Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2018, 179, 1 Temmuz 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2018.
- Taş, H. (2008). *Vusûlî Dîvân*, Konya: Gençlik Kitabevi Yayınları.
- Yavuz, O. Direkci, B. Gülmez, M. Yastı, M. ve Duyar, H. (2014). *Muhibbî Dîvânı*. Konya: Palet Yayınları.
- Yenikale, A. (2017). Ahmed Nâmî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 28, 184, 393. 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Yenikale, A. (2017). Sümbül-zâde Vehbî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 28, 26 Haziran 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.

ESKİ TÜRK İNANCININ KLASİK EDEBİYATIMIZDA TEZAHÜRLERİ MANİFESTATIONS OF OLD TURKISH BELIEF IN CLASSICAL LITERATURE

*Emel NALÇACIGİL ÇOPUR**

Özet

Tarihin kadim milletlerinden olan Türkler çeşitli coğrafyalarda kurdukları hâkimiyetleri ile farklı dinleri kabul etmişlerdir. Elbette Türklerin hayatında bu inanç dalgalanması diğer milletlerde olduğu gibi ekonomik ve siyasi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Ancak milletimiz her zaman din olgusuna sağduyulu yaklaşmış ve inandıkları her dine samimi duygularıyla bağlanmışlardır. Temel dinler noktasından incelediğimizde bazı Türk boylarının Hristiyanlığı, bazılarının Yahudiliği, bir bölümünün de İslâmiyeti kabul etmelerinin yanında Budizm ve Maniheizm gibi felsefi inançlar da milletimizin dini değerlerinde önemli olmuştur. Geneli semavî dinler çerçevesinde birleşen Türk milletinin inancında ve ibadetlerinde şüphesiz bazı ortak hususlar vardır. Bunlar; Yaraticının eşsiz, yüce ve sonsuz kudret sahibi oluşu, ölümden sonra ahiret inancı, Yaraticıya adanan kurban merasimleri, topraktan yaratılma, kâinatta her varlığın zıttı ile karşılık bulması ve suya saygı duyulması gibi pek çok ortak unsurlardır. Bu sebeple biz bu çalışmamızda eski inanç sisteminden klasik Türk edebiyatımıza yansımaları tespit etmek istedik. Yazımızda öncelikle eski Türk inanç kültürü üzerine yazılmış kitaplardan hareketle ilk dönem destanlarımızda geçen dini hususları XIV. ila XIX. yüzyılın ortalarına kadar çeşitli nazım şekillerinde kaleme alınmış klasik şiirimizdeki örtüşen örnek metinler doğrultusunda açıklamayı hedefledik. Böylece, başlangıcından itibaren yüce milletimizin inançları, farklı inançların en azından on asır gibi uzun bir zaman sonrasında dahi klasik edebiyatımızdaki tezahürleri, dini ibadetlerin kültürümüze kazandırdığı ananelerimizin tespit edilmesinin yanında din olgusunun aktarılmasında da dilin ve edebiyatın birbirinden ayrılmaz bütün olduğu bir kez daha tüm yönleriyle açıklığa kavuşacaktır.

Abstract

Turks, who are the eternal nations of history, have accepted different religions with their dominance in various geographies. By all means, this belief fluctuation in the life of the Turks is caused by economic and political reasons as in other nations. However, our nation always approached the phenomenon of religion with sincere feelings and is tied to every religion believe in. When we examine the point of basic religions, some Turkish tribes accept Christianity, some of them Judaism, and some of them accept Islam, as well as the philosophical beliefs such as Buddhism and Manichaeism have been important in our nation's religious values. There is undoubtedly some common points in the belief and worship of the Turkish nation, which united in the framework of the celestial religions. These; The creator's unique, supreme and infinite power, life after death, the sacrifice for God, creation from soil, the opposite of every existence in the universe and respect for water are many common elements. For this reason, in this study we wanted to determine the reflections from the old belief system to our classical Turkish literature. In our article, firstly, we aimed to determine the religious dimension of our first epoch epics that overlaps with our classical poetry written in various forms from the 14th century to the mid-19th century. In this study, the religious beliefs of our great nation, its manifestations in our classical literature and the traditions that worship brought to our culture will be stated. At the same time, in the transfer of the phenomenon of religion, once again all the aspects of language and literature are inseparable.

Anahtar Kelimeler

*Eski Türk dini,
Klasik Türk şiiri,
Destan,
Mesnevi-gazel,
Kültür.*

Key Words

*Old Turkish religion,
Classical Turkish
Poetry,
Epic,
Mesnevi-lyric,
Culture.*

** Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz
Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi*

Giriş

Tarihin kadim milletlerinden olan Türklerin anavatanı büyük bir uygarlık merkezi, güçlü düşüncelerin dolayısıyla dinlerin de yaşam bulduğu Orta Asya'dır. Bu topraklarda ilk Türk siyasî birlik Hunlar tarafından gerçekleştirilmiştir. III. yüzyılın başında Çin meşhur Han sülalesinin iktidarı yitirdiği anda Türk-Hunlar cesaretlenip devlet kurmaya teşebbüs ederler. III. yüzyılın ikinci yarısında Hunlar merkezi ortada olmak üzere doğu ve batı bölgelerinde daha sonraki dönemlerde birçok Türk devletlerinde uygulanan üçlü devlet yönetimini oluştururlar. Ayrıca Hunlar tarihimiz ve edebiyatımız açısından da önemlidir. Hun Devleti'nin kurucusu Teoman Orta Asya'daki Türk boylarını hâkimiyeti altına alarak on bir yıl tahta kalır. Hükümlerinin son yılında eşi küçük oğluna tahtı bırakmasını telkin edince büyük oğlu Mete ile arası açılır. Bunun üzerine Mete ordusuyla Teoman üzerine yürür. Savaş sonu Teoman Yabgu, eşi ve oğlu öldürülür. Mete Türk-Hun İmparatorluğu'nun başına geçer. Mete otuz beş yıl tahta kalır, zamanında imparatorluk Büyük Okyanus'tan Hazar Denizi'ne Tibet'ten Kuzey Sibirya'ya kadar uzanarak dünyanın en geniş devleti haline gelir (Gömeç, 2014, s. 365). Mete eski tarihimizin önemli hükümdarlarından. Günümüzde bilim dünyası büyük Türk destanı Oğuz Kagan Destanı'nın Mete için yazıldığı hususunda hemfikir (Genç, 2016, s. 18). Bu dönemde Türklerin bir kısmı Balkanlar, Trakya'ya bir bölümü Kafkasya'dan Anadolu'ya Erzurum, Karasu-Fırat vadilerinden, Malatya, Çukurova'ya inip Antakya'ya geçmişlerdir. Böylece biz Türklerin 1071'den çok önceleri Anadolu'ya geldiklerini, Mezopotamya'da zuhur eden Sümerlilerin köken olarak Türk olduklarını öğreniyoruz. Ayrıca MÖ. 1. asırda batıya gelen Hunların bir bölümü Avrupa'da ortaya çıkan Türklerin temelini oluşturmuşlardır (Gömeç, 2014, s. 377).

MÖ. 48'de Türk-Hun İmparatorluğu Kuzey ve Güney Hunları ismiyle ikiye ayrılır. MS. 150'de Kuzey Hun Çinliler tarafından yıkılır. Çin baskılarından batıya yönelen Türkler Kavimler Göçünün başlamasına sebep olurlar. Kök Türk döneminde hanedanlık soyu Börülüler'e (Aşınlar) dayanır. Börülüler VI. yüzyılın ikinci yarısından sonra devlet idaresinde söz sahibi olur. Bu dönemde Kök Türklerin bulunduğu coğrafyada Oğuz, Uygur, Kırgız, Karluk, Türgiş, Basmıl, Bayırku, Ak Hun/Avar, Kurikan, Tatar, Bulgar ve Kıpçak adıyla anılan tüm Türk boyları da bulunmaktadır. Kök Türk dönemi Türklerin millet şuuruyla eriştiği en yüksek siyasî teşekküldür. Coğrafi bakımdan doğu ve batı diye ikiye bölünmüş olan Kök Türkler Mukan Han'ın ölümünden sonra resmîyette ikiye ayrılır. İleriş ile Tonyukuk Han Çin'e karşı büyük bir istiklâl mücadelesi vererek doğuda Türkler tekrar hâkimiyetlerini kurarlar. İleriş Hakan'ın vefatından sonra devletin başına Kapgan Han geçer, Türk boyları siyasî birlik altında toplanır. Daha sonra Bilge Kagan kardeşi Kültigin ve tecrübeli devlet adamı Tonyukuk yönetiminde Orhun vadisinde edebiyatımızın ilk yazılı eserleri kabul edilen âbideler dikilir. Hunların neslinden gelen Kök Türklerle ait yazıtlar Türk tarihini ve kültürünü aydınlatan en kıymetli kitabelerdir. Kök Tengri dinine inanan Kök Türkler 716 yılında Selenge'de Uygurlar ile savaş yaparlar. 748'de Türk devletinin başına Uygurlar geçer (Gömeç, 2014, s. 418-439).

Uygurların ilk hakanı Kutlug Bilge Köl Kagan'dır. 751'de batıda Karlukların desteğini alan Araplar ile Çinliler arasında Talas nehri yakınlarında Atlah Savaşı gerçekleşir. Bu savaşta ordunun neredeyse tamamı Türklerden oluşmuştur. Karluk Türkleri Çin ordusunu bozguna uğratar. Savaş sonunda Pamir çevresi ve Tanrı Dağlarına kadarki bölge Arapların hâkimiyetine girer. Araplar ile Uygur Türklerinin desteği sayesinde Arap devletinin batısını oluşturan Sicilya ve İspanya yolu üzerinden ilk kâğıt fabrikası Hristiyan Avrupa'ya ulaşır böylece doğudan batıya doğru bilgi ve kültür aktarımı gerçekleşir. Avrupa'da yaşayanlar Araplarla iletişim neticesinde Müslüman olmaya başlar. Savaşın bir diğer önemli sonucu ise özellikle 754-775 yılları arasında hüküm süren Abbasî Halifesi Mansur'un Türklerin ahlâkî özelliklerini beğenip Türklerle devlet görevleri vermesidir. Böylece Halife Osman zamanından beri (580-656) İslâm'ı tanıyan Türkler Araplarla yakınlaşırlar, Müslümanlık milletimizce biraz daha benimsenir hale gelir. Bu arada Uygur Kaganı Börü Kagan Çin'deki karışıklıkları önlemek için Çin seferi yapar. Bu sefer ile kaganlığın öncesinde muhalefet ettiği Mani dini resmen kabul edilir. Her türlü zorluğa göğüs germeye çalışan, göçebe Uygurlar açısından Maniheizm özellikle fütûhat ruhunu öldürmesi, lüks yaşamı arzulama gibi sebeplerden dolayı o dönemde milletimizi olumsuz yönde etkiler. 840'lara kadar devam eden bu dönem Külüg Baga Sangun adında bir Uygur ileri geleninin Kırgızlardan sağladığı kuvvet ile devletin merkezi basılarak son verilir. Tüm Uygur hükümdar ailesinin kıyıma uğradığı bu ani baskın karşısında kendi yurtlarında rahat edemeyeceklerini anlayan Uygurlar Asya'nın çeşitli yerlerine dağılırlar (Gömeç, 2014, s. 438-441).

Atlah Savaşı neticesinde İslâmiyet ile yakınlaşan Türkler daha sonra Batı Türkistan'da M. 840'ta Karahanlı Devleti'nin kurulmasıyla tarih sahnesine Müslüman devlet yönetimi ile çıkarlar. XI. yüzyılda Mâveraünnehir, İran, Horasan, Azerbaycan, Irak ve Suriye'nin kuzeyine yerleşen Oğuzlar İran ile Soğd kültür ve dillerinin etkisinde kalırlar. Aynı zamanda bu bölgede 1040 yılında kurulan Selçuklu hâkimiyetiyle karşılıklı kültür alışverişi gerçekleşir. Selçuklu Devleti'nin kurucusu Tuğrul Bey, yakınlarından Kutalmış'ı ordusu ile Anadolu sınırına gönderir. Sultan Alparslan komutasında Malazgirit Zaferi neticesinde Türk-Hun İmparatorluğu zamanında Anadolu'ya gelen milletimiz ikinci kez bu verimli toprakları kendilerine yurt edinir. Sultan Alparslan Doğu Anadolu'da Erzurum ve çevresini Saltuklular'a; Erzincan ve çevresini Mengücek Oğullarına; Sivas bölgesini de Danişmendliler'e vererek beylikler kurulmasını sağlar. Böylece 1308'de Anadolu'da Beylikler Dönemi başlamış olur (Genç, 2016, s. 77, 157).

XIII. asırda Anadolu'da Moğol baskısından kurtulabilen beylikler Selçuklulardan ilişkilerini keserek Karasioğulları, Saruhanoğulları, Menteşeoğulları, Germiyanogulları, Karamanoğulları, Dulkadiroğulları, Ramazanoğulları ve Osmanlıoğulları adıyla birçok devlet kurmuşlardır. Zamanla bu Türkmen beyliklerinden Osmanlı Devleti'nin kurucusu Osman Bey, Bizans'a karşı fetih hareketinde bulunmuş, beyliğin sınırlarını genişletmiştir. Aşiret reisliğini ölümünden sonra oğlu Orhan Bey'e uç beyliği olarak bırakmıştır. Orhan Bey de siyasî ilerleme olarak babasının izinden giderek 1326'da Bursa'yı fethetmiş ve beyliğinin merkezini buraya taşımıştır. Böylece Moğol idaresine şeklen bağlı olan Osmanlılar, uç beyliğinden artık başkenti, sınırları ve meskûn halkı olan bir devlet haline gelmiştir. Orhan Bey'in başarılı siyaseti ile Bursa'nın fethinden beş yıl sonra İznik'in fethedilmesi neticesinde Bizans'ın Marmara havzasında bulunan en kuvvetli dayanak merkezi bertaraf edilmiştir. İsmine para basılan Orhan Bey döneminde Osmanlı artık tam teşekküllü devlet olmuştur. İlerleyen dönemlerde torunu I. Bâyezid döneminde gerek Garbî Anadolu'da kurulmuş uç beylikleri gerek Anadolu'da kurulmuş eski Selçuklu beyliklerinin hepsi Osmanlı Devleti'ne dahil edilmiştir (Şentürk ve Kartal, 2004, s. 105-106). XIII. yüzyılda Oğuz boyundan Osman Bey ile Anadolu'da devlet olma bilinciyle yakılan meşale tam altı asır daha da alevlenerek devam etmiş, Fatih Sultan Mehmed'in askerî ve teknik dehası ile bir çağ kapatıp yeni bir çağ başlatmıştır. Yavuz Sultan Selim döneminde Merc-i Dâbık'ta kazanılan üstünlük Suriye, Filistin, Mısır ve Hicaz'a kadar hâkimiyetin uzamasına vesile olmuştur. Böylece İslâm dünyasının en şerefli makamı; halifelik Osmanlılara geçmiştir (Banarlı, 1971, s. 515). Özellikle halifelik makamının Osmanlılara geçmesi ile Osmanlı Devleti'nde İslâmiyet üzerine kurulu bir devlet yönetimi benimsenmiştir. Buna rağmen başlangıcından itibaren inandıkları dinleri samimi duygularıyla benimsemiş milletimiz dini inançlara her zaman saygı duymuş, hiçbir dönemde din hususunda ne baskı yapmış ne diğer inanç sahiplerine zorluk yaşatmıştır. Osmanlı Devleti'nin yaktığı bu meşale özellikle XVI. asırda Kanûnî Sultan Süleyman ile dünyaya Türk mefkûresinin siyasî, sosyal ve ekonomik gücünü en güzel şekilde yansıtmıştır. Türk tarihine altın çağlar yaşatan Osmanlı Devleti sanata ve sanat mümessillerine verdiği değerle Yunus Emre, Fuzûlî, Bâkî gibi çok sayıda İslâmî kaynaklarla beslenen edibler de yetiştirmiştir. Bu sebeple yukarıda ifade edildiği gibi verimli Orta Asya topraklarından DNA bilgilerine göre MÖ. 35. 000 yıllarında Buzul Dönemi şiddetlendiği zaman başlayan ilk göçler sonunda (Köksoy, 2017, s. 33) tekrar Anadolu'yu yurt edinen milletimizin yaşam gücünü aldığı, bireylerden oluşan toplumları belli bir disiplinle aynı sevgi, saygı kısacası hoşgörü halkasında toplayan yegâne güç olan inançlarının klasik şiirimizde tezahürlerini incelemek istedik. Çalışmada ilk dönem destanlarımızdan itibaren saptanan dinî motifler klasik Türk edebiyatında vücuda getirilmiş çeşitli nazım şekilleri ile incelenip yorumlanmıştır. Yazımızda saptanan ortak dinî öğeler alfabetik dizimle verilip faydalandığımız ayet ve mealleri Diyanet Vakfı Yayınları'na aittir.

1.Dua

Dua; insanın acizliğini idrak ederek kendisinden daha güçlü varlığa sığınmasıdır. İlkel topluluklarda ve semavî dinlerde Yahudilikte, Hristiyanlıkta da duanın önemi büyüktür. En yaygın şekliyle yakarma olan duanın diğer bir türü ise kabul olunan dua sebebiyle Tanrı'yı üstün vasıflarıyla yüceltmek, Tanrı'ya şükretmektir (Cilacı, 1994, s. 529).

Araştırmalara göre günümüzde farklı Türk boylarına ait on sekiz tane Oğuz-nâme bulunmaktadır. Uygur harfli Paris nüshası Oğuz Kagan Destanı'nda Oğuz büyük nehir ve ırmakların olduğu ormanlık alanda doğmuştur. Burada tek boynuzlu iri bir canavar vardır. Cesaretli Oğuz bir gün bu canavarın başına saptığı kargıyla onu öldürür. Bu olayın üzerine Oğuz Tanrı'ya yalvararak dua eder (Gömeç,

2015, s. 28-46). Böylece Uygur dönemine ait destanda dahi Oğuz'un canavardan kurtarması için Tanrı'ya yalvardığını, kabul olunan duası neticesinde Tanrı'ya şükrettiğini anlıyoruz.

Dua her zaman monotoizme dayalı milletimizin inanç sisteminde önemli olmuştur. Özellikle İslâmiyet öncesi Türk destanlarında dahi dua edilmeyen bölüm hemen hemen yoktur. Hun Liu Yüan Destanı'nda Liu Pao'nun Tanrı'ya bir oğul vermesi için, Ergenekon Destanı'nda dağın eriyip yol açılması için, Oğuz-nâmede ise Oğuz'un çocuklarının Isfahan'ı fethetmeleri için Tanrı'ya dua edip yakardıklarını öğrenmekteyiz.

Klasik edebiyatımızda İslâmî literatür çerçevesinde şairlerimiz Kur'an'da kulun duası nispetinde değer bulacağını (Furkân, 25/77) ve dua edenin duasına karşılık verileceğini müjdeleyen (Bakara, 2/186; Mü'min, 40/60) ayetler doğrultusunda dîvânlarının başında Tevhîd bölümünde ve eserlerinin sonunda Allah'a dua ederler.

Âhî Dîvânı'nda Tevhîd bölümünde bir duanın tüm varlıklardan kendisine yeteceğini söyler:

Ko senâ vü medhi gel ÂHÎ du'â-yı Hazret et

Kim bu varlıktan kamu ol bir du'âdur sana bes (Kaçalın, 2017, s. 4)

Vusûlî ise Dîvânı'nın sonunda Allah'tan kendisini gamlı âşık yapıp sırlar sahibi güzelin hayranı etmesi için dua eder. Ardından akarsu gibi gözyaşını gibi akıtıp su gibi sevgiliye âşık etmesi için dua eder:

Yâ Rab beni 'âşık-ı gam-h'âr eyle
Hayrân-ı hüsn-i sâhib-esrâr eyle

Çağlat gözümün yaşını kıl nehr-i revân
Su gibi beni 'âşık-ı dîdâr eyle (Taş, 2008, s. 197-198)

2. Gazâ

Destanlarımızda kanaatimize göre en çok zikredilen devlet-i ebed müddet şuurudur. Bu şuurla milletimiz sadece savaşmış olmak için savaşmamış zulüm altında yaşayan toprakları kurtarmak, o topraklarda inançlarını yaymak adına gazâları kendilerine görev addetmişlerdir. Bu doğrultuda Oğuz isminin "okların birliği veya kabile" anlamına gelmesi de son derece manidardır. Nitekim adına ait destanda Oğuz, Tekfur'a Rum ve Frenk ülkelerini nasıl zaptedebileceğini sorar. Bunun üzerine Tekfur, onlara elçileri aracılığıyla Türklerin güneşin doğduğu yerden battığı yere kadar her tarafa hâkim olduklarını zorlama yoluyla kabul ettireceğini söyler (Gömeç, 2015, s. 21, 78).

Türklerin cihân hâkimiyetini bildirmek amacıyla destanda özellikle vurgulanan ibare bize Kur'an'da Kehf suresi 83-85. ayetlerde Cenab-ı Hakk'ın izniyle yeryüzünde egemen kılınan, her türlü araç ve imkânla donatılan, batıya doğru yol alan adı Zülkarneyn isimli kişiyi tedâit ettirmektedir. Çünkü aynı surenin 90. ayetinde onun güneşin doğduğu yere ulaştığı da beyan edilmektedir.

Destanlarımızda da tahminen 408 'de Roma'yı dize getiren Yıldız Kağan, Bizans'ın Trakya valisine güneşin battığı yere kadar her yeri fethedeceğini bildirir. Yıldız Kağan'dan bir buçuk asır sonra torunu Türk Şad Bizans elçilerine güneşin doğduğu yerden battığı yere kadar her tarafın kendilerine ait olduğunu söyler (Gömeç, 2015, s. 78). Oğuz Kağan Destanı'nda belirtilen öncelikle güneşin battığı yer ile güneşin doğduğu yerin Kur'an'da aynı sırayla Zülkarneyn adlı kişiye atfedilmesi oldukça manidardır. Nitekim filologlar Zülkarneyn isminin zu'l-cenaheyn manasında olduğunu ve çift kanatlı, iki çağ, iki alamet sahibi anlamına geldiğini bildirmektedirler (Râzî, 2008: 15/246-254).

Bu bilgiler doğrultusunda Kur'an'da tam olarak kimliği bildirilmeyen Yüce Allah'ın imkân verdiği (Kehf, 18/84) iki çağ sahibi Zülkarneyn ile yüce Türk milletinin destan kahramanı Oğuz'un veya onun torununun imâ edildiğini düşünmenin yanlış olmadığı fikrine ulaştık. Çünkü yukarıda zikrettiğimiz surenin ilerleyen ayetlerinde Zülkarneyn'in kuzeye yürüdüğü, iki set arasına ulaştığında oradaki halkın Ye'cüc ve Me'cüc isimli bozgunculuk yapan kişilerden kendilerini kurtarmasını rica ettiğini bunun üzerine Zülkarneyn'in de demir kütlelerle set yaparak bölge halkını koruduğu beyan edilmektedir (Kehf, 18/92-97).

Kur'an doğrultusunda klasik şiirimizde kendisine bahşedilen güzellikler sebebiyle Zülkarneyn şansın sembolü olmuştur. Aşağıdaki şiirde telmih sanatı gerçekleştirilerek Allah'ın Zülkarneyn'e nasip ettiği güzellikler anlatılır:

Kula nasib degicek sultân elden alamaz
Zülkarneyn n'eyledi yâ Hızır u İlyâs ile (Tatçı, 2017, s. 273)

3.Kurban Kesme

Kurban kesme Türeyiş ve Ergenekon Destanlarında geçmektedir. Destandan edindiğimiz bilgiye göre Börülüler ve Arslanlar adıyla bilinen iki dünür aile etrafı dağlarla çevrili Ergenekon ovasında yaşamaktadırlar. Bu iki ailenin dağı eriterek yaşadıkları ovoidan çıkış günü 21 Mart'tır. Daha sonra tüm Türk boyları atalarına yeniden hayat bahşedilen bu günü Ergenekon Bayramı olarak ilan etmişlerdir. Bu günde her sene oraya giderek atalarına tekrar hayat bahşedilmesi sebebiyle çeşitli etkinlikler yapmışlar bunun yanında kurbanlar kesmişlerdir (Gömeç, 2015, s. 188). Günümüzde de destanlarımızdan öğrendiğimiz bu kutlama 21 Mart Bahar Bayramı adıyla hâlâ güncelliğini koruyarak devam etmektedir.

Atalarına hayat verilen bu günde Yüce Allah'a tazimde bulunan Türklerdeki bu âdetin kökeni de semavî dinlere dayanmaktadır. Önceki dinlerde farklı şekil ve amaçlarla yapılan, toplumların dinî hayatında önemli bir yeri olan kurban ibadeti İslâm ile şirk, israf, kurban edilecek hayvana eziyet, çevre kirliliği gibi tüm olumsuzluklardan arındırılarak hem malî hem sosyal bir ibadet halini almıştır. Kur'an'da da İlâhî dinlerin hepsinde kurban ibadetinin olduğu bildirilmektedir (Hac, 22/34). Bunun ötesinde Kur'an'da Hac suresi 28. ayet mealinde Kurban bayramının ilk günü veya zilhicce ayının onuncu günü Mina'ya gelen hacı adaylarının ihramdan çıkmadan önce kurban kesmeleri emredilir (Bardakoğlu, 2002, s. 436).

Gerek eski Türk inancında gerek Kur'an'da bildirilen kurban emrinin ortak özelliği Allah'a şükür nişanesi olarak yapılmasıdır. Kur'an'da beyan edilen bu emir Nuh peygamber soyundan gelen Hz. İbrahim'e (Sâffât, 37/83) dayanmaktadır. Hz. İbrahim oldukça ilerlemiş yaşında olmasına rağmen Allah'tan salih bir çocuk sahibi olması için dua eder (İbrâhîm, 14/39). Yüce Allah onun bu duasını kabul eder (Sâffât, 37/100-101). Ancak Hz. İbrahim'e rüyasında çocuğunun Allah'a kurban edilmesi gerektiği söylenir. Aynı rüya ikinci kez tekrarlanır (Râzî, 2008: 4/510). Yine ayetten öğrendiğimize göre çocuk kendisiyle yürüyecek yaşa geldiğinde İbrahim peygamber rüyasını oğlu İsmail'e anlatır. O da Allah'ın emrine rıza gösterip babasına bu emre itaat etmesini söyler. Hz. İsmail tam kurban edileceği zaman Yüce Allah zor bir imtihanla denediği kullarına gökten bir koç indirerek onları ödüllendirir (Sâffât, 37/102-105). Hz. İbrahim yukarıda anlatılan rüyasını eşi ve oğlu İsmail'i ekin bitmez vadiye bıraktıktan (İbrâhîm, 14/37) sonra dönüşünde Arafat'ta konakladığı gece görmüştür. Bu sebeple hacı adaylarına Hz. İbrahim'in teslimiyetine bürünerek kurban kesmeleri emredilmiştir (Hac, 22/28).

Yaratıcıya teslimiyetin sembolü olan kurban edebiyatımızda çok derin izler bırakmıştır. Moğol istilasının cereyan ettiği Anadolu'da Yunus Emre'nin Yaratıcıdan dolayı yetmiş iki millete kurban olmadıkça gerçek insan olunamayacağını (Tatçı, 2017, s. 103) bildiren çağları aşan mesajları kanaatimizce insanları din çerçevesinde teslimiyet ve hoşgörü şemsiyesi altında toplamıştır. Nitekim Yunus Emre aşağıdaki diğer şiirinde Allah'a teslimiyetinden dolayı Arafat'ta kurban olan kişinin Hz. İsmail olarak bilinmesine rağmen şimdi adının Yunus olduğunu söyleyerek bizlere hem kurban hadisesinin temelini hatırlatır hem de insanlara Yüce Allah'a teslim olmadıkça gerçek manada insan olunamayacağını dile getirir:

Şimdi adum Yûnus durur ol demde İsmâ'il idi
Ol dost için 'Arafât'a kurbân olup çıkan benem (Tatçı, 2017, s. 152)

4.Mâlikü'l-Mülk

Kur'an-ı Kerîm'de mülkün sahibi (Âl-i İmrân, 3/26) anlamına gelen bu tamlama ile kendilerine ilâhlık nispet edilenlerin rızıklandırma, hayat ve ölüm yaratma gibi fiillere sahip olmadıklarına dikkat çekilmiş, mülk kavramı sadece Yüce Allah'a izâfe edilmiştir (Topaloğlu, 2004, s. 50).

Destanlarımızda bu tamlama Türklerin Türeyiş ve Ergenekon Destanı'nda Köl Tigin Yazıtı'nın Doğu tarafında günümüz Türkçesi ile şu şekilde geçmektedir:

Her şeyin sahibi olan Tanrı bir gün yukarıda mavi gökleri yarattı (Gömeç, 2015, s. 184).

Klasik edebiyatımızda ise yukarıda zikredilen ayet doğrultusunda Gelibolulu Âlî, mesnevisinin Münâcât Bölümü’nde Allah’ın kâinatı yarattığına dikkat çekerek mülkün sahibi oluşunu *mâlik-i mülk* ibaresine yaptığı lafzî iktibasla anlatır:

Hâlik-i kevn ü mekân sensin sen
Mâlik-i mülk-i cihân sensin sen (Aksoyak, 2003, s. 73)

5.Nurdan Doğma

Ağaca inen nurdan veya ışıktan hamile kalma rivayeti en eski destanlarımızdan itibaren görülen önemli bir motiftir. Öncelikle Oğuz-nâme destanının Uygurca rivayetinde belirtildiği üzere Oğuz Kagan akşamleyin dolaşırken gökten bir ışık iner, oraya yürür. O ışığın içinde yalnız oturan, başında ateş gibi parlak beni bulunan bir kız görür. Kızı çok sever, onunla beraberliklerinden üç erkek çocuğu olur. Yine bir gün avlanırken önünde göl ortasında bir ağaç görür. Ağacın kovuğunda bir kız oturur. Gözü gökten daha gök olan bu kız da Oğuz’a üç erkek evlat verir (Gömeç, 2015, s. 46).

Soyun devamı hakkında diğer bir rivayet Uygurlara ait Türeyiş Destanı’nda şu şekilde geçmektedir:

Tolga ve Selenge ırmakları arasında biri çama, diğeri selvi ağacına benzeyen, kışın bile yapraklarını dökmeyen iki ağaç vardır. Birgün bu iki ağacın arasına gökten bir ışık iner. Bu ışıkla dağlar bile yükselmeye başlar. Her gece müzik eşliğinde bu bölgeye inen ışığın ardından otuz kez şimşek çakar. Sonunda bir gün orada ayrı ayrı kurulmuş beş çadır, çadırların içinde birer tane çocuk ve onları doyurmaya yetecek kadar içleri süt dolu emzikler vardır. Halk bu olayı merak eder, yakından görmek ister. Oraya geldiklerinde saygıyla diz çökerler ve çocukları çadırlardan alıp dışarı çıkarlar. Çocukları sütannelere verirler, onlara saygıda bulunarak ikram ederler. Çocuklar konuşmaya başladıklarında Uygurlara anne ve babalarını sorarlar. Uygurlar da çocuklara iki ırmağın arasındaki o iki ağacı gösterirler (Gömeç, 2015, s. 208).

Günümüzde ailelerin atalarını belirtmek amacıyla soylarını ağaçla resmetmelerinin temeli kültürümüze destanlarımızdaki bu anlatı ile dolayısıyla semavî dinlerle girmiştir.

Milletimizde farklı bir türeme inancı ise Bengü Börü (Aşina)’ye aittir. Tarihte ilk defa kendisini Türk Bengü Kagan olarak tanıtan bu kişi soyunun kurttan türediğine inanıyordu. Kurttan insanın türemesi elbette mantıklı değildir. Ancak Gömeç’in de bildirdiği gibi burada kurt ile kastedilen Oğuz Kagan Destanı’nda olduğu üzere hükümdarın kendinde topladığı özellikler olmakla beraber o bir ana, bir kılavuzdur (2014, s. 13). Gerçekte tarihin her döneminde başka milletlere öncülük eden, akl-ı selîm Türk milleti için bu inanışın sağlıklı olmadığı aşîkârdır. Bu bilgilerden hareketle Budizmden itibaren Türklerin türediklerine inandıkları kurt ile Farsça devlet kuşu, saadet ve kutluluk anlamlarına gelen, Anadolu Türkçesine Hümâ olarak geçen kuş kast olunmaktadır düşüncesi bize göre yanlış olmayacaktır. Çünkü efsanevî Hümâ kuşunun hâlâ bazı Türk lehçelerinde Kumay veya Umay şeklinde kullanılması (Batislam, 2002, s. 187) bizde tarihimizde kahraman kadın Umay’ı çağrışım yapmaktadır. Biz bu görüşümüzü “Yuvayı dişi kuş yapar.” atasözümüzle destekliyoruz. Ayrıca aşağıda da değindiğimiz üzere Bakara suresi 35. ayet tefsiri doğrultusunda ve ağaç kuş ilişkisini de düşündüğümüzde bu görüşümüz daha anlam kazanmaktadır.

Ağacın üreme sembolü oluşu, Kur’ân-ı Kerîm’de bildirilen Cenab-ı Hakk’ın Hz. Âdem ve eşini imtihan etmek amacıyla cennette yiyecek için ancak bu ağaca yaklaşmayın (Bakara, 2/35) ayetine dayanmaktadır. Ayette geçen ağaç, şecere, üreme ve çoğalmaya kinaye olup ayette zikredilen bu ağaç hakkında müessirler onunla Allah’ın çizdiği sınırların kastedildiğini bildirmişlerdir (Nalçacıgil, Çopur, 2016, s. 69).

Yemîni, Bakara suresi 35. ayet doğrultusunda Hz. Âdem’i sınamak maksadıyla yasaklanan ağacın buğday ağacı olduğunu ve yiyeni sarhoş eden özelliğini anlatır:

Dıraht-ı bugdaya varmaya yakın
Didi iblisden kim katı sakın

Harâm itmişidi gendümi ol dem
Anunla kavl idüp ol demde muhkem

Yemeyüp bugdayı sımaya emri
Ki itmeye cinân içinde hamrı (Tepeli, 2002, s. 409)

6.Suya Saygı

III. asırda yaşam süren Mani adlı kişinin felsefesinde suya saygı bu felsefenin ana şartıdır. Ayrıca Asya Bozkırlarının dinî inancı olan Şamanizm’de de Altay rivayetine göre yer, uzay ve insan yaratılmadan önce su vardır. Ülgen veya Tengri Kayra Kan suya baktığı esnada insanı yaratmayı murat etmiştir. Türk kültürünü olumsuz etkilediği bildirilen Maniheizimde bile suya saygı duyulması (Gömeç, 2014, s. 216, 226) semavî dinlerle uyushmaktadır. Nitekim hayatın özü olan su Kur’an’da yaratılan her varlığın mahiyetinin sudan olduğu şeklinde bildirilmektedir (Enbiyâ, 21/30). Buna ilaveten Kur’an bitişik olan yer ve gök birbirinden ayrıldığı zaman (Fussilet, 40/11) gökten yağmur indirilip her türlü bitkinin oluştuğunu bildirir (En’âm, 6/99). Ayrıca insana hizmet için yaratılan her hayvanın özünün su olduğu (Nûr, 24/45) ve yaratılma halkasının sonunda yaratılan insanın da aslının sudan meydana geldiğini beyan etmektedir.

Aşağıda manzumede Sünbül-zâde Vehbî, Enbiyâ suresi 30. ayette beyan edilen *yarattığımız her şeyi* ibaresine kısmî ve lafzî iktibas yaparak insanın sudan yaratıldığını anlatır:

Zebân-ı nâmiye mecrâ-yı külli şey’in hayy

Oğur şu gibi anı sû-be-sû leb-i enhâr (Yenikale, 2017, s. 265)

Eski Türk inanç sisteminden itibaren su, kültürümüzü derinden etkilemiştir. Dîvân veya mesnevi nazım şeklinde yazılmış eserlerde insanın aslının su olduğunu anlatan manzumeler bulunur. Yunus Emre de Dîvân’ında dört kez su, toprak, rüzgâr ve ateşten yani anâsır-ı erbâadan müteşekkil yaratılan insanın Allah’ın kudretini bilmesini ister:

Bu vücûdun ser-mâyesi od u su toprak u yildür

Her biri aslına gider gâfil olmak nendür senün (Tatçı, 2017, s. 205)

XVI. asrın lirizm şairi Fuzûlî’nin de Hz. Peygamber sevgisini Su Kasidesi şiiriyle ifadelendirmesi Türk milletinin suya verdiği öneme en güzel örnek teşkil etmektedir.

7.Topraktan Yaratılma

Asya topluluklarının en eski dinî inancı kabul edilen Şamanizm felsefesi dairesinde anlatılan Altay rivayetine göre insan topraktan yaratılmıştır. Ülgen/Tengri Kayra Kan suya bakarken üzerinde insan vücuduna benzeyen bir toprak parçasının kişi olmasını ister, o insana benzeyen toprak parçası hemen insan olur (Gömeç, 2014, s. 226). Bununla beraber Farsça aslından Türkçeye aktarılan Oğuz Destanı’nda Mısır’ı almak için yola çıkan Oğuz, Âdem peygamberin medfûn olduğu Şam’da kalır. Şam’dan vergi olarak aldığı yaylarla üç oğlunu ordusunun başında Mısır’a gönderir. Bu arada Şam’dan Mekke ve Medine’ye elçi gönderip oradan toprak getirmelerini emreder. Elçi toprağı getirdikten sonra Mısır’dan başarılı seferle dönen oğullarına ve adamlarına Âdem’in topraktan yaratıldığını sonunda toprak olduğunu kendilerinin de toprak olacağını ve bu durumu unutmamaları gerektiğini söyler (Togan, 1972, s. 150).

Kur’an’da insanın topraktan veya çamur karışımından yaratıldığı on ayette beyan edilmektedir (Âl-i İmrân, 3/59; En’âm, 6/2; Hicr, 15/26, 28; Hac, 22/5; Mü’minûn, 23/12; Secde, 32/7; Sâffât, 37/11; Sâd, 38/71; Necm, 53/32). Toprak veya aslı toprak karışımı çamurdan yaratılma olayına bu denli vurgu yapılmasını araştırmak isteyen biyoloji ve kimya bilimleri uzmanları yaptıkları araştırmalarında insan vücudunun içerdiği maddelerle toprağın içerdiği maddelerin tamamen aynı olduğu sonucuna varmışlardır. Cenab-ı Hak, topraktaki bu cansız atomları belli bir oranda birleştirip insanı meydana getirmiştir (Kuran Araştırmaları Grubu, 2002: 187).

Klasik şiirimizde Kur’ân ayetlerinden hareketle topraktan yaratılıp yine toprak olunacağı gerçeği şairlerimiz tarafından sürekli vurgulanır. Derviş Yunus da Oğuz gibi topraktan yaratılan insanın yine toprak olacağını dile getirerek okuyucusuna öğüt verir:

Toprakdan yaratıldun yine toprakdur yirün

Toprak olan kişiler n’ider bu ‘alâmeti (Tatçı, 2017, s. 310)

Klasik şiirimizde şairlerimiz okuyucularına sık sık ölümlü dünya hayatına aldanılmamasını öğütlerler. Bir başka gazelinde ise Yunus sabah gezintisinde nazik tenleri kara toprağa karışmış mezarları ve onlarda boşanmış damar, kan akmış kefenleri çürümüş toprak olmuş şekilde gizli yatanları gördüğünü söyleyerek ölüm hakikatine vurgu yapar:

Tefferrüc eyleyü vardum sabâhın sinleri gördüm
Karışmış kara topraga şu nâzûk tenleri gördüm

Çürümüş toprak içre ten sin içinde yatur pinhân
Boşanmış tamar akmış kan batmış kefenleri gördüm (Tatçı, 2017, s. 171)

8. Tufan Hadisesi

Çeşitli kültürleri etkileyen tufan hadisesinin temeli Tevrat olmasına rağmen tufan olayı zamanla değişerek Ahdi Atık ve Kur'ân-ı Kerim'den farklılık göstermektedir (Harman, 2012, s. 322). Şamanizme inanan Altay Türkleri arasında da Tufan hadisesinin çeşitli anlatımları vardır. Bu anlatımlardan birine göre Nama adındaki meşhur bir bilgeye Tanrı Ülgen tufan olacağını bu sebeple insanları, hayvanları kurtarmak için bir gemi yapmasını emreder. Nama da üç oğluyla Ülgen'in onlara öğrettiği şekilde gemi yapar. İnsanlar ve hayvanlar gemiye alınır. Daha sonra gökyüzünü sis kaplar, yerin altından sular fışkırmaya başlar. Yerin altındaki suların fışkırmayla yağmur da yağmaya başlar. Her tarafı sular kaplar. Sular çekilip kara görünmeye başladığı zaman gemi bir dağın tepesinde karaya oturur (Gömeç, 2014, s. 234).

Eski edebiyatımızda inanmayanların helâk olduğu tufan olayı gam, keder, deniz, denizcilikle ilgili terimlerle kullanıldığında tenâsüp sanatı, iyi kötü, ferahlık darlık ifade etmek için kullanıldığında tezat sanatı çerçevesinde karşımıza çıkarken zaman zaman aşk anlatımlarıyla da şiirlerimize konu olmuştur (Pala, 2012, 41/323).

Aşağıda Yunus Emre Dîvânı'nda Yüce Allah'ın insanları dine davet için çalışan Nuh peygambere inanmayanlara karşı denize dalga verip tufan olayını gerçekleştirdiği anlatılmaktadır:

Nûh oldum Tûfân için çok dürişdim dîn için
Dinüme dönmeyeni suya gark idüp geldüm (Tatçı, 2017, s. 154)

Ben bu yiri yaradıcak yir üstine gök turıcak
Ulu deniz mevc urıcak Nûh'a tûfân viren benem (Tatçı, 2017, s. 158)

9. Üstün Yaratılış

Türeyiş ve Ergenekun Destanlarında Tanrı'nın göğü ve yeri yarattıktan sonra kendisinden bir şeyler kattığı insanı en üstün şekilde yarattığı anlatılır (Gömeç, 2015, s. 184).

Kur'ân'da ise insanın üstünlüğü, terakibinin hakkı verilerek onun en güzel kıvamda yaratıldığı şeklinde beyan edilir (Tîn, 95/4). Eski edebiyatımızda mezkûr ayet neticesinde Allah'ın gökleri ve yeri yarattıktan sonra kendi cemâlinden bir parça vererek farklı ten ve özelliklerde insanı yarattığı görüşü söz konusudur.

Metinlerimizde de Allah'ın cemâl sıfatıyla yarattığı, kâinatın özü olan insanın, bütün yaratıkların göz bebeği olduğu anlatılır:

Hoşça bak zâtına kim zübde-i âlemsin sen
Merdüm-i dîde-i ekvân olan âdemsin sen (Okçu, 2016, s. 130)

Bunun ötesinde yukarıdaki destanların ilerleyen bölümünde Tanrı'nın meralarda otlayan en semiz hayvanları Türklere verdiği anlatılır (Gömeç, 2015, s. 184).

Klasik şiirimizde insana ihsân edilen *binek hayvanların, atların, katır ve merkeplerin* yaratıldığı/*ve 'l-hayl ve 'l-bağal* (Nahl, 16/8) ibaresine lafzî iktibasla anlatılır:

Fâl açdum idi bilmek için hasb-i hâlümü
Fâlumda geldi âyet-i *ve 'l-hayl ve 'l-bağal* (Aksoyak, 2003, s. 1318)

10.Vahdâniyyet

Sözlükte bir, tek anlamlarına gelen vahdâniyyet Yüce Allah'ın zatının dengi bulunmadığını, yaratılanlara has nitelik ve unsurlardan teşekkül etmediğini bildirir (Yavuz, 2012, s. 428). Eski dönemlerden itibaren din tarihinde inancın menşei monoteizme dayanmaktadır. Monoteizm Türk Milleti'nin de başlangıcından itibaren din düşüncesinin temel özelliğidir (Günay ve Güngör, 2015, s. 35). Kur'ân'da kırk dört ayette beyan edilen birlik inancı İslâm'ın özüdür.

Vahdâniyyet/Birlik inancı edebiyatımızın önemli kaynaklarından olan, muhtevasında köklü bir tarih bilgisi içeren Reşidedin Fazlullah'ın kaleme aldığı Oguz Kagan Destanı'nda geçmektedir. Bu destanda Dib Yabgu'nun ölümünden sonra tahta oğlu Kara Han çıkar. Eski Türk dinine bağlı olan Kara Han'ın da bir oğlu olur. Ancak çocuk üç gün boyunca annesinin sütüyle beslenmez. Kadıncağız bu duruma çok üzülür ve rüyasında oğlunun kendisine sütüyle beslenmesi için *bir olan Tanrı*'ya dua etmesi gerektiği söylenir. Hatun bu rüyayı üç kez görür. Eski dine bağlı olan hatun Kara Han'a rüyasını anlatamaz ama gizlice iman edip Tanrı'ya dua eder, çocuğu da annesinin sütüyle beslenir (Gömeç, 2015, s. 56).

Reşidedin Fazlullah'ın Cami'üt-Tevarih ve Şecere-i Terakime eserinde rüyada çocuğun annesine *bir Tanrı'yı tanı, onu sev ve sadece ona tap* sözü ile bir olan İlâh'ın bilinmesi, ona tapınılması (Gömeç, 2015, s. 56) hususu da klasik Türk şiirinde özellikle okuyucuya verilmek istenen mesajdır.

Devlet-i Osman-ı Âli'de şiir mümessillerimiz dönemin geleneğinden hareketle gerek dîvânlarda kasidelerden önce gerek mesnevi ve mensur eserlerin başında Tevhîd bölümünde Allah'ın birliğini ve sıfatlarını anlatarak eserlerine başlarlar.

XV. yüzyıl şairlerinden Mihrî Hatun Dîvânı'na Kur'ân-ı Kerîm beyanı doğrultusunda Allah'tan başka ilâh olmadığını bildiren, kelimelerin en güzeli olan Kelime-i Tevhîd (Leyl, 92/7) ile başlamıştır. Tamamı yirmi beyitten oluşan bu Lâilâheillallah redifli manzumenin ilk üç beytini burada vermekle iktifâ edeceğiz:

Yazdı can levhasında bismillah
Kudret-i Lâilâheillallah

Gösterür toğrı yol bihamdillah
Himmet-i Lâilâheillallah

Dü-cihânı tolıdurur lâ-şek
Şöhret-i Lâilâheillallah (Hakverdioğlu, 2016, s. 89)

Yunus gibi Anadolu'nun İslâm'ı benimsemesinde çok büyük rolü olan Süleyman Çelebi Vesiletü'n-Necât'ında XV. yüzyıl Bursa'sında Hristiyan inancına mensup kişilerin çokluğuna da işaret ederek Yüce Allah'ın bir oluşunu pekiştirerek birliğinden şüphe duyulmadığını anlatır:

Birdir Ol birliğine şek yok-durur
Gerçi yanlış söyleyenler çok-durur (Çapku, 2015, s. 62)

11.Zıtlıklarla Kâim Oluş

Maniheizm felsefesi, Uygur dönemi yazıtlarından Karabalgasun Kitabesinden öğrendiğimize göre sadece Uygurlar ve diğer bir kısım Türkler tarafından azınlığın kabul ettiği din öğretisidir. Mani'nin inanç sistemi iki düşünce üzerine kurulmuştur. Bu düşüncede iyi kötü; karanlık ve aydınlık vardır (Gömeç, 2014, s. 216). Dolayısıyla bu felsefe bize kâinata olanların birbirinin zıddı ile kâim olduğunu anlatmaktadır.

Kur'an evrende birbirine zıt varlıkların olduğunu dört ayette vurgular (Yâ-sîn, 36/36; Zuhurf, 43/12-13; Zâriyât, 51/49). Cenab-ı Hak yeryüzünde yarattığı tüm maddelerin yapı taşı olan atomun en küçük parçalarını birbirine karşılık gelecek şekilde kusursuz bir düzende yaratmıştır. Protona karşı anti-proton, elektrona karşı pozitron, nötrona karşı anti-nötron, suya karşı ateş, erkek, dişi bitkiler, hayvanlar bunların yanında karanlık aydınlık, sevgi nefret gibi tüm somut ve soyut kavramlar bir düzen içerisinde mükemmel dengenin ayrılmaz parçalarını oluşturmaktadır (Kuran Araştırmaları Grubu, 2002, s. 187).

Klasik edebiyatımızda gördüğümüz her varlığın karşısında Yüce Allah'ın hikmetiyle ona zıt gelecek güçlerin olduğu anlatılır:

Kaçan kim cem' ola âb ile âteş
Olur biri birine zıddı u ser-keş

Bileler hikmetinde Hakkı mâhir
Görüp zıddı ile her şey zâhir (Belen, 1997, 45, 165)

Sonuç

Eski Türk inancının klasik metinlerimizde tezahürünü incelediğimiz bu çalışmamızdan öncelikle eski inançlarımızın Kur'an'da beyan edilen on bir hususta birleştiğini tespit ettik. Bu ortak unsurlardan dua etmek, kurban kesmek ve Yaratıcının birliğine inanmak gibi beş tanesi Kur'an'da pek çok ayette beyan edilen temel emirlerden oluşmaktadır. İnsanın topraktan yaratılması, yaratılanların en üstün oluşu gibi diğer beş tanesi ise Allah'ın kudretine inanılmasını bildiren Kur'ânî beyanlardır. Nuh tufanı ise tek kısma olarak karşımıza çıkmaktadır. Böylece Bakara suresi 231. ayet mealinde bildirildiği üzere insanların başta tek bir kavim iken zamanla ayrılığa düştükleri hususlarda kendilerine rehber olması için peygamberler aracılığıyla kitaplar gönderildiğini öğreniyoruz. İlâhî kitaplar sayesinde kavimler arasında din hususunda etkileneceğini gözlemledik. Bu sebeple Türklerin gerçek inançlarının diğer inançlardan temizlemenin zor olduğunu düşünüyoruz. Bu yargı bizi yeryüzünde hayatın başlangıcından itibaren tüm inançların kaynağının Yüce Allah olduğu bilgisine ulaştırmaktadır.

Destanlarımızda bildirilen eski inançlarımız, Kur'an doğrultusunda klasik şiirimizde genellikle telmih bunun yanında iktibas sanatı ve tedâî yoluyla verilmiştir.

Kaynakça

- Aksoyak, İ. H. (2003). *Gelibolulu Mustafa Âlî ve Tuhfetü'l-Uşşâk*, İstanbul: Mili Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Banarlı, N.S. (1971). *Resimli Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bardakoğlu, A. (2002). Kurban. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (XXVI, 436). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Batıslam, D. (2002). Divan Şiirinin Mitolojik Kuşları: HÜMÂ, ANKA VE SİMURG. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi I* (7), 185-108.
- Belen, M. (1997). *Hızrî'nin Âb-ı Hayat Mesnevisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cilacı, O. (1994). Dua. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (IX, 529). İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Çapku, A. (2015). Süleyman Çelebi'nin Mevlid'ine Felsefî Bir Bakış, *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 2, (2)59-66.
- Diyanet İşleri Başkanlığı (2006). *Kur'ân-ı Kerîm Meali*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Genç, İ. (2016). *Örneklerle Eski Türk Edebiyatı Tarihi*. İzmir: Düzce Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Gömeç, S. Y. (2014). *Türk Kültürünün Ana Hatları*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Gömeç, S.Y. (2015). *Türk Destanlarına Giriş*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Günay, Ü. ve Güngör, H. (2015). *Başlangıçlarından Günümüze Türklerin Dini Tarihi*, Ankara: Berikan Yayınevi.
- Hakverdioğlu, M. (2016). *Mihri Hâtun'u Anlamak*, Amasya: Amasya Belediyesi Kültür Yayınları.
- Harman, Ö. F. (2012). Tûfan. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (41, 322). İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kaçalın, M. (2017). Âhî Divânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 4, 13 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Köksoy, M. (2017). *Türklerin ve Türkçenin 40.000 Yıllık Tarihi*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Kuran Araştırmaları Grubu, (2002). *Kuran Hiç Tükenmeyen Hazine*, İstanbul: İstanbul Yayınevi.
- Nalçacıgil, Çopur, E. (2016). 16. Yüzyıl Mesnevilerinde Ayet ve Hadis İktibasları. İstanbul: Uğur Tuna Yayınları.
- Okçu, N. (2016). Şeyh Gâlib Divânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2016, 130, 13 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2016.
- Pala, İ. (2012). Tûfan. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (41, 323). İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Râzî, Fahreddin (2008). *Tefsîr-i Kebîr Mefâtihu'l-Gayb*, (s. Yıldırım, Çev. vd.) İstanbul: Huzur Yayınevi.
- Şentürk, A. ve Kartal, A. (2004). *Üniversiteler İçin Eski Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

- Taş, H. (2008). *Vusûlî Dîvân*, Konya: Gençlik Kitabevi Yayınları.
- Tatçı, M. (2017). Yûnûs Emre Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2017, 103, 152, 154, 158, 171, 205, 273, 310, 13 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.
- Tepeli, Y. (2002). *Yemini'nin Fazilet-nâmesi (İnceleme-Metin-Gramatikal İndeks)*, Ankara: Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Togan, Z. (1972). *Oğuz Destanı*. İstanbul.
- Toker, Birgül (2010). *Şemseddîn-i Sivâsî'nin Mir'âtü'l-Ahlak Adlı Mesnevîsinin Tenkitli Metni ve İncelenmesi*, Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Topaloğlu, B. (2004). Melik. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (XXIV, 50). İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Yavuz, Y. Ş. (2012). Vahdâniyyet. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde (XLII, 428). İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Yenikale, A. (2017). Sünbül-zâde Vehbî Dîvânı. *Kültür ve Turizm Bakanlığı e-Kitap* 2016, 265, 13 Mayıs 2019, www.kulturturizm.gov.tr/KTB/2017.

GÜNCEL TÜRKÇEDE İKİTERİMLİLER BINOMIALS IN CONTEMPORARY TURKISH

*Nihal ÇALIŞKAN**

Özet

Bu çalışmada sözcük sınırlarını aşan birimlerden ikiterimliler (binomials) üzerinde durulacaktır. İkiterimliler “aynı sözcüksel kategoriye ait iki sözcüğün ayırıcı bir sözdizimsel hiyerarşi temelinde ve belli sözcüksel bağlantılar aracılığıyla oluşturduğu dizi” olarak tanımlanmaktadır. Türkçede iki sözcük arasında herhangi bir sözcüksel bağlantının bulunmadığı ya da zamanla kalktığı “ileri geri, doğru dürüst, horul horul, mal mülk” gibi örneklerde gördüğümüz ikileme konusu, pek çok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Ancak sözcükler arasında “ve, ile, veya, ya da” gibi bağlaçlarla ilgi kurulan “acele ve günlük, bakım ve onarım, bayanlar ve baylar, dilek ve temenni, idari ve mali, kapsam ve sınırlılık, makine ve teçhizat, sen ve ben, su ve sabun, yerli ve yabancı, öyle ya da böyle, şu veya bu” gibi ikiterimlilerin değerlendirilmesi eksik kalmıştır. Oysa bu tür ifadeler, bir araya gelen sözcüklerin taşıdığı kuvvetli eşdizimlilik ilişkileri ve kalıplaşma eğilimi dolayısıyla gerek dil öğretimi gerekse çeviri çalışmalarında önem kazanmaktadır. Bu çalışmada güncel Türkçede kullanılan ikiterimliler derlem temelli bir yaklaşımla incelenecektir. İkiterimlilerin tespit ve incelenmesinde Türkçe Ulusal Derlemi kullanılacaktır. Çalışma Türkçe ikiterimlilerin oluşumunda en sık kullanılan bağlaç olan “ve” ile en sık bir araya gelen sıfat türünden sözcüklerle sınırlandırılmıştır. Araştırmanın temel sorularını şöyle sıralamak mümkündür:

1. Güncel Türkçede en sık kullanılan ikiterimliler nelerdir?
2. İkiterimliyi oluşturan sözcükler arasındaki eşdizimsel bağ istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
3. İkiterimliyi oluşturan sözcükler yer değiştirebilmekte midir?
4. İkiterimliler yapı ve kuruluş bakımından hangi özellikleri sergilemektedir?
5. İkiterimlilerin işlev özellikleri nelerdir?

Abstract

This study deals with binomials as an extended lexical unit. Binomials are constructed by means of linking two words of the same parts of speech by a connective on the ground of a distinctive syntactic hierarchy. They are similar to reduplications in which there is no linking device between two words as in “ileri geri, doğru dürüst, horul horul, mal mülk”. Although there is an extensive research on reduplications in Turkish, there has been no effort to evaluate the status of binomials such as “acele ve günlük, bakım ve onarım, bayanlar ve baylar, dilek ve temenni, idari ve mali, kapsam ve sınırlılık, makine ve teçhizat, sen ve ben, su ve sabun, yerli ve yabancı, öyle ya da böyle, şu veya bu”. However, this type of linguistic expressions are of importance in terms of the collocability of words coming together and the tendency of the unite as a whole for formulaicity especially in language teaching. In this study, I will attempt to draw a corpus-based profile of binomials in contemporary Turkish. The corpus to be consulted is the Turkish National Corpus. The research is restricted with the most frequent “Adjective ve Adjective” strings. The research questions are as follows:

1. What are the most frequent Adjective+ve+Adjective strings in contemporary Turkish?
2. Are these binomials statistically significant in terms of collocability?
3. Is it possible to observe a shift between the words forming the binomials?
4. What are the structural features of binomials?

What are the functional features of binomials?

Anahtar Kelimeler

*İkiterimli,
Sözcük sınırlarını aşan
birimler,
eşdizimlilik,
Derlem.*

Key Words

*Binomials,
Extended lexical units,
Collocations,
Corpus.*

* Doç. Dr.,
SOAS/University of London,
caliskanihal@hotmail.com

Giriş

Dil denince ilk akla gelen sözcüklerdir. Dil edinim sürecini betimlerken bebeklerin belli aylarda üretebildiği sözcüklerden hareket ederiz. Bir dilin ifade gücünü, sözlükte yer alan madde başlarından hareketle açıklamaya çalışırız. Yabancı dilde yetkinlik kazanmak ile sahip olduğumuz sözcük bilgisi arasında ilişki kurarız. Sözcüklere yakından baktığımızda her birinin hece adını verdiğimiz daha küçük birimlerden, hecelerin de ses şeklinde adlandırdığımız en küçük birimlerden oluştuğunu görürüz. Bir başka açıdan da sesler bir araya gelerek heceleri, heceler birleşerek sözcükleri, sözcükler de art arda dizilerek önce sözcük gruplarını; daha sonra da cümleleri oluşturur diye düşünür, dil edinimi ile dil kullanımının da böyle bir hiyerarşi doğrultusunda gerçekleştiğini varsayarız. Öte yandan dil edinim sürecinde çocuğun, tek başına anlamını bilmediği, hatta sınırlarını ayırt edemediği bir sözcüğü kalıplaşmış bir ifadenin içinde kullandığını gördüğümüzde şaşırır, günlük konuşmada karşımızdakinin yarım bıraktığı sözü uygun biçimde tamamlar, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen birinden duyduğumuz “etkisi altına koyan” ifadesini “etkisi altına alan” biçiminde düzeltiriz. Bütün bunlar dilde anlam oluşturmak üzere çeşitli birleşimlere ihtiyaç duyulduğu ancak anlamın sözcük ile sınırlı olmadığı hakkında fikir vermesi bakımından önemlidir.

Sözcük sınırlarını aşan birimleri tanımlamak üzere literatürde çok sayıda terim kullanılmaktadır. Konuyu dil edinimi ve öğrenimi açısından ele alan araştırmacılar dil edinimi/öğreniminde öbek yapıların analitik olarak değil gestalta dayalı biçimde gerçekleştiğini vurgulamak için “bütünsel (holistic), bütünsel öbek (holophrase)” gibi terimleri kullanırken, sözlükbilim penceresinden bakan araştırmacılar “donmuş (frozen), fosilleşmiş (fossilized)”, bilgisayarlı dilbilimciler “çok sözcüklü birimler (multiword units)”, toplumdilbilimciler “gelenekselleşmiş biçimler (conventionalized forms), kalıplaşmış dil (formulaic speech)”, uygulamalı dilbilimciler “lexical phrases (sözcüksel öbekler)” gibi terimleri tercih edebilmektedir. Bu tür öbek yapıları kalıplaşma penceresinden değerlendiren Wray ve Perkins (2000) de “kalıplaşmış dil/diziler (formulaic language/sequences)” çerçeve terimini tercih etmektedir. Wray ve Perkins, aralarında belli nüanslar bulunmakla birlikte konuyla ilgili olarak 42 farklı terim kullandığını tespit etmişlerdir. Wray ve Perkins’in tespitleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 1: Literatürde kalıplaşmış dil için kullanılan terimler

Amalgam	Gambit	Önceden belirlenmiş söylem
Otomat	Geşalt	Prefabrik rutinler ve
Yığın	Bütüncül	Örüntüler
Klişe	Bütüncül öbekler	Hazır yapım ifadeler
Eşgüdümlü yapılar	Deyimleşmiş	Hazır yapım söyleyişler
Eşdizimlilikler	Deyimler	Ezber
Birleşikler	Kuralsız	Rutin formüller
Geleneksel formlar	Sözcükselleşmiş öbekler	Şema
Deyimler ve sabit ifadeler	Sözcükselleşmiş cümle gövdeleri	Tek seçim bildiren önceden belirlenmiş
Sabit ifadeler	Çok sözcüklü birimler	Öbekler
Kalıplaşmış dil	Düzenlenemeyen	Cümle kurucular
Kalıplaşmış söylem	Hesaplanamayan	Belli özel anlamları olan
Formüller	Üretilenemeyen	istikrarlı ve alışlageldik ifadeler
Fosilleşmiş formlar	Taşlaşmış	Sentetik
Donmuş öbekler	Pratikler	Çözümlememiş söylem yığınları

Wray ve Perkins’in listesinde bulunmayan “genişletilmiş eşdizimlilik (extended collocations), yinelenen sözcük kombinasyonları (recurrent word-combinations), sözcüksel setler (lexical bundles), biçimbirim setleri (morphemic bundles), n-gram (n-gram)” gibi adlandırmaları da eklediğimizde terim sayısının arttığı görülecektir.

Bu çalışmada kalıplaşma eğilimi taşıyan çok sözcüklü birimlerden ikiterimliler (binomials) üzerinde durulacaktır. İkiterimliler “aynı sözcüksel kategoriye ait iki sözcüğün ayırıcı bir sözdizimsel hiyerarşi temelinde ve belli sözcüksel bağlantılar aracılığıyla oluşturduğu dizi” olarak tanımlanmaktadır (Malkiel, 1959, s. 113)¹. Türkçede iki sözcük arasında herhangi bir sözcüksel bağlantının bulunmadığı ya da zamanla kalktığı “ileri geri, doğru dürüst, horul horul, mal mülk” gibi örneklerde gördüğümüz ikileme konusu, pek çok araştırmacı tarafından ele alınmıştır. Ancak sözcükler arasında “ve, ile, veya, ya da” gibi bağlaçlarla ilgi kurulan “acele ve günlü, bakım ve onarım, bayanlar ve baylar, dilek ve temenni, idari ve mali, kapsam ve sınırlılık, makine ve teçhizat, sen ve ben, su ve sabun, yerli ve yabancı, öyle ya da böyle, şu veya bu” gibi ikiterimlilerin değerlendirilmesi eksik kalmıştır. Oysa bu tür ifadeler, bir araya gelen sözcüklerin taşıdığı kuvvetli eşdizimlilik ilişkileri ve kalıplaşma eğilimi dolayısıyla gerek dil öğretimi gerekse çeviri çalışmalarında önem kazanmaktadır. Bu çalışmada Türkçe söz varlığının bütünlüklü bir biçimde betimlenmesine katkıda bulunmak amacıyla ikiterimliler konusu üzerinde durulmakta, güncel Türkçede kullanılan ikiterimlilere derlem temelli bir yaklaşımla ışık tutulmaktadır.

1. Kavramsal Çerçeve ve İlgili Literatür

İkiterimlilerle ilgili araştırmalarda; ikiterimliyi oluşturan sözcüklerin sırası ve yer değiştirebilirliği olmak üzere iki odak noktası bulunmaktadır. Örneklerle ifade edecek olursak A (ilk sözcük) ve B (ikinci sözcük) sözcükleri ile bir bağlaçtan oluşan “acele ve günlü, bakım ve onarım, bayanlar ve baylar” gibi ikiterimlilerde A’nın B’den önce gelme nedeni ve B’nin A’dan önce gelebilme ihtimali üzerinde çeşitli belirlemelerde bulunulmuştur.

Sözcük sıralamasını belirleyen sınırlılıklarla ilgili varsayımlardan biri metrik ölçüt olarak da değerlendirilen hece sayısı az olan (kısa) birimin diğerinden (uzun olandan) önce geldiği şeklindedir (Jespersen, 1905; Behaghel, 1909; Abraham, 1950; Malkiel, 1959; Cooper ve Ross, 1975). Ancak araştırmacılar bu ölçütün bütün örnekler için uygulanmadığını da kabul etmektedir. Scott’un (1913), incelediği ikiterimlilerden yalnızca %32’sinde daha çok heceli (daha uzun) sözcüğün önce kullanıldığına ilişkin tespiti de metrik ölçütün tek başına sözcük sıralamasını belirleyen bir unsur olamayacağını göstermektedir.

Sıralamayla ilgili bir diğer varsayım sesbilgisel özelliklerin belirleyiciliği üzerinde durmaktadır. İkiterimli kuruluşundaki tekerlemeleri inceleyen Morawski, ünlüyle veya /h/ fonemiyle başlayan sözcüklerin önce geleceği, aynı uzunluktaki iki sözcükten tonsuz ile başlayanın tonlu ile başlayandan, palatal sesle başlayanın diş sesi ile başlayandan, diş sesi ile başlayanın dudak sesi ile başlayandan önce kullanılacağı; /f/, /m/, /p/ seslerinde ise /f/nin /p/den; /f/ ve /p/nin /m/den önce yer alacağını ifade etmektedir (Abraham, 1950, s. 281, 282’den). Ancak Abraham, Morawski’nin bu seslerin dışındaki örnekler için bir formülü olmayışının söz konusu hükümlerin geçerliliğini sorgulanır hâle getirdiğini belirtmektedir. Sesbilgisel varsayımlar arasında Cooper ve Ross’un ünlü uzunluğu, söz başındaki ünsüz sayısı (1975, s. 71-82), Benor ve Levy’nin (2006) vurgu ile ilgili sınırlılıkları değerlendiren çalışmaları da sayılmalıdır. Ancak bu çalışmalarda da sesbilgisel unsurların bütünüyle belirleyici olmadığı ifade edilmektedir.

Sözcük sıralamasıyla ilgili bir diğer görüş de semantik sınırlılıklar üzerinde durmaktadır. Abraham, istisnalar olduğunu kabul etmekle birlikte şu semantik esasları sıralamaktadır: “Arzu edilenin edilmeyenden önce (dost ya da düşman)², önemli olan daha az önemliden önce (kaptan ve mürettebat), açık renkli olan koyu renkliden önce (açık ve koyu), eril dışıdan önce (kral ve kraliçe), olumlu olumsuzdan önce (doğru ya da yanlış), birincil ikincilden önce (ekmek ve şarap), büyük küçükten önce (uzun ve kısa), yakın uzaktan önce (ön ve arka), başlangıçtaki sonrakinden önce (al ve sat) gelir.” (1950, s.284-286). Cooper ve Ross ise hangi sözcüğün önce kullanıldığı ile ilgili gözlemlerini, kimi durumlarda örtüşmeler olduğunu da kabul ederek 19 anahtar kavram ile şöyle ifade etmektedir: “Burada olan (bu ve o), şimdi olan (yarın veya öbür gün), önce doğan (baba ve oğul), yetişkin olan (adam ve çocuk), eril olan (kral ve kraliçe), olumlu olan (ya hep ya hiç), tekil olan (tekil ve çoğul), taraf olunan (Yale-Harvard

¹ “The sequence of two words pertaining to the same form-class, placed on an identical level of syntactic hierarchy, and ordinarily connected by some kind of lexical link.” (Malkiel 1959: 113)

² Örnekler ilgili çalışmalardan seçilmiş olduğu için kimi durumlarda Türkçede kalıp ifade olarak görülmeyebilir.

maçı)¹, canlı olan (insan ve eşya), dost olan (dost ya da düşman), katı olan (kara ve deniz), önde olan (ön ve arka), etken olan (özne ve nesne), güç kaynağı olan (güneş ve ay), hayatta olan (yaşam ve ölüm), evde olan (yurtta ve dünyada), genel olan (genel ve özel), adsıl olan (ad ve eylem), sayılabilen (sayılabilen ve sayılamayan) önce gelir.” (1975, s. 65, 66).

İkiterimliler konusunda yapılan derlem temelli güncel araştırmalarda sözcük sırlamasında belirleyici bir ölçüt olarak sıklık üzerinde durulmaktadır. Fenk-Oczlon’un (1989), derlemde kullanım sıklığı fazla olan sözcüğün ikiterimlilerde de birinci sırada kullanıldığına ilişkin varsayımı, incelediği veri setinin %84’ü tarafından doğrulanmıştır. Sobkowiak (1993) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da “işaretsiz olan işaretliden önce, bunlar içinde de sıklığı fazla olan az olandan önce” varsayımının geçerliliği denetlenmiş; verilerin %64’ü bu varsayımı doğrulamıştır. Benor ve Levy (2006), 692 ikiterimli üzerinde yürüttükleri çalışmalarında semantik ve metrik sınırlılıkların yanında kullanım sıklığı daha fazla olan sözcüğün önce geldiğine ilişkin bulgular elde etmişlerdir. Bu çalışmada ortaya konan ilginç verilerden biri de sesbilgisel etkenlerin geleneksel çalışmalarda yer aldığı ölçüde etkili olmadığıdır. Konuyla ilgili son çalışmalardan biri de Mollin’e aittir. Mollin (2012), ilgili literatürde sözcük sıralaması ve sözcüklerin yer değiştirebilirliğiyle ilgili görüşleri yeniden değerlendirerek tartışma konularını derlem temelli bir yaklaşımla incelemiştir. Mollin bu çalışmada sözcük sıralamasıyla ilgili olarak “semantik ö.>metrik ö.>sıklık ö.>sesbilgisel ö.” biçiminde bir hiyerarşi olduğu sonucuna ulaşmıştır (2012, s. 95).

İkiterimlileri çok sözcüklü birimler açısından önemli kılan özellik, ifadeyi oluşturan sözcükler arasındaki kuvvetli eşdizimlilik ilişkisi ve buna bağlı olarak ikiteriminin kalıplaşma eğilimi taşımasıdır. Konuyla ilgili çalışmalarda kalıplaşma meselesi, sözcük sıralamasını sınırlayan ölçütler ve bu ölçütler doğrultusunda belirlenen sıralamanın değişebilirliği üzerinden açıklanmaya çalışılmıştır. Buna göre ters çevrilemeyen ikiterimlilerin kalıplaşmış olduğu ya da kalıplaşma eğilimi taşıdığı sonucuna varılmıştır (Malkiel, 1959; Cooper ve Ross, 1975). Ancak gerek Benor ve Levy (2006) gerekse Mollin’in (2012) çalışmalarında dile getirilen bir diğer husus da sözcük sıralamasının sabitliği ilkesinin literatürde ifade edildiği üzere sarsılmaz olmadığı, ikiterimliyi oluşturan sözcüklerin değişen ölçülerde de olsa yer değiştirebildiğidir. Bu hususta Mollin’in çalışmada ilgi çekici veriler sunulmaktadır. Mollin, sözcüklerin sınırlı ölçüde yer değiştirebildiği ikiterimlilerin belli semantik ve metrik ölçütlerle sınırlandırıldığını, bu şekilde sınırlandırılarak belli bir formda karşımıza çıkan ifadelerin, kullanım sıklığına bağlı olarak bir kalıplaşma sürecine girdiğini ifade etmektedir.

İki terimliler meselesine Türk dili araştırmaları açısından bakıldığında, konunun yerli literatür açısından yeni olduğu düşünülerek, üzerinde durulması gereken noktalardan ilki, güncel Türkçede kullanılan ikiterimlilerin bir listesini elde etmek olmalıdır. Söz konusu liste elde edildikten sonra, çok sözcüklü birimlerle ilgili çerçeve doğrultusunda Türkçe ikiterimlilerin kalıplaşma açısından sergiledikleri görünüm üzerinde durulmalıdır. Ancak bu çalışmanın kapsamı düşünülerek Türkçede ikiterimlilerin incelenmesi, sıklığı en yüksek bağlaç durumundaki “ve” ile kurulan “sıfat ve sıfat” kuruluşundaki ikiterimlilerle sınırlandırılmıştır. Araştırmanın temel sorularını şöyle sıralamak mümkündür:

1. Güncel Türkçede en sık kullanılan “sıfat ve sıfat” kuruluşundaki ikiterimliler nelerdir?
2. İkiterimliyi oluşturan sözcükler arasındaki eşdizimsel bağ istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
3. İkiterimliyi oluşturan sözcükler yer değiştirebilmekte midir?
4. İkiterimliler yapı ve kuruluş bakımından hangi özellikleri sergilemektedir?
5. İkiterimlilerin işlev özellikleri nelerdir?

2. Yöntem

Bu çalışmada aynı zamanda derlemde veri elde etmede Türkçenin yapı özellikleri nedeniyle karşılaşılan sorunlar ve mevcut imkânlar çerçevesinde üretilebilecek çözüm yolları üzerinde de durularak ilgili alana yöntem bakımından da katkı sağlanması amaçlanmaktadır. Araştırma derlem temelli bir yaklaşımla yürütülmüştür. Burada kullanılan derlem temelli (corpus-based) ifadesi, “derlem kullanılarak yapılan çalışma” anlamının ötesinde birtakım önermeler içermekte olup derlemde elde edilen verilerin önceden var olan bir teori ya da hipotezin geçerliliğini sorgulamak üzere kullanıldığı bir

¹ Bu grupta sıralama taraf olunana göre değişebilmektedir. Örneğin Yale tarafını tutanlar maçı Yale-Harvard biçiminde adlandırırken Harvard taraftarlarının Harvard-Yale maçı şeklinde adlandırdığı ifade edilmektedir (Cooper ve Ross., 1975, s. 65).

yaklaşımına işaret etmektedir (Tognini-Bonelli, 2001, s. 84).¹ Çalışma kapsamında belli türlelere mensup sözcükler arasında bağlaçlarla kurulan bir kullanım birlikteliğinin varlığı sorgulanmaktadır. İkiterimlilerin tespitinde Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) kullanılmıştır (Aksan vd., 2012). TUD, 1993-2013 yıllarına ait 48 milyon+ sözcüklük yazılı ve 2 milyon+ sözlü dil verisini içeren bir referans derlemidir. TUD'un güncel sürümünde bağlam içi sözcük görüntüleme, eşdizimlilik ve çok sözcüklü birim araması yapmak mümkündür. Derlem üzerinde sözcük türü etiketlemesi yapıldığı için örneğin “kır” sözcüğünü isim veya fiil olarak aramak mümkündür. Yine eklere ilişkin etiketler aracılığıyla geniş zaman eki, çokluk eki gibi eklere ilişkin kullanımlar derlemden çıkarılabilmektedir. Ancak derlem henüz “sıfat+ve+sıfat” şeklinde sözcük türünü de içeren çok sözcüklü birim aramasına izin vermediği için ikiterimlilerin eşdizimliliklerden hareketle belirlenmesi yoluna gidilmiştir.

3. Bulgular ve Yorum

İkiterimlilerin tespitinde, öncelikle sağ ve sol yönelimli olarak 1'er sözcüklük bağlamda “ve” sözcüğüne dair eşdizimliliklerin bir listesi elde edilmiştir. Derlem ara yüzü , log-likelihood değerini esas alarak ilk 2.500 eşdizimliyi sıralamaktadır. Bu 2.500 eşdizimli içinde “ve” sözcüğünün ilk ve son 10 sıradaki eşdizimlileri şöyledir: ve, bir, da, ekonomik, sosyal, diğer, kültürel, benzeri, için, kültür; girişimcilik, teslimiyet, ihtiras, efendim, düşünmüş, işleme, düşünceli, kadaastro, grafik, katma. Bunlardan 1. sıradaki eşdizimli “ve” sözcüğünün log-likelihood değeri 50118.0542, son sıradaki “katma”nın ise 36.634 olup her ikisi de istatistik açısından yüksek değerlerdir. Zaten bağlamına bakılmasa bile “grafik” eşdizimlisinin “grafik ve tasarım”, “kadaastro”nun “tapu ve kadaastro” şeklinde yerleşik ifadeler içinde yer aldığını tahmin etmek güç değildir. Bu durum, söz konusu 2.500 eşdizimlinin her birinin farklı başlıklar altında olsa da önemli olabileceğine işaret etmektedir. İkiterimlileri takdim ederek konuya dair bir farkındalık oluşturmayı amaçlayan bu çalışmada belli sınırlılıklar dâhilinde hareket edilmesi gerektiği açıktır. Bu yüzden çalışmamızda eşdizimlilik listesinden ilk 20 sıfat ile kurulan ikiterimliler üzerinde durulmuştur. Bu sıfatlar şunlardır: ekonomik, sosyal, kültürel, toplumsal, siyasal, siyasi, teknik, idari, manevi, güçlü, politik, mali, verimli, açık, maddi, sağlıklı, yeni, uzun, ulusal, hızlı. Bu 20 sözcüğün bağlam içi kullanımları excel dosyasına aktararak önce sol, sonra sağ bağlamda alfabetik dizilerek ikiterimliler elde edilmiştir. İkiterimlilerden yalnızca kullanım sıklığı 3 ve üzeri olanların alınmasıyla oluşan liste aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Kısa çizgi işaretinden sonraki sayılar ikiteriminin kaç defa geçtiğini göstermektedir.

Tablo 2: TUD'da ve sözcüğünün ilk 20 sıradaki sıfat eşdizimlileri temelinde oluşan ikiterimliler

EŞDİZİMLİLER	... ve EŞDİZİMLİ	EŞDİZİMLİ ve ...
ekonomik	kültürel-7, mali-4, siyasal-6, siyasi-10, sosyal-72, teknik-3, toplumsal-8	askeri-7, kültürel-9, mali-6, parasal-3, politik-6, siyasal-13, siyasi-13, sosyal-41, sosyokültürel-3, ticari-5, toplumsal-16
sosyal	ekonomik-41, iktisadi-4, kültürel-3, psikolojik-3, ruhsal-3, siyasal-7, siyasi-5	beşeri-3, ekonomik-27, kültürel-26, psikolojik-5, siyasal-5
kültürel	bilimsel-4, coğrafi-5, dini-3, doğal-8, ekonomik-12, etnik-4, hukuki-3, siyasal-8, siyasi-5, sosyal-37, sosyoekonomik-7, tarihi-6, tarihsel-6, ticari-3, toplumsal-11	ahlaki-3, dinsel-3, ekonomik-8, sanatsal-4, siyasal-10, sosyal-7, sportif-4
toplumsal	bireysel-17, ekonomik-23, kültürel-3, siyasal-10, tarihsel-5	bireysel-3, ekonomik-17, kültürel-14, politik-6, siyasal-21
siyasal	ekonomik-30, ideolojik-6, kişisel-3, kültürel-6, sosyal-5, toplumsal-23	askeri-9, ekonomik-19, entelektüel-3, hukuksal-5, ideolojik-6, kültürel-9, örgütsel-4, sosyal-11, toplumsal-19
siyasi	askeri-6, ekonomik-28, fikri-4, hukuki-3, iktisadi-5, medeni-6, sosyal-3, toplumsal-5	askeri-9, diplomatik-3, ekonomik-23, hukuki-5, idari-4, ideolojik-6, iktisadi-8, kültürel-4, sosyal-9, toplumsal-8
teknik	bilim-11, bilimsel-18, ekonomik-5, mali-4, mesleki-98	mali-6

¹ Derlem temelli yaklaşım, literatürde derlem yönetimli (corpus-driven) yaklaşım ile karşıtlık oluşturacak biçimde ele alınmaktadır. Derlem temelli yaklaşımda, derlem kullanımı daha çok bir metot meselesi olarak düşünülürken derlem yönetimli yaklaşımda derlemin bizzat kendisinin bir dil teorisi sunduğu ileri sürülmektedir (Bk. Tognini-Bonelli, 2001, s. 65-99).

idari	adli-13, akademik-12, hukuki-5, iktisadi-8, mali-5, siyasi-8, teknik-9, yasal-11	adli-3, akademik-4, askeri-4, ekonomik-4, hukuki-3, mali-33, siyasi-3, teknik-4, ticari-3, yargısal-4, yasal-10
manevi	fiziksel-4, maddi-133, milli-16, tarihi-3	
güçlü	büyük-6, sağlıklı-3	anlamlı-3, etkili-4, etkin-3, sağlam-3, zayıf-5
politik	ekonomik-40, ideolojik-8, kurumsal-3, kültürel-8, sosyal-11, sosyoekonomik-3, sosyolojik-3, toplumsal-13	askeri-6, dinî-3, ekonomik-19, ideolojik-6, kültürel-8, sosyal-10, stratejik-3, hukuki-2, hukuksal-1
mali	askeri-3, ekonomik-14, fiziksel-3, idari-25, parasal-6, teknik-13	ekonomik-9, idari-7, parasal-3, siyasi-3, sosyal-10, teknik-6, ticari-5
verimli	doğru-4, ekonomik-3, etkili-36, etkin-36, hızlı-3, kârlı-4, sağlıklı-4	etkili-8, etkin-14
açık	kapalı-3, net-7, tam-3	anlaşılır-6, dürüst-5, kesin-12, koyu-6, net-31, seçik-19 şeffaf-3, yeşil-6
maddi		beşeri-5, manevi-133, psikolojik-3, teknik-3
sağlıklı	dengeli-5, genç-4, güçlü-3, güvenli-4, güzel-3, iyi-4, kolay-3, normal-3, tam-3, yeterli-5	bilinçli-3, dengeli-10, düzenli-3, güvenli-3, mutlu-8
yeni	eski-11	
uzun	ince-3, kısa-11, orta-23, zor-5	geniş-3, kısa-3, sivri-3, yorucu-9, zor-3, zorlu-4
ulusal	bölgesel-5, uluslararası-8, yerel-6	uluslararası-74, yerel-7
hızlı	güvenilir-3, kolay-6	büyük-3, doğru-6, etkili-5, etkin-3, güçlü-3, güvenilir-4, güvenli-4, kapsamlı-3, kolay-10, sert-3

Tablonun ilk sırasında yer alan ekonomik sözcüğü ile “ekonomik ve kültürel, ekonomik ve mali, ekonomik ve siyasal, ekonomik ve siyasi, ekonomik ve sosyal, ekonomik ve teknik, ekonomik ve toplumsal” ve “askeri ve ekonomik, kültürel ve ekonomik, mali ve ekonomik, parasal ve ekonomik, politik ve ekonomik, siyasal ve ekonomik, siyasi ve ekonomik, sosyal ve ekonomik, sosyokültürel ve ekonomik, ticari ve ekonomik, toplumsal ve ekonomik” şeklinde ikiterimliler oluşmaktadır. Görüldüğü üzere “ekonomik ve teknik” kullanımı hariç EKONOMİK+ve+... şeklindeki eşdizimliliklerin tamamı ters çevrilebilir niteliktedir. Tablodaki diğer örnekler incelendiğinde de benzer bir eğilimden söz etmek mümkündür. Buraya alınan ikiterimlilerde sıklık değeri olarak 3’ün esas alındığını belirtmiştik. Böyle bir kesme noktası belirlemediğimizde ikiteriminin tersini 1 veya 2 sıklık değeri ile gözlemlemek de ihtimal dâhilindedir. Ancak az sayıdaki kullanım ters çevrilmeye direnmektedir. Bunun en tipik örneği 477 kullanıma sahip “maddi ve manevi” ikiterimlisidir. Derlemde “maddi manevi”nin 132 örneği vardır. Burada görülen yüksek düzeydeki kalıplaşmanın bağlacın ortadan kalktığı “maddi manevi” ikilemesini oluşturduğu düşünülebilir. Ancak tam tersi bir durum da ihtimal dâhilindedir. “Açık ve seçik” kullanımı bunu çok iyi açıklamaktadır. Derlemde “açık ve seçik” ikiterimlisi 98, “açık seçik” ikilemesi ise 460 kez kullanılmıştır. Kullanım sayısı ikilemeden ikiterimliye doğru bir geçişe işaret etmektedir. Kanaatimizce ikileme, üstelik “seçik” sözcüğü türetim bakımından kurallı olmakla birlikte sözlüksel bir birim olarak ayırt edilebilirliği düşük olduğu hâlde, ikiterimliye dönüştürülerek her iki sözcük de eşdeğer biçimde vurgulanmakta; anlamı aşınan “seçik” sözcüğü belirgin hâle getirilmektedir.

Listede yer alan ikiterimlilerin bir kısmı eş ve yakın anlamlı sözcüklerden oluşmaktadır. “Ekonomik ve mali, mali ve ekonomik, parasal ve ekonomik, ticari ve ekonomik” gibi ikiterimlilerde iki sözcük arasındaki anlam farkı son derece belirsizdir. Böyle durumlar, öğrenirde ikinci sözcüğün anlamca bir katkısı olması beklendiği için, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler açısından zorluk oluşturmaktadır. Bu tür örneklerde öğrenire gerekli açıklamalar yapılarak kafa karışıklığı giderilebilir. Söz konusu ikiterimliler dolaylı/uzatılmış ifade biçimleri gibi görünmektedir. Bunların ayrı bir başlık altında incelenmesi resmî-gayriresmî dil kullanımları ve politik söylem konusunda ilginç sonuçlar ortaya koyabilecektir.

Yukarıdaki tabloda “ve” sözcüğünün ilk 20 sıradaki eşdizimlisinden hareketle tespit edilen ikiterimlilerin kuruluşunda bazı sözcüklerin yüksek kullanım sıklığıyla ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin ekonomik sözcüğü 19, kültürel 12, sosyal 11, siyasal 8, toplumsal 8, siyasi 7, askerî 6, mali 6, teknik 6, hukuki sözcüğü ise 5 farklı ikiteriminin kuruluşunda yer almıştır. Dil öğretimi açısından

yüksek sıklıktaki bu kurucu sözcüklerin üzerinde durulmasında fayda vardır.

Tabloya dair bir başka gözlemimiz de mali-parasal, siyasal-siyasi örneklerinde görülen kökeni farklı sözcüklerle kurulan ikiterimlilerin kalıplaşmayı zayıflatığı şeklindedir. “Güvenilir-güvenli” gibi aynı bağlamda kullanılan farklı türetimler de benzer bir etki yaratmaktadır. Bu varyantlaşma kanaatimizce bir esnekliktir. Özellikle dil öğreniri açısından düşünüldüğünde kalıplaşma düzeyi yüksek birimlerin yapıya sadık kalınarak öğrenilmesi beklenir. Ancak esneklik olan durumlarda öğrenir, alternatif oluşturma konusunda belli derecede serbesttir. Bu durumda ifadeleri de hata olarak değerlendirilmeyecektir.

Kalıplaşmanın önündeki bir diğer engel de ikiterimliyi oluşturan sözcüklerin ek almasıdır. Bu durum daha çok ad+bağlaç+ad kuruluşundaki ikilemelerde geçerlidir. Ancak sıfat temelli ikiteriminin yüklem olduğu “genç ve güzelim, gencim ve güzelim, gençsin ve güzelsin...” gibi kullanımlarda da aynı durum söz konusudur. Ayrıca “açık ve yeşil alan sistemi” tamlamasında da görüldüğü üzere sıfatın tamlama içindeki konumu “açık ve yeşil” şeklindeki ikiterimliyi zayıflatan bir etki oluşturmaktadır.

İkiterimlilerin bir araya gelişinde anlam, ses, söz dizimi bağlamında bazı seçimlerin devreye girdiği belirtilmişti. Burada Türkçeye has olarak eşanlamlı sözcük çiftlerinden köken birliği esasında bir tercihin de devreye girdiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Örneğin Batı kökenli bir ekle türetilen “siyasal” sözcüğü “siyasal ve ideolojik, siyasal ve kişisel, siyasal ve kültürel, siyasal ve sosyal, siyasal ve toplumsal” ikiterimlilerini oluştururken Arapça nispet i’ si taşıyan “siyasi” sözcüğü “siyasi ve askeri, siyasi ve fıkri, siyasi ve hukuki, siyasi ve iktisadi, siyasi ve medeni” ikiterimlilerini oluşturmaktadır.

Tablodaki kullanımlarda dikkati çeken bir diğer husus da bazı ikiterimlilerin türe duyarlı olduğudur. Örneğin “sağlıklı” sözcüğü ile kurulan “sağlıklı ve dengeli, sağlıklı ve kolay, sağlıklı ve tam, sağlıklı ve yeterli; bilinçli ve sağlıklı, dengeli ve sağlıklı” ikiterimlilerinin diyet ve beslenme ile ilgili olduğu rahatlıkla tespit edilebilmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada belli sınırlılıklar dâhilinde Türkçede ikiterimliler konusuna dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Çekim ve yapım morfolojisi zengin olan Türkçede kalıplaşma görünüşleri Batı dillerinden farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. İki terimliler için bir liste oluşturmak üzere yapılan ilk girişimlerde dikkat çeken hususlardan biri ikiterimliyi oluşturan sözcüklerden biri ek alırken diğerinin almaması; dolayısıyla ikiterimliyi oluşturan sözcüklerin aynı yapı özelliğiyle karşımıza çıkmamasıdır. Bu durumda söz konusu ifadeler yine ikiterimli olarak mı adlandırılacaktır? Bir başka nokta da Türkçede yaygın bir eğilim olan ikileme kullanımının ikiterimlilere etkisidir. Kimi durumlarda iki üyeyi birleştiren bağlacın ortadan kalkması, bunun kısa çizgi gibi bir noktalama işaretiyle karşılanması hangi kapsamda değerlendirilebilir? Bağlaç kullanımının kalkması hangi etkene bağlanabilir? Bu soruların cevaplanması ikiterimliler üzerinde yapılacak kapsamlı çalışmalarla ortaya konabilir. İkiterimlilerin kapsamlı biçimde incelenmesi, özellikle dilde kalıplaşma ile ilgili dil bilimi literatürüne katkı sağlayacaktır. Bunun için öncelikle farklı sözcük türleri ve farklı bağlaçlarla kurulan ikiterimlilerin derlem temelli bir listesini ortaya koymak ilk hedef olmalıdır.

Kaynakça

- Abraham, R. D. (1950). Fixed order of coordinates: A study in comparative lexicography. *Modern Language Journal*, 34, 276–87.
- Aksan, Y., Aksan, M., Koltuksuz, A., Sezer, T., Mersinli, Ü., Demirhan, U. U., ... Yıldız, İ. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC), Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012) içinde (3223-3227), İstanbul: Türkiye.
- Behaghel, O. (1909). Beziehungen zwischen Umfang und Reihenfolge von Satzgliedern. *Indogermanische Forschungen*, 25, 110-42.
- Benor, S. B. ve Levy, R. (2006). The chicken or the egg? A probabilistic analysis of English binomials. *Language*, 82, 233–77.
- Cooper, W. E. ve Ross, J. R. (1975). World order. R. E. Grossman, L. J. San ve T. J. Vance (Ed.), *Papers from the parasession on functionalism* içinde (63-111). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Fenk-Oczlon, G. (1989). Word frequency and word order in freezes. *Linguistics*, 27, 517-56.
- Jespersen, O. (1905). *Growth and structure of the English language*. Leipzig: Teubner.
- Malkiel, Y. (1959). Studies in irreversible binomials. *Lingua*, 8, 113-60.

- Mollin, S. (2012). Revisiting binomial order in English: Ordering constraints and reversibility. *English Language and Linguistics*, 16 (1), 81-103.
- Scott, F. N. (1913). The order of words in certain rhythmgroups. *Modern Language Notes*, 28, 237-239.
- Sobkowiak, W. (1993). Unmarked-before-marked as a freezing principle. *Language and Speech*, 36, 393-414.
- Tognini-Bonelli, T. (2001). *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam: John Benjamins.
- Wray, A. ve Perkins, M. R. (2000). The functions of formulaic language: an integrated model. *Language & Communication*, 20 (1), 1-28.

ХАЛЫҚТЫҚ ӨЛШЕМ АТАУЛАРЫНЫҢ ТҮРКІЛІК СИПАТЫ ULUSAL ÖLÇÜ İSİMLERİNİN TÜRKÇE KARAKTERLERİ TURKIC CHARACTER OF NATIONAL MEASUREMENT NAMES

*Didar RYSKULBEK / РЫСКҰЛБЕК Д.Ж.**

Аннотация

Тіл – әр халықтың тарихы, өмірі, тіршілігі мен мәдениеті, яғни тіл мен халық біртұтас. Жалпы тілді қоғамдағы тарихи, әлеуметтік, мәдени, рухани өзгерістердің айнасы деп танымыз. Осыған байланысты тілдік жүйенің құрылымдық бірліктері тек лингвистиканың ғана емес, этностану, әлеуметтану, елтану т.б. нысанына айналып отыр. Ендігі кезекте лингвистика ғылымы да өзінің зерттеу нысанын әлдеқайда кеңейте түсті. Бұл – тілдік жүйенің құрылымына тереңдеп барудың, ұлттық тілдің табиғатын шынайы танудың бір жолы. Осы бір жаңғыру кезеңінде рухани мәні бар көптеген құбылыстарды, соның ішінде ұлттық таным мен мәдениетке қатысты құндылықтарды қайта жаңғыртып, бағалаудың қажеттілігі артып отыр. Әсіресе, тілдің түркілік қабатын ажыратып көрсету, ортақтықты анықтау сияқты ізденістер туындап отыр. Түркі халықтарының жалпы рухани өмірін, сан ғасырлық тағылым жүйесін, асыл мұрасын, елдік қасиетінің болмысын анықтауда, тіл қазынасының танымдық сипатын зерделеуде түркология ғылымы біршама іргелі жұмыстар жүргізді. Соның бірі – түркі тілдеріне ортақ нумеративтерді зерттеу. Сан ұғымдарымен байланысты қалыптасқан халықтық ұғымдарды туыстас тілдер негізінде қарастыру, сандық ұғымдардың когнитивтік аспектілерін анықтау – түркі халықтарының ұлттық, мәдени санасын барынша терең танытып, жалпы түркілік менталитет ортақтығын сақтауға, сол арқылы бүгінгі түркі халықтарына ортақ ұғымдық (сандық) категорияларды анықтауға көмектеседі. Сол арқылы туыстас тілдердің семалық ерекшеліктері айқындалады. Сондықтан мұндай зерттеудің өзектілігі өте жоғары. Яғни түркі халықтарының ұлттық, мәдени санасын барынша терең таныта отырып, жалпы түркілік менталитет ортақтығын сақтауға, сол арқылы бүгінгі түркі халықтарының тарихи, рухани бірлігін арттыруға да септігін тигізеді. Мақалада халықтық өлшем атауларына ұлттық таным тұрғысынан талдау жасалып, түркі тілдеріне ортақтығы дәлелденген. Бұл түркі халықтарының ұлттық, мәдени санасын барынша терең таныта отырып, жалпы түркілік менталитет ортақтығын сақтауға, сол арқылы бүгінгі түркі халықтарының тарихи, рухани бірлігін арттыруға да септігін тигізеді.

Abstract

Language is a history, life, vitality and culture of every nation, that is, the language and people are united. Generally we recognize the language as a mirror of historical, social, cultural and spiritual changes in the society. In this regard, the structural units of the linguistic system are not only linguistics, but they also return into ethnostology, sociology, country studies and to the other aspects.

Therefore Linguistic science has expanded its further research direction. This is one of the way to go deeper into the structure of the language system, to recognize the nature of the national language. During this period of renewal there is a big necessity to re-evaluate lots of characteristics with their spiritual and logical meanings, including evaluation of real national cognition and culture. Especially, to explain Turkic language levels' differences and clarify appropriate researches.

Turkologic science has done a great deal of work to identify the spiritual life of Turkic people, the centuries-old system of education, the noble heritage, the country's character, the study of the cognitive character of the language collection.

One of them is researching common numerology for Turkic languages. Considering the concepts of popular conception of people on the basis of related languages, identifying cognitive aspects of numerical concepts - deeply understanding of Turkic people' national and cultural consciousness which helps to preserve the common Turkic mentality, thereby defining commonly known (quantitative) categories for today's Turkic people.

Thus, the semantic peculiarities of the related languages are determined. That is why this kind of research is very relevant and important. In fact, studying of a national and cultural consciousness of Turkic people supports to preserve the common Turkic mentality, thereby contributing to the historical and spiritual unity of today's Turkic people. The article analyzes the national criterion in the context of national identity and confirms the generality of Turkic languages. This deeply understanding the national and cultural consciousness of Turkic people will contribute preserving the common Turkic mentality, thus increasing the historical and spiritual unity of today's Turkic people.

Anahtar Kelimeler

Numeroloji,
Ölçme,
Türk,
Biliş,
Kavram.

Key Words

Numerology,
measurement,
Turkic,
Cognition,
Concept.

* Қазақ ұлттық қыздар
педагогикалық
университетінің
докторанты
Қазақстан,
Алматы 87011796263
ryskulbek.didar@mail.ru

Тіл – әр халықтың тарихы, өмірі, тіршілігі мен мәдениеті, яғни тіл мен халық біртұтас. Жалпы тілді қоғамдағы тарихи, әлеуметтік, мәдени, рухани өзгерістердің айнасы деп танымыз. Осыған байланысты тілдік жүйенің құрылымдық бірліктері тек лингвистиканың ғана емес, этностану, әлеуметтану, елтану т.б. нысанына айналып отыр. Ендігі кезекте лингвистика ғылымы да өзінің зерттеу нысанын әлдеқайда кеңейте түсті. Бұл – тілдік жүйенің құрылымына тереңдеп барудың, ұлттық тілдің табиғатын шынайы танудың бір жолы. Яғни тілдік таңбаларды тілдің өз заңдылықтары негізінде қарау ғана емес, сонымен қатар оларды тілдік емес мәнділіктермен зерттеу. Осы бір жаңғыру кезеңінде рухани мәні бар көптеген құбылыстарды, соның ішінде ұлттық таным мен мәдениетке қатысты құндылықтарды қайта жаңғыртып, бағалаудың қажеттілігі артып отыр. Әсіресе, тілдің түркілік қабатын ажыратып көрсету, ортақтықты анықтау сияқты ізденістер туындап отыр. Осы орайда түркі лингвистикасын салыстыра қарастыру – өз алдына зерттеу нысаны бола алатын үлкен бір сала. Себебі, түркі халықтары өздерінің қалыптасу, құралу, өсу-өну дәуірінде ұзақ жылдар бойы экономикалық, шаруашылық, мәдени, саяси-әлеуметтік жағынан ұқсас жағдайда қатар дамыды. Түркі халықтарының жалпы рухани өмірін, сан ғасырлық тағылым жүйесін, асыл мұрасын, елдік қасиетінің болмысын анықтауда, тіл қазынасының танымдық сипатын зерделеуде түркология ғылымы біршама іргелі жұмыстар жүргізді. Соның бірі – түркі тілдеріне ортақ нумеративтерді зерттеу.

Нумеративтерді, яғни өлшемдік ұғымды білдіретін сөздерді, өлшем атауларын қарастыру – тек қазақ тіл білімінің ғана емес, түркі тілдерінде де маңызды мәселе. Мұндай сөздерді анықтау, жан-жақты талдау – аса зор еңбек ретінде саналары сөзсіз. Түркі тіл білімінде халықтық нумерологияны зерттеуші – М.Қашқари. М. Қашқари сөздігінде де шама, мөлшер мазмұнындағы ұғымдар төмендегідей берілген: *үгір* – үйір, *убуш* – уақ, майда, *ызұқ* – ұзын, *үгүм* – уыс, *егін* – ені бір жарым қарыс, ұзындығы төрт аршынға тең бөз, *ідзріг* – ірі, үлкен, *шөп* – шөкім, буда, *кес* – кесек, бөлік, кесім, *құшам* – құшақ, *қалбұз* – жұтым, *иаршым* – шаптырым, *маңыз* – адым, *иалңұс* – жалғыз, *үгүм* – буда, уыс, *иүдрұқ-жұдырық*, *батман* – батпан, бұрхан – пұт [1]. Осындай түркі тілдеріндегі өлшемдік мәндегі сөздерді мағыналық топтарына қарай жіктеу де біршама жүйеленген. Айталық, Е.Н.Жанпейісов өз еңбегінде М.Әуезовтің «Абай жолы» романындағы кездесетін халықтық өлшемдердің этимологиясына, қолданыс жағдайын анықтаса [2], зерттеуші Ж.Ш.Ахмедова өлшемдік мәндегі сөздерді синтаксистік құрылымы бойынша семантикалық тұрғыдан бірнеше мағыналық топтарға топтастырды [3]. Ал Ғалым С.Е.Жанпейісова халқымыздың нумеративті түсініктерін акын-жазушылардың шығармаларын талдау арқылы түсіндіреді.

Белгілі бір этностың өзіндік дүниетанымынан, тұрмыс-салт ерекшеліктерінен туындаған арнайы сөзқолданымдар сандар жүйесінде аз еместігін ғалым В.А Гордлевский былай көрсетеді: «Түркі тілдеріндегі сан атауларының өзі халықтың рухани мәдениеті мен тарихына, ұлттық дүниетанымына байланысты шыққан [4, 64].

Мәдениеттанушы О. Шпенглердің «Сан – әр мәдениеттің тереңінен жаралған» – деген тұжырымы босқа айтылмаса керек [5, 46]. К. Күркебаев нумератив сөздерді классификатор, сәттік сөздер және өлшемдік атаулармен байланысы бар құрылымдар деп топтастырады [6, 46-47]. Түркі тілдеріндегі сандар жүйесі туралы пікір білдірген ғалымдар олардың кеңістік пен уақыт ұғымында берілетінін баса айтады.

Кез келген қоғамдық ортада сан бірге өмір сүреді десек, ал сандар қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстардың бір-біріне қатысты мөлшер, көлемін анықтаудан туындап, адамның дүниені тануының бір құралына айналады. Қазіргі кезде сандар кез келген ғылымның мазмұнына еніп, сол ғылым үшін қызмет етіп келеді. Сонымен бірге қай тілде болмасын сандарға ұлттық дүниетаным тұрғысынан қарау құбылысы байқалады. Мұндай зерттеулер сан әлемінің сырын ашуға септігін тигізетіні сөзсіз.

Қазақ тіл білімінде сандарды әр түрлі қырынан зерттеу үрдісі өткен ғасырда қалыптасқан. Мәселен сандарды мағынасы мен тарихы, көркемдік ерекшелігі, этнолингвистикалық сипаты тұрғысынан талдап келеді.

Жалпы сандық атаулар халықтың әлеуметтік өмірін, кәсібін, қоғамдық құрылысы мен тарихын көрсететін индикаторлар болып табылады. Сондықтан этностың болмысы, рухани, материалдық мәдениеті, ең алдымен, тілдің лексика-фразеологиялық жүйесінде ерекше семиотикалық кодтармен таңбаланады. Осы тұрғыда әрбір халықтың болмысын, дүниетанымдық

ерекшеліктерін, жинақтаған білім жүйесін оның тіл құрылымынан іздеу керектігі еш дау туғызбайды.

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.

Қазіргі қазақ тілінде сандық ұғымның дамыған жүйесі бар. Нақтырақ айтсақ, сандық ұғымда тек сан есімдер ғана жұмсалмайды. Көптік мағынаны зат есімдер (онкүндік, халық, егіз, топ), сын есімдер (жалғыз, жеке, дара, сыңар), есімдіктер (әлдебіреу, кейбір), үстеулер (алғаш, үш рет), қосымшалар (көптік, жіктік) арқылы да жасалады. Мысалы, қазақ тіліндегі сандық мағыналы сөздердің түрік тілінде берілуіне назар аударып көрсек, дыбыстың өзгерістер болғанымен мағыналық айырмашылықтың жоқтығын байқауға болады. Мысалы, уақытқа қатысты: *жарым* сөзі – *yarım*, *шүрек* – *çeyrek*, *нісірім* – *pişirim*, *күн* – *gün*, *күндік* – *günlük*, *жыл* – *yıl*, *жылдық* – *yıllık*, мөлшерлік мағынада: *аз* – *az*, *батпан* – *batman*, *атым* – *atım*, *жұтым* – *yudum*, *кесе* – *kase*, *мілім* – *dilim*, *үзім* – *sokum*. Ал өлшемге байланысты *тұтам* – *tutam*, *қарыс* – *kariş*, *адым* – *adım*, *мізе бойы* – *diz boyu*, *адам бойы* – *adam boyu*, *шақырым* – *çegirim*, *оқ атымы* – *ok atımı*, *ат шантырым* – *at sürümü*, *қол созым* – *kol atımı*, *сүйем* – *süyüm*, *оқ бойы* – *ok boyu*. Туыстас тілдерде кездесетін сандық ұғымға қатысы бар мұндай сөздердің мәні кейбір сан есім сөздермен мағыналас та болады. Олардың ішіндегі жарты, жарым, ширек сөздері бөлшектік сандармен мағыналас, жарты, жарым – бүтіннің жарты бөлігі, ширек – бүтіннің төрттен біріне тең. Сондай-ақ әр түрлі өлшем мәнін білдіретін сөздер мен сөз тіркестері: шөкім, батпан (150 кг), ұзындық мәнділер: адым, қадам (0,8-1 м), шақырым (1км) түрік тілінде де дәл осындай мазмұнда қолданылады. Бұл мысалдар таза сан есім түрінде берілмегенімен сан есімнің өзіне тән семантикалық мағынасы бар, яғни олар – сандық ұғымды білдіретін сөздер. Жоғарыда көрсетілген мысалдардың тұрмыс-салт, шаруашылық, материалдық және басқа да құндылықтарына байланысты қалыптасқандығын аңғару қиын емес. Қазіргі уақытқа дейін мұндай сандық ұғымдағы сөздердің белсенді қолданылуы, түркілік сарынның сақталуы, оның өміршендігінен, лексикалық қабатымыздан айрықша орын алатындығынан хабардар етеді. Олар түркі тілді халықтардың тарихи дамуының сабақтастығын, жалпы әлем туралы танымы, ұлттық дүниетаным тұтастығын танытады.

Ғалым Ә.Хасенов: «Түркі тілдерінде негізгі сөздік қорға жататын сан атаулары өмір шындығынан, конкретті заттан алынған. Әрине, бұл жалпы сандық ұғымдардың дамуына байланысты, адамзат қажеттілігінен туды деген пікір ешбір қайшы келмейді қайта оны толықтыра, растай түседі. Екіншіден, белгілі бір ұғымның, құбылыстың өткен тарихын қазіргісімен салыстыра, қазіргі формаларын зерттей отырып ашуға, тануға болады», – деген пікірінен түркі тілдерінің түбі бір екендігін, танымдық тұрғыдан да сәйкес екендігі аңғаруға болады [7, 187].

Сандық мағынада қолданылатын осындай мазмұндағы сөздерді фразеологизмдерден де жиі кездестіруге болады. Ұлттық түсінік ретінде мөлшер, көлем, уақыт мерзімін көрсететін «аз», «кішкентай» деген мағынадағы *шай қайнатым* уақыт тіркесі татар тілінде – *самавар кайнарлык вахыт* деп дәл беріледі. Туыстас халықтар арасында ұрпақ алшақтығы болса да мұндай тіркестер мағыналық тұтастығынан ажыраман.

Сондай-ақ қазақ халқындағы өлшем мәнді сөздер жайлы Қ. Жұбанов: «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 [6, 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 Ферғана 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 [6, 47)].

Өлшемдік мағынада қолданылатын сөздердің бірі – аттам. Ол – бір қадам жер, яғни аяқтың адымымен өлшенетін ұзындық атауы. *Бір бес күн – өлшеусіз аз уақыт*. Дәмі қайтпас, бұзылмас тәтті бар ма, *бір бес күннің* орны жоқ аптығарға! Қай қызығы татиды қу өмірдің татуды араз, жақында жат қыларға (А.Құнанбаев). Ұйғыр тілінде: *Гепи бар йәрдин чиқмақ. Бир гәвдигә айналмақ. Бир кишидәк болмақ уюшмақ. Оруш, йәнжиш, томуш, гирләш, тизимлаш вә ашлиқ тапишурушнн бир гәвдигә кәлтируш чариси йолға қоюлуши керәк* (Қамқор гәзити). Татар тілінде: *Бер авыз бұлу, яғни бірлікте болу деген мағынада жұмсалады*. Жоғарыдағы мысалдардан түркі тілдеріндегі нумеративті сөздердің мағыналары жағынан атқаратын қызметтері бірдей болатынын, ал құрылымдары және тіркесу тәсілдері жағынан түрліше болуы да мүмкін екенін көреміз.

Сан ұғымдарымен байланысты қалыптасқан осындай тілдік емес құрылымдарды туыстас тілдер негізінде қарастыру, сандық ұғымдардың когнитивтік аспектілерін анықтау – түркі халықтарының ұлттық, мәдени санасын барынша терең танытып, жалпы түркілік менталитет ортақтығын сақтауға, сол арқылы бүгінгі түркі халықтарына ортақ ұғымдық (сандық) категорияларды анықтауға көмектеседі. Сол арқылы туыстас тілдердің семалық ерекшеліктері айқындалады. Сондықтан мұндай зерттеудің өзектілігі өте жоғары. Яғни түркі халықтарының ұлттық, мәдени санасын барынша терең таныта отырып, жалпы түркілік менталитет ортақтығын сақтауға, сол арқылы бүгінгі түркі халықтарының тарихи, рухани бірлігін арттыруға да септігін тигізері сөзсіз.

Пайдаланылған әдебиеттер

- Қашқари М. Түбі бір түркі тілі (Диуани луғат ит-турк). Тәржімалағандар: Қ.Бекетаев, Ә.Ибатов. –Алматы: Ана тілі, 1993. -178б)
- Жанпеисов Е. Этнокультурная лексика казахского языка. Алматы: Наука, 1989.
- Ахмедова Ж.К. Казахские народные наименования понятий об измерениях. Автореф. дисс.канд.наук. –Алматы, 1975. –с 155.
- Гордлевский В.А. Избранные сочинения. 2 том. 1961.
- Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. М. 1993.
- Күркебаев К.Қ. Қазақ тіліндегі өлшемдік атаулардың этнолингвистикалық сипаты (ұзындық, арақашықтық, салмақ-көлем өлшемдері негізінде) // канд. дисс. автореф. Алматы, 2003.
- Хасенов Ә. Қазіргі қазақ тіліндегі сан есімдер. Алматы, 1957.

BALKANLARDA TÜRK EDEBİYATI VE BU BAĞLAMDA KOSOVA'DA TÜRK EDEBİ YARATICILIĞI

*Taner GÜÇLÜTÜRK**

Özet

Tarih sahnesinde Balkanlarda Türkçenin ve Türk uygarlıklarının Osmanlı öncesi döneminde de yaşadığını ve bu coğrafyada medeniyetler kurduğunu görüyoruz. Toponimler, kimi tarihi izler ve yazma eserler, söz konusu uygarlıklardan kalma o döneme ait eserlerdir. Osmanlı İmparatorluğu döneminde olduğu gibi Osmanlı idaresi çekildikten sonra da Balkanlarda kalan soydaşların Türkçe'yi ve Türk edebiyatını yaşatmaya dair gelenek ve uğraşlarını sürdürmeye çalışmışlardır. Çağdaş edebi tarih araştırmaları metodolojisiyle ele alıp irdeleyeceğimiz bu tebliğimizde “*Balkanlar'da Türk Edebiyatı ve Bu Bağlamda Kosova'da Türk Edebi Yaratıcılığı*” konusu ele alınacaktır.

Giriş

Yaşam ve tarih izleri Taş Devrine kadar uzanan Balkanlarda, İirler, Traçanlar, Dardanlar ve Yunanlılar, daha sonra Roma ve Bizans imparatorluklarının, Hun, Avar, Peçenek, Gagavuz ve Kuman Türklerinin; Slavlar, dolayısıyla Stevan Nemanya Sırp Devleti ile Orta Çağ Sırp Çarlığı'ndan sonra Osmanlı İmparatorluğu yönetimleri hâkim olmuştur. Balkan savaşları ile bölgeden çekilen Osmanlı Devleti'nin ardından da Rumeli tekrar yeniden kurulan yeni Balkan devletlerinin hâkimiyetine geçmiştir.

M.S. 378 yılından bu yana, Orta Asya'dan Karadeniz kıyılarına inen, oradan da Avrupa'ya uzanan Hun, Avar, Bulgar, Vardar, Oğuz, Peçenek, Kuman Türkleri ayak basıp yerleştikleri bölgelerin kültürlerinde silinmez izler bırakmışlardır. Hayatın her alanında mevcut olan bu izlerin, Balkanlar'da yüzyıllardır neredeyse kesintisiz devam ettiği bilimsel olarak da saptanmıştır. Fakat Balkan coğrafyasında, Türk izlerinin uzun süreli ve kalıcı hâle gelmesi, bu toprakların Osmanlı İmparatorluğu sınırları içine dâhil edilmesi ve buralara yerleşen Türk ahalinin, bu toprakları yurt edinmesiyle gerçekleşmiştir.

Osmanlı öncesinde, daha doğrusu on birinci yüzyıldan başlayarak 1393 yılında Osmanlı hâkimiyetinin kurulmasına kadar, Balkanlar'da, özellikle kalabalık Kuman-Kıpçak ve Peçenek topluluklarının egemen olduklarını; hatta 1087 yılında, merkezi Kumanova olan “Kuman-Peçenek Türk Federasyonu”nun¹ bile kurulduğunu göz önünde bulunduracak olursak, bu topraklarda daha önceleri de Türk dili ve yazısına ait izlerin mevcut olabileceğini söyleyebiliriz. O dönemden kalan “Codex Cumanicus”taki¹ nazım biçimindeki ilahiler ve dini metinler bunun en açık kanıtlarından biridir.

Anahtar Kelimeler

*Balkanlar,
Balkanlar'da Türk
edebiyatı,
Kosova,
Kosova'da Türkçe,
Kosova Türk edebi
yaratıcılığı.*

* Dr,
BAL-TAM Balkan Türkoloji
Araştırmaları Merkezi
Araştırma Görevlisi,
Yunus Emre Enstitüsü
Pristine ve Prizren Türk
Kültür Merkezi Türk Dili ve
Edebiyatı Hocası,
Kosova Türk Yazarlar
Derneği Eşbaşkanı,
Türkolog, Araştırmacı-
Yazar,
tanergucluturk
@hotmail.com

Balkan Türk Tarihinde Kosova Türklüğü ve Türk Edebiyatı Geleneği

Türkler tarih sahnesinde yoğun olarak Orta Asya, Anadolu ve Balkanlar ekseninde bulunmuşlardır. Balkanlar söz konusu olunca, Türk kavimlerinin ve Türk kültür izlerinin Balkanlar'a intikali dördüncü yüzyıldan itibaren başlar. Günümüzdeki izleri de, kurdukları kimi yerleşim yerlerinin adlarıyla bilinir.

Prof. Dr. Yusuf Hamzoğlu'na göre, tarihte Türk kavimleri Balkanlar'a iki yönden iki büyük geçiş yapmışlardır. İlk geçişi, dördüncü yüzyılın ikinci yarısından itibaren Karadeniz'in kuzeyinden Hun Türkleri; ikincisini ise on dördüncü yüzyılın ortalarından başlayarak Anadolu'dan Osmanlı Türkleri yapmışlardır.

Balkanlar'da Türklüğün 1626 yıllık uzun bir tarihi vardır. Avar Türklerinin altıncı yüzyılın ikinci yarısından itibaren Balkan topraklarına indikleri ve 803 yılına kadar kağanlıklarını yaşattıkları bilinmektedir.¹

O dönemden sonra Peçenek Türkleri de Balkan yarımadasına yerleşmeye başlamış ve büyük kısmı Vardar Ovası'nda yurt kurmuşlardır. Bunların ardından Kuman Türkleri de, Balkanlar istikametinde ilerlemişlerdir.² Balkan Türkleri tüm bu tarihi süreçte Hun, Avar, Proto Bulgar, Oğuz, Peçenek ve Kuman, büyük çoğunluğu ise 1371 Meriç Zaferi'nden sonra Anadolu'nun değişik yerlerinden gelen Anadolu Türklerinin torunlarıdır.³

Türklerin Balkanlar'a hakimiyeti Kosova Meydan Savaşı (1389) sonrasında, on dördüncü yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır. On dördüncü yüzyıl, Osmanlı İmparatorluğu'nun siyasal alanda da önemli olduğu bir dönemdir. Bu dönem, edebiyatta da önemlidir. Bu dönemde Balkanlar kendisini, Anadolu'da gelişip yeniden şekillenen Türk Edebiyatı içerisinde bulmuştur.⁴

On dördüncü ve on sekizinci yüzyıllar arasında diğer Balkan halkları dil ve dinlerini değiştirmeden Türk usulü yaşamışlardır.⁵ Arnavutluk, Makedonya ve Bosna'da Hristiyan halk kitleleri halinde İslam dinine geçmiştir. Balkan yarımadası Osmanlı'nın eline geçtikten sonra buradaki halkların yaşama biçimleri, gelenek ve görenekleri, kültürleri, Türk dilinin yaygınlaşması, Osmanlı eserlerinin hızla inşa edilmesiyle değişime uğramıştır.⁶ Bu dönemde Osmanlı'nın sadece Balkanlar'da 15.787 adet mimarî yapı inşa ettiği ortaya konmuştur.⁷ Türklerin buraya yerleşmeleri ve inşa etmeye başladıkları cami, mescit, saray, medrese, tekke, türbe, imaret, kervansaray, han, hamam ve buna benzer eserlerle Balkanlar'ın havası değişmiş ve bu yörelerin birçok şehirleri adeta Türkleşmişti. Edebî yaratıcılık faaliyeti de bu Türkleşmiş şehirlerde başlamıştır.

Balkanlar'da, Osmanlı yönetimi tarafından sürdürülen imar faaliyetleri, bilim, kültür ve sanat konusunda önemli ilerlemelere yol açmıştır. Özellikle bu dönemde inşa edilen medrese, mektep, tekke ve zaviyeler, yeni bilim ve sanat insanların yetişmesini sağlamıştır. Balkanlar, Osmanlı İmparatorluğu içinde sanatçı, bilim ve devlet adamı üreten bir merkez haline gelmiştir. On altıncı yüzyıla gelindiğinde, Osmanlı edebiyat eserlerinin büyük bir kısmı da Balkanlar'da üretilir olmuştur.⁸ Prof. Dr. Mustafa İsen'e göre;

¹ Ayrıca Hamzoğlu'na göre, Avar Türkleri, Sırp, Hırvat ve diğer Slav kabilelerini de beraberlerinde Balkanlar'a getirmişlerdir. Daha detaylı bilgi için bkz.: Prof. Dr. Yusuf HAMZAOĞLU, *Sırbistan Türklüğü*, Logosa Yayınları 2004, Üsküp, s. 20.

² Mr. Daver KRASNİÇ, *Çevren Dergisinin Balkan Türkleri Edebiyatındaki Yeri ve Edebî Etkinlikleri (1973-1991)*, BALTAM Yayınları, Prizren, 2007.s. 7

³ Prof. Dr. Yusuf HAMZAOĞLU, *Atatürk ve Makedonya Türklüğü*, MATUSİTEB Yayınları, Üsküp, 2006, s. 15

⁴ İ.Güven KAYA, *Yugoslavya Türk Halk Yazınına Gerçekçi Bir Bakış*, Piriştine, Tan Yayınevi, 1986, s.7.

⁵ Georges CASTELLAN, *Balkanlar'ın Tarihi (Çev. Ayşegül Yaraman-Başbuğu)*, İstanbul, Millîyet Yayınları, 1995, s.17

⁶ Prof. Dr. Nimetullah HAFİZ, *Kosova Türk Halk Edebiyatı Metinleri*, Priştine, Priştine Felsefe Fakültesi, 1985, s.5.

⁷ Ekrem Hakkı AYVERDİ, *Avrupa'da Osmanlı Mimari Eserleri*, İstanbul, 1981, s.82.

⁸ Mustafa İSEN, *"Tezkirlere Göre Osmanlı Kültür Coğrafyası"*, Ötelerden Bir Ses, Ankara, 1997, s.67-69.

“...Osmanlı sarayından başlayarak taşrada şehzade sancakları ve beyler, kendi konumlarına uygun bir sanatçı kadrosunu maiyetlerinde bulunduruyorlardı. Böyle bir kadro, yöneticiliğin şartlarından sayılıyordu. Osmanlı Rumelisi özel konumu nedeniyle çok sayıda akıncı ailesinin de barınma yeri idi. Bu yüzden ki akıncı beyleri, çevrelerinde maiyetlerindeki serdengeçtileri sürekli istim üzerinde tutacak derviş-meşrep şairlere ihtiyaç duyarlar ve onları himaye ederlerdi... Bu ve buna eklenecek başka sebepler yüzünden Rumeli adeta şairler ocağıdır...”¹

Edebiyatımızın ünlü şairleri bu topraklarda yetişmiştir: *Mesîhî* (ö. 1512), *Sûzî* (ö. 1524), *Aşık Çelebi* (d. 1520), *Tecellî* (ö. 1689), *İshak Çelebî* (ö. 1637), *Veysi* (ö. 1627), *Nergisi* (ö. 1634), *Hersekli Arif Hikmet* (ö. 1906), *Leskofçalı Gâlib* (ö. 1867), *Yahya Kemal Beyatlı* (ö. 1958), *Yaşar Nâbi Nayır* (d. 1908) bu toprakların çocuklarıdır.²

1520 yılında Prizren’de doğmuş olan Aşık Çelebi, *Meşairü’ş-Şuara* adlı tezkiresinde Kosova doğumlu Divan şairlerini şöyle sıralar: *Mesti*, *Azmi*, *Levhi*, *Nuhi*, *Hatifi*, *Prishtineli Mesîhi*, *Bahari*, *Mü’min*, *Nehari*, *Suzi*, *Sa’yi*, *Sücudi* ve *Şemi*. Ayrıca *Acize Baba*, *Ömer Lütfü*, *Mevlana Müderris Ali Efendi*, *Mehmet Tahir*, *Mustafa Çelebi*, *Süleyman Efendi*, *Tecelli*... gibi isimlerle Kosova, zengin Divan Edebiyatı ile bir kültür merkezi haline dönüşmüştür.³

Anadolu’da yeni bir kültür senteziyle oluşan Türk Edebiyatı aynı kültür kaynaklarından beslenmekle birlikte bu ortak malzemenin çevrelere farklı yansımaları nedeniyle Divan, Âşık ve Dinî-Tasavvufî ve Anonim Edebiyat olmak üzere dört ayrı kolda gelişmiştir.⁴ Türk kültürü yüzyıllar boyunca Balkan kültürünün en önemli besin kaynağı olmuştur. Türk halk kültürü, Balkanlar’da Türk kimliğinin oluşmasını sağlayan en önemli altyapı kurumudur.⁵ Anadolu’ya gelen İslamiyet’le Anadolu’da yeniden şekillenen ve oradan Avrupa ortalarına giden Türk kültürü, Balkanlar’da yerli halkın kültürünü etkilemiş, onlardan da etkilenmiştir.⁶ Anadolu ve Balkan mozayikinden ortaya çıkan bu edebiyat kendine özgü bir kimlik taşımıştır.

Ellerinde sazlarıyla Balkanlar’a gelen âşıklar, bağlı oldukları aşıklık geleneğini de buralara yaymışlardır. Âşıklık geleneği özellikle İslam inancına mensup topluluklar arasında kabul görerek Balkanlar’da Balkan kültürüyle yeniden yapılanmıştır. Çeşitli tarikatlara bağlı dervişler, şeyhler gelerek tekkeler, şehirlerde medreseler kurmuşlardır. Medreselerde, tekkelerde yetişenler, Balkan Divan Edebiyatının ve Balkan Tekke Edebiyatının temellerini atmışlardır. Balkanlar’da doğmuş birçok şair de İstanbul’a giderek şöhret olmuşlardır.⁷ Balkan ve Türk gruplarının arasındaki kültür alışverişi, ortak bir kültürün temelini oluşturmuştur.⁸

¹ Mustafa İSEN, *Balkanlar’da Türk Edebiyatı, Balkan Türkleri*, Ankara, Asam Yayınları, 2003, s.225.

² Prof. Dr. Ali ALPARSLAN, *Çağımızda Türk Şiirinin Coğrafi Sınırları*, Prizren, Türkologlar Birliği Yayınları, 2000, s.11.

³ Doç. Dr. Dilek Yalçın ÇELİK, *Kosova’da Çağdaş Türk Edebiyatı 1951-2008*, Doğru Yol Türk Kültür Sanat Derneği Yayınları, Prizren, 2008, s. 22-23

⁴ Erman ARTUN, *Adana Âşıklık Geleneği 1966-1996 ve Aşık Feymani*, Adana, 1996, s.127.

⁵ Suphi SAATÇI, *Kerkük ile Kıbrıs ve Balkanlar’da Yaşayan Türk Topluluklarının Edebiyatları Arasında Varolan Benzerlikleri*, İkinci Uluslararası Kıbrıs ve Balkan Türk Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1996, s.42-43.

⁶ Daver KRASNİÇ, *Çevren Dergisinin Balkan Türkleri Edebiyatındaki Yeri ve Edebî Etkinlikleri (1973-1991)*, BALTAM Yayınları, Prizren, 2007, s. 21

⁷ Nîmetullah HAFİZ, *Yugoslavya’da Yayımlanan Kitapların Bibliyografyası*, Sesler, Üsküp, Birlik Yayınevi, 1983, No:180, s.133-155.

⁸ Bölgede konuşulan Slav ve Türk dilleri alışverişe girmiş, sayısız Türkçe kökenli kelime, çok sayıda atasözü, deyim, fıkra Balkan kültüründe yerini almıştır. Türk hakimiyeti, Balkan milletlerinin mutfağında da değişiklikler yapmış, mutfak eşyası isimleri yanında, Türk yemekleri, isimleri ile birlikte üstünlüğünü kabul ettirmiştir. Ayrıca akrabalık belirten isimler, at ve binicilik deyimleri, esnaf ve çarşı teşkilatı ile ilgili isimler, hukuk terimleri, askerî ve mülkî idare ile ilgili terimler, çeşitli zanaat dalları ile ilgili kelime ve terimler, çiçek ve bitki adları ve daha başka maddî ve manevî hayat ile ilgili pek çok terim ve kelime Türkçeden bütün Balkan dillerine geçmiştir. Bkz. Prof. Dr. Necat Birinci, *Sırp, Hırvat, Arnavut ve Makedon Dilleri Üzerine Türkçenin Etkisi*, İlmî Araştırmalar, İstanbul, İlmî Yayma Cemiyeti, 1995, No: 1, s.84.

Balkanlar'ın değişik yörelerindeki diğer Türk Edebiyatları nasılsa Kosova Türklerinin günümüz edebî yaratıcılığı da böyle köklü bir gelenekten gelmektedir. Osmanlı Türklerinin Balkanlar'a egemen oluşuyla başlayan siyasal bütünleşme sonrası kültür kurumlarının işlemeyle kültürel bütünleşme de sağlanmıştır. Bunun sonucu olarak Balkanlar'da Halk, Divan ve Tekke Edebiyatları İstanbul'a paralel olarak devam etmiştir.¹

Balkan Türklüğü yirminci yüzyılın ilk yarısında siyasal açıdan büyük bir çözülüş yaşamıştır ki bu da doğal olarak Türk halk kültürünü etkiler. Osmanlı'nın Balkanlar'dan çekilmesinden sonra bu topraklarda kalan Türklerin eğitim yaşamında bir duraksama olmuş, Türk okulları kapatılmıştır.² Bu sancılı dönemde Türkiye Türkleriyle Balkan Türkleri arasında doğal ve temel bağ olan Türkçe baskılarla karşı karşıya kalmıştır.³

Birinci Dünya Savaşı'nın ardından Balkanlar'ı saran ideolojik akımlar, Balkanlar'daki Türk Edebiyatlarını da etkilemiştir. 1990 yılı sonrası dünyanın siyasi haritası hızla değişip yeniden yapılanmaya, Balkan coğrafyasında hâkim olan milletlerin kültürleri etkili olmaya başlamıştır.⁴

Yugoslavya'da 1866 ile 1986 yılları arası Türkçe basın hakkında geniş bilgiler veren İsmail Eren'in ifadesiyle,

“Balkan Savaşı'ndan Birinci Dünya Savaşı'nın sonuna kadar (1912-1918) süren olağanüstü durum yüzünden bu bölgedeki Türk basını tam bir felce uğramıştı. 1918 yılının sonuna doğru kurulan Yugoslavya devletinde de bir azınlık olarak Türkler bambaşka bir siyasi, ekonomik, kültürel ve sosyal ortamda yaşamaya mecbur kalmışlardı.”⁵

Balkan Savaşları sırasında büyük bir hızla yoksullaşmaya başlayan Kosovalı Türklerin ekonomik durumu, Sırp-Hırvat-Sloven Krallığı döneminde daha da kötüye gitmiştir. Bu kötü gidişatta toprak reformu ve vakıf mallarının zorla alınmasının da son derece büyük etkisi olmuştur. Balkan Savaşları'ndan sonra ulusal kimlikleri yadsınan Kosova Türkleri, eğitim öğretim haklarından da mahrum bırakılmışlardır.⁶ Bu durumda edebiyat uğraşı her türlü manevî olanağın ötesinde bir işti.⁷ Elllerinden eğitim hakları alınan Kosova Türkleri için kendi anadilleri dışında yapılan her türlü eğitim, bölgedeki Türk varlığını zayıflatma politikasının başlıca unsurlarıydı.

Kosova'da diğer etnik toplulukların siyasî baskısına dayanamayan Türklerin kitlesel olarak göç etmekten başka seçenekleri kalmamıştır. İlk göç dalgası önce Türklerin daha yoğun olarak yaşadığı Üsküp'e olmuştur. Üsküp'e göçün başlıca nedenleri; Türk yoğunluğunun verdiği güven, Üsküp'ün, Güney Sırbistan'ın merkezi olması bakımından tanıdığı daha geniş ekonomik imkânlar, Sırp-Hırvat-

¹ İ. Güven KAYA, *Yugoslavya'da Türk Halk Edebiyatı*, Bogaziçi Üniversitesi, İstanbul, 1993, s.7.

² Nimetullah HAFİZ, *Kosova Türk Halk Edebiyatı Metinleri*, Priştine, 1985, s.5-10.

³ Erman ARTUN, “Türk Halk Kültürünün Balkanlar'daki Rolü”, *Türk Kültürü*, Ankara, Haziran, 2001, No.: 458, Y. XXXIX, s. 366-370.

⁴ Mr. Daver KRASNİÇ, *Çevren Dergisinin Balkan Türkleri Edebiyatındaki Yeri ve Edebî Etkinlikleri (1973-1991)*, BALTAM Yayınları, Prizren, 2007, s. 21

⁵ İsmail EREN, “Yugoslavya'da Türkçe Basın (1886-1986)”, *Sesler*, sayı 237, Haziran, 1989.

⁶ Kosova'da yaşayan ilkökul çağındaki Türk çocukları, Sırp idaresi altında geçen 1915 yılına kadarki dönemde, Arnavut çocuklarıyla birlikte, “Sırp Müslüman Okulları” adı verilen ilkökul düzeyindeki okullarda Sırpça okuyabilme olanağında sahiplerdi. 1915-18 yılları arasındaki dönemde, Kosova'nın Avusturya - Macaristan işgali sırasında bulunan bölgelerinde öğretimin Arnavutça yapılması nedeniyle, Türk çocukları bu defa sadece Arnavut dilince öğrenim görme zorunda kalmışlardır. Bkz. Suat ENGÜLLÜ, *Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi 7- Makedonya Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1997, s. 301

⁷ Daha sonraki yıllarda yeni idareciler, yaşamlarını burada sürdürmeye karar veren Türklere kimi dinî haklar tanımaya başlamışlardı. Halk artık camilerden başka tekkelerin etrafında da toplanabiliyor, daha büyük şehirlerde dini eğitim yapan mektepler açılmıştı. Türkler dini ve mesleki dernek ile loncalarda da toplanabilme hakkına sahip olmuşlardı. Böylece yavaş yavaş Türkler arasında eğitim ve kültür alanında yeniden bir kıpırdama, bir canlanma görülmeye başlıdıysa da güçlü bir edebî zümrenin yetişmesi için yeterli olanaklar oluşmamıştır. Böylece evlerde, mevlitlerde, düğünlerde ve diğer ailevi ile dini törenlerde sözlü olarak yaşamını sürdüren halk edebiyatı yanında kimi yazılı edebî ürünler yazıldıysa da bu edebî bir süreklilik arz etmemiştir. Bkz. Fahri KAYA, *Yugoslavya'da Çağdaş Türk Şiiri Antolojisi*, Cem Yayınevi, İstanbul, 1992, s. 10

Sloven Krallığının ilk yıllarında Üsküp'te Türkçe eğitim veren iki erkek, bir de kız ilkokulunun açılmış olmasıyla doğan anadilinde eğitim görme umudu ve "din kardeşliği"ne dayalı Arnavutlaştırma tehlikesidir. Bunun sonucunda 1924 göçü başlamıştır. Eğitim imkânsızlıkları, beyin göçü, ekonomik-sosyal-kültürel gerileme ve siyasî baskılar Kosova Türklerinin her alanda gerilemesine neden olmuştur.¹

Birinci Dünya Savaşı öncesine kadar, Balkanlar'daki Türk edebiyatının da tüm gelişmelerin ve yenileşmenin içindedir. Hatta *Genç Kalemler*'in Selanik'te çıktığı düşünülürse ve yirminci yüzyıl başlarındaki siyasî gelişmelerin Balkanlar'da nasıl örgütlenip seyrettiği düşünülecek olursa edebiyat, toplumcu bir edebiyata doğru yön alırken, eski geleneğin de sürdüğü, fakat dilde belirgin bir yalınlaşmanın gözlemlendiği söylenebilir. *Feyzullah Mehmed Efendi, Süleyman Efendi, Abdürrahim Fedai, Ali Hoca Müderris, Kazım Baba, Hakkı, Kamil Toksa, Fethi Hafız* gibi eski Tekke Şiiri ve Divan Şiiri geleneğini sadakatle sürdüren isimlerin yanında bu tekniği bırakmamakla birlikte içerik bakımından yeniye yönelmiş toplumcu şairler, yazarlar ortaya çıkıyordu. Ancak, bu eserler yazmalarda kalıyordu. Ömer Lütfü ve eserleri buna bir örnektir.

Bu dönemde sözlü edebiyat üretimiyle Halk Edebiyatı ile Tekke Edebiyatının, Türk edebiyatı geleneğini sürdürme misyonunu üstlendiği görülmektedir. Diğer taraftan, Tekke Edebiyatı, bu dönemde Divan Edebiyatının devamını sağlayan, hiç olmazsa onun değerlerini koruyan bir yapıda gelişimine devam etmiştir. Zaten bu dönem Divan şairlerinin birçoğu da tarikat ehlidir.

İki dünya savaşı arasında ana ülkeden ayrılmış ve kendi kaderine terkedilmiş Balkanlar'daki Türk Halk Edebiyatı, gelişimini, Anadolu'da Mustafa Kemal ideolojisinin geliştirip yaygınlaştırdığı yazıdan ayrı olarak sürdürmüştür. Fakat, Türklerin yaşadığı yörelerde kurulan yeni Krallık rejiminin² toplumcu sanata karşı oluşu, diğer halklar gibi Türkleri de etkilemiş, bu bakımdan Türk edebiyatının gelişmesine olanak tanımadığı gibi, eski türün, yani tekke ve divan tarzı sönük biçimde süregelmiştir. Ancak buna rağmen Türkiye'deki yeni edebiyata uzak kalınmadığı, *Namık Kemal, Abdülhak Hamit, Tevfik Fikret ve Yahya Kemal'in yanı sıra Ömer Seyfettin, Reşat Nuri, Halide Edip, Yakup Kadri* gibi yazarların eserlerinin okunduğu görülmektedir.

1940'lara doğru Nazizme karşı gittikçe artan bilinçlenme ve örgütlenme, eski Yugoslavya'daki diğer ulusları olduğu gibi Türkleri de kapsamış ve Nazım Hikmet şiirlerinin sevilerek okunmasına olanak sağlamıştır. Ancak, bu dönemde bölgede Çağdaş Türk Edebiyatı adına özgün herhangi bir şair ve eser yoktur.³ Türkiye'de *harf devrimi*'ne paralel olarak hızlı bir gelişme sürecine giren Çağdaş Türk Edebiyatındaki seyrin izlenmesi, Kosova Türk Edebiyatını duraksama ve suskunluktan kurtarmaya

¹ 1929 yılında Altı Ocak Diktatörlüğü ile baskılar daha da sertleşmiş, bu dönemde tanınan tek hak, Türkiye'ye göç hakkı olmuştur. Baskı politikasının had safhaya çıkarılmasıyla Türklerin göçe zorlanması, dönemin Sırp yönetiminin Güney Sırbistan'da yaşayan Müslümanların Türkiye'ye göç ettirilmesi projesinin bir parçasıdır. 1930'lu yılların başlarında Yugoslavya Krallığı ve Türkiye Cumhuriyeti arasındaki ilişkilerin aşama kaydetmesi, 1934 yılında Balkan Paktının kurulması, Sırp baskı politikasının bir ölçüde yumuşamasına neden olmuştur, ama bu anlaşma, Kosova Türkleri için sınırlı bir gelişmeden ibaret kalmıştır. Bu yüzden bu defa 1936 göçü de kapıya dayanmıştır. Bkz. Suat ENGÜLLÜ, *Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi 7- Makedonya Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1997, s. 301

² 8 Ekim 1912 tarihinde, Karadağ Prenslığının Osmanlı İmparatorluğuna savaş açması, buna karşılık olarak Osmanlı İmparatorluğunun 18 Ekim tarihinde Bulgaristan ve Sırbistan, ardında da Yunanistan'a savaş açmasıyla başlayan I. Balkan Savaşı sonunda bölgede Osmanlı hakimiyeti sona ermiştir. Türkler için sıkıntılı bir dönem başlar. Bulgar, Sırp ve Yunan mezalimi ile birlikte bölgede sonu gelmeyen savaşlar, kıyımlar ve katliamlar yaşanmıştır. Savaş sonunda Osmanlı İmparatorluğu, Makedonya, Batı Trakya, Bulgaristan'ın bazı bölgelerini elden çıkarmak zorunda kalmıştır. 1 Aralık 1918 tarihinde I. Kral Petar'ın başkanlığında Sırp-Hırvat-Sloven Krallığı kurulmuştur. 1929 yılında bu krallık, Yugoslav Krallığı adıyla anılmaya başlar. Kosova, gerek Sırp-Hırvat-Sloven Krallığı döneminde, gerekse Yugoslavya Krallığı döneminde, Sırbistan sınırları içerisinde bir bölge olarak yer almıştır. Bu krallıklar zamanında da, Türkler, tam anlamı ile huzur ortamı bulamamışlardır. 9 Şubat 1934 tarihinde, Balkan ülkeleri ile Türkiye Cumhuriyeti arasında imzalanan Balkan Pakti, bölgedeki Türklerin haklarında önemli gelişmeler sağlayamamıştır. Dolayısıyla Yugoslavya Krallığı döneminde Türklerin durumu açık ve net değildir. Durgunluk, belirsizlik ve bekleme devam etmektedir... Bkz. Doç. Dr. Dilek Yalçın ÇELİK, *Kosova'da Çağdaş Türk Edebiyatı 1951-2008*, Doğru Yol Türk Kültür Sanat Derneği Yayınları, Prizren, 2008, s. 24-25

³ İ. Güven KAYA, *Yugoslavya Türk Halkı Yazının Gerçekçi Bir Bakış*, araştırma-inceleme, Tan Yayınları, Priştine, 1986, s. 9

yetmemiştir. Edebî yayın olanakları ve ekonomik imkânların yetersizliğinin de burada önemli etkisi olmuştur.

Balkan Savaşları ve Birinci Dünya Savaşı sonrasında, özellikle İkinci Dünya Savaşı'nın ardından Osmanlı topraklarından kopmuş Balkanlar'da Türkler bir yandan geleneksel edebiyatı sürdürürken bir yandan da yenilik arayışına girmişlerdir. Önceleri Tanzimat sonrası gelişen edebiyattan etkilenmiş, peşi sıra da siyasî ideolojilerine daha yakın buldukları Türk sanatçıları benimsemişlerdir. Kendi yayın kuruluşlarında özgün eserler vermeye başlamışlardır. Bağlı bulundukları topraklardaki edebiyatlardan gerek ideolojik gerekse estetik yönden etkilenmişlerdir.¹

“II. Dünya Savaşı sonrası ideolojilerle Balkan Edebiyatı politize olmuş, büyük ölçüde politik düşüncelerin güdümüne girmiş, sloganlaşmış bir şiire sahip olmuştur. Şiir sanatının baş düşmanı olan hitabet şiire egemen olmuştur. Daha sonraları politik ideallerin yerini politik kaygılar almaya başlamıştır.”²

Aynı güdümlülüğün edebiyatımızdaki mevcudiyetini ilk ortaya atan Süreyya Yusuf³ olmuştur. Bu görüşü Suat Engüllü ve Daver Krasniç de paylaşmaktadır.⁴ Ancak, Kosova ve Makedonya'daki Türkçe edebî yaratıcılık söz konusu olunca Fahri Kaya'ya göre;

“...Edebiyatımızdaki bu aşırı güdümlü tavır ve slogancılık; o dönemde sosyalist gerçekçilik diye adlandırılan bu slogancı edebiyat akımından uzak kalabilen yazar yoktu. Fakat, bu tavır zorlama değildir, yazar ve şairlerimiz bu söyleyiş biçimini o dönem için en doğru yöntem, en iyi yazın akımı olarak kabul etmiştir. Bu akım sadece Türk yazarlarını değil, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bütün edebiyat çevrelerini etkileyen bir yöntemdi. Marksım Gorki, Vladimir Mayakovski, birçok yazar için örnek yazarlardı. Ayrıca buradaki şairler Nazım Hikmet'in şiirinden de etkilenmişlerdi. Bunun başlıca nedeni o yıllarda yazıyla uğraşmaya başlayan aydınların devrimci ve şair olarak Nazım Hikmet'i daha yakından tanıyabilmeleri, Nazım Hikmet'in şiirlerinin hem konu, hem de biçim bakımından o yıllarda Yugoslavya'da güncel olan şiire yakın olmasıdır...”

Öyle ki, Fahri Kaya'dan mada Engüllü ve Krasniç'in de ortaya attığı ve savunduğu bu tespit, Makedonya Türk Edebiyatı için geçerli olabilir. Çünkü Kosova'da ilk dönemlerde yaratılan çağdaş edebî eserlerde böylesi bir güdümlülüğün söz edilemez. Derinlemesine yapmış olduğumuz araştırmalar sonucunda, bilhassa 1950 kuşağının eserlerinde ele aldığı konular, Kosova'da devrimin yenilikleri üzerine yazdıkları “memleket-vatan temalı şiir”den başka bir şey değildir. Kurtuluş Savaşı ve olayları, savaş kahramanları, devrimin memleketi getirdiği yenilikler, maddî ve kültürel kalkınma, toplumun gelişmesi yönündeki her kazanım, her kazanç bir şiir konusu olmaya yetmiştir. Memleketine saldıranlara karşı duyulan kinden, düşman işgalinden kurtulmuş vatana karşı duyulan sevgiye kadar, Tito ve devrimlerinden, önemli gün ve bayramlara, Türk öğretmenlerine açılan ilk kurslardan, Türk kadınının başından feraceyi atmasına, ana sevgisinden, toplum ve doğa sevgisine kadar coşkuyla işlenen tüm bu temaların ilham kaynağı, toplumdaki gelişme, kalkınma ve değişimdir.

Bu güdümlü tavır bilhassa Makedonya Türk Çağdaş Edebiyatının ilk kuşak yazarları için geçerlidir. Bu konuda onlardan birini, Necati Zekeriya'yı örnek olarak gösteren Süreyya Yusuf, Zekeriya'nın, büyükler için yazdığı ilk şiirlerinde, Nazım Hikmet'teki serbest nazımı tercih edip güdümlü haykırışlar yapmakla beraber çabucak kendi nazım anlayışını geliştirdiğini söyler. Çağdaş Yugoslav ve Türk şiirinin gelişmesini dikkatle izleyen Zekeriya, her iki nazımın sanat niteliklerini

¹ Fahri KAYA, Çağdaş Makedon Şairleri Antolojisi, Ankara, 1993, s. 15-26.

² Mr. Daver KRASNIÇ, *Çevren Dergisinin Balkan Türkleri Edebiyatındaki Yeri ve Edebî Etkinlikleri (1973-1991)*, BALTAM Fahri KAYA, Yayınları, Prizren, 2007. s. 21-22

³ Süreyya YUSUF, *Yugoslavya Türk Şiiri*, Tan Yayınları, Priştine, 1976, s.9

⁴ Suat ENGÜLLÜ, *Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi 7- Makedonya Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1997, s. 322

sentezlemiştir. Ayrıca, Yusuf'a göre, Zekeriya, anayurtta henüz sona ermemiş dilde sadeleşmeyi tercih ederek henüz o dönemde yöresel ölçekte yaşatılan Batı Rumeli ağızları arasında edebiyat Türkçesinin gelişmesi yolunda ışık tutmuştur. Öyle ki edebiyatımızdaki *öztürkçeciliğin* de bütün gayesi bu olmuştur.

“Nazım türünde konudan, içerikten çok şiirsel yapı önem kazanmaya başlamıştır. Sanatçılar üslupta tasvire ve duyguya odaklanmışlardır. Toplumsal gerçekçilik akımının etkisiyle toplumsal konulara, II. Dünya Savaşı olayları, ortak günlük yaşam, Osmanlı tarihi, Balkan tarihi en çok işlenmiştir. Yaşanılan ülkenin sanatçılarından etkilenme belirgindir. Balkan Türk Edebiyatı ses, biçim ve öz yönüyle halk şiirinden beslenmiştir. Balkan Türk Edebiyatı Osmanlı sonrası yeniden yapılanmıştır. Kuruluş yıllarında Balkan devletlerinin edebiyatlarından etkilenmiştir. Bu etkilenme günümüzde de sürmektedir. İlk örnekler çeviri özelliği göstermektedir. Bu örnekler taklit şiirden öte gidememiştir. Bunlarda Balkan Türk şiirinin sesini, harmonisi yoktur. Daha sonraki kimi şiirlerde türkü ve ağıtlardaki kelimelerin kullanıldığı görülmektedir. Kimi şairler de soyutlamaya giderek ironik bir atmosfer oluşturmuş, ses ve kelime tekrarlarıyla yeni buluşlar, özgün söyleyişlere ulaşma çabası içinde olmuşlardır.”¹

Cinciç ve Tanaskoviç'e göre, Balkanlar'da gelişen edebiyat, Türk Edebiyatının yanı sıra Balkanlar'daki halkların edebiyatlarından da beslenmiştir. Balkan Türk Edebiyatı, Türk ve Balkan Edebiyatlarının bir sentezidir.²

Prof. Dr. Mustafa İsen'e göre, bu edebiyat, dil ve ifade imkânları itibarıyla Türkçedir. Balkanlar'da boy verip Balkan ülkelerinin havasında yetişip gelişmiştir. Konu ve olaylara bakış açısıyla da yaşadıkları ülkelerin özelliklerini yansıtır. Dolayısıyla Balkanlar'daki Türk edebiyatları bir yandan tarihî geleneğimizden beslenip diğer yandan da çağdaş Balkan edebî faaliyetlerinin etkisinde yol almaktadır.³

Son dönemlerde Balkan Türkçesi, kültür ve edebiyat dili olarak hızlı bir gelişme grafiği izlemiştir. Aydınlar kültür yaşamına öncülük etmekte; Balkan Türk şiiri doğrudan hiçbir edebiyat akımına bağlanmadan şekil ve üslup kaygısından uzak bir şekilde gelişmektedir. Şairler güncel olaylar ve toplumsal konularda yoğunlaşmışlardır. Şiirlerinde dış etkiler yoğundur. İlk dönemlerde toplumsal gerçekliği ön plana alan şairler sonraları bireyselliğe yönelip eski kalıp söyleyişler yerine yeni arayışlara girmişlerdir.⁴

Uzun yıllar Yugoslavya Türk Çağdaş Edebiyatının önemli bir parçasını oluşturan Kosova Türk Çağdaş Edebiyatı, Balkanlar'da böyle bir edebî tarihi süreç, altyapı ve köklü bir geleneğin mensubudur. Son yarım yüzyılı aşkın bir süredir var gücüyle varlığını tekrar sürdürmeye çalışan Kosova Türk Çağdaş Edebiyatı, edebî tarihini genel hatlarıyla özetlemeye çalıştığımız böyle bir geçmiş ve ortamda kendine özgü bir kimlik yaratmaya başlamıştır.

SONUÇ

Sonuç olarak, Osmanlı idaresi Balkanlardan çekildikten sonra Türkçe edebî yaratıcılık yaşamı duraksama sürecine girmiştir. Türkçe resmi ve eğitim dili statüsünden çıkarılmış, siyasi, ekonomik ve idari değişikliklerin ardından yaşanan kitlevi göçlerle birlikte Rumeli'deki aydın, yazar, entellektüel kesimi de Balkanlardan Anadolu'ya göç etmiştir. Türk edebiyatı, geride azınlık statüsünde kalan Türk

¹ Mr. Daver KRASNİÇ, *Çevren Dergisinin Balkan Türkleri Edebiyatındaki Yeri ve Edebî Etkinlikleri (1973-1991)*, BALTAM Yayınları, Prizren, 2007. s. 21-22

² Slavoljub DZINDJIĆ –Darko TANASKOVIĆ, *Poezija Turske Narodnosti u Jugoslaviji*, Stremljsenga, Priştine, 1976, y.17, No: 2/1976, s.221-230.

³ Mustafa İSEN, *Çağdaş Prizren Şairleri , Ötelerden Bir Ses* , Ankara, Akçağ Yayınları, 1997, s.15.

⁴ Mr. Daver KRASNİÇ, *Çevren Dergisinin Balkan Türkleri Edebiyatındaki Yeri ve Edebî Etkinlikleri (1973-1991)*, BALTAM Yayınları, Prizren, 2007. s. 25

halkı arasında Türk halk edebiyatı geleneğiyle devam etmiştir. İkinci Dünya Savaşından sonra yeni şekillenen Balkan ülkelerinde kalan Türk halklarının edebiyatı, yeni sağlanan eğitim ve dil haklarıyla birlikte yeniden canlanmış ve bu yeni dönemde çağdaş Türk edebiyatı kriterlerinde yeni yazar-şair kuşakları yetişmeye başlamıştır. Balkanlarda Türk edebiyatı adına bu yeni rönesans, bölgeden bölgeye farklılık arz etmiş, ülkelerin uyguladığı farklı kültürel politikalarının sunduğu olanaklar kadar gelişebilmiştir. Fakat Balkanlarda her elli yılda bir değişen sınırlar, yönetim farklılıkları ve iktidarların uygulama insafına bırakılan Türkçenin resmi varlığı, Türkçe basın-yayın ve edebi yaratıcılık yaşamını da oldukça etkilemiştir. Dönem dönem duraksama ve yeniden canlanma safhalarına giren Balkanlardaki Türkçe edebiyat geleneği bugünlere kadar uluslararası çapta ödüller elde edebilen niteliklere ulaşmıştır. Balkan ülkelerinin kültürel politikaları ve anavatan Türkiye Cumhuriyeti'nin sunduğu destekler olanağınca ayakta kalmayı başarmıştır. Aksi takdirde nüfus azlığından dolayı kısıtlı bir okur sayı çevresi ve Türkçe yayınevi olanağına sahip Balkanlardaki Türk camiasının edebiyat geleneğini ayakta tutma olanağı çok sayıdaki sıkıntılarla boğuşmaktadır.

KAYNAKÇA

- ALPARSLAN, Prof. Dr. Ali, *Çağımızda Türk Şiirinin Coğrafi Sınırları*, Prizren, Türkologlar Birliği Yayınları, 2000.
- ARTUN, Erman, "Türk Halk Kültürünün Balkanlar'daki Rolü", Türk Kültürü, Ankara, Haziran, 2001, No.: 458, Y. XXXIX.
- AYVERDİ, Ekrem Hakkı, *Avrupa'da Osmanlı Mimari Eserleri*, İstanbul, 1981
- CASTELLAN, Georges, *Balkanlar'ın Tarihi (Çev. Ayşegül Yaraman-Başbuğu)*, İstanbul, Millîyet Yayınları, 1995, s.17
- ÇELİK, Doç. Dr. Dilek Yalçın, *Kosova'da Çağdaş Türk Edebiyatı 1951-2008*, Doğru Yol Türk Kültür Sanat Derneği Yayınları, Prizren, 2008.
- DZINDJIĆ, Slavoljub– TANASKOVIĆ, Darko, *Poezija Turske Narodnosti u Jugoslaviji*, Stremljsenga, Priştine, 1976, y.17, No: 2/1976.
- ENGÜLLÜ, Suat, *Türkiye Dışındaki Türk Edebiyatları Antolojisi 7- Makedonya Yugoslavya (Kosova) Türk Edebiyatı*, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1997.
- EREN, İsmail, "Yugoslavya'da Türkçe Basın (1886-1986)", Sesler, sayı 237, Haziran, 1989.
- GÖKBEL, Doç. Dr. Ahmet, *Kıpçak Türkleri (Siyasi ve Dini Tarihi)*, Ötüken Neşriyat A.Ş., İstanbul, 2000
- HAFİZ, Nimetullah, *Kosova Türk Halk Edebiyatı Metinleri*, Priştine, 1985
- HAFİZ, Nimetullah, *Yugoslavya'da Yayımlanan Kitapların Bibliyografyası*, Sesler , Üsküp, Birlik Yayınevi , 1983, No:180
- HAMZAOĞLU, Prof. Dr. Yusuf, *Atatürk ve Makedonya Türklüğü, MATUSİTEB Yayınları, Üsküp, 2006*
- KAYA, Fahri, *Çağdaş Makedon Şairleri Antolojisi*, Ankara, 1993.
- KAYA, İ. Güven, *Yugoslavya Türk Halkı Yazının Gerçekçi Bir Bakış*, araştırma-inceleme, Tan Yayınları, Priştine, 1986
- KRASNIĆ, Mr. Davor, *Çevren Dergisinin Balkan Türkleri Edebiyatındaki Yeri ve Edebî Etkinlikleri (1973-1991)*, BALTAM Yayınları, Prizren, 2007
- İSEN, Mustafa, *Çağdaş Prizren Şairleri , Ötelerden Bir Ses* , Ankara, Akçağ Yayınları, 1997
- SAATÇI, Suphi, *Kerkük ile Kıbrıs ve Balkanlar'da Yaşayan Türk Topluluklarının Edebiyatları Arasında Varolan Benzerlikleri*, İkinci Uluslararası Kıbrıs ve Balkan Türk Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri, İzmir, 1996.
- YUSUF, Süreyya, *Yugoslavya Türk Şiiri*, Tan Yayınları, Priştine, 1976

ETNOGRAFİK TEKSTİL MALZEMELERİNİN MÜZELERDE SERGİLEME VE DEPOLAMA KOŞULLARI EXHIBITION AND STORAGE CONDITIONS OF ETHNOGRAPHIC TEXTILE MATERIALS IN MUSEUMS

*Ahmet AYTAÇ**

Özet

Avrupa’da soyluların çeşitli eşya ve sanat eseri biriktirmeleri ile başlamıştır. Günümüzde bir bilim dalı olarak önemli hale gelmiştir. 1924 Yılında Topkapı Sarayı’nın müze yapılması ve 1930’da Ankara Etnografya Müzesi’nin açılması ile Türkiye’de de müzecilik faaliyetleri başlar.

Dünyada modern müzeciliğin gelişimine paralel olarak tekstil malzemelerinin sergilenmesi ve depolanması da önem kazanmıştır.

Bildiride tekstil malzemelerinin sergilenmesi ve depolanması üzerinde durulacaktır.

Abstract

It began with the accumulation of various artefacts and works of art in Europe. Nowadays, it has become important as a branch of science. Construction of Topkapı Palace in 1924 and in 1930, with the opening of the Ankara Ethnography Museum begins its museum activities in Turkey.

In parallel with the development of modern museology in the world, the exhibition and storage of textile materials has gained importance.

The paper will focus on the exhibition and storage of textile materials.

Anahtar Kelimeler

*Müze,
Tekstil,
Sergileme,
Kültür,
Etnografya.*

GİRİŞ

Müze, insanlığa ait maddi ya da manevi miras öğelerini muhafaza ederek, gelecek kuşaklara aktarma görevini sergileme yöntemiyle sağlayan kurumdur.

Yunan kültüründe ilham perilerinin tapınağı olarak bilinen ‘museion’, önce felsefi düşüncenin üretildiği ve bilimsel tartışmanın yapıldığı okul niteliği kazanmış, daha sonra yüzyıllar içinde uygarlık tarihinin ve insanın yaşadığı çevreden en seçilmiş örneklerin toplandığı, korunduğu ve sergilendiği mekânlardan müzelere dönüşerek sadece nesneleri değil, bilgilerinin de araştırıldığı ve arşivlendiği kurumlar olarak önemsenmişlerdir¹.

Müzecilik ilk olarak müzelerin batıda, soyluların kişisel zevk için çeşitli sanat eserlerini ya da kumandanların ganimetlerini bir araya toplamaları sonucunda ortaya çıkmıştır.

İlk müzelerden Fransa’da Louvre milliyetçilik ve halk kavramını irdelemek üzere Napolyon tarafından saraydan müzeye dönüştürülürken, İngiltere’de el yazması eserleriyle kütüphane ile bazı arkeolojik ve doğal nesnelerin birlikte bulunduğu The British Museum (1759) ve Ashmolean koleksiyonu topluma açılmış ve akabinde Almanya vd ülkelerde yaygınlaşmıştır¹. Günümüzde ise Unesco yapısı altında ICOM (uluslararası müze konseyi) olarak gelişimini sürdürmektedir. Müzeciliğin bu hızlı gelişimine Türkiye’de seyirci kalmamış ve bu gelişmelere adapte olma sürecini yavaşta olsa sürdürmektedir.

Arkeolojik, antik ve etnoğrafik birikim anlamında zengin bir potansiyele sahip olan Türkiye’de müzecilik, 19. yüzyıl sonlarında kurumsallaşmış, cumhuriyetin ilanından sonra konuya verilen önemin etkisiyle de gelişmeye başlamıştır.

Key Words

*Museum,
Textile,
Exhibition,
Culture,
Ethnography.*

** Dr.,
Selçuk Üniversitesi, Sanat
ve Tasarım Fakültesi,
Konya.
cicimsumak@gmail.com
0507259 33 44*

¹ ATAGÖK, Tomur, “Müzecilik ve Türk Müzeciliği”, *Ege Mimarlık Dergisi*, Temmuz 2010, s. 8.

Topkapı Sarayı'nın 1924'te müze yapılması ve 1930'da Ankara Etnoğrafya Müzesi'nin açılmasıyla müzecilik başlamış ve günümüze kadar devam etmiştir. Ancak dünyadaki uygulamalara bakarak son dönemlerde bu bağlamda çağdaş müzecilik anlayışına, kurumsallaşmaya ve uzman personel istihdamına sahip olmak adeta temel gereklilik halini almıştır.

Önceleri sadece fonksiyonel kullanım ya da ticari amaçla üretilen halı, kilim, kumaş, giysi gibi tekstil ürünlerinin 19. yüzyıldan itibaren müzelerde yer alması gerektiği fikri doğmuştur. Bu düşünceyle müze küratörleri ve koleksiyonerler tekstil ürünlerinin konservasyonuna önem vermeye başlamışlardır.

Ancak günümüzde bu tür eserlerin muhafaza edildiği müzelerde tekstillerin korunması için teknik yetersizlik, ilgili personel yokluğu ya da depolama, sergileme zorlukları gibi pek çok nedenden dolayı, özel örnekler yok olma tehlikesi yaşamaktadır.

Geleneksel müzecilik daha çok arama, toplama, koruma, bakımını yapma ve sergileme anlayışıyla sınırlıydı. Çağdaş müzecilik anlayışının temelinde ise, her tür müzenin kendi konusu içinde, olabildiğince çok eseri toplayıp, korunmasını sağlamak ve bunları halkın yararına sunmak amacı vardır.

Müzecilikte asıl amaç 20. yüzyıl ortalarında kültür ile bilimin toplumun tüm kesimine aktarılması olarak gelişmiş, bu nedenle eğitim, toplama, koruma, inceleme, değerlendirme ve sergilemenin önünde yönlendirici etkinlik olarak biçimlenmiştir. Günümüzde müzeler birer yaygın eğitim kurumu olarak halkı eğitmeyi, kültür ve bilimi topluma aktarmayı hedefleyerek iletişim ve halkla ilişkileri başlıca yöntemler olarak kullanmaya yönelmişlerdir¹.

Müzelerde kültürel zenginliğin topluma sunulabilmesine olanak sağlayan yeni sunum ve anlatım yöntemleri kullanılmaya başlandıkça müzelere olan ilgi de artmaya başlamıştır. Teşhir alanlarında eserin sağlıklı şekilde korunmasını sağlayan vitrinlerin aynı zamanda eseri tüm haşmetiyle sergileyebilmesi, görselliğin niteliğini artırmıştır².

Ülkelerin gelişim düzeyleri ile birlikte kültür ve sanata duyulan ilgi de artmaktadır. Müzecilik konusunda, gerek ekonomik ve teknolojik gerekse nitelikli insan gücünde ortaya çıkan gelişme ile birlikte klasik müzecilik anlayışı, yerini modern müzecilik anlayışına bırakmıştır. Bu süreçte, idareciler sahip oldukları eserlerin ziyaretçilere ulaşmasında modern yöntemler kullanarak müzeciliğe yeni bir bakış kazandırmaya başlamıştır³.

1. MÜZELERDE TEKSTİL ESERLERİNİN SERGİLENMESİ

Türkiye'de Etnografik tekstil eserlerin sergileme şekilleri ve ortamları, sağlamlaştırılması için destek ürünlerinin kullanımı, çok önemli bir problemdir. Anadolu etnografya müzelerinde sergileme koşulları oldukça amatör ve bilinçsiz hazırlanmıştır. Birçok müzede tekstil eserleri açık mekânda sergilenmektedir.

Ayrıca toplu iğne ya da dav çivilerle tutturulmuş, uzun zaman teşhirde yeterli sağlıklı ortamın sağlanamaması yüzünden üzerlerinde biriken tozlar tabaka haline gelmiş tekstillerle karşılaşabilmektedir.

Genellikle bu tarz müzelerde, geleneksel sivil mimari yapıların iç mekânları imkânlar dâhilinde teşhire uygun şekilde tasarlanarak her obje kendi kullanım biçiminde sergilenmektedir.

Halı ve kilimler genellikle yer yaygısı ya da asılı olarak sergilenmektedir. Son dönemlerde yeni açılan ya da revize edilen müzelerde modern sergileme düzenleri getirilmeye çalışılmaktadır.

Temizlenmiş ve bir destek tekstil yüzeyi üzerine tutturularak sağlamlaştırılan eserler, askılı paneller üzerinde veya özel düzenlenmiş vitrinlerde sergilenmektedir⁴.

Müze sergilemelerinin en büyük özelliği; kısa süreli değil, uzun bir zaman dilimine yayılan sergilemeler olmasıdır. Erkmén, müze sergileme tasarımının diğer sergileme tasarımı türlerinden farkını, oluşturduğu bir müze tasarımını örnekleyerek şu şekilde açıklar: "Bir müze ile bir sergi arasındaki, kalıcı olanla geçici arasındaki ayrımın belirleyicisi, mekân kurgusundan sergileme tasarımına, aydınlatma anlayışından malzeme seçimine kadar yapılan her şeyin hem kendisinin hem birbirleriyle ilişkisinin görsel yapısıyla oluşmalıdır"⁵.

¹ATAGÖK, Tomur, <http://csmuze.anadolu.edu.tr/bilgi-ve-g%C3%B6r%C3%BC%C5%9Fler/proftomur-atag%C3%B6k.02.10.2013>.

²ALTUNBAŞ, Aysun; ÖZDEMİR, Çiğdeni, "Çağdaş Müzecilik Anlayışı ve Ülkemizde Müzeler", <http://teftis.kulturturizm.gov.tr/Eklenti/4655,makale.pdf?0>. Ankara, Mayıs 2012.

³ALTUNBAŞ, Aysun; ÖZDEMİR, Çiğdeni, *a.g.e.*

⁴SOYSALDI, Aysen, "Konservasyon Teknikleri", (Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Ders Notları), Ankara, 2013.

⁵ERKMEN, Bülent, *Son İşler Recent Works*, İstanbul, 2004, s. 65.

1.1. Sergileme türleri

1.1.1. Sürekli sergileme

Uzun süreli sergilemeleri kapsar. 10 yıldan fazla olabilecek sergilemeleri kapsar. Bu süre içinde değişmeden kalacağından isteyenlerin birkaç kez gezmesi mümkündür. Bu sergi tipini müzenin koleksiyonları ve amacı belirler. Sınırlı koleksiyonları olan küçük müzeler için ideal bir sergileme türüdür¹.

1.1.2. Geçici özel sergileme

Süresi bir günden birkaç aya dek süren sergileme türüdür. Bu türde yer ve zaman kısıtlı olduğu için sergileme tasarımının ilgi çekici ve eğlendirici olması gerekmektedir. Bu türde yeni konular, yeni nesneler, yeni teknikler kullanılabilir. Müzenin bütçesi, salonları ve insan gücü yeterliyse bu sergilemeler yapılabilir. Genelde ünlü kişilerin ölüm ve doğum yıl dönümlerinde, kutlama, şenlik ve festivaller sırasında geçici sergi düzenlenebilir².

1.1.3. Gezici sergileme

Değişik yerlerde sergileme yapmak amacıyla hazırlanırlar. Fotoğraf, çizimler, sanat eserlerinin asılları veya sahteleri gibi taşınabilir malzemeler sergilenir. Sergi bitiminde toplanıp, yeniden sergilenebilirler. Bu tip sergileme sırasında mutlaka güvenlik, ulaşım, bakım-onarım, sigorta gibi sorunların çözülmesi gerekir³.

Sergi alanına giriş ve çıkışlar iyi planlanmalıdır; sergi alanı, gezecek ziyaretçilerin sayısı ile orantılı olarak yeterli giriş çıkışa sahip olmalı ve ziyaretçilerin devamlı akışını sağlayacak trafik düzeni yapılmalıdır. Dolaşım ve seyir için yeterli alan bırakılmalıdır; ziyaretçilerin sergiyi daha iyi görebilmeleri ve dolanımı için yeterli alan bırakılmalıdır. Sergileme için ayrılacak alan planlanırken, sergilenecek eserlerin miktarına ve ortalama ziyaretçi sayısına bakılarak izleme ve dolanım alanının hesaplanması gerekmektedir. Sergilemeler için kişiye göre standart yer hesabı yapılmıştır. Sergilemenin bütünü görülmeyecekse 1 m uzaktan bakmak yeterlidir. İzleyicinin arkasında da geçiş için 0,60 m'lik bir mesafe bırakılmalıdır⁴.

Dolaşım için gerekli işaretler ve semboller olmalıdır; sergilemede, izlenecek yönü belirleyen işaret ve semboller kullanılmalıdır. Bu sayede ziyaretçi sergileme sırasını doğru izleyecek, konuyu karıştırmayacaktır. Bölüm ya da konu başlıklarını belirleyen yazılar görülebilir, kolay okunabilir yerde ve boyutta olmalıdır. Vitrinlerin yeri doğru hesaplanmalı, tasarımı ve düzenlemesi eserlerle uyumlu olmalıdır; Vitrinler izleyicinin görüş alanının altında ya da üstünde olmamalıdır⁵.

Vitrinler konuları birbirini izleyecek biçimde sıralanmalı. Vitrinler, eserin nitelik ve niceliğine göre yapılmalı, sergilenecek eserin boylarına, yoğunluğuna, önemine göre tasarlanmalı, ancak vitrin tasarımı eseri gölgelememelidir. Vitrin içi düzenlemesinde eser yığılmalarına meydan verilmemeli aynı zamanda vitrin içinde büyük boşluklar bırakılmamalıdır. Aynı vitrin içinde sergilenecek eserlerin malzeme ve boyutlarına dikkat edilmelidir. Sergilemede kullanılan renklerin seçimi eserlerle uyumlu olmalıdır. Sergilemede fon olarak esere zıtlık oluşturan renk tercih edilmektedir. Ancak aşırı karışıklık eserlerin yanlış algılanmasına neden olabilir⁶.

Sergilemede aydınlatma çok önemlidir; sergilemenin amacı olan eserin iyi ve doğru algılanmasında, önemli etkenlerden biride aydınlatmadır. Eserlerin biçim, desen, doku, renklerinin belirtilmesi için kullanılan doğal ya da yapay aydınlatmanın yaratacağı sorunlar uzman teknik elemanlarca çözümlenmektedir. Sergilemede karşılaştığımız aynalaşmayı engellemek aynı zamanda vitrin planlamasına ve tasarımına da bağlıdır. Vitrin ve sergileme alanının aydınlığı kadar dolaşım alanlarının aydınlığı da ziyaretçi açısından önem taşımaktadır⁷.

¹SOYSALDI, Aysen, *a.g.e.*

²SOYSALDI, Aysen, *a.g.e.*

³www.restorasyon8k.com. 05.07.2014.

⁴SOYSALDI, Aysen, *a.g.e.*

⁵SOYSALDI, Aysen, *a.g.e.*

⁶SOYSALDI, Aysen, *a.g.e.*

⁷SOYSALDI, Aysen, *a.g.e.*

Etiketler önem taşımaktadır; tüm sergilemedeki etiketler, yerleri, boyutları, içerdikleri bilgi konusunda sorun yaratırlar. Sergilenen eserlerin boyutları ve içerdikleri boyutlar göz önüne alınarak, etiketleri vitrin dışına koyma eğilimi yaygındır. Etiketlerin ziyaretçinin standart duruşuna uygun bir şekilde yerleştirilmesi gerekmektedir. Etiketlerin yazı karakteri ve puntosu iyi seçilmeli, okuma kolaylığı sağlanmalı. Etiket malzemesi seçiminde estetik açıdan eserle uyum sağlamasına özen gösterilmelidir¹.

Sergilemelerde eserler hakkında açıklayıcı bilgi içeren bilgi panoları kullanılmaktadır. Ancak bunların yerleri, özellikleri önem taşımaktadır. Bilgi panoları, ziyaretçi tarafından kolay okunabilecek bir mesafede, boyutta ve yazı karakterinde olmalı ve geniş bir alan içine yerleştirilerek okuma sırasında ziyaretçi yığılmalarına sebep olmamalıdır. Bilgi panolarının vitrin içindeki konumuna özen gösterilmeli, panolar eserle birlikte sergilenip, eserlerin görüntü ve imaj kaybına sebep olmamalıdır. Ayrıca sesli ve görüntülü tanıtım donanımları ile diğer etkin yollardan da yararlanılmalıdır².

1.2. Halı, kilim ve kumaşların sergilenmesi

Halı, kilim, kumaş gibi tekstil materyalleri, gelenek-görenek, giysi ve gündelik hayat ile ilgili çeşitli eserlerin sergilendiği etnoğrafya müzelerinde yer almalıdır.

Etnografya (Almanca, Ethnographie, Fransızca étnographie, İngilizce Ethnography), aslı Yunanca ethnos (=halk) ve graphein (=yazmak, tasvir etmek)'den gelmektedir. Etnografya çeşitli halkların yaşama tarzlarını, düşüncelerini sistemli bir şekilde 'tasvir' eder. Etnolojinin bir dalı olan 'etnografya'ya ise 'Tasviri Etnoloji'de denmektedir³ki bu anlamda tekstil ürünlerinin de bu tür müzelerde muhafazası ve teşhiri en doğru yoldur.

Sürekli sergiler uzun yıllar ziyaretçilerle buluşturulduğundan seçilecek eserin dikkat çekiciliği, nadideliği, koleksiyonu tamamlama gibi özellikleri göz önünde bulundurularak eser seçimi yapılması, etkili bir sunum yapılma şansını artırmaktadır.



Fotoğraf: 1, Konya Etnografya Müzesi Halı Seksiyonu'ndan bir örnek sergileme (A. Aytac arşivi).

Halı ve kilim türü tekstiller mümkün ise kimyasal içermeyen, yağdan arındırılmış kalın kumaşlara teğelleme metoduyla kenarlarından tutturularak boyuna sergilenmelidir. Giysi gibi tekstiller ise cam vitrinler içerisinde sergilenebilir⁴.

2. MÜZELERDE TEKSTİL ESERLERİNİN DEPOLANMASI

Müzenin en önemli işlevi korumaktır ve müzeler tüm sahip oldukları materyalleri kayıt altına almak zorundadırlar. Bunu için satın aldıkları, hibe yoluyla gelen veya alıkonulan emtiaların, materyallerin fiziki özelliklerine göre uygun ortamlarda koruma amaçlı olarak depolayabilirler.

Bu işlev, klasik müzecilikte olduğu kadar modern müzecilik anlayışında da birincil öneme sahiptir. Arşivlerde yer alan birçok materyalin korunması, saklanması ve depolanması başlı başına bilimsel bir konu olmuştur. Modern binalarda koleksiyonun muhafazası için mimarlar, en ideal binayı tasarlamakta serbesttir. Doğal veya yapay ışıklandırma, iklim kontrolü gibi unsurlar binanın yapım aşamasında hesap edilebilir. Ancak, günümüzde müze olarak kullanılan çoğu bina, aslında bu amaç için kurgulanmamıştır. Müze binaları, şehrin eski ve boş binalarının depo olarak kullanılmaları veya tarihi binaların müzeye dönüştürülmeleriyle oluşturulmakta, eserlerin ideal koşullarda muhafaza edilmesinde birçok zorluk ve engelle karşılaşılmaktadır. Dolayısıyla, müzeciliğinin temel fonksiyonunu oluşturan koruma ve muhafaza, çoğunlukla teknolojinin getirdiği olanaklar yoluyla bilinçli yöneticiler ve

¹ SOYSALDI, Aysen, a.g.e.

² SOYSALDI, Aysen, a.g.e.

³ÖRNEK, Sedat Veyis, *Etnoloji Sözlüğü*, Ankara, 1971, s. 80.

⁴ AYTAÇ, Ahmet, "Akşehir Müzeleri'nde Örnek Bir Halı Restorasyon (Yenileme)/Konservasyon Uygulamasına Dair", *Zeit schrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks [ZfWT]*, Vol. 10, No. 2, 2018, München/Germany, s. 85. s. 83-98.

uzmanların çabalarıyla sağlanmaktadır. Bu çerçevede, eserlere hangi faktörlerin zarar verebileceğini anlamak ve koleksiyonların gelecek nesillere aktarılabilmesi için sağlıklı muhafaza koşullarını oluşturmak, öncelikli adım olmaktadır.



Fotoğraf: 2, Konya Mevlana Müzesi Hali
Deposu (A. Aytaç arşivi).

Her tekstil objesinin tipine, ağırlığına, boyutlarına ve içinde bulunduğu duruma bağlı olarak değişen depolama yöntemleri vardır. Ancak genel hatları ile depolama mekânlarının seçimi de ayrı bir önem taşır. Depolarda gerektiği zamanlarda doğal veya yapay havalandırma sistemi

kullanılmalıdır.

Eserler mutlaka katlanmadan muhafaza edilmelidir. Elbise gibi malzemeler üst üste gelmeyecek biçimde (asitsiz kâğıtlara serili) halde muhafaza edilmelidir. Büyük boyutlu tekstiller silindirik şeklinde rulo edilerek depolanmalıdır. Rulo yapılamayacak olanlar ise krom-nikel çubuklara asılarak saklanmalıdır.

Kültür varlıklarının niteliğine uygun, doğal afetlerde eser korumasını gereği gibi sağlayan raf, çekmece ve eser sabitleme sistemleri, eserlerin korunması ve geleceğe aktarabilmesi için hayati önem taşımaktadır¹.

Depoların nem oranı % 50 civarında tutulmalı ve mutlaka havalandırma sistemi olmalıdır. Toz, böcek, mikroorganizma gibi zararlılara karşı belirli periyodik aralıklarla kontroller ve ilaçlama yapılmalıdır. Depoda sürekli ışık kullanımından kaçınılmalıdır. Eserlerin muhafazasında asitsiz kâğıtlar tercih edilmelidir. Envanter numaraları eser üzerine kâğıtla yazılarak görülecek biçimde konulmalı ve yapıştırıcı, çivi gibi malzemelerle tutturulmamalıdır.

SONUÇ

Günümüzde tekstil sektöründe süren uluslararası rekabet sonucu, üretici konumundaki devletler pazar paylarını korumak için, üretim süreçlerinin modernizasyonuna yönelik ve de nano tekstiller gibi teknolojik üretimlere yatırımlar gerçekleştirmektedirler. Dolayısıyla bu süreçlerde geleneksel tekstiller gerek teknik özellikleri gerekse desen yapıları ile ilham kaynağı olma özelliği ile de önem arz etmektedirler. Bu bağlamda geleneksel tekstillerin muhafazası ve sergilenmesi de konuyu daha da özel hale getirmektedir.

Bu kadar hızlı bir gelişim kaydeden müzecilikte Türkiye'nin hak ettiği yere ulaşabilmesi için öncelikle;

Öncelikle müze çalışanlarının ihtiyaçları belirlenmeli, mesleki becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir mesleki eğitim programı hazırlanarak personele uygulanmalıdır. Müzecilik eğitiminde yenilikçi öğretim ve teknikleri kullanılarak IT tabanlı uzaktan ve uygulamalı pilot eğitimler verilmelidir.

Tarihi ve kültürel gelişimi belgeleyen tüm eserlerin gerek müze teşhir salonlarında gerekse depolarda sağlıklı bir şekilde korunarak yarınlara ulaştırılması, bu çerçevede müzelerin de modern sergileme ve sunum teknikleriyle izleyiciye sunulması ile çağdaş biçimde yönetilmesi mutlak bir ihtiyaçtır.

Yönetim ve personel anlamında profesyonellik sağlandıktan sonra; tekstil gibi çabuk harap olabilen mamullerin depolanması ve teşhirinde dünya standartlarında bir yaklaşım biçimine ivedilikle gidilmelidir.

¹ALTÜNBAŞ, Aysun; ÖZDEMİR, Çiğdeni, a.g.e.

KAYNAKÇA

ANONİM, *Türk Müzeciliğinde Mevcut Durum Analizi*, Ankara, 2016.

ATAGÖK, Tomur, “Müzecilik ve Türk Müzeciliği”, *Ege Mimarlık Dergisi*, Temmuz 2010, s. 8-13.

ALTÜNBAŞ, Aysun; ÖZDEMİR, Çiğdeni, “Çağdaş Müzecilik Anlayışı ve Ülkemizde Müzeler”, <http://teftis.kulturturizm.gov.tr/Eklenti/4655,makale.pdf?0>. Ankara, Mayıs 2012.

ATAGÖK, Tomur, <http://csmuze.anadolu.edu.tr/bilgi-ve-g%C3%B6r%C3%BC%C5%9Fler/proftomur-atag%C3%B6k.02.10.2013>.

AYTAÇ, Ahmet, “Akşehir Müzeleri’nde Örnek Bir Halı Restorasyon (Yenileme)/Konservasyon Uygulamasına Dair”, *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks [ZfWT]*, Vol. 10, No. 2, 2018, München-Germany, s. 83-98.

ERKMEN, Bülent, *Son İşler Recent Works*, İstanbul, 2004.

ÖRNEK, Sedat Veyis, *Etnoloji Sözlüğü*, Ankara, 1971.

SOYSALDI, Aysen, “Konservasyon Teknikleri”, (Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Ders Notları), Ankara, 2013.
www.restorasyon8k.com. 05.07.2014.

TÜRKİYE VE İNGİLTERE'DE ANA DİLİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE VERİLEN OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

COMPARISON OF SCHOOL EXPERIENCE AND TEACHING PRACTICE COURSES GIVEN IN THE PROCESS OF NATIVE LANGUAGE TEACHER TRAINING IN ENGLAND AND TURKEY

*Celal Can ÇAKMAKCI**

Özet

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları, öğretmen yetiştirme sistemlerinin çok önemli parçalarıdır. Öğretmen adayları, eğitim süreçleri sonrasında sahip olacakları meslekleri bu sayede tanırırlar.

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 İngiltere'de 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 sistemleri 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 ülkelerini araştırıp bilgiler toplaması ve sonrasında bu bilgileri analiz etmesi" olarak tanımlanan safari yönteminden istifade edilmiştir.

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 standards 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.

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 (England) with Turkish language training departments.

This study focuses on collecting qualitative data. Additionally, this study is carried out using "screening model" which is predicted 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 researchers".

Anahtar Kelimeler

*Ana dili öğretmenliği,
Okul deneyimi,
Öğretmenlik
uygulaması,
İngiltere,
Türkiye.*

Key Words

*Native language
Teacher training,
School experience,
Teaching practices,
England,
Turkey.*

** Dr. Öğr. Üyesi,
Zonguldak Bülent Ecevit
Üniversitesi,
celalcancakmakci@
hotmail.com*

GİRİŞ

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, 1999, 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 İngiltere'de İngilizce öğretmeni yetiştirme sürecinde hizmet veren programlardaki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri incelenmiştir. İngiltere'nin eğitimde merkezi bir örgütlenmeye sahip olmaması nedeniyle, ülkedeki üniversitelerde ana dili öğretmeni yetiştirme süreçleri bakımından farklılıklar görülebilmektedir. Çalışmada yer alan İngiltere'de ana dili öğretmeni yetiştirme sürecinde verilen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin niteliği ile ilgili veriler, ülkenin öğretmen yetiştirme alanında hizmet veren en seçkin eğitim kurumlarından birisi olarak kabul edilen Manchester Üniversitesi Eğitim Enstitüsünden 2016-2017 akademik yılında sağlanmıştır.

1. İNGİLTERE'DE ANA DİLİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDE OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN NİTELİĞİ

Basamaklı öğretmen yetiştirme sistemini kullanan Manchester Üniversitesinde İngilizce branş öğretmeni yetiştirme süreci, lisansın yanı sıra öğretmen adaylarının on ay boyunca katılım sağlayacakları yüksek lisans eğitiminden oluşur. Yüksek lisans eğitimi, tamamen öğretmenlik uygulamasına dayalı tezsiz bir yüksek lisans programı vasıtasıyla verilir. Program 60 kredilik bir çalışma bütünüdür. Eğer öğretmen adayı ileriki yıllarda eğitimle ilgili tezli bir yüksek lisans programına kayıt yaptırırsa tamamlaması gereken 180 kredinin 60 kredilik kısmı buradan almış olarak kabul edilir.

Program, öğrencileri Birleşik Krallık'ta ortaöğretim İngilizce derslerini verebilecek yeterliliğe sahip olmaları amacıyla eğitir. Programı tamamlayanlar ortaöğretimin yanı sıra sonraki süreç olan ve üniversiteye geçişin anahtarı sayılan a-level aşamasında da öğretmenlik yapabilir ve GCSE sınavlarına öğrencileri hazırlayabilirler.

On aylık sürecin başarı ile tamamlanması, öğretmen adaylarının yüksek lisans diplomasına ve “nitelikli öğretmen statüsü” (qualified teacher status) adı verilen sertifikaya ulaşmalarını sağlar. Nitelikli öğretmen statüsü sertifikası, İngiltere Devlet Bakanlığının (Secretary of State) yetkilendirdiği “Öğretim ve Liderlik Ulusal Akademisi” (National College for Teaching and Leadership) adı verilen resmi bir birim tarafından verilir. Öğretmen adayının yükseköğretim süreci başarı ile tamamlandığında, eğitim sağlayan akademik kurum, bu birimle yazışmalar gerçekleştirerek öğrenciye ait gerekli bilgileri iletir. Öğretim ve Liderlik Ulusal Akademisi, bilgilerin sahibi olan kişinin öğretmenlik mesleğini icra etmeye başlayabileceği tarihi ve öğretmenin yeterli olduğuna dair sertifikayı internet üzerinden ilan eder. (University of Manchester, 2016a).

İngilizce branş öğretmenlerinin yükseköğretim sürecinin önemli bir parçası olan öğretmenlik uygulamalarının anlaşılması için, yüksek lisans sürecinin detaylı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir.

Çünkü Birleşik Krallık'ta yer alan üniversiteler arasında yaygın olan sistem, öğretmenlik uygulamalarının tamamen yüksek lisans eğitimi devam ederken yapılmasıdır.

Yüksek lisans programının üçte ikilik kısmı uygulama okulundaki faaliyetlerden oluşturur. Geride kalan çalışmalar ise üniversitede sorumlu öğretim elemanı tarafından organize edilen ve kapsam dâhilindeki konuların staj grubu arasında tartışıldığı toplantılardan, derslerden, seminerlerden ve grup çalışmalarıdır.

Manchester Üniversitesinde İngilizce branş öğretmenliği yeterliliği almak için yüksek lisans eğitimi gören öğretmen adayları, birinci ve ikinci sömestr farklı uygulama okullarına gönderilirler. Buna bağlı olarak kendileri için iki dönemde de farklı kılavuz öğretmenler görevlendirilir.

Sorumlu öğretim elemanı ve kılavuz öğretmenler, öğrencilerin konu bilgisini öğretmenlik yetenekleri ile birleştirerek sunabilmesi konusunda yardımcı olmalıdırlar. Sorumlu öğretim elemanları “üniversite oturumları” adı verilen toplantılarda öğrencilerin sınıf ortamına taşıyacakları yeni fikirlerin oluşmasında yardımcı olmaktadır (University of Manchester, 2016b).

Uygulama derslerinin sağlıklı biçimde yürütülebilmesi için diğer önemli unsur, kılavuz öğretmenlerin öğretmenlik uygulamalarının yapısı ve işlenişi ile öğretmen adaylarının eğitimi konusunda bilgi sahibi olan kişilerden seçilmesidir. Okullardaki eğitimciler, İngilizce derslerindeki uygulamalar üzerindeki denetimleri sayesinde yüksek lisans programının yapısında aktif bir rol üstlenmiş olurlar.

Yüksek lisans programının yapısına genel olarak bakıldığında, İngilizce branş öğretmeni adaylarının üniversite temelli ve okul temelli eğitim ortamlarına sürekli olarak ve sistemli şekilde dâhil edildikleri görülür. Bu eğitim ortamlarına, staj gruplarından sorumlu öğretim elemanları ve kılavuz öğretmenler de katılırlar. Sözü edilen konular şu şekilde maddelendirilebilir (University of Manchester, 2016b):

Üniversite temelli:

- Ortaöğretim kurumlarında uygulanan ulusal müfredatının, GCSE'nin¹, a-level² ve as-level³ aşamalarının genel çerçevesinin öğrencilere tanıtılması
- Sınıf becerilerinin (ders planlama, amaçlar, görevler, soru sorma becerileri, işbirlikçi öğrenme, drama temelli yaklaşımlar) tanıtılması
- Ulusal müfredat dâhilindeki derslerin yanı sıra GCSE, as-level ve a-level süreçlerinde kullanılabilecek değerlendirme yöntemlerinin öğretilmesi
- Ortaöğretimin birinci ve ikinci kademesinin yanı sıra, as-level ve a-level aşamasında dil ve edebiyat öğretimi; bu konuların yanında yazma, yazım kuralları, noktalama ve gramerin öğretimi konusunda yapılacaklar
- Şiir, Shakespeare, 1914 yılı öncesi İngiliz edebiyatı ve çocuk edebiyatı konularının öğretimi konusunda yapılacaklar
- Dramanın ulusal müfredattaki yeri ve kullanımı üzerine bilgilendirme
- İngilizce öğretiminde medya, bilgi ve iletişim teknolojilerinin yeri ve kullanımı

Okul temelli:

- Çalışma planı ve dersleri organize etme
- Etkili değerlendirme yöntemleri
- Konuşma dilinin öğretimi
- Öğrencilerin dili anlama yeteneklerinin geliştirilmesi

¹ İngiltere Ortaöğretim Genel Sertifika Sınavı (General Certificate of Secondary Education)

² İngiltere eğitim sisteminde ortaöğretimden sonra yükseköğretimden önce yer alan eğitim kademesi

³ A-levelin ilk yılındaki dört dersi alıp başarılı olduktan sonra elde edilen derece

- Shakespeare'i içeren klasik edebi metinlerin öğretimi
- İngilizce öğretiminde drama, medya ve bilgi iletişim teknolojilerinin kullanımı

Yukarıda sözü edilen etkinliklerin dışında “öğretmen adaylarının ön okuma, ders planı hazırlama ve kendisine verilen yazılı ödevleri yapma gibi faaliyetlerini akşam saatlerinde ve hafta sonları boyunca düzenli olarak yapması beklenmektedir” (University of Manchester, 2016b).

İngilizce de dâhil olmak üzere tüm öğretmenlik alanlarında Manchester Üniversitesinde yapılabilecek alternatif bir yüksek lisans süreci daha bulunmaktadır. Bu süreç “school direct” olarak adlandırılır. “School direct” sisteminde üniversite stajyer öğrenciler için yine bir sorumlu öğretim elamanı atar ancak normal yüksek lisans sürecinde yapılan üniversite temelli aktivitelerin sayısı en az düzeye indirilir. School direct, ağırlıklı olarak uygulama okulunu temel alan aktivitelerden oluşan bir program bütünüdür.

“School direkt” süreci stajyer adaylar için maaşlı ve maaşsız olarak iki farklı yoldan ilerler. Maaşlı stajyerlik elde edebilmek için başvuruda bulunacak adaylar, en az alt kısım ikinci seviye (4.00 üzerinden en az 3.00) bir lisans diplomasına sahip olduğunu ve üç senelik iş deneyimi bulunduğunu belgeleyebilmelidir. Eğer diğer yol olan maaşsız school direct tercih edilirse, adayın iş deneyimi sahibi olması şart değildir. Her iki yol için de başvurular tıpkı lisans ve normal yüksek lisansta olduğu gibi UCAS¹ sistemi üzerinden, ilan edilen tarihler içerisinde yapılmalıdır. İngilizce branş öğretmenliği için hazırlanan yüksek lisans program kataloğunda school direct ile ilgili şu bilgilere yer verilir (University of Manchester, 2015, s.34):

Manchester Üniversitesi, Manchester şehri sınırları içerisinde öğretmenlikte “school direkt” rotasını çizebilmek ve önerilerde bulunabilmek için birçok ilköğretim ve ortaöğretim okuluyla çalışmaktadır. “School direct” okullara kendi yetiştirdikleri stajyerleri kurumlarında alıstırabilme şansı verir. “School direct” stajyerleri bir yüksek lisans sürecini takip ederler; ancak bu yapı okulda daha fazla zaman geçirilmesi konusunda düzenlenmiş bir şekildedir. Sözü edilen programı bitirenler “PGCE school direct” adı verilen bir diploma alırlar ve üniversite kendileri için QTS² başvurusunda bulunur”

Gerek normal yoldan, gerekse school direct ile yüksek lisans kapsamındaki öğretmenlik uygulamalarını başarı ile tamamlayan adaylar, QTS sertifikası alarak meslek yaşantılarına başlarlar.

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).

¹ İngiltere’de üniversitelere ve kolejlere öğrenci yerleştirme konusunda hizmet veren sanal sistem

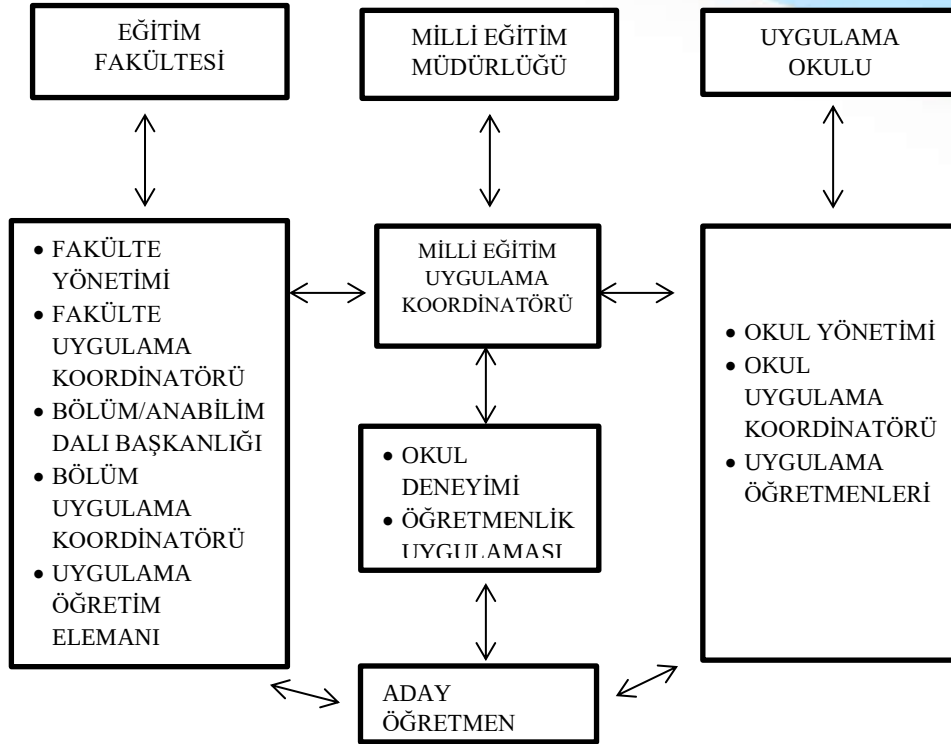
² Nitelikli Öğretmenlik Sertifikası (Qualified Teacher Status)

“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 bulundukları 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 itibariyle Türkiye’de Türkçe öğretmenliği de dâhil olmak üzere ilköğretim ikinci kademede görev alacak öğretmenleri yetiştiren tüm bölümlerin müfredatında yedinci yarıyılta “okul deneyimi” ve sekizinci yarıyılta “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 tartışır.

“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 çalışmaları 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 fakültede 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 öğretmen elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından ayrı ayrı değerlendirilir. Sonrasında ise uygulama öğretmeni gözlem formlarını kullanarak öğretmen adayının ders başarısı ile ilgili kanaatini uygulama öğretmen 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. İNGİLTERE VE TÜRKİYE’DE ANA DİLİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNDEKİ OKUL DENEYİMİ VE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Teorik bilgilerin gerçekleştirilen uygulamalar vasıtasıyla beceri ve tutumlara dönüştürülmesini amaçlayan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri, çalışma kapsamındaki her iki ülkede de ana dili öğretmeni yetiştirme süreçlerinin önemli birer parçası olarak kabul edilir. Ancak okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasını ana dili öğretmen yetiştirme sürecinin yüksek lisans aşamasının bütününe yayıldığı İngiltere’de söz konusu derslerin müfredatta daha fazla yer kapladığı görülmektedir. Tablo 1’de İngiltere ve Türkiye’de okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin müfredatlardaki payları yer almaktadır.

Tablo 1. İngiltere ve Türkiye’de Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerinin Sayıları, AKTS Değerleri ve Müfredatın İçerisindeki Oranları

Ülke	Ders Sayısı	Müfredata Oranı	AKTS Değeri	Müfredata Oranı
İngiltere	2	% 8,7	24	% 14,3
Türkiye	2	% 3,1	10	% 4,1

Tablo 1’den anlaşılabacağı üzere, İngiltere ile Türkiye’de okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına yönelik ders sayısı aynı iken bu sayıların toplam müfredata oranında belirgin farklılık görülmektedir. Öğrencilerin yükseköğretim almak istedikleri alanla ilgili temel derslerin üniversite öncesinde alındığı İngiltere’deki söz konusu duruma bağlı olarak yükseköğretimde ders yoğunluğu diğer Avrupa Birliği ülkelerine ve Türkiye’ye oranla daha düşük düzeydedir. Bu da anadili öğretmeni yetiştirme sürecinde öğrencilere sunulan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin oranını Türkiye’deki oranın üç katına yakın bir düzeye ulaşmasına neden olur.

Yine Tablo 1’deki verilerden hareketle, ana dili öğretmeni yetiştirme sürecindeki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin AKTS değeri bakımından kıyaslandığında, İngiltere’deki toplam AKTS yükünün Türkiye’dekine oranla yaklaşık iki buçuk kat fazla olduğu anlaşılar. Söz konusu derslerin, müfredatın toplam AKTS değerindeki payı %14,3 olarak belirlenmiştir. Bu oran Türkiye’deki 4,1’lik oranın üç katından daha fazladır.

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin basamaklı yükseköğretim sistemini kullanan İngiltere’de yüksek lisans düzeyinde yer alması, buna karşın alan, genel kültür ve meslek bilgisi derslerinin eş zamanlı olarak verildiği geleneksel sistemi kullanan Türkiye’de ise lisans eğitiminin son iki döneminde yer alması iki ülke arasındaki diğer önemli farklılığı oluşturmaktadır.

Söz konusu derslerin yürütülmesinden sorumlu personel ve görevleri konusunda ise İngiltere ve Türkiye’deki süreç arasında büyük farklılıklar yoktur. 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 öğrencilerin başarı değerlendirmesinin 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 gözlemlerler.

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması faaliyetlerinin organizasyonu konusunda, İngiltere’de yer alan 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.

4. SONUÇ

İngiltere ve Türkiye’de anadili öğretmeni yetiştirme sürecindeki okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada, Türkiye’de ana dili öğretmeni yetiştiren programlarda okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin müfredatı içindeki oranının İngiltere’deki yükseköğretim kurumlarından az olduğu tespit edilmiştir. İngiltere’de ana dili öğretmenliği de dâhil olmak üzere branş öğretmeni yetiştiren üniversitelerde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin sayısını giderek arttırmaktayken; son dönemlerde Türkiye’deki düzenlemeler bu derslerin sayısının azaltılması yönünde olmuştur. Bu düzenlemenin sebeplerinden birisi 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 karşılaşacakları ortamlara karşı hazırlıklı olmak için mutlaka Bakanlığa bağlı okullarda da öğretmenlik uygulamaları gerçekleştirilmelidirler.

İngiltere’de dâhil olmak üzere eğitim sistemiyle dünyada “model” olarak kabul edilen ülkelerin tamamında branş öğretmenleri yüksek lisans düzeyinde bir diploma ile meslek yeterliliği elde etmektedirler. Ancak Türkiye’de Türkçe öğretmenliğinin de içlerinde bulunduğu pek çok branşta lisans düzeyinde bir diploma adayların mesleğe başlaması için yeter koşul olarak kabul edilmektedir. Ana dili öğretmeni yetiştirme sürecinin lisans + yüksek lisans şeklinde yeniden düzenlenmesi, ülkemizde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin içeriğinin gerek nicelik gerekse nitelik bakımından zenginleşmesine imkân verecektir.

İngiltere’de okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin farklı yollardan alınabilmesi (üniversite temelli, uygulama okulu temelli, maaşlı school direct, maaşsız school direct) gibi bir uygulamanın Türkiye’de yürürlüğe konulması, öğrencilerin özerk ve kendilerine uygun bir biçimde söz konusu süreci planlayabilmelerine imkân sağlayacaktır. Özellikle maaşlı school directe benzer şekilde planlanmış programlar, gelir durumu az ve başarılı öğrencilerin eğitim hayatlarını maddi bakımdan daha rahat sürdürebilmeleri için son derece önemlidir.

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/odeneyimi.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. (1984a). *İnsan yetiştirme düzenimiz: politika, eğitim ve kalkınma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Döner Sermaye İşletmesi.
- MEB. (1998). Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı eğitim-öğretim kurumlarından yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge, *Tebliğler Dergisi*, 2493.
- 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.
- University of Manchester (2015). *The University of Manchester PGCE postgraduate teacher training*. Manchester: PGCE.
- University of Manchester (2016a). *PGCE Secondary English careers*. <http://www.manchester.ac.uk/study/masters/courses/list/02853/pgce-secondary-english/careers/#course-profile> sayfasından erişilmiştir.
- University of Manchester (2016b). *PGCE Secondary English course details*. <http://www.manchester.ac.uk/study/masters/courses/list/02853/pgce-secondary-english/course-details/#course-profile> sayfasından erişilmiştir.
- 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.
- Yükseköğretim Kurulu (2006). *Eğitim fakültelerinde uygulanacak yeni programlar hakkında açıklama*. www.yok.gov.tr/.../aciklama_programlar/aa7bd091-9328-4df7-aafa-2b99edb6872f sayfasından erişilmiştir.

A STUDY ON THE USE OF CULTURAL ELEMENTS IN THE ENGLISH COURSE- BOOKS IN TURKEY

İNGİLİZCE DERS KİTAPLARINDA KÜLTÜR ÖGELERİ KULLANIMI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

*Mustafa CANER**

Abstract

Culture, which is transmitted to the generations either through families and social life or through books as explicitly or implicitly, is a commonly shared value that makes any community a nation. It has been emphasized by various researchers in the field of education that textbooks have a significant role in conveying the projected outcomes of a culture to the next generations. Thus, examining the traces of cultural transfer and use of cultural elements in the textbooks is a vital step that needs to be taken in order to protect the nations' cultures all around the world, which has become a multicultural global village. It is assumed that the examination of the cultural elements in the books becomes highly important when it comes to the foreign language course books in which the elements of another culture might take place remarkably. Bearing this fact in mind the present study intended to examine the English course books prepared for teaching English as a foreign language in the various stages of Turkish National Education system in terms of the culture transmission and cultural elements. The preliminary findings of this qualitative study revealed that the English course books generally included the target culture besides elements of national culture and national values and intend to transmit such cultural elements through activities in various language skills.

Özet

Aile ve sosyal yaşam aracılığı ile olduğu kadar örtük ya da açık bir şekilde ders kitapları yoluyla da gelecek kuşaklara aktarılan kültür, her hangi bir topluluğu ulus yapan ortak değerlerin birisidir. Kültüre ilişkin yeni kuşakların edinmesi beklenen kazanımların aktarılmasında ders kitaplarının kayda değer bir yeri olduğu birçok eğitim araştırmacısı tarafından vurgulanmıştır. Bu bağlamda ders kitaplarında yer alan kültür aktarımı ve kültür unsurlarının kullanımlarının incelenmesi giderek çok kültürlü küresel bir köy halini alan dünyada ulusların kendi kültürlerini koruyabilmesi adına atılması gereken bir adımdır. Ders kitaplarındaki kültür unsurlarının incelenmesi söz konusu bir başka kültürün yoğun olarak yer aldığı yabancı dil ders kitapları olunca bir kat daha önem kazandığı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada Türk Milli Eğitiminin farklı kademelerinde kullanılan yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarının kültür aktarımı ve ders kitaplarında kullanılan kültürel öğeler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Belgesel tarama modeliyle yapılan bu nitel araştırmanın sonuçları, İngilizce ders kitaplarında milli kültüre ait unsurların yanı sıra hedef kültüre ait unsurların da yer aldığını, ulusal değerler, normlar ve geleneklere ait farklı kültürel öğelerin farklı dil becerileri etkinlikleri yoluyla öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığını göstermiştir.

Key Words

*Culture in course
books,
Culture transmission,
Course-book
evaluation.*

Anahtar Kelimeler

*Ders kitaplarında
kültür,
Kültür aktarımı,
Ders kitabı inceleme.*

** PhD.
Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, İngiliz
Dili ve Eğitimi,
mcaner@akdeniz.edu.tr*

Introduction

By the expanding use of English as an international language in all over the world, the national education system in Turkey –like in the most of the countries- enforced to implement foreign language courses to the curriculum of their schools in every levels. Moreover, the initiations of Türkiye for European Union (EU) membership has also imposed a greater request in implementing foreign language courses in Turkish education system. Thus, the students in the primary schools or in some cases in kindergartens have contacted with English course-books in the foreign language courses which are generally not less than two hours per week. Various researchers (Çakır, 2010; Çelik, 2013; Hamiloğlu & Mendi, 2010) highlighted that the English course-books covers some cultural elements especially related to the target culture. However, examining the same issue from different perspectives so as to cover other course-books in terms of their inclusion of cultural elements will shed light on the issue and help understand the phenomena in a deeper perspective. Thus, the aim of the present study is to examine the course-books that were used in English as a foreign language (EFL) courses in Turkish national education system in terms of their use of cultural elements and culture transmission. Regarding this main aim, the following research questions were posed in the present study;

- Does the EFL course books cover cultural elements in their contents?
- What kinds of cultural elements were used in the EFL course books?

1. Literature Review

Culture is a social phenomenon which has many different definitions depending on through which lens you would want to define it. One way to define it could be that culture is the quantity of knowledge people possess regarding a society. It could be the language they speak, beliefs and values they hold up, the way they interact with each other every day, or their customs, clothes, music, movies, and artwork. Similarly it can refer to any type of traditional behaviour attributed to a certain society, a certain race, a certain location, or a certain period of time which by definition much more difficult to pinpoint. Some sociologist define culture as a continuous argument about the right choice which might mean the rightness of taste as it is in high culture, or the rightness of morals and values as it is in low culture. (Douglas 1989, p. 89) It can also be defined as a shared understanding where people can use to find their way in any given situation. (Becker 1982). Cultures are systems which help human societies make connections with their immediate environments. In this regard, culture refers to the technologies, economic tools, types of settlements, religious and political beliefs and practices (Binford 2011, p, 333). Another approach to culture, has been to regard culture as a system of shared symbols and their meanings. For instance Schneider (1968) views culture as a system of symbols and meanings comprising of categories or units and rules about relationships and forms of behaviour.

As its definitions simplified, the culture largely consists of the values, beliefs, norms, language, symbols, traditions and artefacts of a society. Adopting this definition as a starting point the elements of culture can be divided into two groups as material and non-material culture. While elements such as values, beliefs, norms and traditions can be considered as a part of non-material culture, some symbols and artefacts fall under the material category.

2. Method

The research design of the present study is descriptive qualitative study in which the data set were examined through content analysis technique. In other words, the present study adopted a document analysis research methodology is a form of qualitative research in which documents are interpreted by the researcher to give voice and meaning around an assessment topic (Bowen, 2009). The data set of the present study consisted of several EFL course books written by Turkish and foreigner writers and publishers. The details of the examined books in the data set are not provided here do to the commercial

concerns, however, they can be provided by the researcher for those who interested in the details such as authors and publishers. The analysis of data was conducted through content analysis of the available books and the findings were described holistically. Additionally a check list was prepared based on a ground criteria that were defined through the review of related literature. In order to establish the validity and reliability of the findings, experts' opinion were asked about the data soon after the categorization of the cultural elements in each book by the researchers. The findings of the qualitative content analysis were presented in a descriptive manner with additional interpretations and discussions related to the findings.

3. Findings and Discussion

The books scrutinized for this project were the books that were commonly used in various levels of foreign language education in Turkey. The analysis of the findings in general revealed that while some of the books do not cover a multicultural perspective in terms of representation of different cultures some of them attempted to include elements from different cultures including Turkey. For instance it is found that the course-books which are commonly used in private schools and written by foreign authors give little to no examples of Turkish culture and when considering that this book is being used to teach English to mostly Turkish students, it would seriously hurt their enthusiasm to learn the target language as opposed to seeing examples from their own culture would get them more interested in the process. The reason of not giving examples from the other cultures but mostly American and British cultures might be grounded in the will of publishers to make students familiar with the different aspects of American or British culture, which it does so successfully.

On the other hand it is observed that most of the books written by Turkish authors tends to inform their readers about the culture of target language and increase students' awareness for both the target culture and the mother culture. Moreover, it is seen that in those course-books both culture are given mutually to provide students an awareness as well as to develop their intercultural competence and cultural awareness through associating elements from their own and the target culture. Additionally it is found that the English course-books written by Turkish authors cover both material and non-material culture and exemplified them through implementing numerous visuals about the elements of culture. It can be claimed that most of the course-books written by Turkish authors give importance to the intercultural competence, cultural diversity, pop culture, material culture and even technology use. It should be noted that the academic backgrounds of the editors of those course books played vital role in publishing such multi and intercultural EFL course-books.

The findings also revealed that although most of the EFL course-books written by Turkish authors include various elements of other cultures and home culture, the ones specifically prepared for imam hatip high and secondary schools in Turkey include somehow more cultural elements such as symbols and visuals related to beliefs, values and norms of Turkish culture.

4. Conclusion

The analysis of EFL course-books that were used in different levels of Turkish national education system and written by Turkish and foreigner authors depicted that the course-books written by foreigner authors slightly highlight the culture of the target language more, whereas, the ones written by Turkish authors give importance to both home culture and other nations' culture in order to increase students' intercultural awareness and elements related to symbols, beliefs, values and norms of every culture.

References

- Becker, Howard S. 1982. Culture: A Sociological View. In: Yale Review 71, pp. 513-527.
- Binford, L. R. 2011. Post-Pleistocene adaptations. In *New Perspectives in Archaeology*, ed. L. R. Binford, S. R. Binford, 313-42. Chicago: Aldine. pp. 373.

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Çakır, I. (2010). The frequency of culture-specific elements in the ELT coursebooks at elementary schools in Turkey. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 4(2), 182-189.
- Çelik, S & Erbay, Ş. (2013). Cultural Perspectives of Turkish ELT Coursebooks: Do Standardized Teaching Texts Incorporate Intercultural Features? *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 336-351.
- Douglas, M. 1989. A Typology of Cultures. In: Max Haller, Hans-Joachim Hoffmann-Nowotny, Hamiloğlu, K., & Mendi, B. (2010). A content analysis related to the cross-cultural elements used in EFL coursebooks. *Sino-US English Teaching*, 7(1), 16-24.
- Schneider, D. 1968. *American Kinship: A Cultural Account*, Englewood Cliffs, N. L: Prentice-Hall.
- Türkan, S., & Çelik, S. (2007). Integrating culture into EFL texts and classrooms: Suggested lesson plans. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 1(1), 18-33.
- Wolfgang Zapf (eds.): Kultur und Gesellschaft. Verhandlungen des 24. Deutschen Soziologentags, Zürich 1988. Frankfurt: Campus, pp. 85-97.

THE STUDENTS' OPINIONS ON THE TECHNOLOGY USE OF THEIR INSTRUCTORS AT HIGHER EDUCATION: A SMALL SCALE STUDY ÖĞRETİM ELEMANLARININ TEKNOLOJİ KULLANIMI ÜZERİNE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ: KÜÇÜK ÖLÇEKLİ BİR ARAŞTIRMA

*Mustafa CANER**

Abstract

As in every part of people's daily life, technology has been used considerably in education for more than a decade. Thus, the level of technology use in education grabs the attentions of researchers in the field. Though there are some quantitative survey studies dealing with varying aspects of the technology use in education in the available literature, the in-depth studies focusing on the use of technology in the higher education level seems scarce in number. Especially, the studies examining the technology use level of university instructors from the points of students is highly rare in the available literature. Bearing this fact in mind and aiming to contribute to a gap in the literature, the present study, which is a small-scale case study, intends to figure out technology use level of university instructors from the points of students. The participants of the present study are 14 instructors and 30 students who are currently studying or working in a state university in Turkey. The data of this descriptive study were gathered through a series of semi-structured interviews with instructors and students. The findings of the study revealed that although instructors claimed that they were using various technologies in their classes, the students, on the other hand, found the technology use level of their instructors as very low and insufficient since the technology is solely used for presentations in the classes.

Özet

Günümüzde yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim alanında da teknolojinin yaygın olarak kullanıldığı düşünülmektedir. Ancak eğitim alanında teknoloji kullanımının ne düzeyde olduğu son zamanlarda araştırmacıların ilgisini çekmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde nicel olarak yapılmış bazı çalışmalara rastlanmakla birlikte, yükseköğretim düzeyindeki derslerde hangi eğitim teknolojilerinin ne kadar etkili bir şekilde kullanıldığına ilişkin çalışmaların az olduğu görülmektedir. Özellikle öğretim elemanlarının derslerde eğitim teknolojilerinden ne düzeyde yararlandığı üzerine öğrenci görüşlerine odaklanan çalışmaların az olması nedeniyle bu tür artmasının ilgili alana katkı sağlayacağı beklenmektedir. Bu noktadan hareketle, bu küçük ölçekli araştırmada bir devlet üniversitesinde iki ayrı lisans programında öğrenim gören yükseköğretim öğrencilerinin derslerine giren öğretim elemanlarının derslerde eğitim teknolojileri kullanım düzeyleri ve sıklıkla kullandıkları teknolojik uygulamalar hakkında görüşleri ile kendilerinin eğitim amaçlı teknoloji kullanım alışkanlıkları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma modellerinden durum çalışması modelinde desenlenen çalışmanın verileri öğrenciler (n=30) ve öğretim elemanları (n=14) ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler, her iki programda öğrenim gören öğrenciler arasında derslerde teknoloji kullanım açısından farklar olduğunu ve katılımcıların her iki programdaki öğretim elemanlarının derslerinde teknoloji kullanım noktasında sınırlı kaldıklarını ve teknolojiyi genellikle sunu amaçlı kullandıklarını düşündüklerini ortaya çıkarmıştır.

Key Words

*Technology use,
Higher education,
Case study,*

Anahtar Kelimeler

*Teknoloji kullanımı,
Yükseköğretim,
Durum çalışması.*

* PhD.
Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, İngiliz
Dili ve Eğitimi,
mcaner@akdeniz.edu.tr

Introduction

Technology has become one of the most central possessions in our lives and day by day a new software or instrument brought into the service in order to ease the life in a wide range of usage. As in every aspects of human life, the technology itself is increasingly growing its importance in the field of education, that is, it is considered that the more technology advances, the more students can benefit from it. Moreover, nowadays technology has been incorporated into most of the schooling system where students can come up with presentations or carry out research on the subject that they are searching for.

Education is a lifelong and dynamic process which begins at birth and uninterrupted throughout the entire life of a person. As for the education in the school setting, it is also a long lasting process in which the knowledge or experience is provided to the learners in an ideal safe learning space under the direction and guidance of educators. Since the majority of the responsibilities in this process laid mostly on the shoulders of the educators, they have to adapt the changes in their environments as well as in the ways they teach in their classrooms. One of the promising change as well as a challenge in the last decade is the rapid spread of technology in every aspects of human life. Thus, the use of technology in people's day to day lives has had a great impact on the way in which some educators and schools in particular choose to educate their students. It is argued that as technology can be seen all around of human-beings and is entwines in almost every part of human life, it only makes sense to interpret it into our classrooms, rather than avoid it. By doing this teachers might be able to enhance their ways of teaching and stay tuned and relevant.

Teaching with the proper use of technology can most definitely benefit students of all ages. For instance, if the technology is used properly in the classroom, students able to lead their own learning through reaching instructional materials produced for real purposes and learn their contents in motivating and dynamic ways. By employing technology based teaching and learning activities, where the students are less passive and are given more opportunities to explore and learn, students might be motivated more and breakdown the dogmas of the traditional model of teaching and learning. Additionally, integrating technology into the teaching activities in all levels of schooling is an effective way to meet the learning styles of learners. Therefore, the use of technology by the teachers play vital role in enriching the content as well as sustaining the ground for effective instruction. Several studies in the available literature revealed that teachers have varying opinions on integrating technology in their courses. While some teachers found it as a burden, some believe that it is the only way for an interactive and effective teaching. Thus, the aim of the present study is to examine the level of university instructors' technology use in their classes and their students' perspectives on their instructors technology use. Focusing on this main purpose the present study sought answers to the following questions.

- To what extent do the university instructors use the technology in their classes?
- What are the students' perspectives on their instructors' use of technology in their classes?
- Do the university instructors use of technology show changes concerning their departments?

Method

The present study adopted qualitative inquiry as its research frame in order to figure out the level of university instructors' technology use in their classes and validate their claims through their students' perspectives about their instructors' technology use in the classroom. Since the aim of the present study is to describe in-depth the experience of instructors on technology use and their students' perspectives on their instructors' use of technology in their classes within a single institution, the present study designed as a small-scale descriptive case study. The participants of the present study are 11 instructors and 30 students who are currently studying or working in two English majoring departments a state university in Turkey. The data of this descriptive study were gathered through a series of semi-structured

interviews with instructors and students. In the first phase, 14 instructors were interviewed about their use of technology in their courses. The questions posed in the interviews were formed so as to cover perceptions of the interviewees concerning their technology use in their classroom and all of the interviews were audio-recorded. In the second phase of the data gathering process, randomly selected 30 students who enrolled in the interviewed instructors' courses were asked their instructors technology use in their courses. The data of the present study were analyzed by means of thematic analysis technique, that is, the researcher did not simply count recurring phrases or patterns but explore explicit and implicit meanings within the gathered data.

Findings

The findings related to the technology use of the instructors in their courses and their students' perspectives on their instructors' technology use in their classroom were descriptively presented in the following section.

The first question posed to the instructors was inquiring their perceptions on role of technology use in their classroom. Regardless of their program, all of the instructors stated positive attitudes towards technology use in their classroom. Moreover, they claimed that use of technology in a digitalized era is a must and they believed that technology use is a vital aid that should be employed to enrich the content and courses. The answers of a follow up question inquired the type of technology the instructors employed in their classroom revealed that the PowerPoint presentation software is the mostly preferred technological tool that was used by the instructors. While one instructors stated that s/he uses Prezi, a web-based presentation tool, two of them stated that they use learning management systems -Schoology and google classroom- for sharing their course documents and for follow-up discussions as an out-of-class activity. In addition to presentation tools, two of the instructors stated that they still use audio or video players in their listening oriented courses, especially when they would like to exemplify the pronunciation of some specific sounds in the target language. Additionally one of the instructors stated that s/he uses audio/video-based technology to provide feedback to his/her students. Similarly one of the instructors stated that s/he uses ready-made YouTube videos in order to augment his/her course content. Some of the instructors in both programs additionally stated that they use plagiarism detecting software before grading their students' papers.

As for reasons for using technologies in their courses, most of the instructors stated that they found it as an effective way of delivering the instruction. For instance, those who use presentation tools stated that they are able to get their students' attention on the important parts of the content by underlining vital points as well to visualize the content by embedding pictures or videos on their presentations.

When the obstacles that the instructors faced while using technology in their classroom was questioned, it is found that all of the instructors complained the insufficient technological tools in their classrooms besides the basic technical problems related to the equipment of the technological tools. For instance those who uses audio/video based instruments complained that the speakers in the classrooms sometimes did not work properly or that the cables were bent and did not provide a sufficient connection. Almost all of the instructors confessed that their students are keener on overcoming such technical problems and using any kinds of technologies, therefore, some of the instructors claimed that although they use educational technologies in their classroom, when they encountered any technical problems they mostly get help from their students.

As for the perspectives of the students on their instructors' use of technology in their classes, which was the second question that the present study sought answer for, the findings revealed that all of the students expressed without any reserve that they were not satisfied with their instructors technology use in their courses. Most of the students believe that their instructors do not use the educational technologies

effectively in their classes. Additionally, even they claimed that their instructors do not use any technology in their courses, if they use, it is solely the presentation tools which reflects some notes on the walls. For instance one of the student stated that “*our instructors do not use technology in their lessons, if they use it, they just use it as power point slides, which makes us get bored fast*”. Another student said that if their instructors use technology more effectively they would not get bored and they would be more involved in the lesson. Similarly one of the students complained that “*Some of our instructors never use any kind of modern technologies, when it is necessary to emphasize some points in the lessons they just write on the white board and highlight it with a board marker*”.

As for the comparison of the use of technology by the instructors in two English language majoring programs, although all of the instructors declared that they used various technologies in their classes, the thematic analysis of the gathered data revealed that students in the Faculty of Education expressed more satisfaction with their instructors’ use of technology than the students in the Faculty of Letters. Regardless of the grades and courses, almost all of the students declared that instructors in the Faculty of Education use the technology in their courses for varying purposes, including, providing feedback through the discussion boards of Learning Management Systems (LMS), listening to podcasts or producing podcasts for pronunciation exercises, casting short videos for their teaching experiences, various social media for closed group sharing, creating technology based teaching materials and for presentation purposes. On the other hand, the students in the Faculty of Letters declared that their instructors mostly used the technology for presentation purposes and a few of them stated that some of their instructors use the readymade videos on YouTube and other similar audio technologies for listening or pronunciation exercises as well.

Although it is not the direct concern of the present study, the findings revealed that most of the students use various up to date technologies such as Tablet PCs, mobile phones and PCs on their free times. For instance, almost all of the students use technological instruments –mobile phones- to access several social media platforms for instant messaging, playing games, and surfing on the Internet for doing their homework.

Conclusion

The findings of the present study revealed that although instructors stated that they use the technology in their classes, the type of the technology they used to employ in their classes generally limited to the presentation tools.

The findings of the study additionally revealed that almost all of the students in both programs do not satisfied with the technology use of their instructors. They found the way their instructors employ the technology is somehow out of date and following courses through presentation tools is a boring situation since it does not allow interaction in the classroom.

The findings revealed that there are significant difference between the instructors’ use of technology in their classes in terms of the departments. That is, in terms of their instructors’ use of technology, the students in the Faculty of Education satisfied more since their instructors use varied technological tools in their courses besides the presentation tools. The reason of such a finding might stem from the nature of the courses. Although the students in both programs get similar courses, the students in the faculty of education needs to learn how to teach the millennial students who are regarded as digital natives. Therefore their instructors might employed varied technologies in their classes. Additionally, the contents of some courses such as language teaching material development, or technology use in language teaching might lead such a significant difference.

The findings of the present study revealed in general that students in higher education do not find their instructors’ technology use levels as satisfactory and they claimed that using presentation tools is

not an effective way of delivering the course contents. Thus, based on the findings of the present study it can be suggested that the instructors in higher education should be encouraged to use up-to-date technologies in their courses in order to serve for their digital native learners.

References

- Agodini, R., Dynarski, M., Honey, M., & Levin, D. (2003). The effectiveness of educational technology: Issues and recommendations for the national study. Princeton, NJ: Mathematica Policy Research.
- Chen, C.-H. (2008). Why do teachers not practice what they believe regarding technology integration? *The Journal of Educational Research*, 102 (1), pp. 65-75.
- Earle, R. S. (2002). The Integration of instructional technology into public education: promises and challenges. *Educational Technology*, 42 (1), 5-13.
- Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change knowledge*. Toronto, Canada: Pearson Canada, Inc.
- Kim, C-M, Kim, M-K, Lee, C., Spector, J. M., & DeMeester, K. (2013). Teacher beliefs and technology integration. *Teaching and Teacher Education* 29, p. 76-85.
- Prenksy, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1– 6.
- Wozney, L., Venkatesch, V., & Abrami, P. C. (2006). Implementing computer technologies: Teachers' perceptions and practices. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(1), 173-207.

MİLLİYETÇİLİK AKIMININ 19. YÜZYILDA OSMANLI DEVLETİ'NE ETKİSİ

THE EFFECT OF NATIONALISM CURRENT ON OTTOMAN STATE IN THE 19th CENTURY

Yüksel KAŞTAN Seda ALPASLAN***

Özet

Coğrafi Keşifler sonrasında Avrupa'da kıyı şehirlerinde başlayan ekonomik canlanma beraberinde sanat ve mimaride canlanmayı getirmiştir. Maddi olarak gelişmeye başlayan şehirlerde düşünce alanında da gelişme sağlanmıştır. Düşünce ve yaşayıştaki değişim Rönesans ve hümanizma hareketlerini ortaya çıkarmıştır. Martin Luther'le beraber 1517 yılında başlayan Reform hareketleri hem din hem de monarşi yönetimlerine karşı büyük bir mücadeleyi de başlatmıştır. Özellikle matbaanın geliştirilmesi ile kitap basımının kolaylaşması halk arasında dil birliğinin daha fazla gelişmesine neden olmuştur. Artık halk yönetenlere karşı hürriyet, eşitlik ve adalet mücadelelerine girmeye başlarlar. Düşünce, bilim ve edebiyat alanındaki gelişmeler Fransa'da 1789 yılında bir ihtilale dönüşerek yeni bir devlet düzenine geçiş sağlanmıştır. Artık sınıfsal ayrıcalıklara son verilirken hürriyet, eşitlik ve adalet kavramları, insan hakları öne çıkarılmıştır. Fransa'da ulus temelli başlayan cumhuriyet idaresi Napolyon ile çok uluslu ve çok dinli devletleri tehdit etmeye başlamıştır. Her ne kadar Napolyon'un yenilgisi sonrasında 1815 Viyana Kongresi ile monarşiler desteklenmiş ve ulus devletleri için çıkan isyanların önlenmesi kararı alınmasına rağmen Balkanlarda Osmanlı Devleti'nin sınırları içinde çıkan isyanlara karşı duyarsız kalmışlar ve hatta bu isyancıları desteklemişlerdir.

Bu çalışmada 19. yüzyılda Osmanlı toprakaltında meydana gele uluslaşma isyanları ve Avrupa Devletleri'nin bu isyanlara karşı tutumları incelenmiştir. Çalışma nitel araştırma metodu içerisinde doküman analizi tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiş ve elde edilen bulgular neticesinde bir değerlendirme yapılmıştır.

Abstract

After the geographical discoveries, the economic recovery that started in the coastal cities of Europe brought about the revival in art and architecture. In cities that have started to develop financially, there has been improvement in the field of thought. The change in thought and life brought about the movements of Renaissance and humanism. The Reform movements, which began in 1517 with Martin Luther, initiated a major struggle against both the religious and monarchist administrations. In particular, the development of the printing press and the ease of publishing books led to the further development of language unity among the public. Now the people start to struggle for freedom, equality and justice against the rulers. Developments in the field of thought, science and literature were transformed into a revolution in France in 1789 and a transition to a new state order was achieved. In the end of class privileges, the concepts of freedom, equality and justice and human rights have been emphasized. In France, the nation-based republic administration started to threaten Napoleon and multinational and multi-religious states. Despite the defeat of Napoleon by the 1815 Vienna Congress, the monarchies were supported and despite the decision to prevent the rebellions for the nation states, they remained insensitive to the insurgents within the borders of the Ottoman Empire in the Balkans and even supported these rebels.

In this study, the nationalization rebellions that took place in the Ottoman subsoil in the 19th century and the attitudes of the European States against these rebellions were examined. The study was conducted by using document analysis technique in qualitative research method. The data obtained were examined by content analysis and an evaluation was made as a result of the findings.

Anahtar Kelimeler

*Paris Konferansı,
Milliyetçilik,
Osmanlı Devleti,
Berlin Konferansı,
Etki.*

Key Words

*Paris Conference,
Nationalism,
Ottoman Empire,
Berlin Conference,
Influence.*

*Prof. Dr.
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi,
Türkçe ve Sosyal Bilimler
Eğitimi Bölümü,
kastanyuksel@hotmail.com
**Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
İlköğretim ABD Yüksek
Lisans Öğrencisi,
seda_alpaslan@hotmail.com

GİRİŞ

Osmanlı Devleti Rusya ile yaptığı savaşı kaybetmesi neticesinde 1774 yılında her iki devlet arasında Küçük Kaynarca Antlaşması yapılmıştır.¹ Rus Çarlığını yeniden düzenlemeye çalışan I. Petro Rusya'nın bir dünya devleti olabilmesi için sıcak denizlere inme dış siyasetini 17. Yüzyılda ortaya koymuştur.² Küçük Kaynarca Antlaşması ile Osmanlı Devleti'nde Ortodoksların hamiliğini koruma hakkına, ülkede konsolosluklar açma, İstanbul'da daimi elçi bulundurma, Karadeniz ve Akdeniz'de serbest ticaret yapma, imtiyazlardan yararlanma haklarını elde etmiştir.³ Bu tarihe kadar dünyada 1. Sırada olan Osmanlı Devleti anlaşma sonrası 4. Sıraya gerilemiştir. Böylece Rusya sıcak denizlere inme siyasetini Kafkaslardaki halkları kışkırtarak, Balkanlardaki halkları Slavist siyaseti ile birleştirerek iki koldan inmeyi hedefler ve bundan sonraki siyasetini buna göre şekillendirir.⁴

1789 yılında Fransa'da ortaya çıkan İhtilal sonrasında millete dayalı ulus devlet modelinin ortaya çıkmasıyla krallık yerine anayasanın oluşturularak cumhuriyet idaresine geçilmiştir. Ulus devleti ve cumhuriyet modeli imparatorluklar ve krallıklar için bir tehdit oluşturmıştır. Napolyon idaresindeki Fransa Osmanlı Devleti'nin Mısır topraklarını 1798 yılında işgal etmeye çalışsa da Cezzar Ahmet Paşa'nın başarılı mücadelesi sonunda başarısız olmuştur. Napolyon'un Roma'ya, Viyana'ya, Rusya'ya seferler yapması ve bu ülkeleri tehdit etmesi doğal olarak Avrupa'da Fransa'ya karşı bir birleşme siyaseti izlenmiştir. Napolyon 1812'deki Rusya seferinde askerlerinin büyük kısmını kaybetmiş ve geri çekilmiş ve bir süre sonra savaşlarda yenilmiştir.⁵

Avrupa'da böyle bir hadisenin bir daha ortaya çıkmaması için büyük devletler Avusturya başbakanı Metternich organizasyonunda Viyana'da toplanmış ve 1815 yılında Avusturya, Rusya, Prusya ve İngiltere'nin katılımı ile ilk dördü dünya düzeninin temeli atılır. Daha sonra bu anlaşmaya birçok devlet dahil olmuştur. Kongrede alınan en önemli karar krallıkların devam etmesi ulusal mücadelelere izin verilmemesi bu tür olaylara birlikte müdahale etmedir. Böylece 1856 Paris Kongresi'ne kadar Avrupa'da dengeler kurulmuştur.⁶

A.Osmanlı Devleti'nde Hristiyan Halkların Milliyetçi İsyanları

Küçük Kaynarca Antlaşması sonrasında Osmanlı Devleti dünyada ilk sıradan dördüncü sıraya gerilemesinin yanı sıra ordusunun eski gücünde olmaması, ülkenin toprak kaybetmesi, gelirlerinin azalması, ıslahatlarının istenilen ölçüde gerçekleşmemesi nedenlerinden dolayı büyük devletler tarafından yeni toprak kazanma bakımından kendi dış siyasetlerini belirlemede hedef haline gelmiştir. Diğer taraftan çok dinli, dilli ve çok etnik kökenli bir yapıya sahip devlette Fransız İhtilali sonrasında gelişen milliyetçilik akımı nedeniyle kendi dillerinde bir ulus devleti kurabilme hayalleri gelişmiştir. Bu hayaller hem devlet içindeki halkları hem de devlet dışında bu halklara yardım yaparak kendi emellerini sağlayacak devletleri harekete geçirmiştir. Osmanlı Devleti'nin siyasi, ekonomik, mali, askeri, eğitim

¹ Uriel Heyd,, "Introduction: The Mühimme Defteri as a Historical Source", in: Idem,Ottoman Documents on Palestine,1552-1615, A Study of the Firman According to the Mühimme Defteri, Oxford 1960, p. 3; Halil İnalcık, "The Ottoman Turks and the Crusades 1329-1451", in A History of the Crusades, ed. Kenneth M. Setton,1989, p.239; Ahmet Cevdet Paşa, Osmanlı İmparatorluğu Tarihi, Cilt I, İlgi Kültür Sanat Yayınları, İstanbul, 2016, s. 64-70

² Akdes Nimet Kurat, Rusya Tarihi: başlangıçtan 1917'ye Kadar. xiii. TTK, 1987, s. 326; Kemal Beydilli, "Prut Antlaşması", *Türk Diyanet Vakfı Ansiklopedisi*, 34, 2007, s. 359-362; Erdoğan Keleş, "Rusya'nın Sıcak Denizlere İnme Politikası", *Tarih Araştırmaları Dergisi. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü. Tarih Araştırmaları Dergisi*, Cilt 28, Sayı 46, Ankara 2009, s. 90-142.

³ Albert Sorel, The Eastern Question in the Eighteenth Century, London 1898, p. 9; M. S. Anderson "European Diplomatic Relations, 1763-1790." In New Cambridge Modern History, vol. VIII, London 1966, p. 258; Andrina Stiles, Russia, Poland and the Ottoman Empire 1725-1800, London 1991, p.131; Virginia H. Aksan, An Ottoman Statesman In War and Peace, Ahmed Resmî Efendi 1700-1783, Leiden : Brill, 1995,p. 109;

⁴Halil İnalcık, "Power Relationships between Russia, the Crimea and the Ottoman Empireas Reflected in Titulature", in *Mélanges en l'honneur de Alexander Bennigsen*, Paris 1986, p.207.

⁵ Halil İnalcık, "Türk Diplomasi Tarihinin Sorunları." In Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 Yıllık Süreç, TTK, Ankara 1997. s. XV-XVIII; Mehmet Genç, "18. Yüzyılda Osmanlı Sanayii" in Osmanlı İmparatorluğunda Devlet ve Ekonomi, Ötüken Yayınevi, 2000,s. 226-254.

⁶ Alan Fisher, The Russian Annexation of the Crimea, 1772-1783., Cambridge University Press, 1970, p. 6.

Alanlarında zorluk çektiği bu dönemde aralıklarla savaş da yapması mevcut durumunu daha da güçleştirmiştir.

Rusya sıcak denizlere inme, Fransa Afrika'daki Osmanlı topraklarını alma, İngiltere Rusların önünü kesme ve Osmanlı topraklarından pay alma, Avusturya'nın Balkanlarda pan germenizm ile topraklarını genişletme siyasetini izler. Rusya Balkanlarda Yunan, Sırp, Karadağ ve Bulgarları, Doğu Anadolu'da Ermenileri, İngilizler Arapları ve Kürtleri devlete yapılan isyan hareketlerinde desteklemişlerdir.

a.Sırb İsyanı

Osmanlı Devleti'nde Pan Slavizm ve Pan Germenizm siyaseti içinde çıkan isyanlara bakılacak olursa bunlardan ilki Sırp isyanıdır. Sırp isyanı ilk isyan hareketini Kara Yorgi lakaplı Georg Petroviç önderliğinde 4 Şubat 1804 tarihinde başlatır.¹ Zamanın henüz halk birliği ve bilince ile dış desteği oluşmadığından isyan başarılı olamaz.² Bir süre sonra Sırp isyanlarının peyder pey dillendirilmesi münferit olayların çıkması ve Çarlık Rusya'nın da desteği ile Sırp 1812 yılındaki Bükreş Antlaşması³ ile amaçlarına kısmen ulaşırlar.⁴ Bu dönemde Balkanlarda Pan Slavizm ile Pan Germenizm çatışması yer aldığı için Avusturya Rus desteğindeki bu isyana karşı çıkmıştır. Napolyon'un Rusya seferinden faydalanarak Osmanlı Devleti bu isyanı bastırmada başarılı olmuştur. Ne varki Sırp'larda milliyetçilik ateşi sönmemiştir ve en uygun zaman aranmaya devam edilmiştir.⁵

Sırp özerk bölgesinde 1815 yılında Miloş Abrenoviç knez seçilince yeniden bir isyan başlar. Sırp 1815 yılındaki Viyana Kongresi'ne bir heyet göndererek Avrupa devletlerinin Sırbistan'ın bağımsızlığı için müdahalelerde bulunmasını talep etmiştir. Rusya Napolyon tehlikesi sonrasında Sırp isyanlarına destek verirken Avusturya güçlü bir Sırbistan'dan endişe etmiştir. Napolyon tehlikesi ortadan kalkınca Rusya tekrar isyana destek vermiştir. Osmanlı Devleti Sırbistan'a özerklik vermiştir. 1828-1829 Osmanlı Rus Savaşı'nda Osmanlı Devleti'nin yenilmesi sonrası imzalanan Edirne Antlaşması ile Sırp yarı bağımsız olur. 1830 yılında Padişahın Hattı Hümayunu ile Obrenoviç'in soyu tarafından idare edilmek üzere özerklik verilmiştir.⁶

Sırp'ların milliyetçilik ateşi giderek artarken bağımsızlıklarını ilan etmeleri için bir taraftan en uygun zamanı beklemeye diğer taraftan güçlü devletlerin desteğini aramaya başlarlar. 1853-1856 yıllarında Osmanlı Devleti ile Rusya arasında gerçekleşen Kırım Savaşı'nda Rusya'ya karşı Fransa ve İngiltere'nin Osmanlı Devleti'ni desteklemeleri nedeniyle Sırp dış siyasette Rusya'ya ilaveten Fransa ve İngiltere'den de destek aramaya başlarlar. 1856 yılında gerçekleşen Paris Antlaşması ile Sırbistan Rusya yerine Avrupalı devletler tarafından himaye edilmeye başlanır. Bu antlaşma ile her ne kadar bağımsızlıklarına kavuşamamaları da 1877-1878 yıllarında Osmanlı Devleti ile Rusya arasında gerçekleşen savaşı Osmanlı Devleti kaybedince 1878 yılındaki Berlin Antlaşması ile Sırp'ların bağımsızlıklarına kavuşurlar.

b.Yunan İsyanı

Osmanlı Devleti'nde Sırp isyanı diğer halklara da örnek oluşturur ve kısa süre sonra fırsatını ve dış desteğini bulan halklar isyan ederler. Osmanlı Devleti içinde bir çok yerde Yunanca konuşan halk

¹ Emanuel Turczynski, "Austro-Serbian Relations", Wayne S. Vucinich (der.), The First Serbian Uprising, 1804–1813, New York, Columbia University Press, 1982, s. 175–176; Çetin Börekçi, Osmanlı İmparatorluğu'nda Sırp Meselesi, İstanbul Kutup Yıldızı Yayınları, 2001, s. 81-82.

² Yusuf Akçura, Osmanlı Devleti'nin Dağılma Devri, XVII ve XIX. Asırlarda, İstanbul, TTK, 1940, s. 64; I. S. Dostjan, "Russland, Österreich und der erste serbische Aufstand 1804–1813", D. M. Drabek-W. Leithsch, (der.), Russland und Österreich zur Zeit der Napoleonischen Kriege, Viyana, Verlag der österreichischen Akademie der Wissenschaften, 1989, s. 98.

³ Fehmi İsmail, "Bükreş Antlaşması'nın Müzakeresi 1811-1812", Belleten, Cilt XLVI, No181, 1982, s. 77.

⁴ Nihat Erim, Devletlerarası Hukuk ve Siyasî Tarih Metinleri, Osmanlı İmparatorluğu Antlaşmaları, Cilt I, Ankara, TTK, 1953, s.198-202; Enver Ziya Karal, "The Ottoman Empire and the Serbian Uprising 1807–1813", Wayne S. Vucinich (der.), The First Serbian Uprising 1804–1813, New York, Columbia University Press, 1982, s. 211.

⁵ Selim Aslantaş, Osmanlıda Sırp İsyanları, Osmanlı, 19. Yüzyılın Başlarında Balkanlar, İstanbul Kitap Yayınevi, 2007, s.66-72.

⁶ Fahir Armaoğlu, 19. Yüzyıl Siyasî Tarihi, Ankara, TTK, 1997, s. 56.

olsa da çoğunlukta olmadıkları ama Pan Slavizm için Akdenize ulaşmada önemli bir nokta olan Mora'da isyan edilecektir.¹ Ancak halka bu bilinci kazandırmak gerekecektir. İşte bu amaçla 1814 yılında Odesa'da Filiki Eterya örgütü kurulur.² Örgüt daha sonra Etniki Eterya Cemiyeti adını alır. 1818 yılında bu cemiyetin merkezi İstanbul'a taşınır. Örgütün başında Rus Çarı yaveri Alexander İpsalanti yer alır.³

II. Mahmut Dönemi'nde Rumeli'de valiler oldukça güçlüdür. Padişahın yerelde güçlü yöneticilerin gücünü kırarak merkezi idareyi güçlendirme girişimi doğal olarak bazı valilerin isyanına neden olmuştur. Bunlardan biri de Yanya Valisi Tepedenli Ali Paşa'dır. Ali Paşa 1820-1822 yıllarında devlete isyan ederek çatışır.⁴ Osmanlı Devleti Depedenli Ali Paşa isyanı ile uğraşırken İpsalanti 6 Mart 1821 tarihinde Eflak ve Buğdan'ı istila eder. İpsalanti Rus Çarından yardım alacağını düşünmüş ama Rus yardımı gelmeyince isyan başarılı olamaz. Böylece ilk Yunan isyanı Eflak ve Buğdan yöresinde olmuş ama başarılı olamamıştır. Bu başarısızlıkta hem halk desteğinin olmaması hem de Rus Çarının isyana destek vermemesi etkili olmuştur.⁵

1825 yılında Rusya'da I. Nicola Çar olur. Çar ülkenin dış siyaseti gereği Yunan isyanlarına ilgi duyar. Balkanlarda Pan Slavizm ve Pan Germanizm mücadelesinin yanına bir de Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa'nın Mora ve Girit siyaseti eklenmiştir. Bu durumda Mora önemini artırır ve Rus Çarının Yunan isyanına destek vermeye başlar. Çar, Mehmet Ali Paşa'nın Mora ve Girit siyasetini çıkarları için tehlikeli bularak hemen Avusturya ile bir anlaşma yaparak 1812 tarihli Bükreş Antlaşması'nın yürütülmesine itiraz eder. Bu konuda Babı Ali'ye nota vermesi sonucu 7 Ekim 1826 tarihinde Akkerman Antlaşması yapılır.⁶ Bu anlaşma ile Romanya'da da milliyetçilik ateşi yakılır ve orada da bağımsızlık mücadelesi için uygun zaman kollanmaya başlanır. Bükreş Antlaşması ile Osmanlı Devleti'ne verilmesi gereken Kafkas kalelerinden Osmanlı vazgeçecek, Eflak ve Buğdan'da Voyvodalar yedi yıl süre ile boyarlar tarafından seçilecek, Bükreş Antlaşması ile Sırlara verilmiş olan özerklik en geç on sekiz ay içinde Sırp temsilcilerle görüşülerek alınan kararlar bir ferman ile yayınlanacak ve bu durum Rusya'ya bildirilecek, Rusya'nın lehine Besarabya'da sınır düzenlemesi yapılacaktır. Çar Mehmet Ali Paşa siyasetine karşı Osmanlı Devleti'ni Romanya bölgesinde zor duruma sokmuştur.⁷

İngiltere 1798 yılından itibaren Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğünü koruma siyaseti izlemesine rağmen, 1821 yılındaki Mora isyanında Dışişleri Bakanı Canning Mart 1823'te Yunan asilerini muharip ilan etmiştir. Mehmet Ali Paşa'nın Akdeniz'deki gücü İngiltere'yi rahatsız edince, 4 Nisan 1826 tarihinde Rusya ile Petersburg Protokolü imzalar. Protokole göre Yunanistan Osmanlı Devleti'ne vergi veren muhtar bir devlet haline gelir. Kısa süre sonra İngiltere, Rusya ve Fransa arasında 6 Temmuz 1827'de Londra Antlaşması imzalanarak Yunanistan'ın tam bağımsızlığı için Osmanlı Devleti'ne ortak baskı kararı alırlar. Osmanlı Devleti bu kararları kabul etmeyince Akdeniz'deki İngiliz ve Fransız donanmaları Rus filosuyla birlikte Mora'yı ve Çanakkale Boğazı'nı ablukaya alırlar ve

¹ Zeki Arıkan, 1821 Yunan İsyanının Başlangıcı, Askeri Tarih Bülteni, Yıl:12, Şubat 1987, No.22, Genel Kurmay Basımevi, Ankara, 1987, s. 98-112.

² İsmail Hakkı Uzunçarşılı, Osmanlı Tarihi, Cilt. IV/I, TTK, Ankara 1982, s. 391; Dimitris Loules, "Fransız Devrimi'nin Yunanistan Üzerindeki Etkisi", Çev. Selda Kılıç, Tarih Araştırmaları Dergisi, Cilt 15, Sayı 26, İstanbul 1991, s.291-296; Barbara Jelavich, Balkan Tarih 18. ve 19. Yüzyıllar I, Çev. İhsan Durdu, Haşim Koç, Gülçin Koç, Küre Yayınları, İstanbul, 2006, s.193-254.

³ Yücel Özkaya, "1821 Yunan (Eflak-Buğdan) İsyanları, Avrupalıların İsyan Karşısındaki Tutumları", III. Askeri Tarih Semineri, Tarih Boyunca Türk-Yunan İlişkileri, ATASE Yayınları, Ankara 1986, s.114-130; Murat Hatipoğlu, Türk-Yunan İlişkilerinin 101 Yılı, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü, Ankara 1988, s.2-14; George Castellan, Balkanların Tarihi, Çev. Ayşegül Yaraman Başbuğu, Milliyet Yayınları, İstanbul 1993, s.272-274.

⁴ Fahir Armaoğlu, Siyasi Tarih 1789-1960, Sevinç Matbaası, Ankara 1964, s.2-4; Osman Karatay, Bilgehan Atsız Gökdağ Balkanlar El Kitabı, Akçağ Yayınları, 3. Baskı, Ankara, 2017, s.101.

⁵ Herkül Milas, Yunan Ulusu'nun Doğuşu, İletişim Yayınları, İstanbul 1994, s. 62-87; Meral Bayrak, Osmanlı Arşivleri Işığında Rum İsyanı Sırasında Avrupa Devletlerinin Tutumu, Osmanlı, Cilt 2, Yeni Türkiye Yayınları, 1999, s.71-86.

⁶ Nihat Erim, age, s.263-268; Şükrü S. Gürel, Tarihsel Boyut İçinde Türk-Yunan İlişkileri (1821-1993), Ankara 1993, s.25; Genelkurmay Başkanlığı (Sunuş: Eyüp Kaptan), "1821 Yunan İhtilali ve Eflak - Buğdan Prenslikleri", Tarihte Türk-Rumen İlişkileri, Genelkurmay Basımevi, 2006.

⁷ Richard Clogg, Modern Yunanistan Tarihi, Çev. D. Şendil, İletişim Yayınları, İstanbul 1997, s.275, 283; Mehmet Seyitdanoğlu, "Yunan İhtilali ve II. Mahmud'un Politikası", Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2004, s. 49-56.

Navarin’de 20 Ekim 1827’de Osmanlı Donanmasını yakarlar. İngiltere, Fransa ve Rusya 22 Mart 1829 tarihinde Londra Protokolü’nü imzalayarak Yunanistan’ın bağımsızlığını kabul ederler. Daha sonra Rusya Osmanlı Devleti’ne savaş açar. Savaş sonunda Osmanlı ordusu yenilince Rusya ve Osmanlı arasında 14 Eylül 1829’da Edirne Anlaşması yapılır.¹ Anlaşmayla Yunanistan bağımsızlığını, Eflak ve Buğdan ise yeni haklar kazanmıştır. Osmanlı Devleti 1830 yılında Londra Anlaşması ve Yunanistan’ın bağımsızlığını resmen kabul eder.²

Yunanistan 1897 yılında Girit’in ilhakını ister. Osmanlı Devleti bunu kabul etmeyince Yunan ordusu Alasonya’ya saldırınca savaş başlar. Teselya, Atina, Dömenek gibi yerlerde her iki ülke savaşır ve Osmanlı ordusu savaş kazanır. Avrupa devletlerinin müdahalesiyle mütareke yapılır.³

Yunanistan bağımsız bir devlet haline gelmesine rağmen Girit, Ege adaları ve Balkanlardaki Osmanlı topraklarındaki dış siyasetine deha sonraki süreçte de devam etmiştir.

c. Hersek İsyanı

Osmanlı Devleti’nde uzun zamandır yaşayan Hersekli Hristiyan halk Rusya’nın da dış siyaseti çerçevesinde vergilerin yüksekliğini öne sürerek Osmanlı Devleti’ne isyan eder. Hersek isyanı 24 Temmuz 1875 tarihinde Nevesin’de başlar. Bu dönemde Padişah Abdülaziz isyanı çok ciddiye alma ama isyan büyüyünce tedbir almaya çalışır. Ancak bu sırada kendisi tahttan indirilir ve yerine V. Murat tahta geçer.⁴

Bu isyanın giderek genişlemesi ve Balkanlarda tehlike oluşturma potansiyeli olunca, isyan Rusya ve Avusturya’nın dikkatini çeker. Avusturya Macaristan İmparatorluğu geleceğini Balkanlarda görerek Sırbistan ve Karadağ’da hak iddia etmeyi ve Bosna Hersek’i sınırlarına katmayı hedefler. Almanya Başbakanı Bismark’ta Avusturya’nın bu siyasetini destekler. 1872 yılında Almanya, Avusturya ve Rusya Doğu Sorununda “Üç İmparatorluk Ligi” kapsamında birlikte hareket etme karar almalarına rağmen Avusturya ile Rusya Balkan siyasetine karşı karşıya gelirler. Osmanlı Devleti Avusturya, Almanya ve Rusya’nın Hersek’i bahane ederek içişlerine müdahale edeceklerini düşünerek 2 Ekim 1875 tarihinde Bosna- Hersek’e yeni haklar verir. Buna rağmen isyanı batırlamayınca Kont Andrasi Berlin’de önemli hakları içeren bir nota hazırlayarak Osmanlı Devleti’ne verir. Ancak Osmanlı Devleti bu notayı kabul etmez.⁵

1877-1878 Osmanlı Rus Savaşı sonrasında 1878 yılında toplanan Berlin Kongresi’nde Rusya’nın önderliğinde Almanya ve Avusturya’nın katıldığı bir memorandum hazırlanır ve bunu Paris Antlaşması’nda imzası bulunan devletlere gönderilir. İngiltere Rusya’nın dış siyasetinden endişelenerek bu kararı kabul etmez.⁶

Her ne kadar toprak Osmanlı Devleti’nin olsa da ülkelerin dış siyasetleri ile çatıştığı için Hersek isyanı büyük devletleri karşı karşıya getirir. Yapılan müzakereler sonrasında Berlin Antlaşması’nın 25. Maddesi Avusturya’nın Bosna- Hersek’e yerleşme koşullarını içermektedir. Anlaşmaya göre Hersek’te

¹ Şerafettin Turan, “1829 Edirne Antlaşması”, A.Ü.D.T.C.F.D., c. IX/1-2, (Mart-Haziran 1951), Ankara, s.111-151.

² Sina Akşin, Ana Çizgileriyle Türkiye’nin Yakın Tarihi, İmaj Yayıncılık, 1996, s.20.

³ Akdes Nimet Kurat, age, s. 295.

⁴ Akdes Nimet Kurat, "Panslavizm", DTCF Dergisi, C.XI, S. 2-4, Ankara, 1953, s. 241-278; Fahir Armaoğlu, age, s. 140; Yusuf Hikmet Bayur, XX. Yüzyılda Türklüğün Tarih ve Acun Siyaseti Üzerindeki Etkileri, TTK, Ankara, 1974, s. 56.

⁵ İbrahim Halil (Sedes), 1875'den 1878'e Kadar Şark Muharebatı- Bosna ve Hersek ve Bulgaristan İhtilalatı, C.I, Mektebi Harbiye Matbaası, İstanbul 1912, s. 57-58; Enver Ziya Karal, Osmanlı Tarihi, C.V, TTK, Ankara, 1988, s. 236-240; Süleyman Kocabaş, Tarihte Türk-Rus Mücadelesi, Vatan Yayınları, İstanbul 1989, s. 266-268.

⁶ Akdes Nimet Kurat, Türkiye ve Rusya, TTK, Ankara, 1970, s. 74-75; Kemal Baltalı, "1875-1878 Balkan Buhranı", Mülkiyeliler Birliği Dergisi, S. 68-69, Ankara, 1982, s. 44; Matthew S. Anderson, Doğu Sorunu 1774–1923 Uluslararası İlişkiler Üzerine Bir İnceleme, Çev. İdil Eser, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2001, s. 51-52.

Avusturya asker bulundurma hakkını elde ederken topraklar idare olarak Osmanlı Devleti'ne bağlı kalacaktır.¹

Daha sonraki süreçte 1907 yılında Viyana'da Bakanlar Kurulu Bosna ve Hersek'in Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'na katılması için ilke kararı alır. Osmanlı Devleti'nde iç kargaşalıkların olduğu II. Meşrutiyet sürecinde en uygun fırsatta 1908 yılında Avusturya Macaristan İmparatorluğu Hersek'i topraklarına kattığını ilan eder. Böylece Hersek Osmanlı Devleti'nin idaresinden çıkar.

d.Bulgar isyanı

Osmanlı Devleti'nde Bulgar isyanları 19. yüzyılın ikinci yarısında başlar. Rusya'nın Pan Slavizm siyaseti Bulgar milliyetçiliğini de tetikler. Osmanlı Devleti'nin iç işlerindeki durumu ve Balkanlarda başlayan milliyetçilik isyanları Bulgarlara da sıçrar.² Bulgarlar ilk önce dini olarak yola çıkarak 1860'ta Babiali'ye Fener Patrikliği tanımayacaklarını bildirirler. Osmanlı Devleti bağımsız Bulgar kilisenin kurulmasını 11 Mart 1870'te kabul eder.³ 1877-1878 Osmanlı Rus Savaşı sonrasında Ayastefenos Antlaşması ile büyük bir Bulgar Devleti kurulurken Berlin Antlaşması ile bağımsız devlet yerine Osmanlı Devleti'ne bağlı özerk bir prenslik haline gelir. 5 Ekim 1908 tarihinde Bulgaristan bağımsızlığını ilan etmiş 19 Nisan 1909'da İstanbul'da her iki ülkenin imzaladığı protokol ile Osmanlı Devleti Bulgaristan'ın bağımsızlığını tanımıştır.⁴

e.Karadağ İsyanı

Osmanlı Devleti'nde Karadağ coğrafi yapısı nedeniyle fethedildiği günden itibaren içişlerinde serbest yönetime sahip olmuştur. Bu bölge 16. yüzyıldan itibaren de Vladika denilen piskoposun eline geçmiştir. Böylece ülkede teokratik bir yönetim kurulmuştur. Rusya'nın Pan Slavizm ve Avusturya'nın Pan Germenizm siyaseti ve faaliyetleri ile Karadağ Osmanlı Devleti'ne isyana kalkışmıştır. Sonraki süreçlerde de Yunan ve Sırp isyanları, Osmanlı-Rus savaşları ve Rusya başta olmak üzere Avrupalı devletlerin giriştikleri Osmanlı aleyhinde faaliyetler Karadağlıların başkaldırmasına sebep olmuştur.⁵

18 yüzyılda Karadağ üstündeki Rus nüfuzu artmaya başlamıştır. Ruslara güvenen Karadağlılar topraklarını genişletmek için çevredeki bölgelere saldırmaya başlarlar. 1851'de Avusturya ve Rusya'nın onayı alındıktan sonra Vladika unvanı bırakılıp Karadağ prensliği ailesi kurulur. Böylece Karadağlılarda bağımsızlığa giden bir yönetim kurulur. Bu prenslik İngiltere ve Fransa tarafından tanınır. Osmanlı Devleti bu gelişmelere karşı çıkar. Zira bu durumda Karadağ bağımsız olabilir, hatta Balkanlar'daki diğer toplumları etkileyebilir diye düşünülür. Osmanlı Devleti bu isyanı hemen bastırmak ister ve bastırır da ancak artık Karadağlılarda bağımsızlık ateşi başlamıştır.⁶

1853 ve 1856 yıllarında çıkan isyanları bastırmak için iki defa Osmanlı Devleti buraya ordu göndermek istense de Rusya ve Avusturya'nın Osmanlı Devleti'ne baskıları sonucu her iki tarihte de antlaşma yapılmış ve savaştan önceki duruma geri dönmüştür. 1861 yılında Karadağlıların Hersek isyanına destek vermeleri üzerine Osmanlı Devleti Hersek'e ve Karadağ'a karşı harekete geçmiş ve bölgeye ordu göndermiştir. Bu süreçte büyük devletlerin duruma müdahale etmeyerek tarafsız

¹ Nihat Erim, age, s.320; Coşkun Üçok, Siyasal Tarih, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara 1980, s. 133-134; İsmet Görgülü, Veli Yılmaz, Ali Erdinç, Bosna-Hersek, Harp Akademileri Komutanlığı Yayınları, İstanbul 1992, s. 100.

² Mithat Aydın, "Sir Henry G. Henry Elliot'ın (1867-1877) Dönemindeki Bazı Büyük Siyasi Olaylara Bakışı", OTAM, No. 18, s. 21-49; Hüner Tuncer, Doğu Sorunu ve Büyük Güçler (1853-1878) Osmanlı'nın Kader Yılları, Ümit Yayınları, Ankara 2003, s. 119; Sacit Kutlu, Milliyetçilik ve Emperyalizm Yüzyılında Balkanlar ve Osmanlı Devleti, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2007, s. 102

³ Enver Ziya Karal, Osmanlı Tarihi (Islahat Fermanı Devri 1861-1876), C. VII, TTK, Ankara 1988, s. 84; Ömer Turan, "Amerikan Protestan Misyonerlerin Bulgar Milliyetçiliğine Katkıları", Avrasya'da Misyonerlik, ASAM Yayınları, Ankara 2002, s. 101; Taha Niyazi Karaca, "1876 Bulgar Ayaklanmasının Avrupa Kamuoyuna Takdiminde William Ewart Gladstone ve Edwin Pears", Uluslararası Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi Türk-Bulgar İlişkileri Sempozyumu (11-13 Mayıs 2005), Eskişehir 2005, s. 374.

⁴ David Harris, Britain and the Bulgarian Horrors of 1876, The University Of Chicago Press, Chicago -Illinois 1939, s. 2; Barbara Jelavich, age, s. 376; Halil İnalcık, Tanzimat ve Bulgar Meselesi (Doktora Tezinin 50. Yılı 1942-1992), Eren Yayınları, İstanbul 1992, s. 199.

⁵ Matthew Smith Anderson, age, s. 185.

⁶ Besim Darkot, "Karadağ" maddesi, MEB İslam Ansiklopedisi, C. VI, İstanbul 1987, s.222.

kalmasıyla Karadağlılar yenilmiştir. Karadağlılar ve Osmanlı Devleti arasında 1862 yılında İşkodra Barışı imzalanmıştır. Bundan sonra Babiali Karadağ'ın eski statüsünü küçük değişikliklerle devam ettirmiş se de 1878 Berlin Anlaşması ile Karadağ bağımsız olmuştur.¹

f.Makedonya İsyanı

Balkanlarda Makedonya meselesi ilk olarak 1878 yılında Berlin Kongresi'nde ortaya çıkar. Berlin Antlaşması ile Doğu Rumeli adıyla özerk bir vilayeti oluşturulur. Makedonya kısmı ise reformlar yapılması şartıyla özerk olarak Osmanlı idaresine bırakılır. Bulgaristan Presnlliği 1885 yılında Doğu Rumeli vilayetini işgal etmiştir. 1893 yılında Sofya'da bir grup Makedonyalı öğrenci Makedonya'nın ekonomisini elde etmek amacıyla İç Makedon İhtilal Örgütü'nü kurarlar. 1895 yılında IMRO'nun kontrolünde Melnik İsyanı yapılırsa da Osmanlı Devleti bu isyanı kısa sürede bastırır. İsyan sonrasında örgüt ismini Makedonya- Edirne Devrimci İç Örgütü değiştirir. Örgüt 1898'den itibaren silahlı çete faaliyetlerine başlar. Örgüt 1902 yılında Cuma-i Bala'da bir isyana kalkışır fakat başarılı olamaz. Ancak Avrupa devletlerinin baskısı ile Vilayet-i Selase'de ıslahat yapılması kabul edilir.²

1902 yılında Sultan II. Abdülhamit tarafından bölgede kurulan Vilayeti Şahane Müfettişliği 1908 yılına kadar devam eder. Büyük devletlerin yardımı ile 1903 yılında Büyük İinden isyanı başlar. Makedonya Bulgar komiteleri Manastır'da silahlı bir mücadele başlatır.İsyancılar Kruşeva'yı ele geçirirler de Osmanlı orduları tekrar isyanı bastırır ve bölgeyi geri alır.³

Makedonya isyanları 1909 yılında tekrar başlar, büyük devletler destek verir. İsyanlar Kosova, Selanik ve Manastır'da oluşur. Buralarda Türk ve Arnavutlar çoğunluktadır. Bunların yanında Sırp, Bulgar, Rum, Ulah gibi halklar yer alır. Bu bölge Balkan savaşları sonrası 1913 yılında imzalanan Londra Antlaşması ile Osmanlı Devleti'nin elinden çıkar.⁴

g.Ermeni İsyanları

Rusların Kafkaslardan Akdeniz'e ulaşma siyaseti için Kafkaslar 'da bağımsız bir Ermenistan kurdurmak isterler. Emeniler Ayestanos Anlaşması ile çok önemli haklar elde ederken Berlin Anlaşması ile bu haklarının çoğunu kaybetmiştir.⁵ Ermeniler Berlin Anlaşması sonrasında siyasi mücadeleden silahlı mücadeleye geçmiştir. Kurdukları Hınçak, Taşnak ve diğer cemiyetlerle Anadolu'nun birçok yerinde isyan hareketlerine girişmişler, zalimce mezalimlerde bulunmuşlardır. II. Abdülhamit'in kurdurduğu Hamidiye Alayları ile tüm isyanlar kısa sürede bastırılmış ve Ermeniler bağımsız devlet kurma amaçlarında başarılı olamamışlardır. Bu isyanları Ruslar, İngilizler, Amerikalılar ve Fransızlar desteklemiştir.⁶

¹ Robert D. Kaplan, Balkanlar'da Kaynayan Kazan: Tarih İçinde Yolculuk, Yayınevi Yayıncılık, İstanbul 1995, s. 5; Yahya Kemal Tatan, "Balkanlar'da Ulusçuluk Hareketleri", Balkanlar El Kitabı, C. I, Çorum/ Ankara 2006, s. 423-424; Enver Ziya Karal, Osmanlı Tarihi, C. V, TTK, Ankara 1988, s. 101-102.

² Duncan Perry, *The Politics of Terror. The Macedonian Revolutionary Movements, 1893-1903. Durham ve Londra: Duke University Press, 1988, pp. 136*; Mahir Aydın, "Hüseyin Hilmi Paşa", DİA,XVIII, İstanbul 1998,s. 550-221; Tahsin Uzer, Makedonya Eşkiyalık Tarihi ve Son Osmanlı Yönetimi, TTK, Ankara 1987,s.84.

³ Fikret Adanir, *Die Makedonische Frage. Ihre Entstehung und Entwicklung bis 1908. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag, 1979*; Kemal Beydilli, "II. Abdülhamid Devrinde Makedonya Meselesine Dair", Osmanlı Araştırmaları,(ayrı basım IX), İstanbul 1979, s. 77-98; Güler Yarcı, "Osmanlı Diplomasisinde Makedonya Meselesi (1876-1913)", Elektronik Siyaset Bilimi Araştırmaları Dergisi,4 (1), 2013, s.80-81.

⁴ Mehmet Hacısalihoğlu, Jön Türkler ve Makedonya Sorunu (1890-1918), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 2003 ,s.437-444; Süleyman Kani İrtem, Osmanlı Devleti'nin Makedonya Meselesi: Balkanların Kördüğümü, (Haz. Osman Selim Kocahasanoglu), Temel Yayınları, İstanbul 1999,s.240.

⁵ Enver Ziya Karal, Ermeni Meselesi (1878-1923),Çev .Arş. Gör. Erdal Aydoğan, Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Sayı VI, Erzurum 1996, s.203-210; Cevdet Küçük, "Şark Meselesi Hakkında Önemli Bir Vesika", Tarih Dergisi (İsmail Hakkı Uzunçarşılı Hatıra Sayısı), Sayı XXXII, İstanbul, 1979, s.610; Bilal Şimşir, British Documents on Ottoman Armenians, V.I, Ankara 1989, s.34-35.

⁶ Esat Uras, Tarihte Ermeniler ve Ermeni Meselesi, Belge Yayınları, İstanbul 1987, s.469-471; Altan Deliorman, Türklere Karşı Ermeni Komitecileri, İstanbul 1975, s. 31; Jeremy Salt, Imperyalism, Evangelism and Ottoman Armenians 1878-1896, London 1993, s.30.

B.Osmanlı Devleti'nde Müslüman Halkların Milliyetçi İsyanları

Osmanlı Devleti içinde sadece Balkanlardan başlayarak sadece Hristiyan halkların isyanları olmayıp Müslüman halklar da çeşitli nedenlerle ve dış ülkelerin desteği ile Osmanlı Devleti'ne karşı isyan hareketlerinde bulunmuştur.

a.Arnavut İsyanı

Osmanlı Devleti'nde 1877-1878 Rus Savaşı sonrasında alınan yenilgi bir çok halk üzerinde etkili olmuştur. Balkanlarda her zaman Osmanlı Devleti'ne bağlılığı ile bilinen Arnavutlukta 1877 yılında Arnavut topraklarının bölünme tehlikesine karşı bazı Arnavut aydınları tarafından İstanbul Komitesi kurulur. Komitenin amacı Osmanlı'ya bağlı özerk bir vilayet olabilmektir. 1877-1878 Osmanlı Rus Savaşı sonrasında imzalanan Ayestafanos Antlaşması ile Arnavut toprakları bölünür. Bu bölünme nedeniyle Arnavut milliyetçiliğinin oluşması ve Arnavut birliği bilincinin sağlanması amacıyla 10 Haziran 1878'de Prizren'de İstanbul Komitesi üyeleri tarafından Arnavut Birliği kurulur. Avusturya, Bosna ve Hersek bölgelerini ne Sırlara ne de Karadağlılara kaptırmak istemeyerek bölgeye el atmaya başlar. İngiltere ve Rusya ise Arnavutluk'a özerklik verilmesi ile ilgili siyasi girişimlerde bulunurlar. 20-26 Haziran 1909'da Elbasan Kongresi düzenlenmiş, burada eğitim ve yönetimde yerellikle ilgili kararlar alınmıştır. Yanlış uygulamalar nedeniyle 1910 yılında bir isyan daha yapılır, ancak Osmanlı ordusu bu isyanı da çok kanlı ve sert bir şekilde bastırır. Artık bölgede İtalyanlar da ayrılıkçı faaliyetlerde bulunurlar. 1911 yılı Şubat ayında Arnavutlar bir isyan daha yaparlar.¹

Meşrutiyet sonrasında dört Arnavut isyanı yaşanır. Arnavut isyanlarını İngiltere desteklemiştir. Kamil Paşa Hükümeti döneminde Osmanlı Devleti'nden önemli isteklerde bulunmuşlar, fakat elde edememişlerdir. Arnavutluk'ta Osmanlı idarecilerinin halka karşı kötü yönetimi ve yapılan yanlışlar halkın isyana ve bağımsızlık hareketine başlamalarına yardımcı olmuştur. Ülke genelinde Arnavut Komiteleri kurulmuş ve halk üzerinde komiteler etki yapmaya başlamıştır. Balkan savaşları sonrasında I. Dünya Savaşı öncesi bağımsızlıklarını ilan etmişlerdir.²

b.Vehhabi İsyanı

Vehhâbilik her ne kadar 1789 Fransız İhtilali'nden önce ortaya çıkmış olsa da Osmanlı Devleti'ne isyanları 19. Yüzyılın ilk yarısında meydana gelmiştir. Vehhâbilik, 1744'te Necid'de dinî bir hareket olarak ortaya çıkmış ve Suûd ailesinin benimsemesiyle siyasî bir hüviyet kazanmıştı. Osmanlı Devleti içinde 18. Yüzyıldan itibaren yayılmaya başlamıştır. Hicaz ve çevresinde etkili olan bu hareket devleti oldukça meşgul etmiştir. Bölgenin İstanbul'a çok uzak olmasından burada Vehhabiliği yayanlar yararlanmak istemişlerdir. Başlangıçta idareciler tarafından pek önemsenmeyen bu hareket ülkede din birliğine zarar vermiş ve bir süre sonra siyasi bir isyan hareketine dönüşmüştür. Bir süre sonra Bağdat, Şam ve Mısır sınırına kadar ilerler.³

Vahhabiler, hicaz bölgesinde yayılıp güçlenince Muhammed bin Abdulvahhap dini görüşmelerde bulunmaları için kendi vahhabi mezhep ulemasından bir kaç kimseyi Mekke'ye göndermiş ve bunlar yirmi madde ile ehlisünnet ulemasına itirazlarını sunmuşlardır. Vahhabiler, 1803 tarihinde Taif'i, 30 Nisan 1803'te Mekke'yi, Haziran 1805'te Medine'yi işgal ederler. Osmanlı Sultanı II. Mahmut bu isyanın bastırılmasını Mısır valisi Mehmet Ali Paşa'dan ister. Vali oğlu Tosun Paşa'yı görevlendirir.

¹ Nuray Bozbora, Osmanlı Yönetiminde Arnavutluk ve Arnavut Ulusçuluğunun Gelişimi, Boyut Yayınları, İstanbul, 1997, s. 279-280; Vasa Efendi, Arnavutluk ve Arnavutlar, İstanbul 1297, s. 56; Ali Arslan, "Arnavutça Eğitime Geçiş ve Buna karşı Osmanlı Yönetiminin Tavrı", Balkanlarda İslam Medeniyeti, II. Milletlerarası Sempozyumu Tebliğleri, Arnavutluk, 4-7 Aralık 2003, s. 55; Süleyman Külçe, Firzovik Toplantısı ve Meşrutiyet, İzmir 1944, s. 11-12; Abdurrahman Nafiz Kiramettin, 1912 - 1913 Balkan Savaşı'nda İşkodra Savunması, C. I ve II, Ankara, 2007, s. 137.

² Banu İşlet Sönmez, II. Meşrutiyette Arnavut Muhalefeti, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2007, s. 225; Bilgin Çelik, İttihatçılar ve Arnavutlar, İstanbul, Büke, 2004, s. 66; Feroz Ahmad, "Lev Troçki'nin Yazdıkları", Tarih ve Toplum, Sayı:17, Mayıs 1985, s. 15.

³ Neşet Çağatay, "Vehhabilik", İslam Ansiklopedi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, XIII, İstanbul 1986, s. 266; Mehmet Ali Büyükkara, İhvan'dan Cüheyman'a Suudi Arabistan ve Vehhâbilik, Rağbet Yayınları, İstanbul 2004, s.32; Bahriye Üçok, İslam'dan Dönenler ve Yalancı Peygamberler: Hicri 7-11. Yıllar, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara 1967, s.24-25.

Tosun Paşa birliği ile 1911 yılında Hicaz'ı alır. Fakat 1912 yılında Vehhabiler tekrar kuvvetlenerek Tosun Paşa'nın ordusuna saldırır ve orduyu yener. Bunun üzerine Babı Ali ile yazışmalar sonrasında 1816 yılında Mehmet Ali Paşa diğer oğlu İbrahim Paşa Arabistan Yarımadasındaki âsî Vehhâbîlerin faaliyetlerinin durdurulması için görevlendirir. Güçlü ve düzenli ordusunun başında harekete geçen İbrâhim Paşa, 26 Eylül 1818'de Vehhâbîlerin merkezi Der'iyye'yi ele geçirir. Vehhâbî emîri İbn-i Suûd ile dört oğlunu ve âsî liderleri esir edip İstanbul'a gönderir ve böylece Vehhabi isyanı bastırılır. Bu olay Arap topraklarında da ayrılıkçı tohumların yeşermesine neden olacaktır.¹

c.Kavalalı Mehmet Ali Paşa İsyanı

Kavalalı Mehmet Ali Paşa'nın isyanı bir iç isyandır, ama çıkış nedenine bakınca Mora bölgesindeki Yunan ayaklanmalarının etkisi görülür. Buna ilaveten hem Rusların hem de büyük devletlerin bu isyanda rol alırlar ve bu isyanın Osmanlı Devleti'ne etkisi büyük olur.

Kavala'da dünyaya gelen Mehmet Ali Paşa Fransızların Mısır'ı işgali nedeniyle bölgeden sevk edilen askerler arasında 1801 yılında yer alır. Mısır'da Fransızlara karşı gösterdiği başarılar nedeniyle bir yıl içinde Binbaşı olur. Fransızları bölgeden ayrılması sonrası oluşan ekonomik ve idari zafiyet içinde hızla yükselerek Paşa'lığa terfi eder ve İstanbul'un onayıyla 1805 yılında Mısır Valisi atanır. Mehmet Ali Paşa kurduğu modern ordu ile birçok isyanın bastırılmasını sağlamış ve Mısır'ı mamur haline getirmiştir.²

1821 yılında Osmanlı Devleti'nde Mora'da patlak veren Yunan isyanını bastırmak için Kavalalı Mehmet Ali Paşa'dan yardım istenir. Bu yardım için Mehmet Ali Paşa Girit ve Mora valilikleri ister. Ancak Yunanistan bağımsız olunca Mora yerine Suriye Valiliğini ister. Osmanlı Devleti bu valilikleri vermeyince Kavalalı Mehmet Ali Paşa II. Mahmut'a isyan ederek oğlu İbrahim Paşa'yı orduyla Suriye'ye gönderir. İbrahim paşa ordusuyla Kütahya'ya kadar gelince II. Mahmut Fransa ve İngiltere'den yardım isterken bu devletler bunun iç mesele olduğunu ileri sürerler. Fransa hatta Mehmet Ali Paşa'yı destekler. Bunun üzerine Rusya'dan yardım istenir. Rus donanmasının İstanbul'a gelmesi İngiltere ve Fransa'yı endişelendirir. Derhal Fransa, İngiltere ve Avusturya Osmanlı Devleti'ne yardımı kabul eder. Bu destekle 1833 yılında II. Mahmut'la Mehmet Ali Paşa arasında Kütahya Anlaşması yapılır. Anlaşma gereği Girit, Şam ve Adana valilikleri Mehmet Ali Paşa'ya verilir. Ruslarla Hünkâr İskelesi Anlaşması yapılır. Bu anlaşma ile Ruslar boğazlardan geçebilecek, Ruslara karşı savaşlarda Boğazlar kapatılacaktır. Anlaşma sekiz yıl geçerli olacaktır.³

Rusya ile Osmanlı Devleti'nin yakınlaşması, Rusya'nın Karadeniz'de güvenliğinin sağlanması, Boğazların Ruslara açık olması bir Boğazlar sorununun ortaya çıkmasına neden olur. Osmanlı Devleti Boğazlarla ilgili son defa bağımsız karar vermiştir. Osmanlı Devleti Mısır meselesinde İngiltere'nin desteğini alabilmek amacıyla 1838 yılında İngiltere ile Balta Limanı Serbest Ticaret Anlaşması yapar. Bu anlaşma ile Osmanlı Devleti içinde İngiltere büyük ticari imtiyazlar elde eder. 1838 yılında Mehmet Ali Paşa Kütahya Anlaşması gereği vergisini vermez ve bağımsızlığını ilan eder. II. Mahmut bu durum üzerine orduyu Mehmet Ali Paşa üzerine göndermiş, fakat ordu Nizip'te yenilmiştir. II. Mahmut'un ölümü ile Padişah olan I. Abdülmecit İngiltere, Avusturya, ve Prusya'dan yardım ister. Bu devletler Rusya'nın tekrar İstanbul'a gelmesini önlemek için 1840 yılında Londra Konferansı düzenlerler. İngiltere, Rusya, Avusturya ve Prusya'nın katılımıyla Londra Anlaşması imzalanır. Böylece Boğazlar uluslararası bir sorun haline gelir, Ruslar boğazlarla ilgili elde ettikleri hakları kaybeder.⁴

¹ Yusuf Ziya Yörükân, "Vahhabilik", Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Ankara 1953, Cilt II, Sayı 1, s. 55; Ömer Rıza Doğrul, "Vehhabilik", Sebîlürreşad Mecmuası, XXIV, Sayı 617, İstanbul, Hicri 1343, s.298.

² Muhammed Hanefî Kutluoğlu, Kavalalı Mehmed Ali Paşa, DİA, Ankara 2002, XXV, 62-6; Mehmet Gönülöl, Milletlerarası Siyasi Teşkilatlanma, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları, Ankara 1968.

³ Gilbert Sinoue, Kavalalı Mehmed Ali Paşa Son Firavun, Çev. Ali Cevat Akkoyunlu, Doğan Yayıncılık, İstanbul 1999, s. 105-110; Oral Sander, Siyasi Tarih. İlkçağlardan I. Dünya Savaşı Sonuna Kadar. İmge Yayınevi, Ankara 1989, s.119-121; Ali Fuat, "Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa", T.T.E.M. No: 19, İstanbul 1928, s.66.

⁴ Şinasi Altundağ, Kavalalı Mehmet Ali Paşa İsyanı Mısır Meselesi 1831-1841, TTK, Ankara 1988, s.64-66; Philip K. Hitti, Siyasi ve Kültürel İslam Tarihi, Çev. Salih Tuğ, İstanbul 1981, IV, 1171; Rifat Uçarol, Siyasi Tarih, Harp Akademileri Basımevi, İstanbul 1982, s. 101.

1841 yılındaki Londra Konferansı'nda Sırbistan'ın, Karadağ'ın Romanya'nın Buğdan'ın Eflak'ın özerkliği tanınmış, Besarabya Rusların eline geçmiş, Ruslar ticari yararların yanı sıra ticaret gemilerinin boğazdan geçme serbestliğini elde etmişlerdir.

C. Milliyetçilik Hareketinin Osmanlı Devleti'nde Reformlara Yansıması

Osmanlı Devleti Fransa'dan başlayan anayasal devlet düzeni, cumhuriyet, ulus temelli devlet yapısı yayılmasını yakından takip etmiştir. II. Mahmut Mustafa Reşit Paşa'yı Londra'ya göndererek oradaki gelişmeleri ve nelerin yapıldığı konusunda bilgi toplamasını istemiştir. Ülkede bir kapsamlı yenileşme hareketinin hazırlığı yapılırken II. Mahmut hayatını kaybedince yerine geçen Sultan Abdülmecit bu yenileşme hareketini bir fermanla duyurmuştur. İşte Avrupa'dan hızla yayılan milliyetçilik akımı nedeniyle iç isyanları önlemek amacıyla 3 Kasım 1839 tarihinde Tanzimat Fermanı'nı yayınlarak azınlıklara ve tabaya önemli haklar vermiş, devlet teşkilatında Batı tarzında yenileşme hareketlerini başlatmıştır. Artık ülke içinde Müslümlerle Gayri Müslümler eşit hale gelirlerken, can, mal, ırz güvenliği getirilir, müsadere kaldırılır, askerlik hizmeti herkesi kapsar, mahkemeler açık hale getirilir ve yargılanmadan kimse suçla itham edilemez, her alanda kanunlar çıkarılarak Avrupa tarzı mahkemeler kurulmaya başlanır. Yerel parlamento geleneği başlatılır, mülki idare yeniden yapılandırılır, belediyeler kurulur, eğitim alanında yenileşmeye gidilir. Bütün bu demokratikleşme hareketleri ülkede parçalanmayı durdurma ve bütünlüğü sağlamaya, Avrupa'dan geri kalan tüm kurumların ıslahına yönelik olmuştur.¹

Kırım Savaşı'nın sonlarına doğru barış ihtimalleri belirince, 1 Şubat 1855'te Viyana'da, Avusturya, İngiltere ve Fransa arasında temel prensipler görüşülmüştür. Bunlar arasında Osmanlı İmparatorluğu'ndaki Hristiyan halkın hak ve imtiyazlarının açıklanmasını isteyen bir madde konulmuştur. Bu maddenin programlaştırılması yolunda müttefik devletler arasında tartışmalar yaşanmış, sonucunda da Osmanlı devletinin gayrimüslim halk ile ilgili yapacağı reformların yol haritası çizilmiştir. Bu nedenle de Osmanlı Devleti, bütünlüğün bozulmasını ve topraklarının dağılmasını engellemek için böyle bir yola başvurmuştur. Fermanın asıl hitap ettiği kısım gayrimüslim ve yabancı azınlıklar olmuştur. Islahat fermanı kaynağını ve ortaya çıkış nedenini yabancı devletlerden almıştır. Bu fermanın esasları, Fransa'nın ısrarı ile Avusturya, İngiltere ve Fransa tarafından belirlenmiştir.²

1856 Islahat Fermanı, Osmanlı tebaası içerisinde yaşayan gayrimüslimlere yönelik bir takım hakların verilmesini içermektedir. Fransız İhtilali'nin yaymış olduğu milliyetçilik akımlarından etkilenecek Balkanlar'da isyanlar çıkarmakta olan azınlıkları ülkeye bağlamayı amaçlamaktadır ve dolayısıyla amaçlanan hedeflerden biri de Avrupalı devletlerin bunları bahane ederek Osmanlı Devleti'nin iç işlerine karışmasını önlemektir.³

Islahat Fermanı sonrasında Osmanlı Devleti'nde azınlıkların ve Gayrimüslimlerin devletten ayrılmasını önlemek amacıyla Osmanlılık Fikir üzerinde devlet yeniden yapılandırılmaya çalışılmıştır. Öncelikle Tanzimat ile başlayan yerel yönetimler, yerel meclisler, seçme ve seçilme hakkı, devletin kanunla yönetilmesi, anayasal bir devlet düzenine geçme hedeflenmiş ve amaçta önemli adımlar atılmıştır. 1864 yılında Tuna Eyalet Nizamnamesi ile taşra mülki olarak yeniden yapılandırılmış, Vilayet

¹ Cevad Eren, Tanzimat, İslam Ansiklopedisi, MEB Yayınları, İstanbul 1970, s.723; Yavuz Abadan, Tanzimat Fermanının Tahlili, Tanzimat I, İstanbul 1940, s.38; Enver Ziya Karal, Gülhane Hatt-ı Hümayununda Batının Etkisi, Belleten, XXVIII/112, Ankara 1964, s. 597; Abdurrahman Şeref, Tarih Musahabeleri, İstanbul 1339, s. 49-58; Reşat Kaynar, Mustafa Reşit Paşa ve Tanzimat, TTK, Ankara 1985.

² Halil İnalcık, Tanzimat ve Bulgar Meselesi, DTCF Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, Ankara 1943, s.2; Halil İnalcık, Sened-i İttifak ve Gülhane Hatt-ı Hümayunu, Belleten, XXVIII/sayı112, Ankara 1964, s.611-614.

³ Enver Ziya Karal, age, s. 258; Mete Tunçay, Tanzimat Fermanı, Tarih ve Toplum, Sayı 71, İstanbul 1989, s. 10-11; Mümtazer Türköne, Osmanlı Modernleşmesinin Kökleri, İz Yayıncılık, İstanbul 1995, s. 49-55; H. A. Ubicini, Osmanlı'da Modernleşme Sancısı, Çev. C. Aydın, Timaş Yayınları, İstanbul 1998; M. Tanju Akad, "Islahat Fermanı", Düünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi, Cilt: 6, İz Yayını, İstanbul 1994, s.112-115; Roderic H. Davison, "Ondokuzuncu Yüzyılda Hristiyan Müslüman Eşitliği Konusunda Türklerin Tavırları", Osmanlı-Türk Tarihi (1774-1923), Çev. Mehmet Moralı, Alkım Yayınları, İstanbul 2004, s.53-61.

özel İdareleri, Vilayet Umumi Meclisleri açılmıştır. Daha sonra 1871 Eyalet Nizamnamesi uygulamaya konulmuştur.¹

Bu dönemde sivil gazeteler, her kademede eğitim kurumları, Sultani ve İdadiler, Azınlık okulları, yabancı okullar, Avrupa tarzı mahkemeler gibi her alanda önemli yenilikler yapılmış ve halklar Osmanlı Devleti'ne bağlı kalsın her türlü demokratikleşme sağlanacaktır denmeye çalışılmıştır. Ancak Kırım Savaşları sonrası alınan dış borçların giderek artması ve geriye ödenememesi ve diğer nedenlerle istenen hedeflere ulaşılamamıştır. Hem ülke içinde isyanlar hem de ekonomik sıkıntı giderek artmıştır.²

Osmanlı Devleti'nde Yeni Osmanlıların baskıları ile bir türlü Padişah Abdülaziz'a Anayasa'nın ilanı kabul ettirilemeyince bir darbe ile Abdülaziz tahttan indirilmiş ve yerine V. Murat tahta geçmiştir. Ancak üç ay sonra V. Murat'ın rahatsızlığı ile Şeyhülislam'ın onayı ile tahttan indirilmiş ve yerine II. Abdülhamit Padişah olmuştur. Padişah'ın Mithat Paşa'ya hazırlattığı Anayasa 23 Aralık 1876 tarihinde ilan edilmiştir. Böylece ülke parçalanmaktan ve iç isyanlarda kurtulacaktır. Fakat durum tam tersine gelişmiştir.

D. Osmanlı Devleti İle Rusya Arasında Gerçekleşen Savaşlar ve Sonuçları

a.Kırım Savaşı

Londra Konferansı'nda Mısır ve Boğazlar Sorunu'nun İngiltere yararına çözülmesi, Osmanlı politikasının İngiltere ve Fransa tarafına kayması, Rusya'nın işine gelmez. Boğazlar'a hakim olma, Balkanları egemenlik altına alma düşüncelerini uygulamak için koşulların uygun olduğunu gören Rusya tekrar harekete geçer. Bu sıralarda 1848 İhtilallerinin Avrupa devletlerinin siyasi durumunu sarsması Rusya'nın işini kolaylaştırır. Çar Nikola 1853 yılında Petersburg'ta İngiltere Dışişleri temsilcisi Georg Hamilton Seymour ile yaptığı görüşmede Osmanlı Devleti'ni "Hasta Adam" olarak nitelemiş ve bu hastalığın ölümcül olduğuna göre devleti Rusya ile İngiltere arasında paylaşma teklifinde bulunmuştur. Fakat İngiltere, Osmanlı Devleti'nin varlığını kendi siyaseti bakımından gerekli gördüğü için bu teklifi kabul etmez. Bunun üzerine amaçlarına tek başına ulaşmak için Rusya Kutsal Yerler sorununu bahane eder. Bu sorunla ilgili olarak Osmanlı Devleti'nden Kutsal yerlerde Ortodoks Kilisesi'ne verilmiş haklara saygı gösterilmesi, Rus Çarının Osmanlı Devleti'ndeki Ortodoks tebaayı himaye hakkının tanınması isteklerinde bulunur. Osmanlı Devleti'nin egemenlik hakları ile bağdaşmayan bu istekler İngiltere ve Fransa'nın da desteği ile reddedilir.³

Rusya Hünkâr İskelesi Antlaşması ile Boğazlar üzerinde elde ettikleri hakları Londra Anlaşması ile kaybedince, Osmanlı Devleti'nin zayıflığı ve donanmasının olmaması nedeniyle Rusya Eflak ve Buğdan'ı işgal eder. Avusturya durumu çözmek için Viyana Konferansı düzenler. Konferanstan bir sonuç çıkmaz. Osmanlı Devleti Rusya'ya bir nota vererek işgallerden vazgeçmesini ister. Rusya geri adım atmayınca 4 Ekim 1853 yılında Osmanlı Devleti ile Rusya arasında savaş başlar ve savaş 30 Mart 1856 tarihine kadar sürer. Rusların Sinop'ta Osmanlı donanmasını yakması üzerine İngiltere ve Fransa Osmanlı Devleti'yle anlaşma yaparak 1854 yılında savaşa katılırlar. Bir süre sonra Piyemonte de savaşa katılır. Savaş Rusya'nın yenilgisiyle sonuçlanır ve Rusya barış ister. 1856 yılında barış görüşmeleri için Paris'te Osmanlı Devleti, Rusya, İngiltere, Fransa, Piyemonte, Avusturya ve Prusya'nın katılımıyla bir konferans düzenlenir. Konferans görüşmelerin sonunda Paris Antlaşmasının imzalanması ile sonuçlanır.⁴

¹ Enver Koray, Türkiye'nin Çağdaşlaşma Sürecinde Tanzimat, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1991; İlber Ortaylı, Tanzimat Adamı ve Tanzimat Toplum. Osmanlı Düşünce Dünyası ve Tarih Yazımı içinde Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2010, s.109-132.

² Yavuz Abadan, age,s. 31-58;Edouard Philippe Engelhardt, Türkiye ve Tanzimat, Çev. Ayda Düz, Milliyet Yayınları, İstanbul 1976; Davison, Roderic H., Reform in the Ottoman Empire, 1856-1876, Princeton, 1963.

³ Özcan Yeniçeri, "Kırım Savaşı, Islahat Fermanı ve Paris Antlaşması", Türkler, Editörler: Hasan Celal Güzel, Kemal Çiçek ve Salim Koca, Cilt: 12, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002,s.850; Hüner Tuncer, Metternich'in Osmanlı Politikası (1815-1848), Genişletilmiş 2. Basım, Kaynak Yayınları, İstanbul, Ocak 2013, s. 71-73; Winfried Baumgart, Europaeisches Konzert und Nationale Bewegung. Internationale Beziehungen 1830-1878, Paderborn, 1999; Winfried Baumgart, The Crimean War 1853-1856, Arnold, London, 1999.

⁴ Candan Badem, The Ottoman Crimean War (1853-1856), Brill, Leiden-Boston, 2010, s. 58.

Söz konusu antlaşmaya göre; Osmanlı Devleti bir Avrupa devleti sayılarak Avrupa devletler hukukundan yararlanacak, Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğü Avrupa devletleri tarafından garanti altına alınacak, Karadeniz tarafsız hale getirilecek, bütün devletlerin ticaret gemilerine açık; fakat savaş gemilerine kapalı bulunacak, Osmanlı devleti ve Rusya, Karadeniz kıyılarında tersane ve donanma bulunduramayacak, 841 Londra Antlaşmasıyla Boğazlar hakkında kabul edilmiş olan hükümler aynen yenilenecek ve Eflak ve Buğdan'a muhtariyet verilerek, buralar, Avrupa garantisine alınacaktır.¹

Paris Antlaşması ile Avrupa'da barışı sağlamak için yeniden bir düzenleme yapılmış, bir yaptırım gücüne sahip otorite kurulamamasına rağmen Berlin Antlaşması'na kadar denge sağlanmıştır.

b.1877-1878 Osmanlı Rus Savaşı

Osmanlı Devleti'nde Sultan Abdülaziz'in yerine önce 5. Murat, sonra da II. Abdülhamit geçmiştir. Ruslar Balkanlardaki Slavlaşma siyaseti içinde Sırp, Karadağlılar, Romenler ve Bulgar, Ermenilerin ve Ortodoks Hristiyanların haklarının yeniden düzenlenmesi, durumlarının iyileştirilmesini ister. Osmanlı Devleti savaşa taraftar olmayıp durumu görüşmelerle çözmek istemesine rağmen Rusya çözümü savaşa aramak istemiştir. Osmanlı Devleti'nin ordusunun zayıf olması, iç karışıklıklar, ekonomik zorluklar ve borçlarının çok olmasından Rusya yaralanmak istemiştir. Avrupa ülkeleri olası bir savaştan kaçınmaya çalışmış ve savaşa müdahil olmak istememiştir. Söz konusu politik ortam içerisinde Fransa, İngiltere, Avusturya, Almanya, İtalya ve Rus Çarlığı, Osmanlı ve Avrupa ülkeleri, Balkanlardaki anlaşmazlıkları görüşmek üzere İstanbul'da 23 Aralık 1876 tarihinde bir konferans tertip ederler. Bu konferans, muhakkak ki Osmanlı'nın balkanlar üzerindeki hâkimiyetine balta vuracak ve çıkabilecek her sonuç Balkanlardaki Slav toplumların ve dolayısıyla Rusların işine yarayacaktır. II. Abdülhamit hem bu konferansı boşa çıkarmak hem de ülkede anayasa istekleri ve çalışmaları sürdüğünden 23 Aralık 1876 tarihinde Meşruiyet ilan eder.²

Artık ülke içindeki tüm halklar anayasa güvenci altına alınmış ve seçimler yapılacak ve parlamento geleneği oluşturulacaktır. Bütün halkların ülkeden yarılmamasına gerek yoktur, problemlerini parlamentoya taşıyacaklar ve kanun çerçevesinde çözüm aranacaktır. Ülke bir taraftan yenileşme hareketlerini uygulamaya çalışırken diğer taraftan girdiği borç sarmalı içinde çabalamaktadır.³

II. Abdülhamit'in politik manevrasına rağmen konferansı gerçekleştiren Avrupa ülkeleri, hazırladıkları metinle Osmanlı askerinin Karabağ ve Sırbistan'dan çekilmesini, Bulgaristan'da ise doğu ve batı olmak üzere iki eyalet oluşturularak özerklik verilmesini önererek bir anlamda şart koşarlar.

Osmanlı Devleti bu önerileri kabul etmeyince konferans dağılır. İstanbul'daki konferansta müspet bir sonuç ortaya çıkmayınca Londra'da bir konferans daha düzenlenir. Bu konferansta da İstanbul'daki konferanstaki talepler nispeten biraz daha hafifletilerek tekrar önerilir. Ancak Osmanlı, İstanbul'daki konferanstan çok farklı bir sonuç çıkmayınca, söz konusu teklifleri tekrar reddeder. Rusya ise, konferanslardan olumlu sonuç alamayınca, Osmanlı'nın Karabağ'daki Nikşik bölgesinden çekilmesi halinde savaşın önlenilebileceğini bildirir. Bu teklif de reddedilince Osmanlı Rus Savaşı 24 Nisan 1877'de resmen başlar. Sırbistan, Romanya ve Karabağ prenslikleri de Rusya ile birlikte hareket edip Osmanlı Devleti'ne isyan ederek savaşa katılırlar. Bu süreçte Yunanistan da Ruslarla işbirliği yapınca Osmanlı üç ayrı cephede mücadele etmek zorunda kalır.⁴

Osmanlı Rus Savaşı'na Avrupa devletleri duyarsız kaldılar. Savaş Balkanlar ve Kafkaslar olmak üzere iki cephede gerçekleşir. Ruslar Tuna'da durdurulamamış, Gazi Osman Paşa Plevne'de müthiş bir savunma örneği vermiş fakat Rus ordusu Yeşilköy'e kadar gelmiştir. Doğu'da Gazi Ahmet Muhtar Paşa çok önemli mücadele vermişse de Kars, Ardahan, Batum Ruslara geçmiştir. Savaş 3 Mart 1878'de

¹ Fuat Andıç, Süphan Andıç, Kırım Savaşı, Âli Paşa ve Paris Antlaşması, Eren Yayıncılık, İstanbul, 2002.

² Akdes Nimet Kurat, Rusya Tarihi Başlangıçtan 1917'ye Kadar, AKDITYK, TTK, XIII. Dizi, Sayı: 17, 4. baskı, Ankara 1987, s. 118.

³ Mustafa Öztürk, 1877-1878 Osmanlı-Rus Harbi Belgeleri: Abdi Paşa'nın Muhakemesi (25 Belge ile Birlikte), Belgeler, C. XXIII, Sayı: 27, AKDITYK, TTK, Ankara, 2002, s. 117-118.

⁴ Fahir Armaoğlu, 19. Yüzyıl Siyasi Tarihi (1789-1914), AKDITYK, TTK, VII. Dizi, S. 169, Ankara 1997, s. 519; Turhan Şahin, Öncesiyle ve Sonrasıyla 93 Harbi, Kültür ve Turizm Bakanlığı: 898, Kültür Eserleri Dizisi: 115, Ankara 1988, s. 129; Necati Süral, 1877- 1878 Osmanlı Rus Savaşında Balkan Cephesi Askeri Harekâtı, Ankara, 1997, s. 24.

İstanbul'da Ayastefanos Antlaşması ile son bulmuştur. Anlaşmaya göre Bulgaristan, Sırbistan, Karadağ ve Romanya bağımsız olacak, Kars, Ardahan ve Batum Rusya'da kalacak, Teselya Yunanistan'a geçecek, Girit halkına ve Ermenilere ıslahat yapılacak, 13 Temmuz 1878'de Ayastefanos yerine Berlin Antlaşması imzalanır. Yeni anlaşmayla Rusya'nın toprak kazanımları ger alınırken Romanya, Sırbistan, Karadağ bağımsız olur, Bulgaristan Almanya ve Avusturya himayesinde özerk bir prenslik olur.¹

Berlin Antlaşması'ndan sonra Osmanlı Devleti dağılma sürecine girer. Balkanlarda yaşayan ulusların bağımsızlıklarını kazanmaya başlamaları ve ardından Rusya ile yapılan savaş neticesinde imzalanan antlaşmalarla Osmanlı Devleti zor günler yaşamaya başlar. Rusya'nın Akdeniz'e açılması ihtimalini öne süren İngilizler Kıbrıs'ı işgal eder. Osmanlı Devleti toprak mülkiyeti kendisinde kalmak şartı ile adayı geçici olarak İngiltere'ye devreder. Fransa, Cezayir'e yerleştikten sonra gözünü Tunus'a diker. Berlin Konferansı'nda aradığı fırsatı ele geçiren Fransa, Tunus'u işgal eder. Osmanlı Devleti'nin Protestosu sonuç vermez. Fransızların Tunus'u işgal etmeleri üzerine İngilizler de harekete geçer. 1869 yılında Süveyş Kanalının açılması Mısır'ın Jeopolitik konumunu artırmıştır. Bu durum Mısır üzerindeki İngiliz ve Fransız rekabetini hızlandırır. Mısır Hıdivi İsmail Paşa Mısır'ı iyi idare edemez, ekonomik problemler halkın Avrupalı tüccarların işyerlerine saldırımlarına yol açar. Bu gelişmeleri bahane eden İngiltere Mısır'ı 1882 yılında işgal eder. Berlin Antlaşmasıyla üç bölgeye ayrılan Bulgaristan Prenslik haline gelmiş Doğu Rumeli ve Makedonya ıslahat yapılmak şartıyla Osmanlı Devleti'nde kalmıştır. 1885'de Doğu Rumeli'de isyanlar çıkmış. Bulgaristan Doğu Rumeli'yi Kendisine bağladığını ilan etmiştir.²

c.Duyunu Umumiye

Osmanlı Devleti ilk defa Kırım Savaşları sırasında 1854 yılında İngiltere'den dış borç alır. Gerek Kırım Savaşı'nın maliyeti ve gerekse ülkede üretim ve gelirlerin borca yetmemesi nedeniyle 1865 yılında ülke borçlarının faizlerini dahi ödeyemez duruma düşer. Bir süre yeni kurulan Osmanlı Bankası'nın desteği sayesinde Osmanlı maliyesi iflastan kurtulur.³ Ancak ülkede 1875 yılı mali yılında programsız, plansız yapılan borçlanmalar yüzünden iflas kaçınılmaz hale gelir. 1875 yılı taksitleri yine Osmanlı Bankası'nın avanslarıyla kapatıldıysa da Hükümet 10 Ekim kararnamesiyle bunu açıklayarak iflası kabul eder. Bu kararnameler Ramazan ayında yayınlanan bir kanunla onaylandığından bunlara "Ramazan Kararnameleri" denir. Böylece Osmanlı Devleti'ni mali kontrol altına alacak ortam doğmuş olur. Avrupa devletleri, vatandaşlarının haklarını güven altına almak için, genellikle mali kontrolü esas tutan çeşitli ödeme planları ileri sürerler. Bu teklifler Osmanlı Hükümetince reddedilir. Bununla birlikte 10-22 Kasım 1879 kararıyla pul, tütün, içki, ipek, av, tuz resimlerinin gelirleri 10 yıl süreyle Galata bankerlerine bırakılarak başına Fransız Hamilton Long'un getirildiği "Rüsüm-ı Sitte" idaresi kurulur.⁴

İstanbul bankerlerine verilen bu imtiyaz, dış borçların sahiplerini de harekete geçirir. Fransız ve İngiliz Hükümetleri bu durumu protesto ederler. İş siyasi bir müdahale şeklini alınca Osmanlı hükümeti 1880'de yayınladığı bir notayla kupon sahiplerine "Rüsüm-ı Sitte" idaresi yerine seçecekleri bir bankayı kabul ediyor, bankanın altı geliri yönetmesini ve Osmanlı Düyun-ı Umumiye'sinin ödemesini uygun bulur ve sadece genel denetleme hakkını elinde bulundurduğunu bildirir. Borçlar içinse % 8 olarak dondurulmuş bulunan gümrük resminin yükseltilmesi mümkün olduğu takdirde elde edilecek gelir fazlasıyla, temettü vergisinde görülecek gelir fazlasının, Doğu Rumeli eyaletinin gelirini, Kıbrıs Adası ile Bulgaristan emaretinin yıllık gelirlerini ve devlet gelirlerindeki artışları karşılık gösterir. Bu temel ilke üzerinde Server Paşa'nın başkanlığında başlayan görüşmeler Eylül- Aralık 1881 arasında devam

¹ Hüner Tuncer, age, s. 13-14, 16; Nihat Erim, age, s. 315-320; Matthew Smith Anderson, Doğu Sorunu, Çev.İdil Eser, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2001, s. 197.

² Henri Kissinger, World Order, New York 2014, s. 59-60-61; Nihat Erim, age, s.315-320.

³ Kaya Bayraktar, "Osmanlı Bankasının Kuruluşu", C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 3, Sayı 2, Adana 2002, s.76; Edhem Eldem, "Osmanlı Bankası Tarihi", Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, İstanbul, Aralık 1999, s.89.

⁴ A. E. Biber, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Dünya Sistemine Eklemlenme Süreci ve Azgelişmişliğinin Evrimi". Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 2009, s.30-35; Rifat Önsoy, "Osmanlı Borçları", Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara, 1999.s, 124; Halil İnalcık, "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ekonomik ve Sosyal Tarihi", Cilt 2, Eren Yayıncılık, İstanbul 2000; Emine Kray, "Osmanlı'da Ekonomik Yapı ve Dış Borçlar", İletişim Yayınları, No.256, 3.Baskı, İstanbul, 2008.

eder. Kupon sahiplerinin ortaya attığı uluslararası komisyon reddedildiyse de, kupon sahiplerinin seçeceği temsilcilerden meydana gelen bir Düyun-ı Umumiye Meclisi kabul edilir. Osmanlı Hükümeti bu durumu 28 Muharrem 1299 tarihli kararnamesiyle onaylar. Düyun-ı Umumiye İdaresi: Düyun-ı Umumiye-i Osmaniye Meclisi İdaresi 7 üyeden oluşur. Bu üyelerden birisini İngiliz ve Hollandalı alacaklılar, birisini Fransız alacaklılar, birisini Alman alacaklılar, birisini İtalyan, birisini Osmanlılar ve öncelikli alacaklılar için de bir temsilci ayrılır.¹

Böylece ülkedeki tüm gelirler öncelikle bu Genel Borçlar İdaresi'nde toplanacak, borçlardan kalan gelir hazineye aktararak devlet yönetiminde kullanılacaktır. Ülke bir borç batağına saplanmış ve ekonomik bağımsızlığı zedelenmiştir.

SONUÇ

Osmanlı Devleti Sanayi Devrimi'ni yaşayamamış ve gelişmeleri de yakından takip etmesine rağmen ülkede uygulama alanına geçirememiştir. 1699 Karlofça Antlaşması ile beraber orduda kullanılan silah ve mühimmatın Avrupa'dan geri kaldığı, ordunun düzeninin de eski seviyesinde olmadığı görülmüştür. Bunun üzerine ilk olarak ordu da yenileşme hareketleri başlamıştır. Daha sonra Sanayi Devrimi ve Avrupa'daki bilimsel gelişmeleri yakından takip etmek için yurtdışına elçiler ve öğrenciler gönderilmeye başlanırken ülkeye de önemli şahıslar davet edilmiştir.

1789 tarihli Fransız İhtilali sonrasında anayasal süreç, cumhuriyet rejimi, eşitlik, egemenlik, kendi dilini kullanma tebaa olmaktan vatandaşlığa geçme doğal olarak çok halklı, çok dilli ve çok dinli ülkelerde yayılmaya başlamıştır. Osmanlı Devleti'nde 19. Yüzyılın başlarında Balkanlardan başlayan isyan hareketleri yaşanmış ve bazı halklar bağımsızlıklarına kavuşmuştur.

Rusya, Avusturya- Macaristan, Fransa ve İngiltere gibi güçlü devletler hızla gerileyen ve güç kaybeden Osmanlı Devleti'nin topraklarını paylaşmak için kendi aralarında projeler gerçekleştirirler. Bu devletlerden bazen de biri devletin Osmanlı Devleti'ne savaş açarak daha fazla toprak kazanmayı hedefler. Bu devletler Osmanlı Devleti'nin sınırları içinde yaşayan halklarla yakından ilişki içine girerek onların isyanlarını desteklemişlerdir.

Osmanlı Devleti Balkanlarda Sırp, Yunan, Karadağ, Makedon, Bulgar, Hersek, Arnavut isyanlarını yaşamış Yunanistan, Bulgaristan, Sırbistan, Karadağ, Romanya Hersek bölgeleri devletten ayrılmıştır. Ortadoğu'da Vahhabi, Mehmet Ali Paşa isyanları Mısır, Kıbrıs, Girit gibi yerlerin elden çıkmasına neden olurken Osmanlı Devleti donanmasını kaybetmiş, ordusunu yeniden düzenlemiş, borç sarmalına girmiş ve böylece hem topraklarını kaybetmiş hem de düzenlemek istediği ekonomik, mali, askeri, mülki, eğitim ve tüm devlet kurumlarındaki ıslahatları beklediği düzeyde gerçekleştirememiştir. Sonuç olarak Osmanlı Devleti 19. Yüzyılda milliyetçilik akımının en fazla etki gösterdiği ülke olmuştur.

KAYNAKÇA

- ABADAN, Yavuz, (1940), Tanzimat Fermanının Tahlili, Tanzimat I, İstanbul.
- AÇBA, Sait, (2004), "Osmanlı Devleti'nin Dış Borçlanması", Vadi Yayınları, Ankara.
- ADANIR, Fikret, (1979), Die Makedonische Frage, Ihre Entstehung und Entwicklung bis 1908, Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.
- AHMAD, Feroz, (1985), "Lev Troçki'nin Yazdıkları", Tarih ve Toplum, Sayı:17, Mayıs.
- AHMET CEVDET PAŞA, (2016), Osmanlı İmparatorluğu Tarihi, Cilt I, İlgü Kültür Sanat Yayınları, İstanbul.
- AKAD, M. Tanju, (1994), "Islahat Fermanı", Düünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi, Cilt: 6, İz Yayını, İstanbul 1994.
- AKÇURA, Yusuf, (1940), Osmanlı Devleti'nin Dağılma Devri, XVII ve XIX. Asırlarda, TTK, İstanbul.
- AKSAN, Virginia H., (1995), An Ottoman Statesman In War and Peace, Ahmed Resmî Efendi 1700-1783, Leiden Brill.
- AKŞİN, Sina, (1996), Ana Çizgileriyle Türkiye'nin Yakın Tarihi, İmaj Yayıncılık, İstanbul.
- ALİ FUAT, (1928), "Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa", T.T.E.M. No: 19.
- ALTUNDAG, Şinasi, (1988), Kavalalı Mehmet Ali Paşa İsyanı Mısır Meselesi 1831-1841, TTK, Ankara.
- ANDERSON, M. S., (1966), "European Diplomatic Relations, 1763-1790." In New Cambridge Modern History,

¹ Sait Açba, "Osmanlı Devleti'nin Dış Borçlanması", Vadi Yayınları, Ankara, 2004; Donald C. Blaisdell, "Osmanlı İmparatorluğu'nda Avrupa Mali Denetimi, Düyun-u Umumiye", Çev. Ali İhsan Dalgıç, Ezgi Matbaası, İstanbul 2008; Gülten Kazgan, "Tanzimat'tan XXI. Yüzyıla Türkiye Ekonomisi", Bilimsel Sorunlar Dizisi, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul 1999; Rifat Önsoy, age, s.125.

- vol. VIII, London.
-,(2001), Doğu Sorunu 1774–1923 Uluslararası İlişkiler Üzerine Bir İnceleme, Çev. İdil Eser, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- ANDIÇ, Fuat, ANDIÇ, Süpha, (2002), Kırım Savaşı, Âli Paşa ve Paris Antlaşması, Eren Yayıncılık, İstanbul.
- ARIKAN, Zeki, (1987), “1821 Yunan İsyanının Başlangıcı”, Askeri Tarih Bülteni, Yıl:12, Şubat 1987, No.22, Genel Kurmay Basımevi, Ankara.
- ARMAOĞLU, Fahir, (1964), Siyasi Tarih 1789–1960, Sevinç Matbaası, Ankara.
- (1997), 19. Yüzyıl Siyasi Tarihi (1789-1914), AKDTYK, TTK, VII. Dizi, S. 169, Ankara.
- ARSLAN, Ali, (2003), “Arnavutça Eğitime Geçiş ve Buna Karşı Osmanlı Yönetiminin Tavrı”, Balkanlarda İslam Medeniyeti, II. Milletlerarası Sempozyumu Tebliğleri, Arnavutluk, 4-7 Aralık.
- ASLANTAŞ, Selim, (2007), Osmanlıda Sırp İsyanları, Osmanlı, 19. Yüzyılın Başlarında Balkanlar, İstanbul Kitap Yayınevi, İstanbul.
- AYDIN, Mithat, (“Sir Henry G. Henry Elliot'ın (1867-1877) Dönemindeki Bazı Büyük Siyasi Olaylara Bakışı” , OTAM, No. 18.
- AYDIN, Mahir, (1998), “Hüseyin Hilmi Paşa”, DİA, XVIII, İstanbul 1998.
- BADEM, Candan, (2010), The Ottoman Crimean War (1853-1856), Brill, Leiden-Boston.
- BALTALI, Kemal, (1982), "1875-1878 Balkan Buhranı", Mülkiyeliler Birliği Dergisi, S. 68-69, Ankara.
- BAUMGART, Winfried, (1999), Europäisches Konzert und Nationale Bewegung. Internationale Beziehungen 1830-1878, Paderborn.
-,(1999), The Crimean War 1853-1856, Arnold, London.
- BAYRAK, Meral, (1999), Osmanlı Arşivleri Işığında Rum İsyanı Sırasında Avrupa Devletlerinin Tutumu, Osmanlı, Cilt 2, Yeni Türkiye Yayınları, İstanbul.
- BAYRAKTAR, Kaya, (2002), “Osmanlı Bankasının Kuruluşu”, C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 3, Sayı 2, Adana.
- BAYUR, Yusuf Hikmet, (1974), XX. Yüzyılda Türklüğün Tarih ve Acun Siyaseti Üzerindeki Etkileri, TTK, Ankara, 1974.
- BEYDİLLİ, Kemal, (2007), "Prut Antlaşması", Türk Diyanet Vakfı Ansiklopedisi, 34.
- (1979), “II. Abdülhamid Devrinde Makedonya Meselesine Dair”, Osmanlı Araştırmaları, (ayrı basım IX), İstanbul.
- BİBER, A. E., (2009), “Osmanlı İmparatorluğu’nun Dünya Sistemine Eklemlenme Süreci ve Azgelişmişliğinin Evrimi”. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 2009.
- BLAISDELL, Donald C., (2008), “Osmanlı İmparatorluğu’nda Avrupa Mali Denetimi, Düyun-u Umumiye”, Çev. Ali İhsan Dalgıç, Ezgi Matbaası, İstanbul.
- BOZBORA, Nuray, (1997), Osmanlı Yönetiminde Arnavutluk ve Arnavut Ulusçuluğunun Gelişimi, Boyut Yayınları, İstanbul, 1997.
- BÖREKÇİ, Çetin, (2001), Osmanlı İmparatorluğu’nda Sırp Meselesi, İstanbul Kutup Yıldızı Yayınları, İstanbul.
- BÜYÜKKARA, Mehmet Ali, (2004), İhvan'dan Cüheyman'a Suudi Arabistan ve Vehhabilik, Rağbet Yayınları, İstanbul.
- CASTELLAN, George, (1993), Balkanların Tarihi, Çev. Ayşegül Yaraman Başbuğu, Milliyet Yayınları, İstanbul.
- CLOGG, Richard, (1997), Modern Yunanistan Tarihi, Çev. D. Şendil, İletişim Yayınları, İstanbul.
- ÇAĞATAY, Neşet, (1986), “Vehhabilik”, İslam Ansiklopedi, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, XIII, İstanbul.
- ÇELİK, Bilgin, (2004), İttihatçılar ve Arnavutlar, İstanbul, Buke.
- DARKOT, Besim, (1987), “Karadağ” maddesi, MEB İslam Ansiklopedisi, C. VI, İstanbul.
- DAVISON, Roderic H., (2004), “Ondokuzuncu Yüzyılda Hristiyan Müslüman Eşitliği Konusunda Türklerin Tavrıları”, Osmanlı-Türk Tarihi (1774-1923), Çev. Mehmet Morali, Alkım Yayınları, İstanbul.
-,(1963), Reform in the Ottoman Empire, 1856-1876, Princeton, 1963.
- DELİORMAN, Altan, (1975), Türklere Karşı Ermeni Komiteleri, İstanbul.
- DOĞRUL, Ömer Rıza, (H.1343), “Vehhabilik”, Sebülürreşad Mecmuası, XXIV, Sayı. 617, İstanbul.
- DOSTJAN, I. S., (1989), “Russland, Österreich und der erste serbische Aufstand 1804–1813”, D. M.Drabek-W. Leithsch, (der.), Russland und Österreich zur Zeit der Napoleonischen Kriege, Viyana, Verlag der österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- EFENDİ, Vasa, (H.1297), Arnavutluk ve Arnavutlar, İstanbul.
- ELDEM, Edhem, (1999), “Osmanlı Bankası Tarihi”, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı, Aralık, İstanbul.
- ENGELHARDT, Edouard Philippe, (1976), Türkiye ve Tanzimat, Çev. Ayda Düz, Milliyet Yayınları, İstanbul.
- EREN, Cevad, (1970), Tanzimat, İslam Ansiklopedisi., MEB Yayınları, İstanbul.
- ERİM, Nihat, (1953), Devletlerarası Hukuk ve Siyasi Tarih Metinleri, Osmanlı İmparatorluğu Antlaşmaları, Cilt I, TTK, Ankara.
- FISHER, Alan W., (1970), The Russian Annexation of the Crimea 1772-1783, Cambridge University Press.
- GENÇ, Mehmet, (2000), “18. Yüzyılda Osmanlı Sanayii” in Osmanlı İmparatorluğunda Devlet ve Ekonomi, Ötüken Yayınevi.
- GENELKURMAY BAŞKANLIĞI (Sunuş: Eyüp Kaptan), (2006), "1821 Yunan İhtilâli ve Eflâk - Buğdan Prenslikleri", Tarihte Türk-Rumen İlişkileri, Genelkurmay Basımevi, Ankara.

- GÖNLÜBOL, Mehmet, (1968), Milletlerarası Siyasi Teşkilatlanma, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayınları, Ankara.
- GÖRGÜLÜ, İsmet, YILMAZ, Veli, ERDİNÇ, Ali, (1992), Bosna-Hersek, Harp Akademileri Komutanlığı Yayınları, İstanbul.
- GÜREL, Şükrü S., (1993), Tarihsel Boyut İçinde Türk-Yunan İlişkileri (1821-1993), Ankara.
- HACISALİHOĞLU, Mehmet, (2003), Jön Türkler ve Makedonya Sorunu (1890-1918), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- HALİL, İbrahim (Sedes), (1912), 1875'den 1878'e Kadar Şark Muharebatı- Bosna ve Hersek ve Bulgaristan İhtilalatı, C.I, Mektebi Harbiye Matbaası, İstanbul.
- HARRİS, David, (1939), Britain and the Bulgarian Horrors of 1876, The University Of Chicago Press, Chicago – Illinois.
- HATİPOĞLU, Murat, (1988), Türk-Yunan İlişkilerinin 101 Yılı, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü, Ankara.
- HEYD, Uriel, (1960), "Introduction: The Mühimme Defteri as a Historical Source", in: Idem, Ottoman Documents on Palestine, 1552-1615. A Study of the Firman According to the Mühimme Defteri, Oxford.
- HITTI, Philip K., (1981), Siyasi ve Kültürel İslam Tarihi, Çev. Salih Tuğ, IV, 1171, İstanbul.
- İNALCIK, Halil, (1989), "The Ottoman Turks and the Crusades 1329-1451", in A History of the Crusades, ed. Kenneth M. Setton.
-, (1986), "Power Relationships between Russia, the Crimea and the Ottoman Empires as Reflected in Titulature", in Mélanges en l'honneur de Alexander Bennigsen, Paris.
-, (1997), "Türk Diplomasi Tarihinin Sorunları." In Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 Yıllık Süreç, TTK, Ankara.
-, (1992), Tanzimat ve Bulgar Meselesi (Doktora Tezinin 50. Yılı 1942-1992), Eren Yayınları, İstanbul.
-, (1943), Tanzimat ve Bulgar Meselesi, DTCF Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, Ankara 1943.
-, (1964), Sened-i İttifak ve Gülhane Hattı- ı Hümayunu, Belleten, XXVIII/sayı112, Ankara.
-, (2000), "Osmanlı İmparatorluğu'nun Ekonomik ve Sosyal Tarihi", Cilt 2, Eren Yayıncılık, İstanbul.
- İRTEM, Süleyman Kani, (1999), Osmanlı Devleti'nin Makedonya Meselesi: Balkanların Kördüğümü, (Haz. Osman Selim Kocahasanoglu), Temel Yayınları, İstanbul.
- İSMAİL, Fehmi, (1982), "Bükreş Antlaşması'nın Müzakeresi 1811-1812", Belleten, Cilt XLVI, No181.
- JELAVICH, Barbara, (2006), Balkan Tarih 18. ve 19. Yüzyıllar I, Çev. İhsan Durdu, Haşim Koç, Gülçin Koç, Küre Yayınları, İstanbul.
- KAPLAN, Robert D., (1995), Balkanlar'da Kaynayan Kazan: Tarih İçinde Yolculuk, Yayınevi Yayıncılık, İstanbul.
- KARACA, Taha Niyazi, (2005), "1876 Bulgar Ayaklanması'nın Avrupa Kamuoyuna Takdiminde William Ewart Gladstone ve Edwin Pears", Uluslararası Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi Türk-Bulgar İlişkileri Sempozyumu (11-13 Mayıs 2005), Eskişehir.
- KARAL, Enver Ziya, (1982), "The Ottoman Empire and the Serbian Uprising 1807-1813", Wayne S. Vucinich (der.), The First Serbian Uprising 1804- 1813, New York, Columbia University Press.
-, (1988), Osmanlı Tarihi, C.V, TTK, Ankara, 1988.
-, (1988), Osmanlı Tarihi (Islahat Fermanı Devri 1861-1876), C. VII, TTK, Ankara.
-, (1996), Ermeni Meselesi (1878-1923), Çev. Arş. Gör. Erdal Aydoğan, Türkiye Araştırmaları Dergisi, Sayı VI, Erzurum.
-, (1964), Gülhane Hatt-ı Hümayununda Batının Etkisi, Belleten, XXVIII/112, Ankara.
- KARATAY, Osman, Bilgehan Atsız Gökdağ, (2017), Balkanlar El Kitabı, Akçağ Yayınları, 3. Baskı, Ankara.
- KAYNAR, Reşat, (1985), Mustafa Reşit Paşa ve Tanzimat, TTK, Ankara.
- KAZGAN, Gülten, (1999), "Tanzimat'tan XXI. Yüzyıla Türkiye Ekonomisi", Bilimsel Sorunlar Dizisi, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- KELEŞ, Erdoğan, (2009), "Rusya'nın Sıcak Denizlere İnme Politikası", Tarih Araştırmaları Dergisi, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi Cilt 28, Sayı, Ankara.
- KIRAY, Emine, (2008), "Osmanlı'da Ekonomik Yapı ve Dış Borçlar", İletişim Yayınları, No.256, 3.Baskı, İstanbul.
- KİRAMETTİN, Abdurrahman Nafiz, (2007), 1912 - 1913 Balkan Savaşı'nda İşkodra Savunması, C. I ve II, Ankara.
- KISSINGER, Henri, (2014), World Order, New York.
- KOCABAŞ, Süleyman, (1989), Tarihte Türk-Rus Mücadelesi, Vatan Yayınları, İstanbul.
- KORAY, Enver, (1991), Türkiye'nin Çağdaşlaşma Sürecinde Tanzimat, Marmara Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- KURAT, Akdes Nimet, (1987), Rusya Tarihi: Başlangıçtan 1917'ye Kadar, AKDITYK, TTK, XIII. Dizi, Sayı: 17, 4. baskı, Ankara.
-, (1953), "Panslavizm", DTCF Dergisi, C.XI, S. 2-4, Ankara.
-, (1970), Türkiye ve Rusya, TTK, Ankara.
- KUTLU, Sacit, (2007), Milliyetçilik ve Emperyalizm Yüzyılında Balkanlar ve Osmanlı Devleti, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

- KUTLUOĞLU, Muhammed Hanefi, (2002), Kavalalı Mehmed Ali Paşa, DİA, Ankara 2002, XXV, Ankara.
- KÜÇÜK, Cevdet, (1979), “Şark Meselesi Hakkında Önemli Bir Vesika”, Tarih Dergisi (İsmail Hakkı Uzunçarşılı Hatıra Sayısı), Sayı XXXII, İstanbul.
- KÜLÇE, Süleyman, (1944), Firzovik Toplantısı ve Meşrutiyet, İzmir.
- LOULES, Dimitris, (1991), “Fransız Devrimi’nin Yunanistan Üzerindeki Etkisi”, Çev. Selda Kılıç, Tarih Araştırmaları Dergisi, Cilt 15, Sayı 26, İstanbul.
- MİLAS, Herkül, (1994), Yunan Ulusu’nun Doğuşu, İletişim Yayınları, İstanbul.
- ORTAYLI, İlber, (2010), Tanzimat Adamı ve Tanzimat Toplumunu. Osmanlı Düşünce Dünyası ve Tarih Yazımı İçinde Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2010.
- ÖNSOY, Rıfat, (1999), “Osmanlı Borçları”, Turhan Kitabevi Yayınları, Ankara.
- ÖZKAYA, Yücel, (1986), "1821 Yunan (Eflak-Buğdan) İsyanları, Avrupalıların İsyan Karşısındaki Tutumları", III. Askeri Tarih Semineri, Tarih Boyunca Türk-Yunan İlişkileri, ATASE Yayınları, Ankara.
- ÖZTÜRK, Mustafa, (2002), 1877-1878 Osmanlı-Rus Harbi Belgeleri: Abdi Paşa’nın Muhakemesi (25 Belge ile Birlikte), Belgeler, C. XXIII, Sayı: 27, AKDTYK, TTK, Ankara.
- PERRY, Duncan, (1988), The Politics of Terror. The Macedonian Revolutionary Movements, 1893–1903, Durham ve Londra: Duke University Press.
- SALT, Jeremy, (1993), Imperialism, Evangelism and Ottoman Armenians 1878-1896, London.
- SANDER, Oral, (1989), Siyasi Tarih. İlkçağlardan I. Dünya Savaşı Sonuna Kadar. İmge Yayınevi, Ankara.
- SEYİTDANOĞLU, Mehmet, (2004), “Yunan İhtilali ve II. Mahmud’un Politikası”, Manas Üniversitesi SBD.
- SİNOUE, Gilbert, (1999), Kavalalı Mehmed Ali Paşa Son Firavun, Çev. Ali Cevat Akkoyunlu, Doğan Yayıncılık, İstanbul.
- STILES, Andrina, (1991), Russia, Poland and the Ottoman Empire 1725-1800, London.
- SOREL, Albert, (1898), The Eastern Question in the Eighteenth Century, London.
- SÖNMEZ, Banu İşlet, (2007), II. Meşrutiyette Arnavut Muhalefeti, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- SÜRAL, Necati, (1997), 1877- 1878 Osmanlı Rus Savaşında Balkan Cephesi Askeri Harekâtı, Ankara.
- ŞAHİN, Turhan, (1988), Öncesiyle ve Sonrasıyla 93 Harbi, Kültür ve Turizm Bakanlığı: 898, Kültür Eserleri Dizisi: 115, Ankara.
- ŞEREF, Abdurrahman, (H.1339), Tarih Musahabeleri, İstanbul.
- ŞİMŞİR, Bilal, (1989), British Documents on Ottoman Armenians, V.I, Ankara.
- TATAN, Yahya Kemal, (2006), “Balkanlar’da Ulusçuluk Hareketleri”, Balkanlar El Kitabı, C. I, Çorum/ Ankara.
- TUNCAY, Mete, (1989), Tanzimat Fermanı, Tarih ve Toplum, Sayı 71, İstanbul.
- TUNCER, Hüner, (2003), Doğu Sorunu ve Büyük Güçler (1853-1878) Osmanlı’nın Kader Yılları, Ümit Yayınları, Ankara.
-, (2013), Metternich’in Osmanlı Politikası (1815-1848), Genişletilmiş 2. Basım, Kaynak Yayınları, Ocak. İstanbul.
- TURAN, Şerafettin, (1951), “1829 Edirne Antlaşması”, A.Ü.D.T.C.F.D., c. IX/1-2, (Mart-Haziran 1951), Ankara.
- TURAN, Ömer, (2002), “Amerikan Protestan Misyonerlerin Bulgar Milliyetçiliğine Katkıları”, Avrasya’da Misyonerlik, ASAM Yayınları, Ankara.
- TURCZYNSKI, Emmanuel, (1982), “Austro-Serbian Relations”, Wayne S. Vucinich (der.), The First Serbian Uprising, 1804–1813, New York, Columbia University Press.
- TÜRKÖNE, Mümtazer, (1995), Osmanlı Modernleşmesinin Kökleri, İz Yayıncılık, İstanbul.
- UBICINI, H.A., (1998), Osmanlı’da Modernleşme Sancısı, Çev. C. Aydın, Timaş Yayınları, İstanbul.
- UÇAROL, Rıfat, (1982), Siyasi Tarih, Harp Akademileri Basımevi, İstanbul.
- URAS, Esat, (1987), Tarihte Ermeniler ve Ermeni Meselesi, Belge Yayınları, İstanbul.
- UZER, Tahsin, (1987), Makedonya Eşkıyalık Tarihi ve Son Osmanlı Yönetimi, TTK, Ankara.
- UZUNÇARŞILI, İsmail Hakkı, (1982), Osmanlı Tarihi, Cilt IV/I, TTK, Ankara.
- ÜÇÖK, Coşkun, (1980), Siyasal Tarih, Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- ÜÇÖK, Bahriye, (1967), İslam’dan Dönemler ve Yalancı Peygamberler: Hicri 7-11. Yıllar, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Ankara.
- YARCI, Güler, (2013), “Osmanlı Diplomasisinde Makedonya Meselesi (1876-1913)”, Elektronik Siyaset Bilimi Araştırmaları Dergisi, Cilt 4, Sayı 1.
- YENİÇERİ, Özcan, (2002), “Kırım Savaşı, Islahat Fermanı ve Paris Antlaşması”, Türkler, Editörler: Hasan Celal Güzel, Kemal Çiçek ve Salim Koca, Cilt: 12, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara.
- YÖRÜKAN, Yusuf Ziya, (1953), “Vahhabilik”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Ankara 1953, Cilt II, Sayı 1, Ankara.

CUMHURİYET DÖNEMİNDE MUŞ'TA TARIM VE HAYVANCILIK ALANINDAKİ GELİŞMELER

DEVELOPMENTS IN AGRICULTURE AND LIVESTOCK IN THE REPUBLIC OF MUS

Yüksel KAŞTAN Seda ALPASLAN***

Özet

29 Ekim 1923'te Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle birlikte Türkiye'de pek çok alanda olduğu gibi tarım ve hayvancılık alanında da önemli gelişmelerin olduğu bilinmektedir. II. Dünya Savaşı sonrasında dünyada başlayan gelişmişlik ölçütleri arasında tarım ve hayvancılık alanındaki veriler de yer almıştır. Ülkede DPT sonrasında il ve bölgelerin gelişmişlik kriterleri arasında tarım ve hayvancılık alanındaki göstergeler önemli bir yer tutmaktadır. Yüzölçümü 8.196 km² olan Muş İl'inde halkın çoğunluğu kırsalda yaşamakta, geçim kaynağını tarım ve hayvancılık oluşturmaktadır.

Bu çalışma bir sosyal tarih çalışması niteliğinde olup Muş'un Cumhuriyet döneminde tarım ve hayvancılık alanındaki gelişimi incelenerek sonuç ortaya konulmuştur. Araştırmada, Cumhuriyet döneminde Muş'ta ekili alanların ürünlere göre dağılımı, ana ürünler bakımından Muş ekim alanlarının ve üretiminin Türkiye toplamındaki payı, işletme büyüklüklerine göre toprak dağılımı, hayvan sayıları, hayvansal ürünlerin üretimi (ton olarak) ve bunların Türkiye üretimindeki payı, DİE ve TÜİK verilerine göre araştırılmış, ilin değerleri ile Türkiye ortalaması karşılaştırılmıştır.

Abstract

With the declaration of the Republic on October 29, 1923, it is known that there are many developments in the field of agriculture and animal husbandry as well as many other areas in Turkey. In the development criteria that started in the world after World War II, there were also data on agriculture and animal husbandry. Indicators in the field of agriculture and animal husbandry have a significant place among the development criteria of the provinces and regions after DPT in the country. The area of Mus province, which has a surface area of 8.196 km², the majority of the population lives in the countryside and the livelihood is agriculture and animal husbandry.

This study serves as a social history of the period of the Republic and Mus in the field of Agriculture and animal husbandry in the development it is demonstrated by examining the result. The survey of cultivated fields in the Republican period according to the distribution of the products in Mus, Mus in Turkey in terms of areas and production of Main products of October the total share, the size of the business, according to the land distribution, animal numbers, animal products production (in tons) and their share in Turkey production, according to DIE and TUIK data, researched, and compared the values with the average of Turkey.

Anahtar Kelimeler

*Muş,
Cumhuriyet Dönemi,
Tarım,
Hayvancılık,
Gelişme.*

Key Words

*Mus,
Republican Period,
Agriculture,
Livestock,
Development.*

**Prof. Dr.
Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Türkçe
ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Bölümü,
kastanyuksel@
hotmail.com*

***Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
İlköğretim ABD Yüksek
Lisans Öğrencisi,
seda_alpaslan@
hotmail.com*

GİRİŞ

Muş, bir Doğu Anadolu ili olup, 8 196 km'lik yüzölçümü ile ülke alanının % 1,1'ini kaplamaktadır. İl, doğudan Ağrının Patnos ve Tutak, Bitlis'in Ahlat ve Adilcevaz, kuzeyden Erzurum'un Karayazı, Hınıs, Tekman, Karaçoban, batıdan Bingöl'ün Karlıova ve Solhan, güneyden ise Diyarbakır'ın Kulp, Siirt'in Sason ve Bitlis'in Güroymak ve Mutki ilçeleri ile çevrilidir. Muş Güney Doğu Toros Dağlarının uzantısı olan Haçreş dağlarının önemli zirvelerinden Kurtik Dağının kuzeye bakan yamaçlarında, Çar ve Karni derelerinin aktıkları vadiler arasında kuruludur.

Muş yüksek ve dağlı bir yörededir. İl alanının yüzde 34,9'nü kaplayan dağlar, Güney Doğu Torosların uzantılarıdır. Bu dağlar, Alp-Himalaya kıvrım sistemiyle birlikte oluşmuş genç dağlardır. Rakım, genellikle 1250 metrenin üzerindedir. IV. zaman genç ve verimli alüvyonlarla örtülü ovalar, il yüzölçümünün yüzde 27,2'sini kaplar. Murat vadisi il topraklarını doğu-batı doğrultusunda parçalamıştır. Genellikle 1500-1700 m rakımlı platolar il alanının yüzde 37,9'nu kaplar.

Güneydoğu Toros Dağları'nın uzantıları Muş il alanını çevreler. Eskiden gür ormanlarla örtülü olan bu genç dağlar, zamanla çıplaklaşmıştır. Muş ilinin başlıca önemli dağları Akdoğan (Hamurpet), Şerafettin, Bilican, Bingöl, Haçreş (Karaçavuş, Çavuş), Otluk ve Yakupağa dağlarıdır.

Platolar il alanının 37,9'nü oluşturur. İl alanının kuzey ve kuzeybatısında yer alan bu platolar Murat vadisinin tavanı ile bu dağların zirveleri arasında sıralanır. Az dalgalı ve kalın bir toprak tabakası ile örtülüdürler. Bol sulu ve otludurlar. Bu nedenle Muş tarımının en gelişmiş dalı hayvancılıktır.

Muş ilindeki vadiler Murat Irmağı ve kollarınca açılmıştır. Bu vadilerin en önemlisi Murat Vadisidir. Muş il alanının yüzde 27,2'sini ovalar oluşturur. En önemlisi Muş, Bulanık, Malazgirt ve Liz Ovalarıdır. Muş il alanı Fırat Havzası içindedir. İl topraklarını sulayan önemli akarsular Murat ile onun kolu olan Karasu'dur. Muş ili sınırları içinde kalan başlıca göller: Haçlı (Bulanık), Hamurpet (Akdoğan), Küçük Hamurpet, Gaz (Kaz) gölleridir.

A.CUMHURİYET DÖNEMİNDE MUŞ'TA TARIM VE HAYVANCILIK FAALİYETLERİ

1.Tarım Faaliyetleri

Muş'ta tarımsal faaliyetin türü, niteliği ve yöntemi büyük ölçüde doğal koşullara bağlıdır. Bu doğa koşullar, yani iklim ve toprak özellikleri, genellikle bitkisel üretim için önemli darboğazlar oluşturmaktadır. Söz konusu darboğazlar, insan eliyle gerçekleştirilen yöntemlerle aşılamadığından, başka bir deyişle, tarımda verimliliği etkileyen makine, gübre, sulama, ilaç vb. girdilerin kullanımı da, hem nitelik hem de nicelik bakımından yetersiz olduğundan, İl bitkisel üretiminde verim genel olarak düşüktür.

İlde bitkisel üretim, Muş, Bulanık, Varto ve Malazgirt ovalarında yapılır. Bu ovalardan en önemlisi Muş Ovası'dır. İli çepeçevre kuşatan dağların arasında kalan ve Muş'un orta kesimini kaplayan bu ova, Iğdır Ovası'ndan sonra Doğu Anadolu'nun en geniş ovasıdır. Fırat Irmağı'nın iki büyük kolundan biri olan Murat Irmağı tarafından sulanan 2 000 km² genişliğindeki Muş Ovası ilin bitkisel üretime elverişli en geniş düzlüğünü oluşturmaya karşın, bitkisel üretim çok sınırlı ölçülerde yapılabilmektedir. Ovada bitkisel üretimi sınırlandıran başlıca etken iklimdir. Muş'ta kışlar çok sert geçer ve bol kar yağışı alır. Karlar ilkbaharda birden eriyince, yer yer yarım metreye kadar yükselen su birikintileri ovayı kaplar. Kimi yıllarda 1 ay kadar süren bu su birikintileri, bitkilerin çürümesine neden olduğu için, tarla tarımını çok güçleştirir. Planlanan, ancak henüz yapımı gerçekleştirilemeyen drenaj kanalları yapıldığında, ovanın geniş kesimleri bitkisel üretime açılacaktır. Muş'ta bitkisel üretim yapılan öteki düzlüklerden Malazgirt ve Varto ovaları, genellikle kum ve çakıllı topraklardan oluşan fazla verimli olmayan ovalardır.

İldeki tarıma elverişli toprakların en büyük bölümünü oluşturan çayır ve meralar 437 550 hektar genişliğindedir. Bunun il yüzölçümüne oranı % 53,4'tür; yani, Muş'un yarısından fazlası çayır ve meralarla kaplıdır. Bu da, hayvancılığın il ekonomisi içindeki öneminin bir açıklayıcısıdır. Nadasa bırakılan topraklar da içinde olmak üzere, tüm bitkisel üretim alanı 264 300 hektar kadar olup, il topraklarının %

32,2'sini oluşturur. 97 500 hektarlık bir alına yayılan orman ve fundalar ise il alanının % 11,9'unu kaplar. Muş'ta hiçbir tarımsal etkinliğin yapılmadığı topraklar 20 250 hektar genişliğindedir ve il alanının oranı % 2,5'tir.

1970'lerin sonunda ilde bitkisel üretim yapılan alanın 80 000-90 000 hektar dolayında değişen bölümü yaklaşık 1/3'ü nadasa bırakılır. Böylece fiilen ekim yapılan alan genellikle 180 000-190 000 hektar arasındadır. İl'de, su kaynaklarının zenginliği, nadas oranının öteki Doğu Anadolu illerine göre düşük olmasını sağlamaktadır.

Tablo 1:Ekili Alanların Ürünlere Göre Dağılımı (%) (DİE, 1950 Ziraat Sayımı Neticeleri; DİE, Zirai Bünye ve Üretimi 1960-62; DİE, Tarımsal Yapı ve Üretim- İlgili Yıllar)

	1950	1960-61-62 Ortalaması	1970-71-72 Ortalaması	1978-79-80 Ortalaması
Toplam Ekili Alan He	21 114	91 545	149 735	185 856
Toplam Tahıllar	94,6	97,1	97,4	92,0
Buğday	63,2	5,8	91,4	84,5
Arpa	13,1	7,1	3,6	7,3
Mısır	10,3	3,5	2,1	0,2
Toplam Baklagiller	4,8	1,1	1,5	1,4
Nohut	2,1	0,3	0,3	0,6
Şeker Pancarı	*	0,8	0,1	3,2
Tütün	0,1	0,1	0,2	0,6
Diğerleri	0,5	0,9	0,9	3,3

Bitkisel üretim yapılan alanlar, 1950'lerden sonra, hızlı bir biçimde genişlemeye başlamış ve bu genişleme 1980'lerin başına değin sürmüştür. Başka birçok ilde görülen, ekim alanlarının doğal sınırlarına dayanması, hatta bu sınırları aşması olgusu, Muş'ta söz konusu değildir. Kimi önlemler alındığında, ekim alanları daha da genişleyebilir.

Muş'ta bitkisel üretim gelişmemiştir. İl bitkisel üretimine, geleneksel bir biçimde yapılan, düşük verimli tahıl tarımı egemendir, çeşitlenme azdır. Hem bitkisel, hem de hayvansal ürünler üretiminde, yetiştirilen ürünleri değerlendirecek sanayi tesislerinin olmayışı, ilin geri ekonomik yapısının sürmesine yol açan bir etkidir. Üstelik bu, Muş'u büyük ölçüde öteki illere bağımlı kılar.

Bitkisel üretim, hemen hemen tümüyle tarla bitkileri üretimine dayanır. Bağ-bahçe tarımı son derece önemsizdir. Bundaki ana etken de olumsuz iklim ve toprak koşullarıdır. % 13 dolayında çoraklık, % 11 dolayında yaşlık, % 12'nin üzerinde taşlılık ve % 56'dan fazla su erozyonu sorunu bulunmaktadır. Sürüme, elverişli olmayan, çayır-mera ve orman- funda alanı olarak kullanılması gereken topraklar 456 100 hektar genişliğin dedir (İl topraklarının % 55,6'sı).Toprak-Su'nun 1980 verilerine göre İl'de fiilen çayır-mera (437 550 hektar) ve orman-funda (97 500 hektar) olarak kullanılan alanın 535 050 hektar olduğu göz önüne alınırsa, bu tür toprakların kendi doğal sınırlarını aşarak sürüme elverişli topraklara yayıldığı görülür. İlde ekime dikime, başka bir deyişle, sürüme elverişli topraklar 343 250 hektar genişliğinde olup İl topraklarına oranı % 41,9'dur. Bu % 34,1 olan Türkiye ortalamasının çok üzerindedir.

Muş'ta toplam ekim alanı 1950'lere değin çok sınırlıdır. Bu yıllarda traktörün tarıma girmesi ile ekim alanları hızla genişlemeye başlar. 1950'de 27 000 hektar olan il toplam ekim alanı sürekli bir biçimde artarak 1970'lerin sonunda (1978- 1979-1980 ortalaması) 186 000 hektara yaklaşır. Bu dönemde, il ekim alanı % 585,5 oranında genişler. Aynı yıllar arasında, ekili alanların Türkiye genelindeki artış oranının, % 93,3 olduğu düşünülürse Muş'ta ekim alanının genişleme hızı daha iyi görülür. Ekim alanlarındaki hızlı artış sonucu, bu alanın Türkiye içindeki payı da artmış ve 1950'de % 0,3 olan bu oran 1970'lerin sonunda % 1,1'e yükselmiştir.

Ziraat Bankası'nın 1978 verilerine göre, il bitkisel üretim değerinin % 34'ü buğdaydan, % 22'si tütünden, % 5'i şeker pancarından elde edilir. Muş'un Türkiye tütün üretim değeri içindeki payı % 1,6, şeker pancarı üretim değeri içindeki payı % 0,9, buğday üretim değeri içindeki payı ise % 0,8'dir.

Muş Alparslan Devlet Üretim Çiftliği Muş İl merkezine 7 km uzaklıkta Muş-Erzurum yolu üzerinde kurulmuştur. Ankara-Tatvan- İran demiryolu da çiftliğe 5 km uzaklıktadır. Tatvan-Bitlis- Muş-Bingöl-Elazığ asfaltı ise çiftliğin batı sınırından geçer. İşletme 1949'da zirai kombinalarca kurulmuştur. Kuruluş sırasında işletme alanı tümüyle mera niteliğindedir. Tarımsal faaliyetler işletmenin kuruluşu ile başlamıştır. Çiftlik arazisinden ayrılan alan üzerinde. 1963'te Ziraat İşleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı Çayır Mera Yem Bitkileri ve Zooteknik Araştırma Enstitüsü, 1966'da da bir teknik tarım okulu açılmıştır. Böylece, çiftlik çok yönlü bir tarımsal merkez haline getirilmek istenmiştir. Çiftlik alanı 7 200 hektar genişliğindedir. Geçmiş yıllarda bu toprakların tümü sürüm altına alınmış, daha sonra drenaj sorunları nedeniyle, bir bölümünün çayır-mera olarak bırakılması kararlaştırılmıştır. Çiftlikte kuru tarım yapılmaktadır. Yalnızca, bağ-bahçe tarımı yapılan ve yonca.- şeker-pancarı, ayçiçeği yetiştirilen 1 200-1 500 dekar dolayındaki bir alan araziyenlerle ve motopomplarla sulanabilmektedir.

Doğal yapının tarım üzerindeki belirleyiciliği ildeki çok geri ve kapalı tarımsal yapı ile karşılıklı etkileşim içindedir. 1950'lere değin Muş, çevre illerle bile, yok denecek kadar az ilişkiye girmiştir. Hele ulusal pazarla ilişki daha da geç ve yavaş ortaya çıkmıştır. Bu da tarımsal faaliyetlerin kapalı, kendine yeterli ve geleneksel niteliğini sürdürmesindeki en temel etken olmuştur. Muş'un ekonomik kapalılığı, ilk olarak 1950lerin ortalarında biraz kırılır. Bu yıllarda, Muş'u batıda Elazığ'a, doğuda Van'a bağlayan karayolunun yapımı ile 1955'te Genç-Muş demiryolunun açılması ilin yakın çevresi ile ekonomik ilişkilerini bir miktar artırdığı gibi, Muş'un ulusal pazar ile ilişkiye geçmesinin de yollarını açar. Ulaşım bağlantısının gelişmesiyle, ilin yüzyıllar boyunca durağan kalan toplumsal yapısında da birtakım değişimler başlar. Yine, aynı yıllarda traktörün ve başka bazı tarım araçlarının tarıma girmesi de sosyo-ekonomik yapıyı değiştiren bir gelişme olur. Ancak, bu değişim çok yavaş ve sınırlı bir biçimde gerçekleşir.

Muş'taki kapalı tarımsal yapı, yerel sermaye birikimini engellediği gibi, 1955'te ilk kez demiryolunun bağlanmasıyla iç pazarla ilişkiye geçen il 1980'lere değin, pazarla tam bütünleşmesini sağlayamaz. 1968'de kalkınmada öncelikli iller kapsamına alınmasına karşın ile yapılan özel yatırımlar pek artmamış, devletin ile yaptığı destekleme girişimleri de sınırlı kalmıştır. 1964'te Muş-Tatvan demiryolunun da açılmasıyla ulaşım olanakları daha da gelişir. 1980lere gelindiğinde Muş, geleneksel ve kapalı bir sosyo-ekonomik örgütlenmenin izlerini, büyük ölçüde taşır.

İl tarımının durağanlığı, ticaret ve sanayinin gelişimini de olumsuz yönde etkilemiştir. 1968'de kalkınmada öncelikli iller kapsamına alınmasına karşın, Muş 1980'lerde ülkenin en az gelişmiş illerindendir.

Muş ekonomisi tarıma dayalıdır ve sosyo-ekonomik yapının çeşitli göstergeleri bakımından ülkenin en geri kalmış illerinden biridir. 1975-1978 arasında, ilde yaratılan gayri safi hasılanın % 65 - % 70'i tarımdan elde edilir. Tarım dışı kesimlerden, yalnız inşaatın % 7,1'e ulaşan payı belirli bir önem taşır. İmalat sanayii ve ticaretin gayri safi hasıla payları ise çok düşüktür. İl ekonomisinin temelini oluşturan tarım kesimi, 1970'lerin sonlarında geleneksel üretim ilişkilerinin bulunmadığı, kendine yeterli, kapalı ve durağan yapısını korur. Bu yüzden, Muş'un 1970'lerin sonlarında yurt içi gayri safi hasıla içindeki payı % 0,3 gibi geri bir düzeydedir. 1980'de il faal nüfusunun % 84,2'sinin yığıldığı tarım kesiminde çalışanların büyük çoğunluğu, geçimini hayvancılıktan sağlamaktadır. İl tarımsal hasılasının % 70'inin elde edildiği hayvancılık, Türkiye hayvansal üretim değeri içerisinde ancak % 2 dolayında bir paya sahiptir. İlde mera İlde mera hayvancılığı yaygındır ve ilkel yöntemlerle yapılır.

İl faal nüfusunun çok büyük bölümü tarım kesiminde çalışmaktadır. 1965 ve 1975'te tarımda çalışan faal nüfusun il toplam nüfus içindeki payı % 89,5 iken, 1980'de biraz azalarak % 84,2'ye düşer. Tarım kesiminde çalışanların payı, 1970'lerin ikinci yarısında azalmaya başlamış olmakla birlikte, bu kesimde çalışanların sayısı artar. Nitekim 1975'te tarım kesiminde 89 000 dolayında çalışan varken, 1980'de bu sayı 105 000'e yaklaşır.

1970'lerin son yıllarında, il tarımsal hasılasının % 70'e yakını hayvancılıktan, % 30 dolayındaki bölümü ise, bitkisel üretimden sağlanır. Yine, aynı yıllarda il bitkisel üretim değerinin Türkiye toplamı

içindeki payı ancak % 0,4 olduğu halde, hayvansal üretim değerinin Türkiye içindeki payı % 2'nin üstündedir. 1979'da Türkiye yapağı üretim değerinin % 5,3'ü ve canlı hayvan değerinin % 2,5'i yine Muş'ta yaratılmıştır.

İlde pazar için üretilen başlıca ürünler, 1970'lerde önem kazanan nohut, tütün ve şeker pancarıdır. Ancak, bunların üretimi de pek fazla değildir. Bitkisel üretim, temelde kuru tahıl tarımına, özellikle buğday yetiştiriciliğine dayanmaktadır. 1970'lerin sonunda bile il ekili alanının % 92'sinin tahıllara ayrılmış olduğu düşünülürse, tahıl üretiminin Muş için önemi daha da netleşir. Ancak verim düşük, üretim kendine yeterlilik düzeyindedir. Verimin düşük olması, tahıllar dışındaki tarla ürünleri için de geçerlidir. Muş ekonomisi yalnız tarıma dayalı olmakla kalmayıp, kapalı ve durağan yapısı sonucu, sanayi ve ticaret gibi tarım dışı faaliyetler için gerekli sermaye birikimini de sağlamaktan uzaktır.

İl faal nüfusunun büyük çoğunluğu, hayvancılıkla uğraşmaktadır. Tarım dışı kesimlerde çalışanların yarısına yakını hizmetler kesiminde, sivil ve askeri kamu görevlisi olarak yer almaktadır. İmalat sanayii, inşaat, ticaret kesimlerinde çalışanların faal nüfus içindeki payları çok önemsizdir. 1970'lerin sonlarındaki tarımdan elde edilen gayri safi hasılanın % 70'i hayvancılıktan, % 30'u ise bitkisel üretimden sağlanıyordu. 1980'de tarımda çalışan ve faal nüfusun % 84,2'sini oluşturan 104 746 kişinin büyük çoğunluğu küçükbaş hayvan yetiştiricisi idi.

Tablo 2: Türkiye ve Muş'ta Faal Nüfusun Mesleğe Göre Dağılımı (%) - (1975) DİE, Genel Nüfus Sayımı, Nüfusun Sosyal ve Ekonomik Nitelikleri, 49-Muş İli, 1975; DİE, Türkiye İstatistik Yıllığı, 1977

Meslek Grupları	Türkiye		Muş	
	Toplam	Toplam	Erkek	Kadın
	16.349.380	99.577	61.420	38.157
İlmi ve Teknik Elemanlar, Serbest Meslek vb	4,6	1,5	1,9	0,8
Müşavirler, Direktörler, Üst Kademe Yöneticileri	0,5	0,1	0,1	
İdari Personel vb Çalışanlar	3,1	1,2	1,7	0,3
Ticaret ve Satış Personeli	3,2	0,7	1,1	*
Şahsi Hizmet İşlerinde Çalışanlar	3,4	1,2	1,8	0,2
Tanma, Hayvana, Ormana, Balıkçı, Avcı	64,1	89,0	83,5	98,0
Tarım Dışı Üretimde Çalışanlar, Ulaştırma Makinesi Kullananlar	21,1	6,3	9,9	0,7
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0

1955'te, tarım kesiminde çalışanların sayısı 62 000 dolayındayken. 1980'de 105 000'e yaklaşır. Tarım kesiminde çalışanların göreceli payı ise 1955'te % 90,4 iken 1980'de % 84,2'ye düşer. Muş ekonomisinin tarıma dayalı yapısı, benzer yapıdaki başka illerde de olduğu gibi, faal nüfusun büyük çoğunluğunun "aile içinde ücretsiz" olarak ya da "kendi hesabına" çalışmasına neden olmuştur. İldeki kamu görevlileri ve askeri personelin yanı sıra, dönem dönem inşaat işkolunda görülen gelişmeler, ücretli konumda çalışanların sayısının yükselmesine yol açmışsa da, 1975'te ücretlilerin oranı ülke genelindekinin yansından azdır. 1980'de il faal nüfusunun % 64,1'i aile içinde ücretsiz, % 22,3'ü kendi hesabına çalışırken, yalnızca % 13,2'si ücretli konumundadır. 5 yıl önce ise söz konusu oranlar sırasıyla % 56,2, % 31,3 ve % 12,3'tür.

Muş ekonomisinin hayvancılığa ve görece düşük değer yaratan tahıl üretimine dayanması, tarımda ücretli, çalışma eğiliminin düşük olmasına yol açmakta; kendi hesabına çalışanlarla ücretsiz aile işçisi konumunda çalışanların ağırlığı artmaktadır. Ücretli işçilik yalnızca pancar tarımında söz konusudur ve üretim doğal koşullara bağımlı olduğu için, ücretli sayısı yıldan yıla büyük dalgalanmalar göstermektedir.

Muş'ta tarım kesimindeki faallerin sayısında 1950'yi izleyen 30 yılda büyük bir artış olmuştur. Ancak, söz konusu dönemde tarımda yapısal bir değişim gerçekleşmemiş ve çalışma koşulları eskiye göre pek az değiştiği için, yüksek doğurganlık sonucu hızla artan nüfusun bir bölümü göç yoluyla il dışına gittiği halde, en hızlı artış yardımcı aile bireylerinde gerçekleşmiştir. Aile reisinin ekonomik etkinliğine bir ücret almaksızın katılan bu kişilerin ekonomik açıdan verimlilikleri çok düşüktür. Dolayısıyla Muş'ta tarım kesiminde çalışan nüfusun bu ölçüde artışı bir açıdan da gizli işsizliğin yaygınlaşması anlamına taşır.

Muş tarımında küçükbaş hayvan yetiştiriciliği egemendir. Bu dalda, yardımcı aile bireyine olan gereksinim, bitkisel üretim göre daha azdır, özellikle ilkel üretim tekniklerinin kullanıldığı ilde, bir

sürüyü genellikle bir kişi otlatmaya götürmekte, sürünün bakımı da yoğun emek gerektirmemektedir Bu nedenle, il tarımında yardıma aile birey olarak çalışanların önemli bir bölümü bitkisel üretimde yoğunlaşmıştır. Bitkisel üretimin gelişkin olmayışı, bu konumdaki faallerden bir bölümünün mevsimlik işçi olarak başka, illere göç etmesine yol açar. 1976'da yapılan Köy Genel Bilgi Anketi'ne göre Muş'un 372 köyünden 96'sı, başka illere mevsimlik tarım işçisi göndermekteydi. Bu nedenle, yıldan yıla yardımcı aile bireylerinin payında dalgalanmalar görülmür.

1975'te, tarımdaki faal nüfusun % 62,6'sı yardımcı aile bireyi idi, % 32,3'ü de kendi hesabına çalışıyordu (Tablo 3). Aynı yıl, tarımdaki ücretli oranı % 4,9 idi. 1980'de ise tarımdaki faaller içinde ücretsiz aile işçilerinin payı % 75,6'ya yükselirken, kendi hesabına çalışanların payı % 23,3'e, ücretlilerin payı ise % 1,1'e düşmüştü. Bu önemli iniş çıkışlar, Muş ve komşu illerde tarımsal etkinlikleri belirleyen hava koşullarının değişkenliğinin sonucudur. Kuraklık, don vb nedenlerle iyi ürün alınmayan yıllara, diğer illerin mevsimlik işçi talebi azalmakta, dolayısıyla, Muş'ta yardımcı aile bireylerinin sayısı artmaktadır.

Ekim alanlarında olduğu gibi üretim miktarlarında da ilk sırayı tahıllar alır. İlin ana ürün türü olan tahıllar, hemen hemen tümüyle tüketim amacıyla yetiştirilir. Verimin düşüklüğü, pazarlanabilecek ürün miktarını çok sınırlamaktadır. Muş'ta toplam ekim alanında en geniş yeri tahıllar kaplar. 1950'lerde toplam ekim alanlarında ortaya çıkan artış, tümüyle tahıl, daha doğrusu buğday ekilen alanlarda olmuştur. 1950'de 27 000 hektar dolayında olan toplam ekim alanının 26 000 hektara yaklaşan bölümünde tahıl ekilidir. Aynı yıl tahıl ekilen alanların il toplam ekili alanı içindeki payına % 95'e yakın olmasına karşın Türkiye içindeki payı % 0.4 kadardır.

Tablo 3: Ana Ürünler Bakımından Muş Ekim Alanlarının ve Üretiminin Türkiye Toplamındaki Payı (%) (DİE, 1950 Ziraat Sayımı Neticeleri; DİE, Zirai Bünye ve Üretimi 1960-62; DİE, Tarımsal Yapı ve Üretim- İlgili Yıllar)

	1950		1960-61-62 Ortalaması		1970-71-72 Ortalaması		1978-79-80 Ortalaması	
	Ekim Alanı	Üretim/ Ton	Ekim Alanı	Üretim/ Ton	Ekim Alanı	Üretim/ Ton	Ekim Alanı	Üretim/ Ton
Toplam Ekili Alan	0,32		0,61		0,95		1,14	
Toplam Tahıllar	0,38	0,43/25244	0,69	0,65/92953	1,10	0,66/121233	1,26	0,74/183052
Buğday	0,44	0,57/17019	1,01	0,98/78037	1,58	0,92/109385	1,70	0,97/163686
Arpa	0,24	0,25/4035	0,23	0,21/7155	0,21	0,15/5590	0,50	0,37/18955
Mısır	0,52	0,68/2710	0,47	0,64/6190	0,50	0,55/5583	0,05	0,03/411
Toplam Baklagiller	0,29	0,26/832	0,18	0,23/1347	0,41	0,26/1629	0,37	0,41/3147
Nohut	0,64	0,48/296	0,28	0,26/234	0,29	0,29/417	0,58	0,79/1868
Şeker Pancarı	0,01	/7	0,48	0,27/8872	0,06	0,03/1630	2,17	0,84/68134
Tütün	0,01	0,03/26	0,04	0,06/62	0,09	0,12/203	0,45	0,71/1745
Diğerleri								

Muş'ta tahıl ekilen alan sürekli genişleyerek 1970'lerin sonunda 171 000 hektara yaklaşmıştır. Söz konusu yıllarda il ekili alanında % 92'sinde tahıl yer alır. 1950 ile 1970'lerin sonu arasında il tahıl alanları % 566.6 oranında genişlemiş ve Türkiye ölçeğinde % 93,3 olan artış oranını çok aşmıştır. Bu hızlı artış sonucu ilin Türkiye tahıl alanları içindeki payı 1950'de % 0,4 iken 1970'lerin sonunda % 13'e yükselmiştir. Tahıllardan en çok ekileni buğdaydır. 1950'de 17 000 hektarı aşkın alan buğday ekimine ayrılmıştır. Söz konusu alan 1960'ların başında (1960-1961-1962 ortalaması 79 000 hektara, 1970'lerin sonunda ise 157 000 hektara yaklaşmıştır. 1950'de il ekim alanının % 63 dolayındaki bölümü buğday ekimine ayrılmışken. 1970'lerin sonunda % 85'e yaklaşmıştır. 1950 ile 1970'lerin sonu arasında % 816 oranında genişleyen buğday alanlarının Türkiye içindeki payı da % 0,4'ten % 1,7'ye çıkmıştır.

Arpa, buğdaydan sonra en çok ekilen tahıldır. 1950'de 3 500 hektar dolayında olan arpanın ekim alını 1970'lerin sonunda 13 600 hektarı aşar. Ekim alanının mutlak olarak artmış olmasına karşın bu alanın il ekili alan içindeki payı 1950'de % 13,1 iken 1970'lerin sonunda % 7,3'e düşmüştür. İl arpa ekim alanının Türkiye içindeki payı ise çok düşüktür.

1950'de 25 000 ton dolayında olan toplam tahıl üretimi, ekim alanlarındaki artışa bağlı olarak, 1970'lerin sonunda 183 000 tonu aşar. Bu yıllar arasında İl tahıl üretimi % 625 oranında artmış ve aynı yıllarda % 316 dolayında olan Türkiye tahıl üretimi artışının üzerine çıkmıştır. Yine de, İl toplam tahıl üretiminin Türkiye içindeki payı düşüktür. Bu pay, 1970'lerin sonunda % 0,7'dir.

İlde yetiştirilen en önemli tarla bitkisi buğdaydır. 1950'de 17 000 tonu biraz aşan il buğday üretimi 1970'lerin sonunda 164 000 tona yaklaşır. Bu dönemde İl buğday üretimi % 862'ye yakın oranda artar ve aynı yıllarda Türkiye genelinde % 465 olan artış oranının iki katına yaklaşır. 1950'de İl buğday üretiminin Türkiye içindeki payı % 0,6 dolayındayken 1970'lerin sonunda % 1'e yaklaşır. İlde buğday en çok Malazgirt İlçesi'nde ekilir.

Buğdaydan sonra en çok arpa üretilir. İl arpa üretimi 1950'de 4 000 ton dolayındayken düzenli bir biçimde artarak 1970'lerin sonunda 19 000 tona yaklaşır. İlin Türkiye arpa üretimi içindeki payının düşük olduğunu belirtmek gerekir. 1970'lerin sonunda bu pay % 0,4'e yakındır. Muş'ta arpa en çok Bulanık İlçesi'nde üretilir.

1970'lerin ikinci yarısında bir un fabrikası kuruluncaya kadar Muş'ta yetiştirilen buğday, Malatya ve Elazığ'a yollanır, buralarda öğütüldükten sonra geri getirilir. 1970'lerde tütün ve şeker pancarı üretiminin yaygınlık kazanması ile tahılların egemenliği sınırlı ölçüde de olsa kırılabilmiştir. Ancak, 1970'lerin sonunda bile, ekim alanlarının % 92'sini tahılların kaplaması, bu kırılmanın henüz çok güçsüz olduğunu göstermektedir.

1970'lerde sulamada, gübrelemede, makine kullanımında kısıtlı olsa da sağlanan gelişmeye karşın, tarımsal ürünlerde de belirgin verim artışları görülmez. Bu olgu, 1980'lerin başında bile tarımda geriliğin sürmekte olduğunu bir kanıtıdır. İl'de verimi Türkiye genelini aşan ürünler yalnızca tütün ve nohuttur. En temel ürün durumunda olan buğdayda bile verim, Türkiye ortalamasının çok altındadır.

Muş, Türkiye'de buğday veriminin en düşük olduğu illerden biridir. 1950'de Muş'ta hektardan 993 kg buğday alınmıştır. Bu miktar 1970'lerin sonuna değin hektarda 1 000 kg'ı aşamamış ve yıldan yıla önemli dalgalanmalar göstermiştir. 1970'lerin sonunda Muş'ta hektar başına 1 043 kg buğday alınmıştır. Aynı yıllarda Türkiye ortalaması 1 829 kg'dır.

Arpa verimi de benzer biçimde düşüktür ve zaman içinde çok az artmıştır. 1950'de hektarda 1 134 kg olan arpa verimi 1970'lerin sonunda 1 389 kg'a çıkmıştır. Buna göre artış ancak % 22,5 oranındadır. Aynı yıllar arasında Türkiye genelinde arpa verimi % 69,4 artarak, 1970'lerin sonunda hektarda 1 865 kg'a çıkmıştır.

Tablo 4: Muş ve Türkiye'de Ana Ürünlerde Verim (kg/ha) ve Artış Oranı (%), (DİE, 1950 Ziraat Sayımı Neticeleri; DİE, Tarımsal Yapı ve Üretim-İlgili Yıllar)

Ürün Türü		1950	1978-79-80 Ortalaması	Artış Oranı
	Muş	993	1 043	5,01
	Türkiye	770	1 829	137,5
Arpa	Muş	1 134	1 389	22,5
	Türkiye	1 101	1 865	69,4
Nohut	Muş	512	1 590	210,5
	Türkiye	677	1 160	71,3
Şeker Pancarı	Muş	1 167	11 542	889,0
	Türkiye	17 429	29 859	71,3
Tütün	Muş	839	1 536	83,1
	Türkiye	634	975	61,5

İlde 1970'lerde nohut üretimi artar. Muş'ta baklagiller ekimi küçük bir alana yayılır. 1970'lerin sonunda İl'deki toplam baklagiller ekim alanı 2 500 hektarın biraz üzerindedir ve bu İl ekim alanının yalnızca % 1,4'ünü kaplar. İlde ekilen baklagillerden en önemli olanı nohuttur. Nohut ekimi, 1970'lerin son yıllarında biraz önem kazanmıştır. Bu yıllarda, İlde 1 200 hektara yakın alanda nohut ekilmiştir. Muş'ta 1950'de 800 ton dolayında olan baklagiller üretimi 1970'lerin sonunda 3 100 tonu aşar. Bu artışa karşın, İl baklagiller üretiminin Türkiye içindeki payı çok düşüktür. Söz konusu, pay 1970'lerin sonunda, % 0,4 olmuştur. İlde en çok üretilen baklagil türleri nohut ve fasulyedir. Baklagil üretiminin en çok olduğu İlçe Malazgirt'tir. Nohut verimi ülke ortalamasından yüksektir. 1950 ile 1970'lerin sonu arasında nohut verimi % 211 oranında artarak, hektarda 1 590 kg'a çıkmıştır. 1970'lerin sonunda nohut verimi Türkiye genelinde hektarda 1 160 kg'dır.

Tütün ve şeker pancarı ise Muş üreticisinin pazarla ilişkisini sağlayan ana bitkisel ürünlerdir. 1970'lerin ikinci yarısında tütün ve pancar üretimindeki artışa bağlı olarak, sanayi bitkileri üretimi önem

kazanmaya başlar. Ancak, İl'de yetiştirilen hiçbir ürünün Türkiye içindeki payı % 1'den büyük değildir. 1970'lerin başına değin çok küçük bir alan kaplayan tütün ekimi, bu yıllarda yaygınlaşmış ve 1977'de 2 700 hektarı aşmıştır. 1978'de 1 800 hektara düşen tütün ekimi 1979'da yalnızca 436 hektar olarak gerçekleşmiş, 1980'de ise 1 100 hektara yükselmiştir. 1970lerin sonunda il ekim alanının % 0,6'sı tütün ekimine ayrılmıştır. Bu yıllarda İl tütün ekim alanının Türkiye içindeki payı ise % 0.5 kadardır.

Şeker pancarı ekimi 1970'lerin ikinci yarısında yaygınlaşmıştır. 1975'te 750 hektar olan şeker pancarı ekim alanı 1976'da 2 500 hektar dolayına, 1978'de ise yaklaşık 6 500 hektara çıkmıştır. 1979 ve 1980'de ise şeker pancarı ekilen alan 5 800 hektarın altında kalmıştır. Muş Şeker Fabrikası'nın 1983'te üretime geçmesi, bu ürünün ekimini daha da yaygınlaştıracaktır. 1970'lerin sonunda pancar ekilen alanın İl ekim alanı içindeki payı % 3,2, Türkiye içindeki payı ise % 2,2'dir.

1970'lerin başında Muş'un tütün üretimi yalnızca 200 ton kadardır. İl tütün üretimi ilk kez 1975'te 1 000 tonu aşmış ve yaklaşık 1 300 ton olarak gerçekleşmiştir. 1976'da 2 000, 1977'de 3. 000 tonun üstüne çıkmıştır. 1978'de 2 500 ton olan tütün üretimi, 1979'da ani bir düşüşle 500 tona inmiştir. 1980'de yeniden 2 000 tonun üstüne çıkmıştır. Üretim artışına karşın, ilin Türkiye tütün üretimi içindeki payı düşüktür. Bu pay 1970'lerin sonunda % 0,7'nin biraz üzerindedir.

Muş'ta şeker pancarı üretimi 1950'lerde başlamış, ancak, ekonomik bir önem kazanması, 1970'lerin ikinci yarısında olmuştur. 1950'de yalnızca 7 ton olan il şeker pancarı üretimi 1958'de 2 000 ton, 1960'ta ise 10 000 ton dolayına çıkmıştır. Bu yıllarda üretilen şeker pancarını ilde işleyecek bir fabrika olmadığı için, ürün komşu illere yollanıyordu. Şeker pancarı üretimi, 1960'ların sonları ve 1970'lerin başında bir miktar düşmüş, 1970'lerin ikinci yarısında ise yeniden canlanmıştır. 1974'te, 1960'ların başındaki düzeyine yeniden ulaşan şeker pancarı üretimi, 1975'te ilk kez 10 000 tonu aşarak 11 700 tona yaklaşmış, daha sonraki yıllarda artışını sürdürerek, 1979'da 100 000 tona yaklaşmıştır. Ancak, 1980 rekoltesi çok düşük düzeyde gerçekleşmiş ve 21000 ton kadar ürün alınabilmiştir. Şeker pancarı üretiminin 1983'te üretime geçen Muş Şeker Fabrikası nedeniyle daha da artması beklenir.

Üretim artışına karşın İl şeker pancarı üretiminin Türkiye içindeki payının düşük olduğunu belirtmek gerekir. 1970'lerin sonunda bu pay % 0,8 dolayında olmuştur. Muş'ta şeker pancarı en çok Merkez İlçe ve Bulanık'ta üretilir.

İl'de verimi Türkiye ortalamasının üzerinde olan öteki bitki tütündür. 1970'lerin sonunda İl tütün verimi hektar başına 1 536 kg'dır ve aynı yıllarda 975 kg olan Türkiye ortalamasının bir hayli üzerindedir. Üretimi 1970'lerin ikinci yarısında yaygınlaşan şeker pancarının verimi de Muş'ta çok düşüktür. 1970'lerin başında hektarda 20 123 kg olan pancar verimi, 1970'lerin ikinci yarısında önemli ölçüde düşmüş ve 1970'lerin sonunda 11 542 kg olarak gerçekleşmiştir. Muş, buğdayda olduğu gibi pancarda da verimin en düşük olduğu illerden biridir. 1970'lerin sonunda hektar başına şeker pancarı verimi Türkiye genelinde ise 29 859 kg olarak gerçekleşmiştir.

Muş'ta çok sınırlı olan sebzeçilik akarsu boylarında yerel gereksinimi karşılamak için yapılır. 1980'de ilde sebze yetiştirilen alan 1 600 hektarın biraz üzerindedir ve aynı yıl toplam 37 750 ton sebze elde edilmiştir. En çok yetiştirilen sebze ise lahanadır. Muş'ta kavun ve karpuz üretimi de önem taşır.

Vadilerin arasında yer alan mikroklimalarda meyvecilik yapılırsa da, bu faaliyet ekonomik bir önem taşımaz. İlde vadilerin tabanlarında yer yer meyveciliğe elverişli mikroklimaların bulunmasına karşın meyvecilik gelişmemiştir. Meyveciliği özendirmek için Alparslan Devlet Üretme Çiftliği'nde yetiştirilen fidanlar üreticilere dağıtılmaktadır. Ancak, meyvecilik ekonomik değer taşıyan bir etkinlik olmaktan çok uzaktır. Meyvecilik, pazar için değil, tüketim amacıyla yapılır. 1980'de İl bağ alanı ise yalnızca 170 hektardır.

1970'lere değin ilde hemen hemen yalnızca tahıllar üretilir. Geçimlik düzeyde yapılan tahıl üretimi makine kullanımını gerektirmez. Ayrıca, toprakların engebeli yapısı, makine kullanımı da güçleştirir. Üreticilerin pazarla ilişkilerinin sınırlılığı ve gelirlerinin düşüklüğü de, herhangi bir teknolojik yatırım yapmalarını engeller. 1970'lerde tütün ve şeker pancarı üretiminin gelişmesiyle pazarla ilişkileri güçlenen üreticilerin en azından bir bölümü yatırım yapmaya yönelir. Bu yatırım çoğunlukla traktör alma biçimindedir. Giderek öteki tarım araçlarının kullanımı da artar. Ancak, 1970'lerde sağlanan sınırlı verim artışı, söz konusu kullanımın yeterliliği ve niteliği hakkında soru

işaretleri uyandırmaktadır. Ayrıca makine kullanımı yaygınlaşsa bile su, gübre, ilaç gibi girdiler düşük düzeyde kullanıldığı için verim artışının fazla olamayacağını da eklemek gerekir.

Muş, Doğu Anadolu Bölgesindeki pek çok il gibi, toprak dağılımının eşitsiz olduğu bir ildir. Toprak dağılımı, Türkiye genelinde de eşitsizdir, ancak Muş'taki dağılım ülke geneline göre daha dengesizdir. İldeki işletmelerin çok büyük bölümünü küçük, hatta cüce denebilecek işletmeler oluşturmaktadır. Ancak, bu işletmelerin toprak miktarı bir hayli azdır. Buna karşın, az sayıdaki büyük işletme oldukça geniş topraklara sahiptir. 1970'te İl'de 1 000 dekardan büyük 64 işletme bulunur. Bu işletmeler, aynı yıl İl'deki toplam işletmelerin ancak % 0,3'ünü oluşturdukları halde, ekili toprakların % 7'sini elinde bulundurur. İl'in tümüyle pazara açılmış olmayışı, geleneksel ilişkileri beslerken, söz konusu geleneksel ilişkiler de, bir yandan pazara açılmayı güçleştirmektedir. Gerçi, marabalık vb. kişisel bağımlılık ilişkilerine dayanan çalışma biçimleri, 1970'lerde özellikle ovalık kesimlerde traktörün yaygınlaşması ve pazarla ilişkilerin görece artması sonucunda ortadan kalkmıştır. Ancak bu tür kişisel bağımlılık ilişkilerinin başka biçimleri henüz tümüyle yok olmamıştır.

Tablo 5:İşletme Büyüklüklerine Göre Toprak Dağılımı (1970) (Siler ve Çınar,1979)

	Muş		Türkiye	
	İşletmelerin tüm işletmelere oranı	İşletmelerce ekilen toprağın ekili toplam toprağa oranı	İşletmelerin tüm işletmelere oranı	İşletmelerce ekilen toprağın ekili toplam toprağa oranı
0-50 dekar	39,9	9,0	72,7	26,7
51-200 dekar	46,5	38,7	23,7	43,8
201-500 dekar	10,3	27,2	3,0	17,6
500-1000 dekar	3,0	18,1	0,5	6,5
1000+ dekar	0,3	7,0	0,1	5,4
Toplam	100,0	100,0	100,0	100,0

1970 Tarım Sayımı verilerine göre, Muş'taki tarımsal işletmelerin % 39,9'u 50 dekardan küçük toprakları işler. Bu işletmelerin ildeki toplam ekili topraklar içindeki payı ancak % 9'dur. 51-200 dekar büyüklüğündeki işletmeler ise tüm işletmelerin % 46,5'ini oluştururken, ekili toprakların % 38,7'sine sahiptir. 201-500 dekarlık işletmelerin toplam işletmeler içindeki payı % 10,3, ekili topraktaki payı % 27,2'dir. Başka bir deyişle, orta büyüklükteki işletmeler olarak nitelenebilecek bu grubun, toprakta oldukça ağırlıklı bir payı vardır.

İlde 501-1 000 dekar genişliğindeki işletmelerin toplam işletmelere oranı % 3 gibi düşük bir düzeyde iken, bu grup ekili toprakların % 18,1 gibi önemli bir bölümünü işler. 1 000 dekardan büyük 64 işletme ise ekili toprakların % 7'sine sahiptir. Bu işletmelerden 15'i 2 500-5 000 dekar genişliğinde, 6'sı ise 5 000 dekardan da büyüktür.

İl'de pazar için üretilen ürünlerin sınırlı olması nedeniyle, tarım işçisi kullanımı azdır. Ancak şeker pancarı tarımında yaygın bir kullanım söz konusudur. Buna karşın, Muş'tan her yıl il dışına çok sayıda mevsimlik işçi gitmektedir. 1976 DİE Köy Genel Bilgi Anketi'ne göre ilin toplam 372 köyünden yalnızca 44'ü dışarıdan tarım işçisi alır, 96'sı dışarıya tarım işçisi, 174'ü inşaat işçisi gönderiyordu. Topraksız ailelerin önemli bir bölümü, köylerde toprağı olup, kent ve kasabalarda oturanların topraklarında ortakçılık ve kiracılıkla geçinmektedir.

1991 yılında ilde işlenen alan % 76,5, ekili dikili alan % 78,1, nadas alanı % 21, sebze ve çiçek alanı % 0,4, meyve sebzecilik alanı % 0,2, daimi çayır ve mera % 22,4, işletme başına ortalama işlenen alan % 71,9'dur. Muş 1995 yılında tarım alanında ülkede 52. Sırada yer alır. İlde bitkilerin üretim değeri 3 358 255, canlı hayvanların değeri 8 079 910, hayvansal ürünler değeri 3 546 009 olmak üzere toplam tarımsal üretim değeri 149 984 174 TL'dir. 1995 yılında İlde çalışanların % 84'6'sı tarımda, % 2,2'si sanayide ve % 2,2'si ticarete yer alır.

Tablo 6: TUİK Verilerine Göre Tahıllar ve Diğer Bitkisel Ürünlerin Üretim Miktarları, 1996-2018 (Hektar/Ton)

	1996 hektar	1996 ton	2018 Hektar	2018 ton
Toplam	212 085	489 178	216 304	2 398 584
Parfümeri,eczacılıkvb.bitkiler,şekerpancari ve yem bitkileri tohumları	427	29	---	---
Patates, kuru baklagiller, yenilebilir kök ve yumrular	30 995	33 493	3 169	6 451

Saman ve ot (yem bitkileri)	5 517	20 564	65 377	1 656 128
Tahıllar	156 652	139 538	133 670	374 945
Yağlı tohumlar	2 380	2 660	5 367	9 764
Şeker imalatında kullanılan bitkiler (şeker pancarı)	12 459	288 083	8 576	351 144
Tütün	3 455	4 811	146	152
Sebze	2 575	---	3 856	---
Meyveler, içecek ve baharat bitkileri alanı	202	---	845	---

2000 yılında ilde Kırsal Nüfus Başına Tarımsal Üretim Değeri 734 milyon TL, Tarımsal Üretim Değerinin Türkiye İçindeki Payı % 0,81'dir. 2013 yılı bitkisel üretim değerine göre il 296 milyon TL ile ülkede 65. Sırada yer alır. İl canlı hayvanlar değeri bakımından 1 146 milyon TL ile ülkede 13. sırada, hayvansal ürünler değeri 365 131 bin TL ile ülkede 13. sırada yer alır. 2016 yılında Muş'ta toplam işlenen tarım alanı ve uzun ömürlü bitkiler 26 0054 (hektar), toplam işlenen tarım alanı 259 069 hektar, işlenen tarım alanı / Ekilen 212 575 hektar, işlenen tarım alanı / Nadas 42815 hektar, işlenen tarım alanı / Sebze 3 679 hektar, toplam uzun ömürlü bitkilerin alanı 985 hektar, uzun ömürlü bitkiler / Meyveler, içecek ve baharat bitkileri alanı 619 hektar, uzun ömürlü bitkiler / Bağ alanı 367 hektar ve yem bitkileri 68 355 hektardır.

Muş İli Kalkınma Bakanlığı'nın Bölgesel Kalkınma içinde TRB2 (Van, Muş, Bitlis, Hakkari) 2. Düzeyde bölge birimi içinde yer alır. TRB2 Van, Muş, Bitlis, Hakkari bölgesi cari fiyatlarla bölgesel gayrisafi katma değerinin sektörel paylarına bakıldığında hizmetler sektörü 2011 yılında %61,8 ile en büyük payı oluşturmaktadır. Yine aynı yılda tarım sektörü % 23,0 ile ikinci sırada gelmektedir.

2007 yılında Cari fiyatlarla bölgesel gayri safi katma değerde ülkenin tarım alanındaki payı %8,5, sanayi alanındaki payı % 27,8, hizmetler alanındaki % 63,7 iken ilde bu oranlar tarım alanında % tarım alanındaki payı %22,5, sanayi alanındaki payı % 15,3, hizmetler alanındaki % 62,4 şeklindedir. 2011 yılında ise Cari fiyatlarla bölgesel gayri safi katma değerde ülkenin tarım alanındaki payı %9 sanayi alanındaki payı % 27,5, hizmetler alanındaki % 63,5 iken ilde bu oranlar tarım alanında % tarım alanındaki payı %23, sanayi alanındaki payı % 15,2, hizmetler alanındaki % 61,8'dir.

2016 yılında Muş'ta bitkisel üretim değeri 390 359 TL, kişi başına bitkisel üretim değeri 960 TL, 2016 yılında Muş'ta tahıllar ve diğer bitkisel ürünlerin hasat edilen alanına ve üretim miktarına bakıldığında şeklinde toplam 212 605 hektar ve 2 215 302 tondur. Bunun içinde işlenmemiş tütün 241 hektar/340 ton, patates, kuru baklagiller, yenilebilir kök ve yumrular 2 604 hektar/ 6 061 ton, saman ve ot (yem bitkileri) 68 355 hektar/ 1 619 732 ton, şeker imalatında kullanılan bitkiler (şeker pancarı) 7 640 hektar/ 352 031 ton, tahıllar 130 724 hektar/231 431 ton ve yağlı tohumlar 3 042 hektar/ 5 707 ton alan ve üretime sahiptir.

Ormancılık

İl toprakları orman örtüsü bakımından çok fakirdir. İl tarımın en önemsiz kolu ormancılıktır. Muş'ta ormancılık tarımın en önemsiz koludur. Güneydoğu Toros Dağları'nın uzantıları üzerine yayılmış olan Muş'ta, dağlar eski çağlarda gür ormanlarla kaplıdır. Başboş otlatma ve olumsuz insan etkileri sonucu, bu ormanların büyük bölümü çıplaklaşmıştır.

1980 Orman Envanteri 'ne göre, Muş'un orman alanı yaklaşık 78 000 hektar olup il alanının % 9,5'ini kaplamaktadır. Türkiye ortalaması ise bunun çok üzerinde ve % 26 dolayındadır. İlde ayrıca 19 500 hektar fundalık bulunmaktadır. Böylece, orman-funda alanı toplamı 97 500 hektara ulaşmakta ve il alanı içindeki payı % 11,9'a çıkmaktadır. Ormanların % 2,6'sı normal koru, % 1,9'u bozuk koru, % 93'ü normal baltalık ve % 2,5'u bozuk baltalıktır.

Baltalık ormanları genellikle meşe ağaçlarından oluşmaktadır. Meşe ağaçlarından oluşan koru ormanları, genel orman alanının çok küçük bir bölümünü meydana getirmekle birlikte, bu koruların yarısından fazlası oldukça yüksek verimlidir. Bu korularda yılda ortalama 6 000 m3 dolayında hacim büyümesi olmaktadır.

İl ormanları daha çok baltalık açısından önem taşımaktadır. Baltalık işletmelerinin çok büyük bölümü verimli işletmelerdir ve yılda ortalama 52 000 ster (İster 0,750 m3) hacim büyümesi yapmaktadır. Hacim büyümesinin tümü yakacak odun olarak ormandan çıkartılmakta ve yörede kullanılmaktadır. Üretilen yakacak odun 6861 sayılı Orman Yasasının ilgili maddesine göre, maliyet

tutarına yakın bir fiyat karşılığında, önce orman köylülerine satılmakta, daha sonra köylü üreticiler tarafından pazara sunulmaktadır.

Orman Bakanlığı'nın 1973 verilerine göre, Muş'ta orman içinde bulunan 19 köyde 8 400 kadar, orman bitişiğinde bulunan 27 köyde ise 15 500 dolayında olmak üzere, toplam 46 köyde 23 900 kişi yaşamaktadır. Ormancılık Araştırma Enstitüsü'nün 1976'da sonuçlanan incelemeleri ise, orman köylerinde yaşayan faal nüfusun ancak % 2,4'ünün taşıma işlerinde mevsimlik olarak çalıştırılabileceğini göstermiştir.

Muş'ta ormanlık alanlarda yaşayan köylü nüfus fazla olmadığı için, kişi başına düşen baltalık alan oldukça yüksektir. 1980 verilerinde orman köylerinde kişi başına 3,1 hektar baltalık alan düşmektedir. Muş'ta ağaçlandırma, orman köylerini kalkındırma ve yol yapım çalışmaları çok yetersiz düzeydedir. Ağaçlandırma çalışmalarına 1970'lerin sonlarına doğru ağırlık verilmeye başlanmıştır. 1938'den 1977 sonuna değin ilde yalnızca 21 hektar alan ağaçlandırılabilmiştir. Ağaçlandırma için gereksinim duyulan fidanlar, 1958'de kurulan ve 3 milyon fidan kapasiteli Muş Fidanlık Müdürlüğü'nden sağlanmaktadır. 170 dekar alanda çalışmalarını sürdüren Muş Fidanlık Müdürlüğü, 1982'de 3 milyonun üzerinde ibrelî, 240 000 dolayında yapraklı fidan üretmiştir. İlde orman yolu yapımı, 1980'lerde canlanma içine girebilmiştir. 1982 sonuna değin 161 km orman yolu yapılmıştır.

2. Hayvancılık Faaliyetleri

Hayvancılığın il ekonomisindeki belirleyici yerine karşılık, hayvan ürünlerini işleyecek hemen hemen hiçbir tesisin olmayışı da, bu faaliyetin gelişmesine engel olmaktadır. Hayvancılık, Muş'ta tarımın en önemli koludur. Dahası, il ekonomisinin esasını hayvancılık oluşturur. Ziraat Bankası 1977-1978 verilerine göre il toplam tarımsal değerinin % 70'e yakınının hayvancılık kesimindedir. Muş, Türkiye'nin başlıca hayvancılık alanı olan Doğu Anadolu Bölgesi'nin ortalarında yer alır. Engebeli il toprakları, tarla tarımını yer yer engellediği için, hayvancılık geniş kitlelerin tek geçim kaynağı olarak belirir. Belirli yörelerde hayvancılık ikinci uğraş olarak da çok önemlidir. Hayvancılık bölge genelinde olduğu gibi, Muş'ta da geleneksel bir özellik taşır. Hayvancılık esas olarak mera hayvancılığı biçimindedir. Yoğun otlatma ve bakımsızlığa bağlı olarak meralarda verim çok düşmüştür. Hayvancılığa geri yöntemler egemendir. Besi hayvancılığına geçişin ilk adımları 1970'lerde atılmışsa da çok yetersiz kalmıştır. Yem yetersizliği yüzünden sürü sahipleri hayvanlarını ilkbaharda erkenden meraya salar. Kışın ahırlarda ve ağıllarda yapılan besleme ise çok yetersizdir. Geri yöntemler yalnızca hayvan yetiştiriciliği ile sınırlı kalmaz. Yetiştirilen hayvanların pazarlanması, taşınması, tüketim merkezlerine ulaştırılması da geri yöntemlerle yapılır. Bu yöntemler hem ciddi üretim kayıplarına yol açar hem de üreticinin emeğinin değerini bulamamasına neden olur.

Yeterli beslenme olanaklından yoksun olan hayvanların verimi doğal olarak çok düşüktür. Zaten ilde hayvancılık, hayvansal ürün üretimi amacıyla değil, hayvanların canlı olarak satılması amacıyla yapılır. Hayvansal ürünleri işleyen sanayilerin gelişmediği, Et ve Balık Kurumu'nun bir kombinasyonunun olmadığı ilde, yetiştirilen küçükbaş hayvanların nakli ve pazarlanması da ilkel yöntemlerle yapılır. Muş büyük bir üretim merkezi olmasına karşın canlı hayvan pazarlamasında Gaziantep, Van, Erzurum, Elazığ vb. gibi merkezlere bağımlıdır. 1980'lerin başında ilden en çok Gaziantep'e ve Tatvan'a canlı hayvan yolları, öte yandan bu hayvancılık merkezinde hayvansal ürünler üretimi çok yetersizdir.

Mera alanları köylerin ortak mülküdür. Ancak, hayvan yetiştiricilerinin her biri bu araziden en üst düzeyde yararlanmaya çalışır. Büyük sürü sahipleri çeşitli ilişkilerine dayanarak, meraları kendi çıkarları için kullanmaya çalışırlar. Muş'ta 1950'de 127.000'e yaklaşan sığır sayısı, düzenli bir biçimde artarak. 1960'ta 158 000'i aşmış, 1980'de ise 464 000'e yaklaşmıştır. 1980'de Türkiye sığır varlığının % 2,9'u Muş'tadır.

Besi hayvancılığının ilk adımları 1970'lerde atılmışsa da etkisi çok sınırlı kalmıştır. İlde 1983'te tek bir yem fabrikasının dahi olmayışı ve Varto'da kurulması kararlaştırılan fabrikanın yapımının sürmekte oluşu, bu alandaki yetersizliğin önemli bir göstergesidir. Muş ekonomisine tarım kesimi egemendir. Uzun bir süre kapalı ekonomi koşullarında yaşayan ve oldukça durağan bir yapı gösteren tarımda ise hayvancılık ön planda yer alır.

Muş'ta çok sayıda manda da bulunur. Muş, Doğu Anadolu'da en çok manda beslenen illerden biridir. 1950'de 16 000 dolayında olan manda sayısı, 1960'ta 28 000'i, 1980'de ise 52 000'i aşmıştır. 1980'de ülke genelindeki manda varlığının % 5'inden biraz fazlası Muş'ta bulunur.

Muş, Hayvancılığı Geliştirme Projeleri Genel Müdürlüğü'nce (HAY-GEP) uygulanan 5 büyük projeden dördüncüsünün kapsamına girmiştir. 1979'da uygulamasına başlanan ve 5 yıl sürecek olan proje, öteki kimi illerdeki ilçelerin yanı sıra Muş'un ilçelerinde de uygulanmaktadır. Muş, Türkiye'de koyun yetiştiriciliğinin en yoğun olarak yapıldığı illerden biridir. İlde özellikle mor karaman ırkı koyun yetiştirilir. İlkel yöntemlerin egemen olduğu bu uğraşta, koyun esas olarak eti için yetiştirilir ve il dışına satılır. Et, süt ve yapağı verimi düşüktür. Ortalama yapağı verimi 1 kg'dır. Türkiye genelinde ortalama yapağı veriminin 1,3-1,5 kg, olduğuna göre ilin yapağı veriminin çok düşük olduğu ortaya çıkar.

Tablo 7: 1960-2018 Arasında Muş'ta Hayvansal Ürünlerin Üretim ve % Değerleri (DİE, Zirai Bünnye ve İstihsal 1960-1962; DİE, Tarımsal Yapı ve Üretim-İlgili Yıllar; TÜİK, Bölgesel İstatistikler, Tarım İstatistikleri İlgili Yıllar)

Hayvansal Ürünler	1960		1970		1980		1996	2018
	Üretim	%	Üretim	%	Üretim	%	Üretim	Üretim
Toplam Süt	48.819	1,16	72.645	1,69	152.610	2,77	178 579	356 053
Koyun Sütü	7.240	0,82	9.955	1,16	18.275	1,55	69 750	40 556
Keçi Sütü	---	---	---	---	---	---	9 267	13 083
İnek Sütü	30.870	1,38	49.585	1,94	109.325	3,20	95 441	299 118
Manda Sütü	7.780	3,02	9.610	3,44	19.900	7,27	4 121	3 296
Yapağı	440	0,93	695	1,47	1.215	1,98	---	---
Kıl	91	0,88	130	1,47	185	1,99	---	---
Bal	31	0,32	144	0,97	189	0,75	347	581
Tavuk Yumurtası (adet)	8.000.000	0,60	4.380.354	0,23	5.743.000	0,14	60 720	---
Toplam Et	---	---	367	0,18	470	0,23	139	---
Koyun Eti	---	---	105	0,13	160	0,24	---	---
Sığır Eti	---	---	180	0,08	80	0,07	---	---
Kıl Keçisi Eti	---	---	175	0,78	225	1,36	---	---
Köyün Derisi	---	---	11.960	0,15	15.780	0,23	---	---
Kıl Keçisi Derisi	---	---	16.375	0,93	17.920	1,40	---	---

İlde, koyun başına süt verimi 32 kg dolayındadır. Kıvırcık koyunun yılda ortalama 60-90 kg süt verdiği düşünülürse, Muş'ta koyun sütü veriminin de çok düşük olduğu görülür. Muş'ta koyun sayısı düzenli olarak artmış, 1950'de ilde 252 000 dolayında koyun varken, bu sayı 1960'ta 452 000, 1980'de ise 1 milyon 132 bin dolayına çıkmıştır. 1980'de ülkedeki toplam koyunların ise % 23'ü Muş'ta bulunur. Muş'ta sığır da çok beslenir. Sığırdaki egemen ırk Doğu Anadolu kırmızısıdır. Kars yöresinden gelen göçmenlerin getirdiği zavot ırkı sığırlar da oldukça yaygındır. 1970'lerin başında, özellikle Alparslan Devlet Üretim Çiftliği'nin çabaları ile montofon ve İsviçre esmeri ırkları ile melezleme çalışmalarına geçilmiştir. Ancak, bu çalışmalar henüz başlangıç aşamasındadır. TSKB'nin 1970'lerin sonundaki verilerine göre ildeki sığırların ancak % 5 kadarı kültür ırkına çevrilebilmiştir.

Muş'ta inek süt verimi düşüktür. Bu verim 1980'de inek başına yılda 630 kg'dır. Aynı yıl Türkiye genelinde ortalama süt veriminin 575 kg olduğu göz önüne alınırsa, Muş'ta inek sütü veriminin Türkiye ortalamasının biraz üzerinde olduğu görülür. Bununla birlikte, safkan kültür ırklarından Türkiye'de yılda 3 000-5 000 kg süt alındığı düşünülürse, ilde genel olarak inek sütü veriminin düşüklüğü ortaya çıkar.

Muş'ta et üretimi çok sınırlıdır. İlde yetiştirilen hayvanların büyük çoğunluğu canlı olarak il dışına satıldığı için ilde çok az et üretilir. 1970'te ancak 370 tona yaklaşan et üretimi, 1980'de 470 tona çıkar. Bu yılda, il et üretiminin Türkiye içindeki payı % 0,2'nin biraz üzerindedir.

Et ve Balık Kurumu'nun 1982'de açmayı tasarladığı kombinanın bazı binaları yapılmıştır. Kombinanın yıllık kesim kapasitesi 45 000 büyük baş-ve 360 000 küçükbaş hayvan olarak tasarlanmıştır. İl toplam süt üretimi 1960'ta yaklaşık 49 000 ton iken, 1980'de 153 000 tona yaklaşmıştır. 1980'de il süt üretiminin Türkiye içindeki payı % 2,8'e yakındır. Toplam süt üretiminin büyük bölümünü inek sütü oluşturmakta, bunu manda sütü ve koyun sütü izlemektedir. 1980'de 109 000 ton inek, 20 000 ton kadar manda ve 18 000 ton dolayında koyun sütü elde edilmiştir. Aynı yıl, ilde üretilen

manda sütünün Türkiye içindeki payı % 7,3, inek sütünün payı % 3,2 ve koyun sütünün payı % 1,6 olmuştur.

İlde üretilen sütün önemli bölümü, dışardan gelen tüccarlarca alınır ve peynir vb. yapımında kullanılır. 1983 başında Muş'ta süt işleme tesisi olarak yalnızca Türkiye Süt Endüstrisi Kurumu'nun bir fabrikası bulunur. Bu tesisin yıllık kapasitesi 6000 ton çiğ süt işleme ve 3 600 ton teleme peyniri ile 600 ton yoğurt üretimidir. Ancak, tesis 1978'de yalnızca 560 ton çiğ süt alımı yapmıştır. 1980'lerin başında Muş'ta özel kesime ait süt işleme tesisi bulunmaz.

Öteki hayvansal ürünlerden yapağı ve kıl hayvancılığının önde gelen ürünleri arasındadır. 1980'de ilde 1 215 ton yapağı ve 185 ton kıl üretilmiştir. Aynı yıl her iki ürünün Türkiye içindeki payları % 2'ye yakın olmuştur.

İlde tarımsal mücadele devlet mücadelesi ya da devlet yardımı ve halk mücadelesi olmak üzere iki kanaldan yürütülmektedir. 1982'de tarla faresine karşı 2 150 hektarda, çekirgeye karşı 1 200 hektarda, süneye karşı 280 hektarda devlet yardımı ile mücadele edilmiştir. Aynı yıl, halk eliyle 340 hektarda yonca, 110 hektarda tütünde mavi küf ve 260 hektarda yine tütünde yaprak biti mücadelesi yapılmıştır.

Tablo 8: Muş Hayvan Varlığı (TÜİK, 1996, 2018)

Cinsi	1996	2018
Koyun	1 444 870	829 804
Keçi	242 600	211 298
At, katır ve eşek	10 380	5 572
Dana ve buzağı (dişi)	---	43 398
Dana ve buzağı (erkek)	---	37 335
Düve 1-2 yaş	---	40 888
İnek (2 yaş ve üzeri)	108 297	129 586
Sığır 2 yaşın altında	79 350	---
Boğa ve öküz (2 yaş ve üzeri)	15 653	15 814
Manda	8 010	7 342
Tosun 1-2 yaş	---	32 179
Kümes Hayvanı	849 050	511 128

2016 yılında ilde 38 602 baş dana ve buzağı: erkek, 37 796 baş dana ve buzağı: dişi, 31 129, 31 129 baş tosun: 1-2 yaş, 36 413 baş Düve: 1-2 yaş, 131 349 baş inek: 2 yaş ve üzeri, 19 491 baş boğa ve öküz: 2 yaş ve üzeri, manda baş 7 435, koyun baş 832 511, keçi baş 188 631, 5 866 baş at, katır ve eşek ve 452 929 baş kümes hayvanları yer alır. 2016 yılında ilde hayvansal ürün olarak 296 080 ton inek sütü, 3 035 ton manda sütü, 32 549 ton koyun sütü, 9 565 ton keçi sütü ve 505 ton bal elde edilir. 2016 yılında canlı hayvanlar değeri 1 696 814 000 TL, hayvansal ürünler değeri 478 759 000 TL, kişi başına canlı hayvanlar değeri 4 174 TL ve kişi başına hayvansal ürünler değeri 1 178 TL'dir.

B.MAKİNELİ TARIM, GÜBRE KULLANIMI VE SULAMA

1. Makineli Tarım

Doğal koşullara bağımlılığın ağır bastığı Muş'ta, 1970'lere gelinceye değin tarımda makineleşme çok sınırlı kalmıştır. Gerçi Türkiye genelinde olduğu gibi Muş'ta 1950'lerde birtakım modern tarım araçlarının kullanımı bir miktar artmıştır, ama bu alanda ciddi bir atılım ancak 1970'lerde gerçekleşmiştir.

1950'de Muş'ta yalnızca 8 traktör vardır. Aynı yıl, Türkiye'deki toplam traktör sayısı ise 9 905'tir. 1957 yılında ilde 38 adet biçerdöver ve 88 adet traktör yer alır. 1959'da ise ilin traktör sayısı 112'ye, 1970'te 895'e, 1975'te 905'e yükselir. 1970'lerin ikinci yarısında traktör kullanımı hızla yaygınlaşır. 1977'de 1 729 olan traktör varlığı, 1980'de 2 458'e ulaşır. 1980'de ülkedeki her 1 000 traktörden yaklaşık 6'sı Muş'ta bulunur.

Tablo 9: Muş'ta Tarımda Makineleşme(TÜİK,1996, 2018)

	1996	2018
Pulluk	5 480	6 810
Ekim makinesi	461	1 737
Gübre dağıtma makinesi	1 615	2 267
Su pompası	1 522	2 893
Biçerdöver	5	---

Traktör	4 471	12 686

İl 1970'lerde, traktör dışındaki modern tarım araçlarının sayısı da, önemli ölçüde artar. 1970-1980 döneminde, harman makinesi sayısı 114'ten 1 420'ye, motopomp sayısı 123'ten 2 138'e, mibzer sayısı 235'ten 2 217'ye çıkar. Bu arada geleneksel tarım araçları önemli ölçüde düşer. Bu düşüş, dövende % 61, karasabanda % 72, hayvan pulluğunda % 85 dolayındır. İlde 1983'te traktör başına ekili alan % 47,99'dur. 1983'te traktör sayısının 1973'e oranında 4,3 oranında bir artış olur.

TÜİK'ten elde edilen verileri göre 1996 yılından 2018 yılına kadar traktör sayısında 2,83 oranında, ekim makinesinde 3,76 oranında bir artış olmuştur. Su pompası neredeyse iki katı artarken, gübre dağıtma makinesindeki artış da 1,5'e yakındır.

2. Gübreli Tarım

Muş'ta gübre kullanımı son derece azdır. Gübre kullanımı şeker pancarı üretimiyle birlikte, 1970'lerin ikinci yarısında biraz yaygınlaşmışsa da, yetersizdir. Bunda, hem üretilen ürünlerin türleri hem de üreticilerin büyük çoğunluğunun düşük gelirli olması etkilidir. Zengin hayvan varlığı nedeniyle, doğal gübre bol ise de, elde edilen doğal gübre bitkisel üretimden çok ısınmak için kullanılmaktadır.

Muş'ta 1965'te yalnızca 200 ton, 1970'te ise 525 ton yapay gübre kullanılmıştır. Bu miktar daha sonra artmış olmakla birlikte Muş yine de ülkede yapay gübre kullanımının en az olduğu illerden biridir. İl'de, 1965-1980 döneminde belirli yıllarda kullanılan yapay gübre miktarı (ton olarak) tabloda yer almaktadır. 1979'da doruğuna çıkan yapay gübre tüketimi hükümetin gübre sübvansiyonunu kaldırması üzerine, 1980'de ülke genelinde olduğu gibi ilde de düşmüştür. 1984 yılında hektar başına 47 Kg gübre kullanılır.

Tablo 10: Muş'ta Gübre Kullanımı (DİE, Tarımsal Yapı ve Üretim-İlgili Yıllar)

Yıllar	Azotlu	Fosforlu	Potastı	Toplam
1965	130	70		200
1970	375		150	525
1975	950	1300		2 750
1976	4 900	6 600	100	11 600
1977	7 200	7900	50	15 150
1978	9 800	9200		19 000
1979	9 850	12 600	100	22 550
1980	6 000	2 300		8 300

3. Sulu Tarım

Muş, sulama kaynakları bakımından oldukça zengindir. Murat Irmağı ve bu ırmağa dökülen Karasu, belli başlı su kaynaklarını oluşturur. Ayrıca özellikle kuzey yöresindeki dağların eteklerinden doğan çok sayıda akarsular vardır. Ancak, bir yandan il topraklarının tarla taranma elverişsizliği, bir yandan da sulama, taşkın önleme, drenaj benzeri tesislerin yapılmamış oluşu, zengin akarsuların tarıma bir yarar sağlamadan akıp gitmesine yol açmaktadır.

Muş, su kaynakları bakımından oldukça zengindir. Başlıca su kaynakları akarsulardır. Ancak, gerekli sulama tesisleri yapılmadığından bu kaynaklardan çok az yararlanılabilmektedir. 1976 DİE Köy Genel Bilgi Anketi'ne göre, Muş'taki toplam 372 köyden 233'ünün sulama suyu kaynağı vardır. Bu köylerden 16'sı barajdan, 180'i akarsulardan, 14'ü kuyulardan, 7'si artezyenden ve 16'sı öteki kaynaklardan yararlanmaktadır.

İlde sulama çalışmaları 1970'lerde başlamış, 1980'lerin başında hızlanmıştır. Bu gelişmede, 1970'lerin sonunda şeker pancarı tarımına geçiş de etkili olmuştur. DSİ, 1970'lerde çeşitli sulama kanalları yapmıştır. 1983 başında Merkez İlçe'de 11 200 hektar, Bulanık'ta 4 900 hektar, Varto'da 4 100 hektar, Malazgirt'te 225 hektar olmak üzere 20 000 hektarı aşkın alan devlet eliyle sulamaya açılmıştır. Aynı yıl, 26 000 hektar alanda da halk sulaması yapılır. Böylece, toplam sulanan alan 46 000 hektarı aşar. Ekonomik açıdan Muş'ta 33869 ha sulanabilir arazi vardır. 1984 yılında 13060, 1988 yılında 16810 ha alan DSİ tarafından sulanabilir hale getirilir. İlde sulanabilir arazi % 49,63 oranında

ilave edilmiştir. KÖY Hizmetleri'nin sulanabilir arazi alanı 1984'te 15481, 1988'de 18403 hektar % 54,34 oranında sağlanır.

İlde sulama kadar önemli bir başka konu da drenajdır. Drenaj çalışmalarının yetersizliği nedeniyle, taşkınlar topraklara ve ürünlere büyük zarar vermektedir. Muş Ovası'nın büyük bölümü bu nedenle kullanılamamaktadır.

SONUÇ

Bu çalışmada Muş'un de tarım ve hayvancılık alanındaki verileri kendi ve ülke değerleri ile kıyaslanarak Cumhuriyet tarihi içindeki gelişmesi tespit edilmeye çalışılmıştır.

Muş ekonomisinin temelini tarım oluşturmaktadır. İl faal nüfusunun önemli bir kesimi de tarımda çalışmaktadır. İl ekonomisinde önem arz eden tarımsal faaliyetler, mevsim şartlarına bağlı olarak yapılmakta olduğundan istenilen seviyede değildir. İl tarımının ana kolunu hayvancılık oluşturmaktadır. Hayvancılık genellikle mera hayvancılığı biçiminde yapılır ve canlı hayvan yetiştiriciliğine yöneliktir. Eski zamanlarda göçebe aşiretlerce yapılan hayvancılık artık yarı-göçerlerce yapılmaktadır. Kışın köylere çekilen sürü sahipleri, yazın yaylalara çıkmaktadır.

İldeki başlıca bitkisel üretim alanı Muş Ovası'dır. Ancak ilkbaharda karlar eridiğinde bazı alanları bataklığa dönüştüğünden bitkisel üretime tam olarak elverişli değildir.

1972 yılında DPT tarafından 8 ana grupta 53 değişkene göre illerin Sosyo-ekonomik gelişmişlik indeksleri belirlenir ve bu endeks değerlerine göre ülkede gelişmiş ve az gelişmiş iller tespit edilir. Muş ülkede 65.sırada yer alır. İl bu değeriyle ülkede KÖY arasına alınır. İl tarım göstergelerinde 53., yer alır.,

İlin tarım alanında istenilen seviyeye gelmesi için tarım alanında yapılan yatırımlar ilin ihtiyacına yönelik olmalıdır. Tarımsal faaliyetlerde hala devam eden ilkel alet kullanımı yerini modern aletlere bırakmalıdır. İlin coğrafi şartlarının yanında ve miras yoluyla da tarım arazilerinin parçalı olması tarımda verimliliği düşürmektedir.

Muş'un 1990 sonrasında başlayan önlenemeyen göç ile nüfus azalır. Bu azalan nüfus ilde tüm sosyo ekonomik göstergeleri diğer illere göre geriler. İl tüm sektörlerdeki değerlerinde 1996 yılına göre ilerlemesine karşın diğer illerin ilerlemesi daha fazla olması ve göç nedeniyle genelde geriler. Göçün engellenmesi ile birlikte bitkisel ve hayvansal ürünler üretiminde elde edilen ürünleri değerlendirecek sanayi tesislerinin yapılması il ekonomisinin temelini oluşturan tarımın iyileşmesi için önemlidir.

KAYNAKÇA

- Akbank, (1980), Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ekonomisi (1923-1978), İstanbul.
- Alibekov, İ. Velibeyoğlu, (1996), "1923 Yılı İzmir İktisat Kongresi ve Onun Türkiye Cumhuriyeti İktisadi Tarihindeki Yeri", Uluslararası II. Atatürk Sempozyumu 9-11 Eylül 1991, Ankara, C. I.
- Aydemir, Şevket Süreyya, (1999b), İkinci Adam, C. I, Remzi Kitabevi, İstanbul.
-, (1999a), İkinci Adam, C. II, Remzi Kitabevi.
- Boratav, Korkut, (1997), İktisat Tarihi 1908-1980, Çağdaş Türkiye IV, 1908-1980, Cem Yayınları, İstanbul.
- Çınar, Mine ve Silier, Oya, (1979), İdari Bilimler Araştırma ve Uygulama Enstitüsü, Türkiye Tarımında İşletmeler Arası Farklılaşma, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- DİE, (1950); Ziraat Sayımı Neticeleri.
- , (1960); Ziraat Sayımı Neticeleri.
- , (1970); Ziraat Sayımı Neticeleri.
- , (1980); Ziraat Sayımı Neticeleri.
- Muş İli Tarımsal yatırım Rehberi, Gıda tarım ve Hayvancılık Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Tarımsal Yatırımcı Danışma Ofisi.
- https://www.tarimorman.gov.tr/SGB/TARYAT/Belgeler/il_yatirim_rehberleri/mus.pdf Erişim: 01.04.2019.
- TÜİK, (1996); İstatistiki Göstergeler, Bölgesel İstatistikleri, Tarımsal Veriler.
- , (2018); İstatistiki Göstergeler, Bölgesel İstatistikleri, Tarımsal Veriler.
- Toprak-Su, (1980), İstatistik Bülteni, Ankara.
- Yurt Ansiklopedisi, (1982), Anadolu Yayıncılık, İstanbul.

MİZAHIN İNSAN PSİKOLOJİSİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ THE EFFECT OF HUMOR ON HUMAN PSYCHOLOGY

*Arzu KAYNAKÖZ**

Özet

İnsanlar yaşamlarında her zaman olumlu ve güzel olaylarla karşılaşmaz, kimi zaman da üzücü olaylar yaşar. Hemen hemen her kişi hayatı boyunca doğum, hastalık, düğün, ölüm gibi pek çok olayla karşı karşıya kalır. Bu olayların seyri onların psikolojisinde iz bırakır. Hayattan beklenenler ile yaşananlar uyuşmasa bile kendisini etrafındaki malzemelerden besleyebilen, onlardan olumlu sonuçlar çıkarabilen, kendisine ve çevresindekilere gülme alanı açan kişiler kendilerini daha mutlu ve kuvvetli hissederler. Hayatın yalnız üzücü yanlarını görmek, yaşamdaki zorluklara boyun eğip hayata küsmek yerine yaşadığı acıları unutmuyarak onlara mizahi bir yolla yaklaşan kişiler hayattan zevk almayı başarmıştır. Ancak mizah iki ucu keskin bir bıçak gibidir. Eğer doğru şekilde ifade edilmezse karşıdaki insanı kırıp üzebilir. Üstünlük kuramı, uyumsuzluk kuramı, rahatlama kuramı ve kavrama kuramı mizahın başlıca kuramlarıdır. Araştırmada üstünlük kuramı üzerinde durulmuş ve bu tür mizaha maruz kalan insanların manevi olarak zarar görebileceğinden bahsedilmiştir.

Araştırmanın ilk kısmında mizahın etkilerinden ve gücünden bahsedilmiş, ikinci bölümünde ise anket sonuçları değerlendirilmiştir.

Bu araştırmanın amacı mizahın 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin psikolojisi üzerindeki etkisini ölçmektir. Araştırmada istatistik araştırma yöntemi kullanılmış veri toplama aracı olarak bir anket hazırlanmış ve 100 kişilik örneklem üzerinde uygulanmıştır.

Araştırmanın son bölümü ulaşılan sonuçlara ayrılmıştır. Öğrenciler üzerinde uygulanan anketin neticesinde mizahın insan hayatında önemli bir yerinin olduğu, kişinin psikolojisinde büyük bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Abstract

People don't always encounter positive and beautiful events in their lives, sometimes they experience sad events. Almost every person faces birth, illness, wedding, death, etc in their lives. The course of these events leaves their mark on their psychology. People who can feed themselves from the materials around them, produce positive results, and who laugh at themselves and those around them, they feel happier and stronger, even if they do not match what is expected of life. Some people see only the sad aspects of life and they lose interest in life. Some people do not succumb to the difficulties of life and they approach these difficulties in a humor way. The second group of people who have enjoyed life. Humor is like a double-edged knife. If it is not correctly expressed, it may hurt the person. The theory of supremacy, the theory of dissonance, the theory of relaxation and the theory of conception are the main theories of humor. In this study, the theory of superiority is emphasized and it is mentioned that the people who are exposed to this kind of humor can suffer spiritual damage.

In the first part of the study, the effects and power of humor were mentioned and in the second part, the results of the survey were evaluated.

The aim of this study is to measure the effect of humor on the psychology of 5th grade students studying in the 2018-2019 academic year. In the research, a questionnaire was prepared as a statistical data collection tool and applied on a sample of 100 students.

The final section of the research is devoted to the conclusions reached. As a result of the questionnaire applied on students, it was found that humor has an important place in human life and it has a great effect on the psychology of the person.

Anahtar Kelimeler

*Mizah,
Psikoloji,
İnsan,
Üstünlük kuramı.*

Key Words

*Humor,
Psychology,
Human,
Theory of superiority.*

** Yüksek Lisans
Öğrencisi, Gazi
Üniversitesi,
arzukaynakoz@
gmail.com.*

GİRİŞ

Türkçe sözlükte “gülmece” olarak tanımlanan mizah, gülme eylemi ile ilişkilendirilmiştir. Gülmece ise “eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacını güden ince alay, mizah, humor” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Dilimize Arapçadan geçmiş bir isim olan mizah; latife, şaka, eğlence ve gülmece anlamını taşır (Göçgün, 2019, s. 10). Kökeninde eğlencenin ve hoşgörünün yer aldığı mizah, dünya üzerinde neredeyse tüm alanları bünyesinde barındırarak zaman içerisinde kişilik kazanmıştır (Öngören, 1973, s. 9).

Diğer insanlar ile iletişim kurmanın çok sayıda yolu ve metodu bulunmaktadır. Bir duyguyu, düşüncüyü, verilmek istenen mesajı nükte ekleyerek anlatmak için başvurulan mizah iletişim kurma yollarından bir tanesidir, etkili bir anlatım aracıdır (Yakar, 2013, s. 16).

Fıkra, hikâye, roman, şiir gibi türlerde karşımıza çıkabilen mizah, olayların komik yönlerini ortaya çıkarırken olayın farklı yönleriyle de incelenmesine olanak sağlar. Bazı durumlarda hoşgörü atmosferi oluşturarak havadaki gerginliğin son bulmasını ve tansiyonun düşmesini sağlarken hiçbir sözcüğün aydınlatamadığı gerçekleri de ortaya çıkarır. Mizahi bir yaklaşımla söylenenler can yakıcı da olsa hoş görülür (Yakar, 2013, s.17). Kişi söylemek istediklerini kimseyi kırmadan, üzmeden mizah aracılığı ile söyleyebilmektedir.

1. PSİKOLOJİ

Leipzig’de ilk deneysel psikoloji laboratuvarını kuran Wilhelm Wund’t gibi araştırmacıların çalışmaları ile ortaya çıkmış olan psikoloji çeşitli biçimlerde davranış bilimi ya da zihin bilimi olarak tanımlanmaktadır. Aynı bir disiplin olarak ortaya çıkması on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında gerçekleşmiştir. Bir ölçüye kadar, kişisel farklılıklara, özellikle kişilik ve zekâ ile ilgili farklılıklara ilgi duyulmuş olsa da psikolojinin odak noktası büyük oranda öğrenme, güdülenme, bellek, algılama gibi süreçleri kapsayan genel mekanizmalar olmuştur (Seyrek, 2018, s.153-154).

Psikoloji toplumsal ve fiziksel çevresi içinde davranmakta olan insanı çeşitli ilişkileri ile inceleyen bir bilim dalı olarak anlatılabilir. Yani insanların başka insan ve insanlarla fiziksel çevresi ile kendi kendisi ile nihayet insan gruplarının birbirleriyle olan ilişkileri psikolojinin konusunu oluşturur (Baymur, 2017, s. 3).

Psikoloji davranış ve zihinsel süreçlerin bilimsel olarak çalışılması olarak tanımlanabilir (Smith vd., 2003, s. 3). Sosyal psikoloji ise insanın veya insanların toplum içindeki davranışlarını incelemekte, onların sosyal çevreden etkilenen tutum, duygu, düşüncelerini anlamak için çalışmalar yapmaktadır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014, S.22) Psikoloji bilimi, sosyal psikoloji kapsamında duygular üzerinde derin araştırmalar yapmaktadır.

Duyguları anlamak için “güdü” kavramının üzerinde durmak gerekir. Bilinçli ya da bilinçsiz olarak davranışı ortaya çıkaran, onun devamlılığını sağlayan ve o davranışa yön veren güç olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Bir güdünün doyumu sağlandığında haz ortaya çıkar. Hazzın en açık belirtisi ise gülümsemedir. Bir güdünün doyuma ulaşmaması veya bir hedefin engellenmesi korku ve kaygıya sebep olur (Sezer, 2017, s.99).

Öfke; engelleme, kırılma, yıldırma vb. durumlara saldırganlık, kızgınlık ile karşılık vermedir (TDK, 2019). Kaygı ise nedeni tam olarak bilinmeyen bir sebepten gerçekleşmekte ve bir güdünün doyuma ulaşmaması veya bir hedefin engellenmesi ile oluşmaktadır (Sezer, 2017, s.99). Bu çalışmada mizahın mutluluk, üzüntü, kaygı ve öfke gibi duygu durumları üzerindeki etkisi araştırılmaktadır.

1.1. Psikoloji-Mizah İlişkisi

Mizah, kısa süreliğine de olsa bizi yaşadığımız sıkıntılardan uzaklaştırarak, nefes almamızı, gücümüzü toplamamızı sağlar ve yaşadığımız olumsuzluklara katlanabilmemizi kolaylaştırır (Klein, 1999, s. 9-10). Kişinin yaşadıklarına mizahi bir gözle bakabilme yeteneği ona verilmiş en güzel hediyelerden biridir.

Charlie Chaplin fakir bir bölgede büyümüş, küçük yaşta babasını kaybetmiş ve annesinin aklını yitirdiğine tanık olmuştur. Chaplin yaşadığı zorlukları unutmamış onları filmlerinde kullanarak komediye dönüştürmeyi başarmıştır (Klein, 1999, s. 20). Bu örnekte görüldüğü gibi bazı insanlar

yaşamlarındaki zorluklara boyun eğip hayata küsmek yerine, yaşadığı acıları unutmayıp yeri geldikçe onların üzerine mizahi unsurlar ekleyerek hayattan zevk almayı başarmışlardır. Mizahın psikolojik işlevlerinden en önemlisi kişilerin duygu durumlarında olumlu yönde yarattığı değişiklik ve bakış açısındaki farklılaşmadır.

Gülme eylemi ile olumsuz, istenmeyen her durumun üstesinden gelmek mümkündür. Mizah ile korku, umutsuzluk, üzgünlük, güvensizlik gibi olumsuz duygular yerini gülmeye bırakır. Ters giden işler, istenmeyen durumlar söz konusu olsa da gülmeyi başarabilen insanlar kendine acıma duygusunu bir kenara bırakır, güçlenirler (Klein, 1999, s. 18).

Şahin (2018, s. 111) çalışmasında mizahın psikolojik etkilerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Öz saygıyı artırır.
- Öz güveni geliştirir.
- Umut ve enerji verir.
- Fizyolojik ve psikolojik açıdan bireyi güçlü kılar.
- Öz kontrolü geliştirir.
- Olumsuz duygu durumları ile başa çıkmayı sağlar.
- Sıkıcı ortamları zevkli hale getirir.
- Mutluluğu ve neşeyi besler.

(...)

- Stresi ve gerginliği azaltır.
- Kaygı ve endişeyi, korkuları azaltır.
- Depresyonu azaltır.
- Yalnızlığı giderir.
- Şiddet ve saldırganlığı azaltır.

(...)

İnsanların dengesini yitirmesi bazı rahatsızlıklara sebep olabilmektedir. Bunlar zihinsel ve fiziksel olabilir. Bakış açılarını değiştiremeyen, sorunlardan çıkış yolunu bulamayan insanlar kendi içlerine kapanırlar. Bu tür depresif insanlar dengelerini kaybetmişlerdir. Mizah ise dengemizi sağlamamıza yardımcı olur (Klein, 1999, s. 30). Denge kaybı beraberinde pek çok rahatsızlığı getirir. Mizahın, önemli etkilerinden biri de bu kaybın önüne geçmek, kişinin psikolojik olarak rahatlamasını ve hafiflemesini sağlamaktır.

1.2. Mizah Kuramlarından Üstünlük Kuramı ve Psikoloji

Üstünlük kuramı, uyumsuzluk kuramı, rahatlama kuramı ve kavramı kuramı başlıca mizah kuramlarındandır. Üstünlük kuramı, Platon ve Aristo tarafından ortaya konmuştur (Morreal, 1997, s.10)

Aristo tarafından önerilen bu kuram Hobbes tarafından geliştirilmiştir. Kişi herhangi bir gülme unsurunu okuduğunda, dinlediğinde kendisinin o yanlışı yapmayacağını düşünür, üstünlük duygusuna kapılır ve rahatlar. Sonrasında ise gülme meydana gelmektedir (Öztünlü, 1999, s.21).

Rakibi saf dışı bırakmaktan alınan zevk, karşıdaki kişinin kötü duruma düşmesinden ve o insanların hissettiği acılardan alınan keyif ve onlarda bulunan bedensel çirkinliklerin kişinin kendisinde olmamasından duyulan mutluluk üstünlük kuramının temellerini oluşturur (Eker, 2014, s.142). Mizah psikolojik açıdan olumlu etkiler bırakabileceği gibi, mizahtan etkilenen açısından bakıldığında olumsuz etkiler de bırakabilir. Özellikle üstünlük kuramında alaycı mizahın baskın olması bu mizaha maruz kalanların olumsuz etkilenmelerine neden olabilmektedir (Aydın, 2006, s.81).

Aristo insanları sosyal hayvanlar olarak nitelemektedir. Bir gruba ait olmayı, hakkımızda iyi şeyler düşünülmesini isterken diğer kişilerden öğrendiğimiz sözcükler aracılığıyla konuşur, düşünürüz (Myers, 2015, s.7). Kişiler, diğer insanlardan ayrı düşmek, onlardan farklı olmak istemezler. İnsanlar, diğerlerinin görüşüne karşı çıktığında ona karşı olan davranışlarının değişeceğinin ve ondan hoşlanmayacağını farkındadır. Bu sebeple grubun dışında kalmamak adına uyma eğilimi gösterir (Taylor vd., 2011, s. 218). Uyma eğilimine sahip olmayan, diğer bireylerden farklı olan kişiler, yapılan kötü esprilere maruz kalabilirler.

Bir topluluk içinde bir acemi, saf birisidir, yani yeni doğmuş bir masum gibi, yetişkinleri bilge kılan açık gerçekliklerden habersiz insanlardır. Öyle olduğu için de saflık mizahçının seçtiği temel tutumdur (Escarpit, 2016, 119).

Mizah etkili bir şekilde ve yerinde kullanıldığında insan ilişkilerini güçlendirirken bazı durumlarda arkadaşlıkları sarsabilir. Karşısındaki kişiyi incitme isteği ile yapılan şakalar kişinin egosunu tatmin eder. Ancak şakaya maruz kalan kişilerin olumsuz duygulara kapılmasına neden olur (Klein, 1999, s. 45-46). Kişi mutsuzken ve acı içindeyken onu güldürme çabamız da sonuçsuz kalabilir; karşıdakini güldürme amacıyla yapılan espriler bazı durumlarda diğer kişinin acısını perçinleyebilir.

Kişilerin kendisini diğerlerinden üstün görmesine dayanan üstünlük kuramı ile yapılan şakalar, espriler kırıcı olan kişiyi yukarıya taşıırken yapılan komikliğe maruz kalan kişi veya kişileri alçaltma amacı gütmektedir.

2. YÖNTEM

İstatistik araştırma yöntemi ile yapılmış olan araştırmanın bu bölümünde örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi ve geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili çalışmalar yer almaktadır.

2.1. Örneklem

Geliştirilen anket 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara’da Hacı Sabancı Ortaokulu’nda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Yapılan araştırmaya 50 kız 50 erkek olmak üzere toplamda 100 öğrenci katılmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin dağılım

Cinsiyet	N	%
Kız	50	50
Erkek	50	50
Toplam	100	100

2.2 Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Kişilerin mizahı kullanması ile psikolojinin ilgi alanı olan duygu durumları arasındaki ilişkiyi ölçmek üzere yeni bir anket geliştirilmiştir. Ankette yer alan maddelere katılma düzeyini ifade etmesi için 5’li likert tipi anket kullanılmıştır.

Tablo 2. Faktör Analizi

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,825
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	251,609
	Df	28
	Sig.	,000

Geçerlik ve güvenilirliğini test etmek için SPSS programından yararlanılmıştır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için “Kaiser-Meyer-Olkin” (KMO) katsayısı incelenmiş ve ölçeğin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür.

Tablo 3. Güvenirlilik
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,818	8

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmış, ölçeğin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu saptanmıştır.

Tablo 4. Aritmetik Ortalama-Standart Sapma

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Arkadaşlarımla şakalaşmaktan mutlu olurum.	100	1	5	3,91	1,215
Mizahtan yararlanmak beni mutlu eder.	100	1	5	3,99	1,124
Karşımda güler yüzlü insanları gördüğümde ben de mutlu olurum.	100	1	5	4,27	1,081

Yukarıda yer alan 3 anket maddesi 1(kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum) arasındaki numaralandırmalardan oluşmaktadır. Bu maddelerin aritmetik ortalaması (mean) sırasıyla birinci maddede $\bar{x}=3,91$ ikinci maddede $\bar{x}=3,99$ üçüncü maddede $\bar{x}=4,27$ 'dir. Aritmetik ortalamasının ilk iki maddede 4 (katılıyorum) seçeneğine yakın olduğu görülmektedir. Üçüncü maddede ise 4(katılıyorum) seçeneğinin üzerindedir.

2.3. Verilerin Analizi

Tablo 5. Mizah Kullanımı (Kız-Erkek Öğrenciler)

	(1)f	(2)f	(3)f	(4)f	(5)f
Arkadaşlarımla ilişkilerimde mizahtan yararlanırım.	5	7	8	40	40
Arkadaşlarım bana karşı mizahi bir dille yaklaşır.	7	8	11	39	35

Yukarıdaki tabloda öğrencilerin %12'sinin (katılmıyorum-kesinlikle katılmıyorum) mizahtan yararlanmadığı, %80'inin (katılıyorum-kesinlikle katılıyorum) mizahtan yararlandığı görülmektedir. Arkadaşlarının kendilerine mizahi bir dille yaklaştığını düşünen öğrenciler ise %74 (katılıyorum-kesinlikle katılıyorum) oranındadır.

Tablo 6. Mizahın Duygular ile İlişkisi (Kız Öğrenciler)

	(1)f	(2)f	(3)f	(4)f	(5)f
Arkadaşlarımla şakalaşmaktan mutlu olurum.	3	8	8	12	19
Arkadaşlarım şaka yaptığımda kırılır/ üzülürüm.	13	19	12	2	4
Mizahtan yararlanmak beni mutlu eder.	2	7	10	12	19
Arkadaşlarım şaka maksatlı da olsa kötü sözler söylediğinde kırılır/ üzülürüm.	1	10	12	9	18
Karşımda güler yüzlü insanları gördüğümde ben de mutlu olurum.	3	5	6	8	28
Yanlış bir şey yaptığımda insanların bana gülmesi beni üzer.	2	9	6	7	26
Çevremdekilerin gülmesinden kaygılandığım için toplum içinde konuşmaktan çekinirim.	12	18	12	3	5
Çevremdekiler bana mizahi bir dille yaklaştığında öfkelenirim.	26	12	6	2	4

Tablo 7. Mizahın Duygular ile İlişkisi (Erkek Öğrenciler)

	(1)f	(2)f	(3)f	(4)f	(5)f
Arkadaşlarımla şakalaşmaktan mutlu olurum.	2	3	7	14	24
Arkadaşlarım şaka yaptığımda kırılır/ üzülürüm.	19	18	10	1	2
Mizahtan yararlanmak beni mutlu eder.	1	2	8	14	25
Arkadaşlarım şaka maksatlı da olsa kötü sözler söylediğinde kırılır/ üzülürüm.	-	4	6	15	25
Karşımda güler yüzlü insanları gördüğümde ben de mutlu olurum.	-	1	6	11	32
Yanlış bir şey yaptığımda insanların bana gülmesi beni üzer.	3	1	7	10	29
Çevremdekilerin gülmesinden kaygılandığım için toplum içinde konuşmaktan çekinirim.	25	12	9	2	2
Çevremdekiler bana mizahi bir dille yaklaştığında öfkelenirim.	32	13	5	-	-

Tablo 8. Mizahın Duygular ile İlişkisi (Genel)

	(1)%	(2)%	(3)%	(4)%	(5)%
Arkadaşlarımla şakalaşmaktan mutlu olurum.	5	11	15	26	43
Arkadaşlarım şaka yaptığımda kırılır/ üzülürüm.	32	37	22	3	6
Mizahtan yararlanmak beni mutlu eder.	3	9	18	26	44
Arkadaşlarım şaka maksatlı da olsa kötü sözler söylediğinde kırılır/ üzülürüm.	1	14	18	24	43
Karşımda güler yüzlü insanları gördüğümde ben de mutlu olurum.	3	6	12	19	60
Yanlış bir şey yaptığımda insanların bana gülmesi beni üzer.	5	10	13	17	55
Çevremdekilerin gülmesinden kaygılandığım için toplum içinde konuşmaktan çekinirim.	37	30	21	5	7
Çevremdekiler bana mizahi bir dille yaklaştığında öfkelenirim.	58	25	11	2	4

Çalışmaya katılan kız öğrencilerin %62'sinin (katılıyorum-kesinlikle katılıyorum), erkek öğrencilerin ise %76'sının (katılıyorum-kesinlikle katılıyorum) arkadaşlarıyla şakalaşmaktan mutlu olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan kız öğrencilerin %12'si (katılıyorum-kesinlikle katılıyorum), erkek öğrencilerin ise %6'sı (katılıyorum-kesinlikle katılıyorum) arkadaşlarının kendilerine şaka yapması durumunda üzülme/ kırılmaktadır. Baskın olarak hissedilen duygu mutluluktur.

Öğrenciler, mizahtan yüksek oranda yararlanıp mutlu olsalar da yanlış bir şey yaptıkları zaman gülme eylemine maruz kalmaktan çekinmektedirler. Üstünlük kuramında bahsedilen karşıdaki kişinin yanlış hareketlerinden ve kötü duruma düşmesinden duyulan mutluluk, o eylemi yapan kişinin üzülmeye/kırılmasına neden olmaktadır. Ancak yanlış bir şey yaptığımda çevresindekilerin kendine gülmesinden etkilenen öğrenciler, bu durumla ilgili süreç öncesinde herhangi bir kaygı yaşamamaktadırlar. Öğrencilerin %12'lik bir oranı bu durumla ilgili kaygı yaşadığını ifade etmektedir.

Çalışmaya katılan kız öğrencilerin %12'si (katılıyorum-kesinlikle katılıyorum) çevresindeki insanların mizahi bir dille kendilerine yaklaşmasını öfke ile karşılamaktayken erkek öğrenciler bu duruma öfke tepkisi göstermemektedir.

3. SONUÇ

2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara ili Hacı Sabancı Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan 5. sınıf öğrencilerinin mizahı kullanımı ile duygu durumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Mizah öğrencileri olumlu yönde etkilemektedir.
- Mizahtan yararlanan öğrenciler mutlu olmaktadır.

- Üstünlük kuramı ile değerlendirilebilecek esprilere maruz kalan kişiler üzülme/kırılmaktadır.
- Üstünlük kuramı ile değerlendirilebilecek esprilere maruz kalan kişilerin öncesinde bu konuyla ilgili genel olarak kaygı duymadıkları tespit edilmiştir.
- Çevresindekiler, öğrencilere mizahi bir şekilde yaklaştığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun öfkelenmediği belirlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Aydın, S. İ. (2006). *Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi (İzmir İlköğretim 8. Sınıf Örneğinde)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baymur, F. (2017). *Genel Psikoloji* (26. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Eker, G. Ö. (2014). *İnsan Kültür Mizah – Eğlence Endüstrisinde Tüketim Nesnesi Olarak Mizah* (2. Baskı). Ankara: Grafiker.
- Escarpit, R. (2016). *Mizah* (1. Baskı). (M. Yalçın, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Göçgün, Ö. (2019) *Ünlü Türk Nüktedanları ve Hazırcevapları* (1. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- <http://www.tdk.gov.tr/>
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş* (16. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Klein, A. (1999). *Mizahın İyileştirici Gücü* (1. Baskı) İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Morreall, J. (1997). *Gülmeyi Ciddiye Almak* (1. Baskı). (K. Aysevener & Ş. Soyer, Çev.). İstanbul: İris Yayıncılık.
- Myers, D. G. (2015). *Sosyal Psikoloji* (10. Baskı). S. Akfırat, Çev.) Ankara: Nobel.
- Öngören, F. (1973). *50 Yılın Türk Mizahı. 50 Yılın Türk Mizah ve Karikatürü* (1. Baskı) içinde (9-17). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Özünlü, Ü. (1999). *Gülmecenin dilleri* (1. Baskı). Ankara: Doruk Yayınları.
- Seyrek, A. M. (2018). *Psikoloji Sözlüğü* (1. Baskı). İstanbul: Yediveren Yayınları.
- Sezer, H. (2017). *Psikoloji* (1. Baskı). Ankara: EKOYAY Eğitim Yayıncılık.
- Smith, E. E., Hoeksama S. N., Fredrickson B. & Loftus, G. R. (2003). *Psikolojiye Giriş* (5. Baskı). (Ö, Öncül & F. Ferhatoglu, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Şahin, A. (2018). *Yönetmel ve Araç Olarak Eğitim Kurumlarında Mizah* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taylor, E. S., Peplau, L. A. ve Sears, O. (2011). *Sosyal Psikoloji* (2. baskı). (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge.
- Yakar, F. (2013). *Mizahın Gücü* (1. Baskı). İstanbul: Kastaş Yayınları.

YTB ÖĞRENCİLERİNİN “TÜRKÇE” KAVRAMINA İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF PERCEPTIONS OF YTB STUDENTS ON THE CONCEPT OF TURKISH

*Ahmet Zeki GÜVEN** *Uğur ÖZBİLEN*** *Emrullah BANAZ****

Özet

Metaforlar, bir olguya bakmanın başka yolu olarak, imgeleri çeşitli önerilerle kavramayı sağlar. Gerçeklikleri ve görüşleri daha iyi anlamamıza ve paylaşmamıza yardım eder. Bir kavram üzerinde metafor kullanımı, öğrencilerin özgür düşüncelerine ve kendilerini özgürce ifade etmelerine ortam sağlayacaktır. Araştırmada, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) öğrencilerinin “Türkçe” kavramına ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, olgu bilim (fenomenoloji) desenine uygun olarak yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini Akdeniz Üniversitesi TÖMER’de öğrenim görmekte olan B2 seviyesindeki 87 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, öğrencilerin kişisel bilgileri ve “Benim için Türkçe.....gibidir, Çünkü.....” şeklinde verilen ifadeyi tamamladıkları formlar aracılığıyla elde edilmiştir. Böylece YTB öğrencilerinin Türkçeye yönelik algılarını hangi metaforlarla ortaya koydukları, gerekçeleri ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın bulguları tablolar hâlinde yorumlanarak tartışılmıştır. Araştırmanın özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ve konu ile ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Abstract:

Metaphors, as another way of recognizing a phenomenon, enable to grasp images with several suggestions. It helps us understand better and share facts and opinions. The use of metaphors on a concept will pave the way for the students to think and express themselves freely. In this study, it was aimed at examining the perceptions of YTB (The Presidency for Turks Abroad and Related Communities) students on the concept of "Turkish". For this purpose, it was conducted in line with the phenomenological design. The sampling consisted of 100 B2-level students who were studying at Akdeniz University TÖMER. The research data and students' demographic information were collected through the forms in which they completed the sentence " Turkish is like for me because". By this way, it was aimed at revealing the metaphors, which were used by YTB students to express the concept of Turkish, with reasons. The findings of the research will be discussed and interpreted in tables. It is thought that the research will contribute to future studies in the relevant subjects and especially the ones for teaching Turkish as a foreign language.

Anahtar Kelimeler

*İkinci dil öğrenimi,
metafor,
algı*

Key Words

*Second language learning,
metaphor,
perception*

* Doç. Dr. Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi
Bölümü,
ahmetzekigüven@hotmail.com

** Akdeniz Üniversitesi, Türkçe
Eğitimi ABD Doktora Öğrencisi
ugurozbilen91@hotmail.com

*** Akdeniz Üniversitesi, Türkçe
Eğitimi ABD Doktora Öğrencisi,
emrullahbanaz@hotmail.com

GİRİŞ

Aksan (1998) dili, “Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak aktarılmasını sağlayan, çok yönlü gelişmiş bir dizgedir.” şeklinde tanımlamıştır. Dünyada geniş coğrafyada konuşulan diller arasında önemli bir yeri olan Türkçenin ana dil olarak kullanıldığı ülkelerin başında Türkiye gelmektedir.

Aydın ve Canbulat (2016)’tan hareketle, küreselleşen dünya düzeninde siyasi, sosyal, iktisadi sebeplerden dolayı çok dillilik ve çok kültürlülüğün yaygınlaştığı görülmektedir. Bu durum Türkiye için de geçerlidir. Son zamanlarda hem ülkemizde hem de diğer ülkelerde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine olan ilgi gün geçtikçe artmaktadır. Bu amaçla da Türkiye’de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için önemli çalışmalar yürütülmektedir. Türkiye içinde veya dışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini üstlenen kurum, kuruluş ya da merkezler bulunmaktadır. Bu kurumlardan biri de Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı (YTB)’dır.

2010 yılında kurulmuş olan Yurtdışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı, yurtdışında yaşayan Türkler, soydaş ve akraba toplulukları ile Türkiye’de öğrenim görmek isteyen uluslararası burslu öğrencilere yönelik çalışmaları koordine etme, bu alanlarda verilen hizmetleri ve yapılan faaliyetleri geliştirme görevini yerine getiren kuruluştur. YTB sayesinde, gerek yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızla gerekse kardeş topluluklarla ilişkiler güçlendirilmekte, ekonomik, sosyal ve kültürel olarak daha yakın ilişkiler tesis edilmektedir. Türkiye Burslusu öğrenciler ise dünyanın dört bir yanındaki gönüllü elçiler olmaktadır. Boylu ve Işık (2017)’a göre, dil öğrenenlerin öğrendikleri dile karşı algılarını ölçmek için birden fazla yöntem mevcuttur; bunlardan biri de algıların metaforlar aracılığıyla belirlenmesidir.

Metafor sözcüğü kavramsal olarak eğretilme, benzetme, istiare, mecaz anlamlarını içerse de alanyazında farklı tanımları bulunmaktadır. Morgan (1998) metafor sözcüğünü ‘bir düşünce ve görme biçimi’ olarak tanımlarken Pipen (2001) aynı kavramı koordinasyon ve düzenin somut ifadesi olarak adlandırmaktadır (akt. Sarıkaya, 2018). Strenski (1989)’ye göre metaforlar düşünceleri yansıtmakta, şekillendirmekte ve sonuç olarak insan davranışlarını belirleyerek onlara yön vermektedir (akt. Altun ve Apaydın, 2013). Metaforlar, bilinçli ya da bilinçsiz biçimlerde günlük düşünce ve eylemlerimizi yönetmekle beraber gerçeğin ve yaşantının nasıl yorumlandığını göstermek için kullanılmaktadırlar (Güven ve Güven, 2009). Metaforların özellikleri ise şu şekilde özetlenmiştir:

- Metaforlar temelde kavramsaldir; metaforik dil ikincildir.
- Kavramsal metaforlar gündelik tecrübeler ile temellenir.
- Soyut düşünce, bütünüyle olmasa da büyük ölçüde metaforiktir.
- Metaforik düşünce kaçınılmaz, hep mevcuttur ve genellikle bilinç dışıdır.
- Soyut kavramlar metaforlar olmadan eksiktir. Örneğin; büyü, cazibe, delilik, birleşme, büyütme vb. metaforlar olmaksızın aşk, aşk değildir.
- Kavram sistemimiz bütünüyle tutarlı değildir. Çünkü kavramlar hakkında akıl yürütmek için kullanılan metaforlar tutarsız olabilir.

Biz hayatlarımızı metaforlar aracılığıyla sağlanan çıkarımlar temelinde yaşarız (Lakoff ve Johnson 2005’ten akt. Cengiz, 2016).

İfade edilen özelliklere bakıldığında soyut kavramların, metaforlar olmadığı takdirde eksik olacağı, açıklanmasının ve anlaşılmasının zor olacağı, metaforların her zaman yaşamla iç içe olduğu söylenebilir. Bununla beraber anlatımı güçlendirmek ve somutlaştırmak, konuya dikkat çekmek için de metaforlardan yararlanılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metafor kullanımına yönelik ilgili alanyazında çeşitli çalışmalar olduğu görülmüştür. Akkaya (2013) “Suriyeli Mültecilerin Türkçe Algıları” isimli çalışmada, 52 Suriyeli mültecinin Türkçeyle ilgili 36 metafor geliştirdiğini ve elde edilen verilerden hareketle Suriyeli mültecilerin Türkçe algısına yönelik geliştirilen metaforlarda %96.2’sinin olumlu, %3.8’inin ise olumsuz çağrışımlar oluşturduğunu tespit etmiştir. Boylu ve Işık (2017) “Türkçeyi

Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Türkçeye Yönelik Algılarının Metaforlar Aracılığı ile Belirlenmesi” isimli çalışmalarında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bununla beraber Alptekin ve Kaplan (2018) “Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Türk Kültürü’ne İlişkin Metaforik Algıları” isimli çalışmalarında Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin “Türk Kültürü” hakkındaki görüşlerini metaforlar aracılığıyla nasıl kavramsallaştırdıklarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bir diğer çalışmada Göçen (2019) “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin “Türkçenin Dil Bilgisi”ne Yönelik Metaforik Algısı” isimli çalışmasında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik ürettikleri metaforlar incelendiğinde toplam 90 öğrencinin 55 farklı metafor ürettiğini tespit etmiştir. Başka bir çalışmada Kalenderoğlu ve Armut (2019) “Türkiye’de Türkçe Öğrenen Yabancıların Türkçe Öğretmenleri, Türkçe, TÖMER’ler ve Türkiye Hakkında Geliştirdikleri Metaforlar” isimli çalışmalarında, 92 katılımcının 69’unun Türkçe öğreticileri hakkında 33 farklı metafor ürettiği görülürken diğer değişkenler olan Türkçe, TÖMER’ler ve Türkiye hakkında çoğunlukla olumlu metaforlar ürettiklerini tespit etmişlerdir.

Yukarıdaki çalışmalara bakıldığında metaforların yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeye yönelik algılarını ölçmede etkili yöntem olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, yapılan çalışmalarda YTB öğrencilerinin metafor algılarına yönelik bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu açıdan, çalışmanın ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Yukarıda ifade edilen gerekçelerden hareketle araştırmada, YTB öğrencilerinin ‘Türkçe’ kavramına ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu desen aslında farkında olunan ancak derinlemesine bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim araştırmalarında genellikle bir olguya ilişkin bireysel algıların ortaya konularak yorumlanması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Akdeniz Üniversitesi TÖMER’de B2 seviyesinde öğrenim görmekte olan 87 YTB’li öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada erkek öğrenciler [E] Kadın öğrenciler [K] harfi ile kodlanmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyet ve sınıf profilleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	34	39
Erkek	53	61
Toplam	87	100

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın başlangıcında öğrencilere metafor konusunda bilgi verilmiştir. Ardından öğrencilerden ‘Türkçe’ kavramına ilişkin metafor oluşturmaları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ‘Türkçe’ kavramına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak için katılımcıların her birine ‘Benim

için Türkçe..... gibidir, çünkü.....’ ifadesini içeren formlar dağıtılmış ve bu formu doldurmaları istenmiştir.

Araştırmada veriler, nitel araştırmaya dayalı olarak içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Verilerin analiz edilmesi sürecinde 87 öğrenci üzerinden toplanan veriler araştırmacı tarafından okunmuştur ve ‘Türkçe’ kavramı ile ilgili altı tema oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar, Türkçe Eğitimi alanında uzman iki kişiyle paylaşılmıştır. Uzman görüşleri sonrasında çalışmada kullanılan metafor ve temalara son şekli verilmiştir.

BULGULAR

Tablo 2. Tema, metafor ve frekans değerlerine yönelik bulgular.

Temalar	Metaforlar	Frekans
Bilinçaltı	Aşk (3), Rüya(2)	5
Yiyecek içecek	Bal (2), Su (2), Tatlı yemek (3), Pasta, Lezzetli bir içecek	9
Dil	Ana dilim (2), Sosyal dili ve dünya kültürü, Karışık dil	4
Coğrafi Terimler	Deniz (8), hava, yıldız	10
Nesne	Sınav, Kırmızı güller, Telefon, Altın, Merdiven, Taş, Para, Meşhur bir marka, Pamuk, Ansiklopedi, Uzay ve Uzaylı	11
Hobi Oyun Eğlence	Spor (4), Müzik (2), Oyun (2), Eğlenceli bir şey, Eğlenceli ve fırsat iş bulmak, kitap okumak, yarışma, yeni insanlarla tanışmak, seyahat, yüzmeyi öğrenmek	15
Diğer	Matematik (5), Karanlık, Başka bir insan, En yakın dostum, Tuhaflık, Yeni hayat, Başarmak için önemli bir araç, Saygı, Gelecek Başarısı, Kültür ve geniş kültür, Komşuluk, Hayat yani yaşam, Her şey, Plansız yolculuk, Çok zor, Kedi, Hukuk ve sanat, Macera, Tarih.	23

Tablodan hareketle YTB’li öğrencilerin “Türkçe” kavramını en fazla “Hobi/oyun/Eğlence” (f=15), “Nesne” (f=11) ve “Coğrafi Terimler” (f=10) olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin Türkçe kavramına yönelik 53 farklı metafor ürettikleri görülmektedir. Ortaya konulan metaforların büyük çoğunluğunun olumlu özellik taşıdığı görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun Türkçeye karşı olumlu düşünceleri olduğunu göstermektedir. Katılımcılar arasında en sık ifade edilen metaforların Deniz (8), Matematik (5), Spor (4) Aşk (3), Tatlı yemek (3) olduğu görülmüştür.

1. Bilinçaltı Olarak Türkçe

Bu kategoriye ait 2 farklı metafor olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe kavramını bilinçaltı ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcıların metafor ve gerekçeleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Benim için Türkçe rüya gibidir, çünkü Türkçeyi öğrenmeyi sadece gramer veya dili öğrenmeyi değil Türk kültürü, müziği, Türk yemekleri için de öğreniyorum. Türkçeyi dinlerken sanki rüyada şarkı duyuyorum. Diğer taraftan yazarken sanki çok önemli ve özel birine mektup yazıyorum. Çok tuhaf, çok farklı bir duygu ve o rüyadan uyanmak istemiyorum. Türkçeyi öğreniyorum diye çok mutluyum.” (K12)

“Benim için Türkçe rüya gibidir, çünkü eskiden, şimdi ve yarın Türkçeyi seviyorum. Türkçe dil olarak çok güzel. Hakikaten biraz zor ama genel olarak her şey güzel olacak. En büyük rüyam Türkçe

öğrenmek. Bu yüzden Türkiye'ye geldim. Sonra ben gelecek yıl yüksek lisans Türkçe okuyacağım. Türkçe benim hayalim, vizyonum, parlak geleceğim.” (K4)

“Benim için Türkçe aşk gibidir, çünkü Dinlerken sesler, kelimeler tonlama kulağa çok hoş geliyor. Duygularla konuşmanız gereken bir dil.” (K9)

“Benim için Türkçe aşk gibidir, çünkü bazen kolay bazen zor ama pratikte kolay olacak” (K25)

2. Yiyecek İçecek Olarak Türkçe

Bu kategoriye ait 5 farklı metafor olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe kavramını yiyecek içecek ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcıların metafor ve gerekçeleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Benim için Türkçe bal gibidir, çünkü Türk hükümeti ve milleti, Türkiye gerçekten diğer ülkelerden farklı özellikleri vardır. Türkiye çok güzel ve muhteşem bir ülke. Ve her bölgesi çok özel ve güzel. Türk halkı neşeli ve misafirperverdir. Biz öğrenciler çok mutluyuz. Arkadaşlığımız ve kardeşliğimiz sonsuzdur. Türkiye'yi çok seviyorum.” (E18)

“Benim için Türkçe su gibidir, çünkü Türkçe benim için çok kolaydır. Benim ana dilim Türkmence ve ülkemizin dili Farsça. Türkçe, Türkmenceyle aynı gibi. Farsçanın yapısı Türkçeye çok yakın. Mesela fiil normalde cümlede sonunda gelir ve Farsçada altı tane kişi eki vardır. Bundan başka Türkçenin zor olduğunu zannetmiyorum. Çünkü çoğu şey onda mantıklı ve boş zorluklar yok. Mesela söylediğin şeyin aynısını yazıyorsun ve okuyorsun. Dil bilgisinde istisnalar o kadar çok değil ve bunun için Türkçe benim için su gibidir.” (E13)

“Benim için Türkçe su gibidir, çünkü İnsanlar su içerken rahat hissediyorlar. Tüm arkadaşlarımla konuşurken rahat olup iyi anlıyorum.” (E50)

“Benim için Türkçe yemek gibidir, çünkü yemek yedikten sonra biraz güzel hissediyorsun. Türkçe de bu (bunun) gibidir. Öğrendikten sonra güzel hissediyorsun” (E47)

“Benim için Türkçe yemek gibidir, çünkü her gün bununla yaşıyorum.” (K21)

“Benim için Türkçe yemek gibidir, çünkü Türkçe çok lezzetli. Konuşurken tatlı tatlı kelimeler söylüyoruz. Türkçede en sevdiğim kelimeler (hiç ve birbirimize) Ben Türkiye'ye geldiğim zaman hiç kelimesini duyunca hemen gülüyordum ve eğleniyordum. Şimdi aç olunca hemen Türkçe konuşurum.” (E9)

“Benim için Türkçe pasta gibidir, çünkü gerçekten tatlı bir dildir. Ayrıca zor bir dil değil ve kurallı bir dil diyebiliriz.” (E21)

“Benim için Türkçe lezzetli bir içecek gibidir, çünkü Türkçe konuşurken ve Türklerden Türkçe dinlerken kulağıma rahat rahat geliyor. Bu hâl olduğu zaman kendimi iyi hissediyorum Türkçe Türklerden dinlemekten hoşlanırım. Bu sebeple insanlar başka bir dil konuşurken daha fazla dinleyebilirler.” (E48)

3. Dil Olarak Türkçe

Bu kategoriye ait 3 farklı metafor olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe kavramını dil ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcıların metafor ve gerekçeleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Benim için Türkçe ana dilim gibidir, çünkü kendim Türkmen'im benim ana dilim Türkmencedir. Bu yüzden Türkçe benim dilim gibidir. Eğer bir yabancı kişi bana sorsalar Türkçe dili kendi dilinden ne farkı vardır? Tabii hiç farkı yok derim. Çünkü kelimeler ve harfler aynıdır.” (E10)

“Benim için Türkçe karışık bir dil gibidir, çünkü Türkçede çok başka dil kelimeleri var. Mesela, Arapça, İngilizce, Fransızca kelimeleri var. Türkçe Benim dilim gibidir. Ama Türkçe kolay bir dil çünkü okuyorsun ve öyle yazıyorsun.” (E16)

“Benim için Türkçe sosyal dili ve dünya kültürü gibidir, çünkü karışım diller olur ve farklı kültürler anlatır.” (E7)

4. Coğrafi Terimler Olarak Türkçe

Bu kategoriye ait 3 farklı metafor olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe kavramını coğrafi terimler ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcıların metafor ve gerekçeleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü Türkçe çok geniş bir dil. Türkçede çok kurallar var. Sonra Türkiye’de sokakta ve üniversitede insanlar farklı Türkçe konuşuyorlar. Türkçede yabancı kelimeler vardır. Bence dünyanın en zengin dillerinden biridir.” (E6)

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü Türkçe çok güzel bir dil. Eğer Türkçe konuşursam çok heyecanlıydım (heyecanlıyım), eğleniyorum. Türkçe öğrenmek sörf gibi. Bence Türkçe öğrenmek için sabır lazım çünkü bu bir deniz gibi ve sabır gemi Türkçe olacak.” (K3)

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü her insanlar denizi seviyor ve çok kural var. Denizde balıklar, köpek balıkları ve çok başka hayvanlar var. Denizde yaşıyor. Bence yaşamak için Türkçe çok önemli” (E22)

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü dil geniş ve cümlelerin sırası değişir.” (E23)

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü Türkçe çok geniş bir dil. Artı Türk kelimeleri çok kural var. O yüzden bana göre Türkçe deniz gibidir.” (E31)

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü deniz kadar büyük anlam olarak. Deniz kadar gizemlidir. Ne kadar öğreniyorsun, hep öğrenmek için yeni şeyler var. Dil bilgisi olarak; kelimeler, kavramlar... Fakat bu deniz her zaman sakin değil, bazı şeylerin anlamı çok zor, karışık, iste o zaman bu deniz dalgalı oluyor.”(K14)

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü Ona saatlerce bakarken bitmeyen bir dildir. Deniz gibi derin, içinde ne kadar yüzersen daha yüzmek istiyorsun. Her adaya ulaştınca yeni bir şeyler öğreniyorsun, o da aynıdır. Türkçenin söz dizimi, edebiyatı çok büyüktür ve deniz gibi geniştir. Her yeni bir şey öğrendiğimde sanki her gün farklı balıklar keşfetmişim. Balık tutmak gibi zevklidir. Ben altı yıldır Türkçeyle uğraşıyorum sanki denizdeki en güzel incisi bulmuşumdur. Türkçe benim için sadece meslek değildir. Artık hayatımın büyük bir parçasıdır. Bir yabancı dil olarak görmüyorum artık. Çünkü kendi dilim kadar ona hakim olacağımı düşünüyorum.” (K17)

“Benim için Türkçe deniz gibidir, çünkü Türkçe çok zengin bir dil. Türkçede çok kural var. Arapça, Farsça, Urduca ve Fransızca kelimeleri çok var. Öğrenmek için kolay ama bazen konuşmak için zor. Bir kelimenin iki ya da üç anlamı var. Bence bu dil deniz gibi geniş ve derin.” (K27)

“Benim için Türkçe yıldız gibidir, çünkü Anlamayı düşünüyorum ve kendimi anladım hissediyorum ama zor. Her defa geniş oluyor ve daha zor oluyorum.” (K7)

“Benim için Türkçe yıldız gibidir, çünkü Onun varlığı olmadan Türkiye’de yaşayamam. Çok zor. Bu yüzden benim için çok önemli. İnsanlar için hava gibidir.” (E35)

5. Nesne Olarak Türkçe

Bu kategoriye ait 11 farklı metafor olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe kavramını nesne ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcıların metafor ve gerekçeleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Benim Türkçe için sınav gibidir, çünkü benim için Türkçe bilmek zorundayım. Türkiye’ye okumak için geldim. Türkiye’de kursu Türkçe öğreterek bu yüzden sınav gibi yani bilmek lazım ve sınavdan geçmem lazım. İkinci sebep Türkiye’de yaşıyorum. Türkiye’de Türkçe konuşuyorlar. Yani iletişim için öğreniyorum.” (K2)

“Benim için Türkçe kırmızı güller gibidir, çünkü Türkçede rahat hissediyorum. Hem kibar hem de romantik bir dil. Her gece ve gündüz Türk insanlar günaydın ve iyi geceler söylüyorlar. Kibar formlar kullanıyorlar. Ben çok seviyorum.” (K33)

“Benim için Türkçe telefon gibidir, çünkü yaşadığımız zamanda telefon bizim için en önemli şeylerden biri. Herkes bir telefon almak için çabalar ve günde en çok onu kullanır. Telefon dedim çünkü telefonun içinde aradığımız şeylerden %70 bulabiliyoruz. Türkçe konusunda da aynı şey geçerli. Dil olarak bazı şeyleri tamamlıyor, ihtiyaçlarımızı çoğu zaman karşılıyor. Bu devirde telefonun ne kadar önemli olduğu gibi, Türkiye de ve Türkçe de dünyada önemli oldu.” (K18)

“Benim için Türkçe altın gibidir, çünkü doktora yapmam için çok önemlidir. Eğer Türkçe iyi bilirsem daha başarılı olacağım.” (E44)

“Benim için Türkçe taş gibidir, çünkü çok zor, özellikle dil bilgisi anlamayı istiyor. Ama konuşmak biraz kolay insanlarla. İnsanlar beni anlıyorlar. Ben de anlıyorum çünkü her zaman Türklerle yaşıyorum.” (E42)

“Benim için Türkçe para gibidir, çünkü hayatta çok önemlidir ve çok ihtiyacım var.” (E36)

“Benim için Türkçe merdiven gibidir, çünkü Türkçe öğrenmekten (öğrendikten) sonra yeni eğitim, yeni iş ve yeni yaşam. Türkçe bana bir fırsattır.” (E32)

“Benim için Türkçe meşhur bir marka gibidir, çünkü sadece Türkler Türkçeyi konuşuyorlar ve marka asla bazı insanlar kullanırlar. Türkler bu dili gurur duyuyor.” (E28)

“Benim için Türkçe pamuk gibidir, çünkü Türkçe okumak, anlamak ve konuşmak zor değil.” (E25)

“Benim için Türkçe uzay ve uzaylı gibidir, çünkü Türkçe ketum bir dil, yani tam uzaylı ve uzay. Biz şu anda uzaylıları araştırıp ortaya çıkardık mı? Var olduğunu kanıt ettik mi? Her insan onun var olduğuna inanıyor mu? Hayır. Her insan hakkında duydular ve var olduğunu biliyor. Ama onu hiç kimse araştırıyor mu? Tekrar hayır. Bu gibi, Türkçe de kolay görünmesine rağmen zor ve ketum cennet bir dildir. Türkçedeki deyimleri, atasözlerini kimse herhangi bir dile tercüme edemez. İnsanlardan uzaya gitmeyi, uzaylı ile görüşme ve görmek istiyor musunuz diye sorulunca hepsi elbette diye cevap verir. Bu gibi her insan Türkçeyi öğrenmeyi sever ve ister. Dünyada en zor dil Arapça, Çince diyorlar. Ama bence yanlış, Çünkü kimse bu dünyada bir dili tamamen incelikli öğrenmedi. Neden Çince zor? Çünkü harf var, neden Arapça zor? Çünkü harf var. Türkçe neden uzay gibi? Çünkü Türkçede harfler ile değil, atasözü ve deyimler ile zengindir.” (E19)

“Benim için Türkçe ansiklopedi gibidir, çünkü Türkçenin grameri zor olduğu nedeniyle kursa ilk başlarken A’dan Z’ye kadar bir şeyi incelemek zorundasın. Türkçe konuşurken kolay bir dildir ama gramer olarak bir ansiklopedi gibidir.” (E17)

6. Hobi/Oyun/Eğlence Olarak Türkçe

Bu kategoriye ait 10 farklı metafor olduğu görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe kavramını Hobi/oyun/eğlence ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Katılımcıların metafor ve gerekçeleri şu şekilde ifade edilebilir:

“Benim için Türkçe spor gibidir, çünkü çok ilginç bir dil, kolay ve canlı. Ama spor gibi pratik zorundayız. Ona zaman ayırmalısın. Sonuçta biz yeni bir dil öğreneceğiz, o zaman yeni bir can alacağız.” (E41)

“Benim için Türkçe spor gibidir, çünkü iyi öğrenmek, iyi konuşmak, iyi yazmak çok kural var. Kurallara uymalıyız, yoksa hatayı çok yaparız.” (E34)

“Benim için Türkçe spor gibidir, çünkü her zaman spor yapıyorum vücudum taze oluyor. Spor yaparken benim aklım iyi çalışıyor, her şeyi hızlı bir şekilde yapıyorum. Türkçe de böyle. Her gün yeni kelimeler öğreniyorum. Daha iyi ve hatasız konuşuyorum ve böyle iyi şeyler beni taze ve rahat ediyor.” (E5)

“Benim için Türkçe spor gibidir, çünkü yani kasları çalıştırıyorum. Zor ve yorucu. Bazen sıkılıyorum ve bırakmak istiyorum ama benim için faydalıdır. Çalışmamın sonuçlarını hemen göremiyorum ama denerken küçük gelişmelere dikkat ediyorum.” (K5)

“Benim için Türkçe müzik gibidir, çünkü Onu öğrenmen için pratik yaptıkça iyi konuşup eğleneceksin. Ayrıca öğrenmek ve konuşmak için önemli bir dildir.” (E45)

“Benim için Türkçe müzik gibidir, çünkü Ben bir dili öğrenince eğleniyorum. Kendimi rahat hissediyorum Türkçeyi öğrenince. Bugüne kadar benim için Türkçeyi öğrenmek zor olmadı çünkü benim ana dilim de Tatarca, Türkçeye çok benziyor. Türkçe çok ilginç bir dil. Avrupa’da kullandık dillerinden bambaşka ama bence Türkçe öğrenmek başka dillerden daha kolay ve Türkçeyi öğrenmeye başlayan bir kişi en kısa zamanda Türkçe iyi konuşabilir.” (K13)

“Benim için Türkçe oyun gibidir, çünkü Çok eğlenceli ve yararlı benim için çünkü benim dil ve kültür Türkiye’nin çok benziyor. Türk dili çok zengin bir dil bu yüzden öğrenmek biraz zor geliyor, ama ne kadar Türkçe biliyorum o kadar Türk kültür ve adetleri anlıyorum. Ben Türk müziği çok seviyorum. Bu sebeple Türkçe daha çabuk öğrenmek istiyorum” (K16)

“Benim için Türkçe oyun gibidir, çünkü kolaydır, Konuşmaya başlayıp her şey yazabilirim. Arkadaşlarımla buluşup sohbet ederiz. Sadece beş aydan beri Türkçe öğrenmeye başladık ve çok ilerliyorduk” (K39)

“Benim için Türkçe yeni insanlarla tanışmak gibidir, çünkü ilk defa dil öğreniyorum, öğrendiğim her kelime ile farklı şeyler anlatabiliyorum. Arkadaşlarımla tanışabiliyorum.” (K1)

“Benim için Türkçe seyahat gibidir, çünkü İçinde farklı yerlere giderim, kültürler arasında dolaşırım, farklı yollarda, farklı şeyler öğrenirim, konuşma, yazma ve dinleme bütün bunlar güzel gezi.” (K31)

“Benim için Türkçe yüzmeyi öğrenmek gibidir, çünkü ilk önce çok yeni bir şey ama öğrendikçe ve pratik yaptıkça daha kolay olur.” (K22)

“Benim için Türkçe eğlenceli ve fırsat iş bulmak gibidir, çünkü Ben Türk müzikleri ve Türk filmleri çok seviyorum. Türkiye’deki yemekleri çok seviyorum mercimek çorbası gibi. Benim ülkemde çok Türkler vardır. Orada çalışıyorlar. Çad’da çok şirket var. “Maarif”, “Tika” gibi. Burada ben Tarımlar yapılar ve sulama okuyacağım. Üniversite bitirdikten sonra ülkemde çalışacağım. Çad-Türk işbirliği için.” (E8)

“Benim için Türkçe eğlenceli bir şey gibidir, çünkü Ben altı ay önce Türkiye’ye geldim ve gelmeden önce Türkiye ve Türkçe için hiçbir şey bilmiyordum. Ama şimdi Türkçe çok iyi anlatıyorum ve Türk arkadaşlarımla iyi konuşuyorum. Türkçe benim için eğlenceli bi şey gibi çünkü bir gün kolay bir gün zor. Bir gün her şey biliyorum ama akşam hiçbir şey bilmiyorum. Konuşurken çok hata yapıyorum ve başka insanlar bana anlatmıyorum. Bu sebeple eğlenceli bir dil.” (E3)

“Benim için Türkçe kitap okumak gibidir, çünkü Kitap okurken çok eğleniyorum, yeni dünyayı görüyorum, yeni kültür öğreniyorum ve çok farklı şeyler öğreniyorum. Türkçe çok önemli ve çok sevdim.” (K6)

“Benim için Türkçe yarışma gibidir, çünkü Kazanmak için belli sayıda üstesinden gelmek zorundasın. Gün be gün yeni şeylerle uğraşıp yeni bir seviyeye geliyorsun. Bu olduğu sürece insan okuma, konuşma, dil bilgisi, yazma konuları çözülüyor ve kendi için bu yarışmayı kazanıyor.” (K11)

“Benim için Türkçe dizi gibidir, çünkü Dizide ben hem dinliyorum hem de yeni bir şey öğreniyorum. Türkçede çok ilginç şeyler var. Diziler gibi. Mesela sen dizi izliyorsun ve sonra aniden yeni bir adam ya da yeni bir şey çıkıyor. Türkçe de böyle. Ben böyle yeniliği seviyorum.” (K34)

7. Diğer

Bu tema altında var olan temalarla ilişkili olmayan ve kategorileştirilemeyen metaforlar yer almaktadır. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir;

“Benim için Türkçe matematik gibidir, çünkü Türkçe çok kolay bir dil ve matematik gibidir. Formüller kurallar, konuşma, dinleme vardır. Türkçe cümleler kurmak için çok kolay ve benim için güzel çünkü benim ana dile benziyor.” (E15)

“Benim için Türkçe matematik gibidir, çünkü Türkçede kurallar var. Bunları bilerek ve pratik yaparak kolayca öğrenebilirsin.” (E30)

“Benim için Türkçe matematik gibidir, çünkü Türkçede çok ekler vardır. Konuşmadan önce kelimeler ve ekler birbirlerine hesaplıyorum. Ekler de kelimenin sonunda geliyor.” (E38)

“Benim için Türkçe matematik gibidir, çünkü Çok ekleri var. Her kelimedede ekleri kullanmak lazım ve çok güzel bir dil. Ben matematiği çok beğeniyorum ve Türkçe çok güzel, yumuşak bir dil. İnsanlar çok tatlı konuşuyorlar.” (K10)

“Benim için Türkçe karanlık gibidir, çünkü benim için Türkçe çok zor. Her zaman anladım diyorum ama gerçekte hiç anlamıyorum. Kendim çalışıyorum hem de arkadaşlarımla çalışıyorum ama bazen yaramaz. Tabii ki hepsi değil bazı şeyler çok kolay ama çok şeyler zor var. Türkçe ve dilimiz gramerde çok farklı, bizim dilimizde bir cümle Türkçede bir kelime.” (K8)

“Benim için Türkçe başka insan gibidir, çünkü birisi yeni dil öğrenirse yeni bir insan olur. Bir dili olan kişi, bir kişi üç dili olan kişi, üç kişi olur.” (E1)

“Benim için Türkçe en yakın dostum gibidir, çünkü Türkçe benim dilime yakın bir dildir. Benim dilim Farsça, Türkçede çok Farsça kelime vardır. Bunun için benim en yakın dostum gibidir.” (E2)

“Benim için Türkçe tuhaflık gibidir, çünkü çocukluğumdan beri ben Türkçe biliyorum. Bir sene önce Türkiye’ye okumak için geldim ve şok oldum. Benim konuştuğum Türkçem çok farklıymış. Bu sebeple Türkiye Türkçesi bana samımı olmayan gelir. Bir de bazı kelimelerle çok yabancı dil giriyor. Mesela Arapçadan Farsçadan çok kelimeler var ama bizim konuştuğumuz Türkçede biz onları kullanmıyoruz.” (E12)

“Benim için Türkçe yeni hayat gibidir, çünkü sen dünyaya gelince büyüyene kadar birçok sertliklerle karşılaşır biraz zorluklar yaşayabilirsin. Ama hayat gidildikçe senin için güzel olur. Aynen Türkçe gibi. İlklerde Türkçenin öğrenimi senin için zor olabilir ama Türkçeyi öğrendiğin sürece anlarsın ki Türkçe dili gerçekten düşündüğün gibi zor bir dil değil. Tam terse şirin, güzel ve mükemmel bir dildir.” (E14)

“Benim için Türkçe başarmak için araç gibidir, çünkü benim gelecek mesleğimde Türkçe çok lazım bir dildir.” (E29)

“Benim için Türkçe gelecek başarımla gibidir, çünkü Türkiye’de kalıyorum okumak için ve Türkçemi olmadan okumamı hiç tamamlayamam.” (E38)

“Benim için Türkçe saygı gibidir, çünkü Türkçe öğrenmeye başladıktan sonra çok şeyler öğrendim. Mesela insanlara saygı duymak. Çünkü Türk insanlar birbirlerine saygı duyuyorlar. Bu yüzden benim için bu dil saygı dilidir.” (E46)

“Benim için Türkçe kültür ve geniş bir kültür gibidir, çünkü Türkçe öğrendikçe veya ilerlediği zaman onun içinde başka yeni şeyler keşif ediyorsunuz. Aynı şey kültürde de öyle. İlerledikçe pek çok şey öğreneceksiniz. Eski Türkler tarihinde ve eserlerinde onun sayesinde Türkçe hâlâ paylaşıyor. İnsanlar iyi ve keşfetmek için hep kültürleri öğrenmeyi seviyorlar. Benim de onlar gibi Türkçe ile ilgili bir projem vardır. Gelecekte gerçekleştireceğim.” (E49)

“Benim için Türkçe komşuluk gibidir, çünkü Türkçe öğrenirsem rahatça yaşayabilirim, Türk arkadaşlarımla sohbet edebiliriz ve birbirimize yardım edebiliriz.”(E51)

“Benim için Türkçe hayat yani yaşam gibidir, çünkü Hayat için yaşamak ve sürekli çalışmamız lazım. Çalıştığımız zaman güzel bir hayat geçirebiliriz. Çünkü para kazanıyoruz. Bir şeyler buluyoruz ve hem de insanlara yardım edebiliriz bu yüzden Türkçe öğrenmek de şimdi günümüzde yaşam gibidir. Türkçe öğrendiğimiz ve konuştuğumuz zaman her şeyi kolayca öğrenebiliriz. Türk dünyasını gezmeyi elde edebiliriz bununla (böylece)” (E52)

“Benim için Türkçe her şey gibidir, çünkü Türkiye’de yaşıyorum ve herhangi bir şey yapmak için istiyorsam Türkçe konuşmamız lazım bu yüzden Türkçe her şeydir. Bunu net olarak söyleyebilirim, Türkiye’de yaşayan yabancılar ya eğitim almak için ya da ticaret gibi geliyorlar ve bu halde Türkçe konuşmak zorunda kalıyorlar. Ben onlardan biriyim yani Türkiye’de üniversite okuyorum ve Türkçe konuşmam lazım. Şimdi her hangi bir şey istersen Türkçe konuşup ne istiyorsan anlatıp uğraşıyorum. Spor salonuna giderken, alışveriş yaparken Türkçe konuşmam gerek. Bu yüzden Türkçe her şeyimdir.” (E53)

“Benim için Türkçe plansız yolculuk gibidir, çünkü benim ana dilim Türkmencedir ve Türkçe de benim ana dilime benzeyen ama biraz farklı bir dildir. Her ne kadar yeni yolu bilsem de bile yine de iyi biliyorum ki bu yolda yeni sürprizler beni bekliyor.” (K15)

“Benim için Türkçe çok zor gibidir, çünkü Türkçe çok zor, kurallar dil bilgisi var ama şimdi çok iyi her şeyi anlıyorum ama gelecekte daha çok öğreneceğim.” (K23)

“Benim için Türkçe hukuk ve sanat gibidir, çünkü çok kural bir dil, kelimeler çok dört ya da beş kural kullanabiliriz. Sanat çünkü Türkçe öğrenirken çok eğlenirim.” (K24)

“Benim için Türkçe macera gibidir, çünkü hem zorluk var ve her gün yeni bir şey öğreniyorum hem de ilginç ve eğlenceli. Yani yeni bir kültürü tanıyorum ve yeni bir dil konuşmaya başladım.” (K29)

“Benim için Türkçe kedi gibidir, çünkü çok sevimli, telaffuz çok yumuşak sesiyle konuşur. Ama aynı zamanda kedi açken sinirleniyordu ve sert olacak. Türkçe pratik olmaz, telaffuz sert gibi olacak ve kelimeler daha hızlı unutulacak.” (K30)

“Benim için Türkçe tarih gibidir, çünkü Türkçe öğrendikçe başka kültür de biliyorum. Mesela bazen Türkçe kelimeleri Arapçadan, Fransızcadan ve başka dilden o zaman ben biliyorum ki bu eskiden çok fazla millet Türkiye’deydi. Eskiden insanlar hem ticaret yapıyordu hem birbirine kültür değiştiriyordu(aktarıyordu)” (K32)

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

YTB öğrencilerinin Türkçe kavramına ilişkin algılarının incelendiği çalışmanın bulgularından hareketle;

- Öğrencilerin büyük çoğunluğunun Türkçeye yönelik olumlu metafor algılarına sahip oldukları (%92) görülmüştür. Bu durumun aksine öğrencilerin bir bölümü (%8) Türkçenin zor bir dil olduğunu öne sürerek olumsuz metaforlar geliştirmişlerdir.
- Öğrencilerin metafor kullanarak diller arası kıyaslama yapma becerileri olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Boylu ve Işık’ın (2017) bulgularıyla örtüşmektedir. Boylu ve Işık çalışmalarında Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarını incelemişler ve öğrencilerin diller arası kıyaslama yaptığını ortaya koymuşlardır.

- Oluşturulan metaforlarla ilgili olarak; öğrencilerin Türkçeyi en çok hobi, oyun, eğlence (f=16), nesne (f=11) ve coğrafi terimler (f=10) temaları ile ilişkilendirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin en fazla ürettikleri metaforun, deniz (f=8), matematik (f=5), spor (f=4) olduğu görülmüştür.
- Araştırma sonucunda getirilebilecek öneriler ise şunlardır:
- Araştırmanın örneklemini değiştirilerek farklı dil merkezlerinde de bu çalışma yapıp elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak incelenebilir.
- Yabancılar Türkçe öğretmenlerinin derslerde metafor kullanma durumları incelenebilir.
- Farklı seviyelerde de metafor uygulaması yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, A. (2013). Suriyeli Mültecilerin Türkçe Algıları. Akev Akademi Dergisi, 17(56), 179-190.
- Aksan, D. (1998) Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim, Ankara: TDK Yayınları
- Alptekin M. ve Kaplan, T. (2018). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin “Türk Kültürü”ne İlişkin Metaforik Algıları. TÜRK Uluslararası Dil Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları Dergisi. 1(12), 254-262.
- Altun, A. S. ve Apaydın, Ç. (2013). Kız ve Erkek Öğretmen Adaylarının “Eğitim” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. 19(3), 329-354.
- Aydın, İ. ve Canbulat, M. (2016) “Türkiye’de öğrenim gören yabancı öğrencilerin Türkçe öğretimine ilişkin görüşleri” 9. Uluslararası Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Kurultayı’nda sunulan bildiri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Boylu, E. ve Işık Ö. F. (2017) “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Türkçeye Yönelik Algılarının Metaforlar Aracılığı ile Belirlenmesi” Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5(3), 450-471.
- Göçen, G. (2019). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin “Türkçenin Dil Bilgisi”ne Yönelik Metaforik Algısı. Başkent University Journal of Education, 6(1), 28-45.
- Güven, B. Ve Güven, S (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Metafor Oluşturma Becerilerine İlişkin Nicel Bir İnceleme. Kastamonu Eğitim Dergisi, 17(2), 503-5012.
- Kalenderoğlu, İ. ve Armut M. (2019). Türkiye’de Türkçe Öğrenen Yabancıların Türkçe Öğretmenleri, Türkçe, TÖMER’ler ve Türkiye Hakkında Geliştirdikleri Metaforlar. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi. 2(1), 55-72.
- Sarıkaya, B. (2018). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları” Türkiye Eğitim Dergisi, 3(2), 1-16.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel Cengiz, İ. (2016). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Laboratuvar Kavramına İlişkin Metaforları ve Görsel İmajları. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara. <https://www.ytb.gov.tr> Erişim Tarihi: 19.10.2019

III. ULUSLARARASI TÜRKLERİN DÜNYASI SOSYAL BİLİMLER SEMPOZYUMU SONUÇ BİLDİRGESİ

Almanya'nın Münih şehrinde Prof. Dr. Necati Demir başkanlığında kurulan Türklerin Dünyası Enstitüsü (IfWT- Institut für die Welt der Türken) tarafından düzenlenen Uluslararası Türklerin Dünyası Sosyal Bilimler Sempozyumunun üçüncüsü 12-14 Nisan 2019 tarihleri arasında Antalya'da gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilimlerin birçok alanında hazırlanan 84 bildirinin yer aldığı sempozyuma Azerbaycan, Makedonya, Kosova, Kazakistan, Almanya, Finlandiya ve Arnavutluk ile birlikte ülkemizden birçok bilim insanı, doktora ve yüksek lisans öğrencisi iştirak etmiştir.

Üç gün süren sempozyumun açılış oturumunda Türklerin Dünyası Enstitüsünün yapısı, amacı ve geçmişten günümüze faaliyetleri hakkında bilgi verilmiş, yayın hayatında onuncu yılına giren ve birçok bilimsel indekste taranan enstitü dergisinin (ZfWT) son sayısının elektronik ortamda yayımlanma merasimi yapılmış ve her yıl Türkoloji alanında önemli isimlere verilen Türklerin Dünyası Başarı ve Hizmet Ödülünün 2019 yılındaki sahiplerine ödülleri takdim edilmiştir. Ardından Prof. Dr. Necati Demir tarafından Türklerin yazılı ve sözlü eserlerinin dünya tarihini aydınlatacak önemli veriler olduğuna dair bilgiler sunulmuştur. Toplamda 20 oturumdan oluşan sempozyumun ilk iki gününde oturumlar eş zamanlı iki salonda, üçüncü gün ise tek salonda gerçekleşmiştir. Katılımcıların on beşer dakikalık sunumları sonrasında yapılan tartışma bölümlerinde dinleyicilere de soru sorma ve katkıda bulunma fırsatı sunulmuştur.

Sempozyum vasıtasıyla dil, edebiyat, tarih, sosyoloji ve eğitim gibi sosyal bilim alanlarında bilgi paylaşımı sağlanmış, yurt içi ve yurt dışından gelen katılımcıların fikir alışverişinde bulunmalarına ve ortak çalışma yapmalarına zemin hazırlanmıştır.

Bundan sonraki yıllarda da devam edecek sempozyumun 2020 yılının nisan veya mayıs ayında yurt dışında düzenlenmesi için başta Türkoloji kürsüsü bulunan üniversiteler olmak üzere diğer kurum ve kuruluşlarla gerekli anlaşmaların yapılması adına çalışmalara bugünden itibaren başlanacaktır.

Sempozyum Düzenleme Kurulu olarak sempozyuma iştirak eden değerli bilim insanlarına teşekkürlerimizi sunarız.

Sempozyum Düzenleme Kurulu

ISBN: 978-605-67570-5-1

<http://symposium-ifwt.org>



Kapak Fotoğrafi: Berker KURT arşivi

