



XVI. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ
TÜRKÇE SEMPOZYUMU

24-26 Ekim 2024
Şanlıurfa-Harran Üniversitesi

BİLDİRİ KİTABI



**XVI. ULUSLARARASI
DÜNYA DİLİ TÜRKÇE
SEMPOZYUMU
BİLDİRİ KİTABI**

24-26 Ekim 2024

Şanlıurfa

C*TIKA



**Cevahir
Han**
Konuşumumuz

XVI. ULUSLARARASI DÜNYA DİLİ TÜRKÇE SEMPOZYUMU

BİLDİRİ KİTABI

24-26 EKİM 2024

ŞANLIURFA

EDİTÖRLER

Doç. Dr. Ahmet Turan DOĞAN

Doç. Dr. Osman TÜRK

ISBN:

978-625-6671-89-8

Dağıtım

Harran Üniversitesi / Şanlıurfa

Genel ağ: dunyadiliturkce2024.harran.edu.tr

e-posta: dunyadiliturkce@harran.edu.tr

Dizgi-Grafik Tasarım

Musab Süleyman BAKICI

Doç. Dr. İbrahim DEMİRKALE

Asos Yayınevi

1. Baskı

Adres: Kızılay Mahallesi, Fevzi Çakmak-2 Sk. No:37/1, 06420

Çankaya/Ankara

Telefon: (0312) 419 16 19

Mail Adresi: asos@asosyayinlari.com

Web: www.asosyayinleri.com

Instagram: <https://www.instagram.com/asosyayinevi/>

Facebook: <https://www.facebook.com/asosyayinevi/>

Twitter: <https://twitter.com/Asosyayinevi>

KURULLAR

ONUR KURULU

Doç. Dr. Celile Eren ÖKTEN

(Millî Eğitim Bakan Yardımcısı)

Hasan ŞILDAK

(Şanlıurfa Valisi)

Mehmet Kasım GÜLPINAR

(Şanlıurfa Büyükşehir Belediye Başkanı)

Prof. Dr. Mehmet Tahir GÜLLÜOĞLU

(Harran Üniversitesi Rektörü)

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

(1. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Ahmet PEHLİVAN

(2. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN

(3. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Pervin ÇAPAN

(4. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Turgut TOK

(5. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Hatice ŞAHİN

(6. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Ahmet BURAN

(7. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Dr. Öğr. Üyesi Hayrettin PARLAKYILDIZ

(8. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanları)

Prof. Dr. İlhan ERDEM

(9. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Ferruh AĞCA

(10. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Serkan ŞEN – Dr. Öğr. Üyesi Mediha MANGIR

(11. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı ve Yardımcısı)

Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU

(12. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Hasan Ali ESİR – Doç. Dr. Ümit HUNUTLU

(13. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanları)

Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR

(14. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanı)

Prof. Dr. Alparslan OKUR-Prof. Dr. Paki KÜÇÜKER

(15. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanları)

Doç. Dr. Osman TÜRK–Doç. Dr. Ahmet Turan DOĞAN

(16. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Düzenleme Kurulu Başkanları)

BİLİM HAKEM KURULU

Prof. Dr. Abdullah KÖK Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. M. Abdullah Arslan Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL Başkent Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ahat Üstüner Fırat Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ahmet Bican ERCİLASUN Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ahmet BENZER Marmara Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ahmet BURAN Fırat Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ahmet PEHLİVAN Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC)

Prof. Dr. Akartürk KARAHAN Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ali AKAR Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ali Fuat ARICI Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ali TORUN Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ali YAKICI Gazi Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Alparslan OKUR Sakarya Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Anarkul SALKINBAY Al-Farabi Kazakh Notional Univertisy (Kazakistan)

Prof. Dr. Arzu Sema ERTANE BAYDAR Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Asiye Mevhibe COŞAR Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ayşe İLKER Manisa Celâl Bayar Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Ayşe Melek ÖZYETGİN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Bayram Ali KAYA Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bayram BAŞ Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bekir ŞİŞMAN Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bilal YÜCEL Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bilge Bağcı AYRANCI Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bilge ERCİLASUN Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bilgehan Atsız GÖKDAĞ Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Bilginer ONAN Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Celal DEMİR Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ Uludağ Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Cüneyt AKIN Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Dilek ERGÖNENÇ Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Dursun YILDIRIM Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Duygu UÇGUN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Edibe SÖZEN Maltepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Efrasiyap GEMALMAZ Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Elçin İBRAHİMOV Azerbaycan Diller Üniversitesi (Azerbaycan)
Prof. Dr. Emin EMİNOĞLU Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ercan ALKAYA Fırat Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Erdoğan BOZ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ergin JABLE Priştine Üniversitesi (Kosova Cumhuriyeti)
Prof. Dr. Elif AKTAŞ Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Erol DURAN Uşak Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Faruk YILDIRIM Çukurova Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Fatma AÇIK Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ferit YUSUPOV Kazan Federal Üniversitesi (Tataristan)
Prof. Dr. Ferruh AĞCA Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ferhat ENSAR Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Feyzi ERSOY Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Filiz METE Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Funda KARA Atatürk Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Funda TOPRAK Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Fuzuli Bayat Azerbaycan Bilimler Akademisi Folklor Enstitüsü
Prof. Dr. Gökhan ARI Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Gülbanu KOSSIMOVA Abay Devlet Pedagoji Üniversitesi (Kazakistan)
Prof. Dr. Gülsel SEV Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Gülsemin HAZER Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. H. İbrahim DELİCE Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. H. Ömer KARPUZ Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hakan ÜLPER Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Halit KARATAY Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hamza ZÜLFİKAR Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hanifi VURAL Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hasan Ali ESİR Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hasan BAĞCI Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hatice TÖREN İstanbul Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hatice ŞAHİN Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hayati DEVELİ İstanbul Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hazretgulu DURDIYEV Mahtumkulu Dil, Edebiyat ve Millî Elyazmaları Enstitüsü
(Türkmenistan)
Prof. Dr. Hikmet KORAŞ Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hülya ARSLAN EROL Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hülya ERAYDIN ARGUNŞAH Erciyes Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hülya KASAPOĞLU ÇENGEL Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. İdris Nebi UYSAL Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. İlhan ERDEM İnönü Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Jale DEMİRCİ Ankara Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Jale ÖZTÜRK Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Kazım KÖKTEKİN Ordu Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Kemal ÜÇÜNCÜ Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Kemalettin DENİZ Gazi Üniversitesi (Türkiye)

- Prof. Dr. Kerime ÜSTÜNOVA Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Keziban TEKŞAN Ordu Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Kürşad GÜLBAYAZ Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Kürşat ÖNCÜL Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Latif BEYRELİ Marmara Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Leylâ KARAHAN TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Lindita XHANARİ LATİFİ Tiran Üniversitesi (Arnavutluk)
- Prof. Dr. Mehmet AYDIN Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet CANBULAT Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet EROL Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet Fatih KİRİŞÇİOĞLU Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet Mehdi ERGÜZEL İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet Öcal OĞUZ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mehmet Vefa NALBANT Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mesut GÜN Mersin Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Metin EKİCİ Ege Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Muharrem DAŞDEMİR Atatürk Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ Atatürk Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mukhabbat KURBANOVA Mirza Ulugbek Özbekistan Milli Üniversitesi
(Özbekistan)
- Prof. Dr. Musa ÇİFCİ Uşak Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Musa DUMAN Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mustafa ALTUN Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mustafa ARGUNŞAH Erciyes Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mustafa ARSLAN Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mustafa KURT Gazi Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN Marmara Üniversitesi (Türkiye)
- Prof. Dr. Nadir İLHAN Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ Mersin Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Necati DEMİR Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Nesrin SİS İnönü Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Nergis BİRAY Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Nevzat ÖZKAN Erciyes Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Nezir TEMUR Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Nurettin DEMİR Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Oğuz KARAKARTAL Lefke Avrupa Üniversitesi (KKTC)
Prof. Dr. Orhan Kemal TAVUKÇU Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Osman Fikri SERTKAYA Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Osman YILDIZ Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ömer Tuğrul KARA Çukurova Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Özay KARADAĞ Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Özlem Deniz YILMAZ Marmara Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Paki KÜÇÜKER Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Paşa YAVUZARSLAN Ankara Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Pervin ÇAPAN Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Recep TOPARLI Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Saim SAKAOĞLU Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Salim KÜÇÜK Ordu Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Salahaddin BEKKİ Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Sedat MADEN Bayburt Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Semra ALYILMAZ Uludağ Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Serdar YAVUZ Fırat Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Serkan ŞEN Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Süleyman Cem ŞAKTANLI Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Şaban KÖKTÜRK Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Şükrü Halûk AKALIN Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)

Prof. Dr. Turgut BAYDAR Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Turgut KARABEY Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Türker Eroğlu Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Umay TÜRKEŞ GÜNAY Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ülker ŞEN Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ülkü ÇELİK ŞAVK Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ülkü ELİUZ Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Vahit TÜRK İstanbul Kültür Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Yavuz KARTALLIOĞLU Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Yunus BALCI Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Yılmaz YEŞİL Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Yusuf TEPELİ Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Zeki KAYMAZ Ege Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Zeynep KORKMAZ Emekli Öğretim Üyesi (Türkiye)
Prof. Dr. Zikri TURAN Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Adem KOÇ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Ahmet KARAMAN Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Ahmet Turan DOĞAN Harran Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Bedia KOÇAKOĞLU Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Bekir DİREKÇİ Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Berdi SARIYEV Ankara Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Berker KURT Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Burak TELLİ Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Efekan KARAGÖL Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Elza ALIŞOVA DEMİRDAĞ Girne Amerikan Üniversitesi (KKTC)
Doç. Dr. Emine ATMACA Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Emrah BOYLU Bartın Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Erdal Aday Kütahya Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Fatih VEYİS Atatürk Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Feyza TOKAT Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Gökçe YÜKSELEN PELER Erciyes Üniversitesi (Türkiye)

Doç. Dr. Gökçen GÖÇEN ÖZDEMİREL Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Gızılgül ABDULLAYEVA Bakü Devlet Üniversitesi (Azerbaycan)
Doç. Dr. Gulnara ALİYEVA KOŞKUN Bakü Slavyan Üniversitesi (Azerbaycan)
Doç. Dr. Gülsine UZUN Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Harun ŞAHİN Gazi Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Hatice Güneş Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Hatice KUTLAR Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Himmet BÜKE Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Hüseyin Kürşat TÜRKAN Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. İlhan UÇAR Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. İnan GÜMÜŞ Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Kakacan CANBEKOV Türkmenistan Bilimler Akademisi (Türkmenistan)
Doç. Dr. Kateryna TELESHUN Kiev Taras Shevchenko Üniversitesi (Ukrayna)
Doç. Dr. Kenan ACAR Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Kürşat Şamil ŞAHİN Bartın Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Levent KURGUN Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Maral MAMNETBERDİYEVA KULIYEVA Devletmammet Azadi Türkmen Millî Dünya Dilleri Enstitüsü (Türkmenistan)
Doç. Dr. Maral TAGANOVA Türkmenistan Bilimler Akademisi (Türkmenistan)
Doç. Dr. Mazhar BAL Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Mehmet Surur ÇELEPİ Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Meriç GÜVEN Uşak Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Meryem ARSLAN Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Muhammed HÜKÜM Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Murat ATEŞ Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Nurdin USEYEV Kırgızistan – Türkiye Manas Üniversitesi (Kırgızistan)
Doç. Dr. Oğuzhan KARABURGU Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Oğuzhan Yılmaz Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Onur Alp KAYABAŞI Aksaray Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Onur BALCI Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)

- Doç. Dr. Osman TÜRK Harran Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Özgür AY Uşak Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Serap UZUNER YURT Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Serdar BULUT Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Serdar DERMAN Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Serhat KÜÇÜK Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Sibel MURAD Amasya Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Soner SAĞLAM Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Şahru PİLTEN UFUK Sakarya Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Talat Dinar Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Tudora ARNAUT Kiev Taras Shevchenko Üniversitesi (Ukrayna)
- Doç. Dr. Ümit EKER Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Ümit HUNUTLU Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Üzeyir SÜĞÜMLÜ Ordu Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Yasin M. Yakar Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Yavuz UYSAL Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Yusuf GÖKKAPLAN Kapadokya Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Yusuf GÜNAYDIN Gazi Üniversitesi (Türkiye)
- Doç. Dr. Zoya KİRİLLOVA Kazan Federal Üniversitesi (Tataristan)
- Dr. Öğr. Üyesi Adile YILMAZ Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Ali TAŞTEKİN İstanbul Arel Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Betül BÜLBÜL OĞUZ Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Bora BAYRAM Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Cafer GARİPER Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Celal Can ÇAKMAKCI Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Cevdet ŞANLI Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Emel NALÇACIGİL ÇOPUR Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Erhan ÇAPOĞLU Amasya Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Fatma KOÇ Adıyaman Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Hadra Kübra ERKINAY TAMTAMIŞ Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)
- Dr. Öğr. Üyesi Hayrettin PARLAKYILDIZ Kıbrıs İlim Üniversitesi (KKTC)
- Dr. Öğr. Üyesi Latife KIRBAŞOĞLU KILIÇ Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)

Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt Metin TÜRKTAŞ Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Dr. Öğr. Üyesi H. Neslihan Demiriz İstanbul Topkapı Üniversitesi (Türkiye)
Dr. Öğr. Üyesi Pınar ŞİMŞEK Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)
Dr. Öğr. Üyesi Refide SAINI Uluslararası Balkan Üniversitesi (K. Makedonya)
Dr. Öğr. Üyesi Yasemin ASLAN Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)
Dr. Öğr. Üyesi Yasemin BAYRAKTAR Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)
Dr. Kudret Safa GÜMÜŞ Aksaray Üniversitesi (Türkiye)
Dr. Neslihan KARACAN Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)
Dr. Ramazan ERYILMAZ Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)

DÜZENLEME KURULU

Düzenleme Kurulu Başkanları

Doç. Dr. Ahmet Turan DOĞAN

Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Doç. Dr. Osman TÜRK

Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Düzenleme Kurulu Üyesi

Prof. Dr. Halit KARATAY

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sekreteryaya

Arş. Gör. Büşra KAYA

Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Toplam Sunum Sayısı: 222

Yurt İçi Sunum Sayısı: 180

Yurt Dışı Sunum Sayısı: 42

Katılımcı Ülkeleri:

Türkiye, Azerbaycan, Özbekistan, Türkmenistan, Kazakistan, Kırgızistan, Makedonya,
Kosova, İspanya, Irak, İran, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

ÖN SÖZ

Türk dili Asya'nın doğu ucundan Avrupa ortalarına; Asya'nın Kuzey ucundan Ortadoğu içlerine kadar geniş bir coğrafyada 30'dan fazla lehçesi ve 18 yazı diliyle yaklaşık 250 milyon kişi tarafından konuşulan, kullanılan bir dünya dilidir. Dünya üzerindeki bilinen ilk yazı dili olarak kabul edilen Sümerce ile günümüzden 5500 yıl öncesine ait bağlantıları bulunan tek yaşayan dil olma özelliğine sahip Türkçe, köklü geçmişiyle de dünya dili olma özelliğine sahiptir. Bu dille ilgili çalışmalar da dünya dil ve kültür tarihinin önemli bir kısmını ilgilendirir. Gerek Türklerin göçebe özellikleri sayesinde gerekse de kültürel, ekonomik ve ticari ilişkiler sayesinde Türk dilinin ulaşmadığı alan neredeyse kalmamıştır. Her yıl Türkiye'deki farklı bir şehirde düzenlenen, Türk dünyasını ve Türkçe araştırmacılarını bir araya getiren Dünya Dili Türkçe Sempozyumu serisi de bu sebeple büyük bir önem kazanmaktadır.

Harran Üniversitesi ev sahipliğindeki 16. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu 24-26 Ekim 2024 tarihinde Şanlıurfa'da gerçekleştirilmiştir. Türkçeye ilgili pek çok konunun ele alındığı bu sempozyuma yurt içi ve yurt dışından toplam 283 araştırmacı yüz yüze veya çevrim içi sunumlarla katılmıştır. Yurt içinden katılan araştırmacıların yanında Azerbaycan, Özbekistan, Türkmenistan, Kazakistan, Kırgızistan, Makedonya, Kosova, İspanya, Irak, İran ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nden araştırmacıların da sempozyumda çalışmalarını yer almasıyla ilgili etkinlik uluslararası bir sempozyum olma özelliğini kazanmıştır. 24-25 Ekim tarihlerinde gerçekleştirilen yüz yüze ve çevrim içi toplam 36 oturumda 222 bildiri sunulmuştur. Bildiri konuları içerisinde yapay zekâ ve Türkçe öğretimi çalışmaları ön plana çıkmıştır. Bunun yanında Türkçenin dilbilgisi çalışmaları, Dünya'da Türkçenin durumu ve sorunları araştırmaları da dikkat çekmektedir.

16. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda sunulan bildirilerin tam metinleri bu çalışmada e-kitap olarak yayımlanmıştır. ASOS Yayınlarından çıkan bu eser uluslararası yayınevi tarafından yayımlanmış olma özelliğini de taşımaktadır. Bu vesileyle söz konusu eserin yayımlanmasını üstlenerek bize yardımcı olan ASOS yayınlarına da teşekkür ederiz. Ayrıca sempozyumun düzenlenmesinde işbirliği ve desteklerde bulunan Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansına, Şanlıurfa Büyükşehir Belediyesine, Şanlıurfa İl Kültür ve Turizm Müdürlüğüne de saygı ve teşekkürlerimizi sunarız.

Düzenleme Kurulu Başkanları
Doç. Dr. Ahmet Turan DOĞAN
Doç. Dr. Osman TÜRK

İÇİNDEKİLER

KURULLAR	İ
ÖN SÖZ	Xİ
İÇİNDEKİLER	1
BİLDİRİLER	8
<i>Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte Farsça Sözcükler Üzerine</i>	9
Ahmet ADIGÜZEL	
<i>Türk Dilinde ve Türkiye Türkçesi Ağzlarında İkiz Ünlü-Uzun Ünlü ilişkisi</i>	20
Ahmet BURAN	
<i>Miktar Zarfı Görevinde de Kullanılan Sözlük Anlamı Olumsuz Kelimeler</i>	35
Ahmet KAYASANDIK	
<i>İştinmak Fiili Üzerine</i>	46
Ali Selami BAŞOĞLU	
<i>Yabancılara Türkçe Öğretiminde Cümle Bilgisi ve Cümle Yapıları Üzerine (PIKTES Projesi Kapsamında Kullanılan Okuma Materyalleri İncelemesi: Aslı Hikaye Serisi)</i>	51
Alparslan OKUR	
Zeynep KARAŞ	
<i>Cengiz Aytmatov'un "Kassandra Damgası"* Romanında Anlatım Teknikleri</i>	61
Aslıhan AYTAÇ	
<i>Kazak Türkçesinde "Kadın" ile İlgili Söz Varlığı</i>	69
Ayşe Nur SIR DÜNDAR	
Assel RYMTAYEVA	
<i>Kazak Türkçesindeki Avcılık ile İlgili Sözcükler Üzerine Bir İnceleme</i>	88
Ayşe Nur SIR DÜNDAR	
Balaussa TILEUBAYEVA	
<i>Fakir Baykurt'un "Yılanların Öcü" Adlı Romanında Deyimlerin Kullanımları</i>	98
Ayşe Nur SIR DÜNDAR	
Betül AYHAN	
<i>Dil ve Kültür İlişkisi Bağlamında Türk Polis Argosu</i>	112
Ayşe UĞURELİ	
<i>Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Yapılan Araştırmalar Üzerine Bir İnceleme</i>	121
Ayşegül KAYAR MUSLU	
Fatih VEYİS	
Fatih Mehmet CİĞERCİ	
<i>Türkologiyada Etimoloji Sözlük Problemleri</i>	138
Baba MUHARREMLİ	

Özbek Türkçesinde -ey / -yey Enklitiği	145
<i>Bahar TÜRKYILMAZ</i>	
<i>Batuhan KAÇAR</i>	
<i>Rabia Sena ESER</i>	
İlkokuma Yazma Öğretimi Sürecinde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı	169
<i>Belkıs ERGÜN</i>	
<i>Burcu KURTÇEPE</i>	
Vedâ Hutbesi'nin Söz Edimleri Açısından İncelenmesi	177
<i>Berrin KASIMOĞLU DÖNMEZ</i>	
<i>Yusuf SÖYLEMEZ</i>	
Birleşik Krallık'taki Türkçe Konuşan Ailelerde Aile Dil Politikaları	184
<i>Büşra AKGÜN EZİN</i>	
5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Yazım Yanlışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi	199
<i>Demet SANCI UZUN</i>	
<i>Kadriye HACISALİHOĞLU</i>	
<i>Aysun VARLI</i>	
<i>İlayda KURT</i>	
Eski Uygurca Altı Dişli Fil Hikâyesi'nde Sözcüksel Bağdaşıklık Unsurları	218
<i>Derya ULUTAŞ ÇOKGÜNGÖR</i>	
Sınıf Panolarına Asılan Çalışmaların Dil Gelişimi Açısından İncelenmesi	233
<i>Dilek KIRNIK</i>	
Türkiye Türkçesi Ağızlarına Ait Söz Varlığının Z Kuşağı Belleğindeki Durumu: Yozgat Merkez Ağız Örneği	241
<i>Ebru GÜVENEN</i>	
Amasya ve Yöresi Ağızlarında Kullanılan Birleşik Zarf-Fiiller Üzerine Bir İnceleme	253
<i>Ebru SİLAHŞOR ÖZTÜRK</i>	
Milash İsmail Hakkı'nın Bilimsel Mirasından Güncel Türkçe Sözlük'e (GTS) Katkıları	274
<i>Ebubekir ERASLAN</i>	
<i>Fatoş ÖKSÜZAŞIKI</i>	
Kuzey Makedonya Türk Ağızlarında Hâl Eklerinin Farklı Fonksiyonlarda Kullanımı Üzerine	294
<i>Elifnur YILDIZ YALÇINDAĞ</i>	
Batı Anadolu Ağızlarında İkilemeler	305
<i>Emel TEK</i>	
Çoklu Duyusal Eğitimle Verilen Karanlık Oda Terapisinin İlkokul Öğrencilerinin Okuma Tutumu ve Okuma Becerisi Üzerindeki Etkisi	318
<i>Emine BALCI</i>	
<i>Büşra KARAÇİZMELİ</i>	

Çoklu Ortam Materyallerinin İlkokul Öğrencilerinin Prozodik Okuma ve Okuduğu Anlama Becerisine Etkisi	326
<i>Emine BALCI</i>	
<i>Şadiye BİLİCİ</i>	
Türkiye Türkçesi Ağzlarında Görülen Gereklilik Kipinin Olumsuzluğu “-mAlI değil” Üzerine Bir Değerlendirme	340
<i>Ercan ALKAYA</i>	
Duası Kabul Olan Âşık: Azerbaycanlı Dede Şemşir ve Yayımlanmamış Şiirleri	350
<i>Eyüp AKMAN</i>	
Türk Atasözlerinin Sebep-Sonuç İlişkisi Açısından İncelenmesi	364
<i>Fatma KOÇ</i>	
İşyeri İsimlerinde Türkçenin ve Yabancı Dillerin Kullanımı: Trabzon-Of Örneği	386
<i>Fatma TÜRK</i>	
Türkçe Söz Varlığında Kadına Yönelik Olumlu Anlam Taşıyan Atasözleri	391
<i>Fecri YAVI</i>	
İrk Bitig’de Duyulan Geçmiş Zamanın Kullanımı	403
<i>Gamze ÖZOK</i>	
Türkleştirilerek / Türkçeleştirilerek Kabul Edilen / Kullanılan Arap Alfabeti “Satır Arası Alfabe Çalışmaları”	409
<i>Gökçen DURUKOĞLU</i>	
20. Yüzyıl Türk-Gürcü Şiirinde Modernizm: Karşılaştırmalı Bir Perspektif	422
<i>Gül Mükerrrem ÖZTÜRK</i>	
Geçmişten Günümüze Yaşatılan Bir Gelenek: Elîzîğ Bilmeceleri	437
<i>Gülida ÇETİNDAG SÜME</i>	
Sivas Ağzları ve Kazak Türkçesindeki Ortak Söz Varlığı	453
<i>Gülmira OSPANNOVA</i>	
Türkçede Dök- Fiilinin Tarihî Serüveni Üzerine	465
<i>Gülşah GÖDEK ARSLAN</i>	
Türkçe Öğretiminde Yapay Zekâ Temalı Araştırma Makaleleri: Bir İçerik Analizi Çalışması	482
<i>Halit ÇELİK</i>	
<i>Gülsüm ARSLAN</i>	
Dil İlişkileri Bağlamında Rumencede Bulunan Türkçeden Alıntı Sözcüklerin Yeri	495
<i>Hatice KUTLAR</i>	
+La- Ekinin Yardımcı Fiil İşlevine Dair Gözlemler	507
<i>Hatice ŞAHİN</i>	
İlkokuma – Yazma Öğretiminde Yöntem Sorunu ve Hedef Kitle	512
<i>Hayrettin PARLAKYILDIZ</i>	
2024 Yılı LGS Türkçe Sorularının Barrett Taksonomisi’ne Göre İncelenmesi	521
<i>Hikmet DURSUN</i>	

<i>Salim DURUKOĞLU</i>	
<i>Kaşkay Diyalektinde Moğolca Söz Varlığı I</i>	530
<i>Hüseyin GÖKÇE</i>	
<i>Cumhuriyetin Kuruluş Dönemi Dil ve Kültür Politikası Bağlamında Halkevlerinin Faaliyetleri</i>	541
<i>İbrahim ERDAL</i>	
<i>Salâh Bîrsel’de Mahallî Unsurlar</i>	549
<i>İrem Nur TAŞKIN</i>	
<i>Şerif Ali BOZKAPLAN</i>	
<i>Yapay Zekâ Destekli GPT Modeli ile Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma</i>	554
<i>Kerim GEDİK</i>	
<i>Neslihan KARAKUŞ</i>	
<i>Doğru Bilinen Yanlışlar Üzerine {-CI} Eki “Meslek Adı” Yapmaz</i>	564
<i>Kerime ÜSTÜNOVA</i>	
<i>Sәмәd Vurğunun Müdrük Kəlamlarında Dost Konsepti</i>	583
<i>Leyla Tofiq qızı İBRAHİMOVA</i>	
<i>Atsız’ın Eserlerinde Birleşik Füller</i>	588
<i>Maksut YILDIRAN</i>	
<i>Kavram Alanı Açısından Samsun Türküleri</i>	626
<i>Mediha MANGIR</i>	
<i>Türk Dilinin Fransa Ulusal Kütüphanesindeki Mirası: Dil Oğlanları Okulunun El Yazması Eserleri</i>	638
<i>Mehmet KAYAR</i>	
<i>Ad Durum Ekleri Özelinde Gürcülere Türkçe Öğretimi Üzerine Bir Bakış</i>	651
<i>Mehmet Nadir ACET</i>	
<i>Yabancılara Türkçe Öğretiminde Bir Metafor Olarak “Yol” ve “Yolculuk” Kavramlarının Kültür Aktarımında Kullanımı Üzerine: Yeni İstanbul B1 Ders Kitabı Örneği</i>	657
<i>Mehtap MÜÇÜK KOTAN</i>	
<i>Akvaryumdaki Tiyatro Adlı Çocuk Kitabına Ekoeleştirel Bir Yaklaşım</i>	668
<i>Melike ERKAL</i>	
<i>Kadir KAPLAN</i>	
<i>Kırgızca ve Kiril Alfabeti</i>	677
<i>Mirzat RAKİMBEK UULU</i>	
<i>Günay Karaağaç’ın Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü’nde Geçen İngilizce Karşılıklardan Hareketle Bazı Düşünceler</i>	688
<i>Muhammet Fatih ALKAYIŞ</i>	
<i>Dil Kılıcıyla Ülkeler Fethetmek Metaforu Bağlamında Ali Şîr Nevâyî’nin Ortak Türkçe Konusunda Katkıları</i>	694
<i>Muhterem SAYGIN</i>	
<i>2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması</i>	709

<i>Murat ATEŞ</i>	
<i>Emine SUR</i>	
<i>Dil-Edebiyat İlişkisi Bağlamında Cahit Sıtkı Tarancı'nın Şiir Dili</i>	725
<i>Mustafa KARABULUT</i>	
<i>Kastamonu/Abana Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar</i>	738
<i>Naciye Ata YILDIZ</i>	
<i>Türkiye Türkçesi Ağzlarında Korkunun Dili</i>	749
<i>Nilüfer YILDIRIM</i>	
<i>Ramiz Asker'in Azerbaycan Türkoloji Tarihindeki Yeri</i>	764
<i>Oğuzhan YETİŞTİ</i>	
<i>Memluk Kıpçak Türkçesinde Fiil Çekimlerinin (b)olsa ile Kurulan Şart Biçimleri</i>	775
<i>Onur BALCI</i>	
<i>Derleme Sözlüğü'nde Geçen "Çocuk" Adlandırmaları Üzerine Bir Değerlendirme</i>	789
<i>Onur YILDIRIM</i>	
<i>İbrahim Alaeddin Gövsa'nın Aruz Vezni Üzerine Düşünceleri</i>	814
<i>Orçun AYDOĞDU</i>	
<i>Arif Nihat Asya'nın Şiirlerinin Milliyetçilik ve Vatanseverlik Bağlamında Değerlendirilmesi</i>	825
<i>Osman TÜRK</i>	
<i>Meşâ 'rü's-Şu 'arâ'da Atasözleri ve Deyimlerin Kullanımı</i>	835
<i>Ömer Faruk GÜLER</i>	
<i>Klasik Türk Şiirinin Öğretimine Dair Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri</i>	857
<i>Ömer UYAN</i>	
<i>Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Eğitiminde Geri Bildirim Beklentileri</i>	867
<i>Özge GÜRLER BURAK</i>	
<i>16. Yüzyıl Başlarında Yazılmış Âdâb-ı Menâzil'de Dudak Uyumu Yönünden İkili Yazılışlar</i>	883
<i>Rafet ATALAY</i>	
<i>Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Türk Yemek Kültürünün Ders Kitaplarındaki Yeri: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti Örneği</i>	903
<i>Rahime İrem YAVUZ</i>	
<i>Esra TOPÇU</i>	
<i>Karabağ'a Ait Yer Adlarında Coğrafi Terimler</i>	910
<i>Reyhan HABİBLİ</i>	
<i>+II Biçimbiriminin Morfo-semantik İncelemesi ve Kaynaklarda Geçmeyen Anlam Kategorileri</i>	917
<i>Sabire Ceren DEMİR</i>	
<i>5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Şiirler Örneğinde Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin (P4C) Eğitimi Açısından İncelenmesi</i>	933
<i>Salim DURUKOĞLU Esin GÜNEŞ ŞAHİN</i>	

1980 Yılı Sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları	942
<i>Seda ARTUÇ BEKTEŞ</i>	
<i>Mustafa KURT</i>	
Türkçe Öğretiminde Kullanılan Eğitsel Oyun Materyalleri Üzerine Bir İnceleme	960
<i>Sedat EROL</i>	
<i>Aysun YARDIMCI</i>	
<i>Aziz GÖÇER</i>	
Beceri Temelli Yazılı ve Uygulamalı Sınav Sistemi Öncesi ve Sonrası: Türkçe Dersi Ölçme Araçlarının Nitelikleri	966
<i>Seher ÇİÇEK</i>	
Anlambilim ve Kökenbilim Çerçevesinde Yöresel Yemek Adları (Van ve Hakkâri Örneği) ...	987
<i>Sevda ÖZEN ERATALAY</i>	
Çağdaş Medyada Neolojizmler	1002
<i>Sevinç Memmedova</i>	
Olumsuz Cevap Ünlemi Olarak “Yok”	1010
<i>Sıdıka DURSUN</i>	
"Babaşahsuvar ile Hasbihal" Eserinde Söz Varlığı İncelemesi	1017
<i>Siham ZENGİ</i>	
Adıyaman İli Gölbaşı İlçesi Yukarı Çöplü Köyü Ağzından Ölümle İlgili Örtmeceler	1026
<i>Sunay Deniz</i>	
Biçimbilimsel Yeniden Çözümleme Örneği Olarak Türkçede Halk Etimolojisi	1032
<i>Süleyman ERATALAY</i>	
Yönetim ve Bağlama Kuramı'na Göre Ses Öykü'sünde Yönetici Unsur	1043
<i>Şevval ÖZGÜLTEKİN</i>	
Huruf-ı Munfasılacı Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın Tasvir-i Efkâr'a Verdiği Mülakatın Analizi*	1060
<i>Şükrü Olcay</i>	
Âşık Veysel'in Şiirlerinde “Sen-Ben” Metaforu Üzerine	1075
<i>Tuğçe ERDAL</i>	
Ortaokul Türkçe Dersinde Söz Varlığı Unsurlarının Geleneksel Türk Tiyatrosu ile Öğrencilere Kazandırılması: Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi	1088
<i>Tuğrul Gökmen ŞAHİN</i>	
<i>Mehmet COŞKUN</i>	
<i>Bengü ERCAN</i>	
Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Forum Tiyatrosu	1098
<i>Tuğrul Gökmen ŞAHİN</i>	
<i>Nurettin CİNTEMİR</i>	
<i>Hazal GÖNÜLDAŞ</i>	

<i>Türkiye Türkçesinde Hayvan Adları ile Kurulmuş Kişi Adlarına Anlambilimsel Açıdan Bir Bakış</i>	1108
<i>Tunahan ÇOLAK</i>	
<i>Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Ders Kitaplarında Karşılaştığı Soru Türlerinin İncelenmesi</i>	1117
<i>Yusuf TAŞKIN</i>	
<i>Abdulhamid Süleymanoğlu Çolpan'ın "Doktor Muhammedyâr" Sabahattin Ali'nin "Asfalt Yol" adlı Öykülerinde Toplumcu Gerçekçilik</i>	1129
<i>Zebo FAZLİDDİNOVA</i>	
<i>Et- Tuhfetü'z- Zekiyye fi'l-Luğati't-Türkiyye'de Hapaks Kelimeler</i>	1139
<i>Zeki KAYMAZ</i>	
<i>Âdem BULUT</i>	
<i>Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yunus Emre Enstitüsü'nün B1-B2 Seviyesi "Mesnevi'den Hikâyeler" Adlı Okuma Kitabının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi</i>	1151
<i>Zeynep KİŞİ</i>	
<i>Dil Değişiminin Kültürel Etkileşim Üzerindeki Etkisi: Uluslararası Öğrencilerin Görüşleri</i>	1159
<i>Zeynep Şule ZENGİN</i>	
<i>Gülnur AYDIN</i>	
<i>Çocuk Kitaplarındaki Karakterlerin Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi</i>	1171
<i>Züleyha ER</i>	
<i>İle Edatının Anlamsal Değişimi Üzerine Bir Değerlendirme: "İle Birlikte" Kullanımı</i>	1178
<i>Züleyha Hande AKATA</i>	

BİLDİRİLER

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte Farsça Sözcükler Üzerine

Ahmet ADIGÜZEL*

Özet

Bu araştırma, Türk ve Fars dillerinin etkileşimini incelemektedir. Karşılaştırmalı edebiyatın yapısında iki farklı dilin iki milletin kültürüne, edebi eserlerine, sosyal yaşamlarına olan birleşik etkisi yorumlanmaktadır. Farsça ve Türkçe yazılı edebi eserler incelendiğinde, bu iki dilin geniş bir coğrafyaya ve uzun bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir. Gerek Türk boylarının İran coğrafyasında devlet kurmaları, gerekse Türk şah/yöneticilerin İran coğrafyasında yaşayan milletleri idareleri altına almaları sonucu Türk dili Fars dilini önemli bir biçimde etkilemiştir. Bunun yanı sıra İran'da kurulan uygarlıkların etkisi ve/veya Fars dilinin özellikle edebi sahada Türk şair ve yazarları etkilemesi sonucu Fars dili Türk dilini oldukça etkilemiştir. Ayrıca İran ve Anadolu coğrafyalarında yaşanan göç, kültür, siyaset, askeri ve ticari gibi çeşitli nedenlerle farklı tarihsel süreçlerde iki dil arasında pek çok sahada önemli etkileşimler yaşanmıştır. İki dil arasında yaşanan alışveriş, kapsamlı ve uzun süreli etkileşim iki dile de önemli ölçüde nüfuz etmiştir. Böylece iki dil tarafından pek çok dil unsuru karşılıklı olarak ödünçlenmiştir. Türk ve Fars edebiyatları geçmiş dönemlerden günümüze kadar birbirlerini etkilemişlerdir. Kültürel ve dilsel kaynaşma da Fars ve Türk dil ve edebiyatlarının etkileşimin etkili olan diğer unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Türk ve Fars dilleri ve edebiyatları tarih boyunca iç içe geçmiştir. Bu kaynaşma her iki dili ve kültürü zenginleştirmiştir. Bu iki dil ve edebiyat arasındaki etkileşim yaklaşık bin iki yüz yıl öncesine dayanmaktadır. Bu çalışmada Türk ve Fars edebiyat ve dillerinin tarihi süreci ve etkileşimleri değerlendirilerek Türk Dil Kurumu (11. Baskı) Türkçe Sözlükte yer alan Farsça sözcükler ve diğer dil unsurları değerlendirilecektir.

Anahtar sözcükler: Türkçe, Farsça, Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük, ödünçlenme, etkileşim.

1. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte Farsça Sözcükler Üzerine

Toplumun kültürüne bağlı sosyal bir kurum olarak dil, sosyal dönüşümlerden etkilenir ve dil dışı sosyal faktörlere tepki verir. Daha basit bir ifadeyle, sosyal dönüşümler dil değişiminde önemli bir faktördür ve bu değişim diğer tüm düzeylerden daha fazla sözlüksel düzeyde gerçekleşir. Dili etkileyen faktörleri tartışırken kültürel ve çevresel faktörler, sosyal yapı, değerler ve sosyal tutumlardan bahsetmek gerekir. Çünkü tüm bu faktörler sosyal ilişkileri ve dilsel çevreyi yansıtmaktadır. Sözcükler dili yönetiyor, sosyal ilişkileri ve çevreyi yansıtıyorsa, bu ilişkilerdeki dönüşümün ve çevrenin değişiminin dilin sözcüklerini de etkilemesi gerektiği iddia edilebilir.

Böylece, Fars edebiyatının Türk edebiyatındaki rolü şaşırtıcı bir şekilde iki kısımda tanınabilir ve anlaşılabilir: nazım ve nesir. Elbette Türk edebiyatı da sınır gelişimi, göç, siyaset, kültür ve ticaret gibi çeşitli nedenlerle farklı tarihsel zamanlarda Fars edebiyatını etkilemiştir. Bu çalışmada uygulanan araştırma yöntemleri bir saha çalışması ve betimleyici-analitik bir yöntemdir. Araştırma, Türk ve Fars dillerinin ve edebiyatlarının karşılıklı etkisinin sonuçlarını ve faktörlerini araştırmayı amaçlamaktadır. Sonuçlar, Farsçaya işlevsel ve Türkçe sözcüklerin girmesi ve bunun tersi nedeniyle Türk ve Fars dillerinin ve edebiyatlarının geçmişten günümüze birbirlerini etkilediğini göstermektedir.

Türk ve Fars edebiyatları geçmiş dönemlerden günümüze kadar birbirlerini etkilemişlerdir. Fars dili, Türk (Anadolu Türkçesi) dilini önemli ölçüde etkilemiştir. Birçok Farsça sözcük, dil unsuru ve deyim Anadolu Türkçesine geçmiştir. Bu etkiler gerek klasik gerekse günümüz Türk edebiyatında anlaşılabilir ve fark edilebilir. Arapçadan Farsçaya ve

* Dr. Öğretim üyesi, Iğdır Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

Farsçadan Türkçeye geçen şiir türleri Gazel, Mesnevi, Kaside ve Rubai tarzındaki Türk şiirlerini ve edebi yazılarını da etkilemektedir. Türk şairlerin şiirlerinde “Aruz” vezninin kullanılması bunu kanıtlamaktadır. İslam ve tasavvufun Türk edebiyatı üzerindeki etkisi farklı dönemlerde görülebilir. Geçmiş çağlarda birçok şair ve yazar Fars edebiyatından esinlenmiştir. Yunus Emre, Mevlana Celalettin Rumi, Şeyhi, Fuzuli, Necati, Bakî, Zati, Ahmet Paşa, Şeyh Galip, Nâbî, Nefî, Nevi, Şeyhü'l-İslam Yahya ve benzerleri gibi Türk edebiyatının ünlüleri, dönemlerinin şair ve yazarları arasında önemli bir etkiye sahiptir.

Bu iki dil arasındaki etkileşim yaklaşık bin iki yüz yıl öncesine dayanmaktadır. Karahanlı Devleti, Büyük Selçuklu Devleti, Gazneli Devleti ve Safevi Devleti dönemlerinde yüzyıllar boyunca Türkçeden Farsçaya birçok sözcük aktarılmış ve kullanılmış, bazıları da halen kullanılmaktadır. Aynı zamanda, kültürel ve dilsel kaynaşma da Fars ve Türk edebiyatlarının etkileşimin etkili olan diğer unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Türk ve Fars dilleri tarih boyunca iç içe geçmiştir. Bu kaynaşma her iki dili ve kültürü zenginleştirmiştir. Geçmiş çağlardan günümüze kadar Türk dilini öğrenmek, kendi kültürlerine ve tarihlerine bir pencere açmak gibidir. Yani şimdiki Anadolu nesli, Fars edebiyatını okumadan veya önemsemeden, geçmiş yüzyıllarda Osmanlı dönemi Divan edebiyatında yazılmış edebi eserlerdeki ana temaları anlamakta güçlük çekebilir. Fars dilini bilmek, bugünün neslini geçmişin ve Cumhuriyet öncesinin tarihine, kültürüne ve edebiyatına götürebilecek önemli bir köprüdür. Genel olarak, Türk ve Fars edebiyatı dilsel ve kültürel kaynaşmadan yararlanmış ve bu etkiler modern Türk edebiyatında hala görülebilir. Türk dili konuşurları hâlâ Fars edebiyatı okumaya büyük merak ve ilgi duymaktadır. Bunun yanı sıra üniversite müfredatlarında Fars edebiyatı derslerinin ya da Osmanlı nesir ve kafiye çalışmalarının varlığı bile bu iddiayı kanıtlamaktadır. Fars edebiyatı hâlâ dünyanın en çok çıkış yapan edebiyatlarından biri olarak kabul edilmektedir. Türkçede çok sayıda Farsça çeviri ve edebi eser yayımlanmıştır. Bu çeviriler arasında şiirler, öyküler, oyunlar ve diğer edebi eserler yer almakta olup, bunlar Türk edebiyatı alanındaki mevcut literatür üzerinde muazzam bir etkiye sahiptir. Ayrıca, Türk dili konuşurları Farsça edebi eserleri orijinal dillerinde incelemeye ilgi duymaktadır.

Dil alanında temel araştırma olarak kabul edilen şey, edebiyat ve kültür arasındaki ilişkiye dikkat etmektir. Kültürler her toplumun kimliğidir ya da daha genel bir ifadeyle bir ulusun kimliğidir. Dolayısıyla kültürün, bir bakıma, yalnızca dil aracılığıyla ifade edilen tutumların, inançların, düşüncelerin, ahlakın ve değerlerin kaynağı olduğu unutulmamalıdır. Dil aynı zamanda edebiyatın birincil anahtarıdır. Bu yaklaşımla, edebiyatın başka bir ülkenin veya toplumun edebiyatı üzerinde önemli bir etkisi varsa, bunun iki ulusu birleştiren ortak kültürel, entelektüel ve estetik özelliklerden kaynaklandığı iddia edilebilir.

Dil, kültür ve edebiyat her tarihsel dönemde insan emeğinin gelişmiş bir ifadesidir. Aynı zamanda, dilin oluşumu, kültürün inşası ve edebiyatın biçimlenmesi, uygarlığın yapısında kullanılan yaratıcı bilincin bir işaretidir. İnsanın sanatsal, kültürel ve edebi eser yaratmadaki yaratıcı bilinci, gerçeklerin rasyonel duygusundan kaynaklanır. Bu nedenle kültürün ve edebiyatın ifade aracı olarak dilin, insanın yaratıcı bilincinin toplumsal gerçekliklerle etkileşiminin bir ürünü olduğunu belirtmek yerinde olacaktır.

Fars ve Türk dil ve edebiyatlarının birbirlerini etkileme nedenleri ve yolları araştırılırken, doğal olarak Fars ve Türk dillerinin tarihsel dönemlerinin ve hatta belirli bir döneminin tarihsel, sosyal, askeri, ekonomik, siyasi, ticari ve kültürel koşullarını ve bunların sonucunda ortaya çıkan edebiyatı anlamak gerekir. Fars edebiyatının mı Türk edebiyatını

etkilediği yoksa Türk dilinin mi Fars dilini etkilediği veya tersi tartışması bilimsel bir hipotez ortaya koymayı gerekli kılmaktadır.

Dil ve edebiyat, her ulusun tarihsel evrim sürecinin işlevleridir. Dolayısıyla tarihsel olguların, özellikle de kültür ve edebiyat tarihinin yeniden inşasının anlaşılması, gerçeklerin kanıtlanmasında belirleyici bir role sahiptir. Bu önermeden hareketle, bu araştırmanın hipotez sorusu şu şekilde oluşturulabilir: “Fars ve Türk dil ve edebiyatları neden birbirlerini etkilemiştir?”

Şairler ve yazarlar tarihin herhangi bir noktasında yazar ve şair olarak kendi toplumsal koşullarını ifade eden olguları anlarlar. Bu nedenle, edebiyatta nazım ve nesirde fenomenal bir biçim alan sanatsal olgu, şair ve yazarların yaşamları boyunca nesnel bir tezahür olarak kabul edilir. Öznel ve soyut eserlerin incelenmesi, hiçbir zaman eserlerin yaratıcısının çağdaşlarının duygularından ve toplumdaki mevcut sınıfın bakış açısından farklı bir duyguya sahip olduğu ilkesinin bir göstergesi değildir. Tarih boyunca kendini adanmış olgun her şair ya da yazarın düşüncesi, onların toplumun dini, kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik gerçeklerini temsil ettiğini gösterir. Her bilgili, kararlı, deneyimli ve sorumlu yazar ve şair, her zaman zamanının gerçekleriyle uyum içindedir ve şiirlerinde veya eserlerinde temsil ettiği şey, akıldan geçen mantıksal gerçeklerdir. Gerçekler, soyut ve açık nedenlerinden dolayı, zamanında ortak bilginin bir eseri olarak ortaya konulmuştur. Böylece, şiir ve yazılı eserlerin dili, yazarın ve şairin kendi zamanlarının gerçeklerine karşı güçlü duygularından kaynaklanmıştır. Bir eseri halkın gözünde daha kabul edilebilir ya da öne çıkaran da bu toplumsal duygulardır. Bu nedenle, gazel, murabba, kıt'a, kaside, mesnevi ve rubai şeklindeki her şiir, insanı toplumun doğasına bağlayan dış dünyanın gerçeklerinin bir işaretidir. Farklı çağlarda yazılan eserler bir biçimde insan varlığını ve insanın içinde yaşadığı sosyal koşulları ortaya koyar. Şiir ve diğer edebi eserlerin, tarihi metin ve belgelere kıyasla öne çıkan özelliği, döneminde önemli bir etkiye sahip olmasıdır. Türk edebiyatının geçmiş dönemlerinde Fars ve Arap edebiyatının Türkçe üzerindeki muazzam etkisi olduğunu varsayarsak, bu durum söz konusu dillerin o tarihi dönemlerde Türkçeden üstün olduğunu gösterir. Azerbaycan ve Anadolu bölgelerindeki Türk şair ve edebiyatçıları, kendi toplumları hakkındaki olumlu ve olumsuz duygu ve gerçekleri ifade etmek için eserlerinde Arapça ve Farsça sözcük, terim ve yorumlar kullanma ihtiyacı duymuşlardır. Belki de bazı eserlerini Arapça ve Farsça yazmışlardır.

Bu nedenle Türk âlimler ve sanatkârlar arasında kullanılan kaynaklar Farsça yazılmış veya Arapçadan Farsçaya çevrilmiş olanlardır. Türklerin İslami kaynaklara olan arzusu, yazılı edebiyatın güçlenmesi, hatta tarih, felsefe ve mantık gibi alanlarda Farsça öğrenmeye her zamankinden daha fazla ihtiyaç duymalarına neden olmuştur. Bu eğilim onları kimya, matematik, coğrafya, astronomi, tıp ve diğer alanlarda Farsça yazılmış eserleri takip etmeye yöneltti. Ayrıca şiirde nesir formlarına başvurmaları (gazel, murabba, kıt'a, kaside, mesnevi, rubai) ve hatta şiirlerde belâğ Fars dilini kullanmaları onları Fars edebiyatından daha fazla etkilenmeye teşvik etmiştir.

Başka ulusların edebiyatlarından ödünç alınan terimlerin pratikte kullanımı, insan yaşamının tarihine ve farklı dil topluluklarının ilişkilerine bağlı yaygın ve kaçınılmaz bir olgudur. Türkçe de çeşitli tarihsel dönemlerde başka dillerden çok sayıda sözcük ödünçleyen dillerden biridir. Türk Dil Kurumu (11. Baskı) Türkçe sözlük incelendiğinde Rusça, Fransızca, İngilizce, Almanca, Macarca, Ermenice, Bulgarca, Rumca, İtalyanca, Arapça ve Farsça dillerinden pek çok sözcüğün alındığı görülmektedir. Bu durum, Anadolu Türkçesini zenginleştirmiş, bu toprakların kültür ve edebiyatının bir parçası haline gelmiştir. Bunları

kullanmadan duyguları ve düşünce biçimlerini ifade etmek mümkün değildir. Farsça-Türkçe veya Arapça-Türkçe formlarda kullanılan pek çok bileşik sözcük, karşılıklı duygular için erişilebilir ve anlaşılabilir önemli yöntemdir. Farsçadan Türkçeye ödünçlenen sözcükler ve diğer dil birimleri oldukça fazladır. Özellikle İslamiyet'in kabulünden Tanzimat Fermanına kadar olan bin yıllık süreçte Türkçe Arapça ve Farsçadan önemli bir biçimde etkilenmiştir. O dönemde alınan sözcükler ve diğer dil ifadelerinin çoğu canlı ve aktif olarak günümüz Türkçede kullanılmaktadır. Türk Dil Kurumu Türkçe sözlük bunun somut kanıtıdır.

2. TDKTS'de Fars Dilinin Türk Diline Olan Etkisi Üzerine

Türkler ve İranlılar arasındaki dilsel ve edebi alışverişlerin kültürel iletişim, etkilenme, dinin yayılması, dini ilkeler, siyasi güçlerin varlığı, askeri, ekonomik, ticari ve kültürel eğilimler gibi faktörlerden kaynaklandığı sonucuna varılabilir. Günümüzde çağdaş edebi eserlerin incelenmesi ve edebi uyarlama perspektifinden işlenmesiyle Türk ve Fars dilleri arasındaki ilişki ayrılmaz bir bütündür ve bu iki dil arasındaki dilsel alışveriş ve etkileşim devam edecektir. Türk ve Fars dilleri arasında meydana gelen etkileşim iki dilin yaşadığı sıradan bir etkileşim değildir. Yani yalnızca sözcüklerin basit ödünçlenme olayı değildir. Komşuluk münasebetleri ve/veya iç içe yaşanmışlık, ortak yönetim, coğrafya münasebetleri sonucunda kavram özü ve çekirdeği ödünç alınmıştır. Bu iki millet arasında mutlak bir kültür birliği ve müşterek bir semantik metafor fonunun inşa edildiği görülmektedir.

Fars dilinden Türk diline ödünçlenen sözcük ve dil birimlerinden örneklere aşağıda yer verilmiştir:

Bergüzar, birader, camekân, canavar, cehre, çehre, dergah, naçar, naçiz, naçizane, nadan, nagehan, nalan, nale, nalekâr, namaz, namazgâh, namlu, nargile, nazenin, nazik, şadırvan, şahbaz, şahin, şahnişin, şakirt, şalgam, şalvar, şayeste, şayan, şayet, şebnem, şebboy,

Farsça bağlaçlar: Bari: باری, belki: بلکه, çünkü: چون که, eğer, اگر, gâh...gâh: گاه ... گاه ..., gerçi: گرچه, hele: هله, hem...hem: هم ... هم ..., kâh...kâh: گاه ... گاه ... keşke: کاشکی ki: که, meğer: مگر, ne...ne: نه ... نه ..., sanki: سان که, şayet: شاید, ta: تا, ya...ya: یا ... یا ..., yahut: زیرا, zira: زیرا

Farsça zarflar: hemen, hiç,

Farsça sıfatlar: her, çabuk, çenebaz, çirkin, dev (dalga),

Farsça basit yapılı sözcükler: beste, cadı, cam, can, ciğer, cüda, çadır, çakal, çamaşır (câmeşûr), çare, çeşme, çift, hıyar, nam, nan, neme, şad, şah, şal, şale, şeb,

Farsça birleşik yapılı sözcükler: bar:gir (beygir), beste:nigar, ciğer:pare, civan:mert (cömert), cuş(u):huruş, çamaşır:hâne, çâr:pâre (çalpara), çirk:ab (çirkef), hem:dert, hep:yek, hercü:merc, her:kes, namı:diğer, nan:kör, şah:merdan, şah:tere, şebi:yelda,

Farsça ad soylu sözcüklerden Türkçe fiil yapma: cömertleşme, cömertleşmek, cömertleşebilme, çabuklaşmak, çabuklaşabilmek, çabuklaştırabilmek, çarşaflamak, çarşaflanmak, çirkinleşmek, çirkinleşebilmek, çöplenecek, dindarlaştırmak,

Türkçe sözcükler Farsça sözcüklerle bitişik sözcükler yapmıştır: bıçkı:hane, döküm:hane, du:beş, hiç:bir,

Farsça ve Türkçe sözcüklerle bitki adı yapılmıştır: namazbozan, ciğer otu, ciğer otları, çadır çiçeği, çakal eriği, çarkifelegiller, çobanaldatan, çobanaldatangiller,

çobandağarcığı, çobandeğneği, çobandüdüğü, çobaniğnesi, çobanpüskülü, çobanpüsküllügiler,

Farsça ve Türkçe sözcüklerle ad tamlaması yapılmıştır: çehre zügürdü, çınar ağacı, dev anası, dev aynası, duvar ayağı, duvar dişi,

Farsça ve Türkçe sözcüklerle deyim yapma: demlenmek, dem çekmek, dem tutmak, dem vurmak, derpiş etmek, dert anlatmak, duvar çekmek, duvar örmek,

Farsça sözcüklere Türkçe yapım ekleri getirilerek yapılan sözcükler: ciğerci, ciğercilik, çaresizlik, çaresizcesine, hiççi, namertçe, nankörce, nankörlük, nemeci, şahlık, şahmerdancı, nadanca, nadanlık, şalvarlı, şahteregiller, şairanelik,

Farsça ön ekler Farsça, Türkçe ve Arapça sözcüklere eklenerek sözcük türetilmiştir: ber- بر ber:hayat, ber:kemal, ber:taraf, bi- بی bi:çare, bi:haber, bi:vefa, der- در der:hal, der:uhte, hem- هم hem:hal, hem:fikir, na- نا na:hoş, na:mert, na:becar, na:hak, na:mağlup, na:müsait,

Farsça son ekler Farsça, Türkçe ve Arapça sözcüklere eklenerek sözcük türetilmiştir: -ane: انه div:ane, nazik:ane, şah:ane, -asa: آسا dev:asa, -baz: باز cam:baz, hokka:baz, kumar:baz, -ber: بر peygam:ber, sefer:ber, -ça: چه bah:çe, divan:çe, par:ça, -dan: دان buhur:dan, çay:danlık, cüz:dan –dar: دار bayrak:tar, emek:tar, -engiz: انگيز esra:engiz, -furuş: فروش malumat:furuş, -gah: گاه güzer:gah, tez:gah, -gir: گير bey:gir, peş:kir, -güzar: گزار iş:güzar, -hane/-ane: خانه ders:hane, ecza:hane, kütüp:hane, -istan: استان Ermen:istan, Gürc:istan, Dağ:istan, -kâr: کار beste:kâr, cüret:kâr, davet:kâr, feda:kâr, -name: نامه beyan:name, vekalet:name, -para: پاره zam:para, -perest: پرست hayal:perest, put:perest, -perver: پرور misafir:perver, -zade: زاده peri:zade, şeh:zade, -zar: زار çimen:zar, lalezar, -zede: زده deprem:zede, kaza:zede, -zen: زن ney:zen

Farsça sözcükler Arapça sözcüklere eklenerek sözcük türetilmiştir: çark(ı):felek, der:hâl, davet:nâme, şah:eser, şebi:arus,

Farsça sözcüklere Arapça nispet î'si eklenerek sözcük türetilmiştir: derûnî, neftî, şalî,

Farsça sözcüklere yabancı sözcük eklenerek sözcük türetilmiştir: şala:ki (Yun.)

Arapça sözcüklere Farsça sözcükler eklenerek sözcük türetilmiştir: din:dar, divan:hâne, dua:handin (duahan), heykel:tırış, nal:bent, nal:bur (ber), şair:ane, şarap:hane,

Arapça sözcüklere Farsça yapma eki eklenerek sözcük türetilmiştir: cazibe:dar, şam:dan,

Farsça sözcükler ile yapılan isim tamlamaları: cadı kazanı, cadı süpürgesi, ciğer acısı, ciğer sote, ciğer kebabçısı, ciğer sarma, şalgam suyu, şal örneği, şalpazarı,

Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere ad, sıfat, zarf, bağlaç, fiil, edat, basit, türemiş, birleşik sözcükler, yardımcı fiil, mecaz anlam, deyim gibi pek çok dil birimi Farsçada alınmıştır. Türk ve Fars milletlerinin birbirleriyle oluşan kadim kültür bağları ve kapsamlı ilgileri sözcüklerin değil anlamlarının alınıp verilmesi veya onların anlam etkisiyle müşterek sözcük, söz ve deyim yapma yollarına gidilmiştir çünkü yaşanan etkileşim tarihi bir süreç, çok derin ve kapsamlı bir nicelik ve niteliğe sahiptir.

Bazı dilbilimcilerin, iletişimin insan dilinin temel görevi olduğu yönündeki vurgusu, bazıları için hoş değildir. Başta dilbilimciler olmak üzere herkes, dilin temel işlevleri olduğunu ve bunların en önemlisinin insan düşüncesini desteklemek olduğunu bilir. Belki de bu anlamda dil daha çok insanlığa hizmet etmiş olarak görülebilir. İster dil ister lehçe

olarak adlandırılınsın, tüm insan dilleri kültürel destek olmadan hayatta kalamaz. Dolayısıyla, dilin kalıcılığının en önemli iki koşulu, ithal edilen sözcüklerle birlikte, halkın bunları benimsemesi ve halk kültüründe yer almasıdır. Diğer dillerden ve edebiyattan ithal edilen sözcüklerin ana dile girdiğini ve insanlar tarafından günlük olarak kullanıldığını varsayalım. Bu durumda, insanlar bu sözcükleri kendilerine mal etmiş demektir ve bu sözcükler artık eşitlenemez ya da edebiyattan çıkarılamaz çünkü böyle bir eylem toplum tarafından olumlu karşılanmayacaktır. Örneğin, otobüs, telefon, makine, telgraf, istasyon, helikopter, faks, televizyon ve benzeri sözcükleri orijinal dilden çıkarmak istediğimizi varsayalım. Bu durumda, bunların eşdeğerliliği konuşurlar tarafından kabul edilmeyecektir. Bu tür sözcükler günün ihtiyaçlarına, mevcut kültüre, yaşam koşullarına ve insanlığın düşüncesine göre oluşturulduğu ve bu sözcükler milliyetine veya kökenine bakılmaksızın tüm dillerde aynı temel şekilde ifade edildiği için toplum bunları kabul edemeyecek ve kullanamayacaktır. Buradan da anlaşıldığı gibi Türk dili konuşurları Farsçadan alınan tüm dil birimlerini Türk dili mücevherleri olan sözcükler gibi kabullenip sahiplenmişlerdir. Bu ithal sözcüklerin artık ithal olmayıp Türk diline ait birer mücevher olarak kabul ettikleri ve sosyal hayatın her şubesinde kullandıkları bu tezimizin en önemli kanıtıdır.

Türk Dil Kurumu (11. Baskı) Türkçe sözlükte kullanılan fakat kökeni tartışmaya açık olan bazı sözcükler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

3. Türk Dil Kurumu (11. Baskı) Türkçe Sözlükte Kökeni Tartışmalı Sözcükler

Sözcükler	TDKTS	Türk D. Etim. Sözlüğü (Eyuboğlu)	TTT Köken Bilgisi Sözlüğü	DLT	Eren Türk D. Etim. Sözlüğü (ETDES)	Tarihî ve Etimk. Türkiye Türkçesi Lgt.	Sözlerin Soy. Çağ. Türkçenin Etim. Sözlüğü	Dehkhoda Dictionary
Anzarot	Ar.	yok	yok	yok	Tr. ¹	Ar.	yok	Far.
Bağdat	Tr.	yok	yok	yok	yok	Ar.	Far.	Ar.
Bahai	Far. / Ar.	yok	yok	yok	yok	yok	yok	Far.
Bulgur	Tr.	Far.	Tr.	yok	Tr.	Far.	Far.	Far.
Cacık	Tr.	Erm.	Tr.	yok	Tr.	Tr.	? ²	Far.
Cura	Tr.	yok	yok	yok	- ³	Tr.	Far.	Far.

¹ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde „rakı“argo“ olarak geçmektedir.

² Nihai kaynağı belirsizdir. Ermenice cacıx ւաւրիւ (aynı anlamda) Türkçe veya Kürtçeden alıntıdır. Yunanca tzatziki τζατζίκι Türkçeden alıntıdır.

³ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde kökünü bilmiyoruz, denilmektedir.

Çamat	Tr.	yok	yok	yok	yok	yok	yok	??
Çangal	Tr.	Far.	? ⁴	yok	yok	Far.	Far.	Fars.
Çedene	Tr.	yok	yok	yok	- ⁵	Far.	yok	??
Çınsabah	Tr.	yok	yok	yok	yok	yok	yok	??
Çile	Tr.	Far.	yok	yok ⁶	- ⁷	Far.	Far.	Far.
Çintiyan	Tr.	yok	yok	yok	Tr.	Ar.	yok	??
Çiten	Tr.	yok	Tr.	yok	yok	yok	yok	??
Çitme	Tr.	yok	yok	yok	yok	Tr.	yok	??
Çul	Ar.	yok	yok	yok	Tr.	Ar.	Far.	Far.
Debbe	Tr.	yok	yok	yok	Tr.	Ar.	yok	Far.
Din1	Ar.	Ar.	yok	yok	yok	Ar.	Far.	Ar.
Din3	Tr.	yok	Tr. ⁸	yok	- ⁹	Tr.	yok	yok
Efsus	Ar.	yok	yok	yok	yok	Far.	yok	Far.
Eneze	Tr.	yok	Tr.	yok	Tr. Enez/eneze	Tr.	yok	yok
Erden	Tr.	yok	yok	yok	yok	yok	yok	Far.
Fincan	Tr.	Far.	yok	yok	yok	Far.	Far.	Far

⁴ Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü'nde ağaç anlamında kullanılmıştır.

⁵ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde kökünü bilmiyoruz, denilmektedir.

⁶ Divânu Lugâti't-Türk'te ıslatmak anlamında kullanılmıştır.

⁷ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde Farsçadan alındığı ifade edilmektedir.

⁸ Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü'nde halk ağızlarında bulunduğu belirtilmektedir.

⁹ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde kökünü bilmiyoruz, denilmektedir.

Guşa	Tr.	yok	yok	yok	yok	Far.	yok	Far.
Gülle	Tr.	Far.	yok	yok	yok	Far.	Far.	Far.
Güme	Tr.	yok	Tr.	yok	- ¹⁰	yok	yok	Far.
Havyar	Tr.	yok	yok	yok	- ¹¹	Yun.	Far.	Far.
Herik	Tr.	yok	yok	yok	yok	Yun.	yok	Ar.
Hezen	Tr.	yok	yok	yok	Tr.	Er.	yok	Ar.
Hint	Tr.	yok	yok	yok	yok	Far.	Far.	Far.
Hürya	Tr.	yok	yok	yok	yok	Tr.	yok	Far.
Iham	Tr.	yok	yok	yok	yok	yok	yok	Ar.
Ihmak	Tr.	yok	yok	yok ¹²	yok	yok	yok	yok
İrip	Tr.	yok	yok	yok	yok	Tr.	yok	yok
İbrik	Ar.	Far.	yok	yok	yok	Ar.	Far.	Far.
Kaftan	Tr.	Far.	Tr.	var	yok	Far.	? ¹³	Far.
Kanara	Ar.	yok	yok	yok	Ar.	Ar.	Ar.	Ar.
Kodaman	Tr.	Tr.	Tr. ¹⁴	yok	yok	Far.	Far ¹⁵	Far.

¹⁰ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde kökünü bilmiyoruz, denilmektedir.

¹¹ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde havyarın kökünün Farsça olabileceği biçiminde yorumlanmıştır.

¹² Divânu Lugâti't-Türk, ihla- filii bulunmaktadır.

¹³ Eski Türkçe kaftân “cübbe” sözcüğünden evrilmiştir. Bu sözcük Eski Türkçe yazılı örneği bulunmayan *kap-ton “torba giysi” biçiminden türetilmiş olabilir; ancak bu kesin değildir.

¹⁴ Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü'nde Orta Türkçede bulunduğu belirtilmektedir.

¹⁵ Farsça çodâ “saygıdeğer ve yaşlı kimse, koca” (NOT: Bu sözcük Soğdca çwatāw “kral, efendi, soylu kişi” sözcüğü ile eş kökenlidir. Bu sözcük Eski Harezmce aynı anlama gelen çwadēw sözcüğü ile eş kökenlidir.) ve Farsça mān “gibi, benzer” sözcüğünün bileşiği olabilir; ancak bu kesin değildir.

Küt	Tr.	yok	Tr.	yok	yok	Tr.	Far.	Far.
Pazı II	Tr.	Far.	yok	yok	Far.	Far.	Far.	Far.
Pürüz	Tr.	Tr.	Tr.	yok	yok	Tr.	Far.	Far.
Şen	Tr.	Far.	Tr.	yok	.. ¹⁶	Er.	Far. ¹⁷	Far.
Tasa	Tr.	Far.	Tr.	yok	yok		Far.	Far.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte kökenleri Türkçe olarak belirtilmiş bazı sözcüklerin kökenleri yukarıdaki tabloda karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. TDKTS’de kökenleri Türkçe (Tr.) ve Arapça (Ar.) olarak ifade edilen sözcükler Türkçe Etimoloji Sözlükleri (Divânu Lugâti‘t-Türk, Tarihî ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati, Eren Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü, Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü, Sözlerin Soyağacı Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü, Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü (A-Z’ Ye 1-2 Cilt) Etimolojik Sözlük Denemesi) ile Farsça Etimoloji sözlüğü (Dehkhoda)’nde sözcüklerin köken bilgileri ve sözcükler hakkında yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Kâşgarlı Mahmud, Divânu Lugâti‘t-Türk,

Andreas Tietze, Tarihî ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati

Hasan Eren, Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü,

İsmet Zeki Eyuboğlu, Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü,

Sevan Nişanyan, Sözlerin Soyağacı Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü,

Tuncer Gülensoy, Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü (A-Z’ Ye 1-2 Cilt) Etimolojik Sözlük Denemesi.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.dic.dehkhoda>

4. Sonuç

Bu makalede, uygulanan araştırma yöntemleri bir saha çalışması ve betimleyici-analitik bir yöntemdir. Araştırma, Türk ve Fars dili ve edebiyatın karşılıklı etkisinin nedenlerini ve faktörlerini araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçları, bu iki dilin en önemli etkilerinin işlevsel kelimelerin kullanılmasından kaynaklandığını ve genel olarak Farsçadaki Türkçe kelimelerin ve bunun tersinin, etkilemenin ve aynı zamanda etkilemenin ana nedenlerinden biri olduğunu göstermektedir. İran, Batı ve Doğu medeniyetlerinin kesişme noktasında yer alması, Türk edebiyatı ile Anadolu Türk edebiyatı arasında bir iletişim kapısı olması ve her zaman bilimsel-edebi bir iletişim platformu olmuştur. İslamiyet’in İran üzerinden Orta Asya’ya ve Doğu Çin sınırlarına kadar nüfuz ettiği bir durumda, Orta Asya

¹⁶ Türk Dili Etimoloji Sözlüğünde Ermenice olabileceği ayrıca Kürtçede de geçtiği söylenmektedir.

¹⁷ Ermenice şen ղէ “1. meskûn, mamur, abad, 2. meskûn yer, köy” sözcüğü ile eş kökenlidir. Bu sözcük Farsça yazılı örneği bulunmayan *şen biçiminden alıntı olabilir; ancak bu kesin değildir. Bu biçim Avestaca ši- veya şiti- “yerleşmek, ikamet etmek, kalabalık olmak” fiilinden türetilmiştir.

Türklerinin ve Anadolu topraklarına göç eden Türklerin atıf yaptıkları ve kullandıkları kaynaklar her zaman öncelikle Farsça kaynaklar olmuştur. Bu nedenle Farsça öğrenmek ya da en azından tanımak Orta Asya ve Anadolu'daki Türkler için her zaman kaçınılmaz bir öncelik olmuştur. Öte yandan, Türk hakanlarının İran coğrafi sınırları içinde hüküm sürmeleri ve Fars dili ve edebiyatını kullanmayı tercih etmeleri, sadece Farsçanın Türk kültürü, dili ve edebiyatı ile gelişmesine, etkileşimine ve alışverişine değil, aynı zamanda hakanın ve vakfın Türklüğüne de yol açmıştır. Türklerin ve Türk kökenli memurların Fars coğrafyasındaki yoğun iletişimi, Türk dilinin Farsçaya uzun süre aktarılmasına ve etki etmesine zemin hazırlamıştır.

Türk ve Fars dilleri arasında meydana gelen etkileşim iki dilin yaşadığı sıradan bir etkileşim değildir. Yani yalnızca sözcüklerin basit ödüçlenmesi olayı değildir. Komşuluk münasebetleri ve/veya iç içe yaşanmışlık, ortak yönetim münasebetleri sonucunda kavram özü ve çekirdeği ödünç alınmıştır. Bu iki millet arasında mutlak bir kültür birliği ve müşterek bir semantik metafor fonunun inşa edildiği görülmektedir. Türkçe ve Farsça dilleri ve edebi dalları ne olursa olsun, Türkçe ve Farsça edebiyattan ithal kelimelerin çıkarılması duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde eksikliğe yol açacağı Türk Dil Kurumu (11. Baskı) Türkçe sözlükte Farsça kökenli sözcük ve dil birimlerinin işlevselliği ve niceliği somut olarak ortaya koymuştur. Bu ithal sözcüklerin artık ithal olmayıp Türk diline ait birer mücevher olarak kabul ettikleri ve sosyal hayatın her şubesinde kullandıkları ispatlanmıştır.

Kısaltmalar:

Dîvânu Lügati't-Türk: DLT

TDK Türkçe Sözlük: TDKTS

TDK Türkçe Elektronik Sözlük: TDKTES

Aramice: Arm.

Arapça: Ar.

Farsça: Far.

Fransızca: Fr.

Grekçe: Gr.

İranî: İrn.

İtalyanca: İtl.

Sanskritçe: Snk.

Süryanice: Sr.

Türkçe: Tr.

Yunanca: Yun.

Kaynakça

Akalın, Ş. H. (2010). Sözlüğün tarihi, *Türk Dili Dergisi*, 699, s. 268-279.

Akalın, Ş. H. (2002). *Atatürk döneminde Türkçe ve Türk dil kurumu*, Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi.

Aksan, D. (1996). *Türkçenin sözvarlığı*, Engin Yayınları.

- Arda, E. (2003). *Etimolojik Osmanlı Türkçesi sözlüğü*, Derin Yayınları.
- Atalay, B. (1941). *Dîvânü Lûgati't-Türk*, C.I, Ankara 1939, XXXVI +530, C.II Ankara 1940, 366, C.III.
- Canpolat, M. (1999). "Kaşgarlı Mahmud ve etimoloji", *Dîvânü Lûgati't-Türk Bilgi Şöleni Bildirileri*, 7-8 Mayıs.
- Çetinkaya, B. (2016, Kasım). III. uluslararası sözlükbilimi sempozyumu bildiri kitabı. Eskişehir.
- Eren, H. (1999). *Türk Dilinin Etimolojik sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Eyüboğlu, İ. Z. (1998). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*, Sosyal Yayınları.
- Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü (A-Z' Ye 1-2 Cilt)*. Etimolojik sözlük denemesi, TDK Yayınları.
- Kanar, M. (2003). *Kanar örnekli etimolojik Farsça Türkçe sözlük*, Bayrak Yayınları.
- Nişanyan, S. (2009). *Sözlerin soyağacı çağdaş Türkçenin etimolojik sözlüğü*, Everest Yayınları.
- Özkan, Y. (2006). *Türkçe sözlük*, Kare Yayınları.
- Şemseddin, S. (1315). "Kamus-ı Türkî ve Kamus-ı Arabî". *Servet-i Fünun*, s. 462, s. 306-308.
- Şemseddin, S. (2015). *Kamus-ı Türkî*. (Hazırlayan Paşa Yavuzarslan). TDK Yayınları.
- Tietze, A. (2019). *Tarihî ve etimolojik Türkiye Türkçesi lugati*. Türkiye Bilimler Akademisi.
- Türk Dil Kurumu, (2011). *Türkçe sözlük*, TDK Yayınları.
- <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.dic.dekhoda> (2024 Ekim 20)
- <https://abadis.ir/fatofa/%D9%85%D8%B5%D8%AF%D8%B1/> (2024 Ekim 15)

Türk Dilinde ve Türkiye Türkçesi Ağzlarında İkiz Ünlü-Uzun Ünlü ilişkisi

Ahmet BURAN*

Özet

Tarihi Türk yazı dillerinde birincil bir sesbirim olarak açıkça belirtilmeyen ve sistematik yaygın kullanımları bulunmayan ikiz ünlüler, Saha (Yakut) Türkçesi başta olmak üzere, bazı yeni Türk yazı dillerinde, Türkiye Türkçesi ağzlarında ve diğer birçok Türk konuşma dilinde kullanılmaktadır. Türk dili için birincil bir ses birim olmayan ikiz ünlüler, genellikle ünsüz erimesi, ünsüz düşmesi ya da son sesi ve ilk sesi ünlü olan iki kelimenin birleşmesi sonucu yan yana gelen iki ünlü arasında meydana gelirler. “y, v, h, ğ” gibi yarı ünlü nitelikli sesler ile ünlüler yan yana geldiğinde de ikinci derecede ikiz ünlüler oluşabilmektedir.

Yukarıda belirtilen ses olayları sonucu karşılaşılan ve bazı niteliklerini kaybederek tek hece haline gelen ikiz ünlüler, birleşerek uzun bir ünlüye dönüşebilmektedirler. İkiz ünlülerin uzun ünlüye dönüşmesi canlı ve bol örnekli bir fonetik olay iken, yeni dönemde, Türkiye Türkçesi ağzlarında ve diğer Türk yazı ve konuşma dillerinde “birincil” uzun ünlülerin ikiz ünlüye dönüştüğü pek görülmemektedir.

Dil, her şeyden önce bir sistemdir ve belirli kurallara göre işler. Sistem mevcut durumda neyi nasıl, hangi sebeple ve hangi süreçlerden geçirerek üretiyor, değiştiriyor ya da var ediyorsa, bilinmeyen zamanlarda oluşan örneklerin de aynı sebeplerle ve aynı süreçlerden geçerek oluşması gerekir. Dolayısıyla, ikiz ünlülerin kaynağında ve tipolojik kronolojisinde birincil uzun ünlülerin bulunduğu iddiası, dil sistemi ve çağdaş zamanlardaki örneklerin oluşma biçimleri dikkate alındığında çok kandırıcı değildir.

Bu durumda, sorulması gereken soru ve çözülmesi gereken soru şudur: İkiz ünlüler mi uzun ünlülerden doğdu, yoksa uzun ünlüler mi ikiz ünlülerden oluştu? Hareket noktamız daha çok Türkiye Türkçesi ağzları ve çağdaş Türk yazı dilleri olsa da sorunun cevabı, genel anlamda, Türk dilinin “birincil uzun ünlüler” gibi temel bir sorununu ve bir paradigma olarak kabul edilen “ikiz ünlülerin uzun ünlülerden doğduğu” yönündeki görüşleri de yakından ilgilendirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türk Dili, Türkiye Türkçesi Ağzları, İkiz Ünlü, Uzun Ünlü

Giriş

İkiz ünlüler, aynı nefes baskısı altında boğumlanan, diğer bir ifadeyle, aynı hece içinde yer alan çift ünlüler olarak tanımlanabilir.

İkiz ünlülerin zamanla birleşerek uzun bir ünlüye dönüşmeleri dillerde çokça örneklenebilen bir ses olayıdır. Çeşitli dünya dillerinde görülen diftongların ve triftongların telaffuzda birleşerek kayan ünlü denilen tek hecelik seslere dönüşmesi, insan dilinin evrensel anlamda, tek ünlüden çok ünlüye değil, çeşitli nedenlerle oluşan çok ünlülü yapıdan tek ünlüye doğru bir değişme eğilimi içinde olduğunu göstermektedir. En az çaba yasası da bunu gerektirir. Esasen birden çok ünlü kendi niteliklerini koruyarak bir söz içinde tek hece halinde zaten telaffuz edilemez. Dolayısıyla çeşitli nedenlerle bir söz içinde yan yana gelen ünlüler söyleyişte birleşir, ikiz ünlüleşir ya da kısa veya uzun tek ünlüye dönüşürler. Uzun ya da normal süreli ünlüye geçiş sürecinin bir ara evresini temsil eden ikiz ünlü olayı günümüzde kimi Türk yazı ve konuşma dillerinde de canlıdır ve çokça örneği tespit edilebilmektedir.

İkiz ünlüler ile uzun ünlüler arasında yakın bir ilişki vardır. İkincil uzun ünlüler, genellikle, ünsüz düşmesi, ünsüz erimesi, ünlü düşmesi, ünlü birleşmesi/hece kaynaşması

* Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü,
buran.ahmet@gmail.com

gibi çeşitli ses olaylarına bağlı olarak ortaya çıkarlar. İkincil uzun ünlüleri oluşturan ses olaylarından biri de ünlü birleşmesi ya da hece kaynaşması olayıdır. Bu olayda, bir şekilde karşılaşan, yan yana gelen iki ünlü birleşir ve ünlü uzunluğuna sebep olur. Günümüzde uzun ünlülerin ikiz ünlüye dönüşmesi çok yaygın ve çok canlı bir ses olayı değildir, ancak ikiz ünlülerin zamanla ikincil uzun ünlüye dönüşmesi oldukça canlı ve bol örnekli bir fonetik olaydır.

1. İkiz Ünlüler

İkiz ünlüler, genellikle, aynı nefes baskısı altında boğumlanan, diğer bir ifadeyle, aynı hece içinde yer alan çift ünlüler olarak tanımlanır. Ancak, hiçbir dilde bir hecede iki ünlünün veya iki çekirdeğin bulunduğu durumlarla karşılaşılmaz. Yani hiçbir dilde niteliklerini ve niceliklerini koruyan özgün iki ünlü ile tek hece oluşturulamaz. “İki ünlülü (*diphthong*) hecenin tek ünlülü (*monophthong*) heceden farkı, yalın ünlü (*püre vowel*) olup olmamasıdır. Tek ünlülü heceler, tek ve yalın bir sestem oluşurken, iki ünlülü heceler, iki sestem oluşurlar ve bu seslerden birisi, yarı ünlüdür. Eğer iki ünlülü hecede önce ünlü sonra yarı ünlü (ünlü + yarı ünlü) geliyorsa, bu alçalan iki ünlülü hece (*falling diphthong, descending diphthong*); eğer iki ünlülü hecede önce yarı ünlü sonra ünlü (yarı ünlü+ ünlü) geliyorsa bu yükselen iki ünlülü hece (*rising diphthong, ascending diphthong*) olarak adlandırılır.” (Karaağaç 2013: 485)

İkiz ünlüler, bulundukları ünlülerin niteliğine göre üç gruba ayrılırlar:

Eşit ikiz Ünlüler: Bir araya gelen iki ünlünün her bakımdan eşit olduğu ikiz ünlü türüdür. Bu tür ikiz ünlülerin nitelik ve nicelik olarak aynı olması ve mutlaka tek hece oluşturacak şekilde telaffuz edilmesi gerekir. Ancak bu biraz zor görünmektedir. Çünkü her ünlü kendi kimliğiyle kaldığı sürece tek heceden söz etmek mümkün olmaz. Hiçbir dilde birden fazla ünlü, bir nitelik ve nicelik kaybına uğramadan tek hece oluşturamadığına göre, eş nitelikli iki yarı ünlü ancak eşit ikiz ünlü oluşturabilir: *diil < değil, düün < düğün, eer < eğer*

Yükselen İkiz Ünlüler: İkinci ögesi vurgulu ya da birinci ögeye oranla daha sürekli olan ikiz ünlü türüdür. Bu tür ikiz ünlülerde birinci öge dar, ikinci öge geniş ünlülerden oluşur. Birinci ögesi bir yarı ünlü olan ikiz ünlü türüdür: *cierim < ciğerim, dier < diğer, çual < çuval,*

Alçalan İkiz Ünlüler: Birinci ögesi daha vurgulu ve sürekli, ikinci ögesi birinciye oranla daha vurgusuz ve süreksiz olan ikiz ünlü türüdür. Bu tür ikiz ünlülerde birinci öge geniş, ikinci öge dar ünlülerden oluşur. Alçalan ikiz ünlülerde, ikinci ünlüler yarı ünlü niteliğindedir: *deil < değil, eil- < eğil-, aulu < avlu.* (Korkmaz 2003: 127-128)

2. Uzun Ünlüler

Bir sesin boğumlanmaya başladığı an ile boğumlanmanın bittiği an arasında geçen süre sesin oluşma zamanıdır. Dil seslerinin boğumlanma süreleri milisaniye (ms) ile ölçülür. Normal süreli ünlüler esas alınarak, normalden kısa olanlara kısa ünlüler, normalden uzun olanlara da uzun ünlüler adı verilmektedir. Kısalık ve uzunluk da kendi içinde göreceli farklılıklar barındırabilir elbette. Kimi dillerde kısa ünlüler daha kısa, uzunlar daha uzun olabileceği gibi, aynı dilin ünlüleri arasında da uzunluğun ya da kısalığın niteliğine ve konuşmacının durumuna, konuşma ortamına ve şartlarına bağlı olarak süre farklılığı söz konusu olabilir. Bu farklılık ikincil uzun ünlülerde daha belirgindir. Esasen dillerde iki türlü uzunluk vardır. Bunlardan birincisi, kalıcı, sürekli var olan ve her durumda tekrarlanıp telaffuz edilen özgün

uzunluklardır. Bunlara birincil/aslî uzunluklar denir. İkincisi ise, ünlüleri etkileyen süreçler ve konuşmacının bulunduğu bağlam ile ilgili uzunluklardır. Bunlara da ikincil uzunluklar denir.

Kimi dillerdeki ünlü uzunluklarında ya da aynı dilin kimi uzunlukları arasında anlam zıtlaması, anlam ayırt edici özellik görülürken kiminde bu özellik görülmeyebilir.

Dil araştırmalarında uzun ünlüler, ya ünlü işaretlerinin üzerine bir çizgi (ā), ya bir şapka (â), ya önüne iki nokta üst üste konularak (a:) ya da iki ünlü yan yana yazılarak (aa, uw, iy) gösterilmektedir. Bu yazılımların bir kısmı gerçek anlamda uzun ünlüyü gösterirken, bir kısmı ikiz ünlüyü (*diftong*) karşılamaktadır.

Uzun ünlüler, ortaya çıkış durumlarına, zamanlarına ya da anlam ayırıcı özellikte olup olmamalarına göre genellikle, “*birincil/asli uzun ünlüler*” ve “*ikincil/dolaylı uzun ünlüler*” biçiminde iki bölüme ayrılarak incelenmektedir.

2.1. Birincil Uzun Ünlüler

Bir dilin bilinen ilk örneklerinden beri uzun olup anlam ayırıcı özelliğe sahip ünlüleridir. İlk örnek her zaman ve mutlaka doğru ve ilk şekil olmayabilir. Ancak daha önceki biçimi bilinmediği ve daha sonra herhangi bir ses olayı ile değişmediği için, ilk örnekten itibaren uzun olan ünlülere “*birincil/ asli uzun ünlüler*” veya bizim önerdiğimiz terim ile *eski uzun ünlüler/ anlam ayırıcı uzun ünlüler* denmektedir.

Dünya dillerinin bir bölümünde görülen bu tür ses birimler, *uzunluk-kısalık* ya da *uzunluk-normal sürelilik* ilişkisi temelinde anlam ayırıcı bir işleve sahiptirler. Ses birimsel uzunluk, sadece sesle ilgili bir nicelik değil, aynı zamanda, söz konusu ünlülerin doğasına özgü sürekli ve kalıcı bir niteliktir. Ses birimlik uzunluklar, genellikle, anlam ile ilgili önemli bir işlevselliğe sahip oldukları için, değişmez ve dilde mevcut hallerini ve değerlerini koruyarak yaşamaya devam ederler. Anlamsal karışıklık işlevi bulunmayan ve dilde bu anlamda bir ihtiyacı karşılamayan uzun ünlüler zaman içinde kısalarak normal süreli ünlüler haline gelirler. Zira dil, gereksiz mesaiyi pek sevmez!

Birincil uzun ünlülerin önde gelen en önemli özellikleri şunlardır:

1. Dilin bilinen ilk örneklerinden itibaren uzun olmaları.
2. Genellikle anlam ayırıcı (fonemik) özellikte olmaları.
3. Herhangi bir ses ya da anlam olayı sonrasında oluşmamış olmaları.

2.2. İkincil Uzun Ünlüler

İkincil uzun ünlüler, dillerin bilinen ilk örnekleri itibarıyla uzun olmadıkları halde, daha sonraki dönemlerde ünsüz düşmesi, ünsüz erimesi, ünlü birleşmesi ve hece kaynaşması gibi sebeplerle uzamış olan ünlülerdir. Çok çeşitli nedenleri olmakla birlikte, bu tür ünlüler, çoğunlukla ses kayıplarına bağlı olarak ortaya çıkarlar. Bir söz içerisinde, genellikle değişik ve açıklanabilir nedenlerle, kimi sesler kaybolurken, yiten, yok olan sesin veya seslerin boğumlanma süresini geride kalan ünlülerden biri üzerine alır. Böylece, geride kalan ve diğer seslerin boğumlanma sürelerini kendi boğumlanma süresine katan ünlü, diğer ünlülere göre daha uzun bir boğumlanma süresine sahip olur. Bu tür ünlülerin kısa veya normal süreli karşılıkları yoktur. Dolayısıyla, bir kelimedeki uzun ünlü, normal süreli bir ünlü olarak telaffuz edildiği zaman da başka bir sözle karışmaz ve kelimenin anlamı değişmez.

Kimi dillerdeki ünlülerin uzun söylenmesi, ünlünün söz içindeki yeri ya da yanında bulunan diğer seslerin özellikleri ile ilgilidir. Örneğin; Rusça ve İngilizce gibi dillerde

ötümlü ünsüzün önüne gelen ünlü, ötümsüz ünsüzün önüne gelen ünlüye göre daha uzun söylenir. Aynı dillerde, daraltılı ünsüzlerin önüne gelen ünlüler de kapantılı ünsüzlerin önüne gelen ünlülere göre nispeten daha uzun söylenir. Kimi dillerde vurgu ve tonlamaya bağlı göreceli uzunluklar da görülür.

Dillerde meydana gelen her türlü değişme ve gelişmenin temelinde iki ana öge vardır. Bunlardan biri *ihtiyaç*, diğeri ise bu ihtiyacı en kısa zamanda, en az güç harcayarak ve en az hareketle karşılama, yani, *en az çaba yasası*'dır. Ses değişmelerinde diğere etkenler ya mevzidir ya da bu ana sebeplerle ortaya çıkan değişimlerin değişik aşamalarındaki ara süreçleridir.

Dilde en çok enerji gerektiren, en zor telaffuz edilen sesler tonsuz ünsüzlerdir. Dolayısıyla dillerde, genellikle, zor olandan kolay olana doğru, yani, tonsuz seslerden tonlu seslere doğru bir ünsüz değişimi eğilimi vardır. Bu eğilim bir bütün halinde, tonsuzdan tonluya, tonludan sızıcıya, sızıcıdan ünlüye dönüşme şeklinde işler. Ünlüler, en kolay üretilen, en az enerji harcanarak en az çaba gösterilerek çıkarılan seslerdir. İşte, ikincil uzun ünlüler, çoğunlukla bu geçiş ve değişim sürecinde oluşan seslerdir.

Dillerde genel anlamda ikincil şekiller, dolayısıyla ikincil uzun ünlüler de, asıl olarak ve daha çok, konuşma dillerinde, ağızlarda görülür. Yazı dillerinde ise, ikincil şekiller, daha çok, sıkça alfabe değiştirip imlâsını güncelleyen ya da yazı dili tarihi çok eski olmayan toplumların yazı dillerinde görülür. Çok yeni zamanlarda yazı dili olan, özellikle de, tarihi ve geleneksel yazı dillerinden kopan/koparılan, bütünüyle yaşadığı dönemdeki konuşma biçimleri esas alınarak düzenlenen yazı dillerinde, ikincil şekiller daha fazladır. Yazı dili tarihi eski, yazım geleneği oturmuş ve uzun zamandan beri değişmemiş toplumların dillerinde ikincil şekiller pek yer almaz. Onun içindir ki, bu tür dillerde, yazım ile telaffuz arasında farklılıklar daha çoktur.

3. Türk Dilinde ve Türkiye Türkçesi Ağızlarında İkiz Ünlü-Uzun Ünlü İlişkisi

3.1. Türkçede İkiz Ünlüler

Tarihi Türk yazı dillerinde yazımda çok açık bir şekilde belirtilmeyen, Kaşgarlı'nın Türkçenin seslerini açıklarken yer vermediği ikiz ünlüler, yakın tarihlerdeki konuşma biçimlerinden yazı diline dönüştürülen Saha (Yakut), Özbek, Türkmen, Azerbaycan, Karagas Türkçeleri gibi yeni Türk yazı dillerinde görülmektedir. Belirtilen çağdaş Türk yazı dilleri dışında, Türkiye Türkçesi ağızları başta olmak üzere, çeşitli Türk konuşma dillerinde de ikiz ünlülere rastlanmaktadır. Türk dili için birincil bir ses birim olmadıkları anlaşılan ikiz ünlüler, genellikle ünsüz erimesi, ünsüz düşmesi ya da son sesi ve ilk sesi ünlü olan iki kelimenin birleşmesi sonucu yan yana gelen iki ünlü arasında meydana gelirler. *y*, *v*, *h*, *ğ* gibi yarı ünlü nitelikli sesler ile ünlüler yan yana geldiğinde de ikinci derecede ikiz ünlüler oluşabilmektedir

Türkçede birincil olarak ikiz ünlüler yoktur. Saha (Yakut), Özbek, Türkmen, Azerbaycan, Karagas Türkçelerinde görülen ikiz ünlülerin, genellikle Ana Türkçedeki birincil uzun ünlülerin kısalması sürecinde ortaya çıkan şekiller olduğu kabul edilmektedir: Yakutça: *suol* < *yool*, *suoh* < *yook*, *küöh* < *köök*, *uot* < *oot*; Tkm.: *düyp* < *düüp* (*dip*), *düüş* < *düüş* (*düş*),

Diğere Türk yazı dillerinde olduğu gibi, Türkiye Türkçesi yazı dilinde de birincil ikiz ünlüler bulunmaz. Ancak, *y*, *v* ünsüzleri (yarı ünlüleri) ile biten hecelerin telaffuzu sırasında ikincil bir ikiz ünlü durumu oluşur. *tauk* < *tavuk*, *yauru* < *yavru*, *öile* < *öyle* vb.

Türkiye Türkçesi ağızlarında hece sonlarındaki y, v ünsüzleri ile birleşen ünlülerin söyleyişte oluşturdukları ikiz ünlülerden başka, yalın veya eklerle genişletilen kelimelerin iç seslerinde bulunan y, v, ğ, h ünsüzlerinin eriyip kaybolması sonucu yan yana gelen iki ünlünün tek hece oluşturacak şekilde telaffuz edilmesi ile de ikiz ünlüler oluşabilmektedir. *yiit <yiğit, düün < düğün, muakkeme < muhakeme, cier < ciğer, buria < buraya.*

3.2. Türkçede uzun ünlüler

3.2.1. Eski (Birincil) Uzun Ünlüler

Ana Türkçede her ünlünün uzun ve normal süreli karşılıklarının bulunduğu varsayımı genellikle kabul görmüştür. Ancak, tarihi ve çağdaş Türk yazı dillerinin büyük bir bölümünde bu uzunluklar ya hiç görülmez ya da yazımda kısmen işaretlenmiş ve düzensiz olarak kullanılmıştır.

Tarihî ve çağdaş Türk yazı dillerinde, Türkçe kökenli kelimelerde görülen birincil/eski ve ikincil/yeni uzun ünlülerden başka, kimi ödünç kelimelerdeki birincil uzun ünlüler, ayın, hemze gibi ödünç ses birimlerin kaybını telafi eden ünlü uzunlukları görülür. Ayrıca, sesin kendi niteliği ile ilgili olmayan, konuşmacıya özgü söylem düzeyinde (vurgu, tonlama vb) ünlü uzunlukları da söz konusudur.

Türkçe, genelde yükselen hece tipini tercih eden bir dil olduğu için, hece doruklarını ünlüler oluşturur. Hece doruğunu oluşturan ünlüler, anlam ile ilgili bir engel olmadığı sürece ünsüzleri kendilerine doğru çekerler. Bu süreçte, tonsuz ünsüzler, nitelik olarak ünlülere yaklaşımaya, onlara benzeşmeye başlar. Dolayısıyla, tonsuz bir ünsüzün tonlulaşması, akıcılılaşması ve sızıcılılaşması, onun ünlüleşmeye doğru evrilmesi demektir. Bu tür ünsüzler, önce y, v, (ğ, h) gibi yarı ünlü sesler haline gelir, sonra da yanlarında buldukları ünlüler ile diftong oluşturur veya niteliklerini ve niceliklerini yanlarındaki ünlülerle birleştirerek uzun bir ünlünün oluşmasına sebep olurlar. (Kırg.) *too <tav <ET <tag, ooz <aviz <agız, cooş <cavaş <cabaş <ET <yabaş, ee <iye <ET <idi, (Gag.) çaar/çuir <çavır <çagır- <AT >çaa kır-*

Türk dilindeki birincil uzun ünlüler hakkında araştırmalar yapan Türkologlardan Radloff, Grønbech, Ligeti bu uzunlukların *büzülmeden*, Neméth *vurgudan*, Menges *telafi/giderme uzunluğundan*, Biyişev *ikiz ünlülerden*, Şçerbak ise *hece doruğundan* kaynaklandığını düşünmüşlerdir. Türkmen Türkçesinde olduğu gibi, özellikle ilk hece dışında örneksime yoluyla sonradan oluşmuş ve birincil uzun ünlüler arasında değerlendirilen (!) bazı uzunluklar da vardır.

3.2.2. Yeni (İkincil) Uzun Ünlüler

Çağdaş Türk yazı dillerinde ve ağızlarda görülen ikincil uzun ünlülerin çeşitli oluşma sebepleri vardır. Bunların başında, ünsüz erimeleri ve düşmeleri gelmektedir. İkincil uzun ünlülerin oluşmasına sebep olan ünsüzler, genellikle iç ve son seste bulunan **b, g, ğ, h, k, l, n/ ñ, r, v, y** ünsüzleridir. Bunlardan **b >v, y; k > g, w, v, y; g/ğ > w, v, y; ñ > w, v** ya da **y** ünsüzlerine dönüşerek yarı ünlü olurlar. Türkçede yarı ünlü niteliğinde olan **v, y, ğ, h** sesleri, mevcut durumlarıyla da eriyerek ya da yanındaki ünlüyle önce ikiz ünlü oluşturarak sonra da birleşerek uzunluğa sebep olurlar. İkincil uzunluklar kimi zaman tek ses değil, VK ve VKV şeklindeki ses gruplarının içinde yer alan v, y, h, ğ gibi yarı ünlülerin ileri derecede eriyip yanındaki ünlü ve ünsüzlerle kaynaşmaları sonucunda, birden çok sesin birleşmesiyle oluşurlar.

Akıcı **r** ve **l** ünsüzleri ise düşmeye yatkın ünsüzlerdir. Bu ünsüzler düşerken boğumlanma sürelerini yanlarındaki ünlüler kendi üzerlerine alır ve uzarlar. Ancak gerek çağdaş Türk yazı dillerinde gerekse ağızlarda, eriyen ve düşen her ünsüz mutlak ve kalıcı

bir ünlü uzamasına sebep olmaz. Ayrıca bu erime ve düşmeler sadece ünlü uzamalarına değil, kimi zaman ünlü kısalması, kimi zaman da kalınlaşma, incelme, daralma, genişleme, yuvarlaklaşma ve düzleşme gibi değişik ses olaylarının ortaya çıkmasına da sebep olurlar. Seslerin eriyip düşme zamanı da oldukça önemli bir belirleyicidir.

Yukarıda belirtilen ünsüz erimelerine ya da çeşitli nedenlerle oluşan ünlü karşılaşmalarına bağlı hece kaynaşmaları ile bazı ek-kök/gövde birleşmeleri sebebiyle de ikincil uzun ünlüler ortaya çıkmaktadır. Bu uzunluk, düşen, eriyen, birleşen, yok olan sesin ya da seslerin boğumlanma sürelerini geride kalan ünlülerden birinin boğumlanma süresine eklenmesiyle oluştuğu gibi, kimi zaman da, tonlama ve vurguya bağlı bazı ünlü uzunlukları da oluşabilmektedir. Eriyip kaybolarak, ikincil uzun ünlülerin oluşmasına sebep olan seslerin sayısı birden fazla olsa da, uzayan ünlüler, genellikle iki ünlünün toplan boğumlanma süresine eş bir uzunluğa sahiptir.

İkincil uzun ünlüler, kimi zaman iki ünlünün, kimi zaman bir ünlü ile bir ünsüzün, kimi zaman bir ünlü ile iki ünsüzün, kimi zaman da bir ünsüz ile iki ünlünün boğumlanma sürelerinin birleşmesinden oluşurlar. İki ünlünün sürelerinin birleşmesi aynı zamanda bir hece kaynaşması olduğunu da gösterir. Ünlü, ünsüz ve hece olarak farklı nitelikte ve farklı sayıda seslerin ve hecelerin boğumlanma sürelerinin birleşmesinden oluştukları için bu seslerin uzunlukları standart değildir. Oluşma süresi, yazı dilinde kullanılıp kullanılmaması, kullanım sıklığı ve yaygınlığı gibi hususlar bu seslerin niteliklerinin şekillenmesinde önemli rol oynar. Sesin bağlamından başka, konuşan kişinin ruhsal durumu ve çevre şartları da sesin niceliğinin şekillenmesinde etkili olur.

İkincil uzun ünlüler, asli olmadıkları ve çeşitli ses olayları sonrasında ortaya çıktıkları için, aslında geçici bir durumu ifade ederler. Bunların bir bölümünün birinci ara dönemleri ikiz ünlü olmaları, ikinci ara dönemleri ise uzun ünlü olmalarıdır. Türk dilinin genel eğilimlerinden biri de uzun ünlülerin kısalması olduğu için, bu ara dönemlerden sonra beklenen, yazım ile dondurulup saklanmadığı takdirde, bu tür ünlülerin zaman içinde kısalıp normal ünlüler haline dönmesidir. Nitekim Türkiye Türkçesi ağızları başta olmak üzere birçok Türk lehçe ve ağızlarında bu tür örneklerin önemli bir bölümünde ünlülerin normal süreli ünlülere dönüştüğü görülmektedir.

Eski Türkçe dönemindeki şekiller birincil kabul edilerek bakıldığında, daha sonra oluşan yazı dillerinde bazı ikincil uzunluk örnekleri tespit edilebilir: san-/sān- < *ET sagın-* : “düşünmek”, dön/dōn-/tōn- < *ET tegin-* : “dönmek” (Karaağaç 2012:104-105), sā : <sana (DLT)

Türkmen, Saha / Yakut, Gagavuz, Kırgız, Altay, Hakas, Tuva, Yeni Uygur ve gibi kimi çağdaş Türk yazı dillerinde değişik oranlarda ikincil uzun ünlüler yer almaktadır.

Çağdaş Türk yazı dillerinde ikincil uzun ünlüler, genellikle, *b, g, ğ, h, k, l, n/ñ, r, v, y* ünsüzlerinin düşmesi ya da eriyerek ünlüleşmesi sonucunda ortaya çıkarlar. Türk yazı ve konuşma dillerinde, vurgu, tonlama ve örnekleme yoluyla ortaya çıkan kimi kalıcı ve geçici uzunluklar dışındaki ikincil uzun ünlülerin hemen hepsi, belirtilen ünsüzlerin bulunduğu kelime, ses grubu ya da eklerde ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla birçok Türk lehçesinde ikincil uzunluklar benzer nedenlerle, benzer süreçlerden geçerek ve benzer şekillerde oluşur. Özellikle yukarıda belirtilen ünsüzlerin bulunduğu ortamlarda oluşan ikincil uzunluklar hem yazı hem de konuşma dillerinde benzerdir.

Çağdaş Türk yazı dilleri arasında ünsüz düşmesi, ünsüz erimesi, hece kaynaşması sonucu ya da VK, VKV ses gruplarının ünlüleşmesi, Oğuz grubu Türk Lehçeleri arasında

en çok Gagavuz ve Türkmen Türkçelerinde; Kıpçak grubu Türk lehçelerinde Kırgız Türkçesinde; Kuzeydoğu / Güney Sibiry grubu Türk lehçeleri arasında ise, en çok Altay Türkçesinde yaygındır. VKV ses gruplarından oluşan ikincil uzunluklar Kuzeydoğu grubu Türk lehçelerinin tamamında görülürken, VK ses gruplarından oluşan ikincil uzun ünlüler sadece Altay Türkçesinde görülür. VKV ses grupları Saha Türkçesinde de ikincil uzun ünlüye dönüşebilmektedir (Yalçın 2012: 344-364).

VK ve VKV ses gruplarının ünlüleşmesi, uzunluk dışında, kısa ünlülerin, normal süreli ünlülerin ve ikiz ünlülerin oluşmasını da sağlamaktadır. Bu ünlülerden özellikle ikiz ünlüler, ikincil uzun ünlülerin oluşmasındaki bir ön aşamadır. Kimi örneklerde ikiz ünlülü haliyle yazı diline alınmış, kiminde ise bu aşama geçildiği için uzun haliyle kaydedilmiştir.

VK ses grupları ünlüleşirken, Oğuz, Kıpçak ve Karluk grubu Türk lehçelerinde, Altay ve Hakas Türkçesi gibi Sibiry grubu Türk lehçelerinde ve az sayıda örnekte de Çuvaşçada ünlü ikizleşmesine sebep olurlar. VKV şeklindeki ses grupları ise, Türkiye Türkçesi dışındaki bütün Oğuz grubu çağdaş Türk lehçelerinde; Kıpçak grubu çağdaş Türk lehçelerinin hemen hepsinde; Karluk grubu çağdaş Türk lehçelerinde sınırlı örnekte ikiz ünlüye dönüşürler. (Yalçın 2011: 1597-1622) Sahacada / Yakutçada bu ses grubundan oluşan çok sayıda ikiz ünlü bulunmaktadır (Kirişçioglu 1999: 669-673).

Çağdaş Türk yazı dillerinde ve ağızlarında görülen ikincil uzun ünlüler şunlardır:

Yazı dillerinde	aa	ää	ee	ıı	ii	oo	öö	uu	üü	
Ağızlarda	aa	ää	ee	êê	ıı	ii	oo	öö	uu	üü

3.3. Türkiye Türkçesi Ağızlarında Eski (Birincil) Uzun Ünlülerin Durumu

Ana Türkçeden beri uzun oldukları varsayılan kimi kelimelerdeki ünlülerin Türkiye Türkçesi ağızlarında bu uzunluğu korudukları Zeynep Korkmaz başta olmak üzere birçok araştırmacı tarafından örneklenmiştir. (Korkmaz 1953: 197-203; Korkmaz 1956: 16-22)

Türkiye Türkçesi ağızlarında genellikle; *gāl-*, *gān-*, *yāz-*, *gīz*, *ōl-*, *ōn*, *sōr-*, *yōk*, *bū*, *bēş*, *dē-*, *ēr-*, *vēr-*, *gēt-*, *bōl-*, *yi-*, *dōn-* vb. kelimelerde yer alan uzun ünlülerin kimi ağızlarda korunduğu tespit edilmiştir. Doktora öğrencim Ezgi Aral'ın (2023) hazırladığı *Türkiye Türkçesi Ağızlarında İkincil Uzun Ünlüler* adlı Doktora tezinde ise bu tür uzun ünlülerin sayısının –Tabii eğer derlemeyi ve transkripsiyonu yapan araştırmacılar yanlış tespitler yapmamamışsa- daha da fazla olduğu görülmektedir. Bu uzun ünlüler kimi ağızlarda uzunluklarını korurken kiminde normal süreli ünlülere dönüşmüşlerdir. Uzun ünlülerin kısalıp normal süreli ünlülere dönüşürken ünsüz tonlulaşması başta olmak üzere çeşitli ses olaylarına sebep oldukları bilinmektedir. Ancak bu uzun ünlülerin ikiz ünlüye dönüştüğüne pek rastlanmamaktadır.

Aşağıdaki tabloda yer alan kelimeler, Ana Türkçeden beri uzun ünlülü olup Türkiye Türkçesi ağızlarında da uzunluklarını koruyan kelimelere örnektir. Yaptığımız incelemede, Türkiye Türkçesi ağızları üzerine yapılan çalışmalarda, burada verilen ve verilmeyen örneklerde yer alan eski uzun ünlülerin ikiz ünlüye dönüştüğüne dair sistematik bir tespiti rastlayamadık. Türkiye Türkçesi ağızlarında bu uzun ünlüler ya kısalıp normal süreli hale gelmiştir ya da yer yer uzun ünlü olarak kullanılmaya devam edilmektedir.

Ana Türkçede	Eski Türkçede	TT. Ağzlarında	Çağdaş Türk Yazı Dillerinde
āt	āt	ād: ARMA, s.1959; KAYA, 33/1; MA, I-13 01/1	Çuvaşça: yat<iat Sahaca: āt Türkmençe: āt
bār	bār	vār: KA, 1/69; EYA, I-19/5; KBAYA, XIV/5; KAYA, 5/11; BĪA, II-4/45	Çuvaşça: por Sahaca: bār Türkmençe: bār
bōl-	bōl-	bol-: MMA, I/48; KA, 5/13; SĪA, 1/29; AYA, 1/1; GBAA, 28/12; KAYA, 3/14	Çuvaşça: pol Sahaca: buol Türkmençe: bōl-
kān	kān	gān /kān: EYAD 63/s.220; gān: AMMA, 71/25	Çuvaşça: jon Sahaca: xān Türkmençe: kān
kīz	kīz	gīz/kīz: KA, 1/106; KAYA, 103/19; KMĪA, 67/3; AYA, 3/77; BYA, 24/41	Çuvaşça: xər Sahaca: *Kīr. Türkmençe: kıyz
kūn	kūn	gūn: KA, 23/15; KĪKYAÖ, 6/293; KAYA, 43/41; GBAA, 43/2	Çuvaşça: kon2, <i>xə^vvel</i> 1 Sahaca: kun 1, 2, <i>kujās</i> Türkmençe: gūn
tāş	tāş	dāş/tāş: KA, 1/172; ÇĪYA, 98/24; KĪLĪA, II/15-11; BYA, 11/34	Çuvaşça: čol Sahaca: tās Türkmençe: dāş

3. İkiz Ünlülerden Oluşan Uzun Ünlüler

İkiz ünlüler, genellikle ünsüz düşmesi/erimesi ya da kelime birleşmesi sonucu karşılaşan ünlüler arasında meydana gelmektedir. Karşılaşan ünlülerden en az biri, kimi zaman da ikisi kimi niteliklerini kaybederek nitelik ve nicelik bakımından birleşir ve tek hecelik bir ses, yani *monophong* haline gelirler. Yarı ünlü nitelikli y,v,h, ğ sesleriyle bir arada kullanılan ünlüler ile bu yarı ünlüler arasında ikiz ünlüleşme söz konusu olabildiği gibi, vurgu ve tonlamaya bağlı ünlü ikizleşmelerine de rastlanmaktadır. Zaman zaman normal ya da uzun ünlülerin bir söyleyiş formu içinde ikiz ünlü gibi telaffuz edilmeleri de mümkündür. Bir ünlünün ikiz ünlü haline gelmesi için mutlaka uzun ünlü olması gerekmez.

bār-<bāir-<bağır-<bagır-, dēl/dil<dēil<değil<değil, şēr<şēer<şehir, tōk<tōuk<tavuk, diēr<diğer, dāul<davul, cumārtesi< cumārtesi<cuma ertesi, nētTın<nēetTın<ne ettin vb örenklerde görüldüğü gibi, Türkçe kökenli olan ve olmayan kelimelerde ünlü ilizleşmesi ve bu ikiz ünlülerin uzun ünlüye dönüşmesi hep aynı sistem içinde gerçekleşmektedir. İkiz ünlüleşme olayında ünlülerden birinin mutlaka uzaması söz konusu olmadığı gibi çok zaman da birleşerek uzayan ünlü zamanla normal süreli ünlü haline de gelebilmektedir. Bunun temel nedeni, Türkçenin ünlülerinin normal süreli olmaları ve geçici olarak bu standardın dışına çıkan ünlülerin bir süre sonra normal boğumlanma sürelerine geri dönemeleridir.

Türkiye Türkçesi ağzlarında, yazı dilinde kullanılan sekiz ünlüye ek olarak kapalı e ile diğer bir kısım ara ünlülerin ikincil uzun biçimlerine de rastlanmaktadır.

İkiz ünlü-uzun ünlü ilişkisinde, ikiz ünlü, ikincil uzunlukla sonuçlanan ses olayının ara sürecini temsil eder. İkiz ünlülerin birleşerek uzun ünlüye dönüşmesi çok açık, canlı ve bol örnekli bir fonetik olaydır. Bu durum, eski uzunlukların hiç değilse bir bölümünün kaynağının da ikiz ünlüler olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, *ikiz ünlü-uzun ünlü* ilişkisinde hangi uzunlukların ikiz ünlülerden ve hangi ikiz ünlülerin uzun ünlülerden oluştuğu meselesi ön yargılardan ve ezberlenmiş kabullerden bağımsız olarak yeniden gözden geçirilmelidir. İkiz ünlülerin bir bölümünün birincil uzun ünlülere dayandığı görüşü Türkçenin ana dönemi ve temel birincil ses birimlerinin tespiti açısından önemlidir. Dilde bu derecede önemli ve yaygın bir ses olayının bir dönemle, bir dil koluyla ya da birkaç örnekle sınırlı kalması mümkün değildir. Dolayısıyla, ikiz ünlülerin kaynağında ve tipolojik kronolojisinde “birincil” uzun ünlülerin bulunduğu iddiası, dil sistemi ve çağdaş zamanlardaki örneklerin oluşma biçimi dikkate alınarak yeniden değerlendirilmelidir.

TT. Ağzlarında İkiz Ünlü-Uzun Ünlü İlişkisi			
İkincil Uzunluk	İkiz Ünlü	Kelime	TT Ağzlarından Örnekler
ā	aā	aāç < ağaç	aāç < ağaç: EİMİYA, 7/285; UİA, I-56/27
ā	oā	boāz < boğaz	boāzına < boğazına: EİMİYA, 11/2; YİYA, 12/87
ā	āa	dā < daa < daha	dā < daa < daha : KBAYA, XLVII/26
ē	ē_i	dēl < dē_il < değil	dēl < değil: SİYA, 6/8; EİMİYA, 31/14; ANYA, 3/16; KÜYA, XLVI/132, NYA, 22/5
ē	ēe	nētTın < ne ettin	nētTın < ne ettin: KBAYA, XXV/13;
ō	eō	nōlacaḥ < ne olacak	nōlacaḥ < ne olacak: KBAYA, 9/13
ū	oū	boūl- < boğul-	boūlmuş < boğulmuş: MYA, I/34-32; KAİA, (M130/8)

3.1.Çağdaş Türk yazı dillerinde ikiz ünlü-uzun ünlü ilişkisi

3.1.Kırgız Türkçesinde İkiz Ünlü-Uzun Ünlü İlişkisi

Türkiye Türkçesi ağzlarında olduğu gibi, Kırgız (ooz <agız; oor<agır vb.) ve Altay (uur<agır; saa-<sag- vb.) Türkçeleri başta olmak üzere bütün Sibiry grubu Türk Lehçelerinde görülen ikincil uzun ünlülerin önemli bir bölümü de, ünsüz erimesi ya da düşmesi sonucu karşılaşan ve diftonglaşan ünlüler arasında meydana gelmektedir. Ünsüz erimesi veya ses gruplarında meydana gelen büzüşme ile oluşan ikincil uzun ünlü durumu, ikincil uzunluk bulunduran bütün Türk yazı ve konuşma dilleri için geçerli bir kuraldır. Örnek:

Kırgızcada İkiz Ünlü-Uzun Ünlü İlişkisi			
İkincil Uzunluk	İkiz Ünlü	Kırgızcada	Eski Türkçede
oo	tav/tao	tav < tag	tag

oo	avız/aoz	avız<ağız	agız
oo	caoş>/cooş	cavaş<cabaş	yabaş
ee	iye/ie	iye <idi	idi
uu	uluu/luv	<uluv<ulug	ulug
üü	ösüü/östiv	östiv/östüg	östüg

3.2. Çuvaşçada İkiz Ünlü-Uzun Ünlü İlişkisi

Bilindiği gibi, Türk dilinin uzak lehçelerinden biri olan Çuvaşçada da ikiz ünlüler bulunmaktadır. İkiz ünlülerin uzun ünlülerden oluştuğu tespitini genel bir paradigma haline getiren araştırmacılar, Yakutça başta olmak üzere diğer Türk dillerindeki gibi Çuvaşçadaki ikiz ünlülerin de uzun ünlülerden geliştiğini söylemektedirler. Bu görüş, kesin bir bilgi haline getirilince, bütün araştırmacılar, merkeze birincil uzunlukları alıp bütün gelişme ve değişimleri bu bilgi temelinde karşılaştırıp değerlendirmektedirler. Bu paradigmaya farklı bir bakış açısı getiren Orçun Ünal, "Volga Bulgar Türkçesindeki /öe / ve /üe/ Diftonglarının Kökeni Üzerine" başlıklı makalesinde; "Araştırmacılar bu diftongları şimdiye kadar ilk Türkçededeki uzun ünlüye bağlamıştır. Ancak veriler bir arada incelendiğinde, bu varsayımın doğru olmadığı görülmektedir. Aksine /öe/ve /üe/ birincil olup ilk Türkçe */öä/ ve */üä/ diftonglarının devamıdır" (Ünal 2023: 1) demektedir. Makalenin sonuç bölümünde ise Ünal ;"Bu çalışmanın amacı, Volga Bulgar Türkçesiyle yazılmış mezar taşlarında karşımıza çıkan کوان küen "gün" ve كوالج köe(l)ç- "göçmek" kelimelerindeki /üe/ ve /öe/ diftonglarının kökenini araştırmaktır. Araştırmacılar bu diftongların İlk Türkçedeki uzun ünlülerle bağlantılı olduğu konusunda görüş birliği içinde olsalar da Genel Türkçe küen ve köç- sözcüklerinin kısa ünlülü olduğu görülmektedir. Bu tespit üzerinden varılan sonuç, Volga Bulgar Türkçesinde görülen /öe/ve /üe/ diftonglarının Genel Türkçedeki uzun ünlülere karşılık gelmediği ve dolayısıyla kökenlerinin başka türlü açıklanması gerektiğidir. Bu sebeple, İlk Türkçenin */ia iā iā iā ü ü ü ü iō iō iō iō ü ü ü ü üü/ diftongları haricinde */öä/ ve */üä/ olmak üzere en azından iki diftonga daha sahip olduğu kabul edilmelidir. Söz konusu iki diftong, Volga Bulgar Türkçesinde korunurken Çuvaş yazı dilinde /u/ ünlüsüne değişmiştir. Genel Türkçe /öü/ve Çuvaş Türkçesi /u/ denkliğinden yola çıkarak İlk Türkçe beş sözcük daha */öä/ ve */üä/ diftonglarıyla yeniden kurulabilmektedir." Ünal'ın Çuvaşça "öa ve üa" diftongu için söylediğini biz diğer Türk dillerindeki diftongların önemli bir kısmı için de iddia ediyoruz. Nitekim dilin işleyen sistemi içinde uzun ünlülerin ikiz ünlülere dönüşmesi pek görülmezken, ikiz ünlülerin uzun ya da normal süreli ünlülere dönüşmesinin çok sayıda örneği vardır.

4. Ana Altayca ve Altay Dillerinde İkiz Ünlü-Uzun Ünlü İlişkisi

Altayistlerin bir bölümü Ana Altaycada birincil uzun ünlülerin varlığını kabul ederler. Bu uzun ünlülerin bir kısmı Ana ya da eski Türkçedeki uzunluklara denk gelmektedir. Ancak, *An Etymological Dictionary of Altaic Languages*'te yapılan rekonstrüksiyonlarda, günümüzde birincil uzunluk ya da birincil uzunlukların diftonglaşmış şekli olarak kabul edilen bazı şekillerin aslında ikiz ünlülü oldukları tespit edilmektedir. Dolayısıyla, günümüzde Saha Türkçesi başka olmak üzere çeşitli Türk dillerinde görülen ve birincil

uzunlukla ilişkilendirilen ikiz ünlülerin hepsinin her durumda birincil uzunluğa bağlanması sorunludur.

Örneğin:

kan < *k'ǰāno (AEDAL: 797)

*k'ǰāno > kan, kan damarı: Tung. *xuŋi-*кта*; Turk. *Kiān.

PTung. *xuŋi-*кта* kan damarı (кровеносный сосуд): Evk. uŋi[□]; Evn. uŋt[□]; Neg. oŋtā, oŋi[□]ta; Ul. xoŋGi[□]ta; Ork. xumu[□]ta; Nan. xoŋgi[□]ta; Ud. umakta, umukta. ◇ Orijinal yapı Evenki lehçesinde muhafaza edilmektedir. uŋi- 'kanamak, (kan) akması'. Bk. TMC 2, 278.

PTurk. *Kiān kan (кровь): OTurk. qan (Orkh., OUygh.); Karakh. qan (MK); Tur. kan; Gag. qan; Az. Gan; Turkm. Gān; Sal. Ga(:)n; Khal. qān; MTurk. qan (MA, Pav. C.); Uzb. qon; Uygh. qan; Krm. qan; Tat. qan; Bashk. qan; Kirgh. qan; Kaz. qan; KBalk. qan; KKalp. qan; Kum. qan; Nogh. qan; SUygh. qan; Khak. xan; Shr. qan; Oyr. qan; Tv. xan; Tof. xan; Chuv. jon; Yak. xān; Dolg. kān.

taş < *tiǰli (AEDAL: 1373)

*tiǰli > taş: Tung. *žola; Mong. *čilayu; Turk. *diāl; Jpn. *(d)isi; Kor. *tōrh.

PTung. *žola taş (камень): Evk. žolo; Evn. žol; Neg. žolo; Ul. žolo; Ork. žolo; Nan. žolo; Orch. žolo; Ud. žolo; Sol. žolo. Evk. > Dolg. žolo-ptin

PMong. *čilayu taş (камень): MMong. čila'un (HY 4, SH); WMong. čilayu(n) (L 182); Kh. čulū; Bur. šulū(n); Kalm. čolūn; Ord. čilū; Dag. Čolō

PTurk. *diāl taş (камень): OTurk. taš (Orkh., OUygh.); Karakh. taš (MK); Tur. taš; Gag. taš; Az. daš; Turkm. dāš; Sal. daš; Khal. tāš; MTurk. taš (MA); Uzb. tōš; Uygh. taš; Krm. taš; Tat. taš; Bashk. taš; Kirgh. taš; Kaz. tas; KBalk. taš; KKalp. tas; Kum. taš; Nogh. tas; SUygh. das; Khak. tas; Shr. taš; Oyr. taš; Tv. daš; Tof. taš, daš; Chuv. čol; Yak. tās; Dolg. tās.

PJpn. *(d)isi taş (камень): OJpn. isi; MJpn. isi; Tok. ishi; Kyo. ishi; Kag. ishi.

PKor. *tōrh taş (камень): MKor. tōr (tōrh-); Mod. tol.

Gün

gün < *giǰnu (AEDAL: 553)

*giǰnu şafak, gün ışığı: Tung. *giaŋam; Mong. *gegeye < *geye; Turk. *gün(él) / *guŋal; Jpn. *ka(i); Kor. *kui.

PTung. *giaŋam şafak (рассвет, заря): Evk. gēwan; Evn. gāwun; Neg. gēwan; Ul. Gēwa(n); Ork. Gēwa(n); Nan. Giwa; Orch. gāawan; Ud. gēäwa. ◇ TMC 1, 145.

PMong. ***gegeye** < ***geye** şafak, gün ışığı (rассвет, дневной свет): MMong. *gegejen* (HY 53, SH), *gegen* (SH), *geji-* “ışık olmak” (SH), *gigan* (MA); WMong. *gege(n)*, *gegege(n)* (L 373); Kh. *gegē(n)*; Bur. *gegē(n)*; Kalm. *gēn*, *gegēn*; Ord. *gegē(n)*; Dag. *gegēn* (Тод. Даг. 131, MD 149), *geji-* ‘gök yüzünün aydınlanması’ (MD 149); Bao. *gegan*; Mongr. *gəgēn* (SM 132).

PTurk. ***gün(eġ)** / ***guñal** 1 güneş 2 gün 3 güneşli yer 4 güneş ısısı (1 солнце 2 день 3 солнечное место 4 солнечный жар): OTurk. *kun* 1, 2 (Orkh., OUYgh.), *kuneš* 3 (YB), *isig qujaš* 4 (OUYgh. - Br.); Karakh. *kun* 1, 2, *qujaš* 4 (MK), *kuneš* 3 (Tefs.); Tur. *gun* 2, *guneš* 1, (dial.) *qujaš* 1; Gag. *gun* 1, 2, *guneš* 1; Az. *gun* 1, 2, *gunaş* 1; Turkm. *gun* 1, 2, *guneš* 1, 4, *qujāš* 1 (dial.); Sal. *gūn* 1, 2; Khal. *kin*, *kun* 1, 2, *kinaš* ‘sonnig’; MTurk. *qujaš* 1 (Sangl., Abush., Pav. C.), *kuneš* 1 (Pav. C., Abush., Бор. Бад.), *kun* 1, 2 (Pav. C., MA); Uzb. *kun* 1, 2, *qujāš* 1; Uygh. *kun* 1, 2, (dial.) *qojaš* 1; Krm. *kun* 1, 2, *kuneš* 1, *qujaš*, *qujas* 1; Tat. *kon* 1, 2, *qojaš* 1; Bashk. *kon* 1, 2, *konas* 4, *qojaš* 1; Kirgh. *kun* 1, 2; Kaz. *kun* 1, 2; KBalk. *kun* 1, 2; KKalp. *kun* 1, 2, *qujaš* 1; Kum. *gun* 1, 2 *guneš* 1; Nogh. *kun* 1, 2, *qijas* 4; SUYgh. *kun* 1, 2; Khak. *kun* 1, 2; Shr. *kun* 1, 2, *qujaš* 1; Oyr. *kun* 1, 2, dial. *qujaš* 1 (Kumd., Leb.); Tv. *xun* 1, 2; Tof. *xun* 1, 2; Chuv. *kon* 2, *xəwvel* 1; Yak. *kun* 1, 2, *kujās* ‘ısı; Dolg. *kun* 1, *kuñās* ‘ısı.)

PKor. ***kúi** dawn (rассвет): MKor. *háis-kui*; Mod. *hak.wi*.

Yol

yol < ***p̣ iólo** (AEDAL: 1155)

***p̣ iólo** > yol, patika, toprak parçası, uçurum: Tung. ***pile-**; Turk. ***jöl**; Kor. ***pjər-**.

PTung. ***pile-** 1 thawed patch 2 open (ground) (1 проталина 2 от-крытое место): Evk. *hile*, *hilekē* 1, -kēn 2; Evn. *hileŋe* 1; Neg. *xilexe* 1; Man. *fili-ta-χun* 2; Ud. *sileŋe-gisi-* ‘(çözülmüş toprak parçaları) oluşturmak’. ◇ TMC 2, 324.

PTurk. ***jöl** yol (дорога): OTurk. *jol* (Orkh., OUYgh.); Karakh. *Jol* (MK, KB); Tur. *jol*; Gag. *jol*; Az. *jol*; Turkm. *jöl*; Sal. *jol*; Khal. *juöl*; MTurk. *jol* (Pav. C., MA); Uzb. *jul*; Uygh. *jol*; Krm. *jol*; Tat. *jul*; Bashk. *jul*; Kirgh. *žol*; Kaz. *žol*; KBalk. *žol*; KKalp. *žol*; Kum. *jol*; Nogh. *jol*; SUYgh. *jol*; Khak. *čol*; Shr. *čol*; Oyr. *đol*; Tv. *čol* ‘fate’; Tof. *čol* ‘fate’; Chuv. *šol*; Yak. *suol*; Dolg. *huol*. ◇ VEWT 205-6, EDT 917, ЭСТЯ 4, 29, 217-218, Федотов 2, 131, Лексика 531, Stachowski 112.

PKor. ***pjər-** uçurum; uçurumun üstündeki yol (обрыв; дорога над об-рывом): MKor. *pjəro*, *pjər*; Mod. *pjəraŋ*, *pjəre*, *pjəru*.

5. Sonuç

Eski (birincil) ve yeni (ikincil) uzun ünlüler gibi, ikincil olarak oluşan kısa ünlülerin de genellikle zaman içinde normal süreli ünlülere dönüşmesi, Türkçenin ünlülerinin birincil ses birimsel niteliğinin normal süreli olduğunu ve kendi boğumlanma standardı dışına çıkan bazı ünlüleri zamanla kendi standardına çekerek normal süreli hale getirdiğini gösterir. Aynı şekilde ikincil olarak oluşan ikiz ünlüler de, Türkçenin ünlüler sisteminde birincil olmadıkları için, genellikle, zamanla birleştirilerek Türkçenin ünlülerinin birincil niteliği olan tek ve normal süreli ünlüler haline getirmektedir. İkiz ünlülerden oluşan monoftong

nitelikli ünlülerin bir bölümü bu birleşmeden dolayı uzar, ancak dil yine çoğunlukla bu ünlüleri de Türkçenin ünlülerinin sahip olduğu temel boğumlanma süresine çekerek normal süreli ünlüler haline getirir. Bu özellik dolayısıyla, Arapça ve Farsça kökenli kelimelerdeki birincil uzun ünlülerin de önemli bir bölümü halk ağızlarında normal süreli telaffuz edilir.

Dil, her şeyden önce bir sistemdir ve belirli kurallara göre işler. Sistem mevcut durumda neyi nasıl, hangi sebeple ve hangi süreçlerden geçirerek üretiyor, değiştiriyor ya da var ediyorsa, bilinmeyen zamanlarda oluşan örnekleri de aynı sebep ve süreçlerden geçirerek oluşturmuş olmalıdır. Bu durumda, sorulması gereken soru ve çözülmesi gereken sorun şudur: İkiz ünlüler mi uzun ünlülerden doğdu, yoksa uzun ünlüler mi ikiz ünlülerden oluştu? Hareket noktamız daha çok Türkiye Türkçesi ağızları ve çağdaş Türk yazı dilleri olsa da sorunun cevabı, genel anlamda, Türk dilinin “birincil uzun ünlüler” gibi temel bir sorununu ve bir paradigma olarak kabul edilen bazı “ikiz ünlülerin uzun ünlülerden doğduğu” yönündeki görüşleri de yakından ilgilendirmektedir.

Ana Türkçedeki birincil uzunlukların Sahaca ve Çuvaşça başta olmak üzere kimi Türk lehçelerinde ikiz ünlülere dönüştüğü tespiti yaygın bir kanaattir. T. Tekin’in Ana Türkçe olarak değerlendirdiği tarih, MS. 1-6. yüzyıllar arasındadır. Oysa Çuvaş ve Saha Türkçeleri, Türk dilinin uzak lehçeleridir ve Ana Türkçe olarak belirlenen bu tarihlerden çok önce Türkçenin ana kolundan ayrılmışlardır. Dolayısıyla Çuvaş ve Saha Türkçesi, Ana Türkçede uzun ünlülü olarak tasarlanan ve Köktürkçede uzun ünlü olarak kullanılan seslerin ikiz ünlülü daha eski şekillerini barındıran ve günümüzde de bu şekilleri koruyan lehçeler olarak değerlendirilmelidir. Türk dilinin lehçeleşme süreci içinde Çuvaş ve Saha Türkçeleri tarihsel gerçekliğine uygun konumlandırıldığında, söz konusu ses olayının yönü ve kronolojisi değişecektir.

Bu bakış açısı içinde söz konusu iddalara gerekçe gösterilen kelimelerden birkaçını düşündüğümüz yöntem ve kronolojiye göre tasnif edip mesela Yakut Türkçesinde ikiz ünlüyü ilk Türkçe veya Ana Türkçe dönemine yerleştirip karşılaştırsak, şöyle bir tablo ile karşılaşırız:

Ana Türkçe	Sahaca	Köktürkçe	Türkmen T.	Türkiye T.
<i>İkiz ünlülü</i>	<i>İkiz ünlülü</i>	<i>Uzun ünlülü</i>	<i>Uzun ünlülü</i>	<i>Normal süreli</i>
yool/yuol	suol	yool>yöl	yöl=yöl	yöl >yol
yook/yuok	suoh	yook>yök	yök=yök	yök>yok
oot/ uot	uot	oot>öt	öt=öt	öt>od

Türk dilindeki birincil uzun ünlüler hakkında araştırmalar yapan Türkologlardan Radloff, Grønbech, Ligeti bu uzunlukların *büzülmeden*, Neméth *vurgudan*, Menges *telafi/giderme uzunluğudan*, Biyişev *ikiz ünlülerden*, Şçerbak ise *hece doruğudan* kaynaklandığını iddia etmişlerdir. Bütün bu araştırmacıların tespit ve görüşleri doğrultusunda, hangi örneklerin hangi sebep ve süreçlerle oluştuğunun ayrı ayrı ortaya konması gerekmez mi? Talat Tekin de *Ana Türkçede Asli Uzun Ünlüler* adlı eserinin, “*Asli Uzun Ünlülerin Çıkışı*” adlı bölümde (s.234) esasen bu araştırmacıların yukarıda söyledikleri hususları kimi örnekler için kabul ve teyit etmekte, mesela *büzüşme* ile oluşan uzunluklar için onlarca örnek vermektedir. Konu farklı bakış açılarıyla yeniden ele alındığı takdirde,

uzun ünlülerin kaynağı da uzun ünlü-ikiz ünlü ilişkisi de daha açık ve anlaşılabilir bir şekilde ortaya konacaktır.

Aksi takdirde, Türkçenin bütünü bir kenara bırakalım, sadece Saha Türkçesindeki uzun ve ikiz ünlüler ile ilgili aşağıdaki sorulara kandırıcı cevaplar vermek zorundayız:

1. Sahacada a,ı,u,ü uzun ünlüleri düzenli bir şekilde korunmuş, e,o,ö ünlüleri ie, uo, üö diftonguna uğramıştır. Neden?
2. Yakutçada bazı asli uzunluklar kısalmış bazıları kısalmamıştır. Neden?
3. Ana Türkçedeki bazı uzun ünlüler Sahacada da uzun iken bazıları ikiz ünlü haline gelmiştir. Neden?
4. Bazı uzunluklar kısalmıştır ancak kısalan bu ünlülerde bir diftonglaşma görülüyor. (Yak: sah, Trkm: çağ) Neden?
5. Tek heceli kelimelerdeki ie, uo, ve üö ikiz ünlüleri, eklenme sonucu açık hece ünlüsü durumuna gelirler ve vurgunun kalkması sonucu tekleşir yani kısalırlar. Bier- “vermek”, beris- “verişmek”; bies “beş”, behis “beşinci”; tuol “dolmak”, tolu “dolu” Ama “kapalı hecedeki ünsüzlerin de tekleştiği olur” : tüört “dört”, tördüs “dördüncü” Neden?
6. İki ya da daha çok heceli kelimelerin kök hecelerindeki asli uzunluklar Sahacada genel olarak kısalmıştır. Ama kısalan bu ünlüler ikiz ünlüye dönüşmemiştir. Neden?

Saha: arı “yağ” = Türkmen: sārı “sarı” < sarıg

Saha: ahı “acı” =Türkmen: ācı “acı” <açıg

Saha: ohoh “ocak” = Türkmen: ōcak “ocak” <oçak (Tekin, 1975: 36-37)

Kısaltmalar

AMMA: Amasya Merkez Ağzı

ARMA: Arapkir Malatya Ağzı

AYA: Antalya ve Yöresi Ağızları

BİA: Balıkesir İli Ağızları

BYA: Bayburt Yöresi Ağızları

ÇİYA: Çankırı İli ve Yöresi Ağızları

EYA: Erzincan ve Yöresi Ağızları

EYAD: Elazığ Yöresi Ağızlarından Derlemeler

GBAA: Güney-Batı Anadolu Ağızları

KA: Kemaliye Ağzı

KAYA: Kahramanmaraş ve Yöresi Ağızları

KBAYA: Keban, Baskil ve Ağın Yöresi Ağızları

KİKYAÖ: Konya İli Karapınar ve Yöresi Ağız Özellikleri

KİLİA: Kilis İli Ağızları

KMİA: Kayseri Merkez İlçe Ağzı

MA: Manisa Ağızları

MMA: Muş Merkez Ağzı

SİA: Sakarya İli Ağızları

Kaynakça

- Aral, E. (2023). *Türkiye Türkçesi ağızlarında ikincil uzun ünlüler* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. TDK Yayınları.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin dil bilgisi*. Akçağ Yayınları.
- Kirişçioglu, F. (1999). *Saha (Yakut) Türkçesi grameri*. TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1953). Batı Anadolu ağızlarında asli vokal uzunlukları hakkında. *TDAY 1953*, s. 197-203.
- Korkmaz, Z. (1956). *Güney-batı Anadolu ağızları, Sesbilgisi (Fonetik)*.
- Korkmaz, Z. (2003). *Gramer terimleri sözlüğü*. TDK Yayınları.
- Starostin, S. A., Dybo, A. V., Mudrak, O. A. (2003). *An etymological dictionary of Altaic languages*. Leiden.
- Tekin, T. (1975). *Ana Türkçede asli uzun ünlüler*. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Ünal, Orçun. (2023) Volga Bulgar Türkçesindeki /öe / ve /üe/ Diftonglarının Kökeni Üzerine, *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 20/4, s. 808-815.
- Yalçın, S. K. (2013). *Çağdaş Türk lehçelerinde ünlüler*. TDK Yayınları.

Miktar Zarfı Görevinde de Kullanılan Sözlük Anlamı Olumsuz Kelimeler

Ahmet KAYASANDIK*

Özet

Asıl işlevi insanlar arasında anlaşmayı sağlamak olan dilin önemli bir özelliği de canlı olmasıdır. Çeşitli sebeplere bağlı olarak bazı kelimelerin unutulması, yerini başka kelimelere bırakması, yeni anlamlar yüklenmesi, başka anlamlar kazanması dilin bu özelliğinin doğal sonuçlarındandır. Sözlükler, kelimelerin farklı metinlerdeki ve bağlamlardaki kullanımları esas alınarak hazırlanır. Sınırlı sayıda kelimenin zamanla başka anlamlar yüklenmesi, anlam genişlemelerine ve anlam değişikliklerine uğraması mümkün olduğundan sözlüklerin belli zaman aralıklarıyla güncellenmesi makul sayılmalıdır. Dilde dile bağlı nedenler, tarihî ve toplumsal sebepler, kültürel nedenler, zaman ve mekân, eksik veya yanlış öğrenme, başka dillerin etkisi, abartma, sosyal etkileşimler, ironiler, psikolojik nedenler, kullanım sıklığı gibi sebeplerle anlam değişimleri ortaya çıkabilir. Bağlama bağlı olarak temelde olumsuz anlama sahip kelimeler olumlu anlamda da kullanılabilir. Bu bildiride, Türkçe Ulusal Derlemi (TUDv3.0, <http://v3.tnc.org>) ve temel bazı sözlüklerden yararlanılarak sözlük/temel/ilk anlamı olumsuz olan "acayip, afet, dehşet, deli, felaket, inanılmaz, korkunç, manyak, müthiş, pis" kelimelerinin anlamları araştırıldı. Bunların günümüzde "çokluk, fazlalık, aşırılık, en üstünlük" gibi anlamlarla da çoğunlukla miktar zarfı olarak kullanıldığı ancak çoğu sözlükte bu kelimelerin (birkaçı dışında) bu görevlerine/anlamlarına yer verilmediği görüldü. Özellikle günlük kullanımdaki ve sosyal medya uygulamalarındaki sıklık sebebiyle bu bildirinin konusu olan bu kelimelerin bağlama göre kazandıkları anlamlara en azından Güncel Türkçe Sözlük'te yer verilmesi gerektiği önerisinde bulunuldu. Türkçeyi yeni öğrenmeye başlayan yabancılar hesaba katılırsa sözlük için bunun önemli bir eksiklik olabileceği vurgulandı. Güncel Türkçe Sözlük, Ötüken Türkçe Sözlük ve Misalli Büyük Türkçe Sözlük'te "dehşet, felaket, inanılmaz, korkunç" ve "müthiş" kelimelerinin olumlu anlamları ve miktar zarfı olarak kullanımları yazılmış ama diğerlerinin olumlu anlamlarına ve zarf görevindeki kullanımlarına yer verilmemiştir. TUD sorgulamalarından elde edilen veriler, bildiriye konu kelimelerin olumlu anlamlarına ve miktar zarfı görevindeki kullanımlara sözlüklerde yer verilmesi gerektiği konusundaki kanaati güçlendirmektedir.

Anahtar kelimeler: Çok anlamlılık, anlam değişimleri, zamanla olumlu anlamlar kazanan olumsuz kelimeler

Giriş

Acayip, afet, dehşet, deli, felaket, inanılmaz, korkunç, manyak, müthiş ve pis kelimeleri son zamanlarda miktar zarfı, sıfat gibi görevlerde de kullanılmaktadır. Özellikle Türkçeyi yeni öğrenmeye başlayan bir yabancı mantığıyla düşünüldüğünde de bahsi geçen bu kelimelerin "aşırılık, çokluk, fazlalık, en üstünlük" gibi anlamlarla miktar zarfı görevindeki kullanımlarına sözlüklerde yeterince yer verilmediği tespit edilmiştir. Bu bildirinin amacı bunların yeni kullanım anlamlarının sözlüklere neden eklenmesi gerektiği tezini ileri sürmektir. Bu çalışmada genel amaçlı, geniş kapsamlı ve temsil yeterliliği bulunan bir derlem olan Türkçe Ulusal Derleminden (TUDv3.0) yararlanılarak derlem temelli yöntem kullanılmıştır. Derlemin veri tabanı 1989 - 2013 yılları arasındaki yazılı ve sözlü metinlerden oluşmaktadır ve bu derlemde yaklaşık elli milyon kelime etiketlenmiştir.

Anlamın ne olduğu konusunda birbirine yakın kabuller yanında farklı anlayışlar da vardır. Mesela, Vardar (2002: 18) anlamı dil içi bağıntılar ve bağlamın belirlediğini vurgulayarak onu dildeki bir birimin aktardığı ya da uyandırdığı kavram, tasarım, düşünce, içerik olarak tanımlarken Kılıç (2009: 33-34) kelimelerin anlamlarının aynı dili konuşan toplulukların uzlaşmaları sonucunda oluştuğunu, bu sebeple hiç kimsenin bu anlamları

* Doç. Dr., Abdullah Gül Üniversitesi, ahmet.kayasandik@agu.edu.tr

istediği gibi değiştirme özgürlüğü olmadığını belirtir. Guiraud'a (1999: 46) göre kelimenin anlamı, onun dil içinde kullanılışı olduğu için o anlam kavramını kabul etmez.

Karaağaç (2016: 46-47) dilin saymacalık ve ortaklaşalık özelliğini vurgulayarak varlık ve söz arasındaki saymaca ilişki veya dil göstergesini oluşturan gösteren - gösterilen ilişkisini sağlayan toplumsal uzlaşma zaman ve mekân boyutlarında ne kadar yaygın, varlık o kadar biliniyor olur ve adı olan söz de o kadar anlamlı, o kadar doğru söz olur, tezini ileri sürer.

Asıl işlevi insanlar arasında anlaşmayı sağlamak olan dilin önemli bir özelliği de sürekli değişen ve gelişen canlı bir varlık olmasıdır. Çeşitli sebeplere bağlı olarak bazı kelimelerin unutulması, yerini başka kelimelere bırakması, yeni anlamlar yüklenmesi, başka anlamlar kazanması dilin bu özelliğinin doğal sonuçlarındandır.

Araştırmacıların çoğu bağlamdan bağımsız olarak kelimenin akla gelen ilk anlamını temel anlam / asıl anlam / ilk anlam / konuluş anlamı / sözlük anlamı olarak adlandırır. Bir temel anlam olan kelime zamanla benzetme, mecazımürsel, kültürel kaynaklı anlam iyileşmesi, anlam kötüleşmesi, anlam daralması, anlam genişlemesi, başka anlama geçiş, aktarma gibi çeşitli sebeplerle yan anlamlar kazanarak çok anlamlı duruma gelebilir. Nadir de olsa temel anlam unutulmuş yan anlam / anlamlar daha çok kullanılabilir bu da temel anlamı tespiti zorlaştırabilir. Alınma kelimelerde temel / sözlük anlamın çeşitli etkenlerle tam bilinmemesi, bunların asıl anlamlarından farklı anlamlarda daha çok kullanılmasının sebeplerindendir.

Karaağaç (2016: 603) yan anlamların oluşma sebeplerini benzerlik (istiare), komşuluk (mecazımürsel) ve kültürel ilişkiler başlıklarıyla özetler. Ona göre yan anlamlar; anlam genişlemesinden, anlam daralmasından, anlam iyileşmesinden, anlam kötüleşmesinden, tabudan, eksiltmeden, abartmadan, meslek dilinden, argodan, özel addan, dilbilgiselleşmeden, telmihten doğar ve bunlar kültürel ilişkiler başlığı altında sıralanır. Yine Karaağaç'a (2016: 541-542) göre yer (coğrafya) (Coğrafyaya bağlı olarak insanların birbirinden uzaklaşmaları dillerin de farklılaşmasına, birbirine yaklaşmaları ise dillerin ortaklaşmasına neden olur.), zaman (tarih) (Yeni bilgiler dil kullanıcılarını, dillerini değiştirmeye zorlamaktadır.) ve eksik öğrenme (çocuklara verilen ana dili eğitimi) anlam değişimlerinin başlıca sebepleridir.

Dildeki evrimin iletişimsel gereksinimlerden doğmasını bir ilke olarak benimseyen Martinet'e (1998: 203) göre anlam değişimleri, dili kullanan topluluğun hayat seyrine bağlıdır. Guiraud (1999: 68-81) anlam değişimlerinin sebeplerini adlandırma (mantıksal ve anlatımsal adlandırma, bilinçaltındaki güç, tabular ve örtmeceler, konuşmada tutumluluk, iletişimde açık seçiklik eş sesli çatışmaları) ve anlamın evrimi (göndergenin evrimi, kökensel nedenliliğin bulanıklaşması, toplumsal katmanlaşma, bulaşma, yanlış kökenleme) olmak üzere iki ana grupta sınıflandırır. Porzig (2011: 33) anlam değişimlerinin sebeplerine bir nesneye verilen yeni ismin eskisini tamamen kullanım dışı bırakacak kadar benimsenip sevilmesini de ekler. Ullmann (1962: 197-210) dilin bir nesilden diğer bir nesle aktarımı sırasında kesintiye uğramasını, anlamdaki belirsizliği, kullanım sıklığının azalmasını, çok anlamlılığın varlığını, bağlamı, sözcük yapısını, dilin fonetik ve gramatikal sistemini anlam değişimlerini kolaylaştıran faktörler; dilbilimsel, tarihî, sosyal ve psikolojik nedenlerle tabuları, yabancı dil etkisini ve adlandırma ihtiyacını da anlam değişimlerini doğuran sebepler olarak sayar. Üçok (1947: 73-74) ise kültür değişiminin temel sebep olduğunu belirtir.

"Anlam değişmeleri, dili kullanan topluluğun hayat seyrine bağlıdır. Dili kullananların varlıkla ilişkisinin güçlenmesi, bilgisinin artması sözcüklerin anlam alanlarının bölünmesine; varlıkla ilişkinin zayıflaması ve bilginin azalması anlam alanlarının birleşmesine, anlam alanlarının komşu alanları da içine almasına neden olmaktadır" (Karaağaç 2016: 540).

Dil zengin ve esnek olduğu için kelimelerin olumlu veya olumsuz anlamları bağlamla ilintilidir. Bu sebeple aynı kelime, farklı bir cümlede veya farklı bir tonlamayla tamamen zıt bir anlam ifade edebilir. Anlam değişmelerinin sebepleri arasında sayılan kültürel değişimlere ve sosyal etkileşimlere argo, abartmalar ve ironik kullanımlar da ilave edilebilir.

Bu bildirinin konusunu oluşturan kelimeler özelinde değerlendirildiğinde -özellikle eğitim eksikliğinden kaynaklanan- genç kültürün ve sosyal medyayla internetin etkisi, zıt anlamın çekiciliği ve vurgunun gücü de bu değişikliğin sebepleri arasında sayılabilir: Dil, gençler arasında daha hızlı değişiyor, gelişıyor ve bu süreçte kelimeler farklı anlamlar da kazanıyor. Sosyal medya platformlarda kullanılan ve genellikle daha informal ve yaratıcı olan dil / kullanım, internet aracılığıyla hızla yayılıyor. Bir kelimenin olumsuz anlamı bazen o kelimeyi olumlu bağlamda kullanıldığından daha çarpıcı yapıp daha yoğun olarak ifade edebiliyor. Bir durumu abartma veya duygusal bir tepkiyi ifade etmede "Müthiş bir filmdi!" örneğindeki gibi daha etkili daha vurgulu olabiliyor. Bunlara başka görüşleri eklemek de mümkündür. Önemli olan, gerekçe ne olursa olsun dilde anlam değişmelerinin varlığını / yaşadığını kabullenmektir.

Çok anlamlılık ise aynı kelimenin farklı anlamlara sahip olması demektir ve dilin zenginliğini gösteren önemli ölçütlerden biridir. Anlamın sınırlarını net olarak belirleyip diğerlerinden ayırmanın zorluğu ve farklılıkları belirlemede genel geçer ilişkilerin olmaması sebebiyle çok anlamlı kelimeleri tespit etmek de kolay değildir. Aksan'a (2009: 58) göre bir kelimenin çok anlamlılık özelliği, insanoğlunun kavramları kimi zaman daha etkili, daha somut, daha kolay biçimde dile getirebilme kaygısından kaynaklanmaktadır. Aynı araştırmacı (2009: 124) buna ek ek olarak kelimelerdeki çok anlamlılık özelliğini, bir dilin eskiliğini belirleme kıstaslarından biri olarak sayar ve bir dilin en eski ürünlerinde çok anlamlı kelimeler görülüyorsa o dilin tarihinin daha eskilere götürülebileceği iddiasında bulunur.

1. Miktar Zarfı Görevinde de Kullanılan Sözlük Anlamı Olumsuz Kelimeler

Sözlüklerde kelimelerin anlamları değişik metin ve bağlamlardaki kullanımları gözetilerek verilir, sözler buna göre tanımlanır. Bağlam önemli bir belirleyici olduğundan göz ardı edilemez. Leech (1978: 77) bağlamın mesajdaki belirsizliği / çok anlamlılığı ortadan kaldırdığını, 'bu, şu, burada, şurada, şimdi, sonra' gibi belirleyicilerin referanslarını gösterdiğini, konuşanın / yazanın ellipsis (eksiltme) sayesinde gönderdiğini sağladığını vurgulayarak bağlamın fonksiyonlarını özetler.

Bu bildirinin konusu olan kelimelerin olumlu anlamları kapsamlı belli başlı sözlüklerden (Türkçe Sözlük, Ötüken Türkçe Sözlük, Misalli Büyük Türkçe Sözlük, Doğan Büyük Türkçe Sözlük, Osmanlıca-Türkçe Sözlük, Derleme Sözlüğü, Tarama Sözlüğü) sözlüklerdeki sıra numaralarıyla aşığıda sıralanmıştır:

acayıp

2. ünlem Şaşma anlatan bir söz: "*Dört senedir işte, köyüne yeni geliyor! Acayıp!*" - Ömer Seyfettin (GTS, s. 7)

2. ünl. Çok beğenilen, abartılı olarak beğenilen. (ÖTS, s. 98)

3. ünl. Şaşılacak şey: *Acâyip! Âdeta sorguya çekiliyoruz öyle mi?* (Ahmed Midhat Efendi). (MBTS, s. 4)

3. [ün.] Şaşkınlık ifade eder. *Demek gelmedi? Acayıp.* (DBTS, s. 6)

afet

3. isim, mecaz Güzelliği ile insanı şaşkına çeviren, aklını başından alan kadın: "*Gül yüzlü bir afetti ki her busesi lale.*" - Yahya Kemal Beyatlı (GTS, s. 33)

4. Olağanüstü güzelliğe sahip kadın. (ÖTS, s. 122)

4. İnsanı şaşkına çevirip aklını başından alacak kadar güzel kadın: *Gül yüzlü bir âfetti ki her bûsesi lâle / Girdik zaferin koyununa kandık o visâle* (Yahyâ Kemal). *Sevmeyen bu âfeti / Sevenden bahtıyarmış* (Orhan S. Orhon). (MBTS, s. 14)

3. mec. çok güzel insan. (OST, s. 11)

dehşet

2. sıfat, mecaz Şaşılacak derecede olağanüstü: "*Sen büyüdükçe dehşet bir şey oluyorsun.*" - Reşat Nuri Güntekin.

3. ünlem Olağanüstü şeyler karşısında şaşma anlatan bir söz: *Dehşet, bu ne güzellik!* (GTS, s. 612)

3. sf. Şaşılacak derecede; olağanüstü.

4. ünl. Şaşkınlık ifadesi. (ÖTS, s. 1134)

3. sıf. Şaşılacak kadar olağan üstü [Bu anlam, muhtemelen batı dillerinden çevirilerin etkisiyle son zamanlarda ortaya çıkmıştır]: "*Çok akıllı, dehşet bir adam.*"

4. ünl. Şaşma, hayret bildirir: "*Dehşet! Bu ne şıklık!*" (MBTS, s. 263)

2. [s.] olağanüstü, heyecan verici, müthiş. *Dehşet bir ses tonu çıkartıyor aklım.* -Cahit.

3. [ün.] şaşırtıcı, fevkalâde, müthiş. (DBTS, s. 433)

deli

2. Aşırı ve taşkın davranışları olan; coşkun; ateşli; çılgın; atılgan; gözü pek; korkusuz; kahraman. (ÖTS, s. 1138)

3. "Şaşkın, çılgın" gibi bâzan sevgi, bâzan sitem ifâdesi taşıyan hitap sözü: *Gel buraya deli yiğit, bu kilit açılmadan bir yere gidemezsin dedi* (Mustafa N. Sepetçioğlu). (MBTS, s. 264)

felaket

3. sıfat Şaşırtıcı, hayrete düşürücü: *Bu kız felaket.* (GTS, s. 857)

3. Çok aşırı hâlde. (ÖTS, s. 1556)

3. Son zamanlarda bir çeşit argo olarak ifâdeye mübâlağa ve aşırılık katmak için yersiz bir şekilde kullanılmaktadır: "*Felâket güzel.*" (MBTS, s. 373)

3. Aşırı şiddetli: Felâket üzüldüm. (DBTS, s. 657)

inanılmaz

2. sıfat Az rastlanan, olağanüstü olan: "*Pencereden ancak birkaç metre yüksekte olduğu hâlde manzara inanılmaz derecede değişiyordu.*" - Reşat Nuri Güntekin (GTS, s. 1186)

2. Çok az rastlanır ve olağanüstü. (ÖTS, s. 2168)

2. Hayret verici, olağanüstü, az rastlanan: *İnanılmaz bir çabuklukla kaçanlara yetişiyor, ikiye biçiyordu* (Ömer Seyfeddin). *Sonbaharın mehtaplı geceleri, bütün inanılmaz güzelliğiyle Çamlıca'yı bir cennet bahçesine benzetiyor* (Kerîme Nâdir). (MBTS, s. 560)

2. olağanüstü, fevkalâde, müthiş. *Yeni Roma inanılmaz bir hızla geliyor ve yeni meydanlar, anıtlarla süsleniyordu.* -Eyice (DBTS, s. 1047)

korkunç

2. sıfat Herhangi bir özelliğiyle şaşkınlık veren.

3. sıfat Çok aşırı: "*Sandık kokan masallarını önlerine gelene anlatmaktan korkunç zevk duyarlar.*" - İnci Aral (GTS, s. 1483)

2. (Taşıdığı bir özellik dolayısıyla) insanı şaşırtan; şaşkınlık veren.

3. Çok aşırı; pek çok; şiddetli; güçlü.

5. zf. Şaşkınlık verecek derecede. (ÖTS, s. 2750)

2. zf. Çok aşırı derecede, çok şiddetli [Kelime son zamanlarda bir çeşit argo olarak ifâdeye mübâlağa ve aşırılık katmak için yersiz bir şekilde kullanılmaktadır]: “*Korkunç güzel.*” “*Korkunç şık.*” *Mîmârî vahdet noksanını diğer mîmârilere İran, Hint, Arap tezyînâtı korkunç zenginleştirerek telâfi etmek istemişlerdir* (Ergun Göze). (MBTS, s. 696)

müthiş

3. sıfat Şaşılacak kadar değişik: “*Birdenbire kendinde müthiş bir sükûnet, tarifsiz bir rahatlık hissetti.*” - Şevket Rado (GTS, s. 1739)

3. Büyük bir şaşkınlık yaratan; şaşırtıcı.

4. (İnsan, olay ve nesnelere için) büyük bir hayranlık yaratan; çok güzel; mükemmel.

6. ünl. Şaşkınlığı, aşırı hayranlığı ifade eder.

7. zf. (Aşırılık belirtmek için) son derece; müthiş bir şekilde.

8. zf. En aşırı ölçüde; çok fazla. (ÖTS, s. 3462)

3. Çok güzel, mükemmel, hârika: *Françala onun için müthiş bir şeydi* (Sait Fâik). *Yeniçeri müthiş buluş* (Ergun Göze).

4. Şaşkınlık veren, hayrete düşüren: *Bu, içinden çıkılmaz bir müthiş bilmecedir* (Câhit S. Tarancı). *Bana müthiş bir sır söyledi* (Reşat N. Güntekin).

5. “Çok güzel, çok mükemmel” vb. anlamlarda ünlem olarak kullanılır: “*Bu manzara müthiş!*” “*Nasıl buldunuz? –Müthiş!*”

6. zf. Son derece, pek çok: “*Müthiş zengin.*” (MBTS, s. 903)

2. [mec.] şaşkınlık uyandıran. (DBTS)

Ayverdi (2010), "dehşet" kelimesinin "şaşılacak kadar olağan üstü" anlamının muhtemelen batı dillerinden çevirilerin etkisiyle son zamanlarda ortaya çıktığını, "felâket" ve "korkunç" kelimelerinin ise son zamanlarda bir çeşit argo olarak ifadeye mübâlağa ve aşırılık katmak için yersiz bir şekilde kullanıldığını sözlüğüne ekleme ihtiyacı duyar.

Bu çalışmaya konu olan kelimelerden hangilerinin olumlu anlamlarının ve sıfat / zarf görevindeki kullanımlarının hangi sözlüklerde bulunduğu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 1: Kelimelerin sözlüklerdeki durumu

Sözlükler →		TS	ÖTS	MBTS	DBTS	OTS	DS	TS
<i>acayip</i>	Olumlu anlam	+	+	+	-	+	∅	∅
	Sıfat/zarf	-	-	-	-	-	∅	∅
<i>afet</i>	Olumlu anlam	+	+	+	+	-	∅	∅
	Sıfat/zarf	-	-	-	-	-	∅	∅
<i>dehşet</i>	Olumlu anlam	+	+	+	-	+	∅	∅
	Sıfat/zarf	+	+	+	-	+	∅	∅
<i>deli</i>	Olumlu anlam	-	+	+	∅	-	-	-
	Sıfat/zarf	-	-	-	∅	-	-	-

<i>felâket</i>	Olumlu anlam	+	+	+	-	+	∅	∅
	Sıfat/zarf	+	+	-	-	+	∅	∅
<i>inanılmaz</i>	Olumlu anlam	+	+	+	∅	+	-	-
	Sıfat/zarf	+	+	+	∅	+	-	-
<i>korkunç</i>	Olumlu anlam	+	+	+	∅	-	-	-
	Sıfat/zarf	+	+	+	∅	-	-	-
<i>manyak</i>	Olumlu anlam	-	-	-	-	-	∅	∅
	Sıfat/zarf	-	-	-	-	-	∅	∅
<i>müthiş</i>	Olumlu anlam	+	+	+	+	+	∅	∅
	Sıfat/zarf	+	+	+	-	-	∅	∅
<i>pis</i>	Olumlu anlam	-	-	-	∅	-	-	-
	Sıfat/zarf	-	-	-	∅	-	-	-

Derleme ve tarama sözlüklerinde Arapçadan dilimize giren alıma kelimelerin bulunmaması bu sözlüklerin hazırlanma amacı ve kapsamı bakımından normaldir. Sözlüklerin çoğunda "acayip (4), afet (4), dehşet (4), felâket (4), inanılmaz (4) ve müthiş (5)" kelimelerinin olumlu anlamlarına yer verilirken "acayip, afet, deli, manyak ve pis" kelimelerinin sıfat / zarf görevindeki kullanımlarına buradaki sözlüklerin hiçbirinde rastlanmamıştır. Yine "manyak" ve "pis" kelimelerinin olumlu anlamına sözlüklerin hiçbirinde yer verilmemiştir. Elliden az olanların listeye alınmadığı Çağdaş Türkçenin Sıklık Sözlüğü'nde ise "inanılmaz" kelimesinin sıklığı 16.492 (s. 366), "müthiş" kelimesininki ise 22.646'dır (s. 377).

Şen (2008: 111) "acayip, inanılmaz, korkunç, müthiş" gibi kelimelerin sıfat görevinde kullanıldığında olumsuzluk ifade ettiğini fakat aynı kelimelerin miktar zarfı görevinde sıfat ve fiillerin önüne getirildiğinde olumlu bir anlama bürünerek 'çok fazla' manasına geldiğini, hatta bazı bağlamlarda sıfat görevinde kullanılan ve olumsuzluk ifade edenlerin çokluk kavramını çağrıştırdığını söyler. "Bakkal deyip geçme, onda deli para var." cümlesindeki deli sıfatının 'çok fazla' anlamını kattığını da örnek olarak verir. Birçok dilde görülebilen bir özelliği de sadece dil dışı etkenlere bağlamanın özellikle de çeviriden kaynaklandığını ileri sürmenin yeterli bir izah olmadığını ileri sürer. Aşırılık fonksiyonunda miktar zarfı olarak kullanılan bu tür kelimelere Eski Türkçeden başlayarak Türk dilinin tarihî şivelerinde de tesadüf edildiği bilgisini paylaşır. Yine Şen (2008: 118) "acayip yoruldu, inanılmaz güzel, korkunç beğendim" gibi, özellikle konuşma dilinde geçen bazı kullanışların -çeviri yoluyla dile girdikleri gerekçesiyle- genellikle dil yanlışı olarak değerlendirilmesine de katılmaz.

Can (2022: 263) ise ‘çok’ belirtecinin zaman içerisinde aşırı kullanıma maruz kalmasından ötürü, belirtililik özelliğini yitirmeye başladığının söylenebileceğini; bunun yerine yine belirteç işleviyle kullanılan "müthiş, dehşet, harika, inanılmaz, fevkalade, muhteşem ve mükemmel" gibi başkaca birimlerin yeğlenmeye başlamasının gözden kaçmayacak bir bulgu olduğunu belirtir.

Özellikle son dönemde Türkçede “dehşet, manyak, korkunç” gibi olumsuz anlam taşıyan dilsel birimlerin olumlu anlam içeren dilsel birimler yerine kullanılmaya başlandığı ve ad, sıfat ve durum zarfı görevleri dışında miktar zarfı olarak kullanıldığının varsayıldığını paylaşan Çakır (2023: 168) bir kelimenin yeni anlamlarda kullanılmasının sadece bireyin değil toplumun da düşünce yapısını gösterdiğini belirtir. Araştırmasında Türkçe Ulusal Derlemine kullanan Çakır (2023: 175) “dehşet, manyak, korkunç” kelimelerinin anlam ve görev değişimine uğrayarak da kullanıldığını tespit eder. “Çok, çok fazla ve aşırı” zarflarının belirtisizleşmeye başladığını bunların yerini yeni belirtili birimler olan “dehşet, manyak, korkunç” dilsel birimlerine bırakmaya başladığını, araştırma sonucuna göre Türkçede olumsuz anlamlı ad, sıfat ve zarf görevindeki “dehşet, manyak, korkunç” dilsel birimlerinin çoğunlukla miktar zarfı olarak kullanıldığını belirtir.

Türkçe Ulusal Derleminin veri tabanı 1989 - 2013 yılları arasındaki yazılı ve sözlü metinlerden oluşmakta ve yaklaşık elli milyon kelimeyi içermektedir. Aşağıdaki tablodaki basit sorgu 5445 metin içindeki 50678199 kelime içinden, yazılı metin sorgusu 4989 metindeki 49664176 kelime içinden ve sözlü metin sorgusu 456 metin içindeki 1014023 kelime içinden yapılmıştır.

Tablo 2: Kelimelerin Türkçe Ulusal Derlemi sorgu sonuçları

<i>Kelimeler →</i>										
<i>Sorgular ↓</i>	<i>acayıp</i>	<i>afet</i>	<i>dehşet</i>	<i>deli</i>	<i>felaket</i>	<i>inanılmaz</i>	<i>korkunç</i>	<i>manyak</i>	<i>müthiş</i>	<i>pis</i>
<i>Basit sorgu</i>	494	211	506	1070	521	935	1152	196	1027	686
<i>Gözlenen sıklık</i>	1056	711	850	3663	889	2483	3208	390	2761	1514
<i>Normalleştirilmiş sıklık</i>	20,84	14,03	16,77	72,28	17,54	49	63,3	7,7	54,48	29,87
<i>Yazılı metin sorgusu</i>	460	210	504	1029	509	901	1130	160	998	660
<i>Gözlenen sıklık</i>	1001	709	846	3586	869	2402	3175	323	2668	1476
<i>Normalleştirilmiş sıklık</i>	20,16	14,28	17,03	72,2	17,5	48,36	63,93	6,5	53,72	29,72
<i>Sözlü metin sorgusu</i>	34	1	2	41	12	34	22	36	29	26
<i>Gözlenen sıklık</i>	55	2	4	77	20	81	33	67	93	38
<i>Normalleştirilmiş sıklık</i>	54,24		3,94	75,94	19,72	79,88	32,54	66,07	91,71	37,47

Konumuz olan her bir kelimenin olumlu anlamdaki kullanımını örneklemek üzere Türkçe Ulusal Derleminden rastgele seçilen aşağıdaki cümlelerin / işaretinden öncekileri yazılı metinlerden, sonrakiler ise sözlü malzemedendir:

acayıp: Şu an üni 1 im ve acayıp rahatım. Acayıp eğlenceli bir gruptuk anlayacağın. İnanılmaz ölçüde insanları seven, acayıp sıcak bir çocuk. / Ben orda var ya acayıp sinirlendim. Acayıp sosyetik ama bana bakmaz gibime geliyo ama.

afet: Beyaz tenli olunca ne reнге boyasa afet oluyo işte insan. Şu bizim afet, felaket var ya... Öyle film yıldızlarını andırarak düzeyde çarpıcı, soluk kesici bir afet değil. / Tam bir afet olmuştu Sevim. Oğlum kızın adı yok mu afet deyip duruyorsun.

dehşet: Saz heyeti dehşet. Gidiyorum, dehşet uyuşuyorum. Yemekleri dehşet güzel yok böle bi şe ya. / Dehşet güzeldi. Atilla abinin böyle dehşet bir özetlediği olaylar vardı.

deli: Düşünebiliyor musun yetmiş beş milyon yıl, deli mesafe, deli zaman. İstiklal'e girdik, tabii her zamanki gibi deli kalabalık vardı İstiklal'de. / Deli gibi çalışkansa o nasıl dört alıyor sen otuz beş alıyorsun? Bu kitaplar deli manyak tiraj yaptı.

felaket: "Şarap mı? Tabii, sorulur mu? Felaket içildi bugün." Felaket sustular. Annem felaket yaşlandı, beni deli ediyor. / Buna felaket kızdı. Dilek çok felaket canım adama evlendi.

inanılmaz: Şu cümleyi nasıl yorumlarsanız yorumlayın, içinde inanılmaz espriler var. Şeyh Galip inanılmaz bir şair mesela. Zaten Fatih, o zamanlar inanılmaz güzellikte bir semti. / İnanılmaz güzel sesler vardı. Çok iyi geldi yani çok inanılmaz düzgün bir yer insanlar öyle.

korkunç: "Manyak bir film, by by, korkunç güzel, uçtum, koptuk abi..." tarzı ifadeler yalnız Türkiye'de değil, Avrupa ülkelerinde de kullanılıyor. Hepsinin arkasında (Fügen) korkunç güzel bir rüya. / Korkunç güzel, müthiş kaygan bir sabun silueti. O dönemde korkunç bir efor sarf ettik.

manyak: Seninle manyak güzel olabilirdik (şarkı). Manyak güzel şarkılar. Manyak güzel milli takım. Manyak güzel bi film olmuş. / Bu arada Kız Kalesi manyak olmuş haa! Çok değişik yerler varmış acayip manyak yerler varmış Mersinde ha.

müthiş: Şimdi o güzelim Çingene kızı, müthiş zarif bir ev sahibi olarak konuklarını ağırılıyor. Böyle günlerde Uzome müthiş iştahlı ve seçici olurdu. Dev gemi müthiş bir hızla ileri atıldı. Müthiş merak ediyor ama soramıyorlardı. / Akvaryum bambaşka, müthiş dinlendirici bir dünya. Müthiş bir frikik. Türkiye müthiş fotojenik bir ülke...

Ulusal derlemede "pis" sözünün olumlu anlamda kullanıldığı örnek bulunamadı ancak son zamanlarda özellikle gençler arasında ve sosyal medyada yaygınlaştığı söylenebilir: Bu işten çok pis para kazanıyor. Çok pis pas verdi, bayıldık.

Bir kelimenin kullanım sıklığının toplumun gereksinimlerine ve zamana göre değişebileceği normal karşılanmalıdır. İncelediğimiz kelimelerin olumlu anlamlarda ve sıfat / zarf görevinde kullanımları özellikle son yıllarda basın yayının ve sosyal medya araçlarının da etkisiyle yaygınlık kazanmaktadır. Günümüz şartları ve imkânları göz önünde bulundurulursa dildeki değişimin eskiye göre daha hızlı olduğu söylenebilir. Derlemedeki en yeni malzeme 2013 yılına değil de 2024 yılına ait olsaydı bahse konu kelimelerin kullanım sıklığı daha da artacaktı. İnternette yapılacak basit bir sorgulamayla bahse konu kelimelerin olumlu anlamdaki ve sıfat / zarf görevindeki kullanımları için yüzlerce belki de binlerce örnek bulunabilir.

Vaktiyle Yetişen ve Yüzbey (2008: 222) gibi ben (2017: 215-216) de anlamca olumsuz bu kelimelerin miktar zarfı olarak kullanılmasını anlatım bozukluğu olarak değerlendirmiştim. Hangi sebeplerle yaygınlık kazanmış olursa olsun, ister kabul edelim ister etmeyelim bahse konu bu kelimeler olumlu anlamlarda ve sıfat ya da miktar zarfı olarak yalnız sözlü anlatımda / konuşmada değil yazılı anlatımda da kullanılıyor. Mesela Cahit Sıtkı Tarancı'nın "Korkunç Güzel" adlı bir şiiri var. Şeniz Baş ve Pınar Akseki'nin "Çocuktan Al Bilgiyi" dizisinde "Korkunç Güzel İnternet" adlı kitapları var. Libba Bray'ın "A Great and Terrible Beauty" adlı romanını Zeynep Heyzen Ateş "Müthiş ve Korkunç Güzel" adıyla tercüme etmiştir. Defter kapaklarında "Monster High Korkunç Güzel Faaliyetler" ifadesinin bulunduğu görseller var. Bazı film adlarının çevirisinde özgünlük korunurken (Grandpa's Great Escape - Büyükbaba'nın Müthiş Firarı, Awwful Nice - Korkunç Güzel) bazılarında konumuz olan kelimeler (I Feel Pretty - Acayip Güzelim, Mrs. Doubtfire - Müthiş Dadı, Klassentreffen 1.0 - Müthiş Buluşma, Monster High Fright On - Monster High Acayiplerin Korkusu) tercih edilmiştir.

Sözlüklerin çoğunda "dehşet, felâket, inanılmaz, korkunç, müthiş" kelimelerinin olumlu anlamlarına yer verilmekle beraber -birkaçı dışında- miktar zarfı görevindeki anlamları bulunmamaktadır. Bunlara "acayip, afet, deli, manyak, pis" kelimelerinin olumlu anlamları ve zarf görevindeki kullanımları da eklenmelidir. Özellikle kendimizi Türkçeyi yeni öğrenmeye başlayan birinin yerine koyarsak sözlüklerde bu kelimelerin bahsettiğimiz anlamlarının / görevlerinin bulunmaması önemli bir eksiklik olarak karşımıza çıkar. Basılı sözlüklerin yeni baskılarına bunlar eklenebilir. Çevrimiçi olarak erişilen sözlüklerin veri tabanlarına ise bu eklemeler hızla ve kolayca yapılabilir.

Delice (2016: 359), bir kelimenin türünün anlamından ziyade cümle içindeki kullanımı ile ayrıldığını belirttiğinden sonra anlamsal ve yapısal ilişkinin adı olan sözcük türünü belirlemenin tek başına tek tür olarak üretilmiş ve her türlü kullanımda da üretildiği türün dışına çıkmamış hiçbir sözcük türü olmadığı gerekçesiyle sözlüğün işi olmaması gerektiği kanaatinde. Konumuz olan kelimelerin bahsettiğimiz yeni anlamları kelime türü belirtilmeden ve ek bir açıklamaya gerek duyulmadan madde başı kelimelerin en sonunda sözlüklere eklenmelidir.

2. Sonuç

Dil, sürekli değişen ve gelişen canlı bir varlıktır. Çeşitli sebeplere bağlı olarak bazı kelimelerin unutulması, yerini başka kelimelere bırakması, yeni anlamlar yüklenmesi, başka anlamlar kazanması dilin bu özelliğinin doğal sonuçlarıdır. Bu bildirinin konusunu oluşturan kelimelerin bağlama göre kazandıkları yeni anlamlar ve kullanımlar dilin dinamik ve değişime açık bir yapısının olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır.

Kelimeler zamanla benzetme, mecazımürsel, kültürel kaynaklı anlam iyileşmesi, anlam kötüleşmesi, anlam daralması, anlam genişlemesi, başka anlama geçiş, aktarma, adlandırma, tabu, eksiltme, abartma, meslek dili, argo, telmih, konuşmada tutumluluk, kültürel değişim, sosyal etkileşim, ironi gibi çeşitli sebeplerle yan anlamlar kazanarak çok anlamlı duruma gelebilir. Bahse konu kelimeler özelinde bunlara genç kültürün ve sosyal medyayla internetin etkisiyle zıt anlamın çekiciliği ve vurgunun gücü de eklenebilir.

Sözlüklerde kelimelerin anlamları değişik metin ve bağlamlardaki kullanımları gözetilerek sıralanır. Kelimelerin kullanım sıklıkları da toplumun ihtiyaçlarına ve zamana göre değişebilir. İncelediğimiz "acayip, afet, dehşet, deli, felaket, inanılmaz, korkunç, manyak, müthiş, pis" kelimeleri olumlu anlamlarda ve "çok, çok fazla, aşırı" yerine miktar zarfı görevinde sıklıkla kullanılmaktadır. Yukarıda bunların Türkçe Ulusal Derlemindeki kullanım sıklıkları ve bazı örnekler verildi. Sözlüklerin çoğunda "dehşet, felâket, inanılmaz, korkunç, müthiş" kelimelerinin olumlu anlamları bulunurken -birkaçı dışında- zarf görevindeki kullanımları yer almamaktadır. Sözlüklerde diğerleri gibi "afet, deli, manyak, pis" kelimelerinin de olumlu anlamlarına ve zarf görevindeki kullanımlarına yer verilmemesi eksikliklerdir. Sözlüklerin yeni baskılarına ve çevrimiçi olarak erişilen sözlüklerin veri tabanlarına bahsi geçen kelimelerin zamanla kazandıkları bu yeni anlamları eklenmelidir. Zira günümüzde bu kelimeler olumlu anlamlarda ve miktar zarfı görevinde kullanılmakta ve her geçen gün kullanım sıklığı artmaktadır.

Kelimelerin anlamlarındaki değişimler ve kazandıkları yeni anlamlar dilin kültürel bir miras olduğunu ve bu mirasın gelecek nesillere aktarılırken yeniden şekillendiğini de göstermektedir.

Gelecekte yapılacak çalışmalarda, sosyal medya ve internet kullanımının dil üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri daha detaylı bir şekilde araştırılabilir. Böylelikle dilin gelişimi somut örneklerle belgelendirilebilir.

Kısaltmalar ve İşaretler:

DBTS : Osmanlıca Yazılışlı Doğan Büyük Türkçe Sözlük

DS : Derleme Sözlüğü (TDK)

MBTS : Kubbealtı Lugati Asırlar boyu tarihî seyri içinde Misalli Büyük Türkçe Sözlük

OTS : Osmanlıca - Türkçe Sözlük

ÖTS : Ötüken Türkçe Sözlük

GTS : Güncel Türkçe Sözlük (TDK)

TS : Tarama Sözlüğü (TDK)

+ : Var

- : Yok

ø : Madde başı olarak yok.

Kaynakça

Aksan, D. (2009). *Anlambilim, anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi*. Engin Yayınevi.

Ayverdi, İ. (2010). *Asırlar boyu tarihî seyri içinde misalli büyük Türkçe sözlük*. Kubbealtı.

Can, Ö. (2022). Türkçede belirtililik kayması: Olası belirtili biçim + sıfat dizilimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 4/10.

Çağbayır, Y. (2007). *Orhun yazıtlarından günümüze Ötüken Türkçe sözlük*. Ötüken Neşriyat.

Çakır, A. (2023). Belirtlilik kavramı çerçevesinde “dehşet”, “manyak” ve “korkunç” dilsel birimlerinin Türkçe ulusal derlemindeki (1989- 2013) kullanımları üzerine. *Dil Araştırmaları*, 33.

Delice, H. İ. (2016, Kasım). *Sözlüklerde sözcük türlerine yer verilmeli mi?* III. Uluslararası Sözlük Bilimi Sempozyumu, cilt 1.

Devellioğlu, F. (2008). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat*. Aydın Kitabevi.

Doğan, M. D. (2020). *Osmanlıca yazılışlı doğan büyük Türkçe sözlük*. Yazar Yayınları.

Guiraud, P. (1984). *Anlambilim* (Çev. Berke Vardar). Kuzey Yayıncılık.

Karaağaç, G. (2016). *Türkçenin dil bilgisi*. Akçağ Yayınları.

Kayasandık, A., Direkçi, B., Yavuz, O., Karasoy, Y. (2017). *Üniversiteler için uygulamalı Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Palet.

Kılıç, V. (2009). *Anlabilime giriş temel kavramlar*. Papatya Yayıncılık.

Leech, G. (1978). *Semantics*, Penguin Books Ltd.

Martinet, A. (1998) *İşlevsel genel dilbilim* (Çev. Berke Vardar). Multilingual Yayınları.

- Porzig, W. (2011). *Dil denen mucize* (Çev. Vural Ülkü), Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Şen, M. (2008). Miktar zarfı olarak kullanılan kelimelere lengüistik bir bakış. *Belleten*, II.
- TDK (2011). *Türkçe sözlük*. TDK Yayınları.
- Tezcan Aksu, B. ve Adalı, E. (2018). *Çağdaş Türkçenin sıklık sözlüğü*. Ötüken Neşriyat.
- Türkçe Ulusal Derlemi (TUDv3.0) <http://v3.tnc.org>
- Ullmann, S. (1962). *Semantics, an introduction to the science of meaning*. Oxford Basil Blackwell.
- Vardar, B., Güz, N. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.
- Yetişen, A., Yüzbey, İ. vd. (2008). *Türk dili yazılı ve sözlü anlatım*. Nobel.

Iştınmak Fiili Üzerine

Ali Selami BAŞOĞLU*

Özet

Türkler, tarih boyunca farklı coğrafyalara yayılıp pek çok kavim, boy, ulusla etkileşim içinde olarak kültür alışverişinde bulunmuş, buldukları geniş coğrafyalarda kültürel unsurları şekillendirmiş veya şekillenmiştir. Bugün sözlük hazinemizde sayamadığımız binlerce kelime vardır. Bu kelimelerin bazıları unutulup giderken bazıları çoğalıp yayılmış ve varlığını devam ettirmiştir. Unutulmaya yüz tutmuş kelimelerden biri de ıştınmaktır. İzlerine halk ağzında, yaşlıların dilinde, daha çok da varlığına Bulgaristan Türk ağızlarında rastladığımız yaşlıların kullandığı bu kelimenin izini sürmeye çalıştık bu araştırmamızda. Ağızlarla; dile, sosyolojiye, tarihe ait birçok bilinmeyen ortaya çıkarılmaktadır. Bu nedendir ki ağızlar bilim alanları için önemli bir başvuru kaynağı olabilmektedir. Bizler de kökeni merak edilen bu fiili değişim ve gelişim sürecini ağızlar yardımıyla ortaya koymaya çalıştık. Bu bildiride, konuşmak, gürültü yapmak, sesini çıkarmamak, mukabele etmemek, ehemmiyet vermemek, üstüne mal etmemek anlamında kullanılan ıştınmak fiili üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Etimoloji sözlükleri, Derleme Sözlüğü ve bazı çalışmalarda, ıştınmak kelimesine temas edilmiş ancak kelime üzerine müstakil bir inceleme yapılmamıştır. Bu çalışmada, ıştınmak fiilinin yapısı ve oluşumu hakkındaki bilinenlerden yola çıkılarak bilinmeyene ulaşılmaya çalışılmıştır. Saha çalışmalarındaki eserler taranarak bağlam üzerinden hangi anlamlarda kullanıldığına dair veriler elde etmeye çalışıldı. Çalışmanın sonunda kelimenin “hiç tınma” kelimesinin birleşimi neticesinde bölgeye has ses hadiseleriyle ıştınmak şeklinin ortaya çıkmış olabileceği kanaati ağır basmakla beraber hıştınmak kelimesinin bölgenin karakteristik kelime başındaki “h” ünsüz düşmesi neticesinde ortaya çıkabileceği de göz ardı edilmemelidir.

Anahtar kelimeler: Fiil, Bulgaristan Türk ağzı, ıştınmak, sözlük.

Giriş

Iştınmak: Derleme Sözlüğü’nde “ıştın [ışdın] konuşmak, gürültü yapmak şeklinde verildikten sonra olumsuz biçimi (ıştınmamak) sesini çıkarmamak (DS , 2009, 4.Cilt, s.2498)” anlamlarında verilmekte ve ayrıca bu sözcük hıştınmak madde başlığı altında [heçdinmek, heşdinmek, hiçşinmek, hişdamamak] 1. Boş vermek, önem vermemek, aldirmamak anlamlarında [heçdinmek]: (Adana), [heşdinmek]:(Sürez, Aydın), [hiçşinmek]: (Çorum), [hişdamamak]: (Düzce, Bolu) ağızlarında; 2. Ayrılmak, bırakmak anlamlarında (Denizli, Antalya, Muğla) ağızlarında kullanılmaktadır (DS, 2009, 3.Cilt, s.2376). Doğu Rodop Türk Ağızlarının Sözlüğü’nde ışdınma-/ıştınma- bk. hiçdınma- (2003,s.209). yönlendirmesiyle hiçdınma-/hiçtınma- madde başlığına baktığımızda f. ses çıkarmamak, mukabele etmemek, SDD (Söz Derleme Dergisi) hıştın- 3. Ehemmiyet vermemek, üstüne mal etmemek(Mollova,2003,s.203) anlamlarıyla karşılaşmaktayız. Özden (2023,s.117-121) hıştınmak: konuşmak, ses çıkarmak; ıştınmak: hiç tınmak, konuşmamak; ıştınmamak: ses çıkarmamak anlamlarında vermiştir.

Ulusoy (2015, s. 167) “ıştınma (hiç tınma) < ses çıkarma anlamında, hiç tınma kelimelerinin birleşmesinden meydana gelmiştir.Tınmak- önem vermek, ses çıkarmak (BTS) olduğu gibi, burada ses çıkarma, anlamındadır.” Bu iddia ışığında tınmak kelimesinin kökenini araştırdığımızda Gülensoy’un Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü’nde tın- ‘1. Önem vermek, ilgilenmek; 2. ses çıkarmak’ = OT. tın- ‘dinlenmek, solumak, nefes almak’(DLT: tındur- ‘dinlendirmek’; tınma ‘susma’; tın tın

* Dr. Öğretim Görevlisi Ali Selami BAŞOĞLU, İnönü Üniversitesi, selami.basoglu@inonu.edu.tr

‘sus’) < *tī ‘yansıma’ +n- An. Ağl.:tınlama- tınma- ‘aldırış etmemek, önemsememek, ilgilenmemek’ şeklindedir (DS. X, 3916) (2011,892).

Farklı cümle yapılarında kullanılan “hiç” farklı sözcük türleri ile kullanılır yer aldığı cümlelerde bağlama göre olumsuzluk işleviyle öne çıkmakta ve olumsuzluk eki ile birlikte kullanılmaktadır. “Hiç” kendisinden sonra fiillerde –ma ile; isimlerde de -sız, yok, değil birimleri ile kullanılır “hiç”le “tınmak” fiilinin kalıplaştığını düşünürsek fiil olumsuzluk eki -ma’yı bünyesinde bulundurması gerekiyor. Bununla birlikte zamanla olumsuzluk ekini yitirdiği şekiller de düşünülebilir. Hiç tınmak kelimeleri birleşimleri neticesinde bölge ağızlarında karakteristik olarak görülen kelime başındaki h ünsüzünün düşmesi, ç > ş değişimi ve gerileyici ünlü benzeşmesi ile yapı ıştınmak fiiline dönüşebilir ama bir noktayı vurgulamak gerekir. “Hiç” kendisinden sonraki fiilde olumsuzluk eki alır. Bulgaristan üzerine yapılmış ağız çalışmalarından alınmış kullanımlarda hemen hemen hepsinde fiilin olumsuzluk ekiyle kullanımı görülürken az da olsa olumlu yapıda kullanımları da mevcuttur.

Anadolu ağızlarındaki hışdınmak madde başlığı altında; heşdinmek, heşdinmek, hiçsinmek, hişdamamak şeklinde varyantları bulunan başlı başına fiil olarak düşünüldüğünde bölge ağız özelliklerinden ünsüz düşmesi ve kelime içindeki d > t değişimi ile fiilin ıştınmak şeklinde hem olumlu hem de olumsuz kullanımı mümkündür.

1. Razgrad Ağızında

D.M.M.: şu fotōrafları bİ çekelim.

S.A.İ.: aÑa, çek çek kızım.

D.M.M.: fotōrafları şuraya koyabilecēn mi?

S.A.İ.: kızım çek azıcık ötedōru. toıburay ittirem ben de.

D.M.M.: ben şunnarı çekem.

1185 S.A.İ.: dur dur kadiş abu. ha tamam.

F.D.M.: a yetē de otur tıoraya. öt kıapıyı. öt kıapıyı.

K. hala: şaşkın. ıştınmēri.

S.A.İ.: neçin o ya. nasıl ıştınmēri gel gel dedi.

F.D.M.: gel dedim ya (Murtaza, 2016, s.138).”

“bubana bu kıadā masraf yaptı te beni. utanērim bütōn ağandan. dofturu e sen dofturdan. doftur demek para demek. ilaçları da çıkēsın.” annaderim ona da. op ıştınmadan durēri acik bİ çalan sō gene darilē(Murtaza, 2016, s.180).”

D.M.M.: yok öle. K.: annatmadı o.

K.: ada annat bakalım.

K.: şindi biri annadıka ıştınnamısınna da, annatsın. seslēsin kıızçāz.

K.: elbette(Murtaza, 2016, s.269).”

Razgrad ağızında ıştınmak fiili konuşmamak, ses çıkarmamak, sessiz anlamlarında olumsuz cümle yapısıyla kullanılmıştır.

2. Şumnu Ağzında

Öte yankı odaya gelsin bakalım güvê şindi sorıyla bana evdeki òlanna nası bakalım ñiyi mi diyile şaştinmiyısın şınmak yok **ıştınıysan** vëmiyi bi şecik sana (Başoğlu, 2023, s.176).

“burdan adımızi deıstidiler sünet istemediler yaptırma to şindik serbes yaptık gene Bulgar olmadına bu küyde bizi o kadar zoluk gömedik ama başka Bulgar küyleri çok hane fazla Bulgala var onnar gördüler onnar çille çektiler ama bizlerde bi iki ane Bulgar vadı onnar da **ıştinmadılar** be canım(Başoğlu, 2023, s.196).”

“isannar şindi otuz yaşını bulmadan evlenmiyi gençler òle onnar iyce sefa süriyler andan sona evleniler e tanıdık tanımadan nerden gelecen konuştuk konuşa konuşa geldik e baba güceniye be canım gücenmez mi baba güceniye ne **ıştinmadan** gittin deyiri darılıyiri(Başoğlu, 2023, s.223).”

“geldi adam işten ne âlıyısın mara ne oldu ben de napım dedim bak dedim bu kışın az büyütmedim o malayı dedim küçücükten büyüttüm dedim aldılar koydular bana gittiler dedim **ıştinma** dedi bana(Başoğlu, 2023, s.235).”

“beş yüz sene Tükler dümuş dedim burası neden siz Bulgarcayı unutmadınız dedim ona neden unutmadınız da bana kâkmışın dedim dün şey etmişin dedim ben de dün diştidik adımızi büün benim adım sen söylicen sen mi kaldın dedim bana òdan biz bi kavga kavgayı yaptık mı ozman akadaşım diyi bana Fetiye adı **ıştinma ıştinma ıştinacam** dedim o neciymiş ne karışı kapasalar beni kapiycikle napmışım da kapiycikle dedim (Başoğlu, 2023, s.264).”

ona selam götüy demiş arkadaşımın kocası iç kökmasın demiş o dörüyü söledi yalan dil demiş beş yüz sene buda Tük kumanda vemiş o neciymiş o da karışı demiş bitta kimsecik bana karışmadı kimse **ıştinmadı** sora (Başoğlu, 2023, s.264).

“Ertan sen nirde Ertan nirde kaldın nireye gittin êkez uşanı gözidiyi göriysin şin zamannarı dil sadece Türkiye çocum burası da fena çıkâsan evine dönemezsin iç **ıştinmiycan** tö böyle êdiricen kafacını geçinecen öbü tülü yavrım çok fena çok fena bunu bilesin(Başoğlu, 2023, s.375).”

Şumnu ağzında boş ver, önem verme, aldırma, konuşma, ses çıkarma anlamlarında hem olumlu hem olumsuz cümle yapısıyla kullanılmıştır.

3. Silistre Ağzında

“Bi topal bandit vâmiş aralânda. demişlâ, vâ bak bakalım savılmış mı o şeylâ. neymiş onnâ bak bakalım, bizi kôkudannar. vâmiş bandit gimmiş içeri. yok şindi, iç **ıştinmamışlar**, çıtıtı çıkâmamışlar(Karaşinik, 2011, s.203).

“iç **ıştinmamışlar**” şeklinde ve konuşmamışlar, ses çıkarmamışlar anlamlarında kullanılmıştır.

4. Kocaeli ili Balkan Muhacir Ağzlarında

dedem sormuş işTe gelinine. kızım demiş biyendiniz mi annenizin Türölüsünü demiş. ben biyindim buba yiyim ama demiş cevriye yëmiyo demiş. ıştinma kızım **ıştinma** demiş (Samsun, 2018, s.188).

çocü anasının evinde dördu, oTuruyo. ayırdılar Kocasından, bizim de òlan işTe. ne òlan **ıştinır** sakindir, ne de biz sesimizi çıkartTık. bizimki tabi oturuyo (Samsun, 2018, s.199).

ses_ etme düverim seni. **ıstınma**. şīmāma. uz dur. ha ver_ oynamā git. şīmāma ama 260 şindi. kör_ olası, git başımdan. a benim yavrularım(Samsun, 2018, s.265).

geveze derler çok konuşana. kanbur derler_ ona da. tā şindiden kanburun çıkmış derler. **ıstınma**, çok gevezelik yapma (Samsun, 2018, s.373).

bis beddua etmeyi sevmeyis. ani çok kızarsak bm gavır falansa deris. yoksa edilmes. demin dedin ya, **ıstınma**, baban_ uyur dērdi anlamıs (Samsun, 2018, s.500).

-inekleri sādın mı? -fasileleri biledin mi? **-ıstınma**, dur baban_ uyancak. yani boş konuşma (Samsun, 2018, s.537).

Olumlu ve olumsuz cümle yapısıyla konuşmak, sessiz, ses çıkarma, gürültü yapma anlamlarında kullanılmıştır. Muhacir ağzında Bulgaristan sahasında olduğu gibi ıstınmak şeklinde bir kullanım söz konusudur.

5. Antalya İli Karakoyunlu Yörük Ağzında

ES: sünecek, şöyle eliňg ile bi duTarsıňg, baĥ éyileştimiydi **heştinirsiňg**. şindi de unnarda bi ğatġı var (Durmaz, 2018, s.444).

HS: hora göyünü dolandırdımđı, dolandırdımđı. hura ġızın biri çıkar orda çalallardı. çalallardı. oturduĥ bir de biz döşşedidik ġızlar **heştinerci**. ġeldiler baňġga dediler, çoban āġa bekermiňg evlimiňg dediler. aklım kesti, biri sürtünecek baňġga (Durmaz, 2018, s.423).

hatta seniňg ile bir ara gedecek olduduk (ama gitmedik-beklenmedik olay) “hatta bir ara senin ile gidecek olduyduk” (III/2-69), bir de biz döşşedidik ġızlar **heştinerci** “bir de biz döşşedi idik kızlar boşladı” (VI/1-154), (Durmaz, 2018, s.299).

ıstınmak; Yörük ağzında “heştinmek” şelinde; önem vermedi, boş verdi, konuşmak anlamlarıyla olumlu cümle yapısıyla kullanılmıştır.

6. Bolu İli Seben İlçesi Ağzında

arKa gamaK oyunu oynadıġ, hinci oġ kişi oludu büne, árkamıza ‘puumuzu gorduK. dolânisuġ, iyár sen biliyorsân, alısaġ u isanı ġulasıġ geli oturu. unda sorâ **hışdamâsıġ**, gene dolânisıġ, biriniġ_arkadaşınıġ şisine bi dâ gorsuġ, bi dâ dolânisıġ.(Kılınç, 2009, s.160)

ıstınmak; Bolu yöresinde hışda- şeklinde olumsuz cümle yapısıyla ses çıkarmak anlamında kullanılmıştır.

7. Sonuç

Ağızlardaki ıstınmak kelimesi öncelikle konuşmak anlamında kullanılmasının yanında ses yapmak, susmak, sessiz olmak, ses çıkarmamak, boş vermek, önemsememek, aldırırmamak anlamlarında ve genellikle olumsuzluk ekiyle kullanılmıştır.Tın- fiili halihazırda önem vermek, ilgilenmek, ses çıkarmak anlamlarıyla kullanılırken kelimeyi olumsuz anlamda kuvvetlendirmek için hiç kelimesi ile kullanımının kalıplaşıp sonrasında ise müstakil bir fiil olarak karşımıza çıkması ihtimal dahilinde ama çok zor bir ihtimaldir.

Bu fiilde iki durum söz konusu olabilir. Bunlardan biri “hiç” ve “tınmak” kalıplaşık kaynaşarak ıstınmak haline gelip zamanla ilk kullanım anlamından uzaklaşarak anlam genişlemesi yoluyla müstakil bir yapıya kavuşmuş olabilir.. Diġeri ise tarihî süreçte göç ve iskan politikaları yoluyla Anadolu'dan Rumeli'ye giden Yörük, Türkmen ve diġer boyların

aracılığıyla heçdinmek, heşdinmek, hiçsinmek, hişdamamak varyantları ile bu fiilin bu topraklarda zamanla bölgenin ağız yapısına göre şekillenerek ıştırınmak şeklini aldığı görüşüdür, bu görüş daha ağır basmaktadır.İştınmak fiilinin; heçdinmek, heşdinmek, hişdamamak varyantlarının farklı bir coğrafyada özellikle Bulgaristan sahasında ses hadiseleri neticesinde ıştırınmak şeklinde ortaya çıkmış olma olasılığı kuvvetle muhtemeldir..

Kaynakça

- Başoğlu, Ali Selami. (2023). *Bulgaristan Şumnu (Shumen) ili Türk ağzı*. Sonçağ Akademi Yayınları.
- Durmaz, Ramazan (2018). *Antalya ili örneğinde Karakoyunlu yörük ağzı: ses bilgisi, şekil bilgisi, söz varlığı ve Karakoyunlu yörük etnografyası* [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülensoy, Tuncer. (2011). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karaşinik, Bahtışen. (2011). *Silistre (Silistra) ili ve yöresi ağızları* [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç, Gülay. (2009). *Bolu ili Seben ilçesi ağzı* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mollova, Mefküre Riza. (2003). *Doğu Rodop Türk ağızlarının sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Murtaza, Durgul Metin. (2016). *Razgrad ili Kubrat ilçesi Alevi-Bektaşî köyleri ağzı* [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özden, Muharrem. (2023). *Edirne yöresi söz varlığı*. Paradigma Akademi Yayınları.
- Samsun, Asude. (2018). *Kocaeli İli Balkan muhacir ağızları* [Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi] Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu (2009). *Türkiye 'de halk ağzından derleme sözlüğü*.
- Ulusoy, Embiya. (2015). *Deliorman Türkleri ağzı*. Sayfa Yayınevi.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Cümle Bilgisi ve Cümle Yapıları Üzerine (PIKTES Projesi Kapsamında Kullanılan Okuma Materyalleri İncelemesi: Aslı Hikaye Serisi)

Alparslan OKUR*

Zeynep KARAŞ**

Özet

Küreselleşen dünyada ve özellikle ülkemizde yabancı uyruklu öğrenci sayılarının artışı Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında bir ihtiyaç doğurmuştur. Gerek okullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik etkinlik gerekse alanyazındaki ilgili çalışmaların azlığı, çalışmaları hızlandırmıştır. Bununla ilgili önemli bir atılım olan ve halen devam eden Piktes projesi de Türkiye’de devlet okullarında okuyan yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi öğrenme ve okullara entegre olabilmeleri hususunda faaliyetlerde bulunmuş, Bakanlık tarafından bu öğrenciler için niteliğine uygun ders kitapları ve hikaye setleri hazırlanmıştır. Bunlardan biri de “Aslı” hikaye serisidir.

Yabancılara Türkçe öğretiminin başında dili öğretmenin öncelikle dilin tüm kurallarına ve yapılarına hakim olması gerekmektedir. Türkçede anlama ve anlatmanın temel taşlarından biri olan cümle bilgisi, Türkçe öğretiminde önemli bir konudur. Bu çalışmada, Piktes projesi kapsamında devlet okullarına materyal olarak gönderilen “Aslı” hikaye serisinin cümle yapıları bakımından incelenmesi ele alınmıştır. Araştırmanın kapsamına bu hikaye serisinin kelime ve cümle yapılarının incelenmesi, bunların yaşa göre uygunluğu ve ortaya çıkan sonuçların grafiklerle açıklanması girmektedir. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında devlet okulları tarafından materyal olarak kullanılan kitapların cümle yapıları bakımından incelenmesi hususunda daha önce yapılan bir çalışmanın olmaması ve bu somut çalışmaların bundan sonraki çalışmalar için örnek teşkil etmesi ayrıca önem arz etmektedir. Bildiri metninde nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemeden yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda “Aslı Hikaye Serisi” isimli eserde en fazla kullanılan cümle yapısının sırasıyla basit cümle, bağlı cümle, iç içe birleşik cümle, bağımsız sıralı cümle, bağımlı sıralı cümle ve eksilteli cümle olduğu tespit edilmiştir. İncelenen hikayedeki cümle yapıları ilkökul A1-A2 düzeyindeki yabancı uyruklu çocukların kolayca anlayabilecekleri düzeyde olduğunu göstermektedir. Yazar bu hikaye setinde farklı türdeki cümle yapılarını bir araya getirmiş ve bunu da Türk kültürünün öğeleriyle bütünleştirerek hedef kitleye uygun girdiler sunmaya çalışmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aslı Hikaye Serisi, Cümle Yapıları, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Piktes Proje.

Giriş

Dünyada ve özellikle ülkemizde giderek artan yabancı nüfus yabancılara Türkçe öğretimi alanında büyük bir ihtiyaç doğurmuştur. Bunlardan en önemlisi şüphesiz ki dilimizin zenginliklerini ve işlevselliğini en iyi şekilde aktarmaktır. Bunun için de öncelikli görevimiz bizlerin dil sevgisine ve akabinde dil bilincine sahip olmamız gerektiğidir.

Dilimiz zengin bir kullanıma sahiptir, bu sebeple dilimizi iyi bilmek için de kelime ve cümle yapılarına hakim olmamız gerekir. Yabancılara Türkçe Öğretiminde devlet okullarında ders materyali olarak kullanılan kitapların yapı bakımından incelenmesi konusunda hiçbir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders materyallerinin yapı bakımından incelenmesi gerektiğine somut örnek teşkil edebilecektir.

*Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,
aokur@sakarya.edu.tr

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı zeynep.karas@ogr.sakarya.edu.tr

1. Konuyla İlgili Kavramlar

Cümle ,bir düşünceyi, isteği ve durumu ifade etmek için kurulan ve kendi içinde anlamlı bir bütünlük taşıyan sözcükler dizisidir.

Birçok dilbilimcinin cümle ile ilgili farklı tanımları vardır.

“Bir yapma veya olmanın nitelendirildiği dil yapılarına cümle denir”Biçiminde tanımlanabilecek cümle,varlığın adı olan söz ve söz öbekleri yanında,varlıkta gerçekleşen değişimin adıdır”.(Karaağaç,2012:498)

“Bir düşünceyi,bir duyguyu,bir durumu,bir olayı yargı bildirerek anlatan kelime veya kelime dizisine cümle denir” (Karahana,2019:9)

“Kendi kendine yeten bir yargı bir cümle sayılır” (Banguoğlu,1990:522)

“Bir fikri,bir düşünceyi,bir hareketi,bir duyguyu,bir hadiseyi tam olarak bir hüküm halinde ifade eden kelime gruplarıdır” (Ergin,2009:398)

“Bir fikri,bir duyguyu ve düşünceyi,bir oluş ve kılışı tam olarak bir yargı halinde anlatan kelime grubudur” (Korkmaz,1992:32)

“Bir yargıyı dinleyende soruya yer bırakmayacak şekilde oluş veya kılış bildiren çekimli bir fiile sonuna cevher fiili getirilen ve durum bildirilen bir isimle kullanılan kelimeler dizisine cümle denir”.(Delice,2012:150)

“Cümle,bir mananın,bir eyleme,bir kişiye,bir zamana/şekle/temenniye bağlı olarak ve amaca uygun şekilde,bir yargı halinde ifade edilmesidir” (Turan,1999:310)

“Cümle,içinde ya bir tek bağımsız yargı ya da yeteri kadar yan yargıyla bir tek temel yargı bulunan kelime dizisidir” (Ediskun,1993:323)

“Tümce,bildirişim aracı olması bakımından dilin en üst basamağıdır” (Dizdaroğlu,1976:7)

“Bir duyguyu,bir düşünceyi,bir dileği,bir isteği,bir olayı,bir yargıyı anlatan sözcük dizisidir” (Demir,2004:175)

“Bir ya da birçok sözcükten oluşan yargılı anlatım birimi tümcedir” (Atabey-Özel-Çam,1981:17)

“Cümle,bir hüküm bildirmek için kullanılan en geniş ve en büyük kelime grubudur.Bir fikri,bir hareketi,bir düşünceyi,bir duyguyu ve bir hadiseyi tam olarak hüküm halinde ifade etmeye yarayan kelime grubu cümledir.Cümle,bir yargı,bir “hüküm” grubudur. (Karaörs,1993:36)

Bir düşüncenin,bir duygunun yargısal bütünlük içinde anlatımını sağlayan dizimsel yapıya tümce denir” (Şimşek,1987:16)

“İki unsur arasında olumlu veya olumsuz ilgiyi-sözü dinleyende soruya yer bırakmayacak şekilde tam olarak haber veya dilek yoluyla ifade eden kelimeler dizisine cümle denir”(Bilgegil,1984:12)

“Cümle,dilin kendine özgü kurallarına göre küçük dil öğelerinden oluşan,kendi bünyesinde içerik,yapı ve vurgu açısından bir bütünlük gösteren dil birliğidir”(Demir-Yılmaz,2003:207)

“Bir duyguyu,bir düşünceyi,bir isteği,bir yargıyı,bir olayı anlatmak için kurulan söz dizisine cümle denir” (Gencan,1979:72)

“Bir hüküm bildirmek üzere tek başına kullanılan çekimli bir fiile veya çekimli fiille beraber kullanılan kelime dizisine cümle denir” (Gülensoy,2010:428)

2. Cümle Yapısı

İnsan sosyal bir varlıktır. Duygu ve düşüncelerimizi aktarmamız için sözcüklere ve sözcükleri tamamlayan bir yargıya ihtiyacımız vardır. Bu sözcükleri tamamlayan sözcük öbeklerine “cümle”denir. Cümleler bir veya birden fazla yargı bildirmektedir. Bu durum cümle yapısı konusunda belirli tartışmalara ve farklı tasniflere yol açmıştır.

Cümle yapısı konusunda yapılan sınıflamalar benzerlik ve farklılık göstermektedir. Bu araştırmada Leyla KARAHAN’ın tasnifi benimsenmiştir. Leyla Karahan “Türkçede Söz Dizimi” kitabının 7.baskısından sonra tasniflemede değişikliğe gitmiş, yeniden düzenleme yapmıştır. Bu araştırma 7.baskı öncesine göre tamamlanmıştır.

2.1. Basit Cümle

Cümlede tek yargı barındıran cümlelere verilen isimdir. Leyla Karahan”Yapısında isim veya fiil bulunduran cümle basit cümledir ” demiştir.(Karahan,1991:61)

Yapılan çalışmada girişik birleşik cümle ve şartlı birleşik cümle basit cümle kategorisinde alınacaktır. Leyla Karahan “Türkçede Söz Dizimi”nde “Yapılarında zarf fiil,sıfat fiil,isim fiil veya bu tür kelimelerden yapılmış bir kelime grubu bulunan cümleler basit cümledir”ve “Türk Dili Dergisinin 526.sayısında “-sA ekinin zarf fiil ekleri kategorisinde yer alması gerektiğini “belirtmiştir.(Karahan,1991:61)

Hikayelerden örnekler;

Çocuklar otobüse koşa koşa gittiler.

Mavi gökyüzü rengarenk oldu.

Otobüs şenlik yerine geldi.

Ağaçların arasında koşmaya başladılar.

2.2. Birleşik Cümle

Birleşik cümle, birden fazla basit cümlenin birleştirilerek oluşturulduğu yapıdır. Bu cümleler, fikirleri birleştirerek daha karmaşık bir anlam oluştururlar.

2.2.1 İç İçe Birleşik Cümle

Bir cümlenin herhangi bir görev vazifesiyle bir başka cümlenin içerisinde yer almasına verilen isimdir.

Leyla Karahan, Yardımcı cümle ana cümlenin bir insuru veya o unsurun bir parçasıdır.Bu yapılarda iç içe giren cümlenin yüklemi genellikle “de-,zannet-,bil-,gör-,düşün-“ fiillerinin çekimli şeklidir” demiştir.(Karahan,1991:63)

Metinden örnekler;

Yemek bittikten sonra herkes birbirine “Elinize sağlık,afiyet olsun.”dedi.

Öğrencilere “Çocuklar, dönüş yolculuğu başlıyor. Hazır mısınız?” dedi.

Şarkıdan sonra öğretmen, öğrencilere “Çocuklar, en çok hangi mevsimi seviyorsunuz?” diye sordu.

Aslı, “Acaba uzayda mevsimler var mı?” diye düşündü.

2.3. Bağlı Cümleler

Birbirlerine bağlaçlar veya bağlaç türünde olan kelimelerle bağlanan cümlelere verilen isimdir. Birçok gramer kitabında *-ki’li birleşik cümle* ayrı ele alınmıştır. Fakat Leyla Karahan *-ki’li birleşik cümle’yi ve diğer bağlaçlarla cümleye bağlanan yapıları* bağlı cümle olarak kabul etmiştir.

Metinden örnekler;

Önce eşyalarımızı toplayalım ve valize koyalım.

Gülümsüyor ve günlüğüne şenliği yazmaya başlıyor.

Orada ateş yoktu ama biraz uzakta duman vardı.

Roya bunu gördü ve öğretmenden ip istedi.

2.4. Sıralı Cümleler

Birbirini takip eden ve genellikle bir olayın veya düşüncenin zaman, mekân veya mantık sıralamasına göre düzenlenmiş cümlelere verilen isimdir.

Leyla Karahan “Sıralı cümleler iki veya daha fazla cümle ile kurulur. Cümleler birbirlerinden virgül veya noktalı virgülle ayrılır. Aralarındaki bu ilişki, ortak cümle unsurları, ortak kip ve şahıs ekleri ile pekiştirilir” demiştir.(Karahan,1991:66)

2.4.1. Bağımlı Sıralı Cümleler

Birbirleriyle aralarında ortak öge bulunan cümlelere verilen isimdir. Bu ortaklık şahıs eki,kip eki ve diğer cümle unsurları ile olabilir.

Metinden örnekler;

Aslı ve Roya'ya baktı,“miyav miyav” dedi.

Önce şarkıyı dinleyelim, sonra birlikte söyleyelim.

Ailesini öptü,salondan kalktı.

Ben çocuğum, gülmeyi istiyorum.

2.4.2. Bağımsız Sıralı Cümleler

Birbirleriyle aralarında ortak öge bulunmayan cümlelere verilen isimdir.

Metinden örnekler;

Anne: Haklısınız, hava çok soğuk.

Aslı, Pati'ye “Bak, burası Mars.

Onun sağ gözü maviydi, sol gözü yeşildi.

Aslı: Biliyorum, çok acıktınız.

2.5. Eksilteli/Kesik Cümleler

Cümle içerisinde yargı barındırmayan, yarım kalmış, yüklemi olmayan cümlelere verilen isimdir.

Metinden örnekler;

Yağ satarım bal satarım, sıcak-soğuk, dokuztaş, istop, saklambaç...

Yaprak sarması, falafel, mantı, börek, pilav, köfte, humus, baklava, sütlaç...

Karşıda bir tepecik...

3. ASLI HİKAYE SETİNİN CÜMLE YAPISI AÇISINDAN İNCELENMESİ

3.1. Aslının Yeni Arkadaşları



Resim 1: Aslı Hikaye Seti 1.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 172 Basit Cümle,6 Bağlı Cümle,1 İç İçe Birleşik Cümle,1 Eksilteli Cümle,1 Bağımsız Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

3.2. Aslı Uçurtma Şenliğine Gidiyor



Resim 2: Aslı Hikaye Seti 2.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 131 Basit Cümle,13 Bağlı Cümle,3 İç İçe Birleşik Cümle,1 Eksilteli Cümle,1 Bağımlı Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

3.3. Aslı'nın Hayvan Dostları



Resim 3: Aslı Hikaye Seti 3.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 188 Basit Cümle,20 Bağlı Cümle,2 Eksilteli Cümle,6 Bağımsız Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

3.4. Aslı'nın Mevsimler Hayali



Resim 4: Aslı Hikaye Seti 4.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 122 Basit Cümle,13 Bağlı Cümle,4 İç İçe Birleşik Cümle,2 Bağımlı Sıralı Cümle,1 Bağımsız Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

3.5. Aslı'nın Uzay Yolculuğu



Resim 5: Aslı Hikaye Seti 5.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 123 Basit Cümle,15 Bağlı Cümle,4 İç İçe Birleşik Cümle,4 Bağımsız Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

3.6. Aslı'nın Sürprizi



Resim 6: Aslı Hikaye Seti 6.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 124 Basit Cümle,12 Bağlı Cümle,3 İç İçe Birleşik Cümle,1 Bağımsız Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

3.7. Aslı Tiyatroya Gidiyor



Resim 7: Aslı Hikaye Seti 7.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 138 Basit Cümle,14 Bağlı Cümle,1 İç İçe Birleşik Cümle,1 Bağımsız Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

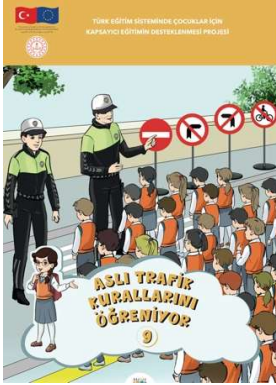
3.8. Aslı Kütüphanede



Resim 8: Aslı Hikaye Seti 8.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 143 Basit Cümle,8 Bağlı Cümle,3 İç İçe Birleşik Cümle tespit edilmiştir.

3.9. Aslı Trafik Kurallarını Öğreniyor



Resim 9: Aslı Hikaye Seti 9.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 140 Basit Cümle,11 Bağlı Cümle,3 Bağımsız Sıralı Cümle tespit edilmiştir.

3.10. Aslı Yıl Sonu Gösterisinde



Resim 10: Aslı Hikaye Seti 10.Kitap Dış Kapak

Yapılan incelemede 150 Basit Cümle,15 Bağlı Cümle,2 İç İçe Birleşik Cümle,1 Bağımsız Sıralı,1 Bağımlı Sıralı cümle tespit edilmiştir.

Sonuç

Bu çalışmada Aslı Hikaye Serisinin cümle yapıları incelenmiştir. Yayınlanan seride toplam 10 adet kitap bulunmaktadır.Tüm bu veriler dahilinde toplam 1600 cümle incelenmeye tabi tutulmuştur.İncelemeye tabi tutulan cümle yapıları;basit cümle,iç içe birleşik cümle,bağlı cümle,bağımsız sıralı cümle,bağımlı sıralı cümle,eksilteli cümledir.

Değerlendirilmeye alınan 1600 cümleden 1431 tanesi basit cümle yapısındadır. İstatiksel veriler kapsamında ise toplam cümlelerin %90'nını basit cümle oluşturmaktadır. Hikaye setinin yabancılara Türkçe öğretiminde A1-A2 seviyesindeki öğrenciler için ve ilkokullarda kullanılan bir materyal olması sebebiyle basit cümle yapısının fazla olması olağan bir durum sergilemektedir.

Araştırmamızda 127 tane bağlı cümle yapısı tespit edilmiştir. Bu sonuç ise istatiksel olarak %8'i oluşturmaktadır.

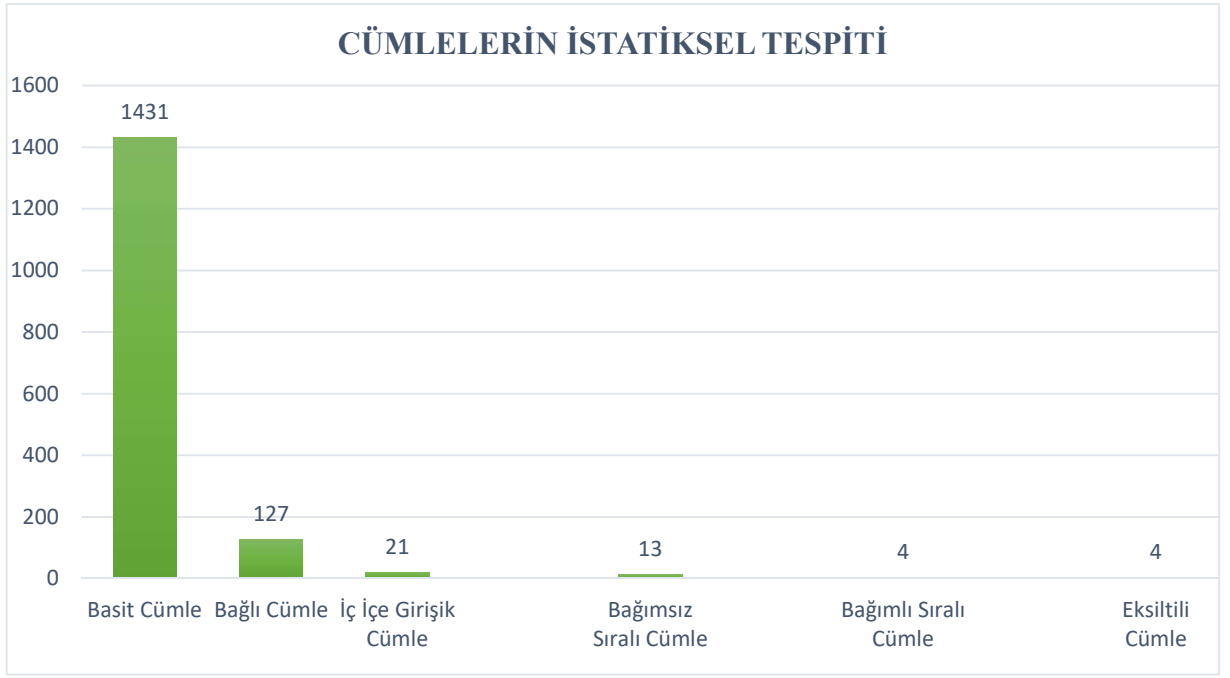
Bir başka cümle türü olan iç içe birleşik cümle yapısı 21 olarak tespit edilmiştir. Yine istatiksel olarak bu rakam %1'lere tekabül etmektedir.

Bağımsız sıralı cümle yapısının 1600 cümleden sadece 13'ünü oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu da oran olarak %1'lere karşılık gelmektedir. Yine onu takip eden bağımlı sıralı cümle yapısı da 4 olarak tespit edilmiştir.Bu sayı da %0,15'li rakamlara karşılık gelmektedir.

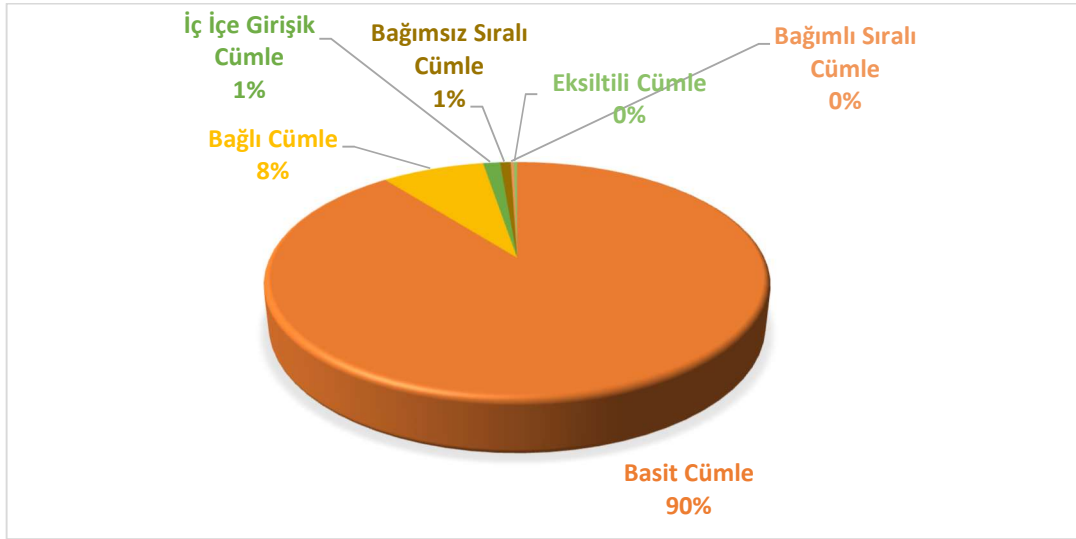
Son olarak eksilteli cümle yapısı da 1600 cümleden sadece 4'ünü içermektedir. Bu sayı da %0.15'li rakamlara karşılık gelmektedir.

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa en çok kullanılan cümle yapıları; basit cümle, bağlı cümle,iç içe birleşik cümle, bağımsız sıralı cümle, bağımlı sıralı cümle ve eksilteli cümledir.

Tüm bu veriler ışığında görüldüğü gibi basit cümleli yapılar kelime dağarcığının daha dar, sade ve kolay anlaşılabilir bir dil için çokça kullanıldığını gözler önüne sermektedir. Araştırmada yazarın esere farklı cümle yapılarını da sokması öğrencilerin farklı cümle yapılarını görmesi ve tanınması bakımından da önem arz etmektedir.



Grafik 1. Yapısına Göre Cümlelerin İstatiksel Tespiti



Grafik 2. Yapısına Göre Cümlelerin Yüzdeleri Dağılımı

Kaynakça

- Atabay, N., Özel, N. ve Çam, A. (1981). *Türkiye Türkçesinin söz dizimi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bilgegil, M. K. (1984). *Türkçe dilbilgisi*. Dergâh Yayınları.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Delice, H.İ. (2012). *Türkçe sözdizimi*. Kitabevi Yayınları.
- Demir, N. ve Yılmaz E. (2003). *Türk dili el kitabı*. Grafiker Yayınları.
- Demir, T. (2006). *Türkçe dilbilgisi*. Kurmay Yayınları.

- Dizdaroğlu, H. (1976). *Tümce dilbilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ediskun, H. (1993). *Türk dilbilgisi*. Remzi Kitabevi.
- Ergin, M. (2009). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Gencan, T. N. (1975). *Dilbilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınlar.
- Gülensoy, T. (2010). *Türkçe el kitabı*. Akçağ Yayınları.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin söz dizimi*. Kesit Yayınları
- Karahan, L. (2019). *Türkçede söz dizimi*. Akçağ Yayınları.
- Karahan, L. (1991). *Türkçede söz dizimi*. Akçağ Yayınları.
- Karahan, L. (2000). Yapı Bakımından Cümle Sınıflandırılmaları Üzerine. *Türk Dili Dergisi*, s.583.
- Karaörs, M. (1993). *Türkçenin söz dizimi ve cümle tahlilleri*. Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Şimşek, R. (1987). *Örneklerle Türkçe sözdizimi*. Kuzey Matbaa ve Ambalaj.
- Turan, Z. (1999). “Cümlenin yapısı ile ilişkilendirilen “basit” ve “birleşik” kavramları üzerine”. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, s.299-311.

İnternet Kaynakları

- 1-<https://piktes.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda>
- 2.<https://piktes.gov.tr/cms/Home/DersKitaplari>

Cengiz Aytmatov'un “Kassandra Damgası”* Romanında Anlatım Teknikleri

Aslıhan AYTAÇ**

Özet

Destansı bir anlatım gücüne sahip olan Cengiz Aytmatov, anlatmaya dayalı edebî metinlerinde Türk dünyasının kolektif bilinçdışını kendilik değerleri ekseninde sembolik bir üslupla aktarmayı tercih eder. Kurgusal evrenini meydana getirirken tarih, destan, masal, efsane, ağıt ve mit öğelerinden ilham alan yazar, estetize edilmiş özgün anlatım biçimiyle kendi tarzını yaratırken dünya edebiyatındaki yerini sağlamlaştırır.

Anlatımdaki eşsiz yetisi ve şiirsel üslubuyla okuyucuya düşsel evrenlerin kapısını aralayan Cengiz Aytmatov, distopik unsurlar barındıran “Kassandra Damgası” romanında; ideolojiyle manipüle edilmiş yığınların kendilik değerlerine ötekileşmesini, gelecek zaman dilimindeki insanlığı bekleyen tehlikeleri ve yaşanılabilir dünyanın tahrip edilmesini eleştirel biçimde sunar. Dramatik aksiyonun güçlü biçimde kurulduğu “Kassandra Damgası”nda; dış diyalog, anlatma, gösterme, mektup, iç monolog, leitmotive ve montaj gibi anlatım teknikleri niyete bağlı olarak kullanılır.

“Kassandra Damgası”nda, dış dünyanın onulmaz gerçekliği karşısında yenik düşen anlatı kişilerinin tinsel yönelimi ve davranış biçimi anlatım teknikleriyle detaylı olarak ortaya konur. En az iki kişinin karşılıklı konuşmalarından oluşması yönüyle şahıs kadrosu arasındaki ilişkileri yansıtan dış diyalog tekniği, okuyucuyu gelecekte gerçekleşmesi beklenen tehlikelere karşı uyarma amacı taşır. Mektup tekniği, başkişinin dünyayı algılama biçimini okuyucuya yansıtması yönüyle fonksiyonel olarak kullanıldığı için kurucu bir işlev üstlenir. Romanda iç monolog tekniğiyle kişilerin iç çatışmaları, aracısız biçimde aktarılır. İç diyalogda ise çağrışımlardan yola çıkan birey, kendi gerçekliğini sorgulayarak iç hesaplaşma sürecini başlatır. Roman anlatma ve gösterme tekniğiyle temellendirilir. Olay örgüsünün inandırıcı olarak nakledilmesini sağlayan anlatım tekniğiyle zaman, mekân ve kişiler arasındaki algısal ilişki çok yönlü biçimde resmedilerek okuyucuya aktarılır. Bu teknikle kişilerin duygulanımları, dünyayı anlamlandırma isteği ve davranış biçimini detaylı biçimde betimleyen Cengiz Aytmatov, okuyucu etkisi altına almayı ihmal etmez. Ayrıca leitmotive ve montaj teknikleriyle de anlatıma canlılık kazandırılarak akıcı bir üslup benimsendiği gösterilir.

Sembolik dilin tercih edildiği “Kassandra Damgası”nda ana etimonun açılmasını sağlayan anlatım teknikleri dikkate değer olması yönüyle ayrıntılı biçimde incelenerek örneklendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Cengiz Aytmatov, Anlatım Teknikleri, Roman, Dil, Üslup.

Giriş

Sanatkâr, anlatmaya dayalı edebî metinlerde, anlatım tekniklerini niyete bağlı olarak tercih edip kurgusal evrenini meydana getirir. Sanatkârın üslubunun belirginleşmesini sağlayan anlatım tekniklerinin “*zengin ve bilinçli kullanılışı*” (Tekin, 2010) eserin estetik değer bakımından nitelik kazanmasını sağlar.

Destansı bir anlatım gücüne sahip olan Cengiz Aytmatov, eserlerinde Türk dünyasının kolektif bilinçdışını kendilik değerleri ekseninde sembolik bir üslupla aktarmayı tercih eder. Anlatılarını meydana getirirken destan, masal, efsane, ağıt ve mit öğelerinden ilham alan yazar, çeşitli anlatım tekniklerine başvurarak kurgusal evrenini zenginleştirmesinin yanı sıra özgün üslubunu ortaya koyar.

* Çalışmada yararlanılan “Aytmatov, Cengiz (2013), Kassandra Damgası, (Çev. Prof. Dr. Ahmet Pirverdioğlu), 5. Baskı, Elips Kitap, Ankara.” künyeli eserdir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, slhnytc@gmail.com

Cengiz Aytmatov, “Kassandra Damgası” romanında, Yunan mitolojisi ekseninde sembolik bir dil kullanımını tercih eder. “Kassandra Damgası” ismini, Yunan mitolojisindeki ünlü kadın kahramanlarından biri olan kâhin Kassandra’dan alır. Mitolojik öyküye göre Tanrı Apollon, Troya kralı Priamos’la karısı Hekabe’nin güzel kızı Kassandra’ya âşık olur ve aşkını kabul ederse ona kehanet yeteneği armağan edeceğini söyler. Kassandra, teklifi kabul eder ancak bilicilik yetisini aldıktan sonra Apolloun’u reddeder. Bunun üzerine öfkelenen Apollon, verdiği armağanın etkisiz kalmasını sağlar. Kassandra, geleceği görebilecek, gördüğünü de haykıracak ama kimseyi söylediklerinin doğruluğuna inandıramayacaktır (Erhat, 2010). Gelecek felaketlerle ilgili insanlığı uyaran ancak kehanetlerine inanılmayan Kassandra, “*bugünün anlayış ve deyimine göre uzağı gören bilinçli bir insanın dramını*” (Erhat, 2010) simgelemesi yönüyle romanda, Rahip Filofey ve Robert Bork tarafından temsil edilir.

Distopik unsurlar barındıran “Kassandra Damgası”nda, kendisini Rahip Filofey olarak tanıtan Andrey Kriltsov, bilimsel araştırmalar yapmak üzere uzaya gider ve dünyaya dönmeyip bir uzay istasyonunda yaşamayı tercih eder. Uzay istasyonundaki çalışmaları sırasında insanlığın ve evrenin geleceğini etkileyecek bir keşifte bulunur. Bu keşfini Papa’ya bir mektup yazarak açıklar, mektup Amerika’daki bir gazetede yayımlanır ve çeşitli spekülasyonlara yol açar. Rahip Filofey’in mektupta ileri sürdüğü sava göre embriyo, yaşanılabilir bir dünyanın tahrip edilmesi ve hayatında meydana gelecek olumsuzlukları hissetmesi nedeniyle yazgısına başkaldırarak dünyaya gelmeyi reddeder. Tehlikeli bir geleceğe başkaldıran embriyo, annesinin alnındaki küçük benekler aracılığıyla işaret göndererek doğuma karşı koyar. Rahip Filofey ise doğuma olumsuz tepki gösteren embriyoların gönderdiği Tanrısal işareti keşif ışınlarıyla tespit ettiğini çarpıcı biçimde sunar. Rahip Filofey, annenin alnında beliren beneklere “Kassandra Damgası”, dünyaya gelmeyi reddeden embriyolara ise “Kassandra Embriyosu” ismini vererek evrensel bir kaosa yol açar.

Rahip Filofey’in mektubunun gazetede yayımlandığı gün, Fütürolog Robert Bork ise bir geziden döner. Robert Bork, bir makale yazarak Rahip Filofey’in görüşünü desteklediğini ve buluşunun insanlık için fırsat olduğunu bununla birlikte yeni bir dönemin başladığını dile getirir. Bunun üzerine politikacılar tarafından yönlendirilen yığınların tepkisini çeken Robert Bork, öfkeli kalabalığın arasına katılmayı bilinçli biçimde tercih ederek öldürülmeyi seçer. Anlaşılmayacağına farkına varan Rahip Filofey ise tüm dünyanın gözleri önünde kendini uzay boşluğuna bırakarak intihar eder. “*İnsanlar, kendilerine daha üst düzey bir dünyadan bilgi veren insanları, önce lanetliyor ve sonra onu kendi dünyalarının dışına, ölüme itiyorlar.*” (Korkmaz, 2016). Böylece gelecek zaman dilimindeki tehlikelere karşı insanlığı uyaran ancak iletişimsizlik nedeniyle anlaşılmayan Rahip Filofey ve Robert Bork’un Kassandra’nın trajik kaderine sahip olduklarının altı çizilir.

Dramatik aksiyonun güçlü biçimde kurulduğu “Kassandra Damgası”nda dış diyalog, mektup, anlatma, gösterme, iç monolog, leitmotive ve montaj gibi teknikler niyete bağlı olarak kullanılarak anlatıma akıcılık ve canlılık kazandırılır.

1. Dış Diyalog Tekniği

En az iki kişinin karşılıklı konuşmalarından oluşan dış diyalog aracılığıyla şahıs kadrosu arasında iletişim kurulması sağlanırken bireyin değerler dizgesi anlaşılır kılınır. Bu bağlamda “Kassandra Damgası”nda temel anlatım tekniği olarak kullanılan dış diyalog, bireyin kendilik değerlerini dikkatlere sunarak fonksiyonel bir nitelik kazanır.

Robert Bork ve eşi Jessi kısa bir araç yolculuğu sırasında çok yönlü bir dış diyalog ile Rahip Filofey’in Kassandra embriyoları hakkındaki sansasyonel mektubu, balina intiharları gibi ontolojik sorunların yanı sıra Oliver Ordok’un başkanlık seçimlerinde adaylık ilan etmesi

gibi gündelik hayata dair gelişmeleri konuşurlar. Romanın üçüncü bölümü boyunca süren dış diyaloglar, distopik dünya algısının özeti biçiminde okuyucuya sunulur:

“Yani onun teorisinin içeriği ne?”

“Şaşırtıcı bir sonuca varmış. O, balinaların toplu intiharını dünyadaki olaylara tepki olarak değerlendiriyor.”

“Robert, bu fantastik bir fikir!”

“Yapma, yapma canım! Bu teori beni çok sardı. (...) Ben tek olarak, bize, biz insan soyuna verildiği kadar, bizden bir şeyler talep edildiğini anlatmak istedim. Bizden talep edilen ise her şeyden önce, hayatı mükemmelleştirmek, bir ahenk yaratmaktır. Fikirde ve eylemde bizden kaynaklanan her şey buna dahildir. Hayatın ahengi!.. Ama bu konuda, hemen hemen her adımda, içimizde ne kadar büyük ve küçük fikrin doğduğunu, ne kadar kötülük ve ahlaksızlığın ortaya çıktığını bir bilsen! O hâlde, ahenk demek, aynı zamanda, kendi kendini kısıtlamak, manevi ahlaksızlıkla mücadele etmek demektir. İşte burada önemli bir soru ortaya çıkıyor: Tüm zamanlarda, her bir ferdin kurnazca, işine geldiği şekilde açıkladığı bu vicdan da ne? Tabiat karşısında, tarih karşısında, dünyanın geleceği karşısında ve nihayet, bizi yaratmış ve bizim yarattığımız Tanrı karşısında bu nesnenin salt anlamı ne?” (Aytmatov, 2013).

Robert Bork, balina intiharlarının nedenini merak eden Jessi’ye bir bilim insanının teorisini “*çoklu anlamlar taşı(yan)*” (Wood, 2013) dış diyalogla anlatırken iyilik ve kötülük diyalektiğini çok yönlü şekilde düşünür. Fütürolog olması yönüyle gerçekleşmesi beklenen tehlikelerin önceden farkına vararak insanlığı uyarmayı amaçlayan Robert Bork, bireyin yaratılışına özgü sorunları dış diyalog tekniğiyle dile getirirken insani ve ahlaki değerler bütününe özeleştirel olarak değerlendirir. Olması gerek’i düşünsel ve eylemsel düzlemde işaret eden Robert Bork, değerler dizgesini esas alarak kendilik bilinci kuran bireyin davranış biçimini zamansal ve mekânsal olduğu kadar varoluşsal ve inançsal yönüyle sorgulamaya tabii tutarken karşılıklı diyalog kurmaya devam eder. Robert Bork’un dış diyalogunda bir hatip heyecanına sahip oluşu ise Jessi’ye seslenişi ile kullanılan ünlem işaretlerinin sıklığıyla okuyucuya hissettirilir.

“Kassandra Damgası” romanının dördüncü, altıncı, dokuzuncu ve onuncu bölümünde dış diyalog tekniği sıklıkla kullanılıp entrik kurgu sağlamlaştırılarak okuyucuya sunulur. Dördüncü bölüm, Robert Bork ve politik bir özne olan Oliver Ordok’un telefon görüşmesinden oluşması yönüyle dış diyalog tekniğiyle nakledilir:

“Bana göre hemen çözümlenmesi çok önemli olan bir olay olmuştur. (...) Şu Uzay Rahibi, adı da neydi, Filovey mi? Herhalde Filovey?”

“Filofey.” diye Bork onun yanışını düzeltti. “Onun adı Filofey. Mektubunu bir saat önce okudum.” (Aytmatov, 2013).

Amerika’nın başkanlık seçimlerinde aday olan Oliver Ordok, gerçekleştireceği miting için eski arkadaşı Robert Bork’un Kassandra damgası ve embriyoları hakkında fikrini öğrenmek ister. Robert Bork, ise dış diyalogun gizli kalacağına inanarak Rahip Filofey’in yeni bir bakış açısıyla insanlığı uyardığını ve ona inanmaya başladığını dile getirir.

Toplumsal organizmanın eğilimlerini fark ederek kişisel çıkarları için yönlendiren Oliver Ordok, hedef kitleleriyle dış diyalog kurarak Kassandra embriyoları hakkındaki görüşlerini dinler:

“Evet madam, sizi anlıyorum ama Kassandra Damgasının ortaya çıkışı bize bağlı değil. Biz sadece onun bir gerçek olduğunu görmeliyiz.”

“Eğer müstakbel devlet başkanı kürsüsünden bu Uzay Rahibi’nin çaldığıyla oynuyorsa diyecek bir şey kalmıyor! Bırak o kendisi buraya gelsin, biz kadınlara gökleri niçin kızdırdığımızı, niçin oraya çıkararak bizi ışlandırdığını ve dünyaya rezil ettiğini anlatsın!” (Aytmatov, 2013).

Oliver Ordok, seçim kampanyası için düzenlenen mitingde karşılıklı konuşma ile seçmenleriyle iletişim kurar. Oliver Ordok, Rahip Filofey’in buluşunu öfkeyle reddeden kendilik değerlerine ötekileşmiş kitle üzerindeki denetimini yitirdiğinin farkına vardıktan sonra Robert Bork ile gerçekleştirdiği gizli telefon görüşmesini anlatıp onu “*dışarıya/ başkalarına*

bağımlı birer boyun eğici” (Deveci, 2009) olan kişilerin hedefi haline getirmekten çekinmez. Bunun üzerine *“birdenbire kan susuzluğuna yakalanabil(en)”* (Fromm, 1995) yığınlar, Robert Bork’un evini kuşatır. Robert Bork, öfkeli kitlenin protestosu sırasında Anthony Younger ile telefonda dış diyalog kurarak gelişmeleri takip eder:

“Tamam Anthony, ben şimdi polise haber veririm. Eşim daha önce de bunu yapmamı istemişti, her nedense ben hep sonraya bıraktım. Sabah erkenden evimizin duvarlarına her türlü pankart yapıştırmaya başlamışlar. Jessi şimdi polise telefon açar.”

“Evet Bay Bork, bu önlem çok yerinde olabilir. Bu arada makalenizin yayınlandığı Tribün gazetesini okurlara ulaştırmaya başlamışlar. Yıldırım baskı.” (Aytmatov, 2013).

Kassandra embriyoları hakkında kaleme aldığı makalede Rahip Filofey’e desteğini açıklayan Robert Bork, saldırganlık içgüdüsünün etkisi altındaki yığınların şiddet eğilimini fark etmesine rağmen evden ayrılır ve linç edilir. Robert Bork’un beklenmedik ölüm haberini alan Rahip Filofey, planlanan televizyon programına katılarak ötekileşmiş yığınların temsilcilerinden biri olan Walter Schermet ile kurduğu dış diyalog aracılığıyla açıklamalarda bulunduktan sonra tüm dünyanın gözleri önünde kendisini uzay boşluğuna bırakarak intihar eder:

“Filofey kardeş, biz sizden bir şeyler yapmanızı talep etmiyoruz. Tabi kalabalığın tepkisi çok sert ama bu insanları siz zorladınız...”

“Evet, evet anlıyorum...” diye cevap verdi Filofey. (...) Ben, insanlığın, fikirlerimi buluşumu ruhun kendi kendini yeni idraki gibi algılayacağı takdirde zafer kazanacağımı, aksi durumdaysa hezimete uğrayacağımı kendi buluşumun kurbanı olacağımı ve onun enkazı altında yok olacağımı zaten biliyordum.” (Aytmatov, 2013).

İnsani değerler dizgesine ötekileşen kitle tarafından provokatör olarak tanımlanan Rahip Filofey, bilinçsiz yığınların gerçekleştirecek tehlikelere karşı uyarılarını dikkate almadığının farkındalığıyla dünyaya gelmek istemeyen Kassandra embriyolarının temsilcisi olarak hayatına son vermeden önce dış diyalog kurarak düşüncelerini açıklama çabası verir.

Dış diyalog tekniği “Kassandra Damgası”nda; tehditkâr ve tehlikeli bir geleceğin, ötekileşen yığınlardaki yıkıcılığın hâkim olduğu dünya düzeninin ve kötücül bir anlamlandırma biçiminin sorgulanmasını sağlayarak dikkatlere sunar.

2. Mektup Tekniği

Anlatı kişilerinin dünyayı algılama biçimini okuyucuya yansıtması yönüyle fonksiyonel olarak kullanılan mektup tekniği, “Kassandra Damgası”nda önemli bir görev üstlenir. Bu yönüyle mektup, ülkü değerler ve karşıt değerler (Korkmaz, 2015) arasında çatışma unsuru meydana getirerek dramatik aksiyonun kurulmasını sağlar.

Yazar tarafından on bir bölüme ayrılan romanın ikinci bölümü, Rahip Filofey’in Kassandra damgası ve embriyolarını keşfetme sürecini anlattığı mektuba, “Son Söz” olarak yer verilen bölüm ise Rahip Filofey’in tövbesi şeklinde nitelendirilen mektuba ayrılır. Bu yönüyle romanda mektup tekniği, anlatı başkışısının *“duygularını tahlil ettiği ve kendisini rahatsız eden düşüncelerini açığa vurduğu, paylaştığı bir vasıta”* (Kefeli, 2002) şeklinde işlevselleştirilir.

Bilimsel çalışmalarını uzay istasyonunda sürdüren Rahip Filofey, Kassandra embriyolarına dair keşfini, Roma Papa’sına ithafen yazdığı mektubun Amerika’daki bir gazetede yayımlanması vasıtasıyla insanlığa duyurur:

“Roma Papası’na!

(...) Ana rahmindeki ilk haftalarda, insan embriyosu, hayatta kendini bekleyenleri hissetme ve bu kadere tepki gösterme yeteneğine sahip. Eğer bu tepki olumsuzsa embriyolar doğuma karşı koyuyorlar.

Ben doğuma olumsuz tepki gösteren embriyoların gönderdiği işareti buldum. Bu embriyoları taşıyan kadının alnında küçük benekler oluşuyor. Bu beneklere “Kassandra Damgası”, olumsuz sinyaller gönderen embriyolara ise “Kassandra Embriyosu” adını verdim.

Filofey, Uzay Rahibi

Dünyada: Andrey Kriltsov” (Aytmatov, 2013).

Sembolik anlatımın tercih edildiği romanda, dünyaya gelmek istemeyen embriyoyu taşıyan annenin alnındaki damga, insanoğluna özgü olan kötülüğün kalıtsal biçimde kuşaktan kuşağa aktarıldığını simgeler. Kötücül yazığıya başkaldıran embriyo, damga aracılığıyla şiddetin hâkim olduğu bir dünyaya gelmek istemediğini işaret eder. Tanrısal bir uyarı şeklinde algılanan sembolik işareti keşfeden Rahip Filofey ise kötülük karşısında duyarlılığını yitiren yığınları, gelecekteki tehlikelere karşı uyararak amacıyla bir mektup kaleme alır. Mektup tekniğiyle Cassandra damgasının ve embriyosunun keşif sürecinin nakledilmesinin yanı sıra Rahip Filofey hakkında da bilgi verilir. Dünyaya geri dönmeyi reddederek uzay istasyonunda yaşamayı tercih eden bir bilim insanı olduğu mektup tekniği aracılığıyla dile getirilir.

Kassandra embriyosu gibi dünyaya gelmeyi reddederek uzayda kalan Rahip Filofey, intihar etmeden önce bir “*veda mektubu*” (Aytmatov, 2013) kaleme alır:

“Evet, zamanım geldi. Çok az kaldı. Az sonra gemiden dışarı, uzaya boşluğuna atlayacağım. Dünyadan çok uzaklara. Çok çok uzaklara... Ve susacağım...”

Beni affedin

Filofey” (Aytmatov, 2013).

İntihar mektubuyla hayatına son vereceğini duyuran Rahip Filofey, tövbe şeklinde kaleme aldığı “*Yaşadıklarım, Seninle ve Sonra*” (Aytmatov, 2013) ismini verdiği son mektupta ise dramatik iç çatışmalarını, ideolojik manipülasyonların eleştirisiyle birlikte değerlendirerek geçmişiyle yüzleşir:

“Geçmişim bana rahat vermiyor, beni hep takip ediyor. Artık doğmuş, şimdi de büyüyen X-bireylerin ne olacağı sorusu canımı çok sıkıyor.” (Aytmatov, 2013).

Rahip Filofey, “*Cinslerin Embriyolojik Tenzimi*” (Aytmatov, 2013) isimli projenin bilim danışmanı olmayı kabul ettiğini geriye dönük biçimde mektubunda nakleder. Proje kapsamında suni dölleme yoluyla dünyaya getirilen anne ve babası belirsiz X-bireyler, yeni bir insan tipini oluşturmakla birlikte ideolojinin şövalyeleri olacaktır. İnsani öze ait değerlerden yoksun yetiştirilen X-bireyler, dünyanın geleceğini tehdit eden birer araca dönüşecektir. Bu nedenle “*X Fert Projesi gibi bir insanlık faciasına imza koya(n)*” (Korkmaz, 2015) Rahip Filofey, insan doğasına aykırı olan bilimsel çalışmalarının pişmanlığını duyumsadığını dile getirir.

“Kassandra Damgası”nda mektup tekniğiyle Rahip Filofey’in, insanlığın geleceğine yönelik entelektüel kaygıları merkeze alınarak geç kaldığı aydınlanma süreci detaylı biçimde okuyucuya nakledilir.

3. Anlatma ve Gösterme Tekniği

Kurmaca anlatılar, anlatma ve gösterme tekniğiyle temellendirilerek meydana getirilir. Anlatma, “*anlatıcının birtakım olayları ve bu olaylar çevresindeki insanları, belli bir mekân ve zaman çerçevesinde dinleyici/ okuyucuya nakletmesidir.*” (Çetişli, 2009). Gösterme tekniğinde ise olaylar, resmedilerek canlandırılıp okuyucunun zihninde görünür kılınır.

“Kassandra Damgası”nda, Rahip Filofey’in Cassandra embriyoları keşfini anlattığı sarsıcı mektubunun gazetede yayımlanma süreci, anlatma tekniğiyle okuyucuya nakledilir:

“Fakat bu beklenmedik olayla ilk karşılaşmalar bir gün, gelip de bu hadiseyi, hayatlarının en sarsıcı olayı gibi anlatacaklarını akıllarına bile getirmezlerdi. (...)

Aslında aynen şöyle olmuştu: Tribün gazetesi çalışanları başyazarın bir talimatını almışlardı. Talimatta, yazı işleri kurulunun acil olarak yönetim katında düzenlenen olağanüstü toplantısı (...) yasaklanıyordu.” (Aytmatov, 2013).

Tanrısal anlatıcı, her şeyi bilen konumuyla “*Aslında aynen şöyle olmuştu.*” (Aytmatov, 2013) şeklinde okuyucuya seslenir. Bu seslenişle mektubun yayımlanma sürecinin arka planını açıklayacağını dile getirmekle birlikte merak uyandırıcı bir anlatımla okuyucunun dikkatini yoğunlaştırmayı başarır.

Gazete yazı işleri kurulunun Rahip Filofey’in mektubu hakkında toplantı yaptığı sırada geziden dönen Robert Bork’un, uçağın penceresinden bir balina sürüsünü izlemesi ise gösterme tekniğiyle nakledilir:

“O kadar net, o kadar hacimli ve hareketli, o kadar çarpıcı ve görkemliydi ki heyecandan nefesi tıkanı. (...) İnanılmaz bir görüntüydü. Balinalar, gökteki turna sürüsü gibi üçgen şekilde yüziyorlardı. (...) Dalgaları heybetle yararak ve kafalarından sular fişkırtarak kâh derinlere dalıyor kâh devasa gövdeleri ile su yüzüne çıkarak ilerliyorlardı. Onların bu hareketlerinde uyumlu bir sebat vardı ve yollarından sapmayarak düzeni bozmayarak yüziyorlardı.” (Aytmatov, 2013).

Evrenin bütünsel ahengi, görkemli balina sürüsünün ritmik hareketleriyle sembolize edilirken gösterme tekniğinden faydalanılır. İçgüdüsel bir yönelimle birbirine uyumlu biçimde ilerleyen balinaların kozmik düzeni işaret etmesi okuyucunun gözünde ayrıntılı olarak canlandırılır. Bununla birlikte insanlığın tiranlığı nedeniyle evrenin ahengini yitirdiğini hissedilen balinaların intiharı da gösterme tekniğiyle sunulur.

Anlatılarında, gözlemci bakış açısıyla evrenin gizil dilini çözme amacı güden Cengiz Aytmatov, anlatma ve gösterme tekniğiyle varlığı anlamlandırma çabasını ve görsel dikkatini açığa çıkarır.

4. İç Monolog Tekniği

İç monolog, anlatı kişinin iç dünyasının aracısız bir anlatımla aktarılmasını sağlayarak kişinin dile getirmedeği duygu, düşünce ve hayallerinin gerçekçi biçimde sunulmasını sağlar.

Rahip Filofey’in “Kassandra Damgası” görüşünü ileri sürdüğü mektubu Papa’ya gönderdiği sırada bir seyahatten dönen Fütürolog Robert Bork’u, eşi Jessi havaalanında karşılar. Eve dönmek üzere yola çıkan çift, mektup hakkında dış diyalog kurar. Ancak mektubu okumadığı için sabırsızlanan Robert Bork’un heyecanını öteleme isteği iç monologla ortaya konur: “*Evde konuşuruz. Şimdi yoldayken üniversite arkadaşlarımdan birine telefon açayım.*” diye düşündü. *Son anda telefonu eline almaktan vazgeçti: “Şimdi değil, önce şu uzay kâhininin yazısını okuyayım, sonra...”* (Aytmatov, 2013). Robert Bork, Kassandra embriyoları hakkındaki endişelerini, mektubu okumadan önce dile getirmek istemez. Bu nedenle eşi Jessi ile kurduğu dış diyalogu sonlandırmayı tercih ederek içine döner, arkadaşını aramayı düşüncesiyle korku ve kaygılarını öteleme ihtiyacı hissettiği iç monologla gösterilir.

Kassandra embriyoları ile ilgili öngörüü destekleyen Robert Bork, “*öyle ya, belki de kader Filofey’i, o erişilmez yükseklikten dünyadaki insanlara gerçeği söylesin diye uzaya göndermiş.*” (Aytmatov, 2013) şeklinde bir iç monolog kurarak onun uzaydaki yalnız, yalıtık ve ötelenmiş bir birey olduğuna dikkat çeker. Böylece Robert Bork’un iç monologu aracılığıyla Rahip Filofey’in dramatik dünyaya geliş öyküsüne göndermede bulunulur.

5. Montaj Tekniği

Montaj tekniğinde yazar, niyete bağlı olarak “*kendinden önce başkalarının dile getirdiği hazır bir anlatım parçasını kalıp halinde kullan(ıp)*” (Aytaç, 1990) eserin yazılış amacını işaret eder.

Gelecek zaman diliminde yaşanabilecek olumsuzlukları simgesel anlatımla imleyen “Kassandra Damgası”, montaj olarak kullanılan iki epigram ifadeyle başlar:

“Kassandra, Apollon’un aşkını reddedince onun tarafından cezalandırıldı. Bundan sonra hiç kimse onun kehanetlerine inanmayacaktı.

(Eski Yunan mitolojisinden)

Hâlâ yaşamayan bu güneş altında yapılan kötülükleri görmeyen kişi, onların her ikisinden daha da bahtiyardı.

(Eklesiast)” (Aytmatov, 2013).

Romanın olay örgüsünde kâhin Kassandra’nın mitik öyküsüne değinilmez ancak montaj olarak kullanılan ilk epigram, Yunan mitolojisinden alınır. Bu yönüyle anlatım dilinin sembolik olacağı ve “*kişinin gelecekle ilgili öngörülere sahip olması, ancak bunu kimseye kabul ettirememesi durumu*” (Gürel, Mutur, 2007) şeklinde tanımlanan Kassandra kompleksinin Rahip Filofey ve Robert Bork’ta bulunduğu okuyucuya sezdirilir.

Eklesiast’tan alıntılanan ikinci montaj ifadede ise dünyaya gelmeyerek insanlardaki yıkıcılığa şahit olmayan kişinin, yaşayan kişiden daha mutlu olduğu ileri sürülür. Bu bağlamda varolmayı reddeden Kassandra embriyolarının öngörülerinin doğruluğu montaj ifadeyle belirginleştirilir.

Titizlikle seçilen montajlar, “Kassandra Damgası”nın karanlık atmosferini hissettirir ve sembolik söylem özellikleri üzerinde durulması gerektiğine dair okuyucu uyarır.

6. Leitmotive Tekniği

Bir anlatıda aralıklı biçimde yinelenerek başat izleğe göndermede bulunan leitmotive, okuyucunun dikkatini çekmeyi amaçlar. “Kassandra Damgası”nda romana ismini veren “*Kassandra damgası*” (Aytmatov, 2013) ve “*Kassandra embriyosu*” (Aytmatov, 2013) tamlamalarına ilk kez Rahip Filofey’in mektubunda yer verildikten sonra eser boyunca sıklıkla kullanılarak leitmotivee dönüşür.

7. Sonuç

Aydınlık bir gelecek temennisi olan Cengiz Aytmatov, “Kassandra Damgası”nda, dünyayı tehlikelere kaşı uyarıcı bilinçli bireylerin hayat karşısında yenik düşerek trajik birer kahramana dönüşme sürecini dış diyalog, mektup, anlatma ve gösterme, iç monolog, montaj ve leitmotive gibi anlatım tekniklerinden faydalanarak sembolik biçimde anlatır.

Olumsuz gelecek tasarısı biçimde kurgulanan “Kassandra Damgası”nda sorumluluk sahibi olan anlatı kişilerinin insanlığı uyarıcı mücadelesi; dış diyalog ve mektup tekniklerinin etkili kullanımıyla ortaya konur. Anlatı boyunca sıklıkla kullanılan dış diyalog tekniği, kişiler arasındaki iletişimin aracısız biçimde sunulmasını sağlarken kopuş ve çatışmaları da belirginleştirir. Romanın ikinci bölümündeki Rahip Filofey’in mektubu ile gerilim artırılırken son bölümündeki veda mektubu ile ise düğüm çözülür.

Anlatma ve gösterme tekniğiyle dünyayı bekleyen tehlike dizgesi inandırıcı biçimde aktarılır. Bununla birlikte sıklıkla kullanılan leitmotivelere tehlikenin önemine dikkat çekme amacı güder. Görüldüğü üzere anlatım teknikleri, verilmek istenen mesajın farklı yöntemlerle ortaya konulmasını sağlayan bir tercih halini alır ve yazarın üslubunu belirginleştiren bir unsur olması söz konusudur.

Cengiz Aytmatov, “Kassandra Damgası”nda anlatım tekniklerini çok yönlü ve fonksiyonel kullanıp anlatısal denge kurmakla birlikte romanda bütünlüğe varılmasını sağlar.

Kaynakça

Aytaç, G. (1990). *Çağdaş Türk romanları üzerine incelemeler*. Gündoğan Yayınları.

- Aytmatov, C. (2013). *Kassandra damgası* (Çev. Ahmet Pirverdioğlu). Elips Kitap.
- Çetişli, İ. (2009). *Metin tahlillerine giriş-2*. Akçağ Yayınları.
- Deveci, M. (2009). Gün olur asra bedel romanında özgürlük sorunu. R. Korkmaz (Ed.), *Cengiz Aytmatov* (s.247- 259). T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Erhat, A. (2010). *Mitoloji sözlüğü*. Remzi Kitabevi.
- Fromm, E. (1995). *İnsandaki yıkıcılığın kökenleri I* (Çev. Şükrü Alpagut). Payel Yayınları.
- Gürel, E. ve Muter, C. (2007). Psikomitolojik terimler: psikoloji literatüründe mitolojinin kullanılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7/1, s. 537-569.
- Kefeli, E. (2002). *Anlatım tekniği olarak mektup*, Kitabevi Yayınları.
- Korkmaz, R. (2015). *Yazınsal okumalar*. Kesit Yayınları.
- Korkmaz, R. (2016). *Aytmatov anlatılarında ötekileşme sorunu ve dönüş izlekleri*. Kesit Yayınları.
- Tekin, M. (2010). *Roman sanatı*. Ötüken Neşriyat.
- Wood, J. (2013). *Kurmaca nasıl işler* (Çev. Ekin Bodur). Ayrıntı Yayınları.

Kazak Türkçesinde “Kadın” ile İlgili Söz Varlığı

Ayşe Nur SIR DÜNDAR*

Assel RYMTAYEVA**

Özet

Türk toplumunda kadının yeri ve önemi büyük, sorumlulukları ve rolleri de o derece fazladır. Kadın, ilk önce toplumun bir bireyi sonra aile ocağının direğidir. Çocuğunun annesi, evin kızı, kardeşlerinin ablası, eşinin hayat arkadaşı, torunlarının ninesi vb.’dir. Aynı zamanda candan bir arkadaş, samimi bir dost; günümüzün şartlarında ise bir iş kadınıdır. Dolayısıyla Türkçede “kadın” kavramını karşılayan sözcükler de fazladır. Kadının toplumdaki sosyal statüsü, üstlendiği roller yanında kullandığı eşyalar, giydiği kıyafetler, taktığı takılar düşünülecek olursa bu oranın bir kat daha arttığı görülür. Bu durumda kadın kavramı üzerinde yapılacak çalışmalar, o milletin kavramlar dünyası ile birlikte toplumun kadına bakış açısını, yaşam felsefesini ortaya koyacaktır.

Bu çalışmada 2008 yılında yayımlanan *Kazak Tilinin Tüsindirme Sözdigi* (Kazak Dilinin Açıklamalı Sözlüğü) taranarak kadınla ilgili tespit edilen kelimeler üzerinde durulmuştur. Belirlenen sözcükler, kavram alanlarına göre sınıflandırılmıştır. Genel anlamda “kadın” kavramı ile ilgili kelimeler, kadının yaşı, akrabalık bağları, evlilik bağı, sosyal statüsü, medenî hâli, kıyafetleri, eşyaları, mesleği, anatomisi vb. şeklinde başlıklar altında alfabetik sıraya göre verilmiştir. Her madde başı koyu yazılmış ve açıklamaları yapılmıştır. Sözcüklerin kökeninin hangi dilden geldiği parantez içinde belirtilmiştir. Esas kökeni Fransızca, Latince veya farklı bir dile ait olsa da Kazakçaya Rusçadan geçen ve Kazakçada Rusçadaki biçimi kullanılan kelimelerin kökeni de Rusça olarak gösterilmiştir. Bazı kelimeler, birleşik kelimeler ve deyimler harfiyen çevirilmiş ve iki nokta konularak anlamı verilmiştir. Amaç, Kazak Türkçesindeki kadınla ilgili söz varlığını ortaya koymak ve daha önce yapılan çalışmalara katkıda bulunmak; Kazakların dünya görüşünü, çağrışım ve anlatım gücünü göstermektir.

Anahtar Kelimeler: Kadın, Kazak Dilinin Açıklamalı Sözlüğü, Kazak Türkçesi, Söz Varlığı.

Giriş

Kadın, insanlık tarihinin her döneminde ve her kültüründe büyük bir öneme sahip olmuştur. Toplumsal, ekonomik, kültürel ve ailevi yapının merkezinde yer almış; medeniyetlerin inşasında ve sosyal hayatın korunmasında etkin rol oynamıştır. Bu durum, Türk kültüründe de benzer şekilde varlığını sürdürür. Kadınların sahip oldukları bu konum Türkçesinin söz varlığına da yansımıştır. Nitekim Kazak Türkçesinde kadının toplumdaki yerini ve önemini anlatan zengin bir söz varlığı vardır. Bu dilsel zenginlik, tarih boyunca kadına verilen değeri ve onun üstlendiği farklı rollerin derinliğini gözler önüne serer.

Kazak Türkçesinde kadın ile ilgili kelimeler, kadının sosyal konumuna, aile içerisindeki rolüne, güzellik ve zarafetine, bilgelik ve erdemliliğine vurgu yapar. *Ana* “anne”, *qız* “kız”, *kelin* “gelin” gibi sözcükler, kadının farklı yaşam evrelerindeki statüsü yansıtırken aynı zamanda toplumun kadınlara atfettiği saygıyı ve değeri de gösterir. Bu kelimeler, kadının bir birey olarak kimliğini tanımlamanın ötesinde onun bir eş, anne, kız evlat olarak topluma katkıları simgeler.

Diğer çağdaş Türk lehçelerinde olduğu gibi Kazak Türkçesinde de kadına atfedilen derin anlamların dildeki yansımaları çok çeşitlidir. Kadınlar, dilde sıklıkla sevgi, şefkat, güzellik, zarafet, bilgelik gibi kavramlarla ilişkilendirilir. Örneğin, *ana* sözcüğü sadece biyolojik bir rolü değil, aynı zamanda toplumun manevi lideri olarak görülen anneleri temsil eder.

* Prof. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, aysenur.sir@dpu.edu.tr

** Doktora Öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Türk Dili Anabilim Dalı, assel.rymtayeva@ogr.dpu.edu.tr

Kazak Türkçesindeki kadın ile ilgili sözcükler, dilin zengin kültürel ve tarihi mirasını gösterirken kadının toplumsal hayattaki yerini, önemini ve ona verilen değeri de ortaya koyar. Kadınlar, dilde olduğu gibi toplumda da birer denge unsuru, bilgeliğin ve sevginin temsilcisi olarak varlıklarını sürdürmüşlerdir. Bu dilsel ve kültürel zenginlik, kadınların hem bireysel hem de toplumsal kimliklerinin anlaşılması için önemli bir kaynaktır. Bu bağlamda kadına verilen önemi belirtmek için kadımla ilgili söz varlığı *Kazak Tilinin Tüsindirme Sözdigi* (Kazak Dilinin Açıklamalı Sözlüğü) adlı sözlükten tarandı, tespit edilen kelimeler aşağıdaki başlıklar altında sınıflandırıldı:

- Genel Anlamda “Kadın” Kavramı ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Yaşı ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Akrabalık Bağı ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Evlilik Bağı ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Sosyal Statüsü ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Medenî Hâli ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Kıyafetleri ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Eşyaları ve Takıları ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Mesleği ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Anatomisi ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Fizyolojisi ile İlgili Kelimeler.
- Kadının Uygunsuz Davranışları ile İlgili Kelimeler.
- Kadın ile İlgili Mekân İfade Eden Kelimeler.
- Mitoloji, Folklor ve Dinî İnanca Göre “Kadın” Kavramı ile İlgili Kelimeler.
- Kadın ile İlgili Âdet ve Gelenekler.
- Kadın için Kullanılan Seslenmeler.
- Kadın için Kullanılan Sıfatlar.
- “Kadın” Kavramı ile İlgili Fiiller ve Birleşik Fiiller.
- “Kadın” Kavramı ile İlgili Deyimler.
- Kadın ile İlgili Diğer Kelimeler.

1. Kazak Türkçesi Söz Varlığında “Kadın”

1.1. Genel Anlamda “Kadın” Kavramı ile İlgili Kelimeler

Kazak Tilinin Tüsindirme Sözdigi’nde *kelin-kepşik*, *qatın*, *qız-qırqın* gibi genel anlamda kadını ifade eden kelimeler bulunmaktadır. Bunlar, sadece kadınların biyolojik cinsiyetini değil, onların toplumsal görevlerini, yaşam evrelerini, aile içinde üstlendikleri rolleri ve kültürel değerlerini de anlatır.

- azamatşa** “kadın” (KTTS, 2008, s. 20).
- äyel** (<Ar. ‘ayāl) “kadın” (KTTS, 2008, s. 84).
- äyel bala** (<Ar. ‘ayāl + ET *bala*) “kız çocuğu” (KTTS, 2008, s. 84).
- kelin-kepşik** “genç hanımlar, gelinler” (KTTS, 2008, s. 380).
- qatın** (<ET *katun*) “kadın” (KTTS, 2008, s. 495).
- qatın-qalaş** (<ET *katun* + Baş. *käläş*) “genç ve yaşlı kadınlar” (KTTS, 2008, s. 495).
- qız** “kız” (KTTS, 2008, s. 550).
- qız-kelinşek** “genç kadınların geneli” (KTTS, 2008, s. 552).
- qız-qırqın** “kızların geneli” (KTTS, 2008, s. 552).
- şüykebas** “*hlk.* yün baş: kadın sözünün küçümsenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 928).

urğaşı “dişi, kadın” (KTTS, 2008, s. 860).

1.2. Kadının Yaşı ile İlgili Kelimeler

Kazak Tilinin Tüsindirme Sözdigi’nde kadının yaşını, yaşam döngüsündeki evrelerini ifade eden kelimelerin kullanımı da mevcuttur. Örneğin, genel anlamda da kullanılan *qız* genç kadınları veya kız çocuklarını ifade eder ve kadının gençlik dönemindeki masumiyet ve güzelliğini simgeler. *Boyjetken* sözcüğü ise, yetişkinliğe adım atmış kızlar için kullanılır ve kadının olgunlaşma sürecini yansıtır.

äje (<Moğ. *ece(n)*) “nine, yaşlı kadın” (KTTS, 2008, s. 83).

bäybise “orta yaşlı ve saygın kadın” (KTTS, 2008, s. 118).

boyjetken “yetişkin kız” (KTTS, 2008, s. 134).

kempir “kocakarı, yaşlı kadın” (KTTS, 2008, s. 382).

keywana “kocakarı, yaşlı kadın” (KTTS, 2008, s. 376).

qız “genç kız” (KTTS, 2008, s. 550).

sarıqarın “sarı karın: orta yaşlı geçmiş kadın” (KTTS, 2008, s. 712).

1.3. Kadının Akrabalık Bağı ile İlgili Kelimer

Kazak Türkçesi, kadının aile içindeki akrabalık bağlarını yansıtan geniş bir söz varlığına sahiptir. Kadın hem *äpke* hem *qarında*’dır. Bu sözcükler, kadının aile içindeki çok yönlü rollerini, hiyerarşideki yerini ve akrabalarına olan bağlarını anlatır. Aynı rolü üstlenen kadın için farklı sözcüklerin kullanımına da rastlanır. Örneğin *anne* için *ana*, *mama*, *şeşe* sözcükleri kullanılır.

ana “anne” (KTTS, 2008, s. 45).

apa “1. abla. 2. anne” (KTTS, 2008, s. 50).

apalı-siñlili “büyük küçüklü kız kardeşler” (KTTS, 2008, s. 50).

äje (<Moğ. *ece(n)*) “büyükanne” (KTTS, 2008, s. 83).

äpke “abla” (KTTS, 2008, s. 90).

baldız “baldız” (KTTS, 2008, s. 105).

böle “birbirlerine göre kız kardeşlerin çocukları” (KTTS, 2008, s. 142).

eje (<Moğ. *ece(n)*) “büyük hala” (KTTS, 2008, s. 217).

jiyen “kızdan doğan torun” (KTTS, 2008, s. 302).

qarında “kız kardeş” (KTTS, 2008, s. 489).

mama “anne” (KTTS, 2008, s. 579).

nağası “anne tarafından akrabalar” (KTTS, 2008, s. 611).

ökil qız (<Ar. *vekil* + Kaz.T. *kız*) “vekil kız: manevi kız” (KTTS, 2008, s. 650).

siñli “ablasına göre kız kardeşi” (KTTS, 2008, s. 768).

şeşe “anne” (KTTS, 2008, s. 915).

täte (<Rus. *tyotyä*) “hala veya teyze” (KTTS, 2008, s. 792).

törkindes “birbirlerine göre aynı memleketten olan gelinler” (KTTS, 2008, s. 817).

1.4. Kadının Evlilik Bağı ile İlgili Kelimeler

Kadının evlilik yoluyla kazandığı yeni statüler ve ailede üstlendiği çeşitli roller vardır. Bununla ilgili olarak Kazak Türkçesinde yeni sözcükler türetilmiş veya mevcut olanlara yeni anlamlar kazandırılmıştır. Örneğin, *aqjawlıq* “beyaz başörtü” anlamındaki sözcük aynı zamanda “kadın, eş” anlamında da kullanılır. Bu sözcük, kadının evli olduğunu simgeler. Geleneksel olarak beyaz başörtüsü, kadının evlendiğini ve aile içinde bir statü kazandığını gösterir. Bu nedenle *aqjawlıq*, hem fiziksel olarak evli kadınların taktığı beyaz örtüyü hem de “kadın, eş” olarak evlilik bağına ifade eden bir kelimedir.

abısın “elti” (KTTS, 2008, s. 12).

abısın-ajın “kardeş veya akrabaların hanımları, eltiler” (KTTS, 2008, s. 12).

aqjawlıq “beyaz başörtü: kadın, eş” (KTTS, 2008, s. 31).

äyel (<Ar. *ayāl*) “kadın, karı” (KTTS, 2008, s. 84).

baldız “baldız” (KTTS, 2008, s. 105).

ene “kaynana” (KTTS, 2008, s. 226).

jar (<Far. *yār*) “yâr, eş” (KTTS, 2008, s. 270).

jeñge “yenge” (KTTS, 2008, s. 295).

joldas “yoldaş: eşlerden her biri” (KTTS, 2008, s. 306).

jubay “eşlerden her biri” (KTTS, 2008, s. 314).

kelin “1. anne baba için oğullarının eşi. 2. erkeklere göre kendilerinden küçük kardeşlerinin ve başka da akrabalarının hanımları” (KTTS, 2008, s. 380).

kelinşek “gelincik: yeni gelin” (KTTS, 2008, s. 381).

qatın “kadın, karı, eş” (KTTS, 2008, s. 495).

qayın ene / qaynene “kaynana” (KTTS, 2008, s. 457).

qayın siñli “kayın kız kardeş: görümce” (KTTS, 2008, s. 457).

qosaq “eşlerden her biri” (KTTS, 2008, s. 524).

naqsüyer “yâr, sevgili” (KTTS, 2008, s. 612).

1.5. Kadının Sosyal Statüsü ile İlgili Kelimeler

Toplum içindeki sosyal statülerine göre kadınlar için kullanılan sözcükler, Kazak Türkçesinde belirgin bir şekilde ayrılmıştır. Özellikle bunlardan soyluluk ya da yönetici sınıfa ait kadınlar için kullanılanları dikkate değerdir. Örneğin *hanım* “hanım”, *hanşayım* “hükümdarın veya hanın kızına verilen unvan” gibi sözcükler, kadının toplum içindeki yüksek konumunu veya asaletini ifade eder.

bekbike “esk. varlıklı adamın hanımı” (KTTS, 2008, s. 123).

hanım “hanın eşi, hanım” (KTTS, 2008, s. 885).

hanşa “han ailesinden olan kadın veya kızlar” (KTTS, 2008, s. 885).

hanşa / hanşayım “hükümdarın veya hanın kızına verilen unvan” (KTTS, 2008, s. 679).

kindik şeşe “göbek anne: yeni doğan bebeğin göbeğini kesen kadın” (KTTS, 2008, s. 437).

kün “esk. köle kadın” (KTTS, 2008, s. 431).

qudağry “dünürün hanımı” (KTTS, 2008, s. 532).

qudaşa “karı kocanın yaşı küçük kadın akrabaları, kızları” (KTTS, 2008, s. 534).

quma (<Moğ. *kuma*) “*esk.* nikâhsız, hiçbir şeye hakkı olmayan kadın” (KTTS, 2008, s. 540).

priyntsessa (<Rus. *printsessa*) “prenses” (KTTS, 2008, s. 679).

şahbiybi (<Far. *şāh* + Kaz.T. *biybi*) “şahın hanımı” (KTTS, 2008, s. 908).

1.6. Kadının Medenî Hâli ile İlgili Kelimeler

Kazak Türkçesinde kadının evli, bekâr, dul, boşanmış olma gibi medeni hâli farklı sözcüklerle ifade edilir. Örneğin, *qalıñdıq* “nişanlı kız” kelimesi, evlilik öncesinde bir erkeğe nişanlanmış veya sözlenmiş kadını ifade eder. Kadının sadece medeni hâlini değil, toplum içindeki sosyal statüsünü yansıtan sözcükler de mevcuttur. Örneğin, çok eşliliği anlatması bakımından *bäybişe*, *bäybişe-toqal*, *biybi*, *toqal* sözcükleri kullanılır.

baysız “kocası olmayan kadın” (KTTS, 2008, s. 100).

bäybişe “çok eşli erkeğin ilk hanımı” (KTTS, 2008, s. 118).

bäybişe-toqal “çok eşli erkeğin eşleri” (KTTS, 2008, s. 118).

biybi “*esk.* ilk hanım” (KTTS, 2008, s. 130).

jesir “kocası ölmüş dul kadın” (KTTS, 2008, s. 299).

käri qız “yaşlı kız: evde kalmış kız” (KTTS, 2008, s. 371).

kündes “kuma” (KTTS, 2008, s. 430).

qalıñdıq “nişanlı kız” (KTTS, 2008, s. 467).

nekeli (<Ar. *nikāh* + {-lı}) “nikâhlı kadın” (KTTS, 2008, s. 617).

nekesiz (<Ar. *nikāh* + {-sız}) “nikâhsız kadın” (KTTS, 2008, s. 617).

toqal “çok eşli erkeğin ikinci hanımı” (KTTS, 2008, s. 807).

tul (<ET *tül*) “kocası ölmüş kadın, dul” (KTTS, 2008, s. 823).

1.7. Kadının Kıyafetleri ile İlgili Kelimeler

Kazak kültüründe kadının kıyafetleri hem estetik hem de toplumsal işlev taşır. Kıyafetler, kadının yaşı, sosyal statüsü ve medeni hâline göre çeşitlilik gösterir ve her bir kıyafet kadının kimliğini ve toplumdaki yerini simgeler. Örneğin, *kiymeşek* “kadın başörtüsü”, daha çok yaşlı kadınların kullandığı geleneksel bir başörtüsü olup kadının evli ve yaşça olgun bir statüye sahip olduğunu gösterir. *Säwkele* “gelin başlığı”, mücevherlerle süslenmiş, gelinlerin düğünlerinde taktıkları özel bir başlık olup gelinlik ile evlilik ritüellerinde önemli bir yer tutar.

aqjawlıq “beyaz başörtüsü: başörtü” (KTTS, 2008, s. 31).

aybürkenşik “ay örtüsü: gelinin başlığının dışından örtülen örtü, duvak” (KTTS, 2008, s. 22).

baylama “bağlama: başörtü” (KTTS, 2008, s. 99).

beldemşe “*esk.* belleme: etek” (KTTS, 2008, s. 125).

bergek “*esk.* mücevherlerle süslenmiş kadın başlığı” (KTTS, 2008, s. 126).

börtpe şäli “ipek ipinden örülmüş saçaklı başörtü” (KTTS, 2008, s. 143).

delegey “*esk.* kadınların kışlık şapkası” (KTTS, 2008, s. 196).

emşekqap “meme kabı: sütyen” (KTTS, 2008, s. 225).

halat (<Rus. *halat*) “sabahlık” (KTTS, 2008, s. 885).

jelbir “volan” (KTTS, 2008, s. 290).

keleme “*esk.* ipek kumaştan yapılan kapüşonlu kadın giyisisi” (KTTS, 2008, s. 379).

ker “kocası ölen kadının acı belirtisi olarak kafasına bağlayan iki parmak genişliğindeki beyaz bez” (KTTS, 2008, s. 386).

kiymeşek “*esk.* beyaz kumaştan yapılmış, yüzü kavrayan kadın başlığı” (KTTS, 2008, s. 395).

koftı (<Rus. *kofta*) “bluz” (KTTS, 2008, s. 402).

külä “*esk.* han ailesinden olan hanımın başlığı” (KTTS, 2008, s. 427).

qamzol “elbise üzerine giyilen, kollu veya kolsuz kadın giyisisi” (KTTS, 2008, s. 468).

qarqara “*esk.* kızların ve genç kadınların törenlerde giydiği sivri uzun başlık” (KTTS, 2008, s. 486).

omırawşa “*esk.* göğüslerinin büyümesini gizlemek için kızların giydiği dar göğüslük” (KTTS, 2008, s. 632).

oramal “başörtü” (KTTS, 2008, s. 637).

paranjı (<Ar. *ferecī*) “nikap” (KTTS, 2008, s. 668).

perde (<Far. *perde*) “nikap” (KTTS, 2008, s. 674).

sarafan (<Rus. *sarafan*) “kolsuz kadın elbisesi” (KTTS, 2008, s. 710).

säwkele “*esk.* mücevherlerle süslenmiş, sivri uzun gelin başlığı” (KTTS, 2008, s. 720).

soraba “kızların giydiği yuvarlak, saçaklı başlık” (KTTS, 2008, s. 737).

şäli (<Far. *şäl*) “şal” (KTTS, 2008, s. 910).

tuflıy (<Rus. *tuflı*) “iskarpın ayakkabı” (KTTS, 2008, s. 820).

yubka (<Rus. *yubka*) “etek” (KTTS, 2008, s. 962).

zere “*esk.* içi boş, sivri uzun kadın başlığı” (KTTS, 2008, s. 345).

1.8. Kadının Eşyaları ve Takıları ile İlgili Kelimeleri

Kazak kültüründe kadınlara özgü özel eşyaların kültürel ve sosyal açıdan taşıdığı değer yadsınamaz. Özellikle Kazakçada takılar ve süs eşyalarına ait adlara rastlanır. Bunlar, kadının toplumdaki statüsünü ve estetik anlayışını ifade eder. *Sırğa* “küpe”, *jüzik* “yüzük”, *şolpı* “altın veya gümüş sikke takılan saç kurdelesi”, *merüwert jüzik* “inci yüzük”, *merüwert sırğa* “inci küpe” gibi sözcükler bu hususa örnek teşkil eder.

alqa (<Ar. *halaka*) “kolye” (KTTS, 2008, s. 41).

bilezik (<ET *bilezik*) “bilezik” (KTTS, 2008, s. 164).

dalap “ruj” (KTTS, 2008, s. 186).

iyindik “*esk.* kaftan üzerine omuzlardan aşağıya takılan süs” (KTTS, 2008, s. 363).

jarma “*esk.* kolye” (KTTS, 2008, s. 273).

jemelek “*ağ.* örülmüş saç ucuna takılan kurdele” (KTTS, 2008, s. 294).

jüzik “yüzük” (KTTS, 2008, s. 322).

qarqara “kızların başlıklarına süs için takılan kuş tüyü” (KTTS, 2008, s. 486).

qobdiy / qobdiyşa “kadın takıları saklanan küçük, süslü kutu” (KTTS, 2008, s. 505).
qoza (<Far. *gūze*) “küpe, kolye, boncuk gibi takılar” (KTTS, 2008, s. 507).
quwırşaq “oyuncak bebek” (KTTS, 2008, s. 531).
merüwert jüzik (<Far. *murvārīd* + Kaz.T. *jüzik*) “inci yüzük” (KTTS, 2008, s. 592).
merüwert monşaq (<Far. *murvārīd* + ET *monçuk*) “inci boncuk” (KTTS, 2008, s. 592).
merüwert sırğa (<Far. *murvārīd* + Kaz.T. *sırğa*) “inci küpe” (KTTS, 2008, s. 592).
monşaq (<ET *monçuk*) “boncuk” (KTTS, 2008, s. 598).
neke jüzigi / neke saqıynası (<Ar. *nikāh* + Kaz.T. *jüzigi / saqıynası*) “nikāh yüzüğü” (KTTS, 2008, s. 616).
opa “pudra” (KTTS, 2008, s. 635).
opa-dalap “makyaj eşyaları” (KTTS, 2008, s. 635).
opasawıt “pudra kutusu” (KTTS, 2008, s. 635).
saqıyna “yüzük” (KTTS, 2008, s. 700).
sırğa “küpe” (KTTS, 2008, s. 764).
sölkebay “gümüş sikke ve düğmeler takılan saç kurdelesi” (KTTS, 2008, s. 740).
sürme (<Far. *surme*) “sürme, maskara” (KTTS, 2008, s. 753).
tana “akik ve gümüşten yapılmış, kadın giyisilerine takılan düğme” (KTTS, 2008, s. 781).
tana-monşaq “düğme, boncuk gibi süs eşyaları” (KTTS, 2008, s. 781).
şaşbaw “saç bağı: gümüş sikke, düğme vb. süsler takılmış, saç ucuyla beraber örülen kurdele” (KTTS, 2008, s. 909).
şaşqap “saç kabı: kızların saçını sabit tutan saç örtü” (KTTS, 2008, s. 909).
şaştutqış “saç tutucu: kadınların süslü saç tokası” (KTTS, 2008, s. 909).
şinyon (<Rus. *şin'on*) “takma topuz saç” (KTTS, 2008, s. 917).
şolpı “altın veya gümüş sikke takılan saç kurdelesi” (KTTS, 2008, s. 920).

1.9. Kadının Mesleği ile İlgili Kelimeler

Kazak Türkçesinde kadının meslek hayatı ile ilgili sıkça kullanılan kelimeler vardır. Bunlar, aynı zamanda Kazak kültüründe sağlık konusuna ne kadar değer verildiğini gösterir. Örneğin, *akuşer* “ebe, doğum hekimi”, *medbiybi* “hemşire” gibi kelimeler zikredilebilir. Bunlar, kadının meslekî açıdan toplumda oynadığı rolü yansıtır.

aktriyşa (<Rus. *aktrisa*) “aktris” (KTTS, 2008, s. 29).
akuşer (<Rus. *akuşer*) “ebe, doğum hekimi” (KTTS, 2008, s. 29).
baleriyna (<Rus. *balerina*) “balerin” (KTTS, 2008, s. 105).
bufetşi (<Rus. *bufet* + {-şi}) “büfeci kadın” (KTTS, 2008, s. 146).
medbiybi (<Rus. *meditsina* kelimesinin kısaltılmış şekli *med* + Kaz.T. *biybi*) “kadın hemşire” (KTTS, 2008, s. 588).
naz (<Far. *nāz*) “herkes tarafından beğenilen, şımarık tavırlı, hünerli, şarkıcı kadın” (KTTS, 2008, s. 611).

soprano (<Rus. *soprano*) “müz. en ince kadın sesi, soprano” (KTTS, 2008, s. 737).

1.10. Kadının Anatomisi ile İlgili Kelimeler

Kadının bedensel özelliklerine dair kullanılan kelimeler, dilde anatomiye yönelik bir söz dağarcığı oluşturur. Bunlar, aynı zamanda kadının fiziki yapısına dair ayrıntıları da tanımlar. Örneğin meme için *emşek*, *mama*, *omıraw* kelimeleri kullanılır.

emşek “meme” (KTTS, 2008, s. 225).

jatır “rahim” (KTTS, 2008, s. 281).

joldas “döl eşi” (KTTS, 2008, s. 306).

qızdıq “kızlık” (KTTS, 2008, s. 552).

qursaq “rahim” (KTTS, 2008, s. 546).

mama “meme” (KTTS, 2008, s. 579).

omıraw “meme” (KTTS, 2008, s. 632).

1.11. Kadının Fizyolojisi ile İlgili Kelimeler

Kazak Türkçesinde kadının biyolojik ve fizyolojik süreçlerini ifade eden kelimeler de mevcuttur. Bu kelimeler, kadınların özel yaşam döngülerini ve bedenlerindeki doğal değişimleri tanımlar; doğurganlık, hamilelik, âdet döngüsü gibi süreçlerle ilişkilidir. Örneğin *jükti* “yükülü: hamile” kelimesi, kadının hamile olduğunu ifade eder. Ayrıca toplumda saygıyla karşılanan annelik sürecinin başlangıcını da simgeler.

ayağı awır “ağır ayak: hamile” (KTTS, 2008, s. 79).

aylas “aynı ayda doğum yapacak kadınlar” (KTTS, 2008, s. 24).

bedew “kısır” (KTTS, 2008, s. 121).

buwaz “*hık*. hamile” (KTTS, 2008, s. 145).

etekkır “aybaşı” (KTTS, 2008, s. 240).

jas bosanğın “lohusa” (KTTS, 2008, s. 276).

jelbuwaz “dış gebelik” (KTTS, 2008, s. 290).

jerik “aşırma” (KTTS, 2008, s. 299).

jügin- “rahimde bebeğin yan durması” (KTTS, 2008, s. 320).

jükti “yükülü: hamile” (KTTS, 2008, s. 323).

tolğaq “doğum sancısı” (KTTS, 2008, s. 809).

tuw “doğum yapmayan, kısır” (KTTS, 2008, s. 819).

1.12. Kadının Uygunsuz Davranışları ile İlgili Kelimeler

Türkçenin diğer lehçelerinde olduğu gibi Kazak Türkçesinde de toplum tarafından hoş karşılanmayan veya kabul görmeyen kadın davranışlarını tanımlayan kelimeler de mevcuttur. Bu kelimeler, toplumun ahlaki değerlerine uymayan davranışları ve bu tür davranışlarda bulunan kadınlara yönelik bakışısını yansıtır.

jezökşe “fahişe” (KTTS, 2008, s. 288).

ırbıqay “*hık*. yerli yersiz gülen, hafif kadın” (KTTS, 2008, s. 334).

jürgiş “iffetsiz, ahlaksız kadın” (KTTS, 2008, s. 324).

jürimpaz “iffetsiz, ahlaksız kadın” (KTTS, 2008, s. 325).

qar (<Far. *hār*) “hayat kadını” (KTTS, 2008, s. 477).

oynas “oynaş, metres” (KTTS, 2008, s. 626).

saldaqı “hafif, ahlaksız kadın” (KTTS, 2008, s. 702).

sayqal “hafif, ahlaksız kadın” (KTTS, 2008, s. 698).

1.13. Kadın ile İlgili Mekân İfade Eden Kelimeler

Kazak Türkçesinde kullanılan bazı kelimeler, kadınlara özgü veya kadınlarla ilişkilendirilen mekânları ifade eder. Örneğin, *törkin* kelimesi kadının evlenmeden önce yaşadığı veya evlendikten sonra belirli vesilelerle geri döndüğü babaavidir. Bu mekân, kadının doğup büyüdüğü, bağlılık hissettiği ve her zaman dönebileceği güvenli bir alan olarak görülür. Babaevi, kadın için aidiyet ve güven sembolüdür.

oñ jaq “sağ taraf: genç kızın evleninceye kadardaki evi, babaevi” (KTTS, 2008, s. 633).

perzenthana (<Far. *ferzend* + Far. *hāne*) “çocukhane: doğumevi” (KTTS, 2008, s. 674).

törkin “evlenen kızın kendi ailesi ve akrabaları, babaevi” (KTTS, 2008, s. 817).

Mitoloji, Folklor ve Dinî İnanca Göre “Kadın” Kavramı ile İlgili Kelimeler

Kazak mitolojisi, folkloru ve dinî inançlarda kadın figürü önemli bir yer tutar. Kadın, Kazak mitolojisinde ve halk anlatılarında hem olumlu hem de olumsuz karakterlerle temsil edilir, kutsal ve mistik figürlerin yanı sıra cadı ve kötü ruhlarla da ilişkilendirilir. Örneğin, *hordıñ qızı* “huri”, cennetteki güzellik ve saflık sembolü olan kadını temsil eder. *Mıstan kempir*, *Jeztırnaq* gibi figürler ise, kötülüğün sembolü olarak bilinir. Kazak kültüründe kadın figürünün mitoloji, folklor ve dinî inançlar çerçevesinde nasıl ele alındığı göstermesi bakımından kullanılan sözcükler önemlidir.

albastı “albastı” (KTTS, 2008, s. 39).

aqşaqar “Rus folklorundaki Noel Baba’nın torunu olarak tasvir edilen Kar Kızı” (KTTS, 2008, s. 34).

hordıñ qızı (<Far. *hūr* + *-dıñ* + Kaz.T. *qızı*) “huri, cennet kızı” (KTTS, 2008, s. 887).

jeztırnaq “Kazak mitolojisindeki demir tırnaklı cadı kadın” (KTTS, 2008, s. 288).

jın-peri “dişi cin ve periler” (KTTS, 2008, s. 333).

jın-şaytan “dişi cin ve şeytanlar” (KTTS, 2008, s. 333).

kirpik sana- “kirpik say-: ayda yaşlı bir kadının olduğuna ve onun insanları büyüleyerek öldürdüğüne inanılan eski bir inanç” (KTTS, 2008, s. 439).

qarşaqız “Rus folklorundaki Noel Baba’nın torunu olarak tasvir edilen Kar Kızı” (KTTS, 2008, s. 488).

mıstan kempir “Kazak folklorunda ihtiyar kadın kılığındaki, cadılığın sembolü olan mitolojik figür” (KTTS, 2008, s. 609).

peri (<Far. *perī*) “gökte ve suda yaşadığına inanılan dişi varlık, peri” (KTTS, 2008, s. 675).

periyyat (<Far. *perī* + Far. *zāde*) “peri kızı” (KTTS, 2008, s. 674).

1.14. Kadın ile İlgili Âdet ve Gelenekler

Evlilik, doğum, ölüm gibi hayatın farklı evrelerine ait durumlarda Kazak kadınlarının yerine getirdiği birtakım gelenek ve görenekler vardır. Bunları yansıtan kelimeler ise, kadınların

yaşamındaki önemli geçiş dönemleri ve toplumsal ritüellerle ilgilidir. Örneğin, Kazak toplumunda kadınların evlilik sürecinde gerçekleştirilen en önemli törenlerden biri *betaşar* “gelinin yüzünü açma töreni”dir. Bu törende, yeni gelin damadın ailesinin büyüklerine ve akrabalarına tanıtılır. Gelinin yüzü beyaz bir örtüyle kapalı olur ve tören sırasında bu örtü açılır.

awşadiyyar “gelinlik kızı evinden uğurlama sırasında nasihat şeklinde söylenen şiir” (KTTS, 2008, s. 71).

ämenşerlik “*esk.* kocası ölen dul kadını eşinin ağabeyi veya kardeşiyle evlendirme âdeti” (KTTS, 2008, s. 88).

betaşar “yeni gelini damadın akrabalarıyla tanıştırmak amacıyla şarkı söyleyerek gelinin yüzündeki örtüsünü açmak geleneği” (KTTS, 2008, s. 129).

jarışqazan “yarış kazan: kadın çabuk doğursun diye doğuracak kadın ile kazanı yarıştıran yemek pişirmek geleneği” (KTTS, 2008, s. 276).

jasaw “çeyiz” (KTTS, 2008, s. 277).

jasaw-jabdıq “çeyiz” (KTTS, 2008, s. 277).

jasawla- “çeyiz hazırlamak” (KTTS, 2008, s. 277).

jeñgedey “*esk.* ağabeyi öldükten sonra yengisiyle evlenme âdeti” (KTTS, 2008, s. 295).

jeñgelet- “*esk.* gelini damada gösterme geleneği” (KTTS, 2008, s. 295).

jeñgetaylıq “kız ile oğlanı tanıştırmak için aracı olmak” (KTTS, 2008, s. 295).

jesir dawı “*esk.* dul davası: kocası ölen dul kadının veya başlık parası ödenmiş kızın özgürlüğü hakkındaki dava” (KTTS, 2008, s. 299).

jesirles- “kocası ölen dul kadının acısını paylaşmak” (KTTS, 2008, s. 299).

kelinniñ betin aş- “gelinin yüzünü aç-: yeni gelini damadın akrabalarıyla tanıştırmak amacıyla şarkı söyleyerek gelinin yüzündeki örtüyü açmak” (KTTS, 2008, s. 380).

kündebaw “*esk.* iki kabile arasındaki dostluğu güçlendirmek için evlendirmeye verilen kız” (KTTS, 2008, s. 430).

qalıñmal “başlık parası” (KTTS, 2008, s. 467).

qalja “yeni doğum yapan kadın için özel olarak kesilen hayvanın eti” (KTTS, 2008, s. 463).

qız alıp qaş- “*esk.* kız kaçırmak” (KTTS, 2008, s. 550).

qız aytır- “kız istemek” (KTTS, 2008, s. 550).

qız oyat- “kız uyandır-: sevgili olma teklifinde bulunmak” (KTTS, 2008, s. 645).

qız uzat- “kızı uğurla-: gelinlik kızı evinden uğurlama düğünü” (KTTS, 2008, s. 551).

qıztanısuw “gelinlik kızın evinden uğurlanma sırasında yurduyla vedalaşma geleneği” (KTTS, 2008, s. 551).

qoldan ber- “elden ver-: gelinlik kızı evinden uğurlama düğünü” (KTTS, 2008, s. 512).

quda tüs- “dünür git-: kız istemek” (KTTS, 2008, s. 532).

qudalıqqa bar- “dünür git-: kız istemek” (KTTS, 2008, s. 533).

qursaq şaşuw “rahim saçısı: kadın hamile kaldığında yapılan ziyafet” (KTTS, 2008, s. 546).

sınsuw “gelinlik kızın evinden uğurlanma sırasında söyleyen veda şarkısı” (KTTS, 2008, s. 763).

süyek jañğırt- “kemik yenile-: tekrardan kız alıp kız vermek geleneği” (KTTS, 2008, s. 749).

talaq (<Ar. *talāq*) “esk. talak” (KTTS, 2008, s. 777).

uzat- “uğurla-: gelinlik kızı evinden uğurlamak” (KTTS, 2008, s. 855).

1.15. Kadın için Kullanılan Seslenmeler

Kazak kültüründe kadınlara hitap ederken kullanılan seslenme şekilleri, kadının statüsüne, yaşına veya yakınlık derecesine göre değişir. Bu seslenme ifadeleri, Kazak toplumunda kadınlara yönelik hitap biçimlerinin sadece birer kelime değil, aynı zamanda kadına verilen değer ve ona duyulan saygının dildeki yansımalarıdır. Örneğin, *apay* ablaya sevgiyle *apeke* saygıyla hitap etmek için kullanılır.

apajan “anne, abla sözlerinin sevgiyle söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 50).

apaşım “abla sözünün sevgiyle söylenen biçimi, ablacığım” (KTTS, 2008, s. 51).

apatay “abla sözünün sevgiyle veya yalvararak söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 50).

apay “teyze, hala sözlerinin saygıyla söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 50).

apeke “abla sözünün saygıyla söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 51).

äjeke / äjey “nine sözünün saygıyla söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 83).

äjetay “nine, büyükanne sözlerinin sevgiyle veya yalvararak söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 83).

biybi “esk. kadın isimlerinden sonra kullanılan dinî saygı sözü” (KTTS, 2008, s. 130).

biyke “kadınlara saygıyla söylenen söz” (KTTS, 2008, s. 130).

biykeş “kızlara ve genç kadınlara saygıyla söylenen söz” (KTTS, 2008, s. 130).

eneke “kaynana sözünün saygıyla söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 226).

enetay “kaynana sözünün sevgiyle veya yalvararak söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 227).

erkejan / erkem “şımariğim: yengesinin görünmesine verdiği isim” (KTTS, 2008, s. 231).

hanım “yabancı kadının soyadı ve unvanından sonra kullanılan, saygıyla seslenme sözü” (KTTS, 2008, s. 885).

jeñeşe / jeñeşetay / jeñgetay “yenge sözünün sevgiyle söylenen biçimi, yengeciğim” (KTTS, 2008, s. 295).

jeñgey “yenge sözünün saygıyla söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 295).

kelinjan “gelin sözünün sevgiyle söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 380).

qanşıq “kancık: kadına söylenen hakaret söz” (KTTS, 2008, s. 473).

qarındas “kız kardeş: genç kıza yaşı büyük erkek tarafından söylenen seslenme sözü” (KTTS, 2008, s. 489).

säwletay / säwleş “nurum: kıza erkek tarafından söylenen sevgi sözü” (KTTS, 2008, s. 720, 721).

tätejan “hala veya teyze sözlerinin sevgiyle veya yalvararak söylenen biçimi, halacığım, teyzeciğim” (KTTS, 2008, s. 792).

tätey “hala veya teyze sözlerinin saygıyla söylenen biçimi” (KTTS, 2008, s. 792).

şeşe / şeşey “yaşlı kadına saygıyla seslenme sözü” (KTTS, 2008, s. 915).

şeşetay “yaşlı kadına sevgiyle seslenme sözü” (KTTS, 2008, s. 915).

şıraylım “*esk.* güzelim: yengesinin görünmesine verdiği isim” (KTTS, 2008, s. 936).

1.16. Kadın İçin Kullanılan Sıfatlar

Kazak Türkçesinde kadınların fiziksel özelliklerini, kişisel niteliklerini veya toplumsal statülerini tanımlayan sıfatlar da vardır. Bu sıfatlar, kadının güzellik, zarafet, bilgelik ve erdemlik gibi vasıflarını dile getirirken kullanılır. Aynı zamanda bu sözler, kadının toplumdaki değerini ve kendisine duyulan saygı ve sevgiyi de yansıtır. Örneğin, *aqqwday* “kuğu gibi” sıfatı kadınların zarif ve narin yapısını anlatmak için kullanılır.

ajarlı “güzel” (KTTS, 2008, s. 19).

aqqwday “kuğu gibi: güzel, endamlı” (KTTS, 2008, s. 32).

aruw / aruwday “çok güzel” (KTTS, 2008, s. 58).

ädemi “güzel” (KTTS, 2008, s. 82).

balalı “çocuklu” (KTTS, 2008, s. 104).

balalı-şağalı “çocuklu çocuklu” (KTTS, 2008, s. 104).

bayjandı “kocasına düşkün” (KTTS, 2008, s. 98).

bulañ bel / burañ bel “ince bel” (KTTS, 2008, s. 152, 155).

burımdı “örgülü: uzun ve kalın saç örgüsü olan” (KTTS, 2008, s. 156).

emşekti “memesi büyük” (KTTS, 2008, s. 225).

erkeli “nazlı, şımarık” (KTTS, 2008, s. 231).

jasawlı “bol çeyizli: zengin kız” (KTTS, 2008, s. 277).

jibektey “ipek gibi: güzel” (KTTS, 2008, s. 336).

jiptiktey “iplik gibi: vücudu ince ve narin” (KTTS, 2008, s. 338).

kerim “süslü” (KTTS, 2008, s. 389).

kerme qas “güzel kaş” (KTTS, 2008, s. 388).

kökayıl (doh) “asabi” (KTTS, 2008, s. 407).

körkem “güzel” (KTTS, 2008, s. 417).

qımay bel / qıpşa bel “ince bel” (KTTS, 2008, s. 559, 560).

quralay “*mec.* sevimli, güzel, görkemli” (KTTS, 2008, s. 544).

quralay köz “ceylan göz: güzel kara göz” (KTTS, 2008, s. 544).

quralayday “ceylan gibi: güzel” (KTTS, 2008, s. 544).

närkes köz (<Far. *nergis* + Kaz.T. *köz*) “nergis göz: güzel göz” (KTTS, 2008, s. 615).

oymaq awız / oymaq erin “yüksük ağız / yüksük dudak: küçük ve yuvarlak dudak” (KTTS, 2008, s. 625).

perdesi jirtılmağan “nikabı yırtılmayan: utangaç ve edepli” (KTTS, 2008, s. 674).

perişte (<Far. *firişte*) “melek: çok güzel” (KTTS, 2008, s. 675).

periyzat (<Far. *perī* + Far. *zāde*) “peri kızı: güzel, alımlı” (KTTS, 2008, s. 674).

periyzattay (<Far. *perī* + Far. *{zāde}* + *{-tay}*) “peri kızı gibi: güzel, alımlı” (KTTS, 2008, s. 674).

sılañ “1. süslü. 2. endamlı” (KTTS, 2008, s. 758).

suluw “alımlı” (KTTS, 2008, s. 746).

süyriktey “körpe kamış gibi: vücudu ince ve narin” (KTTS, 2008, s. 750).

şıbıqtay “çubuk gibi: gencecik, narin” (KTTS, 2008, s. 930).

tana köz “dana göz: parlak, güzel göz” (KTTS, 2008, s. 781).

uwızday “ağuz gibi: gencecik” (KTTS, 2008, s. 852).

1.17. “Kadın” Kavramı ile İlgili Fiiller ve Birleşik Fiiller

Kadının toplumsal ve ailevi rollerini, sorumluluklarını, biyolojik süreçlerini ve günlük yaşamda üstlendiği görevleri ifade eden fiiller Kazak Türkçesinde önemli bir yer tutar. Bunlar, kadının toplumdaki işlevini ve yaşam döngüsündeki önemli anlarını tanımlar. Ayrıca kadına yüklenen anlamları da yansıtır.

al- “al-: kız almak, evlenmek” (KTTS, 2008, s. 36).

ayaqtandır- “tamamlandır-: çocuğuna kız almak, evlendirmek” (KTTS, 2008, s. 80).

äyel al- / äyeldikke al- “kadın almak: evlenmek” (KTTS, 2008, s. 84).

bosan- “boşal-: doğurmak” (KTTS, 2008, s. 139).

boyjet- “yetişmek (kızlar için kullanılır)” (KTTS, 2008, s. 134).

burımda- “saç örmek” (KTTS, 2008, s. 156).

emşegi is- “memesi şiş-: 1. soğuk alarak meme bezlerinin intihaplanması. 2. emziren annenin istediği yemeğin tadına bakmayıp hastalanması” (KTTS, 2008, s. 225).

emşegi iyi- “memede süt dolmak” (KTTS, 2008, s. 225).

erkeksire- “erkek aramak, erkeği arzulamak” (KTTS, 2008, s. 231).

jeri- “ağ. aşermek” (KTTS, 2008, s. 299).

kelinsi- “gelin gibi davranmak” (KTTS, 2008, s. 380).

kelinşeksi- “yeni gelin gibi davranmak” (KTTS, 2008, s. 381).

küyewsire- “koca aramak, kocayı arzulamak” (KTTS, 2008, s. 425).

qatın bol- “kadın ol-: evlenmek” (KTTS, 2008, s. 495).

qursaqtan- “hamile kalmak” (KTTS, 2008, s. 546).

opala- “makyaj yapmak” (KTTS, 2008, s. 635).

otas- “evlenmek” (KTTS, 2008, s. 643).

säwlimden- “yetişmek (kızlar için kullanılır)” (KTTS, 2008, s. 721).

sılañda- “süslenmek” (KTTS, 2008, s. 758).

şaşbawla- “saç bağı ile bağla-: gümüş sikke, düğme vb. süsler takılmış kurdeleyle saç örmek” (KTTS, 2008, s. 909).

tolğat- “doğum sancısı çekmek” (KTTS, 2008, s. 809).

törkinde- “kadının kendi ailesini, babaevini ziyaret etmesi” (KTTS, 2008, s. 817).

tuldan- “kocasını ölen kadının kocasını anarak üzülməsi” (KTTS, 2008, s. 823).

tuw- “doğurmak” (KTTS, 2008, s. 819).

1.18. “Kadın” Kavramı ile İlgili Deyimler

Kadının toplumsal rollerini, ahlaki özelliklerini, güzellik ve bilgelik gibi niteliklerini anlatan deyimler vardır. Örneğin, *ene körge* “kaynana görmüş” deyimini, Kazak Türkçesinde “terbiyeli, edepli” anlamında kullanılan bir ifadedir. Bu deyim, geleneksel Kazak toplumunda kaynana gelinin davranışlarını şekillendiren önemli bir figür olarak kabul edilir. Gelinin kaynanasından iyi terbiye aldığını ve edep sahibi olduğunu anlatmak için kullanılır. Kaynanası tarafından iyi yetiştirilen, saygı ve görgü kurallarına uygun davranan kadınları anlatır.

ayaq-qolın bawırına al- “ayağını kolunu bağırına al-: sağ salım doğurmak” (KTTS, 2008, s. 79).

bala köter- “çocuk taşımak: hamile olmak” (KTTS, 2008, s. 103).

bala tap- “çocuk doğurmak” (KTTS, 2008, s. 103).

bala tasta- “çocuk düşürmek” (KTTS, 2008, s. 103).

balağınan şuwı şıqqan “paçasından döl eşi çıkan: çapaçul kadın” (KTTS, 2008, s. 104).

bosağa atta- “eşik atla-: gelin gitmek” (KTTS, 2008, s. 139).

emşekten şıgar- “memeden çıkar-: memeden kesmek” (KTTS, 2008, s. 225).

ene körge “kaynana görmüş: terbiyeli, edepli” (KTTS, 2008, s. 226).

erkek-şora “erkek gibi büyümüş kız” (KTTS, 2008, s. 231).

eteği (puşpağı) qanamağan “eteği (bacağı) kanamamış: doğurmamış kadın” (KTTS, 2008, s. 240).

eteğine namaz oqığan “eteğine namaz kılan: iffetli, temiz kadın” (KTTS, 2008, s. 240).

eteğinen ber- “eteğinden ver-: doğurmak” (KTTS, 2008, s. 240).

eteğinen usta- “(birisinin) eteğinden tut-: evlenmek (kadın için kullanılır)” (KTTS, 2008, s. 240).

eteğinen uşın- “eteğinden uçukla-: iffetsizleşmek” (KTTS, 2008, s. 240).

eteğiniñ jeli bar “eteğinin yeli var: hafif, iffetsiz kadın” (KTTS, 2008, s. 240).

etebastı bol- “çoluklu çocuklu olmak” (KTTS, 2008, s. 240).

jar süy- “yâr sev-: evlenmek” (KTTS, 2008, s. 270).

jatjurıqqa jaral- “yad yurd için yaratıl-: kızın gelin gitmesi” (KTTS, 2008, s. 279).

kelin tüsir- (al-) “gelin getir-/ al-: çocuğu evlendirmek” (KTTS, 2008, s. 380).

küyewge tiy- (şıq-) “kocaya varmak, kocaya gitmek” (KTTS, 2008, s. 425).

qasın ker- “kaşını ger-: kibirlenmek (kadın için kullanılır)” (KTTS, 2008, s. 490).

qatın al- “kadın al-: evlenmek” (KTTS, 2008, s. 495).

qatın üstine bar- (al-, tiy-) “kadın üzerine git- / al- / var-: ikinci eş olarak evli erkek ile evlenmek” (KTTS, 2008, s. 495).

qız alıp, qız beris- “kız alıp kız vermek” (KTTS, 2008, s. 551).

qız kör- (qara-) “kız bak-: gelinlik kız aramak” (KTTS, 2008, s. 551).

qızday al- (qosıl-) “kız olarak al-: kız gençken evlenmek” (KTTS, 2008, s. 552).

qolğa qondır- (tüsir-) “ele kondur- / geçir-: kızını elde etmek ve evlenmek” (KTTS, 2008, s. 512).

qursaq köter- “karnında taşı-: doğurmak” (KTTS, 2008, s. 546).

neke buz- “nikâh boz-: boşanmak” (KTTS, 2008, s. 617).

neke qiy- “nikâh kıymak” (KTTS, 2008, s. 617).

oşaq qur- “ocak kur-: evlenmek” (KTTS, 2008, s. 645).

sılañ qaç- “süslenmek, güzelleşmek” (KTTS, 2008, s. 758).

sılañ-sılañ et- “süslenmek, güzelleşmek” (KTTS, 2008, s. 758).

şañıraq köter- “şañıraq (keçe evin tepesinde bulunan birleşim parçası) kur-: evlenmek” (KTTS, 2008, s. 902).

tar qursağın keñeytti, tas emşegin jibitti “dar karnını genişletti, taş gibi göğsünü yumuşattı: çocuk doğurdu” (KTTS, 2008, s. 783).

tolğağı jet- “doğum sancısı gel-: doğumun başlaması” (KTTS, 2008, s. 809).

1.19. Kadın ile İlgili Diğer Kelimeler

Yukarıda bahsi geçen kategorilerden herhangi birine girmeyen, ancak kadınla ilgili olarak kullanılan çeşitli sözcükler de vardır. Örneğin, *dekret* “gebelik ve emzirme izni” bu tür kelimelerdendir.

bestemşe “saçın beş kısma ayrılarak örülen saç örgüsü” (KTTS, 2008, s. 128).

burım “saç örgüsü” (KTTS, 2008, s. 156).

dekret (<Rus. *dekret*) “gebelik ve emzirme izni” (KTTS, 2008, s. 196).

matriyarhat (<Rus. *matriarhat*) “anaerki” (KTTS, 2008, s. 584).

20. Sonuç

Kazak Tilinin Tüsendirme Sözdigi (Kazak Dilinin Açıklamalı Sözlüğü) adlı sözlükte “kadın” ile ilgili 355 sözcüğün kullanımı tespit edilmiştir. Yapılan sınıflandırma neticesinde şu sayısal veriler elde edilmiştir:

Genel anlamda “kadın” kavramı ile ilgili on bir sözcük kullanılmıştır: *azamatşa, äyel, äyel bala, kelin-kepşik, qatın, qatın-qalaş, qız, qız-kelinşek, qız-qırqın, şüykebas, urğaşı*.

Kadının yaşı ile ilgili yedi sözcük kullanılmıştır: *äje, bäybişe, boyjetken, kempir, keywana, qız, sarıqarın*.

Kadının akrabalık bağı ile ilgili on yedi sözcük kullanılmıştır: *ana, apa, apalı-siñlili, äje, äpke, baldız, böle, eje, jiyeñ, qarındas, mama, nağaşı, ökil qız, siñli, şeşe, täte, törkindes*.

Kadının evlilik bağı ile ilgili on sekiz kelime kullanılmıştır: *abısın, abısın-ajın, aqjawlıq, äyel, baldız, ene, jar, jeñge, joldas, jubay, kelin, kelinşek, qatın, qayın ene / qaynene, qayın siñli, qosaq, naqsüyer.*

Kadının sosyal statüsü ile ilgili on iki kelime kullanılmıştır: *bekbike, hanım, hanşa, hanşa / hanşayım, kindik şeşe, küñ, qudağıy, qudaşa, quma, priyntsessa, şahbiybi.*

Kadının medenî hâli ile ilgili on iki kelime kullanılmıştır: *baysız, báybişe, báybişe-toqal, biybi, jesir, kâri qız, kündes, qalıñdıq, nekeli, nekesiz, toqal, tul.*

Kadının kıyafetleri ile yirmi sekiz kelime kullanılmıştır: *aqjawlıq, aybürkenşik, baylama, beldemşe, bergek, börtpe şäli, delegey, emşekqap, halat, jelbir, keleme, ker, kiymeşek, koftı, külä, qamzol, qarqara, omırawşa, oramal, paranji, perde, sarafan, säwkele, soraba, şäli, tufliy, yubka, zere.*

Kadının eşyaları ve takıları ile ilgili otuz iki kelime kullanılmıştır: *alqa, bilezik, dalap, iyindik, jarma, jemelek, jüzik, qarqara, qobdiy / qobdiyşa, qoza, quwırşaq, merüwert jüzik, merüwert monşaq, merüwert sırğa, monşaq, neke jüzigi / neke saqıynası, opa, opa-dalap, opasawıt, saqıyna, sırğa, sölkebay, sürme, tana, tana-monşaq, şaşbaw, şaşqap, şaştuqtıq, şiyonyon, şolpi.*

Kadının mesleği ile ilgili yedi kelime kullanılmıştır: *aktriysa, akuwşer, baleriyına, bufetşi, medbiybi, naz, soprano.*

Kadının anatomisi ile ilgili yedi kelime kullanılmıştır: *emşek, jatır, joldas, qızdıq, qursaq, mama, omıraw.*

Kadının fizyolojisi ile ilgili on iki kelime kullanılmıştır: *ayağı awır, aylas, bedew, buwaz, etekkir, jas bosanğan, jelbuwaz, jerik, jügin-, jükti, tolğaq, tuw.*

Kadının uygunsuz davranışları ile ilgili sekiz kelime kullanılmıştır: *jezökşe, jırbıqay, jürgiş, jürimpaz, qar, oynas, saldaqı, sayqal.*

Kadın ile ilgili mekân ifade eden üç kelime kullanılmıştır: *oñ jaq, perzenthana, törkin.*

Mitoloji, folklor ve dinî inanca göre “kadın” kavramı ile ilgili on bir kelime kullanılmıştır: *albastı, aqşaqar, hordıñ qızı, jeztırnaq, jin-peri, jin-şaytan, kirpik sana, qarşaqız, mıstan kempir, peri, periyzat.*

Kadın ile ilgili âdet ve gelenekleri ifade eden yirmi dokuz kelime kullanılmıştır: *awşadiyyar, ämenğerlik, betaşar, jarısqazan, jasaw, jasaw-jabdıq, jasawla-, jeñgedey, jeñgelet-, jeñgetaylıq, jesir dawı, jesirles-, kelinniñ betin aş-, kündebaw, qalıñmal, qalja, qız alıp qaş-, qız aytır-, qız oyat-, qız uzat-, qıztanısuw, qoldan ber-, quda tüs-, qudalıqqa bar-, qursaq şaşuw, sınsuw, süyek jañğırt-, talaq, uzat-.*

Kadın için kullanılan otuz bir seslenme kullanılmıştır: *apajan, apaşım, apatay, apay, apeke, äjeke / äjey, äjetay, biybi, biyke, biykeş, eneke, enetay, erkejan / erkem, hanım, jeñşe / jeñşetay / jeñgetay, jeñgey, kelinjan, qanşıq, qarındas, säwletay / säwleş, tätejan, tätey, şeşe / şeşey, şeşetay, şıraylım.*

Kadın için kullanılan otuz yedi sıfat kullanılmıştır: *ajarlı, aqquwday, aruw / aruwday, ädemi, balalı, balalı-şağalı, bayjandı, bulañ bel / burañ bel, burımdı, emşekti, erkeli, jasawlı, jibektey, jiptiktey, kerim, kerme qas, kökayıl (dolı), körkem, qınay bel / qıpşa bel, quralay, quralay köz, quralayday, nârkes köz, oymaq awız / oymaq erin, perdesi jirtılmağan, perişte, periyzat, periyzattay, sılañ, suluw, süyriktey, şıbıqtay, tana köz, uwızday.*

“Kadın” kavramı ile ilgili yirmi beş fiil kullanılmıştır: *al-, ayaqtandır-, äyel al- / äyeldikke al-, bosan-, boyjet-, burımda-, emşegi is-, emşegi iyi-, erkeksire-, jeri-, kelinsi-,*

keliñseksi-, küyewsire-, qatın bol-, qursaqtan-, opala-, otas-, säwlimden-, sılañda-, şaşbawla-, tolğat-, törkinde-, tuldan-, tuw-

“Kadın” kavramı ile ilgili kırk dört deyim kullanılmıştır: *ayaq-qolın bawırına al-, bala köter-, bala tap-, bala tasta-, balağınan şıwı şıqqan, bosağa atta-, emşekten şığar-, ene körgeñ, erkek-şora, etegi (puşpağı) qanamağan, etegine namaz oqığan, eteginen ber-, eteginen usta-, eteginen uşın-, eteginiñ jeli bar, etekbastı bol-, jar süy-, jatjurtıqqa jaral-, kelin tüsir- (al-), küyewge tiy- (şıq-), qasın ker-, qatın al-, qatın üstine bar- (al-, tiy-), qız alıp, qız beris-, qız kör- (qara-), qızday al- (qosıl-), qolğa qondır- (tüsir-), qursağ köter-, neke buz-, neke qiy-, oşaq qur-, sılañ qaq-, sılañ-sılañ et-, şañırağ köter-, tar qursağın keñeytti tas emşegin jibitti, tolğaqı jet-*

Kadın ile ilgili diğer kelimeler ise dört tanedir: *bestemşe, burım, dekret, matriyarhat*.

Elde edilen veriler doğrultusunda kadın kavramı ile ilgili deyimlerin 44 sözcük sayısı ile diğer gruplara göre daha fazla olduğu ve ilk sırada yer aldığı görülmüştür. Bu kategoriye 38 sözcükle kadın için kullanılan sıfatlar, 32 sözcükle kadının eşyaları ve takıları ile ilgili sözcükler, 31 sözcükle kadın için kullanılan seslenmeler takip etmektedir. En az kullanım, kadın ile ilgili mekân ifade eden kelimeler ile kadın ile ilgili diğer kelimelerin bulunduğu kategorilerdir (*bk. Tablo 1*).

Kelimelerin kökenine bakıldığında Farsçadan 16 kelime, Arapçadan 6 kelime, Rusçadan 5 kelime, Moğolcadan 2 kelime, Başkurtçadan 1 kelime kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kadın için kullanılan seslenmeler için *{-jan}, {-tay}, {-y}, {-ş}, {-şIm}, {-eke}* ve 1. tekil şahıs iyelik eki ile yapılmaktadır. Bu ekler, Türkiye Türkçesindeki *{-cİğIm}* eklerine denk gelerek insana karşı duyulan sevgi ve saygı hislerini ifade etmektedir.

Kadın için kullanılan sıfatlarda daha çok *gibi* benzetme anlamını veren *{-DAy}, {-II}, {-DI}* isimden sıfat yapım ekleri işlek olduğu görülmektedir.

Yapılan bu çalışma ile *Kazak Tilinin Tüsindirme Sözdigi*'nde geçen Kazak Türkçesindeki kadınla ilgili söz varlığını ortaya koymak ve yapılan çalışmalara katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Bu açıdan çalışmamız bu alanda araştırma yapmak isteyenler için yardımcı olması temenni edilmektedir.

Kısaltmalar ve Simgeler

Ar.	Arapça
ağ.	Ağız
bk.	Bakınız
Baş.	Başkurtça
esk.	Eskimiş
ET	Eski Türkçe
Far.	Farsça
hlk.	Halk ağzı
Kaz.T.	Kazak Türkçesi
KTTS	Kazak Tilinin Tüsindirme Sözdigi
mec.	Mecaz
Moğ.	Moğolca

müz.	Müzik terimi
Rus.	Rusça

Kaynakça

- Aksan, D. (2004). *Türkçenin sözvarlığı*. Engin Yayınevi.
- Bogoçanskaya, N. N. ve Torgaşova, A. S. (2009). *Bol'şoy Russko-Turetskiy Slovar'*. Moskva: Dom Slavyanskoy knigi.
- Çağatay, S. (1962). Türkçede “kadın” için kullanılan sözler. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 10, s. 13-49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/belleten/issue/38249/442198>
- Deyimler Sözlüğü. <http://www.dersimiz.com>
- Januzakov, T. (Ed.). (2008). *Kazak tilinin tüsindirme sözdigi*. Dayk-Press.
- Kaplankıran, D. (2017). Kazak Türkçesinde kullanılan akrabalık ve yakınlık terimleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 6/2, s. 847-864. <https://doi.org/10.7884/teke.3802>
- Kaplankıran, D. (2018). Kazak Türkçesinde insanlar için kullanılan yaşa bağlı terimler. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1/14, s. 76-87. <https://doi.org/10.12992/turuk537>
- Kaplankıran, D. (2017). Kazak Türkçesinde sevgi ve saygı taşıyan seslenmeler. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 59, s. 241-268. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunitaed/issue/29235/323772>
- Karabük, N. N. (2021). Nehcü'1 - Ferâdis metninde kadınla ilgili söz varlığı. *Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6/1, s. 27-39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefd/issue/63371/894457>
- Karadağ Toprak, F. (2021). Tuvacanın “kadın” ile ilgili söz varlığı. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 7/4, s.1329-1339. <https://doi.org/10.20322/littera.979669>
- Kenesbayev, İ. K. (2007). *Kazak tilinin frazeologiyalık sözdigi*. KazAkparat.
- Kenesbayev, İ.K. (Ed.). (1984). *Kazak türkçesi sözlüğü*. (Çev. H. Oraltay, N. Yüce, S. Pınar). Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Koç, K. (Ed.). (2007). *Türükşe-Kazakşa sözdik*. Atamura.
- Kubbealtı Lugatı. <http://lugatim.com>
- Sağlık Şahin, G.S. (2019). *Türkmen Türkçesinde “kadın” ile ilgili söz varlığı*. Grafiker.
- Soydan, S. (2018). Tarama sözlüğünün ilk üç cildinde kadın ve mutfak eşyaları hakkında kısmî söz varlığı çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7/2, s. 705-733. <https://doi.org/10.7884/teke.4116>
- Tenişev, E.R. (Ed.). (2001). *Sravnitel'no-İstoriçeskaya Grammatika Turyrskih Yazıkov. Leksika*. Moskva: Nauka.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr>
- Uçar, M. (2013). Anadolu ağızlarında kadının söz varlığına dair bir tasnif denemesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/9, s. 2465-2485. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.5172>

Yazıcı Ersoy, H. (2012). Başkurt Türkçesinde “kadın” ile ilgili söz varlığı. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 31, s. 55-82.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sutad/issue/26302/277220>

Ekler:

“Kadın” ile İlgili Söz Varlığı	Sayısı
Genel Anlamda “Kadın” Kavramı ile İlgili Kelimeler	11
Kadının Yaşı ile İlgili Kelimeler	7
Kadının Akrabalık Bağı ile İlgili Kelimeler	17
Kadının Evlilik Bağı ile İlgili Kelimeler	18
Kadının Sosyal Statüsü ile İlgili Kelimeler	12
Kadının Medenî Hâli ile İlgili Kelimeler	12
Kadının Kıyafetleri ile İlgili Kelimeler	28
Kadının Eşyaları ve Takıları ile İlgili Kelimeleri	32
Kadının Mesleği ile İlgili Kelimeler	7
Kadının Anatomisi ile İlgili Kelimeler	7
Kadının Fizyolojisi ile İlgili Kelimeler	12
Kadının Uyumsuz Davranışları ile İlgili Kelimeler	8
Kadın ile İlgili Mekân İfade Eden Kelimeler	3
Mitoloji, Folklor ve Dinî İnanca Göre “Kadın” Kavramı ile İlgili Kelimeler	11
Kadın ile İlgili Âdet ve Gelenekler	29
Kadın için Kullanılan Seslenmeler	31
Kadın için Kullanılan Sıfatlar	37
“Kadın” Kavramı ile İlgili Fiiller ve Birleşik Fiiller	25
“Kadın” Kavramı ile İlgili Deyimler	44
Kadın ile İlgili Diğer Kelimeler	4

Tablo 1. “Kadın” ile İlgili Söz Varlığının Dağılımı

Kazak Türkçesindeki Avcılık ile İlgili Sözcükler Üzerine Bir İnceleme

Ayşe Nur SIR DÜNDAR*

Balaussa TILEUBAYEVA**

Özet

İnsanoğlu dünya sahnesinde yerini aldıktan sonra bulunduğu coğrafyaya ayak uydurmaya çalışmış; yaşamak için doğadaki bitkilerden faydalanmaya, av hayvanlarını kuşları avlamaya başlamıştır. Buna bozkır kültürünü yansıtan ve günümüze kadar muhafaza edilen eski yadigârlar şahittir. Özellikle taşlar üzerindeki av ve avcılıkla ilgili resimler o yaşam kültürünün bir delilidir. İnsanoğlunun ilk yaşam tarzı olan av ve avlanma daha sonra farklı bir mecrada devam etmiş, avcılık bir meslek, bir gelenek sonra da bir eğlence türü olarak sosyo-kültürel hayatta yerini almıştır. Ancak av hayvanlarının özellikle kuşlar ailesinin gittikçe azalması, çeşitli ekolojik sorunlar, toplumların medenileşmesi, dinî faktörlerin kuvvetlenmesi, doğaya özen gösterilmesine ve avlanma yasalarını gündeme getirmiştir. Bu gelişimin ardından avcılıkta tuzak kurarak, tüfek kullanarak, kartal veya av köpekleriyle avlanmak gibi çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Bu değişimle birlikte özellikle Kazak Türkleri için av kuşu (kartal ve türlerini) ve av köpeğini eğitmek önemli hâle gelmiş, avcılık bir meslekten ziyade sanat olmuştur. Kazak avcıları, yüzyıllar boyunca biriktirdikleri bilgi ve tecrübelerin kuşaktan kuşağa aktarılmasına da dikkat etmişlerdir.

Bu çalışmada *Kazaktıñ Etnografiyalık Kategoriyalar, Uğımdar men Atavlarınıñ Dästürlü Jüyesi* ve *Kazaq Dästürlü Mädeniyetiniñ Entsiklopediyalık Sözdigi* başta olmak üzere Kazak Türkçesinin başka sözlükleri de taranarak Kazakçadaki kartal avcılığı ile ilgili sözcükler tespit edilmiştir. Bunlar, “Temel Söz Varlığı” başlığı altında alt gruplar oluşturularak sınıflandırılmış; Türkiye Türkçesine aktarılarak incelenmiştir. Ayrıca tanımları, av takımlarına ait resimler de verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kazak kültürü, avcılık, avcı kuşlar, kartal, söz varlığı.

Giriş

Kazakistan’ın muhtelif mezarlarında eski arkeolojik yadigârları olarak çok sayıda kartal iskeletleri bulunmuştur. Bu kalıntılar, kartal gibi yırtıcı bir kuşun Kazak Türkleri için önemini ortaya koyması açısından önemlidir. Esik kurganında bulunan “Altın Elbiseli Adam”ın elbisesinin üzerindeki altın levhaların yırtıcı kuş figürleri içermesi, kalpağında kuş motiflerinin kullanılması, Orta Asya’da avcı kuşlar kültürünün başlangıcını çok eski zamanlara götüren delillerdendir.

Kazakların atın dışında insan cesediyle birlikte kartalı da defnettikleri Kazak topraklarında yapılan arkeolojik kazı çalışmaları sonucunda ortaya çıkmıştır. Atırav eyaleti Kulsarı şehrinin kuzey doğusundaki meşhur Beket Ata-Akmeşit yer altı mescitlerinden 6 km uzaklıkta bulunan Araltöbe mezarlıklarında cesetlerle beraber hayvan şeklinde altın eşyalara ve kartala rastlanmıştır (Hinayat ve İsabekov, 2007, s.11).

Orta Çağdan sonra yırtıcı kuşları eğitime sanatı göçebe hayat sürdüren halklar arasında hızla gelişmeye başlamıştır. Çünkü av seferleri, göçebe halk için yaşamın önemli bir parçası olmuştur. Askeri antrenman ve beden eğitiminin de güzel bir örneği olarak kabul edilmiştir. Kazak Türkleri yüzyıllar boyunca avla ilgili bilgi ve deneyimlerinin kuşaktan kuşağa aktarılmasına önem vermişler ve bu sanatı günümüze kadar yaşatmışlardır. Kazak avcıları

* Prof. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, aysenur.sir@dpu.edu.tr

** Doktora Öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Türk Dili Anabilim Dalı, tileubaevabalausa@gmail.com

edindikleri tecrübeler sayesinde avcılık ve avcılık seferleri için hızlı koşan atları, avcı köpekleri, kartal, şahin, doğan gibi yırtıcı kuşları eğiterek av için istediklerini yaptırabilmişlerdir. Bunların içerisinde yırtıcı kuşları eğitmek, Kazakların nazarında hem büyük bir sanat hem de kayda değer bir yetenek olmuştur.

Kazaklar, insanlar tarafından evcilleştirilebilen ve eğitilebilen yırtıcı kuş grubuna “qıran” adını verirler. *Qıran*, Kazak Türklerinin dünya algısının felsefi kavramlarından biri olan “yedi hazine”den biri olarak kabul edilir. Güç ve asaletin, özgürlük ve cesaretin sembolü olan kartal, Kazakistan Devlet Bayrağı’nda yer alır. Bu, avcı kuş kültürünün önem derecesini göstermesi açısından önemlidir.

1. Temel Söz Varlığı

1.1. Kartal Çeşitleriyle İlgili Kavramlar

Ünlü etnograf B. Kamalaşulı (2006, s. 11), Kazak Türkçesinde kartala iki yüzden fazla isim verildiğini belirtir. Bu avcı kuşları, başı ve gagasına, gözüne, kanat, kuyruk ve tüyüne, bacak, ayak, pençe, parmağına, rengi ve vücut şekline göre adlandırıldığına işaret eder.

aқыуық / ақиық “Sırtı koyu kahverengi, başı ve ensesi sarı, alnı ve tepesi kahverengi, omuzu boz, kuyruğunun üstünde enine siyah çizgili avını kısıvrak yakalayabilen ve çok saldırgan kartal çeşidi, şah kartal” (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 120).

бүркіт / бүркіт “Avcılık için eğitilmiş kuştur; başka kartal çeşitlerine göre en iri olanı; kurt, tilki, geyik ve yaban koyunu gibi hayvanları avlamak için eğitilen kartal türü, kaya kartalı” (KEKUADJ 2012, c. 2, s. 563).

іытелгі / ителгі “Avcılıkta kullanılan boyun tüyü beyazımsı, kanatları uzun ve açık renkli olan doğangiller familyasından bir kartal türü, ulu doğan” (KEKUADJ, 2012, c. 2, s. 667).

жағалтай / жағалтай “Daha çok açık arazilerde bulunan, sırtı mavi-gri, alt kısmı açık kahverengi, boğazı ile boynunda sarı çizgisi olan avcı kuş, deli doğan” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 212).

қаршыға / қаршыға “Avcılık için eğitilmiş mahir, müteyakkız ve çok saldırgan, sırtı kahverengi ya da gri tüylü, göğsü beyaz ve enine kahverengi çizgili yırtıcı kuş, bayağı çakır kuşu” (KEKUADJ, 2012, c. 3, s. 490).

қыран / қыран “Avcılık için eğitilmiş bütün yırtıcı ve avcı kuşların grubuna verilen genel ad, kartal türlerine giren bütün kuşlara verilen ad” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 211).

қырғы / қырғы “Koyu kurşuni veya kahverengi tüylü, küçük vücutlu, göğüs kısmı enine çizgili, ayakları sarı ve siyah pençeli yırtıcı kuş, bayağı atmaca” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 217).

лашын / лашын “Hızıyla tanınan, gagası kıvrık, pençeleri ve kanatları uzun, kuyruğu kısa, sırtı kül grisi olan yırtıcı kuş, bayağı doğan” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 212).

музбалақ / мүзбалақ “Yakaladığını sıkı tutan, büyük kanatlı, yağız renkli, ayak ve göğüs tüyleri kahverengi olan kartalın iri türlerinden biri, altın kartal” (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 564).

суңқар / сүңқар “Saldırgan, hızlı uçup aniden dalma potansiyeline sahip bir yırtıcı kuş türü, şahin” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 212).

турымтай / тұрымтай “Alt kısımları turuncuya çalan ve sırtı mavi-gri veya koyu kahverengi olan yırtıcı bir kuş türü, bozdoğan” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 212).

tuyğın / туйғын “Ormanlık alanlarda yaşayarak güçlü ve hızlı dalış yapan yırtıcı bir kuş türü, tuygun” (KEKUADJ, 2013. c. 4, s. 212).

1.2. Av Kartalının Takımlarıyla İlgili Kavramlar

Av kuşlarını eğitime süreci uzun ve zahmetli bir süreçtir. Onları korkutmadan ele hızlı bir şekilde alıştırmamanın şartlarından biri de eğitim için gerekli eşyaların uygun şekilde hazırlanmasıdır. Genelde bir av kuşunu evcilleştirmek ve eğitmek gibi alanlarda kullanılan aletler şunlardır:

ayaqbav / аяқбау “Kartalın iki ayak bileklerine takmak için deri kayıştan yapılan ucunda halkası olan bağcıklar” (KS, 2013, s. 145).



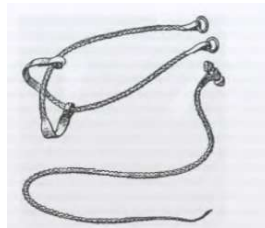
Resim 1.1. Ayaqbav (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

ayaqqap / аяққап “Avcı kuşun ayağına av yakaladığı zaman vahşi hayvan dişlememesi için tırnaklarını çıkararak giydirilen özel kap” (KS, 2013, s. 145).



Resim 1.2. Ayaqqap (KEKUADJ, c. 1, s. 568)

balabav / балақбау “Kartalın ayak bileklerine takmak için kayıştan yapılan bağ” (KS, 2013, s. 182).



Resim 1.3. Balabav (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 384)

baldaq / балдақ “At sırtında ava giderken avcının kartalı kolunda taşımaları için ona destek olan ve eyere takılan çatal biçimindeki kaldıraç” (KS, 2013, s. 184).



Resim 1.4. Baldaq (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

biyalay / биялай “Kartalın elik gibi pençesinden korunmak için kola takılan deriden yapılmış bileklikli eldiven. Eğitim ve av sırasında avcı kartal, daima sağ elde tutulur” (S, 2013, s. 239).



Resim 1.5. Biyalay (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

dalbay / далбай “Kartalı eğitirken kullanılan hayvan veya kuş derisi” (S, 2013, s. 348).



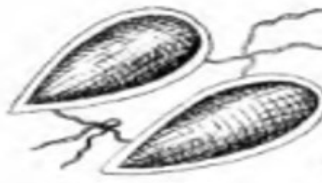
Resim 1.6. Dalbay (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

ırgağ / ырѓаќ “Yeni tutulan avcı kuşları eğitmek için kullanılan salıncak” (S, 2013, s. 1455).



Resim 1.7. Irgağ (ÇEKUADJ, 2014, c. 5, s. 732)

ıyıќќar / иыќќап “Kuşun omuzlarını soğuktan korumak için kullanılan bağlanabilir bir takım” (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)



Resim 1.8. Iyıќќar (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

jeztuyaq / жезтүяќ “Avcı kuşların ayak bileklerine bağlanarak avcılık sırasında kaybettiği eksik peneyi tamamlamak amacıyla demirden yapılmış pençeler” (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)



Resim 1.9. Jeztuyaq (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

jemayak / жемаяк “Kartalın yemeğini doğradıktan sonra yıkaııp vermek için kullanılan kap” (KS, 2013, s. 501).

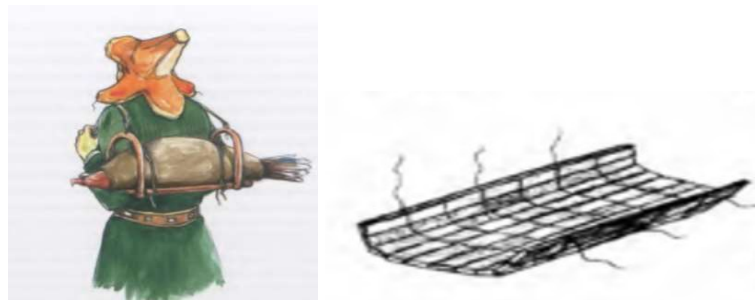


Resim 1.10. Jemayak (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)



Resim 1.11. Jemdorba (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

qundaq / кундак “Soğuk havalarda, uzun yola çıkıldığında veya kuş yaralandığı, zehirlendiği ve hastalandığı zamanlar onu taşımak için yapılmış kuş beşiği” (KS, 2013, s. 844).



Resim 1.12. Qundaq (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

şijim / шыжым “Kuşun ayağına bağlanacak sağlam bağ veya ip” (KS, 2013, s. 1434).

şırğa / шырға “Kartal avlanmaya eğitme sürecinde kullanılan tilki veya tavşan derisinden hazırlanmış torba” (KEKUADJ, 2014, c. 5, s. 721).



A B

Resim 1.13. A. Tilki kuyruğundan; B. Tilki derisinden yapılmış şırğa (KEKUADJ, 2014, c. 5, s. 721)

tomağa / томаға “Kartalın avlanma sırasında sağa sola saldırmaması için gözünü kapatmak amacıyla giydirilen deri başlık” (KS, 2013, s. 1258).



Resim 1.14. Tomağa (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

tuğır / тұғыр “Kartalın her zaman durduğu sehpa biçimindeki oturağı. Tuğırın ayakları sabit olduğu gibi, seyyar da olabilir” (KS, 2013, s. 1284).



Resim 1.15. Tuğır (KEKUADJ, 2014, c. 5, s. 454)

tütük / түтік “Kartalın midesini yıkamak ve ona su vermek için turnanın bacağından ya da ağaçtan yapılan düdük” (KS, 2013, s. 1302).



Resim 1.16. Tütik (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 568)

1.3. Kartalın Yaşıyla İlgili Kavramlar

Kazaklar, kartalı 12 yaşına kadar adlandırmıştır. Kartalın yaşı ile ilgili kavramlar bölgelere göre değişiklik göstermektedir. Genel olarak kabul edilen kavramlar şunlardır:

balapan / балапан “Bir yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

tirnek / тірнек “İki yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

tastülek / тастүлек “Üç yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

ana / ана “Dört yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

қана / қана “Beş yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

јаңа / жаңа “Altı yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

muzbalaқ / мұзбалық “Yedi yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, S. 54).

köktübit / көктүбіт “Sekiz yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

maytübіт / майтүбіт “Dokuz yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

barқın / барқын “On yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

barşın / баршын “On bir yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

şögel / шөгел “On iki yaşındaki kartal” (Çuralulı, 1998, s. 54).

1.4. Kartalın Besinleriyle İlgili Kavramlar

Kartalın ana yemi ettir. Kuşçulara göre, kartal hızlı kilo alır ve aldığı kiloları çok yavaş verir. Bu sebeple avcı kuşların vücut gücünü artırmak ve bedenlerini bu eğitime alıştırmak için kartalların beslenmesine dikkat edilmiştir. Besinin çeşidi, verilme şekli üzerinde önemle durulmuştur. Bununla ilgili durumu Kazak Türkçesinde kullanılan şu sözcüklerden anlamak mümkündür:

aқ жем / ақ жем “İnce doğranmış, ılık suyla beş-altı kere durulanmış, rengi beyaza dönüşmüş et” (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 573).

alajävkim / алажәүкім “Yağı az et, genelde balık eti seçilir” (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 572).

börtpe cem / бөртпе жем “Kartalın vermek için suya koyarak yağı ve kanı temizlenmiş yem” (KS, 2013, s. 258).

јаңыспа / жаңышпа “Kemikle beraber ezilerek hazırlanan et” (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 573).

қансоқта / қансоқта “Av kartalını alıştırmak için avladığı hayvanın etinden direkt yedirilen yem” (KS, 2013, s. 751).

қızıl / қызыл “Kanı akıtılmamış ve suda durulanmamış parça parça et” (ÇEKUADJ, 2011, c. 1, s. 572).

қунар / құнар “Avcılık zamanında verilen önceden hazırlanıp kurutulan et. Kartal, av bulamayıp sıkıldığında veya huysuzlanıp uzağa gittiğinde geri gelmesi için verilen et” (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 572).

sarbörtpe / сарбөртпе “Doğradıktan sonra suyla durulanıp kanı ve yağı temizlenmiş et” (QS, 2013, s. 1116).

susokhta / сусокта “Bir gün boyunca suda bekletilen semiz et” (KEKUADJ, 2011, c. 1, s. 572).

tartpa / тартпа “Av kartallarını eğitmek ve güçlendirmek için verilen et” (QS, 2013, s. 1222).

toyat / тоят “Kartala kendi avladığı avdan sıcak sıcak verilen et” (QS, 2013, s. 1270).

ürgen ökre (boz ökre) / үрген өкпе (боз өкпе) “Yem diye kuşu yanıltmak için havayla şişirilen akciğer” (QS, 2013, s. 1351).

1.5. Kartalla Yapılan Avcılıkla İlgili Genel Kavramlar

Göçebe halkın mesleği olan avcılık, daha sonra bir sanat, eğlence türü olarak devam etmiştir. Buna bağlı olarak da ava çıkma geleneği, avcı, avcılarının başı, av sırasında yemek hazırlayan kişi vb. ifadeleri karşılamak üzere avcılık ile ilgili yeni sözcükler kullanılmaya başlanmıştır. Örneğin, kartalla ava çıkan grubun başına *kusbassı*, kartalla ava çıkmayı meslek edinen avcıya *sayatşı*, kartalla ava çıkmayı seven kimseye de *sayatşıl* adı verilmiştir.

baқыршы / бақыршы “Av çadırında ve bozkırda yemek hazırlayan kimse, aşçı” (QS, 2013, s. 181).

bürkitші / бүркітші “Kartal eğitip ava çıkan kimse, avcı” (QS, 2013, s. 181).

қағуvsı / қағушы “Bir çalı çırпы arasından avı үrküterek yakalanmasını sağlayan kimse” (QS, 2013, s. 723).

қusbassı / құсбасшы “Kartalla ava çıkan grubun başı” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 140).

қusbegi / құсбегі “Avcı kuşları evcilleştirip eğiten ve onlarla ava çıkan kimse” (QS, 2013, s. 855).

қusbegilik / құсбегілік “Kartal gibi vahşi kuşları evcilleştirerek eğitip ava çıkma sanatının bir dalı” (QS, 2013, s. 855).

salburın / салбұрын “Kış mevsiminde avcılarının birkaç günlüğüne ava çıkma geleneği” (QS, 2013, s. 1104).

sayat / саят “Kazak Türklerinin kuş eğitebilme yeteneğini gerektiren kartalla avlanma sanatı; kartalla avcılık seferi” (QS, 2013, s. 1132).

sayatşı / саятшы “Kartalla ava çıkmayı meslek edinen avcı” (QS, 2013, s. 1132).

sayatşıl / саятшыл “Kartalla ava çıkmayı seven kimse” (QS, 2013, s. 1132).

sayatşılıқ / саятшылық “Kartalla avcılık” (QS, 2013, s. 1132).

tuғыrjabar / тұғырбасар “Bir kimseye ait kartalın başkaları tarafından beğenilerek kendisinden istendiği zaman ona verilen hediye” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s. 214).

1.6. Fiiller

Kazak Türkçesinde sadece avcılıkla ilgili adlar değil, fiiller de kullanılır. Bunlar, av kuşlarıyla avlanma, av kuşlarını eğitme sırasında yapılan çeşitli eylemleri anlatır. Örneğin, kartalı ava hazırlamak için idman yaptırarak eylemine *қus қайыр-* denir.

қанда- / қанда- “Av sırasında kuşun kendisinin avladığı hayvanın kanını kartalın gagasına sürme töreni yapmak” (KEKUADJ, 2012, c. 3, s. 736).

қоя сал- / қоя сал- “Kuşun midesinde bulunan et kalıntıları, yün, kıl gibi rahatsızlık veren şeyleri temizlemek” (KEKUADJ, 2012, c. 3, s.631).

қус қауыр- / құс қайыр- “Kartalı ava hızırlamak için idman yaptırmak” (KEKUADJ, 2013, c. 4, s.133).

şıрға тарт- / шырға тарт- “Kartalı avlanma eğitimi verirken şırға denilen torbayı atla hareket ettirmek” (KEKUADJ, 2014, c. 5, s. 721).

toyat ber- / тоят бер- “Kartalın avladığı avını hemen keserek ona taze taze et vermek” (KEKUADJ, 2014, c. 5, s. 419).

2. Sonuç

Kazak Türkçesinde kartalla yapılan avcılıkla ilgili olarak yapılan çalışmada *Қазақтің Етнографиялық Категориалар, Уғымдар мен Атауларының Дәстүрлі Жүйесі* ve *Қазақ Дәстүрлі Мәдениетінің Энциклопедиялық Сөздігі* sözlükleri taranmış ve yetmiş sözcük kullanıldığı tespit edilmiştir. Buna göre şu veriler elde edilmiştir:

1. Tespit edilen sözcüklerden 12’si kartal çeşitleri, 17’si av kartalının takımları, 12’si kartalın yaşı, 12’si kartalın besinleri, 12’si kartalla yapılan avcılıkla ilgili genel kavramlar, 5’i avcılık sırasındaki eylemleri ifade eden fiillerle ilgilidir (*bk.* Tablo 1). Buna göre kartalın av için eğitimi sürecinde kullanılan aletlerle ilgili sözcüklerin sayısı diğer gruplara göre daha fazladır. Ancak avcılıkla ilgili fiiller diğerlerine göre oldukça az sayıdadır. Bunun nedeni tespit edilememiştir. Diğer gruplardaki sözcükler ise eşit sayıdadır.

2. Kazak kültüründe yırtıcı av kuşlarından olan kartalla yapılan avcılık bir gelenek ve sanat hâline gelmiştir. Bunu, Kazak Türkçesinde kullanılan sözcüklerde görmek mümkündür. Örneğin *salburın*, *sayat* sözcükleri yapılan avı bir sanat, *қusbegilik* ise bir sanat olduğuna işaret eder.

Sonuç olarak Kazak av geleneğinde kartal eğitiminin ne kadar önemli olduğu söylenebilir. Eğitim için kullanılan aletlerin çeşitliliği, kartalı beslemek üzere verilen etlerin farklılığı, yaşına göre kartalların adlandırılması vb. durumlar bu gerçeği dile getirir.

Кысальтмалар

ҚДМА Қазақ дәстүрлі мәдениетінің анықтамалығы

КЕКУАДЖ Қазақтің этнографиялық категориалар, уғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі. Энциклопедия.

ҚС Қазақ сөздігі (Қазақ тілінің бір томдық үлкен түсіндірме сөздігі)

Кайнақча

Бүйүк Түркче сөзлүк – ТДК. <http://www.tdk.gov.tr>

Hinayat, B., İsabekov, K. (2007). *Sayatsılık Қазақтің дәстүрлі аңсылығы*. Almatıkitap.

Қалиев, B. (2014). *Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі*. Memlekettik Tildi Damıtuv İnstitutı.

Kamalaşulı, B. (2006). *Қазақтің дәстүрлі Қusbegiligi және atbegiligi*. Öner.

Älimbay, N. (Ed.). (2011). *Қазақтің этнографиялық категориалар, уғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі*. Энциклопедия. I. Cilt. DPS.

- Älimbay, N. (Ed.). (2012). *Qazaqtıñ etnografiyalıq kategoriyalar, uğımdar men atavlarınıñ dästürli jüyesi*. Entsiklopediya. II. Cilt. (2012). RPK Slon.
- Älimbay, N. (Ed.). (2012). *Qazaqtıñ etnografiyalıq kategoriyalar, uğımdar men atavlarınıñ dästürli jüyesi*. Entsiklopediya. III. Cilt. (2012). RPK Slon.
- Älimbay, N. (Ed.). (2013). *Qazaqtıñ etnografiyalıq kategoriyalar, uğımdar men atavlarınıñ dästürli jüyesi*. Entsiklopediya. IV. Cilt. (2013). RPK Slon.
- Älimbay, N. (Ed.). (2014). *Qazaqtıñ etnografiyalıq kategoriyalar, uğımdar men atavlarınıñ dästürli jüyesi*. Entsiklopediya. V. Cilt. (2014). Aziya Arna Baspası.
- Quralulı, A. (1997). *Qazaq dästürli mädeniyetiniñ entsiklopediyalıq sözdigi*. Slovar Baspası.
- Quralulı, A. (1998). *Qazaq dästürli mädeniyetiniñ anıqtamalığı*. Sözdik-Slovar Baspası.
- Uali, N. vb. (2013). *Qazaq sözdigi (Qazaq tiliniñ bir tomdıq ülken tüsindirme sözdigi)*. Dävir Baspası.

Ekler:

Tablo 1. Kartalla Yapılan Avcılıkla İlgili Söz Varlığının Dağılımı

Temel Söz Varlığı	Kelime sayısı
<i>Kartal Çeşitleriyle İlgili Kavramlar</i>	12
<i>Av Kartalının Takımlarıyla İlgili Kavramlar</i>	17
<i>Kartalın Yaşıyla İlgili Kavramlar</i>	12
<i>Kartalın Besinleriyle İlgili Kavramlar</i>	12
<i>Kartalla Yapılan Avcılıkla İlgili Genel Kavramlar</i>	12
<i>Füller</i>	5

Fakir Baykurt'un “Yılanların Öcü” Adlı Romanında Deyimlerin Kullanımları

Ayşe Nur SIR DÜNDAR*

Betül AYHAN**

Özet

Türkçe, yaşayan diller arasında en eski yazılı eserlere sahip dillerden biridir. Eski Türkçeden itibaren hazırlanan yapıtlarda somutlaştırmaya geniş ölçüde yer verilmiş; bu amaçla deyimlerden sıkça faydalanılmıştır. Telif ya da tercüme pek çok eserde bunun örneklerini görmek mümkündür. Türkçenin en eski ürünleri olan “Orhun Yazıtları”nda, Uygur döneminden kalma dinî içerikli metinlerde, Karahanlı dönemi eserlerinden “Divânü Lûgati't-Türk”te, Eski Oğuzca dönemi metinlerinden “Süheyl ü Nevbahâr”da, “Şeyhî Divanı”nda, Osmanlı Türkçesi dönemi divanlarından Necati Bey yahut Hayalî divanlarında deyim özelliği taşıyan bu söz toplulukları çok sayıda bulunmaktadır. Bunlardan bazıları bugüne gelememiş unutulmuşken bazıları sözcükleri kısmen ya da tamamen değişerek günümüze kadar ulaşabilmeyi başarmıştır. Söz varlığı açısından oldukça zengin sözcük kadrosuna sahip olan Fakir Baykurt'un romanlarında da çok sayıda deyim rastlanır. Bunların bir kısmı başvuru kaynaklarında bulunmasına rağmen bir kısmı bulunmamaktadır. Türkçenin sahip olduğu deyimlerin zenginliğini ortaya koymak bakımından bu kalıplaşmış yapıların belirlenmesi önemlidir.

Çalışmamızın esas kısmını Fakir Baykurt'un “Yılanların Öcü” romanında geçen ancak TDK genel ağındaki sözlükler ile Ömer Asım Aksoy, Ahmet Turan Sinan, İsmail Parlatur, Necmi Akyalçın, Yusuf Çotuksöken'in sözlüklerinde yer almayan deyimler oluşturmaktadır. Tarama yöntemiyle ilk önce romanda kullanılan deyimler belirlenmiş, alfabetik sıraya göre listelenmiş, söz dizimi ve anlambilim açılarından sınıflandırılmıştır. Ancak sınıflandırmada verilen örnekler sayıca sınırlandırılmış, tanıklamaya da gidilmemiştir. Buna müteakiben yukarıda adı geçen başvuru kaynaklarında bunların bulunma durumu araştırılmıştır. Tespit edilen yirmi dokuz deyim, TDK genel ağındaki sözlüklerde bulunmayan ancak diğer başvuru kaynaklarında bulunan, başvuru kaynaklarının herhangi birinde bulunmayanlar olmak üzere tasnif edilmiştir. Metindeki bağlamdan hareketle karşılaştığı anlamlarla birlikte verilmiştir. Romandan seçilen cümlelerle de örneklendirilmiştir. Örnek cümlelerin yanındaki sayılar, romandaki sayfa numaralarını ifade etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fakir Baykurt, Yılanların Öcü, söz varlığı, kalıplaşmış ifadeler, deyimler.

1. Giriş

İmgesel anlamlı dil öğelerinin bir türü olan deyimler, iki ya da daha çok sözcükten oluşan, az sözle çok kavram ve yargıyı dile getiren kalıplaşmış ifadelerdir. Sözlük anlamıyla *Türkçe Sözlük*'te “Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, ilgi çekici bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir” (Türkçe Sözlük, 2011, s. 651); *Gramer Terimleri Sözlüğü*'nde “Gerçek anlamı dışında bir anlam taşıyan ve çekici bir anlatıma sahip olan kelime veya kelime grubu” (Korkmaz, 2007, s. 66); *Temel Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü*'nde “Kurucu ögesi genellikle fiil olmak suretiyle, çeşitli anlamsal yollarla sözlüksel anlam değişikliğine uğrayan; kurucu ögeye bağlı bir veya daha çok öge içeren kalıplaşmış söz öbekleri” (Yılmaz, 2014, s. 33); “Belli bir kavramı, belli bir duygu ya da durumu dile getirmek için birden çok sözcüğün bir arada, seyrek olarak da tek bir sözcüğün yan anlamında kullanılmasıyla oluşan sözdür” (Aksan, 1996, s. 37) şeklinde tanımlanır.

Her dilde olduğu gibi Türkçenin söz varlığında da hiç değişmeden kuşaktan kuşağa aktarılan deyimler mevcuttur. Fonetik ve morfolojik açıdan az ya da çok değişikliklere

* Prof. Dr., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, aysenur.sir@dpu.edu.tr

** Öğr. Gör., Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, betul.ayhan@dpu.edu.tr

uğrayan, unutulup kaybolmaya yüz tutan, sınırları sadece belirli bir bölgede kullanım olanağı bulan yahut kullanımdan düşerek dilin genel çevriminden çıkanları da vardır. Bununla birlikte değişen yaşam şartlarıyla birlikte yeni durumlar, olaylar ve oluşumlar karşısında türetilen yeni deyimler de bulunmaktadır.

Telif ya da tercüme pek çok eserde bunun örneklerini görmek mümkündür. Söz varlığı açısından oldukça zengin sözcük kadrosuna sahip Fakir Baykurt'un "Yılanların Öcü" adlı romanı bunlardan biridir. 1958 yılında Yunus Nadi Roman Ödülü'nde birincilik ödülüne layık görülen romanın söz varlığının büyük bir kısmını deyimler oluşturmaktadır. Romanda ölçünlü dilde kullanılan deyimlerin yanında şimdiye kadar yayımlanan başvuru kaynaklarında yer almayan deyimler de bulunmaktadır.¹

Bu çalışmada, Türk Dil Kurumu genel ağıdaki *Güncel Türkçe Sözlük, Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*'nde, Ömer Asım Aksoy, Ahmet Turan Sinan, İsmail Parlatır, Necmi Akyalçın, Yusuf Çotuksöken'in sözlüklerinde bulunmayan deyimler üzerinde durulmuştur. Bunlar, romandaki bağlamı göz önünde bulundurularak açıklanmış; örnek cümlelerle somutlaştırılmıştır.

2. Yılanları Öcü Romanı

Yılanların Öcü (YÖ), Fakir Baykurt'un kaleme aldığı ilk romanıdır. Yazar, *Irazca'nın Dirliği, Kara Ahmet Destanı* ile birlikte Fakir Baykurt üçlemesini meydana getirir. Cumhuriyet Gazetesi'nde tefrika edilen romanın ilk baskısı 1959 yılında Remzi Kitabevi tarafından yapılır. Yazıldığı dönemde çok konuşulur (Ortakçı, 2012, s. 11). 27 Mayıs İhtilali'nin ardından romanın film senaryosunun sansür kurulundan geçmesi üzerine yönetmen Metin Erksan tarafından 1961 yılında Akçaköy'de çekimleri başlar. Cumhurbaşkanı Cemal Gürsel'in izniyle film gösterime girer (Akkın, 2012, s. 8). İlerleyen yıllarda roman tiyatroya uyarlanarak Devlet Konservatuarında sahnelenir. Frankfurt Üniversitesi Türkoloji Profesörü Wilfried Brands tarafından Almancaya, Jasper Streater tarafından İngilizceye çevrilir. 1967 yılında Grigori Aleksandrov tarafından Rusçaya çevrilir.

Romanın temeli, yazarın *Demet Dergisi*'nde yayımlanan ve iki sayfadan oluşan yazısıdır. Gazi Eğitimi bitirip Sivas Lisesi'ne öğretmen olarak atanan Fakir Baykurt, bu yazıyı roman hâline getirmeye karar verir. Ancak bu hayalini bir türlü gerçekleştirmez. Sonunda Ankara Piyade Yedek Subay Okulu'nda askerlik görevini yerini getirdiği dönemlerde romanını kaleme almaya başlar (Akkın, 2012, s. 7).

1958 yılında Cumhuriyet Gazetesi'nin açtığı yarışmada *Yunus Nadi Roman Ödülü*'nün verileceğini ve birincinin 1000 lirayla mükâfatlandırılacağını öğrenir. Başladığı romanı yirmi günde tamamlayıp Cumhuriyet Gazetesi'ne gönderir. Kısa bir süre sonra *Yılanların Öcü*'nün birinci olduğu ilan edilir (Akkın, 2012, s. 4).

Toplumsal gerçekçilik üzerine kurulan *Yılanların Öcü*, güçlü ile güçsüzün mücadelesini anlatan bir köy romanıdır. Anadolu köylüsünün yaşantısı, anlayışı, olaylara yaklaşımı ve gösterdiği tepki eserde açıkça dile getirilmiştir. Romanda 1950'li yıllarda

¹ Zülküf Gül'ün "Fakir Baykurt'un Yılanların Öcü Romanındaki Söz Varlığı", Hülya Yazıcı Okuyan'ın "Türkçenin Sözcük Varlığı Açısından Fakir Baykurt'un Romanları", Mehmet Halil Akkın'ın "Fakir Baykurt'un Romanlarındaki Halk Bilimi Unsurları", Altuğ Ortakçı'nın "Fakir Baykurt'un Romanlarında Halkbilimi Unsurları" adlı yüksek lisans tezlerinde deyimlere yer verilmiştir. Ancak bu çalışmalarda deyimler üzerinde biçim ve/veya anlam bakımından herhangi bir inceleme yapılmamıştır.

Türkiye'nin bir köyünde yaşanan toprak kavgası işlenir. Yılanlar ve onlara karşı duranların savaşı gerçekçi yaklaşımlarla ele alınır. Romanın olay örgüsünde Irazca ile Muhtar, Bayram ile Haceli, Köylüler ile Haceli'nin ağabeyleri ve Kaymakam ile parti başkanlarının çatışmasını görülür. Yapılan mücadele yazarın deyimini ile varsıl ile yoksul mücadelesidir (Akkın, 2012, s. 8).

Roman, Burdur'un Karataş köyünde geçmektedir (Ortakçı, 2012, s. 11). Burdur'un mekân olarak seçilmesinin en önemli sebebi, hem Baykurt'un Burdurlu olması hem de ilk tayininin Burdur'a çıkmasıdır. Bayram, köyün yoksul köylülerinden biridir. Yaşadığı ev ona babasından kalmıştır. Bu ev tek odalı bir evdir. Karısı Haçça iyi huylu bir insandır. Üç çocuğu vardır. Annesi Irazca evinin direğidir. Irazca yaşlı fakat dişli bir kadındır. Sözünü geçirir, hakimiyet kurabilir. Kendi hâllerinde sessiz sedasız yaşarlarken günün birinde huzurları kaçar. Haceli onların evinin önüne ev inşa etmeye kalkışır. Kendisi Cımbıldak Hüsnü'nün koruyup kayırdığı bir köylüdür. Cımbıldak Hüseyin de muhtardır. Irazca bu duruma çok sinirlenir ve tepki gösterir. Ona diklenir, köyde âdeta kıyamet kopar. Köyde kavgalar gürültüler başlar.

3. Yılanların Öcü Romanında Deyimlerin Varlığı

3.1. Genel Özellikler Bakımından Deyimler

Deyimlerin dil birimlerinin kullanım sahasında çok fazla değişikliğe imkân vermediği bilinir. Kalıplaşma da büyük ölçüde bu esasa bağlı bir durumdur. Sözcükler değiştirilip yerine aynı anlama gelen sözcükler konulamaz ve sözdizimi bozulamaz. *Yılanların Öcü* romanındaki deyimlerin büyük kısmı, kalıplaşma esasına bağlı olarak TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde bulunan biçimiyle kullanılmıştır. *Ağız dil vermemek* "Konuşmamak, susmak", *ayak basmamak* "Bir yere hiç uğramamak", *baş başa bırakmak* "Biriyle veya bir şeyle yalnız kalmak", *çiğlerine işlemek* "Kötü söz, kötü davranış, kötü durum çok dokunmak, etkilemek", *damarına basmak* "Birini, duyarlı olduğu bir konuda kızdırmak", *dilinde tüy bitmek* "Tekrar tekrar söylemekten usanmak, bıkmak", *el ayak çekilmek* "Ortalıkta hiç kimse kalmamak, ıssızlaşıp sessizleşmek", *göz etmek* "Gözle işaret etmek", *kabak başına patlamak* "Birçok kimsenin ilgili olduğu bir olaydan, yalnızca bir kimse zarar veya ceza görmek", *kalbine doğmak* "İçine doğmak", *kaşla göz arasında* "Kimsenin sezmesine imkân vermeyecek kadar kısa bir zaman içinde, çok çabuk", *namusunu paklamak (temizlemek)* "Ahlak ve onuruna ters düşen bir durumdan kurtulmak için birini veya kendini öldürmek", *oyuna gelmek* "Aldatılmak", *piyango vurmak* "Beklenmedik bir yerden büyük kazanç sağlamak", *sırtını dayamak* "Güçlü birine, bir yere güvenmek.", *tahtası eksik* "Akıllı tam olmayan, şaşkın, alık, budala olan (kimse)" vb. deyimler bunlardan bazılarıdır.

Deyimlerin en önemli kısmını da sözcükleri mecaz anlamda kullanılanlar oluşturur. Bununla birlikte deyimler atasözünden farklı olarak söz içinde çekime de girebilirler. Mesela *kılıfına uydurmak* deyimini söz içinde "kılıfına uydurdum", "kılıfına uydursa da", "Ancak sen kılıfına uydurabilirsin" gibi çekimlenebilir (Yüceol-Özözen, 2001, s. 871). *Yılanların Öcü*'nde de bunun örneklerini görmek mümkündür. *Ayağını sudan kurtarmak* "Rahata kavuşmak", *başını eğmek* "Utancını saklamak için gözlerine bakmamak", *eline fırsat geçmek* "İmkân bulmak", *gözü gibi sevmek* "Pek çok sevmek" *gözünü boyamak* "Kandırmak, yanıltmak, gösterişle aldatmak", *hâli duman olmak* "Kötü duruma düşmek", *kaş kaş olup bakmak* "Kimsenin sezmesine imkân vermeyecek kadar kısa bir zaman içinde, çok çabuk", *omzundan silmek* "Himayesinden çıkarmak" gibi daha pek çok deyim zikredilebilir. Mesela bunlardan *ayağını sudan kurtarmak* deyimini söz içinde "ayağını sudan kurtarmış", *başını eğmek* "başını öne eğdi", *gözü sevmek* "gözü gibi seviyordu", *eline fırsat*

geçmek “eline fırsat geçince”, *omzundan silmek* “omzundan silkip attı” şekillerinde kullanılmıştır.

3.2. Kaynakları Bakımından Deyimler

Deyimlerin birer mecazlı anlamı olduğu gibi, birer hikâyesi, efsanesi ve kaynağı vardır. Kimileri de yaşanan bir olaya ya da karşılaşılan bir duruma dayanmaktadır. Ancak bunların da çok azının nereden geldiği bilinmektedir. Nitekim bazı kimselerin becerikliliğini ya da bir şeyi kimseye sezdirmeden ustaca aşırımlarını anlatmak için kullanılan *gözden sürmeyi çekmek*, küçük bir şeyi büyük göstermek anlamında söylenen *habbeyi kubbe yapmak*, bir kimsenin yaptığı hilenin ve kötülüğün belli olmaması durumunda zikredilen *foyası meydana çıkmak* bu nevi deyimlerdendir. *Yılanların Öcü* romanındaki *hapı yutmak* “Kötü bir duruma düşmek”, *kuyruk acısı* “Hınc, alınacak öğ”, *tabanları kaldırmak* “Koşarak kaçmak” vb. deyimler de bu tür kalıplaşmış sözler arasında yer alır. Bunlardan *hapı yutmak* deyiminin kaynağı hakkında şu tarihî vaka anlatılır:

“IV. Murat’ın yasaklarla dolu zamanında *afyon yutmak* da yasaklar arasındadır. Bir gün Murat Hekimbaşı Emir Çelebi’nin bu yasağa uymadığı hakkında bir ihbar alır. Çok sevdiği birinin buyruğuna uymayışına inanamaz. Ama ihbar eden kişi de ısrar eder. IV. Murat, Hekimbaşı ile satranç oynadığı bir sırada ansızın: “Cebinde ne varsa boşalt Çelebi!” der. Hakkında bir ihbar olduğunu hemen anlayan Emir Çelebi, büyük bir korkuyla cebinden hokkayı çıkarır; içindekilerin ıslah edilip zararsız bırakılan *afyon hapları* olduğunu söyler. Padişah öfkeyle: “Mademki zararsız, hepsini de yut bakalım!” diye Hekimbaşına bağıırır. Hokkadaki panzehir de olsa yutulamayacak olan *afyon haplarını* Emir Çelebi teker teker, gözleri yaşara yaşara yutar. Bu hâlden hayli üzülen Hekimbaşı’yı tedaviye kalkışanlara izin vermez. Bu şartlar altında yaşamının zorluğunu anlayarak ölmeyi, yaşamaya tercih eder. Ölümünü daha da çabuklaştırmak için bir bardak buzlu şerbeti başına dikerek orada can verir. Çelebiye ne olduğunu soranlara da: “Hapı yuttu” diye cevap verilir (Bahadınlı, 1971, s. 40).

3.3. Sözdizimi Bakımından Deyimler

Aksan (2004, s. 171-178), söz dizimi açısından deyimleri; 1. Ad tamlamaları: *kuyruk acısı*, *bit yeniği*. 2. Sıfat tamlamaları: *çöpsüz üzüm*, *kirli çıkı*. 3. Yüklemsel olmayan sözcük bağdaştırmaları: *kaşla göz arasında*, *iğneden ipliğe*. 4. Eylemlikle kalıplaşmış yüklemsel sözcük bağdaştırmaları: *kılı kırk yarmak*, *taşı gediğine koymak*. 5. Yüklemler, cümle biçiminde kalıplaşmış deyimler: *öküz öldü*, *ortaklık bozuldu*; *eski çamlar bardak oldu*. 6. Deyimleşmiş ikilemeler: *paşa paşa*, *şu bu* biçiminde altı grupta incelenmektedir. *Yılanların Öcü* romanında tespit edilen deyimler, Aksan’ın yaptığı sınıflandırma çerçevesinde ancak bazı maddeler de ilave edilerek değerlendirildiğinde şunları söylemek mümkündür.

Romanda tespit edilen deyimlerin genellikle eylemlikle kalıplaşmış yüklemsel sözcük bağdaştırmaları şeklinde olduğu görülür. *Ayağını denk almak* “Başkalarının kendisine yapma ihtimali bulunan kötülöklere karşı uyanık davranmak”, *başına bela açmak* “Kötü bir olay dolayısıyla dert sahibi olmak”, *çene yormak* “Boşuna söylenip durmak”, *el uzatmak* “Yardım etmek”, *göz etmek* “Gözle işaret etmek”, *kalbine doğmak* “İçine doğmak”, *kol gezmek* “Gücünü ve etkinliğini sürdüren bir durum göstermek”, *kulak kabartmak* “Belli etmemeye çalışarak dinlemek” vb. deyimleri bu tür kullanımlardan sadece birkaçıdır. Metinde seyrek de olsa yüklemsel olmayan sözcük bağdaştırmaları şeklinde oluşan deyimler de mevcuttur. *Kaşla göz arasında* “Kimsenin sezmesine imkân vermeyecek kadar kısa bir zaman içinde, çok çabuk”, *kafası karışık* “Önceki bilgi ve düşünceleri altüst olma” vb. deyimlerdir.

Bu tür oluşumların dışında *kuyruk acısı* “Hınc, alınacak öç”, *yüzün suyu* “Onur şeref” ad tamlaması; *geniş karınlı* “Tasasız, hoşgörülü, hazımkar”, *kalın kafa* “Anlayışı kıt” sıfat tamlaması; *dişine göre* “Yapabileceği, gücünün yeteceği, becerebileceği, uygun bir durumda”, *göt içi kadar* “Çok küçük”, *yüreği davul gibi* “Heyecandan kalbinin çok hızlı atması” edat öbeği; *ayağı çariksız, sırtı göyneksiz* “Çok fakir olmak.”, *beyni soğuk* “Akılsız, aptal.”, *bileği kuvvetli* “Cesur, kendine güvenen”, *kafadan kontak* “Akılsız, akli eksik, düşüncesi kıt, delice iş yapan” ise kısaltma öbeği şeklinde oluşan deyimlere de romanda rastlanır. Ayrıca *Dilini eşek arısı soksun* “Hoşa gitmeyen bir şey konuşan kimseye söylenen bir ilenme sözü”, *Gözü var* “Birine ya da bir yere sahip olmayı istemek”, *Kafası yok* “Gereği gibi düşünecek durumda olmamak” vb. yüklü, tümce biçiminde kalıplaşmış deyimlerin de kullanıldığı görülür. Deyimleşmiş ikilemeler ise *kıç kıç* “Yan yana”, *saç saça baş başa* “Kadınlar, birbirlerini kıyasıya hırpalayacak biçimde” vb. sadece birkaç örnekte yer almaktadır.

3.4. Anlambilim Açısından Deyimler

Aksan’ın (2004, s. 171-178) anlam bilimi bakımından deyimleri beş farklı grupta ele alıp incelediği ve örneklendirdiği görülür. Bunlar; 1. Benzetmeler: *kedi ciğere bakar gibi, gözleri kan çanağına dönmek*. 2. Deyim aktarmaları: *pireyi deve yapmak, taşı gediğine koymak*. 3. Ad aktarmaları: *bacası tütmez olmak, başında torbası eksik*. 4. Çeviri yoluyla, kavram aktararak oluşturulanlar: *güneşi balçıkla sıvamak, yeşil ışık yakmak*. 5. Sözcükleri göndergesel anlamda kullanılan, aynı zamanda deyimleştirme gösteren kalıplaşmış anlatım birimleri: *hizaya gelmek, işini bitirmek* şeklindedir. Bu sınıflandırma dikkate alınarak *Yılanların Öcü* romanında tespit edilen deyimler hakkında şunları söylemek mümkündür.

Benzetmeler şeklinde olan deyimlerin her biri bir nesneyi, bir durumu, bir tutumu bir başka nesne, durum ya da tutuma benzeterek canlı bir biçimde dile getirirler (Aksan, 1996, s. 179). Bu bağlamda *gözü gibi sevmek* “Pek çok sevmek”, *yüreği davul gibi olmak* “Heyecandan kalbinin çok hızlı atması” vb. romanda kullanılan deyimlerden bazılarıdır. *Başına çorap örmek* “Birine, haberi olmadan kötü duruma düşürücü davranışta bulunmak”, *boğazına kadar borca batmak* “Aşırı derecede borca girmek, çok borçlu olmak, hesapsız davranarak borç batağına saplanmak”, *kabak başına patlamak* “Birçok kimsenin ilgili olduğu bir olaydan, yalnızca bir kimse zarar veya ceza görmek” vb. somutlaştırma türünün örneğini sergileyen deyimler ise, bir durumu sahnede canlandırmış gibi ortaya koyarak güçlü bir imge ile anlatımı zenginleştirmiştir.

Bir kimsenin yoksulluğunu ön plana çıkaran *ayağı çariksız, sırtı göyneksiz* deyimini ad aktarması olarak romanda yerini almıştır. Bir kimsenin akılsızlığının derecesini ve onun aptal olduğunu anlatmak üzere *beyni soğuk*, cesur ve kendine güvenen bir kimse için *bileği kuvvetli* deyimleri kullanılmıştır. Yapması gereken işi engeller yüzünden yapamayan bir kimsenin durumu dolaylı bir şekilde *eli kolu bağlı* deyimleriyle dile getirilmiştir. Önceki bilgi ve düşüncelerin altüst olan bir kimse için de *kafası karışık* denmiştir.

Sözcükleri göndergesel anlamda kullanılan belli bir hareketi, bir işlemi anlatan deyim örneklerini de romanda görmek mümkündür. Nitekim *eli ayağı titremek* “Korku, sinir vb. sebeplerle heyecanlanmak”, *sırtını dayamak* “Güçlü birine, bir yere güvenmek” vb. deyimler bu bağlamda kullanılmıştır. Mesela bir kimse kaşlarını çatabilir ya da gözlerini yumabilir ancak deyim olarak *göz yummak* “Görmezlikten gelmek, hoş görmek, bağışlamak”, *kaşlarını çatmak* “Kızgın, öfkeli ve sinirli olduğunu kaşlarını birbirine yaklaştırarak gösterme” anlamlarında kullanılır.

4. Başvuru Kaynaklarında Kayıtlı Olma Durumuna Göre Deyimler

Bazı deyimler, yazar ve şairlere özgü olarak kullanılır. Bunlar, onların doğup büyüdüğü yöreye ait olabileceği gibi daha sonra yerleşip yaşadıkları bölgeye ya da okuyup etkisinde kaldıkları edebî metinlere de ait olabilir. Dolayısıyla bu tür deyimlerin başvuru kaynaklarında bulunma ihtimali oldukça zayıftır. *Yılanların Öcü* romanında da bu tür kullanımlara rastlanılır. *Ağı çivi katlanmak* “Şartlar her ne olursa olsun güçlüğe, sıkıntıya dayanmak, göğüs germek”, *itten irezil etmek* “Toplum içinde birini çok utanacak güç bir duruma düşürmek, rezil kepaze etmek”, *tarağa bez germek* “O işle ilişkisi olmak”, *lastikli lügatlı konuşmak* “Açıkça konuşmamak, dolaylı yoldan konuşmak” vb. deyimler bunlardan sadece birkaçıdır.

TDK'nın genel ağındaki *Güncel Türkçe Sözlük* ile *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, Ömer Asım Aksoy, İsmail Parlatır, Yusuf Çotuksöken, Ahmet Turan Sinan, Necmi Akyalçın tarafından hazırlanan sözlüklerde kayıtlı olmayan ancak romanda geçen yirmi üç deyim tespit edilmiştir. Bununla birlikte TDK genel ağındaki sözlükler dışındaki diğer başvuru kaynaklarında altı deyim de kayıtlı olduğu belirlenmiştir.

Başvuru kaynaklarında bulunma durumuna göre deyimler şu şekilde sıralanabilir:

4.1. TDK'nin Genel Ağındaki Sözlüklerde ve Diğer Başvuru Kaynaklarında Bulunmayan Deyimler

Bazı deyimler, yazar ve şairlere özgü olarak kullanılır. Bunlar, onların doğup büyüdüğü yöreye ait olabileceği gibi daha sonra yerleşip yaşadıkları bölgeye ya da okuyup etkisinde kaldıkları edebî metinlere de ait olabilir. Dolayısıyla bu tür deyimlerin başvuru kaynaklarında bulunma ihtimali oldukça zayıftır. *Yılanların Öcü* romanında da bu tür kullanımlara rastlanılır. *Ağı çivi katlanmak* “Şartlar her ne olursa olsun güçlüğe, sıkıntıya dayanmak, göğüs germek”, *itten irezil etmek* “Toplum içinde birini çok utanacak güç bir duruma düşürmek, rezil kepaze etmek”, *tarağa bez germek* “O işle ilişkisi olmak”, *lastikli lügatlı konuşmak* “Açıkça konuşmamak, dolaylı yoldan konuşmak” vb. deyimler bunlardan sadece birkaçıdır.

TDK'nın genel ağındaki *Güncel Türkçe Sözlük* ile *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, Ömer Asım Aksoy, İsmail Parlatır, Yusuf Çotuksöken, Ahmet Turan Sinan, Necmi Akyalçın tarafından hazırlanan sözlüklerde kayıtlı olmayan ancak romanda geçen yirmi bir deyim tespit edilmiştir. Bunlar, alfabetik sıraya göre şu şekilde sıralanabilir:

Ağı çivi katlanmak “Şartlar her ne olursa olsun güçlüğe, sıkıntıya dayanmak, göğüs germek”.

“*Ağı çivi katlanacaksın öyle mi?*” (YÖ, s. 60).

Bu deyim, karşılıklı anlam bakımından TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde bulunan *meşakkate katlanmak* ile eşleştirilebilir. TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde kayıtlı olan *meşakkate katlanmak* “Güçlüklere, sıkıntıya dayanmak, göğüs germek” deyimini için herhangi bir örnek cümleye de yer verilmemiştir.

Aptes aldirmek “Sert bir karşılıkla uslandırmak, yola getirmek, cezalandırmak”.

“*Bir uzun aptes aldiralım o ayının oğluna.*” (YÖ, s. 162).

Aptes aldirmek deyimine karşılık gelen anlam dikkate alındığında TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde bulunan (*birine*) *haddini bildirmek* “Sert bir karşılıkla uslandırmak, yola getirmek, cezalandırmak” ile aynı anlamda kullanıldığı söylenebilir.

Atının alınma gün doğmak “Talihi kötü iken iyi olmak; sıkıntılar içinde geçmiş olan günleri bitip güzel günler görmeye başlamak”.

“ ‘Sabret bakalım. Atının alnına yavaş yavaş gün doğuyor gali.’ ” (YÖ, s. 38).

TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde *gün doğmak* “İsteklerini gerçekleştirmek için iyi bir duruma erişmek veya eline olağanüstü bir fırsat geçmek” deyimini geçmektedir. Ancak *atının alnına gün doğmak* deyimini ile aynı anlamda kullanılmamıştır. Sözlüklerde kayıtlı bulunan *şansı dönmek* “Talihi iyi iken kötü veya kötü iken iyi olmak” deyimini ile bir bakıma eşleştirilebilir. Çünkü *atının alnına gün doğmak*'ta talihi iyi iken kötü olma durumu yoktur. Dolayısıyla anlam bakımından yapılan bu eşleşme tamamen *atının alnına gün doğmak* deyiminin anlamına karşılık gelmez. Akyalçın'ın (2012, s. 79) çalışmasında ise bir kimse için sıkıntılar içinde geçmiş olan günlerin bittiğini bundan sonra güzel günler görmeye başladığını ifade eden *Allah yüzüne gülmek* deyimini geçmektedir. Bu bağlamda *atının alnına gün doğmak* deyiminin anlam bakımından bu deyimle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Ateşini söndürmek “Acıyı, yanmayı azaltmak”.

“*Sen kal, söndürüver anam şunun ateşini!..*” (YÖ, s. 124).

“*Ses soluk çıkmadı Bayram'dan. Yüreği deli gibi vuruyordu. Bendini yarmış sel suyuydu, dünyanın ateşini söndürmeğe yeterdi yüreği.*” (YÖ, s. 124).

“*Buluruz bir yer, söndürürüz birbirimizin ateşini.*” (YÖ, s. 124).

Romanda bu deyimın geçtiği üç farklı örnek cümle mevcuttur. Ayrıca *ateşini söndürmek*; belli bir hareketi, bir işi anlatmak üzere deyim dışında da kullanılmıştır. Şu cümlede de tespit edilmiştir: “*Öyle dalıyor, düşünüyor. Bir ırmak geliyor, ateşi söndürüyor, içindeki çörü çöpü silip süpürüyor.*” (YÖ, s. 112). *Ateşini söndürmek*, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde geçen *ateşini almak* “Acıyı, yanmayı azaltmak” deyimini ile aynı anlamı karşılamaktadır.

Ayakları kışına değmek “Çok hızlı koşmak”.

“*Ayakları kışına değiyor giderken. O kadar hızlı.*” (YÖ, s. 145).

Ayakları kışına değmek, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde *dolu dizgin* “Son hızla koşmak” şeklinde kullanılan deyim ile eşleşebilir.

Aza uza kanmamak “Yeterli görmemek, az saymak, azımsamak”.

“*Çapar'ın oğlanları aza uza kanmaz! Kaşık kepçe sığmaz dürzülerin ağzına!*” (YÖ, s. 20).

Aza uza kanmamak, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde bulunan *az bulmak* “Yeterli görmemek, az saymak”, *az görmek* “Azımsamak” deyimleri ile benzer anlamda kullanılmıştır.

Basılıp kalmak “Beklenmedik bir durum karşısında şaşırarak ve bir müddet konuşamaz hâle gelmek”.

“*Ahmet basılıp kaldı. Neye uğradığını bilemedi bir zaman. Sonra ninesi bağırıp çağırmanı artırınca Çelik Paşa'yı sürdü, yürüdü. Ağlayacak gibi oluyordu.*” (YÖ, s. 182).

Basılıp kalmak, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde *şaşırp kalmak* “Beklenmedik bir durum karşısında şaşırarak” şeklinde kullanılan deyimini ile benzer anlam taşımaktadır. Ancak şaşırıp kalma eyleminden sonra konuşamama durumu olmaz. Bu bağlamda *basılıp kalmak* deyiminin *şaşırp kalmak* deyimine göre anlamının daha derin ve güçlü olduğunu söyleyebiliriz.

Canını esirgememek “Hiçbir şey esirgememek”

“*Sıra saygı bilen insana canımı esirgemem!*” (YÖ, s. 30).

Canını esirgememek, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde *canını vermek* "Hiçbir şey esirgememek" deyimini ile aynı anlamda kullanılmıştır. Ayrıca *canını vermek* deyimini, Sinan'ın (2015, s. 322) çalışmasında da kayıtlıdır.

Çen çen etmek "Bir şeyi dedikodu konusu yapmak"

"İşte şimdi şu Irazca'nın Kara Bayram! Bizim Üye Hacı'ye evinin önünden bir evyeri verdik diye biraz çen çen ediyor ama kulağasma!" (YÖ, s. 153).

Çençen "Geveze" anlamına gelen sözcükle yardımcı fiilden kurulan bu deyim, Aksoy'un (1988, s. 953) çalışmasında geçen *laf etmek* "Bir şeyi dedikodu konusu yapmak" sözü ile aynı anlamda kullanılmıştır. Ayrıca bu deyim, sadece "söz etmek" anlamıyla da TDK genel ağındaki sözlüklerde kayıtlıdır.

Dünyayı karnına katmak "Duyduğu, öğrendiği her şeyi hafızında saklamak".

"'Geleni gideni dinleye dinleye dünyayı katmış karnına!' diye düşündü Hacı. 'Duyduğunu tutmuş hem de!' Mustafayı bir sınava çekmek isterdi ama sırası değildi." (YÖ, s. 153).

Dünyayı karnına katmak, TDK genel ağındaki sözlüklerde *duymazlıktan gelme* "İlgilenmek istemediği için duymamış gibi davranmak" deyimine zıt anlam taşıması bakımından dikkate alınabilir.

Eğip bükme: "Söylemek istediğini açıkça söyleyememek, sözü dolaştırmak".

"'Hacı ağam, bir şey diyeceğim, ama...' "Desene madem! Ne eğip büküyorsun?" "Diyeceğim ama Hacı ağam, bana darılma!" (YÖ, s. 156).

Eğip bükme deyimini, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde geçen *ağzında gevelemek lafi / sözü ağzında gevelemek* "Açıkça söylememek" deyimleri ile benzer anlamda kullanılmıştır. Bahsi geçen deyimler, Sinan'ın (2015, s. 262) çalışmasında *ağzında gevelemek*, Aksoy'un (1988, s. 1045) *sözü ağzında gevelemek*, Parlatır'ın (2008, s. 617) çalışmasında *lâfi ağzında gevelemek* şeklinde geçer.

Eli kolu sıvamak "Bir iş yapmaya güçlü bir biçimde istekle hazırlanmak".

"Ağali'yle birlikte Muhtar da çıktı dışarı. Avluya indi. Hacı, eli kolu sıvamış, çalışıyor. Yüzmüş olmuş kuzuyu. Ak pembe eti, taze." (YÖ, s. 154).

Eli kolu sıvamak, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde *kolları sıvamak* "Bir iş yapmaya güçlü bir biçimde istekle hazırlanmak" ile benzer anlamda kullanılmıştır. Bu deyim, Aksoy'un (1988, s. 936), Parlatır'ın (2008: 585), Sinan'ın (2015, s. 440) çalışmalarında da geçmektedir. Ayrıca başvuru kaynaklarında *kolları sıvamak* için *paçaları sıvamak* deyimine de gönderme yapılmıştır.

Göge sıçramak "Bağırıp çağırmak, haykırmak".

"Bütün kabahat sende! Kalktın gittin, evinin önüne temel kazdırtın Bayram'ın! Senin evin önünde bir temel kazsalar kendin göge sıçarsın." (YÖ, s. 249).

Göge sıçramak, TDK genel ağındaki sözlüklerde *götünü / kıcını yırtmak* "Bağırıp çağırmak" deyimini ile benzer anlamda kullanılmıştır. Aksoy'un (1988, s. 927), Parlatır'ın (2008: 571) sözlükleri ile Sinan'ın (2015, s. 382) çalışmasında da *götünü / kıcını yırtmak* geçmektedir.

Güne karşı işemek "Kendisine zarar verebilecek kadar güçlü kişilere karşı kışkırtıcı biçimde davranmak ya da konuşmak".

"Bir daha padişahın köpeğine taş atar mısın?.. Güne karşı işer misin?.. Hayvan oğlu hayvan!.. Canını alırım daha senin, canını!.." (YÖ, s. 170).

Güne karşı işemek, TDK genel ağındaki sözlüklerde *güneşe karşı işemek* “Saygı gösterilmesi gereken şeylere saygısızlık göstermek” şeklinde geçmektedir. Ayrıca Parlatur’ın (2012, s. 431) sözlüğünde *güneşe karşı işemek* “Kutsal değerlere saygısızlık göstermek veya saygısızca davranmak”, Aksoy’un (1988, s. 828) sözlüğünde ise *güneşe karşı işemek* “İyiye, yararlıya karşı kötü davranmak, iyiliği beğenmeyip tepmek, iyiliğin değerini bilmemek” şeklinde verilmiştir. Akyalçın (2012, s. 301) çalışmasında deyim, *güneşe karşı çiş yapmak / işemek / su dökmek* “Kendisine zarar verebilecek denli güçlü kişilere karşı kışkırtıcı biçimde davranmak / konuşmak” şeklinde geçer.

Günü ikindiye gelmek “Hayatının son demlerine yaklaşmak, yaşamak için öngörülen belli bir yaş sınırına varmak”.

“Benim günüm ikindiye geldi. Koyun yaşı kadar bir yaşım ya var ya yok. Ölmeden düşmanımı bari temizlerim! Haydi, şimdi istersen fur kazmayı! Uğurlu olsun! Kolay gelsin!..” (YÖ, s. 60).

Günü ikindiye gelmek, TDK genel ağındaki sözlükler ile diğer başvuru kaynaklarında geçen ve benzer anlamda olan herhangi bir deyimle eşleştirememiştir.

Herkesin gittiği yola gitmemek “Düşünce ve davranış tutarlılığı aynı olan kişilerden ayrılarak kendisinin doğru olarak kabul ettiği hâl ve davranışlarda bulunmak”.

“Duyarsın, benim babam Kara Şali herkesin gittiği yola gitmezmiş. Kalkmış, bir gün, bu yasak dağa saban okluğu kesmeğe gitmiş.” (YÖ, s. 35).

Herkesin gittiği yola gitmemek, TDK genel ağındaki sözlüklerde geçen *bildiğini okumak* “Herkes ne ders desin bildiği, istediği gibi davranmak” ve Akyalçın’ın (2008: 118) çalışmasında *aynı kaba işemek / pislemek / etmek* “Düşünce ve davranış tutarlılığı aynı olan iki kişiyi tanımlamak için söylenen söz” şeklinde geçen deyimle anlam açısından bir noktada eşleştirilebilir.

Höt düüt etmek “Gözdağı vermek, korkutmak, höt demek”.

“‘Canım ana !’ dedi Bayram. Höt düüt edecek: Neye ezdin Haceli’nin kerpicini? Üstelik bir de niye dövdün Haceli’yi?’ diyecek.” (YÖ, s. 163).

Höt düüt etmek, TDK genel ağındaki sözlüklerde geçen *höt etmek* “Gözdağı vermek, korkutmak” deyimini ile aynı anlamda kullanılmıştır. *Höt demek*, Parlatur’ın (2008: 472) sözlüğünde “Gözdağı vermek korkutmak”, Aksoy’un (2012, s. 861) sözlüğünde “Sert sözlerle korkutmak” şeklinde geçer. Sinan’ın (2015, s. 402) çalışmasında *höt demek* olarak kayıtlıdır.

İtten irezil etmek “Toplum içinde birini çok utanacak güç bir duruma düşürmek, rezil kepaze etmek”.

“Yaparsa yıkarım! Yaparsa itten irezil ederim onu! Kurulda üyeyim diye güvenmesin. O Kurulda üye ise, ben de Karataş’ta Irazca’yım!” (YÖ, s. 176).

İtten rezil etmek, TDK genel ağındaki sözlüklerde geçen *rezil etmek* “İsteyerek veya istemeyerek birini çok utanacak güç bir duruma sokmak” deyimini ile aynı anlamda kullanılmıştır. Sinan’ın (2015, s. 482) çalışmasında *rezil kepaze etmek* şeklinde kayıtlıdır.

Lastikli lügatli konuşmak “Açıkça konuşmamak, dolaylı yoldan sözü uzatarak konuşmak”.

“Böyle lastikli lügatli konuşma benimle Ağali. Düz konuş arkadaş! Düpedüz! ‘Ben köy içinden evyeri değil, meradan tarla satın almak istiyorum Hüsnü!’ de.” (YÖ, s. 153).

Lastikli lügatli konuşmak, TDK genel ağındaki sözlüklerde geçen *lügat paralamak* ile benzer anlamdadır. Ancak romanda kullanılan deyimde abartı vardır. *Lügat paralamak* için

Aksoy'un (1988, s. 957) sözlüğünde "Anlaşılmaz, ağdalı sözcüklerle konuşmak, yazmak.", Parlatur'un (2012, s. 624) sözlüğünde "Gösterişli ve parlak sözlerle konuşmak" anlamları verilmiştir. Ayrıca Sinan'ın (2015, s. 452) çalışmasında *lügat paralamak ve lastikli konuşmak* deyimleri kayıtlıdır.

Ondurmasa bile öldürmez "Ürün vermek üzere işlenmiş arazinin toprak sahibine daha iyi yaşam şartları sunacak derecede değil de vasatın çok altında sadece hayatını kıt kanaat sürdürebileceği kadar kazanç sağlaması durumunu ifade etmek üzere kullanılır".

"Bayram: "Kendi topraklarımız ulan!" diyor. Kendi toprakları olduktan sonra ne hacet gama kedere? Ondurmasa bile öldürmez." (YÖ, s. 63).

Ondurmasa bile öldürmez, TDK genel ağının sözlüklerinde *kıt kanaat geçinmek* "Yoksulluk ve güçlük içinde geçinmek" deyimini ile benzer anlamda kullanılmıştır. Aksoy'un (1988, s. 931) sözlüğünde de bu deyim aynı anlamdadır. Parlatur'un (2008: 578) sözlüğünde *kıt kanaat geçinmek* için "Zorluklar içinde olmak" şeklinde anlam verilmiştir. Sinan'ın (2015, s. 437) çalışmasında da kayıtlıdır.

Tarağa bez germek "Sözü edilen bir konu ya da işle ilişkisi olmak".

"Sözde evlendi, mevlendi, gene boşlamadı Kılıbacak Hörü'yü. Gençliğine, cahilliğine verdi uzun süre. Sabretti. Hoşgörmüş gibi davrandı. Vaktinde kendi de az çok o taraklara bez germiştii." (YÖ, s. 29).

TDK genel ağındaki sözlüklerde geçen *bir tarakta bezi olmamak* "Sözü edilen konu ile ilgisi olmamak, bilgisi bulunmamak", *o tarakta bezi olmamak* "O şeyler ilişkisi bulunmamak" şeklinde deyimler kullanılmıştır. Bu deyimler, *tarğa bez germek* deyimini ile benzer ancak olumsuz anlamda kullanılmıştır. Parlatur'un (2008: 819) sözlüğünde *tarakta bezi olmamak* "Sözü edilen konu ile ilgisi olmamak, bilgisi bulunmamak" şeklinde geçer.

Yavşak büyüdü bit oldu, enik büyüdü it oldu "Aradan uzun bir zaman geçtiği hâlde yapılması gereken bir işin yapılmadığını ya da iki kişi arasında çözümlenmesi beklenen bir meselenin çözümlenmediğini anlatmak üzere kullanılır".

"Yavşak büyüdü bit oldu, enik büyüdü it oldu. Şu bizim Haceli'yle Kara Bayram'ın arasındaki nizayı biliyorsunuz. Hörpp!.. Barıştırvireyim şunları dedim kendi kendime." (YÖ, s. 247).

Yetip artmak "Ölçüyü kaçırmak, sınırı aşmak, aşırı gitmek".

"Sana bir de hesap mı verelim Kara Bayram? Fazla ireli gitme bakalım! Yettin arttın gayri! Bak, ben sana söylüyorum, fazla ireli gitme!" (YÖ, s. 260).

Yetip artmak, TDK genel ağındaki sözlüklerde *haddini aşmak* "Ölçüyü kaçırmak, aşırı gitmek" deyimini ile benzer anlamdadır. Parlatur'un (2008: 436) *haddini aşmak* "Sınırını aşmak, ölçüyü kaçırmak, aşırı gitmek veya davranmak" şeklinde geçer. Sinan'ın (2015, s. 391) çalışmasında da kayıtlıdır.

4.2. TDK'nin Genel Ağındaki Sözlüklerde Bulunmayan Ancak Diğer Başvuru Kaynaklarında Bulunan Deyimler

Ağıra oturmak "Kolay elde edilememek veya zarara, sıkıntıya yol açmak".

"Bu Haceli dürzüsünü tosturmazsak bize ağıra oturur sonra." (YÖ, s. 61).

Ağıra oturmak, TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde geçmemektedir. Ancak Sinan'ın (2015, 259) çalışmasında *ağıra oturmak* deyiminin kayıtlı olduğu tespit edilmiştir. Deyimin TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde bulunan *pahalya patlamak (mal olmak, oturmak)* deyimini ile aynı anlamda kullanıldığı söylenebilir.

Ağızına kaşık kepçe sığmamak “Rüşvet, hediye ve benzeri şeylerle, yemek ziyafeti gibi yaklaşımlarla kandıramamak”.

“Kaşık kepçe sığmaz dürzülerin ağızına.” (YÖ, s. 20).

Bu deyim, TDK’nin genel ağındaki sözlüklerde geçmemektedir. Akyalçın’ın (2012, s. 56) çalışmasında ise kayıtlıdır. Ayrıca Fakir Baykurt’un *Eşekli Kütüphaneci* adlı kitabından alınan cümle ile örneklendirilmiştir.

Boğazına kadar borca batmak “Aşırı derecede borca girmek, çok borçlu olmak, hesapsız davranarak borç batağına saplanmak”.

“Necip Bey çiftliğinden boğazına kadar borca batarak aldığı kırk beş dönüm kadar topağı...” (YÖ, s. 9).

TDK’nin genel ağındaki sözlüklerde *borca batmak*, *borç gırtlığına çıkmak* deyimleriyle romanda geçen *boğazına kadar borca batmak* aynı anlamda kullanılmıştır. Sinan’ın (2015, s. 312) çalışmasında deyim, *boğazına/gırtlığına kadar borca girmek/batmak* şeklinde kayıtlıdır.

Bol keseden atmak “Bol bol, çok aşırı bir şekilde uydurma, asılsız bir söz veya haberi gerçekmiş gibi ortaya atmak”.

“Bayram, sorumsuz politikacılar gibi sesini kabartarak, bol keseden atmaya başladı.” (YÖ, s. 14).

TDK’nin genel ağındaki sözlüklerde *bol keseden* “Bol bol, ölçsüz, aşırı” şeklinde geçmektedir. Ancak bu deyim, romandaki gibi bir eyleme bağlanmamıştır. Dolayısıyla anlam bakımından farklılık gösterir. Sinan’ın (2015, s. 313) çalışmasında deyim *bol keseden atmak/savurmak* şeklinde kayıtlı olduğu tespit edilmiştir.

Gemini gevme “(Hıncını, öcünü alamayan kimse için) Bir şeyi aşırı ölçüde, çok istemek”

“Fıçılara peyniri bastırдың gibi, iki karın da yağ yaptırırsın!.. Sen yaptırırsın, biz gemimiz geveriz yaz kış o başka!” (YÖ, s. 144).

Akyalçın’ın (2008: 284) çalışmasında *gemini almak* “Hıncını, öcünü alamayan bir kimsenin öfkelenmesi durumunda bir şeyi aşırı ölçüde çok istemek, bir şeye karşı istek duymak” şeklinde geçmektedir. Deyim, Fakir Baykurt’un *Sınırdaki Ölü* adlı öyküsünden seçilen cümle ile örneklendirilmiştir.

Kaşığına çıkmak “Bir kimsenin daha önce yaptığı bir iyilik ve kötülük karşısına çıkmak.”

“Ben Aşağı Mahalle’nin kötüsüne düştüm. Deli Hacı çıktı kaşığıma. Kaderimmiş. Çekiyorum şimdi. Çekiyorum, ama pek zor İraz hala.” (YÖ, s. 105).

Akyalçın’ın (2008: 353) çalışmasında *kaşığına çıkmak* deyiminin daha önce yaptığı bir iyilik ve kötülüğün kişinin karşısına çıkması durumunu anlatmak üzere kullanıldığını belirtir. Ayrıca Fakir Baykurt’un *Sınırdaki Ölü* adlı öyküsünden seçtiği cümle ile örneklendirir.

5. Sonuç

Yılanların Öcü adlı romanda kullanılan deyimler, TDK’nin genel ağındaki *Güncel Türkçe Sözlük*, *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*, Ömer Asım Aksoy’un *Deyimler Sözlüğü*, İsmail Parlatır’ın *Deyimler Sözlüğü*, Yusuf Çotuksöken’in *Deyimlerimiz*, Ahmet Turan Sinan’ın *Türkçe Deyim Varlığımız*, Necmi Akyalçın’ın *Türkçemizin Anlamsal Zenginlikleri*

Deyimlerimiz adlı sözlüklerle karşılaştırılması neticesinde önemli tespitlerde bulunulmuştur. Buna göre;

1. Romandaki deyimler incelendiğinde bunların yazara özgü bir üslupla kullanıldığı görülür. Kalıplaşmış dil birimlerinde çok fazla değişiklik yapılamamasına rağmen Fakir Baykurt deyimleri kendine özgü birtakım değişikliklerle yeniden kurgulamıştır.

2. *Yılanların Öcü*'nde yukarıda adı zikredilen sözlüklerde bulunmayan yirmi üç deyim tespit edilmiştir. Bunlar alfabetik sıra ile şöyledir: *Ağı çivi katlanmak, aptes aldirmek, atının alnına gün doğmak, ateşini söndürmek, ayakları kıçına değmek, aza uza kanmamak, basılıp kalmak, canını esirgememek, çen çen etmek, dünyayı karnına katmak, eğip bükme, eli kolu sıvamak, göğe sıçramak, güne karşı işlemek, günü ikindiye gelmek, herkesin gittiği yola gitmemek, hôt düd etmek, itten irezil etmek, lastikli lügatli konuşmak, ondurmasa bile öldürmez, tarağa bez germek, yavşak büyüdü bit oldu, enik büyüdü it oldu, yetip artmak* (bk. Tablo 1).

3. TDK genel ağındaki sözlükler dışındaki başvuru kaynağında geçtiği tespit edilen altı deyim şunlardır: *ağıra oturmak, ağızına kaşık kepçe sığmamak, boğazına kadar borca batmak, bol keseden atmak, güne karşı işlemek, kaşığına çıkmak* (bk. Tablo 1). Bu deyimlerden üçü A.T. Sinan'ın diğer üçü de N. Akyalçın'ın sözlüklerinde kayıtlıdır.

3. Tespit edilen bu deyimlerin bazıları aynı anlamı taşıyan ancak farklı söz birliklerinin kalıplaşmasıyla oluşan ve başvuru kaynaklarında kayıtlı bulunan sözlerle eşleşmektedir. Mesela TDK genel ağındaki sözlüklerde *borca batmak, borç girtlağına çıkmak* deyimleriyle romanda geçen *boğazına kadar borca batmak* "Aşırı derecede borca girmek, çok borçlu olmak, hesapsız davranarak borç batağına saplanmak" deyimini aynı anlamda kullanılmıştır. Romandaki *gemini gevme* "Elinde bulunanla geçinip kimseye muhtaç olmamak" deyiminin de TDK genel ağındaki sözlüklerde *kendi yağıyla kavrulmak* ile aynı anlamı karşıladığı görülür. Ancak *gemini gevme* deyimindeki fiilin ağızlarında kullanıldığını da vurgulamak gerekir. Yine romandaki *hôt düd etmek* "Gözdağı vermek, korkutmak, hôt demek" deyiminin karşıladığı anlam *hôt demek* deyimini ile aynıdır.

5. Bu çalışmanın özellikle dil konusundaki çalışmaların Türkiye'deki resmî kuruluşu olan Türk Dil Kurumu'na ait sözlüklere iki noktada katkı sağlayacağı söylenebilir:

a. *Yılanların Öcü* romanında tespit edilen; TDK'nin genel ağındaki sözlüklerde bulunmayan deyimlerin sözlüğe alınması, *Güncel Türkçe Sözlük*'ün ve *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü*'nün söz varlığını zenginleştirecektir.

b. TDK'nin genel ağıdaki *Güncel Türkçe Sözlük*'te tanık cümlesi olmayan kalıplaşmış dil birimleri için; Fakir Baykurt'un romanındaki örnek cümleler sözlüğe katkı sağlayacaktır. Mesela TDK'nin *Güncel Türkçe Sözlük*'ünde bulunduğu hâlde örnek cümlenin yer almadığı *eli ayağı titremek* "Korku, sinir vb. sebeplerle heyecanlanmak" deyimini romandaki "*Ahmet, anasının yanına durdu. Eli ayağı titriyor. Haçça su içirmeye çalışıyor.*" (YÖ, s. 33) cümlesi ile örneklendirilebilir.

Sonuç olarak diyebiliriz ki Fakir Baykurt, romanında gerek TDK'nin sözlüklerinde bulunan gerek bu sözlüklerde bulunmayan birçok deyim kullanmıştır. Yazarın Türk diline ve halk kültürüne hâkimiyetiyle ilişkilendirebileceğimiz bu durumun dil ve anlatım açısından da çok önemli olduğu görülür. Zira sözü etkili ve canlı kılan deyimler, kavram olarak düşünüldüğünde çok zengin ve derin bir anlam dünyasına sahiptir. Çoğu mecaz anlam boyutuyla kullanılan bu söz öbekleri, romanın edebî ve estetik değerini de

artırmıştır. Ayrıca deyimlerle ilgili araştırma yapacak olanlar için faydası olacağı düşünülen bu çalışma, dikkatle incelendikten sonra dil bilimin birçok alanına da malzeme teşkil edecektir.

Kaynakça

- Akkın, M. A. (2012). *Fakir Baykurt'un romanlarındaki halk bilimi unsurları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bozok Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Aksan, D. (1996). *Türkçenin söz varlığı*. Engin Yayınevi.
- Aksoy, Ö. A. (1989). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü 2 - Deyimler sözlüğü*. İnkılâp Kitabevi.
- Akyalçın, N. (2012). *Türkçemizin anlamsal zenginlikleri deyimlerimiz*. Eğiten Kitap.
- Bahadınlı, Y. Z. (1967). *Türkçe deyimler sözlüğü*. Hür Yayınevi.
- Baykurt, F. (2006). *Yılanların öcü*. Literatür Yayınları.
- Çotuksöken, Y. (1988). *Deyimlerimiz*. Varlık Yayınları.
- Gönen, Sinan (2008). Deyimlere şekil açısından bir yaklaşım örneği. *Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, 20, s. 207-217.
- Gül, Z. (2008). *Fakir Baykurt'un yılanların öcü romanındaki söz varlığı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ortakçı, A. (2012). *Fakir Baykurt'un romanlarında halk bilimi unsurları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parlatır, İ. (2008). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü -II Deyimler*. Yargı Yayınevi.
- Püsküllüoğlu, A. (1995). *Türkçe deyimler sözlüğü*. Arkadaş Yayınları.
- Sinan, A. T. (2015). *Türkçenin deyim varlığı*. Kesit Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe sözlük 1-2*, (haz. İsmail Parlatır -vd.). TDK Yayınları.
- Yazıcı Okuyan, H. (2006). *Türkçenin sözvarlığı açısından Fakir Baykurt'un romanları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüceol, Özözün, M. (2001). Türkçe deyimler üzerine birkaç söz. *Türk Dili*, 600, s. 869-879.

Ekler:

Tablo 1: TDK ve Diğer Başvuru Kaynaklarında Kayıtlı Olma Durumuna Göre Deyimler

TDKS ve DBK Bulunmayan Deyimler	DBK'ın Birinde Bulunan Deyimler
<i>Ağı çivi katlanmak</i>	<i>Ağıra oturmak</i>
<i>Aptes aldirmek</i>	<i>Ağızına kaşık kepçe sığmamak</i>
<i>Atının alnına gün doğmak</i>	<i>Boğazına kadar borca batmak</i>
<i>Ateşini söndürmek</i>	<i>Bol keseden atmak</i>

<i>Ayakları kışına değmek</i>	<i>Gemini gevme</i>
<i>Aza uza kanmamak</i>	<i>Kaşığına çıkmak</i>
<i>Basılıp kalmak</i>	
<i>Canını esirgememek</i>	
<i>Çen çen etmek</i>	
<i>Dünyayı karnına katmak</i>	
<i>Eğip bükmek</i>	
<i>Eli kolu sıvamak</i>	
<i>Göğsü sıçramak</i>	
<i>Güne karşı işemek</i>	
<i>Günü ikindiye gelmek</i>	
<i>Herkesin gittiği yola gitmemek</i>	
<i>Höt düd etmek</i>	
<i>İtten irezil etmek</i>	
<i>Lastikli lügatli konuşmak</i>	
<i>Ondurmasa bile öldürmez</i>	
<i>Tarağa bez germek</i>	
<i>Yavşak büyüdü bit oldu, enik büyüdü it oldu</i>	
<i>Yetip artmak</i>	

Dil ve Kültür İlişkisi Bağlamında Türk Polis Argosu

Ayşe UĞURELİ*

Hayatın sayfasının kenarına yazılmış kelimeler,

bazen hayatta kalır ve metne sızar.

İşte argo böyle bir şeydir.

Kökenleri her zaman bilginleri şaşırtmış ve

kullanımı sıradan insanları eğlendirmiştir.

(Joseph Matthew Sullivan 1921)

Özet

Dil ve kültür birbirini karşılıklı olarak etkileyen dinamik bir ilişki içerisinde. Dil kültürün en önemli ifade araçlarından biriyken kültür de dilin şekillenmesinde en önemli aktör konumundadır. Dil ve kültürün bu karşılıklı etkileşimi birbirleriyle değişip dönüştükleri bir süreci de beraberinde getirir. Dolayısıyla dil çalışmalarında kültürel bağlam ve dokuyu da analiz etmek önemlidir. Bu tespit dilin tüm kullanım formlarında olduğu gibi argo için de geçerlidir.

Argo, belirli bir grubun, genel dildeki ifadeleri yakıştırma yollu başka tabirler ile anlatmaya dayalı olarak oluşturduğu özel bir dildir. Argo, grubun üyeleri arasında grup kimliğiyle bağlantılı olarak oluşturulduğundan grup dışındaki bireyler tarafından anlamlandırılması zordur. Dolayısıyla argo oluşturmak grubun kültürel kimliği ile bağlantılıyken argoyu kullanmak da grupla kültürel aidiyet bağı kurmak ile ilgilidir. Argo, kültürel dokuyla birlikte analiz edildiğinde grubun kültürel veya sosyal normları, değer yargıları ve kendisini bağlı olduğu kültürel zeminde nasıl konumlandığı ortaya çıkmış olur. Meslekî argo ise belirli bir meslek grubuna ait kişiler tarafından kullanılan ve genellikle meslek dışındaki kişiler tarafından anlaşılması zor olan özel terimler, ifadeler ve kısaltmalardır. Meslekî argonun meslekî bilgi ve deneyimi yansıttığının yanı sıra grupla kimlik ve aidiyet duygusunu pekiştiren güçlü bir tarafı da vardır.

Bu bilgilere binaen bu çalışmanın konusu dil ve kültür ilişkisi bağlamında Türk polis argosunu analiz etmektir. Polislik bir meslek olarak Türk Polis Teşkilatı'nın kurulduğu 1845 yılından itibaren örgütlenmiştir. Mesleğin tarihsel olarak geçirdiği tüm değişim dönüşümler de tabii olarak polis argosuna yansımıştır. Bu çalışmada polislik mesleğinde günümüzde yaygın olarak kullanılan argo ifadeler ve bu ifadelerin hikayeleri, katılımcı gözlemci derleme tekniği ile derlenerek dil ve kültür ilişkisi bağlamında analiz edilmiştir. Analizlerde ifadelerin meslekî olarak tarihsel, sosyal ve kültürel arka planları da ele alınarak dil ve kültürün karşılıklı etkileşimini göstermek hedeflenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dil ve Kültür, Argo, Meslek Argosu, Polis, Polis Argosu.

Giriş

Dil ve kültür birbirini sürekli ve tabii olarak inşa eden iki fenomendir. Kültür dil ile ifade olanağı bulurken dili de kültürel kabuller şekillendirir. Dilin konuşmaya yani kültürel olarak bir ifadeye dönüşmesi, yalnızca gramer kalıplarıyla değil aynı zamanda dilin ait olduğu kültürün kalıplaşmış tınıları ve bedensel formlarıyla bütünsel olarak gerçekleşen bir eylemdir. Dolayısıyla dil ve kültür tüm bileşenleriyle birbirleriyle sıkı bir bağ içerisinde. Bu da birlikte değişip dönüşmeleri anlamına gelmektedir. Birini etkileyen tüm tarihî ve sosyal dinamikler diğerini de etkilemektedir. Bu bağlamda dil çalışmalarında kültürel dokuyu ve bağlamı analiz etmek bir ihtiyaç haline gelmektedir. Mehmet Kaplan'ın ifadeleriyle; "Dil ile tarih ve kültür arasındaki münasebeti bilen bir kimse, dili tek başına almaz zira dilde her kelimenin yazılış, ses, şekil ve manasını tayin eden, tarih ve kültürdür." (1987: 188). Üstelik bu durum dilin tüm ifade formları için geçerli bir tespittir. Tıpkı bu çalışmanın konusu olan argoda olduğu gibi.

* Öğr. Gör. Dr. Ayşe UĞURELİ, Polis Akademisi, Ankara/Türkiye, ayseugureli@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2249-0007.

Argo, yaygın kabulde ortak dilin bozulmuş ve kabalaşmış hali gibi algılansa da aslında argoda amaç, ortak dili bozmak değil “ifadeyi” gizlemek için değiştirip farklı yakıştırmalarla yeni bir ifade formu yaratmaktır. Bu tespitten hareketle argoyu; “Genelde ortak dilden kelime ve söz kalıplarını değiştirip dönüştürerek ya da asıl anlamlarının dışına çıkararak oluşturulan, ortak dil ve kültürden beslenen ve ait olduğu grubun kültürel kodlarını barındıran özerk bir dil.” olarak tanımlayabiliriz. Bu çalışmada, ortak dilin bir ifade formu olan argonun kültürel bağlam ve doku ile ilişkisi polis argosu özelinde ele alınmıştır. Polislik, Polis Teşkilatı’nın kurulduğu 1845 yılından itibaren bir meslek örgütü olarak ortaya çıkmıştır ve köklü bir kültüre sahiptir. Dolayısıyla polisliğe has jargon ve bu jargondan beslenen argo da köklü bir kültürel alt yapıya sahiptir. Çalışmada dil ve kültür ilişkisi polis argosu üzerinden gösterilirken örneklem olarak elde edilen bilgiler, çeşitli rütbelerden polislerden katılımcı gözlemci teknik ile elde edilmiştir.¹ Konunun daha iyi anlaşılması açısından çalışmada; dil ve kültür ilişkisi, argo ve meslek argosu kavramları sırayla ele alınmış ardından örnekler verilmiştir. İncelenen örnekler, çizilen teorik zemin ve yazarın gözlemleriyle analiz edilerek meslekî bir argo olarak polis argosu dil ve kültür ilişkisi bağlamında değerlendirilmiştir.

1. Dil ve Kültür İlişkisi

Kültür ile ilgili günümüze dek pek çok tanım yapılmıştır ve tanımların hemen hepsi kültürü; insanın hayat ve toplum ile bağını sağlayan inanç, gelenek ve alışkanlıkların toplamı olarak ele almıştır. Nitekim ünlü antropolog Edward Taylor’un tanımı da bu minvaldedir. Taylor’a göre kültür, toplumsal bir varlık olan insanın, yaşadığı toplumun üyesi sıfatıyla sahip olduğu ahlaki normlar, inançlar, bilgi, sanat, gelenekler gibi alışkanlıkları ve becerilerini kapsayan bir bütündür (1958, 269-270).

Kültürün sınırları, ifade edildiği kadardır. Tarih boyunca kültürel aktarımın üç temel aracı öne çıkmıştır: Görüntü, dil ve yazı. Günümüzde tarih kitaplarında, geçmiş medeniyetlerin kültürel mirası olarak aktarılan her bilgi, bu üç araçtan biri ile ifade edilmeye değer bulunmuş ve bundan dolayı da nesiller boyunca yolculuk ederek günümüze ulaşmış olan fenomenlerdir. Başka bir deyişle, geçmişin kültürel birikimine dair bildiğimiz her şey, yalnızca ifade edildiği kadardır. İlkel insanlarla ilgili sahip olduğumuz bilgiler, mağara duvarlarına yaptıkları resimler ya da şanslısak taş veya deri üzerine kazıdıkları birkaç satır yazı ile sınırlıdır. Tarihin ilerleyen dönemlerine yaklaştıkça bu somut ifadelerin yanı sıra sözlü olarak aktarılan kültürel unsurları da yine ifade edildikleri kadar bilebiliyoruz. En nihayetinde, modern teknolojik çağlarda yaşamış medeniyetler hakkında bildiklerimiz, söz, yazı ve teknolojinin sunduğu imkanlarla genişleyen ifade biçimlerinin ötesine geçerek duygu ve tavırları da kapsayan çok yönlü bir kültürel anlatı sunmaktadır.

Yazı, dil ve görüntü olarak adlandırılan üç temel ifade aracı, kültürün nesiller boyunca varlığını sürdürmesini ve her nesilde yeniden üretilerek kök salmasını sağlar. Bu bağlamda, dil, bir aktarım ve ifade aracı olarak yazı ve görüntüden ayrılır. Bunun sebebi, dilsel ifade için herhangi bir yardımcı elemente ihtiyaç duyulmazken yazı ve görüntü için yardımcı elementlere ihtiyaç duyulmasıdır. Doğan Aksan en basit haliyle dili; “Sözlü ve yazılı olarak iletişimde kullandığımız, doğduğumuzda hazır bularak edinmeye başladığımız, doğrudan doğruya insana özgü, çok güçlü, büyümlü bir düzendir; düşünme ve düşünülene aktarma dizgesidir.” (2006: 13) olarak tanımlar. Bu noktadan hareketle; dil kullanımı için bireyin düşündüklerini, konuşmaya çevirecek kadar sağlıklı bir bünyeye sahip olması yeterliyken yazı ve görüntü için onları aktaracak zemine ve yardımcı araçlara ihtiyaç vardır. Öte yandan dilin ifade ettiklerini

¹ Kullanılan tüm bilgiler doğal ortamda elde edilmiştir. Kaynak kişiler özellikle Polis Koleji’nde eğitim görmüş polislerden seçilmiştir. Kaynak kişi bilgileri, Polis Teşkilatı’nın güvenlik prensipleri gereğiyle verilmemiştir.

kaydetmek için başka bir bireyin hafızasına ihtiyaç duyulur. Fakat yazı ve görüntü; “nisyan ile malul olan” insan belleğinin aksine, sınırları belirli ve kalıcı araçlara kaydedilir. Bu bakımdan yazı ve görüntü, kültürü kanıtlayan bundan dolayı da tanım ve sınırlama işlevi ile ön plana çıkarken dil, kültürü dönüştüren ve yeninden yaratan işlevi ile ön plana çıkmaktadır ve kültürün dil ile ilişkisi yazı ve görüntüye nazaran daha dinamik ve yaşayan bir ilişki halini almaktadır. Bozkurt Güvenç’in de ifade ettiği üzere dil, kültürel muhtevanın bir ansiklopedisi, hazinesi ya da sözlüğü gibidir (1991: 108).

Kültür ve dil yaşayan birer organizmadır ve birbirlerini besleyerek var olurlar. Dil, kültürel mirasın nesilden nesle aktarılmasında kritik bir rol oynarken aynı zamanda bir dilin söz dağarcığı, gramer yapıları ve ifade biçimleri, o dili konuşan topluluğun toplumsal ve kültürel deneyimlerinden derin izler taşır. Lavenda ve Schultz’un ifadeleriyle; “Dil konuşanların bağlı olduğu tüm kültürel pratikler ile yakından ilişkilidir ve düşünme biçimi, dahil olduğu kültürel ve dilbilimsel aktiviteden kolay kolay ayrılamaz. Dolayısıyla, üçünü birbirine bağladığı söylenen okların yönü şöyle dursun, aslında dil, kültür ve düşünceyi birbirinden ayırmak neredeyse imkansızdır (2019: 73-74). Öte yandan etkileşim sürecinde kültürün de dili şekillendirmesi hatta yeniden üretmesi, değiştirip dönüştürmesi söz konusudur. Zira kültürü etkileyen tüm dinamikler dili de etkiler. Örneğin, kültürel temas ve küreselleşme gibi süreçler, dillerin yeni sözcüklerle zenginleşmesine ve mevcut yapıların esnemesine neden olabilir. Bu karşılıklı etkileşim, dil ve kültürün, birbirlerini sürekli olarak yeniden üreten dinamik sistemler olduğunu ortaya koyar. Franz Boas bu durumu; “Kültürdeki değişimler yeni ifade biçimleri gerektirdiğinde, dillerin yeni ihtiyaçlara uyum sağlayabilecek kadar esnek olduğu rahatlıkla söylenebilir.” (1942: 183) şeklinde ifade eder.

2. Argo ve Meslek Argosu

Genel kabulde argo olarak ifade edilen dil formu; kaba ifadelerden müteşekkil ve toplum tarafından onaylanmayan kesimlerin dili olarak kabul görmüştür. Nitekim Güncel Türkçe Sözlük’te “Her yerde ve her zaman kullanılmayan veya kullanılmaması gereken, çoklukla eğitimsiz kişilerin söylediği söz veya deyim.” ve “Serserilerin, külhanbeylerinin kullandığı söz veya deyim.” olarak tanımlanır (URL-1). Fakat argoyu yalnızca toplum tarafından kabul görmeyen grupların dili olarak görmek, günümüz için geçerliliği olmayan bir tanımdır. Günümüzde meslek gruplarının ve örgütlerin de argo ifadeleri olduğu ve onların da bu ifadeleri günlük hayatlarında aktif bir şekilde kullandığı düşünüldüğünde, argo aslında “gruba has” bir dil formu olma özelliği ile öne çıkmalıdır.

Argo, dilin toplumsal katmanlar arasında farklılaşan bir varyantı olarak, belirli bir grup veya topluluk tarafından kullanılan ve bu gruba ait üyeler arasında kimlik inşasında önemli bir rol oynayan özel bir dilsel formdur. Argo, genellikle toplumun ve ortak dilin genel normlarına aykırı bir dilsel alan olarak algılanır ve bu normlardan sapar. Argo, genellikle belirli bir grup içinde aidiyet duygusunu pekiştirmek, grup dışındakileri anlamdan mahrum bırakmak veya grubun değer ve deneyimlerini yansıtmak amacıyla kullanılır.

Argo ifadeler, çoğunlukla yaratıcı ve esprili bir nitelik taşır; dilin mevcut yapılarıyla oynayarak, kelime oyunları ve metaforik kullanımlarla zenginleştirilir. Ferit Devellioğlu, “Sosyal bir toplumun malı olan argo, özel diller zümresindedir.” diyerek tanımlar ve ekler; “Genel dilin kelimelerine bazı özellikler vermek ve özel kelimeler katmakla meydana gelmiştir.” Devellioğlu’na göre; argonun gramerinde ve sentaksında bazı özellikler bulunmakla beraber, ayrı denebilecek kadar farklı bir grameri yoktur bu bakımdan argo; bir ana dil olarak değil sonradan türemiş bir yardımcı dil olarak konuşulur ve bu dili konuşanlar kendi ana dillerini de bilir (1970: 15-16). Hulki Aktunç ise Türkiye argosunun tıpkı belli başlı dillerin argosunda olduğu gibi önce belirli bir alanda doğduğu sonra komşu alanlara da geçerek yaygınlaştığı, kimi örneklerin genel argodan anadile sızması şeklinde bir ilerleme kaydettiğini belirtir ve argoyu alan argosu ve genel argo olarak ikiye ayırır. Aktunç’a göre; alan argosu,

kendi sosyal çevreleriyle sınırlı yaşayan ve genel olarak toplumun, özel olarak da içinde buldukları topluluğun geri kalan kesiminden ayrılmak ve/ya da korunmak isteyen, yaşama ortam ve biçimleri birbirine yakın kişilerce yaratılıp benimsenmiş sözcükler, deyimler bütünü ve bunlara dayalı konuşma biçimidir. Genel argo ise alan argolarındaki sözcük dağarcığının, zaman içinde oluşturduğu toplam sözcük ve deyim dağarcığı ile bu dağarcığa dayalı konuşma biçimidir (2008: 11-16). Aktunç'un görüşlerine göre argo ifadeler önce belirli bir alanda doğar sonra genel argoya geçerek yayılır. Aktunç; Türkiye argosunun oluşum alanlarını 6 öbek ve bunlara bağlı 18 alan olarak tasnif etmiştir: I. Suç Dünyası (hırsız, dolandırıcı, yankesici argosu, uyuşturucu (kaçakçılığı, satıcılığı, kullanıcılığı) argosu, kumar (kumarhane, kumarbaz) argosu, kabadayı (bıçkın, külhanbeyi, serseri) argosu, dilenci argosu), II. Kapalı Dünyalar (hapisane, tutukevi (mahpus, tutuklu) argosu, yatılı okul, okul (öğrenci, öğretmen) argosu, kışla (asker) argosu, denizcilik (denizci) argosu), III. Azınlık Dünyası (etnik azınlık argosu, göçmen argosu), IV. Cinsel Dünya (cinsel argo (ve kadın argosu), eşcinsel argosu, fuhuş (genelev, fahişe, genelev müşterisi) argosu), V. Alışveriş Dünyası (esnaf (satıcı, seyyar satıcı, eskici, dövizci...) argosu, Şoför (kamu taşıma araçları sürücüsü, yolcusu) argosu, eğlence yerleri (gazino, meyhane, müzisyen) argosu), VI. Spor Dünyası (spor (sporcu, taraftar) argosu) (2008 : 11).

Belirli bir grubun (meslek, örgüt, topluluk), argosuna bakıldığında, söz konusu grubun mensubu bireyler tarafından grubun sosyal ve tarihî gelişimine paralel olarak şekillendirilmiş, grubu etkileyen dinamikler tarafından geliştirilen ve genellikle grup dışındaki kişiler tarafından anlaşılması zor olan özel terimler, ifadeler ve kısaltmalardan müteşekkil bir argo ile karşılaşmaktadır. Meslekî argo da bu bakımdan bir grup argosudur. Meslekî argo, belirli bir meslek grubuna özgü, genellikle dışarıdan anlaşılması zor olan ve meslek üyeleri arasında iletişimi kolaylaştıran dilsel ifadeler bütünüdür. Bu argo türü, meslektaşlar arasındaki iletişimi daha etkili kılmak, bilgi paylaşımını hızlandırmak ve meslekî kimliği pekiştirmek amacıyla kullanılır. Meslekî argo, bir mesleğin pratikleri, teknik terminolojisi ve gündelik etkileşimlerinden türeyen özel sözcükler, kısaltmalar, deyimler ve ifadeleri içerir. Bu dilsel kullanım, meslek üyelerinin hem mesleki yeterliliklerini hem de o mesleğe aidiyetlerini ifade etmelerine imkân tanır. Aynı zamanda, meslek dışı bireylerin bu argoyu anlamakta zorluk çekmesi, meslek grubunun kendine özgü bilgi ve deneyim alanını koruyarak bir çeşit sınır oluşturur. Meslekî argo mesleğin doğasına, kullanılan araçlara, tekniklere ve çalışma koşullarına bağlı olarak şekillenir ve zamanla evrilir. Bu nedenle, meslekî argo, hem meslek jargonunun bir parçası olarak görülebilir hem de grubun dilsel kimliğini ve iç dinamiklerini yansıtan bir unsur olarak değerlendirilebilir.

2.1. Bir Meslek Olarak Polislik ve Polis Argosu

Polislik bir meslek olarak Polis Teşkilatı'nın kurulduğu 1845 yılından itibaren örgütlenmiştir. Polisin görevi, toplumsal düzenin sağlanması, kamu güvenliğinin korunması ve hukukun üstünlüğünün teminat altına alınmasıdır. Bu temel görev, geniş bir yelpazede sorumlulukları kapsar; suçu önlemek, suç işlendikten sonra failleri yakalamak, kamu düzenini bozabilecek olayları kontrol altına almak ve acil durumlarda ilk müdahaleyi yapmak bu görevlerdendir. Nitekim, Polis Vazife ve Salâhiyet Kanunu'nda; "Polis, asayiş amme, şahıs, tasarruf emniyetini ve mesken masuniyetini korur. Halkın ırz, can ve malını muhafaza ve ammenin istirahatini temin eder." (URL-2) ifadesinde de belirtildiği gibi polis, toplum için çalışır ve bunu devletten aldığı güçle yapar. Polis Marşının, "Hudutta ordu bekler, dahilde biz bekleriz. Biz kanunun rejimin timsali polisleriz." dizelerinden de anlaşılacağı üzere polis, devletin dahili gücü olarak işlev görür. Her ne kadar Osmanlı döneminde, mesleğin örgütlenme sürecinde polislerden "fedakârca ve toplumsal fayda gözeterek çalışmaları, bireysel çabalarının tamamının toplumsal faydaya dönüşeceği için bundan haz duymaları" (Mustafa, 2017) yönünde bir örgüt bilinci geliştirmeleri beklense de diğer tüm meslek gruplarında olduğu gibi polislik de aslında belirli bir mesaiye tabi olarak, yapılan eylem karşılığında maaş alınan bir iştir. Polisi

toplum çıkarı ve faydasıyla fazlaca özdeşleştirmek mesleğin doğasında var olsa da polislerin de mesleklerine örgüt bilinciyle bağlı oldukları unutulmamalıdır. Bu bağlılığın oluşturduğu kültür, bu kültüre bağlı dil, folklor, örgüt bilinci ve yapısı polislik mesleğini anlamak açısından önem arz etmektedir. Bu noktadan hareketle polis argosunu; “Polislerin meslek örgütleri içerisinde, meslekî deneyimlerine binaen oluşturdukları argo.” olarak tanımlamak doğru olacaktır. Fakat toplum yararına ve toplum düzenini tahsis etmek üzere, düzeni bozanların karşısında duran, kanunları ve devletin gücünü temsil eden polis, “Argo konuşur mu, konuşursa nasıl konuşur, polis argosu da tıpkı diğer mesleklerin argosu gibi midir?” soruları da çalışmanın kapsamı gereği ayrıca cevap bulması gereken sorulardır. Zira Osmanlı döneminde olduğu gibi günümüzde de “topluma örnek polis” imajından dolayı polis, yalnızca toplum faydasıyla özdeşleşmiş olan kavramlarla sınırlandırılmış durumdadır.

Yukarıdaki soruların cevabı ise “Evet polis argo konuşur. Polis, işi ne olursa olsun meslekî örgütlenmeye sahip olduğu için kültürünün bir parçası olarak argo konuşur. Ayrıca, polisin doğrudan suç ve suçlularla ilgilenmesi, bu gruplar arasında yaygın olan argoya hâkim olmasını zorunlu kılar.” olacaktır. Bu bakımdan polis argosu, diğer meslek argoları ile kıyaslandığında heterojen bir yapı seyretmektedir. Polis argosunda hem polislik mesleğine özgü, mesleği icra ederken meslek jargonundan geçmiş argo ifadeler hem genel argodaki ifadeler hem de suç ve suçlu örgütlerinin/ gruplarının argo ifadeleri iç içe yaşamaktadır. Bu çeşitlilik oldukça tabii ve beklendik bir durumdur. Polisliğin 1845 yılından beri meslekî bir örgüt olarak varlığını sürdürdüğü düşünüldüğünde, köklü bir geçmişe sahip olduğu ve bu nedenle meslek jargonunun zamanla kültürel bir ifade biçimi olarak argo ifadeleri oluşturduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Öte yandan, polisin işi toplumu suç ve suçlulara karşı korumaktır. Bunu yaparken de devletin gücü olarak çalışır. Dolayısıyla, polis toplumun tüm tabakalarıyla iç içedir. Polisin meslekî argosunun suç ve suçluların argosunu içermesi, onun işinin bir parçasıdır. Ek olarak, toplumla iç içe olması, halkın kültürüne ve dolayısıyla diline hâkim olmasını sağlar. Çalışmada ele alınan örnekler, bu bakış açısıyla tasnif edilmiştir.

2.1.1. Polis Argosu Örnekleri

Argonun en belirgin özelliği, genel dildeki ifadelerle açık bir şekilde anlatılmak istenmeyeni gizlemektir. Fakat tespitlerimize göre argo, bir süre sonra ‘gruba has’lık özelliği gösterdiğinden o grubun olağan dil formu olarak da işlev görmektedir. Bu bağlamda, bir ifadenin argo sözcük olarak kullanılması değil kullanım amacına göre değerlendirilmesi daha doğru olacaktır kanaatindeyiz. Örneğin “kaşarlanmak” kelimesi genel argoda “bir işte uzmanlaşmak” anlamında kullanılır. Polislikte de rastlanan “kaşarlanmak” kelimesi, eğer argonun temel amacına hizmet edecek şekilde kullanılıyorsa meslek argosudur. Bunun dışında polisin herhangi bir zamanda, mesleğini icra ederken ya da günlük konuşmasında bu kelimeye rastlanabilir. Burada amaç ne argo konuşmak ne de bir şeyi gizlemektir. Burada artık “kaşarlanmak” ifadesi, o polisin günlük hayatta kendini ifade etme şekli haline gelmiştir. Burada salt ifadenin kendisine bakarak argo üzerinden katı sınırlarla tespit yapmak doğru olmayacaktır. Bu noktada, ifadenin kültürel kullanım bağlamına göre yorum yapmak gerekir. Bir diğer bakış açımız ise şudur. Bir kelimenin genel argoda mı yoksa meslek argosunda mı yaşadığı ile ilgili kesin sınırlar çizmemek gerekir. Zira genel argoda kabul görmüş ve kullanılan pek çok ifade meslek argosuna da kolaylıkla geçebilmektedir. Özellikle yukarıda belirtildiği üzere, polisin işi argoyu yaygın kullanan gruplarla olduğu için polis argosu ile genel argonun sınırlarını keskin bir şekilde çizmek doğru sonuçlar vermez. Örneğin “öttürmek” kelimesi, polislikte sıklıkla “itiraf ettirmek” anlamıyla kullanılır. Bu ifade, aynı anlamla genel argoda da yer alır. Kelimenin sınırlarını keskin bir şekilde çizmek dil fakirliği yaratmak cihetinden bir tavır olacaktır. Bu iki tespitimiz yalnızca polislik mesleğine özgü argo için değil tüm meslek argoları için doğru bir tespittir.

Çalışmanın diğer bölümlerinde katılımcı gözlemci derleme yöntemi ile elde edilen polis argosu örnekleri; *meslek jargonundan geçmiş argo ifadeler, genel argoda polis için kullanılan*

ifadeler ve suç ve suçlularla ilgili genel argodan polis argosuna geçen ifadeler olarak tasnif edilmiştir.

2.1.1.1. Meslek Jargonundan Geçmiş Argo İfadeler

66 Dosyası: Üzerinde çalışılan bir dosyanın kapanmış olduğunu ifade eder. Bir işin artık sona erdiğini belirtir.

Abi/Abla: Polis okullarında, alt devrelerin üst devrelere hitap şeklidir. Mezuniyet sonrasında da rütbe fark etmeksizin kullanılan bir iletişim biçimi olarak devam eder.

Arpa/arpa torba işleri: Rüşvet alınmasına yönelik kullanılan bir argo ifadedir.

Aspirin ver gönder: Karakola şikâyet için gelen vatandaşları, şikayetlerinden vazgeçirip olayın büyümesini önlemek için kullanılır.

Ayakkabı bağını çözüp geri bağlamak: Yeni bir kavga ihbarı alındığında, olay yerine hemen gitmek yerine biraz zaman kazanarak gerilimi azaltmaya yönelik yapılan bir öneridir. Genç polislerin olay yerine hızlıca gitmek istemesi üzerine tecrübeli polislerce söylenir.

Baba: Astlarına karşı hoşgörülü, anlayışlı ve sevecen olan amirlere hitap şeklidir.

Başmüdür: Bir ilin en üst düzey emniyet amiri olan il emniyet müdürüne hitap şeklidir.

Başpolis: Polis memuru ile komiser yardımcısı arasında yer alan, geçici bir rütbe. Bu rütbe ile alay etmek için “Başpolis, baş komiser, başmüdür... başka rütbe tanımam.” şeklinde kullanılan bir ifadedir.

Birader: Polis okulunda yakın arkadaşların birbirine hitap şeklidir.

Cihaz: Telsiz.

Cik Cik: Polis okulundan yeni mezun olmuş, acemi polislere takılan bir lakaptır.

Çarpmak: Amirlerin memurlarına kızıp sert bir şekilde azarlamaları.

Dahili: Polis okulu içerisinde giyilen resmi üniformaya verilen isimdir.

Eğitim zayıfatı: Polis eğitimleri sırasında meydana gelen kazalarda ölen kişilere ve zarar gören eşyalara atıfla kullanılan bir terimdir.

Emanet: Silah.

Eski tüfek: Mesleğe uzun yıllar hizmet vermiş, tecrübeli ve kıdemli polisler için kullanılan bir tabirdir.

Gazino: Polis okullarında öğrencilere hizmet veren kafeteryalara verilen isimdir.

Gereği: Amirlerin astlarına bir işi yapmalarını emrederken kullandıkları belirsiz ama bağlayıcı bir talimat ifadesidir. İş dışında espri olarak da kullanılır.

Hafta mezunu: Polis Teşkilatının ilk kurulduğu dönemlerde, polisler karakolda kalır sadece haftada birkaç gün evlerine giderdi. Bu izne verilen isimdir. Günümüzde kullanılmamaktadır.

Harici: Polis okulunun dışında öğrencilerin giydiği resmi kıyafete verilen isimdir.

Haydar: Polis copu.

Kafa izni: Amirlerin, resmi izin dışında, kendi inisiyatifleriyle verdikleri izin anlamında kullanılır.

Kaleminden kıvılcım çıkmak: Ceza yazmayı alışkanlık edinmiş ya da çok sık ceza yazan trafik polisleri için kullanılan bir deyimdir.

Kaplama olay: Bir suçun, suçu işlemeyen bir kişi tarafından üstlenilmesi anlamına gelir.

Kaynak: Polis okulları ve fakülteleri gibi polis yetiştiren eğitim kurumlarına verilen isimdir.

Kodese tıkmak: Bir kişiyi nezarete atmak anlamında kullanılır.

Komiser yamağı: Komiser yardımcısı rütbesine sahip polisler için takılan bir lakaptır.

Köstebek: Polis teşkilatına bilgi sızdıran ya da içeriden bilgi aktaran muhbirlere verilen isimdir.

Makine: Polisler arasında tabanca için kullanılan bir kelimedir.

Mandallamak: Telsiz konuşmasını sabote etmek için kullanılan bir terimdir; telsiz mandalına basarak devam eden konuşmayı kesmek anlamına gelir.

Misafir etmek: Suçluları geçici olarak nezarete koymak anlamında kullanılır.

Müslüm baba: Suç işlemekten vazgeçmeyen, sürekli karakola gelen suçlulara takılan bir lakaptır.

Orta K: Lise mezunu olan komiserlere verilen kısaltılmış bir isimdir.

Öküz: Polis arkadaş gruplarında hesabı ödeyen sivil kişiye verilen lakaptır.

Öttürmek: Suçludan itiraf almak anlamında kullanılır.

Pompalı: Pompalı tüfeğe verilen isimdir.

Son Yardım: Ölümlü vakalarda polisin gerçekleştirdiği son işlemleri ifade eder.

Şef: Kıdemli memurlara kıdemsiz memurlar tarafından verilen hitap şeklidir.

Tek pırpır: Komiser yardımcısı rütbesine sahip polis memuruna takılan bir lakaptır.

2.1.1.2. Genel Argoda Polis İçin Kullanılan İfadeler

Fruko: Çevik Kuvvet polislerine geçmişte Toplum Polisi denirdi ve üniformalarında beyaz kaskları ile kamyon arkasındaki sıralara oturarak göreve giderlerdi. Bu kamyonların “Fruko” marka gazoz kamyonlarına benzetilmesiyle yapılmış bir benzetmedir.

Yoğurtlu Ispanak: Eskiden kullanılan yeşil kumaş üzeri beyaz süslemeleri olan polis üniformalarından yola çıkarak yapılmış bir benzetmedir.

Yumurta Kafa: Trafik polislerinin beyaz miğfer takmalarına atıfta bulunarak yapılan bir benzetmedir.

2.1.1.3. Suç ve Suçlularla İlgili Genel Argodan Polis Argosuna Geçmiş İfadeler

Ameliyat: İşkence etmek.

Anut Anuçuluk: Otogarlarda yolcuları yönlendirme amacıyla dolandıran kişiler.

Araklamak: Çalmak.

Arpacılık: Yankesicilik.

Askıcılık: Yankesicilik türü.

Askıntı: Bir şeyi elde etmek için çok ileri gitmek, rahatsız etmek.

Avanta: Bedava.

Avantacı: Bedavacı.

Ayak Yapmak: Rol yapmak, gerçeği gizlemek.

Balici: Bali ve tiner koklayarak suç işleyen kişiler.

Böcek: Gizli dinleme aleti.

Caka: Gösteriş.

Cepçi: Yankesici.

Cukka: Çalınarak elde edilen.

Çakozlamak: Uygunsuz bir durumu anlamak, farkına varmak.

Çeynç (Change): Büyük bir kazada hasar gören lüks bir aracın, aynı marka ve modelde çalınan başka bir araçtan sökülen parçalarla tamir edilmesiyle yapılan bir dolandırıcılık yöntemidir.

Değnekçi: Park yerlerinde araçların düzeni için para alan kişiler.

Dızdızcılık: Dolandırıcılık türü.

Dikizci: Gizlice gözleyen kişiler.

Dolmuşçuluk: Dolmuş şoförlüğü yapmak veya yolcuları dolmuşlara yönlendiren kişilerin işi.

Dümenci: Yalancı, hilebaz.

Enselemek: Yakalamak.

Erkete: Suç üstünde çalışırken polisin gelip gelmediğini kontrol eden gözcüler.

Façasını almak/Façasını bozmak/Façasını çizmek: Mevcut durumunu kötü hale getirmek.

Faka basmak: Yakalanmak.

Fortçu/Otobüşü: Kalabalık toplu taşıma araçlarında yankesicilik ve taciz yapan kişi.

Goygoycu: Boş konuşan, laf kalabalığı yapan ya da gereksiz yere kışkırtan kişi.

Hacilamak: Çalmak.

İçici: Yasaklı madde kullanıcısı.

İkiz plaka: Aynı marka, model ve renkteki birden fazla araca tek bir plakanın yasadışı olarak takılmasını ifade eder. Özellikle ticari taksilerde, yüksek plaka maliyetlerinden kaçınmak için bu yöntem kullanılır.

Jiletçilik: Jiletle kendisine zarar veren kişiler.

Kaldırımcılık: Sokakta veya kaldırımda sahtecilik, dolandırıcılık gibi yasa dışı işler yapmak.

Kapkaç: Aniden çanta, cüzdan gibi eşyaları çalarak kaçma eylemi.

Kelebekçi: Fuhuş amaçlı kadınlarla iş yapan veya onları organize eden kişi.

Ketenpereci: Hile ve oyunlarla insanları kandıran dolandırıcı.

Matizcilik: Aşırı derecede alkol tüketme alışkanlığı olan kişiler.

Muslukçuluk: Genellikle camilerden musluk çalma suçu.

Pislikçilik: Suç dünyasında ahlaka aykırı ya da kötü işler yapılmasını kasteden bir dolandırıcılık türü.

Röntgenci: Başkalarını izinsiz ve gizlice gözetleyen kişi.

Sövüşçülük: İnsanları dolandırarak mallarını veya paralarını alma işi.

Sübyancı: Küçük çocuklara cinsel ilgi duyan kişi.

Tavcılık: Kumar oynatan veya bu işi organize eden kişi.

Tırnakçı: Para sayarken deste arasından banknotu serçe parmağının tırnağına takarak sezdirmeden çalan kişi.

Tokatçı: Hile ve oyunla para veya değerli şeyleri gasp eden kişi.

Tombalacı: Kumar oynatan kişi.

Torbacı: Küçük çapta uyuşturucu satan kişi.

Tufacılık: Sahtekarlık yaparak, hileli işlerle insanları kandırmak.

Tükürükçü: Dolandırıcılık yöntemi olarak para veya eşyaların üzerine tükürükle zarar verme numarasıyla kandıran kişi.

Üfürükçülük: Fal bakma yoluyla dolandırmak.

Yaygaracılık: Göz korkutmak ya da dikkat çekmek amacıyla aşırı gürültü ve patırtı çıkaran kişi.

Zarfçı: Suç işlemek amacıyla insanlara şantaj yapan, tehdit eden veya onları kandıran kişi.

3. Sonuç

Dil ve kültür ilişkisi bağlamında Türk polis argosunu ele alan bu çalışmada, dilin kültürle karşılıklı etkileşimi gösterilmiştir. Çalışma kapsamında derlenen 93 argo ifadeden, 39 tanesi meslek jargonundan geçmiş argo ifadeler, 3 tanesi genel argoda polis için kullanılan ifadeler ve 51 tanesi suç ve suçlularla ilgili genel argodan polis argosuna geçmiş ifadeler olarak tasnif edilmiştir. Her dil çalışmasında olduğu gibi polis argosu da bölgeden bölgeye hatta bir görev biriminden bir başka görev birimine kadar geniş bir yelpazede çeşitlilik göstermektedir.

Çalışmada örnek olarak ele alınan argo ifadeler polis meslek kültürüne dikkat çekmek amacıyla ele alınmış küçük bir kesiti temsil etmektedir.

Araştırma, polis argosunun, polis teşkilatının kendi iç dinamikleri ve sosyal yapısının bir yansıması olarak, yalnızca mesleki iletişimi değil aynı zamanda toplumsal normları, değerleri ve kültürel kodları da taşıdığı ortaya koymuştur. Argonun dilsel yapısı hem özel bir iletişim formu hem de geniş bir kültürel bağlamda, polislerin mesleki ifade biçimlerinin ötesinde grup kimliği ve dayanışmasını pekiştiren bir araç olarak işlev görmektedir ve gruba has özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda, polis argosunun kullanım biçimleri, toplumsal ve kültürel yapının dinamikleriyle iç içe geçmiş olarak meslekî ilişkilerin inşasında önemli bir rol oynamaktadır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2006). *Anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi*. Engin Yayınevi.
- Aktunç, H. (2008). *Büyük argo sözlüğü (Tanıklarıyla)* (5. baskı). Yapı Kredi Yayınları.
- Boas, F. (1942). Language and culture. In *Studies in The History of Culture: The Disciplines of The Humanities*. pp. 178-184. Banta.
- Devellioğlu, F. (1970). *Türk argo sözlüğü* (5. basım). Bilgi Yayınları.
- Güvenç, B. (1991). *İnsan ve kültür* (5. basım). Remzi Kitabevi.
- Kaplan, M. (1987). *Kültür ve dil*. Dergâh Yayınları.
- Lavenda, R. H. ve Schultz, E. A. (2019). *Kültürel antropoloji* (Çev. D. İşler ve O. Hayırlı; 2. baskı). Doğubatı Yayınları.
- Mustafa, S. N. (2017). Yeni Osmanlı polisi'nde örgütsel bağlılık ve kültür. *Türk Polis Tarihinin Kökenleri*. s. 569-580. Polis Akademisi Yayınları.
- Sullivan, J. M. (1921). Criminal slang. *The Virginia Law Review*, 7/1, s. 9-17.
- Taylor, E. B. (1958). *The origins of culture and religion in primitive culture*. Harper & Brothers.

İnternet Kaynakları

URL-1: <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim: 06.08.2024).

URL-2: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.2559.pdf> (Erişim: 06.08.2024).

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Yapılan Araştırmalar Üzerine Bir İnceleme

Ayşegül KAYAR MUSLU*

Fatih VEYİS**

Fatih Mehmet CİĞERCİ***

Özet

Öğrenci, kurum ve öğretici sayısındaki artışla birlikte yabancılara Türkçe öğretiminin son yıllarda popülerlik kazandığı, bunun bir sonucu olarak da çeşitli alanlarda ve çok sayıda sorunla karşılaşıldığı görülmektedir. Genel anlamda yabancı dil öğretimi hedef dil, öğrenen, öğretici, öğretim materyali, öğretim programı veya öğretimin yapıldığı ortam gibi pek çok değişkenden etkilenen çok boyutlu bir süreçtir. Bu açıdan yabancı dil öğretimini olumsuz etkileyebilecek çeşitli dinamikler bulunmakta, bu dinamiklerin önce tespit edilmesi ardından da ihtiyaçlar doğrultusunda düzenlemeye gidilmesi gerekmektedir. Alanyazın incelendiğinde yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları inceleyen çok sayıda araştırma olduğu, bu sorunları daha genel bir perspektiften değerlendirmek için uygun bir zemin oluşturduğu görülmektedir. Bu çalışmada da buna uygun olarak yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları tespit eden akademik çalışmaları sistematik olarak incelemek amaçlanmıştır. Betimsel içerik analizi deseninde yürütülen araştırmada TRDizin veri tabanından ulaşılan 14 çalışma içerik analizi tekniğiyle incelenmiş; yayın yılı, öğrenen grubu, veri kaynağı ve tespit edilen sorunlar açısından kodlanmıştır. Ulaşılan kodlardan hareketle yabancılara Türkçe öğretiminde hedef dil, öğrenci, öğrenme materyali, kurs, öğretici, öğretim programı, öğrenenin ana dili ve sosyal çevreden kaynaklı ve sıklıkları değişen pek çok sorun olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları inceleyen çalışmaların yıllara göre düzenli bir şekilde dağılmadığı, öğrenen grubu açısından genellikle üniversite düzeyi ve yetişkin öğrenenlere odaklanıldığı, veri kaynağı olarak da daha çok öğreticilere başvurulduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe öğretimi, Türkçe, yabancı, sorun, inceleme

1. Giriş

Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihini ele alan tüm kaynaklarda *Dîvânu Lugâti't-Türk* bir başlangıç eseri olarak ele alınmakta ve oynadığı rolün önemi ciddiyetle vurgulanmaktadır. Araplara Türkçe öğretmek amacıyla yazılan eserde bu amaca uygun olarak Türkçe kelimelerin Arapça karşılıkları verilmekte, kelimenin içinde bulunduğu örnek cümlelerinse hem Türkçe hem de Arapça karşılıkları yer almaktadır. Ayrıca bazı yerlerde çeşitli gramer açıklamalarının da yapıldığı görülmektedir (Ercilasun, 2014 s. 316-317). Devam eden dönemlerde Harezmi-Kıpçak, Çağatay ve Anadolu sahasında yabancılara Türkçe öğretimini hedefleyen çok sayıda eserin verilmıştır (Çakmak, 2014).

Şahin (2008), 1958 yılında o dönem Robert Koleji adıyla faaliyet gösteren İstanbul Üniversitesinin yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla çalışmalar yapan ilk üniversite olduğunu, 1974-75 yılından bu yana ise İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde Türkçenin yabancı dil olarak öğretildiğini belirtmektedir. Memiş (2021) ise yabancılara Türkçe öğretiminin kurumsallaşması ve sistemleşmesinde 1985 yılında

* Öğr. Gör., Bayburt Üniversitesi, aysegulkayar@bayburt.edu.tr

** Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, fatih.veyis@atauni.edu.tr

*** Doç. Dr. Harran Üniversitesi, fatihcigerci@harran.edu.tr

Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinin kuruluşunun ve 1992 yılında başlatılan Büyük Öğrenci Projesinin önemli bir aşama olduğunu belirtmektedir. 2007 yılında Yunus Emre Vakfı, 2009 yılında da Yunus Emre Enstitüsünün kurulmasını takip eden süreçte çeşitli sosyal ve siyasal gelişmelerin oluşturduğu ortamda yabancılara Türkçe öğretimi popüler bir alan hâline gelmiş, 2010 yılı öncesinde Türkçe öğretim merkezlerine yalnız büyük şehirlerde rastlanabilirken merkezlerin sayısı 2015 yılında 86'ya, 2018 yılında ise 125'e ulaşmıştır (Memiş, 2021, s. 1). Özdemir (2018, s. 13) de benzer şekilde yabancılara Türkçe öğretiminin son yıllarda gelişerek büyük bir popülerlik kazandığını ve geniş kitlelere Türkçe öğretimi yapıldığını belirtmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki öğrenci, kurum ve öğretici sayısındaki artış bir nitelik sorununu da beraberinde getirmiştir. Buna göre yabancılara Türkçe öğretiminde öğretim programı, öğretim materyalleri, ölçme değerlendirme araçları, öğretici ve alan uzmanlarının niteliği, geliştirilmesi ve yetiştirilmesi konularında çok sayıda sorun ve eksikliklerle karşılaşmıştır (Memiş, 2021, s.2).

Genel olarak yabancı bir dil öğrenmenin çok boyutlu bir süreç olduğu ve öğrenen, hedef dil, öğrenme materyali, öğrenme ortamı, öğreten nitelikleri gibi pek çok bileşenin süreçte etkili olduğu düşünüldüğünde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de çeşitli zorluklar ve sorunlarla karşılaşılması olağandır. Alanyazın incelendiğinde bu konuyu ele alan çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu açıdan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili sorunları daha genel bir perspektiften değerlendirmek için uygun bir zemin olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada da buna uygun olarak yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları tespit eden akademik çalışmaları sistematik olarak incelemek, söz konusu sorunları sınıflandırmak ve sıklıklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu sayede yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili daha geçerli ve doğru yorumlara ulaşmak hedeflenmiştir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Çalışma, nitel bir araştırma olarak betimsel içerik analizi deseninde yürütülmüştür. Betimsel içerik analizi, belirli bir konuyu ele alan, yayınlanmış veya yayınlanmamış bütün çalışmaların eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir şekilde değerlendirilmesinin yapıldığı sistematik çalışmalar olarak tarif edilmektedir (Ültay, Akyurt & Ültay, 2021; Çalık & Sözbilir, 2014). Bu çalışmada da yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili sorunların tespitini konu alan akademik çalışmalar yıl, öğrenen grubu, veri kaynağı ve tespit edilen sorunlar açısından sistematik olarak incelenmiş ve çalışmaların bulgularından hareketle tekrar eden ortak kodlar tespit edilmeye çalışılmıştır.

2.2. Veri Kaynakları

Araştırmanın veri kaynaklarına ulaşmak için TRDizin veri tabanında (*title : ("yabancı*" AND "Türkçe*" AND "Sorun*")*) promptu kullanılarak tarama yapılmış ve tarama sonucunda toplam 23 makaleye ulaşılmıştır. Ulaşılan makaleler içerik açısından değerlendirildiğinde 4 çalışmanın yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik olmadığı, 1 çalışmanın uzaktan eğitim sorunlarına odaklandığı, 2 çalışmanın sorunlara teorik olarak çözüm önerileri getirdiği ve 2 çalışmanın da yayın

dilinin Türkçe olmadığı tespit edilerek veri havuzuna dahil edilmemiştir. Sonuçta araştırmaya kriterleri karşılayan 14 makale ile devam edilmiştir. İncelenen makaleler bir liste hâlinde raporun sonunda sunulmuştur.

2.3. Verilerin Analizi

Veri kaynaklarının analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, verileri tanımlayarak içerisinde barındırdığı anlam ve örüntülerin ortaya çıkarılmaya çalışıldığı bir analiz tekniği olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca içerik analizi büyük ölçekli verileri sistematik bir şekilde gruplandırmaya imkân sağlamaktadır (Şahin, Ersoy ve Kocaoğlu, 2023). Araştırmada da buna uygun olarak makaleler dikkatli bir şekilde incelenmiş ve çalışmalarda yabancılara Türkçe öğretimi süreçlerinde tespit edilen sorunlarla ilgili tema ve kodlara ulaşılmıştır. Kodlama ve ulaşılan sonuçların görselleştirilmesinde ise MAXQDA 2020 programı kullanılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Çalışmaların Yıl, Öğrenen Grubu ve Veri Kaynağı Bakımından Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen 14 çalışmanın hangi yıllarda yapıldığı, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen grubun eğitim kademesi ve araştırma verilerinin hangi kaynaktan elde edildiği incelenmiş, ulaşılan sonuçlar *Tablo 1*'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Çalışmaların yıl, öğrenen grubu ve veri kaynağı bakımından dağılımı

Değişken	Frekans (f)	Toplam
Yıl	2009	1
	2012	1
	2014	3
	2017	1
	2018	3
	2020	1
	2021	2
	2023	2
Öğrenen Grubu	Okul Öncesi	1
	İlköğretim / Ortaöğretim	2
	Üniversite / Yetişkin	9
Veri Kaynağı	Öğrenen	4
	Öğretici	7
	Öğrenci Ürünleri/Performansı	4

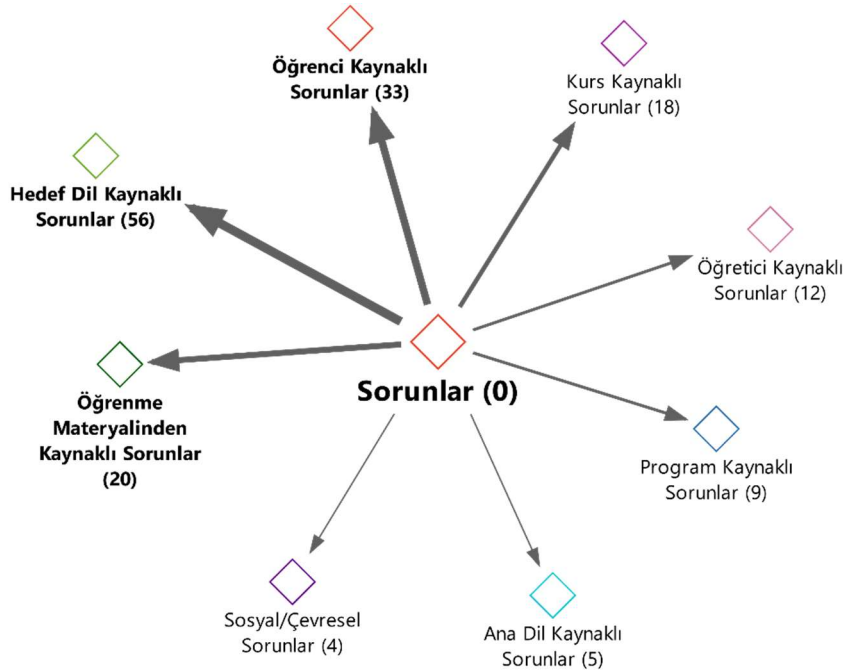
Yapılan incelemede araştırmaların 2009-2023 yılları arasında tarihlendiği ve değişken aralıklı dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmaların sıklığı da benzer şekilde değişkenlik göstermektedir. Buna göre bazı yıllar yabancılara Türkçe ğretiminde karşılaşılan sorunları tespit etmeye yönelik bir çalışmaya rastlanmazken bazı yıllarda da sayıları 1-3 arasında değişen çalışma olduğu görülmektedir.

Çalışmaların ğrenen grubun eğitim kademesi bakımından dağılımını incelendiğinde büyük çoğunluğun (n=9) niversite ğrencisi veya yetişkin gruba yönelik olduğu görülmektedir. Buna karşın ilköğretim ve ortaöğretim seviyesindeki öğrenenler üzerine 2, okul öncesi öğrenenler üzerine ise yalnızca 1 çalışma bulunduğu tespit edilmiştir. 2 çalışmada ise araştırmaya konu olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen grubun eğitim kademesi açıkça belirtilmemiştir.

Çalışmaların veri kaynakları bakımından dağılımının ise öğrenen, öğretici ve ğrenci ürünleri/performansı olmak üzere  gruba ayrıldığı ve araştırma süreçlerinde daha çok öğreticilerden (n=7) veri toplama yoluna gidildiği görülmektedir. Öğrenen ve ğrenci ürünleri/performansını veri kaynağı olarak belirleyen çalışmaların sayısı birbirine eşittir (n=4). Söz konusu çalışmalardan birinde (8) her iki veri kaynağına araştırmada yer verilmiştir.

3.2. Çalışmalarda Tespit Edilen Sorunların Genel Dağılımı

İncelenen çalışmalarda yabancılara Türkçe ğretimi ile ilgili tespit edilen sorunlar, sorunun kaynağından hareketle “*Sorunlar*” genel teması altında kodlanmıştır. Buna göre çalışmalarda ifade edilen ve sorunların kaynağına yönelik genel kodlar ile alt kodların toplam sıklıkları *şekil 1*'de gösterilmiştir.



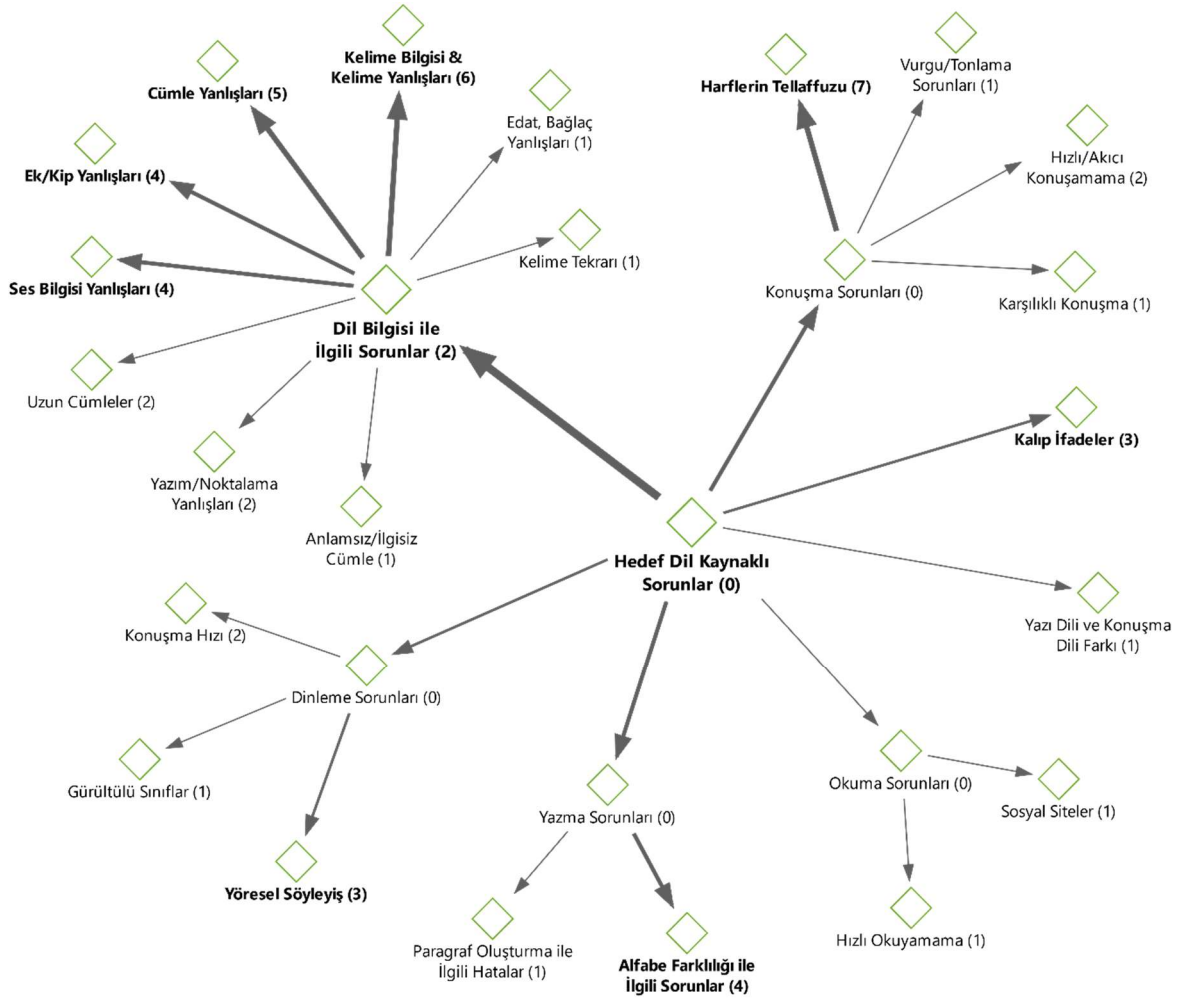
şekil 1. Çalışmalarda tespit edilen sorunların genel dağılımı

şekil 1’de görüldüğü üzere incelenen araştırmalarda yabancılara Türkçe ğretimi ile ilgili en çok hedef dilden kaynaklı sorunlara vurgu yapılmıştır. Ayrıca ğrenci kaynaklı

sorunlar da sıklık bakımından diğer kodlardan önemli derecede farklılaşmaktadır. Öğrenme materyalinden ve kurstan kaynaklanan sorunlar ile öğretici kaynaklı sorunların da sıklık bakımından ikinci derecede ön plana çıktığı, program ve ana dil kaynaklı sorunlar ile sosyal/çevresel sorunlara ise diğerlerinden daha az dikkat çekildiği görülmektedir.

3.3. Hedef Dil Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde hedef dilden kaynaklanan sorunlar kodu altında sıklıkları değişen çok sayıda alt kod tespit edilmiştir. Bu yönüyle hedef dilden kaynaklı sorunlar sıklık ve çeşitlilik bakımından en yoğun içeriğe sahiptir. Şekil 2’de hedef dil kaynaklı sorunlara yönelik alt kodların çeşitliliği ve sıklıkları açıkça görülmektedir.



Şekil 2. Hedef dil kaynaklı sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

Çalışmalara göre yabancılara Türkçe öğretiminde hedef dile yönelik sorunların başında Türkçe dil bilgisi ile ilgili sorunlar gelmektedir. Buna göre öğrencilerin Türkçe öğrenirken kelimelerin anlamlarını hatırlayamama, yanlış kelime kullanma veya kelime hazinesinin yetersiz olması; cümle kuruluşunda yapısal ve anlamsal hatalar yapma, ekleri öğrenmede zorlanma ve yanlış kullanma; Türkçe ses uyumları ile ilgili hatalar yapma, sesleri anlayamama ve ses olayları ile ilgili hatalar yapma gibi konularda sorun yaşadıkları çalışmalarda sıklıkla vurgulanmaktadır. Bunlara ek olarak öğrencilerin uzun cümleleri

anlamakta ve okumakta zorlandıkları, yazım ve noktalama kuralları ile ilgili hatalar yaptıkları, edat ve bağlaçlar ile ilgili yanlışlar yaptıkları, cümlelerde tekrarlı sözcüklere yer verdikleri, konuyla ilgili olmayan anlamsız ve karışık cümleler kurdukları da çalışmalarda belirtilen diğer hususlardır.

Çalışmalardan elde edilen bulgulara göre Türkçe konuşma sırasında en sık karşılaşılan sorunun harflerin telaffuzu olduğu görülmektedir. Buna göre öğrenciler, kendi ana dillerinde olmayan sesleri telaffuz etmede zorlanmaktadır. Ayrıca bazı çalışmalarda ünlü seslerin telaffuzu ile ilgili sorunlar yaşandığı da belirtilmektedir. Türkçe konuşma ile ilgili olarak çalışmalarda kod sıklığı bakımından daha az ifade edilen sorunlar; öğrencilerin hızlı ve akıcı konuşmaması, konuşmalara karşılık verememesi, konuşmalarda vurgu ve tonlama ile ilgili hatalar yapması şeklindedir.

Türkçe öğretiminde dinleme ile ilgili süreçlerde karşılaşılan sorunların başında öğrencilerin yöresel söyleyişleri anlayamaması gelmektedir. Ayrıca hızlı konuşma ve sınıfların gürültülü olması gibi hususlar da öğrencilerin dinleme süreçlerini olumsuz etkileyen hususlar arasında sayılmaktadır.

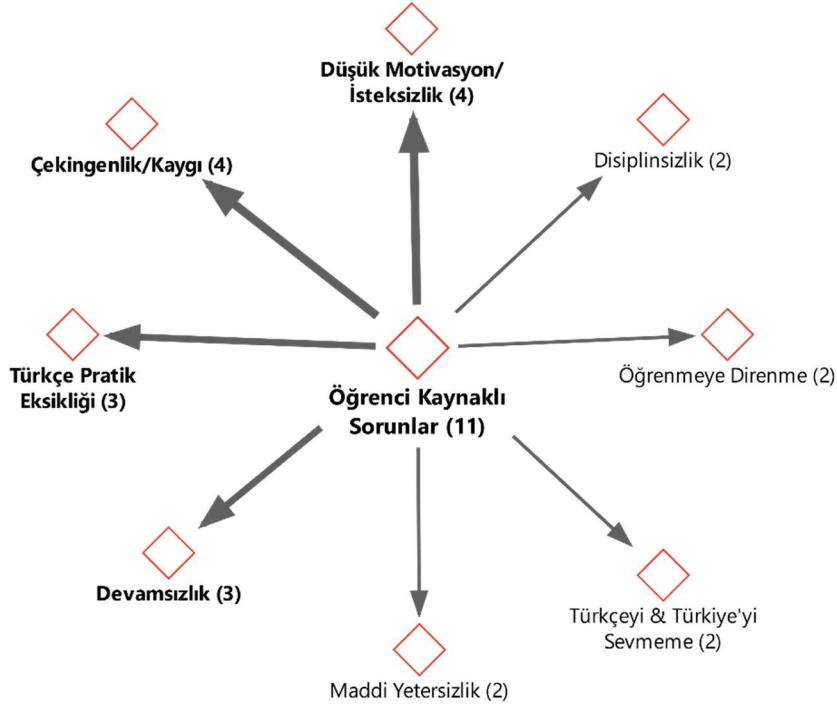
Öğrencilerin Türkçe yazma süreçleri ile ilgili en temel problemi ana dillerini yazmada kullandıkları alfabe ile Türkçenin yazılışında kullanılan alfabenin farklı olmasıdır. Bu açıdan yeni öğrenilen alfabenin sesleri ve yazımı ile ilgili uyum problemlerinin yaşandığı görülmektedir. Ayrıca bir çalışmada da öğrencilerin anlamlı ve iyi yapılandırılmış paragraflar oluşturmada sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Bir çalışmada okuma süreçleri ile ilgili olarak öğrencilerin Türkçe yazıları yeterince hızlı okuyamadıkları ve sosyal medya platformlarındaki Türkçe yazıların farklı oluşunun öğrencilerin Türkçe öğrenme süreçlerinde sorun oluşturduğu belirtilmiştir. İncelenen çalışmalarda Türkçe dil becerileri ile ilgili sorunlar arasında kod çeşitliliği ve sıklığı bakımından konuşma becerisine yönelik sorunların daha belirgin olduğu anlaşılmaktadır.

Son olarak Türkçe kelime bilgisindeki eksikliklere benzer şekilde öğrencilerin atasözü ve deyim gibi kalıp ifadeleri anlamada sorun yaşadıkları çalışmalarda tespit edilen önemli bulgulardan biridir. Bir çalışmada ise konuşma dili ve yazı dili arasındaki farkın Türkçe öğrenmede sorun oluşturduğu belirtilmiştir.

3.4. Öğrenci Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular

Çalışmalarda yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenciden kaynaklı sorunlar ile ilgili olarak 19 farklı koda ulaşılmıştır. Ulaşılan kodlar içerisinde bazılarının sıklık bakımından ön plana çıktığı görülmektedir. Bu kapsamda ulaşılan kodlar ve sıklıkları *Şekil 3*'te gösterilmiş, kod çeşitliliğinin fazla olması sebebiyle en az iki kez tekrar ettiği tespit edilen kodlara şekilde yer verilmiştir.



Şekil 3. Öğrenci kaynaklı sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

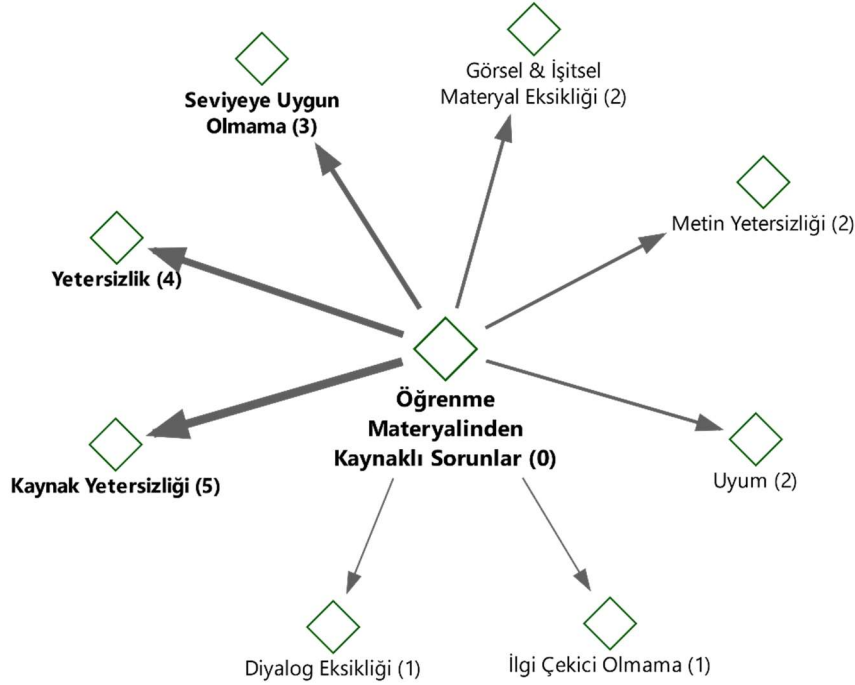
Çalışmalarda sıklıkla vurgulandığı üzere Türkçe öğretiminde öğrenciden kaynaklı sorunların başında duygusal sorunlar gelmektedir. Ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin Türkçe öğrenme ile ilgili motivasyonlarının ve isteklerinin düşük olduğu ayrıca Türkçe dil kullanımında hata yapmaktan ve kendileriyle alay edilmesinden korktukları için çekingen ve kaygılı oldukları görülmektedir. Tespit edilen duygusal sorunların doğal bir sonucu olarak da öğrencilerin okul veya kurs dışında yeterince Türkçe pratik yapmadıkları ve derse devam durumlarının düşük olduğu görülmektedir. Sıklık bakımından daha az çalışmada tespit edilen kodlarda ise öğrencilerin Türkiye'yi veya Türkçeyi sevmedikleri için Türkçe öğrenmede sorun yaşadıkları, Türkçe öğrenmeye direnç gösterdikleri ve Türkçe öğrenme konusunda yeterince disiplinli olmadıkları belirtilmiştir. Ayrıca öğrenenlerin maddi imkânsızlıklar yüzünden bir kursa gidemedikleri için de Türkçe öğrenmede sorun yaşadıkları görülmektedir.

3.5. Öğrenme Materyalinden Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenme materyalinden kaynaklı sorunlar ile ilgili kodların çeşitlilik gösterdiği, buna karşın bazı hususların tekrar edilme sıklığı bakımından ön plana çıktığı ve incelenen araştırmalarda vurgulandığı görülmektedir. Öğrenme materyalleri ile ilgili sorunlar ve tekrar edilme sıklıkları Şekil 4'te gösterilmiştir.

İncelenen çalışmalarda yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılabilir yeterli kaynak bulunmadığı sıklıkla vurgulanmaktadır. Buna ek olarak eldeki mevcut kaynaklarına içerik ve nitelik bakımından yetersiz olduğu belirtilmektedir. Ders kitaplarında yer alan metinlerin yetersiz oluşu, kaynaklardaki diyalog eksikliği ve ilgi çekici olmaması yönünde ulaşılan diğer kodlar da söz konusu bulguyu destekler niteliktedir. Görsel ve işitsel materyal konusundaki eksikler de çalışmalarda belirtilen bir diğer husustur. Ayrıca incelenen çalışmalardan ikisinde kitaplardaki dinleme metinleri ile kurdaki dil bilgisi yapılarının

uyumlu olmaması veya kitaplar arasında seviye uyumu bulunmaması gibi hususlar çalışmalarda öğrenme materyali ile ilgili sorunlar kapsamında ifade edilmiştir.

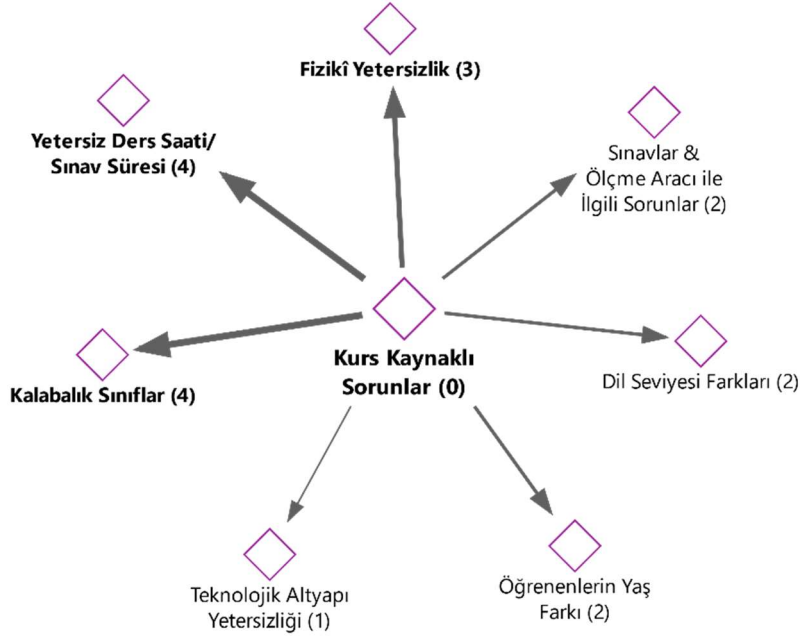


Şekil 4. Öğrenme materyalinden kaynaklı sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

3.6. Kurs Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular

İncelenen çalışmalarda Türkçe öğretiminde kurs kaynaklı belli başlı sorunların tekrar ettiği görülmektedir. Bu sorunların büyük çoğunluğu dil öğrenme sürecini doğrudan etkileyebilecek, öğrenme ortamının ve süresinin yetersizliği veya uygun şekilde yapılandırılmaması ile ilgili sorunlardır. Bu kapsamda ulaşılan kodlar ve kodların sıklıkları Şekil 5'te gösterilmiştir.

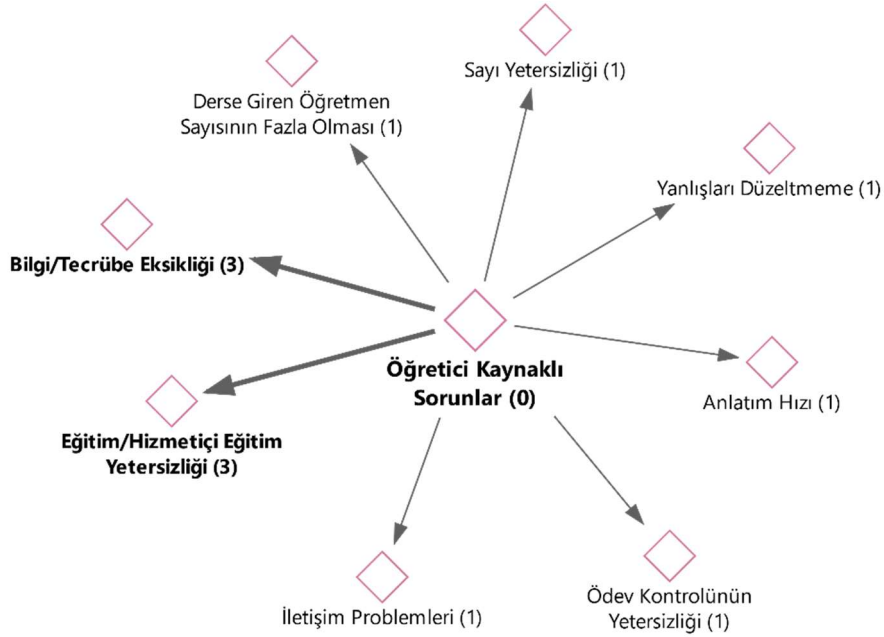
İncelenen çalışmalara göre yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan kurs kaynaklı sorunların başında ders saatlerinin yetersiz oluşu gelmektedir. Buna göre ders saatleri Türkçeyi öğrenme, ders kitabını bitirme, dinleme etkinlikleri ve ölçme değerlendirme için yeterli görülmemektedir. Ayrıca çalışmalarda belirtildiği üzere sınıfların yabancı dil öğrenimi için kalabalık ve fizikî açıdan yetersiz oluşu da Türkçe öğretimini olumsuz etkileyen sorunlar olarak tespit edilmiştir. Bunlara ek olarak aynı sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yaş ve dil seviyesindeki farklılıklar da sayılan hususlar arasındadır. Çalışmalarda ölçme değerlendirme araçları ile ilgili de öğrencilerin Türkçe seviyesini ölçebilecek geçerli ve güvenilir araçların bulunmadığı ve teknolojik alt yapının yetersiz olduğu belirtilmektedir.



Şekil 5. Kurs kaynaklı sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

3.7. Öğretici Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular

Çalışmalarda yabancılara Türkçe öğretiminde öğretici kaynaklı olduğu tespit edilen sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları *Şekil 6*'da gösterilmiştir.



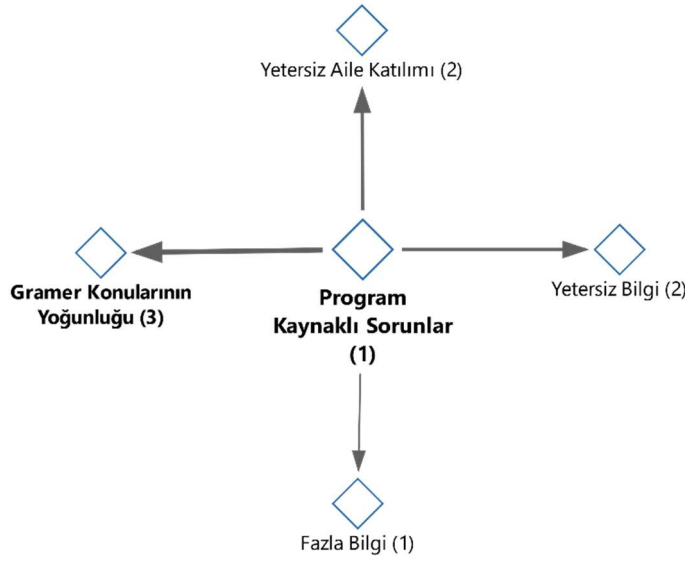
Şekil 6. Kurs kaynaklı sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

Ulaşılan bulgulara göre yabancılara Türkçe öğretiminde görevlendirilen öğreticilerin bu konudaki eğitimlerinin ve tecrübelerinin yetersiz oluşu yaşanan sorunların başında gelmektedir. İncelenen çalışmalarda Türkçe öğretmekle görevlendirilen kişilerin hizmet öncesinde veya hizmet sırasında bu konuda uzmanlaşmalarını sağlayabilecek yeterli eğitimi almadıkları, bilgi ve tecrübelerinin yetersiz olduğu belirtilmektedir. Ayrıca öğreticinin

öğrenci ile iletişim kurma ve kendini ifade etmede problem yaşadığı, bazı öğretmenlerin konuyu hızlı anlattığı, öğrencilerin yanlışlarını düzeltmediği ve yeterince ödev vermediği veya verilen ödevleri kontrol etmediği yönündeki bulgular da sıklıkları az olmakla birlikte çalışmalarda belirtilen hususlar arasındadır. İncelenen çalışmalardan birinde öğretici sayısının yetersiz olduğu, bir çalışmada ise haftalık derse giren öğretmen sayısının fazla oluşunun öğretim sürecini olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

3.8. Program Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular

İncelenen çalışmalarda Türkçe öğretiminde program kaynaklı olduğu tespit edilen sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklık dereceleri *Şekil 7*'de gösterilmiştir.

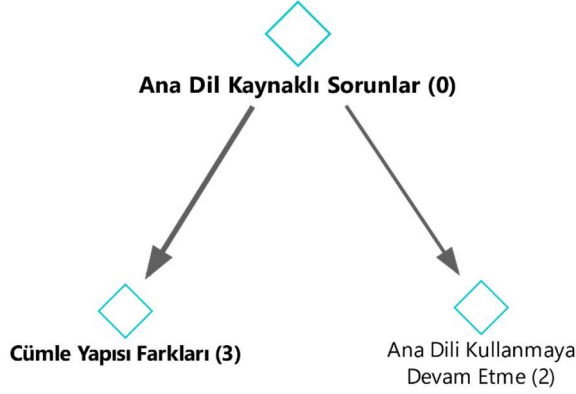


Şekil 7. Program kaynaklı sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

Buna göre incelenen çalışmalarda yabancılara Türkçe öğretimi programlarında gramer konularının yoğun oluşu bir sorun olarak ele alınmıştır. Kurslara dil bilgisi öğretmek başlanması, gramer konularına dil becerilerinden daha fazla ağırlık veriliyor olması, derslerin dil bilgisi açıklamalarıyla geçiyor olması Türkçe öğretiminin sorunları arasında sayılmaktadır. İncelenen çalışmalarda ayrıca programlarda Türkçe öğretiminde süreç ve kazanımlar ile ilgili yeterince bilgi ve açıklama bulunmazken, içerik açısından çok fazla bilgi bulunduğu belirtilmiştir. Özellikle küçük yaş gruplarına ve Suriyeli mülteci çocuklara Türkçe öğretiminde aile katılımının önemli olduğu, buna karşın programların aile katılımını sağlamada yetersiz kaldığı da tespit edilen kodlar arasındadır.

3.9. Ana Dil Kaynaklı Sorunlara Yönelik Bulgular

Türkçe öğretiminde öğrenenin ana dilinden kaynaklanan sorunlara yönelik çalışmalarda belirtilen hususlar ana dilin cümle yapısı ve öğrencinin ana dilini kullanmaya devam etmesi ile ilgilidir. Bu kapsamda tespit edilen alt kodlar ve sıklık dereceleri *Şekil 8*'de gösterilmiştir.

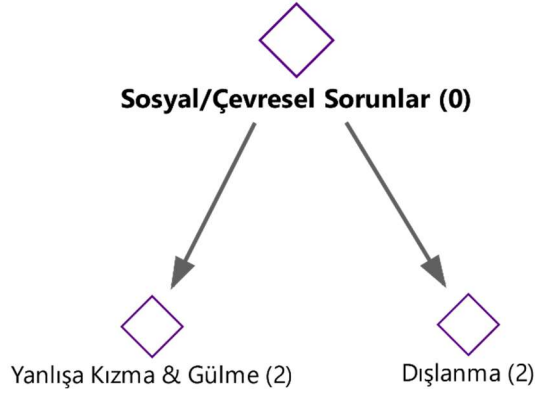


Şekil 8. Ana dil kaynaklı sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

İncelenen çalışmalardan tespit edildiği üzere yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenenin ana dilinden kaynaklı sorunların başında cümle yapılarındaki farklılıklar gelmektedir. İki dil arasındaki söz konusu farklılıklar öğrenenin hedef dildeki anlatma süreçlerini olumsuz etkilemekte ve Türkçe öğretimi için sorun oluşturmaktadır. Ayrıca Türkçe öğrenen öğrencilerin evde veya okulda ana dillerini kullanmaya devam etmeleri de çalışmalarda Türkçe öğretiminde sorun teşkil ettiği belirtilen problemler arasındadır.

3.10. Sosyal/Çevresel Sorunlara Yönelik Bulgular

İncelenen çalışmalarda öğrenenin sosyal yaşamda karşılaşacağı tepkilere yönelik çeşitli kaygılar taşıdığı ve bu kaygıların Türkçe öğretimi olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Buna kapsamda ulaşılan kodlar ve sıklıkları *Şekil 9*'da gösterilmiştir.



Şekil 9. Sosyal/çevresel sorunlara yönelik alt kodlar ve sıklıkları

Türkçe öğrenen öğrenciler Türkçeyi kullanımları sırasında yapacakları yanlışlara gülüneceği veya insanların bu yanlışlara kızacaklarından çekindikleri için hedef dilde konuşmada sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Ayrıca incelenen çalışmalarda Türkçe öğrendiği için sosyal çevresi tarafından alay konusu olacağını belirten öğrenciler olduğu, Suriyeli öğrencilerin ise Türk öğrenciler tarafından dışlandığı için Türkçe öğrenmede sorun yaşadığı incelenen çalışmalarda tespit edilen sorunlardır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma kapsamında yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunları tespit eden 14 çalışma incelenmiş ve bu çalışmalarda tespit edilen sorunlara yönelik tema ve kodlar belirlenmiştir. “Sorunlar” teması kapsamında toplam 8 koda ulaşılmıştır. Buna göre yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar hedef dil, öğrenci, öğrenme materyali, kurs, öğretici, program, ana dil ve sosyal çevreden kaynaklanan ve çeşitli alt kodlara sahip sorunlardır.

Tespit edilen sorunlar içerisinde en fazla sayıda kod ve alt kod çeşitliliğine sahip başlık, hedef dilden kaynaklı sorunlardır. Hedef dilden kaynaklı sorunların başında ise hedef dilin dil bilgisi ile ilgili olarak kelime bilgisi eksikliği, cümle yanlışları, ek yanlışları ve ses bilgisi yanlışları ile ilgili sorunlar gelmektedir. Ayrıca hedef dilin kullanımında başta konuşma becerisi olmak üzere dinleme, yazma ve okuma becerilerinde de çeşitli sorunlar olduğu, öğrenenlerin konuşma sırasında harflerin telaffuzunda, dinleme sırasında yöresel söyleyiş özelliklerini anlamada, yazmada ise alfabe farklılığına uyum sağlamada sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler ayrıca kalıp ifadeleri anlama ve kullanmada da sorun yaşamaktadır. Buna karşın program kaynaklı sorunlar başlığında gramer konularının yoğun oluşunun ön plana çıkan bir sorun olması dikkat çekicidir. Türkçe öğretim programlarında gramer konularının yoğun olduğu belirtilmesine karşın hedef dil ile ilgili sorunların başında dil bilgisi konularının geldiği görülmektedir. Bu açıdan dil bilgisi konularının işlenişinin dil bilgisi ile ilgili sorunların oluşmasının önüne geçemediği anlaşılmaktadır. Avcı ve Küçük (2017) Türkçenin yabancı dil öğretiminde dil bilgisi öğretim süreçlerine odaklandıkları araştırmalarında yaptıkları alan taraması sonucunda Türkçenin öğretiminde özgün bir dil öğretim yönteminin olmadığını, kavramsal çerçevede bilgi aktarımının söz konusu olduğunu tespit ettiklerini belirtmektedir. Ayrıca çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan problemler temel alınarak hangi kural ve yöntemler çerçevesinde, hangi yaklaşımlarla dil öğretiminin yapılabileceğini belirleyen bir dil akademisinin bulunmayışı bir sorun olarak ele alınmış, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlamı ve işlevi merkeze alan bir dil bilgisi öğretimi yaklaşımı benimsenmesi önerilmiştir. Sebzecioğlu (2016) da benzer şekilde yabancılara Türkçe dil bilgisi öğretiminde dil bilgisel kuralların öğrencinin belleğine yüklediği tekdüze bir süreç yürütülmemesi, buna karşın dilsel birimlerin anlama ve kullanım amacına ilişkin işlevlerine yer verildiği bir dil bilgisi öğretim şeklinin benimsenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Söz konusu çalışmaların bulguları dikkate alındığında Türkçe öğretim programlarında dil bilgisi konularının yoğun olmasına karşın öğrencilerin en çok Türkçe dil bilgisi konusunda sorun yaşamalarının sebebi daha anlaşılır olmaktadır. Biçer ve Polatcan (2015), ise Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri üzerine yaptıkları araştırmada araştırmamızın bulgularını destekler nitelikte öğrencilere kelime öğrenme süreçlerini kolaylaştırıcı stratejiler hakkında bilgi verilmesini önermektedir.

Öğrenci kaynaklı sorunların ise genelde duygusal olduğu, öğrencilerin Türkçe öğrenme ile ilgili motivasyonlarının düşük olduğu ve Türkçe dil kullanımı ile ilgili çekingenlik ve kaygı yaşadıkları tespit edilmiştir. Buna uygun olarak da Türkçe pratik ve derslere devam ile ilgili sorunlar olduğu görülmüştür. Maden ve Durukan (2016), kaygılı ruh hâlinin iletişimin kurulmasında ve dil becerilerinin kullanımında doğruluk, yerindelik ve etkililik gibi niteliklerin azalmasına sebep olduğunu belirtmektedir. Barın (2014) ise yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonu sağlamanın önemli bir faktör olduğunu, bu sebeple dil öğretim anlayışımızı öğrenciyi merkeze alacak şekilde belirlemek, öğrenciyi motive edecek materyal zenginliğine kavuşturmak ve dil öğreticilerini de bu anlayışla

yetiştirmek gerektiğini belirtmektedir. Biçer (2016) de derslerde oyunlu ve eğlenceli etkinliklere yer verilmesinin öğrencilerin motivasyonunu artırabileceğini belirtmektedir.

Öğrenme materyalinden kaynaklı sorunların başında ise yeterli kaynak bulunmaması gelmektedir. Mevcut kaynaklarla ilgili olarak da Türkçe öğretimi için yeterince nitelikli ve öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve çeşitli eksiklikler bulunduğu tespit edilmiştir. Gün, Akkaya ve Kara (2014), Türkçe Öğretim Merkezlerinde görevli öğretim elemanlarının ders kitapları hakkındaki değerlendirmelerini inceledikleri araştırmada öğretim elemanlarının ders kitaplarının tasarımı noktasında eksiklikler olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmanın bulgularına göre öğretim elemanlarının yarısı mevcut ders kitaplarını yeterli bulmazken yeterli bulan öğretim elemanlarından bir kısmı ise ihtiyacı karşılamasına rağmen temelde bazı eksiklikler barındırdığını belirtmektedir. Tüm bunlara ek olarak öğretim elemanları, Türkçe öğretiminde ders kitabı dışında çeşitli kaynaklarla derslerini zenginleştirmeye ihtiyaç duymaktadır.

Kurs kaynaklı sorunların başında ise öğrenme sürecini ve ortamını planlama ile ilgili sorunlar gelmektedir. Buna göre mevcut ders saatlerinin öğrencinin Türkçeyi öğrenmesi için yeterli olmadığı, sınıflarınsa yabancı dil öğretimi için fazla kalabalık olduğu görülmektedir. Ayrıca sınıflar fizikî açıdan da yeterli donanma sahip değildir. Özdemir (2020), üniversite bünyesindeki Türkçe öğretim merkezleri üzerine yapmış olduğu araştırmada kursların toplam kur saatlerinin değişken olduğunu ve bu konuda herhangi bir standart bulunmadığını tespit etmiştir. Ayrıca ana dili Türkçeye yakın olan öğrenen grubu ile ana dili farklı bir dil ailesinden olan öğrenen grubunun kur saatlerinin aynı olamayacağını, bu sebeple kur saatleri belirlenirken bu hususun da göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Barın (2004) ise yabancılara Türkçe öğretiminde ideal sınıf düzeni ile ilgili olarak öğrenci sayısının 8-14 arasında olması gerektiğini ve öğretim elemanının tüm öğrencileri görebilmesi için U düzeninde oturtulması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca dil öğretiminde “hangi hedef kitleye ne kadar bir süre içerisinde ve hangi ihtiyaca dayalı olarak” öğretim yapılacağıının planlanması gerektiğini belirtmektedir (s. 22).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğreticilerin bu konuda yeterli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime sahip olmaması, bilgi ve tecrübe açısından yetersiz olması da öğretici kaynaklı sorunların başında gelmektedir. Mete ve Gürsoy (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerini inceledikleri araştırmanın bulgularından hareketle bu konu ile ilgili olarak alanın gerektirdiği donanıma sahip öğretmen yetiştirilmesine hassasiyet gösterilmesi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle yurt içindeki ve yurt dışındaki öğretmenlerin sürekli gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yıldız ve Tepeli'nin (2014) çalışmalarında ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretim yöntemlerini bilen ve uygulamada yetkin, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencileri motive edebilecek öğretmen beklentilerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencinin ana diline ait cümle yapıları ve Türkçeyi öğrenirken ana dilini kullanmaya devam etmesi incelenen çalışmalarda ana dilinden kaynaklı sorunlar olarak tespit edilmiştir. Biçer (2017) de çalışmasında benzer şekilde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin ana dillerinin dil bilgisi ve telaffuzda olumsuz aktarımlara neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Son olarak sosyal çevreden kaynaklanan sorunlarda ise öğrencinin sosyal çevresinde dışlanma, alay ve öfke gibi tepkilerle karşılaşmasının Türkçe öğrenmesinin önünde bir engel teşkil ettiği görülmektedir. Solak ve Yılmaz (2017) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen

öğrencilerin konuşma kaygısı üzerine yaptıkları araştırmada Türkçe konuşurken yapılan hataların diğer öğrenciler tarafından hangi tepkiyle karşılandığının çok önemli olduğunu, kendisiyle alay edildiğini düşünen öğrencilerin konuşmaya karşı isteksiz ve kaygılı olabileceğini ifade etmektedir.

İncelenen çalışmaların yıl, öğrenen grubu ve veri kaynaklarına göre dağılımı incelendiğinde ise çalışmaların yıl bazında dengeli bir dağılım göstermediği, 2009-2023 yıllarını kapsayan dönemde bazı yıllarda çalışmaların sayısı 3'e ulaşırken bazı yıllarda herhangi bir çalışma bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmalarda çoğunlukla yetişkin öğrenen grubunun hedef kitle olduğu özellikle okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim seviyesindeki Türkçe öğrenenlere odaklanan çalışmaların sayıca çok az olduğu görülmüştür. İncelenen çalışmalarda genellikle öğreticilerin görüşlerine başvurulduğu, öğrenci görüşünün veya yazılı-sözlü ürünlerinin inceleme konusu olduğu araştırmaların sayısının daha az olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın bulguları ve ulaşılan sonuçlardan hareketle yabancılara Türkçe öğretimine yönelik önerilerimiz şu şekildedir:

Yabancılara Türkçe öğretiminde dil bilgisi konularının dil becerileri ile bütünleşmiş, anlamlı ve işlevsel bir şekilde öğretimini sağlayacak yaklaşım ve yöntemler ortaya konulmalı, bu konuda örnek uygulamalar ve kaynaklar geliştirilmelidir.

Öğrencilerin, kaygılarının önüne geçebilmek ve Türkçe öğrenme motivasyonlarını artırmak üzere öğretim politikaları, yaklaşım ve yöntemler geliştirilmelidir.

Türkçe öğretimine yönelik, öğrenci ihtiyacına, yaşına ve seviyesine uygun zengin ve çeşitlendirilmiş kaynaklar geliştirilmelidir.

Yabancılara Türkçe öğretimi veren kurslar ile ilgili olarak kur saatleri, sınıf mevcudu ve öğrenme ortamlarına yönelik standartlar belirlenmeli ve denetimi sağlanmalıdır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten öğreticilerin alanında uzman kişiler olması yönünde standartlar belirlenmeli, gerekli hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle bu standartlara ulaşılması sağlanmalıdır.

Yabancılara Türkçe öğretiminin sorunları düzenli ve sistemli bir şekilde takip edilmeli, her seviye ve yaş grubundan öğrenenin sorunları incelenmeli ve sorunların incelenmesinde dikkate alınacak veri kaynakları çeşitlendirilmelidir.

Kaynakça

- Avcı, Y., ve Küçük, S. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisi öğretimi. *Journal of Turkish Studies*, 12/35, s. 49-67. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12458>
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 1, s. 19-30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkiyat/issue/16660/329608>
- Barın, E. (2014). *Yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun önemi*. <https://rep.ksu.kz//handle/data/6437>
- Biçer, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ana dilinin etkisi. *Journal of Turkish Studies*, 12/14, s. 41-58. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11704>

- Biçer, N., ve Polatcan, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kelime öğrenme stratejilerinin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 54, s. 811-828. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunitaed/issue/2893/40189>
- Çakmak, C. (2014). Yabancılar Türkçe öğretiminde tarihçesine genel bir bakış denemesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4/2, s. 167-182. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/19379/205589>
- Çalık, M., ve Sözbilir, M. (2014). Parameters of content analysis. *Education and Science*, 39(174), 33-38. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Ercilasun, A. B. (2014). *Başlangıçtan yirminci yüzyıla Türk dili tarihi* (14. Baskı). Akçağ Yayınları.
- Gün, M., Akkaya, A. ve Kara, Ö.T. (2014). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 9/6, s. 1-16. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7134>
- Maden, A., ve Durukan, E. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5/4, s. 1945-1957. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/26927/283113>
- Memiş, M. (2021). Giriş, *yabancılar Türkçe öğretiminde güncel sorunları* (ss. 1-2) içinde. Pegem.
- Mete, F., ve Gürsoy, Ü. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin görüşler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28/3, s. 343-356. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7791/101927>
- Özdemir, C. (2018). Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin durumu. *Alatoo Academic Studies*, 1, s. 11-19. <https://www.researchgate.net/publication/327550409>
- Özdemir, S. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten üniversitelerin kur uygulamaları. 4. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (ss. 277-283) içinde. <https://acikerisim.bartın.edu.tr/handle/11772/6652>
- Sebzecioğlu, T.(2016).Yabancı dil olarak Türkçe dilbilgisi öğretimi üzerine dilbilim temelli uygulamalar. *Kesit Akademi Dergisi*, 2/3, s. 97-112. <http://dx.doi.org/10.18020/kesit.39>
- Solak, E. M., ve Yılmaz, F. (2017). Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma kaygısı nedenleri ve düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6/(Özel Sayı 1), s. 308-3017. <https://arastirmax.com>
- Şahin, B., Ersoy, A., ve Kocaoğlu, A. (2023). *İçerik analizi: Nitel ve nicel paradigma açısından analitik bir değerlendirme*. <https://www.researchgate.net>
- Şahin, M. (2008). *Güvenlik bilimleri fakültesinde öğrenim gören yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları zorluklar* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ültay, E., Akyurt, H., & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, s. 188-201. <https://doi.org/10.21733/ibad.871703>

Yıldız, Ü., & Tepeli, Y. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen yeterlilikleri üzerine bir çalışma. *International Journal of Language Academy*, 2/4, s. 564-578. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.182>

İncelenen Makaleler

Altunkaya, H. (2021). Yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretmek: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16/(Özel Sayı), s. 1-33. doi.org/10.35675/befdergi.830898.

Arslantaş, T., ve Aktürkoğlu, B. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21/2, s. 603-625. doi.org/10.37217/tebd.1199214.

Candaş, Z. C. K. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42/2, s. 265-277. <https://search.trdizin.gov.tr>.

Çerçi, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisini ölçme değerlendirmede karşılaşılan sorunlar üzerine yabancılara Türkçe öğrenenlerin görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31/(Özel Sayı), s. 3-16. <https://search.trdizin.gov.tr>.

Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8/15, s. 1426-1449. doi.org/10.26466/opus.443945.

Okatan, H. İ. (2012). Polis Akademisi güvenlik bilimleri fakültesinde okuyan Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenme sorunları. *Polis Bilimleri Dergisi*, 14(4), 79-112. <https://search.trdizin.gov.tr>.

Sur, E., & Çalışkan, G. (2021). Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde karşılaştıkları sorunlar. *Millî Eğitim*, 50/1, s. 27-49. doi.org/10.37669/milliegitim.958914.

Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3/1, s. 325-339. <https://search.trdizin.gov.tr>.

Tiryaki, E. N. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin metin oluşturma becerilerinin ve sorunlarının belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19/1, s. 21-32. <https://search.trdizin.gov.tr>

Toyran, M., Baskın, S., ve Bekdaş, M. (2023). Yurt dışında Türkçe'nin yabancı bir dil olarak öğretimi: İngiltere örneği (genel durum, sorunlar ve öneriler). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23/3, s. 1244-1266. doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1176563.

Tüm, G. (2014). Çok uluslu sınıflarda yabancı dil Türkçe öğretiminde karşılaşılan sesletim sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29/2, s. 255-266. <https://search.trdizin.gov.tr>.

- Türker, M. S., ve Göçmenler, H. (2020). Suriyeli öğrencilere Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde yaşanan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 15/6, s. 4549-4568. doi.org/10.47423/TurkishStudies.46107.
- Ünal, K., Taşkaya, S., ve Ersoy, G. (2018). Suriyeli göçmenlerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4/2, s. 134-149. <https://search.trdizin.gov.tr>.
- Yılmaz, F., ve Buzlukluoğlu-Arslan, S. (2014). ÇOMÜ TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin motivasyon kaynakları ve sorunları. *Turkish Studies (Elektronik)*, 9/6, s. 1181-1196. <https://search.trdizin.gov.tr>.

Türkologiyada Etimoloji Sözlük Problemləri

Baba MUHARREMLİ*

Özet

Türk dillərində yüzrlərlə təkhəcəli söz göstərmək olar ki, tarixi baxımdan onlar törəmə, düzəltmə sözlərdir. Kök morfemlərin hərtərəfli linqvistik təhlili üçün, ilk növbədə, həmin morfemlərin arxetipləri bərpa edilməli, sinkretik və sinkretik olmayan köklərin nisbəti müəyyənləşdirilməli, nəinki türk dillərinin, həmçinin bu dillərlə uzun müddət təmasda olan dillərin analoji materiallarından da istifadə edilməklə ilkin formaların qədim izləri axtarılmalıdır. Eyni zamanda, fonetik qanunlar əsasında mümkün səs əvəzənmələri, səs keçidləri aşkarlanmalı, morfoloji və fonosemantik inkişaf qanuna uyğunluqları açıqlanmalıdır. Qədim söz köklərinin bəziləri arxaikləşmiş, bəziləri asemantikləşmiş, bəziləri isə heç bir dəyişiklik olmadan müasir türk dillərində mühafizə edilmişdir. Türk dillərinə aid müxtəlif etimoloji sözlüklərdə, əsasən, ayrı-ayrı dilçilərin görüşləri, baxışları təqdim edilir, nəticədə, etimoloji araşdırmanın məqsədi bəlli olmur. İndiyə qədər bir çox türk dilinə aid etimoloji sözlüklər tərtib edilsə də, hələ də bu sahədə bəzi problemlər öz həllini tapmamışdır. Məqsədimiz türk dillərində etimoloji sözlük problemlərini üzə çıxarmaq və onların həlli yollarını göstərməkdir.

Anahtar Kelimələr: Türk dilləri, etimologiya, sözlük, problem, qədim, kök söz.

Giriş

Türk dillərinin kök sözləri haqqında ilkin məlumatlar XI əsrdə M.Kaşğarının “Divanü lüğət-it-türk” əsərində verilmişdir. M.Kaşğari qədim türk sözlərinin müxtəlif türk tayfaları arasında fərqli şəkildə və diferensial mənada işləndiyini göstərmişdir. Türk dillərində kök sözlərinin öyrənilməsinin tarixi isə XIX əsrin sonlarında Herman Vamberinin və Vasili Radlovun tədqiqatları ilə başlayır. 1878-ci ildə Herman Vamberi türk dillərinə aid ilk etimoloji lüğət yazmışdır. O, həmin lüğətin ön söz hissəsində türk dillərində kök sözlərin mənşəyi məsələsinə də toxunmuşdur. Herman Vamberi etimoloji araşdırmada səsdüşməsi hadisəsinin öyrənilməsinin əhəmiyyətini göstərmişdir. Onun lüğətində söz kökləri fonovariantlar şəklində verilmişdir. Məsələn, Herman Vamberi türk dillərində *kas-* // *kaz-* // *kar-* // *as-* “qazmaq” köklərinin müxtəlif sözlərin yaranmasında özül rol oynadığını göstərir. O, uyğur dilindəki *asıkmak* “cızmaq”, cağatay dilindəki *esmek* “qazmaq”, *kasımak* “qaşımaq”, yakut dilindəki *kas-* “qazmaq” sözlərinin homogen olduğunu qeyd edir. H.Vamberi *k* anlautunu ilkin hesab edərək, sonradan quttural samitin düşdüyünü bildirir [Vambery, 1878, 22]. XIX yüzilliyin sonlarında və XX əsrin əvvəllərində 1999-cu və 1905-ci illərdə Sank-Peterburqda V.V.Radlov tərəfindən tərtib olunmuş izahlı sözlükdə - «Opıt slovarya tyurkskih nareçiya» – “Türk ləhcələri lüğətindən təcrübə” adlı bir neçə cildlik sözlükdə ilkin etimoloji şərhlər yer almışdır.

Türk dillərinin etimoloji lüğətlərinin yaradılması daha çox XX yüzilliklə bağlıdır. Təəssüf ki, Türkiyə türkcəsinin bir neçə etimoloji lüğəti ermənilər tərəfindən yazılmışdır. Vaxtilə Akop Dilaçar Türkiyə türkcəsinə nə qədər zərər vurmuşdursa, ondan sonra gələn Sevan Nişanyan kimi şəxslər də türk dillərinin etimologiyasına bir o qədər zərər vurmuşlar. Sevan Nişanyan türk dilinin etimoloji lüğətini yazmaqla bu mənfi missiyanı davam etdirmiş, türk dilinin kök leksik layının “kasad” olduğunu iddia etmişdir. Bir nüsxə göstərək: “Türk dilinin soyağacı” kitabının müəllifi olan Sevan Nişanyan yazır ki, *çağdaş Türkcənin kelime hazinesi içinde dar anlamda Türk unsurun payı %15 veya 20`yi aşmaz* [Gülensoy, 2007, 9]. Bu əsassız iddia “Türkiyə türkcəsindəki türkcə sözcüklerinin köken bilgisi sözlüyü” əsərinin

* Doç. Dr., Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası, Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu, baba_magerramli@mail.ru

müəllifi mərhum Tuncer Gülensoyun haqlı etirazına səbəb olmuş və o, mükəmməl bir etimoloji lüğət yazmışdır. Bedros Keresteciyanın yayınladığı (1971-ci ildə) türk dillərinin etimoloji lüğəti haqqında Mehmet Ölmez haqlı olaraq qeyd edir ki, “*Keresteciyan 'ın sözlüğü esas olarak Türkçedeki yabancı öğeler, daha çok da Yunanca alıntılar üzerinde durmaktadır. Tabii bu sözlükte kimi Türkçe sözcüklerin Yunancaya ya da Ermeniceye bağlanmaya çalışıldığını belirtmeliyiz*” [Ölmez, 1998, 176].

Çağdaş yakut, tatar, çuvaş, türk, qırğız, qazax, tuva dillərinin etimoloji lüğətləri çoxdan tərtib olunmuş, dəfələrlə nəşr edilmişdir. Hətta bəzi türk dillərinə (çuvaş, türk) aid bir neçə etimoloji lüğət mövcuddur. Məsələn, çuvaş dilinin etimoloji lüğəti V.Q.Yeqorov və M.P.Fedotov tərəfindən ayrı-ayrı illərdə çap olunmuşdur. Azərbaycan dilçiliyindəki bu “boşluğu” ancaq ayrı-ayrı tədqiqatçıların apardıqları araşdırmalar doldurur. Təəssüf ki, akademik Ağamusa Axundovun böyük zəhməti hesabına bir hissəsi hazırlanan “Azərbaycan dilinin tarixi-etimoloji lüğəti” onun vəfatından sonra başa çatdırılmamışdır. Halbuki bədnam qonşumuz olan erməni dilçiləri erməni dilinin kök sözlər lüğətini, erməni dilinin tarixi varislik lüğətini dəfələrlə nəşr etdirərək erməni xalqının guya “qədim xalq” olduğunu iddia edirlər. Əslində isə, erməni xalqı hibrid xalq olduğu kimi, erməni dili də hibrid dildir. Bu faktı erməni alimləri özləri dəfələrlə etiraf ediblər. Azərbaycan dilinin kompleks etimoloji lüğətinin yazılmaması biz alimlər qarşısında böyük vəzifələrin dayandığını göstərir. Yəni V.Aslanov, Q.Qeybullayev, S.Əlizadə, F.Cəlilov, A.Məmmədov, M.Seyidov, A.Axundov, Q.Kazımov, T.Hacıyev, V.Adilov, E.Əzizov, B.Əhmədov, M.Qıpçaq, M.Yusifov, B.Xəlilov və Ə.Tanrıverdinin etimoloji araşdırmaları davam etdirilməli, nəhayət ki, Azərbaycan dilinin etimoloji lüğəti hazırlanmalıdır. Həmin lüğət hazırlanarkən Azərbaycan dilçiliyində etimoloji araşdırmalardakı tarixi təcrübəyə və ənənələrə əsaslanmaq lazımdır. Qeyd edək ki, türk dillərinin etimoloji sözlüklərində çatışmayan əsas cəhətlərdən biri bu sözlüklərdə nəzəri-metodoloji məlumatların qıtlığıdır. Bu cəhətdən R.Q.Əxmətyanovun “Tatar telenin etimolojik süzleqe” (2015) adlı iki cilddən ibarət olan sözlüyü fərqlənir. Belə ki, həmin lüğətin birinci cildinin əvvəlində “Etimologiya turında” adlanan hissədə etimologiyanın mahiyyəti, metodları, prinsipləri, xüsusilə tarixi və fonetik prinsiplər haqqında ətraflı bilgi verilmişdir [Əxmətyanov, 2015, 11-37].

Hər bir etimoloji araşdırmada sözün ilkin fonetik forması bərpa olunmalıdır, çünki ilk fonetik biçimin bərpası qədim söz kökünün morfoloji inkişaf istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsinə imkan verir. Halbuki türk dillərinə aid müxtəlif etimoloji sözlüklərdə, əsasən, ayrı-ayrı dilçilərin görüşləri, baxışları təqdim edilir, nəticədə, etimoloji araşdırmanın məqsədi bəlli olmur. İndiyə qədər bir çox türk dilinə aid etimoloji sözlüklər tərtib edilsə də, hələ də bu sahədə bəzi problemlər öz həllini tapmamışdır. Türk dillərinin etimologiyası ilə bağlı problemlər, əsasən, aşağıdakılardır:

1] Əksər türk dillərinin etimoloji sözlüyü hazırlanmamışdır, halbuki buna böyük ehtiyac vardır. Məsələn, indiyə qədər Azərbaycan dilinin etimoloji lüğətinin hazırlanması yolunda səylər göstərilə də, hələ də bu iş başa çatdırılmamışdır.

2] Türk dillərinə aid bəzi etimoloji lüğətlər çox bəsit, səthi, həvəskar səviyyədə hazırlanmış, bir çox halda etimoloji prinsiplər gözlənilməmişdir.

3] Etimoloji lüğətlərdə türk mənşəli hesab edilən sözlərin bir qismi ulu dildən qaynaqlanan köklər kimi şərh edilməlidir.

4] Etimoloji lüğətlərdə mənşəyi türk dilləri ilə açıq-aydın bağlı olan sözlərin kökünü qeyri-türk dilləri ilə bağlamaq cəhdlərinə rast gəlinir ki, bu da yolverilməzdir.

5] Türk dillərinə aid etimoloji araşdırmalarda məhdud cəhətlərdən biri odur ki, aparılan tədqiqatlarda qohum olmayan dillərin materialları müqayisəyə cəlb edilmir. Halbuki arxetiplərin bərpasında müxtəlif sistemli dillərdəki leksik paralellər, analoji faktlar böyük rol oynayır. Bir sözlə, müasir dövrdəki etimoloji araşdırmaların əhatəsi daha geniş olmalı, tipoloji müqayisələrə üstünlük verilməlidir. Etimoloji tədqiqatlar zamanı leksik paralellikləri, semantik uyğunluqları, sözün quruluş modellərini, xalqın tarixini, etnolinqviistik xüsusiyyətlərini, mifoloji məlumatları, dili tədqiq edilən xalqın hansı xalqlarla təmasda olduğunu bilmək lazımdır.

Öncə də qeyd etdiyimiz kimi, XIX əsrin ikinci yarısında – 1878-ci ildə Herman Vamberinin yazdığı türk dillərinin ilk etimoloji lüğətində söz kökləri oxşar səs variantları ilə təqdim olunmuşdur [Vambery, 1878, 20-228]. Bu cəhət həmin lüğətin ən müsbət tərəflərindəndir. Gerhard Dörferin 1963 - cü ildə nəşr etdirdiyi 3 hissəli “Modern Farsça'da Türk ve Moğol unsurları” adlı kitabda verilən etimoloji şərhlər də önəmlidir. M.Rəsənenin 1969-cu ildə tərtib etdiyi etimoloji lüğət [Räsänen, 1969, 5-533] zəngin faktları və ətraflı şərhləri ilə seçilir. Gerhard Klausonun 1972-ci ildə Oksfordda nəşr etdirdiyi “*An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*” (Oxford: At the Clarendon Press, 1972) - “XIII əsrəqədərki türk dillərinin etimoloji lüğəti” türk dillərinin orta əsrlərə aid geniş dil mənzərəsini təqdim edir [Clauson, 1972, 30-900]. Gerhard Klausonun lüğətinin üstün cəhətlərindən biri orada verilən söz köklərinin arxetiplərinin qədim türk qaynaqlarına əsasən müəyyənləşdirilməsidir. Həmin lüğət zəngin dil faktlarına görə çox qiymətli. Məsələn, sözlükdə *erdem* sözünün etimoloji təhlili zamanı bu sözün *er* “cəsur, mərd” anlamını ehtiva edən kökdən yarandığı göstərilir və qədim türk dillərinin yazılı abidələrindən nümunələr verilir [Clauson, 1972, 206]. Bu lüğətin digər müsbət cəhətlərindən də biri orada bəzi ölü söz köklərinin verilməsidir. Rusiyada Sovetlər Birliyi dönməsində əvvəlcə E.V.Sevortyanın, sonradan isə L.S.Levitskayanın rəhbərliyi ilə nəşr edilən 7 cildlik “Etimologičeskiy slovar tyururkski yazıkov” [Türk dillərinin etimoloji lüğəti] öz mükəmməlliyi ilə seçilir. Bu lüğətin önəmli tərəfi odur ki, lüğətdə, əsasən, ümumtürk leksikası əhatə olunmuşdur. Ancaq burada da bəzi türk sözlərinin kökü yad dillərlə əlaqələndirilir, türk mənşəli sözlərin mənşəyi çin, monqol və ya İran dilləri ilə bağlanır. Bəzi hallarda isə türk-monqol ifadəsi bir dil adı altında təqdim olunur. Məsələn, “Etimologičeskiy slovar tyururkski yazıkov” (Türk dillərinin etimoloji lüğəti) sözlüyünün ikinci cildində *baba* sözünün geniş şərhli verilir və orada qeyd olunur ki, *baba* sözü təmiz *türk- monqol sözü* hesab oluna bilməz [Sevortyan, 1978, 13]. Həmin hissədə *baba* sözünün qeyri-türk dillərində adekvat variantları verilir və bu sözün səs təqlidi ilə bütün dillərdə eyni yolla yarandığı iddia olunur. Halbuki əks arqumentlə də çıxış etmək olar. Ancaq, bizim fikrimizcə, bu tipli sözlərin oxşar semantikaya və fonetik formaya malik olmalarının əsas səbəbi bu sözlərin genezisinin eyniliyi ilə, yəni bütün dillərdə bu tipli sözlərin bir kökdən yaranması ilə əlaqədardır. Fikrimizə dəstək olaraq, qeyd edirik ki, dilçilik ədəbiyyatlarında qohumluq terminlərinin uşaq dilindən təqlid əsasında yaranması fikri son dövrlərdə tənqid olunur. Tanınmış etimoloqlar: N.İ.Yeqorov və N.S.Trubetskoy da bu ideyanın tərəfdarı idilər ki, qohumluq sözləri təqlid əsasında təşəkkül tapmamışdır. Çünki bu cür sözlər sosial, ictimai mahiyyət daşıyan leksemlərdir [Ерогов, 1984, 29]. Digər tərəfdən, həmin lüğətdə ayrı-ayrı türk dillərinin spesifik leksikası tam əhatə edilməmişdir. Ümumiyyətlə, türk dillərinə aid etimoloji lüğətlərdə əsas çatışmayan cəhətlərdən biri sözlükdə etimologiyası təqdim edilən leksemin mənşəyi haqqında yekun, sonuc fikrin olmamasıdır. Bu lüğətlər daha çox təsviri xarakterlidir.

İndiyə qədər qazax və qırğız dillərinin qısa etimoloji lüğəti, tuva dilinin, türk dili

ilə çuvaş dilinin bir neçə etimoloji lüğəti, tatar dilinin isə qısa tarixi-etimoloji lüğəti hazırlanmışdır. İndiyə qədər qazax və qırğız dillərinin qısa etimoloji sözlükləri nəşr olunmuşdur. Tuva dilinin isə B.İ.Tatarintsev tərəfindən dörd cildlik etimoloji lüğəti nəşr edilmişdir. Həmin lüğətdə etimoloji təhlillər çox əhatəlidir. Məsələn, sözlüyün ikinci cildində tuva dilində *dalay* “dəniz, böyük çay, su sahəsi” sözünün etimoloji yorumunda biz bunu müşahidə edirik. B.İ.Tatarintsev bu sözün türkoloji qaynaqlarda monqolizm hesab olunduğunu diqqətə çatdırır və müxtəlif dilçilərin bu sözün kökü haqqındakı fikirlərini nümunə gətirir, türk və monqol dillərində, hətta çin dilində analoji formaları nümunə verir və Azərbaycan dilindəki *dalğa* sözü ilə *dalay* sözünün homogen olduğunu göstərir və Altay dillərinin zəngin materialları əsasında həmin sözlərin **tal, *dal* morfemindən yarandığını isbat edir [Татаринцев, 2000, 70-71]. Bu cür cəsarətli etimoloji şərhlər tuva dilinin etimoloji lüğətinin olumlu cəhətlərindəndir.

Bu etimoloji lüğətlərdə bəzi qüsurlar müşahidə edilir. Məsələn, V.Q.Yeçorovun tərtib etdiyi “Çuvaş dilinin etimoloji lüğəti”ndə çuvaş dilinin kök sözlərinin dərin etimoloji təhlili əvəzinə, şərh edilən sözün müxtəlif türk dillərindəki fonetik variantları və anlamları verilir [Егоров, 1964, 20-355]. Beləliklə, lüğətdəki şərhlər bununla yekunlaşır. Halbuki bu cür təqdimat etimoloji sözlük üçün xarakterik olmamalıdır. Hasan Erenin müəllifi olduğu “Türk dilinin etimoloji lüğəti”ndə ən çox rast gəldiyimiz *kökenini bilmiyoruz* ifadəsidir [Eren, 1999, 100, 101, 172]. Halbuki etimoloji lüğətdə sözün mənşəyi ətraflı izah edilməli, ilkin mənə və ilkin forma bərpa olunmalıdır. Bu lüğətdə bir çox türk kökənli sözlərin mənşəyi hind-Avropa dilləri ilə əlaqələndirilir. Həmin lüğətdə alınma sözlər daha çox yer almışdır. Halbuki etimoloji lüğətdə daha çox milli sözlər yer almalıdır. Tuncer Gülensoy tamamilə haqlı olaraq Hasan Erenin sözlüyünü tənqid etmiş, bu sözlükdə daha çox alınma sözlərə yer verildiyini xüsusi olaraq vurğulamışdır: “*Türkçe sözcüklerden pek çoğunun etimolojilerinin Yunanca (Rumca), Ermenice, Arapça, Farsça, İtalyanca, Çince, Romence vb. dillerden geldiği iddialarına sessiz kalınıp cevap verilmemesi de beni ve Türkolog meslektaşlarımı oldukça rahatsız ve hüzsüz etmişti*” [Gülensoy, 2000, 9].

Qeyd edək ki, indiyə qədər Türkiyədə türk dilinin bir neçə etimoloji sözlüyü çap olunmuşdur: Andrieas Tietze “Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati” (2 cildde), İsmet Zeki Eyuboğlu “Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü” (İstanbul: Sosyal Yayınları,1991), Hasan Eren “Türk Dilinin Etimolojik Sözlüyü” (1999), Tuncer Gülensoy “Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü” [2 ciltte]. Fikrimizcə, bu etimoloji sözlüklər içərisində öncə də söylədiyimiz kimi, Tuncer Gülensoyun etimoloji sözlüyü daha əhatəli və mükəmməldir. İsmet Zeki Eyuboğlunun müəllifliyi ilə çap olunan “Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü” (İstanbul: Sosyal Yayınları,1991) sanki etimoloji lüğət deyil, izahlı lüğətdir. Örnəyin, bu sözlükdə *aba* sözünün izahı bu cür verilir: *Aba.I. moğ. aba (baba, anne, ayı)dan aba (abla, anne). Anadolu Türkçesinde , özellikle halk ağzında abla, hanım, yenge, yundan örülmüş üstlük (ar. Aba bk.)* [Eyuboğlu, 1991, 2]. Yəni bu izahda qohumluq sözü olan *aba* ilə geyim adı *aba*-nın qarışdırılması yolverilməzdir.

Müqayisə üçün göstərək ki, J.Pokornunun 1959-cu ildə tərtib etdiyi hind-Avropa dillərinə aid etimoloji lüğətdə [Pokorny, 2007] tədqiq edilən sözün ilkin formaları mümkün səs keçidlərinə əsasən rekonstruksiya edilmişdir. Həmin lüğətin mükəmməlliyi ondadır ki, orada hind-Avropa dillərinin kök sözləri, onların inkişaf istiqamətləri, ilkin semantikaları haqqında tam təsəvvür yaranır. Maksimilian Fasmerin rus dilinə aid etimoloji lüğətində verilən sözün hansı dildən gəldiyi, mənşəyi açıqlanır [Фасмер,1986, 55-557]. Və yaxud O.N.Trubaçevin müəllifliyi ilə nəşr olunan “Slavyan dillərinin etimoloji lüğəti” dərin etimoloji təhlilləri ilə diqqəti cəlb edir. V.İ.Abayevin osetin dilinin tarixi-etimoloji lüğətində

verilən etimoloji şərhlərin etimologiyanın əsas prinsiplərinə əsaslanması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Türk dillərinə aid etimoloji lüğətlərdə məhz bu cəhətlər çatışmır. Bəzi etimoloji araşdırmalarda türk dilləri ilə paralellik təşkil edən monqol mənşəli ikihecalı sözlərin daha qədimliyi haqqında irəli sürülən iddialar reallığı əks etdirmir, çünki bu dillər eyni kökdən yaranıb.

Altayşünaslıqda bir çox tədqiqatçılar bəzən sözün tarixi ilə etimologiyasını fərqləndirə bilmirlər. Bir çox etimoloji tədqiqatlarda monqol dillərinin türk dillərindən daha qədim olduğu iddia edilərək, monqol və türk dillərindəki ortaq sözlərin rekonstruksiyası zamanı monqol dilindəki faktlara üstünlük verilir. Moskvada nəşr edilən 7 cildlik “Türk dillərinin etimoloji lüğəti”ndə bu cür iddialar onlarıdır. Yəni türk və monqol dillərindəki ortaq sözləri, analoji leksemləri, dil paralellərini ya türk, ya da monqol alınması kimi izah etmək tarixilik və genetiklik baxımından düzgün deyil, çünki bu dillərin ən azı iki min illik əlaqəsi var və onlar bir kökdən olduğuna görə ortaq leksik laya malikdir. Təəssüflə qeyd edirik ki, Azərbaycan uzun müddət türkologiyanın mərkəzi hesab olunsa da, Azərbaycan dilinin kompleks etimoloji lüğəti hazırlanmamışdır, halbuki buna böyük ehtiyac var. Müasir etimoloji sözlüklər dünya dilçiliyinin son nailiyyətlərinin, yeni metodlarının tətbiqinə əsaslanmalıdır. Öncə qeyd etdiyimiz kimi, bəzi türk dillərinə aid qısa etimoloji lüğətlər nəşr edilərsə də, bu lüğətlərdə həmin türk dillərinin əsas söz bazası öz əksini tapmamışdır. Tanınmış Azərbaycan türkoloqu Aydın Məmmədov yazırdı ki, “*etimoloji təhlil nə qədər daha dərin qatları əhatə etsə, etimonun kökü və strukturu haqqında təsəvvür bir o qədər effektiv və real olacaq*”. Ancaq türk dillərinə aid ayrı-ayrı etimoloji lüğətlərdəki təhlillər dilin dərin qatlarını əhatə edə bilməmişdir. Məsələn, şumer dili ilə türk dillərinin kök sözlərinin müqayisə etdikdə türk dillərinin etimologiyası ilə bağlı zəngin materiallar əldə etmək mümkündür.

Türkologiyada bəzən etimoloji araşdırmalarda və etimoloji sözlüklərdə çox zaman obyektivlik gözlənilməmişdir. Məsələn, Ervand Sevortyan türkologiyadakı etimoloji araşdırmalar haqqındakı məqaləsində hind-Avropa dillərinin zəngin yazılı qaynaqlara malik olduğunu, türk dillərinin isə bu qaynaqlardan məhrum olduğunu iddia edir. Onun fikrincə, “hətta əski uyğur dili ilə yeni uyğur dili arasındakı bağlantı, əlaqə mübahisəlidir” [Sevortyan, 1978, 36]. O zaman sual yaranır ki, niyə E.V.Sevortyan türk dillərinin VIII-X əsrlərə aid zəngin qəbirüstü yazılarını nəzərə almamışdır? Əlbəttə, türk dillərinin tarixinə bu cür ögey münasibət yolverilməzdir. E.V.Sevortyan ikihecalı və açıq hecalı monqol sözlərinin türk dillərindəki bənzər təkhecalı söz kökləri ilə müqayisədə daha qədim olması haqqında iddiaların öz təsdiqini tapmadığını bildirir [Севортян, 1971, 86]. Bizim fikrimizcə də, təkhecalı sözlər çoxhecalı sözlərdən öncə yaranmışdır. Ervand Sevortyanın etimoloji sözlüyündə çox zaman türk mənşəli sözlər digər dillərlə əlaqələndirilir. Məsələn, türk mənşəli *bala* “yavru” sözünün təhlilində B.Munkaçının, S.Y.Malovun, A.M.Şerbakın fikirlərinə istinad olunur ki, bu söz türk dillərinə başqa dillərdən keçmişdir və müəllif, yəni E.V.Sevortyan özü də bu nəticəyə gəlir ki, həmin söz sanskrit mənşəli *balah* “gənc, uşaq, oğlan” sözü ilə genetik cəhətdən yaxındır [Sevortyan, 1978, 49]. Sovetlər dönəmində E.Sevortyanın rəhbərliyi və müəllifliyi ilə nəşr olunan “Türk dillərinin etimoloji sözlüyü”ndə bir sözün etimoloji şərh zamanı daha çox müxtəlif dilçilərin həmin sözün mənşəyi haqqındakı fikirləri təhlil olunur.

E.G.Əxmətyanovun müəllifi olduğu ikicildlik “Tatar dilinin etimoloji sözlüyü”ndə də ənənəvi olaraq bir sözün müxtəlif türk dillərindəki variantları sunulur, sözün etimonu, yəni arxetipi göstərilir. Məsələn, *kır-u* “kəsmək” uyğur. *kır-*, çuvaş *xır* – və s. [Əxmətyanov, 2015, 422-424]. Yalnızca V.Radlovun, L.Budaqovun sözlüklərindən nümunə göstərilir. Və yaxud *kirt-u* “kəsmək” sözünün derivatları verilir. Həmin sözün ilkin biçimi bərpa edilmir. Beləliklə də, sözün etimoloji şərh yekunlaşır. 1966 -cı ildə Alma-Atıda

basılan “Qazax dilinin qısa etimoloji lüğəti”ndə də müxtəlif dilçilərin fikirləri verilir və şərh bitir. Məsələn, *altın* sözünün etimoloji təhlilində bu halı müşahidə etmək mümkündür. Burada *altın* sözünün etimologiyası haqqında müxtəlif dilçilərin fikirləri verilir, ancaq monqol dilindən alındığı göstərilərsə də [Iskakov,1966, 35], sözün qədim forması və ilkin anlamı bərpa olunmur. Tuncer Gülensoyun Ankarada 2000-ci ildə Türk Dil Kurumu Yayınlarında çap etdirdiyi iki cildlik “Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü”nün ən önəmli cəhətlərindən biri budur ki, bu sözlükdə etimologiyası verilən sözlərin tarixən kök +şəkilçi qaynaşmasına məruz qalma prosesi zəngin faktlar əsasında və sxemlər şəklində göstərilir.

Yuxarıdakı fikirləri və faktları təhlil edərək bu qənaətə gəlirik ki, türk dillərinin etimoloji lüğətlərin hazırlanması və tərtibi sahəsində kifayət qədər problemlər var. Həmin problemlərin tədqiqi türk dillərinin tarixi fonetikasını, tarixi morfologiyasını və tarixi leksikasını üçün çox faydalı ola bilər.

Kaynakça

- Clauson, G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth-century Turkish*. At the Clarendon Press.
- Döerfer, G. (1961). *Türkische und Mongolische elemente im neupersischen*. Wiesbaden.
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Bizim Büro Basımevi.
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Bizim Büro Basımevi.
- Eyuboğlu, Z. İ. (1991). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*. Sosyal Yayınları.
- Əxmətyanov, Ə.G. (2015) *Tatar telenen etimologik süzleqe*. İki tomda. I tom. Kazan, Məqarif- Vakit nəşriyatı.
- Gülensoy, T. (2000) *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü (C.1)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülensoy, T. (2000) *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü (C.2)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Iskakov. (1966). *Kazak tilinin kısqaşa etimologiyalıq sözdigi*. Kazak SSR-nın Gılım baspası.
- Ölmez, M. (1998). Etimoloji sözlükleri. *Kebikeç*, 6, s.175-184.
- Pokorny, J. (2007). *Proto-Indo-European etymological dictionary [A Revised Edition of Julius Pokorny's Indogermanisches Etymologisches Wörterbuch]*. Indo-European Language Revival Association.
- Räsänen, M. (1969). *Versuch eines etymologischen wörterbuchs der türksprachen*. Suomalais-Ugrilainen Seura.
- Sevortyan, E. (1978) *Etimologičeskiy slovar tyurkskih yazıkah. (Obşetyurkskie i meşjtyurkskie osnovı na bukvi “B”)*. Moskva, Nauka.
- Tietze, A. (2002) *Tarihi ve etimolojik Türkiye Türkçesi lügatı (C.1)*. Simurg.
- Tietze, A. (2009) *Tarihi ve etimolojik Türkiye Türkçesi lügatı (C.2)* – OAW.
- Vambery, A. (1878). *Etymologisches wörterbuch der Turko-Tatarischen sprachen*. F.A.Brochhaus.

- Егоров Н.И. (1984) Опыт этимологизации чувашских терминов родства и свойства. Старший брат // *“Этимологические исследования по чувашскому языку”*. Чебоксары, с. 29
- Егоров, В.Г. (1964). *Этимологический словарь чувашского языка*. Чебоксары: Чувашское книжное издательство.
- Сейдакматов, К. (1988) *Кыргыз тилинин кыскача этимологиялыг сөздүгү* / Фрунзе: Илим.
- Татаринцев, Б.И. (2000) *Этимологический словарь тувинского языка*: [в 4 томах] . Новосибирск: Наука, – т.1.
- Татаринцев, Б.И. (2000) *Этимологический словарь тувинского языка*: [в 4 томах] . Новосибирск: Наука, – т.2.
- Татаринцев, Б.И. (2008) *Этимологический словарь тувинского языка*: [в 4 томах]. – Новосибирск: Наука,– т.4.
- Фасмер, М. (1986). *Этимологический словарь русского языка*. Москва: Прогресс.
- Федотов, М.Р. (1996) *Этимологический словарь чувашского языка*: [в 2 томах] Чебоксары: Чувашский государственный институт гуманитарных наук, – т.1.
- Федотов, М.Р. (1996) *Этимологический словарь чувашского языка*: [в 2 томах] /– Чебоксары: Чувашский государственный институт гуманитарных наук, – т.2.

Özbek Türkçesinde -ey / -yey Enklitiği

Bahar TÜRKYILMAZ*

Özet

Bu bildirinin temel konusunu Özbek Türkçesinin -ey/-yey enklitiği oluşturmaktadır. Enklitik terimi, alan yazınına bakıldığında eklendiği sözcüğü farklı yönlerden niteleyen, cümleden çıkarıldığında söz dizimsel açıdan herhangi bir eksiklik oluşturmamakla birlikte cümlenin semantiğinde de herhangi bir bozulmaya sebep olmayan ancak kullanıldığında cümlenin semantiğini pek çok yönden etkileyen yapı şeklinde tanımlanabilir. Enklitikler ait olduğu dillerdeki kullanım şekline bağlı olarak çeşitlenmekle beraber Özbek Türkçesinde eklendiği sözcükten kısa çizgi/tire ile ayrılarak yazılırlar. Bu yazım özelliği Özbek Türkçesi için ayırt edici bir unsurdur. Temel işlevleri pekiştirme olarak nitelenen enklitikler bu işlevi kimi zaman sınırlama, fazlalık-aşırılık, azlık, küçümseme-alay, korku, kimi zaman soru kimi zaman da şaşkınlık, hayret gibi yönlerden pekiştirerek gerçekleştirebilmektedirler. Bu yönleriyle de kullanım sahası açısından oldukça semantik bir alanın sistematik bir üyesi şeklinde düşünülebilirler. Söz konusu işlevler birtakım kullanımlarda çeşitli dil bilim kategorilerinin semantik alanına da genişleyebilmektedir. Bu çerçevede çalışmaya konu edinilen -ey/-yey enklitiğini incelemek üzere Özbek Türkçesinden roman, hikâye, masal ve destan gibi edebî türler arasından yeterli sayıda eser taranacaktır. İncelemede -ey/-yey enklitiğinin kullanım sırasında fiil, isim, edat vb. kelime türlerinden hangilerinde daha istikrarlı davrandığı araştırılacak; semantik açıdan ise hangi temel anlamları, alt anlamları pekiştirmeye daha yatkın olduğu tespit edilecektir. Tespit edilen anlamların çeşitliliğine bağlı olarak da söz konusu enklitiğin semantik çerçevesi çizilecektir. Bahse konu edilen enklitiğin kullanıldığı kelime türü ekseninde söz dizimsel açıdan cümle başı ya da cümle sonu olmak üzere en sık tercih edildiği konumlar da saptanacaktır. Karşıladığı işlevlerin çeşitliliği doğrultusunda üçüncü elden raporlanmış bilgileri pekiştirebilmesi ya da hayret, sürpriz, şaşkınlık gibi pragmatik yorumları destekleyebilmesi noktasında -ey/-yey enklitiğinin semantik açıdan kanıtsallık ve miratif gibi dil bilimsel kategorilerle ilişkisi de dikkate alınacak ve bu tespitler örneklerle sunulacaktır.

Anahtar kelimeler: Enklitik, Özbek Türkçesi, -ey/-yey, alt anlam, semantik

Giriş

Enklitik terimi dil bilim sözlüklerinde “kendine has bir vurgusu olmayan ama vurgulu bir sözcükle birlikte fonetik bir birim oluşturuyormuş gibi telaffuz edilen sözcük” (Pei ve Gaynor, 1954, s. 56), “kelime sonuna eklenen klitik” (Caink, 2006, s. 491-492), “önceki kelimeye bağlı klitik” (Trask, 1993, s. 47; Crystal, 2008, s. 80) ve “tek bir birim oluşturacak şekilde önceki kelimenin sonuna fonolojik olarak birleştirilen bir klitik türü” şekillerinde tanımlanmaktadır.¹ Erdal’da ise “fonolojik düzeyde ek, morfolojik düzeyde kelime” tanımlaması yer alır (Erdal, 2000, s. 41). *Özbek Türkçesinde Enklitikler* başlıklı yüksek lisans çalışmasında ise enklitik terimi “kendisinden önceki unsura fonetik açıdan bağlanarak onu pekiştirme, sınırlama, benzetme, tasdik etme, ayırma ve tahminde bulunma gibi çeşitli yönlerden etkileyen ve bağlandığı önermenin anlamını sınırlamayla birlikte bazı durumlarda genişleten yapı” şeklinde ele alınmıştır (Sağır, 2015, s.1).² Söz konusu çalışmada alan yazınında enklitik terimi için “Die hervorhebende partikel” (Grönbech, 1936), “ek” (Arat, 1951), “tekit” (Çağatay, 1978), “pekiştirici/kuvvetlendirici” (Tulum, 1993), “zarf eki” (Önler, 1996), “sonasıgımık” (Vardar, 2002), “enklitik” (Räsänen, 1957; Crystal, 2008;

* Araştırma Görevlisi Doktor, Fırat Üniversitesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü, bturkyilmaz@firat.edu.tr.

¹ Bk. <https://glossary.sil.org/term/enclitic> [Erişim Tarihi: 10.10.2024].

² Bildiriye konu edinilen -ey/-yey enklitiği söz konusu tezde ele alınmamış, üzerinde çalışılmamış yeni bir yapıdır. Bu çalışma ilgili tezden bağımsız bir çalışmadır.

Lewis, 1967; Özönder Barutçu, 2001; Ercilasun, 2008) “adverbial suffix” (Duman, 2002), “sona gelen edat” (Kocasavaş, 2003), “edat” (Kaşgarlı, 2004), “ek-edat” (Üstüner, 2003), “kuvvetlendirme edatı/pekiştirme edatı” (Korkmaz, 2005) adlandırmalarının da kullanıldığı ve bu çerçevede terim birliğinin bulunmadığı aktarılmıştır (Sağır, 2015, s. 3). Özbek Türkçesi gramerlerinde ise enklitik, ‘yuklama’ terimiyle karşılanmakta olup “bir kelimeye yahut cümleye ek anlam kazandırmak için kullanılan yardımcı yapılar” şeklinde tarif edilir (Shoabdurahmonov vd., 1980, s. 432; Mirzayev ve Baltayev, 2005, s. 220; Hamroyev, 2008, s. 83-84; Rasulov ve Mirazizov, 2005, s. 170-171). Yuklamalar, ilgili gramerlerde sıklıkla yardımcı kelime grupları ile bağlama işlevi olan yapılar başlıkları altında değerlendirilirler. Bunlardan yardımcı sözcükler, konuşma sırasında kelimeler arasındaki gramatik ilişkileri ifade etmek için kullanılır; bu gruba bağlaçlar, edatlar, yuklamalar girmektedir (Mirzayev ve Baltayev, 2005, s.220; Rasulov ve Mirazizov, 2005, s.170). Özbek Türkçesindeki enklitiklerin ele alındığı tez çalışmasında Özbek Türkçesinin enklitikleri ek hâlindekiler ve kelime hâlindekiler şeklinde sınıflandırılmış ve şu şekilde tablolaştırılmıştır:

Ek Hâlindeki Enklitikler	Kelime Hâlindeki Enklitikler
-a/-ya	axir
-chi	faqat
-da	g’irt
-dir	ham
-gina/-kina/-qina	hatto/hatto
-ki	na....na
-kim	nahot/nahotki
-ku	naq
-mi	xolos
-mikin	xuddi
-oh	
-oq/-yoq	
-u/-yu	

Tablo 1: Özbek Türkçesinde Yapısına Göre Enklitikler (Sağır, 2015, s. 148)

1. -ey/-yey Enklitiğinin Yapısı, Eklendiği Kelime Türü ve Söz Dizimsel Konumu
 Bildiriye konu edinilen -ey/-yey enklitiği ilgili tez çalışmasına konu edilmemiş, daha önce ele alınmamış bir enklitiktir. Tablo göz önüne alındığında ise bu enklitik ek hâlindekiler sınıfı içerisinde değerlendirmeye uygun görünmektedir. Enklitiğin yapısına ya da işlev alanına dair ne Özbek gramerlerinde ne de müstakil çalışmalarda herhangi bir bulguya rastlanılmamıştır. İncelemeye dayanarak ünsüzlerden sonra -ey, ünlülerden sonra ise -yey şeklinin kullanıldığını ve daima tire (-) ile sözcüğe eklendiği söylenebilir. Yine incelemedeki verilerden yola çıkılarak kullanım sıklığının az olduğu da aktarılmalıdır. Dolayısıyla yapının Özbek gramerlerinde kendisine yer bulamaması kullanım sıklığının az olmasıyla

ilişkilendirilebilir. Bunların yanında enklitiklerin kullanım sırasında isim, fiil, zamir, zarf, sıfat, edat ve hâl ekleriyle birlikte kullanılabildiği buna bağlı olarak kullanım alanının oldukça serbest olduğu, cümlede anlamı güçlendirme ihtiyacının hissedildiği her yerde kullanılabildiği aktarılır (bk. Sağır 2015: 147). Bu tespit dâhilinde yapılan incelemede -ey/-yey enklitiğinin -söz konusu tezdeki enklitiklere nazaran- kullanım sahasının geniş olmadığı, yalnızca isim ve fiillerle, azımsanamayacak şekilde de ünlemlerle kullanılabildiği saptanmıştır. Söz dizimsel açıdan ise cümle içerisinde farklı noktalarda konumlanabildiği görülmüştür. Aşağıda sunulan 1 numaralı örnekte cümle başında yer alan enklitik, 2 numaralı örnekte cümlenin sonunda, 3 numaralı örnekte ise cümle ortasında yer almaktadır. Şu hâlde söz dizimsel konum noktasında seçici olmadığı söylenebilir:

-Tur-ey, otangning go'riga...(Shum Bola, 193).

-Voy, Adash buva, keldingizmi-ey! (Boburning Tushlari, 119).

Ona «bolam, qayerdan olding?» demasdan, «Yaxshi kelding, bolam-ey, bugun qora qozonni suvga tashlaymanmi deb o'tiribdiman» debdi (Mashrab, 23-24).

2. Enklitiğin İşlevsel ve Anlamsal Alanının Belirlenmesi

İncelemede en sık rastlanılan işlev, -ey/-yey enklitiğinin eklendiği sözcüğe küçültme ve sevimlilik anlamları katması, eklendiği sözcükte bu anlamlar varsa da var olan anlamları güçlendirmesidir. Bu işlev, enklitiğin sıklıkla isim kelime türüyle kullanımında elde edilmektedir. Eklendiği isme “-cIk” ekiyle aktarabileceğimiz bir sevimlilik ile “âh (x)cİğIm” şeklinde ifade edebileceğimiz şefkat anlamları katmaktadır:

Ona «bolam, qayerdan olding?» demasdan, «Yaxshi kelding, **bolam-ey**, bugun qora qozonni suvga tashlaymanmi deb o'tiribdiman» debdi (Mashrab, 23-24).

“Anne, ‘çocuğum nerden aldın?’ demeden ‘hoş geldin yavrucuğum, bugün oturmuş kara tencereyi suya atsam mı diye düşünüyordum’ demiş.”

-Voy, **jonim-ey**! Asom buva dog' bosg'an, isliqi namat chetiga o'tirib uh tortdi. - Charchabman (Quyosh Barchaga Barobar, 31).

“Âh (benim tatlı) canım! Asom nine, lekelerle kaplı kirli battaniyenin kenarına oturup iç çekti. -Yorulmuşum.”

Malikan Mehrinigor ham o'rnidan turib, Chinnioyni quchoqlab, o'pib: Voy, **opa-ey**, meni qayerga tashlab ketib qoldingiz? deb quchoqlab ko'rishib, uchovlari ham do'st bo'lib yashashga so'z beribdilar (Oltin Beshik, 210).

“Malikan Mehrinigor da yerinden kalkıp Chinnioy'a sarılıp öpüp: ‘Âh ablacığım, beni nereye bırakıp gittiniz?’ diyerek kucaklamış, üçü de arkadaş olarak yaşamaya söz vermişler.”

Enklitiğin -ey/-ey ile -yey/-yey şeklinde ikili kullanımında ise belirsizlik anlamını güçlendirdiği tespit edilmiştir. Bu işlevde enklitiğin hem isim kelime türüyle hem de çekimli fiillerle kullanıldığı görülmüştür. Cümlede vurgulanan belirsizlik anlamına sıklıkla “tam olarak hatırlayamama”, “emin olamama”, “öyle olup olmadığı konusunda arada kalma” gibi alt anlamlar da eşlik edebilmektedir. Bu çerçevede enklitiğin yer aldığı kısımlar ‘...-mI dese(m), ...-mI dese(m)’ kalıbıyla da aktarıma uygundur:

Dadamni yana tush ko'rdim. **Vokzalmishmi-yey**, **bozormi-yey**. Xullas, odam ko'p emish (İkki Eshik Orasi, 63).

“Rüyamda yine babamı gördüm. Tren istasyonu muymuş, pazar mıymış. Velhasıl insan çokmuş.”

Kechasi yomon uxladi. Tushlar ko'rdi: chakalakzorda yuribdimi-ey, osmonda qo'lini qonatdek qoqib uchadimi-ey! (Mashrab, 82).

“Geceleyin huzursuz uyudu. Rüyalar gördü: ağaçlık bir alanda mı yürüyormuş, gökyüzünde elini kanat gibi çırparak mı uçuyormuş!”

Hem isim hem de fiille kullanımlarında sıklıkla şaşkınlık anlamını güçlendirdiği görülmüştür. Bu kullanım oldukça dikkate değer bir kullanımdır. Enklitiğin pekiştirdiği şaşırma anlamı hazırlıksız olunan, beklenilmeyen bir durum ya da olayla karşılaşma sonucu verilen tepkinin kodlanmasını da ifade edebilmektedir. Konuşur; beklemediği, orda olmasını ummadığı bir kişiyi ya da bir nesneyi/durumu görünce içinde bulunduğu duygu durumunu hem şaşkınlığını bildiren bir ünlem hem de bunu destekleyen bir enklitikle işaretlemektedir. Heyecan duygusunu da barındıran bu kullanımlar konuşurun hazırlıksız olduğu bir bilgiyle karşılaşması ve bu yeni bilgiyi kodlaması şeklinde tanımlanan miratif kategorisinin³ semantik alanına kayabilmektedir. Bu bağlamda aşağıda yer alan 9 ve 10 numaralı örnekler sınır sonrasılık işaretleyicileriyle birlikte beklenmedik sonuçların -eylemin kritik sınırlarının sonrasında yer alan sonuçların- görme duyusuyla elde edilip kodlandığı miratif anlam örnekleridir. 11 ve 12 numaralı örneklerde ise tipik şaşkınlık anlamı mevcut olup enklitiğin yer aldığı öbek, beklenmedik şekilde karşılaşılacak kişiye karşı seslenme ifadesi içerisinde konumlanmıştır. 13 numaralı örnekte de temel anlam şaşkınlık olup -ey enklitiği şaşkınlık yaratan duruma karşı verilen tepki ifadesine eklenmiştir. Bu örnek de her ne kadar sınır sonrasılık işaretleyicisiyle kurulmuş olsa da konuşurun şaşkınlığından ziyade şaşkınlık duygusunun başkasından duyularak aktarılması noktasında miratif anlamdan ayrılır. Anlam aralıkları değişse de aşağıda sunulan örneklerde -ey enklitiği şaşırma, şaşkınlık anlamlarını güçlendirmektedir:

-Оббо, чол-эй, ўша чиқиб кетганча бу ёқларга келиб қолган экан-да, шўрингга шўрва тўқилгур! (Amu, 243).

“-Aaa, ihtiyar, oraya gideceğine buralara gelmiş ya, vay başımıza gelenler!”

Қирқ ёшлардан ошган бу бек девор тепасидаги қизни таниб қулди-ю: - Оббо, Моҳчучук-ей, катта қиз бўлиб қолибсиз-а! (Yulduzli Tunlar, 179).

“Kırk yaşlarını aşmış bu bey duvar tepesindeki kızı tanıyınca güldü: -Aaaa Mohchuchuk, kocaman kız olmuştun be!”

-Ooo, Jorajon-ey, uyimizdagilarni ko'rib turasanmi, dadam omonmilar, oyim, singlim... (Amu, 80).

“-Ooo Jorajon, evimizdekileri görüyor musun; babamın sıhhati nasıl, annem, kız kardeşim...”

Аравакаш йигит икки коса тўла қатиқли ош ичгандан кейин отларига қараи учун ҳовлига чиқиб кетди. -Оббо! Мулла Фазлиддин-ей! - деди Тоҳирнинг отаси (Yulduzli Tunlar, 5).

“Şoför genç iki kâse yoğurtlu çorbayı içtikten sonra atlarına bakmak için avluya çıktı. -Aaa! Molla Fazliddin! dedi Tahir’in babası.”

-Voy, xudoyim-ey, bu kimning bolasi? - deb hayron bo'libdi kampir (Sibir Xalq Ertaklari, 22).

“İhtiyar, -Aman yarabbim, bu kimin çocuğu, diye şaşırmış.”

14 numaralı örnekte ise şaşkınlık yaratan duruma, hayret anlamı temelinde aşağılama, küçümseme, alay gibi alt anlamlar katılabilmektedir:

³ Miratif kategorisi için bk. DeLancey, S. (1997). Mirativity: The grammatical marking of unexpected information. *Linguistic Typology* 1, 33-52.

-U tomonlarda ham bola-chaqa qilgandirsiz, albatta. –Ha, qilganman. Hotin emas, cho'chqa olganman. Yiliga ikki marta **tug'adimi-ey!**(Oltin Zanglamas, 157).

“-Oralarda çoluk çocuk da yaparsınız elbette. -Çocuğum var. Kadın değil domuz almışım. Yılda iki kere doğuruyor ya!”

İnceleme sırasında enklitiğin aşığılama anlamının biraz üstü şeklinde nitelendirebileceğimiz küfür, hakaret, küçümseyerek hakaret anlamlarını da güçlendirdiği tespit edilmiştir. Bu kullanımlarda da tıpkı şaşırma anlamında olduğu gibi enklitiğin yer aldığı öbek içerisinde bir ünlemin varlığı dikkat çekmektedir. Sıklıkla bir isme eklenerek bu işlevi üstlendiği görülmüştür:

-**Obbo, sartning bolasi-ey, endi Turonni o'rtaga solib, so'zini o'tkazmoqchi-da!** (Avlodlar Dovoni, 112).

“-Oo, sart⁴ veledine bak sen, şimdi (de) Turan'ı öne sürüp sözünü geçirecek!”

-**Voy, nodon-ey, axir u g'aram bilan birgalikda kuyib kul bo'lib, asfalasofilinga ketdi-ku, axir!** (Oltin Beshik, 175).

“-Vay cahil, sonunda o balyalarla birlikte yanıp kül olarak cehenneme gitti işte, sonunda!”

Oqsoqol ijirg'anib yuzini o'girdi. -Voy ablah-ey! (İkki Eshik Orasi, 214)

“Yaşlı adam iğrenerek yüzünü çevirdi: vay aptal!”

-*Qiz bola shayton bo'ladi degani shu-da! Hayron bo'ldim. -Nega unaqa deysiz? Oyim o'rnidan dik etib turdi. -Voy-voy-voy, sodda mug'ombir-ey!* (İkki Eshik Orasi, 168).

“-Kız çocuğu şeytan olur dedikleri bu işte! Şaşırdım. -Neden öyle diyorsunuz? Annem yerinden ayağa fırladı. -Vay vay vay, seni sahtekâr (çakal)!”

Bazı kullanımlarda ise cümledeki azarlama, kızma, sinirlenme anlamlarını güçlendirdiği görülmüştür. 19 numaralı örnekte enklitik, karşı tarafın konuşmasını kesmek üzere bir ifadeye eklenirken 20 numarada ortaya çıkan bir duruma karşı sinirlenen konuşurun ifadesine eklenmiştir. 21 numarada ise doğrudan uyat- fiiline eklenerek azarlama, utandırma anlamını güçlendirmiştir:

Ey, bola bechora. Baxti qora yetim. Hamma yo'qolgan narsalarning tovonini men beraman. Necha pul bo'ladi? -Bas qil-ey! Dedi Hoci bobo (Shum Bola, 222).

“Ey zavallı çocuk. Kara bahtlı yetim. Kaybolan her şeyi ben telafî edeceğim. Kaç para ediyor? -Yeter (kes) artık! dedi Hoci dede.”

Э, тавба-ей, ота-онанг гозмиди, ҳароми? Шунақаям бўладими?(Shum Bola, 178).

“Tövbe estağfurullah ya, anan baban kaz mıydı haydut? Böyle olur mu?”

Ё бошингизни олиб чиқиб кетасизми: Чиқиб кетсангиз майли-я, бўлмаса қўни-қўшининг кўзига қандай қарайсиз? Уям-эй! (Oltin Zanglamas, 115).

“Başınızı alıp gidecek misiniz: Çıkıp gitseniz yine iyi, değilse konu komşunun gözüne nasıl bakacaksınız? **Utanın!**”

Kimi kullanımlarında ise istek anlamını güçlendirdiği saptanmıştır. Fiillerle kullanımında elde edilen bu anlama teşvik etme, cesaretlendirme gibi alt anlamların da katıldığı görülür:

⁴ Rus Çarlığı döneminde şimdiki Özbekistan sınırında yaşayan yerel halka Avrupalılar tarafından verilen isim (O'zbek Tilining İzohli Lug'ati, S: 455). Küçümseme anlamı içerir.

Домла жуда қимтиниб, ўнгайсизланиб, косани қўлига олди. - Дурвазанг қизигандан кейин алёр ҳам айтиб берасан ҳали. Ич-эй, пайгамбарнинг меросхўри (Shum Bola, 116).

“*Ўғретмен utana utana kâseyi eline aldı. (Biraz) ısındıktan sonra alyor⁵ da сўйлєrsin. Hadi iç iç, peygamberin mirasçısı.*”

-Дарвоқе, хўжайининг ким, нима иш қилади? -Уни ҳозир айтмайман. -Бачча, тушидингми? -Тур-эй, отангнинг зўрига... (Shum Bola, 193).

“*-Bu arada patronun kim, ne iş yapıyor? -Onu söylemem şimdi. Evlat, indin mi? Hadi bakalım (yürü), babanın mezarına...*”

Teşvik anlamı kimi zaman olumsuz yönlü de çalışabilmektedir. Bu kullanımlarda olumsuzluğun, daha doğrusu olana ihtimal vermeme şeklinde bir olumsuzluğun teşvik edildiği, güçlendirildiği, pekiştirildiği görülür:

Акбар Байрамхоннинг ўтган куни одатдан ташқари ийманиб айтган сўзларининг маъносини ва шайх Гадоийи келишининг сабабини энди тушунди. - Наҳотки? Йўғ-ей! Салима, балки ҳазил қилгандир?... (Avlodlar Dovoni, 169).

“Akbar, Bayramhan’in geçen günkü alışılmadık kendinden emin sözlerinin anlamını ve Şeyh Gadoyi’nin geliş sebebini şimdi anladı. Öyleyse? Yok yahu! Salima, belki şaka yapmıştır?”

Çekimli fillerle kullanımında tembih anlamını da güçlendirdiği tespit edilmiştir. Tembih anlamı uyarı, ikaz, öğütlenme şeklinde alt anlamları da içerebilmektedir:

Девлар, нега мунча шошиб қолдингиз: - деса, девлар айтибди: Азроилдан қочиб кетаётирмиз. - Шақал айтибди: -Азроил эмас, Шомурод қўрқоқдан деб айтинглар-ей, аҳмоқ девлар! (Oltin Beshik, 212).

“Niye bu kadar aceleniz var diye sorunca devler söylemiş: Azrailden kaçıyoruz. Çakal demiş, ‘-Azrail demeyin, korkak Shomurod’dan deyin ey akılsız devler!”

İsimlerle kimi kullanımlarında ise yakınma, sitem, hayıflanma anlamlarının güçlendirildiği görülmüştür:

-Eh, bolakaylar-ey, otangiz nima desa ishonib o ‘tirganingizga hayronman (Sibir Xalq Ertaqlari).

“*-Eh be çocuklar ya, babanızın her söylediğine inanmanıza hayret ediyorum.*”

İsimlerle kullanımlarında sevinme, mutlu olma, beğenme, tebrik etme, minnet duyma şeklindeki anlam aralıklarını da pekiştirdiği saptanmıştır. 27 numaralı örnekte sevinilen, tebrik edilen bir durum güçlendirilirken 28 numaralı örnekte ise minnet ve şükran anlamları kendisini hissettirmektedir:

-Оббо, жиян-эй, маладес! Маладес! (Boburning Tushlari, 200).

“*-Аааа уеғеним бе, аферин! Аферин!*”

Манқалнинг иссиғидан юзлари қизарган Ҳамида бону: -Худога шукур-ей, йўл азоби тугай деб қолдим, ҳазратим? - деди (Avlodlar Dovoni, 84).

“Yüzü mangalın sıcaklığından kızaran Hamida Bonu: -Allaha şükür, yol meşakkati neredeyse bitti değil mi efendim? -dedi.”

Son olarak çekimli fiillerle kullanımında okura bilginin kaynağına yönelik veriler sunan dil bilim kategorisi şeklinde nitelendirilen kanıtsallığın anlamsal alanını güçlendirdiği

⁵ Ziyafet sırasında kadeh kaldırırken söylenen söz ya da koşuk (O’zbek Tilining İzohli Lug’ati, A: 70).

de tespit edilmiştir⁶. Aşağıda yer alan örnekte çıkarımsal bir kanıt türü mevcuttur. Demak sözcüksel aracıyla başlayan cümlede -gan ekan sınır sonrasılık işaretleyicisiyle sonuçlara bakılarak yapılan bir çıkarım anlamı görülür. Cümlenin ikinci kısmı da çıkarımsal kanıtı desteklemekte olup ballı sözcüksel aracına -ey enklitiğinin eklenmesiyle ekan ek fiili temelinde bir kanıtsallık kullanımı elde edilmiştir:

Demak o'shandayoq bu ishlarning ortiqchaligini, islomi shar'iyga hilof ekanini bilgan, shariat yo'lini tutgan ekan. Balli-ey, Ohund, chiyratma, pishiq ekan! (Mashrab, 63).

“Demek o zaman bile bu işlerin gereksizliğini, İslâm'a aykırı olduğunu anlamış, şeriat yolunu takip etmiş. Belli belli, Ohund, endişelenme, artık olgunlaşmış!”

3. Sonuç

Bu bildiride Özbekçenin -ey/-yey enklitiği üzerinde durulmuştur. Yapılan incelemede söz konusu enklitiğin kullanım sahasının oldukça kısıtlı olduğu; yalnızca isim, fiil ve ünlem kelime türleriyle çalıştığı görülmüştür. Bununla birlikte diğer enklitiklerin söz dizimsel alandaki hareketleriyle paralel olarak cümle başında, ortasında ya da cümle sonunda konumlanabildiği saptanmıştır. İncelemede -ey/-yey enklitiğinin isim ve fiillerle kullanımlarında pekiştirme işlevsel alanı çerçevesinde oldukça geniş ölçekli bir semantik alanı işaretleyebildiği görülmüştür. Bu semantik alan; sevimlilik, küçültme, şefkat, belirsizlik, şaşırma, aşağılama, küçümseme, hakaret, kızma, utandırma, sinirlenme, istek, teşvik, olumsuz teşvik, sitem-yakınma gibi temel anlamların yanında pek çok alt anlamı da içermektedir. Enklitiğin yalnızca ikili kullanımları cümleye belirsizlik katmakta olup emin olamama, tam hatırlayamama anlamlarını güçlendirmiştir. Bunların yanında sentaktik açıdan enklitiğin yer aldığı cümle içerisinde bir ünlem varsa ve beklenmeyen bir durum anlamı cümlede hâkimse bu tip kullanımların hazırlıksız yakalanılan durumun kodlanması şeklinde miratif kategorisinin anlamsal alanına da kayabildiği, belirli sözcüksel araçlarla birlikte cümledeki kanıtsal çıkarımı güçlendirerek kanıt kategorisinin semantik alanına da yerleşebildiği örnekle ortaya konulmuştur.

Taranan Eserler⁷

Hoshimov, O . (2012). *İkki eshik orasi*. Sharq Nashriyot.

Meliboyev, A. (2007). *Alpomish botir. Sibir xalq ertaklari*. G'afur G'ulom Nomidagi Nashriyot.

Muxtor, A. (1986). *Amu*. G'afur G'ulom Nomidagi Adabiyot va San'at Nashriyoti.

G'ulom, G'. (1983). *Shum bola*. G'afur G'ulom Nomidagi Adabiyot va San'at Nashriyoti.

Azimov, S.- vd. (1985). *Oltin beshik: ertaklar*. Adabiyot va San'at Nashriyoti.

Qodirov, P. (2012). *Avlodlar dovoni (Humoyun va Akbar)*. Sharq Nashriyot.

Qodirov, P. (2013). *Yulduzlı tunlar*. Sharq Nashriyot.

Shuhrat (1998). *Mashrab*. Sharq Nashriyot.

⁶ Kanıtsallık kategorisi için bk. Aikhenvald, A. Y. (2004). *Evidentiality*. Oxford University Press.

⁷ Enklitiğin tarandığı ancak örneklerinin tespit edilemediği eserler bu listeye dâhil edilmemiştir.

- Shuhrat (1995). *Oltin zanglamas*. Sharq Nashriyot.
- Sultonov, X. (1993). *Boburning tushlari (qissalar, hikoyalar, esselar)*. G'afur G'ulom Nomidagi Nashriyot.
- Sultonov, X. (1980). *Quyosh barchaga barobar (hikoyalar)*. G'afur G'ulom Nomidagi Adabiyot va San'at Nashriyoti.

Kaynakça

- Aikhenvald, A. Y. (2004). *Evidentiality*. Oxford University Press.
- Çağatay, S. (1978). Kazan lehçesinde indi. *Türk lehçeleri üzerine denemeler içinde* (s. 165-168). DTCF Yayınları.
- Caink, A. D. (2006). Clitics. K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of language and linguistics* içinde (s. 491-495). Elsevier.
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*. Blackwell.
- DeLancey, S. (1997). Mirativity: the grammatical marking of unexpected information. *Linguistic Typology*, 1, s. 33-52.
- Duman, M. (2002). On the usage of the adverbial suffix +IA in old anatolian Turkish. *Turkic Languages*, 6, s. 8-18.
- Ercilasun, A. B. (2008). La enklitiği ve Türkçede bir “pekiştirme enklitiği teorisi”. *Dil Araştırmaları Dergisi*, 2, s. 35-56.
- Erdal, M. (2000). Clitics in Turkish. A. Göksel ve C. Kerslake (Ed.), *Studies on Turkish and Turkic languages proceedings of the ninth international conference on Turkish linguistics lincoln college, Oxford, august 12-14, 1998 içinde* (s. 41-48). Harrassowitz Verlag.
- Grönbech, K. (1936). *Der Türkische sprachbau*. Kopenhagen.
- Hamroyev, M. A. (2008). *Ona tili*. Toshkent.
- Kaşgarlı, S. M. (2004). Uygur Türkçesinde la edatı üzerine. *V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri II*, s. 1731-1735.
- Kocasavaş, Y. (2003). Çağatay metinlerinde görülen la hakkında. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 242, s. 183-18.
- Lewis, G. L. (1967). *Turkish grammar*. Oxford. New York.
- Mirzayev, İ. ve Baltayev, M. (2005). *O'zbek tili*. Abdulla Kadiri Namidagi Halq Merasi Nashriyoti.
- Önler, Z. (1996). *Türkçede -la zarf eki*. Uluslararası Türk Dili Kongresi 1992, s. 9-25.
- Özönder Barutçu, S. (2001). Türkçe enklitik edatlar üzerine: çI/çU. *Kök Araştırmaları Dergisi*, 3/2, s. 75-86.
- Pei, M. ve Gaynor, F. (1954). *A dictionary of linguistics*. Philosophical Library.
- Rasulov, R. ve Mirazizov, A. (2005). *O'zbek tili*. Alaqaçi Yayınları.
- Räsänen, M. (1957). *Materialien zur morphologie der Turkischen sprachen*. Helsinki.

- Sağır, B. (2016). *Özbek türkçesinde enklitikler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Shoabdurahmonov, Ş. - vd. (1980). *Hozirgi O'zbek adabiy tili. I. qism. O'qituvchi*.
- Trask, R. L. (1993). *A dictionary of grammatical terms in linguistics*. New York.
- Tulum, M. (1993). -La/-le ekine dair. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 26, s. 157-164.
- Üstüner, A. (2003). *Türkçede pekiştirme*. Fırat Üniversitesi Basımevi.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.

Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi Beceri Temelli Sınav Sistemi Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi

Batuhan KAÇAR*

Rabia Sena ESER**

Özet

Türkçe dersleri dört temel dil becerisi üzerine inşa edilmiştir. 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılı başında Türkçe dersi yazılı sınavlarıyla bazı becerilerin (konuşma ve dinleme) ölçülememesine ilişkin eksikliği gidermek adına sınav sisteminde değişikliğe gidilmiş ve dört temel dil becerisinin de ölçülebilmesine yönelik temelli sınav sistemi geliştirilmiştir. Bu sınav sistemi üç aşamadan oluşmaktadır: yazılı sınav uygulaması, dinleme sınavı uygulaması ve konuşma sınavı uygulaması. Sistemin içerisinde; yazılı sınav uygulaması okuma ve yazma, dinleme sınavı uygulaması dinleme ve konuşma sınavı uygulaması ise konuşma becerisini ölçmektedir. Ayrıca; yazılı sınav uygulaması %50, dinleme sınavı uygulaması %25 ve konuşma sınavı uygulaması ise %25 oranında ders sınav notunu etkilemektedir. Bu çalışmanın amacı 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılıyla uygulamaya konan beceri temelli yeni sınav sistemi hakkında öğrenci görüşlerini belirlemektir. Var olan amaç doğrultusunda çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (phenomenology) kullanılmıştır. Çalışma grubunu Elâzığ ili, Arıcak ilçesinde, bir devlet okulunda öğrenim gören 14 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenci görüşleri, beceri temelli yeni sınav sistemi hakkında görüş almak amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan ve yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Öğrenci görüşlerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmış, nitel veri analizi programı olan MAXQDA'dan yararlanılmıştır. Var olan temalar çerçevesinde oluşturulan kodlar katılımcı görüşleriyle örneklendirilerek sunulmuştur. Çalışmada öğrencilerin büyük bir kısmının: yeni sınav sistemine, dersten geçme puanının artmasına ve yazılı sınavların açık uçlu sorulardan oluşmasına yönelik olumsuz görüş belirttiği görülmüştür. Bazı öğrenciler de Liselere Giriş Sınavı'na yönelik hazırlıklarından dolayı bu sınav uygulamalarının zaman kaybı olduğunu ve eğitim gördükleri okulun sınavların gerçekleştirilmesine yönelik yeterli imkânlarla sahip olmadığını belirtmiştir. Öğrenciler değerlendirme tüm becerilere yönelik olması, baraj puanının çalışanla çalışmayanı ayırt etmesi gibi yeni sınav sistemine yönelik olumlu görüşler de belirtmiştir. Bu sonuçlardan hareketle okulların teknolojik imkânlarının iyileştirilmesi, öğrencilere araştırma olanaklarının sağlanması, sınav sistemi hakkında yeterli bilgi ve dokümanın sunulması, ayrıca öğrencilerin not kaygısının azaltılması gerektiği yönünde ilgililere çeşitli önerilerde bulunulabilir.

Anahtar kelimeler: Dil becerileri, ortaokul, ölçme ve değerlendirme, sınav, Türkçe dersi.

* Yüksek Lisans Öğrencisi/Öğretmen (MEB), Fırat Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, bkacar02@gmail.com.

** Doktor Öğretim Üyesi, Fırat Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, r.sena_ak@hotmail.com

Giriş

İnsan; toplum içinde yaşayan, ilişkiler kuran bir varlıktır. Dil ise geçmiş çağlardan günümüze, insanlar arasında ilişkiyi ve iletişimi sağlayan bir araçtır. İnsanlar dili kullandığında ya kendini muhatabına kelimeler yoluyla yazılı veya sözlü anlatır ya da muhatabının anlattıklarını anlamaya çalışır. İnsanoğlu, dilin çizdiği sınırlar içerisinde konuşma becerisiyle sözlü bir şekilde, yazma becerisiyle de yazılı bir şekilde kendini anlatır. Dinleme becerisiyle sözlü aktarılanları, okuma becerisiyle de yazılı aktarılanları anlamaya odaklanır. Dilin anlatmaya ve anlamaya dayalı işlevlerinin birleşmesinden oluşan alanı, “Dört temel dil becerisi” olarak adlandırılmaktadır.

Dil öğretimi, dört temel dil becerisi ve dil bilgisi alanlarından oluştuğuna göre (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) dil öğretiminde dört temel dil becerisi önemsenmeli ve buna uygun ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır. Dört temel dil becerisine uygun yapılandırılan Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve Türkçe ders kitapları öğretim kısmını gerçekleştirmektedir. Ölçme değerlendirme aşaması ise son değişiklikten önce sadece yazılı sınavlar ile gerçekleşmekteydi.

Ölçme, bir nitelik hakkında elde edilen bulguların sayı ve sembolle ifadesiyken değerlendirme ise ölçme sonucu hakkında bir ölçüt belirleyerek yargıya varmaktır (Turgut 1987’den akt., Göçer, 2018). Ölçme ve değerlendirme öğrenme sürecinin yol haritasını belirler ve ondan ayrı düşünülemez (Göçer, 2018). Uygulamada olan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programına (TÜDÖP) göre ölçme ve değerlendirme; öğretim öncesinde yapıldığında öğrenci hakkında bilgi edinmeyi ve hedef belirlemeyi sağlar, öğretim sırasında yapıldığında öğrenci ve öğretmene dönüt verilmesine imkân tanır, öğretim sonunda yapıldığıdaysa hedeflerin karşılanıp karşılanmadığını ve belirli yerlerde değişiklik yapıp yapılmayacağını anlatır (MEB, 2019). Türkçe dersinde, dört temel dil becerisine ait kesin bir değerlendirme sistemi yoktur. Dört temel dil becerisine yönelik kazanımlar bulunmasına rağmen değerlendirmeler kısıtlı uygulamalardan ibaret kalmıştır. Öğrencinin de bu becerilere ne kadar sahip olduğunu izlemeyle alakalı hiçbir şey uygulanmamaktadır (Eroğlu vd., 2020). Başlangıç değerlendirmenin araçları bireysel gözlem formları, kapalı testler, çeşitli sorular, dil gelişimini belirleyen çeşitli etkinliklerden; süreç değerlendirme araçlarıysa dört temel beceriye yönelik ölçeklerden oluşmakta, fakat sonuç değerlendirme sadece okuma-yazma öğretiminin sürecinde elde edilen (Güneş, 2019). Türkçe eğitiminde süreç sonunda kullanılan yazılı sınavlar konuşma ve dinleme becerisini ölçmemektedir. Bundan dolayı ölçme ve değerlendirme, verilen eğitimdeki yeterliliği veya yetersizliği ortaya çıkaramaz (Göçer, 2018). Bu nedenle ülkeler, eğitim kalitesini arttırmak amacıyla bazen bazı değişiklikler yapma yoluna başvurabilir (Sevim-Yılmaz, 2024).

Ünlü vd. (2014) yaptıkları çalışmada 2006 TÜDÖP’e göre Türkçe dersinde dil becerilerinin hepsine yer verildiği ancak ölçme ve değerlendirmede sadece okuma ve yazma becerisinin dikkate alındığını vurgulamışlardır. Daha önce uygulanan sistemde dört temel becerinin tamamının, süreç sonunda ölçme ve değerlendirilmesi yapılamamasından ötürü 9/9/2023 tarihli, 32304 sayılı, T.C. Resmî Gazete’de yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği”ne göre Türkçe sınavlarının yazılı ve uygulamalı olarak yapılması ve dört temel dil becerisinin de ölçülmesi kararlaştırılmıştır (T.C. Resmî Gazete, 2023). 11 Ekim 2023 tarihli Millî Eğitim Bakanlığının yayımladığı “Millî Eğitim Bakanlığı Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi” ile de Türkçe dersinde bir sınav notunun hesaplanmasında yazılı sınav (okuma-yazma) %50, dinleme sınavı ve konuşma sınavının da ayrı ayrı, %25 olarak hesaplanması yönünde sınav sisteminde değişikliğe gidilmiştir (MEB,

2023). Bu değişikliğe gidilmeden önce yapılan dört temel dil becerisi sınavının pilot okul uygulama sonuçları, bu sınavın uluslararası özelliklere sahip bir sınav olarak geliştirilmesini ve eğitim sürecinin iyileştirilmesinde kullanılmasını da önermektedir (Eroğlu vd., 2020). Dört temel dil becerisinin ayrı bir şekilde değerlendirildiği, uluslararası geçerliliği olan (IELTS, TOEFL vs.) bazı sınavlar da mevcuttur (Eroğlu vd., 2020). Son olarak Türkçe dersi yıl sonu geçme notu da 14/10/2023 tarihli ve 32339 sayılı T.C. Resmî Gazetede yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik” ile 50’den 70’e çıkarılmıştır. Ayrıca diğer derslerden yıl sonu puanı 50’nin altı, Türkçe dersinden ise yıl sonu puanı 70’in altında olan öğrencilerin de sınıf tekrarına kalabileceği konusunda değişiklik yapılmıştır (T.C. Resmî Gazeteb, 2023).

Yapılan bu değişikliklerle 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı’yla uygulamaya giren yeni sınav sistemi hakkında öğretmen görüşlerinin belirlendiği görülmüştür (Sevim ve Yılmaz, 2024; Çağ, 2024; Gün ve Öz, 2024). Sevim ve Yılmaz’ın (2024) değişikliğe ilişkin aldıkları öğretmen görüşlerinde sıkça belirtilen görüş, değişikliğin olumsuz oluşuyken konuşma sınavının sisteme eklenmesi de belirtilen olumlu görüşlerdendir. Çağ’ın (2024) yaptığı çalışmadaysa konuşma sınavlarına ilişkin öğretmen görüşlerinde, öğretmenlerin konuşma sınavının sisteme eklenmesini olumlu bulduğu ancak uygulama açısından gerekli değişikliklerin yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Gün ve Öz’ün (2024) yaptığı çalışmada da görüş bildirenlerin yarısının hem olumlu hem olumsuz görüş bildirdiği, ayrıca bazılarının da sadece olumlu görüş veya sadece olumsuz görüş bildirdiği görülmüştür. Öğrencilerin yeni sınav sistemine ilişkin deneyimlerine yönelik Gençler ve Kahtalı’nın (2024) yaptığı çalışmada öğrencilerin konuşma ve dinleme sınavlarına yönelik sınav öncesinde ve sonrasında kaygı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak sınav sonrasında ise kaygı düzeylerinin düşüş eğiliminde olduğu fark edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin dinleme ve konuşma sınavlarına yönelik farkındalık sahibi olmadıkları da bu çalışmada görülmektedir. Yine Gençler ve Kahtalı’nın (2024) çalışmasında, yazılı sınavdaki açık uçlu soruların öğrencilerin yazma becerilerine katkıda bulunduğu ve yazma becerisini geliştirmeye imkân sağlayacağı tespit edilmiştir.

Söz konusu değişiklikler Türkçe eğitimini ve onun ölçme ve değerlendirme niteliğini artırma hedefi gütmektedir. Bahsedilen yenilikler çerçevesinde, öğrencilerin bu sınavları nasıl değerlendirdikleri araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır. Ana probleme ilişkin alt problemler de şu şekildedir.

Öğrenciler, Türkçe dersi sınavlarının üç aşamalı gerçekleşmesi hakkında ne düşünüyor?

Öğrenciler, yeni sınav sisteminde yıl sonu geçme notunun 70’e yükseltilmesi hakkında ne düşünüyor?

Öğrenciler, Türkçe sınav notu oluşturulurken dinleme sınavı %25, konuşma sınavı %25 ve yazılı sınavın %50 etkili olması hakkında ne düşünüyor?

Öğrenciler; dinleme, konuşma sınavından ve yazılı sınavdan hangisinde daha çok zorlanıyor?

Öğrenciler; dinleme, konuşma sınavından ve yazılı sınavdan hangisini daha kolay buluyor?

Öğrenciler, öğrenim gördükleri okulun imkânlarını sınavların gerçekleştirilmesi noktasında nasıl değerlendiriyor?

Öğrencilerin yeni sınav sistemine ilişkin önerileri nelerdir?

Var olan problemler doğrultusunda çalışmanın amacı, 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılıyla uygulamaya konan beceri temelli sınav sistemi hakkında öğrenci görüşlerini belirlemektir.

Çalışma; 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılında Türkçe dersinde uygulanan sınavlara yönelik değişiklik, bu değişikliği yansıtabilecek çalışma grubu ve çalışma grubunun görüşünün alınması için oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sınırlıdır.

2. Yöntem

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni ile oluşturulmuştur. Ceylan ve Çapar'ın (2022), yaptıkları çalışmaya göre "Fenomenoloji olarak da kullanılan olgubilim deseni, Edmund Husserl'in dünya anlamalarına ilişkin evrensel yapılarının çalışılması için bir program önermesiyle gelişmeye başlamıştır" (ss. 299-300).

Olgubilim (phenomenology) çalışmaları farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Copley 2002'den akt., Büyüköztürk vd., 2023). Bireyin olguya atfettiği anlamları, bu anlamlara bağlı ilişkileri, olgunun nasıl deneyimlendiğini ve kişilerarası müşterek fikirleri bulmak için ideal bir nitel araştırma modelidir (Ceylan ve Çapar, 2022).

Olgubilim çalışmalarında veri kaynağı, olguyu yansıtabilecek birey veya gruplardan oluşur (Büyüköztürk vd., 2023). Bu araştırmanın çalışma grubunu, Elâzığ İli, Arıcak İlçesi'nde 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 14 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir.

Çalışma grubunda bulunan öğrencilerin şahsi verileri açıklanmamış ve öğrenciler 1'den 14'e kadar numaralandırılmıştır. Numaralandırılan öğrenciler "K(katılımcı)1, K2, K3..." şeklinde isimlendirilmiştir.

Veri toplamak amacıyla çalışma grubuna görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşme, veri toplama amacıyla uygulanan söyleşidir (Berg ve Lune 2015'ten akt., Erişen ve Dömbekci, 2022). Görüşme; belirlenen konu hakkında oluşturulan sorularla, ayrıntılı veri sağlamak için, asgari iki kişiyle gerçekleştirilen tekniğin adıdır (Büyüköztürk vd., 2023). Görüşmenin iyi bir şekilde yürütülmesi, kişisel düşünce ve inançları objektif bir biçimde elde etme faaliyetidir (Büyüköztürk vd., 2023).

Olgubilim çalışmalarında görüşmeler, olgulara ilişkin deneyimleri tespit etmek amacıyla yapılır. Araştırmacının, görüşme sırasında, katılımcılara sağlayacağı güvenilir etkileşim, onların daha önce fark etmedikleri deneyimleri ortaya koyabilmesinden dolayı önemlidir (Büyüköztürk vd., 2023).

Verilerin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunun güvenilirliğini ve geçerliliğini sağlamak adına 2 öğretim üyesi ve 1 Türkçe Öğretmeninden görüş alınmıştır. Bu görüşler çerçevesinde görüşme formu yeniden düzenlenmiş ve forma nihai hâli verilmiştir. Sonrasında form çalışma grubuna uygulanmıştır. Görüşme formu, çalışma grubuna, yüz yüze uygulanmış; katılımcı cevapları ses kayıt cihazı ile kaydedilip sonrasında yazıya geçirilmiştir. Bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Alt problemlere bağlı olarak yedi tema oluşturulmuştur. Bu yedi temaya bağlı bir şekilde kodlar oluşturulup toplanan veriler analiz edilmiştir. Veri teması oluşturulup kodlanırken nitel veri analiz programı MAXQDA'dan yararlanılmıştır.

3. Bulgular

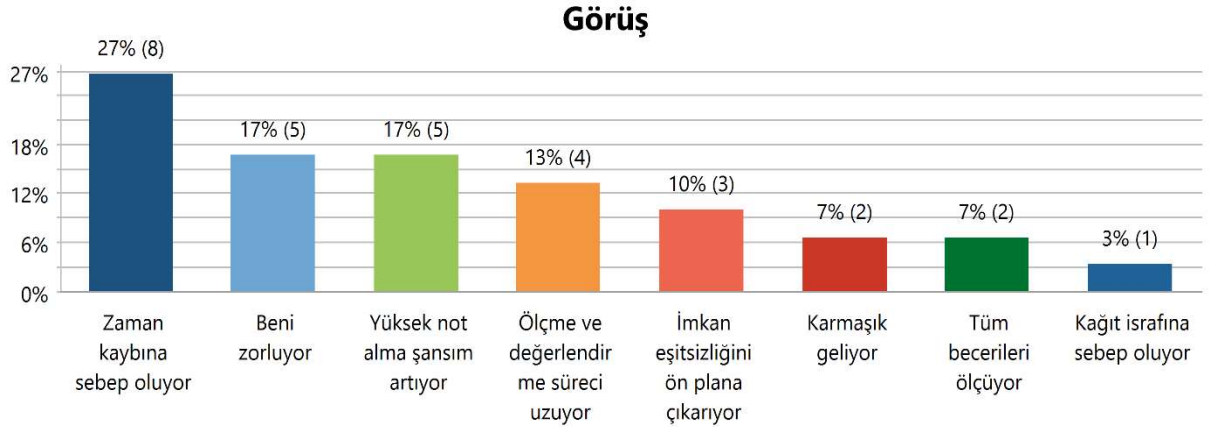
Bu bölümde, katılımcıların Türkçe dersindeki yeni sınav uygulaması hakkında görüşlerinin analizine yer verilmiştir.



Şekil 1:Maxqda programıyla oluşturulan kod tablosu

3.1. Birinci temaya ait bulgular

Çalışmanın “görüş” adlı birinci temasına ait elde edilen bulgular, aşağıdaki grafikte verilmiştir:



Grafik 1: Birinci temaya ilişkin bulguların grafiği

Grafik 1'e baktığımızda katılımcıların en çok benimsediği görüşün yeni sınav sisteminin zaman kaybına sebep olduğudur (%26,67). Bir kısmının ise zorlandığı (%16,67) görüşü hâkimdir. Olumlu olarak yüksek not alma şansım artıyor (%16,67) görüşünü benimseyenlerin de nispeten az olmadığı görülmektedir. Diğer yandan imkân eşitsizliğini ön plana çıkarıyor (%10), ölçme ve değerlendirme süreci uzuyor (%13,33), tüm becerileri ölçüyor (%6,67), kâğıt israfına sebep oluyor (%3,33) ve karmaşık geliyor (%6,67) görüşleri de mevcuttur. Bulguya örnek teşkil etmesi adına katılımcı görüşlerinden bazılarını aynıyla yer verilmiştir:

“Bir sınav yerine 3 tane sınava giriyoruz. Bu da sınav notunun oluşturulma sürecini uzatıyor. Ancak dinleme ve konuşma becerisinin ölçülmesi iyidir.” (K1)

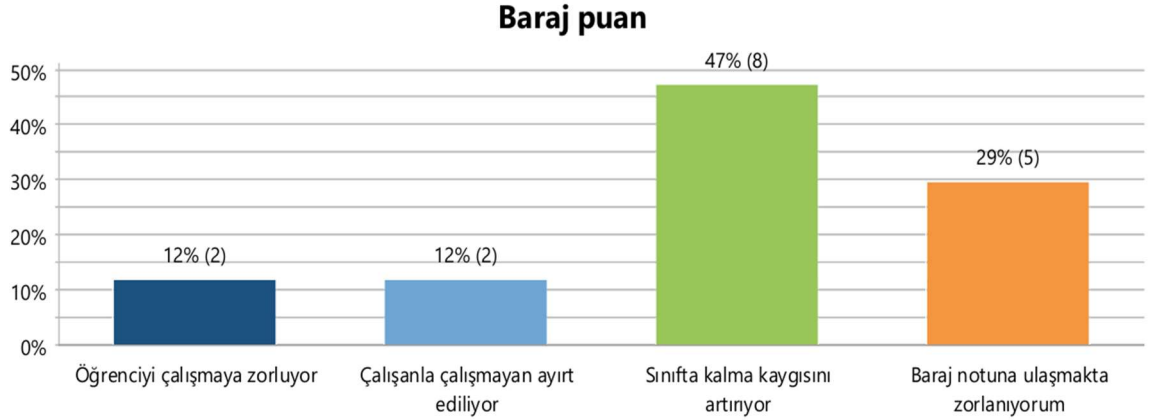
“İyi olmuş. Çünkü sadece yazılı sınavında az puan kazanıyordum. Üçü bir araya gelince notum daha yüksek oluyor. Dezavantajlı yönü ise zaman kaybı olması ve çoğu arkadaşımın ve benim araştırma kaynaklarımız kısıtlı.” (K3)

“Öğrenciyi zorluyor ve zaman kaybına neden oluyor. Bir tane yazılı olacağına üç tane olması zaman yükü. Ayrıyeten LGS sınavına çalışacağımıza bir ders için üç tane sınava giriyoruz. Kâğıt israfı da artıyor. Teknoloji bakımından köy şartlarında eksik olmamızdan dolayı gerekli araştırmaları yapamıyoruz.” (K7)

“Hem iyi hem kötü. İyi yön olarak dilin tüm becerileriyle değerlendiriliyor. Kötü yönü ise 3 aşamalı olduğu için süreç çok uzuyor. Ayrıca her okulda eşit şartlar yok, hem biz hem hocalar zor durumda kalıyor. Doğru düzgün akıllı tahtası olmayan bir okul nasıl dinleme sınavını gerçekleştirebilir?” (K10)

3.2. İkinci temaya ait bulgular

Çalışmanın “baraj puan” adlı ikinci temasına ait elde edilen bulgulara Grafik 2’de yer verilmiştir:



Grafik 2: İkinci temaya ilişkin bulguların grafiği

Grafik 2’ye baktığımızda katılımcıların %47,06’sının sınıfta kalma kaygısının arttığı tespit edilmiştir. İkinci en fazla görüşün baraj notuna ulaşmakta zorlanıyorum (%29,41) olduğu görülmektedir. Öğrenciyi çalışmaya zorluyor ve çalışanla çalışmayan ayırt ediliyor (%11,76) görüşlerinin de mevcut olduğu görülmektedir. Bu temaya ait bulgularla ilgili katılımcı görüşlerinin bazılarını örnek teşkil etmesi için yer verilmiştir:

“Daha iyi oldu bence. Çünkü öğrencinin çalışıp geçmesi lazım. 50 olunca çalışmıyoruz.” (K7)

“Sınıfı kolay geçebiliyorduk hem LGS sınavına çalışıp hem Türkçe sınavına çalışınca ayrıca stres oluyordum ve geçme notunu alamama kaygısı oluşuyordu.” (K8)

“Bence iyi çünkü çalışanlar ayırt ediliyor. Çalışmayanlar da hem dersten kalarak hem de sınıfta kalarak ayırt ediliyor. Öğrenci geçmek için daha çok çalışıyor.” (K10)

3.3. Üçüncü temaya ait bulgular

Çalışmanın “yüzdeler dağılımı” adlı üçüncü temasına ait elde edilen bulgular, aşağıdaki grafikte verilmiştir:



Grafik 3: Üçüncü temaya ilişkin bulguların grafiği

Grafik 3'e baktığımızda katılımcıların büyük bir çoğunluğunun dağılımı kötü bulduğu (%71,43) görüşünde birleştiği görülmektedir. Diğer görüş ise dağılımın iyi olduğu (%28,57) yönündedir. Bu temaya ait bulgularla ilgili katılımcı görüşlerinin bazıları şu şekildedir:

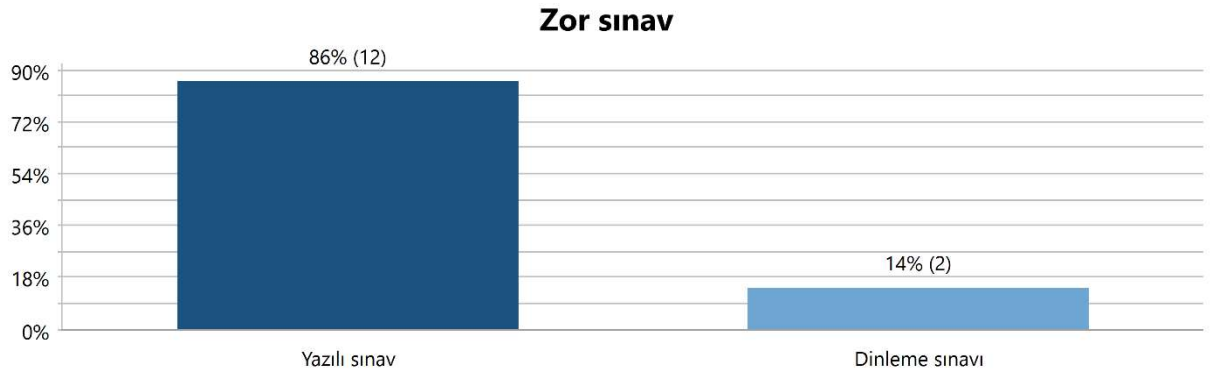
"Bence böyle daha iyi. Çünkü zorluk derecelerine göre böyle olması daha iyi." (K4)

"Dinleme ve konuşma sınavından daha yüksek not almamıza rağmen yazılı sınav kadar etkili olmadığı için puanımızı yazılı sınav kadar etkileyemiyor. Daha adil bir dağılım olabilir." (K6)

"Bence hepsi eşit olmalı. Çünkü herkesin tüm alanlarda iyi olma ihtimali yok. En azından eşit olsun ki iyi olduğu alanlardan da puan aldığımda getirisi olsun." (K10)

3.4. Dördüncü temaya ait bulgular

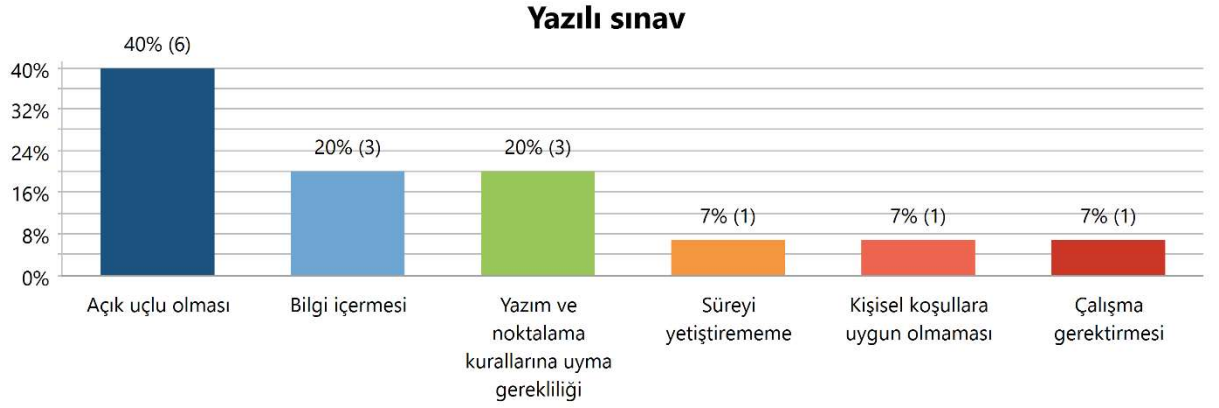
Çalışmanın "zor sınav" adlı dördüncü temasına ait elde edilen bulgular, aşağıdaki grafiklerde verilmiştir:



Grafik 4: Dördüncü temaya ait bulguların grafiği

Grafik 4'e baktığımızda katılımcıların %86'sının yazılı sınavı zor bulduğu yönünde görüş belirttiği tespit edilmiştir .

Yazılı sınavları zor görme nedenlerine de aşağıdaki grafikte verilmiştir:



Grafik 5: Katılımcıların yazılı sınavda zorlanma nedenleri

Grafik 5'e baktığımızda, yazılı sınavda zorlanan katılımcıların en çok zorlanma nedeninin sınavın açık uçlu olması (%40) olmuştur. Bilgi içermesi ve yazım ve noktalama kurallarına uyma gerekliliği (%20) de bir sonraki zorlanma sebepleri olmuştur. Katılımcıların diğer zorlanma sebepleri ise süreyi yetiştirememe (%6,67), kişisel koşullara uygun olmaması (%6,67) ve çalışma gerektirmesidir (%6,67). Bu nedenle alakalı katılımcı görüşlerinin bazıları da örnek teşkil etmesi için direkt olarak aşağıda verilmiştir:

"Yazılı sınavında. Çünkü noktalama ve yazım kurallarından çok puanımız gidiyor." (K4)

"Yazılı sınavda daha çok zorlandım. Çünkü klasikti yani açık uçlu. Çoktan seçmeli olsaydı en azından seçeneklerden mantık yürütebilirdim ama açık uçlu sınavda imkânsız." (K8)

"Yazılı sınavı daha zor. Çok konu olduğundan çalışma alanı çok geniş. Diğerlerinde sadece bir konu var." (K13)

Grafik 6'ya baktığımızda katılımcıların dinleme sınavlarında da zorlandığı (%14,29) görülmektedir. Dinleme sınavını katılımcıların zor görme nedeni aşağıdaki tabloda verilmiştir:



Grafik 6: Katılımcıların dinleme sınavında zorlanma nedenleri

Dinleme sınavında zorlanan katılımcıların zorlanma nedeni metni takip edememedir (%100). Bu nedenle alakalı katılımcı görüşü örnek teşkil etmesi için direkt olarak aşağıda verilmiştir:

"Dinleme sınavında zorlanıyorum. Çünkü ara sıra kaçırdığım yerler ve anlamadığım kelime veya sözcükler oluyor." (K2)

3.5. Beşinci temaya ait bulgular

Çalışmanın “kolay sınav” adlı beşinci temasına ait elde edilen bulgular, aşağıdaki grafiklerde verilmiştir:



Grafik 7: Beşinci temaya ait bulguların grafiği

Grafik 7’ye baktığımızda, katılımcıların en kolay gördüğü sınav dinleme sınavı (%57,14) olmuştur. Konuşma sınavını (%35,71) ve yazılı sınavı (%7,14) da kolay gören katılımcılar mevcuttur.

Katılımcıların dinleme sınavını kolay görme nedenleri aşağıdaki tabloda verilmiştir:



Grafik 8: Katılımcıların dinleme sınavını kolay görme nedenleri

Grafik 8’e bakıldığında dinleme sınavlarını kolay gören katılımcıların çoğunluğunun kolay görme nedeni, ek çalışma gerektirmemesidir (%75). Diğer iki nedense metni anlamının yeterli olması (%12,50) ve tek metne bağlı sorulardan oluşmasıdır (%12,50). Bu nedenle alakalı katılımcı görüşlerinin şu şekildedir:

“Dinleme sınavı daha kolaydı. Sadece bir metne bağlı olduğu için kolaydı, zorlanmadım.” (K1)

“Dinleme. Çünkü dinlediğini anlamaydı. Herkesin yapabileceği bir sınavdı.” (K3)

“Dinleme daha kolaydı. süreç içerisinde çok yorucu değil. Konuşmadaki gibi sunum hazırlığı yazılı sınavdaki gibi ders çalışma süreci yok.” (K12)

Katılımcıların konuşma sınavını kolay görme nedenleri aşağıdaki grafikte verilmiştir:



Grafik 9: Katılımcıların konuşma sınavını kolay görme nedenleri

Grafik 9'a göre, konuşma sınavını kolay gören katılımcıların kolay görme nedenlerinden en baskını konuşma sınavının sunum ve hitabete dayalı olmasıdır (%60). Diğer nedenlerse günlük hayatta yaygın olması (%20) ve yazım ve noktalama kurallarına uyma şartının olmamasıdır (%20). Bu nedenle ilgili katılımcı görüşlerinin bazılarını aşağıda direkt alıntı olarak yer verilmiştir:

"Konuşma sınavı kolaydı. Heyecan olmasına rağmen yine de üstesinde gelinebiliyordu. Çünkü yazılı sınavdaki yazım ve noktalama hatalarından puan kırma yoktu." (K6)

(K8) "Konuşma sınavı daha kolaydı. Çünkü sunum ve hitabet üzerineydi. Günlük yaşamda yaptığımız şeyler."

"Konuşma kolaydı. Sunum üzerinden ilerlediği için daha kolaydı." (K9)

Katılımcıların yazılı sınavı kolay görme nedeni aşağıdaki grafikte verilmiştir:



Grafik 10: Katılımcıların yazılı sınavı kolay görme nedeni

Grafik 10'a göre, yazılı sınavı kolay gören katılımcının kolay görme nedeni, yazılı sınavın bilgi içermesidir (%100). Bu nedeni barındıran katılımcı görüşü direkt olarak aşağıda verilmiştir:

"Yazılı sınav benim için daha kolay. Çünkü derste işlediğimiz konulara çalışıyorum ve daha iyi yapıyorum." (K2)

3.6. Altıncı temaya ait bulgular

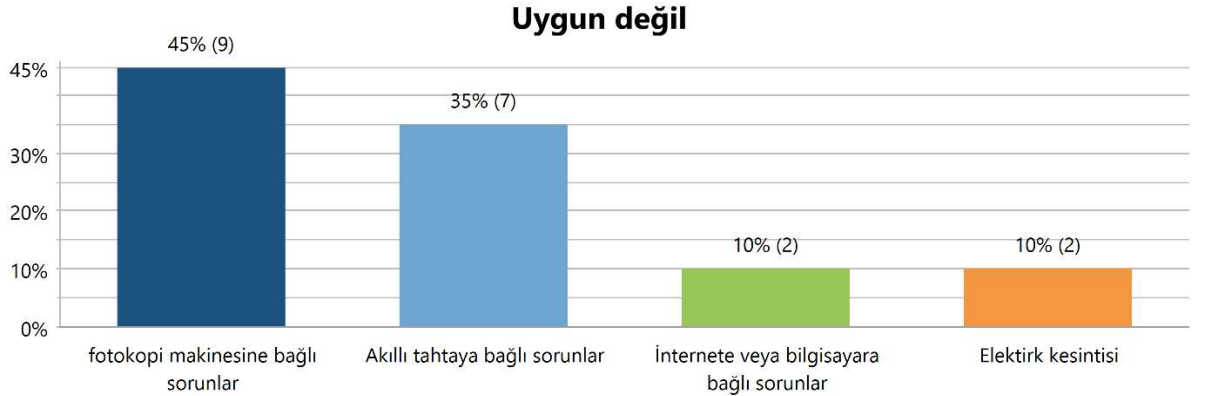
Çalışmanın “okulun imkânları” adlı altıncı temasına ait elde edilen bulgular, aşağıdaki grafiklerde verilmiştir:



Grafik 11: Altıncı temaya ait bulguların grafiği

Grafik 11’de görüldüğü üzere katılımcıların %92,86’sı öğrenim gördükleri okulun durumunu bu sınavların gerçekleştirilmesine uygun görmemektedir.

Katılımcıların öğrenim gördükleri okulun imkânlarını uygun görmeme nedeni aşağıdaki grafikte verilmiştir:



Grafik 12: Katılımcıların okulun imkânlarını uygun görmeme nedenleri

Grafik 12’de görüldüğü gibi katılımcıların okulun imkânlarını uygun görmeme nedenleri sırasıyla fotokopi makinesine bağlı sorunlar (%42,86), akıllı tahtaya bağlı olan sorunlar (%33,33), internete veya bilgisayara bağlı sorunlar (%14,29) ve elektrik kesintisidir (%9,52). Bu nedenlerle alakalı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

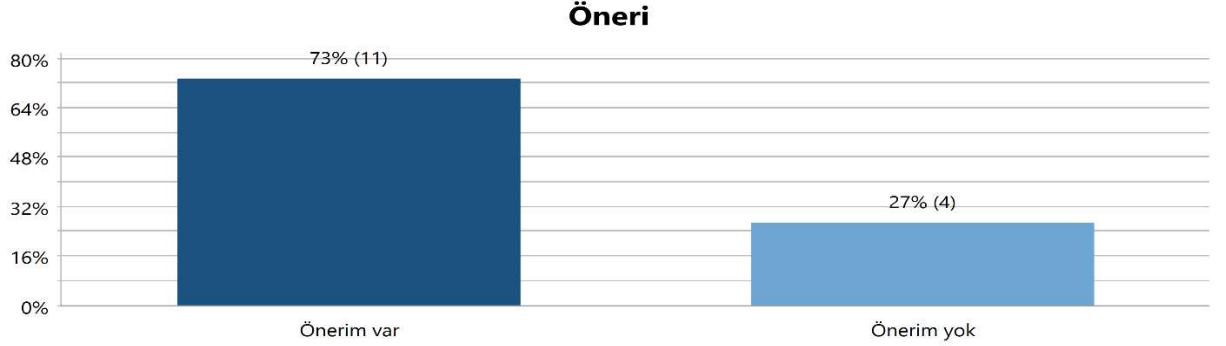
“Konuşma sınavı için okulda bilgisayar olmadığından arkadaşlarımız sunum hazırlayamadılar. Dinleme sınavlarında da akıllı tahtaların ara ara bozulması bu durumu kötü etkiledi.” (K6)

“Sınıfımızın akıllı tahtası bozuk olduğunda dinleme sınavındaki dinleme metnini hocamızın telefonundan dinliyorduk. Böyle olunca telefondan ses gelmemesi durumunda soruları yapamıyorduk.” (K9)

“Okulun fiziki unsurları pek iyi değil fotokopi makinesi sorunlu çıkartıyor yazılıları. Bazen de akıllı tahta bozuluyor dinleme sınavını duraklatıyor. Köy okulu olduğu için akıllı tahtaların tamirine de pek kimse gelmiyor. Şehirde bu imkanlar daha iyi.” (K12)

3.7. Öneri

Çalışmanın “öneri” adlı yedinci temasına ait elde edilen bulgular, aşağıdaki grafiklerde verilmiştir:



Grafik 13: Yedinci temaya ait bulguların grafiği

Grafik 13, katılımcıların %73 oranında yeni sınav sistemine önerisinin olduğunu göstermektedir. Önerisi olan katılımcıların önerilerinin verisi de aşağıdaki tabloda verilmiştir:



Grafik 14: Öneride bulunan katılımcıların önerilerine ait tablo

Grafik 14'e bakıldığında katılımcıların önerilerinin çoktan seçmeli soruların olması (%45,45), imkânların iyileştirilmesini (%36,36) ve sistemin kolaylaştırılması (%18,18) yönünde olduğu görülmektedir. Bu önerilere ait katılımcı görüşlerinin bazılarına direkt olarak aşağıda yer verilmiştir:

“Eğer bu sınav sistemine devam edilecekse, öğrencilere okullarındaki teknolojik araç-gereç bakımından daha çok seçenek sunulması lazım.” (K6)

“Okulun teknolojik ve elektrik imkanlarının bu sınavlar için daha da geliştirilmesi lazım. Daha iyi bir uygulamaya için.” (K7)

“Sınav süreci çok uzun ve karmaşık. Yazılı sınavlar daha basit olabilir. Açık uçlu sınavlar yerine çoktan seçmeli sınavlar yapılabilir ve uygulamaya böyle devam edilebilir.” (K12)

4. Sonuç

Türkçe dersi, TUDÖP'te dört temel dil becerisi üzerine yapılandırılmıştır. Türkçe dersinde 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı'yla birlikte, dört temel dil becerisi üzerine geliştirilmiş Türkçe dersi yeni sınav sistemi uygulamaya konulmuştur. Bu yeni sınav sistemi, Türkçe dersi için henüz yeni uygulanmaya başlanan bir yaklaşımdır. Daha öncesinde, uluslararası geçerliliğe sahip bazı sınavlarda bu yaklaşımın uygulandığı görülmektedir (IELTS, TOEFL vs.). Araştırmanın amacı, Türkçe dersinde 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı'yla uygulamaya

konulan yeni sınav sistemi hakkında öğrenci görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Bulgular ışığında elde edilen sonuçlara şu şekilde yer verilecektir:

Genel çerçevede bakıldığında, katılımcıların çoğunluğunun yeni sınav sistemi hakkındaki görüşlerinin olumsuz olduğu tespit edilmiştir. İmkânların eşitsizliği, zaman kaybının olması ve ölçme sürecinin uzaması göze çarpan olumsuz görüşlerdir. Sevim ve Yılmaz'ın (2024) yaptığı çalışmada öğretmenlerin de yeni değişiklik hakkında olumsuz görüşlere sahip olduğu ancak olumlu olarak konuşma becerisinin eklenmesini gördükleri ifade edilmektedir. Birinci temaya ait bulguda da yeni sınav sistemi tüm becerileri ölçüyor (%6,67) bulgusuna rastlanması Sevim ve Yılmaz'ın (2024) çalışmasındaki bulguyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu bulgu Çağ'ın (2024) yaptığı çalışmanın sonucuyla da benzerlik göstermektedir. Geçme puanının 70'e yükseltilmesi çoğunlukla olumsuz olarak karşılanmıştır. Bilindiği üzere, yeni sistemle, Türkçe dersinden iki dönem ortalaması 70'in altında olunca sınıf tekrarına kalma durumu getirilmiştir. Bu sebepten ötürü katılımcıların sınıfta kalma kaygılarının arttığı tespit edilmiştir. Gençer ve Kahtalı'nın (2024) çalışmasında konuşma ve dinleme sınavı öncesinde ve sırasında öğrencilerin kaygı düzeylerinin artması, bu çalışmadaki bulguyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca katılımcıların geçme puanına yani baraj puana ulaşmada zorlandığı tespit edilmiştir. Çalışmanın üçüncü temasına ait bulgularda, bir sınav puanı oluşturulmasındaki yüzdeler dağılımı, katılımcıların %71'i tarafından olumsuz karşılanmıştır. Bununla ilgili baskın olan görüşler eşit veya adil dağılımın olmasıdır. Dördüncü temaya ait bulgularda ise katılımcıların en çok zorlandığı sınav yazılı sınavdır (%86). Katılımcıların %14'ü de dinleme sınavında zorlanmıştır. Gençer ve Kahtalı'nın (2024) çalışmasında da öğrencilerin en çok yazılı sınavdan çekindikleri görülmüştür ve bu bulguyla örtüşmektedir. Katılımcıların en büyük zorlanma nedeni açık uçlu sorularla yazılı sınavların uygulanmasıdır (%40). Açık uçlu sınavlarda zorlanması katılımcıların yeni sınav sistemine yönelik önerilerine de yansımıştır. Yeni sınav sistemi hakkında katılımcıların %45,45'i yazılı sınavların çoktan seçmeli sorulardan oluşması yönünde öneride bulunmuştur. Ayrıca metni takip edememekten ötürü dinleme sınavında da zorlanan katılımcılar mevcuttur. Çalışmanın beşinci temasına ait bulgularda katılımcıların kolay gördüğü sınavlar sırasıyla: dinleme (%57,14), konuşma (%35,71) ve yazılı sınav (%7,14) şeklindedir. Dinleme sınavını kolay gören katılımcıların büyük çoğunluğunun kolay görme nedeni, dinleme sınavının ek bir çalışma gerektirmemesidir (%75). Konuşma sınavında ise katılımcıların çoğunluğunun kolay görme nedeni, sunum ve hitabete dayalı olmasıdır (%60). Yazılı sınavı kolay gören katılımcının nedeniyse sınavın derste işlenen bilgiyi içermesidir. Altıncı temaya ait bulgularda ise katılımcıların %93'ü öğrenim gördükleri okulun imkânlar açısından iyi olmadığını belirtmiştir. Fotokopi makinesine bağlı sorunlar (%45), akıllı tahtaya bağlı sorunlar (%35), internete veya bilgisayara bağlı sorunlar (%10) ve elektrik kesintisi (%10) faktörlerinden ötürü katılımcılar buldukları okulun imkânını uygun görmemiştir. Öğrenim gördükleri okulun bu imkân durumu önerilerle de örtüşmektedir. Çalışmanın yedinci temasına ait bulgularda katılımcılar, okulun teknolojik imkânlarının iyileştirilmesi, çoktan seçmeli soruların sorulması ve uygulamanın kolaylaştırılması önerilerinde bulunmuşlardır. Eroğlu vd. (2020) yaptığı çalışmada; beceri temelli sınavların pilot okul uygulamasında dinleme-okuma becerilerinde elverişli olan ölçme ve değerlendirme aracının çoktan seçmeli sorular olarak seçilmesi, konuşma ve yazmada ise açık uçlu sınavların tercih edilmesi katılımcıların çoktan seçmeli sorulara yer verilmesi önerisiyle de kısmen örtüşmektedir.

Bu araştırma sonucunda; katılımcıların büyük kısmının sınav formatına, yazılı sınavdaki soru tarzına, baraj puanının artırılmasına pek de hazırlıklı olmadığıdır. Ayrıca katılımcıların hem bulunduğu yörenin hem de öğrenim gördükleri okulun imkânsızlıklarını vurgulamaları, bu sınavların teknolojik anlamda alt yapılarının yetersiz olduğunun veya hazır olmadığının birer göstergesidir. Her anlamda hazırlığı görülmeyen bu sınav sisteminin aniden uygulamaya konulması katılımcıların çoğunluğunda olumsuz görüşe sebep olmuş, onların kaygılarını yükseltmiştir. Okulların teknolojik imkânlarının iyileştirilmesi, öğrencilere araştırma imkânlarının sağlanması, sınav sistemi hakkında yeterli bilginin, dokümanın sağlanması ve öğrencilerin not kaygısının azaltılması ilgililere sunulacak önerilerdendir.

Kaynakça

- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- ÇAĞ, H. D. (2024). 2. Türkçe öğretmenlerinin konuşma sınavlarına ilişkin deneyimleri ve görüşleri. *Bildiriler Kitabı*, 12.
- Çapar, M. C., ve Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22/(Özel Sayı 2), s. 295-312.
- Dömbekci, H. A., ve Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22/(Özel Sayı 2), s. 141-160.
- Eroğlu, E., Suna, H. E., Tanberkan, C. A., Altun, U., ve Özer, M. (2020). Dört beceride Türkçe dil sınavı: Pilot proje uygulama sonuçları. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 11/2, s. 199-218.
- Gençer, G. ve Doğan Kahtalı, B. (2024). Beceri Temelli Türkçe Sınavına İlişkin Öğrenci Deneyimleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö15), s. 26-44. DOI: <https://zenodo.org/record/13822752>
- Göçer, A. (2018). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, Firdevs. (2019). *Türkçe Öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gün, M. ve Durmuş Öz, B. (2024). Dört beceride Türkçe Dil Sınavı'na ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of History School*, 68, s. 570-588.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2006) *Türkçe Dersi (6,7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. 7 Kasım 2024 tarihinde [https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/cafer.ozdemir/133749/T%C3%9CRK%C3%87E%20DERS%C4%B0%20\(6,%207,%208.%20SINIFLAR\)%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf](https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/cafer.ozdemir/133749/T%C3%9CRK%C3%87E%20DERS%C4%B0%20(6,%207,%208.%20SINIFLAR)%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf) adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı. (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 Sınıflar)*.9 Haziran 2024 tarihinde <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%20019.pdf> adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Millî Eğitim Bakanlığı Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi*. 9 Haziran 2024 tarihinde

https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_10/12115933_MEB_yazili_ve_uygulamali_snavlar_yonergesi.pdf adresinden alınmıştır.

- Sevim, O. & Yılmaz, D. (2024). 2023 tarihli Türkçe dersi sınav uygulamalarındaki değişikliğe ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 39, s. 148-167.
- T.C. Resmî Gazete. (2023). *Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme Yönetmeliği*. 9 Haziran 2024 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/09/20230909-2.htm> adresinden alınmıştır.
- T.C. Resmî Gazete. (2023). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. 9 Haziran 2024 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/10/20231014-1.htm> adresinden alınmıştır.
- Ünlü, S., Öztürk, H., & Tağa, T. (2014). TÜRKÇE DERSİNDE UYGULANAN SINAVLAR ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28(1), 513-523.

İlkokuma Yazma Öğretimi Sürecinde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı

Belkıs ERGÜN

Burcu KURTÇEPE

Özet

Bu çalışmanın amacı Web 2.0 araçlarını kullanarak ilkökul öğrencilerinin ilkökuma yazma becerilerini geliştirmektir. Aynı zamanda çocukların okur yazarlığa hazır bulunuşluklarını artırmak ile ilgili temel becerilerini, genellikle sözel dil, fonolojik farkındalık, yazı farkındalığı, alfabe ve harf bilgisi, sözcük bilgisi ve yazı yazma becerilerini, özellikle sesli harfleri, etkinlikler ile Web 2 araçlarını derslere bütünleşmiş ederek daha eğlenceli şekilde öğrenmeleri hedeflenmektedir. Bu amaçla 30 ilkökul birinci sınıf öğrencisi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu çalışmada web 2 araçlarının ve etkinliklerin belirlenmesinde 6 sınıf öğretmeni ve 4 okul öncesi öğretmenin görüşleri alınmıştır. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme, nicel araştırma yöntemlerinden ön test, son test, deneysel çalışma kullanılmıştır. Çalışmanın verilerini analiz etmek için frekans ve yüzdelik dilim kullanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Fonolojik farkındalık, İlkokuma, İlkokuma yazma, Web 2.0 araçları

Giriş

İlk okuma-yazma öğretimi, sadece Türkçe dersinde değil, diğer derslerde de başarısını destekleyen hem ilkökulda hem de daha sonraki eğitim dönemlerinde öğrencinin ihtiyaç duyduğu, önemli bir eğitim faaliyetidir. (Göçer, 2000).

Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'na (1-8. Sınıflar) (MEB, 2019) göre, ilk okuma yazma öğretiminde “Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi” yaklaşımı benimsenmiştir. 9 Haziran 2017 tarihinde MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, dik temel yazıya geçilmesine karar vermiştir. Bu programa göre, ses esaslı ilk okuma yazma öğretiminde, öğretim süreci seslerle başlamaktadır. Tümevarım yöntemiyle ulaşılabilecek okuma yazma sürecinde ilk olarak anlamlı bir bütün oluşturacak birkaç ses tanıtıldıktan sonra, bu seslerden hecelere, hecelerden kelimelere ve kelimelerden cümlelere geçilmektedir.

Dört dil becerisinden biri olan okuma, çizgi, harf ve sembollerin algılanmasıyla başlar. Bu algılama sürecinin ardından kelimeler ve cümleler dikkat yoğunlaştırılarak anlaşılmasına çalışılır; ilgi çekici ve gerekli olduğu belirlenerek seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilir ve mevcut ön bilgilerle birleştirilir. Ayrıca, metindeki görsellerden de yararlanılarak bilgiler yeniden anlamlandırılır (MEB, 2005). Diğer bir dil becerisi olan yazma, duygu, düşünce ve isteklerin yazılı işaretlerle ifade edilmesidir. Bu beceri, yüksek düzeyde duyuşsal bilgilerin yorumlanarak anlamlı hale getirilmesini sağlayan algısal ve aynı zamanda motor yetenekleri gerektiren psikomotor bir beceridir (Yangın, 2002). Yazma öğretiminin temel hedefleri, çocuğun açık, okunaklı ve akıcı bir yazı yazabilme becerisini geliştirmek ve duygu, düşünce ve izlenimlerini yazılı olarak yeterli ve etkili bir şekilde ifade etme yeteneğini kazandırmaktır (Çelenk, 2007).

Öğrenci, harfleri yazılar arasında sezip algılayarak ses-anlam ilişkisine dönüştürme becerisi kazanmadan okuma-yazma becerisini geliştiremez. Bu nedenle, öğretim sürecinin belirli bir aşamasında hecelerin çözümlenmesi ve çocuğun harfler ile bu harflerin işleyişi hakkında bilgi edinmesi gereklidir (Çelenk, 2007). Harfler ve harflerin işleyişi arasındaki ilişkiyi anlamak için ön koşul olarak kabul edilen sözlü dil becerisi ise fonolojik farkındalıktır. Fonolojik farkındalık çocukların okuma becerisinde önemli bir yol gösterici olduğu gibi aynı zamanda sözcükteki sesleri tanıma ve anlama becerisidir (Gray ve McCutchen, 2006).

Uzmanlar, fonolojik farkındalığın doğuştan gelen bir beceri olmadığını ve çeşitli deneyimlerle kazanıldığını belirtmektedir. Fonolojik farkındalık birçok çocuğa doğrudan öğretilmediği takdirde gelişmeyebilir. Fonolojik farkındalık öğretildiğinde öğrenilmediği için ve bu beceri okuma becerisi için kritik öneme sahip olduğundan, birçok uzman fonolojik farkındalık eğitimini ilk okuma-yazma eğitimlerinin ön koşulu olarak önerir (Rubba, 2004). Konuşurken kullandığımız kelimelerdeki sesleri her zaman aynı şekilde telaffuz etmeyiz. Örneğin, "kemer", "kazak" ve "kral" sözcüklerinde yer alan /k/ sesi birbirinden farklıdır; bu farklılık, /k/ sesinden sonra gelen sesli veya sessiz harflerden kaynaklanır. Çocuklar ve yetişkinler konuşurken ve dinlerken seslerdeki bu farklılıkları çoğu zaman fark etmezler, daha çok sözcüğün anlamına odaklanırlar. Bu durum, fonolojik farkındalığın gelişimini engeller. Bu nedenle, fonolojik farkındalık becerisinin doğal yollarla gelişmesini beklemek doğru değildir (Phillips, Menchetti ve Lonigan, 2008).

Günümüzdeki teknolojik gelişmeler eğitim alanında da önemli değişimlere yol açarak, eğitimle ilgili yapılan çalışmalar artmış ve yeni yöntemler ile uygulamalar kullanılmaya başlanmıştır (Güneş, 2000, s. 22; Kırık, 2014). Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte geleneksel ders ortamları, ders materyalleri ve öğretim yöntemleri, yerini e-öğrenme platformları gibi modern eğitim araçlarına yenilikçi ders materyallerine (Web 2.0 araçları gibi) ve yeni öğretim tekniklerine bırakmıştır (Demir, 2014; s. 205). Bu sebeple eğitimde yapılan güncellemelerin çağın gerekliliklerine uygun, nitelikli ve teknolojiye entegre edilebilir olması gerekmektedir (Seferoğlu, 2001). Günümüz çocukları dijital teknolojilerle çevrelenmiş bir dünyaya doğdukları için, onların bu teknolojilere olan yatkınlığı, bu teknolojilerin eğitim süreçlerine ve eğitim ortamlarına entegrasyonunu zorunlu hale getirmiştir. Eğitim programlarında yaygın olarak uygulanan yapılandırmacı öğrenme kuramına göre, öğrenen çocuk merkezde yer almalı ve çocuğun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda içerik zenginliği sağlanmalıdır (Sönmez, 2017).

Tüm bunlara ek olarak , Elmas ve Geban (2012), eğitim ortamlarına Web 2.0 araçlarının sağladığı yararları şu şekilde belirtmiştir:

Web 2.0 araçları sınıf etkinliklerine dahil edildiğinde sınıfta canlılık ve hareket artar,
Alternatif değerlendirme yöntemleri ortaya çıkar,
Sınıf ortamına daha güncel ve işlevsel içerikler dahil edilmiş olur.

Başaran ve Kılıçarslan (2021), Web 2.0 araçları kullanılarak tasarlanan oyunların ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin harf tanıma, yazma, sesleri ayırt etme, heceleme ve ilgili harfin yoğun olarak kullanıldığı metinleri okuma becerileri üzerindeki etkisini deneysel bir şekilde incelediği çalışmalarında, Web 2.0 araçlarının olumlu etkisini doğrulamıştır. Deney grubundaki öğrencilerin harf tanıma, heceleme ve ilgili harfin sıkça yer aldığı metinleri okuma konularında daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir. Bu araştırmada da, Web 2 araçlarının ilkökul öğrencilerinin ilkökuma sürecine ne tür katkı yapacağı merak edilmiş ve okuma yazma öğretim süreci Web 2 araçları kullanılarak tasarlanmıştır.

1. Yöntem

Araştırmada nicel yöntemlerden ön test, son test deneysel desen uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi için frekans ve yüzdelik dilimler kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Antalya ili Alanya ilçesinde bulunan bir devlet ilkökulunda öğrenime devam eden 37 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. 6 hafta süren bu çalışmada harf öğretimi çizelgesi, yanlış analiz envanteri ve okuma hızı ölçekleri kullanılmıştır. Öğrencinin hangi okuma düzeyinde olduğunu tespit etmek için Akyol (2010)'un , Haris ve Sipay (1990) , Ekwall ve Shanker (1988) ve May (1986)' dan uyarlamış olduğu "Yanlış Analiz Envanteri"nden yararlanılmıştır. Bu envanter, kelime tanıma ve anlamada ne tür hatalar yapıldığı konusunda bilgilendiricidir. Sesli okuma sırasında yapılan hatalarla kelime ve ses bilgisini (şekil-ses ilişkisi), sessiz olarak metin okunduktan sonra sorulan sorularla da anlama düzeyini belirlemeye çalışılmaktadır (Uzunkol, 2013) Yanlış Analiz Envanteri 3 ana bölümden , anlama ölçeği, seslendirme ölçeği ve ortam ölçeğinden oluşmaktadır. Öğrencinin bu ölçeklerden aldığı puanların toplamı 180'den aşağıdaysa endişe düzeyi, 180-240 puan aralığıdaysa öğretim

düzeyi, 240 puandan yüksekse bağımsız düzeydedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin grup ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 1' de gösterilmiştir.

Tablo 1 : Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Grup ve Cinsiyete Göre Dağılımı

CİNSİYET	N	%
Kız	17	45,95
Erkek	20	54,05
Toplam	37	100

2. Uygulama

Araştırmanın birinci aşamasında her iki grupta bulunan öğrenciler arasında dördüncü ve beşinci grup harfleri okuyup yazabilen öğrenci olup olmadığına bakılmıştır. Bu uygulama sonucunda her iki grupta da ilgili harfleri bilen öğrenci olmadığı görülmüştür. dördüncü (z, ç, g, ş, c, p) ve beşinci grup (h, v, ğ, f, j) harflerin öğretimi (sesi hissetme, yazma, hece ve kelime içinde kullanma), ilgili kazanımlara yönelik olarak geliştirilen web 2.0 ile hazırlanan eğitsel etkinliklerle verilmiştir. Öğrencilerin ölçeğin 1., 2., 4. ve 5. bölümlerindeki görevleri kaç saniyede bitirdiği kaydedilmiştir. Ölçeğin 3. bölümünde öğrencilerden ilgili harfi dört çizgi ve üç boşluk olan satırlara yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdığı harfler, “harflerin gövde, üst ve alt uzantılarının oluşturulması, boyutları, satır takibi, yazının koyuluğu, eğim ve boşlukların uygunluğu kriterlerine göre sınıf eğitimi alanında uzman ve bu alanda doktorasını tamamlamış araştırmacılar tarafından değerlendirilerek 1 ila 5 puan arasında puanlanmıştır. Puanlamada önce araştırmacılar bireysel olarak puan vermişler daha sonra verilen puanlar karşılaştırılmış her iki araştırmacı da aynı puanı verdiyse bu puan aynen kabul edilip bilgisayara işlenmiştir. Araştırmacıların farklı puan verdiği öğrencilerin kâğıtları ise yeniden ve beraberce incelenmiş ve bu öğrencilere araştırmacıların ortaklaşa belirledikleri puan verilmiştir. Çalışma 6 hafta süreli planlanmış, her hafta 2 harf verilecek şekilde yürütülmüştür. Duyduğu sesleri ve harf şekillerini eşleştirme, heceleri birleştirerek kelime oluşturma, hecelerin doğru okunması, kelime ile ilgili görseli eşleştirme ve cümlede anlatılan durumu görselle eşleştirme amacıyla WordArt, Wordwall, Jigsaw Puzzel- Yapboz Oyunu, ChatterPix, Kahoot, Storybird ve Powtoon araçları kullanılmıştır. Her bir harfin öğretimi tamamlanınca o harfle ilgili ölçme aracı uygulanmıştır.

3. Bulgular Ve Yorum

Bu bölümde Web 2 araçlarıyla verilen okuma eğitimi sonucunda öğrencilerin harf öğrenim düzeyi, doğru okuma ve okuma hızlarıyla ilgili verilere yer verilmiştir.

3.1. Öğrencilerin Harf Öğrenim Düzeyi

Tablo 2 : Web 2 Araçlarıyla Verilen Okuma Eğitimine Göre Öğrencilerin Harf Öğrenimi

		N	Harfi ayırt etme	Sesi Hissetme	Yazının Niteliği	Heceleme	Harfi metnin içinde okuma
			X/ Sn	X/Sn	X	X/Sn	X/Sn
Ön test	4. Grup harfler (z,ç,g,ş,c,p)	37	152,50	184,26	4,52	332,28	220,68
	5.Grup Harfler (h,v,ğ,f,j)	37	145,23	180,72	4,05	330	218,03
Son Test	4. Grup harfler (z,ç,g,ş,c,p)	37	127,48	169,16	3,98	241,25	152,32
	5.Grup Harfler (h,v,ğ,f,j)	37	123,50	167,10	3,50	235	147,65

Tablo 2 incelendiğinde 4. Grup harfler üzerine uygulanan ön testte öğrencilerin harfi ayırt etme (ilgili harfin küçük ve büyük şeklini diğer harfler ve şekiller arasından bulup işaretleme) süreleri incelendiğinde ortalama 152,50 saniyede, son testte ise öğrencilerin istenen harfin büyük ve küçük yazılmış halini ortalama 127,48 saniyede kodladıkları görülmüştür. 5.Grup harfler üzerine uygulanan ön testte öğrencilerin harfi ayırt etme süreleri incelendiğinde ortalama 145,23 saniyede, son testte ise 123,50 saniyede kodladıkları görülmüştür. Diğer bir deyişle son testte öğrenciler harfleri daha hızlı bulup tanıyabilmektedir. Bu bulgular Web 2.0 ile yapılan ilk okuma yazma öğretiminin öğrencilerin harfi tanıma becerisini hızlandırdığı/ geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2'ye göre, öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harfleri resimde verilen nesnenin adının içerisinde olup olmadığını ve varsa başta mı, ortada mı yoksa sonda mı olduğunu işaretleme süreleri arasında (sesi hissetme) manidar farklar görülmektedir. Ön testte öğrencilerin ilgili sesleri bulup yerini doğru şekilde işaretlemesi ortalama 184,26 saniye sürerken; son testte ortalama 169,16 saniye sürmüştür. Diğer bir deyişle son testte öğrenciler sesleri daha hızlı ayırt etmişlerdir. Bu bulgular eğitimde Web

2.0 ile yapılan ilk okuma yazma öğretiminin öğrencilerin sesi hissetme süreleri üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tabloya göre, ön test ve son test uygulanan öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harfleri yazma niteliği arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Ön testi uygulanan dördüncü ve beşinci grup harfleri yazma ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 4,52 iken, son testte ortalama 3,98 ' dir. Bu bulgular Web 2.0 ile yapılan ilk okuma yazma öğretiminin öğrencilerin yazılarının niteliği üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Tabloda, ön test ve son test uygulanan öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harflerle ilgili heceleri ayırma ve birleştirme becerisi arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Tabloya göre ilk test uygulanan öğrencilerin dördüncü ve beşinci grup harflerle ilgili kendilerine karışık olarak verilen heceleri birleştirip uygun görselle eşleştirmeleri ortalama 332,28 saniye sürerken; son test uygulanan öğrencilerin ise 241,25 saniye sürmüştür. Bu bulgular Web 2.0 ile yapılan ilk okuma yazma öğretiminin öğrencilerin ilgili heceleri ayırma ve birleştirme becerisi üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir

Ön testi ve son testi uygulanan öğrencilerin dördüncü ve beşinci harf grubunda bulunan harfleri metin içinde tanıyıp okuma becerisi arasındaki farkın manidarlığı görülmektedir. Ön testi alınan öğrencilerin ilgili harfin yoğun şekilde kullanıldığı beş ila altı cümleden oluşan metinleri (metinde öğrencinin henüz işlemediği harflerden oluşan kelimeler ve nispeten uzun kelimeler, görseller kullanılarak verilmiştir.) doğru okumaları ortalama 220.68 saniye sürerken , son testi alınan öğrencilerin ise 151,32 saniye sürmüştür. Tablo incelendiğinde öğrencilerin ilgili harfin yoğun şekilde kullanıldığı bir metni okuma süreleri arasındaki fark olduğu görülmüştür.

3.2. Öğrencilerin Doğru Okuma Düzeyi

Öğrencinin hangi okuma düzeyinde olduğunu tespit etmek için Akyol (2010)'un , Haris ve Sipay (1990) , Ekwall ve Shanker (1988) ve May (1986)' dan uyarlamış olduğu "Yanlış Analiz Envanteri"nden yararlanılmıştır. Bu envanter, kelime tanıma ve anlamada ne tür hatalar yapıldığı konusunda bilgilendiricidir. Sesli okuma sırasında yapılan hatalarla kelime ve ses bilgisini (şekil-ses ilişkisi), sessiz olarak metin okunduktan sonra sorulan sorularla da anlama düzeyini belirlemeye çalışmaktadır (Uzunkol, 2013).

Tablo 3 : Web 2 Araçlarıyla Verilen Okuma Eğitimine Göre Öğrencilerin Doğru Okuması

	İlk Hafta X	İkinci hafta X	Üçüncü Hafta X	Dördüncü Hafta X	Beşinci Hafta X	Altıncı Hafta X	Toplam X
Ön test	7	5	6	6	4	4	22,6
Son test	3	2	2	1	1	0	9

Tablo 3'e baktığımızdaysa MEB'in belirlediği devlet kitaplarından uzmanlarca belirlenen metin havuzu içerisinde metinler belirlenmiş ve uygulanan ön testte öğrencilerin bir metni toplamda ortalama 22, 6 kelimedede hata yaptıkları tespit edilirken, son testte bu oranın ortalama 9 kelimeye düşmüştür. Bu bulgular Web 2.0 ile yapılan ilk okuma yazma öğretiminin öğrencilerin kelimeleri doğru okuma üzerinde de etkisi olduğunu göstermektedir.

3.3. Öğrencilerin Okuma Hızı Düzeyi

Tablo 4 : Web 2 Araçlarıyla Verilen Okuma Eğitimine Göre Öğrencilerin Okuma Hızı

	İlk Hafta	İkinci Hafta	Üçüncü Hafta	Dördüncü Hafta	Beşinci Hafta	Altıncı Hafta	Toplam X
Ön test	10	12	15	20	22	24	17,16
Son test	30	33	39	45	46	50	40,5

Tablo 4'e baktığımızdaysa MEB'in belirlediği devlet kitaplarından uzmanlarca belirlenen metin havuzu içerisinde metinler belirlenmiş ve uygulanan ön testte öğrencilerin 1 dakika süre içerisinde toplamda ortalama 17,16 kelime okudukları tespit edilirken, son testte 1 dakika süre içerisinde 40,5 kelime okudukları tespit edilmiştir. Bu bulgular Web 2.0 ile yapılan ilk okuma yazma öğretiminin öğrencilerin kelimeleri hızlı okuma üzerinde de etkisi olduğunu göstermektedir.

4. Sonuç

İlkokuma Yazma öğretimi sürecinde Web 2.0 araçlarının kullanımı incelediğinde öğrencilerde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu yöntemin sesi hissetme ve nitelikli yazma becerisini de geliştirdiği görülmüştür. Araştırmada ayrıca Web 2. araçları kullanılarak geliştirilen çalışmalarla ilk okuma yazma öğretiminin öğrencilerin yazılarının niteliği üzerinde olumlu etki görülmüştür.

Web 2.0 araçları günümüzde artık daha çok kullanılmakta ve birçok eğitimci bundan yararlanmaktadır. Yapılan çalışmada Web 2.0 araçlarını kullanılarak ilkökul öğrencilerinin ilk okuma yazma becerilerini geliştirmede olumlu yönde etkileri olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu Işık ve Karal (2023) 'ın çalışması ile uyumludur.

Yeşilyurt (2019) çalışmasında birçok animasyon oluşturma araçlarının temel seviyede dil öğretimi için öğretici ve dikkat çekici araçlar olarak kullanılabilir olduğunu ortaya koymuştur. Benzer olarak bu çalışmada da birçok animasyon oluşturma araçları ile eğitici ürünler hazırlanarak ses öğrenimi daha kolay ve anlaşılır hale getirilmiştir.

Korucu ve Yücel (2015), Web 2.0 araçlarının öğrenme ortamlarında katılım arttırması, soyut kavramları somut hale getirmesi, iş birliğini olumlu şekilde etkilemesi, etkin ve daha kalıcı bir öğretim gerçekleştirilmesi ve öğrenmeye teşvik sağlaması gibi birçok

olumlu katkısına değinmiştir. Bu çalışmada da benzer olarak Web 2.0 araçları kullanıldığında Yapararak ve yaşayarak kalıcı öğrenmenin sağlandığı, algoritmik düşünme becerilerinin geliştirdiği, dikkat ve konsantrasyon ile yaratıcılığı arttırdığı, soyutu somut hale getirdiği ortaya konmuştur. Tekinarslan (2008), benzer katkılardan bahsederek Web 2.0 araçlarının eğitim içerisinde entegrasyon önemini vurgulamıştır.

Ergen, Özışık ve Bülbül (2022); sınıf öğretmenlerin matematik öğretimiyle ilgili deneyimlerini araştırdığı çalışmasında Web 2.0 araçları ile öğretmeyi hedefledikleri kavramları ve konuyu somutlaştırabileceğini, somut işlemler döneminde olan ilkököl öğrencileri için matematiğin daha kolay hale gelerek öğrenimin sağlandığını öneminden bahsetmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin öğrenme süreçlerinde teknolojiyi kullanması ve teknolojiye yaklaşımları süreci olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Bakioğlu ve Çevik (2020) yaptıkları çalışmada, Pandemi sürecinde ve sonrasında öğretmenlerin teknolojiyi kullanma tutumlarının olumlu yönde değiştiğini belirtmişlerdir.

5. Öneriler

İlkokuma yazma öğretiminde sınıf öğretmenlerine Web 2.0 araçları kullanılarak geliştirebilecekleri çalışmaları kullanmaları ve dijital ortamlarda ders materyali hazırlama/sunma becerileri edinmeleri tavsiye edilebilir.

Henüz oyun çağında olan öğrenciler için Web 2.0 araçları okuma yazma sürecini eğlenceli ve ilginç hale getirmekte ve öğrencilerin motivasyonunu arttırmaktadır. Öğretmenlerin derslerde kullanması önerilir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri (3. baskı)*. PegemA Yayıncılık.
- Başaran, M., ve Kılınçarslan, R. (2021). Uzaktan eğitimle ilkökuma yazma öğretiminde web 2.0 araçlarıyla tasarlanan oyunların etkililiği. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6/1, s. 186–199. <https://doi.org/11.11111/ted.xx>
- Chard, D. J., ve Dickson, S. V. (1999). Phonological awareness: Instructional and assessment guidelines. *Intervention in School and Clinic*, 34/5, s. 261–270.
- Çelenk, S. (2007). *İlkokuma yazma programı ve öğretimi*. Maya Akademi.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39, s. 203–212.
- Elmas, R., ve Geban, Ö. (2012). Web 2.0 tools for 21st century teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4/1, s. 243–254.
- Erdoğan, Ö. (2011). İlk okuma yazma süreci için önemli bir beceri: Fonolojik farkındalık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24/1, s. 161–180.
- Göçer, A. (2000). İlköğretim öğretmeni adaylarına ilkökuma yazma çalışmaları ile ilgili pratik öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 148.
- Gray, A., & McCutchen, D. (2006). Young readers' use of phonological information: Phonological awareness, memory, and comprehension. *Journal of Learning Disabilities*, 39/4, s. 325–333.
- Güneş, F. (2000). Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi. Ocak Yayınları.

Işık, Z., ve Karal, Y. (2023). Web 2.0 araçlarının temel eğitimde kullanımına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 12/1, s. 1–13.

Kargın, T., ve Karataş, A. (2021). Sınıf öğretmenlerinin gözünden küresel salgın sürecinde uzaktan eğitim aracılığıyla ilk okuma yazma öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9/4, s. 1264–1284.

Kazu, H., ve İlhan, M. G. Ö. (2023). Hibrit eğitimle yapılan ilk okuma yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21/1, s. 33–60.

Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, 21, s. 73–94.

Korucu, A., ve Yücel, A. (2015). Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin dinamik web teknolojilerini eğitimde kullanmalarına yönelik görüşleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5/2, s. 124–152.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. MEB Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

Oktay, A., ve Aktan, K. E. (2003). *Okul öncesi dönem (5–6 yaş) çocuklarına yönelik okumaya hazırlık programı*. In OMEP Bildiri Kitabı (pp. xx–xx). Ya-pa.

Phillips, B. M., Menchetti, J. C., ve Lonigan, C. J. (2008). Successful phonological awareness instruction with preschool children: Lessons from the classroom. *Topics in Early Childhood Special Education*, 28/1, s. 3–17.

Rubba, J. (2004, September 15). Phonological awareness skills and spelling skills. Retrieved September 15, 2008, from <http://cla.calpoly.edu/~jrubba/phon/phonaware.html>

Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 149, s. 12–18.

Share, D. L. (2004). Knowing letter names and learning letter sounds: A causal connection. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88, s. 213–233.

Sönmez, V. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayınları.

Uzunkol, E. (2013). Akıcı okuma sürecinde karşılaşılan sorunların tespiti ve giderilmesine yönelik bir durum çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/1, s. 70–83. <https://doi.org/10.17860/efd.82014>

Yangın, B. (2002). *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Dersal Yayıncılık.

Vedâ Hutbesi'nin Söz Edimleri Açısından İncelenmesi

Berrin KASIMOĞLU DÖNMEZ*

Yusuf SÖYLEMEZ**

Özet

Gündelik dil, ideal dilin onun üzerine inşa edildiği, onu kullananın her türlü deneyimini yansıtan dildir. *Gündelik dil felsefesinde* mükemmel dille değil, günlük konuşma diliyle ilgilenilir; dilin işleyişi ve kullanımı dikkate alınır. Dilin anlam belirleyen kuralları ancak kullanımla anlaşılabilir. Gündelik dil felsefesi filozofları tarafından felsefenin anlamsız ve sonuçsuz spekülasyonlarının gündelik dille ve gerçeklikle ilgili ön kabullerin araştırılmasıyla ortadan kalkacağı; onun doğru bir gerçeklik görüşüne dayandığı, felsefi problemlerin gündelik dilden uzaklaşmakla başladığı, kullanımdaki dil temele alındığında sorunların çözüleceği düşünülmektedir. Dil felsefesi ve dilbilim çalışmalarının kesişiminde yer alan edimbilim çalışmalarıyla bağlantılı olarak ortaya çıkan *söz edimleri kuramı*, “bir şey söylemek bir şey yapmaktır” sözüne dayanan bir dil felsefesi kuramıdır. Kurama göre dilin sadece betimleme işlevi yoktur; sözcelerin kullanılmasıyla emir verme, özür dileme, duygu paylaşma gibi edimlerde de bulunmaktadır. Austin tarafından sözcelerin edimleri *düzsöz edimi*, *edimsöz edimi* ve *etkisöz edimi* olarak ayrılır. Searle tarafından edimsöz edimleri “yönlendiriciler, yüklemleyiciler, göstericiler (belirticiler), yansıtıcılar (anlatıcılar) ve bildiriciler (ilan ediciler)” olmak üzere beşe ayrılmaktadır. Searle’ün söz edimi ayrımı daha ayrıntılı olduğundan bu çalışmada onun tasnifi kullanılmıştır.

Bu çalışmada İslâm dini peygamberi Hz. Muhammed’in vefatından önce ashabına yaptığı birkaç konuşmanın bir bütünü olarak günümüze gelen *Veda Hutbesi*’ndeki söz edimleri, Searle’ün tasnifine göre incelenmiştir. Çalışmanın amacı buradaki söz edimlerini tespit ederek metnin anlamını bu bağlamda analiz etmektir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerine göre yürütülmüş olup araştırmanın verileri doküman incelemesi yöntemiyle toplanmış, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. *Veda Hutbesi*’nde yönlendirici (30), gösterici (2), bildirici (7) ve yükleyici (3) söz ediminin yer aldığı görülürken yansıtıcı söz edimine rastlanmamıştır. Yönlendirici söz edimlerinin sayıca fazla olması dini ve siyasi bir liderin konuşmalarının yaptırım kuvvetini göstermesi bakımından önemlidir. İslâm peygamberi Hz. Muhammed’in yazıya aktarılmış konuşmaları veya hadislerinin söz edimleri bakımından incelenmesi öneriler arasında değerlendirilebilir. Böylece söz edimleri bütüncül olarak değerlendirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Dil felsefesi, Vedâ Hutbesi, söz edimleri, Searle, Austin

Giriş

Dil felsefesi 20. yüzyılda ortaya çıkıp gelişen bir alandır. Bu alanın ortaya çıkmasında dil filozoflarının felsefi problemlerin temelini dille ilgili sorunlarda görmeleri ve çözümünü de burada aramaları etkilidir. Dil felsefesi filozofları felsefi problemleri çözümede önce ideal, mükemmel bir dil üzerinde durmuşlardır. İfadeler “doğru” ya da “yanlış” olarak değerlendirilebilirliklerine göre ele alınmış, anlamlılığın ölçütü de genellikle “doğruluk değeri alabilme” durumuna bağlanmıştır. Burada bağlamından, yani kullanımdan uzak ifadeler dilin, mantığın, matematiğin kuralları içinde en ideal şekline kavuşturulmaya, felsefenin problemleri bu ideal yapı içinde çözülmeye çalışılmıştır (Bekalp, 2020).

Wittgenstein’ın “dil oyunları”, Austin ve Searl’ün “söz edimi”, Strawson’ın “önvarsayım”, Grice’ın “yönelimlilik” üzerine geliştirdikleri kuramlarla dil felsefesinde anlam, doğruluk değeri, gönderim gibi temel sorunlara farklı bir yaklaşım söz konusu olmuş, “mantıkçı, formel, ideal” dil felsefesi olarak adlandırılan önceki anlayışın yerini dilin günlük

* Arş. Gör., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, bkdonmez@agri.edu.tr.

** Prof. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, ysoylemez@agri.edu.tr.

kullanım içindeki işlevlerinin dikkate alındığı bir dil felsefesi anlayışı almıştır (Bağcı, 2021, s. 1577-1578).

Gündelik dil, ideal dilin onun üzerine inşa edildiği, onu kullananın her türlü deneyimini yansıtan dildir. *Gündelik dil felsefesinde* mükemmel dille değil, günlük konuşma diliyle ilgilenilir; dilin işleyişi ve kullanımını dikkate alınır. Gündelik dil felsefesi filozofları tarafından felsefenin anlamsız ve sonuçsuz spekülasyonlarının gündelik dille ve gerçeklikle ilgili ön kabullerin araştırılmasıyla ortadan kalkacağı; onun doğru bir gerçeklik görüşüne dayandığı, felsefi problemlerin gündelik dilden uzaklaşmakla başladığı, kullanımındaki dil temele alındığında sorunların çözüleceği düşünülmektedir (Çelebi, 2014, s. 74-75).

Dille ilgili çalışmalarda gündelik dille beraber dilin kullanımına, kullanım koşullarına önem verilmiştir. *Tractatus* adlı çalışmasıyla mantıkçı dil felsefesi filozoflarıyla benzer çizgiden giden, *Felsefi Soruşturmalar* adlı eseriyle gündelik dil filozofları arasında sayılan Wittgenstein tarafından bahsi geçen ikinci eserinde “anlamın kullanıma bağlı olduğu”nun (2023, s. 41) söylenmesi bu dil felsefesi yaklaşımının sloganı olarak düşünülebilir.

Türkçe yayımı *Söylemek ve Yapmak* adıyla yapılan “How To Do Things With Words” adlı eserde J. L. Austin tarafından kendisinin bu eserde yaptığı felsefeye “dilsel çözümlenme, dilci felsefe” yerine *dil fenomenolojisi* denmesi doğru bulunmaktadır. Çünkü fenomenlere, başka bir deyişle hakikatin deneyimine ulaşmaya çalışılmakta ve bu yol gündelik dilden geçmektedir (Austin, 2009, s. 18-19).

Ona göre dilin kullanımından doğan birtakım edimler söz konusudur. Herhangi bir durumla ilgili saptamada bulunulan “saptayıcı/ bildirim içeren” ifadelerin dışında kalan, herhangi bir şeyi betimlemeyip aktarmayan ya da saptamayan; sözcelenmesiyle bir eylemi ortaya çıkaran yahut eylemin gerçekleşmesinin bir parçası olan sözceler de bulunmaktadır. Bunlar *edimseller*, *edimsel sözceler*dir (Austin, 2009, s. 42).

J. L. Austin tarafından ortaya konan ve öğrencisi J. Searle tarafından geliştirilen *Söz Edimleri Kuramı*’nda sözcenin kullanımından doğan edimler üzerinde durulmakta, söz edimleri kullanımındaki işlevleri bakımından çeşitli biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Edimseller, Austin tarafından “düz söz, edimsöz ve etkisöz” olarak üç ana başlıkta ele alınır. Edimsöz edimleri kısmında yer alanlar ise beş farklı kategoride incelenir (Austin, 2009,).

Searle tarafından dilde *düzenleyici* ve *oluşturucu* kurallar bulunduğu belirtilerek bunlar arasındaki ayrım üzerinde durulur. Düzenleyici kurallar kendisinden önce ya da onlardan bağımsız bir şekilde var olan davranış biçimlerini düzenlerken oluşturucu kurallar davranış biçimlerini düzenlemekle beraber yeni davranış biçimlerinin ortaya çıkmasını ya da tanımlanmasını da sağlamaktadır (Searle, 2000, s. 104). Onun tarafından geliştirilen söz edimleri kuramında dilin “oluşturucu kurallar dizgesi” boyutu ön planda tutulur. Austin’ in kuramında ortaya konan düzsöz-edimsöz ayrımı, edimsöz edimlerinin başarı koşulları ve edimsöz edimi türleri konuları ele alınarak bunlarla ilgili görüşler belirtilir¹ (Aysever, 2000, s. 26). Böylece kuramın gelişmesine katkı sağlanır.

Etkisöz edimi dışındaki söz edimleri Searle tarafından “sözceleme edimi, önerme edimi ve edimsöz edimi” olarak ayrılmaktadır. Sözceleme edimi, belli bir dilde (o dilin

¹ Bununla ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Searle, J. (1968). Austin on Locutionary and Illocutionary. *The Philosophical Review*, (77), s. 405-424.

kurallarına ve anlam yapısına uygun) bir tümce üretmektir. Önerme edimi, bir önermenin dile getirilmesidir. Edimsöz edimi ise dile getirilmesiyle “bir şey yaptırın” söz edimidir. Bu durumda bir önerme edimi ya da edimsöz edimi aynı zamanda bir sözceleme edimi olabilmektedir. Bir önerme edimiyle farklı edimsöz edimlerinde karşılaşılabileceği gibi edimsöz ediminde bulunulmadan bir sözceleme ediminde bulunulabilir (Searle, 2000, s. 93).

Searle tarafından söz edimleriyle ilgili verilen bilgiler ve yapılan açıklamalar edimsöz edimlerinin tam bir çözümlemesini yapmak adına atılmış temeller olarak değerlendirilir. (Searle, 2000, s. 129). *A Taxonomy of Illocutionary Acts* adlı makalenin amacı “söz edimlerinin temel kategori ya da türlerinin gerekçeli biçimde sınıflandırılması” olarak ifade edilir ve burada edimsöz edimleri Searle’ün söz edimleri kuramı bağlamında “bildiriciler (ilan ediciler), göstericiler (kesinleyiciler/ belirticiler), yansıtıcılar (anlatıcılar/ dışavurumcular), yönlendiriciler (yönelticiler) ve yükleyiciler (yüklemleyiciler)” olmak üzere beşe ayrılır (Searle, 1975, s. 354-358):

Bildiriciler (ilan ediciler): Sözcenin dünyadaki bir durumu değiştirmeye, yeni bir dış durumu ortaya çıkarmaya yönelik olmasıdır. Yani bildiricilerin amacı sözce ile dünyada bir değişiklik yaratmaktır. Buna “İstifa ediyorum”, “Bugün evleniyorum”, “İşten kovuldun”, “Bu kedinin adını Pamuk koyuyorum” gibi sözceler örnek gösterilebilir.

Göstericiler (kesinleyiciler/ belirticiler): Bu sınıfta yer alan edimsöz edimlerinde konuşucu tarafından sözcede dile getirilenin doğruluğuna duyulan inanç söz konusudur. “İddia etmek, ileri sürmek, varsaymak, tanıklık etmek, hipotezde bulunmak...” bu söz edimlerindedir.

Yansıtıcılar (dışavurumcular/ anlatıcılar): Konuşucunun ruhsal durumunun dışavurulması amacıyla taşıyan edimsöz edimleridir. Örneğin; “Özür dilerim”, “Hoş geldiniz”, “Baş sağlığı diliyorum” sözcelemi gösterici edimsöz edimleridir.

Yönlendiriciler (yönelticiler): Bu edimsöz edimlerinde amaç, dinleyene bir şeyi kesin olarak yaptırmaktır. Bu yaptırım bir ricayla olabileceği gibi bir emirle de gerçekleştirilmeye çalışılabilir. Bu edimsöz edimlerini ifade eden fiillere “sormak, emretmek, buyurmak, rica etmek, yasaklamak, yakarmak, izin vermek, davet etmek” örnek gösterilebilir.

Fiillerin sözcede geçmesi şart değildir. “Buraya gelmeni emrediyorum” yerine “Buraya gel” denebilir ve iki sözce de yönlendirici edimsöz edimi içermiş olur. (Austin bu durumu göz önüne alıp edimselleri örtük ve belirtik olarak ikiye ayırır).

Yükleyiciler (yüklemleyiciler): Konuşmacının gelecekteki bazı eylemler konusunda yükümlü olduğu edimsöz edimleridir. “Söz vermek, garanti etmek, yemin etmek, lütufta bulunmak” gibi edimler yükleyici edimsöz edimleri arasında gösterilebilir.

Bu çalışmada *Veda Hutbesi*’ndeki edimsöz edimleri, Searle’ün edimsöz edimleri tasnifine göre incelenmiştir. Çalışmanın amacı buradaki edimsöz edimleri tespit ederek metnin anlamını bu bağlamda analiz etmektir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerine göre yürütülmüş olup araştırmanın verileri doküman incelemesi yöntemiyle toplanmış, elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

1. Bulgular: *Vedâ Hutbesi*’ndeki Söz Edimleri

İslâm dini peygamberi Hz. Muhammed’in vefatından önce ashabına yaptığı birkaç konuşmanın bir bütünü olarak günümüze gelen *Veda Hutbesi*’ndeki edimsöz edimleri aşağıdaki gibidir:

1.1. Bildirici Söz Edimleri (İlan Ediciler)

Şehâder ederim.

Size iki emanet bırakıyorum.

Şehâdet ederiz.

Faizin her çeşidi kaldırılmıştır.

Bu vasiyetimi, burada bulunanlar, bulunmayanlara bildirsinler.

Bugün şeytan sizin şu topraklarınızda yeniden nüfûz ve saltanatını kurma gücünü ebedî olarak kaybetmiştir.

Cahiliyet devrinde güdülen kan davları da tamamen kaldırılmıştır.

Gösterici Söz Edimleri (Kesinleyiciler, Belirticiler)

Allah kime hidâyet ederse, artık onu kimse saptıramaz. (iddia)

Sapıklığa düşürdüğünü de kimse hidâyete erdiremez. (iddia)

Yönlendirici Söz Edimleri (Yönelticiler)

Sözümü iyi dinleyiniz. (emir)

O da sizi yaptıklarınızdan dolayı sorguya çekecektir. (uyarı)

Sakin benden sonra eski sapıklıklara dönmeyiniz ve birbirinizin boynunu vurmayınız! (uyarı+emir)

Bu vasiyetimi, burada bulunanlar, bulunmayanlara ulaştırın. (emir)

Kimin yanında bir emanet varsa, onu hemen sahibine versin. (uyarı+emir)

Faizin her çeşidi kaldırılmıştır. (isteme+emir)

Dininizi korumak için bunlardan uzak kalınız. (emir)

Ne zulmediniz, ne de zulme uğrayınız. (emir)

Nefsinize de zulmetmeyiniz. (emir)

Dikkat ediniz, cahiliyeden kalma bütün adetler kaldırılmıştır, ayağımın altındadır. (uyarı)

Dininizi korumak için bunlardan da sakınınız. (uyarı+emir)

Kadınların haklarını gözetmenizi ve bu hususta Allah'tan korkmanızı tavsiye ederim. (tavsiye+uyarı+emir)

Azası kesik siyahî bir köle başınıza amir olarak tayin edilse, sizi Allah'ın kitabı ile idare ederse, onu dinleyiniz ve itaat ediniz. (emir)

Kimse kendi suçundan başkası ile suçlanamaz. (emir)

Şu dört şeyi kesinlikle yapmayacaksınız: (emir)

Allah'a hiçbir şeyi ortak koşmayacaksınız. (emir)

Allah'ın haram ve dokunulmaz kıldığı canı, haksız yere öldürmeyeceksiniz. (emir)

Zina etmeyeceksiniz. (emir)

*Yarın beni sizden soracaklar, ne **diyeceksiniz?** (isteme, beklenti)*

Şahit ol yâ Rab! (isteme)

*Babasından başkasına soy (neseb) iddiasına kalkışan soysuz yahut efendisinden başkasına intisaba yeltenen nankör; Allah'ın gazabına, meleklerin lânetine ve bütün Müslümanların ilencine **uğrasın.** (isteme)*

*Beş vakit **namazınızı kılın.** (emir)*

*Ramazan orucunuzu **tutun,** malınızın zekatını **verin,** âmirlerinize **itaat edin.** (emir)*

*Sözümü iyi **dinleyiniz** ve iyi **belleyiniz!** (emir)*

Yükleyici Söz Edimleri (Yüklemleyiciler)

*Size iki emanet **bırakıyorum,** onlara **sarılıp uydukça** yolunuzu hiç şaşırmasınız. (garanti etme)*

*Muhakkak Rabbinize **kavuşacaksınız.** (garanti etme)*

*Böylece Rabbinizin cennetine **girersiniz.** (garanti etme)*

2. Sonuç

Vedâ Hutbesi'nde yönlendirici otuz (30), gösterici iki (2), bildirici yedi (7) ve yükleyici üç (3) söz ediminin yer aldığı görülürken yansıtıcı söz edimine rastlanmamıştır.

Sözünün iyice dinlenip anlaşılmasını sık sık tekrarlayan peygamberin bu zamana kadar ayetler geldikçe farklı dönemlerde ümmetine aktardığı bilgileri bir veda konuşması niteliğinde, toplumdaki düzeni sağlayıcı ve koruyucu nitelikleri ön plana çıkararak, dinî vecibelerin de korunmasına yönelik bir şekilde ifade ettiği; bu ifadeleriyle de bir yaptırım sağlamaya çalıştığı görülmektedir. Bu nedenle de peygamber tarafından yönlendirici edimsöz edimleri diğerlerine göre daha fazla kullanılmış, bunu da var olan durumda değişiklik yaratmayı sağlayacak bildiriciler takip etmiştir.

Yükleyici edimsöz edimleri peygamberin tebliğ ettiği ayetlere uygun yaşanması durumunda, “dünyada ve ahirette ödüllendirilme” garantisini içerir.

Göstericilerle iddia edilen durumlarla, her şeyin Allah'ın isteğine bağlı olduğu gösterilmekte ve böylece bir üst erke gönderim yapılmaktadır.

“Şirk koşmayacaksınız, haksız yere öldürmeyeceksiniz, birbirinizin boynunu vurmayınız, kadınların haklarını gözetmenizi tavsiye ederim, ne zulmediniz ne de zulme uğrayınız, zina etmeyeceksiniz, faizin her çeşidi kaldırılmıştır, kan davaları tamamen kaldırılmıştır” edimsel ifadeleri Hz. Muhammed'in nasıl bir topluma peygamber kılındığını göstermektedir. O peygamber olduğunda karşısındaki insanlar bu sözcelerde yasaklananları, kaldırılanları yapanlardır. Bu edimsöz edimleri aynı zamanda peygamberin gönderildiği toplumda neleri değiştirdiğini, bulduğunu neye dönüştürdüğünü de gösterir.

Peygamberin metindeki edimsel sözcelerle belirttiği şey düzenin ve sorumluluğun hâkim olduğu bir yapıdır. “Şirk koşmamayı, haksız yere kimsenin malının ve canının zarar görmemesini, faizin kaldırılmasını, kadınların hakkını gözetmeyi, onların Allah'ın emaneti olduğunu, kimsenin kendi suçundan başka suçla suçlanmamasını, zina edilmemesini, zulüm edilmemesini, kan davalarının olmamasını, kimsenin kimseye nesep bakımından üstünlüğü olmadığını ve üstünlüğün yalnız kulluk görevini yerine getirmekle olacağını, başkasının hakkını gözetmeyi” istemesi peygamberin hem toplumsal hem bireysel hakların korunup gözetilmesini, son peygamber olarak kendisinden sonra da cahiliye döneminden kalma ve

Allah'ın onun aracılığıyla yasakladığı uygulamalardan uzak durulmasını istediğini göstermektedir.

Burada yansıtıcı edimsöz edimlerinin yer almaması konuşana ve hitap edilene bağlıdır. Bir dini lider, onu takip edenlere kendi ruh dünyasıyla ilgili edim içeren bir konuşma yerine yaptırım gücü daha fazla olan, yönlendirici edimsöz edimlerinden kurulu bir konuşma yapmayı tercih edecektir. Yansıtıcı edimsöz edimlerine yer verilecekse bunlar, yönlendiricileri destekleyici nitelikte kullanılabilir.

Yönlendirici söz edimlerinin sayıca fazla olması dini ve siyasi bir liderin konuşmalarında yaptırım gücünün ön planda olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Toplum üzerinde etkileri olan bu konumdaki konuşmacıların sözcelerinde yönlendirici edimsöz edimlerinin süreklilik arz edip etmediği öncelikle peygamberin hâdislerinin, daha sonra da farklı dini ve siyasi liderlerin konuşmalarının incelenmesiyle tespit edilebilir. Bunu tespit etmek hem söz edimlerinin bütüncül olarak değerlendirilmesine katkı sağlayacak hem de böyle kişilerin söylemlerinin çerçevesini belirlemede etkili olacaktır.

Kaynakça

Austin, J. L. (2009). *Söylemek ve yapmak- Harvard Üniversitesi 1955 William James dersleri*. (R. L. Aysever, Çev.). Metis Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 1962).

Aydoğan, A. (2023). *Austin'in söz edimleri kuramı bağlamında Platon'un bazı diyaloglarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bingöl Üniversitesi.

Aysever, R. L. (1994). *Anlam sorunu ve John Searle'ün çözümü*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Aysever, R. L. (200). *Sunuş. söz edimleri içinde (7-62)*. Ayraç Yayınevi.

Bağcı, O. (2021). Gündelik dil felsefesi bağlamında din dili ve doğruluk problemi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 20/4, s. 1571-1584.

Boz, E. (2013). Necip Fazıl'ın 'Yunus Emre' şiir üzerinde söz eylem çözümlemesi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 737, s. 111-16.

Büyüktuncay, M. (2014). Söz edimleri kuramı ve edebiyat: anlam, bağlam ve yinelenebilirlik. *International Journal of Language Academy*, 2/1, s. 93-105.

Cevizci, A. (1999). *Felsefe sözlüğü*. Paradigma Yayınları.

Çelebi, V. (2014). Gündelik dil felsefesi ve Austin'in söz edimleri kuramı. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 4/1, s. 73-89. <https://doi.org/10.18491/bijop.43006>.

Hirik, E. (2018). Söz edimleri kuramı bağlamında atasözleri-deyimlerde toplum/topluluk adları ve duygu değerleri. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11/24, s. 158-177.

Searle, J. R (1975). A taxonomy of illocutionary acts. Retrieved from the University Digital Conservancy, <https://hdl.handle.net/11299/185220>.

Searle, J. R. (2000). *Söz edimleri*. (R. L. Aysever, Çev.). Ayraç Yayınevi. (Orijinal yayın tarihi 1969).

Tuna, S. (2011). *Söz edimleri kuramı bağlamında dil etik ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Maltepe Üniversitesi.

<https://www.diyanehaber.com.tr/peygamberimizin-veda-hutbesi> E.T: 01.10.

Birleşik Krallık'taki Türkçe Konuşan Ailelerde Aile Dil Politikaları

Büşra AKGÜN EZİN*

Özet

Başlangıçta dil politikası araştırmalarından gelişen Aile Dil Politikası (ADP) alanı, çocuk dil edinimi, dil sosyalleşmesi ve dillerin nesiller arası aktarımı üzerine yapılan çalışmalardan elde edilen bilgiyi bütünleştirerek ortaya çıkmıştır (Smith-Christmas, Bergroth, & Bezcioglu-Göktolga, 2019). ADP alanının gelişiminin altında, iki/çok dilli ortamlarda büyüyen bazı çocukların neden iki/çok dilli hale gelirken diğerlerinin neden tek dilli olarak kaldığı; bazı iki dilli ailelerin miras dillerini korurken diğerlerinin neden koruyamadığı; ebeveynlerin evde dil kullanımı ve uygulamaları konusunda hangi kararları aldıkları; belirli dillerin kullanımını teşvik edip etmedikleri veya caydırıp caydırmadıkları gibi temel sorular yatar (CurdtChristiansen, 2018; King, Fogle, & Logan-Terry, 2008). Ayrıca, bu kararlar ve uygulamalar ile daha geniş dil ideolojileri ve eğitim politikaları arasındaki etkileşim de incelenmektedir (Curdt-Christiansen & Sun, 2022).

Bu çalışmada, Birleşik Krallık'ta yaşayan Türk kökenli ebeveynlerin çocuklarının çok dilli bir ortamda Türkçe miras dilini korumaya yönelik ideolojileri, uygulamaları ve aile içi dil politikaları incelenmiştir.

Yöntem olarak etnografik bir söylem/anlatı olarak tanımlanabilecek bu çalışmada, araştırmanın evreni Birleşik Krallık'ın başkenti Londra'da ilk ve ortaokul düzeyinde eğitim gören 6 ile 12 yaşları arasında, orada doğup büyümüş ve düzenli olarak Türk dernek okullarına devam eden çocuklara sahip dört aile ele alınmıştır. Birleşik Krallık'taki çok dilli Türkçe konuşan ailelerle yapılan daha geniş bir etnografik araştırmanın parçası olan bu çalışmada, katılımcılar, üç kuşağın aynı evde yaşadığı geniş ailelerden seçilmiştir. Çalışmanın veri toplama yöntemi olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, yüz yüze olarak katılımcı ailelerin evlerinde ve Türkçe-İngilizce iki dilli araştırmacı tarafından 2019-2020 yılları arasında toplanmıştır. Bu çalışmada, ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler söylem analizi ile incelenmiştir.

Aile dil politikaları çalışmalarında önemli bir yere sahip olan Lanza (2007), ebeveynlerin çocuklarının ev içi dil kullanımına nasıl tepki verdiğinin, iki dilli veya tek dilli bir bağlamın kurulup kurulmadığını kritik bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, ebeveynlerin Türkçenin miras dili olarak devamını sağlamak için çeşitli stratejiler geliştirdiklerini; birinci kuşaktan büyükanne ve büyükbabaların, üçüncü kuşaktan torunlarının Türkçe dil gelişiminde önemli bir rol oynadıklarını; ve Türk dernek okullarının, anne-babaların aile içi Türkçe devamlılığında yaşadıkları zorluklara karşı rehberlik edici bir rol üstlendiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Aile dil politikaları, İngiltere'deki Türkler.

Giriş

Son yıllarda toplumsal dil bilim araştırmalarında aile, özellikle küreselleşmenin ailelerin çok dilliliği üzerindeki etkileri nedeniyle önemli bir çalışma konusu haline gelmiştir (Curdt-Christiansen & Sun, 2022). İnsanların hareketliliğinin artması ve dijital iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması, ailelerin sınırlar ötesinde insanlarla ve kültürlerle bağlantı kurmalarını kolaylaştırmıştır. Sosyal hayattaki bu değişime bağlı olarak, "Aile Dil Politikası" (*Family Language Policy*) alanı giderek daha fazla ilgi görmüştür.

Aile Dil Politikası, göçmen ailelerde çocukların iki dillilik ve çok dillilik gelişiminde önemli bir rol oynar. Bu politikalar aile üyeleri arasında hem açıktan hem de örtük dil planlama uygulamalarının karmaşık bir etkileşimi olarak ortaya çıkar (Curdt-Christiansen, 2009; Spolsky, 2012).

Bu çalışma, Birleşik Krallık'taki Türkçe konuşan ailelerde aile dil politikalarını incelemekte ve ebeveynlerin çocuklarının çok dilli bir ortamda Türkçe miras dilini korumaya

* Goldsmiths, University of London, Eğitimsel Dilbilimi, bakgu001@gold.ac.uk

yönelik ideolojileri, uygulamaları ve aile içi dil politikalarını araştırmaktadır. Birleşik Krallık'ta Türkçe konuşan topluluklar, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nden Birleşik Krallık'a göç eden Türkler, Türkiye'den göç etmiş Türkler ve Kürtler ile çeşitli Avrupa ülkelerinden Birleşik Krallık'a göç etmiş Türkçe konuşan aileler gibi çeşitli alt gruplardan oluşmaktadır (Lytra, 2012). Birleşik Krallık'a Türk göçü 1950'li yıllarda Kıbrıs adasındaki ekonomik zorluklar ile siyasi çatışmaların ardından gelen Kıbrıs Türklerinin göç dalgalarıyla belirginleşmiştir. 1970'ler ve 1980'lerde Türkiye'den Britanya adasına doğru artan göç ise daha çok ekonomik fırsatlar arayan işçi göçü ve 1980 askeri darbesinden sonra siyasi sığınma talep edenlerden oluşmaktadır (Issa, 2004). Bugün, çoğunluğu Londra'da yaşayan Türkçe konuşan topluluğun Birleşik Krallık'taki nüfusunun 180.000 ile 250.000 arasında olduğu tahmin edilmektedir (Sirkeci & Esipova, 2013).

Bu araştırma, Londra'da miras dili olarak Türkçe konuşulan hanelerdeki aile dil politikalarının dilin korunması veya kaybolması, kuşaklar arası aktarımı ve bu ailelerdeki çocukların iki dilli kimlik müzakeresine nasıl katkıda bulunduğunu aydınlatmayı amaçlamaktadır. Bu araştırma aracılığıyla, göçmen topluluklarda dil uygulamalarını şekillendiren dinamikleri ve çok dilli, çok kültürlü toplumlarda iki dillilik eğitimi üzerine yapılan geniş tartışmalar için katkıda bulunmak hedeflenmektedir.

1. Çok dillilik Çalışmalarında Aile Dil Politikaları

Başlangıçta dil politikası araştırmalarından gelişen Aile Dil Politikası (ADP) alanı, çocuk dil edinimi, dil sosyalleşmesi ve dillerin nesiller arası aktarımı üzerine yapılan çalışmalardan elde edilen bilgiyi bütünleştirerek ortaya çıkmıştır (Smith-Christmas et al., 2019). Aile dil politikaları alanının gelişiminin ardında, iki/çok dilli ortamlarda büyüyen bazı çocukların neden iki/çok dilli hale gelirken diğerlerinin neden tek dilli olarak kaldığı; bazı iki dilli ailelerin miras dillerini korurken diğerlerinin neden koruyamadığı; ebeveynlerin evde dil kullanımını ve uygulamaları konusunda hangi kararları aldıkları; belirli dillerin kullanımını teşvik edip etmedikleri veya caydırıp caydırmadıkları gibi temel sorular yatar (Curd-Christiansen, 2018; King et al., 2008). Ayrıca, bu kararlar ve uygulamalar ile daha geniş dil ideolojileri ve eğitim politikaları arasındaki etkileşim de incelenmektedir (Curd-Christiansen & Sun, 2022). Luykx (2005), Boliviya'daki İspanyolca-Aymaraca iki dilli ailelerle yaptığı çalışmada aile dil politikasını ve toplumsal cinsiyet sosyalleşmesini inceleyerek bu terimi adlandıran ilk kişi olmuştur. Ancak King vd. (2008) bu alanda öncü çalışmalarıyla aile dil politikaları terimini yaygınlaştırmış ve bu alanın bağımsız bir araştırma sahası olarak sınıflandırılması için önemli katkılarda bulunmuşlardır.

Aile dil politikası (ADP) alanı, geleneksel olarak bireysel dil edinimi üzerine odaklanan çalışmalardan farklı olarak, ailelerin çok dilliliği nasıl teşvik ettikleri ve azınlık ve miras dillerinin devamlılığı üzerindeki rollerini incelemeye yönelik araştırmalar yapar. Göçmen ailelerin ev içi dil kullanımlarında hem kendi miras dilleri hem de göç ettikleri ülkenin dilleri bir arada bulunduğu ev içindeki dil uygulamalarını şekillendiren sosyal ve kültürel faktörleri ve bu uygulamaların zaman içinde dilsel ve kültürel kimlikleri nasıl şekillendirebileceğini anlamaya yönelik bir ilgi doğurmuştur. Aile dil politikası araştırmalarında sıklıkla ünlü toplumsal dil bilimci Fishman'ın (1991) Dil Değiştirimi (*Language Shift*) modeline başvurulmaktadır çünkü bu model, ailelerin miras dilini hem hanelerinde hem de daha geniş topluluklarda nasıl korumaya çalıştıklarını inceler (Schwartz & Verschik, 2013). Fishman'ın modeli, miras dilleri canlandırma çabalarının, özellikle aile içinde olmak üzere, dil kullanımına yönelik istikrarlı alanlar oluşturmayı incelemesi gerektiğini vurgular. Dilin sürdürülmesi ve aktarılması, çoğunlukla aile ortamında, birincil

bakım verenler yani ebeveynler ile çocuk arasındaki etkileşime dayanır (Fishman, 1991). Daha geniş kurumsal desteğe geçmeden önce, dilin aileler içinde aktarılmasını sağlayan tabandan gelen stratejilere odaklanarak, Fishman'ın modeli, dil kaybolmasını önleme ve dilsel sürekliliği sağlama konusunda pratik bir yaklaşım sunar. De Houwer (2007)'a göre, iki dilli çocuklar göç ettikleri ülkenin dilini genellikle zorlanmadan öğrenirken, aile miras dilini öğrenmek ek çabalar gerektirebilir.

Aile dil politikası çalışmalarının odak noktası, çocukların dilleri nasıl öğrendiklerini ve kullandıklarını anlamak ve bunun ebeveynlerin dil hakkındaki tutumları ile nasıl şekillendiğini, ayrıca ailede dil öğrenimini ve kullanımını teşvik etmek için hangi stratejilerin uygulandığını incelemektir. Bu alandaki ilk çalışmalar, çocuk dil edinimi alanıyla yakın ilişkide bulunmuş ve ebeveynlerin dil ideolojilerinin çocukların dil gelişimi üzerindeki etkilerini (örneğin, bir ebeveyn-bir dil politikası [*one parent one language*] gibi) değerlendirme gerekliliğini vurgulamıştır. Ancak iki ve çok dilli göçmen ailelerle yapılan çalışmalarda aile içindeki dillerin kullanımı ve çocuklara miras dil öğretimi için planlı bir ebeveyn stratejisi veya düzenlemesinin bir çok ailede açık ve sistemli bir şekilde bulunmadığı gözlemlenmiştir (Fogle & King, 2013; Gafaranga, 2010). Bu nedenle, bu alandaki güncel araştırmalar, aile içinde kullanılan 'açık ve belirgin' dil politikalarının yanı sıra 'gizli ve örtük' planlamayı da içermektedir. Dolayısıyla, aile dil politikası başlangıçta, "bir ailedeki üyeler arasında dillerin kullanımıyla ilgili açık ve belirgin bir planlama" (King et al., 2008, p. 907) olarak tanımlanmış, daha sonra bu tanım, örtük ve gizli planlamayı, ayrıca iki dilli okuryazarlık ve edebiyat uygulamalarını da içerecek şekilde genişletilmiştir (Curdt-Christiansen & Huang, 2020b; Fogle & King, 2013). Aile dil politikalarının bu girift yapısı, bu alandaki çalışmaların ev içi ortamda aile bireyleri arasındaki dil kullanımını daha yakından izlemeye ve derin analizler yapabilmeye olanak sağlayan etnografik çalışmalara kapı aralamıştır.

Aile dil politikalarının kavramsallaştırılmasında ise Spolsky'nin (2004) üçlü dil politikası modelinden ilham alınmıştır. Bu modelde, dil ideolojileri, dil uygulamaları ve dilin ailede sürdürülmesi üzerine odaklanmaktadır. Bunlar şu şekildedir:

a) Dil ideolojileri (Dil inançları), insanların ev içindeki azınlık ve baskın dillerin kullanımı hakkında sahip oldukları inançlar, tutumlar ve değerleri ifade eder. ADP bağlamında, dil ideolojisi, ailenin dil uygulamalarını ve politikasını şekillendiren bir rol oynar çünkü bu ideolojiler, farklı dillerin değerine ve önemine dair aile üyelerinin algıları ve bu dillerin nasıl kullanılacağına dair bakış açılarını etkiler.

b) Dil uygulamaları (Dil pratikleri), belirli bir bağlamda dilin günlük hayattaki kullanımını ifade eder ve dil kullanıcılarının farklı iletişimsel hedeflere ulaşmak için dili nasıl kullandıklarını ve manipüle ettiklerini gösterir.

c) Dil yönetimi (Dil sürdürme/planlama), dillerin zaman içinde kullanılmaya devam etmesini ve çocukların dil gelişimini teşvik etmek için kullanılan strateji ve uygulamaları ifade eder. ADP bağlamında, dillerin devamlılığı, ailenin seçtikleri dili/dillerini geliştirme ve kullanma biçimlerini içerir. Bu, aile içindeki dil uygulamalarını etkilemek ve miras dillerinin çocuklar aracılığıyla bir sonraki nesle aktarımı için ebeveynler tarafından yapılan kasıtlı çabaları içerir (Curdt-Christiansen, 2013; Schwartz & Verschik, 2013; Shohamy, 2006).

Bu modele göre, bu üç bileşen birbirleriyle etkileşir ve aile dil politikasını şekillendirir. Spolsky (2004, 2012) bu modelinde, dil politikasının karmaşık ve dinamik doğasını vurgulayarak dil politikalarının farklı seviyelerde içsel ve dışsal birçok faktör tarafından etkilendiği ifade eder. Curdt-Christiansen ve Sun (2022) son çalışmalarında, dil

politikası araştırmalarının genellikle makro düzeyde, yani devlet ve eğitim kurumları içinde dil planlaması ve yönetimine odaklandığını tespit etmişlerdir. Ancak, dil seçimlerinin aile gibi orta düzeyde (meso düzey) veya birey düzeyinde (mikro düzey) nasıl yapıldığını anlamaya yönelik bir ihtiyaç vardır. Birleşik Krallık'taki Türkçe konuşan ailelerle yapılan bu çalışma, ebeveynlerin kendi dil öğrenme deneyimlerini, göç geçmişi ve ailenin sosyo-kültürel, politik ve dilsel bağlamda kaynaklarını başarılı bir aile dil politikası için nasıl kullandıklarını anlatma çabası sayesinde bahsedilen ihtiyaca karşılık bulmak istemektedir.

2. Aile Dil Politikaları Araştırmalarının Tarihsel Temelleri

ADP (Aile Dil Politikası) alanının tarihsel gelişimi, King (2016) tarafından dört aşamalı bir süreçte özetlenmiştir. Bu aşamalar şunlardır:

Dil bilimci ebeveynlerin klasik günlük çalışmalarından oluşan erken dönem araştırmaları,

İki dilli dil edinimi üzerine yapılan ve psikodilbilimsel soruları ele alan araştırmalar,

Daha toplumsal dil bilimsel bir yaklaşıma ve daha çeşitli aile türleri, diller ve bağlamlar üzerinde yoğunlaşan araştırmalar,

Küresel ölçekte yayılmış, ulusötesi ve çok dilli nüfuslar üzerine yapılan araştırmalar ve araştırma yöntemlerinde artan çeşitlilik ve uyarlanabilirlik.

Günümüzde üçüncü ve dördüncü aşamalar devam etmekte olup, bu aşamalar, daha önceki ADP çalışmalarında gözlemlenen sınırlamaları ele alan araştırmacıların artan ilgisini yansıtmaktadır.

ADP'nin ilk aşaması, dil bilimcilerin kendi çocuklarının dil kullanımını ve gelişimini inceleyerek, çok dilli çocukların anadil ve ikinci dillerini ev ortamında nasıl edindiklerini anlamaya çalıştığı klasik günlük tutma çalışmalarına odaklanmıştır. ADP'nin çok dilli bir ailedeki ilk belgelenmiş çalışması, Ronjat (1913) tarafından oğlu Louis'in Fransızca ve Almancayı nasıl öğrendiğine dair detaylı bir anlatım sunduğu günlük tutma çalışmasıdır. Bir başka günlük çalışmasında ise Leopold (1939), 1939-1949 yılları arasında, her ebeveynin yalnızca kendi anadilini çocuğuna konuştuğu bir ebeveyn-bir dil yöntemini kendi kızı Hildegard üzerinde uygulamıştır. Hildegard, Almanca konuşan bir baba ve İngilizce konuşan bir annenin çocuğu olarak Amerika'da yetişmiştir. Leopold bir ebeveyn-bir dil yönteminin başarısını rapor etmiştir. Ancak, Hildegard büyüdükçe Amerikan kültürünün hâkim olduğu hayatında Almanca kullanmaya daha az istekli olmaya başlamıştır.

Neredeyse elli yıl süren bir sessizliğin ardından, psikodilbilim bağlamında çocuk dil gelişimi çalışmaları aile dil politikası ile ilgilenmeye başlamıştır. İkinci aşamada, çok dilli çocukların dil gelişimindeki sorunları ele almak üzere, psikodilbilimsel farklılıklar ve dil transferinin nasıl gerçekleştiği gibi soruları yanıtlamak amaçlanmıştır. Araştırmalar, dil gelişiminde kullanılan özel bilişsel mekanizmalar üzerine yoğunlaşmıştır (Lanza & Gomes, 2020). Dil sosyalleşmesini (Duranti et al., 2014) teorik çerçeve olarak kullanan Lanza'nın (1992, 1997, 2004) öncü araştırmaları, çocukların üç yaşından önce evde konuşulan farklı dilleri ayırt edemediklerini psikodilbilimsel bir sorun olarak araştırmıştır. Lanza (1997) araştırmasında, İngilizce-Norveççe konuşan iki dilli ebeveynlerle çocuklarının nasıl etkileşimde bulduklarını yakından inceleyerek, üç yaşın altındaki çocukların dil değiştirimlerinin (*code-switching*), farklı dillere maruz kaldıkları bağlama bağlı olarak nasıl şekillendiğini göstermiştir. Lanza'nın analizleri, dil edinimini, çocuğun kültürel olarak kabul edilen

normlara dair anlayışı ile entegre bir süreç olarak ele almıştır. Bu bakış açısı, “belirli bir dilin kim tarafından kullanıldığını, kime ve nasıl konuşulması gerektiğini, nerede konuşulması gerektiğini ve ayrıca iki dilin karıştırılmasının uygun olup olmadığını” anlamayı içerir (Smith-Christmas, 2016, p. 5). Lanza, ebeveynlerin çocuklarının dil değişimlerine nasıl yanıt verdiklerinin, iki dilli ya da tek dilli bir bağlamın kurulmasında kritik bir rol oynadığını belirtmiştir. Lanza'ya göre, ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimde çocuğun edinmesini istedikleri dil dışında bir dilde iletişim kurulduğunda başvurdukları beş tür söylem stratejisi vardır (Lanza, 1997, 2007).

<i>Ebeveyn Stratejisi</i>	<i>Açıklama</i>
<i>Minimal Kavrama Stratejisi</i>	Ebeveynler, çocuk hedef dil dışında bir dil konuştuğunda anlamamış gibi davranarak, çocuğu istenen dile geçmeye teşvik ederler.
<i>Tahmin Etme Stratejisi</i>	Ebeveynler, çocuğun hedef dil dışında söylediği şeyi tahmin eder ve bu tahminin hedef dilde onaylanmasını isterler.
<i>Yetişkin Tekrarlama Stratejisi</i>	Ebeveynler, çocuğun hedef dil dışındaki cevabını hedef dilde tekrarlar ve çocuğun hedef dilde tekrarlamasını veya devam etmesini beklerler.
<i>Devam Etme Stratejisi</i>	Bu stratejide, ebeveynler çocuğun başka bir dilde verdiği cevabı görmezden gelerek hedef dilde konuşmaya devam ederler.
<i>Yetişkin Düzenek Değişirme Stratejisi</i>	Bu stratejide, ebeveyn çocuğun başlattığı dilde konuşmaya devam eder, böylece sohbet çocuğun seçtiği dilde devam eder.

Tablo 1. Ebeveynlerin çocuklarının dil değişimine karşı geliştirdikleri söylem stratejileri (Lanza, 1997, 2007).

Ebeveynlerin kendi çocuklarının miras/hedef dilde değil de diğer dilde konuşmaya onay verme derecesi ilk stratejiden son stratejiye doğru artmaktadır. ‘Minimal kavrama’ stratejisi en kısıtlayıcı stratejidir; iletişimi tek bir dille sınırlandırır ve çocukla etkileşimde başka bir dilin kabul edilmediği mesajını verir. ‘Tahmin etme’ stratejisi de benzer şekilde kısıtlayıcıdır, ancak çok dilliliğe daha hoşgörülüdür, çünkü ebeveynin belirli bir dilin kullanılmasını istediğini iletirken aynı zamanda ebeveynin çok dilli statüsünü de açığa çıkarır; ebeveyn çocuğun ifade etmek istediğini anlıyor gibi görünmektedir. ‘Yetişkin tekrarlar’ stratejisinde ebeveyn, çocuğun ifadesini tercih edilen dilde tekrar eder ve bu, dil değişimine daha açık bir yaklaşımı ortaya koyar: iletişim akışını kesmeden alternatif bir yanıt sunulur. Yine de bu strateji, çok dilli iletişime açık bir tutum sergileyen ve konuşmada iki dili karıştırmanın hem anlaşılabilir hem de kabul edilebilir olduğu (örtük) mesajını veren ‘devam etme’ stratejisinden daha katıdır. Son olarak, ‘kod ya da düzenek değişirme’ stratejisinde ebeveyn de çocuğun diline geçiş yapar. Bu, dillerin karıştırılmasının izin verilen veya belki de teşvik edilen bir durum olduğunu ortaya koyar. Lanza (Lanza, 1992, 1997, 2004, 2007) bu söylem stratejilerini üç yaşından küçük çocuklarla ilgili çalışmalarında tanımlamış olmasına rağmen, okul çağındaki çocuklara da uygulanabileceği görülmüştür (bkz. De Houwer & Nakamura, 2021). Aslında, 1 ila 12 yaş arası çocuklarla ilgili önceki çalışmaların bir incelemesinde, De Houwer and Nakamura (2021) Lanza'nın ebeveyn söylem stratejilerinin hem küçük hem de büyük çocuklarda aktif iki dilliliği teşvik edebileceği sonucuna varmışlardır.

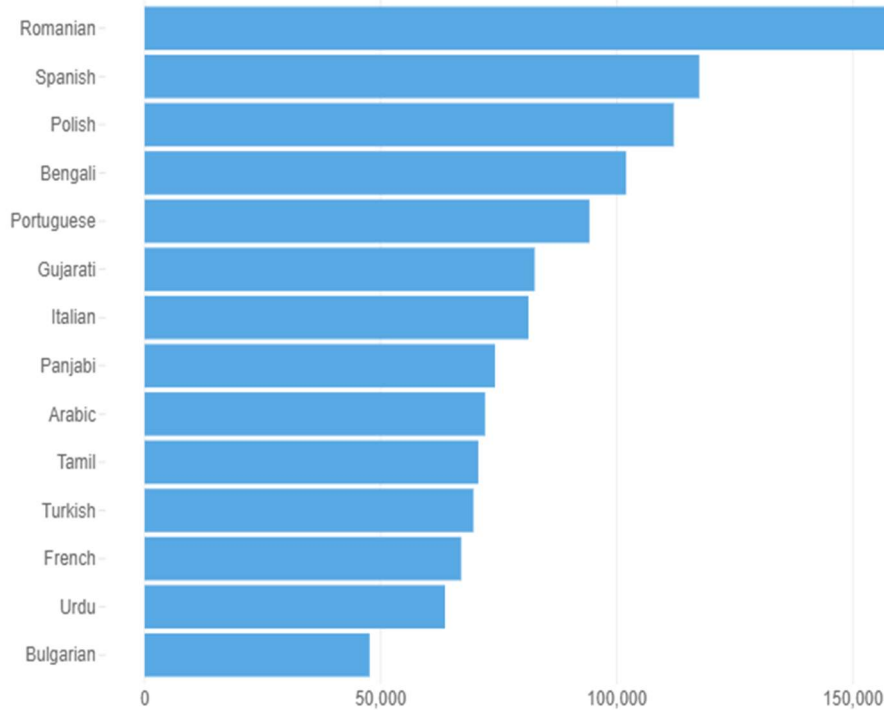
Aile dil politikalarının üçüncü aşaması, ADP'yi evde dil kullanımıyla ilgili açık ve belirgin bir dil planlaması biçimi olarak incelemeye imkân tanımış ve ailelerin dil kullanımıyla ilgili nasıl kararlar aldıklarını anlamamıza olanak sağlamıştır. Bu aşamada,

ebeveynlerin dil ideolojileri ve pratiklerinin çocukların çok dilli gelişimini nasıl etkilediğini inceleyen araştırmalar hız kazanmıştır. Bu ideolojiler, toplumun dil(ler)e dair inanç ve tutumlarıyla şekillenir ve bu ideolojilerin ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimleri etkiler (Fogle & King, 2013). Bu çalışmalar, ebeveyn dil ideolojileri ve pratiklerinin çocuklar üzerindeki etkisini göstermiştir. Özellikle çok dilli çocuk yetiştirmede annelerin rolü önemli bir araştırma konusu olmuştur (Okita, 2002). Bu aşama, aynı zamanda çocukların dil pratiklerindeki rolüne daha fazla dikkat edilmesine yol açmıştır. Araştırmacılar, çocukların, ailede dil kullanımı üzerinde ne kadar etkili olabileceğini giderek daha fazla kabul etmeye başlamışlardır (Gafaranga, 2010; Revis, 2016).

ADP araştırmalarının dördüncü aşaması, çok dilli ailelerin, özellikle ulusötesi ve diasporik bağlamlarda yaşadıkları artan karmaşıklığa odaklanmıştır (Hua & Wei, 2016; Obojska & Purkardhofer, 2018). Bu dönemde araştırmacılar, farklı aile ve dil yapıları ile karşı karşıya kalmış ve aile üyelerinin çok dilli repertuarlarını anlamak için ADP'yi daha geniş bir çerçevede ele almışlardır (Blommaert & Backus, 2013; Purkardhofer, 2021) . Küreselleşmenin etkisiyle, aileler farklı kıtalarda veya ülkelerde yaşayan bireyler arasında farklı dillerin kullanıldığı ortamlarda yaşamaktadırlar.

3. Birleşik Krallık'ta Türkçe Konuşan Topluluklar

Birleşik Krallık'ta Türkçe konuşan topluluklar, özellikle Londra başta olmak üzere büyük şehirlerde yoğunlaşmıştır. Bu topluluklar, sadece dil değil, aynı zamanda kültürel değerler ve sosyal hayat bakımından da ülkeye zenginlik katmaktadır. 2021 nüfus sayımı verilerine göre, Türkçe Londra'da en çok konuşulan diller arasında 11. sırada yer almakta ve 60.000'den fazla kişi tarafından konuşulmaktadır.



Şekil 1. 2021 yılında Londra'da 40.000'den fazla kişinin konuştuğu diller (GLA, 2021).

Ailelerin ve Türkçe konuşan diasporanın ortak çabaları sonucu İngiliz devlet okulları dışında Türkçe ve Türk dili derslerini vermek üzere Türk tamamlayıcı okulları açılmıştır. 1950'lerde Türk çocuklarının İngiliz/Britanya kültürünün etkisi altında büyüyerek dil ve kimliklerini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kaldıklarına dair endişelere bir yanıt olarak ortaya çıkan bu okullar, topluluğun mirasını korumak amacıyla Türk dili ve kültürünü öğretmeyi hedeflemektedir. Günümüzde çoğunluğu Londra'da olmak üzere, okul sonrası Türkçe derslerinin verildiği 60 tamamlayıcı okul ve 37 İngiliz devlet okulunda Türkçe dersi sınıfı bulunmaktadır*. Dersler genellikle hafta sonları, ana akım okullardan hafta sonu için kiralanmış sınıflarda yapılmakta olup toplamda yaklaşık dört saat sürmektedir.

Birleşik Krallık'ta Türkçe konuşan toplulukların çok dilliliği üzerine daha önce yapılmış çalışmalar olsa da (bkz. Baykusoglu, 2014; Bezcioglu-Goktolga & Yagmur, 2022; Karayayla, 2018) -tespit edebildiğimiz kadarıyla- bu topluluklarda aile dil politikaları üzerine yapılmış çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma, literatürdeki bu eksikliği işaret ederek çok dilli ailelerde aile dil politikalarına Birleşik Krallık'taki Türkçe konuşan topluluklarını araştırarak katkı sağlamak istemektedir.

4. Yöntem

Aile Dil Politikası (ADP) araştırmalarının disiplinler arası doğası, dilin korunması, çok dilli gelişim ve toplumsal uyum gibi konuları incelemek için çeşitli metodolojik yaklaşımları beraberinde getirmiştir. Bu metodolojik yaklaşımlar, genellikle üç ana kategoriye ayrılabilir: nicel, nitel/yorumlayıcı ve toplumsal dilbilimsel-etnografik. Bu çalışmada benimsenen yaklaşım, etnografik bir toplumsal dil bilimi yaklaşımıdır (Curdt-Christiansen & Huang, 2020b).

Bu çalışmanın metodolojik çerçevesi, FLP araştırmalarında genellikle kullanılan etnografik bir yaklaşımı benimsemektedir. Bu yaklaşım, dilin sadece iletişim aracı olmanın ötesinde, bireylerin dünyayı nasıl algıladıklarını ve toplumsal bağlamda nasıl pozisyon aldıklarını anlamamıza yardımcı olur. Etnografik anlatı, dilin ve dil politikalarının günlük yaşam pratiklerine nasıl yansıdığını gösterir ve katılımcıların dil seçimlerini anlamada derinlemesine bilgi sağlar (Blommaert & Jie, 2020). Özellikle, çok dilli ailelerde dilsel etkileşimleri anlamak, aile içindeki dil politikalarını, dil geçişlerini ve toplumsal kimlik inşasını gözlemlemeyi mümkün kılar.

Bu çalışmanın verileri 2019-2020 yılları arasında yüz yüze ve çevirim içi yapılan aile ziyaretleri ile Londra'da toplanmıştır. Etnografik katılımcı gözleme dayanan ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen veriler ADP çerçevesinde söylem analizine tabi tutulmuştur.

Çalışmada, Türkçe konuşan ebeveynlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde katılımcıların dil seçimlerine dair kişisel deneyimlerini ve inançlarını incelenmiş, katılımcılara dil kullanımlarının nasıl şekillendiği, aile içindeki dil politikalarının nasıl belirlendiği ve çocukların dil gelişiminin nasıl etkilendiği gibi konulara dair sorular yöneltilmiştir. Bu sayede, aile üyelerinin dil kullanımında hangi stratejilere başvurduğu ve toplumsal kimlik inşası üzerine daha ayrıntılı bilgi edinilmiştir.

Çalışmada, İngiltere'nin başkenti Londra'da üç kuşağın bir arada yaşadığı dört farklı Türkçe konuşan aileye odaklanılmıştır. Ailelerin seçilmesinde, ailelerin yaşadığı toplumsal

* https://londra.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_09/30182147_21215921_turkdernekokullarilistesi.pdf

ve kültürel bağlamlar, göçmenlik geçmişleri ve dil pratiklerinin çeşitliliği dikkate alınmıştır. Bu sebeple katılımcılar, ebeveynlerin ez az 20 yıldır İngiltere’de yaşadığı, çocukların Türk tamamlayıcı okullarına gönderildiği, büyükanne- büyükbabanın da ailelerle aynı evde yaşadığı ailelerden seçilmiştir. Geniş ailelerde, farklı yaş gruplarına ait bireyler arasında dilsel etkileşimler daha zengin ve çeşitlidir. Ebeveynler, büyükanneler, büyükbabalar gibi farklı kuşaklardan gelen bireylerin bir arada bulunması, çocukların dil gelişim süreçlerini ve dil seçimlerini önemli ölçüde etkiler.

Bu çalışma kapsamında, katılımcılardan veri toplama öncesinde bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Katılımcı ailelerin mahremiyetine özen gösterilmiş, kişisel bilgiler gizli tutulmuş ve yalnızca anonimleştirilmiş veriler kullanılmıştır.

5. Bulgular

Yazının giriş kısmında bahsedildiği gibi, bu çalışmada Birleşik Krallık’taki Türkçe konuşan ailelerde aile dil politikaları incelenmekte ve ebeveynlerin çocuklarının çok dilli bir ortamda Türkçe miras dilini korumaya yönelik stratejileri araştırılmaktadır. Londra’da ikamet eden dört katılımcı aileden ikisi Türkiye’den diğer ikisi de KKTC’den Londra’ya uzun yıllar önce göç etmiştir. Yazının uzunluğu dikkate alınarak bu ailelerden ikisindeki ebeveyn söylem stratejilerine ve genel aile dil politikalarına yer verilecektir.

5.1. Bulut Ailesi’nde Aile Dil Politikaları ve Ebeveyn Stratejileri

Bulut ailesi, anne Yeliz, baba Zeki, annesine Ayşe, 9 yaşındaki çocuk Emir ve 6 yaşındaki ikizler Ela ve Seda’dan oluşmaktadır. Ebeveynlerle yapılan görüşmede her ikisinin de yaklaşık 25 yıl önce Birleşik Krallık’a göç ettiği, üniversite eğitimi aldığı ve 12 yıldır da evli oldukları anlaşılmıştır. Çocuklar düzenli olarak hafta sonu Türk okuluna Türkçe ve Türk kültürü derslerine gitmektedirler. Annesine ise ilk çocuk Emir doğduğundan beri her yıl yılın altı ayını bu aileyle Londra’da, kalan altı ayını da Türkiye’de kendi evinde geçirmektedir.

Ebeveynler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede onlara ev içinde hangi dillerin ve nasıl konuşulduğu, anne-baba olarak ortak bir dil politikası belirleyip belirlemedikleri soruları sorulmuştur. Aşağıdaki kesitte anne Yeliz şöyle cevap vermiştir:

Emir ile 4 yaşına kadar sadece Türkçe konuştuk. Türkçesi çok iyiydi ve telaffuzu mükemmeldi. İlk çocuğumuz olduğu için aslında başka seçeneği yoktu. Anaokuluna başlayıp İngilizce iletişim kuramayınca birden Türkçe konuşmayı bıraktı ve “benimle sadece İngilizce konuşun” dedi. O günden itibaren Emir’den bir kelime bile Türkçe duymadık ta ki bu yıl Türkçe okuluna başlayana kadar. Emir İngilizce yanıt verse bile onunla Türkçe konuşmak için çaba göstermeye devam ettik. Kızlar doğduğunda, onlarla da Türkçe konuşmaya devam ettik. Ama Emir evde her zaman İngilizce konuştuğu için kızlar da birbirleriyle, kardeşleriyle ve bizimle İngilizce konuştular (11 Kasım 2019, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Kayıtları).

Yeliz’in söylemleri Bulut ailesinin dil politikaları açısından önemli bilgiler vermektedir. Öncelikle, annenin söylemlerinden anlaşıldığı üzere, bu ailede ev içi dil politikaları Türkçe üzerinden oluşturulmuş ve ebeveynler Türkçeyi ailenin iletişim dili olarak seçmiştir. Ancak birçok iki dilli/çok dilli ailede görüldüğü üzere (bkz. Fogle & King, 2013), ilk çocuk olan Emir ev dışında sosyalleşmeye başlayınca göç ettikleri ülkenin anadili olan İngilizceye geçmeye çalışmış ve ebeveynlerinin dil politikasına direnç göstermiştir. Hatta, bu çocuğun her iki dili ile kurduğu ilişkide İngilizce, Türkçenin önüne geçmiş ve ailenin dil politikasını etkilemeye ve değiştirmeye kadar uzanmıştır. Bu durum, Yeliz’in söylemlerinde “Kızlar doğduğunda, onlarla da Türkçe konuşmaya devam ettik. Ama Emir evde her

zaman İngilizce konuştuğu için kızlar da birbirleriyle, kardeşleriyle ve bizimle İngilizce konuştular” şeklinde kendini göstermiştir. Dolayısıyla, ebeveynlerin aile içinde kurdukları dil politikalarının çocuklar tarafından müzakere edilebileceği, ebeveynlerin bu süreçte çocuklarının miras dilini korumaya yönelik stratejiler geliştirebileceği ve tüm bunların aile dil politikalarının dinamizmini gösterdiği unutulmamalıdır. Çok dillilik alanında yapılan ve bu çalışmada bahsi geçen birçok çalışma da aile dil politikalarının dinamik yapısını ve ebeveynler ile çocuklar arasında sürekli müzakere edilen bir süreç olduğunu vurgulamıştır (Curdt-Christiansen & Huang, 2020a; King et al., 2008; Schwartz & Verschik, 2013; Smith-Christmas et al., 2019; Smith-Christmas, 2021).

Ebeveynler ile yapılan bu görüşmede, onların strateji olarak Lanza'nın (2007) şemasında bulunan 'devam etme' stratejisine uygulayarak ebeveyn dil politikasına direnç gösteren çocuklarına müdahale ettikleri anlaşılmaktadır. Yeliz görüşmede “Emir İngilizce yanıt verse bile onunla Türkçe konuşmak için çaba göstermeye devam ettik” diyerek çok dilli iletişime açık bir tutum sergileyen ve konuşmada iki dili karıştırmanın hem anlaşılabilir hem de kabul edilebilir olduğu (örtük) mesajını veren 'devam etme' stratejisini kullandıklarını ifade etmektedir.

Görüşmenin devamında ise Yeliz ve Zeki'nin çocuklarının İngilizceye yönelmeleriyle ortaya çıkan dil değiştirimine karşı, çeşitli ebeveyn müdahaleleriyle Türkçe diline bağlılıklarını yeniden kazandırma çabaları ifade edilmektedir. Fishman'ın (Fishman'ın *Reversing Language Shift* kavramı) kavramı doğrultusunda ebeveynler, çocuklarının Türkçe dilini unutmaları veya ikinci plana atmaları durumuna karşı bilinçli müdahalelerde bulunmaktadır:

Türk okulunda zaman geçirdikçe Emir kısa kısa cümleler de olsa Türkçe konuşmaya başladı. Saz çalmaya olan ilgisinden dolayı ona sürekli türküler söyledik. Kızlar için Türkçe çizgi filmler açıyoruz. Senenin altı ayı annem Türkiye'den gelip bizimle yaşıyor, annem İngilizce bilmediği için çocuklar Türkçe konuşmak zorunda kalıyor. Kısacası, çocuklar ilk defa ev dışında sosyalleştiği için İngilizceye yöneliyorlar ve bunun farkındayız. Elimizden geldiğince bu süreci onların ilgi alanına göre Türkçeyi hayatlarına dahil ederek atlatmaya çalışıyoruz.

Emir'in Türk okulunda zaman geçirmesi, ebeveynlerin dil değiştirimini önleme stratejisinde ilk adımı oluşturur. Bu okul, Emir'in Türkçeyle daha fazla temas kurmasını sağlamakta ve onun dil becerilerini geliştirmeye yönelik fırsatlar sunmaktadır. Emir'in kısa kısa cümlelerle dahi olsa Türkçe konuşmaya başlaması, okulun çocukların dil kazanımı üzerindeki etkisini vurgular. Ebeveynler, Emir'in Türk okulunda geçirdiği zamanı dil kaymasını engelleyen bir araç olarak kullanmaktadır.

Emir'in saz çalmaya olan ilgisinden yararlanarak ona türküler söyletmek, ebeveynlerin çocuğun ilgi alanlarını Türk diliyle bütünleştirme stratejisinin bir örneğidir. Bu tür müzik etkinlikleri, çocukların dili yalnızca bir iletişim aracı olarak değil, kültürel bir değer olarak da görmelerini sağlamaktadır (Fernández-Toro, 2019). Ebeveynler, çocuklarının ilgilerini Türk kültürü ve dili ile birleştirerek dil değiştirimini geriye döndürmeyi amaçlamaktadır. Kız çocuklarına Türkçe çizgi filmler açmak, ebeveynlerin dil değiştirimini önlemek için medya aracılığıyla yaptıkları bir müdahale olarak dikkat çekmektedir. Çizgi filmler gibi çocukların ilgisini çeken medya içerikleri, Türkçeye karşı olumlu bir tutum geliştirmeleri için uygun bir ortam sağlamaktadır. Bu strateji, çocukların ilgisini çeken içerikler aracılığıyla Türkçeye maruz kalmalarını artırmak için bir yol olarak kullanılmaktadır. Çocukların büyükanneleriyle Türkçe konuşmak zorunda kalmaları da ebeveynlerin bir dil koruma stratejisidir. Büyükanne, İngilizce bilmediği için çocuklar onunla yalnızca Türkçe iletişim kurabilmektedir. Bu durum, çocukların doğal bir biçimde

Türkçe pratik yapmalarını sağlayarak dil değiştiriminin önüne geçmektedir. Aile içinde Türkçeye yönelik sosyal bağlam oluşturmak, çocukların bu dili kullanma gerekliliğini artırmaktadır. Yeliz ve Zeki, çocuklarının dil değiştirimini ilgi alanlarına yönelik Türkçe etkinliklerle ve doğal etkileşimlerle kontrol altına almaya çalışmakta, çocuklarının Türkçeye olan bağlılıklarını güçlendirmeyi hedeflemektedirler. Bu, dil değiştirimini tersine çevirmek için bilinçli ebeveyn müdahalesinin bir örneğidir ve çocukların dilsel kimliklerini korumaları açısından önemli bir rol oynamaktadır.

5.2. Yağmur Ailesi'nde Aile Dil Politikaları ve Ebeveyn Stratejileri

Yağmur ailesi, üç kuşanın bir arada yaşadığı, anneanne Sevgi, büyükbaba, anne Selen, baba Mustafa ve onların çocukları 10 yaşındaki Ömer, 8 yaşındaki Remzi ve 5 yaşındaki Sevgi'den oluşmaktadır. KKTC'den anneanne ve dedenin yaklaşık elli yıl önce göç etmesiyle Londra'ya yerleşen Kıbrıs Türkü bu ailede katılımcı ebeveyn olan Selen (35 yaşında) anneanne Sevgi'nin beş çocuğundan en küçüğüdür. Tıpkı diğer kardeşleri gibi Sevgi de İngiltere'de doğup büyümüş ve Kıbrıs Türkü Mustafa ile evlenmiştir. Her iki ebeveyn de üniversite mezunudur. Okul çağına (5 yaşına) ulaşan çocuklarını tamamlayıcı hafta sonu Türk okuluna gönderen bu ailede, Selen ve Mustafa da okul çağlarında bu okullara devam etmişlerdir. Kendi ailelerini kurduklarında ise anneanne Sevgi ve büyükbaba Emin ile yaşamaya karar vermişler ve çocuklarının bakımını -her ikisi de aktif çalışan olduğu içim- gün içinde anneanne ve dedeye teslim etmişlerdir. Yağmur ailesinden anneanne Sevgi ve anne Selen ile ortak yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede evdeki dil politikaları ve çocukların dil gelişimi üzerine şöyle demişlerdir:

Anne Selen: Bazı arkadaşlarımla çocuklarıyla Türkçe konuşuyorum ama maalesef anlamıyorlar. Çok şükür, çocuklarım Türkçede çoğu şeyi anlayabiliyor. Burada doğup büyüdüğüm için bazen onlarla otomatik olarak İngilizce konuşabiliyorum. Ama bunu hemen fark edip birkaç cümleden sonra Türkçeye dönüyorum. Örneğin, son zamanlarda küçük kızım İngiliz okuluna gitmeye başladığından beri daha fazla İngilizce konuşmaya başladı. Abilerinin de bunda etkisi var. İngilizce konuşursa “Seni anlamıyorum!” diyorum, ta ki o Türkçeye geçene kadar. Sonra, ya Türkçeye geçmesi gerektiğini ya da hiç konuşmayacağını anlıyor.

Büyükanne Sevgi: Ya da torunum diyor ki “Sen bana söyle, ben bunu Türkçe nasıl söyleyeceğimi bilmiyorum”.

Selen: Evet. Ondan sonra, örneğin “Türkçede bunu bilmiyorum” diyor. O zaman ben de “Ne demek istiyorsun, bana söyle?” diyorum. O İngilizce söylüyor ve ben de o kelimeyi Türkçe söylüyorum. Böylece, bu Türkçe kelimeyi benimle tekrar tekrar söylemesini istiyorum. Böylece Türkçesini geliştiriyor.

Anneanne Sevgi ve anne Selen'in söylemlerinden anlaşılacağı üzere Yağmur ailesinde ebeveynler ve çocukların bakımına destek olan büyükanne ve büyükbaba Türkçenin aile dili olarak kurulmasına çalışmışlardır. Çocukların buna direnç gösterebileceğı durumlarda ise farklı ebeveyn stratejileri devreye sokup aile dilinin Türkçe olarak kalmasına çaba göstermişlerdir.

Anne Selen'in, küçük kızının İngilizce konuşması durumunda “Seni anlamıyorum!” diyerek ona Türkçe konuşması gerektiğini hatırlatması, ‘minimal kavrama’ stratejisine bir örnektir. Bu strateji, çocuğa İngilizce konuşmanın aile içinde kabul edilmediğini ve iletişim kurmak için Türkçeye dönmesinin beklendiğini net bir şekilde iletmektedir. Anne, kızının İngilizce konuşmasını sınırlandırarak, onu aktif olarak Türkçe kullanmaya zorlamaktadır. Bu yaklaşım, çocuk için İngilizcenin iletişimde geçerli olmadığını vurgulamakta ve Türkçeyi zorunlu hale getirmektedir.

Büyükanne Sevgi'nin, torununun İngilizce söylediği bir ifadeyi Türkçeye çevirmesi ve onu tekrar ettirmesi, 'yetişkin tekrarlar' stratejisine bir örnektir. Torunun, "Ben bunu Türkçe nasıl söyleyeceğimi bilmiyorum" demesi üzerine, büyükanne Türkçe karşılığı vererek çocuğun dili öğrenmesine katkıda bulunur. Bu strateji, dilin akıcılığını kesmeden çocuğa Türkçeyi öğretmeye yönelik daha açık bir yaklaşımı yansıtır. Çocuğun ilgisini kırmadan, Türkçe sözcüğü öğrenme ve tekrarlar fırsatı sunar.

Bu iki strateji arasındaki fark, 'minimal kavrama' stratejisinin daha katı bir sınır koyarak iletişimi yalnızca Türkçeye çevirmesi, yetişkin tekrarlar' stratejisinin ise dil öğrenimini desteklemek için daha esnek ve öğretici bir yaklaşımı içermesidir. Minimal kavrama stratejisinde çocuğa açık bir sınır konulmakta ve bu sınır zorunlu bir dil değişimi sağlamaktadır. Yetişkin tekrarlar stratejisinde ise, çocuk İngilizce konuşmaya devam edebilmekte ancak Türkçe karşılığını öğrenmektedir. Bu stratejiler, ebeveynlerin çocuklarının Türkçe dilini sürdürmeleri için uyguladıkları bilinçli müdahalelerdir ve her biri çocukların dil kullanımlarını yönlendirmeyi amaçlayan farklı derecelerde katı veya esnek yaklaşımlar sunar.

Çok dilli Türkçe konuşan ailelerde, aile içindeki dilsel, kültürel ve dini öğelerin, çocukların dil gelişimini desteklemek amacıyla nasıl devreye sokulduğu da önemlidir. Anneanne ile yapılan görüşmede çocuklara yalnızca dili değil, aynı zamanda kültürel kimlik ve değerleri de aktarmak istedikleri anlaşılmaktadır:

Büyükanne: "Neden İngiltere'ye geldik diye Türklüğümüzü unutam ki?". Ardından, elini kalbine koyarak devam etti: "O içimizde ve bizimle birlikte." Sonra, ayaklarının ucunda oturan torununu işaret etti: "Mesela torunuma yemek yemeden önce dua etmeyi öğrettim. 'Allah'a şükürler olsun! Yemeği olmayanlara da yemek ver' diyor."

Büyükanne yine küçük torununa döndü ve sordu: "Hadi söyle kızım, en büyük kim?". Torunu coşkuyla cevap verdi: "Atatürk!". "Aferin kızım!", diye gülümsedi büyükanne.

Büyükanne, "Neden İngiltere'ye geldik diye Türklüğümüzü unutam ki?" ifadesiyle, göç edilen ülkenin kültürel asimilasyonuna karşı bir direniş sergilemekte ve kültürel kimliklerini koruma kararlılığını vurgulamaktadır. Kalbine elini koyarak devam etmesi, Türk kimliğinin derinlerde, kalpten bir bağlılık olduğunu ima etmektedir. Bu durum, aile içindeki iletişimde duygusal bir köprü kurarak kültürel bağların pekiştirilmesini sağlar. Ayrıca, torununa yemek öncesinde dua etmeyi öğretmesi, çocuklara dini ve kültürel değerlerin aktarımı konusunda bilinçli bir çaba gösterdiğini ortaya koymaktadır. Büyükanne, dua pratiği aracılığıyla torununa manevi değerleri aktarmakta, böylece dil kullanımı dini bir ritüel ile bağdaştırılmaktadır. Bu bağlamda, çocukların Türkçe ve dini içerikli dualarla dil gelişimi desteklenmekte ve Türk kültürüne bağlılık teşvik edilmektedir.

Büyükanne, torununa "En büyük kim?" diye sorarak, Türklerin milli lideri Atatürk'ü yüceltmekte ve torununa bu figüre duyulan saygıyı aşılamaktadır. Çocuğun "Atatürk!" cevabına büyükanne tarafından verilen "Aferin kızım!" tepkisi, Atatürk'ü tanımanın ve saygı göstermenin ailenin milli kimliğine ait bir unsur olarak çocuklara aktarılmakta olduğunu göstermektedir. Bu etkileşim, çocuğa hem dilsel hem de kültürel bir eğitim sağlamak ve Türk kimliğinin bir parçası olan Atatürk sevgisini çocukların bilinçaltına yerleştirmektedir.

Daha önce yapılmış çalışmalarla desteklendiği üzere aile içinde kuşaklar arası hem dilsel hem de kültürel aktarımda büyükanne ve büyükbabalar önemli bir rol oynar (Ruby, 2015; Said, 2021). Anneannenin kendi çocuklarını Londra'da iki dilli yetiştirirken edindiği tecrübeler, torunlarının dilsel gelişiminde kültürel ve dini öğeleri oldukça becerikli bir

biçimde birer araç olarak kullanmasına ve bu yolla çocukların dilsel ve kültürel kimliklerini koruma ve sürdürme süreçlerine katkı sağlamasına yardımcı olur.

6. Son Söz

Sonuç olarak, aile dil politikaları yalnızca dillerin aile içi iletişimde oynadığı rolü incelemekle sınırlı kalmaz; aynı zamanda çocukların ve ebeveynlerin etkileşimleriyle şekillenen daha geniş bir etno-ulusal-kültürel kimliğin inşasında da önemli bir etkiye sahiptir (Purkarthofer, 2021). Ebeveynlerin çocuklarının ev içinde hangi dilleri kullanmasına nasıl tepki verdiği ve bu bağlamda iki dilli ya da tek dilli bir ortamın oluşturulup oluşturulmadığı, aile dil politikalarının başarısını ve yönelimini belirleyen kritik faktörler arasında yer alır. Bu süreçte ebeveynlerin çocuklarının dil değişimlerine yönelik müdahaleleri ve kullandıkları stratejiler de önemli bir yer tutmaktadır. Ebeveynler, çocuklarına dilsel sınırlar koymak ya da dil tercihleri hakkında onları teşvik etmek gibi farklı stratejilerle diller arası geçişleri yönetirler (Lanza, 2021). Özellikle birinci kuşak büyükanne ve büyükbabaların üçüncü kuşak torunlarının Türkçe dil gelişiminde aktif bir rol oynadıkları gözlemlenmektedir; onların kültürel aktarımı destekleyen bu yönlendirici rolleri, aile içi Türkçe kullanımı üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır. Buna ek olarak, Türk dernek okulları, anne ve babaların ev içinde Türkçe'nin devamlılığını sağlamada karşılaştıkları zorlukları aşmalarına yardımcı olan rehberlik sağlayıcı bir kurum olarak ortaya çıkmaktadır. Bu okullar, çocukların dil ve kültürel kimliklerini güçlendirmelerine katkıda bulunurken, aynı zamanda toplumsal dayanışma duygusunu da pekiştirmektedir. Böylelikle, aile içi dil politikaları, ebeveyn stratejilerinin etkisiyle bireysel dil becerilerinin ötesine geçerek kuşaklar arası kültürel bağların korunmasında ve etno-kültürel kimliğin sürdürülebilirliğinde merkezi bir rol oynamaktadır.

Kaynakça

- Baykusoglu, S. (2014). *The Role of Parents in the Achievement of Turkish-Speaking Students in British Schools: Why They Fail in Supporting Their Children?* (Vol. 4). <https://doi.org/10.17265/2161-623X/2014.10A.002>
- Bezcioglu-Goktolga, I., ve Yagmur, K. (2022). Intergenerational differences in family language policy of Turkish families in the Netherlands. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 43/9, s. 891-906.
- Blommaert, J., ve Backus, A. (2013). Superdiverse repertoires and the individual. *In Multilingualism and Multimodality*. (pp. 9-32). Brill.
- Blommaert, J., ve Jie, D. (2020). *Ethnographic fieldwork: A beginner's guide*. Multilingual Matters.
- Curdt-Christiansen, X. L. (2009). Invisible and visible language planning: Ideological factors in the family language policy of Chinese immigrant families in Quebec. *Language policy*, 8/4, s. 351-375.
- Curdt-Christiansen, X. L. (2018). Family Language Policy. In *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. <http://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780190458898.001.001/oxfordhb-9780190458898-e-21>.
- Curdt-Christiansen, X. L., & Huang, J. (2020a). Factors influencing family language policy. In *Handbook of social and affective factors in home language maintenance and development*. De Gruyter Mouton.

- Curdt-Christiansen, X. L., & Huang, J. (2020b). Factors influencing family language policy. *Handbook of social and affective factors in home language maintenance and development*, s. 174-193.
- Curdt-Christiansen, X. L., & Sun, B. (2022). Establishing and maintaining a multilingual family language policy. In *The Cambridge Handbook of Childhood Multilingualism* (pp. 257-277). Cambridge University Press.
- De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics*, 28/3, s. 411-424.
- De Houwer, A., & Nakamura, J. (2021). Developmental perspectives on parents' use of discourse strategies with bilingual children. In *Multilingualism Across the Lifespan* (pp. 31-55). Routledge.
- Duranti, A., Ochs, E., & Schieffelin, B. B. (2014). *The handbook of language socialization*. John Wiley & Sons.
- Fernández-Toro, M. (2019). Multilingualism and musical practices: Singing in “other” languages.
- Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages* (Vol. 76). Multilingual Matters.
- Fogle, L., & King, K. (2013). Child agency and language policy in transnational families. *Issues in Applied Linguistics*, 19.
- Gafaranga, J. (2010). Medium request: Talking language shift into being. *Language in Society*, 39/2, s. 241.
- GLA. (2021). *Census 2021 release on Ethnicity, National Identity, Language and Religion*.
- Hua, Z., & Wei, L. (2016). Transnational experience, aspiration and family language policy. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37/7, s. 655-666.
- Issa, T. (2004). Turkish-speaking communities in Britain: Migration for education. *Wales Journal of Education*, 13/1.
- Karayayla, T. (2018). *Turkish as an immigrant and heritage language in the UK: Effects of exposure and age at onset of bilingualism on grammatical and lexical development of the first language* [University of Essex].
- King, K. (2016). Language policy, multilingual encounters, and transnational families. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37/7, s. 726-733.
- King, K. A., Fogle, L., & Logan-Terry, A. (2008). Family language policy. *Language and linguistics compass*, 2/5, s. 907-922.
- Lanza, E. (1992). Can bilingual two-year-olds code-switch? *Journal of child language*, 19/3, s. 633-658.
- Lanza, E. (1997). *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*. Oxford University Press.
- Lanza, E. (2004). *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*. Oxford University Press on Demand.

- Lanza, E. (2007). Multilingualism and the family. *Handbook of multilingualism and multilingual communication*, 5, 45.
- Lanza, E. (2021). The family as a space: Multilingual repertoires, language practices and lived experiences. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42/8, s. 763-771.
- Lanza, E., & Gomes, R. L. (2020). Family language policy: Foundations, theoretical perspectives and critical approaches. *Handbook of Home Language Maintenance and Development: Social and Affective Factors*, s. 153-173.
- Leopold, W. F. (1939). *Speech development of a bilingual child: A linguist's record*. Northwestern University.
- Luykx, A. (2005). Children as socializing agents: Family language policy in situations of language shift. ISB4: Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism,
- Lytra, V. (2012). Discursive constructions of language and identity: Parents' competing perspectives in London Turkish complementary schools. *Journal of Multilingual Multicultural Development*, 33/1, s. 85-100.
- Obojska, M. A., & Purkarthofer, J. (2018). 'And all of a sudden, it became my rescue': language and agency in transnational families in Norway. *International Journal of Multilingualism*, 15/3, s. 249-261.
- Okita, T. (2002). *Invisible work. Bilingualism, language choice and childrearing in intermarried families*. John Benjamins.
- Purkarthofer, J. (2021). Navigating partially shared linguistic repertoires: Attempts to understand centre and periphery in the scope of family language policy. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42/8, s. 732-746.
- Revis, M. (2016). A Bourdieusian perspective on child agency in family language policy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, s. 1-15. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1239691>
- Ronjat, J. (1913). *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*. H. Champion.
- Ruby, M. (2015). *Family jigsaws: how intergenerational relationships between grandparents, parents, and children impact on the learning that takes place between the generations, and how this contributes to the child's learning experiences at home and at school* Goldsmiths, University of London].
- Said, F. (2021). 'Ba-SKY-a P with her each day at dinner': technology as supporter in the learning and management of home languages. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42/8, s. 747-762.
- Schwartz, M., & Verschik, A. (2013). *Successful family language policy: Parents, children and educators in interaction* (Vol. 7). Springer Science & Business Media.
- Shohamy, E. (2006). *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. Psychology Press.
- Sirkeci, I., & Esipova, N. J. B. C. (2013). Turkish migration in Europe and desire to migrate to and from Turkey. 3/1, s.1-13.

- Smith-Christmas, C. (2016). *Family Language Policy: Maintaining an Endangered Language in the Home*. Palgrave Macmillan.
- Smith-Christmas, C., Bergroth, M., & Bezciöglu-Göktolga, I. (2019). A kind of success story: Family language policy in three different sociopolitical contexts. *International Multilingual Research Journal*, 13/2, s. 88-101.
- Smith-Christmas, C. (2021). Using a 'Family Language Policy' lens to explore the dynamic and relational nature of child agency. *Children & Society*, 36/3, s. 354-368.
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge University Press.
- Spolsky, B. (2012). Family language policy—the critical domain. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33/1, s. 3-11.

5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Yazım Yanlışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*

Demet SANCI UZUN**

Kadriye HACISALİHOĞLU***

Aysun VARLI****

İlayda KURT*****

Özet

Dil becerilerinden olan yazma okul öğrenmeleri ile kazandırıldığı için en son gelişen; sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme vb. zihinsel işlemleri gerektirdiği, gözden geçirilip öz düzenleme yapılabildiği için de en üst düzeydeki dil becerisidir. Günlük yaşam ihtiyaçlarından meslekî yaşama, akademik çalışmalara, insanlığın bilgi, kültür birikiminin sonraki nesillere aktarılmasına kadar çok alanda kullanılan yazma; ilkokuldan itibaren geliştirilmesi amaçlanan bir beceridir.

Bireysel ve toplumsal yaşam için son derece önemli olan yazma becerisi ile ilgili çalışmalar öğrencilerin anlamlı ve yaratıcı yazma konusunda da Türkçenin söz dizimine uygun cümle oluşturma, yazım ve noktalama kurallarına uyma konularında da hedeflenen başarı düzeyine ulaşmadıklarını göstermektedir. Yazım kurallarının öğrenilememesi ve uygulama düzeyinde beceriye dönüştürülememesinin nedenlerinin tespit edilmesi sorunların çözümü açısından önem taşımaktadır. Eğitim öğretim sürecinin temel unsuru öğretmenler olduğu için bu sorunların nedenleri onların görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarılabilir. Bu nedenle araştırmanın temel amacı 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki yazım yanlışlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Çalışmada bu amaç doğrultusunda 5. sınıf öğrencilerinin yazım hataları belirlenmiş, bu hatalara yönelik öğretmenlerin belirttiği nedenler tespit edilmiş ve nedenleri ortadan kaldırarak sorunun çözümüne yönelik öneriler oluşturulmuştur.

Bu çalışma, nitel araştırma çerçevesinde olgubilim (fenomenoloji) araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmada, doküman analizi ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerden edinilen yazılı materyaller ve öğretmenlerden görüşme formu ile elde edilen veriler kullanılmıştır. Yazılı metinlerdeki yazım hatalarının tespiti Rize ili Çayeli ilçesinde öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinden tesadüfi örneklem yoluyla oluşturulan çalışma grubundan, yazım hatalarının nedenleriyle ilgili veriler Rize ili Çayeli ilçesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinden elde edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen dikte ettirilmiş metinler, serbest yazma yoluyla oluşturulan metinler ile öğretmenlerden görüşme yoluyla elde edilen bilgiler içerik analizi ile incelenmiş; kodlar ve temalar gruplandırılarak yazım hatalarının nedenleri tespit edilmiş; çıkarımlar yapılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: yazma, yazım kuralları, noktalama işaretleri, kâğıt düzeni, öğretmen görüşleri

* Bu makale 2209A Öğrenci Projeleri kapsamında TÜBİTAK tarafından desteklenen “5. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarındaki Yazım Yanlışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmadan üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, demet.sanciuzun@erdogan.edu.tr.

*** Öğrenci, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü.

**** Öğrenci, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü.

***** Öğrenci, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü.

Giriş

Türkçe, anlama ve anlatma becerilerinin geliştirildiği bir derstir. Bireyler gözleyerek, dinleyerek ve okuyarak çevreden gelen uyarıcıları toplar ve anlamlandırır. Anlamak yaşam becerileri içinde önemli bir yere sahiptir. Anlaşılanların aktarılmasında ise anlatma becerileri devreye girer. Anlatma; görsellerle, konuşarak ya da yazarak yapılır.

Yazı, insanlık tarihinin en büyük ve en önemli buluşudur. Çiçek'e (2015, s.1) göre yazı günlük yaşantımızda duygu ve düşüncelerimizi anlatmak için her zaman başvurduğumuz bir anlatım aracıdır. Yazı sayesinde insanlık belleği ölümsüzleşmiş, bin yılların bilgi birikimi yazıya geçirilerek insanlığın ortak paydası hâline gelmiştir (Akalin vd., 2013, s.2). Yazma ise düşünceleri ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri kurallara uygun kullanma ve düşünce üretebilmedir (Akyol, 2000, s.146). Demir (2013, s. 84) yazmayı "Duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak birtakım sembollerle anlatılması; düşünceyi, duyguyu, olayı, tasarlananları, görülüp yaşananları yazı ile anlatma; binlerce yılda oluşmuş şekil ve sembollerin uzun tekrarlar sonucu öğretilmesiyle duygu ve düşüncelerin kurallara uygun olarak ifade edilme becerisi" ifadeleriyle tanımlamaktadır. Yazarken "sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme vb. işlemler ile düzenlenen düşünceler; harflere, hecelere, kelimelere ve cümlelere dökülerek aktarılmaktadır" (Güneş, 2013, s. 158).

Yazma, tıpkı konuşma gibi başkalarıyla iletişim kurmanın ve kendimizi tanıtmmanın bir yoludur (Gündüz ve Şimşek, 2012). Karadağ ve Maden'e (2013, s.267) göre yazma ihtiyacı farklı sebeplerle ortaya çıkabilir. Evden çıkarken annemize nereye gittiğimizi ve saat kaçta döneceğimizi bildirmek, düğününe katılmadığımız bir arkadaşımıza üzüntü ve tebriklerimizi ulaştırmak, şikâyet ya da taleplerimizi bir kuruma iletmek, yoğun duygularımızı estetik değer taşıyacak biçimde dışa vurmak vb. sayılamayacak kadar çok sebep bizleri yazmaya sevk edebilir. "Yazma, özellikle öğrencilerin düşüncelerini genişletme, bilgilerini düzenleme, dili kullanma, bilgi birikimlerini zenginleştirme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerine yardım etmektedir" (Güneş, 2013, s. 159). Raimes'e (1983) göre yazma becerisi gelişen öğrenciler düşünme yeteneklerini düzenler, zihinlerini devamlı olarak kullanır ve öğrenme sürecinde bu becerilerinden daha etkin bir biçimde faydalanırlar" (Akt., Çakır, 2019, s. 7). Göçer'e (2010, s. 29) göre yazmak temel olarak iki açıdan önem taşır. Birincisi, yazma, yazarın kendisi için önemlidir. Çünkü okuduklarından, gözlemlerinden, yaşadıklarından sonra zihinde beliren fikirleri paylaşmak, deşarj olmak ister. İkincisi, okurlar açısından önemlidir; çünkü yazarların ortaya koyduğu ürünlerin tüketicisi olan okurlar, okuduklarından beslenirler. Duygu, düşünce ve hayal dünyaları okuduklarıyla şekillenir.

"Daha iyi yazmak için çabalayan öğrenciler, daha çok okuyup dinleyecekler, daha fazla bilgi edinip bilgilerini eleştiri süzgecinden geçirip orijinal fikirler üreteceklerdir. Bu bilgileri sayesinde hem daha güzel konuşacaklar hem de akademik açıdan başarılı olacaklardır" (Çakır, 2019, s. 7). Yazma becerisi gelişmiş bir birey eğitim sürecinde gösterdiği başarıyı sorgulayarak, eleştirerek, değerlendirerek, problem çözerek hayata da yansıtacaktır. Yazma, bireylerin sanat, din, siyaset, günlük yaşam ihtiyaçları konularında kendilerini ifade etmeleri; sosyalleşme ve iletişim kurmaları için en uygun ve etkili araçtır. Sahip olduğu özellikler yazmanın ve öğrencilerde doğru, okunaklı, anlamlı yazma becerisinin gelişiminin ne kadar önemli olduğunun göstergesidir.

"Yazmak, insanın günlük çalışmalarında olduğu kadar, meslekî bilgilerini başkalarına aktarması açısından da bir ihtiyaçtır ve konuşma gibi hayatın ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Bu yüzden duygu ve düşüncelerin yanlış anlaşılmaya sebep olmayacak şekilde anlatılabilmesi gerekir" (Bağcı ve Karagül, 2013, s. 307). Zihindeki tasarımların doğru bir

biçimde aktarılmasında uygun sözcükleri tercih etmek ve söz dizimini oluşturmak kadar yazım kurallarına dikkat etmek de etkilidir.

Bir üretim, iletişim ve ifade aracı olan yazma; tasarım, işlem ve paylaşma boyutlarından oluşur. İşlem boyutunun aktarma görevi metnin sunumunu belirleyen yazı işlemlerinin bütünüdür. Bu aşamada kelimelerin uyumuna cümlelerin kurulmasına, paragrafların düzenine, metnin okunabilirliğine ve metne en uygun yazım öğelerine dikkat edilmektedir. Bu çalışma sürecinde öğrenci bir sekreter rolündedir (Güneş, 2013, s. 161). Oluşturduğu metni yazım, noktalama ve dil bilgisi kurallarına uyum açısından düzenler.

Yazım, bir dilin belli kurallarla yazıya geçirilmesi (Güncel Türkçe Sözlük, t.y.) olarak tanımlanır, seslerin-sözlerin konuşma dilinde fark edilmeyen özellikleri, uzunluk kısalığı, ayrı-birleşik yazılma durumları, harf büyüklük-küçüklüğü vb. pek çok unsur etkili bir yazılı anlatımın vazgeçilmezleridir (Aydın, 2020, s. 78). Doğru ve anlaşılır yazmayı sağlayan kurallar bütününe ise yazım (imlâ) kuralları adı verilmektedir. “Yazım kuralları yüzyıllar boyunca yapılan denemeler sonunda ortaya çıkar ve düzenli bir şekil alır” (Bağcı ve Karagül, 2013, s. 310). Yazılı anlatımın oluşması için ihtiyaç duyulan unsurlardan biri de dili kurallarına uygun olarak kullanmaktır (Ağca, 1999). Ünal’a (2011, s. 99) göre yazım konusu bir dilin yapısının ve ses ahenginin korunabilmesi açısından büyük önem taşır.

“Yazım kurallarının iki temel işlevi vardır: bunlardan birincisi iletişimi kolaylaştırmak, ikincisi ise yazıda birliği sağlamaktadır” (Kavcar, Sever, Oğuzkan, 2001). Metinlerin düzeni de yazım kuralları ile ilgilidir. Yazılı metinlerde yazım kurallarına dikkat etmek hem öğrencilerin kişisel gelişimleri hem dil bilinçleri açısından önemli bir husustur. Bayram ve Erdemir (2006), yazım kurallarına uygun yazmanın yazarın zihnindekileri doğru ve eksiksiz biçimde aktarabilmesi; okurun da metnin içeriğini doğru biçimde algılayabilmesi ve anlamlandırabilmesi bakımından önemli olduğunu belirtir.

Yazma, zihinsel ve fiziksel süreçleri içeren ve diğer dil becerilerine göre geç gelişen bir beceridir. Öz düzenleme stratejileri ile sürekli düşünme, değerlendirme, sorgulama vb. becerilerin kullanıldığı bir beceri olduğu için tekrarlanabilir ve geliştirilebilir. Bu gelişim doğru teknikleri iyi bilmeyi gerektirir. Öğrencilerin metin oluşturma süreçlerini doğru yönetmesi, oluşturdukları metinlerindeki hataları görmeleri ve düzeltmeleri gerekir.

Türkçe dersinin amaçlarından biri de öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek; yazma becerilerinin bir parçasını oluşturan yazım kurallarına uygun metin oluşturabilmelerini sağlamaktır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda bulunan “dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,” “Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,” ve “duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,” amaçları öğrencilerin doğru ve kurallara uygun yazma becerilerinin geliştirilmesine yöneliktir. Program’da farklı sınıf düzeylerinde büyük harflerin, sayıların yazımı ve yazım kurallarına göre yazdıklarını düzenlemeye yönelik kazanımlarla öğrencilerin doğru yazma uygulamaları yapmaları beklenir.

Noktalama ve yazım, anlatımın en önemli unsurlarındandır. Nasıl ki konuşma dilinde etkili olabilmek, daha iyi anlaşılabilmesi için jest ve mimiklere başvuruluyorsa yazı dilinde de etkinliği artırmak için noktalama işaretlerine ve imlaya başvurulur (Yıldırım ve Uludağ, 2016, s. 322). Alanyazında öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını bilme ve yazılarında uygulama durumları konusunda çalışmalara rastlanmaktadır (Arıcı ve Ungan, 2008; Bağcı, 2011; Bayram ve Erdemir, 2006; Çetin, 2013; Karagül, 2010; Uludağ, 2002).

Yazma, ilkokuldan itibaren geliştirilmeye çalışılan bir beceri olmasına rağmen alanyazın bu becerinin Program'da ön görülen hedefler doğrultusunda gelişmediğini göstermektedir. Akbayır (2011, s. 14) öğrencilerin yazım yanlışlarını bazı kelimelerin okunduğu gibi yazılmamasına, anlamının öğrenci tarafından bilinmiyor olmasına, dikkatsizlik, bilgisizlik, acelecilik gibi bireysel durumlara bağlamaktadır. Arıcı ve Ungan (2018) öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirmiş ve yazım, kelime ve noktalama hatalarının diğer hatalardan fazla olduğunu görmüşlerdir. Öğrencilerin yazım ve noktalama kurallarını uygulama durumları ile ilgili yapılan çalışmalarda öğrencilerin düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir (Bayram ve Erdemir, 2006; Çetin, 2013; Karagül, 2010; Uludağ, 2002;). Ayyıldız ve Bozkurt'un (2006, Akt., Bağcı ve Karagül, 2013) kompozisyon eğitiminde karşılaşılan sorunları inceledikleri çalışmanın bulgularından biri de öğrencilerin metinlerinde çok sayıda yazım yanlışı olduğudur. Bu sorunlar eğitim öğretim süreçlerinde yazma eğitiminin niteliğinin gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Yazma becerisi üzerine yapılan çalışmalar öğrencilerin yazma becerisi düzeyleri, yaptıkları hatalar konularında yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin becerilerinin istenen düzeyde gelişmemesinin nedenleri fazla incelenmemiştir. Oysaki bir sorunu çözebilenin temelinde nedenleri ortadan kaldırmak yatar. Bu çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımda yaptıkları yazım hataları öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yazım hatalarının nedenlerinin öğretmen görüşlerine göre tespit edilmesi çözüme yönelik önlemler noktasında araştırmacılara ve eğiticilere yol gösterici olduğu için çalışmanın alana katkısı olacağı düşünülmektedir.

Yazma becerisi ilköğretimin ilk yıllarından itibaren geliştirilmeye çalışılır. Ortaokula kadar bilgi düzeyindeki kazanımlara daha fazla yer verilirken 6. sınıftan itibaren öğrenilenlerin uygulanması ve oluşturulan metinlerin gözden geçirilerek düzenlenmesine yönelik kazanımların ağırlık kazandığı görülmektedir. Ancak 8. sınıfın sonuna kadar yazım kuralları tekrar tekrar öğretilmesine rağmen öğrencilerin yazım kurallarını uygulama konusunda arzu edilen başarıya ulaşamadıkları da bilinen bir gerçektir. Bu durum yazım kurallarının öğretimi ile ilgili birtakım hususların göz ardı edildiğini; öğretim yönteminde ya da sorunların ortaya çıkma nedenlerinin tespit edilmesinde eksikler bulunduğunu düşündürmektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin temel unsuru olan öğretmenler; öğretim süreçlerine, konunun öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklere, öğrencilerin özelliklerine hâkim oldukları için sorunun nedenlerine ulaşmada da etkili olabilirler.

Araştırma kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları yazım hatalarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için Rize ili Çayeli ilçesinde öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları hataların yapılacak yazma çalışmaları ile tespit edilmesi; tespit edilen hataların nedenlerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi hedeflenmektedir.

1.Problem

Öğretmen görüşlerine göre 5. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları yazım hatalarının nedenleri nelerdir?

1.1. Alt Problemler

1. Beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları yazım hataları nelerdir?
2. Beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları hataların nedenleri öğretmen görüşlerine göre nedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma çerçevesinde olgubilim (fenomenoloji) araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmada, doküman analizi ve görüşme yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilerden edinilen yazılı materyaller ve öğretmenlerden görüşme formu ile elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile incelenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek'e (2005, s. 72) göre bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim (fenomenoloji) uygun bir araştırma zemini oluşturur. Bu yolla farkında olunan ancak derinlemesine bilgi sahibi olunmayan olgularla ilgili veri toplamak mümkün olur. Bireysel tecrübelerin temelini oluşturduğu yaklaşımda bireylerin tecrübeleri, algılamaları ve olaylara yükledikleri anlamlar incelenmektedir. Fenomenoloji tanımlayıcı bir araştırmadır. Bu bağlamda genelleme yapmak değil, olguları tanımlamak önemlidir (Baş ve Akturan, 2008).

Öğrencilerin yaptıkları hatalarla, bu hataların nedenleri ile ilgili öğretmenlerin görüşlerini almak; dile getirdikleri sorunlar ve nedenlerden hareketle çıkarımlarda ve önerilerde bulunabilmek için bu desen tercih edilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Yazım hataları ile ilgili verilerin elde edildiği metinler için çalışma grubu Rize ili Çayeli ilçesinde eğitimine devam eden 5. sınıf öğrencilerinden tesadüfi örneklem yoluyla oluşturulmuştur

Yazım hataları konusunda görüşü alınan öğretmenler ise Rize ili Çayeli ilçesinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinden gönüllü olanlar arasından tesadüfi örneklem yoluyla belirlenmiştir. Bütün öğretmenlerle görüşme talep edilmiş, kabul eden 7 öğretmenle görüşme yapılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

5. sınıf öğrencilerinin yazım hatalarının tespit edilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından belirlenen bir metin dikte ettirilmiş, öğrencilerin duydukları metni yazdıkları belgeler ile serbest yazma yoluyla oluşturdukları metinler veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Öğrencilerin yazım hatalarının nedenlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu oluşturulmuş, öğretmenlerin görüşleri yazılı olarak bu form aracılığı ile toplanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri aşağıdaki aşamalarla toplanmıştır:

1. Öğrencilere Metin Dikte Ettirme: Öğrencilerin duydukları bir metni yazarken yazım kurallarına uyma durumlarının tespit edilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından Program'ın ön gördüğü yazım ile ilgili kazanımları kapsayan bir metin belirlenmiş; bu metin araştırmacılar tarafından vurgu, tonlama ve duraklamalara dikkat edilerek seslendirilmiştir. Seslendirme başlamadan önce öğrenciler süreçle ilgili bilgilendirilerek dikkatle dinlemeleri gerektiği belirtilmiştir. Metin iki kere okunarak dikte ettirilmiş, birbirlerinden yardım almamaları sağlanmış, son kez kontrol etmeleri istendikten sonra metinler toplanmıştır. Uygulama farklı okullardan öğrencilerle yapıldığı için farklı zamanlarda ve farklı araştırmacılarla yürütülmüştür.

2. Öğrencilere Serbest Metin Yazdırma: Öğrencilerin metin oluşturma sürecinde yazım kurallarını uygulama düzeylerini tespit etmek için istedikleri bir konuda, giriş, gelişme,

sonuç bölümlerini içeren bir metin yazmaları istenmiştir. Oluşturdukları metin taslağını kontrol etmeleri sağlandıktan sonra metinler toplanmıştır.

3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Uygulanması: Öğrencilerin yazdıkları metinlerdeki yazım hatalarından yola çıkılarak hazırlanan görüşme formu ile öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Görüşme formunun güvenilir ve geçerli olması için önce bir soru havuzu oluşturulmuş, forma alınabilecek sorularla ilgili uzman görüşü alındıktan sonra iki öğretmene pilot uygulama yapılarak formun geçerliliği yordanmıştır. Dönütlere göre anlaşılmayan, araştırmanın kapsamına uymayan içerikler düzeltilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Çayeli ilçesinde görev yapan bütün Türkçe öğretmenlere görüşme talebinde bulunulmuştur. Görüşme formları gönüllülük esası doğrultusunda Çayeli ilçesinde görev yapan yedi Türkçe öğretmenine uygulanmıştır. Evreni temsil etme oranına (%10-15) ulaşılmış olduğu için yapılan görüşmeler yeterli sayılmış ve verilerin analizine geçilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıkları hataları tespit etmek amacıyla içerik analizine başvurulmuş, tespit edilen yazım hataları sınıflandırılarak temalar oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin yapılan hataların nedenlerine yönelik görüşlerinin tespitinde yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak amacıyla metinler içerik analizine tabi tutulmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler içeriklerine göre kodlanmış; kodlar sınıflandırılarak temalar oluşturulmuş; tablolarla somutlaştırılan bulgular, tespit edilen bu temalar doğrultusunda yorumlanmış, betimsel yaklaşımla sunulmuştur.

3. Bulgular

Çalışmanın bulguları öğrencilerin yazarken yaptıkları hataların tespit edilmesi amacıyla yazdırılan metinlerin analizi ile bu analizler sonucu belirlenen hataların nedenlerine yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerin incelenmesi ile elde edilmiştir. Bu doğrultuda bulgular iki ana bölümden oluşturulmuştur.

3.1. Öğrenci Metinlerinin İncelenmesiyle Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin yazma ile ilgili becerilerinin dikte ve serbest metin oluşturma yoluyla belirlendiği çalışmanın metinlerin analizi ile elde edilen verileri üç başlık altında sunulmuştur.

3.1.1. İncelenen Öğrenci Metinlerinde Kâğıt Düzeniyle İlgili Bulgular

Metinlerin kâğıt düzeni 6 kategoride değerlendirilmiştir: Kenar boşlukları, paragraf girintisi, satırlar arası boşluk, kelimeler arası boşluk, harflerin boyutu, satır düzeni. Dikte ettirilen metnin ve serbest yazdırılan anı metninin kâğıt düzeni açısından değerlendirilmesi sonucu elde edilen veriler aşağıda Tablo 1’de bulunmaktadır.

Tablo 1.

Öğrenci Metinlerinin Kâğıt Düzeniyle İlgili Verileri

Kategori	Dikte Metni Değerlendirme Sonuçları				Anı Metni Değerlendirme Sonuçları			
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış	
	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)
Kenar Boşlukları	37	25	113	75	62	41	88	59
Paragraf Girintisi	21	14	129	86	23	15	127	85
Satır Arası Boşluk	79	53	71	47	106	71	44	29

Kelimeler Arası Boşluk	99	66	51	34	100	67	50	33
Harflerin Boyutu	86	57	64	43	92	61	58	39
Satır Düzeni	75	50	75	50	87	58	63	42

Tablo 1’de görüldüğü gibi kâğıt düzeninin tüm kategorilerinde öğrenciler dikte metinlerde daha fazla hata yapmışlardır. Hem dikte hem serbest metin türünde öğrencilerin en fazla hata yaptıkları kategori ise %86 ve %85 ile paragraf başlarında girinti yapmamak; %75 ve %59 ile sayfanın kenar boşluklarını düzenleyememek gelmektedir. Her iki metin türünde en az hata yapılan kategori ise %34 ve %33 ile kelimeler arasında uygun boşluk bırakmaktır. Satırlar arasındaki boşluk serbest yazdırılan anı metinlerinde %71 oranında doğru iken dikte metinlerde bu oran %53’e düşmektedir.

3.1.2. İncelenen Öğrenci Metinlerinde Noktalama İşaretlerinin Kullanımıyla İlgili Bulgular

Noktalama işaretlerinin kullanımı dikte ettirilen metinde bulunan ve öğrencilerin bu metni yazmaları sırasında kullandıkları noktalama işaretleri dikkate alınarak 11 kategoride değerlendirilmiştir: Nokta, virgül, soru işareti, ünlem, konuşma çizgisi, kesme işareti, tırnak işareti, kısa çizgi, iki nokta, noktalı virgül, üç nokta. Serbest metinlerde farklı noktalama işareti kullanılmadığı için analizlerde yukarıda belirtilen 11 noktalama işareti ortak kategoriler olarak kullanılmıştır. Dikte ettirilen metnin ve serbest yazdırılan anı metninin noktalama işaretlerinin kullanımı açısından değerlendirilmesi sonucu elde veriler aşağıda Tablo 2’de bulunmaktadır.

Tablo 2.

Öğrenci Metinlerinin Noktalama İşaretlerinin Kullanımıyla İlgili Verileri

Kategori	Dikte Metni Değerlendirme Sonuçları				Anı Metni Değerlendirme Sonuçları					
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış		Örnek Yok	
	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)
Nokta	1	41	89	59	28	19	122	81	-	-
Virgül	5	3	145	97	11	7	97	65	42	28
Soru İşareti	84	56	66	44	1	1	7	5	142	94
Ünlem	4	3	146	97	1	1	7	5	142	94
Konuşma Çizgisi	55	37	95	63	3	2	4	3	143	95
Tırnak İşareti	60	40	90	60	7	5	14	9	129	86
Kesme İşareti	129	86	21	14	20	13	28	19	102	68
Kısa Çizgi	20	13	24	16	26	17	13	9	111	74
İki Nokta	25	17	125	83	1	1	16	11	133	88
Noktalı Virgül	146	97	4	3	0	0	2	1	148	99
Üç Nokta	147	98	3	2	5	3	3	2	142	95

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrenciler metni dikte ederken noktalama işaretlerini kullanma konusunda daha başarılıdır. Dikte ettirilen metinde noktalı virgül, üç nokta ve kesme işaretlerini kullanmayı gerektirecek bir ifade bulunmadığı halde 4 öğrenci noktalı virgül, 3 öğrenci üç nokta, 21 öğrenci kesme işaretlerini kullanarak hata yapmışlardır. Diğer öğrenciler yazılarında bu işaretlere yer vermemişlerdir. Bu üç noktalama işareti dışında doğru kullanılma oranı en yüksek noktalama işareti %56 ile soru işaretidir. Bunu %41 ile nokta, %40 ile tırnak işareti takip etmektedir. Her iki noktalama işaretinin doğru kullanılma oranının %50’nin altında

olması öğrencilerin bu konuyla ilgili sorun yaşadıklarını göstermektedir. 107 öğrenci satır sonunda kelimeleri bölmeyi tercih etmiş, kısa çizgi kullanmamıştır. Öğrencilerin %13'ü satır sonlarında kelimelerini hecelerine ayırıp alt satıra geçerken doğru yapmıştır. Dikte metinde en fazla hata yapılan noktalama işaretleri ise %97 ile virgül ve ünlem işaretleridir. İki nokta da %83 oranıyla yanlış kullanılan işaretlerdendir.

Serbest yazma için oluşturulan anı metinlerinde ise pek çok öğrencinin farklı noktalama işaretleri kullanmayı gerektirecek cümleler oluşturmadıkları tespit edilmiştir. Bu durum basit düzeyde yazma becerileri olduğunun bir göstergesidir. Öğrencilerin anılarda en fazla kullandıkları noktalama işareti noktadır. Ancak onu da %81 oranında yanlış kullanmışlardır. Noktanın metinlerde iki amaçla kullanıldığı tespit edilmiştir. Biri cümlenin bittiğini göstermek, diğeri sıra sayı sıfatını göstermektir. Bu basit düzeylerde oluşturulan cümlelerde dahi öğrencilerin %81'i noktayı cümlenin sonuna yazmamıştır. En fazla hata yapılan ikinci noktalama işareti ise %65 ile virgüldür. Dikte metninde en az yanlış yapılan kısa çizgi anılarda noktadan sonra en yüksek oranda doğru kullanılan noktalama işaretidir. Soru işareti, ünlem, konuşma çizgisi gibi işaretlerin nadiren kullanıldığı, kullanılanların da yanlış olma oranlarının doğruluklarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3.1.3. İncelenen Öğrenci Metinlerinin Yazım Kurallarını Uygulamayla İlgili Bulgular

Yazım kurallarına uyma dikte ettirilen metinde bulunan yazım özellikleri ve öğrenci metinlerinin analizi dikkate alınarak 12 kategoride değerlendirilmiştir: Başlık, büyük küçük harf kullanımı, eklerin yazımı, bağlaç ve edatların yazımı, kelimelerin yazımı, ses olaylarının doğru yazımı, harf atlama, hece atlama, kelime atlama, harf ekleme, hece ekleme ve kelime ekleme. Dikte ettirilen metnin ve serbest yazdırılan anı metninin yazım kurallarının uygulanması açısından değerlendirilmesi sonucu elde veriler aşağıda Tablo 3'te bulunmaktadır.

Tablo 3.

Öğrenci Metinlerinin Yazım Kurallarının Uygulanmasıyla İlgili Verileri

Kategori	Dikte Metni Değerlendirme Sonuçları				Anı Metni Değerlendirme Sonuçları					
	Doğru		Yanlış		Doğru		Yanlış		Örnek Yok	
	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)	Sayı	(%)
Başlığın Yazımı	102	68	48	32	11	7	3	2	136	91
Büyük Küçük Harf Kullanımı	43	29	107	71	26	17	124	83	-	-
Birleşik Kelimelerin Yazımı	-	-	-	-	34	23	24	16	92	61
Eklerin Yazımı	100	67	50	33	96	64	49	33	5	3
Bağlaç ve Edatların Yazımı	12	8	138	92	78	52	61	41	11	7
Kelimelerin Yazımı	48	32	102	68	37	25	113	75	-	-
Ses Olaylarının Gösterimi	134	89	16	11	116	77	34	23	-	-
Harf Atlama	108	72	42	28	68	45	82	55	-	-
Hece Atlama	125	83	25	17	113	75	37	25	-	-
Kelime Atlama	128	85	22	15	150	100	0	0	-	-
Harf Ekleme	126	84	24	16	130	87	20	13	-	-

Hece Ekleme	137	91	13	9	143	95	7	5	-	-
Kelime Ekleme	140	93	10	7	144	96	6	4	-	-

Tablo 3’te görüldüğü gibi dikte metinde öğrencilerin %68’i metnin başlığını doğru biçimde yazmıştır. Anılarda ise başlığın doğru biçimde yazılmış olma oranı %7’dir. Öğrencilerin %91’i ise metnine hiç başlık yazmamıştır. Bu durum aslında öğrencilerin %98 oranında başlık yazma ile ilgili sorunlar yaşıyor olması şeklinde yorumlanabilir. Her iki metin türünde de büyük ve küçük harflerin kullanımı kategorisinde yanlış yapma oranının yüksek olduğu görülmektedir (Dikte’de %71, Anı’da %83). Dikte edilen metinde “için, da/de, ama, ne ... ne, mi” edat ve bağlaçları bulunmaktadır. Bu edat ve bağlaçlar %92 oranında yanlış yazılmıştır. Anı metninde bu oranın %41’e düşmesinin nedeni tercih edilen edat ve bağlaçların yazımı karıştırılan katma edatı ve soru edatı olmamasından kaynaklanmaktadır. Kelime köklerinin yanlış yazılma oranı %68’dir. Eklerin yazımı, ses olaylarının gösterimi, harf, hece ekleme ve atlama hataları da kelime yazımının alt kategorileri olarak değerlendirilecek olursa öğrencilerin çok fazla hata yaptıkları görülür. Öğrenciler atlama hatalarını serbest metinlerde, ekleme hatalarını da dikte metninde daha fazla yapmışlardır. Her iki metin türünde de en az hata eklerin yazımında yapılmıştır.

3.2. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Öğrenci metinleri incelenerek elde edilen verilerden hareketle oluşturulan öğretmen görüşme formuna alınan yanıtlar aşağıda üç başlık altında tablolaştırılarak sunulmuştur. Veriler öğretmen görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

3.2.1. Öğretmenlerin Öğrencilerin Kâğıt Düzeni Sonuçlarına Yönelik Görüşleri

Öğrenci metinlerinin analizi sonucu elde edilen verilerden hareketle kâğıt düzeni konusunda en fazla başarısızlık görülen konuları ele almak için görüşme formunda iki soruya yer verilmiştir. Öğretmenlere kenar boşlukları ve paragraf girintisi alt temasıyla ilgili yöneltilen “Öğrencilerin kâğıt düzeni ile ilgili değerlendirmeleri sonucunda kenar boşlukları ve paragraf girintisi konularında yüksek oranda hata yaptıkları tespit edilmiştir. Bunun nedeni ne olabilir?” ve dikte metninde daha fazla hata yapılması alt temasıyla ilgili yöneltilen “Kâğıt düzeni açısından öğrencilerin dikte ettirilen metninde daha fazla hata yaptığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni ne olabilir?” sorularına verilen yanıtlardan aşağıdaki Tablo 4’te bulunan verilere ulaşılmıştır.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Kâğıt Düzenine Yönelik Görüşleri

Alt Temalar	Nedenler	Katılımcılar
Kenar Boşlukları ve Paragraf Girintisi	Günlük yaşamda kullanmama	Ö.1., Ö.4
	Önemsememe	Ö.1.
	Çizgisiz kâğıt deneyimi olmaması	Ö.2., Ö.6
	Defterlerde bu boşlukların hazır olması	Ö.2., Ö.7.
	Süreklilik	Ö.3., Ö.6.
	İlgisizlik	Ö.3.
	Etkinliklerin kitaplara yapılması	Ö.4.
	Genel düzensizlik	Ö.4.
Aceleci davranma	Ö.5.	

	Hatırlatılmasını bekleme	Ö.5.
	Teknoloji	Ö.7.
Dikte Metin	Uygulama eksikliği	Ö.1.
	Hızlı yazma	Ö.2., Ö.6.
	Dinleme yazma koordinasyonu olmaması	Ö.3.
	İsteksizlik	Ö.3.
	Konuşma dili yazı dili farkını bilmeme	Ö.4.
	Baskı hissetme	Ö.5.
	Salgın süreci	Ö.7.

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğretmenler kenar boşlukları ve paragraf girintisi alt temalarıyla ilgili 11 neden belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre öğrenciler bu hataları öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullanmadıkları, çizgisiz kâğıt kullanma deneyimleri olmadığı, kullandıkları defterlerde bu boşluklar hazır sunulduğu ve yazma ile ilgili çalışmamalarda süreklilik olmadığı için yapmaktadır.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö.2. *Özellikle çizgisiz kâğıt üzerinde çalışma yapmamaları, defterlerinde bu boşlukların kendiliğinden hazırlanmış olması*

Ö.4. *Bunun nedeni kitap etkinliklerinde yalnızca boşluğu doldurmaya alışmaları ve gündelik hayatta yazı yazarken kurallara dikkat etmemeleri. Ayrıca genel bir düzen eksikliği de var.*

Ö.6. *İlkokuldan itibaren yeteri kadar yazma çalışması yapılmaması, daha çok müfredattaki konuların yetiştirilmeye çalışılmasından dolayı olabilir.*

Ö.7. *Ekranla çok haşır neşir oldukları için, bilgiye hazır bir şekilde ulaştıkları için.*

Tablo 4’te dikte metninde daha fazla hata görülmesinin nedenlerine yönelik soruya öğretmenler 7 neden göstermişlerdir. En temel nedenin de hızlı yazma olduğu belirtilmiştir.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö.2. *Dikte ettirilen metinlerde asıl amaç dikte edilen metni yetiştirmek olduğu için düzen göz ardı edilir.*

Ö.6. *Dikte edilen metni hızlı bir şekilde yazmaya odaklanmaları olabilir.*

3.2.2. Öğretmenlerin Öğrencilerin Noktalama İşaretlerini Kullanımlarına Yönelik Görüşleri

Öğrenci metinlerinin analizi sonucu elde edilen verilerden hareketle noktalama işaretlerini kullanma konusunda yaptıkları hataları ele almak için görüşme formunda iki soruya yer verilmiştir. Öğretmenlere noktalama işaretlerinin hatalı kullanılması alt temasıyla ilgili yöneltilen “Öğrenciler en temel noktalama işaretlerini (nokta, virgül, soru işareti, ünlem) kullanma konusunda bile yüksek oranda hata yapmaktadır. Noktalama işaretlerinin kullanımı konusundaki bu hataların sebebinin ne olduğunu düşünüyorsunuz?” ve dikte metninde daha fazla hata yapılması alt temasıyla ilgili yöneltilen “Dikte ettirilen metni yazarken öğrencilerin daha fazla hata yaptığı, serbest metin yazarken de çok az ve sınırlı işaret kullandıkları görülmüştür. Bu sonucu neye bağlarsınız?” sorularına verilen yanıtlardan aşağıdaki Tablo 5’te bulunan verilere ulaşılmıştır.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Noktalama İşaretlerinin Kullanımına Yönelik Görüşleri

Alt Temalar	Nedenler	Katılımcılar
Noktalama İşaretleri	Sosyal medyanın etkisi	Ö.1., Ö.2., Ö.4., Ö.6.
	Önemsememe	Ö.1., Ö.2., Ö.6.
	Sınav odaklı düşünme	Ö.2.
	İlgisizlik	Ö.3.
	Çalışmama	Ö.3.
	Nitelikli tekrar eksikliği	Ö.3.
	Okumama	Ö.3.
	Ezberci eğitim	Ö.5.
	Anlamakta zorlanma	Ö.7.
Dikte Metin ve Serbest Metin Farkı	Uygulamanın az olması	Ö.1.
	Hızlı yazma becerisinin gelişmemiş olması	Ö.2.
	Yetiştirme kaygısı	Ö.2.
	Dinleme yazma uyumsuzluğu	Ö.3.
	Eksik öğrenme	Ö.3., Ö.6.
	Günlük hayata aktarmama	Ö.4., Ö.5., Ö.7.
	Öğretimde yapılan hatalar	Ö.5.
	Önemsememe	Ö.6.

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğretmenler noktalama işaretlerinin yanlış kullanılma oranının yüksek olmasına yönelik 9 neden ileri sürmüşlerdir. Dört öğretmen en büyük etkinin sosyal medyadan kaynaklandığını dile getirmiştir. Üç öğretmen de konunun önemsenmemesini hata yapmanın temel nedeni olarak görmektedir.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö.1. *Sosyal medyanın kötü örnek olması*

Ö.2. *Bunun sadece özellikle soru olarak çıkmadıkça yazılarında önemsiz olduğunu düşünmeleri, özellikle kullandıkları sosyal medya ve mesajlaşma uygulamalarının etkisi olabilir.*

Ö.4. *Sosyal medya yazışmalarında herhangi bir kural gözetmemeleri bunun başlıca nedeni. İmla kurallarının olmadığı yeni bir yazışma kültürü oluştu, özellikle Whatsapp’ta. Hatta kurallara uyararak yazanlarla dalga geçiliyor. Bu da metin yazımlarını olumsuz etkiliyor.*

Ö.6. *Kendi aralarındaki yazışmalarda ve sosyal medyada noktalama işaretleri çok az kullandıkları veya hiç kullanmadıkları için metni yazarken de kullanmaya gerek olmadığını düşünüyorlar.*

Dikte metinde daha fazla hata yapan öğrencilerin serbest metinlerinde çok az farklı noktalama işaretine yer vermesine yönelik oluşturulan soruya öğretmenler 8 neden göstermişlerdir. 3 öğretmen en etkili nedenin öğrenilenlerin günlük hayata aktarılamaması olduğu görüşündedir. 2 öğretmene göre ise bu hataların temel nedeni eksik öğrenmeler olabilir.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö.1. *Uygulamanın az olması*

Ö.2. *Henüz hızlı yazma gelişmediği için dikte metinlerde asıl amacın asıl metni yetiştirmek olması hata ve eksiklikleri artırır.*

Ö.4. *Üçüncü maddede belirttiğim gibi gündelik yazışmalarında bunu yani kuralları kullanmıyorlar. Bu da alışkanlık haline geliyor.*

Ö.6. *Noktalama işaretleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve onları kullanmalarını hususunda gerekli hassasiyetleri gelişmediği için olabilir.*

3.2.3. Öğretmenlerin Öğrencilerin Yazım Kurallarını Uygulamalarına Yönelik Görüşleri

Öğrenci metinlerinin analizi sonucu elde edilen verilerden hareketle yazım kurallarını uygulama konusunda yaptıkları hataları ele almak için görüşme formunda üç soruya yer verilmiştir. Öğretmenlere metinlere başlık yazılmaması alt temasıyla ilgili yöneltilen “Öğrenciler yazdıkları anılarına başlık koymamışlardır. Bu ne ile açıklanabilir?”, en fazla başarısızlık görülen büyük ve küçük harfleri doğru kullanmama, kelime, edat ve bağlaçların yazımında hata yapma alt temalarıyla ilgili yöneltilen “Hem dikte hem serbest metinlerde öğrenciler büyük ve küçük harflerin kullanımı, kelimelerin ve edat/bağlaçların yazımı konusunda yüksek oranda hata yapmaktadır. Bunun nedeni ne olabilir?” ve kelime yazımlarında görülen hataları açıklama amacıyla yöneltilen “Aşağıda öğrencilerin metinden alınmış bazı hatalı kelimeler bulunmaktadır. Bu kelimelerde yapılan hataların nedeni sizce ne olabilir?” sorularına verilen yanıtlardan aşağıdaki Tablo 6’da bulunan verilere ulaşılmıştır.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Yazım Kurallarına Uyulmasına Yönelik Görüşleri

Alt Temalar	Nedenler	Katılımcılar
Başlık	Unutma	Ö.1., Ö.5., Ö.7.
	Dikkatsizlik	Ö.1.
	Önemsememe	Ö.1., Ö.6.
	Sınıf düzeyi	Ö.2.
	Eksik öğrenme	Ö.2.
	İsteksizlik	Ö.3.
	Deneyim eksikliği	Ö.3., Ö.4.
	Öğretmen ilgisi	Ö.3.
	Günlük yaşamın etkisi	Ö.4.
Metne yoğunlaşma	Ö.5., Ö.6.	
Büyük Küçük Harf Kullanımı, Edat ve Bağlaçların Yazımı	Bilmeme	Ö.1.
	Metne odaklanma	Ö.2., Ö.4.
	Sınıf düzeyi	Ö.2., Ö.5., Ö.6.
	Önemsememe	Ö.2.
	Okuma alışkanlığı olmaması	Ö.3., Ö.7.

	Teknolojinin etkisi	Ö.3.
	Hızlı yazma	Ö.4.
	Konuların yoğunluğu	Ö.5., Ö.6.
Kelimelerin Yazımı	Okumama	Ö.1., Ö.3., Ö.5.
	Uygulama yapmama	Ö.1.
	Öğrencilere yol gösterilmemesi	Ö.1.
	Sosyal medya	Ö.2.
	Hızlı yazma	Ö.2., Ö.6.
	Gözden kaçma	Ö.2.
	Konuşma dili	Ö.2., Ö.3., Ö.4., Ö.5., Ö.6.
	Teknoloji	Ö.4.
	Anlaşılmanın yeterli görülmesi	Ö.4.
	Ağız etkisi	Ö.4., Ö.6., Ö.7.
	Önemsememe	Ö.4.

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenler öğrencilerin metinlerine başlık yazmamalarını 10 nedene bağlamaktadır. Üç öğretmen tarafından başlık yazmayı unutma en temel neden olarak görülmektedir. Başlık yazmayı önemsememe ve deneyim eksikliği de diğer temel nedenlerdendir.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö.4. *Sürekli karşılıklı soru cevap tarzı konuşmalar yapıyorlar yani bir konu etrafında yazışmıyorlar, onun için konu belirlemede yani başlıkta zorlanıyorlar.*

Ö.5. *Metne yoğunlaşıp çoğu öğrenci başlık koymayı unutabiliyor.*

Ö.6. *Genel olarak yazdıkları yazılara başlık koymayı düşünmüyorlar. Anı türündeki yazılarında da sadece yaşadığı olaya odaklandığı için başlığı unutupuyorlar.*

Ö.7. *Metni yazdıktan sonra başlık koymayı unutmaları.*

Öğrencilerin büyük ve küçük harf kullanımı ve edat ile bağlaçların yazımı konusunda yapılan hataları öğretmenler 8 nedenle açıklamışlardır. En sık tercih edilen neden 5. sınıfların düzeylerinin henüz bu bilgileri uygulayabilecek seviyede olmamasıdır. Bunun dışında öğrencilerin metni yazmaya odaklanmaları nedeniyle kurallara dikkat edememesi, okuma alışkanlığının olmaması, konuların yoğunluğu nedenleri ikişer öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö.2. *Özellikle alt sınıf düzeylerinde düzen ve yazımın göz ardı edildiği, metne odaklanıldığında düzenin gözden kaçtığı gözlemlenmiştir.*

Ö.3. *Bu sorunun cevabı da yine önceki sorularla aynı maalesef. Bununla birlikte öğrenciler okuma alışkanlığından uzak olduğu için görerek öğrenme de yapamıyorlar. Hemen hemen hepsinin teknolojinin esiri olması da temel sebeplerden biridir.*

Ö.4. *Yazışma dili hıza bağlı bir kuralla ilerliyor yani amaç hızlı yazmak bu da büyük küçük harf kullanımı, boşluk bırakma, ayrı yazılması gereken sözcükler gibi kuralların ihmaline neden oluyor.*

Ö.5. *Özellikle 5. sınıf öğrencilerine kurallar yoğun gelmekte. Büyük harf kullanımında yoğun kural vermek yerine mantığını kavratmak büyük harf kullanımını kolaylaştırmaktadır.*

Ö.6. *Büyük harflerle ilgili çok fazla kural olması, öğrencilerin bu kuralları hem öğrenmesinde uygulamasında zorlanmalarına sebep oluyor.*

Ö.7. *Yeterince kitap okumamaları.*

Öğretmenler kelimelerin yanlış yazılması ile ilgili 11 neden ileri sürmüşlerdir. Beş öğretmen en büyük nedenin konuşma dilinin etkisi olduğunu dile getirirken üç öğretmen de ağız özelliklerinin yansımaları olduğunu dile getirmiştir. Üç öğretmen de sorunu okuma alışkanlığı olmaması ile açıklamıştır.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö.2. *Harf eksiklikleri mesajlaşma yazılarında kullandıkları dil etkisiyle olabilir. Noktalı harflerdeki nokta eksikliği genelde hızlı yazarken gözden kaçabiliyor. Çoğu söyleyiş ve yazımın farkını kavrayamamaktan kaynaklı.*

Ö.3. *Öğrencilerde son dönemlerde iyice konuştuğu gibi yazma alışkanlığı türedi. Bu her dönem vardı ancak şimdilerde iyice artmış durumda. Yine asıl sebeplerin başında okuma alışkanlığının olmaması geliyor. Çünkü okuma sırasında kelimelerin doğru yazımı farkında olmadan insanın zihnine kodlanıyor.*

Ö.4. *a. Bazı klavyelerde noktalı ünlüler olmuyor ya da gerek duyulmuyor. Zaten anlıyor diye onun için bu hatalar çokça yapılıyor. b. Konuşma dilinde yazılan ünsüzler (ğ) yazı dilinde de aynen kullanılıyor. Yazı ve konuşma dilini ayırt edemiyor. c. Konuşma dilinde bazı bölgelerde özellikle Karadeniz’de ünsüz benzeşmesi ihmal edilir. Yani yöresel söyleyiş ya da ağız farklılığı. d. Konuşma dili tasarruf yapan harflerden bu yazı dilinde yapılırsa yazım yanlış olur. Bu da ona örnek. Aslında tüm maddeler yazı dili ve konuşma dilini ayırt edememeleri ve zaten beni anlıyor ne gereği var anlayışı.*

Ö.5. *Günlük konuşma şeklinde yazmaya çalışmalarından kaynaklanıyor. Öğrenciler konuştukları şekilde yazmışlar. Kitap okumada yetersizlik de buna sebep gösterilebilir.*

Ö.6. *Günlük konuşma diliyle yazı dilinin farklı olduğunu kavrayamamaları, hızlı yazmaya çalışma, bölgesel ağız özellikleri bu hataların başlıca sebepleridir.*

Ö.7. *Yöresel dil etkileri olabilir. Yumuşak g (ğ) konusunda bu bölgede çokça sıkıntı yaşanmaktadır.*

3.2.4. Öğretmenlerin Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri

Öğretmenlerin öğrencilerin yazılarında görülen sorunlara yönelik çözüm önerileri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Sorunların Çözümüne Yönelik Önerileri

Öneriler	Katılımcılar
Yazı dilinin önemini kavratmak	Ö.1.

Bol düzeyde uygulama yapmak	Ö.1., Ö.3., Ö.5.
Yazının önemli bir beceri olduğunu göstermek	Ö.1.
Günlük yaşamla ilgi kurmak	Ö.1., Ö.2., Ö.5.
Aile ile işbirliği	Ö.1., Ö.3., Ö.6.
Yazılı sınavlara ağırlık vermek	Ö.1.
Sosyal medya konusunda bilinçlendirmek	Ö.2., Ö.3.
Okuma alışkanlığı kazandırmak	Ö.3., Ö.5.
Teknoloji kullanımını sınırlandırmak	Ö.3.
İyi örnek oluşturmak	Ö.4., Ö.6.
Her branştaki eğitimcinin sorumluluk alması	Ö.4., Ö.6.
Öğretimin küçük adımlar ilkesine göre yürütülmesi	Ö.5.
Vurgulayarak okuma çalışması yapmak	Ö.5.

Tablo 7'ye göre öğrencilerin yazma sırasında yaptıkları hataların düzeltilmesinde en etkili üç yöntem konuyla ilgili bolca uygulama yapmak, öğrenilen konularla günlük yaşam arasında ilişki kurmak, bilgileri günlük yaşamda da kullanmalarını sağlamak ve aile ile işbirliği yapmaktır.

İkişer öğretmen de öğrencileri sosyal medya konusunda bilinçlendirmek, okuma alışkanlığı kazandırmak, iyi örnekler oluşturmak ve her branş öğretmenin sorumluluk almasını sağlamak önerilerinde bulunmuşlardır.

4. Sonuç Ve Tartışma

4.1. Öğrenci Metinlerinin İncelenmesiyle Elde Edilen Sonuçlar

Öğrencilerin yazma becerilerinin her düzeyde araştırılması ve sorunların tespit edilmesi önemlidir. Çünkü öğrencilerin gelişiminin sağlanması sorunların tespitine ve doğrudan soruna yönelik çalışmaların yapılmasına bağlıdır. Süğümlü (2020) de ortaokul öğrencilerinin yazma çalışmalarındaki hatalarının belirlenmesi üzerine yaptığı çalışmada; temel eğitimde öğrenciler yazım ve noktalama kurallarını iyi öğrenemediklerinde, sonraki yaşantılarında yazma çalışmalarında yazım ve noktalama kurallarına yönelik hatalar yapılabildiğini belirtmektedir.

Kâğıt düzeninin tüm kategorilerinde öğrenciler dikte metinlerde daha fazla hata yapmışlardır. Hem dikte hem serbest metin türünde öğrencilerin en fazla hata yaptıkları kategori ise %86 ve %85 ile paragraf başlarında girinti yapmamak ile %75 ve %59 ile sayfanın kenar boşluklarını düzenleyememek gelmektedir.

Öğrenciler metni dikte ederken noktalama işaretlerini kullanma konusunda daha başarılıdır. Dikte ettirilen metinde noktalı virgül, üç nokta ve kesme işaretlerini kullanmayı gerektirecek bir ifade bulunmadığı halde 4 öğrenci noktalı virgül, 3 öğrenci üç nokta, 21 öğrenci kesme işaretlerini kullanarak hata yapmışlardır. Diğer öğrenciler yazılarında bu işaretlere yer vermemişlerdir. Bu üç noktalama işareti dışında doğru kullanılma oranı en yüksek noktalama işareti %56 ile soru işaretidir. Bunu %41 ile nokta, %40 ile tırnak işareti takip etmektedir. Her iki noktalama işaretinin doğru kullanılma oranının %50'nin altında olması öğrencilerin bu konuyla ilgili sorun yaşadıklarını göstermektedir. 107 öğrenci satır sonunda kelimeleri bölmeyi tercih etmiş, kısa çizgi kullanmamıştır. Öğrencilerin %13'ü satır sonlarında kelimelerini hecelerine ayırıp alt satıra geçerken doğru yapmıştır. Dikte metinde en fazla hata

yapılan noktalama işaretleri ise %97 ile virgül ve ünlem işaretleridir. İki nokta da %83 oranıyla yanlış kullanılan işaretlerdendir.

Serbest yazma için oluşturulan anı metinlerinde ise pek çok öğrencinin farklı noktalama işaretleri kullanmayı gerektirecek cümleler oluşturmadıkları tespit edilmiştir. Bu durum basit düzeyde yazma becerileri olduğunun bir göstergesidir. Öğrencilerin anılarda en fazla kullandıkları noktalama işareti noktadır. Ancak onu da %81 oranında yanlış kullanmışlardır. Noktanın metinlerde iki amaçla kullanıldığı tespit edilmiştir. Biri cümlenin bittiğini göstermek, diğeri sıralamaları göstermektir. Bu basit düzeylerde oluşturulan cümlelerde dahi öğrencilerin %81'i noktayı cümlenin sonuna yazmamıştır. En fazla hata yapılan ikinci noktalama işareti ise %65 ile virgüldür. Dikte metninde en az yanlış yapılan kısa çizgi anılarda noktadan sonra en yüksek oranda doğru kullanılan noktalama işaretidir. Soru işareti, ünlem, konuşma çizgisi gibi işaretlerin nadiren kullanıldığı, kullanılanların da yanlış olma oranlarının doğruluklarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım ve Uludağ (2016) yapmış oldukları çalışmalarda öğrencilerin dikte çalışmasında noktalama işaretlerinden en çok virgül ve nokta, yazım kurallarından ise büyük harflerin yazımı ve de, da bağlacının yazımında yapılan hata oranlarının yüksek olduğu bulgularına ulaşmışlardır. Bu çalışmanın dikte uygulamasında ise farklı olarak virgül kullanımında daha fazla hata yapılmıştır. Ek olarak ünlem ve iki nokta kullanımında da oldukça fazla hata yapılmıştır. Yazım kurallarında ise bağlaç ve edatların yanı sıra büyük harf küçük harf kullanımı, kelimelerin yazımında daha çok hata yapılmıştır.

Dikte metinde öğrencilerin %68'i metnin başlığını doğru biçimde yazmıştır. Anılarda ise başlığın doğru biçimde yazılmış olma oranı %7'dir. Öğrencilerin %91'i ise metnine hiç başlık yazmamıştır. Bu durum aslında öğrencilerin %98 oranında başlık yazma ile ilgili sorunlar yaşıyor olması şeklinde yorumlanabilir. Her iki metin türünde de büyük ve küçük harflerin kullanımı kategorisinde yanlış yapma oranının yüksek olduğu görülmektedir (Dikte'de %71, Anı'da %83). Akkaya (2013), 6. sınıf öğrencilerinin en fazla büyük harflerin yazılışında yanlış yaptıkları, bununla birlikte sessiz harflerin yazılışı, sesli harflerin yazılışı, ses yutumu, bağlaç olan da, de'nin yazılışının en fazla tekrarlanan diğer yazım yanlışları olduğu bulgularına ulaşmıştır. Bulgular çalışmanın bulgularıyla uyumludur.

Dikte edilen metinde “için, da/de, ama, ne ... ne, mı” edat ve bağlaçları bulunmaktadır. Bu edat ve bağlaçlar %92 oranında yanlış yazılmıştır. Anı metninde bu oranın %41'e düşmesinin nedeni tercih edilen edat ve bağlaçların yazımı karıştırılan katma edatı ve soru edatı olmamasından kaynaklanmaktadır. Kelime köklerinin yanlış yazılma oranı %68'dir. Eklerin yazımı, ses olaylarının gösterimi, harf, hece ekleme ve atlama hataları da kelime yazımının alt kategorileri olarak değerlendirilecek olursa öğrencilerin çok fazla hata yaptıkları görülür. Öğrenciler atlama hatalarını serbest metinlerde, ekleme hatalarını da dikte metninde daha fazla yapmışlardır. Her iki metin türünde de en az hata eklerin yazımında yapılmıştır.

Süğümlü'nün (2020) ortaokul düzeyinde yaptığı uygulamada en fazla hatanın büyük harf yazımı, sözcük yazımı, bağlaç olan da, de'nin yazımında olduğu bulguları bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

4.2. Öğretmenlerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Sonuçlar

Öğretmenlere göre öğrenciler bu hataları öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullanmadıkları, çizgisiz kâğıt kullanma deneyimleri olmadığı, kullandıkları defterlerde bu boşluklar hazır sunulduğu ve yazma ile ilgili çalışmamalarda süreklilik olmadığı için yapmaktadır.

Dikte metninde daha fazla hata görülmesinin nedenlerine yönelik soruya öğretmenler 7 neden göstermişlerdir. En temel nedenin de hızlı yazma olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenler noktalama işaretlerinin yanlış kullanılma oranının yüksek olmasına yönelik 9 neden ileri sürmüşlerdir. Dört öğretmen en büyük etkinin sosyal medyadan kaynaklandığını dile getirmiştir. Üç öğretmen de konunun önemsenmemesini hata yapmanın temel nedeni olarak görmektedir.

Dikte metinde daha fazla hata yapan öğrencilerin serbest metinlerinde çok az farklı noktalama işaretine yer vermesine yönelik oluşturulan soruya öğretmenler 8 neden göstermişlerdir. 3 öğretmen en etkili nedenin öğrenilenlerin günlük hayata aktarılamaması olduğu görüşündedir. 2 öğretmene göre ise bu hataların temel nedeni eksik öğrenmeler olabilir.

Öğretmenler öğrencilerin metinlerine başlık yazmamalarını 10 nedene bağlamaktadır. Üç öğretmen tarafından başlık yazmayı unutmaya en temel neden olarak görülmektedir. Başlık yazmayı önemsememe ve deneyim eksikliği de diğer temel nedenlerdendir.

Öğrencilerin büyük ve küçük harf kullanımı ve edat ile bağlaçların yazımı konusunda yapılan hataları öğretmenler 8 nedenle açıklamışlardır. En sık tercih edilen neden 5. sınıfların düzeylerinin henüz bu bilgileri uygulayabilecek seviyede olmamasıdır. Bunun dışında öğrencilerin metni yazmaya odaklanmaları nedeniyle kurallara dikkat edememesi, okuma alışkanlığının olmaması, konuların yoğunluğu nedenleri ikişer öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

Öğretmenler kelimelerin yanlış yazılması ile ilgili 11 neden ileri sürmüşlerdir. Beş öğretmen en büyük nedenin konuşma dilinin etkisi olduğunu dile getirirken üç öğretmen de ağız özelliklerinin yansımaları olduğunu dile getirmiştir. Üç öğretmen de sorunu okuma alışkanlığı olmaması ile açıklamıştır.

Akbayır (2011) çalışmasında öğrencilerin yazım yanlışlarını bazı kelimelerin okunduğu gibi yazılmamasına, anlamının öğrenci tarafından bilinmiyor olmasına, dikkatsizlik, bilgisizlik, acelecilik gibi bireysel durumlara bağlamaktadır.

Verilere göre öğrencilerin yazma sırasında yaptıkları hataların düzeltilmesinde en etkili üç yöntem konuyla ilgili bolca uygulama yapmak, öğrenilen konularla günlük yaşam arasında ilişki kurmak ve bilgileri günlük yaşamda da kullanmalarını sağlamak ve aile ile iş birliği yapmaktır.

İkişer öğretmen de öğrencileri sosyal medya konusunda bilinçlendirmek, okuma alışkanlığı kazandırmak, iyi örnekler oluşturmak ve her branş öğretmenin sorumluluk almasını sağlamak önerilerinde bulunmuşlardır.

5. Öneriler

Benzer çalışma farklı düzeylerdeki öğrencilerle de yapılabilir.

Benzer çalışma öğrencilerin yazdıkları metinleri kontrol edip düzenledikleri bir sürecin işletilmesiyle de yapılabilir.

Öğretmenlere yazma becerilerinde aktif öğrenme metodlarının kullanımı konusunda hizmet içi eğitimler verilebilir.

Türkçe öğretmenlerine yönelik yazım hatalarının nedenlerini ortadan kaldıracak süreç temelli yazma becerileri eğitimlerini kapsayan bilimsel etkinlik projeleri de oluşturulabilir.

Yazma becerilerinin geliştirilmesinde uygulama çalışmalarına öncelik verilebilir.

Kaynakça

Ağca, H. (1999). *Yazılı anlatım*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Akalın, H., Tolkun, S., Cavkaytar, S. Durmuş., T. I., Kolaç, E. ve Durmuş, M. (2013). Kompozisyon bilgileri. M. Macit ve S. Cavkaytar (Ed.) *Türk Dili II* içinde (s. 2-24) AÖF Yay.
- Akbayır, S. (2011). *Yazılı anlatım*. Pegem Akademi Yay.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Milli Eğitim*, 146, s. 37-48.
- Arıcı, A.F. ve Ungan, S. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatım çalışmalarının bazı yönlerden değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, s.317 – 328.
- Aydın, G. (2020). Yazma eğitimi ile ilgili temel kavramlar. H. Karatay (Ed.) *Dil eğitiminin temel kavramları* içinde (s. 73-98). Asos Yayınları.
- Bağcı, H. (2011). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretleri ile yazım kurallarını uygulayabilme düzeyi. *Turkish Studies*, 6/1, s. 693-706.
- Bağcı H. ve Karagül, S. (2013). Yazım ve noktalama eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 306-334). Pegem Akademi Yay.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Bayram, Y. ve Erdemir, A. (2006). Amasya'daki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin imla kurallarını kullanma düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Millî Eğitim*, 171, s. 140 – 155.
- Çakır, Z. (2019). *Küçürek öykü temelli öykü yazma eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin küçürek öykü yazma becerilerine ve yazma tutumlarına etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Çetin, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama düzeyleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Çiçek, T. (2015). *Güzel yazı teknikleri ve öğretimi*. Ezgi Kitabevi.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2/1, s. 84-114.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Journal of International Social Research*. 3/12, s. 178-195.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2012). *Anlatma teknikleri 2, uygulamalı yazma eğitimi el kitabı* (2. Baskı). Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yay.
- Karadağ, Ö., Maden, S. (2013). Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.). *Türkçe öğretimi el kitabı* (1. Baskı) içinde (s. 265-301). Pegem Akademi Yay.
- Karagül, S. (2010). *İlköğretim 6-8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi öğretim programında belirtilen yazım ve noktalama kurallarını uygulayabilme düzeyi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kavcar, C., Sever, S. ve Oğuzkan, F. (2001). *Türkçe öğretimi*. Engin Yayınevi.
- Güncel Türkçe Sözlük (t.y.). Türk Dil Kurumu sözlükleri. 25 Aralık 2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

- Uludağ, E. (2002). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazım ve noktalama kurallarını uygulama beceri düzeyleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4/1, s. 97-114.
- Ünal, F. (2011). Türkçenin imla (yazım) sorunları. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*. 1/1, s. 99-107.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, D. ve Uludağ, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin bazı noktalama işaretlerini ve yazım kurallarını uygulayabilme düzeyleri (İstanbul örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18/1, s. 319-342. <http://dx.doi.org/10.17556/jef.72765>

Eski Uygurca Altı Dişli Fil Hikâyesi'nde Sözcüksel Bağdaşıklık Unsurları

Derya ULUTAŞ ÇOKGÜNGÖR*

Özet

Metin, anlamsal açıdan bütünlük gösteren ve biçimsel açıdan birbiriyle bağlantılı öğelerden oluşan bir dil dizgesidir. Bu dil dizgesinin metin olup olmadığını belirlemek için bazı metinsellik ölçütleri geliştirilmiştir. Metinselliğin temel ölçütlerinden biri de bağdaşıklıktır. Bağdaşıklık, bir ögenin metindeki bir diğer ögeye bağlı olarak yorumlanmasıdır. Metinleri oluşturan ögeler arasındaki ilişkiler, diğer bir deyişle metnin yüzey yapısında yer alan bağdaşıklık görünümleri gönderimsel, dilbilgisel ve sözcüksel olmak üzere üç farklı açıdan incelenmektedir. Bu çalışmada ilk olarak, metin içi ilişkilerin kurulmasını sağlayan dilsel özellikleri ifade eden bağdaşıklık ve bağdaşıklık unsurlarının sınıflandırılması ile ilgili bilgi verilecektir. Daha sonra, Eski Uygurca Altı Dişli Fil Hikâyesi sözcüksel bağdaşıklık açısından ele alınacaktır. Budizm inancına dair önemli bilgiler sunan eser, Toharca'dan çevrilmiş olan Daşakarmapathāvadānamālā (On Günahın Zincirleme Hikâyesi) hikâyelerinden biridir. Eski Uygur Türkçesi dönem eserlerinden birisi olan bu hikâye, içerisinde barındırdığı dil malzemesi bakımından zengin bir metin olması sebebiyle bu çalışmaya kaynaklık edecektir. Bu amaç doğrultusunda öncelikle söz konusu eserde yer alan sözcüksel bağdaşıklık unsurları, nitel (qualitative) araştırma yöntemlerinden belge inceleme yöntemi kullanılarak taranacaktır. Tarama sonucunda tespit edilen sözcüksel bağdaşıklık görünümleri, metinden alınan cümlelerle örneklendirilecektir. Böylece, metnin anlam örüntüsünde sözcüksel bağdaşıklığın rolü belirlenmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Metinsellik, Altı Dişli Fil Hikâyesi, Eski Uygur Türkçesi, bağdaşıklık, sözcüksel bağdaşıklık.

Giriş

Altı Dişli Fil Hikâyesi, Budizm inancına dair önemli öğretiler içeren *Daşakarmapathāvadānamālā* (DKPAM) olarak bilinen ve On Günahın Zincirleme Hikâyesi olarak adlandırılan eser içindeki hikâyelerden biridir. Söz konusu hikâye, DKPAM hikâyeleri arasında *eviñ yutuziña yazınmak* veya *amranmak nizvani* “başkasının karısı ile temas etmek; zina etmek” bölümünde yer alan geniş bir hikâyedir. (Elmalı, 2019, s. 17). Ugu Küşen (Toharca B) dilinden Toharca A diline Kavi Drré Sağadas tarafından çevrilen DKPAM, Toharca A dilinden Eski Uygur Türkçesine ise Şilazin Praşniké tarafından aktarılmış bir eserdir. Bu eserin, 11. yüzyılın ikinci yarısında ya da 11. yüzyılın sonları ile 12. yüzyılın başlarında kaleme alındığı düşünülmektedir (Ağca, 2006, s. 527; Elmalı, 2016, s. 12-14; Elmalı, 2019, s. 18). Eski Uygur Türkçesi dönemine ait olan ve DKPAM belgeleri arasında yer alan Altı Dişli Fil Hikâyesi, içerisinde barındırdığı çeşitli dil malzemeleri ve kültürel unsurlar açısından zengin bir metindir.

Metin, “belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen dil dizgesi bütünü”dür. İletişim değeri taşıyan, eyleme yönelik bir devingenliğe sahip olan bu dil dizgesi, “birbirini izleyen, sıralı ve anlamlı bütünlük oluşturan cümleler dizisidir”. Cümlelerin bu dizilişi, rastlantısal bir durum olmayıp bilinçli bir şekilde belirli bir mantık sırasına uyularak, dilbilgisel kategoriler ve metnin işleyişi dikkate alınarak yapılır (Günay, 2017, s. 47). Dolayısıyla metin, birbirine belirli ölçütlerle bağlanan cümlelerin bir anlam bütünü oluşturmasıyla meydana gelen ve belli bir amaç doğrultusunda üretilen bir dilsel üründür (Onursal, 2003, s. 6).

* Arş. Gör., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili Edebiyatı Bölümü, deryaulutas@osmaniye.edu.tr.

Bir dil dizgesinin metin olup olmadığını belirleyebilmek yani metin ve metin olmayan arasındaki ayrımı yapabilmek ise, metindilbilimin¹ konusudur. Birçok bilim dalında olduğu gibi, metindilbilimde de değişik inceleme yöntemleri söz konusudur. Bunların bazıları metinlerin bildirişim boyutunu dikkate alırken, bazıları dilbilgisel bağları odak noktası yapar. İnceleme yöntemleri çeşitlilik gösterse de inceleme konusu metnin içindeki tek tek cümleler değil, metnin bütünü, metni oluşturan unsurlar arasındaki bağlantılar, metnin bir bütün olarak yapısı ve işlevidir. Bu anlayışla metne eğilen metindilbilim, “bir şiir, bir öykü, bir dilekçe, bir gazete makalesi ya da herhangi bir bilimsel yazı olsun her türlü dilsel olguyu metin yapan ölçüt ve kuralları saptar” ve metinlerin değişik yapı ve işlev özelliklerini tespit eder. Metinlerin anlamsal yapılarını belirlemeye çalışırken, onların kullanım bağlamlarını, hangi koşullar altında çeşitli ürünlerin ne tür bildirişimsel işlevler yüklediklerini saptar (Oraliş ve Ozil, 1992, s. 37). Böylece metindilbilim, metin oluşturma genel koşullarını ve kurallarını betimler ve metnin anlaşılmasında bunların önemini açıklamaya çalışır (Aşkın Balcı, 2006, s. 192).

Metindilbilim, ana malzemesi metin olan, metni cümleden üstün tutan ve bir metnin sahip olması gereken nitelikleri çeşitli ölçütlerden yararlanarak saptayan bir disiplindir. Bu disiplin, kendine özgü araştırma yöntemleri geliştirerek nesnesini yedi ölçüte göre ele alır (Özkan, 2004, s. 182). Metinsellik ölçütleri olarak adlandırılan bu yedi ölçüt, De Beaugrande ve Dressler tarafından *bağdaşıklık* (cohesion), *tutarlılık* (coherence), *amaçlılık* (intentionality), *kabuledilebilirlik* (acceptability), *bilgisellik* (informativity); *durumsallık* (situationality), *metinlerarasılık* (intertextuality) şeklinde sıralanır. Bunlardan birinin eksik olması durumunda metnin iletişimsel değeri olmadığını (Akt., Uzun, 1995, s. 33-34) kaydeden araştırmacılar, bir iletişim ortamında insanların edimleri, eğilimleri, tavırları ve yaklaşımları açısından yapılan değerlendirmelerin metin ve metin olmayan arasında ayrım yapmayı mümkün kıldığını dile getirirler. Ayrıca iletişim değeri olan metnin ancak insanların iletişimsel davranışlarıyla değer kazanıp metin olacağına vurgu yaparlar (Akt., Aksan ve Aksan, 1991, s. 95).

Yukarıda bahsi geçen ölçütlerden bağdaşıklık ve tutarlılık, metin merkezli ölçütler olmaları sebebiyle metindilimsel incelemelerde en çok kullanılan ölçütlerdir. De Beaugrande ve Dressler (1981), Halliday ve Hasan (1976) gibi bu alanda öncü çalışmalar yapmış araştırmacılara göre ise *bağdaşıklık*, metinselliğin temel ölçütüdür.

1. Bağdaşıklık ve Sözcüksel Bağdaşıklık

Bağdaşıklık terimini ilk olarak Halliday ve Hasan, 1976 yılında yayımlanan *Cohesion in English* adlı çalışmalarında ele alırlar. Bu çalışmada araştırmacılar, bağdaşıklığın anlamsal bir kavram olduğunu, metin içinde var olan ve onu bir metin olarak tanımlayan anlam ilişkilerini ifade ettiğini kaydederler. Ayrıca bağdaşıklığın, söylemdeki bir unsurun diğer unsura bağlı olarak yorumlanması gerektiği durumlarda ortaya çıktığını, bir unsurun diğerini gerektirdiğini ve ancak bu şekilde bir bağdaşıklık ilişkisinden söz edilebileceğini vurgularlar (1976, s. 4-5). Günay, dilsel bir ürünün metin olmasını sağlayan, metni oluşturan cümleler arasındaki ilişkiyi kuran dil ile ilgili özelliklerin tümünü bağdaşıklık olarak adlandırır (2017, s. 75). De Beaugrande ve Dressler, “metindeki yüzey bileşenlerin dilbilgisel biçim ve koşullara göre bir diğerine bağlı olduğunu ve bağdaşıklığın dilbilgisel bağımlılıklarla ilgili olduğunu belirtirlerken, yüzey öğeler arasındaki bağıntıların kurulmasında kullanılan tüm biçimleri bağdaşıklık kavramı altında değerlendirirler” (Akt., Uzun, 1995, s. 36). Diğer bir deyişle bağdaşıklık, “bir metni oluşturan sözcükler arasında anlam bağıntısıyla birlikte dilbilgisel ilişkilerin bulunması durumunu anlatır” (Aksan, 2020, s. 189).

¹ “Hartmann ve öğrencilerinin 1960'ların ortalarında yürüttükleri kimi çalışmalar metindilbilime yönelik ilk çalışmaları oluşturur. Vitacolonna (1988) Hartmann'ın 1964'te yazdığı “Text, Texte, Klassen von Texten” başlıklı makalesini metinbilimin başlangıcı olarak kabul eder” (Ayrıntılı bilgi için bkz. Aksan ve Aksan, s. 93).

Önerilen tanımlamalara ve belirlenen çeşitli niteliklere rağmen bağdaşıklık, bütün metindilbilimsel yaklaşımlarda, bir dil dizgesinin metin olma niteliği taşıması için gerekli temel bir ölçüt olarak görülmektedir (Uzun, 1996, s. 36). Literatürde, bu önemli ölçütü ilgili birbirinden kısmen de olsa farklılaşan sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bu sınıflandırmalardan bazıları şu şekildedir:

Halliday ve Hasan, diğer anlamsal ilişkiler gibi, bağdaşıklığın da dilin katmanlı² yapısı aracılığıyla ifade edildiğini; bu katmanlar arasındaki bağdaşıklık ilişkilerinin ise, kısmen dilbilgisel kısmen sözcüksel olduğunu belirtirler. Bu nedenle, dilbilgisel ve sözcüksel bağdaşıklıktan söz ederler ve bağdaşıklık unsurlarını beş grupta kategorilendirirler. Bunlar; *gönderim, değiştirim, eksilti, sözcüksel bağdaşıklık ve bağlaçlar* şeklindedir. Bu kategorilerden *gönderim, değiştirim ve eksilti dilbilgisel bağdaşıklık* niteliğindedir. *Bağlaçlar* ise hem sözcüksel hem de dilbilgisel nitelik sergilemektedir (1976, s. 5-6).

Araştırmacılar, *sözcüksel bağdaşıklığı* ilk olarak, *yineleme ve aynı kavram alanına sahip sözcük kullanımı (eşdizimlilik)* olmak üzere iki alt gruba ayırmaktadırlar. Bunlardan *yineleme başlığı; aynı sözcüğün yinelenmesi, eş ya da yakın anlamlı sözcükle yapılan yineleme, üst anlamlı sözcükle yapılan yineleme ve genel anlamlı sözcükle yapılan yineleme* olmak üzere dört alt kategoride değerlendirmektedirler.

Sözcüksel bağdaşıklık altında verilen aynı kavram alanından sözcük kullanımı Halliday ve Hasan tarafından doğrudan *eşdizimlilik (collocation)* olarak kaydedilmektedir. Araştırmacılar eşdizimliliği, aynı sözcüksel ortamı paylaşan yani, benzer bağlamlarda ortaya çıkma eğilimi gösteren herhangi iki sözcüksel ögenin kullanımı olarak tanımlamaktadırlar (1976, s. 274-275). Onların burada eşdizimlilik olarak bahsettikleri sözcüksel bağdaşıklık türü, verdikleri *laugh...joke, ill...doctor; try...succeed, bee...honey* gibi örneklerden de anlaşıldığı üzere aslında aynı kavram alanına sahip sözcüklerin kullanılmasıyla oluşan bir türdür.

Sınıflandırmasında sözcüksel ve dilbilgisel ayırımına gitmeyen Günay, bağdaşıklık unsurlarını sekiz grupta incelemektedir. Bunlar; “*oluşturucu ögenin yinelenmesi, artgönderim ve öngönderim, eksilti yapılar, örtük anlatım-sezdirimler ve çıkarsamalar, örgeler ve izlek, dilbilgisel eylem zamanları, cümlelerarası bağıntı ögeleri, metni bölümlere ayıran belirticiler*” şeklindedir (2017, s. 75-108).

Uzun, bağdaşıklık unsurlarını ilk olarak *gönderimsel ve biçim-sözdizimsel* bağdaşıklık olarak ikiye ayırmaktadır. Bunlardan *gönderimsel bağdaşıklık* unsurlarını; *öncül-bağımsız gönderim ögeleri* (kişi adları, gösterme adları, dönüşlülük adları ve gösterme sıfatları) ve *ardıl-bağımlı bağdaşıklık ögeleri* (iyelik ekleri, belirtme durumu eki, ilgi ekleri, kişi ekleri) olmak üzere iki kısımda incelemektedir. *Biçim-sözlüksel bağdaşıklık* unsurlarını ise *bağlaçlar, değiştirim, sözcük ilişkileri ve sözlüksel bağdaşıklık, eksilti, zaman-görünüş-kip* olmak üzere beş ana başlık altında değerlendirmektedir.

Uzun, *sözcüksel bağdaşıklık* unsurlarını da kendi içinde kategorilere ayırarak beş başlık altında ele almaktadır. Bunlar; *aynı sözcüğün yinelenmesi, karşıt anlamlı sözcük kullanımı, aynı kavram alanından sözcüklerin kullanımı, aynı kökten sözcüklerin kullanımı, yapı yinelemeleri* şeklindedir (1995, s. 36-86).

² Dil, üç kodlama seviyesi ya da 'katman' içeren çoklu bir kodlama sistemi olarak açıklanabilir: semantik (anlamlar), leksikogramatik (sözcükbilgisel) (formlar) ve fonolojik ve ortografik (yazımsal) (ifadeler). Anlamlar formlar olarak gerçekleştirilir (kodlanır) ve formlar da ifadeler olarak gerçekleştirilir (yeniden kodlanır). Bunu günlük terminolojide ifade etmek gerekirse, anlam ifadeye, ifade de sese ya da yazıya dönüştürülür (Halliday ve Hasan, 1976, s. 5).

Metin cümlelerin art arda sıralanmasıyla oluşan bir yapı değildir. Metni oluşturan cümleler, cümleleri oluşturan sözcükler ve sözcükler arasında bağlantıyı kuran dilbilgisel unsurlar anlamsal bir bütünlük içerisindedir. Anlamsal bütünlüğün sağlanmasında sözcüksel öğeler arasındaki anlambilimsel ilişkiler de önemli bir yere sahiptir. Nitekim sözcüksel bağdaşıklık olarak da adlandırılan söz konusu ilişkiler, “eş-yakın ya da genel anlamlı kelimelerin tekrarı ve metin boyunca aynı çağrışım alanına ait kelimelerin kullanımı ile sağlanır” ve “metinde bütünlüğü ve sürekliliği sağlayan temel bağdaşıklık unsurlarından biri olarak değerlendirilir” (Uzun, 2017, s. 725). Bu doğrultuda hazırlanan eldeki çalışmada, Eski Uygur Türkçesi eserlerinden *Altı Dışlı Fil Hikâyesi* sözcüksel bağdaşıklık görünüşleri bakımından incelenecek ve sözcükler arasındaki anlamsal örüntüler tespit edilmeye çalışılacaktır.

2. Altı Dışlı Fil Hikâyesi’nde Sözcüksel Bağdaşıklık Unsurları

Altı Dışlı Fil Hikâyesi’nde sözcüksel bağdaşıklık unsurları, Uzun’un sınıflandırmasından hareketle “aynı sözcüğün yinelenmesi, karşıt anlamlı sözcüklerin yinelenmesi, aynı kavram alanından sözcüklerin kullanılması, eş-yakın anlamlı sözcüklerin kullanılması, aynı kökten türemiş sözcüklerin kullanılması ve yapı yinelemeleri” başlıkları altında ele alınacaktır.

2.1. Aynı Sözcüğün Yinelenmesi

Metinde aynı sözcüğün kullanılması ile oluşturulan yinelemelere sıkça rastlanmaktadır. Bu durum, bazen cümlelerdeki bir sözcüğün olduğu gibi yinelenmesi bazen de aynı sözcüğün farklı çekimlerde yinelenmesi şeklinde gerçekleşmektedir:

- (1) [...] öñrede berü bo montag yaña [...] sym yok badra hatun inçe **tép tédi** br(a)hmadetë élig meniñ **tülümke** seziksiz **bolzun** m(e)n tüşemiş **tülüm** adınsıg **bolmaz**... (88-92, s. 59-60) “... eşi benzeri olmayan (bir) fil önceden beri (orada) ... Kraliçe Bhadrâ şöyle dedi: ‘Hükümdar Brahmadata benim rüyama (inansın) kuşkuya düşmesin. Görmüş olduğum rüya şaşılacak (bir rüya) değildir.’”
- (2) sansartakı nizvanılıg kapkarañuda [yo]lçı yërçi **bolur erser** m(e)n [azı]gımın tartar erken keyikçi erke bir kşan üdte y(i)me övke köñülüm yügerü **bolmayuk erser** bo köni kertü üze altı azıglarım öñreki teg [...]lwk **bolzun** (277-284, s. 77-78) “Samsāra’daki ihtiraslı (ve) kapkaranlık yolda (başkalarına) rehber olur isem, azı dişimi çekerken avcıya bir an bile öfkem peyda olmadı ise (bunun ve) bu gerçek sebebiyle altı azı dişim önceki gibi ... olsun.”

(1) ve (2) numaralı örneklerde *bol-* “ol-” fiilinin **bolzun/bolmaz** ve **bolur erser/bolmayuk erser/bolzun** şeklinde farklı çekimlerde kullanıldığı görülmektedir. (1) numaralı cümlede aynı zamanda ad soylu bir sözcük olan **tül** “düş” sözcüğü de **tülümke/tülüm** biçimlerinde farklı ad durum ekleriyle yinelenmektedir.

- (3) ertinü sevinip bodis(a)t(a)v yaña inçe **tép tédi** busuşsuz sakınçs(ı)z bolgıl hatunum subadra(y)a **karaja tontın** ne erser korkınç ayınç yok **karaja** kedmiş tınl(ı)glar **isig özlerin** ıdalayurlar adınlarınñ **isig öziñe ada tuda** kelürmezler sansız üküş kutluglarınñ ögmiş alkamış yëg **edgü** ermez mü **karaja ton** kentü özi **adasız** ol adınlarıg y(i)me **adadın tudadın** küyü küzetü tutar .. **bo yértinçüde** neçe **edgüler** bar erser ol barça **karaja tontın belgürmiş edgüler** ol tęp bilmiş k(e)rgek alku **edgülerinñ öñre** yoridaçı yërçisi ol **karaja ton** kim **öñre** kum sanınça burhanlar **bo yértinçüde belgürtiler**. (154-170, s. 66-68) “Çok sevinen Bodhisattva fil şöyle dedi: “Endişe etme

ey kadınım Subhadra! Rahip elbisesinden hiçbir şekilde tehlike yok. Rahip elbisesi giymiş canlılar canlarını feda ederler (yine de) başkalarının canına zarar getirmezler (hayatını tehlikeye atmazlar). Sayısız kutluların övüp methettiği şey daha iyi değil midir? Rahip elbisesi kendisi tehlikesizdir. (Bu elbiseyi giyenler) başkalarını da tehlikeden sürekli korurlar. Bu dünyada ne kadar iyilik varsa, (bunlar) bütünüyle rahip elbisesinden kaynaklanan iyiliklerdir diye bilinmeli. Bütün iyilerin önünde yürüyecek rehberi o rahip elbisesidir ki daha önce kum sayısınca Buddhalar bu dünyada ortaya çıktılar.”

(3)’teki örnek, bir konuşma aktarım cümlesi olup oldukça uzun bir yapı sergilemekte ve içerisinde birçok bağdaşıklık unsuru barındırmaktadır. Bu durum, fiiller ve ad soylu sözcüklerin yanında bazı sözcük öbeklerinin yinelenmesi yoluyla da gerçekleşmektedir. Örneğin *karaja ton* “rahip elbisesi” sözcük öbeği, **karaja tontın/karaja ton/karaja tontın/karaja ton** şeklinde farklı çekimlerde dört defa yinelenmekte ve aynı anlama sahip **karaja** sözcüğü tek başına da kullanılmaktadır. Aynı görünüm *ada tuda* “tehlike” ikilemesi için de geçerli olup, bu ikileme de **ada tuda/adadın tudadın** şeklinde yinelenmekte ayrıca bir de **adasız** sözcüğü bulunmaktadır. *isig öz* “hayat, can” ikilemesi ise **isig özlerin/isig öziğe** biçimlerinde yinelenmektedir. Cümlede rahip elbisesi giymiş birinden tehlike gelmeyeceği, bu kişilerin başkalarının hayatını kurtarmak için kendi canlarını feda edebileceği vurgulanmakta ve bu anlam örüntüsü, ilgili sözcük öbeklerinin yinelenmesi yoluyla sağlanmaktadır. Bununla birlikte, ikilemeler Eski Uygur Türkçesinde sıklıkla kullanılan sözcük öbekleridir. Bunun sebebi dönem metinlerinin dinî içerikli olması ve Budizm, Manihaizm gibi dinlerin öğretilerini aktarırken anlatımda canlılığın sağlanmak istenmesidir (Şen, 2002, s. 1).

Ad soylu sözcüklere bakıldığında, *adın* “başka” sözcüğünün **adınların/adınları;** *edgü* “iyi, iyilik” sözcüğünün **edgü/edgüler/edgüler/edgülerini** biçimlerinde farklı ad durum ekleriyle; *öñre* “önce, evvel” sözcüğünün ise aynen yinelenmesiyle bağdaşıklık sağlandığı görülmektedir. Bu sayede, cümlede asıl vurgulanmak istenen anlam pekiştirilmektedir. (3)’teki fiil yinelenmesi ise, *tê-* “demek” fiilinin **têp/têdi;** *belgür-* “belirmek, ortaya çıkmak” fiilinin **belgürmiş/belgürtiler** biçimlerinde farklı görev ve çekimlerde kullanılmasıyla karşımıza çıkmaktadır.

(4) ... birök meniñ bo işimin **bütürser** sizler ulug türlüg açığ agrık bar .. **bütürü umasar** sizler yetinç uguşuñuzları birle yok yodun kılur m(e)n .. (96-99, s. 60). “(Onlara): ‘Eğer benim bu işimi hallederseniz, (sizin için) çok çeşitli ödüller olacak. Halledemezseniz (gelecek) yedi neslinizle birlikte sizi ortadan kaldırıyorum’ dedi.”

(5) ...ol keyikçiler **élig** begniñ **bo montag** y(a)rılığın eşidip ertinju korkup inçe tēp ötüntiler yagız yer ulug **élige** başımızdaki kara saçımız uçı bölüki kırgıladıyuk ol telim üküş yıl ay ertdi uzatı biz av avlamak<k>a tēyür biz... **bo montag** [...] kariyuk biz... (99-106, s. 60-61). “Avcılar, hükümdarın bu emrini duyunca aşırı derecede korkup saygıyla şöyle dediler: ‘Ey, yeryüzünün hâkimi, yüce hükümdar! Başımızdaki kara saçlarımızın uçları, örgüleri kırıştı. O kadar çok ay, yıl geçti. Sürekli, biz avlanmak için ... deriz. Bu şekilde ... yaşlandık’”

(6) Badra hatunnuñ bo montag y(a)rılıkamış yarılığın tuta teginip **ol keyikçi** ötrü **ol keyikçi** er karaja toon kedip okıña anahal agu türtdi. (133-136, s. 64) “Avcı, Kraliçe Bhadrā’nın buyurmuş olduğu emrini alıp saygıyla yerine getirmeyi kabul etti. Sonra avcı, rahip elbisesi giyip okuna anahâl zehri sürdü.”

(7) Anta ötrü **ol keyikçi** aroğda semekde kirip anta monta baka öde enleyü yorıdı anıñ arasınta amrılm[ış...]/[...] nirvan körklüg yañalar begi akru akru yorıyu kelmişin kör[...ok] t(e)rkin tavrak nagapuş(u)p atl[ıg...] hua arasınta [...] (137-143, s. 65) “Daha sonra o avcı ormaa girip oraya buraya bakarak (avını) araştırarak yürüdü. O sırada huzurlu... Nirvāna görünüşlü fillerin kralının yavaş yavaş geldiğini gördü ... hemen nagāpuşpa (ağacın altındaki) çiçeklerin arasına (saklandı).”

(4)’te *bütür*- “tamamlamak, yerine getirmek” fiilinin **bütürser-bütürü umasar** şeklinde farklı çekimlerde kullanılmasıyla yapılan bir fiil yinelenmesi görülmektedir. (4) numaralı cümlede *élig* “hükümdar” sözcüğünün **élig- élige** biçimlerinde hem eksiz hem de ad durum eki almış hâliyle ve **bo montag** “bu şekilde” sözcük öbeğinin aynen yinelenmesiyle bağdaşıklık sağlanmaktadır. (6)’da **ol keyikçi** “o avcı” sözcük öbeği aynen yinelenmekte ve bir sonraki cümle olan (7)’de de karşımıza çıkmaktadır. Bu şekilde birbirini izleyen cümleler arasında da sözcüksel bağdaşıklık sağlanmaktadır. Ayrıca (7)’de *yorı*- “yürümek” fiili, **yorıdı-yorıyu** biçimlerinde; *arasınta* “arasında” sözcüğü aynı şekilde yinelenmektedir.

2.2. Karşıt Anlamlı Sözcüklerin Yinelenmesi

Metinde karşıt anlamlı sözcüklerin yinelenmesi yoluyla da sözcüksel bağdaşıklık sağlanmaktadır. Ancak diğer bağdaşıklık unsurlarının aksine bu durum, aşağıdaki birkaç örnekle sınırlı bulunmaktadır:

(8) ...ol keyikçiler élig begniñ bo montag y(a)rılığın eşidip ertinü korkup inçe tēp ötüntiler yağız yēr ulug élige başımızdaki **kara saçılmaz** uçı bölüki **kırgıladıyuk** ol telim üküş yıl ay ertdi uzatı biz av avlamak<k>a tēyür biz... bo montag [...] karyuk biz... (99-106, s. 60-61). *Avcılar, hükümdarın bu emrini duyunca aşırı derecede korkup saygıyla şöyle dediler: “Ey, yeryüzünün hâkimi, yüce hükümdar! Başımızdaki kara saçlarımızın uçları, örgüleri kırıştı. O kadar çok ay, yıl geçti. Sürekli, biz avlanmak için ... deriz. Bu şekilde ... yaşlandık.”*

Yukarıdaki örnekte geçen, **kara saç** ve **kırgılad**- “kırışmak” sözcükleri anlamsal olarak karşıttır. Bu sözcüklerin kullanılmasıyla, cümle sonunda yer alan *yaşlanmak* eylemine vurgu yapılmakta ve sözcükler arasındaki anlamsal bütünlük sağlanmaktadır.

(9) Anta ötrü ol keyikçi aroğda semekde kirip anta monta baka öde enleyü yorıdı anıñ arasınta amrılm[ış...]/[...] nirvan körklüg yañalar begi **akru akru** yorıyu kelmişin kör[...ok] t(e)rkin tavrak nagapuş(u)p atl[ıg...] hua arasınta [...] (137-143, s. 65) “Daha sonra o avcı ormana girip oraya buraya bakarak (avını) araştırarak yürüdü. O sırada huzurlu... Nirvāna görünüşlü fillerin kralının yavaş yavaş geldiğini gördü ... hemen nagāpuşpa (ağacın altındaki) çiçeklerin arasına (saklandı).”

(10) ynt” [...] sakış [...] **ögsüz bolup** yerte kamılıt.. kaçan **öglendükde** ökünmeklig otın artokrak örtenip ol azıglarığ özüg {k}erü (?) bekürü kuçup élig begke inçe tēp tēdi .. ul[ug] élig [...] maña [...]kertü amranmakıñ[ız bar] erser.. bo azıglar üze körkle v(i)rhar étdürün .. küniñe biz ağır ayag kılalım tēp.. (325-335, s. 81-82) “... sayısı ... bilincini kaybedip yere yığıldı. Kendine geldiğinde pişmanlık ateşiyle fevkalade yanıp o azı dişleri kendisine (doğru çekip) sımsıkı kucaklayarak hükümdara şöyle dedi: ‘Yüce hükümdar! ... bana ... candan sevginiz varsa bu azı dişlerle gösterişli tapınak yaptırın. Her gün büyük bir saygı gösterelim.’”

(9)'da **akru akru** “yavaş yavaş” ve **terkin tavrak** “hemen” karşıt anlamlı ikilemelerin kullanımına dayalı bir bağdaşıklık söz konusudur. (10)'da **ögsüz bol-** “bilincini kaybetmek” ve **öğlen-** “kendine gelmek” sözcükleri birbirini izleyen cümleler arasındaki sözcüksel bağdaşıklığı sağlamakta ve iki durumun kendi içinde kurduğu bütünlüğün anlamlandırılmasına katkıda bulunmaktadır.

2.3. Aynı Kavram Alanından Sözcüklerin Kullanımı

Altı Dişli Fil Hikâyesi'nde, bir diğer bağdaşıklık unsuru olan aynı kavram alanından sözcüklerin birlikte kullanımına sıkça rastlanmaktadır:

(11)tegreki **tapıçlarıña** inçe tēp ayıtdı **tözünlerim** br(a)[hma]datē **èlignin körünçlüki** kayu erki..(50-52, s. 56-57) “*Etrafındaki hizmetçilerine şöyle sordu: ‘Asillerim! Hükümdar Brahmadata'nın tören arabası hangisi acaba?’*”

(12)kamini atl(1)g érinç **tapıçısı** inçe tēp tēdi.. **..hatunum** br(a)hmadatē **èligniñ [körünçlük]i** üne irakdan közünü turur..(52-54, s. 57) “*Kāminī adlı boynu bükük hizmetkârı şöyle cevap verdi: ‘Kraliçem, Hükümdar Brahmadata'nın tören arabası ortaya çıkmış, (bakın) uzaktan görünüyor.’*”

(13)..bo ugrta badra kız erdinilig **kañl[ıda]** olurup éyin kezigçe yorı[yu] br[a]hmadatē **èligniñ körünç[lük]i** tuşu[şın]ta kelti..(54-58, s. 57) “*Bu sırada Bhadrā kız mücevherlerle süslü arabasında otururken (yarış) düzeninde yürüyen hükümdar Brahmadata'nın tören arabası (Bhadrā kızın) karşısında durdu.’*”

(14)anta ok br(a)hmadatē èlig badra kızığ kalın kuvrag arasinta üstünki yèg **kunçuy** kılıtı... (66-68, s. 58). “*Hükümdar Brahmadata, Bhadrā kızı kalabalık topluluk içinde ‘seçkin kraliçe’ ilan etti.’*”

(11) numaralı cümlede, “hükümdar” anlamına gelen **èlig** ile “hizmetçi” anlamına gelen **tapıççı**; “asiller” anlamındaki **tözünler** ve metinde “tören arabası” anlamında kullanılan **körünçlük** sözcükleri aynı kavram alanından sözcüklerdir. Bununla birlikte, aynı kavram alanından sözcüklerin kullanımı, cümle içi örneklerin yanında birbirini izleyen cümlelerde de dikkat çekmektedir. Nitekim (11)'deki cümlenin ardından gelen (12), (13) ve (14) numaralı cümlelerde de krallık kavram alanına giren ve bu kavramı somutlaştıran **èlig** “hükümdar”, **hatun** “hükümdarın eşi, kraliçe”, **kunçuy** “prenses”, **tapıççı** “hizmetçi” sözcüklerinin kullanımını da bağdaşıklık sağlamaktadır.

(15)...anta basa dört yınakdaki **èligler begler** barça öz öz uluşka bartılar... (68-71, s. 58). “*Bunun üzerine dört taraftaki hanların, beylerin her biri kendi ülkelerine gittiler.’*”

(16)**Kunçuyların**ı isiz yavaz sakınçın uzun turkaru br(a)hmadatē **èligke** yalganturur erti... (74-76, s. 58) “*(Kraliçe Bhadrā), kadınlara has kötü ve şeytani düşüncelerle sürekli Hükümdar Brahmadata'yı kandırıp dururdu.’*”

(15) ve (16)'daki cümlelerde de yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi kraliyetle ilgili **èligler, begler** ve **kunçuylar** ve aşağıda (17)'de yer alan **èlig beg** “hükümdar” ve **yarlıg** “emir” sözcükleri aynı kavram alanından sözcükler olarak karşımıza çıkmaktadır. Metnin bütünü açısından değerlendirildiğinde bu tarz sözcüklerin kullanımına sıkça rastlanmaktadır. Bunun sebebi söz konusu metnin ana karakterlerinden birinin kraliçe (Kraliçe Bhadrā), diğerinin ise filler hükümdarı (Altı Dişli Fil) olmasıdır. Dolayısıyla metnin bağlamına uygun olarak kullanılan aynı kavram alanından sözcükler doğal bir gerektirme ilişkisi içerisindedir.

(17)...ol keyikçiler **élig begniñ** bo montag **y(a)rlıgın** eşidip ertinü korkup inçe tęp ötüntiler yagız yér ulug **élige** başımızdaki kara **saçımaz** uçı bölüki **kırgıladıyuk** ol telim üküş **yıl ay** ertdi uzatı biz av avlamak<k>a tàyür biz... bo montag [...] **karıyuk biz...** (99-106, s. 60-61). “*Avcılar, hükümdarın bu emrini duyunca aşırı derecede korkup saygıyla şöyle dediler: ‘Ey, yeryüzünün hâkimi, yüce hükümdar! Başımızdaki kara saçlarımızın uçları, örgüleri kırıştı. O kadar çok ay, yıl geçti. Sürekli, biz avlanmak için ... deriz. Bu şekilde ... yaşlandık.’*”

(17)’de ise, saçların kırışması yaşlanmanın bir işareti olarak gösterilmekte ve aynı kavram alanından olan **saç**, **kırgılad-** “kırışmak”, **karı-** “yaşlanmak” sözcükleri arasında genellemeye dayalı bir ilişki kurulmaktadır. Ayrıca cümlede, zaman kavram alanına giren **yıl** ve **ay** sözcükleri ile **ert-** “geçmek” fiili de bağdaşıklık oluşturmaktadır.

(18)..p(a)dum lénhua teg t[üp]tüz seviglig **közın** br(a)hmadaté élig tapa tétrü **körmeklig** yarukın ıdtı..(58-60, s. 57). “*Nilüfer çiçeği gibi dümdüz, hoş gözlerle Hükümdar Brahmada’tta’ya doğru dikkatlice (bakıp), (ona) parıltılı bir bakış attı.*”

(19)Ötrü ol bodis(a)t(a)v uguşlug yaña törtidin sınar **körüp** irakdın keyikçi er **köziñe** tokıntı. (181-183, s. 69) “*Sonra o Bodhisattva soyundan gelen fil etrafına bakarken uzaktan avcı gözüne çarptı.*”

(20) miñ tümen artok amranmak nizvanika korkup **yaşlıg közin yıglayu** tili tutunup bahşısıña inçe tęp ötünti.. t(e)ñri {y} bahşıya bo {w} amranmak nizvani et **yèdeçi** kan **içdeçi** yek içgeklerte y(i)me üstünrek y(a)vlak ermiş .. (353-360, s. 84-85) “*Binlerce, on binlerce kez hatta daha çok zina etmek günahından korkup yaşlı gözlerle ağlayarak dili tutulmuş (öğrenci) hocasına saygıyla şöyle dedi: ‘Ey, saygıdeğer üstat! Zina eden (kişi), et yiyen, kan içen şeytanlardan bile daha kötü imiş.’*”

(18) ve (19)’da yer alan cümlelerde bakmak veya görmek eylemlerini gerçekleştiren **köz** “göz” sözcüğü ile **kör-** “gör-” ve **körmeklig** “bakış” sözcükleri aynı kavram alanına girmektedir. (20) numaralı cümlede de yine **yıgla-** “ağlamak” fiili, **yaşlıg közin** “yaşlı gözlerle” sözcük öbeği ile birlikte bağdaşıklık oluşturmaktadır.

(21)..tev **kür y(a)vlak sakınç** köñülinte yaşuru kizleglig turur erti (60-61, s. 57) “*(Bhadra kız), hile, aldatma, art niyet (gibi kötü düşünceleri) kalbinde gizlice yaşatmaktaydı.*”

(22)Monta turmalım adın **otlug suvlug hual(i)g çeçeklig** yérke baralım (149-151, s. 66). “*Burada durmayalım, otlu, sulu çiçekli (olan) başka yere gidelim.*”

(21) numaralı cümlede ise **tev kür** “hile, aldatma”, **yavlak sakınç** “art niyet” sözcük öbekleri kötülükle ilgili kavramlar olarak birlikte kullanılmaktadır. (22)’deki örnekte ise, aynı kavram alanına giren **ot**, **suv** “su”, **hua** “nilüfer çiçeği”, **çeçek** “çiçek” sözcüklerinin cümle içinde kullanıldığı görülmektedir. Bir yerde ot bitmesinin ya da çiçek yetişmesinin suya bağlı olduğu düşünüldüğünde bu sözcüklerin birbirini gerektirdiği görülecektir. Buraya kadar verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere, bir cümlede aynı kavram alanına sahip birçok sözcüğün kullanılması, bir tür pekiştirme sağlamakta ve anlamın güçlendirilmesinde baş vurulan bir yöntem olarak dikkat çekmektedir.

2.4. Eş-Yakın Anımlı Sözcüklerin Kullanımı

Metin içinde sözcüksel bağdaşıklık meydana getiren bir diğer durum, eş ya da yakın anlamlı sözcüklerin birlikte kullanılmasıdır. İncelenen metinde birçok örneği bulunan bu bağdaşıklık türünde, kimi zaman anlatımda tek düzelikten kurtulma kimi zaman da anlamın pekiştirilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda verilen cümleler böylesi kullanımlara örnek teşkil etmektedir:

(23)..birök m' [...] yértinçüdeki beglerke kergek [o]lar barça berü kelzünler ulug türlüğ svayambar yañı kün kılıp **m(e)n k(e)ntü özüm** ök beglik taplagay m(e)n... (23-28, s. 55) “Eğer (evleneceksem) yeryüzündeki beylerin (hepsinin gelmesi) gerek ... hepsi buraya gelsinler. Çok katılımlı (bir) eş seçme günü düzenleyip (eşimi) bizzat ben kendim, bey soyundan birisinden seçeceğim.”

(23)'te **men kentü özüm** “bizzat ben kendim” şeklindeki ifade üçü de aynı anlama sahip sözcüklerden oluşmaktadır. Metinde oldukça sık rastlanan **kentü öz** ikilemesi bu cümlede, **men** sözcüğünden sonra kullanılmakta ve böylece anlam pekiştirilmektedir.

(24) svayambar yañı kün kılğuluk **orunta**.. öz öz körünçlegülük **kalıklarında** yığıltılar.. (43-45, s. 56). “Eş seçme gününün düzenleneceği yerde, (yani) herkes kendi (marifetlerini) göstereceği yerde bir araya geldiler.”

(25)strayastrış t(e)ñri yerinteki t(e)ñriler teg bir ikintike yègedmekleşü **yèrin** [...] ilinçülediler.. (45-47, s. 56) “Trāyastriṃśaḥ cennetindeki tanrılar gibi birbirlerine üstün gelmeye çalışarak, (birbirlerine) kızarak (birbirlerini kızdırarak) (?)... eğlendiler.”

(26)anta ötrü yañı kün [...] **orunta** saji hatun teg badra kız yorıyu kelti...(47-50, s. 56) “Ondan sonra eş seçme günü ... yerinde Bhadrâ kız, Kraliçe Sacı gibi yürüyerek geldi.”

(24)'teki cümlede “yer” anlamına gelen **orun** ve **kalık** sözcükleri ile bu cümleyi izleyen (25) ve (26)'da geçen aynı anlamdaki **yèr** ve **orun** sözcüklerinin kullanımı hem cümle içi hem de cümleler arası bağdaşıklığı sağlamaktadır.

(27)ertinçü sevinip bodis(a)t(a)v yaña inçe tęp tedi busuşsuz sakınçs(ı)z bolgıl hatunum subadra(y)a karaja tontın ne erser korkınç ayınç yok karaja kedmiş tınl(ı)glar isig özlerin idalayurlar adınların isig öziñe ada tuda kelürmezler **sansız üküş** kutlugların öğmiş alkamış yèg edgü ermez mü karaja ton kentü özi adasız ol adınlarığ y(i)me adadın tudadın küyü küzetü tutar .. bo yértinçüde neçe edgüler bar erser ol **barça** karaja tontın belgürmiş edgüler ol tęp bilmiş k(e)rgæk **alku** edgüleriniñ öñre yoridaçı yèrçisi ol karaja ton kim öñre **kum sanınça** burhanlar bo yértinçüde belgürtiler. (154/170, s. 66-68) “Çok sevinen Bodhisattva fil şöyle dedi: “Endişe etme ey kadınım Subhadra! Rahip elbisesinden hiçbir şekilde tehlike yok. Rahip elbisesi giymiş canlılar canlarını feda ederler (yine de) başkalarının canına zarar getirmezler (hayatını tehlikeye atmazlar). Sayısız kutluların övüp methettiği şey daha iyi değil midir? Rahip elbisesi kendisi tehlikesizdir. (Bu elbiseyi giyenler) başkalarını da tehlikeden sürekli korurlar. Bu dünyada ne kadar iyilik varsa, (bunlar) bütünüyle rahip elbisesinden kaynaklanan iyiliklerdir diye bilinmeli. Bütün iyilerin önünde yürüyecek rehberi o rahip elbisesidir ki daha önce kum sayısınca Buddhalar bu dünyada ortaya çıktılar.”

(27) numaralı cümlede “sayısız” anlamına gelen **sansız üküş** ile “kum sayısınca” anlamına gelen **kum sanınça** sözcük öbekleri aynı anlamı ifade etmektedir. Nitekim, bir şeyin kum sayısınca olması, onun sayılamayacak kadar çok olduğunu, dolayısıyla da sayısız olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan iki sözcük öbeğinin bir arada kullanılması bağdaşıklık

oluşturmaktadır. Yine aynı cümlede, “hepsi, tamamı, tamamen” anlamlarındaki **barça** sözcüğü ile “bütün, hepsi, tamamen” anlamlarındaki **alku** sözcüğü birlikte kullanılmaktadır. Bu şekilde eş-yakın anlamlı sözcüklerin birlikte kullanımı, hem bağdaşıklığı sağlamakta hem de metni tek düzelikten kurtarmaktadır.

2.5. Aynı Kökten Türemiş Sözcüklerin Kullanılması

Altı Dişli Fil Hikâyesi adlı metinde sözcüksel bağdaşıklık oluşturan bir diğer unsur da aynı kökten türemiş isim veya fiillerin birlikte kullanımınıdır. Metinde sıkça rastlanan ve aşağıda örnekleri yer alan bu bağdaşıklık türünde türeyen biçimler birer sözlüksel birimdir:

(28)bo montag **sakinip** anta ok badra kız atası begke inçe tēp [tē]di... ..kaşım ulug élig busuşlug **sakinçlig** bolmazun... (21-23, s. 55) “*Bhadra kız bu şekilde düşünürken hükümdar babasına şöyle dedi: 'Babam yüce hükümdar kederlenmesin.'*”

(29)..birök m' [...] yertinçüdeki **beglerke** kergek [o]lar barça berü kelzünler ulug türlüg [svayam]bar yaşı kün kılıp m(e)n k(e)nt[ü öz]üm ök **beglik** taplagay m(e)n... (23-28, s. 55) “*Eğer (evleneceksem) yeryüzündeki beylerin (hepsinin gelmesi) gerek ... hepsi buraya gelsinler. Çok katılımlı (bir) eş seçme günü düzenleyip (eşimi) bizzat ben kendim, bey soyundan birisinden seçeceğim.*”

(30)bo savıg eşidip m(a)hēnd(a)rasēnē [él]ig artokrak **ögrünçülüg** inçe tēp tēdi.. ay meniñ kızım **bilge biligin** mntada utduñ yēgedtiñ .. ‘t’[...] amranmakın **ögrünç** sevinç köñülümde twy[...].. s(e)n sözlemiş teg ök yaşı kün [...] k(e)ntü özün beglik er taplagıl.. (28-31, s. 55) “*Bu sözü işiten hükümdar Mahendrasēna çok sevinip şöyle dedi: 'Ey, benim kızım! Bilgeliğinle bunun da üstesinden geldin. ... sevginle mutlu gönülümde... söylemiş (olduğun) gibi eş seçme günü (düzenle ve) sen kendin bey soyundan birini seç.'*”

(28)'de **sakin-** “düşünmek” fiili ve bu fiilden türemiş bir isim olan **sakinçlig** “düşünceli” sözcükleri; (29)'daki cümlede **beg** “bey” ve bu isimden türetilmiş **beglik** “beylik, bey olmaya layık” sözcükleri; (30)'da **ögrir-** “sevinmek” fiilinden türetilmiş **ögrünç** “sevinç” ve **ögrünçülüg** “sevinçli” sözcükleri aynı kökten türemiş sözcükler olarak karşımıza çıkmaktadır.

(31).. birök öziñe kılmağı teg **ne negü iş işlegeli** ugrasar ol ugrta bo montag tül tüşeyük m(e)n tep sözleyür erti.. (76-78, s. 58). “*Kendisi için yapılmayacağını düşündüğü herhangi bir işi yapmaya niyetlendiği zaman (o işle ilgili olarak) 'şöyle (bir) rüya gördüm' derdi.*”

(32)badra hatunnuñ bo montag **y(ar)lıkamış yarlıgın** tuta teginip ol keyikçi ötrü ol keyikçi er karaja toon kedip okıña anahal agu türtdi. (133-136, s. 64) “*Avcı, Kraliçe Bhadrā'nın buyurmuş olduğu emrini alıp saygıyla yerine getirmeyi kabul etti. Sonra avcı, rahip elbisesi giyip okuna anahāl zehri sürdü.*”

(31)'deki cümlede aynı **ne** soru sözcüğü ve aynı kökten türemiş **negü** “ne”; (32)'teki cümlede **yarlıg** “emir, buyruk” ismi ve bu isimden türemiş **yarlıka-** “buyurmak, emir vermek” fiili de bu türden sözcüksel bağdaşıklığa örnek teşkil etmektedir.

(33)ertinü sevinip bodis(a)t(a)v yaña inçe tēp tēdi busuşsuz **sakinçs(1)z** bolgıl hatunum subadra(y)a karaja tontın ne erser korkınç ayınç yok karaja kedmiş tınl(1)glar isig özlerin

ıdalayurlar adınlarının isig öziñe ada tuda kelürmezler **sansız** üküş kutluglarınñ ögmış alkamış yég edgü ermez mü karaja ton kentü özi adasız ol adınlarıg y(i)me adadın tudadın **küyü küzetü** tutar.. bo yértinçüde neçe edgüler **bar** erser ol **barça** karaja tontın belgürmiş edgüler ol tęp bilmiş k(e)rgek alku edgüleriniñ öñre yoridaçı yérçisi ol karaja ton kim öñre kum **sanınça** burhanlar bo yértinçüde belgürtiler. (154-170, s. 66-68) “Çok sevinen Bodhisattva fil şöyle dedi: “Endişe etme ey kadınıñ Subhadra! Rahip elbisesinden hiçbir şekilde tehlike yok. Rahip elbisesi giymiş canlılar canlarını feda ederler (yine de) başkalarının canına zarar getirmezler (hayatını tehlikeye atmazlar). Sayısız kutluların övüp methettiği şey daha iyi değil midir? Rahip elbisesi kendisi tehlikesizdir. (Bu elbiseyi giyenler) başkalarını da tehlikeden sürekli korurlar. Bu dünyada ne kadar iyilik varsa, (bunlar) bütünüyle rahip elbisesinden kaynaklanan iyiliklerdir diye bilinmeli. Bütün iyilerin önünde yürüyecek rehberi o rahip elbisesidir ki daha önce kum sayısınca Buddhalar bu dünyada ortaya çıktılar.”

(33)’te **san** “sayı” sözcüğünden türetilmiş **sansız** “sayısız” ve **sanınça** “sayısınca” sözcükleri ile **bar** “var” ve **barça** “hepsi, tamamı, tamamen” sözcükleri de aynı kökten türemiş sözcüklerdir.

(34)ynt” [...] sakışı [... **ög**]süz **bolup** yerte kamıltı.. kaçan **öglendükde** ökünmeklig otın artokrak örtenip ol azıglarıg özüg {k}erü (?) bekürü kuçup élig begke inçe tęp tedi .. ul[ug] élig [...] maña [...]kertü amranmakıñ[ız bar] erser.. bo azıglar üze körkle v(i)rhar étdürüş .. küniñe biz ağır ayag kılalım tęp.. (325-335, s. 81-82) “... sayısı ... şuurunu yitirip yere yığıldı. Kendine geldiğinde pişmanlık ateşiyle fevkalade yanıp o azı dişleri kendisine (doğru çekip) sımsıkı kucaklayarak hükümdara şöyle dedi: ‘Yüce hükümdar! ... bana ... candan sevginiz varsa bu azı dişlerle gösterişli tapınak yaptırın. Her gün büyük bir saygı gösterelim.’”

(35)...eşidip san[sarka **kor**]kınç [kö]ñül öritdi.. miñ tümen artok amranmak nizvanika **korkup** yaşlıg közin yıglayu tili tutunup bahşısıña inçe tęp ötünti.. t(e)ñri {y} [bahşıya] bo {w} [amran]mak niz [vani e]t [yède]çi kan iç[de]çi yek içgeklerte y(i)me üstünrek y(a)vlak ermiş .. (352-360, s. 84-85) “... işitip samsāra ’ya karşı korkaklık uyandırdı. Binlerce, on binlerce kez hatta daha çok zina etmek günahından korkup yaşlı gözlerle ağlayarak dili tutulmuş (öğrenci) hocasına saygıyla şöyle dedi: ‘Ey, saygıdeğer üstat! Zina eden (kişi), et yiyen, kan içen şeytanlardan bile daha kötü imiş.’”

(34)’teki örnekte **ög** “akıl, bilinç, zihin” isim kökünden türetilmiş **ögsüz** “baygın, bilinçsiz” ismi ile aynı kökten türetilmiş **öglen-** “ayılmak, kendine gelmek” fiili; (35)’teki örnekte ise, **kork-** fiili ve bu fiilden türetilmiş **korkınç** “korkunç” ismi birbirini izleyen cümlelerde karşımıza çıkmaktadır. Buraya kadar bahsi geçen *sakin-/sakinçlik*, *beg/beglik*, *ögrünç/ögrünçülüg*, *ne/negü*, *yarlıka-/yarlıg*, *sansız/sanınça*, *bar/barça*, *ögsüz/öglen-*, *kork-/korkınç* örnekleri, aynı kökten türemiş sözcükler olarak bağdaşıklık oluşturmakta ve türetme sözlükselliğe dayalı bir görünüm arz etmektedir. Metinde ayrıca, iştikaklı ikileme³ adı verilen

³ Ayrıntılı bilgi için bkz. Çağatay, S. (1978). “Uygurcada Hendiadyoinler”, *Türk Lehçeleri Üzerine Derlemeler*, s. 29-66, Ankara.; Bozok, E. (2012). *Eski Uygur Türkçesinde İştikaklı İkilemeler*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.; Ağca, F. (2015). “Eski Uygurcada İştikaklı İkilemeler Üzerine”, *Alkış Bitiği*. Kemal Eraslan Armağanı. (Ed. Bülent Gül), Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü, Ankara, s. 17-30.

ve Eski Uygur Türkçesinde örneğine sıkça rastlanan ortak köke sahip sözcük öbekleri de yer almaktadır:

(36) ayıtdı .. sözlegil maña tözünüm mēni teg katıglanıp ne küsüş tileyür s(e)n hormuzta t(e)ñriniñ mü orunıta olurgalı küsüşüñ ol azu ezrua t(e)ñriniñ mü orunın tileyür s(e)n ne tiltagın bo montag açığ **emgek emgentiñ** (263-270, s. 76-77) “Sordu: ‘Söyle bana asilim! Benim gibi gayret edip ne dilek dilersin. Tanrı İndra’nın yerinde mi oturma oturmaktır dileğin yoksa Tanrı Zervan’ın mı yerini istersin? Niçin bu şekilde acı çektin?’”

(37) ...ol keyikçiler élig begniñ bo montag y(a)rılığın eşidip ertiniñ korkup inçe tēp ötüntiler yagız yer ulug élige başımızdaki kara saçımız uçı bölüki kırgıladıyuk ol telim üküş yıl ay ertdi uzatı biz **av avlamak**<k>a tēyür biz... bo montag [...] karıyuk biz... (99-106, s. 60-61). “Avcılar, hükümdarın bu emrini duyunca aşırı derecede korkup saygıyla şöyle dediler: ‘Ey, yeryüzünün hâkimi, yüce hükümdar! Başımızdaki kara saçlarımızın uçları, örgüleri kırıştı. O kadar çok ay, yıl geçti. Sürekli, biz avlanmak için ... deriz. Bu şekilde ... yaşlandık.’”

(36)’daki **emgek emgen-** “acı çekmek”; (37)’deki **av avla-** “avlamak”; yukarıda verilen örnek cümlelerden (30)’daki **bilge bilig** “bilgi”; (31)’deki **iş işle-** “çalışmak, iş yapmak”; (33)’teki **kü küzed-** “korumak” şeklindeki sözcük öbekleri buna örnek teşkil etmektedir.

2.6. Yapı Yinelemeleri

Metinde sözcüksel bağdaşıklığı sağlayan bir diğer durum ise yapı yinelemeleridir. Aşağıda yer alan cümleler bunun örneklerini içermektedir:

(38) tegreki tapıgçılarına **inçe tēp ayıtdı** tözünlerim br(a)[hma]datē éligniñ körünçlüki kayu erki..(50-52, s. 56-57) “Etrafındaki hizmetçilerine şöyle sordu: ‘Asillerim! Hükümdar Brahmadata’ın tören arabası hangisi acaba?’”

(39) kamini atl(ı)g érinç tapıgçısı **inçe tēp tēdi**.. ..hatunum br(a)hmadatē éligniñ [körünçlük]i üne irakdan közünü turur..(52-54, s. 57) “Kāminī adlı boynu bükük hizmetkârı şöyle cevap verdi: ‘Kraliçem, Hükümdar Brahmadata’nın tören arabası ortaya çıkmış, (bakın) uzaktan görünüyor.’”

(40) ...eşidip san[sarka kor]kınç [kö]ñül öritdi.. miñ tümen artok amranmak nizvanika korkup yaşlıg közin yıglayu tili tutunup bahşısına **inçe tēp ötünti**.. t(e)ñri {y} [bahşıya] bo {w} [amran]mak niz [vani e]t [yēde]çi kan iç[de]çi yek içgeklerte y(i)me üstünrek y(a)vlak ermiş .. (352-360, s. 84-85) “... işitip samsāra’ya karşı korkaklık uyandırdı. Binlerce, on binlerce kez hatta daha çok zina etmek günahından korkup yaşlı gözlerle ağlayarak dili tutulmuş (öğrenci) hocasına saygıyla şöyle dedi: ‘Ey, saygıdeğer üstat! Zina eden (kişi), et yiyen, kan içen şeytanlardan bile daha kötü imiş.’”

(38), (39) ve (40) numaralı cümlelerde yer alan **inçe tēp tēdi, inçe tēp ayıtdı, inçe tēp ötünti** şeklindeki yapılar, metin içinde sıkça görülen yapı yinelemeleridir.. Eski Uygur Türkçesi

dönem eserlerinde ve dolayısıyla incelenen metinde oldukça sık rastlanan bu durum, açıklayıcı birleşik cümlelerde görülen karakteristik bir özelliği yansıtmaktadır. Bu tarz cümlelerde *inçe* (*tep/têp/tip*) yapısından sonra gelen ve esas cümlenin yüklemine oluşturan fiillerden *ti-* fiili herhangi bir statü ifade etmezken, *ayt-*, *yarlıka-*, *ötün-*, *tegin-* fiilleri genellikle statü bildirmektedirler (Polat, 2022, s. 253-255).

(41)... katıg **yasın kurup** agulug **okın** yürekre **urup** amrak isig özin üzgil... (125-126, s. 63). “*Sert yayını gerip zehirli okunu (filin) yüreğine vurup (onun) sevgili canını al.*”

(42)ayıtdı .. sözlegil maña tözünüm mēni teg katıgılanıp ne kūsüş **tileyür s(e)n hormuzta t(e)ñriniñ mü** orunınta olurgalı kūsüşüñ ol azu **ezrua t(e)ñriniñ mü** orunın **tileyür s(e)n** ne tıltagın bo montag açığ emgek emgentiñ (263-270, s. 76-77) “*Sordu: ‘Söyle bana asilim! Benim gibi gayret edip ne dilek dilersin. Tanrı İndra ’nın yerinde mi oturma oturmaktır dileğin yoksa Tanrı Zervan’ın mı yerini istersin? Niçin bu şekilde acı çektin?’*”

(40)’daki cümlede yer alan **et yēdeçi/kan içdeçi** ve (41)’deki **yasın kurup/okın urup** örneklerinde tüm sözcüklerin değiştirildiği ancak yapının korunduğu görülmektedir. (42) numaralı cümlede geçen **hormuzta t(e)ñriniñ mü/ezrua t(e)ñriniñ mü** örneğinde özel isimler değişirken diğer sözcükler yapıyla birlikte yinelenmekte; **tileyür s(e)n/tileyür s(e)n** örneğinde ise hem fiil hem yapı aynen korunmaktadır. Hem bu tarz yinelemeler hem de hitap edilen kişinin statüsüne göre fiilin değiştiği ancak, **inçe tēp** yapısının korunduğu yinelemeler, metin içi bağdaşıklıkla sağlanmasında ve metnin anlamlandırılmasında önemli bir yere sahiptir.

3. Sonuç

Eski Uygur Türkçesi dönem eserlerinden Altı Dişli Fil Hikâyesi’nin esas alındığı bu çalışmada metin, sözcüksel bağdaşıklık görünümleri açısından değerlendirilmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Metinde aynı sözcüğün kullanımı ile oluşan yinelemeler, *öñre/öñre*, *adın/adın*, *arasınta/arasınta* örneklerinde görüldüğü gibi sözcüğün aynen kullanımı ya da *tülümke/tülüm*, *edgü/edgüler/edgüleriniñ*, *belgürmiş/belgürtiler* örneklerindeki gibi farklı çekimlerde kullanımı yoluyla gerçekleşmektedir. Ayrıca bu tür bağdaşıklıkla *karaja tontın/karaja ton/karaja tontın/karaja ton* gibi sözcük öbeklerinin ya da *ada tuda/adadın tudadın* gibi ikilemelerin yinelenmesi yoluyla da sağlandığı dikkat çekmektedir.
- Karşıt anlamlı sözcüklerin yinelenmesi bağdaşıklık görünümleri diğerlerinin aksine *kara saç/kırgılad-*, *akru akru/terkin tavrak* ve *ögsüz bol-/öğlen-* örneklerinin yer aldığı birkaç cümleyle sınırlı bulunmaktadır.
- Metin içi bağdaşıklıkla sağlanmasında aynı kavram alanından sözcüklerin kullanımına oldukça sık rastlanmaktadır. Bunlar genellikle hikâyenin bağlamına uygun bir şekilde kullanılmış olan ve kraliyet kavram alanına giren *élig*, *kunçuy*, *hatun*, *beg*, *yarlıg* gibi sözcüklerin yinelenmesi şeklinde karşımıza çıkmaktadır.
- Altı Dişli Fil Hikâyesi’nde eş-yakın anlamlı sözcüklerin kullanımı yoluyla da sözcüksel bağdaşıklık sağlanmaktadır. Bu tür bağdaşıklıkla tespit edildiği cümlelerde yer alan *men/kentü/öz* gibi eş anlamlı kelimelerin kullanımı anlamı pekiştirirken; *sansız üküş/kum sanınça* gibi yakın anlamlı sözcüklerin kullanımı metni tek düzelikten kurtarmaktadır.
- Metinde aynı kökten türemiş *ögrünç/ögrünçülüğ*, *beg/beglik*, *sakın-/sakinçliğ* gibi isim veya fiillerin birlikte kullanımına da sıkça rastlanmakta ve tespit edilen örneklerde türetmenin sözlükselliğe dayalı olduğu görülmektedir. Aynı zamanda Eski Uygur

Türkçesinde örneğine sıkça rastlanan *emgek emgen-*, *av avla-*, *bilge bilig* gibi ortak köke sahip sözcüklerle kurulan iştikaklı ikilemelerin de metnin bağdaşıklığında önemli bir rol oynadığı dikkat çekmektedir.

- Yapı yinelemeleri yoluyla sağlanan sözcüksel bağdaşıklık ise, *et yedeçi kan içdeçi, yasın kurup/okın urup, hormuzta t(e)ñriniñ mü/ezrua t(e)ñriniñ mü, tileyür s(e)n/ tileyür s(e)n* şeklindeki birkaç örneğin yanı sıra daha çok açıklayıcı birleşik cümlelerde kullanılan ve fiillerin hitap edilen kişiye bağlı olarak değiştiği *inçe tęp tedi/inçe tęp ayıttı/inçe tęp ötünti* şeklindeki kullanımlarda görülmektedir.

Yapılan tespitler doğrultusunda, Altı Dişli Fil Hikâyesi adlı metnin sözcüksel bağdaşıklık açısından zengin bir görünüm sergilediği anlaşılmaktadır. Bu zenginlikte Eski Uygur Türkçesinin ikilemeler, sözcük grupları ve açıklayıcı birleşik cümle yapıları gibi sözdizimsel boyuttaki karakteristik özelliklerinin de payı büyüktür. Aynı zamanda çeviri bir eser olan metinde sözcükler arasındaki anlam örüntülerinin sağlam olması, aktarıldığı dilin yani, Eski Uygur Türkçesinin ifade gücünü, yetkinliğini ve işlekliliğini göstermektedir.

Kaynakça

- Ağca, F. (2006). *Eski Uygur Türkçesiyle yazılmış eserlerin ses ve şekil özelliklerine göre tarihlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Aksan, D. (2020). *Anlambilim-Anlambilimin Konuları ve Türkçenin Anlambilimi* (3. Baskı). Bilgi Yayınevi.
- Aksan, M. ve Aksan, Y. (1991). Metin kavramı ve tanımları. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 2, s. 90-104.
- Aşkın Balcı, H. (2006). Metindilbilim açısından bir çözümleme. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1/21, s. 191-204.
- Elmalı, M. (2016). *Daşakarmapathāvadānamālā: Giriş-metin-çeviri-notlar-dizin-tıpkıbasım* (1. Baskı). Türk Dil Kurumu.
- Elmalı, M. (2019). *Eski Uygurca altı dişli fil hikâyesi* (1. Baskı). Türk Dil Kurumu.
- Günay, D. (2017). *Metin bilgisi* (5. Baskı). Papatya Yayıncılık Eğitim.
- Halliday, M. A. K. ve Hasan, R. (1976). *Cohesion in English* (1. Baskı). Longman Group Limited.
- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. A. Kıran, E. Korkut ve S. Ağıldere (Ed.), *Günümüz dilbilim çalışmaları* içinde (s. 121-132). Multilingual Yayınları.
- Oralış, M. ve Ozil, Ş. (1992), Metindilbilimsel yaklaşımla yazınsal bir metni çözümleme denemesi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 3, s. 37-51.
- Özkan, B. (2004). Metindilbilimi, metindilbilimsel bağdaşıklık ve Haldun Taner'in "onikiye bir var" adlı öyküsünde metindilbilimsel bağdaşıklık görünümleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13/1, s. 167-184.
- Polat, Ü. (2022). *Eski Uygur Türkçesinde cümle* (1. Baskı). Türk Dil Kurumu.
- Subaşı Uzun, L. (1995). *Orhon yazıtlarının metindilbilimsel yapısı* (1. Baskı). Simurg.
- Şen, S. (2002). *Eski Uygur Türkçesinde ikilemeler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

- Uzun, M. (2018). *Edebî metinlerde kişisel çağrışıma dayalı bağdaşıklık unsurları*. IX. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı içinde (s. 721-734), Malatya.
- Wilkins, J. (2021). *Handwörterbuch des Altuigurischen (Altuigurisch-Deutsch-Türkisch), Eski Uygurcanın El Sözlüğü (Eski Uygurca-Almanca-Türkçe)* (1. Baskı). Akademie der Wissenschaften zu Göttingen.

Sınıf Panolarına Asılan Çalışmaların Dil Gelişimi Açısından İncelenmesi

Dilek KIRNIK*

Özet

Öğrencilerin öğrenme süreçlerini kolaylaştırmak, öğrenmeye olan ilgilerini artırmak, öğrendiklerini sık sık tekrarlamak ve onları bağımsız öğrenme konusunda teşvik etmek için sınıf panoları hazırlanmaktadır. Sınıfın fiziksel özellikleri ile uyumlu olarak hazırlanan sınıf panoları önemli eğitim araçlarından biri olarak kabul edilmektedir. Sadece bilgi vermek amacıyla olmayan sınıf panoları eğitimsel amacının dışında eğlenceli öğrenme içerikleri sunması ile dikkat çekmektedir. Genellikle sınıf duvarında asılı olan sınıf panoları bazen gezici olarak sınıf içinde hareket edebilir türde bazen ise sınıf içinde dijital olarak yer almaktadır. Farklı şekillerde bulunabilen sınıf panolarında, dil becerilerinin gelişimine yönelik ne tür çalışmaların yer aldığını araştırmak önemli görülmüştür. Bu çalışmanın amacı ilkokullardaki sınıf panolarında yer alan çalışmaların dil gelişimi açısından incelemektir. Nitel araştırmanın esas alındığı bu çalışmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu çalışma boyunca kullanılmıştır. Birleştirilmiş ve bağımsız olmak üzere toplam 11 sınıfta gözlem yapılmış ve sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf panolarında öğrencilerin kendi hazırladıkları çalışmalar ve uzmanlarca hazırlanan çalışmalar olmak üzere iki farklı türde ürünlerin yer aldığı görülmüştür. Öğrencilerin hazırladıkları çalışmalar kişisel ve kişisel olmayan olmak üzere iki farklı boyutta incelenmiştir. Kişisel çalışmalar; öğrencilerin kendilerine ait şiirleri ve verilen konuya ilişkin duyuşsal paylaşımlarıdır. Kişisel olmayan çalışmalar ise; önemli sözlerin yazılması, yazarlara ait şiirlerin yazılması, metnin birebir yazılması, deyimler ve anlamlarının yazılması, zıt anlamlı kelimelerin yazılması şeklinde sıralanabilir. Uzmanlar tarafından hazırlanmış olan çalışmalar yazma becerisi, okuma becerisi ve ortak beceriler temalarında incelenmiştir. Yazma becerisine yönelik; harf tablosu, bitişik ve ayrı yazılan kelimeler listesi, noktalama işaretleri ve görevleri, yapım ve çekim ekleri çalışmaları bulunmaktadır. Okuma becerisine yönelik; ünlü ve ünsüz harfler, ilk okuma yazma metin afişleri, eş ve zıt anlamlı kelimeler, atasözleri ve açıklamaları, resimli deyimler ve açıklamaları, sesteş kelimeler, belirli gün ve haftalarla ilgili yazı ve şiir, İngilizce kelimeler ve resimler çalışmaları yer almaktadır. Ortak becerilere yönelik olarak; sınıf kuralları, değerler ve nezaket ifadeleri yer almaktadır.

Anahtar kelimeler: Dil becerileri, Sınıf Panosu, Türkçe, İlkokul

Giriş

Alanda birçok tanımı ve açıklaması bulunan dil kavramı, yaşamsal becerilerin devam etmesi için gereken önemli bir ögedir. Dil bireylere özgü olması özelliğiyle dikkat çekerken kültürel motifler taşıması, iletişimi sağlayan kritik bir araçtır (Göçer, 2013; Senemoğlu, 1989). Güneş'e (2010) göre bir çocukta erken yaşlarda başlayan dil gelişimi yaşamsal süreçte dış değişkenlere göre değişerek devam etmektedir. Aral ve Baran'a (2011) göre bazı kelime ve sembollerin öğrenilmesi ile başlayan dil gelişimi dilin belirlenmiş kurallarını doğru ve tam uygulanmasıyla devam etmektedir.

Arıcı'ya (2016) göre bireylerin dil gelişimini bireysel açıdan olduğu kadar toplumsal açıdan da ele almak gereklidir. Bireyler ifade etme becerilerini geliştirmeleri, farklı düşünme becerilerini uygulamalarıyla kişisel gelişimlerini sağlarken toplumsal iletişim becerilerinin artması, ülkenin yararına işlevsel bireylerin yetişmesi ile toplumsal gelişime katkı sunmaktadır.

* Dr. Öğretim Üyesi, Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, dilekkirnik@harran.edu.tr

Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için yapılan en önemli çalışma beceri odağında etkili bir dil öğretimi yapmaktır. Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programında (2024) “dinleme, konuşma, okuma ve yazma” becerilerine yönelik birçok kazanım bulunmaktadır. Lüle-Mert’e (2014) göre sınıflarda yürütülen Türkçe öğretimi temel dil becerilerinin geliştirilmesi açısından öncelikli bir durumdadır. Dört dil becerisi birbiriyle bağlantılı ve sistematik bir gelişim gösterir. Batur vd.’ne (2017) göre dinleme, öğrencilerin öğrenmeye başladıkları ilk dil becerisidir. Dil becerisi ile edindikleri bilgeleri kendi zihinsel sürecinde anlamlandırarak konuşma becerilerini geliştirirler. Konuşma becerilerinin gelişmesinde öğrencilerin çevreyi tanıma ve çevredeki yaşananları taklit etme yetilerinin önemli olduğu söylenebilir. Bay’a (2010) göre belli bir olgunluğa erişen öğrenciler ilkokula başlaması ile birlikte sınıf öğretmenleri tarafından sistemli bir şekilde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle okuma ve yazma becerilerini öğrenmektedirler.

Maden’e (2012) göre bazı kazanımların derste yapılan uygulamalarla sınırlı kalması öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede yetersiz kalabilir. Bu nedenle sınıfta farklı yöntemlerin ve araçların kullanılması gerekmektedir. Öğrencilerin öğrenme süreçlerini kolaylaştırmak, öğrenmeye olan ilgilerini artırmak, öğrendiklerini sık sık tekrarlamak ve onları bağımsız öğrenme konusunda teşvik etmek için sınıf panoları hazırlanmaktadır. Sınıfın fiziksel özellikleri ile uyumlu olarak hazırlanan sınıf panoları önemli eğitim araçlarından biri olarak kabul edilmektedir. Sadece bilgi vermek amacıyla olmayan sınıf panoları eğitimsel amacının dışında eğlenceli öğrenme içerikleri sunması ile dikkat çekmektedir. Genellikle sınıf duvarında asılı olan sınıf panoları bazen gezici olarak sınıf içinde hareket edebilir türde bazen ise sınıf içinde dijital olarak yer almaktadır. Farklı şekillerde bulunabilen sınıf panolarında, dil becerilerinin gelişimine yönelik ne tür çalışmaların yer aldığını araştırmak önemli görülmüştür. Bu çalışmanın amacı ilkokullardaki sınıf panolarında yer alan çalışmaların dil gelişimi açısından incelemektir.

1. Yöntem

Nitel araştırmanın esas alındığı bu çalışmada durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2008) göre sorunu gerçek yaşayan kişilere ulaşarak kişisel yorumlardan uzakta var olan durumun açığa çıkarılmasında nitel araştırma yöntemleri kullanılmalıdır. Bu bağlamda sınıflarda kullanılan sınıf panolarını incelemek, panoda asılan çalışmaların özelliklerini tespit etmek için bu yöntem tercih edilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu çalışma boyunca kullanılmıştır. Birleştirilmiş ve bağımsız olmak üzere toplam 11 sınıfta gözlem yapılmış ve gözlem yapılan sınıfta çalışan 7 sınıf öğretmenin konuya ilişkin görüşleri alınmıştır. İncelenecek sınıf ve görüşme yapılacak öğretmen belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu kapsamda araştırmacının rahatlıkla ulaşabileceği sınıflar belirlenmiştir.

2. Çalışma Grubu

Tablo 1. Gözlem yapılan okullar ve sınıfların özellikleri

		f
Sınıfların özellikleri	Birleştirilmiş sınıf	4
	Bağımsız sınıf	7
Sınıf Mevcutları	40-30 arası öğrencisi bulunan sınıflar	4
	29-20 arası öğrencisi bulunan sınıflar	4
	19 ve daha az öğrencisi bulunan sınıflar	3

Tablo 1’de araştırma kapsamında gözlem yapılan sınıfların özellikleri bulunmaktadır. Tablo 1 verilerine göre araştırmada 4 birleştirilmiş sınıf, 7 bağımsız sınıf olmak üzere toplam 11 sınıfta gözlem yapılmıştır. Sınıftaki panolara asılan çalışmaların öğrenci sayıları ile ilgili olduğu düşünülerek araştırmaya dahil edilen sınıfların öğrenci sayıları da alınmıştır. Araştırmada gözlem yapılan sınıflardan 4’ünün öğrenci mevcudu 40-30 arasında bulunurken 4’ünün 29-20 arasında, 3’ünün ise 19 ve daha az sayıdadır.

Tablo 2. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin özellikleri

Katılımcıların Özellikleri		f
Cinsiyet	Kadın	4
	Erkek	3
Mesleki yıl	11-15 yıl	1
	16-20 yıl	4
	21 yıl ve üzeri	2

Tablo 2’de araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin özellikleri yer almaktadır. Araştırma kapsamında gözlem yapılan tüm sınıflarda eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenler görüşmeye katılmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 4’ü kadın, 3’ü erkektir. Öğretmenlerin 1’i 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahipken 4’ü 16-20 yıl, 2’si 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu kullanılmıştır. Formun ilk kısmında sınıfın birleştirilmiş ya da bağımsız olma durumu, sınıfların mevcutları gibi özellikler yer almaktadır. İkinci kısmında ise panolarda yer alan çalışmalar, özellikleri ve panoya asılma sebepleri kaydedilmiştir. Her gözlem formu sınıflara göre ayrı ayrı doldurulmuştur. Böylece sınıf kendi içinde bulunan panolara göre sınıflandırılmıştır. Sınıfların öğrenme düzeyleri araştırma kapsamında ele alınmamıştır.

Araştırmada gözlem yapılan sınıflarda panolarla ilgili olmak üzere öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı tarafından bir form hazırlanmıştır. Formun ilk kısmında cinsiyet ve mesleki yıl olmak üzere iki soru sorulmuştur. Görüşme formunun ikinci kısmında öğretmenlere “Sınıf panosunda ne tür çalışmaların asılmasını önerirsiniz?” sorusu sorulmuştur. Cevap veren öğretmenlerden elde edilen veriler görüşme formuna kaydedilmiştir.

4. Verilerin Toplanması

Araştırma, öncelikle uygulamanın gerçekleştirileceği okul ve sınıfların seçimi ile başlamıştır. Bu süreçte araştırmacı, okul idareleriyle görüşerek araştırma hakkında detaylı bilgi sunulmuştur. Okul idaresinden alınan onayın ardından, gözlem yapılacak öğretmenlerle kısa bir toplantı düzenlenmiş ve araştırmanın amacı, kapsamı ve uygulama adımları ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Gönüllü olarak katılan öğretmenlerle sınıflar gezilerek, sınıf panolarında yer alan ve anlaşılmayan çalışmalar hakkında bilgi toplanmıştır. Aynı zamanda, öğretmenlere, sınıf panolarında yayımlanması uygun gördükleri çalışmalarla ilgili önerileri olup olmadığı sorulmuştur. Toplanan veriler analiz edilerek bulgular bölümünde sunulmuştur.

5. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen veriler betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan gözlem formları sınıflar özelinde gruplara ayrılmıştır. Veriler araştırma amacına göre düzenlenerek formlarda en sık tekrarlanan kavramlar ve içerikler belirlenmiştir. Araştırma kapsamında değerlendirilen veriler önceden belirlenen temalar ya da kategorilerle uyumlu olduğu görülmüş ve bu çerçevede düzenleme yapılmıştır. Elde edilen veriler belirlenen tema ve kodlarla özetlenerek tablolar aracılığıyla sistematik bir şekilde sunulmuştur.

6. Geçerlilik ve Güvenirlilik

Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği için çeşitli ilkelere dikkat edilmiştir. İlk aşamada, konuya dair literatür detaylıca incelenmiştir. Sınıf panolarının dil gelişiminde kullanımına ilişkin yapılmış çalışmalar araştırılmıştır. Araştırmanın sınırları “ilkokul, sınıf panosu, Türkçe dersi” olarak belirlenmiş ve var olan durum farklı açılardan ele alınmıştır. Bu kapsamda sorunla ilgili gerçek deneyimleri olan kişilere ulaşılmış, araştırmada gözlem yapılan sınıfların sınıf öğretmenleri ile görüşülerek önerileri alınmıştır. Ayrıca hem bağımsız hem de birleştirilmiş sınıflı okullarda gözlem ve görüşme yapılarak var olan durumun bütün yönlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Panoların kullanım amaçları anlaşılmadığında o sınıfın öğretmeninden yardım istenmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formundaki kriterler için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca, ölçme araçlarının amaç ve yöntemle uyumuna dair uzman değerlendirmeleri alınmıştır. Gözlem formlarında gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

7. Bulgular

Tablo 3. Sınıf panoları için öğrenciler tarafından hazırlanan çalışmalar

Tema	Kod
Kişisel çalışmalar	Öğrencilerin kendilerine ait şiirleri
	Verilen konuya ilişkin duyuşsal paylaşımları
Kişisel olmayan çalışmalar	Önemli sözlerin yazılması
	Yazarlara ait şiirlerin yazılması
	Metnin birebir yazılması
	Deyimler ve anlamlarının yazılması
	Zıt anlamlı kelimelerin yazılması

Tablo 3’te sınıf panoları için öğrenciler tarafından hazırlanan çalışmalar yer almaktadır. Tablo verilerine göre çalışmalar “Kişisel çalışmalar” ve “Kişisel olmayan çalışmalar” olmak üzere iki temada incelenmiştir. Kişisel çalışmalar temasında öğrencilerin kendilerine ait şiirleri ve verilen konuya ilişkin duyuşsal paylaşımları yer almaktadır. Kişisel olmayan çalışmalar

temasında önemli sözlerin yazılması, yazarlara ait şiirlerin yazılması, metnin birebir yazılması, deyimler ve anlamlarının yazılması, zıt anlamlı kelimelerin yazılması bulunmaktadır.

Tablo 4. Sınıf panoları için uzmanlar tarafından hazırlanan çalışmalar

Tema	Kod
Yazma becerisi	Harf tablosu
	Bitişik ve ayrı yazılan kelimeler listesi
	Noktalama işaretleri ve görevleri
	Yapım ve çekim ekleri
Okuma becerisi	Ünlü ve ünsüz harfler
	İlk okuma yazma metin afişleri
	Eş ve zıt anlamlı kelimeler
	Atasözleri ve açıklamaları
	Resimli deyimler ve açıklamaları
	Sesteş kelimeler
	Belirli gün ve haftalarla ilgili yazı ve şiir
İngilizce kelimeler ve resimler	
Ortak beceriler	Sınıf kuralları
	Değerler
	Nezaket ifadeleri

Tablo 4’te sınıf panoları için uzmanlar tarafından hazırlanan çalışmalar yer almaktadır. Tablo verilerine göre uzmanlar tarafından hazırlanan çalışmalar “Yazma becerisi”, “Okuma becerisi” ve “Ortak beceriler” odağında ele alınmıştır. Panolara asılan yazma becerisini geliştiren çalışmaların; harf tablosu, bitişik ve ayrı yazılan kelimeler listesi, noktalama işaretleri ve görevleri, yapım ve çekim ekleri olduğu görülmüştür. Okuma becerisini geliştiren çalışmaların; ünlü ve ünsüz harfler, ilk okuma yazma metin afişleri, eş ve zıt anlamlı kelimeler, atasözleri ve açıklamaları, resimli deyimler ve açıklamaları, sesteş kelimeler, belirli gün ve haftalarla ilgili yazı ve şiir, İngilizce kelimeler ve resimler olduğu tespit edilmiştir. Ortak becerilere yönelik çalışmalar ise sınıf kuralları, değerler ve nezaket ifadeleri olarak sıralanabilir. Ortak beceriler olarak sıralanan çalışmalar bazı sınıflarda her sabah okunmakta bazı sınıflarda öğrenci defterlerinin ilk sayfasına yazdırılmakta bazı sınıflarda ise öğrenciler konuşulmaktadır. Bu sebeple birden fazla beceri odağında ele alındığı için ortak beceri teması belirlenmiştir.

Tablo 5. Sınıf panolarında olması önerilen çalışmalar

Tema	Kod
Sözcük varlığını geliştirme	Atasözü anlamı (Cümle ve olay ilişkilendirmesi)
	Deyimler ve anlamı (Cümle ve olay ilişkilendirmesi)
İlk okuma yazma çalışmaları	Çizgi ve el kası geliştirecek araçlar
	Harf maketleri
	Hece ve kelime ilişkisini belirleme araçları

Okuma çalışmaları	Kitap tavsiyeleri
	Görsel okuma örnekleri
Dijital pano çalışmaları	Dijital araçlarla düşünme etkinlikleri
	Kişisel görüş ifade etme alanları
	Türkçe oyunlar (kelime üretme, cümle tamamlama vb.)
Diğer	Zaman ölçme aracı ve uygulanması (saat, takvim vb.)
	Temalar odağında gerçek fotoğraflar

Tablo 5’te sınıf öğretmenlerinin sınıf panolarında olmasını önerdiği çalışmalar yer almaktadır. Öğretmenlerin önerileri “Sözcük varlığını geliştirme”, “İlk okuma yazma çalışmaları”, “Okuma çalışmaları”, “Dijital pano çalışmaları” ve “Diğer” temalarında incelenmiştir. Sözcük varlığını geliştirme temasında atasözü anlamı (cümle ve olay ilişkilendirmesi), deyimler ve anlamı (cümle ve olay ilişkilendirmesi) çalışmalarının olması önerilirken ilk okuma yazma çalışmaları temasında çizgi ve el kası geliştirecek araçlar, harf maketleri ve hece ve kelime ilişkisini belirleme araçlarının olması önerilmiştir. Okuma çalışmaları temasında kitap tavsiyeleri ve görsel okuma örneklerinin yer alması, dijital pano çalışmalarında dijital araçlarla düşünme etkinlikleri, kişisel görüş ifade etme alanları, Türkçe oyunların (kelime üretme, cümle tamamlama vb.) yer alması, diğer temasında ise zaman ölçme aracı ve uygulanması (saat, takvim vb.), temalar odağında gerçek fotoğrafların yer alması önerilmiştir.

8. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sınıf panolarına asılan çalışmalar “Kişisel çalışmalar” ve “Kişisel olmayan çalışmalar” olmak üzere iki temada incelenmiştir. Kişisel çalışmalar temasında öğrencilerin kendilerine ait şiirleri ve verilen konuya ilişkin duyuşsal paylaşımları yer almaktadır. Kişisel olmayan çalışmalar temasında önemli sözlerin yazılması, yazarlara ait şiirlerin yazılması, metnin birebir yazılması, deyimler ve anlamlarının yazılması, zıt anlamlı kelimelerin yazılması bulunmaktadır. Alanda yapılan birçok araştırmada (Ariana, 2010; Suyanto, 2015) temel eğitim düzeyindeki öğrencilerin kendi yazılarını oluşturmaları, fikir oluşturmakla birlikte yazım ve noktalama işaretlerini uygulamaları açısından önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu açıdan sınıf panolarında öğrencilerin kişisel yazılarının olması dil gelişimi açısından olumlu olduğu söylenebilir.

Uzmanlar tarafından hazırlanan çalışmalar “Yazma becerisi”, “Okuma becerisi” ve “Ortak beceriler” odağında ele alınmıştır. Panolara asılan yazma becerisini geliştiren çalışmaların; harf tablosu, bitişik ve ayrı yazılan kelimeler listesi, noktalama işaretleri ve görevleri, yapım ve çekim ekleri olduğu görülmüştür. Okuma becerisini geliştiren çalışmaların; ünlü ve ünsüz harfler, ilk okuma yazma metin afişleri, eş ve zıt anlamlı kelimeler, atasözleri ve açıklamaları, resimli deyimler ve açıklamaları, sesteş kelimeler, belirli gün ve haftalarla ilgili yazı ve şiir, İngilizce kelimeler ve resimler olduğu tespit edilmiştir. Ortak becerilere yönelik çalışmalar ise sınıf kuralları, değerler ve nezaket ifadeleri olarak sıralanabilir. Ortak beceriler olarak sıralanan çalışmaların bazı sınıflarda her sabah okunması bazı sınıflarda öğrenci defterlerin ilk sayfasına yazdırılması bazı sınıflarda çalışmalar konusunda öğrencilerin konuşturulması nedeniyle ortak beceri teması belirlenmiştir. McHale ve Cermak’a (1992) göre okuldaki etkinliklerin çoğunlukla yazma odaklı olduğunu, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için farklı etkinlikler yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin sınıf panolarında yazma odaklı çalışmalarının yapması öğrencilerin üst sınıflarda yazma odağında karşılaşacakları sorunları azaltacağı söylenebilir. Temizyürek ve Çevik (2017) yaptıkları çalışmada de dil becerilerinin bütünsellik içerisinde kazandırılıp geliştirilmesi gerektiğini ifade

etmiştir. Doğan (2009) yaptığı çalışmada konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik örnekleri sunmuş ve bir beceri değil birden çok becerinin birlikte geliştirilmesine yönelik etkinliklerin tasarlanmasını önermiştir. Bu çalışma bulgularında da öğretmenlerin bir materyali sınıf içinde ele almış durumlarına göre birden fazla becerinin gelişimine katkı sağlayarak kullandıkları görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf panolarında olmasını önerdiği çalışmalar “Sözcük varlığını geliştirme”, “İlk okuma yazma çalışmaları”, “Okuma çalışmaları”, “Dijital pano çalışmaları” ve “Diğer” temalarında incelenmiştir. Sözcük varlığını geliştirme temasında atasözü anlamı (cümle ve olay ilişkilendirmesi), deyimler ve anlamı (cümle ve olay ilişkilendirmesi) çalışmalarının olması önerilirken ilk okuma yazma çalışmaları temasında çizgi ve el kası geliştirecek araçlar, harf maketleri ve hece ve kelime ilişkisini belirleme araçlarının olması önerilmiştir. Yıldız ve Okur’a (2010) göre öğrencilerin dil gelişimini sağlamada temel beceri alanları ile birlikte önemli bir başka bileşende kelime öğretimi ve kelime hazinesini geliştirme sürecidir. Bu nedenle ilkökul düzeyinde öğretmenlerin sınıf panolarında sıklıkla sözlük çalışmaları yaptığı söylenebilir. Okuma çalışmaları temasında kitap tavsiyeleri ve görsel okuma örneklerinin yer alması, dijital pano çalışmalarında dijital araçlarla düşünme etkinlikleri, kişisel görüş ifade etme alanları, Türkçe oyunların (kelime üretme, cümle tamamlama vb.) yer alması, diğer temasında ise zaman ölçme aracı ve uygulanması (saat, takvim vb.), temalar odağında gerçek fotoğrafların yer alması önerilmiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında ilkökulda yer alan panoların incelenmesi nedeniyle okuma ve yazma becerilerine yönelik çalışmaların önerilmesi dikkat çekici olsa da dijital araçlar ve düşünme becerileri odağındaki önerinin öğrencilerin gelişimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Sınıflarda dijital araç kullanımı, sınıf içinde materyal kullanımının zenginleştirilmesi, düşüncenin beceri odağındaki geliştirilmesi ve bunun ilkökullarda öğretiminin başlaması günümüz eğitim eğilimleri ile uyumlu olduğu söylenebilir. Kurudayıoğlu ve Potur (2015) Türkçe dersinde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde tekerlemeleri olumlu etkilerini tespit etmişlerdir. Sınıflarda farklı türden eserlerin öğrencilerin gelişiminde kullanılması gerektiği söylenebilir.

Kaynakça

- Aral, N. ve Baran, G. (2011). *Çocuk gelişimi* (1. Baskı). Ya-Pa Yayınları.
- Ariana, S. M. (2010). Some thoughts on writing skills. *Annals of Faculty of Economics, University of Oradea, Faculty of Economics, 1/1*, s. 127-133. <https://ideas.repec.org/a/ora/journal/v1y2010i1p127-133.html>
- Arıcı, F. A. (2016). Erken çocukluk dil gelişiminde ailenin rolü. *Türkiye Eğitim Dergisi 1/1*, s. 66-78. <http://dergipark.org.tr/en/download/article-file/315589> sayfasından erişilmiştir.
- Batur, Z., Erkek, G., Kaplan, K. ve Ercan, E. (2017). Türkçe eğitimi ve yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinin edinimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi, 1/1*, s. 42-75.
- Bay, Y. (2010). Ses temelli cümle yöntemiyle ilk okuma-yazma öğretiminin değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 3/1*, s. 164-181.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7/1*, s. 185-204.
- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dil kültür ilişkisi üzerine görüşleri: Fenomenolojik bir araştırma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15/2*, s. 25-38.
- Güneş, F. (2010). Ninnilerin çocukların dil ve zihinsel gelişimine etkisi. *Journal of World of Turks, 2/3*, s. 27-37.

- Kurudayıoğlu, M. ve Potur, Ö. (2015). Temel dil becerilerinin kazandırılması açısından tekerlemeler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 15, s. 40-62.
- Lüle Mert, E. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilir etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2/1, s. 23-48.
- Maden, S. (2012). Temel dil becerilerinin eğitimi açısından ders dışı (informal) etkinliklere yönelik öğretmen ve öğrenci tercihleri. *Milli Eğitim*, 196, s. 36-55.
- McHale, K., & Cermak, S. A. (1992). Fine motor activities in elementary school: Preliminary findings and provisional implications for children with fine motor problems. *The American Journal of Occupational Therapy*, 46/10, s. 898-903. <https://doi.org/10.5014/ajot.46.10.898>
- Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programı (2024) [Öğretim Programları || Millî Eğitim Bakanlığı](#) adresinden erişilmiştir.
- Senemoğlu, N. (1989). Okul öncesi eğitimde dilin önemi. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*, 4/14, s. 1-3.
- Suyanto, A. (2015). The effectiveness of mindmapping in improving students' writing skill viewed from their IQ. *IJEE (Indonesian Journal of English Education)*, 2/2, s. 101-119. <http://dx.doi.org/10.15408/ijee.v2i2.3089>
- Temizyürek, F. ve Çevik, A. (2017). 5. Sınıf öğrencilerinin zihinsel tasarıma dayalı yazma modelini metin oluşturma sürecinde kullanma becerileri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6/1, s. 114.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin yayınevi
- Yıldız, C. ve Okur, A. (2010). İlköğretim okullarındaki okuma etkinliklerinde göz ardı edilen bir konu: Sözcük öğretimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27/27, s. 753-773.

Türkiye Türkçesi Ağızlarına Ait Söz Varlığının Z Kuşağı Belleğindeki Durumu: Yozgat Merkez Ağzı Örneği*

Ebru GÜVENEN**

Özet

Gelişen teknolojiyle birlikte, zaman ve mekân kavramlarının ortadan kalkması; ağızların kullanımını etkilemekte ve hatta kaybolmasına zemin hazırlamaktadır. Ağız kullanımında ve ağızların genç kuşaklara aktarımında büyük rolü olan yaşlıların vefatı da söz konusu kaybolmanın nedenleri arasında yer almaktadır. Buna karşılık dilin canlı bir varlık olması, bir yandan her kuşağın onu kendi ihtiyaçları, duygu ve düşüncelerine göre yeniden inşa etmesi anlamına gelirken diğer taraftan ise kendisini büyütenlere dair bazı şeyleri kullanmaya devam etmesinin doğal bir süreç olduğu çıkarımını vermektedir.

Türkiye’de çocuklar genellikle 8 yıllık zorunlu eğitimlerinin sonuna kadar aileleriyle, ailelerinin yaşadığı sosyal çevrede yaşamakta ve iletişimlerini bu sosyal çevrenin ağız özelliklerini kullanarak gerçekleştirmektedirler. Gözlem odaklı bu bilgi, ilköğretim çocuklarının ağız araştırmalarında kaynak kişi olabileceğini düşündürmüştü ve bu gözlemin doğruluğunu saptayabilmek adına bu çalışmayı ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple, tarafımızca yürütülen Yozgat Merkez Ağzı ile ilgili çalışmanın derleme sürecinde sıklıkla kullanıldığı belirlenen sözcüklerle ilgili Yozgatlı ilköğretim Türkçe öğretmenlerine danışılmış, öğrencilerin seviyelerine uygun bir anket hazırlanmıştır. Hazırlanan ankette, öğrencilerden bağlamdan yararlanmaları amacıyla cümle içerisinde verilen 30 adet sözcüğün anlamlarını yazmaları istenmiştir. “Türkçe Sözlük’te Bulunmayan veya Bölge Ağzındaki Anlamıyla Kayıtlı Olmayan Söz Varlığı Ögeleri” ve “Türkçe Sözlük’te Bulunan Ama Bölge Ağzında Ses Değişimine Uğramış Söz Varlığı Ögeleri” olmak üzere iki alt başlıktan oluşan ankette yer alan 1. Fonetik, etimolojik ve semantik olarak incelenen sözcüklerle *Derleme Sözlüğü*’nün söz varlığına katkıda bulunmak, 2. İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uygulanan anket sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ağız araştırmalarında kaynak kişi olup olamayacağını belirlemek ve ayrıca hangi yaş ve cinsiyet grubunun ağız araştırmaları için kaynak kişi olma konusunda daha elverişli olabileceğini tespit etmek amacıyla değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ağız, Derleme Sözlüğü, Yozgat Merkez Ağzı, kaynak kişi, ilköğretim öğrencileri.

Giriş

Eğitimden yönetime, ticaretten sağlığa varıncaya kadar farklı kurum ve kuruluşlarda iletişim kaynaklı oluşabilecek karmaşaların önüne geçilebilmesi dilde mevcut olan ağızlardan birinin standart dil olarak belirlenmesiyle sağlanmaktadır. Bu bağlamda literatürde Berke Vardar’ın (2002, s. 14) “Bir dil alanı içinde görülen konuşma biçimlerini, söyleyiş türlerini, kimi durumlarda da toplumsal özellikleri yansıtan kullanımların her biri.”, Zeynep Korkmaz’ın (2017, s. 67) “Bir dilin veya bir lehçenin yazı diline oranla ve çoğunlukla ses, bazen de şekil, anlam ve söz varlığı bakımından birbirinden az çok ayrılan yerel konuşma biçimleri.”, Efrasiyap Gemalmaz’ın (1997, s. 4) “Bir dil bilimi terimi olarak ‘ağız’ genel anlamda bir dilin (langue) veya lehçesinin (dialecte) sınırları içinde belli bölge ve topluluklara özgü sözlü anlatım yollarının bütünü...”, Nurettin Demir’in (2013, s. 18) “... dilin yerel konuşma biçimleri...” şeklinde ifade ettiği tanımlarda, ağızların temel özelliği olan *konuşma biçimi ve sözlü anlatım* kavramlarına dikkat çekilmektedir. İlk ve ortaöğretimde ders olarak okutulmamasına ve standart dilin gerisinde kalmasına rağmen ağızlar söz varlığına yaptığı katkıyla dil için, bünyesinde bulundurduğu kültürel öğelerle de tarihten sosyoloji ve halk hekimliğine kadar pek çok disiplin için önemli veriler sunmaktadır (Demir, 2013, s. 18). Çünkü konuşurları tarafından

* Bu çalışma Yozgat Bozok Üniversitesi BAP Birimi tarafından desteklenen SHD-2024-1357 kodlu, “Türkiye Türkçesi Ağızlarına Ait Söz Varlığının Z Kuşağı Belleğindeki Durumu: Yozgat Merkez Ağzı Örneği” başlıklı Hızlı Destek Projesinden üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi., Yozgat Bozok Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, ebru.guvenen@bozok.edu.tr

resmî kurum ve kuruluşlar dışında gündelik hayatta süreklilik arz eden bir kullanım alanına sahiptirler (Alyılmaz ve Alyılmaz, 2018, s. 23).

Neredeyse her dil kullanıcısının doğru ve samimi iletişim kaynağı olan ağızların (Demir, 2013, s. 19) Türkçe için önemini 11. yüzyıldan, Kâşgarlı Mahmud ve Divânu Lugâti't-Türk'ten öğrenmekteyiz. Kâşgarlı Mahmud dil malzemelerini derleme tekniğiyle temin ettiği eserini Karahanlı Türkçesi temelinde şekillendirmiş, farklı Türk boylarına ait ağız verileriyle de daha zengin ve güçlü kılmıştır. Kâşgarlı Mahmud bu yöntemle bir yandan Türk milletinin farklı boylarıyla bir arada büyük bir güç olduğu mesajını verirken diğer taraftan Türkçenin farklı ağız özellikleriyle bir bütünlük arz ettiğini ve bu bütünlüğün bir zenginlik göstergesi olduğunu hem çağdaşlarına hem de kendisinden sonraki kuşaklara bildirmiştir. Türkiye Türkçesine gelindiğinde ise 19. yüzyılın ikinci yarısında yabancı araştırmacılar tarafından başlatılan ağız araştırmaları, 1940 yılından itibaren yerli araştırmacılar tarafından yürütülmeye başlamıştır¹. Türk Dil Kurumu'nun (TDK) ağız araştırmaları kolunun hizmetleri ile üniversitelerin özellikle Fen-Edebiyat Fakülteleri ve lisansüstü eğitim enstitülerinde verilen derslerle hazırlanan lisans ve lisansüstü tezler, akademisyenlerce hazırlanan bilimsel yayınlar, ağız araştırmaları üzerine yapılan çalışmaların büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Yapılan bu bilimsel çalışmalarda niceliksel veriler dahi ağızların kırsal kesime özgü olduğu, standart dilin bozulmuş varyantları olduğu yönündeki görüşün doğru olmadığını ifade etme konusunda yeterlidir (Demir, 2012, s. 5; Demir, 2013, s. 18; Alyılmaz ve Alyılmaz, 2018, s. 23). Zira standart dil de bir ağız temelinde gelişmiştir (Buran, 1997, s. VII; Demir, 2012, s. 6; Demir, 2013, s. 15; Çalışkan, 2018, s. 17). İletişim aksaklıklarına; birlik ve bütünlük bağlamında kurumsallaşmaya aykırı bir duruma sebebiyet vermemek kaydıyla -örneğin resmî ve yarı resmî kurumlar dışında, aile ve arkadaş çevresinde vb.- kullanıcılarının içerisinde büyüdüğü ağız özellikleriyle konuşmak sakıncalı bir durum değildir. Aksine bu durum, kültürel belleğimizde devamlılığın sağlanması adına önem arz etmektedir. Bu gerçekliğin bilinmesi ve bu konuda farkındalık yaratılması için -standart dilin kullanımında aksaklık yaratmamak kaydıyla- ağız kullanımı konusunda gençleri ve çocukları bilgilendirmek ve bilinçlendirmek gerekmektedir. Bu durum yalnızca ağızlar için değil standart dilin doğru kullanımına da katkı sağlayacaktır. Bu farkındalık için müfredatlara dil ve kültür tarihi kapsamında dersler koymak ve projede yer alan yaş grubundaki bireylerin bilimsel çalışmalarda uygun koşulları oluşturarak kaynak kişi olarak değerlendirmek bir öneri olabilir. Çünkü çocuklar ve gençler belli yaşlara kadar doğup büyüdükleri ve ağız kullandıkları sosyal çevrelerde yaşamaktadırlar. Dilek Ünveren'in "*Türkçe Öğretiminde Türkiye Türkçesi Ağızları ile Buna Yönelik Öğretmen Tutum ve Görüşleri*" başlıklı çalışmasında bir öğretmenin mesleğinin ilk yıllarına ait şu anısı, çocuk ve gençlerin ağız araştırmalarda kaynak kişi olabileceği görüşünü destekler niteliktedir:

"İlk görevi yaptığım yer bir köy ortaokuluydu. Orada öğrenciler arasında ağız kullanımı yaygındı. İstanbul Türkçesini doğru kullanamadıklarından derse katılmakta sorun yaşıyorlardı. Ancak yöresel ağızlarını kullanmalarına izin verdiğimde derse de katılımın daha fazla olduğunu gözlemledim. Bu nedenle bazı durumlarda öğrencilerin ağız kullanmalarına izin verilebilir." (Ünveren, 2020, s. 272)².

Ahmet Günşen'in "*Kırşehir ve Yöresi Ağızları*" başlıklı çalışmasının derleme süreciyle ilgili yazmış olduğu aşağıdaki bölüm de yine yukarıda bahsedilen görüşün uygulanabilirliğini destekler niteliktedir:

"Yörenin çocuğu olmadığım için, en ücre köyüne gidip yöre insanının sofrasına oturmuş, döşemelerinde uyumuş olmama rağmen, işimin zor olacağını biliyordum. Nitekim çok zorlandığımı itiraf etmeliyim. Ancak yılmadım, yedi yaşındaki çocuktan yetmişine, seksenine, hattâ asırlık çınar misali yüz yaşına ulaşmış ihtiyarına kadar herkesin

¹ Konu ile ilgili bkz. (Demir, 2013, s. 13; Günşen, 2019, s. XI; Gülensoy, 1997, s. 16).

² Bu anının çalışmaya dâhil edilmesindeki amaç eğitimde standart dilin dışında ağız kullanımını önermek değil ilköğretim çocuklarının ağız kullandıkları ve ağız araştırmalarında kaynak kişi olabileceklerini dikkatlere sunmaktır. Nitekim öğretmen de "bazı" durumlarda" diyerek bu durumda bir sınırlandırmaya gitmiştir.

konusmasına kulak kesildim, derlediğim metinlerin kasetlerini defalarca dinledim. Metinleri çeviri yazıya aktarıırken azamî gayret ve dikkat gösterdiğim kanaatini taşıyorum.” (Günşen, 2019, s. XIII).

1990’lı yılların ortaları ile 2000’li yılların sonunda doğan çocuklar *Z Kuşağı* olarak adlandırılmaktadır (Levickaite, 2010, s. 173). Hayatlarının önemli bir kısmını dijital ortamlarda geçiren, sanal etkileşim ve iletişimi aktif kullanan ve “*dijital yerliler*” olarak adlandırılan *Z Kuşağı* ile ilgili tamamen sorumsuz, bencil, duyarsız vb. olumsuz kavramlar bilimsel dayanakları olmayan söylemlerdir. Bu kuşak, bireysel ve bağımsız çalışma tercihini önceleyen; aile, arkadaş ve romantik partnerleriyle olumlu ilişki ve iletişim kurmayı başarabilen, içerisinde oldukları doğal afet, hastalık vb. durumlarla başa çıkma yeteneğine sahip bireylerden oluşmaktadır (Turgut, 2024, s. 389, 391-392, 396).

Yozgat Merkez Ağzı üzerine sahadaki derleme sürecinde *Z Kuşağı* olarak değerlendirilen çocuk ve gençlerin konuşmalarında ağız özelliklerini kullandıkları tarafımızca tespit edilmiştir. Tecrübe odaklı bu bilgi ile TDK’nin *Türkçe Atlas Projesi*’nin ölçütlerinin sonlarında yer alan “Söz Varlığı Ölçütleri” başlıklı bölüm -özellikle resimli sorular-, Yozgat Bozok Üniversitesi BAP birimi tarafından destelenen bu çalışmanın hareket noktasını oluşturmuştur (Karahan ve Ay, 2022, s. 54-67). Çalışmanın kaynak kişi grubu, *Z Kuşağı*’nın ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileridir. Projede *Z Kuşağı* yaş grubundan olan lise öğrencilerinin yerine ilköğretim öğrencilerinin tercih edilmesinde, aileleriyle yaşıyor olmaları ve dijital platformu daha çok aile kontrolünde kullanmaları etkili olmuştur. Derleme sürecindeki tespitlerimize dayanan anketteki söz varlığı öğelerinin anlamlarını bilmeleri ve çıkarımda bulunabilmeleri için verilen ipucu niteliğindeki cümleler, Yozgatlı ilköğretim öğretmenlerine danışılarak hazırlanmıştır. Çalışma, her geçen gün ağız araştırmalarında ulaşılması zorlaşan kaynak kişi kavramı için yeni bir seçenek sunma temel amacının yanı sıra *Derleme Sözlüğü*’ne Yozgat Merkez ağzından sağlanmış ve bu çalışmayla sağlaması önerilen söz varlığı öğelerini içermektedir.

1. Derleme Sözlüğü’nde Bulunmayan Sözcükler:

1.1. Derleme Sözlüğü’nde Bulunmayan Söz Varlığı Öğeleri

aer “eğer”

Türkiye Türkçesinde boğumlanma noktalarına göre ön ve arka damak olmak üzere iki ayrı /ğ/ ünsüzü bulunmaktadır (Banguoğlu, 2015, s. 45; Karaağaç, 2016, s. 154). Zeynep Korkmaz (1977, s. 48 ve 71-72) “*Nevşehir ve Yöresi Ağzıları*” adlı çalışmasında ön damak ünsüzlerinden olan /ğ/ ünsüzünün yanındaki ünlüleri kalınlaştırma özelliği bulunduğu ve bu özelliğin ilgili sözcükteki kalınlık-incelik uyumunu bozduğu bilgisini vermiştir. Türkçeye Farsçadan geçen *eğer* bağlama edatı, Yozgat Merkez Ağzında /ğ/’nin kendisinden önceki ünlüde sebep olduğu /e-/> /-a-/ kalınlaşması, ardından da erimesi sonucu *aer* şeklini almıştır (sozluk.gov.tr).

çapçup “küçük üçgenler şeklinde kesilen ve çorba için kullanılan bir çeşit erişte”

DS’de *çap*’ın İstanbul, Kastamonu, Çankırı, Ankara, Edirne ve Tekirdağ’da “köşe” anlamıyla kullanıldığı bilgisi bulunmaktadır (sozluk.gov.tr). *Çap*’ın “köşe” anlamı üçgen kesimli eriştenin şekilsel özelliğiyle uyumaktadır. *Çapçup*’un ise unsurları arasında bulunan ses bilgisel benzerlikle bir ikileme oluşturulduğu söylenebilir. Türkçenin sözcük türetme yollarından olan birleşiklerde aranan kalıplaşma özelliği, ikilemeler için de söz konusudur (Çoraklı, 2001, s. 55) ve bu özellik bir erişte türüne ad olan *çapçup*’ta da kendisini göstermektedir.

kotelemek³: “bir şeyi hızla kaldırıp atmak, fırlatmak, yuvarlamak, itelemek” (sozluk.gov.tr).

Yukarıdaki ses bilgisel şekliyle DS’de kayıtlı olmayan sözcük, aynı eserde *kotelemek* “bir şeyi hızla kaldırıp atmak, fırlatmak, yuvarlamak, itelemek” olarak kayıtlıdır. Fiilin kullanım yerleri için Leyla Karahan’ın Anadolu Ağızları ile ilgili sınıflandırmasındaki ana ağız gruplarından Batı Grubu Ağızları arasında yer alan Çorum, Amasya, Gaziantep, Sivas, Kırşehir, Kayseri, Nevşehir, Konya kaydı bulunmaktadır (Karahan, 1996, s. 2; sozluk.gov.tr). Sözcüğün kullanıldığı Yozgat ise bu iller arasında işaret edilmemiştir (sozluk.gov.tr).

terkos: “musluk”

Terkos, bugün İstanbul Arnavutköy’e bağlı, tarihi bin yıl öncesine dayanan ve Doğu Roma İmparatorluğu döneminden beri yerleşim yeri olan bir semt adıdır (arnavutkoy.gov.tr). Ayrıca İstanbul ili sınırları içerisinde yer alan, 1800’lü yıllardan itibaren Avrupa yakasının içme suyu ihtiyacını karşılayan ve bölgenin en büyük içme suyu kaynaklarından olan Durusu Gölü’nün de diğer adıdır (Baylan ve Karadeniz, 2006, s. 153; Bektaş Balçık ve Göksel, 2011, s. 114; Karaca vd., 2022, s. 237).

Yunanca bir isim olan terkos (< derkos) (Erdem, 2012, s. 69 ve 73), Yozgat Merkez Ağzında “*musluk*” anlamıyla kullanılmaktadır. İstanbul’da bir semtte içme suyu kaynağı bir gölün ismi olan sözcük, anlam daralmasıyla evlerde içme suyu kaynağı durumundaki bir alet ismi olmuştur. Sözcüğün Yozgat’ta kullanılıyor olmasının 18. yüzyılın ikinci çeyreğinde Yozgat’a iskân amaçlı getirilen Rumlar⁴ (Güzel Mumyılmaz, 2020, s. 431) aracılığıyla olduğu söylenebilir.

1.2. Derleme Sözlüğü’nde Bulunan Ama Yozgat’taki Anlamı Bulunmayan Söz Varlığı Ögeleri

ālenmek “oyalanmak”

Sözcüğün kullanıldığı şehir olarak DS’de Kırşehir işaret edilmiştir (sozluk.gov.tr). ālenmek olarak kaydedilen fiil, Kırşehir’de “*alay etmek*” kavramını karşılayan “*eğlenmek*”⁵ tanımıyla kayıtlıdır (Günşen, 2019, s. 461). /-ğ-/ kaynaklı eğlenmek < ağlenmek < ālenmek fonetik değişimini geçiren sözcük, Yozgat Merkez Ağzındaki ālenmek şekli ve “*oyalanmak*” anlamıyla DS’de tespit edilememiştir. Fakat /-ğ-/ ünsüzünün korunduğu ve kalınlaştırıcı etkisinin görüldüğü ağlenmek “beklemek, durmak, oyalanmak” şekliyle Amasya ve Kahramanmaraş için kaydedilmiştir (sozluk.gov.tr).

cacık “madımak”

Sözcük, *Güncel Türkçe Sözlük*’te (GTS) “*yoğurt, ayran içine hıyar veya marul doğranarak yapılan, çoğu kez sarımsaklı, iştah açıcı yiyecek*” olarak tanımlanmıştır. DS’deki

³ Anketin uygulandığı grubun “Z Kuşağı” ve asıl amacın anlaşılabilirlik olması sebebiyle sözcük *kotelemek* olarak yazılmıştır fakat fiilin bölge ağzında orta damak ünsüzü /k-/ (Akça, 2012, s. 86) ve /o/-/ö/ arası bir ünlü olan /-ó-/ (Ercilasun, 2020, s. 53) ile *kótelemek* olarak göstermek, ağız incelemelerindeki telaffuzu fonetik özelliklerine göre karşılayan şekildir.

⁴ Yozgat’taki Rum nüfusu, Rumların yerleşim yerleri, geçim kaynakları vb. için bkz. Güzel Mumyılmaz, H. (2020) 20. Yüzyılın Başında Yozgat Sancağı ile Akdağmadeni ve Boğazlıyan Kazalarının Coğrafi, Tabii, Sosyal, Ekonomik ve İdari Durumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 429-444 ve Erdal, İ. (2016). Erken Cumhuriyet Döneminde Yozgat’ta Mübâdil ve Mültecilerin İskânı Uygulamaları (1923-1938). *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 59, 73-86.

⁵ Sözcüğün çalışmanın “Sözlük” bölümündeki anlamı “Metinler” bölümündeki “aşığ ğarip, şey _ ider, avrat malını başıma ğahallar, dimiş. -il beniynel āleniyollar, dimiş. ben qahr _ iderim, dimiş.” (Günşen, 2019, s. 329) cümlesiyle tanımlanmıştır.

verilere göre *yenilebilir farklı otları, çeşitli yiyecekleri* temsil etmektedir. Yozgat Merkez Ağzında ise DS'deki anlamının daraltılmış şekli olan ilkbaharda yetişen ve yemeği yapılan bir ot olan *madımağı* karşılamaktadır. DS'de yer almayan bu anlamıyla ilgili, kullanım yeri olarak Yozgat, Ankara, Kayseri bilgisi ve “*içine pirinç, bulgur konularak yapılan sebze yemeği*” tanımı verilen *cacık*, madımakla yapılan yemeği işaret etmektedir (sozluk.gov.tr).

tandır: “ilkel bir şömine vb. fırın düzeneği olan, yufka ekmekten erişte kesmeye, menemen yapmaya kadar çeşitli kış hazırlıklarının yapılması için tertip edilmiş oda”

Türkçeye Arapçadan geçen (< tennūr) *tandır*a ait GTS'deki “*yere çukur kazılarak yapılan bir fırın türü*”, DS'deki “*küçük fırın*” ve “*fırında pişirilen ekmek*” anlamları, çalışmaya konu olan anlam alanına en yakın olanlarıdır (sozluk.gov.tr). Sözcük Yozgat'ta içerisinde ilkel bir şömine vb. fırın düzeneği olan, yufka ekmekten erişte kesmeye, menemen yapmaya kadar çeşitli kış hazırlıklarının yapılması için tertip edilmiş odayı karşılamaktadır.

2. Derleme Sözlüğü'nde Bulunan Sözcükler:

2.1. Derleme Sözlüğü'nde Kullanım Yeri Olarak ve/veya Sahip Olduğu Anlamla Sadece “Yozgat” İşaret Edilenler:

bulama çorbası: “ayranla döğme buğdaydan yapılan çorba” (sozluk.gov.tr)

Ayran aşısı ve *ayran çorbası* olarak da bilinen çorba, düğünlerde ikram edilen Yozgat'ın geleneksel yemeklerinden biridir.

öpçe~öbçe~ öbce: “sırnaşık; geveze, inatçı” (sozluk.gov.tr)

DS'de *öpçe* Çorum'da “*bilgiçlik taslayan*”, Kayseri'de “*çok övünen, övüngen*”, Yozgat'ta “*sırnaşık*” anlamlarıyla kayıtlıdır. *öbçe* fonetik şekliyle “*geveze, çok konuşan; bilgiçlik taslayan; her şeye karışan; inatçı*”, *öbce* fonetik şekliyle ise “*kibirli*” anlamlarıyla Yozgat için kayıtlıdır. (sozluk.gov.tr). Sözcüğün söz içindeki /-p-/~ /-b-/ ve /-ç-/~ /-c-/'li tonlu ve tonsuz şekilleri için diğer illerde bulunmayan ve o illerdeki anlamı çağrıştırmayan anlamları “*sırnaşık, geveze, inatçı*”dır.

2.2. Derleme Sözlüğü'nde Bulunan Ama Geçtiği Şehirler Arasında “Yozgat” Bulunmayanlar

cimcik “iki parmak ucuyla alınan miktar, tutam (toz şeyler hk.)” (sozluk.gov.tr)

Ankara, Çorum, Kırşehir, Sivas gibi Yozgat'a yakın şehirler başta olmak üzere pek çok yerleşim yerinde yukarıdaki anlamıyla kaydedilen sözcük için DS'de Yozgat bilgisi bulunmamaktadır (sozluk.gov.tr).

därmen: “değirmen” (sozluk.gov.tr)

DS'de yalnızca Kırşehir için kaydedilen sözcüğü Ahmet Günşen (2019, s. 244 ve 470), dārmen olarak kaydetmiştir (sozluk.gov.tr).

fişne: “vişne” (sozluk.gov.tr)

Standart dilden söz başında görülen /v-/> /f-/ tonlulaşmasıyla ayrılan sözcük, Yozgat'a yakın illerden Çorum başta olmak üzere farklı illerde bu fonetik değişimle kaydedilmiştir fakat bu iller arasında Yozgat bulunmamaktadır (sozluk.gov.tr).

gücele: “zorla”

DS'de *gücele* ve *gücüle* (II) olmak üzere fonetik farklılıklarla kayıtlı sözcük “*ancak, güçlükle, zorla*” anlamındadır. Her iki şekli için de Yozgat bilgisi bulunmamaktadır (sozluk.gov.tr).

özemek: “un, nişasta vb. toz hâlindeki nesnelere su, süt gibi sıvı nesnelere suyla pürüzsüz bir hâle getirmek”

DS’de kayıtlı tanımlardan en genel olanı “*koyu, katı nesneyi sulandırarak civıtmak*”tır. Fakat *özemek* eylemi daha çok un, nişasta vb. toz hâlindeki nesnelere su, süt gibi sıvı nesnelere suyla açma işlemini ifade etmektedir. Bu açma işleminin sonunda ise herhangi bir pütür kalmaması, pürüzsüzleşme beklenmektedir. DS’de sözcüğün paragrafın başında belirtilen anlam alanı için Amasya, Ankara, Kayseri, Sivas vb. Yozgat’a yakın iller işaret edilmesine rağmen Yozgat’ta kullanıldığına dair bir bilgiye rastlanılamamıştır (sozluk.gov.tr).

peci: “baca” (sozluk.gov.tr)

DS’de sözcüğün kullanım yeri için sadece Kırşehir bilgisi verilmiştir (sozluk.gov.tr).

suvan: “soğan” (sozluk.gov.tr)

Standart dildeki *soğan* sözcüğünün iç seste /-o-/> /-u-/ daralması ve /-ğ-/> /-v-/ sızıcılılaşmasına uğramış hâlidir. Sözcüğün bu fonetik şekli için DS’de yalnızca Kırşehir, Muğla ve Ordu bilgisi yer almaktadır.

yumak: “yıkamak” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’de Yozgat’a yakın illerden Ankara ve Kırşehir başta olmak üzere farklı illerde kullanımı tespit edilmiş fakat Yozgat bilgisine rastlanılamamıştır (sozluk.gov.tr).

2.3. DS’de Birden Fazla Şehirde Kullanılan, Kullanıldığı Şehirler Arasında “Yozgat” Bulunanlar

bodu: “kaz”

DS’de sözcüğün Yozgat’ın Sorgun ilçesinde “*ördek*”, Akdağmedeni ilçesinde “*kaz*” anlamına işaret edilmiştir (sozluk.gov.tr). *Bodu*, Merkez ağzında ise istisnasız “kaz” anlamıyla kullanılmaktadır.

çalkama “sulandırılmış yoğurt, ayran” (sozluk.gov.tr)

DS’de pek çok yerleşim yerinde kullanılan sözcüğün Yozgat kaydında herhangi bir ilçe bilgisi yer almamaktadır (sozluk.gov.tr).

çalma “koyulaştırılmış pekmez, bulama” (sozluk.gov.tr).

DS’de sözcüğün Yerköy ilçesine bağlı Gülabi köyünde (köyün yeni adı Sarıyaprak’tır) kullanıldığı belirtilmiş, Merkez ilçeye bağlı herhangi bir bilgiye rastlanamamıştır (Kuşdemir, 2018, s. 17; sozluk.gov.tr)

eme: “hala, babanın kız kardeşi” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’de kaydedildiği Yozgat’a bağlı tek yerleşim yeri Sorgun ilçesidir (sozluk.gov.tr). Fakat sözcük Merkez ilçede de bilinmekte ve kullanılmaktadır.

bibi “hala, babanın kız kardeşi” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’de kaydedildiği Yozgat’a bağlı ilçeler Sorgun, Yerköy, Boğazlıyan’dır (sozluk.gov.tr). Fakat sözcük Merkez ilçede de bilinmekte ve kullanılmaktadır.

haside: “şeker ve nişastayla yapılan bir çeşit tatlı” (sozluk.gov.tr)

Sözcük DS’de Yozgat’a bağlı yerleşim yeri olarak yalnızca Boğazlıyan bilgisiyle kayıtlıdır (sozluk.gov.tr). Fakat sözcük Merkez ilçede de bilinmekte ve kullanılmaktadır.

ilistir “süzgeç, kevgir” (sozluk.gov.tr)

Kökü Rumca olan sözcüğün DS’de Yozgat için kaydı bulunmakta fakat ilçe, köy vb. yerleşim bilgisi bulunmamaktadır (sozluk.gov.tr).

sındı “makas” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’de kaydedildiği Yozgat’a bağlı tek ilçe Sorgun’dur (sozluk.gov.tr). Fakat sözcük Merkez ilçede de bilinmekte ve kullanılmaktadır.

şemşamer: “ayçiçeği” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’de kaydedildiği Yozgat’a bağlı tek ilçe Çayıralan’dır (sozluk.gov.tr). Fakat sözcük Merkez ilçede de bilinmekte ve kullanılmaktadır.

şibi: “ördek” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’de Yozgat’ta kullanıldığı yerleşim yerleri için “Yozgat ilçe ve köyleri” bilgisi vardır (sozluk.gov.tr).

yumuş: “iş, hizmet buyruğu” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’de kaydedildiği Yozgat’a bağlı ilçeler Sorgun ve Boğazlıyan’dır (sozluk.gov.tr). Fakat sözcük Merkez ilçede de bilinmekte ve kullanılmaktadır.

hindi: “şimdi” (sozluk.gov.tr)

Sözcüğün DS’deki Yozgat kaydı olmakla birlikte ilçe, köy vb. yerleşim bilgisi bulunmamaktadır (sozluk.gov.tr).

madenis⁶: “maydanoz” (sozluk.gov.tr)

Sözcük, DS’de *mādenis* fonetik şekliyle Yozgat, Ankara ve Çorum için kayıtlıdır. Yozgat için ise ilçe, köy vb. yerleşim yeri bilgisi bulunmamaktadır (sozluk.gov.tr).

normek “ne iş görmek, ne yapmak” (sozluk.gov.tr)

Sözcük bölge ağzında uzun /-ō-/ ile *nōrmek*, /-o-/ ve /-ö-/ arası uzun /-ō̄-/ ile *nō̄rmek* ve uzun /-ō̄-/ ile *nō̄rmek* şeklinde telaffuzu vardır. DS’de bunlardan *nōrmek* şekli sadece Yozgat için kayıtlıdır (sozluk.gov.tr).

3. Sonuç

Hızla gelişen teknolojiyle hayatı kolay ve hızlı yaşanır hâle getiren olanaklarla ağız araştırmalarında yaşlı olarak nitelendirilebilecek grubun vefat oranlarındaki artış, kaynak kişi bulmayı zorlaştıran temel etkenlerdendir. Gözlem yoluyla sahada elde edilen veriler, ağız araştırmalarında ilköğretim öğrencilerinin kaynak kişi olabileceği tezini ortaya çıkarmıştır. Bu görüş *Türkçe Atlas Proje* ölçütlerinden resim odaklı sorularla da uygun yöntemini bulmuştur denilebilir. Anket yöntemine dayanan çalışmada öğrencilere verilen ipucu cümleleri yardımıyla Yozgat Merkez ağzında kullanılan söz varlığı öğelerinin anlamlarını yazmaları istenmiştir. Sözcüklerin ve cümlelerin belirlenmesinde öğrencilerin seviyelerine uygun ifadeleri bulmak adına MEB’e bağlı devlet okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerine danışılmıştır. Birincil amacı ağız araştırmaları için yeni bir kaynak kişi grubu önermek olan çalışma aynı zamanda Yozgat Merkez Ağzından *Derleme Sözlüğü*’ne yapılan katkı ve yeni öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

⁶ Anketin uygulandığı grubun *Z Kuşağı* ve asıl amacın anlaşılabilirlik olması sebebiyle sözcük madenis şeklinde yazılmıştır fakat bölge ağzındaki telaffuzu *mādenis* şeklinde uzun /ā/ ünlüsü iledir.

Çalışmanın birincil amacı doğrultusunda hazırlanan anket, Yozgat Merkez'e bağlı beş (5) devlet okulunda toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır⁷. Anketlerdeki sorulara verilen doğru cevap sayısı sınıf ve cinsiyet odaklı değerlendirilmiştir: 6. sınıf kız öğrencilerinden alınan doğru cevap sayısı 330, erkek öğrencilerden alınan doğru cevap sayısı 228'dir. 7. sınıf kız öğrencilerinden alınan doğru cevap sayısı 563, erkek öğrencilerden alınan doğru cevap sayısı 503'tür. 8. sınıf kız öğrencilerinden alınan doğru cevap sayısı 627, erkek öğrencilerden alınan doğru cevap sayısı 555'tir. 6. sınıf öğrencilerinden alınan doğru cevap sayısının diğer iki gruba göre daha az olması, bu grubun yaş ortalamasının küçüklüğü sebebiyle anketin daha az öğrenciye uygulanmış olmasındandır. Elde edilen sayısal veriler kaynak kişi olarak yetişkinlerde kadınların kaynak kişi olmaya daha uygun olduğu görüşünün kız çocukları için de geçerli olduğu görüşünü ortaya çıkarmaktadır⁸. Kız-erkek ayırt etmeksizin 6. sınıf öğrencilerinde anlamı sorulan 30 söz varlığı ögesinden hiçbirinde 0 (sıfır)'la karşılaşılmazken 7. sınıf grubunun kız öğrencilerinde 1, erkek öğrencilerinde 2; 8. sınıf grubunun kız öğrencilerinde 2, erkek öğrencilerinde 1 söz varlığı ögesinde 0 (sıfır) doğru cevabıyla karşılaşmıştır. Bu sayısal veri, 6. sınıf öğrencilerine de en az diğer iki sınıf grubu kadar kaynak kişi olma şansı verilmesi gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Yetişkinlerle yapılan derlemelerdeki dil malzemelerinden elde edilen sayısal veri, *Z Kuşağı* çocuklarının kendilerini güvende hissedebilecekleri, doğal bir derleme ortamı oluşturulduğunda kaynak kişi olabileceği yönündeki görüşü desteklemektedir. *Z Kuşağı*'nın ağız araştırmalarında kaynak kişi olup olamayacağı konusunda yapılacak yeni ve farklı yöntemlerin ağız araştırmalarının yanı sıra farklı disiplinler için de yeni araştırma konularının ortaya çıkmasına olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın bir diğer amacı *Derleme Sözlüğü*'ne Yozgat'tan yapılan katkının yanı sıra sözlüğe yeni maddeler önermektir. Bu bağlamda Yozgat Merkez ağızında gündelik hayatta kullanılan *aer*, *çapçup*, *kotelemek* ve *terkos*'un *Derleme Sözlüğü*'nde kaydının olmadığı, *âlenmek*, *cacık* ve *tandır* sözcüklerinin Yozgat Merkez'deki anlamlarının sözlükte yer almadığı görülmüştür. *Bulama çorbası* ve *öpçe-öbçe-öbce* *Derleme Sözlüğü*'nde kullanım yeri olarak ve/veya sahip olduğu anlamla sadece "yozgat" işaret edilen sözcüklerdir. Yozgat Merkez'de kullanılan *cimcik*, *därmen*, *fişne*, *gücele*, *özemek*, *peci*, *suvan* ve *yumak* sözcüklerinin kullanım yerleri arasında Yozgat Merkez'in belirtilmemiş olduğu tespit edilmiştir. *Bodu*, *çalkama*, *çalma*, *eme*, *bibi*, *haside*, *ilistir*, *sındı*, *şemşemer*, *şibi*, *yumuş*, *hindi*, *madenis* ve *normek* sözcükleri de sözlüğe katkı kaydı bulunan sözcüklerdir.

	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Kız Öğrenci	23	39	40
Erkek Öğrenci	22	41	35
Grup Toplamı	45	80	75
Genel Toplam	200		

Tablo 1: Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyet Temelli Dağılımı

Kısaltmalar

DS: Derleme Sözlüğü.

GTS: Güncel Türkçe Sözlük

⁷ Öğrenci sayılarının sınıf ve cinsiyet dağılımı için bkz. Tablo I.

⁸ Erdoğan Boz (2018, s. 93), kadınların ağız özelliklerini daha iyi korudukları için tercih edilmesinin yanı sıra erkeklerin de farklı ağız malzemesi sunabileceği olasılığının göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmiştir.

TDK: Türk Dil Kurum

Kaynakça

- Akça, H. (2012). *Ankara ili ağızları*. TKAE Yayınları.
- Alyılmaz, S. ve Alyılmaz, C. (2018). Ağız bilimi çalışmalarının Türkçe öğretimi açısından önemi: *Türk Dünyası*, 45, s. 7-38.
<https://doi.org/10.24155/tdk.2018.55>
- Arnavutköy Kaymakamlığı (t.y.). *Arnavutköy Tarihi*. arnavutkoy.gov.tr (Erişim tarihi: 19.10.2024).
- Banguoğlu, T. (2015). *Türkçenin grameri* (10. Baskı). TDK Yayınları.
- Baylan, E. ve Karadeniz, N. (2006). Terkos gölü (İstanbul) örneğinde doğal ve kültürel çevrenin korunması ve geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Tarım Bilimleri Dergisi*, 12/2, s. 151-161.
https://doi.org/10.1501/Tarimbil_00000000471
- Bektaş Balçık F. ve Göksel Ç. (2011). Terkos havzası sulak alanları ve civarının hyperion EO-1 görüntüsü ile sınıflandırılması. *HKM Jeodezi, Jeoinformasyon ve Arazi Yönetimi Dergisi*, 2, s.113-118.
- Boz, E. (2018). Ağız Araştırmalarında derleme ve görüşme yöntemleri için saha bilgisi. L. Karahan (Ed.), *Ağız Atlası Kılavuz Kitabı* içinde (s. 83-106). Akçağ Yayınları.
- Buran, A. (1997). *Keban, Baskil ve Ağın Yöresi Ağızları*. TDK Yayınları.
- Çalışkan, N. (2018). Ağız Atlasları. L. Karahan (Ed.), *Ağız Atlası Kılavuz Kitabı* içinde (s. 13-81). Akçağ Yayınları.
- Çoraklı, Ş. (2001). Türkçe'nin yaratma gücü: İkilemeler: (I). *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 17, s. 53-60.
- Demir, N. (2012). Türkçe ağız araştırmalarında bazı yöntem sorunları. *Diyalektoloji*, 4, s. 1-8.
- Demir, N. (2013). *Ankara örneğinde ağızların belgelenmesi*. TDK Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2020). *Kars ili ağızları ses bilgisi* (2. Baskı). TDK Yayınları.
- Erdal, İ. (2016). Erken cumhuriyet döneminde Yozgat'ta mübâdil ve mültecilerin iskânı uygulamaları (1923-1938). *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 59, s. 73-86.
https://doi.org/10.1501/Tite_00000000450
- Erdem, N. (2012). Doğu Trakya ve Anadolu'daki yerleşim birimlerinin Türkçe ve Yunanca isimleri. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, 17/18, s. 67-77.
- Gemalmaz, E. (1997, Mayıs). Ağız bilimi araştırmaları üzerine genellemeler. *Ağız Araştırmaları Bilgi Şöleni Bildirileri*. TDK Yayınları.
- Gülensoy, T. (1997, Mayıs). Ağız araştırmalarının bugünkü durumu. *Ağız Araştırmaları Bilgi Şöleni Bildirileri*. TDK Yayınları.
- Günşen, A. (2019). *Kırşehir ve yöresi ağızları* (2. Baskı). TDK Yayınları.
- Güzel Mumyılmaz, H. (2020). 20. yüzyılın başında Yozgat sancağı ile Akdağmadeni ve Boğazlıyan kazalarının coğrafi, tabii, sosyal, ekonomik ve idari durumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30/1, s. 429-444.

<https://doi.org/10.18069/firatsbed.651378>

Karaağaç, G. (2016). *Türkçenin dil bilgisi* (3. Baskı). Akçağ Yayınları.

Karaca, M., Yağmur, N. ve Bektaş Balçık, F. (2022). İstanbul Terkos Gölü zamansal değişiminin Google Earth Engine kullanılarak belirlenmesi. *Geomatik Dergisi*, 7/3, s. 235-242.

<https://doi.org/10.29128/geomatik.975714>

Karahan, L. (1996). *Anadolu ağızlarının sınıflandırması*. TDK Yayınları.

Karahan, L. ve Ay, Ö. (2022). *Türkiye Türkçesi ağızları sınıflandırma ölçeği*. TDK Yayınları.

Korkmaz, Z. (1977). *Nevşehir ve yöresi ağızları*, 1. Cilt, Ses Bilgisi (2. Baskı). Erol Ofset ve Matbaacılık.

Korkmaz, Z. (2017). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü* (Gözden geçirilmiş ve genişletilmiş 5. Baskı). TDK Yayınları.

Kuşdemir, A. (2018). *Yerköy ilçesi yer adları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.

Levickaite, R. (2010). Generations X, Y, Z: How social networks form the concept of the world without borders (the case of Lithuania). *LIMES*, 3/2, s. 170-183.

<https://doi.org/10.3846/limes.2010.17>

Türk Dil Kurumu (t.y.). sozluk.gov.tr (Erişim tarihi: 18.10. 2024).

Turgut, T. (2024). *Z kuşağının yaşam perspektiflerini ve değer profillerini belirlemeye ve yaşam perspektifleri bataryası geliştirmeye yönelik bir karma araştırma* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.

Ünveren, D. (2020). Türkçe öğretiminde Türkiye Türkçesi ağızları ile buna yönelik öğretmen tutum ve görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6/1, s. 260-278. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.666691>

Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual.



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
BAŞVURU DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMANIN ADI	Türkiye Türkçesi Ağzlarına Ait Söz Varlığının Z Kuşağı Belleğindeki Durumu: Yozgat Merkez Ağza Örneği
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	<input checked="" type="checkbox"/> Anket/Ölçek/Skala Çalışması <input type="checkbox"/> Gözlemsel Çalışma <input type="checkbox"/> Niteliksel Çalışma <input type="checkbox"/> Diğer
GELEN EVRAK SAYISI ve TARİHİ	179690 sayılı ve 15.11.2023 tarihli yazı
YÜRÜTÜCÜ/DANIŞMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Dr. Öğr. Üyesi Ebru GÜVENEN Yozgat Bozok Üniversitesi – Fen-Edebiyat Fakültesi
ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	

KARAR BİLGİLERİ	KARAR NO: 08/42	TARİH: 23.11.2023
	Yukarıda bilgileri verilen Etik Kurulu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verildi.	
	Değerlendirme Sonucu	
	<input checked="" type="checkbox"/> Uygundur <input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir (Açıklayınız) <input type="checkbox"/> Düzeltmeleri görmek istiyoruz <input type="checkbox"/> Düzeltmeleri görmemize gerek yok <input type="checkbox"/> Uygun değildir (Açıklayınız)	
Açıklama		

ÇALIŞMA ESASI Yozgat Bozok Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU ÜYELERİ

Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM Etik Kurulu Başkanı Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi	
Doç. Dr. Ayşe ŞENER TAFLAK Etik Kurulu Başkan Yardımcısı Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi	Doç. Dr. Çağdaş CAZ Spor Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi
Doç. Dr. Selahattin YAKUT İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi	Doç. Dr. Zeynep KOYUNLU ÜNLÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi
Doç. Dr. Mümtaz Levent AKKOL Fen-Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi	Doç. Dr. Kevser HAVA Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr. Üyesi Onur BATMAZ Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğretim Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Aslı KAHRAMAN ÇENELİ Fen-Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr. Üyesi Sema DAĞKILIÇ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğretim Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Oğuz GÜRKAN Spor Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr. Üyesi Altın Aslı ŞİMŞEK ÖNER Hukuk Fakültesi Öğretim Üyesi	

KYT-FRM-160/00

Ek 1: Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Kurulu'nun Proje İçin Verdiği Onay Belgesi



T.C.
YOZGAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-55005497-605.01-102314136
Konu : Araştırma İzni
(Ebru GÜVENEN)

15/05/2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı Araştırma Uygulama İzinleri 2020/2 Nolu Genelgesi.
B)Bozok Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.04.2024 tarihli ve E-68447441-199-216970 sayılı yazısı.

Bozok Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğretim elemanlarından Dr. Öğr. Üyesi Ebru GÜVENEN'in "Türkiye Türkçesi Ağzlarına Ait Söz Varlığının Z Kuşağı Belleğindeki Durumu: Yozgat Merkez Ağzı Örneği" konulu çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı merkez ortaokullarda uygulayabilmesi isteğine ait ilgi (b) yazı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu araştırmanın, gönüllülük esasına dayanmak koşuluyla ilgi (a) Genelgeye, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına, Millî Eğitim Temel Kanununa ve Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına aykırılık teşkil etmeyecek ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde; 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde Müdürlüğümüze bağlı merkez ortaokullarda uygulanmasında herhangi bir sakınca bulunmamakta olup, Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İsmail ALTINKAYNAK
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Türker Çağatay HALİM
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ekler:

- 1-Kontrol Çizelgesi (1 Sayfa)
- 2-İlgi (b) yazı ve ekleri (23 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kandırcı Mah. Hoca Ahmet Yesevi Cad. No 57 Yeni Valilik Binası
Kat 2
Telefon No : 0 (354) 280 66 09
E-Posta: mege66@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: ŞARSLAN

Unvan : Memur

İnternet Adresi:

Faks:



Ek 2: Anketlerin Uygulanabilmesi İçin Yozgat İl Millî Eğitim Müdürlüğünden Alınmış İzin Belgesi

Amasya ve Yöresi Ağızlarında Kullanılan Birleşik Zarf-Fiiller Üzerine Bir İnceleme

Ebru SİLAHŞOR ÖZTÜRK*

Özet

Fiilimsi ekleri, birden fazla eylemi bir cümle ile ifade edebilme özelliğine sahiptir. Türkiye Türkçesinde fiilimsi ekleri içerisinde zarf-fiil eklerinin özel bir yeri vardır. İsim-fiil ve sıfat-fiil eklerinde lehçeler arasında çok farklılık görülmediği gibi, tarihi gelişim sürecinde bu eklerin büyük değişiklik geçirmedikleri söylenebilir. Ancak zarf-fiil ekleri için aynı şeyler söylenemez. Türkçe zarf-fiil eki üretmeye devam etmekte ve en az çaba yasasının aksine birden fazla eki birleştirerek yeni zarf-fiil ekleri veya birleşik zarf-fiiller üretmektedir. Amasya ve yöresi ağzlarında çeşitli anlamlarda zarf-fiiller yapan ve yazı diline göre kısmen veya tamamen yapı değişikliği gösteren birleşik zarf-fiil ekleri bulunmaktadır. Amasya ve yöresi ağzlarında yazı dilinden farklı birleşik zarf-fiil ekleri görülmektedir. Bu sebeple bu çalışmada Amasya ve yöresinde kullanılan birleşik zarf-fiil ekleri incelenmiştir. Bu zarf-fiil eklerinin genellikle pekiştirme ekleriyle genişlemeye müsait oldukları görülmüştür. Bu, ağzılarda vurgu eksikliğinden ortaya çıkmış olabilir. Birleşik zarf-fiil yapısında birbirinden bağımsız ve farklı görevlerde kullanılan dilbilgisi yapıları cümlede farklı gramer kategorileri kazanarak yepyeni bir fonksiyon üstlenmektedir. Türkiye Türkçesi ağzları, zarf-fiil eklerinin çeşitliliği bakımından zengin bir sahadır. Türkiye Türkçesinde kullanılmayan birçok zarf-fiil ekini, ağzılarda görmek mümkündür. Batı grubu ağzları içerisinde yer alan Amasya ve yöresi ağzlarında tespit edilen birleşik zarf-fiil eklerine, ağız çalışmalarının sayısı arttıkça diğer ağzılarda da rastlanabilir. Bu çalışmada kaynak olarak “Amasya ve Yöresi Ağzıları (Giriş-İnceleme-Metinler)-I, II” isimli eserden yararlanılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Fiilimsiler, Zarf-fiiller, Birleşik Zarf-fiiller, Amasya ve Yöresi Ağzıları, Türkiye Türkçesi Ağzıları.

Giriş

Zarf, fiillerin, sıfatların, sıfat-fiillerin ve görev bakımından zarf niteliğindeki kelimelerin anlamlarını zaman, ölçü, yer-yön gibi çeşitli bakımlardan etkileyerek daha belirgin duruma getiren veya sınırlandıran kelime türüdür (Korkmaz, 1992, s. 178). Zarf-fiil cümlede fiilin zarf görevinde kullanılmasını sağlayan yani fiilleri başka fiillere bağlamak üzere zarflaştırılan eklerdir. Aslen zarf-fiil eki olan şekiller bulunduğu gibi başka eklerin bir araya gelmesi ile zarf-fiil fonksiyonunu üstlenen yapılar da vardır (-dUk+dA gibi). Ayrıca, cümlenin içindeki başka unsurlarla bir araya gelerek zarf-fiil görevinde kullanılmış olan zaman veya kip ekleri de bulunmaktadır (Gülsevin, 2017, s. 97).

Zarf-fiiller, cümlede asıl fiilde pek çok işlevi barındırıp meydana gelen eylemin zamanını, sebebini, durumunu ve tarzını bildirerek fiillerin zarf olarak kullanılmalarını sağlayan dil bilgisel yapılarıdır. Türkçe, zarf-fiil ekleri yönünden zengin bir dildir ve bu durum, Türkçenin ifade zenginliğini gösterir. Türkçede zarf-fiil ekleri ile birçok yargı, tek bir cümle ile ifade edilebilir. Zarf-fiil ekleri, basit ve birleşik yapıları olmak üzere iki şekilde incelenir. Basit yapıları zarf-fiiller, Türkçenin ilk devirlerinden itibaren kullanılırken birleşik yapıları zarf-fiiller, tarihsel süreç içerisinde meydana gelir. Birleşik zarf-fiiller, Türkiye Türkçesine kıyasla Türkiye Türkçesi ağzlarında daha fazladır.

Zarf ve zarf-fiiller, Türkçede üzerinde çok çalışılan gramer konularından biridir. Buna karşın, “birleşik zarf-fiil” konulu çalışma sayısı daha azdır, bu konu literatürde yenidir. Gülsevin (2001), aslen zarf-fiil eki olmayan bazı ek ve/veya edatların birleşmesi ile oluşturulan

* Dr. Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, ebru_silahsor@hotmail.com.

“geçici zarf” yapılarını incelediği makalesinde, birleşik zarf-fiil terimini “aslen zarf-fiil olarak doğmamış bazı ekler ile eklerin ve/veya edatların düzenli ve kurallı bir biçimde birleşip fiillere gelerek geçici zarf oluşturduğu yapılar (s. 127), olarak tanımlar. Yazar bu makalesinde şimdiye kadar bilinen ancak farklı bir terimle adlandırılmayan birleşik zarf-fiilleri özelleştirmiş ve dikkatlerin bu konu üzerine çekilmesini sağlamıştır.¹

Anadolu ağızları, zarf-fiil ekleri türetmede dilimizin imkânlarını çok iyi değerlendirerek, sıfat-fiil, zarf-fiil ve isim-fiil eklerinden çeşitli ekler ve edatlar yardımıyla yeni şekiller yapmıştır. Fonksiyon zayıflaması ve vurgudan kaynaklanan “pekiştirme, belirtme, küçültme” ihtiyacı, zaman içinde kademeli olarak bu şekillere yeni unsurlar eklemiş, böylece “ek yığılması” olayının çeşitli boylarını sergileyen örnekler ortaya çıkmıştır. Bu zarf-fiil eklerinin yapısında bulunan ek ve kelimeler, menşeleri ne olursa olsun -hâl eki, küçültme eki, zarf eki, kuvvetlendirme edatı vs.- birer pekiştirici unsur durumundadır (Karahan, 2011, s. 347).

Karahan (2011), Anadolu ağızlarındaki zarf-fiilleri yapısal olarak beş grupta tasnif etmiştir:

1. Zarf-fiil eklerinden genişlemiş ve değişmiş şekiller
2. Sıfat-fiil eklerinden genişlemiş ekler
3. İsim-fiil eklerinden genişlemiş şekiller
4. Arkaik yapı ve anlam özelliği taşıyan ekler
5. Diğer zarf-fiiller

¹ Birleşik zarf-fiil konulu çalışmalardan bazıları şunlardır: Acar, E. (2021). Kastamonu ve Yöresi Ağızlarında Zarf-Fiiller. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 10/24, 140-157. Akdemir, Y. (2019). -gU+KA Birleşik Zarf-Fiil Yapısı Üzerine. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 63, 14-20. Aktaş, A. (2001). -DiktAn/-DUktAn sonra Zarf-fiili Üzerine Bir Araştırma. *Türk Dili*, 9, 257-264. Alkaya, E. (2008). Eski Türkçe -qına Ekinin Türk Lehçelerinde ve Türkiye Türkçesi Ağızlarındaki Kullanımı Üzerine. *Turkish Studies*, 3(4), 43-72. Argunşah, M. (2011). Türkçede Zarf-Fiil Eklerinin Durum Ekleriyle Kalıplaşması. *Turkish Studies*, 6(1), 55-68. Boz, E. (2005). Bir Birleşik Zarf-Fiil Yapısı Üzerine. *İlmî Araştırmalar: Dil, Edebiyat, Tarih İncelemeleri*, 19, 43-48. Çakmak, C. (2013). Birleşik Zarf-Fiil Kavramı ve Çağdaş Türk Lehçelerindeki Görünümleri. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 3(6), 13-30. Erdem, M. D. (2006). -Duhcan/-Dükcen sona/sora Zarf Fiili Üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 50(2002/1), 21-27. Ersöz, S. (2020). Orhun Yazıtlarında Birleşik Zarffiiiller. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 33, 231-246. Gökçe, H. (2024). Batı Grubu Ağızlarının Bir Bölümünde Kullanılan {-DXnAk} Zarf-Fiil Eki ve İşlevleri. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 8(2), 828-836. Gülsevin, G. (2001). Türkiye Türkçesinde Birleşik Zarf-fiiller. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 125-143. Hünerli, B. (2012). *Oğuz Grubu Türk Lehçelerinde Zarf-Fiiller* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Trakya Üniversitesi. Karahan, L. (1996). Anadolu Ağızlarında Kullanılan Bazı Zarf-fiil Ekleri. *Türk Kültürü Araştırmaları*, XXXII(1-2), 205-236. Karahan, L. (2011). Zarf-fiil Eklerinde Genişleme Eğilimi ve -sA(r) Ekinin Yapısı. *Türk Dili Üzerine İncelemeler* (s. 192-200). Akçağ Yayınları. Karasoy, Y. (2016). -gAndA / -AnDA Bir Zarf-Fiil Eki Midir? *Dil Araştırmaları*, 19, 7-16. Korkmaz, Z. (1969). Türkiye Türkçesindeki -madan/ meden, -madın<-medin Zarf-Fiil (Gerundium) Ekinin Yapısı Üzerine. *Türkoloji Dergisi*, 2(1), 297-307. Önal, A. G. (2022). Antalya ve Yöresi Ağızlarında Kullanılan Birleşik Zarf-Fiiller Üzerine Bir İnceleme. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 31, 273-285. Öztürk, J. (2017). Dobruca-Köstence ağızı zarf-fiilleri ve Anadolu ağızları zarf-fiilleri üzerine değerlendirmeler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 758-773. Salan, E. (2019). Eski Anadolu Türkçesinde {-Alıdan (> -Aldan)} ve {-Alıdan Berü (> -Aldan Berü)} Zarf-Fiil Eklerinin Oluşumu. *Türkbilgi*, 37, 61-70. Şimşek Umac, Z. (2016). -IncAz Zarf-Fiil Eki ve Türkiye Türkçesi Ağızlarında Görünümü Üzerine. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(1), 171-177. Tiken, K. (1999). Türkiye Türkçesinde Basit ve Birleşik Zarf-Fiillerin İfade ve İşlevleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 47(1999), 279-364.

Bu çalışmada, Amasya ve yöresi ağızlarında kullanılan, yazı diline göre yapı ve fonksiyon bakımından değişiklik gösteren bazı birleşik zarf-fiil ekleri ile yöreden tespit edilen örneklerle şu ana kadar literatürde zikredilmeyen birleşik zarf-fiil ekleri üzerinde duruldu.

1. Zarf-fiil Eklerinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller
2. Sıfat-Fiil Eklerinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller
3. İsim-Fiil Eklerinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller
4. Diğer Birleşik Zarf-Fiil Ekleri
5. Kip Eki, Şahıs Eki, Soru eki, Zarf-fiil Eki ve Pekiştirme Ekleriyle Genişleyen Şekiller

1. İnceleme

Başvurulan örneklerde “Amasya ve Yöresi Ağızları (Giriş-İnceleme-Metinler)-I, II,² kaynak eser olarak alınmıştır. Kaynak gösterirken kelime karmaşasına ehemmiyet vermemek için eser, “AYA, C. I-II” şeklinde kısaltılmıştır. İlgili örneğin sonunda gerektiğinde kelimeye hızlıca ulaşmak için parantez içinde ilçe ve köy ismi, metin/satır numarası da verilmiştir.

1.1. Zarf-fiil Eklerinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

1.1.1. -ArAk Zarf-fiil Ekinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

-ArAhdAn/-arahdān

Cümle içinde asıl fiilin gösterdiği hareketle eş zamanlı yapılan başka bir hareketi bildiren (Korkmaz, 2007, s. 994). -ArAk zarf-fiil ekine ayrılma hâl ekinin getirilmesiyle oluşmuş bir yapıdır. Ayrılma hâl eki zarf-fiildeki kılış tarzını daha güçlendirmiştir (Korkmaz, 2007, s. 994). Kendinden sonraki fiile daha keskin bir zamandaşlık anlamı verilmek istendiğinde -ArAk zarf-fiil ekine -*DAn* durum eki getirilir (Ediskun, 1963, s. 252). Amasya ve yöresi ağızlarında sık kullanılan bu birleşik zarf-fiil ekinde **k>h**, **k>g** değişimleri oldukça yaygındır.

céyiz_ölarahdan ... (Merkez/Aydoğdu Köyü, 8/102, AYA, C. I, s. 240)

biz_ö ötuS beş dōumlu ölarahdan asgére girdik. (Merkez/Boğazköy, 14/10, AYA, C. I, s. 264)

biz êkmeK ölarahdan, işgeFe yâpacām. (Merkez/Kayacık Köyü, 41/138, AYA, C. I, s. 375)

taşları çövâla dođdurub tēgbir_alarahdan tēgbir_alarahdān giderdūg. (Taşova/Sepetli Köyü, 254/64, AYA, C. II, s. 621)

ilyásköy diyeregden geçiyö. (Merkez/İlyasköy, 30/2, AYA, C. I, s. 332)

hormon diyeregden geçmī. (Merkez/İlyasköy, 30/43, AYA, C. I, s. 334)

bēni tuncáy goymuş ölan olsun diyeregden. (Merkez/İlyasköy, 30/75, AYA, C. I, s. 335)

danuşuh çáyí diyeregden bi danuşuğ çáyí bi şeyler yâpiyölar. (Merkez/Yolyanı Köyü, 81/11, AYA, C. I, s. 531)

ikisi gēlini dutuyödu düşmesin diyeregden. (Merkez/Yolyanı Köyü, 81/28, AYA, C. I, s. 532)

² Erdem, M. D.- Silahşor Öztürk, E. (2023). *Amasya ve Yöresi Ağızları (Giriş-İnceleme-Metinler) C. I-II*, Asos Yayınları.

sarılıh_ölmasıñ **diyeregden** sarı yèmeni örtüyölardı. (Merkez/Yolyanı Köyü, 81/84, AYA, C. I, s. 534)

hoş gèldiñ yávrım sèfâ gèldiñ fañan **diyeregden**. (Gümüşhacıköy/Karakaya Köyü, 123/139, AYA, C. II, s. 103)

-eregdene/-eregdéne

Anadolu ağızlarında, *-ArAK* zarf-fiil ekinin ayrılma durumuyla genişlemiş biçimlerinin yanı sıra bu yapının üzerine *+A* ekinin getirilmesiyle ekin çift genişlemiş biçimlerine de rastlanır. *-ArAktAnA* ek grubunun sonunda yer alan *+A*'nın yönelme durumu eki olduğunu söylemek Türkçedeki ek sıralanışına aykırıdır (Karahan, 1996, s. 209). Türkçede nadiren de olsa aynı cinsten iki ekin üst üste gelerek bir ek yığılması olayına sebebiyet verdiği bilinse de bu yapıdaki *+e* ekinin kuvvetlendirme eki olduğu ihtimali yüksektir. Ek, yöre ağızında ön ünlülü olarak iki örnekte tespit edilmiştir.

óküzleri **süreregdene** ... (Merkez/Karataş Köyü, 39/19, AYA, C. I, s. 364)

(Öküzleri sürerek ...)

... biyö da makineyĩ **çevüreregdéne** çevürme makine varıdı. (Merkez/Karataş Köyü, 39/24, AYA, C. I, s. 364)

(... Bir kez de makineyi çevirerek çevirme makinesi vardı.)

1.1.2. -IncA/-UncA Zarf-fiil Ekinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

-inceg, -inceK, -mcığ, -ıncığ, -incığ, -inciK, -incig, -üncüg, -üncüh

Türkiye Türkçesinin işlek zarf-fiil eklerinden olan *-IncA/UncA*, Orta Anadolu ağızlarında *-IncAk* şeklinde yoğun olarak görülür (Karahan 1996, s. 211). Ek sonundaki *+k*, *ok/ök* pekiştirme edatının kalıntısı olarak kabul edilir. Bu ek yöre ağızında *-inceg* şeklinde üç kelimedede tespit edilirken ekin son ünlüsünün darlaştığı örnekler oldukça fazladır.

ben **verinceg** hafis mekdebi yödu efendim. (Merkez/Sıracevizler Köyü, 63/34, AYA, C. I, s. 453)

(Ben verince hafız mektebi yoktu efendim.)

hediyé **vermeyinceg** énmezdi atdan. (Göynücek/Şeyhler Köyü, 104/37, AYA, C. II, s. 26)

(Hediye vermeyince inmezdi attan.)

o dāmaT_éviñe **gèlinceK** atıyölar. (Taşova/Esençay, 241/147, AYA, C. II, s. 555)

(O damat evine gelince atıyorlar.)

şindig dúüne õlan_évi **gèlincig** ğapıyí ğızbaşları kşslúyölardı. (Merkez/Albayrak Köyü, 4/41, AYA, C. I, s. 215)

(Şimdi düğüne oğlan evine gelince kapıyı kızbaşları kitliyorlardı.)

ò gèlin dāmad o *èrmeni* **gèlincig**_işde. (Merkez/Böke Köyü, 15/75, AYA, C. I, s. 269)

(O gelin damat o Ermeni gelince iste.)

onu ğótúrdúğ oriyá da dõlandırdığ ordā ó öyle **dijncig**. (Merkez/Çiğdemlik Köyü, 20/32, AYA, C. I, s. 293)

(Onu götürdük oraya da dolandırdık orada o öyle deyince.)

- 299) yáhud on dördü bitdim de on beşe **girincig**. (Merkez/Dadı Köyü, 21/47, AYA, C. I, s. 299)
(Yahut on dördü bitirdim de on beşe girince.)
bi sene **gédincig** bunuñ bi bacısı varıdı, satdılar *girab* kıoyüne, (Merkez/Halifeli Köyü, 27/40, AYA, C. I, s. 320)
(Bir sene gidince bunun bir bacısı vardı, sattılar Girap kıoyüne.)
oyún da **bitincig** hêrkez_êvine gèderdi, (Merkez/Karsan Köyü, 40/16, AYA, C. I, s. 368)
(Oyun da bitince herkes evine giderdi.)
şindi gèlin **inincig** yápañlardı. (Merkez/Kayrak Köyü, 42/14, AYA, C. I, s. 376)
(Şimdi gelin inince yaparlardı.)
gèlin alıb **gèlincik**. (Merkez/Albayrak Köyü, 4/47, AYA, C. I, s. 215)
(Gelini alıp gelince.)
ev hâline **gèlincik** pâylaşma oñu. (Merkez/Aydoğdu Köyü, 8/120, AYA C. I, s. 240)
(Ev haline gelince paylaşma olur.)
gèlin atdan **inincik** tavuñ yárişî yápañlardın, (Gümüşhacıköy/Kuzalan Köyü, 134/9, AYA, C. II, s. 145)
(Gelin attan inince tavuk yarişî yaparlardı.)
yâmur dôvası yápañla bõle bañar **gèlincik**. (Gümüşhacıköy/Kuzalan Köyü, 134/69, AYA, C. II, s. 147)
(Yağmur duası yaparlar böyle bahar gelince.)
guruşluñlar fèlam bõle bozuğ parañlar fèlan sèpeller gèlini **indürüncüg**. (Merkez/Karaköprü Köyü, 38/57, AYA, C. I, s. 362)
(Kuruşluklar filan böyle bozuk paralar filan serperler gelini indirince.)
o göcası **ölüncüg** başgasına kaçudu. (Merkez/Karataş Köyü, 39/97, AYA C. I, s. 367)
(O kocası ölünce başkasına kaçtı.)
gèlünü atdan **indürüncüg** şöyle bi şeye bi tereyâ yapışduruñu. (Gümüşhacıköy/Kılıçarslan Köyü, 125/84, AYA, C. II, s. 110)
(Gelini attan indirince şöyle bir şeye bir tereyağı yapıştırılır.)
gáynanam oriyá **gédincig** dedi. (Merkez/Çiğdemlik Köyü, 20/57, AYA, C. I, s. 294)
(Kayınannem oraya gidince dedi.)
o şeyleri **ânatmayincig** nè yapacãñ? (Merkez/Kaleköy, 33/6, AYA, C. I, s. 341)
(O şeyleri anlatmayınca ne yapacaksın?)
kémüynan su **ahıdincig** gúlağ ahî. (Merkez/Yavru Köyü, 76/63, AYA, C. I, s. 515)
(Kemiğiyle su akıtınca kulak akıyor.)
tabuda **yohladincig** öyle çıñmış. (Göynücek/Pembeli Köyü, 102/246, AYA, C. II, s. 21)
(Tabuta yoklatınca öyle çıkmış.)

çihıncıg galdudu vulluḡ yüzünē_átdı vullū. (Göynücek/Şeyhler Köyü, 104/76, AYA, C. II, s. 27)

(Çıkınca kaldırdı fulluk yüzüne attı fulluḡu.)

önceden nole yámur **yámayıncıg** mēselá yúgseg yēllere çıkılıyómuş, (Gümüşhacıköy/Bademli Köyü, 108/54, AYA, C. II, s. 47)

(Önceden ne ola yağmur yağmayınca mesela yüksek yerlere çıkılıyormuş.)

yúnā **gētürüncüḡ** órda bi ilāhici olu. (Gümüşhacıköy/Kuzalan Köyü, 134/56, AYA, C. II, s. 146)

(Yunağa getirince orada bir ilahici olur.)

1.1.3. -ken Zarf-fiil Ekinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

-kene/-káne

Anadolu'da çok yaygın olarak kullanılan bir şekildir. Ekin yapısındaki -a/-e eki bir pekiştirme ekidir. Ekin tespit edilen farklı şekilleri, ekin genişlemeye elverişli olduğunu gösterir (Karahan, 2011, s. 355). Yöre ağzında sık tespit edilen bir şekildir.

óraḡ taḡlasında şindi óraḡ **biçerckene** kávaḡtī gótúrúduñ, (Merkez/Ağılönü Köyü, 1/47, AYA, C. I, s. 202)

(Orak tarlasında şimdi orak biçerken kahvaltı götürüyordun.)

dēpesinden_aşşā aḡıdıyóñ_úç kere suyi çocün gırhı **çiharkene**. (Merkez/Ağılönü Köyü, 1/68, AYA, C. I, s. 202)

(Tepesinden aşağı akıtıyorsun üç kere suyu çocuğun kırkı çıkarken.)

mēselá ḡapıdan **girerkene** mıḡ çāḡar ... (Merkez/Albayrak Köyü, 4/50, AYA, C. I, s. 215)

(Mesela kapıdan girerken çivi çakar.)

áyrı yóldan áyrıñıncı sā ḡoluña dönıcen burdan **gidekene**. (Merkez/Bağlarüstü Köyü, 9/43, AYA, C. I, s. 245)

(Ayrı yoldan ayrılınca sağ koluna döneceksin buradan giderken.)

pancar **sularkene** yáluñuS ó zāman bi zēhir sēperlerımış pancarlara ki ḡurt yēmesin diye. (Merkez/Boğazköy, 14/29, AYA, C. I, s. 264)

(Pancar sularken yalnız o zaman bir zehir serperlermiş pancarlara ki kurt yemesin diye.)

ḡuş_olurkene saçınıñ tēli ḡalımış diyöla. (Merkez/Bulduklü Köyü, 16/78, AYA, C. I, s. 274)

(Kuş olurken saçının teli kalmış diyorlar.)

namaz **ḡilarkene** şey çēkiyöh_yá, tēsbih. (Merkez/Çiğdemlik Köyü, 20/45, AYA C. I, s. 294)

(Namaz kılarken şey çekiyorlar ya tespih.)

-ken zarf-fiil eki yöre ağzında bazen önlük-artlık uyumuna uymayarak -kán şeklinde de tespit edilmiştir. Ekin -káne biçimi sadece gel- fiilinde görülmüştür.

-ōlan ēvine **gélükán** gētiriyódu. (Suluova/Derebaşalan Köyü, 203/81, AYA, C. II, s. 417)

(Oğlan evine gelirken getiriyordu.)

ğırhlı ğarı **gélükáne** éve girmesiñ dèyi bebè çiharduñ (Hamamözü/Gölköy, 149/84, AYA, C. II, s. 216)

(Kırlı kadın gelirken eve girmesin diye bebeği çıkartırsın.)

atuğ gelin **gélükáne** önu yitbaşı (Suluova/Eğribük Köyü, 206/21, AYA, C. II, s. 432)

(Artık gelin gelirken onu yigitbaşı.)

gèlin **gélükáne** yub geri òlan_évine gètürüyelá. (Taşova/Cılkıdır Köyü, 232/25, AYA, C. II, s. 520)

(Gelin gelirken yığıp geri oğlan evine götürüyorlar.)

-kenen

-e ve -n kuvvetlendirme ekleriyle genişlemiş bir şekildir. Yüce (1999), Anadolu ağızlarında +A ile genişlemiş örnekler yanında nadiren +An ekiyle genişlemiş örnekler de mevcut olduğunu ve buradaki -A yönelme durumu ekinden sonra gelen +n'nin araç durumu eki olduğunu ileri sürmüştür (Yüce, 1999, s. 75). Zarf-fiil eklerinin üzerine gelerek eki genişleten -a/-e, -ı/-i, -m, -n, -k, -l, z-, -t, -ca/ce, -dan/-den eklerinin menşeleri ne olursa olsun, birer pekiştirici unsur durumundadırlar (Karahan, 1996, s. 207). Buradan hareketle -ken zarf-fiil ekine gelen ekler birer pekiştirici ek durumundadır. Yöre ağızında sınırlı sayıda bulunan ekin örnekleri şu şekildedir:

èy gèlin atdan **indürükenen** tèsTi ğırıyolardı. (Taşova/Alpaslan, 228/36, AYA, C. II, s. 507)

(Ey, gelini attan indirirken testi kırıyorlardı.)

dişi **biterkenen** mahalliyé ğomşulara dađaduñ. (Taşova/Alpaslan, 228/56, AYA, C. II, s. 508)

(Dişi biterken mahalleye komşulara dağıtırsın.)

annem rahmetlig bóylë_étmiş_işde ilg **girerkenen**. (Merzifon/Akören, 159/88, AYA, C. II, s. 251)

(Annem rahmetli böyle etmiş işte ilk girerken.)

1.1.4. -mAdAn Zarf-fiil Ekinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

-mAdAnA

Eski Türkçe döneminden beri kullanılan -mAdAn zarf-fiil ekinin -matı/-meti, -matın/-metin, -madın/-medin gibi tarihi lehçelerindeki varyantlarına dikkat çeken Korkmaz, Eski Anadolu Türkçesindeki -madın/-medin şeklinin Anadolu bölgesinde, ekteki -dın/-din ögesinin, ayrılma hâli eki -dın/-din ve benzer öteki şekiller ile karıştırılması yüzünden zamanla -madın/-medin>-madan/-meden değişimine uğradığını ifade etmiştir (Korkmaz, 1969, s. 260-269). Yöre ağızında sadece iki kelimedede tespit edilen bu ekin örnekleri şu şekildedir:

harman **çihmadana** adamıñ ğarısı öldüydü. (Hamamözü/Dedeköy, 148/1, AYA, C. II, s. 210)

(Harman çıkmadan adamın karısı öldüydü.)

büşümedene. (Merzifon/Yakacık, 188/21, AYA, C. II, s. 367)

(Pişirmeden.)

1.2. Sıfat-Fiil Eklerinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

1.2.1. -dIk/-dUk Sıfat-Fiil Ekinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

-duđláyĭn

-r/-maz/-mez kalıbı gibi zaman, çabukluk bildiren zarf-fiiller yapar. -dık/-dik sıfat-fiil eki -layın/-leyin zarf ekinin birleşmesinden meydana gelmiştir (Karahana, 2011, s. 361). -duđláyĭn eki yöre ağzında sadece bir örnekte tespit edilmiştir. -r/-maz/-mez kalıbının veya -IncA/-UncA zarf-fiilinin anlamlarını taşır.

ciğirim yög yög şindi yög hemen **āladuđláyĭn** doğdur. (Taşova/Dereköy, 235/137, AYA, C. II, s. 534)

(Ciğirim yok yok şimdi yok hemen ağlar ağlamaz doktor.)

-dığcan sōña/-dığcan sōñ/-dığcan sōna/dúđcen sōna/-dúđcen soñ/-duğcan sōna/-duđcān sōna/-duđcān sōna/-Tigcen sōna

-dIk/-dUk sıfat-fiil ekinin +DAn ıkma durumu eki ile genişletilerek oluşturduğu zarf-fiil, hem zaman hem de sebep gösterme işlevindedir. Bu zarf-fiil, zaman bildirme işlevi yüklendiğinde, hemen hemen yalnız başına hiç kullanılmamakta, kendinden sonra çıkma durumu isteyen “sonra” edatı ile birleşip kaynaşmış bulunmaktadır (Korkmaz, 2007, s.1030). Buradan hareketle yöre ağzında tespit edilen “-DUKcAn sōna” zarf-fiil eki Türkiye Türkçesinde kullanılan -duktan sonra” zarf-fiili ile ilişkilendirilebilir. Bunun yanı sıra Erdem, bu konuyla ilgili makalesinde, -duhcan, -dükcen sōna/sora zarf-fiilini yapısal olarak duh-ca-n olarak ayırmış ve -dık,-dik sıfat-fiilinin üzerine -ca/-ce eşitlik ekinin geldiğini ve Türkiye Türkçesi ağızlarında pekiştirici unsur olarak zarf-fiillerin üzerine gelen birçok ekin bulunduğunu belirtmiş, -dık/-dik sıfat-fiilinin sonra’lı şekillerinin yanında ağızlarda bazı eklerle genişletilerek birçok durumda zarf-fiil olarak kullanıldığını vurgulamıştır. (Erdem, 2006, s. 21) Yöre ağzında -dık/-dik sıfat-fiil ekinin ünlüsünün yuvarlaklaşarak düzlük-yuvarlaklık uyumunu bozduğu örnekler çoğunluktur. Ayrıca ayrılma hāl ekiyle genişleyen ek “sonra” edatının değişime uğramış “**sōna, sōñ, sōna**” şekilleriyle birlikte kullanılmıştır.

đırĥ daş **atduđcān sōna** bi de göyün yelā atñ dēlle. (Merkez/Kızılkışlacık Köyü, 44/49, AYA, C. I, s. 384)

(Kırk taş attıktan sonra bir de koyun yeleği atın derler.)

yōĥ biz burayı ben **gēldúđcen sōna** yápduĥ. (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/17, AYA, C. II, s. 89)

(Yok biz burayı ben geldikten sonra yaptık.)

ben oĥıđdan **ıĥduđcān sōna** da ... (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/44, AYA, C. II, s. 90)

(Ben okuldan çıktıktan sonra da ...)

davul **gēldúđcen sōña** cēyiz gótürüller ğız_ēvine. (Gümüşhacıköy/Sarayözü, 141/5, AYA, C. II, s. 173)

(Davul geldikten sonra çeyiz götürürler kız evine.)

ondan sōña da öylen **bitTigcen sōna** da yēmeg yēmiyē gēlinir. (Gümüşhacıköy/Derbentobruđu Köyü, 115/81, AYA, C. II, s. 73)

(Ondan sonra da öğlen bittikten sonra da yemek yemeye gelinir.)

otuS đırĥ hāneyē dōru **dırmandıđcān sōna** ... (Göynücek/amurlu Köyü, 88/18, AYA, C. I, s. 565)

(Otuz kırk haneye doğru tırmandıktan sonra sonra ...)

ama babam éve göymadı, bèn şey **sözlendügcen sōna** izin vèrmedi.
(Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/46, AYA, C. II, s. 90)

(Ama babam eve koymadı ben şey sözlendikten sonra izin vermedi.)

yīhaduḡcan sōna başına bi aḡ örtelledi ... (Gümüşhacıköy/Bacakoḡlu Köyü, 107/102, AYA, C. II, s. 41)

(Yıkandıktan sonra başına bir al örterlerdi.)

o **savurduḡcan sōna** çekiyósuñ el dèyirmenleri varıdın bōle taştan.
(Gümüşhacıköy/Bademli Köyü, 108/20, AYA, C. II, s. 46)

(O savurduktan sonra çekiyorsun el değirmenleri vardı böyle taştan.)

ḡuruduḡcan sōña da çuvala göyorsuñ. (Gümüşhacıköy/Derbentobruḡu Köyü, 115/60, AYA, C. II, s. 73)

(Kuruduktan sonra da çuvala koyuyorsun.)

ḡaynadıḡcan sōña da biraḡıyōñ ... (Gümüşhacıköy/Derbentobruḡu Köyü, 115/66, AYA, C. II, s. 73)

(Kaynadıktan sonra da bırakıyorsun.)

ēvlendügcen sōna gitdi. (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/48, AYA, C. II, s. 90)

(Evlendikten sonra gitti.)

zebzemizi **aldıḡcan sōñ** gidecēz *aḡḡā* izin ēderse. (Gümüşhacıköy/Derbentobruḡu Köyü, 115/89, AYA, C. II, s. 74)

(Sebzemizi aldıktan sonra gideceḡiz Allah izin verirse.)

-amān ḡardaş dert **girdıgcen sōna** isderim ki ... (Merkez/Bekehamamı Köyü, 12/81, AYA, C. I, s. 259)

(Aman kardeş dert girdikten sonra isterim ki ...)

ikī_ũñ ēvel oluyōdu da ḡelin **çıḡduḡcan sorna** o ḡece ḡelin ḡeliyōñ işde ...
(Merzifon/Sarıbuḡday, 186/20, AYA, C. II, s. 359)

(İki gün evvel oluyordu da gelin çıktıktan sonra o gece gelin geliyorsun işte ...)

Söz konusu bu birleşik zarf-fiil yöre ağzında bir kelimedede de “keri” edatına bağlanarak bazı ses deḡişimlerine uğrayıp “-**duḡcan kēli**” şeklinde tespit edilmiştir.

at yarışı ḡelin **çıḡduḡcan kēli** oludu. (Gümüşhacıköy/Kaḡnıcı, 121/26, AYA, C. II, s. 92)

(At yarışı gelin çıktıktan sonra olurdu.)

-digcene

-DIk/-DUk görülen geçmiş zaman sıfat-fiil eki ile +cA eşitlik durumu ekinin birleşmesinden oluşan bu ek, genellikle asıl fiildeki hareketin süresini kendisindeki hareketin süresiyle denkleştiren ve “-dıḡı sürece” anlamıyla zamanda devam, zamanda süreklilik veya sık sık oluş gösteren zarf-fiiller yapar. Zarf-fiilin vurgusu +cA’dan önceki -DIk/-DUk hecesi üzerindedir. Oḡuz lehçesi grubuna özgü olan bu zarf-fiil eki, Türkiye Türkçesinde çok bol örnekler veren bir türdür(Korkmaz, 2007, s. 1023). -dIkçA/-dUkçA birleşik zarf-fiil eki yöre ağzlarında genellikle ötümlü ve Türkiye Türkçesinden farklı olarak +n ve +e pekiştirme ekleriyle genişlemiş şekliyle bir kelimedede tespit edilmiştir.

ēlven çēlebi dēdigcene ēlven çēleb (Göynücek/Karaşar, 96/69, AYA, C. I, s. 619)

(Elvan Çelebi dedikçe Elvan Çelebi.)

1.2.2. -mAz Sıfat-Fiil Ekinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

-mazdan önce

Olumsuz öncelik bildiren bu şekil, -mAz sıfat-fiil ekinin ayrılma hâl eki ve “önce” edatının birleşmesiyle oluşmuş bir birleşik zarf-fiildir. Yöre ağzında bir yerde tespit edilmiştir.

bildim kaçarıyla ben **dōmazdan** çoḡ_önce . (Göynücek/Beşiktepe Köyü, 87/45, AYA, C. I, s. 563)

(Bildiğim kadarıyla ben doğmadan çok önce.)

1.3. İsim-Fiil Eklerinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

1.3.1. -İş/-Uş İsim-Fiil Ekinden Değişmiş veya Genişlemiş Şekiller

Yöre ağzında -İş/-Uş isim-fiil eki üzerine hâl ekleri, kuvvetlendirme ekleri veya bir zarf-fiil ekinin getirilmesiyle oluşan şekiller azdır.

-ışdāne/ -ışdānā

-İş/-Uş isim-fiil eki, ayrılma hâl eki ve -e pekiştirme ekinin birleşmesiyle oluşan şekildir. –e kadar anlamında kullanılmıştır. Yöre ağzında iki kelimedede tespit edilmiştir.

onu çeyüre çēre **ğáyneyışdanā** ġaruşduruyōğ ondan sōna ġaynī. (Merkez/Alakadı, 3/22, AYA, C. I, s. 210)

(Onu çevire çevire kaynayana kadar karıştırıyoruz ondan sonra kaynıyor.)

ğarannuḡda **ğalışdāne**. (Merkez/Avşar Köyü, 6/107, AYA, C. I, s. 227)

(Karanlıkta kalana kadar)

-işeg

-İş/-Uş isim-fiil ekinin üzerine -e ve -k pekiştirme eklerinin getirilmesiyle oluşan birleşik zarf-fiildir. -IncA/-UncA zarf-fiilinin anlamına karşılık gelir. Yöre ağzında bir kelimedede tespit edilmiştir.

sālīā **ğelişeg** āzını aş diyōla. (Hamamözü/Yeniköy, 157/50, AYA, C. II, s. 243)

(Sağlığa gelince ağzını aç diyorlar)

-işli, -uşlu

-İş/-Uş isim-fiil eki ve -II/-IU zarf ekinin birleşmesiyle oluşan birleşik zarf-fiildir. Anlam olarak, Türkiye Türkçesinde kullanılan -IncA/-UncA ve -rken zarf-fiillerinin anlamına karşılık gelir. Yöre ağzında örnekleri fazladır.

ō **uyuşlu** ordan sōna şurdan bi ġarga ġelmiş. (Merzifon/Karamustafapaşa Köyü, 177/219, AYA, C. II, s. 329)

(O uyuyunca ondan sonra şuradan bir karga gelmiş.)

ğavūruşlu o sararu. (Suluova/Akören Köyü,194/51, AYA, C. II, s. 384)

(Kavurunca o sararır.)

asgere **ğidişli** biz billig_evinde duruyōduğ. (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/50, AYA, C. II, s. 90)

(Askere gidince biz birlik evinde duruyorduk.)

ōüne **ğelişli**. (Hamamözü/Mağaraobruğu Köyü, 152/73, AYA, C. II, s. 226)

(Önüne gelince.)

háyvanna hasda **oluşlu** da báytar gétiriyöh. (Suluova/Kulu Köyü, 216/28, AYA, C. II, s. 468)

(Hayvanlar hasta olunca da baytar getiriyoruz.)

dālara ğaçıyölāmiş onnar **gidişli**. (Merkez/Bayat Köyü, 11/163, AYA, C. II, s. 256)

(Dağlara kaçıyorlarmış onlar gidince.)

paráy vérúdúğ dāōlcuła gèri çihardı, ğapının óüne **gelişli**. (Hamamözü/Mağaraobruğu Köyü, 152/73, AYA, C. II, s. 226)

(Parayı verirdik davulculara geri çıkardı, kapının önüne gelince.)

ğúyā_āmamından **gelişli** de at yarışı yapañlar. (Merzifon/Karamustafapaşa Köyü, 177/97, AYA, C. II, s. 325)

(Guya hamamından gelince at yarışı yaparlar.)

bahar **gelişli** hēmen tikencūneñ şeyi yēlle, ... (Suluova/Akören Köyü, 194/48, AYA, C. II, s. 384)

(Bahar gelince hemen dikencikle şeyi yerler.)

ĝirhı **çihışlı** hamama ğótúrúrúğ. (Merzifon/Karamustafapaşa Köyü, 177/121, AYA, C. II, s. 326)

(Kırkı çıkınca hamama götürürüz.)

-işıh, -işlig, -uşluh

-İş/-Uş isim-fiil eki, -II/-IU zarf eki ve -k pekiştirme ekinin birleşmesiyle oluşan birleşik zarf-fiildir. Anlam olarak -r/-mAz kalıbının yanında daha çok -IncA/-UncA zarf-fiiline denk gelir.

ĝelin **gelişlig** (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/60, AYA, C. II, s. 91)

(Gelin gelince)

işdé ĝirhı **doļuşluh**, daşı topluyóla suyúñ_ içine atıb (Suluova/Dereköy, 204/77, AYA, C. II, s. 424)

(İşte kırkı dolar dolmaz taşı topluyorlar suyun içine atıp ...)

zāten bēşinci sınıfdan **çihışlıh** evlenme tálaşası başlıyódu. (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/45, AYA, C. II, s. 90)

(Zaten beşinci sınıftan çıkınca evlenme telaşı başlıyordu.)

ónna da ó évi yihdıla, ó asgere **gidişlig**. (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/51, AYA, C. II, s. 90)

(Onlar da o evi yıktılar, o askere gidince.)

ama işdé ariyá ölüm **girişliK**. (Merkez/Boğazköy, 14/26, AYA, C. II, s. 264)

(Ama işte araya ölüm girince)

suyúñ_ içine atıyóla, işdé ĝirhı **doļuşluh**. (Suluova/Dereköy, 204/77, AYA, C. II, s. 424)

(Suyun içine atıyorlar, işte kırkı dolunca.)

babam **ölüşlüK**, ó anda babamıñ yapacā işler öldü gibi ğaldı. (Merkez/Boğazköy, 14/26, AYA, C. I, s. 264)

(Babam ölünce yapacağı işler olduğu gibi kaldı.)

baña fırsat ğalmamış, müşderisi çoh_oluşluh. (Gümüşhacıköy/Çetmi Köyü, 112/124, AYA, C. II, s. 62)

(Bana fırsat kalmamış müşterisi çok olunca.)

yā ğapalı oluşluh her şey ğapalı oluyū. (Hamamözü/Çayköy, 146/231, AYA, C. II, s. 203)

(Ya kapalı olunca her şey kapalı oluyor.)

-üşdü

-Iş/-Uş isim-fiil eki üzerine gelen -dü eki şekil olarak görülen geçmiş zaman eki -DI/-DU'ya benzerlik gösteriyorsa da, örneklerinin Orhun Türkçesinden itibaren diğer yazı dillerinde de bulunması, ekin eski bir zarf-fiil eki olma ihtimalini kuvvetlendirmektedir (Karahana, 1996, s. 335). -IncA/-UncA ve -dığı zaman zarf-fiillerinin anlamına karşılık gelir. Yöre ağzında bir kelimedede tespit edilmiştir.

ğoyunnar ölüşdü ğarınını yīhiyöduğ ğüzelce. (Merkez/Alakadı Köyü, 3/56, AYA C. I, s. 211)

(Koyunlar ölünce karnını yıkıyorduk güzelce.)

-üşüg

-Iş/-Uş isim-fiil eki ve ok/ök edatının birleşmesiyle oluşan birleşik zarf-fiildir. -Ip/-Up zarf-fiilinin anlamına karşılık gelir. Yöre ağzında bir kelimedede tespit edilmiştir.

az hafif ölüşüg pempesdī zāman ... (Suluova/Arucak Köyü, 196/44, AYA C. II, s. 391)

(Az hafif ölüp pembeleştiği zaman ...)

Yöre ağzında -Iş/-Uş isim-fiil ekinin bu şekillerinden farklı olarak; -aşda/-aşdā/-eşdā/-eşde/-eşdē/-aşdağ/-aşdah/-aşdān/-aşdāne/-eşdāne/-eşdayi şekilleri de tespit edilmiştir. Bu eklerin -Iş/-Uş ve -Aş ekleri arasında analogi sonucu oluştuğu düşünülebilir.

-aşda/-aşdā/-eşdā/-eşde/-eşdē

Türkiye Türkçesinde bulunmayıp Türkiye Türkçesi ağızlarından ise sadece Amasya ve yöresi ağızlarında tespit edilen bu birleşik zarf-fiil eklerinin morfolojik olarak aralarında analogi olduğu düşünülen -Iş/-Uş isim-fiil eki ve bulunma hâl ekinin birleşmesi sonucu oluştuğu akıllara gelmektedir. Aynı eklerin hem fiillere hem de isimlere gelmesi analogi olduğu ihtimallerini kuvvetlendirir. Ekler her iki durumda da “-e kadar” anlamında kullanılmıştır.

ben de evleneşdā_aldım. (Gümüşhacıköy/Balıkli Köyü, 109/37, AYA C. II, s. 49)

(Ben de evlenene kadar kaldım.)

ğan_ālıyör ğözlerim, ben yārimiñ yoluña öleşdā ğözlerim (Gümüşhacıköy/Çetmi Köyü, 112/81, AYA, C. II, s. 60)

(Kan ağlıyor gözlerim, ben yarimin yolunu ölene kadar gözlerim.)

bişesdā ğaruşduracūh. (Hamamözü/Alan Köyü, 143/91, AYA, C. II, s. 183)

(Pişene kadar karıştıracağız.)

ğara dēreniñ çáy dedúúmúS yēre inesdē üş dörT dēne adamıñ ğolu ğanadı ğırıldı. (Hamamözü/Aşağıovacık Köyü, 145/109, AYA, C. II, s. 194)

(Kara derenin çay dediğimiz yere inene kadar üç dört tane adamın kolu kanadı kırıldı.)
ğaynatan otu **diyeşde** ğapınıñ_ arhasında dikeliyoduñ. (Hamamözü/Çayköy, 146/244, AYA, C. II, s. 204)

(Kayınbaban otur diyene kadar kapının arkasında duruyordun.)

tamām ğúyā **gëleşde** ğelin ğúyā birbirini ğörmezdi yāni hęc. (Hamamözü/Mağaraobruğu Köyü, 152/103, AYA, C. II, s. 227)

(Tamam damat gelene kadar birbirini ğörmezdi yani hiç.)

memmeketde ğaçah eşgiyā ğomadı babamıñ başına yīdı beni **alaşdā**. (Gümüşhacıköy/Çiftçioğlu Köyü, 113/26, AYA, C. II, s. 64)

(Memlekette kaçak eşkıya koymadı babamın başına yığdı beni alana kadar.)

-undan sōñra ğúzel ğınayı **yáhaşda** da tōplanıyōla érkeglerimiS oynuyōla (Hamamözü/Kızılcaören Köyü, 151/58, AYA, C. II, s. 223)

(Ondan sonra ğüzel kınayı yakana kadar toplanıyorlar erkeklerimiz oynuyorlar.)

yōh yōh hiç hiç dúyn_ **olaşdā** ğörüşemezdi. (Hamamözü/Mağaraobruğu Köyü, 152/109, AYA, C. II, s. 227)

(Yok yok hiç düğün olana kadar ğörüşemezdi.)

işde büşürüyōñ ğaynadıyōñ **ğoyúdaşda**. (Merzifon/Çobanören Köyü, 167/49, AYA, C. II, s. 280)

(İşte pişiriyorsun kaynatıyorsun koyulaşana kadar.)

bi ōlumuz oļsun seni dēpeden ğırvatıña **varaşdā** aļacāz dēdi ğarı. (Merzifon/Eymir Köyü, 171/102, AYA, C. II, s. 301)

(Bir oğlumuz olsun, seni tepeden kravatına varana kadar alacağız dedi, kadın.)

ğúyānıñ cēbiñden mēndili **alaşdā** ğedelle ğelúler (Merzifon/Karamustafapaşa Köyü, 177/106, AYA, C. II, s. 326)

(Damadın cebinden mendili alana kadar gelirler.)

o ğelī bunı o cızğınıñ_ içinden **çfhaşdā** dutuyō. (Suluova/Arucak Köyü, 196/88, AYA, C. II, s. 392)

(O geliyor bunu o çizginin içinden çıkana kadar tutuyor.)

-aşdağ

-Iş/-Uş isim-fiil ekinden analogi sonucu oluşan -aş eki üzerine bulunma hâl eki ve -k pekiştirme ekinin getirilmesiyle oluşan birleşik zarf-fiildir. “-e kadar” anlamına karşılık gelir. Yöre ağzında bir kelimedede tespit edilmiştir.

yāni ğelin **olaşdağ** bi dağ biribirmizi ğörmedúğ. (Gümüşhacıköy/İmiller Köyü, 120/46, AYA, C. II, s. 90)

(Yani gelin olana kadar daha birbirimizi ğörmedik.)

-aşdān

Yine -Iş/-Uş isim-fiil ekinden analogi sonucu oluşan -aş ve ayrılma hâl ekinin birleşmesiyle oluşan -aşdān şekli bir kelimedede tespit edilmiştir.

yeri dólanu gélú çocuğ **çılhaşdān** şey_eder yāni dólanu (Merzifon/Küçükçay Köyü, 179/134, AYA C. II, s. 337)

(Yeri dolanır gelir çocuk çıkana kadar şey eder yani dolanır.)

-Aşdāne

Bazı kelimelerde de -Iş/-Uş isim-fiil eki ve ayrılma hâl eki üzerine bir de +e kuvvetlendirme eki gelerek -Aşdāne şeklinde kullanılmıştır.

dōuma da at_arabalarının **gótüreşdāne** yá ölüyöduñ yá gālıyöduñ. (Merkez/İlgazi Köyü, 29/70, AYA, C. I, s. 330)

(Doğuma da at arabalarıyla götürene kadar ya ölüyordun ya kalıyordun.)

-öndan o **gēleşdāne** yemekler hazıllıyöduğ. (Merkez/Ortaköy, 53/48, AYA, C. I, s. 419)

(Ondan o gelene kadar yemekler hazırlıyorduk.)

... bunnar **gēleşdāne** epeyi sallandım ben. (Göynücek/Yassıkışla Köyü, 105/126, AYA, C. II, s. 32)

(Bunlar gelene kadar epey sallandım ben.)

hērkez ö yemegle **bişleşdāne** hērkez ırakısıñı içer (Gümüşhacıköy/Kırca Köyü, 126/151, AYA, C. II, s. 121)

(Herkes o yemekler pişene kadar rakısını içer.)

bunnarı dēdi **öleşdāne** gullanacañ dēdi. (Suluova/Eğribük Köyü, 206/45, AYA, C. II, s. 433)

(Bunları dedi ölene kadar kullanacaksın dedi.)

pencereniñ_āzında otudum **gēleşdāne**. (Taşova/Gürsu Köyü, 246/212, AYA, C. II, s. 585)

(Pencerenin ağzında oturdum gelene kadar.)

unnara gēri gēldi **dōneşdāne**. (Taşova/Gürsu Köyü, 246/213, AYA, C. II, s. 585)

(Onlara geri geldi dönene kadar.)

mēsela nişanı gız dūún **yāpaşdāne** görügmez kimsiyé. (Taşova/Gürsu Köyü, 246/59, AYA, C. II, s. 580)

(Mesela nişanlı kız düğün yapana kadar gözükmez kimseye.)

-eşdayi

-Iş/-Uş isim-fiil ekinden analogi sonucu oluşan -eş eki üzerine bulunma hâl eki ve +i pekiştirme ekinin getirilmesiyle oluşan birleşik zarf-fiildir. “-e kadar” anlamına karşılık gelir. Yöre ağzında aynı kaynak kişide aynı kelimedede iki kere tespit edilmiştir.

öleşdayi gözlerim. (Gümüşhacıköy/Doluca Köyü, 116/72, AYA, C. II, s. 76)

(Ölene kadar gözlerim.)

bēn o yārin yolunı **öleşdayi** gözledim. (Gümüşhacıköy/Doluca Köyü, 116/97, AYA, C. II, s. 77)

(Ben o yârin yolunu ölene kadar gözledim.)

Görüldüğü üzere -Iş/-Uş isim-fiil ekinden analogi sonucu ortaya çıkan bu ekler şu ana kadar fiillere getirilmiştir. Fakat detaylı taramalar sonucunda söz konusu eklerin isme geldiği

örnekler de mevcuttur. Ekler, fiillerde olduğu gibi isimlerde de “-e kadar” anlamına gelmektedir.

bi gōnağ vériyōlardı **zābaşdā** o misafiri aḡllıyōdun (Suluova/Kazanlı Köyü, 212/84, AYA, C. II, s. 456)

(Bir konak veriyorlardı sabaha kadar o misafiri ağırlıyordun.)

bis mayıs haziran, **haziranaşda** hala sōbayı içerde bozduğ. (Gümüşhacıköy/Ovabaşı Köyü, 137/142, AYA, C. II, s. 161)

(Biz mayıs haziran, hazirana kadar hala sobayı içerde bozduk.)

oñı **başaşdā** dē yā. (Gümüşhacıköy/Doluca Köyü, 116/159, AYA, C. II, s. 79)

(Onu başa kadar söyle ya.)

gētdim sēgiS sēne gētdim **üçeşdā**. (Hamamözü/Çayköy, 146/105, AYA, C. II, s. 199)

(Gittim, sekiz sene gittim üçe kadar.)

bōun ilkindileyi başlaḡla ġaruřdura ġaruřdura **ahşamaşdān** ġaruřduruḡa kēşke 118/75)

(Bugün ikindide başlarlar karıştırı karıştırı akşama kadar karıştırırlar keşkeği.)

onaşdane gēliy_ adam. (Gümüşhacıköy/Güvenözü Köyü, 119/41, AYA, C. II, s. 86)

(Ona kadar geliyor adam.)

o **zāmanaşdah** yāşım doḡdu bi dağ da gētmedim, (Gümüşhacıköy/Kuzalan Köyü, 134/59, AYA, C. II, s. 146)

(O zamana kadar yaşıım doldu bir daha da gitmedim.)

1.4. Diğēr Birleşik Zarf-Fiil Ekleri

-inşih

-IncA/-UncA, -rken şekilleri gibi zaman bildiren zarf-fiil -ınşı/-inşi ekinin yapısı hakkında ya -ışın/-işin ekinde bir metatez olduğu ya da -ışın/-işin ve -IncA/-UncA eklerine analogi olduğu ileri sürülür (Karahan, 2011, s. 369). Yöre ağzında, -inşih şeklinde bir kelimedede görülen bu ek sonundaki “h” den yola çıkarak -IncAk zarf-fiil ekinin -inciK, -incig, -üncüg, -ıncığ, -üncüh şeklinde kullanılmış olması -IncA/-UncA eklerine analogi olduğunu kuvvetlendirir.

adamın da **bulmayınşih** zor_olu. (Hamamözü/Yeniköy, 157/51, AYA, C. II, s. 243)

(Adamı da bulamayınca zor olur.)

1.5. Kip Eki, Şahıs Eki, Soru Eki, Zarf-fiil Eki ve Pekiştirme Ekleriyle Genişleyen Şekiller

-dI mInci/ -di minci, -di minciK, -din minci

Görülen geçmiş zaman eki -dI/-dU ekiyle mI/mU soru ekinden kurulu şekil olup olağan işlevi ile geçmiş zamana bağlı bir soru cümlesi oluşturur. Ancak bazı durumlarda bu şekil anlam kayması ile soru özelliğini kaybedip bir zaman zarfı olma özelliği kazanmıştır. -dI mI eki “-ınca” zarf-fiiline denk pekiştirici bir işlev kazanmıştır (Korkmaz, 2007, s. 1037). Soru özelliğini kaybedip zarf-fiil fonksiyonu kazanan -dI mI eki üzerine yöre ağzında -IncA/-UncA zarf-fiil eki getirilmiştir. Bir örnekte de -k pekiştirme ekiyle genişletilmiştir. Bu şekil yöre ağzında sınırlı sayıda kelimedede tespit edilmiştir. -IncA/-UncA anlamında kullanılmaktadır.

damadıñ_éviniñ_ónüne **gêldi minciK** bi devre dêsdi mêsdi gırma olmaS.
(Taşova/Mercimek Köyü, 250/133, AYA, C. II, s. 598)

(Damadın evinin önüne gelince bir devre desti mesdi kırma olmaz.)

böylé dúúnnerde yúitbaşı **oldı minci** gızlarıñ yánda bele gına goyoğa (Merkez/Kaleköy,
33/43, AYA, C. I, s. 342)

(Böyle düğünlerde yiğitbaşı olunca kızların yanına böyle kına koyarlar.)

harman şey çeciñi biyö **şey_êtdi mincé** gağaledimiñ mühüllüyödu (Taşova/Gölbeyli
Köyü, 244/34, AYA, C. II, s. 567)

(Harman şey çecini bir kez de şey edince bastırınca mühürlüyordun.)

namazdan **gêldi minci** yemeK getirirdi. (Taşova/Gölbeyli Köyü, 244/133, AYA, C. II,
s. 570)

(Namazdan gelince yemek getirirdi.)

şindî **gêldin minci** kêsiyöh_ışdé (Merkez/Bekehamamı Köyü, 12/69, AYA, C. I, s. 259)

(Şimdi gelince kesiyoruz işte.)

*amasyă*_ağması **dêdin minci** buranıñ_ ağmasına hêrkeS døyámaS dójul mú
(Taşova/Çakırsu Köyü, 233/71, AYA, C. II, s. 524)

(Amasya elması deyince buranın elmasına herkes doyamaz değil mi?)

gêldin minci yemeğlêni yêller (Merkez/Kayacık, 41/75, AYA, C. I, s. 372)

(Gelince yemeklerini yerler.)

2. Sonuç

Türkiye Türkçesi ağızlarında yazı dilinden farklı olan çok sayıda ek vardır. Bu ekler içerisinde zarf-fiil eklerinin özel bir yeri vardır. Fiilimsi eklerinin değişmesi veya genişlemesi sonucunda oluşan birleşik zarf-fiil ekleri de bu gruba dâhil edilir. Birleşik zarf-fiil konusu literatürde yenidir, bu konu üzerinde yapılan çalışma sayısı azdır.

Birleşik zarf-fiiller, Türkiye Türkçesine kıyasla Türkiye Türkçesi ağızlarında çok daha fazladır. Amasya merkez ve ilçelerini kapsayan bu çalışma ile yörede yazı diline göre farklılık gösteren birleşik zarf-fiiller incelendi. Bu incelemeyle şu sonuçlara ulaşıldı:

Amasya ve yöresi ağızlarında sık kullanılan **-arahdan/-arahdân/-eregden** birleşik zarf-fiil ekinde **k>ğ, k>g** değişimleri oldukça yaygındır.

-ken zarf-fiil eki pekiştirici ekler olarak **-kene/-kâne/-kenen** şekillerinde kullanılmaktadır.

-mAdAn zarf-fiil ekinden genişleyen **-mAdAnA** birleşik zarf-fiil eki yöre ağzında sadece iki kelimedede tespit edilmiştir.

-duğláyın birleşik zarf-fiil eki **-r/-maz/-mez** kalıbının veya **-IncA/-UncA** zarf-fiil anlamıyla sadece bir örnekte tespit edilmiştir.

Yöre ağzında **-dik/-dUk** sıfat-fiil ekinin ünlüsünün yuvarlaklaşarak düzlük-yuvarlaklık uyumunun bozulduğu örnekler çoğunluktadır.

-DUKcAn sōna birleşik zarf-fiil eki bir kelimedede de “keri” edatına bağlanarak bazı ses değişimlerine uğrayıp **-duhcan kēli** şeklinde tespit edilmiştir.

-dIkçA/-dUkçA birleşik zarf-fiil eki yöre ağızlarında genellikle ötümlü ve Türkiye Türkçesinden farklı olarak +n ve +e pekiştirme ekleriyle genişlemiş **-digcene** şekliyle bir kelimedede tespit edilmiştir.

Yöre ağızında -Iş/-Uş isim-fiil ekinin bilindik şekillerinden farklı olarak; **-aşda, aşdā, -eşdā, -eşde, -eşdē, -aşdağ/-aşdah, aşdān, -aşdāne, -eşdāne -eşdayi** şekilleri tespit edilmiştir. Şimdiye kadar diğer Türkiye Türkçesi ağızlarında görülmeyen bu birleşik zarf-fiil eklerinin -Iş/-Uş isim-fiil eki ve -Aş ekleri arasında analogi sonucu oluştuğu düşünülebilir. Zarf-fiil ekleri fiillere gelirken, yöre ağızında tespit ettiğimiz bu birleşik zarf-fiil eklerinin fonksiyonlarını değiştirerek isimlere de geldiği örnekler mevcuttur.

Kip eki, şahıs eki, soru eki, zarf-fiil eki ve pekiştirme ekiyle genişleyen **-dı minci/- di minci, -di minciK, -din minci** birleşik zarf-fiilinde anlam kayması ve ek yığılması görülmüştür.

Yöre ağızında, **-ınşih** şeklinde bir kelimedede görülen ek sonundaki “h” den yola çıkarak -IncAk zarf-fiil ekinin **-inciK, -incig, -üncüg, -incüh, -üncüh** şeklinde kullanılmış olması -IncA/-UncA eklerine analogi olduğunu kuvvetlendirir.

Üzerinde inceleme yaptığımız bu zarf-fiil eklerinin genellikle pekiştirme ekleriyle genişlemeye müsait oldukları görülmüştür. Bu da ağızlarda vurgu eksikliğinden ortaya çıkmış olabilir.

Görüldüğü gibi birleşik zarf-fiil yapısında birbirinden bağımsız ve farklı görevlerde kullanılan dilbilgisi yapıları cümlede farklı gramer kategorileri kazanarak yepyeni bir fonksiyon üstlenmektedir.

Türkiye Türkçesi ağızları, zarf-fiil eklerinin çeşitliliği bakımından zengin bir sahadır. Türkiye Türkçesinde kullanılmayan birçok zarf-fiil ekini, ağızlarda görmek mümkündür. Batı grubu ağızları içerisinde yer alan Amasya ve yöresi ağızlarında tespit edilen birleşik zarf-fiil eklerine, ağız çalışmalarının sayısı arttıkça diğer ağızlarda da rastlanabilir.

Çeviri Yazı İşaretleri

[á]: a ile e arası düz, geniş, yarı art orta damak ünlüsü

[â]: a ile ı arası düz, art, yarı geniş ünlü

[â]: a ile o arası art, geniş, yarı düz ünlü

/è/: e ile i arası düz, ön, yarı geniş ünlü

[é] : e ile i arası düz, ön, yarı açık ünlü

[ê]: e ile ö arası geniş, ön, yarı yuvarlak ünlü

[ä]: /a/ ile /e/ arasında /e/'ye daha yakın bir ünlü

[í]: ı ile i arası düz, dar, yarı art ünlü

[î]: ı ile u arası dar, art, yarı yuvarlak ünlü

[î]: i ile ü arası dar, ön, yarı yuvarlak ünlü

[ó]: o ile ö arası yuvarlak, geniş, yarı art ünlü

[ô]: o ile u arası yuvarlak, art, yarı geniş ünlü

[ô]: ö ile ü arası ön, yuvarlak, yarı geniş ünlü

[ú]: u ile ü arası yuvarlak, dar, yarı art ünlü

[b]: b ile ve arası katı, ötümlü sızmalı ünlü

[Ç]: C. ile ç arası katı, patlayıcı, yarı ötümlü bir diş eti ünsüzü
[ç]: ç işe ş arası katı, yarı sızıcı yarı ötümlü bir diş eti ünsüzü
[F]: f ile v arası katı, sızıcı, yarı ötümlü bir diş-dudak ünsüzü
/ğ/: art veya yarı art ünlülerle hece kuran katı, patlayıcı, ötümlü art damak ünsüzü
[ğ]: art damak /ğ/ sesinden daha geride, art damak kökünde gırtlığa oldukça yakın boğumlanan, katı, patlayıcı ve ötümlü bir art damak ünsüzüdür.

/h/: katı, sızıcı, ötümlü, hırıltılı, art damak ünsüzü

/k/: art veya yarı art ünlülerle hece kuran, katı, patlayıcı, ötümsüz, art damak ünsüzü

[K]: ön ve art ünlülerle hece kuran, k ile g arasında katı, patlayıcı, yarı ötümlü ünsüz

[K̄]: k ile h arasında katı, yarı sızıcı, yarı ötümlü bir art damak ünsüzü

[!]: art veya yarı art ünlülerle hece kuran akıcı, sızıcı, ötümlü art damak ünsüzü

[ñ]: art ve ön ünlülerle hece kuran akıcı, patlayıcı, ötümlü, genizsi n ünsüzü

[P]: b ile p arası katı, patlayıcı, yarı ötümlü bir dudak ünsüzü

[S]: s ile z arası katı, sızıcı, yarı ötümlü bir diş ünsüzü

[T]: d ile t arası katı, patlayıcı, yarı ötümlü diş ünsüzü

[v̄]: katı, yarı sızıcı, ötümlü çift dudak v ünsüzü

ˉ : ünlüler üzerinde uzunluk işareti

˘ : ünlüler üzerinde kısalık işareti

◌ : düşmekte olan ünsüzleri gösterir işaret

˘ : ünsüzler üzerinde damaksızlık işareti

' : hecelerden önce kelime vurgusu işareti

◌ : iki ünlü altında ikili ünlü işareti

◌ : iki biçim birimin altında ulama işareti

// : fonem işareti

[] : alt fonem işareti

Kısaltma İşaretleri

AYA Amasya ve Yöresi Ağzıları

C. Cilt

s. Sayfa

ve arası katı, ötümlü sızmalı ünlü

[Ç]: C. ile ç arası katı, patlayıcı, yarı ötümlü bir diş eti ünsüzü

[ç]: ç işe ş arası katı, yarı sızıcı yarı ötümlü bir diş eti ünsüzü

[F]: f ile v arası katı, sızıcı, yarı ötümlü bir diş-dudak ünsüzü

/ğ/: art veya yarı art ünlülerle hece kuran katı, patlayıcı, ötümlü art damak ünsüzü

[ğ]: art damak /ğ/ sesinden daha geride, art damak kökünde gırtlığa oldukça yakın boğumlanan, katı, patlayıcı ve ötümlü bir art damak ünsüzüdür.

/h/: katı, sızıcı, ötümlü, hırıltılı, art damak ünsüzü

/k/: art veya yarı art ünlülerle hece kuran, katı, patlayıcı, ötümsüz, art damak ünsüzü

[K]: ön ve art ünlülerle hece kuran, k ile g arasında katı, patlayıcı, yarı ötümlü ünsüz

[K̄]: k ile h arasında katı, yarı sızıcı, yarı ötümlü bir art damak ünsüzü

[l]: art veya yarı art ünlülerle hece kuran akıcı, sızıcı, ötümlü art damak ünsüzü

[ñ]: art ve ön ünlülerle hece kuran akıcı, patlayıcı, ötümlü, genizsi n ünsüzü

[P]: b ile p arası katı, patlayıcı, yarı ötümlü bir dudak ünsüzü

[S]: s ile z arası katı, sızıcı, yarı ötümlü bir diş ünsüzü

[T]: d ile t arası katı, patlayıcı, yarı ötümlü diş ünsüzü

[v̄]: katı, yarı sızıcı, ötümlü çift dudak v ünsüzü

ˉ : ünlüler üzerinde uzunluk işareti

˘ : ünlüler üzerinde kısalık işareti

◦ : düşmekte olan ünsüzleri gösterir işaret

˜ : ünsüzler üzerinde damaksızlık işareti

' : hecelerden önce kelime vurgusu işareti

˘˘ : iki ünlü altında ikili ünlü işareti

˘˘ : iki biçim birimin altında ulama işareti

// : fonem işareti

[] : alt fonem işareti

Kısaltma İşaretleri

AYA Amasya ve Yöresi Ağzıları

C. Cilt

s. Sayfa

Kaynakça

Acar, E. (2021). Kastamonu ve yöresi ağzılarında zarf-fiiller. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 10/24, s.140-157.

Akdemir, Y. (2019). -gU+KA birleşik zarf-Fiil yapısı üzerine. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 63, 14-20.

Aktaş, A. (2001). -DİktAn/-DUktAn sonra zarf-fiili üzerine bir araştırma. *Türk Dili*, 9, s. 257-264.

Alkaya, E. (2008). Eski Türkçe -qıña ekinin Türk lehçelerinde ve Türkiye Türkçesi ağzlarındaki kullanımı üzerine. *Turkish Studies*, 3/4, s. 43-72.

- Argunşah, M. (2011). Türkçede zarf-Fiil eklerinin durum ekleriyle kalıplaşması. *Turkish Studies*, 6/1, s. 55-68.
- Banguoğlu, T. (1974). *Türkçenin grameri*, Baha Matbaası.
- Boz, E. (2005). Bir birleşik zarf-fiil yapısı üzerine. *İlmî Araştırmalar: Dil, Edebiyat, Tarih İncelemeleri*, 19, s. 43-48.
- Çakmak, C. (2013). Birleşik zarf-fiil kavramı ve çağdaş Türk lehçelerindeki görünüşleri. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 3/6, s. 13-30.
- Ediskun, H. (1963). *Yeni türk dilbilgisi*, Remzi Kitabevi.
- Erdem, M. D. (2006). -Duhan/-Dükcen sona/sora zarf fiili üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 50/ (2002/1), s. 21-27.
- Erdem, M. D.- Silahşor Öztürk, E. (2023). *Amasya ve yöresi ağızları (Giriş-inceleme-metinler)- C. I-II*, Asos Yayınları.
- Ersöz, S. (2020). Orhun yazıtlarında birleşik zarffiiller. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 33, s. 231-246.
- Gökçe, H. (2024). Batı grubu ağızlarının bir bölümünde kullanılan {-DXnAk} zarf-fiil eki ve işlevleri. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 8/2, s. 828-836.
- Gülsevin, G. (2001). Türkiye Türkçesinde birleşik zarf-fiiller. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2/2, s. 125-143.
- Gülsevin, G. (2017). *Eski Anadolu Türkçesinde ekler*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Hacıeminoğlu, N. (1992). *Türk dilinde edatlar*, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Hünerli, B. (2012). *Oğuz grubu türk lehçelerinde zarf-fiiller* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Karahan, L. (1996). Anadolu ağızlarında kullanılan bazı zarf-fiil ekleri. *Türk Kültürü Araştırmaları*, XXXII(1-2), s. 205-236.
- Karahan, L. (2011). Zarf-fiil Eklerinde Genişleme Eğilimi ve -sA(r) Ekinin Yapısı. *Türk Dili Üzerine İncelemeler*, (s. 192-200). Akçağ Yayınları.
- Karasoy, Y. (2016). -gAndA / -AnDA bir zarf-fiil eki midir? *Dil Araştırmaları*, 19, s. 7-16.
- Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1961). Türkçede ok/ök pekiştirme edatı üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 9, s. 13-29.
- Korkmaz, Z. (1969). Türkiye Türkçesindeki -madan/ meden, -madın<-medin zarf-fiil (Gerundium) ekinin yapısı üzerine. *Türkoloji Dergisi*, 2/1, s. 297-307.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Önal, A. G. (2022). Antalya ve yöresi ağızlarında kullanılan birleşik zarf-fiiller üzerine bir inceleme. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 31, s. 273-285.
- Öztürk, J. (2017). Dobruca-Köstence ağızı zarf-fiilleri ve Anadolu ağızları zarf-fiilleri üzerine değerlendirmeler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5/4, s. 758-773.

- Salan, E. (2019). Eski Anadolu Türkçesinde {-Alıdan (> -Aldan)} ve {-Alıdan Berü (> -Aldan Berü)}zarf-fiil eklerinin oluşumu. *Türkbilig*, 37, s. 61-70.
- Şimşek Umaç, Z. (2016). -IncAz zarf-fiil eki ve Türkiye Türkçesi ağızlarında görünümü üzerine. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5/1, s. 171-177.
- Tiken, K. (1999). Türkiye Türkçesinde basit ve birleşik zarf-fiillerin ifade ve işlevleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 47(1999), s. 279-364.
- Üstüner, A. (2000). *Anadolu ağızlarında sıfat-fiil ekleri*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yüce, N. (1999). *Gerundien im Türkischen: Eine morphologische und syntaktische Untersuchung*. Türk Dilleri Araştırma Dizisi, Simurg Yayınları.

Milashlı İsmail Hakkı'nın Bilimsel Mirasından Güncel Türkçe Sözlük'e (GTS) Katkılar*

*Milletin lisani;
ahlakının, sanatının, hukukunun, felsefesinin
canlı bir ifadesidir.*

Doktor Milashlı İsmail Hakkı (1869-1948)

Ebubekir ERASLAN**

Fatoş ÖKSÜZAŞIKI***

Özet

Sözlükçülük dünyada ve Türkiye'de hızla gelişen dil biliminin bir dalıdır. Bu dalın inceleme ve araştırma sahası olarak Türkiye'de son yıllarda Türkçeyi başarılı bir şekilde işleyen şair ve yazarların eserlerindeki söz varlığının hem Türkçe Sözlük hem de Güncel Türkçe Sözlük için tarandığı, fişlendiği ve ortaya çıkan sonuçların farklı Türkçe sözlük derlemelerine çeşitli açılardan aktarılması gerektiğiyle ilgili pek çok çalışma yapılmaktadır. Lakin özellikle Türk bilim tarihine katkıda bulunmuş Türk bilim insanlarının külliyatlarındaki söz varlığının Türkçe Sözlük veya Güncel Türkçe Sözlük veyahut da başka derlemeler için değerlendirildiği çalışmalar bulunmamaktadır.

Geçmişten günümüze kadar Türklüğün ortak paydası ve tarihe mal olmuş şahsiyetlerin eserleri incelenip okunurken sözlük derlemelerine müracaat edilebilmektedir. O zaman özellikle Türkçenin bilim dili olması sebebiyle, Türk bilim insanlarının kullandıkları dil malzemesi de Türkçe sözlük derlemelerinin konusu hâline gelebilmelidir.

Milashlı İsmail Hakkı; geç Osmanlı erken Cumhuriyet döneminin kalburüstü münevverlerinden birisidir. Onun külliyatında yer alan kitap, makale ve mektuplar içerisinde Güncel Türkçe Sözlük'te yer almayan madde başları, tanımlar ve tanıklamaların yapılmadığı sözcük ve sözcük grupları bulunmaktadır. Yazarın özellikle Cumhuriyet'in ilanı sonrasında eserlerinde Türkçe sözcükleri daha yoğun kullanmasından hareketle ilgili sözlük derlemelerine daha çok katkısının olduğu anlaşılmaktadır. Yine sade dille yazdığı bilimsel eserlerinde de aynı durum gözlemlenmektedir.

Bildiride nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve içerik analizi yöntemi kullanılacaktır.

Çalışmanın amacı Güncel Türkçe Sözlük derlemelerine farklı disiplinlerden Türk bilim insanlarının da katkısının var olabildiğini, akademik kamuoyunun gündemine getirmektir. Hedefiyse Güncel Türkçe Sözlük derleminin geliştirilip zenginleştirilmesine hizmet etmektir.

Türk Dil Kurumu'nun dijital ortamda ilgili paydaşlarla paylaştığı Güncel Türkçe Sözlük derlemi, çalışmanın referans kaynağıdır.

Anahtar Sözcükler: Milashlı İsmail Hakkı, Güncel Türkçe Sözlük, Sözlük Derlemeleri, Türk Dil Kurumu, Sözlükçülük.

* Bu çalışma, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından 122G228 Numaralı proje ile desteklenmiştir. Projeye verdiği destekten ötürü TÜBİTAK'a teşekkürlerimizi sunarız.

** Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türk Dili Bölüm Başkanlığı, ebubekireraslan@mu.edu.tr.

*** Tarih Bilimi Uzmanı, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, fatos.oksuzasiki@gmail.com.

Giriş

Her ulusun kendine ait bir kültürü ve bu kültürün taşıyıcısı bir dili vardır. Türkiye’de bu dil Türkçedir.

Türk milletinin ortak paydası olan Türkçe için asırlardır farklı dillerde, amaçlarda, şekillerde tek dilli/çok dilli sözlükler yazılmaktadır. İnsanlar bu sözlükler sayesinde anlamını bilmedikleri sözcüklerin anlamına bakmakta veya anlamı verilen cümlenin bağlamına (cümle içerisindeki kullanımına/tanımlamasına) bakarak sözcüğü kendi bünyelerince daha doğru anlamlandırmaya gayret etmektedir. Çünkü ortak iletişim aracı olan Türkçe sayesinde Türk milleti dinlemekte, konuşmakta, okumakta ve yazmaktadır.

Konuşurken ve yazarken kullanılan sözcükler, atasözleri, deyimler, ikilemeler, kalıp sözler, yan ve mecaz anlamlar vb. bir kişinin söz varlığını ortaya çıkarmaktadır. Kişilerin birlikteliğinden oluşan toplum bünyesinde yetişen şahsiyetlerin eserlerinde ilgili söz varlığı işlenmektedir.

İçinden çıktıkları toplumun birer özeti olan yazar/şairlerin eserlerinde kullandıkları belirli sözcük kadroları bulunmaktadır. Bunları tüm eserlerinde az ya da çok kullanmaktadırlar. Zaten şair/yazarlar; bir dilin anlam inceliklerini, anlatım özelliklerini, benzetmelerini, mecazlarını, kalıp ifadelerini, atasözlerini, deyimlerini, ikilemelerini, yan ve mecaz anlamlarını vb. geliştiren fikir işçileridir. Bu sebeple onların kaleme aldıkları edebî eserler; bir dile ait söz varlığının yaşadığı, korunduğu, geliştirildiği ve geleceğe ulaştırıldığı metinler olarak değerlendirilmektedir (bkz. Uysal, 2015; Eraslan, 2022). Bu yönleriyle edebî eserler, tarihî bir belge hüviyeti kazandırmakta ve Türk dili ve edebiyatı tarihindeki yerlerini almaktadırlar.

Doğrudan doğruya edebî eser niteliği taşımasa da tarihe mâl olmuş isimlerin, Türk bilim insanlarının eserlerinde kullandıkları söz ve söz gruplarının dil bilimin nesnesi değil öznesi hâline gelerek sözlük derlemelerinin içerisinde yer alması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü edebî eserlerin dışında okunabilen tarihî Türkçe eserlerde de anlamı toplum tarafından bilinmeyen pek çok Türkçe söz varlığı bulunabilmektedir. Ayrıca Türkçe, tek tek herkesin ortak mahsulü ve kullanım aracıysa elbette toplum tarafından bilinen farklı disiplinlere ait eserler de Türk dilinin konusu hâline gelmelidir. Nasıl ki tarihî Türkçe tıp metinleri çalışılıyor ve buradaki dil malzemesi farklı yöntem ve tekniklerle ve amaçlarla yazı diline kazandırılmaya çalışılıyorsa onlardan dört-beş yüz sene sonra yazılan eserlere de aynı gerekçelerle yaklaşılması zorunludur.

Sözlüklerin oluşturulmasında en başta gelen yöntem derlemedir. Sözlük malzemesi genellikle yazılı dilinden toplanmakta ve buralardan derlenen malzeme sözlük derlemelerine ilgili bilimsel çerçeveden geçtikten sonra eklenmektedir. Bu sayede ilgili metinlerde yazarların sözcüklere yükledikleri yeni anlamlar ve yapılar, ağızlardan derledikleri sözler, sözcük türetmeleri/birleştirmeleri, soyutlamaları, nüansları, mecazları, deyimleri, kalıplaşmış dil birimleri, benzetmeleri, yan ve mecaz anlamları, ikilemeleri vb. taranarak sözlük derlemelerine parçacıl veya bütüncül yapı olarak alınabilmektedir. Ancak böylelikle sözlükler zenginleşmekte ve gelişebilmektedir.

Farklı amaç ve ihtiyaçlara göre oluşturulan sözlükler, bir dilin söz varlığını barındıran ve bunların gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayan başvuru kaynaklarının başında gelmektedir. Bu minvalde sözlükler, bir dilin bengü taşları gibidir. Bu bengü taşlarda yer alan dilin temel becerilerine işlevsellik katan, dil omurgasına hareket etme fırsatı veren,

dilin incelik ve güzelliklerinin sergilenmesinde başvurulan temel yapı taşları, o dilin söz varlığını oluşturmaktadır (Göçer, 2020).

Türkiye’de son zamanlarda bireysel olarak yazar/şairlerimizin yapıtlarının söz varlıklarının Türkçe sözlük için tarandığı çalışmaların sayısı artmaktadır. Fakat mevcut sayı yine de çok azdır ve bütüncül olarak bir yazar/şairin herhangi bir eserinin veya külliyatının söz varlığının GTS için tarandığı, ortaya çıkan sonuçların Türkçe sözlük derlemelerine aktarıldığı çalışma veya çalışmalar yapılmamış veyahut yapılsa bile ilgili çalışma yapıldığı ortamda bırakılarak bahsi geçen/geçecek sözlük derlemelerine aktarılmamıştır. Bu nedenle GTS’ye alınmamış sayısız yeni anlam, örneklendirilmeyi bekleyen madde başı/içi söz yer almakta ve bunların eksiklikleri sık sık kullanıcıların karşısına çıkmaktadır. Bunun önüne geçmek için Türk dili uzmanları; hem edebiyat hem bilim alanlarında ortaya konan eserleri GTS için tarayarak onlarda saklı kalan sözcük, deyim, atasözü, kalıplaşmış dil birimleri, yan ve mecaz anlamları vb. unsurları Türkçenin söz varlığına kazandırmalıdır. (bkz. Uysal, 2015; Eraslan, 2022)

İnsanlar genel olarak bir sözcüğün anlamına bakmak için sözlüğe müracaat etmektedir. Bu kısım literatürde madde başı olarak ifade edilmektedir. Madde başında verilen sözcüğün karşılığında yer alan kısım, tanım bilgisine karşılık gelmektedir. Parçacıl yapının bu kısmında yapılan açıklamanın herkes tarafından en doğru şekilde anlaşılabilmesi, tanımın açık ve net bir şekilde yapılması, sözlüğün herkese kolaylıkla hitap edebilmesine bağlıdır.

Sözlük kullanıcıları, madde başında verilen mevcut tanımın daha iyi anlaşılması için o sözcüğün tanıklandığı yani örneklendirildiği cümleye bakmak isteyebilmektedir. Bu durumda literatürde adına tanıklama veya örnekleme denilen kavram ortaya çıkmaktadır. Örnek cümlelerin verilen anlamla birebir uyuşması, bağlamın dışına çıkmaması gerekmektedir. Çünkü tanık cümleler; ilgili sözcüğün anlamını daha net ifade etmektedir. Bu yüzden, birçok sözlük edebî eserlerden seçilmiş olan örnek cümlelere yer vererek dili güzel kullanma yolunda kullanıcılara da kılavuzluk yapmakta (Böler, 2006) ve araştırmacıya yön göstermektedir. Fakat Türk bilim tarihine yön veren isimler de Türkçeyi güzel, doğru ve etkili bir şekilde kullanabilmektedir. Farklı disiplinlerden eserlerden madde başında verilen sözcüğün örneklendirilmesinin yoluna gidilmesiyle, sözlük kullanıcısının sözcüğün anlamını daha iyi öğrenmesi kolaylaşacak ve kişinin dil kullanım becerisinin gelişebilmesi sağlanacaktır. Fakat özellikle bilim tarihinde okunan bir metnin örneklendirilmesi edebî eserlerde mevcut değilse o zaman ilgili dil biriminin geçtiği esere müracaat edilmesi gerekmektedir. Zira bilim boşluk kabul etmemektedir.

Ülkemizde teknolojinin ilerlemesiyle birlikte Türk Dil Kurumu - Güncel Türkçe Sözlük (<https://sozluk.gov.tr/>); Kubbealtı Vakfı - Kubbealtı Lügati (<https://lugatim.com/>), Dil Derneği - Türkçe Sözlük (<http://www.dilderneği.org.tr/TR,274/turkce-sozluk-ara-bul.html>) dijital sözlük derlemelerinin sayısının arttığı gözlemlenmektedir. Bunlar içerisinde TDK’nin, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin resmî kurumu olması sebebiyle Türk kamuoyunda daha çok takip edilmekte ve onun koymaya çalıştığı kurallar standart Türkçe için bağlayıcı duruma gelmektedir. Bu sebeple TDK’nin GTS’si çalışmanın ana doğrulayıcı kaynağı olarak seçilmiştir. Ayrıca ilgili çalışmanın bildiri olması, ortaya çıkan malzemenin genişliği gibi sebeplerle bildirin sadece GTS ile sınırlandırılmasına TS’ye şu an için müracaat edilmemesine karar verilmiştir. Böylelikle alandaki özgünlüğe ayrı bir katkı sunulacağı düşünülmüştür.

Literatürde hep yazar/şair takımının eserlerinin taranıp TDK'nin basılı (TS) ve elektronik sözlük (GTS) derlemelerine eklenmesiyle ilgili çalışmalar mevcuttur. Fakat ilk kez çok kimlikli ve yönlü disiplinler arası bir şahsiyetin eserleri GTS için taranarak ilgili veriler ilk kez ilgili literatürle paylaşılacaktır. Bu da çalışmanın özgünlüğünü artıran diğer bir faktördür.

Bildiride Milaslı İsmail Hakkı külliyyatının söz varlığı içerisinde yer alan GTS'de (2024) mevcut olmayan sözlük birimleri; bütüncül yapı (madde başı) ve parçacıl yapı (tanım bilgisi, örnek) açısından taranmıştır. Bunların neticesinde ilgili birimler; madde başı, tanım bilgisi ve örnek açısından incelenerek ilgili bildiri hazırlanmıştır. Çalışmada diğer parçacıl yapı bilgilerine (yazım bilgisi, sesletim bilgisi, dil bilgisel bilgi, köken bilgisi, kullanım bilgisi, çapraz gönderim) yer verilmemesinin en önemli sebebi bu çalışmanın bildiri sınırlılığına sahip olmasıdır.

Çalışmanın amacı TDK'nin Güncel Türkçe Sözlük derlemelerine Türk bilim insanlarının da katkısının var olabildiğini akademik kamuoyunun gündemine getirmektir. Hedefiyse Güncel Türkçe Sözlük derleminin geliştirilip zenginleştirilmesine hizmet etmektir.

Bildiride doküman incelemesi ve içerik analizi yöntemi kullanılacaktır. Bu iki yöntemle Milaslı İsmail Hakkı'nın bilimsel mirası içerisinde yer alan veriler GTS için taranmış ve ortaya çıkan sonuçlar ilgili sözlük derlemi açısından kontrol edilerek ilgili bildiri tamamlanmıştır.

1. Milaslı İsmail Hakkı (1869-1948) Hayatı

Milaslı İsmail Hakkı; Muğla'daki başladığı hayatını Ankara'da nihayete erdirmiştir. Sivil hekimliğine ilerleyen yıllarda sağlık bürokratlığını da etkilemiştir.

Milaslı İsmail Hakkı'nın Türk dili tarihi açısından en önemli özelliği Enver Paşa döneminde temeli huruf-ı munfasılacılığa (Arap harflerinin ayrı ayrı yazılması ve ünlü harf sayısının artırılması) dayalı Enverî yazı olarak da adlandırılan yeni yazı sisteminin; ortaya çıkmasını çıkardığı makale, kitap, gazeteler ve giriştiği sivil toplum çalışmalarıyla hayata geçilmesini sağlamasıdır (bkz. Eraslan 2021, 2023, 2024). Farklı disiplinlerden yine Milaslı ekosistemine katkısı olan çalışmalar da vardır (Demirtaş; 2024). Nitekim onun tıp, İslamî bilimler ve dil bilimi alanlarında kaleme aldığı bilimsel miras; TÜBİTAK çatısı altında proje olarak incelenip araştırılmaya değer görülmüştür.



T.C.
TÜRKİYE BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA KURUMU BAŞKANLIĞI
Araştırma Destek Programları Başkanlığı

Sayı : E-40900083-115.02-199750
Konu : 122G228 Numaralı Proje Karar Yazısı

18/12/2022

Sayın Ebubekir ERASLAN

"3005-Sosyal ve Beşeri Bilimlerde Yenilikçi Çözümler Araştırma Projeleri Destek Programı" kapsamında Kurumumuza sunmuş olduğunuz 122G228 numaralı ve "Çok Kimlikli Ve Yönlü Bir Osmanlı Münevveri Doktor Milası İsmail Hakkı'nın Bilimsel Mirası" başlıklı projenize ilişkin değerlendirme süreci tamamlanmıştır.

Desteklenmesine karar verilen proje önerinizin ilgili mevzuat çerçevesinde, mali ve benzeri konularda değerlendirme çalışmalarına başlanmıştır. Süreç tamamladığında projelere ait sözleşme ve diğer belgeler imzalanmak üzere tarafınıza gönderilecektir.

Başarınızı tebrik eder, saygılar sunarım.

Doc. Dr. Cengiz ARICI
ARDEB Başkan Yardımcısı V.

PANEL PUAN SEVİYESİ: B					
A: Çok İyi	B: İyi	C: Orta	D: İyi Değil	E: Yetersiz	F: Yenilikçi Yönü Yetersiz
Panel toplam puanı A ve B seviyesinde olan projeler desteklenmiştir.					

Belge Doğrulama Kodu: FB77ek7uE1RSUwUSPfb0yC4Ne= Bu belge elektronik olarak imzalanmıştır. Belge Doğrulama Adresi: <https://sys.tubitak.gov.tr/belgedogrulama.htm>
Yayınlanma Tarihi: 18/12/2022, 15:00:00
Yayınlayan Kurum: TÜBİTAK Başkanlığı
Yayınlayan Kurumun Adresi: Ankara, Atatürk Bulvarı No: 45, 06530, Çankaya/ANKARA
Telefon No: (0312) 408 30 00 Faks No: (0312) 407 74 89
E-posta: iletisim@tubitak.gov.tr İnternet Adresi: www.tubitak.gov.tr



1. Resim: TÜBİTAK 3005 Projesi (Çok Kimlikli ve Yönlü Bir Osmanlı Münevveri Doktor Milası İsmail Hakkı'nın Bilimsel Mirası) Kabul Yazısı

2. Eserleri

Bildiride taranıp incelenen ve ilgili yazının konusunu oluşturan eserler (10 kitap, 12 makale, 1 mektup) kronolojik olarak künyeleriyle birlikte şöyledir:

Frengi İleti Hakkında Herkese Elzem Olan Malumat, İstanbul: Asır Matbaası, 1899, 40 s.

Frengi İletinin Tedavi-i Umumisi ve Bazı Emraz-ı Zühreviye-i Saire, İstanbul: Asır Matbaası, 1901, 328+17 s.

Tamim-i Maarif ve Islah-ı Huruf, İstanbul: A. Asaduryan Matbaası, 1908, 24 s.

Sıtma ve Sıtmalı Yerlerde Çare, İstanbul: İkdam Matbaası, 1909, 16 s.

Din-i İslam ve Ulum ve Fünun, İstanbul: Numune-i Tıbaat, 1910, 334 s.

İçki Belyesi ve Kurtulmanın Çareleri, İstanbul: Hilal Matbaası, 1915, 84 s.

Çiftçilerin Hasta Olmamaları İçin Çareler I, Çiftçiler Derneği Mecmuası, 24.09.1916, s. 1, ss. 10-12.

Çiftçilerin Hasta Olmamaları İçin Çareler II (Karahumma), Çiftçiler Derneği Mecmuası, 24.10.1916, s. 2, ss. 27-29.

Çiftçilerin Hasta Olmamaları İçin Çareler IV (Su Bahsinden Mabad), Çiftçiler Derneği Mecmuası, 24.12.1916, s. 4, ss. 50-52.

Malarya Yani Sıtma, Sıhhiye Mecmuası, 01.01.1917, s. 11-12, ss. 1144-1150.

Çiftçilere Sağlık Dersleri (Çocukları Memeden Ne Zaman Kesmelidir?), Çiftçiler Derneği Mecmuası, 01.04.1917, s. 7, ss. 98-100.

Türk Ocağı Konferansları: Milliyet ve Terbiye, Türk Yurdu. 16.02.1918, s. 3, ss. 86-94.

Verem, Çiftçiler Birliği Derneği, 01.08.1918, s. 10, ss. 339-341.

Vereme Karşı El Birliğı Savaşı, Çiftçiler Derneğı Mecmuası, 01.09.1918, s. 11-12, ss. 361-362.

Kur'an Tercüme Edilebilir Mi ve Yeni Vadide Fatiha Tercüme ve Tefsiri, İstanbul: Hukuk Matbaası, 1919, 15 s.

Hakikat-i İslam, İstanbul: Hilal Matbaası, 1924, 221+3 s.

Kur'an'a Göre Hazret-i İsa'nın Babası, İstanbul: Ankara Matbaası, 1934, 88 s.

Kur'an'ın Mucizeleri ve Müteşabih Ayetlerin Tefsirleri, İstanbul: Türkiye Matbaası, 1935, 165 s.

Kadir Gecenin Doğru Manası Nedir ve Asıl Sevabı Nereden Geliyor?, İstanbul: Reklam Basımevi, 1936, 15 s.

Ahlâk Vazifeleri II, Kutlu Bilgi, 01.12.1944, s. 5, ss. 133-136.

Ahlak Vazifeleri V, Kutlu Bilgi, 01.04.1945, s. 8, ss. 231-234.

Memleketimizde Tifüse Karşı İlk Fennî Savaş, Kutlu Bilgi, 01.05.1945, s. 9, ss. 273-275.

Doktor İsmail Hakkı Milaşlı'nın Alfabe Hakkında Bir Layihası, 17.08.1946.

3. Söz Varlığı

GTS (2024) söz varlığını “Bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüler”; Korkmaz (2007) da “Bir dilin bütün kelimeleri; bir kişinin veya bir topluluğun söz dağarcığında yer alan kelimeler toplamı” şeklinde tanımlamaktadır. O zaman söz varlığı, “Bir dildeki tüm sözcükleri ifade eden bir kavramdır” (Eraslan, 2022). Dolayısıyla bu kavram içerisinde deyimler, atasözleri, sözcükler, ikilemeler, kalıp sözler, benzetmeler, mecazlar vb. girmektedir. Yazar perspektifinden de bakılırsa bir yazarın tek bir eserinde veyahut tüm eserlerinde kullandığı bütün sözler, onun söz varlığını meydana getirmektedir.

4. Güncel Türkçe Sözlük (GTS) Derlemine İlaveler

Milashlı İsmail Hakkı'nın bilimsel mirası içerisinde yer alan tıp, din ve dille ilgili eserleri incelendiği vakit GTS'de (2024) yer almayan madde başı, tanım ve örneklerin bir kısmına yer verilmediği görülmektedir.

BÜTÜN YAPI ⁵⁸	
Bütüncül Yapı	Parçacıl Yapı
Madde Başı	Tanım Bilgisi
	Örnek

4.1. Bütüncül Yapı Verileri

Sözlük kullanıcılarına, sözlükteki bilginin yerini ve sırasını bulmalarını sağlayan listeye bütüncül yapı adı verilmektedir. Bütüncül yapı, bu yönüyle sözlüğün en temel birleşenidir (Eraslan, 2020).

4.2. Madde Başı

Herhangi bir sözlüğün olmazsa olmazı denilebilecek ana verisidir. Bu verideki malzeme, genel veya özel amaçlı olarak hazırlanabilmektedir. Sıralamasındaysa belirli ilkeler göz önünde bulundurulmaktadır.

⁵⁸ İlgili tablo yazarlar tarafından oluşturulmuştur.

Sözlükçülükteki karşılığı madde başı olan ve terimleşen madde başı sözü “Sözlük yapma düzeninde başlı başına bir anlam ifade eden ve siyah olarak yazılan, tanımını verilen sözlük birimi” (GTS, 2024) olarak tanımlanmaktadır.

Milaslı İsmail Hakkı'nın ilgili bildiri kapsamında taranan eserlerinde GTS için madde başı verileri abece sırasına göre şöyledir:

aralica GTS'de madde başı olarak bulunmamaktadır.

belletim Madde başı olarak GTS'de yoktur.

çocuğa kal- İlgili derlemde madde içi olarak yer almamaktadır. Çocuk madde başından sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e ilgili söz öbeği ilave edilmelidir.

çocuk getir- GTS'de madde içi olarak kendisine yer bulamamıştır. Çocuk madde başından sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”in alt birimine ilgili söz öbeği eklenmelidir.

cümlece Derlemde madde başı olarak yer edinmemiştir.

döl tut- GTS'de madde başı olan döl sözcüğünden sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”de döl tutmak öbeği yazılmalıdır.

ehemmiyetçe GTS'de madde başı olarak mevcut değildir.

fabrikacık GTS'de madde başısı yoktur.

frengi kap- GTS'de frengi madde başısından sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e ilave edilmelidir.

galebe et- Bu birleşik fiili, GTS'de madde başı olan galebe sözünden sonraki “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e yazılmalıdır.

güzellenme İlgili derlemde madde başı olarak yer almamaktadır.

güceniklik çık- GTS'de güceniklik madde başısının “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” iç biriminde zikredilen söz bulunmamaktadır.

günceğiz GTS'de madde başısı yoktur.

hark aç- GTS'de hem hark madde başısı hem de hark aç- madde içi olarak yer almamaktadır. İlgili sözcük grubu hark madde başısının “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” alt başlığında verilmelidir.

hastalığa tutul- Derlemde madde içi olarak yer almamaktadır. İlgili sözcük grubu “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” başlığında yer almalıdır.

hayrete düş- GTS'de ilgili sözcük grubu “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” başlığında madde içi olarak yazılmalıdır.

hıfzıssıhhaca GTS'de madde başısı hâlinde değildir.

İslamca Madde başı olarak GTS'de yoktur.

kaynattırıl- GTS'de madde başı olarak yer almamaktadır.

kızarıntılı İlgili derlemde madde başı olarak yer edinmemiştir.

kirleyici Bu sözcük, GTS'de madde başı olarak mevcut değildir.

mahlukçuk Söz konusu isim, GTS’de madde başı olarak yazılmamıştır.

mahsus ol- Bu sözcüğün GTS’de madde içisi yoktur. Mezkur sözcük “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” alt başlığına eklenmelidir.

meneyle- Men sözcüğünün GTS’indeki “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e alt madde içi olarak ilave edilmelidir.

mumyalaş- Derlemde madde başı olarak yer almamaktadır.

murzia ol- GTS’de hem murzia sözcüğü madde başısı hem de ilgili birleşik fiil yoktur.

müddetçik Madde başı olarak GTS’de bulunmamaktadır.

mühimsememezlik et- GTS’de Milaslı’nın külliyatında yer alan bu birleşik fiil, ilgili sözlük derlemine alınmalıdır.

öbek öbek İlgili ikileme GTS’de madde başı olarak yoktur.

özellenme GTS’de madde başı olarak yer almamaktadır.

özürlenme GTS’de madde başı olarak mevcut değildir.

seviyelen- İlgili derlemde madde başı olarak kendisine yer bulamamıştır.

sıracalı Bu sözcüğe, GTS’de madde başı olarak yer verilmemiştir.

sulanıcı Madde başı olarak GTS’de yoktur.

zahip ol- Hem zahip sözcüğü madde başı olarak hem de “zahip ol” birleşik fiili, GTS’de bulunmamaktadır.

zayıflaştırıl- Bu sözcük, GTS’de madde başı olarak yazılmamıştır.

zevcelik et- GTS’de bu birleşik fiil hem tekil hem de “Atasözü, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”in başlığında yoktur.

zina ol- Derlemde zina sözcüğünün “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” alt başlığında zikredilen birleşik fiil, madde içi olarak yer almamaktadır.

4.2. Parçacıl Yapı

Parçacıl yapı, madde başının biçimine ve anlamına dair bilgiler vermektedir. İki ana bölümden oluşan parçacıl yapı, biçim ve anlamla ilgili verilere dayanmaktadır. İlgili bildiride konu edilecek kısım, sadece anlamla ilgili (tanım bilgisi ve örnek) olan kısımdır.

4.2.1. Tanım Bilgisi (Kullanım Bilgisi)

Kullanım bilgisi sözlüğün dışı açılan kapısıdır. Bu bilgide madde başının anlamı, hangi alan(lar)da kullanıldığı, hangi bilim dallarıyla ilişkili olduğu, mecaz ve yan anlamları, benzetmeleri, ikilemeleri, birleşik yapıları vb. bilgileri içermelidir.

Kullanım bilgisindeki temel amaç madde başının farklı farklı alanlara özgü kullanımlarını vererek tanımları daha anlaşılır ve kolay bir duruma getirmektir (bkz. Eraslan, 2020).

Milaslı İsmail Hakkı’nın ilgili bildiri kapsamında taranan eserlerinde GTS için tanım bilgisi verileri alfabetik olarak şöyledir:

aralica Tanımı için “aralıklı olarak” yapılabilir.

*Tedavi-i müteakip Fournier'in müzmin ve mütekattı tedavisi de bürler mebadide yakın, yakın ve gittikçe **aralica** olarak yapılmalıdır ki bu veçhile uzviyet muhafaza olunduğu gibi hastaya civanın muhasenatı mahzursuz olarak hasıl edilmiş olur.*

belletim Bağlamda tanımını “ezberleme” şeklindedir.

*Onun bedene olan faydaları aşikâr; akla, dimağa olan faydaları hem secdelerinde, sair harekâtında mündemiç, hem okunmaları lazım ayetlerin, duaların **belletimleri** cihetinden mevcuttur.*

çocuğa kal- Çocuk madde başından sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e anlamı “hamile kalmak” olarak ilave edilmelidir.

*Mesela frengiye tutulmuş bir adam veya kadın lazım olduğu kadar ilaç etmeden evvel evlenir, kadıncağız **çocuğa kalır**.*

çocuk getir- Çocuk madde başından sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e manası “çocuk doğurmak” olarak eklenmelidir.

*Hele âdemler tanırım ki tehüllerinden birkaç sene mürur edip birkaç çocuk tevellüdünden sonra zevceleri ya hastalığa duçar olarak **çocuk getirmez**.*

cümlece Bu sözcüğün tanımını “bütüncül” olarak yazılmalıdır.

*Bağırsaklarda ve midede hasıl olduğu **cümlece** malum olan solucanlar yılan olmayıp yumurtaları bazı ağdiye ile girmiş ve badehu dahilde neşv ü nema bulmuş birtakım kurtlardır.*

döl tut- GTS’de madde başı olan dölden sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”de ilgili sözcük öbeği “çocuğu olmak” anlamıyla verilmelidir.

***Döl tutmamak** manası da o devirde çiftleşme ile çoğalma olmadığını anlatır.*

ehemmiyetçe Tanım için “önemce” yazılmalıdır.

*Çünkü hangisini alsak **ehemmiyetçe** birbirine faiktir.*

fabrikacık Manası için “bez” sözcüğü verilmelidir.

*Cildin muhtelif tabakalarına ait hüceyreler, ter hâsıl eden **fabrikacıklar**, yağ yapan **fabrikacıklar**, kıllara ait teşkilat o noktadan geçen damarlar, asaplar ve şubeleri, türlü kanlar, bildiğimiz, bilmediğimiz ifrazat cihazları türlü guddeler o iğne ucunun altında mevcut aza aksamıdır.*

frengi kap- GTS’de frengi madde başısından sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e “frengiye tutulmak” anlamı ilave edilmelidir.

*Evet böylelikle **frengi kapmış** bir kadın bais-i intanı olan çocuğu ırzada devam edebilirse de kendi salim olan çocuğunu başkalarına ırza edemez.*

galebe et- Bu birleşik fiil, galebe sözünden sonraki “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”e ”galip gelmek” anlamıyla ilave edilmelidir.

*Fakat sırasını düşürünce vücudun bekçi askerlerine **galebe ederek** verem yapabilir.*

güzellenme Anlamı için “güzel hâle getirme” verilmelidir.

*Bir kere dış şekline düzelme, özellenme, **güzellenme** hâlleri olmuş ve bunların hepsinden aşikârı kametinin doğrulması, baş aşağı olmaktan kurtulmasıdır.*

güceniklik çık- Güceniklik madde başısından sonra “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” biriminde zikredilmesi gereken söze “kırıklık olmak” anlamı ilave edilmelidir.

*Yani ezvac ve evlat, insanın iyi işlere teşebbüs hususunda cesaretlerini kırmaya çalışırlarsa mağlup olmamalı ve aynı zamanda su-i muamele ile **güceniklik çıkmasına** sebep de olmamalıdır.*

günceğiz Tanımı için “güncük” verilmelidir.

*Badehu fakrî'd-dem teşhisiyle vezineye kabul edilmiş ve köye vasıl olmasını müteakip haylice iyileşmiş iken bir oda refikası hâlâ mevcut olan intifaatı irae ve işaa etmekle orası frengilileri kabul etmediğinden ancak sekiz **günceğiz** ikametten sonra yine Louis Hastanesi'ne iade edilmiş.*

hark aç- İlgili sözcük grubu, hark madde başısının “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” iç başlığında “yarık açmak” tanım bilgisiyle yazılmalıdır.

*Bunun için **harklar açmak** veyahut suların yollarını çevirmek veyahut çukurları doldurup kurutmak gibi çareler vardır.*

hastalığa tutul- İlgili sözcük grubu “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” başlığında “hasta olmak” anlamıyla yazılmalıdır.

*O cihetle **hastalığa tutulmamak** için mikroptan kaçıldığı gibi vücudu çürütecek, zayıflatacak şeylerden de sakınmalıdır.*

hayrete düş- Bu söz grubu “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” başlığında “şaşıp kalmak” anlamıyla yazılmalıdır.

*Bunları okuyup da **hayrete düşmemek** mümkün değil.*

hıfzıssıhhaca Bu ada, tanım için “hıfzıssıhhaya göre” açıklaması yapılmalıdır.

*Zira kalabalıkla yenilen taamda bereket, lezzet ve iştaha ile yendiği için **hıfzıssıhhaca** menfaat vardır.*

İslamca Bu isme açıklama olarak “İslama göre” açıklaması yazılmalıdır.

*Fakat ne dense elifbanın ıslahı meselesi âlem-i **İslamca** mühmel bırakılmış ve terakkimize mâni esbap, hep zahirleri gösterişli, azametli işlerde aranarak beyhude vakitler geçirilmiş ve geçirilmektedir.*

kaynattırıl- “Sıcak suda ısıtılmak” anlamı verilmelidir.

*Vakt-i hâlleri iyi olanların da bütün çamaşırları kendilerine **kaynattırıldı**.*

kızarıntılı Tanım bilgisi için “kızarmalı” eklenmelidir.

*Boğazda **kızarıntılı** ve ufak ufak çıkıntılar; yutarken azıcık bir zahmet ve çok defa bunlarla beraber bademciklerin büyümesi; dil üzerinde, dudakların iç tarafında ve bitiştikleri yerlerde kabarcık veya sızıntı cinsinden yara ve ağız ağrıları, derecesi bazen hafif ve bazen şiddetli ses kısıklığı; deri üzerinde kabarcıklı ve içerilerinde cerahat olmayan birtakım çibana benzer çıkıntılar ve ayak parmakları arasında yaralar vesaire hasil olur.*

kirleyici Açıklaması için “kirleten” sözcüğü verilmelidir.

*Frenginin tedavisinde hakikaten pek müessir olan cıva merheminin şayan-ı muahzeze bir mahzuru varsa o da **kirleyici** ve elbise vesaireye çok bulaşıcı, cilde pek yapışkan olmasıdır.*

mahlukçuk Anlamı için “organizma” ilave edilmelidir.

*Bir de bu ordu vazifesi yapan **mahlukçuklar** mücadele ettikleri hastalıklarla uğraşırken kendileri mağlup olmazlarsa yalnız o hastalıkları mağlup etmekle kalmazlar, vücuda muafiyet de kazandırır.*

mahsus ol- Mezkur ismin “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” alt başlığına anlamı için “özü olmak” yazılmalıdır.

*Fakat böyle bir elifba yalnız Osmanlılara **mahsus** olarak yapılırsa diğer lisanlara ait müdevvenat-ı İslamiyeden mahrumiyetimizi intaç eder.*

meneyle-“Yasaklamak” anlamı, ilgili birleşik fiilin “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler”ine madde içi olarak eklenmelidir.

*Bu meselenin ehemmiyetini takdir etmeyerek acilen hurufu ıslah etmemek âlem-i İslam’ın hazırda selametine istikbalde saadetini istememek, **meneylemek** demektir.*

mumyalaş- Derlemde açıklama için “iç içe geçmiş” ifadesi yer almalıdır.

*Bu sıralarda karaciğer de bozulur, şişer, sertleşir ve **mumyalaşmış** gibi olur.*

murzia ol- Tanım olarak “emzikli olmak” yazılmalıdır.

*O hâlde buna tembih edilecek bir nokta daha vardır ki o da bir buçuk iki ay kadar ihtiyat üzere bulunup diğer bir çocuğa **murzia** olmak için istical etmeyeceği gibi kendi çocuğu hakkında da bir tevakki olmak üzere bu müddet zarfında müteyakkızane davranmalıdır.*

müddetçik Anlamı için “zamancık, vakitçik” verilmelidir.

*Artık bu hususta icap eden hatt-ı hareket tabibin reyine bi’l-müracaa bir **müddetçik** keçi ve merkep sütüyle yahut daha iyisi takım edilmiş süt ile tağdiye edip inkışaf-ı hâle muntazır olmaktır.*

mühimsememezlik et- Bu sözcüğe anlam olarak “önemsememezlik etmek” anlamı verilmelidir.

*Ahiren yani intanın ikinci üçüncü senelerine doğru böyle bir veçh-i mafsalî husule gelirse **mühimsememezlik** etmeyerek tedavisine çalışmalıdır.*

öbek öbek İlgili ikilemeye anlam olarak “küme küme” tanımı verilmelidir.

*O gece köylerde, kasabalarda, sokaklarda **öbek öbek** ateşler yakılır; çocuklar hatta büyükler ateşlerin etrafında gülüşüp oynayırlar.*

özellenme Tanım olarak “özel şekle gelme” anlamı zikredilmelidir.

*Bir kere dış şeklince düzelme, **özellenme**, güzellenme hâlleri olmuş ve bunların hepsinden aşikârî kametinî doğrulması, baş aşağı olmaktan kurtulmasıdır.*

özürlenme “Özürlü hâle gelme” anlamı verilmelidir.

*Fakat erken oturması ve oturur vaziyette çok durması çocuğun az, çok **özürlenmesine**, sakat olmasına sebep olabilir.*

seviyelen- Tanım bilgisi olarak “olgunlaşma” yazılmalıdır.

*Kendisine Allah'ın ruhunun üflenmesine layık olması için onun **seviyelenmiş** yani lâzım olan tekâmülün, düzgünleşmenin tamamlanmış bulunmasının lazım olduğu da anlaşılıyor.*

sıracalı Manası “veremli” olarak yapılmalıdır.

*Yok bu çocuk vefat etmez de Cenabıhak ömür ihsan edip yaşayacak olursa **sıracalı**, sıksa, kambur daima hastalık içinde bir insan olur ki o da sevilmez ve istenilmez bir şeydir.*

sulanıcı Sözcüğün anlamı “sulandıran” şeklinde verilmelidir.

*Mesela avret yerinde şankr yahut ikinci devre mahsus **sulanıcı** bir çıban veya yara olan bir adam sağlam bir kadın ile cima etse o illeti o kadına geçirir.*

zahip ol- “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” başlığının altına eklenmesi gereken bu birleşik fiile “düşünülme” anlamı eklenmelidir.

*Bu muarızlığın en esaslı sebebi, tercümenin namazda veya namaz haricinde aynen aslı olan Arapça yerine kaim olması istendiğine **zahip olunmasındandır.***

zayıflaştırıl- Tanım olarak “gücsüz ve takatsız bırakılmak” eklenmelidir.

*Hamisen çok ihtiyar, çok zayıf olanlarla çok çalıştırmak veya sütünü sağlamakla **zayıflaştırılmış** hayvanat etleri ki bu beş güruhta tadat ettiğimiz sıfatta bulunan etler gıda ittihazına layık değildirler.*

zevcelik et- Mana olarak “cinsel münasebette bulunmak” yazılmalıdır.

*Hele âdemler tanırım ki tehüllerinden birkaç sene mürur edip birkaç çocuk tevellüdünden sonra zevceleri ya hastalığa duçar olarak çocuk getirmez veya meşy ve harekete muktedir olamayacak surette kötürüm olduğundan artık **zevcelik** edemeyecek bir hâl gelmekle aile derununda büyük bir rahatsızlık, nizamsızlık yüz göstermiş iken nihayet bir daha izdivaç edebilmek sayesinde hem hanelerinin intizamını, çocuklarının refah ve rahatını hem de kendi saadetlerini temin edebilmişlerdir.*

zina ol- GTS’de zina sözcüğünün “Atasözleri, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” alt başlığında zikredilmesi gereken bu birleşik fiile “zinaya girişmek” tanımı verilebilir.

*Evvela **zina** olmak münasebetiyle metres taşımak bu fiil-i harâmın bilcümle mazarratını muhtevidir.*

4.2.2. Örnek (Tamk)

Uysal (2018a, 2018b) literatürde örnek bölümünün hazırlanmasının amacını “Bir sözlük biriminin anlam ve kullanımına açıklık getirmek” ve “Sözlük kullanıcılarını bir sözcüğün cümle içindeki anlam ve konumu hakkında bilgilendirmek” olduğunu söylemektedir. Dolayısıyla sözlüklerde verilen örnekler, aynı zamanda bir kullanım bilgisini içermektedir. Bu sebeple örneklerin madde başlarıyla birebir örtüşmesi, anlaşılır ve bilgilendirici olması gerekmektedir. Hatta ilgili sözcük bir biriminin örneklendirilmesi için tek bir eser yerine birden fazla eser bile seçilebilmelidir. Böylece ilgili madde başının sözlük kullanıcıları tarafından daha rahat anlaşılabilceği şüphesizdir (bkz. Eraslan, 2020).

Milaslı İsmail Hakkı’nın ilgili bildiri kapsamında taranan eserlerinde GTS için örnek verileri alfabetik olarak şöyledir:

alçıcılık GTS’de örnek cümlesi yoktur.

*Tozlu sanatların (kömürcülük, taştan kalıp imali, değirmencilik, **alçıcılık** vesaire) kaffesinde bu muharriş tozların tesirât-ı muzırrasına mukavemet edenler işret etmeyen amelelerdir.*

aşılan- Derlemde birinci tanım bilgisinde örnek cümle bulunmamaktadır.

*Müslümanların bu şanlı zamanlarına düşman olan ehl-i salîb Şark’ta bulduğu asâr-ı ilim ve irfanı kısmen Avrupa’ya nakil eylediğinden Avrupa’nın bugünkü medeniyeti dîn-i İslâm’ın pek esaslı olan şecere-i marifeti üzerine **aşılan**arak teferru eylemiştir.*

boyunluk GTS’de ilk tanımın örnek cümlesi eksiktir.

*Ağzı, burnu örtmek ve kürklü **boyunluklar** kullanmak birçok fenalıkların husulünü men etmedikten başka teshil eyler.*

buracık GTS’de “yakın ve belirli bir yer” olarak geçen ilk tanımında, aşağıdaki cümleye yer verilebilir.

*Meşâhir-i sıhhiyundan Doktor Pelic nam zatın ahiren telif ettiği hıfzıssıhha kitabının bira hakkındaki mütalaatını **buracıkta** nakil ve tercüme edersek keyfiyet-i zahir olur.*

değirmencilik Derlemde tek tanım örneksiz bırakılmıştır.

*Tozlu sanatların (kömürcülük, taştan kalıp imali, **değirmencilik**, alçıcılık vesaire) kaffesinde bu muharriş tozların tesirât-ı muzırrasına mukavemet edenler işret etmeyen amelelerdir.*

dirlik GTS’de verilen üç tanımdan ilki örneksiz geçilmiştir.

*İçki yüzünden sönen aileler; gençlikler; mahvolan **dirlikler**; dirilikler servetler hadd ü hesaba gelmez.*

esef et- GTS’de esef sözlük birimine örnek verilmiştir. Fakat “Atasözü, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözcükler” alt başlığında zikredilen birleşik fiil örneklendirilmeden geçilmiştir.

*Fakat pek **esef edilir** ki bizler çok zamanlardan beri orucu emrolunduğu gibi tutmaktan uzaklaşmışız.*

emekleme İlgili isim GTS’de tanık gösterilmeden geçilmiştir.

*Çocuklar **emeklemeye**, yürümeye başladıklarında her ellerine geçeni ağızlarına götürdüklerinden kesici veya zehirli ilaç gibi şeylerin çocuğun alabileceği yerlerde bulundurulmamasına dikkat etmelidir.*

günceğiz İlgili derlemde örnek cümlesi yoktur.

*Badehu fakrû’d-dem teşhisiyle vezineye kabul edilmiş ve köye vasil olmasını müteakip haylice iyileşmiş iken bir oda refikası hâlâ mevcut olan intifaatı irae ve işaa etmekle orası frengilileri kabul etmediğinden ancak sekiz **günceğiz** ikametden sonra yine Louis Hastanesi’ne iade edilmiş.*

hımhımlık Mezkur derlemde örnek cümlesi bulunmamaktadır.

Frenginin burun ve dudakları büyüyip düşürmek; boğazın içinde küçük dili vesair civarlarını eritip harap etmek ve avret mahallerinde birçok fenalıklar yapmak; kemikleri çürütmek, deri üzerinde akarlı kokarlı yaralar yapmak; hırtlakta gayet fena hastalıklar

getirmek hâllerini velhasıl bu hastalığın insana körlük, sağrlık, **humhumluk** ve kötürümlük verdiğini bir dereceye kadar herkes bilir.

iyi et- GTS’de iyi madde başısının “Atasözü, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözler” bölümünde ilgili birleşik fiilin ilk anlamı örneklendirilmeden geçilmiştir.

*Gerek vereme tutulmamak ve gerek veremi **iyi etmek** için elimizde bulunan en kıymetli çare vücudu verem mikrobuna dayanacak, onu yenecek bir hâle getirmek yani kuvvetlendirmektir.*

kanlı canlı Bahsi geçen ikilemenin tanığı GTS’de yoktur.

*Gençleri içinde gürbüz ve **kanlı canlı** olanları yok denilecek kadar nadir olup hemen hepsi böyle toprak renginde sarı benizli, şiş karınlı, ince ve çıbanlı bacaklı zavallılardır ki ömürleri türlü türlü eziyetler, ağrılar içinde geçtiğinden yaşamları da yaşamak değildir.*

karıncalanma Derlemde bu sözcüğün örneklendirilmesi tanık gösterilmeden manuel verilerek geçilmiştir.

***Karıncalanmalar**, korkular ve uykudaki sıkıntılar ve hatta hayvanlar tarafından ısırlıyormuş veya ateşe atılıyormuş gibi korkunç rüyalar hep sinirlerin küül zehriyle berbat olmasındandır.*

karış karış İlgili ikilemenin GTS’de tanığı yoktur.

*O şey, zengin, fakir, büyük küçük, alim, cahil Türk olan insanlar için halis Türk hayatını yaşatmaya mahsus bir ocak ki orada daima millî cevherler eriyerek kaynayacak, kaynayarak karışacak, **karışa karışa** yeni ve emsalsiz milliyet terkipleri vücuda gelecek bu terkipler, bu yeni milliyet hayatı numueneleri etrafına yapılarak bütün muhiti kızdıracak ve tekrar yeni birtakım terkiplerin zuhuruna sebep olacaktır.*

kıvraklık GTS’de verilen iki tanımın ilkinin tanığı bulunmamaktadır.

*Aza ve vezaif - hazım, deveran, teneffüs, iğtida, dimağ, zekâ ilhden hiçbiri yoktur ki evvela bir **kıvraklık** peyda edip sonra şaşırılmamış ve nihayet zaafa düşmemiş olsun.*

kızıştırmak GTS’deki ikinci tanım örneklendirilmemiştir.

*Böyle işçi kimseleri içki ile **kızıştırmak** keyfiyetinin bazı çifilik amelesi için de yapıldığını Macarlı bir ziraat mühendisinden işitmişim.*

kömürcülük GTS’de örnek cümlesi yoktur.

*Tozlu sanatların (**kömürcülük**, taştan kalıp imali, değirmencilik, alçıcılık vesaire) kaffesinde bu muharriş tozların tesirât-ı muzırrasına mukavemet edenler işret etmeyen amelelerdir.*

körel- İlgili derlemde örnek cümlesi mevcut değildir.

*İçki kullananların akılları, muhakemeleri zayıfladığı, **körel**diği gibi kendilerine sabırsızlık, tahammülsüzlük gelerek herkesi gücendirdikleri ve ellerinden dillerinden zarar geleceğinden umumen korkulduğu ve pek çok cünha ve cinayetlerin ekseriya içkililer tarafından yapıldığı aşikârdır.*

kurutulmak GTS’de örnek cümlesi ilave edilmelidir.

*Hiç sıtma olmayan yerlerde gerek yol yapmak ve gerek sair işler için çukurlar kazmak yüzünden sıtma peyda olduğu gibi sıtma olan yerler civarındaki su birikintileri ve bataklıklar **kurutulmakla** sıtmadan kurtulduğu pek çoktur.*

kusmuk İlgili örnek GTS’ye eklenmelidir.

Sirayete vasıta olacak şeyler; necasetler, kusmuklar, idrarlar ve bunlara bulaşmış eşyalardır.

küçüklük Derlemde mezkur ilk tanım, örneklendirilmemiştir.

*Ne kadar çok verem olmuş kimseler vardır ki mikrobu **küçüklük**lerinden almışlar ancak hastalıkları sonradan meydana çıkmıştır.*

niyaz et- Niyaz madde başının “Atasözü, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözcükler” altında örneklendirilmesi gereken ilgili birleşik fiil şahitsiz bırakılmıştır

*Fakat hastalığı bir türlü iyi olmamış, çaresini bildirmesi için Allah’a **niyaz etmiş**,*

oyuntu Sözü geçen sözcüğün ikinci tanım bilgisi GTS’de şahitlendirilmelidir.

*Ve çatlaklar ve **oyuntular** peyda ve bilhassa affin uç ve kenarlarında runümun olurlar.*

pılı pırtı İkileme GTS’ye tanıklığıyla ilave edilmelidir.

*Mikropları da hastaların necasetlerinde bulunur ve mikrop bulaşmış sular, çiğ yenen yiyecekler ve hastaların **pılı pırtı**larıyla ve sinekler vasıtasıyla geçerler.*

sakındır- Derlemde şahitlendirme eksik bırakılmıştır.

*Bunların bazılarını geceleri pencerelerine telli kafesler geçirilmiş evlerde yatırıp daha başka türlü **sakındırarak** büyük sivrisineklere ısırtmamışlar.*

sattırılmak İlgili derlemde örnek cümle bulunmamaktadır.

*Hükümetimiz fukara-i ahali ile tecrübe sahalarındaki kimselere meccanen kinin itasından başka bütün ahalinin kolayca ve ucuz surette kinin bulabilmesini temin için devlet kinini tesis etmiş olduğundan her yerde ziraat bankaları tarafından bayi-i sanilere yüzde on beyiye ile **sattırılmakta** olan halis ve ucuz kininden dahi herkesin pek ziyade müstefit olmaya başladığı maalfihhar ki görülmektedir.*

sendeleme Bu ismin tanığı GTS’de yoktur.

*Mesela yürürken **sendeleme** vesaire hasıl olur.*

sıskalık İlgili adın GTS’de tanığı görülmemektedir.

*Ve bu az miktarda her gün kinine devam etmek sayesinde sıtmadan kurtulduğu gibi hazım ve iştiha dahi düzeldiği ve gayet zindelik hasıl olduğu ve baş ağrıları geçmiş ve sıtmalı köylülere mahsus olan **sıskalık** giderek yüzlerine renk ve simalarında sıhhat ve afiyet belirmiştir.*

sıvama- Sözcüğün ilk anlam bilgisi GTS’de örneklendirilmemiştir.

*Ve kuyunun altı yedi arşın kadar etrafını çamur olmaktan muhafaza için kezalik iyice döşemeli ve çimento gibi harçlarla **sıvama**lıdır.*

siyrıntı GTS’de ağızlardan derlendiğine dair notu bulunan bu sözcüğün tanığı görülmektedir.

*Bu hâllerde hele elde dudaklarda ufacık **siyrıntı** filan da varsa ne derece tehlikeli bir sirayet vukuu melhuz bulunduğu aşikârdır.*

sızıntı GTS’de tıp alanındaki örneklendirme yoktur.

*Çünkü evvela hastalığın başkasına geçmesi saydığımız bu küçük yara ve çibanların **sızıntısı**yla olur.*

süzül- GTS’de örnek cümlesi yoktur.

*Bunlar **süzülmüş** veya temiz sulardan yapılırlarsa temizdirler.*

ucuzlatmak GTS’de ikinci tanım bilgisinin şahidi bulunmamaktadır.

*Hâlbuki kinin tedarîğini kolaylaştırmak, **ucuzlatmak** ve bütün köylüleri kinin istimaline alıştırmak, bizim memleketlerimize daha ziyade lazımdır.*

zevcelik et- GTS’de hem “Atasözü, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözcükler”de hem de alt madde başlığında örnek cümlesi yoktur.

*Hele âdemler tanırım ki teehüllerinden birkaç sene mürur edip birkaç çocuk tevellüdünden sonra zevceleri ya hastalığa duçar olarak çocuk getirmez veya meşy ve harekete muktedir olamayacak surette kötürüm olduğundan artık **zevcelik** edemeyecek bir hâl gelmekle aile derununda büyük bir rahatsızlık, nizamsızlık yüz göstermiş iken nihayet bir daha izdivaç edebilmek sayesinde hem hanelerinin intizamını, çocuklarının refah ve rahatını hem de kendi saadetlerini temin edebilmişlerdir.*

5. Sonuç

Türkçe sözlükler tüm Türk milletine aittir. Bu aitlik bilimsel çalışmalarla zenginleştirilmeli ve geliştirilmelidir. Bunun için özellikle tarihe mâl olmuş Türkçe yazan ve Türkçeyi güzel kullanan şahsiyetlerin (yazar, şair, bilim insanı) eserleri GTS ve diğer sözlük derlemeleri için taranmalı ve elde edilen veriler literatüre kazandırılmalıdır.

Dil ne sadece herhangi bir yazarın ne şairin ne de bir bilim insanıdır. O dil herkesindir, tüm Türk milletininindir. O hâlde milletin ortak malı ve kültürün taşıyıcısı olan dilin doğru okunması, yazılması ve anlaşılması için tarihteki önemli Türk bilim insanlarının eserlerine de müracaat edilmelidir. Zira bugün kaynak eser olarak değerlendirilebilecek eser kimliğinde olan eserler de Türkçe söz varlığı vardır ve buradaki verilerle ilgili Türkçe sözlük derlemelerine müracaat edilebilmektedir. İşte bu neden(ler)le Milaslı İsmail Hakkı’nın bilimsel mirasından GTS için taraması yapılmış ve ilgili sonuçlara ulaşılmıştır:

Bütüncül yapıdaki madde başı verileri için şu sözcük veya sözcük gruplarının GTS’ye dahil edilmesi gerekmektedir: *aralica, belletim, çocuğa kal-, çocuk getir-, cümlece, döl tut-, ehemmiyetçe, fabrikacık, frengi kap-, galebe et-, güzellenme, güceniklik çık-, günceğiz, hark aç-, hastalığa tutul-, hayrete düş-, hıfzıssihaca, İslamca, kaynattırıl-, kızarıntılı, kirleyici, mahlukçuk, mahsus ol-, meneyle-, mumyalaş-, murzia ol-, müddetçik, mühimsememezlik et-, öbek öbek, özellenme, özürlenme, seviyelenme, sıracalı, sulanıcı, sahip ol-, zayıflaştırıl-, zevcelik et-, zina ol-*

İlgili derleme, tanımları verilen şu söz ve söz gruplarının ilave edilmesi lazımdır: *aralica, belletim, çocuğa kal-, çocuk getir-, cümlece, döl tut-, ehemmiyetçe, fabrikacık, frengi kap-, galebe et-, güzellenme, güceniklik çık-, günceğiz, hark aç-, hastalığa tutul-*

hayrete düş-, hıfzıssihaca, İslamca, kaynattırıl-, kızarıntılı, kirleyici, mahlukçuk, mahsus ol-, meneyle-, mumyalaş-, murzia ol-, müddetçik, mühimsememezlik et-, öbek öbek, özellenme, özürlenme, seviyelen-, sıracalı, sulancı, zahip ol-, zayıflaştırıl-, zevcelik et-, zina ol-

GTS için şu sözcüklerle ilgili tanıkların ilgili derleme eklenmesi elzemdir. Bunlar şunlardır: *alçıcılık, aşılan-, boyunluk, buracık, değirmencilik, dirlik, esef et-, emekleme, güneğiz, humhımlık, iyi et-, kanlı canlı, karıncalanma, karış karış, kıvraklık, kızıştırmak, kömürcülük, körel-, kurutulmak, kusmuk, küçüklük, niyaz et-, oyuntu, pılı pırtı, sakındır-, sattırılmak, sendeleme, sıskalık, sıvama-, stıyrintı, sızıntı, süzül-, ucuzlatmak, zevcelik et-*

Milaslı İsmail Hakkı'nın külliyatı düşünülüp bütüncül (madde başı) ve parçacıl yapı (tanım bilgisi, örnek) birimleri dikkate alındığında hemen hemen her sözcük türünden söz varlığına rastlanılmaktadır. İsim, sıfat, fiil, zarf, birleşik fiil, ikileme vb. gibi tüm dil bilgisel kategorilerde örneklik olduğundan hareketle yazarın entelektüel mirasının genişliği yani sözcük kadrosunun zenginliği (ikileme, birleşik fiil, kalıplaşmış dil birimler, yeni sözcük ve yapılar vb.) ortaya çıkmaktadır.

İlgili veriler için ayrıca şu yorumlarda/tavsiyelerde bulunulabilir:

GTS derlemi “Atasözü, Deyimler, Birleşik Fiiller veya Kalıp Sözcükler” açısından geliştirilmeye muhtaçtır.

GTS özellikle Arapça ve Farsça kökenli sözcükler için müracaat edilmesi gereken birinci kaynak olmaktan uzaktır.

Fiil tabanlı sözcüklerin işletimi noktasında GTS'nin zenginleştirilmesine ihtiyaç vardır.

GTS'de verilerin parçacıl ve bütüncül yapı hususunda ciddi eksiklikleri mevcuttur.

GTS ile TDK basılı sözlük arasında ortak kaynak noktasında ileri derecede paralelsizlikler mevcuttur.

Kullanım alanına bakılmadan GTS, adı üzerinde güncel olmalıdır.

TDK,” Bilim ve Sanat Terimleri Sözlükleri”ni, GTS'nin içerisine dahil edilmelidir.

Hangi eserlerin, yazarların Türkçe sözlükler için taranacağı; bu taranma esnasında hangi ölçütlerin kullanılacağı meselelerine değinilecek bilimsel çalışmalar yapılmalıdır.

Yazınsal yapıtların GTS'ye katkılarını tespit etmek için Türk yazar/şairlerin/bilim insanlarının eserlerinin tamamının taranarak incelenmesi; fark edilen yeni anlam, örnek cümle, birleşik sözcük, deyim, atasözü, kalıp sözler, türetmeler, yan, mecaz anlamlar vb.'nin GTS'ye aktarılması gerekmektedir. Ayrıca Türk sözlükçülüğü artık parça parça değil müstakil olarak bir yazarın/şairin/bilim insanının söz varlığını Türkçe sözlüğe katkıları açısından bir an evvel inceleme ve araştırma yoluna gitmelidir.

Yazar ve şair kesiminin dışında Türk bilim tarihine önemli hizmetlerde bulunmuş şahsiyetlerin söz varlığı da farklı Türkçe sözlük derlemeleri için taranmalı, ortaya çıkan sonuçlar ilgili kamuoyuyla paylaşılmalıdır.

Sözlük birimlerinin tanıklandırılmasında (örneklendirilmesinde) gerektiği takdirde birden fazla örnek cümleye yer verilebilmelidir. Bunlardan bir tanesi edebî metinlerden seçilebileceği gibi bir tanesi de edebî metinlerin dışında seçilebilir.

Literatürde hakemlerden geçip ulusal/uluslararası dergilerde yayımlanan Cin (2011, 2017), Aydın (2017), Özdemir, (2009), Durmaz (2009), Uysal (2012, 2015, 2018b), Özer-Şener (2019), Güngör (2022), Yastı (2023), Ergüt (2023), Öztürk (2023), Aydoğdu (2024), Turan (2024) gibi makalelerin ivedilikle GTS'ye aktarılması gerekmektedir.

GTS'nin sayfasında belirtilen Kaynakça'nın (https://sozluk.gov.tr/dosyalar/Kaynakca.pdf) artık en azından TDK'den çıkan basılı sözlüklerle zenginleştirilmesine ihtiyaç vardır.

Kısaltmalar:

bkz.	Bakınız
bs.	Basım
GTS	Güncel Türkçe Sözlük
s.	Sayfa
ss.	Sayfa sayısı
TDK	Türk Dil Kurumu
TS	Türkçe Sözlük
Vb.	Ve benzeri

Kaynaklar

- Aydın, H. (2017). Oktay Akbal'ın öykülerinden Türkçe sözlük'e katkılar, *International Journal of Languages Education and Teaching*, 3, s. 320-351.
- Aydoğdu, Y. (2024). Ahmet Hamdi Tanpınar'ın hikâyelerinden Türkçe sözlük'e katkılar (Birleşik fiil kuruluşundaki deyimler), *Türk Dünyası ve Türkçe Öğretimi Dergisi*, 3/1, s. 36-51.
- Böler, T. (2006). Türkçe sözlük (TDK) ile örnekleriyle Türkçe sözlük'ü (MEB) karşılaştırma denemesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, s. 101-118.
- Cin, A. (2011). Türkçe sözlüğe katkılar I. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 1/1), s. 63-68.
- Cin, A. (2017). Türkçe sözlüğe katkılar II. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 4/12, s. 170-177.
- Demirtaş, N. (2024). Maliye politikalarına geçmişten bir katkı: Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın kamu sağlığı politikaları için bazı önerileri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 82, s. 47-62.
- Dil Derneği (2024). *Türkçe sözlük*, Erişim Tarihi: 15.09.2024 <http://www.dilderneği.org.tr/TR,274/turkce-sozluk-ara-bul.html>.
- Doktor İsmail Hakkı Milaşlı (1936). *Kadir gecesinin doğru manası nedir ve asıl sevabı nereden geliyor?*. Reklam Basımevi.
- Doktor İsmail Hakkı Milaşlı (1944). Ahlâk vazifeleri II. *Kutlu Bilgi*, 5, s. 133-136.
- Doktor İsmail Hakkı Milaşlı (1945). Ahlak vazifeleri V. *Kutlu Bilgi*, 8, s. 231-234.
- Doktor İsmail Hakkı Milaşlı (1945). Memleketimizde tıfüse karşı ilk fennî savaş. *Kutlu Bilgi*, 9, s. 273-275.

- Doktor İsmail Hakkı Milaslı (1946). *Doktor İsmail Hakkı Milaslı'nın alfabe hakkında bir layihası*.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1901). *Frengi illetinin tedavi-i umumisi ve bazı emraz-ı zühreviye-i saire*. Asır Matbaası.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1908). *Tamim-i maarif ve ıslah-ı huruf*. A. Asaduryan Matbaası.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1909). *Sıtma ve sıtmalı yerlerde çare*. İkdam Matbaası.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1915). *İçki beliyesi ve kurtulmanın çareleri*. Hilal Matbaası.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1916). Çiftçilerin hasta olmamaları için çareler I, *Çiftçiler Derneği Mecmuası*, 1, s. 10-12.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1916). Çiftçilerin hasta olmamaları için çareler II (Karahumma), *Çiftçiler Derneği Mecmuası*, 24.10.1916, (2), 27-29.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1916). Çiftçilerin hasta Olmamaları için çareler IV (Su bahsinden mabad). *Çiftçiler Derneği Mecmuası*, 4, s. 50-52.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1917). Çiftçilere sağlık dersleri (Çocukları memeden ne zaman kesmelidir?). *Çiftçiler Derneği Mecmuası*, 7, s. 98-100.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1917). Malarya yani sıtma. *Sıhhiye Mecmuası*, (11-12), s. 1144-1150.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1918). Türk Ocağı konferansları: Milliyet ve Terbiye. *Türk Yurdu*, 3, s. 86-94.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1918). Verem. *Çiftçiler Birliği Derneği*, 10, s. 339-341.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1918). Vereme karşı el birliği savaşı. *Çiftçiler Derneği Mecmuası*, (11-12), s. 361-362.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1919). *Kur'an tercüme edilebilir mi ve yeni vadide Fatiha tercüme ve tefsiri*. Hukuk Matbaası.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1924). *Hakikat-i islam*. Hilal Matbaası.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1934). *Kur'an'a göre Hazret-i İsa'nın babası*. Ankara Matbaası.
- Doktor Milaslı İsmail Hakkı (1935). *Kur'an'ın mucizeleri ve müteşabih ayetlerin tefsirleri*. Türkiye Matbaası.
- Durmaz, R. (2009). Oğuzcadan gelen esinti: Karakoyunlu yörükleri ağzından büyük Türkçe sözlüğe katkılar, *Turkish Studies*, 4/4, s. 331-466.
- Eraslan, E. (2020). İki dilli küçük kamus-ı Fransevî'nin sözlük bilimi açısından incelenmesi. *Asya Studies*, 4/12, s. 32-35.
- Eraslan E. (2021). Milaslı İsmail Hakkı'nın hayatı ve eserleri hakkında yeni tespitler ile "yeni yazının el yazısında da bitişmemesi büyük meziyettir" makalesinin analizi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları*, 4/8, s. 177-178.
- Eraslan, E. (2022). İstiklal marşı'ndan Türkçe sözlük için katkılar, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11/ 1, s. 167-178.

- Eraslan, E. (2023). *Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın türk diline katkıları*. XV. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Asos Yayınları, s. 70-84.
- Eraslan, E. (2024). Türk dili kurumu kütüphanesi'nde saklı kalmış Doktor İsmail Hakkı Milaşlı'nın alfabe hakkında bir layihası. *Türk Dili*, 868/CXXVI). s. 89.
- Ergüt, M. (2023). Yavuz Bülent Bakiler'in eserlerinden TDK Türkçe sözlük'e katkılar. *Turkish Studies-Language and Literature*, 18/8, s. 1701-1719.
- Göçer, A. (2020). Okul sözlüklerinin biçimsel-içerik özellikleri ve akademik çalışmalarda değinilen sorunlar bağlamında Türkçe okul sözlüğü hazırlama süreç, ilke ve ölçütleri üzerine bir öneri: Tematik okul sözlükleri. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7/1, s. 66-83.
- Güngör, O. C. (2022). Selim İleri'nin eserlerinden Türkçe sözlük'e katkılar, *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/1, s. 185-216.
- Korkmaz, Z. (2007). Gramer terimleri sözlüğü. TDK Yayınları.
- Kubbealtı Vakfı (2024). Kubbealtı Lügati. <https://lugatim.com>.
- Milashlı İsmail Hakkı (1899). *Frenji illeti hakkında herkese elzem olan malumat*. Asır Matbaası.
- Milashlı İsmail Hakkı (1910). *Din-i İslam ve ulum ve fünun*, Numune-i Tıbaat.
- Özdemir, H. (2009). Refik Halit Karay'ın üç nesil üç hayat adlı eserinden Türkçe sözlük'e katkılar. *Turkish Studies*, 4/4, s. 86-890.
- Özer, H. ve Şener, M. (2019). Refik Halit Karay'ın hikâyelerinden Türkçe sözlük'e katkılar. *SOBİDER(Sosyal Bilimler Dergisi)*, 39, s. 323-333.
- Öztürk, A. Ö. (2023). Sabahattin Ali'nin hikâyelerinde ağız kullanımı derleme ve Türkçe sözlüğe katkılar, *Türkbilig*, 46, s. 97-115.
- Turan, M. S. (2024). Zango'nun değirmeni'nde geçen yerel ifadeler. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, 29, s. 32-51.
- Türk Dil Kurumu (2024). Güncel Türkçe sözlük. 14-19.09.2024 tarihlerinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu (2024). Kaynakça. 22.09.2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/dosyalar/Kaynakca.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Uysal, İ. N. (2012). Haldun Taner'in hikâyelerinden Türkçe Sözlük'e katkılar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, s. 113-120.
- Uysal, İ. N. (2015). Salâh Birsal'in 'şingir mıngır' sözcüklerinden Türkçe Sözlük'e katkılar, *Turkish Studies*, 10/16, s. 1113-1128.
- Uysal, İ. N. (2018a). Sözlükler tanıklarla daha zengin, daha işlevsel: Türkçe sözlük'e tanıklar. *Türk Dili Dergisi*, CXIV(793), s. 39-46.
- Uysal, İ. N. (2018b). Sözlük biliminde tanıklama ve Salâh Birsal'in Türkçe sözlüğe tanık olarak katkıları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9/22, s. 109-118.
- Yastı, M. (2023). Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın eserlerinden Türkçe sözlük'e katkılar, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 33, s. 276-308.

Kuzey Makedonya Türk Ağzlarında Hâl Eklerinin Farklı Fonksiyonlarda Kullanımı Üzerine

Elifnur YILDIZ YALÇINDAĞ

Özet

Hâl ekleri cümlelerin gramatikal açıdan düzenli bir şekil almasına yardımcı olan isim çekim ekleridir. Aynı zamanda cümle içindeki isimlerin dil bilgisi açısından görevinin belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu ekler yalnız başına herhangi bir işleve sahip değilken isimlerle kullanıldığında, kullanıldığı isme işlev kazandırmakta ve bununla birlikte cümlelerin manasına etki etmektedir. Bahsi geçen ekler tarihsel süreç içerisinde farklı kullanımlarla karşımıza çıkmaktadır. Eski Türkçe döneminde kullanılan hâl ekleri Eski Anadolu Türkçesi, Karahanlı, Harezmi ve Çağatay Türkçesi dönemlerinde farklı varyantlarda kullanılmıştır. Hâl ekleri, kendi fonksiyonunda kullanıldığı gibi birbirinin fonksiyonunda da kullanılabilir. Mekân ifade eden yönelme, bulunma, ayrılma hâli ekiyle yükleme hâli ekleri arasında görev aktarımları gerçekleşebilmektedir. Bulunma hâli eki, ayrılma hâli ekinin görevinde kullanılırken; yönelme hâli eki, bulunma hâli ekinin görevinde kullanılabilir. Türkiye Türkçesi ağzlarının çoğunda ölçünlü Türkçedeki kullanımın devam ettiği yapılan çalışmalarda gözler önüne serilmiştir. Söz konusu çalışmalarda Doğu Karadeniz Ağzlarında hâl eklerinin farklı fonksiyonlarda kullanımı göze çarpmaktadır. Bu görev aktarımları Tarihi Türk Lehçelerinde de karşımıza çıkmaktadır. Ölçünlü Türkçeye göre değişiklik gösteren bu hâl ekleri arasındaki görev aktarımının sebeplerinden birisi fiillerin taşınmış olduğu farklı anlamlarla ilgili olabileceği kanaatindeyiz. Kuzey Makedonya Türk Ağzlarında da hâl eklerinin farklı fonksiyonlarda yaygın olarak kullanıldığı tarafımızca tespit edilmiştir. Özellikle yükleme, yönelme, bulunma ve ayrılma hâli eklerinin birbirinin fonksiyonuyla kullanıldığı görülmektedir. Çalışmamızda Kuzey Makedonya Türk Ağzları ile ilgili yapılan çalışmalar titizlikle incelenmiş, hâl eklerinin farklı fonksiyonlardaki kullanımı cümlelerin bağlamından yola çıkılarak tespit edilmiştir. Sonrasında bu tespitler örneklerle tanıklanarak ifade edilmiştir. Anadolu ve Rumeli Ağzları zaman geçtikçe yerini Ölçünlü Türkçeye bırakmaktadır. Ağız özellikleri kaybolmadan söz konusu ağzların ses ve şekil bilgisiyle söz dizimi özellikleri zaman kaybetmeden yapılacak çalışmalarla ortaya konmalıdır. Yapılan ağız çalışmalarında deşifre edilen metinlerdeki ağız özellikleri ortaya konarken mananın doğru bir şekilde aktarılması son derece önemlidir. Hâl eklerinin gerçek fonksiyonunu anlamadan cümlelerin tam olarak manasını anlamak mümkün olmamaktadır. Bu sebeple bahsi geçen ağzlarda hâl eklerinin gerçek fonksiyonunun tespiti kanaatimizce büyük önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türk Dili, Kuzey Makedonya Türk Ağzları, Hâl ekleri.

Giriş

Hâl ekleri cümlelerin gramatikal açıdan düzenli bir şekil almasına yardımcı olan isim çekim ekleridir. Aynı zamanda cümle içindeki isimlerin dil bilgisi açısından görevinin belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu ekler yalnız başına herhangi bir işleve sahip değilken isimlerle kullanıldığında, kullanıldığı isme işlev kazandırmakta ve bununla birlikte cümlelerin manasına etki etmektedir. Hâl ekleri ismi isimlere, edatlara ve bilhassa fiillere bağlayarak bunların aralarında birçok ilişki kurar. Bunun neticesinde birçok isim, edat ve fiil grupları ile cümleler meydana gelir. Bu eklerin görevi esas olarak isimleri fiillere bağlamaktır (Ergin, 2009: 226, 227). Bahsi geçen ekler tarihsel süreç içerisinde farklı kullanımlarla karşımıza çıkmaktadır. Eski Türkçe döneminde kullanılan hâl ekleri Eski Anadolu Türkçesi, Karahanlı, Harezmi ve Çağatay Türkçesi dönemlerinde farklı varyantlarda karşımıza çıkmaktadır. Tarihi Türk Lehçelerinde hâl eklerinin kullanımı ile ilgili detaylı çalışmalar mevcuttur (Detaylı bilgi için bk. Durgut, 1999; Sev, 2007).

Dünya üzerinde kullanılan birçok dilde hâl kategorisi bulunmaktadır. Bu dillerin birçoğunda hâl kavramı şekil ve fonksiyon açısından farklılık göstermektedir. Çünkü her dilin fonetik ve morfolojik dizilimi farklıdır (Buran, 1996:). Ölçünlü Türkçede hâl ekleri

yalın, ilgi, belirtme, yönelme, bulunma, ayrılma, eşitlik, vasıta ve yön gösterme hâlleri olarak kabul edilmektedir. Eşitlik, vasıta ve yön gösterme eklerinin Ölçünlü Türkçede canlılığını ve işlekliliğini kaybetmek üzere olduğu bilinmektedir. Tarihî Türk Lehçelerinde işlek olarak kullanılan söz konusu hâl ekleri Ölçünlü Türkçede isimleri zarf işlevine getiren birer yapım eki hâline gelmişlerdir. İlgi hâli ise diğer hâllerden farklı olarak isimle fiil arasında değil, isimle isim arasında bir ilişki göstermektedir. İsmi hâlleri konusunu ele alan çalışmalarda yalın, belirtme, yönelme, bulunma ve ayrılma hâllerini hâl kategorisi başlığı altında ortak olarak ele almışlardır.

Ölçünlü Türkçede hâl ekleri, kendi fonksiyonunda kullanıldığı gibi birbirinin fonksiyonunda da kullanılabilir. Yönelme, bulunma, ayrılma hâli ekiyle yükleme hâli ekleri arasında görev aktarımları gerçekleşebilmektedir. Bulunma hâli eki, ayrılma hâli ekinin görevinde kullanılırken; yönelme hâli eki, bulunma hâli ekinin görevinde kullanılabilir. İsim hâl eklerinin birbirinin yerine kullanılması, Eski Türkçe döneminden itibaren bilinen bir özelliktir. Daha sonraki tarihi devirlerde de karşımıza çıkan bir durumdur.

Kerim Demirci “Türkçedeki Hâl Eki Nöbetleşmeleri Üzerine” isimli çalışmasında, yaşayan Türk dilleri ve morfosentaktik açıdan Türk dillerine benzeyen diğer dil örneklerine bakarak Türkiye Türkçesinin bölgesel ağızlarında görülen hâl nöbetleşmelerinin hem tarihsel bağlantılı hem de ‘dillerarası’ bir olay olduğunu öne sürmüştür. Bahsi geçen çalışmada örnekler eşzamanlı ve artzamanlı (arkaik, diachronic) açıdan ele alınmış, Karadeniz’de, Ege’de, Güneydoğu’da ve Türkiye’nin diğer bölgelerindeki hâl eki nöbetleşmeleri incelenmiştir. Yapısal bakımdan Türkçeye benzerlikleri bulunan bazı Ural ve Altay dillerindeki, Eski Türkçedeki, Orta Türkçedeki ve günümüzdeki Türk lehçelerinde görülen hâl eki nöbetleşmelerine değinilmiştir (Demirci, 2007: 126-139).

Hâl ekleri arasındaki görev aktarımının birçok sebebi olabilmektedir. Hâl eklerinin işlevsel açıdan birbirine yakın olması, Eski Türkçe döneminde görülen hâl ekli tamlayıcıların sistemleşmemiş olması durumu bu sebeplerden bazılarıdır.

Türk dilinin bilinen ilk yazılı örneği Köktürk Abidelerinde hâl ekleri arasında görev aktarımı görülmektedir. +qa/+kâ ve +a/+ä ekleri yönelme-bulunma durumları için kullanılırken, +da/+dä, +ta/+tä ve +din/+dan/+dän ekleri ise bulunma-ayrılma durumları için kullanılmaktadır.

Leyla Karahan’a göre tarihî metinlerimiz, fonksiyonları bakımından aralarında benzerlik bulunan eklerin çeşitli sebeplerle birbirlerinin yerine kullanıldıklarını, birbirlerinin işleklilik derecelerini ve kullanılış alanlarını etkilediklerini gösteren pek çok malzeme vermektedir. Sadece farklı dönemlerde yazılmış eserlerde değil, aynı döneme ait eserlerde bile söz konusu durumun örneklerine rastlamak mümkündür. Meselâ, Köktürk metinlerinde hem bulunma hem de ayrılma ifâde eden +DA ekinin ayrılma fonksiyonunu bir müddet sonra +DIn eki ile paylaşması, zamanla +DA ekinin fonksiyon alanını daraltmış, +DIn ekine işleklilik kazandırmıştır. Böyle bir ilişki, her iki ek arasında bir dönem var olan ve daha sonraki dönemlerde de kendisini hissettiren bir fonksiyon yakınlığından kaynaklanmaktadır (Karahan, 1996: 605).

Ahmet Buran, isim hâl eklerinin birbirinin yerine kullanılmasını bazen alternans, bazen fonetik ve morfolojik bazı hadiselerin sonucu, bazen fiillerin rejimleri ile ilgili bazen de Eski Türkçenin, Anadolu ağızlarında yaşatılan özelliklerinin devamı olarak değerlendirmiştir. (Buran 1996:125; 233).

Zeynep Korkmaz, Türkçede isim çekim eklerinin birbirinin görev sınırına girmelerini, yani bir isim çekimi ekinin gerektiğinde başka bir isim çekimi ekinin yerini tutabilmesinin Eski Türkçeden beri bilinegelen bir özellik olduğunu ifade eder. Korkmaz, bu kullanımların bir bölümünün sentaksla, bir bölümünün fiillerin rejimi ile ilgili olduğunu söyler. Bazı örnekleri ise Eski Türkçe ile alakalı arkaik birtakım ses ve şekillerin devamı olarak değerlendirir. (Korkmaz 1995:222-231).

Çalışmamızda Batı Rumeli Ağızlarından biri olan Kuzey Makedonya Türk Ağızları ile ilgili yapılan çalışmalar titizlikle incelenmiş, hâl eklerinin farklı fonksiyonlardaki kullanımı cümlenin bağlamından yola çıkılarak tespit edilmiştir. Sonrasında bu tespitler örneklerle tanıklanarak ifade edilmiştir. Kuzey Makedonya Türk Ağızlarında isim hâl eklerinin kullanışları Ölçünlü Türkçeden farklılık göstermektedir. Yönelme, bulunma, ayrılma ve belirtme hâlleri bahsi geçen ağızlarda birbirinin fonksiyonuyla kullanılmıştır. Örneğin, Ölçünlü Türkçede yönelme hâli ekinin almış bir isimle kullanılabilen bir kısım fiillerin, Kuzey Makedonya Türk Ağızlarının konuşulduğu bazı bölgelerde bulunma hâli eki almış isimlerle kullanıldığı görülmektedir. Yine bu yöre ağızlarında bazı fiillerin de yönelme hâli yerine bulunma hâli eki almış isimlerle; bazılarının da ayrılma hâli yerine bulunma hâli eki almış isimlerle kullanıldığı görülmektedir. Kısacası hâl eklerinin birbirlerinin fonksiyonlarını icra ettiğini, birbirlerinin görev sınırına girdiklerini görmekteyiz. Bazen de yazı dilinde belirtme hâli eki almış isimlerle kullanılan bazı fiillerin bu yöre ağızlarında yönelme hâli eki almış isimlerle kullanıldığı göze çarpmaktadır.

1. Yönelme Hâli Ekinin Bulunma Fonksiyonunda Kullanılması

Eski Türkçe devrinden günümüze kadar gelen süreçte Türk dilinin değişik dönemleri incelendiğinde yönelme hâli ekinin bulunma hâli fonksiyonuyla kullanıldığı görülmektedir. Bu kullanımın ilk örneklerine Köktürk abidelerinde rastlamaktayız. Gürer Gürsevin'e göre Türkiye Türkçesinde alışık olmadığımız bu kullanım, yabancı dil etkisiyle meydana gelmiş olabilir. Fakat, Türk dilinin tarihî ve yaşayan diyalektleri incelendiğinde, bu kullanımın arkaik-periferik bir özellik olduğu görülmektedir. Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde “git-, var-, gel-” gibi fiillerin “bir yöne hareket, istikamet” bildirdiği durumlarda +(y)A ekinin yanında yaygın olarak +dA ekinin kullanılabildiği de görülmektedir. Özellikle zamirlerin veya iyelik eki almış isimlerin üzerine bu ekin eklenmesi karakteristiktir (Gülsevin, 2017: 84). Kuzey Makedonya Türk Ağızlarından Vrapçište, Gostivar ve Üsküp Türk Ağızlarında bazı isimler yönelme hâli eki almış, fakat bulunma fonksiyonunda kullanılmıştır.

Vrapçište

Ben tutmuşım (3) **aklıma** birkaç tene, istersen bir tene divereym. “Ben aklımda birkaç tane tutmuşum, istersen bir tane söyleyiveririm.” (İbrahim, 1997: 114).

Dedem ne divırırdi, seksen **yaşına** idi. “Dedem söylediğinde seksen yaşındaydı.” (İbrahim, 1997: 114).

Demij verirler om beş **yaşına** (23) bir kız ben istemem. “On beş yaşında bir kız verirler, ben istemem.” (İbrahim, 1997: 132).

Gostivar

Duvar **üstüne** durdum

Alti patlaği kurdum

O kızların içinden

Birisiyein vuruldum (Hasan, 1983: 132).

Souk sular olaydım

Ak **üstüne** dolaydım

Razi oldum yalvarayım

Tek nişanlı olayım (Hasan, 1983: 132).

Kale **ardına** Pazar

Oturmuş bir kız yazar

Altın kalem eline

Yarına mektup yazar (Hasan, 1983: 133).

Duvar **üstüne** durdum

Turali para buldum

Senin gibi hayırsız

Ben da bir tane buldum (Hasan, 1983: 134).

Mora güller bardakta

Soğuk su **içine**

Nikah etti Cafer Aga

İki gün **içine** (Yusuf, 1980: 97).

Üsküp

oraya taş toplardık “Orada taş toplardık.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 531).

2. Bulunma Hâli Ekinin Yönelme Fonksiyonunda Kullanılması

Bulunma hâli ekinin yönelme fonksiyonuyla kullanıldığı örneklere Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde de rastlanmaktadır (bk. Gülsevin, 2011: 52). Kuzey Makedonya Türk Ağızlarında da bulunma hâli eki ile yönelme hâli eki arasında meydana gelen görev aktarımı örneklerine Vrapçište, Resne, Ohrid, Gostivar, Üsküp Türk Ağızlarında rastlanmıştır.

Vrapçište

E aman aradım biras pare yolaym **evde**. “E aman eve biraz para yollayım diye aradım.” (İbrahim, 1997: 112).

Aldım yolaym **evde** em onlari kaybettim. “Eve yollayım diye aldım hem onlari kaybettim” (İbrahim, 1997: 113).

Atacis, serpecis bogday, yolda dagıtıracis em erkez bulacak yoluni dönecek **evde**, kaybulmayalım yollarda. “Yola buğday serpeceğiz, atacağız hem herkes yolunu bulacak, eve dönecek, yollarda kaybolmayalım.”(İbrahim, 1997: 114).

Haçın gelirler bir **dagda**, o dagda bulurler bir eski değirmen var imiş. “Ne zaman gelirler bir dağa, o dağda bulurlar bir eski değirmen varmış.” (İbrahim, 1997: 115).

Şindi arabaylen, kamionlen **tarlada** gidersık kombaylen dügersık bogdai alırsık. “Şimdi arabayla, kamyonla tarlaya gideriz, buğdayı kombayla döveriz, alırız.” (İbrahim, 1997: 123).

Resne

Kim beş qompir, kim iki qompir ep öyle toplanırdıq çöcüqler, gidérdıq **onda**. “Kim beş kumpir kim iki kumpir hep öyle çocuklar toplanırdık, ona giderdik.” (Ahmed, 2001: 131).

Gélir binerler sineqler **üstünde**. “Sinekler üstüne gelir, binerler.” (Ahmed, 2001: 131).

Em óturur **orda**, sérılır. “Hem oraya oturur, serilir.” (Ahmed, 2001: 132).

Áldi bu, gitti **ütede**. Gitti **bálqanda** şindi. “Bu aldı, öteye gitti. Şimdi Balkan’a gitti.” (Ahmed, 2001: 132).

Bümiş o, gélmiş yirmi **yasında**. Álır bábasi bır gün götürsün o bálıqta. “O büyümüş, yirmi yaşına gelmiş. Bir gün babası onu balığa götürmek için alır.” (Ahmed, 2001: 135).

Biner bir **agacta** bóyle yükseq em başlar áyqırsın. “Böyle yüksek bir ağaca biner hem haykırmaya başlar.” (Ahmed, 2001: 136).

Ohrid

Gider gene obir **qómsida**, ya **anneannelerde**. “Gene öbür komşuya ya anneannelere gider.” (Ahmed, 2004: 253).

Em gélđıq düz **orda**. “Hem oraya düz geldik.” (Ahmed, 2004: 258).

Gider gizlilıqlerle bir dáğın **etéginde**. “Gizlilikle bir dağın eteğine gider.” (Ahmed, 2004: 260).

Taş **áltında** güdürür inegi, otlátırır em emzirtırır. “İneği taş altına götürür, otlatır hem emzirir.” (Ahmed, 2004: 260).

Ayde gidélım birangi **verde** neredır dá zengin, alálım bi şeyler, satálım, biraz pára qazanálım. “Haydi herhangi bir yere gidelim daha zengin neredeyse, bir şeyler alalım, satalım, biraz para kazanalım.” (Ahmed, 2004: 262).

Gostivar

Rafta koydum mektübü

Kim aldı kim okudu

Yüz bin kişi var idi

Yardan güzel yogidi (Hasan, 1983: 132).

Kolayca vurulurum

Çarçabuk durulurum

Dağın **ardında** kaçsan

Seni arır bulurum (Hasan, 1983: 133).

Bahçede gel göreyim

Eline gül vereyim

Asker oldum giderim

Seni nasıl göreyim (Hasan, 1983: 133).

Kar yağar **meşelerde**

Gül suyu şişelerde

Herkez almış yarını

Ben kaldım köşelerde (Hasan, 1983: 135).

Üsküp

Karanfil ektim **sakside**,

Bir yar gürdüm akside,

Alla kauştursaydı

Akşam ile yatside. (Eren, 1984: 100).

biz teraviden sonra gideyiz **carsida** çıkays. “Biz teravihten sonra gidiyoruz, çarşıya çıkıyoruz.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 536).

bayrampaşada beş yıldızlı **otelde** gittik. “Bayrapaşa’da beş yıldızlı otele gittik.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 616).

şindi gideylar **belediye**, orda. “Şimdi orada, belediyeye gidiyorlar.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 511).

e **burda** girdi çalıştı. “E buraya girdi, çalıştı.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 644).

tekrar düdü **burda**, işini bıraktı. “Tekrar buraya döndü, işini bıraktı.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 727).

evlerde bir **evde** girerdin, on evde çıkardın. “Evlerden bir eve giderdin, on evden çıkardın.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 569).

3. Bulunma Hâli Ekinin Ayrılma Fonksiyonunda Kullanılması

Eski Türkçe döneminde +DA eki hem bulunma hem ayrılma eki için kullanılmıştır. Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde de Ayrılma eki +DAn olarak görülmektedir. Bunun yanında +DA ekinin ayrılma fonksiyonuyla kullanıldığı örnekler de mevcuttur.

Bulunma ekinin ayrılma fonksiyonuyla kullanıldığı örneklere XVII. Yüzyılda Batı Rumeli Türkçesi özelliği gösteren metinlerde de rastlanmıştır (Gülsevin, 2017: 87).

Kuzey Makedonya Türk Ağzlarında da bulunma hâli eki ile ayrılma hâli eki arasında meydana gelen görev aktarımı örneklerine Vrapçište, Resne, Ohrid, Gostivar, Üsküp, Pirlepe-Manastır Türk Ağzlarında rastlanmıştır.

Vrapçište

Eh soradan aldiler, yoladiler te üte o **cairlarda** üte. “Eh sonradan aldılar, te öteye, çayırlardan öteye gönderdiler.” (İbrahim, 1997: 112).

Kadi gider **kasapta** alır et, **furunda** alır ekmek, getirir. “Kadı gider, kasaptan et alır, fırından ekmek alır, getirir.” (İbrahim, 1997: 124).

Kasap der, ben aldım o kuzii filan **kāvada**. “Kasap der, ben aldım o kuzuyu filan kayadan.” (İbrahim, 1997: 124).

Resne

Sona gældiler başqá **verde**. “Sonra başka yerden geldiler.” (Ahmed, 2001: 183).

Ohrid

İki yegençesini órda ne idi, dédi, áldi **kösede**. “Orada iki yeğeni neydi köşeden aldı.” (Ahmed, 2004: 266).

É ama **órda**, tamám **İmáret'te** yóqari ne zeman binmişler, bi táuşan. “Ne zaman oradan, İmaret'ten yukarı binmişler, bir tavşan.” (Ahmed, 2004: 276).

Mezar taşının **arqasında** çıkarır élini. “Mezar taşının arkasından elini çıkarır.” (Ahmed, 2004: 285).

Gostivar

Portokal atışalım

Karşıda bakaşılım

Anam babam görmesin

Gizlice konuşalım. (Hasan, 1983: 133).

Üsküp

Üzük taşı fes rengi,

Nerde aldın bu dengi?

Bu denk sana kalırse,

Tak başına çelengi. (Eren, 1984: 101).

birileşni **istanbulda** çağırdılar. “Birilerini İstanbul'dan çağırdılar.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 558).

vallā **ayatımda** ben çok mutluyum geçmişimi. “Vallahi ben hayatımdan, geçmişimden çok mutluyum.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 518).

gidar türçe **burda**. “Türkçe buradan gider.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 709).

evlerde bir evde girerdin, on **evde** çıkardın. “Evlerden bir eve giderdin, on evden çıkardın.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 569).

Pirlepe-Manastr

Bülbülün yuvasında

Su içtim **kuasında**

On beş yaşından beri

Düşüm yar sevdasına (Yusuf, 1984: 105).

4. Ayrılma Hâli Ekinin Bulunma Fonksiyonunda Kullanılması

Ayrılma hâli ekinin bulunma eki fonksiyonu ile kullanılması Eski Türkçe döneminden itibaren karşılaştığımız bir kullanımdır. Bilindiği gibi Eski Türkçede bulunma-çıkma hâli eki olarak +DA kullanılmış, daha sonra +DIn ve +DAn ekinin ortaya çıkmasıyla +DA ekinin ayrılma fonksiyonu daralmış, bu ek bulunma fonksiyonuyla kullanılmaya devam etmiştir. Eski Türkçe döneminde +DA ekinin hem bulunma hem ayrılma eki olarak kullanılmasından dolayı Eski Türkçe ile ilgili gramer çalışmalarında müstakil bir ayrılma hâli eki başlığı yer almamıştır. Bu hâl eki için bulunma-ayrılma, bulunma-çıkma, lokatif-ablatif şeklinde ikili terimlerden yararlanılmıştır. +DA eki isimlerde hem bulunma hâli ekli tamlayıcıya ihtiyaç duyan fiillerle hem de ayrılma hâli ekli tamlayıcıya ihtiyaç duyan fiillerle kullanılmıştır (Durgut, 2010: 297). Türk dilinin çeşitli dönemlerinde, bulunma hâli eki ayrılma hâli fonksiyonunu; ayrılma hâli eki de bulunma hâli fonksiyonunu üstlenmiştir. Türk dilinin çeşitli dönemlerinde bahsi geçen kullanımlar görülür. Türkiye Türkçesi ağızlarının bir kısmında da söz konusu ekler arasındaki görev aktarımı hâl eklerinin kullanımı ile ilgili yapılan çeşitli çalışmalarda ortaya konmuştur. Kuzey Makedonya Türk Ağızlarından Resne ve Üsküp Türk Ağızlarında da ayrılma hâli eki bulunma hâli fonksiyonunda kullanılmıştır.

Resne

Ta yoq qaçásın, ben on vásýıdan gidérdim. “Ta kaçmak yok, ben on yaşında giderdim.” (Ahmed, 2001: 187).

Elli bésten çaq altmijden qáčti búrdan millet. “Elli beşte ta altmışta millet buradan kaçtı.” (Ahmed, 2001: 190).

Üsküp

e elli kırk dokuzunden işe girmişim, seksen altısına kadar işlemişim. “Elli, kırk dokuzunda işe girmişim seksen altısına kadar çalışmışım.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 603).

elli elli ellisinden sene bin dokuz yüz ellisinden türçe var jdi. “Elli bin dokuz yüz elli senesinde Türkçe vardı.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 734).

altmışden biz gitmedik, biz kaldık burda. “Altmışta biz gitmedik, burada kaldık.” (Yıldız Yalçındağ, 2022: 677).

5. Ayrılma Hâli Ekinin Yönelme Fonksiyonunda Kullanılması

Ayrılma hâli ekinin yönelme fonksiyonunda kullanıldığı örnekler nadir de olsa Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde rastlanmıştır (bk. Gülsevin, 2011: 57). Kuzey Makedonya Türk Ağızlarında da bahsi geçen iki hâl eki arasında meydana gelen görev aktarımı örnekleri sınırlıdır. Sadece Ohrid ve Üsküp Türk Ağızlarında birer örnekte ayrılma hâli eki, yönelme fonksiyonunda kullanılmıştır.

Ohrid

Áva çiqárken, dáglarda gézer tee bériye, áčan báqar bir ái çiqmiş qarsısından em nára vérir. “Ava çıkarken dağlarda te beriye gezer, ne zaman bakar karşısına bir ayı çıkmış hem nara atar.” (Ahmed, 2004: 274).

Üsküp

Menekşenin rengi çoktur,
Bu **süzlerden** karnım toktur;
Vadına aldanma yarım
Zira ki vefasi yoktur. (Eren, 1984: 102).

6. Yükleme Hâli Ekinin Yönelme Fonksiyonunda Kullanılması

Yükleme hâli ekinin yönelme fonksiyonunda kullanıldığı örneklere nadir de olsa Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde rastlanmaktadır (bk. Gülsevin, 2011: 35). Türkiye Türkçesi ağızlarından Güney Batı Anadolu ağızlarında bilhassa Aydın-Muğla-Denizli-Kütahya bölgelerinde yönelme hâli eklerinin yükleme hâli ekleri gibi söylendiği görülmektedir. Hatta Türkiye'nin diğer bölgelerinin insanların bu bölgenin (Özellikle Denizli'nin) insanlarına 'Yap beni bir çay' cümlesiyle şaka yollu takılmaları yaygındır (Demirci, 2007: 133). Batı Rumeli ağızlarından biri olan Kuzey Makedonya Türk ağızlarında Vrapçište, Resne, Ohrid, Üsküp ve Gostivar ağızlarında yükleme hâli ekinin yönelme fonksiyonuyla kullanıldığı örnekler tespit edilmiştir.

Vrapçište

E düner, **nenesini** sorur, der. "E döner, nenesine sorar, der." (İbrahim, 1997: 125).

Resne

Qız átlar ütéberi, yálvarır **bálgı**, ama bálıq vermez. "Kız öte beri atlar, balığa yalvarır, ama balık vermez." (Ahmed, 2001: 138).

Siz búgün yálnız devam edin **méqtebi**. "Siz bugün mektebe yalnız devam edin." (Ahmed, 2001: 169).

Geldiği zaman sórdi **epísini**. "Geldiği zaman hepsine sordu." (Ahmed, 2001: 169).

Pápaz ep öyle dóqunur **gélini**. "Papaz geline hep öyle dokunur." (Ahmed, 2001: 170).

Ohrid

İşte yáparlar düğün, áma düğün günü bu qız gıder çocüğün évine, giyinır aşçı gibi em báqar **yeméqleri**. "İşte düğün yaparlar, ama düğün günü bu kız çocuğun evine gider, aşçı gibi giyinir hem yemeklere bakar." (Ahmed, 2004: 267).

İzalanırım óni doqunáym, **óni** doqunáym, becırémem. "Ona dokunayım diye hizalanırım, beceremem." (Ahmed, 2004: 269).

Gider obir köye şindi báqsın **qúrti**. "Şimdi kurda bakmak için öbür köye gider." (Ahmed, 2004: 271).

Érques **évini** báqti, yerleşti. "Herkes evine baktı, yerleşti." (Ahmed, 2004: 282).

Şindi éppınız baqásınız **sofránızı, qarínızı, evlatlarınızı**. "Şimdi hepimiz sofranıza, karınıza, evlatlarınıza bakasınız." (Ahmed, 2004: 282).

Üsküp

sóra soralım bu **yengeyi** odur boşnaq. "Sonra bu yengeye soralım, o Boşnak'tır." (Yıldız Yalçındağ, 2022: 441).

şeker atam mi içine **çayınızı** yoksa kendınız atacaksınız "Çayınıza şeker atayım mı yoksa kendiniz mi atacaksınız?" (Yıldız Yalçındağ, 2022: 510).

Gostivar

Açın gelir çocuğu işten hem sorur **karısını** neredir nenesi. “Ne zaman çocuğu işten gelir, nenesi nerededir diye karısına sorar.” (Zdraveva, 1981: 148).

O zaman çocuk gider hem yalvarır **nenesini**. “O zaman çocuk gider hem nenesine yalvarır.” (Zdraveva, 1981: 148).

Sorur **cocuguni** a buldiler pitarkay. “Çocuğuna pitarkayı buldular mı diye sorar.” (Zdraveva, 1981: 148).

Hem sorur **buni** nereye gider. “Hem buna nereye gider diye sorar.” (Zdraveva, 1981: 150).

7. Sonuç

Türkçede isim çekim eklerinin birbirinin görev sınırına girmeleri, yani bir isim çekimi ekinin gerektiğinde başka bir isim çekimi ekinin yerini tutabilmesi Eski Türkçeden beri bilinegelen bir özelliktir. Bahsi geçen kullanımların bir bölümünün sentaksla, bir bölümünün fiillerin rejimi ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Hâl eklerinin işlevsel açıdan birbirine yakın olması durumu bu sebeplerden bazılarıdır. Aynı zamanda bazı kullanımlar da Eski Türkçe ile alakalı arkaik birtakım ses ve şekillerin devamı olarak değerlendirilmektedir.

Batı Rumeli Ağızlarından biri olan Kuzey Makedonya Türk Ağızlarında isim hâl eklerinin kullanışları Ölçünlü Türkçeden farklılık göstermektedir. Yönelme, bulunma, ayrılma ve belirtme hâleri bahsi geçen ağızlarda birbirinin fonksiyonuyla kullanılmıştır. Yönelme hâli ekinin bulunma fonksiyonunda kullanıldığı örnekler, söz konusu ağızlarla ilgili yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir. Bu iki hâl eki arasındaki görev aktarımı yaygın değildir. Vrapçište, Gostivar ve Üsküp Türk Ağızlarında tespit edilen birkaç örnekten ibarettir. Bulunma hâli eki ile yönelme hâli eki arasında meydana gelen görev aktarımı örneklerine Vrapçište, Resne, Ohrid, Gostivar, Üsküp Türk Ağızlarında yaygın olarak rastlanmıştır. Bulunma hâli ekinin ayrılma fonksiyonunda kullanılması Eski Türkçe döneminde de karşılaştığımız bir kullanımdır. Bahsi geçen dönemde +DA eki hem bulunma hem ayrılma eki için kullanılmıştır. Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde de +DA ekinin ayrılma fonksiyonuyla kullanıldığı örnekler mevcuttur. Kuzey Makedonya Türk Ağızlarında da bulunma hâli ile ayrılma hâli eki arasında meydana gelen görev aktarımı örneklerine Vrapçište, Resne, Ohrid, Gostivar, Üsküp, Pirlepe-Manastır Türk Ağızlarında rastlanmıştır. Ayrılma hâli ekinin bulunma fonksiyonunda kullanıldığı örnekler Resne ve Üsküp Türk Ağızlarında görülmüştür. Ayrılma hâli ekinin yönelme fonksiyonunda kullanıldığı örnekler, Ohrid ve Üsküp Türk Ağızlarında tespit edilmiştir. Yükleme hâli ekinin yönelme fonksiyonunda kullanıldığı örnekler Vrapçište, Resne, Ohrid, Üsküp ve Gostivar Türk Ağızlarında yaygın olarak tespit edilmiştir.

Hâl eklerinin gerçek fonksiyonunu anlamadan cümlenin tam olarak manasını anlamak mümkün olmamaktadır. Bu sebeple Kuzey Makedonya Türk Ağızlarında hâl eklerinin gerçek fonksiyonunun tespiti kanaatimizce büyük önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Ahmed, O. (2001). *Resne ve çevresi Türk ağızlarının fonetik ve leksik özellikleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi (Makedonca)]. Aziz Kiril Metodi Üniversitesi.
- Ahmed, O. (2005). *Ohri-Prespa yöresi Türk ağızlarının morfosentaksı* [Yayımlanmamış Doktora Tezi (Makedonca)] Aziz Kiril ve Metodi Üniversitesi.

- Alil, S. (2000). *Radoviş ve çevresi Türk ağızı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi (Makedonca)]. Aziz Kiril ve Metodi Üniversitesi.
- Buran, A. (1996). *Anadolu ağızlarında isim çekim (hâl) ekleri*. TDK yayınları.
- Buran, A. (2011). “Türkçede isim çekim ekleri”. *Türk Gramerinin Sorunları Bildiriler* (s. s. 375-389). TDK Yayınları.
- Demirci, K. (2007). “Türkçede hâl eki nöbetleşmeleri üzerine”. *Karaman Dil-Kültür ve Sanat Dergisi*. s. 126-139.
- Durgut, H. (1999). *Karahanlı ve Harezmi Türkçesi Eserlerinde İsmi Hâlleri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi].
- Durgut, H. (2010). “Doğu karadeniz ağızlarında mekân hâlleri üzerine”. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13/24, s.291-299.
- Eckmann, J. (1960). “Dinler (Makedonya) Türk ağızı”. *TDAY Belleten*, s. 189- 204.
- Eckmann, J. (1962). “Kumanova (Makedonya) Türk ağızı”. (Haz. János. Eckmann, Agâh.Sırrı. Levend, Mecdu Mansuroğlu) *Nemeth Armağanı*, Türk Dil Kurumu, s. 111-144.
- Eren, İ. (1984). “Kiril harfleriyle yayımlanmış Üsküp manileri”. *Sesler* XX/189 (Ekim 1984): 95-102.
- Ergin, M. (2009). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım.
- Gülsevin, G. (2011). *Eski Anadolu Türkçesinde ekler*. TDK Yayınları.
- Gülsevin, G. (2017). *XVII. yüzyıl Batı Rumeli Türkçesi ağızları*. TDK Yayınları.
- Hasan, H. (1983a). “Gostivar manileri üzerine”. *Sesler*, XIX/179 (Ekim 1983): 125-140.
- Hasan, H. (1983b). “Kalkandelen Türk Ağızı”. *Sesler*, 173: 103-131.
- İbrahim, N. (1997). *Vrapçište ve çevresi Türk ağızı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- İbrahim, N. (2007). *Valandova Türk ağızı* [Yayımlanmamış Doktora Tezi (Makedonca)]. Aziz Kiril ve Metodi Üniversitesi.
- Karahan, L. (1996). “Yükleme (accusative) ve ilgi (genitive) hâli ekleri üzerine bazı düşünceler”. *Üçüncü Uluslararası Türk Dili Kurultayı*, s. 605-611. Ankara.
- Korkmaz, Z. (1995). “Batı Anadolu ağızlarında yazı dilinden ayrılan isim çekim ekleri ve fonologia morphologie bağlantısı”. *Türk Dili Üzerine Araştırmalar*, C.II, s. 222-231.
- Korkmaz, Z. (2014). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. TDK Yayınları.
- Sev, G. (2007). *Tarihî Türk lehçelerinde hâl ekleri*. Akçağ Yayınları.
- Yıldız Yalçındağ, E. (2022). *Üsküp merkez ve çevresi Türk ağızları (İnceleme-metinler-sözlük)* [Yayımlanmamış Doktora Tezi], ÇOMÜ, Çanakkale.
- Yusuf, M. (1984). “Pirlepe ile Manastır arasında bulunan köylerde söylenen türküler” *Sesler*, 191, s. 93-99.
- Zdraveva M. (1981). “Üç gostivar masalı”. *Sesler*, XVII/161 (Aralık 1981): 146-153.

Batı Anadolu Ağızlarında İkilemeler

Emel TEK*

Özet

Türk dilinde ikilemeler, fonetik izahı, morfolojik özellikleri ve ekleşme dizisindeki kuruluş düzeniyle ses, hece, kelime ve tamlama gibi unsurlardan farklı bir yapı arz eder. İkilemelerin dizilişinde unsurların bir arada bulunma sırası rastlantısal değildir. Sayıca eş heceli olan ikilemelerin bir araya gelmesindeki diziliş kuralları, ses olaylarının temel teşekkül sebeplerinden biri olan açıklık ile izah edilir. Açıklık, bir ses boğumlanırken ses yolunun (ağız yolu ve geniz yolu) kenarları arasındaki mesafedir. İkilemeleri bir araya getiren diziliş sistemi ise ağız ortası açıklığının bir sonucudur. Sayıca eş heceli olmayan ikilemelerde ise daha az heceli üyeyi başa alıp daha kısa süreli bir telaffuz aralığıyla diğer üyeye erişmeyi esas alan bir yapılandırma ilişkisi söz konusudur. Ekleşme bilgisi açısından ise yardımcı unsur- ana unsur ilişkisi gözetmeyen, iki eş görevli unsuru bir arada barındıran yapısı ve bu iki unsurun da bir ana unsura bağlanması özelliği ile ikilemenin kendisine çok benzeyen tamlamadan da büsbütün farklı bir yapıyı karşıladığı görülmektedir.

Çalışmamızda Türk dilinde diğer yapı unsurlarından ayrı çalışan ikilemeler, ses, şekil ve ekleşme bilgisi özellikleri ekseninde ve Batı Anadolu ağzları örnekleminde incelenecektir. Bu inceleme, Batı Anadolu ağzlarının alt ağız gruplarını da dikkate alarak on dört ağız çalışmasına ait derleme metinleri fişlenip tasnif edilerek yapılmıştır. Elde edilen malzeme, ikilemenin temel yapısına ve diyalektal ürünlerin Türkçe ile mukayeseli incelemesine dayanan sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: İkileme, Batı Anadolu Ağzları, açıklık, ağız ortası açıklığı, ekleşme bilgisi.

Giriş

Türk dilinde ses, hece, kelime, tamlama, cümle gibi her unsurun sistematik şekilde kurula bağlandığı bir yapı bilgisi mevcuttur. İkileme, bu yapılar içinde tamlamaya benzemekle birlikte ondan ayrı ses, şekil ve ekleşme bilgisine sahiptir.

Osman Nedim Tuna'nın (1989: 282) Sümerce ve Türk dilinin tarihî ilgisini incelediği ve Türk dilinin yaşı meselesiyle ilişkilendirdiği çalışmasında verdiği kapkagag : kap kakak, nig name : neñ neme, uşub : kuş eb ikileme örnekleri ile DLT'de (2013: 432) Kâşgarlı Mahmud'un Oğuzların biri asıl ve kök ve diğeri takıntı olarak çift olarak kullandıkları isim ve fiillere değinerek ikilemeden bahsettiği ve kattı kardı, edgü yawlağ örneklerini verdiği bahisten hareketle, ikilemenin Türk dilinde hem şahsiyet olarak hem de bir gramer unsuru olarak geçmişinin köklü olduğunu görmekteyiz.

Bir gramer terimi olarak ikileme, İngilizce hendiadyoin, doubling, reduplication, gemination; Almanca reduplikation, verdoppelung; Fransızca redoublement, réduplication; Osmanlı Türkçesi atf-ı tefsir, atf-ı tefsiri, Türkçe ikileme (Korkmaz, 1992 : 87), (Vardar, 2007: 119); ikizleme (Bilgegil, 2014: 150); tekrarlar (Ergin, 2006: 377); koşma takım (Banguoğlu, 2015: 512), kelime koşması (Ağakay, 1954: 88) gibi terimlerle ifade edilmektedir. Biz kullanım yaygınlığı ve kapsadığı alt türlerini büyük oranda ifade edebilme gücü bakımından ikileme terimini kullanmayı tercih etmekteyiz.

Gramer kitaplarında ve sözlüklerde ikileme, anlam ve anlatım değeri, söz dizimi, fonetik ve morfolojik özellikleriyle araştırmacılar tarafından çalışmalara konu olmuştur. Her

* Arş. Gör., Batman Üniversitesi, emelte54@gmail.com

çalışmada bu kriterlerden biri ya da birkaçı kullanılmak suretiyle ikileme, teorik ve pratik anlamda şu anki olgun seviyesine ulaşmıştır.

Osmanlı Türkçesi Sözlüğü'nde atf-ı tefsirî (2010: 57) adı verilen terim, aynı anlamda iki kelimenin yan yana kullanımı, TDK Türkçe Sözlük'te ise anlamı güçlendirmek için aynı kelimenin tekrarlanması, anlamları birbirine yakın, karşıt olan veya sesleri birbirini andıran kelimelerin yan yana kullanılması (2005: 948) şeklinde anlamlandırılmıştır.

Korkmaz (1992: 82-83) cümlede anlamı güçlendirmek üzere kullanılan aynı kelimenin tekrarı, eş yakın anlamlı, zıt anlamlı, aynı kelimenin ön sesinin değişmeli tekrarı olarak ikilemeleri anlatırken Vardar (2007: 119) benzer bir tanım getirerek ikilemelerin art arda kullanılması özelliğine değinmiştir.

Vecihe Hatipoğlu (1981: 9) Türkçenin bilinenden çok bilinmeyen özelliği, anlatım gücünü arttırmak, anlamı pekiştirmek kavramı zenginleştirmek özellikleriyle ikilemeyi anlattığı çalışması, ikilemenin anlatım gücü ve değerini ifade etmesi bakımından önem arz etmektedir.

Sözün dizimi bağlamında Karaağaç (2013: 486) söz diziminde “yineleme öbekleri” grubuna dahil ettiği ikilemeler için biçim ve anlam bakımından birbiriyle bağlantılı veya aynı türden iki veya daha çok sözün bir araya gelerek oluşturdukları yapı şeklinde terimi ifade etmiştir. Banguoğlu ise (2015: 512-513) “belirtme öbekleri”ne dâhil ettiği ikilemeler için zaman içinde şekilce kalıplaşmış ve anlamca farklılaşmış yapılar, geniş ölçüde bağlamsız öbekler olduklarına dair bir açıklama getirmiştir.

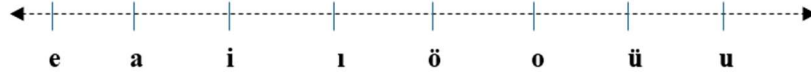
Mehmet Ali Ağakay'ın (1954: 98) aralarında bir takım ses uygunlukları olan kuruluşlar olarak nitelendirdiği, her bir unsurunu “koşuk” olarak adlandırdığı ve topladığı malzemesini mantıkî sıra, ses ve şekil bilgisi yönüyle ele aldığı çalışması, bu yönde yapılacak çalışmalara yön vermesi bakımından ikileme tarihinde önemli bir merhaleyi göstermektedir.

Osman Nedim Tuna'nın (1986: 175) Ağakay'ın malzemesine ek olarak kendi ikileme malzemesini de eklediği, fonetik olarak “ağız ortası açıklığı”¹ ile açıkladığı ve sayıca eş heceli olan ikilemelerde sıralama esaslarını Konson-Konson, Vokal-Vokal ve Vokal-Konson düzeni ve ilgili açıklığa bağlı sıralama kurallarıyla² anlattığı çalışması Türk dilciliğinde ikilemenin tarihi açısından mihenk taşıdır. İkilemenin fonetik yapı kuralları ana hatlarıyla çalışmada mevcuttur. Buna göre ikilemelerin ağız ortası açıklığına göre fonetik dizilimi şöyledir:

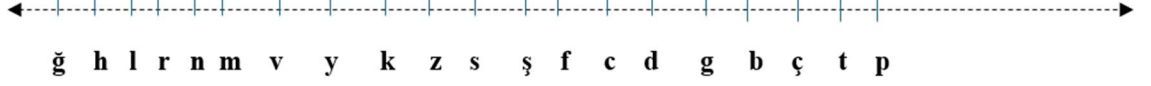
¹ Ses cihazının yumuşak dokuya dayalı değişiklik gösteren kısmı ağız ortası; burada oluşan açıklık ağız ortası açıklığıdır.

²Önce ikilemedeki üyelerin sonuna bakılır. Biri vokal biri konsonla bitiyorsa başa bakılır. Baştakiler farklı ünlüyse vokal ile biten üye baştır. Durum bu değilse baş kontrol edilir, üyelerin biri vokal diğeri konsonla başlıyorsa vokalle başlayan başa geçer. Durum bu değilse her iki üyenin başı KK veya VV ise ünsüz/ünlü sıralama dizisine bakılır. Dizide önce gelen başa yazılır. Eğer baş taraflar aynıysa her iki dizinin de sırayla fonemlerine bakılır. Farklı fonem gösteren ilk karşıtlığa bakılır. Ünlülerde ise düz önde olmak üzere düz-yuvarlak; geniş önde olmak üzere geniş-dar ve ön önde olmak üzere ön-art şeklinde bir sıra gözetilir. (Tuna, 1954: 228)

Ünlüler (Tuna, 1954: 228)



Ünsüzler (Tuna, 1954: 176)



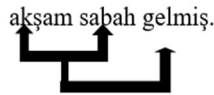
Zikri Turan'ın (2024: 321-334) İkilemenin Yapısı isimli yazısı, Türk dilciliğinde ikilemenin sözün dizimi içindeki yerine bakış açısı, Tuna'nın sayıca eş heceli ikilemelerdeki tersine dizili unsurlara getirdiği fonetik izahı ve ağız ortası açıklığını esas alan sıralama kurallarının nedenlerine dair ilmî tespitleri yönleriyle önem arz etmektedir.

İkilemeyi vurgu yüksekliğinin yapılandırdığı pekiştirme işlevli yapılar olarak ifade eden ve tamlama ile mukayesesinde telaffuz aralığı kriterini ayırıcı bir özellik olarak sunan Turan, (2024:323) ikilemenin üye kelimeleri arasındaki telaffuz aralığının tamlamadaki öğelere göre çok daha kısa olduğunu belirtir. Turan'ın ikilemeyle ilgili görüşleri üç esasta toplanır:

1. İkilemelerin İşlevi ve Ekleşme Bilgisi: İkileme üyeleri ortak ya da benzer iki tamlamadan oluşur ve bunu da üyeleri eşit işlevli görev ortaklığı olarak ifade eden araştırmacı, bu üyelerden birinin bir üyesini (tamlanan) telaffuzdan kaldırıp telaffuz sırası bakımından birleştirme yoluyla elde edilen bir anlatım biçimi oluştuğunu söyler. Bunu da şu formülle ifade eder:

akşam gel-ø sabah gel-ø : akşam sabah gel-ø

ağrı duy-ø acı duy-ø : ağrı acı duy-ø



2. Tersine Dizilimli İkilemelerin Fonetik ve Morfolojik Temelli İzahı: Ünlüyle bitip ünlüyle başlayan kelimelerde tersine dizilim ilişkisinin nedenini, üyeler arasındaki telaffuz aralığı süresinin azalmasının kestirme yolu olarak ifade eder. Ünlü ile biten birinci kelime, ünsüzle başlayan ikinci kelimeyle devam ettiğinde hece grafiği sonunda ikinci kelimenin hece başına kadar bir ünlünün açıklığına göre en az iki kat daha küçük bir ünsüzün açıklığı için zorunlu bir hazırlık gerekecektir. Bunun yerine ünlüyle başlayan bir kelime kullanımı telaffuz aralığından bu açıklık farkı kadar süre eksilmesini sağlar.

3. İkilemenin Fonetigi: Sıralamanın diğer açıklık türlerine göre değil de ağız ortası açıklığına göre yapılmasını, açıklık derecelerinin alt ve üst sınırlarındaki mesafenin ağız ortasında daha küçük olması, ağız ortası açıklığındaki açıklık mesafelerinin birbirine daha yakın olması olarak izah eder.

Müstakil olarak ayrı tamlama unsuru oldukları halde morfofonetik olarak birbirine yaklaşan unsurlara ikileme adı verilir. Çalışmamızda ikilemenin Tuna'nın (1954) fonetik

temelli ünlü ve ünsüz dizilimine ait sıralama kuralları esas alınmakla birlikte Turan'ın (2024) fonetik, morfolojik ve ekleşme bilgisi izahları takip edilmiştir.

1. Batı Anadolu Ağızlarında İkilemeler³

Çalışmanın Yöntemi

Karahan'ın (2017) Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması kitabındaki Batı Anadolu Ağızları ve bu ağzılara ait alt grupları içeren tasnifi esas alınmıştır. Batı Anadolu Ağızlarının 9 alt ağız grubu vardır. Çalışmamızda I. Gruptan Çanakkale, Manisa, Muğla, Uşak ağızları; II. gruptan Sakarya ağızları, III. Gruptan Bartın ve Zonguldak Ağızları, IV. Gruptan Kızılcahamam, Beypazarı, Mudurnu ağızları, VI. Gruptan Lâdik ağzı, VII. gruptan Konya Taşkent ilçesi ağzı, VIII. Gruptan Haymana ve Kayseri ağzılarına ait kitap ve yüksek lisans veya doktora tezlerindeki metinler fişlenerek malzeme elde edilmiştir. Bu malzeme Tuna'nın ağız ortası açıklığına bağlı olarak yaptığı fonetik merkezli ünlü ve ünsüz dizileri ve buna tâbi kurallar esas alınarak değerlendirilmiştir.

1.1. Sayıca Eş Heceli İkilemeler

1.1.1. İsimler

1.1.1.1. Vokal-Vokal

hattırı zotturu Ç-I/25-905 hasta sâli Ç-II/17-127 hart hurt Ç-I-I-290 sebze meyva Ç-I-III-304 ğaldır güldür Ç-I-IV-311 makine vasıta Ç-I-V-316 pa'llum pu'llum Ç-I-V-316 çakır çukur Ç-I-V-319 dede bâba L 1/147 ğacur ğucur Mu 2/ 64 dambudu dümbüdü M I/21 222 elleri günneri M I/16 214 elma ayva Ak-5a-231 selem sabah Ak-8a-236 çalısını çırpısını Ak-10a-245 ğaraje ğureje Ak-10b-248 çayır çimen Ak-14a-256 debbek dübbek Ak-17a-260 iri yarı Ma-I-12 03-86 çanâni çölmeni Ma-II-2 03-53 hilâ horda Ma-I-2 06-42 çeliK çomaK Ma-I-6 03-32 tatlısı duzlusu B-15-150. ğırcı ğurcu A-99 mal mul A-108 ğelin ğüvey Kh-143 gelin ğüvê M I/10 205 dazdaz d'üzd'ümüz Ka-II-46 çellik çomaK Ko-I-116

1.1.1.2. Vokal-Konson

ellerni yüzlerni M I/18 217 allı pullu M I/23 227 aşşâ yoĝâ Ç-I-I-290 aşşâ yukarı M I/14 210 anneĝ boban Ç-I-II-295 ğapa ğafaK Ç-I-IV-310 üçê beşê Ç-I-IV-312 teneke tencere Ç-I-IV-315 üş döt Ç-I-V-320 az çoĝ 1/149 keçe gündüz L 2/155 aşşa yoĝarı L 3/158 teĝê ğulap L 4/163 arpa buday L 5/171 aşāĝ yoĝar Mu 1/61 er geç Mu 20/98 ösü kölü U I/9-202 ufak defek U I/19 220 üş dört M I/2 189 aman saman M I/3191 ufaĝ bıdaĝ M I/6 200 inci mercan M I/10 203 anası bubası M I/10 206 aĝşam sabâla M I/14 209 ğeci gündüz M I/26 233 apal total Ak-2a-223 ik üş Ak-1a-221 ayrısı ğayrısı Ak-1b-222 ĝonum ĝonşu Ak-5a-230 üş dört

³ Türk dilinde ikilemelerin yapı, görev ve anlam özelliklerini incelemesi bakımından Sema Bayraktar'ın (2004) Türk Dilinde İkilemelerin Yapı-Görev-Anlam Özellikleri başlıklı Yüksek Lisans tezi, ağzılarda ikilemeleri ele almaları açısından Özlem Merve Aksoy'un (2019) Türkiye Türkçesi Ağızlarında İkilemeler başlıklı Yüksek Lisans tezi ses bilgisi ve anlam yönünden; Öznur Sivri (2020) Türkiye Türkçesi Ağızlarında İkilemeler Yüksek Lisans tezi ikilemelerin kelime yapısı ve etimolojisi yönüyle önemli tezler olarak Türkoloji dünyasında yerini almış çalışmalardır. Diğer yandan Yavuz ve Telli'nin (2013) İç Anadolu Bölgesi Ağızlarında Geçen İkilemeler Üzerine Bir Değerlendirme ile Telli'nin (2018) Doğu Anadolu Bölgesi Ağızlarında Tespit Edilen İkilemeler Üzerine Bir Değerlendirme başlıklı makaleleri ilgili ağzılardaki ikilemeleri tespit etmeleri yönüyle önem arz etmektedir.

Ak-5a-230 ıvır zıvır Ak-9b-241 arpa bñdēy Ak-10ç-248 aşşā yoķa Ak-16a-257 anam buvam Ak-10a-244 ēsig yñseg Ak-22c-274 ufaK tefeK Ma-I-2 06-13 bahçe postan Ma-I-6 06-30 āmadıñ mēmedıñ Ma-I-6 07-6 aşır daşır Ma-II-8 01-92 eski Pñskñ Ma-I-7 01-15 doru dñrñs Ma-I-12 05-147 ipi sapı Ma-II-1 27-12 eş dos Ma-I-12 03-18 ārı sızı Ma-I-8 13-65 araç gereç Ma-I-1 04-37 āşam saba Ma-II-8 05-55 ilğım sılğım Ma-II-9 03-139 aliynen veliynen B I-29 anasınıy bubasınıy B I-31 eyri büyrñ B II-37 inci boncuK B II-38 eş dost K-29-176 eliynen ğoluynan K-29-177 açuK saçuK K-23-167 aşāğı yoķarı K-25-169 arama darama B-19-156. aşai yoķarı B-19-155. elhaanda gñlhaanda A-100 a:şamlı zabahlı A-107 inne minne A-107 bebe bēlik A-112 altın gñmñş A-115 gıvır zıvır A-121 ev bark A-131 é:r gēç A-152 gece gñndñz A-153 yazıya yabana A-154 ufağ tefeg Kh-175 ótekinin berikinin Ka-I-20 üş dñt Ka-II-25 doru dñlek Ka-II-38 eli ğolu Ko-I-80 abdezli namazlı Ko-I-174 üzñlü bñzñlü G-VIII-163 ev barK G-VIII-164 ikram hñrmet G-IX-173 haya hacat G-IX-174 dorğı dñrñs G-IX-173 üç dñrt S I-2 iyi kötñ S III-13 ēte beri S V-17 ufaK tefek S XII-40 ayrılıK gayrılıK Ma-II-1 21-232 ğarda ğışda Kh-185 aşşā yoķarı Ak-18a-262

1.1.1.3. Konson Konson

salak çomak Ç-II-15/912 kırt ğirt Ç-I-III-302 çolññnan çocññnan Ç-I-IV-307 makılık çiçilik Ç-I-V-317 derenin depenin L 1/148 çolumun çocumun L 1/152 çoluK çocuK Mu 1/62 – Mu 12/81 - Mu 9/76 çāt pāt U I/2-189 dñrt beş U I/4-191 portokal mandalin U I/5-193 hekim doktor U I/6-196 yāz ğış U I/9-201 yılık yamık U I/15 205 ārı acı U I/17 218 şunnan bunnan U I/19 220 çolñ çocññ U I/21 222 gelin damad M I/6 198 yılandan çıyandan M I/10 204 filcan billor M I/10 205 şñle bñle M I/13 208 sağı sola M I/14 210 yorgan yasdıK M I/23 228 çorum çocñm Ak-1b-222 çanağlara tabaKlara Ak-5a-231 çora çocā Ak-8a-236 malınna mñlkñnne Ak-17a-259 hesaP ketaP Ma-II-9 02-164 ğırıK çıkıK Ma-II-5 04-20 hatır gñnñl Ma-I-2 01-32 çaltı çırıpı Ma-II-1 31-51 halı sili Ma-II-1 12-41 barış çarış Ma-I-15 11-49 çoluK çocuK Ma-I-2 05-20 çörñnñ çöpñne Ma-II-1 26-57 delik teşiK Ma-II-8 03-66 pılısını pırtısını Ma-I-15 11-27 yasTıK fisTıK Ma-II-6 02-86 dere depe B I-29 zēhir zağğum B II-35 şunu bunu K-29-176 ğonu ğomşu K-29-176 ğñvñn dernek K-29-177 ğonum ğomşuya Ma-II-6 01-108 ğan ter K-22-161 demir çelik K-25-169 ğoron ğonşuya B-21-165. çoluK çocuK K-22d-165 çoluğ çocuğ B-17-152. şñralāğda bñralāda B-16-151. çolu çocuını Z-13a-144 tallaya tapaya Z-13a-144 ğan ter Z-8-134 zeytin peynir A-105 a:lma aħırıma A-108 çolu:m çocu:m A-108 çolu:na çocu:na A-121 saman saçğı A-123 fındık fısdıK A-127 çoluğdan çocuğdan A-138 mayıřlınıñ gayıřlınıñ A-153 ğonu ğonşu A-155 çoluğ çocuğ Kh-160 ğıl çul Kh-208 yayağ yatağ Ka-II-27 yaz ğış Ka-II-41 çalı çarpa Ko-I-83 dālar daşlar G-III-157 ğırıKçı çıħıkçı G-VI-162 şuydu buydu G-VIII-164 naħıř dikiş G-IX-173 çoluK çocñK S III-12 çolñm çocñm S III-13 bñrek çñrek S V-17 faKır zengin S VI-18 çolıā çocıā S X-32 ğonun ğomşuynan S XII-40 şudur budur S XII-42 tenime tññme U I/8-199

1.1.1.4. Tersine dizililer

ğoyun ğuzu Ç-I-III-302 namazında aptesinde Ç-I-IV-314 davul zurna Mu 1/62 doulu zurnası U I/17 219 davıl zurna U I/17 219 davulla zurnayla M I/6 199 davullu zurnalı Ak-12a-251 gece aKşam Ak-16a-259 dāvul zurna Z-13b-145 dovulnun zurnaynan B II-35 davıl zurnalı Kh-169 bñyñklñ ğñccñklñ Ak-10b-248 bñyñññnñ küçññññnñ K-25-169 bñyñğ ğñccñkde A-107

1.1.1.5. Otomatik Tekrarlar

içki miçki Ç-I-III-303 bñrek mñrek Ç-I-IV-310 yemeK memeK Ç-I-IV-310 laylın maylın Ç-I-IV-315 tirektñr mirektñr Ç-I-V-316 çul mul Ç-I-V-316 suda muda Ç-I-V-319 sādıçlā mādıçlā Ç-I-V-321 ğızlā mızlā Ç-I-V-322 ev mev Ç-I-V-323 helva melva Ç-I-V-324 uyħu

muyhu L 4/165 haram maram Mu 2/65 sesim müsüm Mu 3/66 dargınlık murgınlık Mu 4/69 fısek mişek Mu 5/70 davarı mavarı Mu 20/98 tefinen mefinen U I/2-188 tomuruğ momuruğ M I/2 189 gelinnik melinnik M I/2 190 uykusuz muykusuz M I/7 201 kitap mitap M I/10 203 evlêne mevlêne M I/10 206 ğırmı mırmı M I/14 211 kéyiK méyiK M I/14 211 boynuna moynuna M I/21 222 devciler meveciler M I/21 222 ğurya muryá Ak-1b-222 çay may Ak-17a-261 abe mabe Ak-19c-264 botlā motlā B-19-155. tavug muvug A-113 kömür mümür A-131 gıl mıl A-147 soluk moluk A-133 gélenekleri mülenekleri Kh-143 ta^vıĝdan mawıĝnán Kh-144 tuzunu muzunu Kh-145 aaç maaç Kh-210 būday müday Ko-I-93 aPla buPla Ko-I-100 oynama moynama G-III-157 çiçēm miçēm G-V-159 duzu muzı G-V-161 hediye medye G-VIII-165 yazıları mazıları G-IX-166 düyümünü müyümünü G-IX-166 çayımız mayımız G-IX-169 yumurta mumurta G-IX-170 téláfān meláfān S I-2 yunağlar munağlar S I-4 gelin melin S III-8 halı malı S III-11 ħımmıl mımmıl S III-13

paldır küldür Kh-185 paldır güldür Ma-I-5 07-54 pat kut´ B I-29´ paldır küldür M I/25 232 paldır küldü Ak-17a-260

1.1.2. Fiiller

1.1.2.1. Vokal- Vokal

geti götü Ç-I-II-294 keyinmiş kuşanıkana U I/15 209 dorĝuymuş düzgünmüş G-IX-173

1.1.2.2. Vokal- Konson

ekilmiş biçilmiş Ç-I-I-288 areyuru dareyuru M I/7 202 evlendik bar^klandıK M I/26 234 āladım sıızladım Z-8-133 ekeris biçeris A-155

1.1.2.3. Konson-Konson

dökē çarpā Ç-I-III-302 geçeller gideller L 4/163 çalağın çapağın U I/5-194 yatālā kakālaU I/15 209 bişiriyo daşırıyo U I/17 215 varımış yōumuş M I/16 214 kağdıK géTdiK Ak-5a-233 géşmişlē géTmişlē Ak-8a-236 bāryın çıryın Ak-17a-260 huracān ĝiracān Ak-17a-261 ĝirdī géşdi K-22c-163 çatlasıñ patlasıñ A-99 yalvardıñ yahardıñ Ka-II-22 geldi geşti Ko-I-80

1.1.2.4. Tersine Dizililer

‘saTdı ‘savdı Ak-4a-228 yimişlē içmişlē Ç-I-IV-307 yér içer L 5/173 yiyip içiceğmiz Mu 7/73 yicez işcez U I/16 210 çek géT Ak-19c-264

1.1.2.5. Otomatik Tekrarlar

oynadıllar muynadırı L 11-12/ 172 yırtıñ murtumuş L 1/147 oğumasını moğumasını Mu 3/66 gidip mitmedim U I/8-200 yediririz médiririz M I/21 222 üreşdiK müreş’diK Ak-2a-223 depindi medindise Ak-12a-251 dérken mérken B I-29 durallā murallā´ K-26-170 durdılar murdular A-131 ĝonuşüyōla monuşuyōla S I-2

1.2. Sayıca Eş Heceli Olmayan İkillemeler

1.2.1. İsimler

aşşā yoğarı Ka-II-38 güç ĝuvvet G-V-160 yürt yımırt S III-8 ĝüşlü ĝuvetli Ma-I-12 02-19 ĝırda bayırda Kh-201 aşşā yoğarı Kh-205 mal māşat Ma-I-2 06-112 davullu dümbelekli Ma-I-12 05-8 mal maşakat Ç-I-43/912 daş çakıl Ç-I-IV-314 daşınan toğucunan L 1/148 ās susus L 2/155 depé ormannıñ L 4/164 ĝıtlıK muhanet L 4/165 saç sakal Mu 5/70 yiğid deliğanlı

Mu 6/72 aç susuz Mu 11/80 balı baklavası Mu 16/86 eti ekmeği Mu 16/86 ileri geri Mu 20/93 aş susuz U I/15 208 218 saz dümbek U I/22 225 şerden bayırdan U I/22 225 hatırın göynün U I/27 228 gün gündüz M I/4 193 elni ayāna M I/6 197 ev akırabasına M I/6 198 çay gāve M I/6 198 tavuk kırk M I/13 208 az buçuk M I/14 209 tellene düaqlāna M I/10 205 güllüK gülüsdanlıK M I/16 214 telle herillé M I/14 213 sabır salamatlık M I/28 239 tüfeg caPāne Ak-4b-229 duz biber Ak-5a-230 sā selameT Ak-2b-225 dālāda meşelēde Ak-10a-243 hısım ağraba Ak-16a-258 doğuzun canavarın Ak-167-260 güven gövelek Ak-18a-261 çalı çaput Ma-I-6 07-59 ev ı ocaK Ma-I-5 04-53 dīné diyānetimize Ma-I-2 06-86 yaT yabancı Ma-II-3 04-13 yém yiceK Ma-II-9 02-5 beT berekeT Ma-I-2 01-42 gır bayır Ma-II-2 04-21 palas pandiras Ma-I-15 11-54 hısım akrabāla Ma-II-6 01-63 hısmı akrabayı K-26-170 hısım ahraba K-26-170 aç açuk K-22d-165 cıv cııldığ B-20-158. zevk sefa B-14-148. akrabama hısıma A-115 maħan marşandız A-120 malıñ melalıñ A-111 çul çuval Kh-145 ğap ğacağ Ka-II-25 domatis biber Ka-II-31 soğan sarımsağ Ka-II-31 zēr zemberek Ka-II-39 dirlik düzenlik Ko-I-81 çöplü çekirdekli Ko-I-83 ğarda ğıyametde Ko-I-174 sığ samimi G-I-155 hısım akıraba S X-32 sağ selāmet S X-32 sovan samsak G-V-160

1.2.1.1. Tersine Dizililer

battane halı M I/23 228 palaska gayış Ak-19c-264 bilezúú yúúú K-26-170 baklava börek K-22a-161 akraba hısım A-140 sarımsağ soyağ Kh-144 saħalında saçında Ka-I-19 paħlavıy bōrē Ka-II-22 dabanca düfek U I/17 219 ileri geri Mu 15/84 bēgirleri atları U I/4-191 bahçama ba:ma A-108 yāmır ğar Ak-8c-238 ğarıyı gızı U I/17

1.2.2. Filler

güler oynar L 5/173 yıkıp yımırıyōla U I/5-194 yur yıka U I/6-196 yakmışlā yuyurmuşlā U I/6-197 sorub soruşduralım Z-8-133 énerdi çıħardı G-IV-159 dönüym dolaşıym G-IV-159 yapığk yaħıřdırdık G-IX-172 yanacāK yıħanacāK G-IX-172

1.2.2.1. Tersine Dizililer

ōtumuř ğalmış Ç-I-I-288 oturla ğađalā Mu 20/93 arācađ bulacağ Mu 16/87

1.3. Tekrarlar

1.3.1. İsimler

corul corul Ç-I/16-888 ğucamanca ğucamanca Ç-I-III-302 būle būle Ç-I-III-303 fıldır fıldır Ç-I-III-303 ūle ūle Ç-I-III-305 řōle bōle Ç-I-IV-314 ōle ōle Ç-I-IV-314 řār řār (ak-) Ç-I-IV-315 kūpūr kūpūr Ç-I-V-318 ōyle ōyle L 1/148 ōle ōle Mu 4/68 cayır cayır U I/2-189 tekē tekē U I/4-191 tıñır tıñır U I/15 209 çāt çāt U I/15 205 hatır hatır U I/10-204 dañır dañır U I/8-200 zañır zañır U I/8-200 zıñıdı zıñıdı U I/17 214 řōle řōle U I/17 217 yaveř yaveř U I/24 227 ferfena ferfena U I/27 228 çāt çāt M I/2 190 lanğır lanğır M I/2 190 tıķır tıķır Mu 20/93 hırt hırt Mu 20/93 tepi tepe M I/5 195 vırın vırın M I/6 199 řinci řinci Mu 14/83 dongur dongur M I/10 205 güccük güccük M I/18 218 ğuru ğuru M I/18 219 ğocu ğocu M I/18 220 taķır taķır M I/23 228 tıñır tıñır M I/24 230 tañıdı tañıdı Ak-8b-237 řaPır řaPır Ak-8b-237 çā'tır çā'tır Ak-8c-239 ğıyık ğıyık Ak-14b-256 zañır zañır Ak-2b-224 bōle bōle Ak-5a-230 tenem tenem Ak-5a-231 řarıl řarıl B II-34 cimbil cimbil B II-36 ğumbūr ğumbūr B II-37 ğūm ğūm Z-13b-145 sıpır sıpır A-99 pıtır pıtır A-99 yayık yayık A-99 çamsı çamsı A-99 zobah zobah A-109 log log A-124 řo'ra řo'ra Kh-161 zıñır zıñır Ka-II-26 ğūbbūr ğūbbūr Ka-II-26 cēngir cēngir Ka-II-32 lanğır langur Ko-I-101 kūřūmlū kūřūmlū G-VIII-164 pasda pasda G-IX-166 bōle bōle S III-13

1.3.2. Fiiller

govalāka govalakā U I/15 208 yırtını yırtını M I/3192 gidi gidi M I/3192 gelik-geliken M I/3192 déy déye M I/14 213 gavgıleşı gavgıleşı M I/14 213 durarıka durarıka M I/17 215 düşüne düşüne M I/17 216 ğarışdırı ğarışdırı Ak-5a-231ğızınırka ğızınırka Ak-8c-239 tohaşleyi tohaşleyi G-VII-162

1.4. Üçlemeler Dörtlemeler Beşlemeler ve Daha Fazla Tekrarlı Yapılar (İsim ve Fiiller)

yürüye yürüye yürüye yürüye Ç-I-II-294 mincık mincık mincık mincık mincık mincık Ç-I-II-298 ğıldır ğıldır ğıldır ğıldır Ç-I-III-301 tıķ tırķ tırķ tıķ Ç-I-V-320 ğaldır ğaldır ğaldır L 1/151 déişe déişe déişe déişe déişe L 2/152 oğur oğur oğur oğur L 3/160 yoğ yoğ yoğ yoğ L 5/167 tabı tabı tabı tabı L 4/164 anam anam anam amman amman amman Mu 1/59 hörül hörül (el testeresi sesi) Mu 14/83 duruķan duruķan duruķān Mu 20/93 domates biber patlıcan U I/5-192 arpa būday nohut U I/5-192 zaman zaman zaman U I/16 211 şakır şakır şakır şakır U I/16 211 yata yata yata U I/15 209 sapır sapır sapır U I/25 227 tın tın tın tın tın M I/3191 dön dolaş yat M I/13 208 tarıP tarıP tarıP tarıP M I/26 233 arpa buyday mısır M I/23 227 yazmā dāsdār dūlbēt Ak-1a-221 yaveş yaveş yaveş yaveş Ak-5a-234 dambıdı dumbudu dambıdı dumbudu Ak-8b-237 tan tan tan Ak-8b-237 patt ğıdı ğıdı pattı ğıdı ğıdı Ak-8b-237 elbise fısandan urba Ak-22b-273 aldım mardım vėrdim Ak-20b-267 kutür kutür kutür kutür A-120 ğún ğún ğún ğún ğún ğún A-133 ğaldur ğaldur ğaldur ğaldur Ka-I-17 çeke çeke çeker idik Ko-I-104 taķıdıķ tuķuduk taķıdıķ tuķuduk Ko-I-124 arķa arķa arķa arķa Ko-I-124 tıķır tıķır tıķır S X-31

1.5. Aralıklı İkilemeler

emme ūcuz emme pālı Ç-I-II-296 yoķ u yul' Ç-I-III-305 geze u yana Ç-I-V-316 getir i gelir Ç-I-V-321 param yoğ pulum yoğ L 1/147 ev yoğ ocağ yoğ L 1/148 iş yōğ ğüç yoğ L 2/156 öte yoķ beri yoķ Mu 16/87 filen yere gidin feşmen yere gidin Mu 17/89 fełan köv feşmekan köv U I/15 209 fełan yede felišman yede U I/15 210 öteki de goşādın beriki de goşādın U I/17 215 hōle dedik bōle dedik U I/26 227 ırılış da buruluş U I/17 216 aş ğaldı susuz ğaldı M I/9 202 ilan olmuş çıyan olmuş M I/10 204 aş démezle susuz demezle M I/18 217 biri hıra biri zora M I/22 223 az yerde uz yerde M I/22 223 uzun yolculā muzun yolculā Ak-1b-222 mal da vermiş allah ona melal da vermiş Ak-8a-237 ama ucuz ama bahal B-19-157. aylık yoķ yıllık yoķ B-19-152. çolum va çocüm vār B-20-158. bet darıdı bereket darıdı A-99 yavan yidig yalın yörüdüg A-108 aş durdug açig durdug A-108 gice çalış ğündüz çalış A-117 üsd yok baş yok A-131 bėz i_çaput Kh-221 orda evlendiler orda barklandılar G-III-158

2. Sonuç ve Değerlendirme

1. Sayıca eş heceli olan ikilemelerde VV-VK-KK kuralına göre olan isim ve fiil örneklerindeki Batı Anadolu Ağzına ait fonetik özellikler dizilim/kural değişikliği gerektirse dahi (gıvır zıvır) bir örnek hariç (sebze meyva) telaffuzda kelimelerin sırası bakımından bir değişiklik meydana gelmemiştir. Sayıca eş heceli olmayan ikilemelerde de hece erime veya yutulmaları sonucu (sovan samsak) ikilemelerin diziliminde değişiklik söz konusu değildir.

2. Otomatik tekrarlarda ikinci kelimenin kök ünlüsünde yuvarlaklaşma temayülleri görülmüştür. oynadıllar muynadı L 11-12/ 172 yırtış murtumuş L 1/147 sesim müsüm Mu 3/66 dargınlık murgınlık Mu 4/69. Bununla birlikte otomatik tekrar, sadece dudak geniz sesi olan m ile yapılmamış, dudak sesi b ve damak sesi k ile de yapılmıştır. pağır küldür Kh-185, aPlā buPlā Ko-I-100.

3. Tersine dizili olan ikilemelerde boğumlanma açıklığına göre ünlü ile bitip ünlüyle başlayan hecelerin (yimişlê içmişlê Ç-I-IV-307) bulunduğu dizilimler ve hece grafiğinde daha kolay telaffuzu sağlayan kombinasyonlar (ötümüş ğalmış Ç-I-I-288 çek géT Ak-19c-264) göze çarpar.

4. Tekrarlar, pekiştirme üst işleviyle yansıma (corul corul, şār şār, gúbbür gúbbür)ve nasıllık (bōle bōle, ğucamanca ğucamanca, tenem tenem..) alt işlevlerine sahip ikilemelerdir.

5. Üçleme, dörtleme, beşleme ve daha çoklu tekrarlar pekiştirme işlevinin ikili tekrardaki standart anlatım gücünü yükseltmek amacıyla oluşmuşlardır. Bu durum, konuşma dilinde konunun seyrine bağlı olarak anlatıcı tarafından tercih edilen yaygın bir ifade şeklidir. Bu tekrarlar, bir ikilemenin iki kere tekrarı (ħaldur ħuldur ħaldur ħuldur, dambıdı dumbudu dambıdı dumbudu), aynı kavram alanında bulunan ya da yakın anlamlı farklı kelimelerin bir arada kullanım alışkanlığı (elbise fisdan urba, yazmā dāsdār dūlbēt, domates biber patlıcan, aldım mardım vérdim) ve çoklu tekrarlar (kutür kutür kutür, tıkr tıkr tıkr, yaveş yaveş yaveş yaveş) olarak tasnif edilir.

6. Aralıklı ikileme kategorisindeki örneklerde aradaki unsur bağlama görevli bir kelime veya tekrar eden bir fiildir. (emme ücuz emme pālı, iş yōĝ güç yoh)

7. Batı Anadolu Ağızlarına ait karakteristik özellikler ikilemelere de yansımıştır:

a. İlerleyici benzeşme : govalāka govalakā U I/15 durarıka durarıka M I/17 215

b. /é/: /i/ meselesinde genel temayülün aksine é örnekleri daha çok tespit edilmiştir: yimişlê içmişlê Ç-I-IV-307 gice çalış gündüz çalış A-117 zehir zağgum B II-35 yér içer L 5/173 gélenekleri mülenekleri béz i_ çaput Kh-221

c. Ötümlülük temayülleri : aş durdug açığ durdug A-108 güccük güccük M I/18 218 ğuru ğuru M I/18 219 ğocu ğocu M I/18 220 ğonum ğomşuya Ma-II-6 01-108 'ğan' ter K-22-161

d. η ünsüzü : āmadıñ mēmediñ Ma-I-6 07-6 annen boban Ç-I-II-295 çolūñnan çocūñnan Ç-I-IV-307 mayışlıññ gayışlıññ A-153 gonu goñşu A-155 çatlasıñ patlasıñ A-99

e. -yor şeklinin geniş ünlülü alamorfları mevcuttur. areyuru dareyuru M I/7 202 bişiriyo daşırıyo U I/17 215

f. ç/ > ş/ Kıpçak Türkçesi etkisi : aş ğaldı susuz ğaldı M I/9 202 üş döt Ç-I-V-320 güşlü ğuvetli Ma-I-12 02-19

8. Alt ağız gruplarına göre tespit edilen fonetik özellikler aşağıdadır. Morfolojik özellikler malzemenin niteliği gereği dahil edilmemiştir:

a. /e/: /ä/ hilä hörda Ma-I-2 06-42

b. Arka damak ünsüzlerinin kalınlaşmasıyla /ö/ > /ó/ ve /ü/ > /ú/ hadiseleri ve /e/ > /a/, /á/ olması: ótekinıñ berikiniñ Ka-I-20 óyle óyle L 1/148 gélin ğúvey Kh-143 tekgē ğúlap L 4/163 altın ğúmüñ A-115 téláfān meláfān S I-2 mal máşat Ma-I-2 06-112

c. Dudak ünsüzleri yanında bulunan ilk hece dışındaki yuvarlak ünlülerin durumu: yāmır ğar Ak-8c-238 yılık yamık U I/15 205

d. Geniş orta hece ünlüsünün yutulması: arācağ bulacağ Mu 16/87

e. ğ'nin boğumlanma noktasının dip damağa kayması: ğoyun ğuzu Ç-I-III-302 gonu goñşu A-155

f. k'nin sızıcılaşması : toħaşleyi toħaşleyi G-VII-162 ev yoh ocağ yoh L1/148 énerdi çıhardı G-IV-159 yapıdık yahışdırdık G-IX-172 yanacäK yıhanacäK G-IX-172 ğap ğacağ Ka-II-25

g. r erimesi : paldır küldü Ak-17a-260 yakmışlā yuyurmuşlā U I/6-197

h. hece kaynaşması: arācağ bulacağ Mu 16/87 sovan samsak G-V-160

i. -mİş : ilan olmuş çıyan olmuş M I/10 mal da vermiş allah ona melal da vermiş Ak-8a-237 ötümuş ğalmış Ç-I-I-288

Kısaltmalar

- A : Ankara Ağzı
Ak : Antalya Korkuteli İlçesi ve Yöresi Ağızları
Ç : Çanakkale Ağzı
DLT : Dîvânu Lûgati't-Türk
G : Gaziantep Merkez (Şahinbey- Şehitkamil) Ağzı
K : Karabük Ağzı
Ka : Kayseri Merkez İlçe Ağzı
Kh : Kahramanmaraş Ağzı
Ko : Konya İli, Taşkent İlçesi ve Köyleri Ağzı
L : Lâdik (Samsun) Ağzı
M : Muğla ve Yöresi Ağızları
Ma : Manisa Ağızları
Mu : Mudurnu Ağzı (Bolu)
S : Sakarya İli Ağızları

Transkripsiyon işaretleri

- ā : uzun a.
â : a ile o arası ses.
á : a ile e arası ses.
ä : a ile e arası e'ye daha yakın ses.
ǎ : erimek/yutulmak/düşmek üzere olan a.
ē : uzun e
é:é : yarı dar e
ě : erimek/yutulmak/düşmek üzere olan e
í : ı ile i arası ses.
ī : uzun i

ū	: uzun u
ú	: u ile ü arası ses
ű	: erimek/yutulmak/düşmek üzere olan u
ō	: uzun o
ó	: o ile u arası ses.
ó	: o ile ö arası ses.
ő	: erimek/yutulmak/düşmek üzere olan o
õ	: uzun ö
d'	: ön damak d'si
ķ	: art damak k'si.
ġ	: art damak g'si.
ġ	: ön damak g'si
l'	: ön damak l'si
ḷ	: art damak l'si
ŋ	: dış geniz damak n'si.
ũ	: uzun ü
K	: k ve g arası ünsüz.
Ƙ	: ƙ ve ħ arası ünsüz.
k	: düşmek/erimek/yutulmak üzere olan k ünsüzü.
ḷ	: ön damak l'si
W	: çeyrek ünlü sızıcı ötümlü ses
ḷ	: erimek/yutulmak düşmek üzere olan l.
ɾ	: düşmek/erimek/yutulmak üzere olan r ünsüzü
ɾ	: erimek/yutulmak düşmek üzere olan r.
T	: t ve d arası ünsüz
◌	: ulanma işareti
◌	: bir sesin düşmek/erimek/yutulmak üzere olduğunu ifade eder.
ː	: uzunluk

Kaynakça

Kitaplar

- Ağakay, M. A. (1954). Türkçede kelime koşmaları. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 2, s. 97-104.
- Akar, A. (2013). *Muğla ve yöresi ağızları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Atalay, B. (Çev.) (2013). *Dîvânu lûğati't-Türk*, C. I-II, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Atmaca, E. (2017). *Antalya ili Korkuteli ilçesi ve yöresi ağızları*. Türk Dil Kurumu Yayınları,
- Banguoğlu, T. (2015). *Türkçenin grameri*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bilgegil, K. (20214). *Türkçe dilbilgisi*. Salkımsöğüt Yayınevi.
- Demir, N. (2013). *Ankara örneğinde ağızların belgelenmesi inceleme- metinler- sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Devellioğlu, F. (2010). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat*. Aydın Kitabevi.
- Eren, M.E. (1997) Zonguldak-Bartın- Karabük illeri ağızları, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu Yayınları: 686, Ankara.
- Ergin, M. (2006). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım Yayım Tanıtım.
- Gülsevin, G. (2020). Uşak ili ağızları (dil özellikleri, metinler, sözlük). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Hatipoğlu, V. (1981). *Türk dilinde ikileme*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- İlker, A. (2017). *Manisa ağızları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karahan, L. (2017). Anadolu ağızlarının sınıflandırılması, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Türk Dil Kurumu Yayınları: 584, Ankara.
- Korkmaz, Z. (1994). *Bartın ve yöresi ağızları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Telli, B. (2018). Doğu Anadolu bölgesi ağızlarında tespit edilen ikilemeler üzerine bir değerlendirme. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi* 2018, Yıl:6, Sayı:14.
- Telli, B. ve Yavuz, S. (2013). İç anadolu bölgesi ağızlarında geçen ikilemeler üzerine bir değerlendirme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Tuna, O. N. (1986). Türkçenin sayıca eş heceli ikilemelerinde sıralama kuralları ve tabî bir ünsüz dizisi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 30-31, s. 163-228.
- Tuna, O. N. (1994). Sümer-Türk dillerinin tarihi ilgisi ve türk dilinin yaşı meselesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 37, s. 257-293.
- Turan, Z. (2024). *Dil(ciliğ)e yazılar*. Kesit Yayınları.
- Turan, Z. (2018). Türk dilinin eklerini sınıflandırmanın esasları. *Türkbilig*, 35, s. 97-110.
- Türk Dil Kurumu (2005) *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Üstünova, K. (1998). “Dede Korkut destanlarında aralıklı ikilemeler”, *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, TDK Yayınları, 557, s.398-406.

Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

Tezler

Aksoy, Ö. M. (2019). *Türkiye Türkçesi ağızlarında ikilemeler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bayraktar, S. (2004). *Türk dilinde ikilemelerin yapı-görev-anlam özellikleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bayraktar, F. S. (2000) Kayseri merkez ilçe ağızı (Metin, gramer, sözlük) [Yayımlanmamış doktora tezi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, S. (2009). Mudurnu ağızı [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kirik, E. (2011). Kahramanmaraş merkez ilçe ağızı (Ses bilgisi, metinler) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kocamaz, İ. (2013). Konya ili Taşkent ilçesi ve köyleri ağızı [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öçalan, M. (2004). Sakarya ili ağızları (Cilt-II) [Doktora tezi, Erciyes Üniversitesi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ölçücü, H. Ç. (2020). Çanakkale ili yerli ağızları (İnceleme-metin-sözlük) [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özgül, A. G. (2020) Lâdik (Samsun) ağızı [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sarıtiken, H. (2017). Gaziantep merkez (Şahinbey- Şehitkamil) ağızı (İnceleme- metinler-sözlük) [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sivri, Ö. (2020) Türkiye Türkçesi ağızlarında ikilemeler [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çoklu Duyusal Eğitimle Verilen Karanlık Oda Terapisinin İlkokul Öğrencilerinin Okuma Tutumu ve Okuma Becerisi Üzerindeki Etkisi

Emine BALCI *

Büşra KARAÇİZMELİ **

Özet

Bu çalışmada, herhangi bir fizyolojik rahatsızlığı bulunmayan, ancak okumada geri kalmış öğrencilere yönelik olarak, okumaya karşı tutumlarının ve okuma becerilerinin artırılması amacıyla çoklu duyusal eğitim ile desteklenen karanlık oda terapisi uygulanmıştır. İlk olarak, öğrencilerin okumaya karşı tutumları, Kocaarslan (2016) tarafından geliştirilen tutum ölçeği kullanılarak belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma hızları, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan 2. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan "Gururlu Gül" metni üzerinden, bir dakikada okudukları kelime sayısı ile ölçülmüştür. Yanlış analiz envanteri kullanılarak, öğrencilerin sesli okuma sırasında metin içinde yaptıkları hatalar tespit edilmiş ve kelime tanımları belirlenmiştir. Prozodik okuma becerilerini değerlendirmek için Keskin (yıl) tarafından geliştirilen prozodik okuma ölçeği kullanılmıştır. Okuduğunu anlama becerisini ölçmek amacıyla, MEB ders kitabından alınan "Gururlu Gül" metni üzerinden, iki alan uzmanı ve beş sınıf öğretmeni ile görüşülerek bir soru havuzu oluşturulmuştur. Araştırma, Antalya ili Alanya ilçesinde bir ilkokulda gerçekleştirilen 2. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma grubuna, okumada güçlük çeken 32 öğrenci dahil edilmiştir. Uygulama, toplamda sekiz hafta süresince her bir öğrenciye haftada bir saat olmak üzere gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, çoklu duyusal eğitim ile verilen Karanlık Oda Terapisinin, öğrencilerin okuma tutumu ve okuma becerilerinde anlamlı bir iyileşme sağladığını göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Çoklu duyusal, ilkokul, karanlık oda terapisi, okuma tutumu, okuma becerisi.

Giriş

İlkokul dönemi, öğrencilerin okumaya başlama ve hayatlarına ilk adımları atma aşamasıdır. Bu dönemde öğrencilerin derslere karşı tutumları ve sevgisi, büyük ölçüde öğretmenlerinin tutumlarına bağlıdır. İlkokulda kazanılan davranış biçimleri, akademik bilgi birikiminin yanı sıra okumaya karşı geliştirdikleri tutumlar da bu ilk adımlarda şekillenir. Okumaya yönelik tutum ve okuma becerileri gibi hayatımızı şekillendiren önemli kavramların kökenleri, aslında doğum öncesi döneme kadar uzanabilmektedir. Örneğin, doğum öncesi dönemde dinletilen müzikler, okunan kitaplar ve annenin içsel düşünceleri, doğrudan çocuğun gelişimi üzerinde etkili olabilmektedir; bu etkiler doğum sonrası dönemde de gözlemlenebilir. Müzik dinlemenin öğrenme ve bellek üzerinde oluşturduğu olumlu etki, eğitim ve sağlık alanında müzik dinleme seanslarının oluşturulması gerektiğini düşündürmektedir. Bu tür uygulamalar, toplumsal hayata önemli katkılarda bulunabilir (Adil ve Öztürk , 2021). Ayrıca, dinlenen müziğin, özellikle stresli bir ruh hali üzerinde rahatlatıcı etkiler yarattığı bilinmektedir. İlköğretim çağında başlatılan okuma geliştirme çalışmaları, çevresel faktörler veya içsel düşünceler, stres ve kaygı gibi unsurlar nedeniyle yavaşlayabilmektedir, bu da okuma becerilerinin akademik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.

Okuma becerisi, Grabe ve Stoller (2019) tarafından, okunan metnin yorumlanması olarak tanımlanmıştır. Okuma, yazılı bir metnin varlığını gerektirir ve bu metin, okuyucu tarafından görsel veya kinestetik yollarla alınır (Alderson, 2000). Okuma becerisi, sürekli bir çaba ve tekrar gerektiren, dil gelişimi açısından önemli bir beceridir (Carrell, 1988a). Okuma becerisinin içinde hem süreç hem de bu süreç sonunda ortaya çıkan ürün bulunmaktadır.

Okuma tutumu, öğrencinin okumaya karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz duruşu ifade eder ve okuma becerisi kadar önemli bir faktördür (Tunnell, Calder, Justen ve Phaup, 1991). Okuma tutumu, bireyin yaşamı boyunca okumaya karşı takındığı tavrı ifade eder (Lazarus ve Callahan, 2000). Okuma tutumunu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır; bunlar arasında yetenek, başarı, öz benlik, ev ortamı, ilgi, cinsiyet ve zekâ gibi unsurlar sayılabilir (Garrett, 2002). İyi okuyucular genellikle yetenekli bireylerdir ve okuma tutumu ile bu yetenekler arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır (Parker, 2004). Wilson ve Casey (2007), okumaktan keyif alan bireylerin zamanla okuma isteğinin arttığını, bu durumun da okuma tutumları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Bu tür bireyler, okuma becerilerini geliştirmede önemli ilerlemeler kaydederekler.

Günümüzde okuma gelişimi alanında, genellikle özel gereksinimli öğrencilere yönelik bir yöntem olarak uygulanan Çoklu Duyusal Eğitim, öğrenme süreçlerinde birden fazla duyuyu kullanmayı içeren stratejiler geliştirmektedir. Bu yöntem, bilgiyi öğretirken veya öğrenirken iki veya daha fazla duyuyu bir arada kullanmayı hedefler. Çoklu duyusal eğitim programlarının pek çok farklı çeşidi vardır, ancak hepsinin kökeni Orton-Gillingham yöntemine dayanmaktadır. 20. yüzyılın başlarında geliştirilmiş olan bu yaklaşım, okuma becerilerini geliştirmek için kullanılan çok duyulu bir ses tekniğidir ve doğrudan, anlaşılır, bilişsel, birikimli ve çok duyusal bir yaklaşım olarak uygulanır. Bu eğitim programları, yazılı dilin bütün yönlerini kapsar. Ayrıca, bu programlarla birlikte uygulanan Karanlık Oda Terapisi, özellikle görsel, işitsel, koku ve dokunma duyularına yönelik uyarıcı materyallerle gerçekleştirilen bir terapi yöntemidir. Stres ve kaygıyı azaltmak, çocuğun gelişim evrelerini desteklemek ve davranış problemlerini çözmek için oldukça etkili bir ortam sağlar. Karanlık Oda Terapisi, yurt dışında yaygın olarak kullanılırken, Türkiye'de yalnızca özel gereksinimli bireyler için uygulanmaktadır. Bu terapi, bireyin beş duyu organından en az ikisine hitap ederek, öğrenilmesi istenen konuları kavratmada etkili olabilmektedir. Ayrıca, stres ve kaygıyı azaltarak bilgiyi açık ve anlaşılır kılma amacını taşır.

Okuma güçlüğü çeken ve okuduğunu anlamada zorluk yaşayan öğrencilerin, etraflarındaki hareketliliği azaltarak, duyu organlarıyla ve zihinsel rahatlıklarıyla okuma becerilerine katkı sağlamak hedefiyle yapılan Çoklu Duyusal Öğretimle Karanlık Oda Terapisi uygulamaları, ilkökul öğrencileri üzerinde henüz yeterince araştırılmamıştır. Bu bağlamda, söz konusu araştırmanın, alana yeni bir bakış açısı sunması beklenmektedir.

Bu çalışmada, Antalya ili Alanya ilçesindeki bir özel okulda eğitim gören, akademik anlamda başarılı olmasına rağmen okumada geri kalan öğrencilere Karanlık Oda Terapisi uygulanarak, kaygı seviyelerinin düşürülmesi ve okuma becerilerinin akranlarıyla eşit seviyeye getirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın problem cümlesi, "Çoklu duyusal eğitimle verilen karanlık oda terapisinin ilkökul öğrencilerinin okuma tutumu ve okuma becerisi üzerindeki etkisi nedir?" şeklinde belirlenmiştir. Konu, aşağıdaki alt başlıklar çerçevesinde ele alınmıştır:

İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve becerileri ne düzeydedir?

İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma tutumları yapılan çalışma ile anlamlı farklılık göstermiş midir?

İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin çalışma öncesi ve sonrasına bakıldığında okuma hızlarında artış var mıdır?

Öğrencilerin prozodik okumalarına bakıldığında araştırma öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Öğrencilerin çalışma öncesi ve sonrası yanlış okuduğu kelimelerde değişim olmuş mudur?

1. Yöntem

Bu bölümde, araştırma yöntemi, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve veri toplama yöntemi açıklanmıştır.

1.1. Araştırma Modeli

Çalışma; Çoklu Duyusal Eğitimle verilen Karanlık Oda Terapisinin öğrencilerin okumaya karşı tutum ve becerilerine etkisini incelenmek amacıyla nicel ve nitel araştırma desenlerini bir arada kullanarak karma desen ile desenlenmiştir. Nicel araştırma olarak öntest sontest deneysel desen kullanılırken, nitel olarak eylem araştırması ile desenlenmiştir.

1.2. Evren ve Örneklem

Araştırma Antalya ilinin Alanya ilçesine bağlı bir ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 10 erkek 22 kız olmak üzere 32 kişilik 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Seçilen öğrencilere belirlenen ölçekler ve testler uygulanmıştır.

1.3. Veri Toplama Araçları

Okuma tutum ölçeği: Bireylerin okumaya karşı tutumlarını ölçmek amacıyla Kocaarslan'ın (2016) geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Kullanılan okuma tutum ölçeği 2 alt boyut 20 maddeden oluşmaktadır. 4'lü likert (1=çok mutlu, 2=mutlu, 3=üzgün, 4=çok üzgün) tipi bir ölçektir.

Okuma hızı: MEB tarafından hazırlanan kitaplardan seçilen metinlerle öğrencilerin bir dakikada gerçekleştirdikleri okuma hızı ölçülmüştür. MEB tarafından hazırlanan Türkçe 2.sınıf kitabından alınan 'Gururlu Gül' okuma parçası ele alınarak deneklerin 1 dakikada kaç kelime okuduklarına bakılarak tablolaştırılmıştır.

Doğru okuma (yanlış analiz envanteri): Akyol (2010) tarafından Haris ve Sipay (1990), Ekwall ve Shanker (1988) ve May (1986)'dan uyarlanan "Yanlış Analiz Envanteri"yle, Sesli okuma sırasında öğrencinin metin içinde yaptığı hatalar tespit edilerek kelime tanımları belirlenmiştir. Sesli okuma sırasında öğrencinin metin içinde yaptığı hatalar tespit edilerek kelime tanımları belirlenmiştir, tablolaştırılmıştır.

Prozodik okuma: Keskin, Baştuğ ve Akyol (2013) tarafından geliştirilen beşli derecelendirilmiş bir ölçektir. Ölçek toplamda 15 madde içermektedir. Ölçekte öğrencinin prozodik okuma ölçeği boyutları ifade ve ses, vurgulama ve tonlama, noktalama işaretlerine uyma, anlam ünitelerine uyma gibi maddeler yer almıştır. Ölçekten alınabilecek puan en fazla 60'tır.

Okuduğunu anlama: Okuduğu metinlerden sonra sunulan etkinlik yaprakları alan uzmanlarına ve sınıf öğretmenlerine danışılarak soru havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzundan seçilen sorular öğrencilere yönlendirilmiş ve okuduğunu anlama seviyeleri ölçülmüştür.

Verilerin analizi

Yapılan araştırma karma desen olup, nitel kısım için içerik analizi, nicel kısım içinse t testi kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan okuma tutum ölçeği ve prozodik okuma ölçeği verilerinin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

2. Bulgular ve Yorum

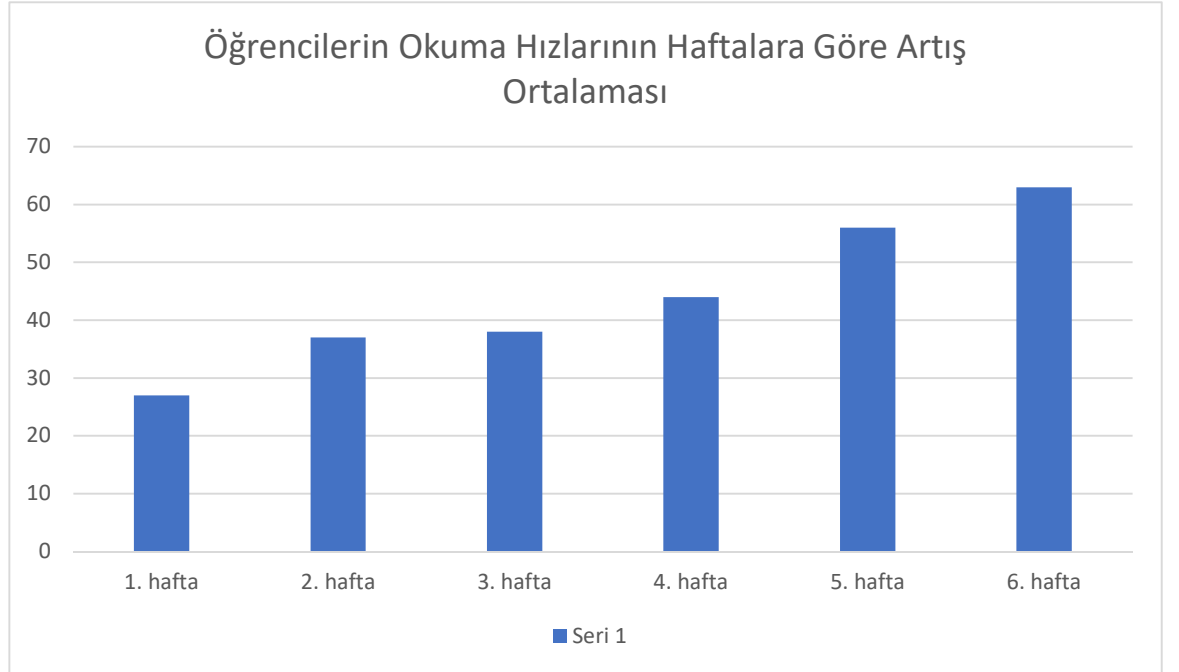
Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin okuma yönelik tutumları ve becerilerinin araştırma öncesi ve sonrası yapılan çalışmalara göre ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık oluşup oluşmadığına bakılarak yorumlanmıştır.

Tablo1: Okuma Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Verileri

Gruplar	N	X	SS	t	p
Ön test	32	33,3000	2,40601	-21,812	,000
Son test	32	65,0000	3,91578		

Tablo1’de elde edilen verilere bakıldığında öğrencilerin okumaya karşı tutumu ölçeğinde elde edilen puanlar araştırma öncesi ve sonrası yapılan ölçek verilerinde çalışmanın anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (p: 0,00 <0,05; t: -21,812).

Öğrencilerin yapılan eğitimle okuma hızlarında görülen haftalık değişiklikler Grafik 1’de gösterilmiştir.

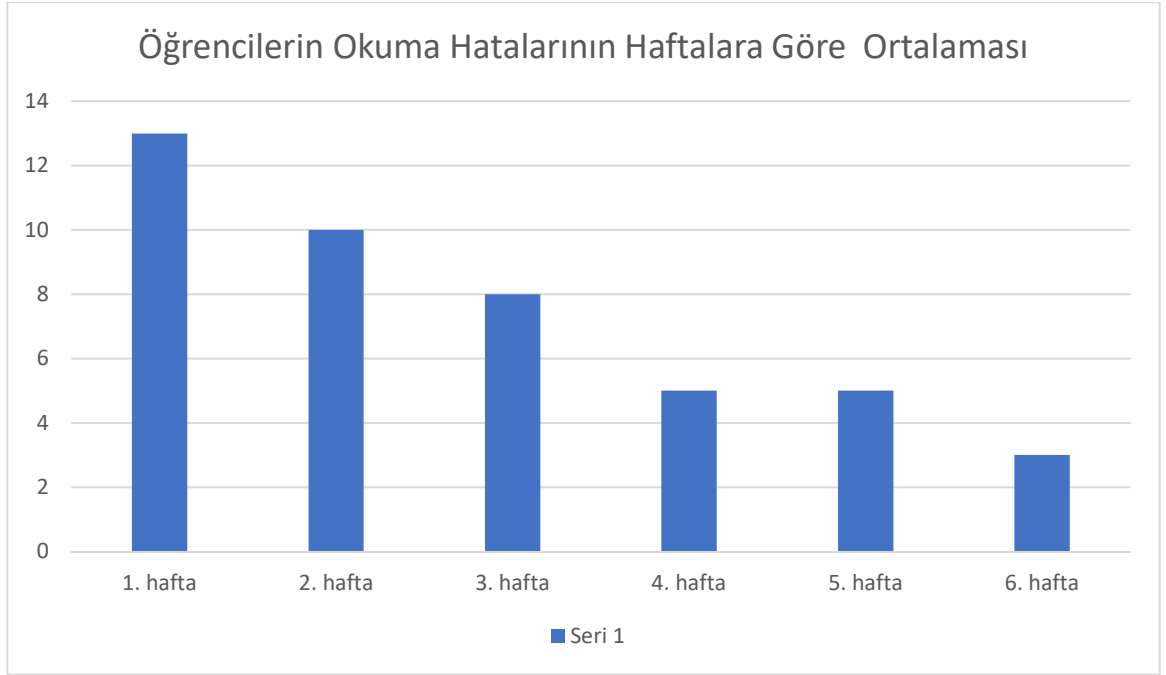


Grafik 1: Öğrencilerin Okuma Hızı Ortalamaları

MEB tarafından hazırlanan 2. Sınıf Türkçe ders kitabından alınan metinden yola çıkılarak öğrencinin 1 dakikada okuduğu kelime sayıları belirlenmiştir. Tablo 3

incelendiğinde, gözlenen kelime artışlarına göre uygulanan çalışmanın verimli olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin okuma sırasında yaptıkları hataları belirleyerek doğru okuma düzeylerini belirlemek amacıyla ‘Yanlış Analiz Envanteri’ kullanılmıştır. Bu envanterden alınan sonuçlara göre öğrencilerin yaptıkları okuma hata ortalamaları Grafik 2’de gösterilmiştir.



Grafik 2: Yanlış Analiz Envanterine Göre Öğrencilerin Yaptıkları Hata Ortalamaları

Verilen grafikte yanlış analiz envanteri bilgileri girilmiştir. Öğrencilerin yapılan çalışmalarda okuduğu yanlış kelimeler haftalık yazılarak grafik haline getirilmiştir. Grafığe bakıldığında yapılan çalışmayla öğrencilerin okuma esnasında yaptıkları okuma hatalarının haftalara göre azaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin okuma esnasında gösterdikleri prozodik okuma becerilerine ait veriler Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo5: Prozodik Okuma Tutum Ölçeği Ön Test Son Test Verileri

Grup	N	X	SS	T	P
Ön test	32	24,0000	3,80058	-13,380	,000
Son test	32	46,5000	3,71932		

Çalışmada prozodik okuma ölçeklerinin ön test ve son testleri verilerine göre uygulanan araştırmanın prozodik okuma sonuçlarında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir (p: 0,00 <0,05; t: -13,380).

3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın amacı ilköğretim 2. Sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutum ve becerilerinin çoklu duyuşal eğitimle birlikte karanlık oda terapisinden sonra meydana gelen değişikliklerini görmektir. Elde edilen bulgulara göre okuma tutum ölçeğinin ön testinde elde edilen veriler son testinde elde edilen verilere göre önemli bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Yine aynı şekilde prozodik okuma ölçeğinden elde edilen ön test ve son test arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Okuma hızına bakıldığın karanlık oda terapisinin stres ve kaygıyı azalttığı bilgisi doğru kabul edilerek öğrencilerin okumalarındaki artışın anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Okul yıllarında temelleri atılan okumaya karşı olumlu tutumların ilerleyen eğitim kademelerinde akademik başarısı yüksek bireylerin oluşturulmasında önemli bir yere sahip olduğu söylenilebilir (Smith, 1990).

Öğrencilerin okumaya dair tutum ve becerilerini en mühim yer okuldur. İlgili alan yazında yapılan araştırmacılar öğretmenler ve öğrenciler düzeyinde yapılmış araştırmalar öğrencilere okuma alışkanlıklarını kazandırabilecek bir ortamın veya sistemin olmadığı görüşünü sunmaktadırlar. Öğrencileri sınav yarışına sokan, ezberciliğe iten bir sistemin varolduğunu ve araştırmaya merak etmeye sevk etmedikleri öğrencilerin üzerinde büyük bir olumsuzluğa yol açtığını ortaya koymaktadır (Yılmaz, 1993).

Çalışma öncesinde öğrencilerin 2. sınıf düzeyine göre yanlış, kuralsız ve yavaş okumakta olduğu görülmüştür. Araştırmadan sonra; yanlış okunan kelimelerin azaldığı, okuma hızının arttığı, dolayısıyla okunan kelime sayılarında artış gösterildiği, prozodik okumaların geliştiği, stres ve kaygılarında azalmalar görüldüğü tespit edilmiştir. Bu durum çoklu duyuşal öğrenme ve eşliğinde yapılan karanlık oda terapisinin etkisidir. Öğrenciler özellikle sınıftaki diğer bireylerden yavaş okudukları bilincinde oldukları için kendini başarısız hissetme ve öğrenmeye kapatma gibi tepkiler vermiştir. Dolayısıyla okuma hızlarında yavaşlama okuma tutumlarında ve becerilerinde gerileme gözlemlenmiştir. Okumayı sevmemesi yeterince okuma yapmak istememesine yol açarken okumalarını yavaşlatmış ve okumaya olan bakış açılarını kötü yönde ilerletmiştir ve akıcı okumalarına engel olmuştur. Akıcı okuma denilince, kelime tanıma ve ayırt etme yeteneği yatmaktadır. Zayıf okuyucular, dikkatlerinin büyük bir kısmını kelimeyi tanımaya ve ayırt etmeye ayırdıkları için okuma hızları düşmektedir (Akyol, 2001; Yüksel, 2010).

Sınıfın gerisinde kalmış bireylerin okumaya karşı tutum ve becerilerini geliştirmek için yapılan çalışmalara olumlu dönütler verilmediğinde her çocuğun ayrı bir gidişatının olduğunu ve her çocuğun kendi hızında ilerleyebileceği de göz ardı edilmemelidir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında Eliot (1983), Brown (1992), Roettger, Szymczuk ve Millard (1979), yaptıkları çalışmalarda okumaya karşı tutum ve becerileri ile eğitim gördüğü farklı kademelerde akademik başarıları arasında olumlu ilişki olduğundan bahsetmişlerdir. Yapılan bu çalışmalara eşdeğer olarak, Sallabaş (2008) ve Balcı ve Çayır (2017) yaptıkları araştırmalarda okumaya ilişkin tutumun akademik başarıyla anlamlı bir bağ olduğunu saptamıştır. Bu anlamda, ilgili alanyazında yapılan çalışmanın okumaya ilişkin tutumun ve becerilerinin bireyler üzerinde olumlu ilerleme sağladığı söylenilebilir.

Bu çalışmanın sonuçlarından elde edilen verilere kıyasla aşağıdaki öneriler alanyazına sunulabilir;

Karanlık oda terapisinin sadece özel öğrencilere değil gelişimini normal düzeyde tamamlayan bireyler üzerinde de denenebileceği önerilmektedir.

Çoklu duyuşal eğitimin sadece disleksi alanında değil sınıf içerisinde akademik anlamda düşük düzeyde olan bireyler üzerinde uygulanmasının olumlu yönde ilerleme sağlanabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Adil, H., ve Öztürk, G. (2021). Mozart etkisi. *Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4/1, s. 17-23.
- Akyol, H. (2001). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri* (3. baskı). PegemA Yayıncılık.
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge University Press.
- Balcı, E., ve Çayır, A. (2017). Çoklu duyuşal öğrenmenin disleksi riski olan bir ilkokul 4. sınıf öğrencisinin fonolojik farkındalık becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42/191, s. 29-45.
- Brown, L. E. (1992). *A study of the relationships among self-concept, reading attitude and reading comprehension in second grade readers* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Memorial University the Graduate School of Education.
- Carrell, P. L. (1988a). *Introduction: interactive approaches to second language reading*. P. L. Carrell, J. Devine ve D. E. Eskey, *Interactive approaches to second language reading (1-7)*. Cambridge University Press.
- Eliot, P. L. (1983). *An investigation into the relationship between reading achievement and attitudes towards reading of third and sixth grade student* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Memorial University the Graduate School of Education.
- Garrett, J. E. (2002). Enhancing the attitudes of children toward reading: Implications for teachers and principals. *Reading Improvement*, 39/1, s. 21-25.
- Grabe, W., ve Stoller, F. L. (2019). *Teaching and researching reading*. Routledge.
- Keskin, H., Baştuğ, M., ve Akyol, H. (2013). Sesli okuma ve konuşma prozodisi: İlişkişel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/2, s.168-180.
- Kocaarslan, M. (2016). *'Garfield' görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Lazarus, B. D., ve Callahan, T. (2000). Attitudes toward reading expressed by elementary school students diagnosed with learning disabilities. *Reading Psychology*, 21/4, s. 271-282.
- Parker C. T. (2004). *An evaluation of student attitudes: Does ability affect attitude?* *Unpublished master thesis*. University of North Carolina
- Roettger, D., Szymczuk, M. ve Millard, J. (1979). Validation of a reading attitude scale for elementary students and an investigation of the relationship between attitude and achievement. *Journal of Educational Research*, 72/3, s. 138-142.

- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/16, s. 141-155.
- Swanson, B. (1982). The relationship between attitude toward reading and reading achievement. *Educational and Psychological Measurement*, 42/4, s. 1303-1304.
- Tunnell, M. O., Calder, J. E., Justen, J. E., ve Phaup, E. S. (1991). Attitudes of young readers. *Reading Improvement*, 28/4, s. 237.
- Wilson, J. D., & Casey, L. H. (2007). Understanding the recreational reading patterns of secondary students. *Reading Improvement*, 44/1, s. 40-49.

Çoklu Ortam Materyallerinin İlkokul Öğrencilerinin Prozodik Okuma ve Okuduğu Anlama Becerisine Etkisi

Emine BALCI

Şadiye BİLİCİ

Özet

Çoklu ortam (multimedya) verilmek istenilen bir içeriğin görüntü, ses, animasyon, grafik, müzik ve benzeri şekillerde sunulmasıdır. Bu çalışmada çoklu ortam materyalleri ile geleneksel eğitimin dışında ve uygulamalarla ilkökul öğrencilerinin prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisine etkisi incelenecektir. Eğitimde geleneksel eğitimin dışında veya paralelinde kullanılacak olan çoklu ortam materyallerine yer verilmesi eğitimin kalıcılığını ve kolay anlaşılabilirliğini artırıp artırmadığı, ne ölçüde etki ettiği incelenmiştir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan tek gruplu ön test son test desen kullanılmıştır. Çalışma grubunu, Antalya ilinin Alanya ilçesinde bulunan üst sosyoekonomik düzeyde bir ilkökulda bulunan, 2. ve 3. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın grubunu farklı düzeylerde bulunan toplam 40 öğrenci oluşturmuştur. Ölçme aracı olarak uzman görüşlerine başvurulmuş ve onaylanmış prozodik okuma süreci ve prozodik okuma becerisi Değerlendirme formu kullanılmıştır. Uygulama süreci sonrasında ölçme araçları (son test) tekrar uygulanmış ve tüm veriler SPSS-22 programı ile analiz edilmiştir. Uygulama süreci sonucunda çoklu ortam materyallerinin öğrencilerin prozodik okuma ve okuduğunu anlama sürecine pozitif etkisi olduğuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Prozodik okuma, anlama becerisi, çoklu ortam materyalleriyle öğretim, okuma hızı.

Giriş

İnsanlar yaşamları boyunca öğrenme bilgi edinme ve edindikleri bilgileri arttırma gayreti içerisindeyler. Okuma insanların bu gayretlerinin gerçekleşmesinde en önemli araçlardan biridir. Okuma: yazılı (yazar) ve yazısız kaynaklar, okuyucu ve çevresel unsurların etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2001: 14). Okuma sadece görünen ve tanınan harfin ses olarak çıkartılıp tamam birleştirilerek anlamlı bir kavram halini getirmek değil görmek, algılamak, dikkat etmek, hatırlamak, anlamlandırmak, yorumlamak, sentez ve çözümleme yapmak gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği, insanın çevresiyle iletişim kurabildiği aynı zamanda bilgi ve kültür paylaşımı yapabildiği çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir.

Okuma, bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramak (Göğüş, 1978, s.60); yazılı dili anlamlı bir şekilde yorumlamak (Harris ve Sipay, 1990, s.10); yazılı veya basılı işaretleri, belli kurallara uyarak seslendirmek (Razon, 1982, s.19); basılı bir sayfadaki yazıdan düşünceyi anlamak yahut bir sayfadan anlam çıkarmak (Binbaşıoğlu, 1993, s.15); bir yazının harflerini, sözcüklerini tanıma ve anlamlarını kavramaktır (Tazebay, 1995, s.3). Okuma yazılı olan metinlerdeki verilmek istenen duygu düşünce ve mesajı anlama sürecidir. Metinler anlaşılacak ve bir çıkarımda bulunmak için okunur. Okuma yapılırken metinde geçen sözcüklerin anlamının öğrenilmesi; okuyucunun kelime hazinesinin gelişmesi, metindeki cümlelerin hepsinin kavranması, dil bilgisi kurallarına, noktalama işaretlerine dikkat edilmesi okuyucunun bilişsel becerisini de geliştirmektedir. Bu yüzden okuma sonucunda mutlaka bir anlam çıkarılmalıdır. Okuma sonucunda eğer bir anlama süreci gerçekleşmemişse okuma amacına ulaşmamıştır.

Okullardaki tüm derslerin okumayı gerektirdiği göz önünde bulundurulduğunda, doğru ve eksiksiz okuma yapamayan bir öğrencinin derslerinde başarılı olabilmesi

beklenemez. Okumaya dayalı süreçlerde, okuduklarını anlamak, başarının belirleyici faktörü haline gelebilmektedir. (Özçelik, 1987: 102).

Ülkemizde ve dünyada teknolojinin kullanımı durmadan gelişmekte ve sürekli olarak artmaktadır. Eğitim öğretimde teknolojinin kullanımı geleneksel yöntemin dışında farklı yöntemlerin ortaya çıkabileceğini göstermiştir. Bazı ülkelerde okul öncesi eğitimde bilgisayar destekli okuma yazma öğretiminin yapıldığı ve bu sayede öğrencinin metnin içeriğini anlamada daha çok geliştiği, ilişki kurabildiği, etkileşimli ve çoklu ortam materyalleri kullanımının öğrencinin okuma sürecine olumlu yönde etki etti sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada bir Alman anaokulunda, sesleri ve kelime oluşturma öğrenimini destekleyen bir yazılım kullanılmıştır. Uygulama sonunda, bu yazılım kullanılarak öğretim yapılan öğrencilerin, normal öğretim yapılan diğer öğrencilere kıyasla harfleri daha çabuk tanıyabildikleri ve okudukları kelime sayısında artış olduğu görülmüştür (Sherman, Kleiman & Peterson, 2004; van Daal & Reitsma, 2000). Sesler ve yazıyı ilişkilendiren çoklu ortam materyallerinin yardımı ile okuyucu, okuduğu metinde yer alan sesleri tanır, metni sesli olarak dinleyebilir, bilgilendirici metinleri yüksek sesle okuyabilir. Çalışmada kullanılan uygulamanın özelliği sesli olarak söylenen kelimeye, cümleye sonrasında metne doğru geçen altı renkli çizgilerle çizilerek, farklı şekiller ile görselleştirilmiştir ve seslendirmeleri sağlanmıştır. Öğrencilerin bu uygulamayı kullanmalarının sonucunda, sesler daha anlaşılır, seçilebilir ve kavranabilir kısacası daha kolay öğrenilebilir hale gelmiştir.

Çoklu Ortam

Teknolojinin gelişmesi ve birçok alana yayılması insanoğlunu büyük ölçüde etkilemiştir. İnsanlar daha önce yapmakta zorlandığı birçok şeyi kısa zaman içerisinde ve hızlı bir şekilde yapma şansına sahip olmuştur. Bu durum her alanda olduğu gibi eğitimde de kendisini göstermiştir. Teknolojinin eğitim alanına girmesi ile yapılandırmacı eğitim sisteminin hedeflediği öğrenciyi merkeze alan eğitim düşüncesi ön plana çıkmış ve bununla beraber teknoloji tam anlamıyla kullanılmaya başlanmıştır.

E-içerik oluşturulması süreci dâhilinde etkileşimli materyallerinin geliştirilmesi, yardımcı ders materyali olarak öğretimi kolaylaştırması, öğrencilerin kalıcı, kolay, eğlenceli ve hızlı öğrenmelerine yardımcı olunması planlanmaktadır (MEB, 2012). Eğitim açısından çoklu ortam materyallerinin kullanılması yazı, ses, video, resim vb. araçların tek tek ya da birlikte kullanılarak hedef kitlenin eğitim sürecine katılımını, dikkatini ve motivasyonunu artırma işi olarak düşünülebilir. Öğrencilerin; eğitimden faydalanmalarını, keyif almalarını, eğitim sürecine aktif katılmalarını sağlayarak çoklu ortam materyalleri kullanımı dersin işleyişine büyük ölçüde farklılık katar.

Çoklu ortam araçları aynı eğitim amaçlarının daha kısa sürede ve daha etkili olmasını sağlayan birer eğitim teknolojileri araçlarıdır. Çoklu ortam, insanın öğrenme ve bilgi edinme yolları olan görme, işitme, okuma ve merak uyandırıcı görüntüler gibi şeyleri bir arada ve tesirli bir şekilde sunan bir sistem olduğundan öğrenmeyi ve anlamayı belirgin bir şekilde arttırabileceği belirtilmektedir (Çakmak, 1999).

Çoklu ortam materyalleri sayesinde eğitim sürecinde bütün duylara hitap edilebilmektedir. Bilimsel araştırma bulgularına göre insanlar öğrendiklerinin; % 83'ünü görme, % 11'ini işitme, % 3,5'ini koklama, % 1,5'ini dokunma, % 1'ini tatma duyularıyla edindikleri yaşantılar yoluyla öğrenmektedirler. Zaman sabit tutulmak üzere insanlar;

okuduklarının % 10'unu işittiklerinin % 20'sini, gördüklerinin % 30'unu, hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin % 70'ini, yapıp söylediklerinin ise % 90'ını hatırlamaktadırlar (Çilenti, 1988).

Çoklu ortam kavramı ingilizce bir kelime olup “multi” ve “media” kelimelerinden oluşmuştur. “Multi” kelimesi; birden fazla ve çoklu anlamına gelmektedir. “Media” kelimesi ise; ortam basın, kitle iletişim araçları anlamlarına gelmektedir. Kavramsal olarak video, resim, yazı, ses vb. unsurlardan oluşan sunumlar kastedilmiştir. Bilgisayar, vcd, dvd, telefon, akıllı tahta vb. Video izleyebilme, görüntülere bakabilme, ses dinleyebilme olanakları sağlayan araçların kullanılmasına çoklu ortam denir. Bilgilerin tek başına algılanmasının ve anlamlandırılmasının güçlü olduğu durumlarda çoklu ortam materyallerinden destek alınabilir. Anlaşılamayan ya da anlatılamayan bir olayı ya da durumu daha somut şekilde ya da farklı şekil ve yollarla anlatmaya olanak sağlar. Yazıların müzikle, videoyla, çeşitli görsellerle desteklenmesi öğretmeni rahatlatan çoklu ortamlardır. Türkçe öğretimi konusunda çoklu ortam, dersi doğru ve verimli anlama ve anlatma konusunda destek yollardan biridir. Çoklu ortam materyalleri çok uzun sürede anlatılamayan bir durumu bile kısa sürede anlatma imkanı sağlayarak öğretmene ve öğrenciye zaman kazandırır. Multimedya (çoklu ortam) için yapılan tanımlar şu şekilde sıralanabilir: Çoklu ortam bilgisayar tabanlı bilginin birden çok araç (metin, grafik görüntüler, hareketli grafikler, animasyon, hipermedya, fotoğraf, video ve ses) vasıtasıyla aynı zamanda sunulmasıdır (Kahn, 2008). Bilgisayara dayalı çoklu ortam sistemi, en basit anlatımla yazı, grafik, fotoğraf, hareketli gerçek görüntü, canlandırma, ses ya da müzik biçimindeki farklı bilgileri yaratabilmeyi, depolayabilmeyi, iletebilmeyi ve gerektiğinde bu bilgilere yeniden ulaşabilmeyi olanaklı kılan bir teknoloji grubunu nitelemektedir (Akt. Akbaba, 2009: 49)

Çoklu ortam materyalleri öğrencilerin okuduğunu anlama sürecinde okuduğunu anlamaya, sorgulamaya, metnin içindeki derin anlamları kavrayabilmeye destek olan bir araçtır. Bu yönden okuma yaparken, sürecin sıkıcı olma durumu yerini keyifli ve kolay anlaşılır olmaya bırakır. Okumanın daha keyifli ve anlaşılır hale gelmesi öğrencinin okuma alışkanlığı edilebilmesini de kolaylaştırabilir.

Türkçe dersi bir dil dersidir. Dil dersleri beceri dersidir ve uygulama ile desteklenmelidir. Öğrenci dil becerisini öğrenirken düzeyine uygun, uygulama yolları kullanılır. Türkçe dersinde bütün becerilerin kazanılması için uygulama istenmektedir. Bu uygulamalar arasında en çok kullanılan araçlardan birisi çoklu ortam araçlarıdır. Bu durum sadece Türkçe dersi için değil diğer derslerde de geçerlidir. Okuma derslerinde çoklu ortam materyallerinin kullanılması sadece yazıya bağlı kalınmadan, okutulacak metinlerin uygun animasyonlar, görseller, seslerle desteklenmesi öğrencinin dikkatini arttırmakta ve bu da okuduklarını anlaşmayla sonuçlanmasına vesile olmaktadır.

Çoklu ortam materyallerinin eğitim sürecinde kullanılması, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaktadır. Çünkü çoklu ortam materyalleri sayesinde her öğrencinin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulabilecek, gelişmiş olan öğrenme yönüne hitap eden ortamlar oluşturabilecektir. Aynı zamanda öğrenme süreci boyunca sadece öğretmenin sunduğu imkanla kalmayıp kendi öğrenme ortamını oluşturabilecektir. Çoklu ortam öğrenme modeli görsel ve işitsel verileri farklı iki kanal(görsel-işitsel) vasıtasıyla ikili kodlama kuramını kullanarak aynı anda öğrenme anlamlı olanları seçme, organize etme, eski bilgiler ile kaynaştırma ve öğrencinin öğrenme ortamının merkezinde olması esasında dayanan, ortamı tasarımı oluşturma sürecini kapsayan bir modeldir. İlgiyi kanallarda işleme süreci, birbiriyle tutarlı bilişsel semboller oluşturmaya yarayan aktif bir bilişsel

süreçlerden oluşur. Bu süreçler Şekil 2’de görüldüğü üzere; ilgili sözcükleri ve imajları seçme, organize etme, önceki bilgileri çağırma ve kaynaştırma bölümlerinden oluşur (Mayer, 2001).



Şekil 1. Çoklu Ortam Öğrenme Modeli (Mayer,2001)

Mayer (2011) çoklu ortam öğrenme modeli dahilinde ortam tasarımı süreçlerini yürütürken Şekil 3’te görüldüğü gibi, üzerinde durulması gereken 3 işleme türünden ve 12 tasarım ilkesinden bahsetmektedir.

Akıcı Okuma

Okuma bireyim ön bilgilerinden hareket ederek metinleri yorumlayıp anlamlandırdığı bir süreçtir. Bu süreçte okuyucu görme , algılama , seslendirme anlama gibi beynin farklı işlevlerinden yararlanır. Beyinde gerçekleşmeye başlayan algılama ve anlama süreci anlam kurmayla beraber bireyin akıcı okuma ve anlama becerilerinin gelişmesine bağlıdır.

Akıcı okuma, bir metnin doğru, hızlı ve ifadeli bir şekilde okunması olarak tanımlanabilir. Akıcı bir okumada; noktalama işaretlerine, vurgu ve tonlamalara dikkat edilmekte, geriye dönüşler ve kelime tekrarlarına yer verilmemekte, gereksiz duruşlar yapılmamakta ve konuşurcasına bir okuma gerçekleştirilmektedir (Akyol, 2006b). Bu sayede metin, belirli bir akış hızıyla okunmakta ve bu da okunanların parça parça değil de, bütüncül bir tutarlılık içinde zihinde yapılandırılmasını sağlamaktadır (Ülper, 2010). Akıcı okumanın 3 temel becerisi bulunmaktadır. Bunlar kelimeyi tanıma(doğruluk) , hız(otomatik) ve prozodidir.

Akıcı okuma için kelimeyi tanıma ve hız tek başına yeterli değildir. Bu 2 becerinin dışında akıcı okuma için bir metnin uygun bir tonlama ve vurgu ile ifadeli bir biçimde okunması gerekmektedir. Bu da prozodi ile ifade edilir.

Prozodi ve Prozodik Okuma

Dilbilimsel bir kavram olan prozodi, “vurgu, durak, ezgi gibi ses bilgisi öğelerinin tamamı” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2016). Konuşuyormuş gibi okuma olarak ifade edilebilen, konuşmanın tonal ve ritmik boyutlarını ifade eden ve ancak sesli okumada kendini gösteren prozodi, konuşma dilinin ezgisi olarak nitelendirilebilir. Anlamli kelime grupları şeklinde uygun ifadeler kullanılarak yapılan okumanın, okuduğunu anlama süreci için bir önkoşul olduğu söylenilebilir.

Buna bağılı olarak prozodinin akıcı okuma becerilerinden biri olarak metni anlamsal olarak yapılandırılmada önemli bir beceri olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim, alanyazındaki bilimsel yayınlarda da (Başaran, 2013; Başıuğ ve Akyol, 2012; Başıuğ ve Keskin, 2012; Calet, Defior ve Palma, 2015; Clin, Wooley ve Heggie, 2009; Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2016; Kaya ve Yıldırım, 2016; Kim, Wagner ve Foster, 2011; Klauda ve Guthrie, 2008; Schwaneflugel, Hamilton, Wisenbaker, Kuhn, Stahl, 2004; Ulu, 2016; Veenendaal, Groen ve Verhoeven, 2016; Whalley ve Hensen, 2006; Yıldırım ve Ateş, 2012; Yıldırım, 2013; Yıldız ve ark., 2014) akıcı okuma becerileri ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki istatistiksel olarak ortaya koyulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; farklı düzeylerdeki ilkokul öğrencilerinin çoklu ortam materyalleriyle yürütölen eğitimde prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

İlk okulda (2,3. Sınıfta) öğrencilerin prozodik okuma ve okuduğunu anlama düzeyleri nasıldır?

İlk okulda (2,3. Sınıf) öğrencilerinde çoklu ortam materyali kullanımının prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görölmekte midir?

İlk okulda (2,3. Sınıf) öğrencilerin çoklu ortam materyalleri ile hazırlanan prozodik okuma sürecinde yabancı uyruklu öğrenciler ve Türk öğrenciler arasında bir farklılık görölmekte midir?

Farklı çoklu ortam materyallerinin kullanımı öğrencilerin prozodik okuma hızını etkilemiş midir?

1. Yöntem

1.1.Araştırmanın Deseni

Çoklu ortam materyallerinin ilkokul ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada prozodik okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik çoklu ortam materyalinin, geleneksel yöntemlerle yapılan okuma öğretime göre daha verimli olup olmayacağını ölçmek amacı ile öğrencilere tek grup “Ön test-son test” desen kullanılmıştır. Bu araştırmada öğrenciler belirlenirken rastgele seçim yapılmıştır. İlkokul ikinci ve üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere video animasyon, fotoğraf, şarkı gibi materyallerden faydalanılarak hazırlanmış çoklu ortam öğretim materyalinin öğrencilerin prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisine etkisi araştırılırken elde edilen öğrenci çıktıları ise ilgili analizler yapılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 1’de süreç hakkında bilgi verilmektedir.

Tablo 1. *Yapılan ölçümler ve uygulama süreci*

Gruplar	Ön test	Uygulama	Son-Test
2.Sınıf Öğrencileri	Prozodik okuma ve	Çoklu ortam materyalleri	Prozodik okuma ve

	okuduğunu anlama becerisini değerlendirme ölçeği , ön test.	ile prozodik okuma ve okuduğunu anlama çalışmaları. (Süre = 6 Hafta)	okuduğunu anlama becerisini değerlendirme ölçeği, son test.
3.Sınıf Öğrencileri	Prozodik okuma ve Okuduğunu anlama Becerisini değerlendirme ölçeği, ön test.	Çoklu ortam materyalleri ile prozodik okuma ve okuduğunu anlama çalışmaları. (Süre= 6 Hafta)	Prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisini değerlendirme ölçeği, son test.

1.2.Çalışma Grubu

Bu çalışma 2023-2024 eğitim-öğretim yılı Antalya ilinin Alanya ilçesinde bulunan özel bir ilkokulda ikinci ve üçüncü sınıfta öğrenim gören 19 erkek 21 kız öğrenci olmak üzere toplamda 40 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışma yürütülürken, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ailelerinden ve eğitim gördükleri kurumdan gerekli tüm izinler alınmıştır. Çalışmada yer alan öğrencilere ait demografik özellikler Tablo 2.' de verilmiştir.

Tablo 2. “Çalışmada Yer Alan Öğrencilerin Demografik Özellikleri”

Grup	Kız N%	Erkek N%	Toplam N%
2.Sınıf Öğrencileri	10	9	19 %47,5
3.Sınıf Öğrencileri	11	10	21 %52,5

Tablo 2’ de görüldüğü gibi 2. sınıfta bulunan 10 kız ve 9 erkek öğrenci olmak üzere toplam 19 öğrenci, 3. sınıfta ise 11 kız ve 10 erkek öğrenci olmak üzere toplam 21 öğrenci bulunmaktadır. Çalışmada ise toplam 40 öğrenci bulunmaktadır.

1.2.1 Çalışma Grubunda Uygulanan İşlemler

Çalışma grubu ilkokul birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden oluşan 40 öğrenci ile yürütülmektedir. Kademe farkından dolayı öğrenciler birbirleri ile kıyaslanmamıştır. Uygulamaya başlanmadan önce öğrencilere prozodik okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik bir ön test uygulanmıştır. 6 hafta boyunca eğitim süreci devam edildikten sonra belirlenen ölçme araçları tekrar son test olarak uygulanmıştır.

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, araştırmacı tarafından sınıf seviyelerine göre hazırlanmış olan iki farklı metin kullanılmıştır. Metinler hazırlanmadan önce araştırmacı tarafından MEB Türkçe ders kitaplarındaki metinler detaylı olarak incelenmiş ve seçilmiştir. Metinlerin okunabilirliği ise, Ateşman (1997)'in Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü ile hesaplanmış ve “kolay” okunabilirlik aralığında bulunmuştur. Sonraki aşamada metinler ile ilgili, öğrenci seviyesine uygunluğu, hikâye unsurları ve sorulara ilişkin iki Sınıf Öğretmeni, bir Türkçe Öğretmeni ve iki alan uzmanının görüşleri alınmıştır. İkinci sınıf düzeyindeki metinlerin isimleri “ŞENŞAKRAK DOĞAYI TANIYOR”, “KONUŞAN KABAK”, üçüncü sınıf metinleri ise “KRALIN TOHUMU”, “DAİM HÜR”dür.

1.3.1. Prozodik Okuma Ölçeği

Prozodik okuma ölçeğinin oluşturulmasında akıcı okuma ve akıcı okuma unsurlarından prozodi ile ilgili literatür (Dowhower, 1987, 1991; Hudson ve diğerleri, 2005; Pinnell ve diğerleri, 1995; Rasinski, 2004; Rasinski, Padak ve Fawcett, 2010; Schwanenflugel, Hamilton, Kuhn, Wisenbaker ve Stahl, 2004; Zutell ve Rasinski, 1991) taraması yapılmış ve prozodiyle doğrudan ya da dolaylı bağlantısı olduğu düşünülen sesli okumada hız, noktalama, tonlama, vurgu, ses özelliği, okuma ritmi, duygu, anlam ünitesiyle okuma (gruplama) ve otomatik kelime tanıma durumlarıyla ilgili maddelerden oluşan yirmi dört maddelik taslak ölçek hazırlanmıştır. Sonraki süreçte uzman görüşleri alınarak bazı maddeler çıkartılmıştır. Son olarak on beş maddeden oluşan bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçekten alınabilecek en fazla puan 60'tır. Toplam puanın %50'sini (Zutell ve Rasinski, 1991) alan öğrenciler prozodik olarak yeterli görülmektedir.

Ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur (Baykul, 2000; Erkuş, 2006). Uzman olarak başvuru alan kişilerin akademik olarak, okuma ve akıcı okuma alanında çalışmaları olmasına dikkat edilmiştir. Bunun dışında bu konuda sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri de dil öğreticisi olarak düşünülmüş ve görüşlerinden yararlanılmıştır. Yapı geçerliliğinin sağlanması için ise KMO =.97 ve Bartlett's analizi ($p=.00$; $<.01$) hesaplanmıştır. Varimax döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizinde geliştirilen bu ölçeğin tek faktör etrafında toplandığı görülmüştür. Bu tek faktör, ölçeğe ait toplam varyansın % 79'unu açıklamaktadır. 15 maddelik ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach's Alpha değerine bakılmış ve bu değer 0.981 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer 0.70'in üzerinde olduğundan, yüksek bir güvenilirlik göstergesi olarak kabul edilmiştir (Erkuş, 2006).

1.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama süreci 3 aşamada gerçekleştirilmiştir ilk aşamada öğrencilere MEB'in hazırlanmış olduğu Türkçe kitaplarında yer alan bir Metin sesli ve sessiz olacak şekilde okutulmuş, okuma süreçleri bir de ya ve ses kaydına alınmıştır. Öğrencilere bir ön test uygulanmıştır. İkinci aşamada ise öğrencileri çoklu ortam materyalleri ile hazırlanmış birtakım etkinlikler yaptırılmış, sorular sorularak konuşmaları ve not almaları istenmiş bu süreçler video ile kayıt altına alınmıştır. Üçüncü aşamada ise; ilk aşamada uygulanan test uygulanmıştır. Sonrasında çok zor ortam materyalleriyle hazırlanan etkinliklerin “Prozodik Okuma Ölçeği” ile prozodik okumanın ve okuduğunu anlamının ölçümü yapılmıştır. Ses ve video kayıtları izlenerek puanlamaya tabi tutulmuştur. Puanlar araştırmacı ve konu alanında iki uzmanın görüşleri dikkate alınarak verilmiştir.

Tablo 4. Uygulama Süreci

Hafta	Konu
11-15 Aralık Hafta)	Ön testler uygulanmıştır.
18-22 Aralık (2.Hafta)	Video destekli prozodik okuma ve okuduğunu anlama çalışması yapılması.
25-29 Aralık (3.Hafta)	Ses kayıtları ile prozodik okuma ve okuduğunu anlama çalışması yapılması.
01-05 Ocak (4.Aralık)	Animasyon ile prozodik okuma ve okuduğunu anlama çalışması yapılması.
08-11 Ocak (5. Hafta)	Modeller kullanarak prozodik okuma ve okuduğunu anlama çalışması yapılması.
15-19 Ocak (6.Hafta)	Son testler uygulanmıştır.

Çalışma sonunda öğrencilere son testler uygulanmıştır. Ön test ve son testler arasındaki fark SPSS 22 paket programı ile hesaplanmıştır, hesaplanan farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı değerlendirilmiştir.

1.5.Verilerin Analiz Edilmesi

Çoklu ortam materyalleriyle geliştirilen prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisi ölçümü çeşitli ölçme araçlarından toplanan veriler, analiz işlemine tabi tutulmuştur. Araştırmanın verileri Keskin, H, Baştuğ, M, Akyol, H. (2013) tarafından geliştirilen Prozodik Okuma Ölçeği ölçme araçları ile toplanmıştır. Uygulanan öğrencilere tek grup “Ön test-son test” desende, ölçmek istenilen çoklu ortam materyallerinin ikinci ve üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkidir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler, SPSS 22 paket programında analiz edilmiştir.

Çalışma öncesinde çalışmadaki öğrencilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini tespit etmek amacı ile normallik testi yapılmış, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Bu çalışmada prozodik okuma ölçeğine yönelik tutum ölçeği ön testleri çarpıklık -280 ve basıklık -1.097 değerlerinin normal dağılım gösterdikleri kabul edilmiştir.

Öğrencilerin çoklu ortam materyalleri kullanılarak hazırlanan öğretim sürecinin sonucunda prozodik okuma ve okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek için uygulanan testlerden alınan verilerin aritmetik ortalamalarına ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon kat sayısına, cinsiyete göre ve uyruğa göre farklılaşma durumunu betimlemek için ise t-testi kullanılmıştır.

Bu çalışmada testler arasındaki fark ve etkinin büyüklüğü de bulgular olarak ortaya konulmuştur.

2. Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın bu bölümünde problem sorularına yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, araştırmanın problem sorularına bağlı olarak alt başlıklar halinde tablolarda sunulmuş ve yorumlanmıştır.

2.1. Birinci Problem İle İlgili Bulgular

İlkokul Öğrencilerinin Çoklu Ortam Materyalleriyle Prozodik Okuma Ve Okuduğunu Anlama Becerilerini Ait Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

Prozodi	Test	N	X	Sd	t	p
Prozodik	Öntest	40	48,6	17.02533	3,116	.002
Okuma	Sontest	40	54,5	14.38731		
Okuduğunu	Öntest	40	53,2	16.82824	3,514	.000
Anlama	Sontest	40	65,8	14.36064		

Tablo incelendiğinde çalışma grubunun prozodik okuma öntest ortalaması 48,6 olurken son test puan ortalamasının 54,5 olarak gerçekleştiği görülmektedir. Öntest ve son test puanları arasında oluşan yaklaşık 6 puanlık bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur (p: 0,02 <0,05; t: 3.116).

Çalışma grubunun okuduğunu anlama öntest ortalaması ise 53,2 son test puan ortalaması 65,8 dir. Öntest ve son test puanları arasında oluşan yaklaşık 12 puanlık bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur (p: 0,00 <0,05; t: 3.514).

2.2. İkinci Problem İle İlgili Bulgular

İlkokulda(2,3. Sınıf) Öğrencilerinde Çoklu Ortam Materyali Kullanımının Prozodik Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerisinin Cinsiyet Açısından Farklılık Değerleri

Cinsiyet	N	X	Sd	t	p	
Prozodik Okuma	Kız	21	50,1	17.02533	-173	.864
	Erkek	19	52	16.38731		
Okuduğunu Anlama	Kız	21	53,5	15.82824	-552	.584
	Erkek	19	52,3	14.36064		

Tablo incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin prozodik okuma ön test puan ortalamaları arasında yaklaşık 2 puanlık bir farkın olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak incelendiğinde ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır (p: ,864>0,05; t:-,173).

Tablo incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin okuduğunu anlama ön test puan ortalamaları arasında yaklaşık 1 puanlık bir farkın olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak incelendiğinde ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ($p: ,584 > 0,05$; $t: -,552$).

2.3. Üçüncü Problem İle İlgili Bulgular

İlkokulda(2,3. Sınıf) Öğrencilerinde Çoklu Ortam Materyalleri İle Hazırlanan Prozodik Okuma Sürecinde Yabancı Uyruklu Öğrenciler Ve Türk Öğrenciler Arasındaki Farklılık Değerleri

	Uyruk	N	X	Sd	t	p
.000	Prozodik Okuma	Yabancı	13	30,15	17,24	-1.765
		Türk	27	39,74	15.43	
.000	Okuduğunu Anlama	Yabancı	13	38,15	16,64	-816
		Türk	27	44,25	14.94	

Tablo incelendiğinde çalışma grubundaki Türk öğrencilerin prozodik okuma ortalaması 39,74 olurken yabancı uyruklu öğrencilerin ortalamasının 30,15 olarak gerçekleştiği görülmektedir. Puanlar arasında oluşan yaklaşık 10 puanlık bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur ($p: 0,00 < 0,05$; $t: -1.765$).

Çalışma grubundaki Türk öğrencilerin okuduğunu anlama ortalaması ise 42,25 iken yabancı uyruklu öğrencilerin puan ortalaması 38,15 dir. Puanları arasında oluşan yaklaşık 6 puanlık bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur ($p: 0,00 < 0,05$; $t: -816$).

2.4 Dördüncü Problem İle İlgili Bulgular

İlköğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Çoklu Ortam Materyalleriyle Prozodik Okuma Ve Okuduğun Anlamanın Okuma Hızına Etkisi T Testi Sonuçları

	N	Mean	Sd	t	p
Okuma Hızı					
ÖN TEST	40	36.6250	16.51679	-3.298	.001

Tablo incelendiğinde çalışma grubunun ön test okuma hızı ortalaması 36,62 olurken son test ortalamasının 40,92 olarak gerçekleştiği görülmektedir. Puanlar arasında oluşan yaklaşık 5 puanlık bu fark istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur (p: 0,01 <0,05; t: -3.298).

3. Tartışma ve Sonuç

Yapılan çalışmanın elde edilen verilerin analizleri yapıldığı zaman ortaya çıkan sonuçlar şu şekildedir sıralanmıştır:

Çoklu ortam materyalleri kullanılarak sürdürülen prozodik okumaya ve okuduğunu anlamaya yönelik öğretim sürecinin sonunda, çoklu ortam materyali kullanılmadan uygulanan ön test ve uygulandıktan sonra yapılan son test arasında anlamlı fark çıkmıştır.

Çoklu ortam materyalleri kullanılarak sürdürülen prozodik okuma ve okuduğunu anlama sürecinde öğrencilerin okuma düzeylerinde ve okuduğunu anlama becerilerinde son testte anlamlı fark çıkmıştır.

Çoklu ortam materyallerinin kullanımı çalışmadaki öğrencilerin prozodik okuma ve okuduğunu anlama becerisinde ön test ve son testlerinde cinsiyet açısından farklılık çıkmamıştır.

Çoklu ortam materyallerinin kullanımı çalışma grubunda bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin ve Türk öğrencilerin ön test ve son testleri arasında farklılık çıkmıştır.

Çoklu ortam materyallerini kullanarak süreci tamamlayan öğrencilerin prozodik okuma hızlarında ön test ve son testleri arasında anlamlı fark çıkmıştır.

Yapılan literatür taramasına bakıldığı zaman çoklu ortam materyali çoğunlukla yabancılara Türkçe öğretiminde, okuma-yazma, dinleme becerisine yönelik ilkökul düzeyinde hazırlanan çalışmalara rastlanmıştır. Bu bölümde yer alan karşılaştırma ve tartışmalar ilkökul düzeyinde yapılan diğer çalışmalardan yararlanılarak yapılmıştır.

Öğrencilerin Prozodik Okuma Becerisine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Çoklu ortam materyallerinin uygulandığı çalışmada prozodik okuma becerisine yönelik son testlerinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Literatürde yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde;

Çoklu ortam materyallerine yönelik Çoruk ve Çakır(2017) yapmış olduğu çalışmada bilgisayar kaygısı testi verileri incelenmiş, araştırma öncesinde öğrencilerde var olan kaygıların anlamlı derecede azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulanan öğrenci görüşme formu sonuçlarına göre öğrencilerin; etkili konu anlatımı, konu tekrarı sağlaması, derse olan ilgiyi artırması ve eğlenceli ders çalışma ortamı sağlaması konularında çoklu ortamlardan yararlandıkları anlaşılmıştır. Çoklu ortamların diğer derslerde de; konu anlatımı, ders tekrarı ve eğitsel oyunlarla birlikte etkili şekilde kullanılması önerilmektedir.

Şahin ve Çakır (2018) hazırladığı çalışmada çoklu ortam öğretim materyallerinin, geleneksel yöntemlere göre okuma yazma gücünü çeken öğrencilerin okuma yazma becerilerine katkısından bahsetmektedir.

Kuhn ve Stahl (2004) akıcı okumanın gelişmesinde prozodinin önemli bir etken olduğunu ileri sürmüştür ve okuduğunu anlamada da etkin bir role sahip olduğunu vurgulamışlardır. Benzer olarak prozodik okumanın akıcı okuma gelişimindeki önemine değinen Kuhn ve ark. (2010) da, prozodik unsurlara uygun yapılan okumanın, metnin anlamlandırılmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Kısacası bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlar daha önce yapılan çalışmalarda ortaya konulan sonuçlar ile örtüşmektedir. Genel olarak bir değerlendirme yapıldığında çoklu ortam materyallerinin ilkökul öğrencilerinde okumaya yönelik kullanımı, literatürde var olduğunu fakat çalışmaların yeterli olmadığı fark edilmektedir. Daha güvenli ve tutarlı karşılaştırmalar yapılabilmesi için ilkökul düzeyinde bulunan öğrenciler ile daha fazla çoklu ortam materyallerinin kullanıldığı prozodik okuma ve okuduğunu anlamaya yönelik çalışma yapılmalıdır.

Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Çoklu ortam materyallerinin ilkökul ikinci ve üçüncü sınıf düzeyindeki öğrencilerin prozodik okuma ve okuduğunu anlamalarına etkisini araştırmak için hazırlanan bu çalışmada , çoklu ortam materyallerinin kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine yönelik son testlerinde anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Literatüre bakıldığında hazırlanan çalışmaların genellikle ortaokul öğrencileri ve özel gereksinimli bireylere yönelik olduğunu, ilkökul düzeyinde çoklu ortam materyalleri kullanılarak hazırlanan okuduğunu anlama becerisine yönelik çalışmaların ise sayıca az olduğu görülmüştür.

5. Öneriler

Çoklu ortam materyalleri, teknolojiye gelişimlerden dolayı günümüzde sıklıkla tercih edilmeye başlanmıştır. Fakat çoklu ortam materyalleri prozodik okuma ve okuduğunu anlama yönünden literatürde zayıf kalmaktadır. Bu sebeple ilkökul düzeyinde çoklu ortam materyalleri kullanımı ile okuma becerisine yönelik çalışmalar arttırılabilir.

Çoklu ortam materyalinin öğrenciler açısından; derse dikkat sürelerinin artması, ilgilerini çekmesi, kolay anlaşılır olması, görsel olarak gördüğü veya duyduğu sesleri kolay bir şekilde anlamlandırabilmesi, materyal desteği ile olayları daha kolay kavrayabildikleri, ses, müzik, animasyon, resim gibi çoklu ortam materyalleri kullanılarak hazırlanan hikayeleri dinleme ve okuma sürecinde motivasyonlarının arttığı ve okumaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Buna bağlı olarak çoklu ortam materyalleri öğrencilerin motivasyonlarını arttırmak için farklı ders ve konularda da kullanılabilir.

Çoklu ortam materyali ile ders planlaması yapılırken yalnızca teknolojiye, görsellere veya videoya, sese, animasyona vb. bağlı kalınmamalı, okuma öncesi ve sonrası etkinliklerle öğrencinin aktif katılımı sağlanmalı ve desteklenmelidir.

Çoklu ortam materyalinin uygulanabilmesi için ders ortamının uygun bir şekilde düzenlenmesi, uygulayıcının ise gerekli teknolojik donanıma sahip olması gereklidir.

Çalışmanın yapılışı grup geniş tutulmalı, sonraki çalışmalarda kademe ve öğrenci sayısı bakımından arttırılmalıdır. Farklı çalışma gruplarında farklı sonuçlar görülebilir.

Kaynakça

Akbaba, B. (2009). *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Akyol, H. (2006a). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi* (5. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Ateşman, E. (1997). Türkçe’de okunabilirliğin ölçülmesi. *A.Ü. TÖMER Dil Dergisi*, 58, s. 71-74.
- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13/6, s. 2277-2290. <https://doi.org/10.12738/estp.2013.6.1733>
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması*. ÖSYM Yayınları.
- Center for the Improvement of Early Reading Achievement.
- Çakmak, O. (1999). Fen eğitiminde yeni boyut: Bilgisayar-multimedya-internet destekli eğitim. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (11), s. 116-125.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Kadioğlu Matbaası.
- Erkuş, A. (2006). *Sınıf öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme: Kavramlar ve uygulamalar*. Ekinoks Yayınları.
- Hudson, R. F., Lane, H. B., & Pullen, P. C. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how?. *Reading Teacher*, 58/8, s. 702-714. <https://doi.org/10.1002/trtr.00520>
- Keskin, H., Baştuğ, M., ve Akyol, H. (2013). Sesli okuma ve konuşma prosodisi: İlişkisel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9/2, s. 168-180. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.32693>
- Kuhn, M. R., & Stahl, S. A. (2000). *Fluency: A review of developmental and remedial practices*. Ann Arbor.
- Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., ve Meisinger, E. B. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45/2, s. 230-251. <https://doi.org/10.1598/RRQ.45.2.4>
- Mayer, R. E. (2011). Applying the science of learning to multimedia instruction. *Educational Psychology Review*, 23/4, s. 117-127. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9179-0>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2012). *Fatih projesi*. 15.02.2015 tarihinde <http://fatihprojesi.meb.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Pinnell, G. S., Pikulski, J. J., Wixson, K. K., Campbell, J. R., Gough, P. B., ve Beatty, A. S. (1995). *Listening to children read aloud: Data from NAEP's integrated reading performance record (IRPR) at grade 4*. National Assessment of Educational Progress.
- Rasinski, T. (2004). Creating fluent readers. *Educational Leadership*, 61/6, s. 46-51.
- Rasinski, T. (2010). *The fluent reader*. Scholastic Inc.
- Türk Dil Kurumu. (2016). *Prozodi nedir?* 20 Ocak 2016’da <http://www.tdk.gov.tr> adresinden alınmıştır.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Nobel Yayın Dağıtım.

Zutell, J., & Rasinski, T. V. (1991). Training teachers to attend to their student's oral reading fluency. *Theory Into Practice*, 30/3, s. 211-217.
<https://doi.org/10.1080/00405849109543730>

Türkiye Türkçesi Ağzlarında Görülen Gereklilik Kipinin Olumsuzluğu “-mAll değil” Üzerine Bir Değerlendirme

Ercan ALKAYA*

Özet

Ana işlevi, yapılması tasarlanan bir işin gerekli olduğunu bildirmek olan gereklilik kipi bir oluşun, bir kılışın veya tasarlanan bir eylemin yapılması gereğini bildirir. Tarihi ve Çağdaş Türk lehçelerinde gereklilik için çeşitli yapılar kullanılsa da Oğuz grubu Türk lehçelerinin tamamında gereklilik kipinin olumlu biçimi -mAll ekiyle ifade edilir. Bu yapı Kırım Tatar Türkçesi ve Çuvaşçada da görülür. Bu ekin dışında olumlu çekim için Türkiye Türkçesinde -mAk gerek/lazım (almak gerek), -mA- iyelik eki + gerek/lazım (almam gerek/lazım), Gagavuz Türkçesinde şahıs zamiri + lââzım + fiil tabanı -mAA (ben lââzım bilmää) ve lââzım + fiil tabanı - emir /istek kipi (lââzım alayım), Azerbaycan Türkçesinde -(y)AsI; Gerek + fiil tabanı - istek kipi (gäräk alam) yapıları da kullanılır.

Oğuz Grubu Türk lehçelerinde kipin olumsuzu için -mAll ekinden önce -mA olumsuzluk eki getirilir. Diğer üç lehçeden farklı olarak kipin olumsuzu Türkmen Türkçesinde -mAll dääI (değil), Azerbaycan Türkçesinde -mAlı deyil biçimindedir. Gagavuz Türkçesinde de teklık 3. şahısta diil + fiil tabanı - malı (diil almalı) yapısı kullanılır.

Türkiye Türkçesinin kimi ağzlarında Türkmen ve Gagavuz Türkçelerinde olduğu gibi kipin olumsuz biçimi için -mAll değil yapısına rastlanmaktadır. Bu bildiride Türkiye Türkçesi ağzlarında gereklilik kipinin olumsuzluğunu bildirmek için kullanılan -mAll değil yapısı ve işlevleri ele alınacaktır. Bu bağlamda ilgili olumsuzluk biçiminin Türkçedeki en eski kullanımlarına, görüldüğü Çağdaş Türk lehçelerindeki kullanım ve işlevlerine de değinilerek bir değerlendirme yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Türkiye Türkçesi ağzları, gereklilik kipi, olumsuzluk, -mAll değil

1. Gereklilik Kipi

Tasarlanan hareketin gerekliliğini ifade eden gereklilik kelimesi için en eski kullanım *kergek* sözüdür. *Kergek* sözü, “eksik ol-“ anlamında gelen *kerge-* fiil kökünden gelir. Eski Türkçede *kergek*, “gerek, lüzüm” ve “ihtiyaç, eksik” anlamlarında kullanılır. Kelime, Karluk grubunda *kerek/kirek*, Oğuz grubunda *gerek*, Tuvacada *herek* biçimini almıştır. Çuvaşçadaki *kirlı ise, kereklig* kelimesinden gelmektedir. Codex Cumanicus’ta gereklilik tiyışli kelimesi ile ifade edilir (Gabain, 1988: 108). *Tiyış, tiy-* fiil kökünden gelmiş ve Kıpçak grubundaki *teg-* fiilinin aldığı biçimdir. Kumuk Türkçesinde *tariq/tariqlı*, “gerek, gerekli” anlamına gelir ve bu kelime “bir şeye maruz kalmak” anlamındaki *tari-* fiil köküne eklenen *-q* ile isimleşir. Tuva Türkçesinde *ujurluq* ve Altay Türkçesinde *uçurlu* kelimeleri de *uçur* kökünden yapılan *uçra-* fiilinin Çağatay ve bazı Türk lehçelerindeki “rastla-“ anlamına gelir. Saha Türkçesinde *tustaax* ve *kerinneex* “borçlu, vazifeli, mecbur” anlamına gelir ve tus “vazife, borç” ve kerin “borç, vazife” isim köklerinden oluşmuş sıfatlardır. Bunların dışında günümüz Türk lehçelerinde gereklilik anlamında kullanılan diğer kelimeler Arapçadan alıntılanan *lâzım*, zarür > zârur, zörür, zarıl ve hâcet > qajet kelimeleridir (KTLG, 2006: 561-562).

Günümüz Türkiye Türkçesinde gereklilik çekimi -malı/-meli ekiyle yapılır. Bunun yanı sıra Türkiye Türkçesinde *gitmen gerek, çalışmamız lâzım, okuması şart, görüşmem icap etti* gibi gerek, lâzım, farz, şart, icap et- ve benzeri kelimeler yardımıyla yapılan çekimin yanında fiil+-mak/-mek+zorunda/mecburiyetinde+(i-)ek fiil; fiil+-mak/-mek+

* Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü. alkaya16@gmail.com

zorunda/mecburiyetinde kal-+şekil ve zaman eki+şahıs eki; fiil+-ma/- me+iyelik eki+icap ed-+şekil ve zaman eki ile de gereklilik çekimi yapılabildiği Hikmet Koraş'ın konuyla ilgili çalışmasında ortaya konulmuş ve örneklendirilmiştir (Koraş, 2005: 140-153)

Türkiye Türkçesinde -mAll (-mA+II < -mA+IU < -mA+IIg) ekiyle ifade edilen gereklilik kipi eki, Eski Anadolu Türkçesinin sonlarında oluşmaya başlamış, şekil olarak Osmanlı Türkçesi içinde kullanım sahasına çıkmıştır. Eski Anadolu Türkçesinin son döneminde *gör-meli göz* “görülecek göz”, *öl-melü oğul* “ölesi oğul” örneklerinde görüleceği gibi sıfat-fiil eki olarak fiil isimleri yapmak için kullanılmış, ardından Osmanlı Türkçesiyle birlikte gereklilik kipi için kullanılan bir ek durumuna gelmiştir. Gereklilik kipi olarak yerleştikten sonra ekin sıfat-fiil kullanımı Osmanlı sahasında giderek azalmış, buna karşılık Azerbaycan sahasındaki kullanımı ve yaygınlığı devam etmiştir: *öğmeli güzel* “övülecek güzel”, *yaşamalı yer* “yaşanacak yer” (Ergin, 1985: 313; Korkmaz, 2003: 693-694).

Azerbaycan Türkçesinde gerekliliğin olumlu şekli -mAll ve olumsuz şekli -mAll deyil yapıları da Anadolu sahasındaki döneme uygun olarak ilk kez 15. yüzyılda Hatai'nin eserlerinde görülmeye başlar ve sonraki yüzyıllarda da kullanılmaya devam eder: Serseri meydanı degil bu meydan/Gefil yürümeyib hazır *olmalı* (Hatai, 15. yy.); Arayıb bir özge bimar *bulmalı* (Hatai, 15. yy.)

Aynı dönemlerde (15-16. yy.) Fuzuli'nin eserlerinde de -malı ol- biçiminde sıfat-fiil kullanımına rastlanır: Men *getmeli oldum*, indi hoş gal (Fuzuli, 16. yy.) 15. yüzyılda sadece 3. şahıslarda kullanımı görülen -mAll yapısı 16. yüzyıl eserlerinde ve daha sonraki dönemlerde gereklilik eki olarak diğer şahıslarda da kullanılır. Bilhassa 16. yüzyıla ait olan Şühedaname adlı eserde bu kullanım bulunmaktadır: içmelisen, çekmelüvüz, ağlamalusınız, olmaludur, içmeludurlar vb.

Azerbaycan Türkçesinin tarihî dönemlerine ait eserlerinde gerekliliğin olumsuz -mAll ekinden önce -mA olumsuzluk eki getirilerek ya da *-mAll deyil* yapısıyla ifade edilir.: Mürşidin getdiği veli yoludur/Getme dedigine *getmemelidir* (Hatai, 15. yy.) Hatai'nin *-mAll degil* redifli bir şiirinde de bu yapının kullanımı görülür:

Bu yolun yolçusu olayım dersən,
Əldə iki qarpız *tutmalı degil*.
Dərviş olub şalvar geyəyim dersən,
Gahi geyib, gahi *atmalı degil*.

Eger yolçu isen köprüyü dolan
Göz göre çamura *batmalı degil*
Gerip bülbül gül dalında tünedi
Her çalı başında *ötmeli degil*

Şah Xətayi imam Cəfər müxbiri,
Haqqın yaranıdır Veysel Qərani,
Haqqın xəznəsindən gələn göhəri

Müşteri olmayana *satmalı değil*. (Hatai, 15. yy.)

Sadeddin Nüzhet Ergun tarafından neşredilen Hatâyî Divanı adlı eserde de *-mAll değil* redifli bir şiirde bu yapıya rastlanır:

Bu yolun yolcusu olayım dersen
Elde iki karpuz tutmalı değil
Derviş olub şalvar giyeyim dersen
Gâhi giyüb gâhi *atmalı değil*

Lâden bahçesinde gonca gül olmaz
Kâmil ile yoldaş olan yorulmaz
İki mahlûk vardır Hakk'a kul olmaz
Mağrurluk gibirlik *etmeli değil*

Mağrurlar orada olurlar yalan
Kibr imiş yorulub yollarda kalan
Eğer yolcu isen köprüyü dolan
Göz göre çamura *batmalı değil*

Koyun kuzusuna nasıl meledi
Öküzün kulağın kimler enedi
Garip bülbül gül dalında tünedi
Her çalı başında *ötmeli değil*

Şah Hatâyî İmam Câfer muhbiri
Hakk'ın yârânıdır Veyselkarânî
Hakk'ın haznesinden gelen güheri

Müşteri olmayana *satmalı değil* (Sadeddin Nüzhet Ergun, Hatâyî Divanı Şah İsmail Safevî Edebî Hayatı ve Nefesleri, İstanbul Maarif Kitaphanesi, İstanbul 1956, s. 55-56)

Yine 15. yüzyıldan 19. yüzyıla kadarki eserlerde de bu yapının örneklerine rastlanır: Görmüş ol neste kim, *görmeli değil*; Emma gezebden bele idi ki, *demeli değil* (Şühedaname, 16. yy.); Yoxsa senin fikrin *begenmeli değil* (Şehriyar Destanı, 17. yy.); Tükez: - De görüm hara gedeceksen? Hacı Gara: -Sene *demeli değil* (Temsilat, 19. yy.)

Yukarıdaki örneklerde -mA olumsuzluk ekiyle ifade edilen yapıda gerekliliğin olumsuzu yapılırken *-mAll deyil* yapısında gereklilikten ziyade olabilirlik, uygunluk veya imkânsızlık, uygun olmama durumu ifade edilmektedir (Rehimov, 1965: 214-217).

Türkiye Türkçesinde gereklilik kipi olarak ifade edilen çekim eki için -mAlı biçiminin görüldüğü diğer Türk lehçelerinde farklı adlandırmalar yapılmaktadır. **Gag.** *Lâzımnık Forması*, **Az.** *Fe'lin Vacib Şakli*, **Türkm.** *İşliğin Hökmaanlık Forması*, **Kır. Tat.** *Kerek Meyli*, **Çuv.** *Pulmallı Paytaş*.

Fiil tabanına -mAll eki + zamir kökenli şahıs eki/shahıs zamiri eklenilmesi sonucu oluşan gereklilik kipi Oğuz grubunun tamamında (Türkiye Türkçesi, Azerbaycan Türkçesi, Türkmen Türkçesi, Gagavuz Türkçesi) kullanıldığı gibi ayrıca Kırım Tatar Türkçesi ve Çuvaşçada da görülmektedir. Adı geçen lehçelerde gereklilik kipinin olumlu ve olumsuz çekimleri şu şekildedir:

1.1. Olumlu Çekim

1.1.1. Türkiye Türkçesi

-mAll Ben bil-meli-yim, biz bil-meli-yiz, sen bil-meli-sin, siz bil-meli-siniz, o bil-meli, onlar bil-meli-(ler) (KTLG, 2006: 469).

1.1.2. Gagavuz Türkçesi

-mAll (Şahıs ifadesi, şahıs zamirleriyle sağlanır.) bän al-*malı*, sän al-*malı*, ol al-*malı*, biz al-*malı*, siz al-*malı*, onnar al-*malı* (KTLG, 2006: 470).

1.1.3. Azerbaycan Türkçesi

-mahı(dır), -mäli(dir) mən başla-malı-yam, sən başla-malı-san, o başla-malı-dır, biz başla-malı-yıq, siz başla-malı-sınız, onlar başla-malı-dır (lar) (KTLG, 2006: 470).

1.1.4. Türkmen Türkçesi

-mAlı(dır) (Şahıs ifadesi, şahıs zamirleri ve zamir kökenli şahıs ekleriyle sağlanır.) men bil-meli/başla-malı-dır-ın, sen bil-meli/başla-malı-dır-sıñ, ol bil-meli/başla-malı-dır, biz bil-meli/başla-malı-dır-ıs, siz bil-meli/başla-malı-dır-sıñız, olar bil-meli/başla-malı-dır (lar) (KTLG, 2006: 471).

1.1.5. Kırım Tatar Türkçesi

-mAll ben bil-meli-m, sen bil-meli-siñ, o bil-meli, biz bil-meli-miz, siz bil-meli-siz/siñiz, olar bil-meli(dir)(ler) (KTLG, 2006: 471).

1.1.6. Çuvaş Türkçesi

-mAllA (Şahıs ifadesi, ilgi hâlindeki şahıs zamirleriyle sağlanır.) man(ın) pıl-melle, san(ın) pıl-melle, un(ın) pıl-melle, pirin pıl-melle, sirin pıl-melle, vısen pıl-melle (KTLG, 2006: 472).

1.2. Olumsuz Çekim

Bu kipin olumsuzluğu -mA eki veya olumsuzluk bildiren kelimelerle gösterilir.

1.2.1. Türkiye Türkçesi

-mA- al-ma-malı, bil-me-meli (KTLG, 2006: 472).

1.2.2. Gagavuz Türkçesi

-mA- al-ma-malı, bil-me-meli (3. teklik şahısta diil kelimesi ile olumsuzluk yapılır. diil al-malı, diil bil-meli, diil olmalı, diil saçmalı (KTLG, 2006: 472; Özkan, 1996: 158-159).

1.2.3. Azərbaycan Türkçesi

-ma(dır), -mä(dir) al-ma-malı(dır), bil-mä-mäli(dir) (KTLG, 2006: 472).

Azərbaycan Türkçesi ilə ilgili çalışma yapan S. Kaan Yalçın, eserinde -mAll deyil yapısıyla ilgili çeşitli örnekler vermektedir: yazmalı deyilsen (yazmamalıdır), bilmeli deyil (bilmemeli), yazmalı deyilik (yazmamalıdır), Bu yer qazılmalı deyil (Bu yer kazılmamalı) (Yalçın, 2021: 294).

Azərbaycan Türkçesinde bu olumsuzluk yapısının tüm şahıslarda kullanıldığı görülmektedir. Ancak Azərbaycan Türkçesi ile ilgili gramer çalışmalarında gereklilik kipinin olumsuz biçimi olarak bu yapıya pek yer verilmemektedir. Bununla birlikte konuşma dilinde bolca örneğine rastlanmaktadır. Genel ağdan tespit ettiğimiz kimi örnekler şöyledir:

Mən bu gözlənti ilə getdim ki, tezliklə Qarabağa geri qayıdacam. Amma nazir mənə dedi ki, daha ora **getməli deyiləm** (<https://vetenugrunda.az/rubrikalar/siyas-t/muharib-ni-pasniyanin-arvadi-idar-edirmis-movses-akopyan>)

Mənim istədiyimi **etməli deyilsən**, mənim ağım səninlə doludur (<https://lyricstranslate.com/tr/dont-leave-me-m%C9%99ni-t%C9%99rk-etm%C9%99.html>)

Meyvə qurutmaq üçün xüsusi sobalar olur, amma evdəki adi sobadan da istifadə etmək mümkündür. Sobanın istiliyi 60 dərəcəni **ötməli deyil**. (<http://dadli.az/meslehet/8461-ev-seraitinde-meyvelerin-qurudulmasi.html>)

Bir casino meraklısıysanız, Vegas'a bütün yola **getməli deyilik**. Dövlətlər arasında yerləşən bir neçə Florida casinolarında bahislərinizi yerləşdirə bilərsiniz (<https://az.traasgpu.com/floridadaki-victory-casino-cruises/>)

Yar deyilsiz deyə, yara **olmalı deyilsiz**. (https://twitter.com/Mmmm_m/status/1388745850210373632)

Diplomatik pasporta malik vətəndaşlar və dövlət başçıları üçün viza tələb olunmur və onlar biometrik məlumatlar **təqdim etməli deyillər** (<https://visa.vfsglobal.com/aze/az/cze/attend-centre/what-happens-at-centre>)

1.2.4. Türkmən Türkçesi

Türkmən Türkçesinde olumsuz biçim *-mAll dää* şeklinde yapılır: men al-malı dää, sen bilmeli dää. Ayrıca -olumlu biçimi *-mAlı(dır)* ile yapılan kipin olumsuzu da yine dää ile yapılır: kaldırmalı däädiris (kaldırmamalıdır), al-malı dää-dir-iñ, bil-meli dää-(dir)-siñ. Ot *yakmalı däl*, gatı *gürlemeli däl*, atları *kişnetmeli däl* “Ateş yakmamalı, yüksek sesle konuşmamalı, atları kişnetmemeli”, Sen muña yamanlık *etmeli dälsiñ* “Sen buna kötülük yapmamalıdır”, Bu işde hiç kim öz canını *gaygırmalı däd*dir “Bu işte hiç kimse kaygılanmamalı”, Her hili etmelidir, ele *düşmeli däd*diris “Her şeyi yapmalı, ele geçmemeliyiz” (Buran, Alkaya, Yalçın, 2014: 177-178; KTLG, 2006: 473; Yıldırım, 2020: 328-332).

1.2.5. Kırım Tatar Türkçesi

-mA- al-ma-malı, bil-me-meli (KTLG, 2006: 473). külmemelisiñ “gülmemelisin”, qaytmamalımız “dönmemeliyiz”, Yoq, birinci adımdan kerı qaytmamal “Hayır, birinci adımdan geri dönmemeli” (Yüksel, 2005: 341-342).

1.2.6. Çuvaş Türkçesi

mar man il-melle mar, san pıl-melle mar. Turhan tuyine alıran **viş ertmelle mar** pirin. “Tarhan’ın bastonunu elden çıkarmamalıyız.”, Hırarımsen te şıva **kımelle mar**. “Kızların da suya girmemesi gerek.” (KTLG, 2006: 473; Güzel, 2014: 153).

Azerbaycan Türkçesinde yukarıda görülen gerekliliğin olumlu ve olumsuz ifadesi dışında -mAll eki gelecek zaman ifadesi belirten sıfat-fiiller de yapar: Kend ehli *içmeli* suyu çoh uzaqdan getirir (Köy ahalişi içilecek suyu çok uzaktan getiriyor); *Asfaltlanmalı* yer az qalmışdır (Asfaltlanacak yer az kalmıştır); *Ağlamalı* günler keçdi, indi ise *sevinmeli*, *xoşlanmalı* günlerimiz gelipdir (Ağlanacak günler geçti, şimdi ise sevinecek, neşelenecek günlerimiz gelmiş). (Yalçın, 2021: 348).

Oğuz sahasında doğan ve tüm lehçelerinde kullanımı görülen yapı, Osmanlı yazı dilinin etkisiyle Kırım Tatar Türkçesine de geçmiştir. Ekin Çuvaşçadaki kullanımı ise Oğuz grubundan bağımsız olarak meydana gelmiştir (KTLG, 2006: 557-558). Kıp ekinin olumsuz biçiminin değil kelimesi ile ifade edilmesi Azerbaycan, Türkmen ve kısmen Gagavuz (3. şahısta) yazı dillerinde görülmektedir. Çuvaşçada da buna benzer şekilde *değil* yerine *mar* (/i-mez) kelimesi kullanılır.

Tatar Türkçesinin Orta (Kazan) ağız bölgesine ait bazı alt ağızlarda yazı dilinden farklı olarak -malı şimdiki zaman sıfat-fiili kullanılmaktadır. Bu kullanım özellikle Dağ tarafı, Minzele, Böri ağızları ve Kama önü Kreşin Tatar ağızlarında görülür. Kazan ardı ağızlarında - sadece *iskitmeli*, *şakkatmalı* “acaip” gibi isimleşmiş yapılar bulunurken adı geçen ağızlarda sıfat-fiil işleviyle kullanıldığı görülür: Piçen *çapmalı* maşına kilgen “Ot biçen makine gelmiş”; Öyden kırmeli munça bik unğaylı bula “Evden girilecek hamam çok iyidir”; Atlap çıqmalı çoqır bar anda “Orada üzerinden geçilecek/atlanacak çukur var”; Bülünmeli ey salqın bula “Bölmeli ev soğuk olur”.

Bu yapının olumsuz biçimi ilgili ağızlarda -mAll *tügil* “değil” ile yapılır ve eylemin mümkün olmadığını veya nesnenin, şahsın işe yaramaz olduğunu belirtir: Uramnan bir de *cörmeli tügil* “Sokaktan geçmek hiç mümkün değil”; Sanap qına *bitürmeli tügil* “Saymak mümkün değil”, Bu tereze bir de *açılmali tügil* “Bu pencere hiç açılmaz” (Orta şive, Minzele ağızı). (Yusupov, Elazığ 2013: 238-239.)

Başkurt Türkçesinin ağızlarında da -mAll, sıfat-fiil eki olarak görülür: *ös kişî ultırmalı matay* “üç kişinin oturabileceği/üç tekerlekli motosiklet”, *iştî buldırmalı kişî* “iş yapabilecek adam”, *ırğıp sıqmalı soqor* “atlanıp geçilecek çukur”, *baş tıqmalı tezre* “baş sığacak pencere”. Ayrıca Başkurt Türkçesi ağızlarında *qunmalı kile ularğa* “onlara konuk olmak için/konuk olmaya geliyor” örneğinde niyet ifadeli zarf-fiil görevindedir. (İşbulatov, 2000: 126)

Azerbaycan, Türkmen, Gagavuz yazı dilleri ve Tatar Türkçesinin Orta (Kazan) ağız grubunda bulunan gereklik kipinin olumsuz şekli -mAlı *değil* yapısına kimi Türkiye Türkçesi ağızlarında da rastlanmaktadır. Sivas’ın Divriği ilçesinde Muzaffer Sarısözen tarafından Nuri Üstünses’ten derlenen “Eşimden Ayrıldım Yoktur Kararım” adlı türküde bu yapının kullanımını görünce Türkiye Türkçesinin farklı ağızlarında da acaba var mıdır düşüncesiyle alan taraması yapılmış ve başka ağızlarda da bu kullanıma rastlanmıştır. Türkü şöyledir:

Eşimden Ayrıldım Yoktur Kararım

Eşimden ayrıldım yoktur kararım,

Uçan kuştan haberini sorarım

Gece gündüz hasretine yanarım.

Beni öldürmeli *döğmeli değil*,
Karadır gözleri sürmeli değil,
Beni öldürmeli *döğmeli değil*.

Yedi yıldır haberini almadım
Geçti ömrüm bir murada ermedim
Fırsat elde iken demler sürmedim

Beni öldürmeli *döğmeli değil*
Karadır gözleri sürmeli değil
Beni öldürmeli *döğmeli değil*

Elimden aldırırım gözü elayı
Onun için terkeyledim sılayı
Başıma almışım türlü belayı

Beni öldürmeli *döğmeli değil*
Karadır gözleri sürmeli değil

Beni öldürmeli *döğmeli değil* (Yöresi: Sivas – Divriği. Kaynak kişisi: Nuri Üstünces.
Derleyeni ve notaya alanı: Muzaffer Sarısözen. TRT Repertuar No: 244.
<https://www.repertukul.com/ESIMDEN-AYRILDIM-YOKTUR-KARARIM-244>)

Yine Zaralı Halil Söyler'in seslendirdiği ve kaynak kişisi olduğu bir diğer Sivas türküsü de Rıfat Kaya tarafından derlenip Ahmet Turan Şan tarafından notaya alınmıştır. Türkünün ilk dörtlüğünde bu yapı görülür:

Karadır kaşların *eymeli değil*
El ele boy boya *döğmeli değil* (vay vay)
Fırsat eldeyiken sarmaduk yarı (oy oy oy)
Beni öldürmeli *döymeli değil*

Benim yârim incelerden pek ince
Yâdlara sardırmam ben ölmeyince (vah vah)
Ezrail gelmiştir canım almaya (oy oy oy)
Ben vermem canımı yar gelmeyince

Bacadan aşıyor heyvanın dalı

Yüzüme dokundu yazmanın alı (vah vah)

Güzel nedeceksin bu kadar malı (oy oy oy)

İşte görünüyor dünyanın halı (Yöresi: Sivas – Zara. Kaynak kişisi: Zaralı Halil Söyler. Derleyen: Rifat Kaya. Notaya alan: Ahmet Turan Şan. TRT Repertuar No: 916. <https://www.repertukul.com/KARADIR-KASLARIN-EYMELI-DEGIL-916>)-mAlli değil yapısının rastlandığı ağızlar ve bu ağızlardan tespit edilen örnekler şu şekildedir:

1.3. Suriye Bayırbucak Türkmen Ağzı

Olumlu biçim: -mAlli

Olumsuz Biçim: -mAlli deyi/dayı/dayıl “değil”. niye *almalı dayıtlık* “niye almamalıyız?”. (Yıldırım, 2018: 234-235)

bellemeliyik dedi, ya’ni her şeyden meshebden almaıyıq dedi. bunun da zıyanığı yoq dedi, yasaqlığı da yoqtu dedi. niye *almalı dayıtlık* meselè, dedi. no:lur ya:ni ahırsak yani? (Yıldırım, 2018: 384).

1.3.1. Suriye Türkmen Ağızları

Suriye Türkmen ağızlarından derlenen bir örnekte gereklilik kipinin olumsuz soru biçimi tespit edilmiştir:

sen tırqmensin, niye tırqçe bilmiyn? tırqmenner tırqçe **gonuşmalı dël mi?** demiş. (Halep/H-10/63, Arslan Erol, 2020)

(Suriye Türkmen Türkçesinin Ağızlarının Tespiti, TÜBİTAK Projesi, Proje No: 117K048, 2020, Proje Yürütücüsü: Hülya ARSLAN-EROL).

1.3.2. Kilis Ağzı

Olumlu biçim: -mAlli

Olumsuz Biçim: -mAlli deyil // durmalı deyilik, oturmalı deyilik, tek qalmalı deyil, toplamalı deyilik, tutmalı deyilik (Arslan Erol, 2018: 94).

ikinci bir sefere olursa böyle bişey biz burda **oturmalı deyilik** dedi, biz burda **durmalı deyilik** dedi, tanınmış bir kişiyik dedi (Arslan Erol, 2018: 311)

yalnız biraqmazlar, uyutmazlar, yani tek **qalmalı deyil**. kırk basarsa qorqar gelin (Arslan Erol, 2018: 229)

o da sabáh namazı erken qalhmalıyık, bişirmeliyik. evimizin işini **tutmalı deyilik**, evimizin yatagını bile **toplamalı deyilik** ora gelmeliyik (Arslan Erol, 2018: 177)

1.3.3. Gaziantep Ağzı

Gaziantep İli Ağızları üzerine doktora tezi hazırlayan Emine Soyyiğit, çalışmasında “Gereklilik Kipinin Olumsuz Çekimi” başlığı altında -malı/-meli değil için aşağıdaki örnekleri vermiştir:

birini çıkarıllar, birni geydirillerdi, ona çocuk anası heç bi şeyi **yabmalı däl**. (Soyyiğit 2022: 146);

işdē allán yaraddı iňsanı ben çoğ överim b'ág, oğumalı da dēlim. (Soyyigit 2022: 146);

e ğayınbabam vefaT etdī. dedimkine; - babalı, baā bābal atdı dedim. buña, dayıyıñ olunu babanın üsdüne ğomalı dālmışın dedim, ölüncü dedim. seslenmedi gitdi. (Soyyigit 2022: 146)

Soyyigit, metin derlemeleri sırasında aşığıdaki örnekleri de derlemiş ancak tezinde yer vermemiştir.

dün ğaynanamnan dartışdıq. ba'á dimedini ğomadı, anam. neymiş? ben onu eyle yabmalı delmişim, eyle dēmeli delmişim. gelennere méyvasından pasdasından hēr bi şeyi ğomalımışım. b'aaq b'aaq bi de b'a ahlıl veriy! (Emine Soyycigit-Gaziantep Merkez)

Anam nediksin sen onu! yōğ yōğ eyle bişirmeli dēldin ki, diseydin s'a sōlerdim bacım tamana. (Emine Soyycigit-Gaziantep Merkez)

ēr isdemiyeñ gedmeli dēldiñ. niye ğētdiñ de sözü eşitdin? (Emine Soyycigit-Gaziantep Merkez)

o'adder sōledim bu sōlenmes deyn. dayanamdım dey. ēyle ğonuşm'alı deldi bacım. yoğ yoğ. (Emine Soyycigit-Gaziantep Merkez).

Örneklere göre Gaziantep ili ağızlarında gereklilik kipinin olumsuz çekimi için -**mAll del/dál/dāl/dēl** biçimleri kullanılmaktadır. Yine Soyycigit'le yapılan görüşmede -**mAll del/dál/dāl/dēl** yapısı; Gaziantep'in Oğuzeli, Şehitkâmil, Yavuzeli ve merkez ilçelerinde az sayıda örnekte tespit edilmiştir. Çeşitli ses hadiseleri sonucunda ekin farklı şekilleri kullanılmaktadır. Ek, bütün şahıslarda; geniş zaman, görülen geçmiş zaman, öğrenilen geçmiş zaman ve şart kipiyle çekimlenmekte olup Gaziantep merkez ağızında daha yaygın kullanım sıklığına sahiptir, diğer ağız bölgelerinde merkez ağızı kadar sık kullanılmamaktadır. Yapılan derleme çalışmasında Şahinbey, Araban, Nizip, Karkamış, Nurdağı ve İslahiye'de ekin bu kullanımı örneklerde tespit edilememiştir. Ses kaydı dışında yapılan konuşmalarda az sayıda örnekte işitilmiştir.

2. Sonuç

Türkiye Türkçesi ağız alanına giren Suriye Türkmen, Suriye Bayırbcak Türkmenleri, Kilis ve Gaziantep ağızları dışında tarama yapılan diğer ağızlarda gereklilik kipinin bu olumsuz biçimine rastlanılmamıştır. Pek çok ağız çalışmasında gereklilik kipine yer verilmediği, kimi çalışmalarda kipin olumsuz biçiminin ele alınmadığını/bulunmadığını da söylemek gerekir.

Yukarıda ilgili ağızlarda tespit edilen örneklerin hepsine yer verilmiştir. Örneklerin biri hariç diğerlerinin tamamında ekin gereklilik kipinin olumsuz biçimi olduğu görülmekte, işin eylemin yapılmaması, yapılmasının uygun olmadığı ifade edilmektedir. Sadece Gaziantep ili Oğuzeli yöresine ait olan "işdē allán yaraddı iňsanı ben çoğ överim b'ág, oğumalı da dēlim. (Soyycigit 2022: 146)" örneğinde ekin sıfat-fiil işleviyle kullanıldığı görülmektedir.

Kaynaklar

Arslan Erol, H. (2018). *Kilis ili ağızları*. Kitam Yayınları.

Arslan Erol, H. (2020). *Suriye Türkmen Türkçesinin ağızlarının tespiti*, TÜBİTAK Projesi, Proje No: 117K048, Proje Yürütücüsü: Hülya ARSLAN-EROL.

- Buran, A., Alkaya, E., Yalçın, S. K. (2014). *Çağdaş Türk yazı dilleri 1. Güneybatı/Oğuz grubu*. Akçağ Yayınları.
- Ergin, M. (1985), *Türk dil bilgisi*. Boğaziçi Yayınları.
- Ergun, S. N. (1956). *Hatâyî divanı: Şah İsmail Safevî edebî hayatı ve nefesleri*, İstanbul Maarif Kitaphanesi.
- Gabain, A. V. (1988). “Codex Cumanicus’un dili”. *Tarihî Türk Şiveleri*, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları: 73, Seri: IV-Sayı: A. 21, s. 67-109.
- Güzel, S. (2014). “Çuvaş Türkçesi mar edatı ve kullanımları”. *MTAD*, 11/1, s. 143-165.
- Koraş, H. (2005). “Türkiye Türkçesinde gereklilik”. *TÜBAR*, 17 (Bahar), s. 135-154.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. TDK Yayınları.
- KTLG Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Grameri I –Fii- Basit Çekim** (2006). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Rehimov, Mirza (1965). *Azerbaycan tilinde fe’l şekillerinin formalaşması tarixi*. Azerbaycan SSR Elmler Akademiyası Neşriyyatı.
- N. X. İşbulatov (2000). *Başqort tili hem unıñ dialekttar*. Öfö.
- Özkan, N. (1996). *Gagavuz Türkçesi grameri*. TDK Yayınları.
- Soyyığıt, E. (2022). *Gaziantep İli Ağızları (inceleme-metin-dizin)* [Yayımlanmamış doktora tezi] Fırat Ü. SBE.
- Yalçın, S. K. (2021). *Azerbaycan Türkçesi grameri*. Kesit Yayınları.
- Yıldırım, F. (2018). *Suriye Bayır bucak Türkmen ağzı*. Karahan Kitabevi.
- Yıldırım, H. (2020). *Türkmen Türkçesi grameri (ses ve şekil bilgisi)*. TDK Yayınları.
- Yusupov, F. (2013). *Tatar Şive dilinin morfolojisi* (Rifat Mirxayev, Rusçadan Çev), Manas Yayınları.
- Yüksel, Z. (2005). *Kırım Tatar Türkçesi grameri ses ve şekil bilgisi*. Semih Eğitim Kültür Yayınları.

Web Kaynakları

- <https://vetenugrunda.az/rubrikalar/siyas-t/muharib-ni-pasniyanin-arvadi-idar-edirmis-movses-akopyan>
- <https://lyricstranslate.com/tr/dont-leave-me-m%C9%99ni-t%C9%99rk-etm%C9%99.html>
- <http://dadli.az/meslehet/8461-ev-seraitinde-meyvelerin-qurudulmasi.html>
- <https://az.traasgpu.com/floridadaki-victory-casino-cruises/>
- <https://www.gununesi.info/pisik-gunel-zaur-kamala-mug%C9%99nnini-cagirir-canli-efird%C9%99-onu-alcaldir-video/>
- https://twitter.com/Mmmm_m/status/1388745850210373632
- <https://visa.vfsglobal.com/aze/az/cze/attend-centre/what-happens-at-centre>

Duası Kabul Olan Âşık: Azerbaycanlı Dede Şemşir ve Yayınlanmamış Şiirleri

Eyüp AKMAN*

Özet

Azerbaycanlı Âşık Şemşir (asıl adı Şemşir Gurbanoğlu Gocayev) 1893 yılında Azerbaycan'ın Kelbecer kasabası Demircidam köyünde doğmuştur. Babasının adı, şair ve âşık olan Gurban, annesinin adı Selvi'dir. Babası Gurban, Âşık Elesker'in yakın arkadaşı ve dostudur. Gurban'ın soyu 16. yüzyıl âşığı Miskin Abdal'a kadar çıkmaktadır. Azerbaycan'da güçlü âşıkların yetiştiği muhit, Göyçe'dir. Göyçe, Demircidam'a yakın olduğundan Şemşir'in babası Gurban, daha sonra da Şemşir, Âşık Elesker ve diğer devrin âşıklarıyla yakın temasta bulunmuşlardır. Gerek yetiştiği muhitten ve gerekse atalarının genlerinde âşıklık istidadı olan Şemşir, yirminci yüzyılda Azerbaycan'ın en güçlü âşıklarından biri olmuştur. Çarlık devrini görmüş, Sovyetler Birliği zamanında yaşamış olan Şemşir, 1980 yılında vefat etmiştir. Şemşir'in binlerce şiiri olduğu söylenmektedir. Fakat bu şiirlerin çoğu doğduğu yer olan Kelbecer'in 1992 yılında Ermeniler tarafından işgali sırasında yanmıştır. Günümüzde Şemşir'in şiirleri dört cilt halinde -bin üç yüz civarında şiir- yayımlanmıştır.

Bu bildirimizde Âşık Şemşir'in 2000 yılında Azerbaycan'da derlediğimiz şiirleri üzerinde durulacaktır. Bu şiirlerden ilki, onun Âşık Elesker'in kardeşi oğlu Növres İman'ın çocuğunun hastalanması sonucu hastanede söylediği bir şiirdir. Bir dua olan bu şiirin Şemşir tarafından söylenmesi sonucu, hasta iyileşmiştir. Bu bildirimizde bu şiir tahlil edilecek ve genel olarak âşıkların şiir söyleme güçleri, dualarının kabulü üzerinde durulacaktır. Bu şiirden başka, Âşık Şemşir'in yayımlanmış kitapları arasında yer almayan üç şiiri de bildirimize dâhil edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Azerbaycan, Âşık Şemşir, ozanlık geleneği.

Giriş

Âşık Şemşir, Azerbaycan'ın yirminci yüzyılda yetiştirdiği en önemli âşıklarından biridir. Onun hayat hikâyesi yayımlanmış şiir kitaplarının girişinde kısaca vardır. Fakat onunla ilgili bilgiler daha ziyade şiirlerinde ve sözlü rivayetlerde yer alır. Biz de onun yaşam öyküsünü yazılı kaynaklardan ve sözlü rivayetlerden aktaracağız.

Kendisinin tasnif ettiği “Şemşir ve Senuber” hikâyesinde Şemşir, sülalesi hakkında şunları söyler: “İndi size kimden, neden danışım? Demircidamlı Âşık Gurban'dan. Âşık Gurban'ın atası Şemşeddin elinden göçüb Gedebeş Rayonu'nun Böyük Garabulag kendine, sonra ise Cavanşir gezasının Demircidam kendine gelip orada yaşamıştır. Âşık Gurban, Güneypeye kendinde Selmi adlı bir gıza âşık olup onunla evlenmişti. Gurbanla Selminin 1893.cü ilde bir oğlu olur, adını Şemşir koyurlar. Şemşir 15 yaşında Ağdaban kendinde Molla Mektebine dâhil olup orada yeddi il ohuyur. Âşık Şemşir, yahın gonşuları Hilalızerrin gızı Senuberle hele medreseye gelmezden gabag sevişirlermiş.” (Ahundov, 1972: 207).

Âşıkların tasnif ettikleri hikâyelerde onların gerçek hayatlarına dair pek çok iz olmakla beraber bu hikâyeleri tamamen âşığın biyografisi olarak kabul etmek zordur. Bu bakımdan o bilgileri başka kaynaklarla da desteklemek gerekmektedir. Şemşir'in şiirlerinin yer aldığı yayımlanmış kitaplarda Şemşir'in hayat hikâyesi hakkında bilgiler çok azdır. 1996 yılında yayımlanan “Âşık Şemşir Öyüdü” adlı kitabın girişinde Şemşir hakkında Fuzuli

* Prof. Dr., Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, eakman@kastamonu.edu.tr

Ramazanoğlu şunları yazar: “Dede Şemşir 1893-cü ilde Kelbecer ellerinin Demircidam¹ kendinde şair Gurbanın ocağında dünyaya göz açib.1903-cü ilde ailesi suyu, bereketli torpağı olan Kelbecer’in Ağdaban kendine göçüb, orada ebedilik yurd, bine salıblar(...)Şair Gurban zengin biliye yiyelenmiş, dövrünün yüksek tehsil görmüş ziyalılarından olub. O, Ereb, Fars dillerinde serbest yazıp ohumağı bacarırdı. Âşık Eleskerle yakın dost, bir evli olublar. Hetta bir nece defa deyişmeleri de olub. Hemin deyişmelerden sonra Dede Elesker öz şakirdlerine, övladlarına meslehet görüb ki Gurban ocağına tohunmayın. O, ocağa hagg ocağı, pir ocağı deyib ustad senetker” (Ramazanoğlu:1996:3).

Şemşir ile ilgili sözlü kaynaklardaki bazı bilgiler şöyledir: 2000 yılının Temmuz ve Ağustos ayında Azerbaycan’da bulunmuş ve oradaki âşıklar ve bazı bilim adamlarıyla görüşmüş ve onların ses kaydını almışım.² Bunlardan biri de merhum Mürsel Hekimov idi. Hekimov, Şemşir’in doğum yeri ve soyu hakkında şunları söylemişti: “Şemşir, soy kökü itibariyle Gazak rayonunun Kesemend kentindedir. Oraya Gırah Kesemend diyorlar. Asılları oradan gelmiştir. Gelip bir müddet bizim güzel ahar baharlı, ormanlı, dağlı Gedebey’de yaşamıştır. Sonra atası Gurban kişi köçüb gelmiş Kelbecer’e. Geçmişte Kelbecer, Cavaşir mahali olarak adlanırdı. Sonra adını değiştirdiler Kelbecer yaptılar. Kelbecer’de Demircidam denilen yerde yaşadılar. Şemşir’in özünün söylediği budur. Onun nesli necabeti Türk’tür. Azerbaycan Türklerindedir. Ana tarafından Kürt’tür. Anası Kürt gızıdır”.

Bir şiirinde de Şemşir, Gazahlı olduğunu belirtir:

Soruşub neslimi, etsen imtihan,

Eslimiz Şemşeddin, Gazah, ay peri (Şemşiroğlu, 2016:120)

Bu bilgileri özetleyelim: Şemşir, 1893 yılında Cavaşir (Kelbecer) kazasının Demircidam köyünde doğmuştur³. Babası Âşık Gurban’dır. Gurban’ın babası önce Gazak Şemşeddin ilinden göçerek Gedebey kasabasının Büyük Karabulak köyüne gelmiş, oradan da Cavaşir (Kelbecer) kazasının Demircidam köyüne yerleşmiştir. Gurban, Güneypeye köyünden Selmi (Selvi) adlı bir kızla evlenmiş ve bu evlilikten 1893 yılında Şemşir doğmuştur. Şemşir 15 yaşında Ağdaban köyünde Molla Mektebinde okula başlamış orada yedi yıl öğrenim görmüştür. Şemşir’in babası Gurban, 1859 yılında Kelbecer’in Demircidam

¹ Bir şiirinde Şemşir, Qoşabulaq’da doğduğunu söyler: Anadan olmuşam Qoşabulaq’da/Qurbanın meskeni halal ocaqda(Şemşiroğlu, 2017c:343).

² Mürsel Hekimov ile röportaj tarihim 31 Temmuz 2000’dir. Bu gezilere ait intibalarımı iki makalede yayımladım. Bkz. Akman 2002, Akman, 2004.

³ Şemşir’in Mehemed, Emir, Talib ve Qardaşhan adlı dört kardeşi vardır. Bunlar kendisinden evvel ölmüştür. “Anacan” adlı şiirinde bunlardan bahseder(Şemşiroğlu, 2017a:363).

köyünde doğmuş 1935 yılında ölmüştür.⁴ Onun babasının adı meşhedî⁵ Mehmet Ali'dir.⁶ Bu Mehmet Ali'nin ulu babaları 16. yüzyıl âşığı Miskin Abdal'a dayanmaktadır. Göyçe'nin Sarıyakup köyünde "Miskin Abdal Ocağı" olarak adlandırılan bir eğitim yuvası vardır. 19.yüzyılda Göyçe muhiti, büyük âşıkların (Elesker, Âşık Ali, Âşık Musa) yaşadığı bir yerdir. Burası âşıkların yetiştiği bir okul, bir mektep görünümündedir. Bundan dolayı Göyçe'de güçlü âşıklar yetişmiştir. Şemşir'in babası Gurban da bu muhitte kendini geliştirmiştir. Daha sonra, şair ve âşık olan Gurban, Kelbecerde "Gurban Bulağı" meclisini oluşturmuştur (Pirsultanlı, 2000: 3-23). Şair Gurban sadece folklor ve âşık edebiyatına değil aynı zamanda Arap ve Fars dillerine de vâkıftır. Şark şiir sanatını (poetika) çok iyi bilir (Kasımlı, 2017: 555).

Şemşir, annesini erken yaşta kaybetmiştir. Bir şiirinde Şemşir, daha körpe vaktinde, bekarken anasının öldüğünü söyler: "*Hele körpe iken kaldım anasız/Arzu etdin bir görmedin toyumu* (Şemşiroğlu 2017a:359). Muhtemelen babası ikinci kez evlenmiştir. Bir başka şiirinde üvey anasından, analığından "*Pis gün gördüm analığın elinde*" diyerek şikâyet eder (Şemşiroğlu 2017a:168).

Şemşir, Güllü Hanım (Seyid Hasan kızı) ile evlenir. On tane çocukları olur, beşi kız, beşi erkek⁷. Şemşir bir şiirinde hanımının "seyit" soyundan geldiğini söyler:

Mecbur etmeseniz çekmezdim adın,

Geyimle pozulmaz geyretli kadın

Atası seyiddi bizim arvadın

Çarlistonu ocakzada geyibdi (Şemşiroğlu, 2017b: 89)

Âşık Şemşir âşıklık sanatını ve şairliği babası Gurban'dan öğrenmiştir. Bir müddet Âşık Sarı'nın yanında çıraklık etmiştir. 1915 yılından sonra düğünlerde meclislerde bulunmuş, kendi yazıp okumuştur. Fuzuli Ramazanoğlu'na göre Şemşir, iki yıl molla mektebine gitmiştir. 1920 yılında Sovyet hâkimiyeti kurulunca Kamışlı köyünde babasının yanında katip yardımcısı, sonra da katip olarak çalışmıştır. Uzun müddet kolhozda vazife almıştır. Şemşir, 1938 ve 1961 yıllarında gerçekleştirilen ikinci ve üçüncü âşıklar

⁴ Sednik Paşayev Pirsultanlı Şemşir'in babasının 1935 yılında öldüğünü yazmaktadır. Bazı kaynaklarda ise bu tarih, 1925'tir. Bir şiirinde Şemşir "*Otuz dört senede atasız galdım*" demektedir(Şemşiroğlu, 2017a:168).Babasının öldüğünde Şemşir 34 yaşındaymış. Şemşir 1893 doğumlu olduğuna göre babası 1927 yılında vefat etmiş oluyor.

⁵ Şiilerin önder kabul ettikleri İmam Ali er-Rıza'nın mezarı İran'ın Meşhed şehrinde. Onu ziyaret edenlere "Meşhedî" unvanı verilir. Meşhedîlik, Sünnilikteki bir tür "hacı"lık manasındadır. Hz. Ali'nin kabrini ziyaret edenler de "Kerbelâyî" unvanını alır.

⁶ Şemşir bir şiirinde dedesinin (Azerbaycan diliyle babasının) 141 yaşında öldüğünü söylemektedir: *Yüz kırk bir yaşında ölen babamdan/Bir söz yadıgardı mene nişana/Onun nesiheti çıhmaz yadımdan/Gezir heyalımda getsem hayana* (Şemşiroğlu, 2016: 349).

⁷ Erkek çocuklarının en büyüğü Genber adını taşır. Genber Müellim (d.1933-ö.2021)olarak bilinir. Aynı zamanda şair ve yazardır. Kitapları vardır. Şemşir, "İkidi" redifli şiirini ona hasretmiştir(Şemşiroğlu, 2017a:213).Şemşir'in diğer oğlunun adı Ekber'dir. Onun 1965 yılında vefatı üzerine "Canım" ve "Ekber" redifli iki şiir yazmıştır(Şemşiroğlu, 2017c:82;161).

kurultayına da katılmıştır.⁸ Şemşir'in asıl ünü 1955 yılında Samet Vurgun ile tanıştıktan sonra artmaya başlamıştır.⁹ 1957 yılında Şemşir, Azerbaycan'ın "Emektar İncesenet Hadimi" unvanına layık görülerek Azerbaycan Yazarlar Birliği üyesi olur. 1973 yılında Devlet Şeref Nişanı ile ödüllendirilir. Âşık, 10 Şubat 1980 tarihinde vefat etmiştir.

1-Âşık Şemşir'in Bâde İçmesi

Şemşir, bazı şiirlerinde bâde içtiğini, buta aldığını söyler: Bir şiirinde o, üstatların içtiği bâdeden içtiğini ve kendisinin "ocaklı/ocak-zade", bir ocağa bağlı olduğunu anlatır:

Derin derya melum olar adadan

Sen de içdin ustad içen badadan

Şemşir'e bir barat ocak-zadadan

Götürüb sen dürrü hezana geldin (Şemşiroğlu, 2017b:183)

Bir başka şiirinde de "büyük buta"dan ders aldığını söyler. "Buta almak", rüyada bir ulu zatın elinden (hızır, pir vb.) bâde içmek demektir.

Götür nesiheti Şemşir Babadan

Men de ders almışam büyük butadan

Özünü salamat sahla hatadan

Kılınıcı var, hençeri var açığın (Şemşiroğlu, 2017b:160)

Âşık Şemşir, "dede" unvanıyla anılmaktadır. Orhan Şaik Gökyay, "dede" sözü için "halk arasında, milletin menkabe kahramanlarına ve din ulularına verilen addır" diyor(Gökyay, 2000:CXIV). Korkut Ata'nın unvanı "Dede"dir. Dede Korkut hikâyelerinden Bamsı Beyrek hikayesinde Deli Karçar, Dede Korkut'a "Dede Sultan" diye de hitap eder(Gökyay, 2000:40).Dede Korkut bir nevi "din ulusu"dur, evliyadır. Dede unvanını biz, Dede Korkut ve Dede Şemşir'den başka Elesker'de ve Dede Kasım'da da görüyoruz. Bu unvan, bu şahıslar için yücelik, ululuk bir nevi velilik ifade eder.Nitekim Şemşir, bir şiirinde "hal ehli" olduğunu, bundan dolayı kendine "dede" denildiğini söyler:

Ehli-hal olmuşam, deyirler, Dede

Özümden şikâyet etmirem ne de(Şemşiroğlu 2017a:44).

Bilindiği gibi tasavvufta hal ehli olmak; bilgiyi akılla, mantıkla değil ilham yoluyla doğrudan Allah'tan almakla olur.

⁸ Bu kurultaylar hakkında ayrıntılı bilgi almak için bkz. Akman, 2008a:185-191;Akman,2008b:13-23.

⁹ Sednik Paşayev, Şemşir'in şiir sanatı ve anlayışının Samet Vurgun ile görüşükten sonra değiştiğini söyler: "Aşık Şemşir yaratıcılığına bütövlükde nezer saldıgda göz önünde iki Şemşir durur: Bundan biri köhne aşık poeziyası en'anesi ile goşub düzen Şemşir, o biri ise Vurgun lirikası ruhunda yazıb yaranan Şemşir. Aşık Şemşir halk şairimiz Semed Vurgunla görüşenden sonra, bir şair kimi, bir söz seneti ustası kimi heyli ilerilemiştir"(Pirsultanlı, 1969:214).

Azerbaycan’da Şemşir; “ozanlar ozanı”, “en görkemli sanatkar”, “Elesker’den sonra en kudretli âşık” olarak telakki edilmektedir. O, gerçek anlamda bir “Hak âşığı”dır. Hak âşığı olduğunu bir şiirinde şöyle belirtir:

Oldum haqq aşığı, doğru-düz yazan

Meni sarsıtmadı quduran, azan

Nefsime ders dedim: halaldan gazan

Olmaz bu baratı alan elimden (Kasımlı, 2017: 557).

Bazı âşıklarda rastladığımız “rüya görme” hadisesini kısmen Şemşir’de de görüyoruz: “Oğlunun naklettiğine göre Şemşir, 1927 yılında bir toya katılmak için Karabağ’a gider ve burada hastalanarak sazını kırıp ateşe atar. O gece Âşık Elesger (babasıyla birlikte) rüyasına girer ve “Utanmıyor musun? Sazı neden kırıyorsun? Senin hiç aklın yok mu?” diyerek azarlar. Sonra yedeğindeki atı kendisine verip “Bu atı sana bağışlıyorum ve emrediyorum, gidip kendine bir saz al ve bu attan düşme!” der. Uykudan uyanan Şemşir, babası ve Elesger’in ruhlarına dualar okuyarak hemen kendisine bir saz alır ve “*Sen bana saadet, berat vermişsin/Şemşir’in kalbine kanat vermişsin/ Zerrin irehtili Kırat vermişsin/ Durur sen verdiğin atın, Elesger*” dörtlüğüyle biten şiirini yazar (Erol, 2020).

Şiirin başka bir kıtasında rüya olayı daha net anlatılmıştır:

Röyada ders dedin, öğretdin meni

Pak sahladın eşgi, nefsi, bedeni

Feraset möcüzü sanıram seni,

Hagdı ki, var etikadım, Elesger (Şemşiroğlu 2017a:44).

Aşığın oğlu Genber Gorbanov’a göre Şemşir’in kırk binden fazla şiiri varmış. Bunlar, 1992 yılında Ağdaban köyünün Ermeniler tarafından işgal edilmesiyle yakılıp yok edilmiştir (Ramazanoğlu: 1996: 6).

Şemşir, otuzdan fazla çırak yetiştirmiştir (Kasımlı, 2017: 561).

Şemşir şiirlerinde genellikle dağlardan, yaylalardan, ovalardan, sulardan, kuşlardan kısaca tabiattan bahseder. Onun şiirlerini okurken adeta bir tablo seyrederek gibi oluruz. O, şiirlerine tabiatın bütün varlıklarını nakış nakış işlemiştir.

Meşhur şiirlerinden birinde kendini “dağlar oğlu” diye tarif eder:

Qartal düşünceli, şair hayallı

Tarlan yuva guran dağlar oğluyam

Anam İstisudur atam Delidağ

Murov, Lulpar, Qonur, Qoşga oğluyam (Şemşiroğlu, 2017c:139).

Şemşir şiirlerinde Karacaoğlan gibi güzellerden bahsetse de onun yoğun olarak anlattığı konu tabiattır. Bu bakımdan ona “tabiat şairi” denilebilir. Onun bazı şiirleri Âşık Veysel’i de hatırlatır. Şemşir’in şiir konularından diğer önemli bir kısmını sosyal hayat, toplumsal meseleler oluşturur. Onun şiirlerinde sıklıkla yer verdiği bir başka kavram, adalet ve ahlaktır. Ahlsız insandan uzak durulmasını tembih eder.

Şemşir, son dönem şiirlerinde sık sık yaşlılıktan şikâyet eder. Onun bir şiiri Karacaoğlan’ın “Bir kız bana emmi dedi neleyim” nakaratlı şiirine çok benzemektedir:

Qızlar baba deyir, gelinler emi,

Men çekebilmerem bu qeder qemi

Kim olar benimle gönül hemdemi

Qalmamış canımda hal, yazıq canım (Şemşiroğlu, 2017a:297).

Şemşir, Sovyet döneminde yetişmiş bir âşıktır. Dolayısıyla komünist idarenin yazarlardan ve âşıklardan istediği komünizmi övmek, yeni hayatı yüceltmek gibi konularda da şiir yazmıştır. Fakat şiirlerinin toplamına baktığımızda bu sayının az olduğunu görürüz. Onun şiirlerinde dini unsurlar da yer almaktadır. Bu tür şiirler Sovyet dönemi yayınlarında yoktur. Günümüz kitaplarında bulunmaktadır. Şiilik mezhebine sahip olan Şemşir, evvela Allah’ı andıktan sonra sık sık şiirlerinde Ali, Hüseyin ve Kerbela şehitlerine yer verir. Bu durum onun dini yönünün kuvvetli olduğunu gösterir. Şemşir az çok tahsil gördüğü için, şiirlerinde dini bilgilere ilaveten klasik edebiyatın izlerine de rastlanır.

Şemşir daha ziyade koşma nazım şeklini tercih etmiştir. Onun koşmaları birkaç kez basılmıştır. En son olarak dört cilt halinde (yaklaşık 1300 şiir) 2017 yılında yayınlanmıştır. Koşmadan başka Şemşir; geraylı, tecnis, divani, muhammes, bayatı nazım tür/şekillerini de kullanmıştır.

Şemşir, hikaye (dastan) de tasnif etmiştir. Onun en önemli tasnif ettiği hikâyesi “Şemşir ve Senuber”dir.

2-Bâdeli Âşıkların Genel Özellikleri

Fuat Köprülü’nün ifade ettiği gibi, en eski Türk şairleri (şaman, oyun, kam, baksı) sâhir-şairlerdir. Bunlar sihirbazlığın yanında rakkaslık, musikişinaslık, hekimlik gibi birçok vasıfları kendilerinde toplamışlardır. Bunların halk arasında mühim bir yeri ve önemleri vardır. Başlıca görevleri; semadaki mabutlara kurban sunmak, ölünün ruhunu yerin dibine göndermek, hastalıklar, ölümler gibi fena cinler tarafından gelen işleri önlemek, hastaları tedavi eylemek, bazı ölümlerin ruhlarını semaya yollamak, hatıralarını yaşatmaktır (Köprülü,1989:58).

Böylesine büyük bir mevkie sahip olan ozanlar, on beşinci yüzyıldan sonra gözden düşmeye başladılar. Buna pek çok etken sebep olmuşsa da asıl etken kanaatimizce, tasavvufun ve mutasavvıf şairlerin ön plana çıkması ve bunların toplum nazarında daha revaçta olmalarıdır. Bunun üzerine ozanlar, toplumda kendilerine yeni bir kimlik kazandırmak istemişler, böylelikle eski konularına gelmeyi ümit etmişlerdir. Yeni kazanacakları kimliğin içinde halkın talep ettiği din ve tasavvuf da olmalı eski şiir gelenekleri (Şamanist unsurlar) de bulunmalıydı. Bu ihtiyaçtan dolayı ozanlar, adlarını

“âşık” olarak değiştirerek, tıpkı tasavvuf ehli “veli”ler gibi Allah’a âşık bir kul/şâir olmayı dilediler. Bu durumlarının daha kalıcı ve daha inanılır olması için de kısmen dînî kısmen de sihrî/esrarengiz, bir anlamda şamanist bir durum olan “rüya görme” ve “bâde içme” hadisesini ortaya çıkardılar.¹⁰ Böylelikle hem toplum tarafından eski mevkilerini kazandılar hem de mutasavvıf şairlere eşit konuma geldiler. Artık bâdeli âşık olmak onlar için büyük bir ayrıcalıktı.

Genellikle halk hikâyelerinde karşımıza çıkan bâde içme ve rüya görme olayından sonra kahramanlar, birtakım hasletler kazanırlar. Bunlar: şairlik kudreti elde etmek, irticalen şiir söyleyebilmek, gaipten haber vermek, gizliyi saklıyı bilmek, duası kabul olmak vb. Duası kabul olan âşıklara birkaç örnek verelim.

Duası kabul olan en önemli ozan Dede Korkut’tur. Ozan adı âşık olduktan sonra ise duası kabul olan bir âşığımız Kerem’dır¹¹. Kerem, sevgilisini aramak için yollara düştüğü bir sırada önüne Kızılırmak gelir. Kızılırmak’ı geçmek imkânsızdır. Sazı eline alır ve dört kıta şiir söyler. İlk kıtası şöyledir:

Meded meded alemleri yaradan
Başa bir hal geldi çeküp giderim
Henüz düşmüşem gurbet ilin kârına
Gözlerimden yaşlar döküp giderim

Bu şiirden sonra nehrin üstünde bir köprü oluşur ve Kerem oradan geçerek yoluna devam eder (Duymaz, 2001: 275). Yine aynı hikâyenin Türkmen varyantında yanarak kül olan Kerem, Aslı’nın bir duası ile canlanır. Bu dua da şiir şeklindedir. İlk kıtası şöyledir:

Ya İlahi sen-sen rahımı-rahman
Kabul edip amanadın al menden
Ata-eneden sen-sen man mahriban
Kabul edip amanadın al menden (Duymaz, 2001:347).

Duası kabul olan bir âşık da Garip’tir. Uzun yolculuklardan sonra atı çatlayan Garip, heybesi omzunda yayan kalır. Giderken önüne bir ırmak çıkar. İrmaktan karşıya geçmenin imkanı yoktur. Bunun üzerine eline sazı alıp dua eder Garip. İlk kıta şöyledir:

Kadir Mevla’m budur senden niyazım
Felek beni taşa çaldı neyleyim

¹⁰ İlhan Başgöz, günümüz âşıklarının, toplumsal beklentiyi karşılamak için âşık rüyası görmüş gibi yaptıklarını itiraf ettiklerini söyler (Başgöz, 2012:65). Kompleks rüya olarak adlandırılan âşıkların bu rüyaları hakkında ayrıntılı bilgi almak için bkz. Günay, 2015.

¹¹ Bu âşık, Kerem ile Aslı hikâyesinde yer alan üç şiirde “Kerem Dede” mahlasını kullanmıştır(Duymaz, 2021:122,133,169).

Ben ağlarım muradıma irmedim

Sevdasına serim saldı neyleyim.

Bu duadan sonra Garip'in arkasında Kıratlı bir ihtiyar peydah olur. İhtiyar, Âşık Garip'in sağ elini tutarak onu atının terkisine bindirir ve onu bir lahzada Erzurum'a getirir (Türkmen, 1995: 180).

Duası kabul bir diğer aşığımız Ercişli Emrah'tır. Bir mecliste saz çalmak isterken sazı kıran Emrah'a babası bir tokat atar. O da oradan çıkınca bir çeşme başına gider ve Allah'a "Ey yohlari var eden Allah, on sekiz bin alemin, herkesin muradını döne döne veren sen, herkesi bir mesneke yetiren sen, ya bene bir sevda, bilgi ver, ya burda amanatını al" deyip uykuya dalar ve uykuda pir elinden bâde içerek âşık olur"(Bali,1973: 103).

Mahmut ile Nigar hikâyesinde ise Mahmut, Kamber ve Nigar, Karacaoğlan'ın duası ile canlanır (Kaya, 1993).

Yazımıza konu olan ve duası kabul olan bir aşığımız da Âşık Şemşir'dir. 2000 yılında Azerbaycan'da bulunduğum zaman âşıklarla sohbet etmişim. Bunlardan biri de Âşık Fetullah Göyçeli¹² idi. Bu âşık, o zaman Şemşir'den hatıralar anlatmış ondan şiirler söylemişti. Bu şiirlerin biri Elesker'in kardeşi Saleh'in torunu, Növres İman'ın oğlu Şahmalı Salahov (1925-1987) için yazılan/söylenen bir şiirdir. Şahmalı ağır hasta olarak hastanede yatmaktadır. Durumu iyi değildir. Ziyaretine her gün sevdikleri gelmektedir. Bir gün ziyaretine Şemşir gelir. Şemşir, yanındakilerden hastanın durumunu öğrendikten sonra hastaya aşağıdaki şiiri/duayı söyler:

Kâdir olan Allah deyme amandı

İtkin kardaşımın bir balasına

Bağışla İlahi yerinen göğe

İmam Hüseyin'in Kerbelasına

O cavan hastaya özün ol penah

Mekke Medine'de duran kiblegah

Şefa dermanını özün ver Allah

Növres İmanımın pir balasına

Şemşir metleb iste bir Kirdi-gar'dan

Kolsuz Alemdar'dan Şah-ı Haydar'dan

¹² Bu âşık, Azerbaycan Göyçe'nin Nerimanlı köyündendir. 1940 yılında doğmuştur. Hala hayattadır. Güçlü ifacı âşıklardandır.

Varsa ne derdinen geçsin kenardan

Zehir dokunmasın şir balasına

Növres İman'ımın pir balasına¹³

Bu duadan sonra Şahmalı gözünü açar ve ağlar. Artık hasta, iyileşme emaresi göstermeye başlamıştır. Şemşir'in duası kabul olmuştur.

Bu şiiri kısaca tahlil edelim. Şemşir, şiirine Allah'ın adını anmakla başlar. Onun kâdir olduğunu, yani gücünün ve kuvvetinin her şeye yeteceğini belirtir. Şemşir pek çok şiirinde Allah'tan, peygamberden ve Hz. Ali'den bahseder, onları zikreder. Örnek bir dörtlük:

“Ya Allah, Mehemmed, Eli” deyende

Üreyimin derdi-gemi dağılır

Haggın kelamını zikr eliyende

Başımın ağrısı cemi dağılır (Şemşiroğlu, 2017c: 65).

Birinci kıtanın ikinci dizesinde geçen “itkin” sözü, yitik, kayıp anlamındadır. Elesker'in kardeşi oğlu Âşık Növres İman 1932 yılında kaybolmuştur. Ondan bir daha da haber alınamamıştır. Onun Güney Azerbaycan'a geçtiği 1970'li yıllarda orada vefat ettiği tahmin edilmektedir (Nebioğlu, 2010:41).

Şemşir duasında yine Allah'a yalvarır. Hastayı İmam Hüseyin ve Kerbela hatırına bağışlamasını ister. İkinci kıtada Şemşir yine Allah'a yakarır. O genç hastaya Allah'ın sığınacak yer (penah) olmasını ve hastanın şifasını, dermanını vermesini söyler. Burada şairin üslubu dikkat çekicidir. Şemşir, Allah ile doğrudan, aracısız konuşur. Bu, samimiyetin, güvenin ifadesidir. Duasında Şemşir; Mekke, Medine ve Kabe'yi de anmayı ihmal etmez.

Üçüncü kıtada Şemşir, yine Allah'a Farsça “Kird-gar” diyerek metleb (murat/arzu) ister. Daha sonra Kerbela şehitlerini anar. Kolsuz Alemdar, asıl adıyla Abbas, Hz. Ali'nin oğludur. Hz. Hüseyin ile ana bir kardeştir. Kerbela savaşında Hz. Hüseyin'in sancaktarıdır. Kerbela olayında düşman ordusunun kuşatmasını yarararak Fırat nehrinden su getirmiştir. Aşure günü yine Fırat nehrine su almak için gitmiş, geri dönüş yolunda saldırıya uğramış, kolları kesilmiş ve başına demir mızrakla vurularak öldürülmüştür([tr.wikipedia.org/wiki/Abbas bin Ali](http://tr.wikipedia.org/wiki/Abbas_bin_Ali)). Şah-ı Haydar dediği de Hz. Ali'dir. “Şir balası” sözüyle de Növres İman'ın büyüklüğüne göndermede bulunmuştur. Növres İman, zamanının güçlü âşıklarındandır. Bu yönüyle onu aslana benzetmiştir.

¹³ Bu şiir, Şemşir'in dört cilt olarak yayınlanan şiir külliyyatı içinde ikinci cilt, sayfa 203'dedir. Burada bazı kelimeler farklıdır: Kâdir olan Allah, gıyma, amandı/İtkin gardaşımın bir balasına/Bağışla İlahi, yerine, göye/İmam Hüseyinin Kerbelasına/ Bu cavan hesteye özün ol penah/Mekke, Medine'de olan Qiblegah/Şefa dermanını özün ver, Allah!/Növreste İmanın pir balasına/ Şemşir, metleb üste bir girdigardan/Qolsuz Elemdar'dan, Şahi- Heydardan/ Varsa ne derd, gemi keçsin kenardan/Zede tohunmasın şir balasına. Bu şiiri daha sonraları Âşık Fetullah, Âşık Elesker'i anma programında da okumuştur. Orada âşık, bazı kelimeleri değiştirmiştir. Mesela ilk mısrayı “Gadir olan Allah yetiş imdada” şeklinde söylemiştir. Bu durum sözlü geleneğe ait, yadsınamayacak bir durumdur. Bkz. <https://www.youtube.com/watch?v=D2RU7QFvIV8>

Görüldüğü gibi bu duasında Şemşir, Allah'tan, Hz. Ali, Hz. Hüseyin ve diğer Kerbela şehitleri hatırına yardım dilemiştir. Onun duası da kabul olmuştur. Zaten Şemşir'in kendisi, duasının kabul olacağını, nefesinin şifalı olduğunu bilmektedir. Bu özelliğini başka bir şiirinde şöyle anlatır:

Yetse gulağına Şemşir'in sesi

Sene şefa verer onun nefesi

Gezanın gederi yılmayan kesi

Yıhar mı yığılsa, yüz insanoğlu (Şemşiroğlu, 2016:115).

Şemşir'in duası kabul olur. Çünkü o, şairlik kuvvetini Miskin Abdal'dan almıştır. Bir şiirinde bu durumu şöyle anlatır:

Şairlik nurunu babam Miskinden

Qurbanı yadigar üze getirdim (Şemşiroğlu, 2017a: 40).

Şemşir, Miskin'in mucizelerinin kuvvetli, keskin olduğunu şöyle ifade eder:

Şemşir, senin baban ocaq Miskindi

Möcüzatı qılınç kimi keskindi (Şemşiroğlu, 2017b: 106)

Yine başka bir şiirinde kendisinin "pir oğlu" olduğunu söyler. Bilindiği gibi "pir" kelimesi tasavvufta "veli" ile eş anlamda kullanılır:

Emrini yerine yetirdi Şemşir

Zatı pak, temizem, pir oğluyam pir (Şemşiroğlu, 2016: 366).

3. Sonuç

Bütün bu anlattıklarımızdan Şemşir'in şairlik kudreti ve duasının kabul olmasının sebepleri üzerine şunları söyleyebiliriz:

1-Şemşir tıpkı eski ozan/şamanlar gibi babadan oğula geçen yani genetik bir şairlik kudret ve kuvvetine malikdir. O, Miskin Abdal ocağına bağlı biridir. Miskin Abdal, mutasavvıf bir şairdir. Ona bağlı olanlar da tasavvufta ve dine yakın olmaktadır. Şemşir, Miskin Abdal'ın manevi gücünden istifade etmiş ve keramet sahibi olmuştur.

2-Şemşir, bâde içmiş bir Hak âşığıdır. Bu bakımdan onun duası kabul olur. Bunun örneklerini yukarıda gördük.

3-Şemşir ailesi ile Elesker ailesi birbirlerine çok yakın iki ailedir. Birine "Gurban ocağı", diğerine "Elesker ocağı" denilmektedir. Ocaklı olmak, özellikle halk hekimliğinde bir takım hastalıklara şifa olmak demektir. Ocaklı bir kişi bazı dertlerin dermanını da bilir.

4-Şemşir ile Âşık Elesker'in kardeşi oğlu Növres İman, beraber, kardeş gibi büyümüşlerdir. Növres'in oğlu Şahmalı, Şemşir'i bir baba gibi görmüştür. Hastaneyeye Şemşir'in geldiğini görünce çok sevinmiş, psikolojik olarak iyileşmiş olabilir.

Âşık şiirinde dua şeklinde olan şiir örnekleri vardır. Bunların toplanarak iyi bir tahlile tabi tutulması, âşık edebiyatında yeni kapılar aralayabilir. Bu çalışmamızla hem Âşık Şemşir'i yâd ettik hem de âşık şiirinde dua türüne temas ettik. Ayrıca Şemşir'in görebildiğimiz basılı kitaplarında yer almayan üç şiirini de çalışmamıza ilave ettik. Bu şiirlerden ilki tecnis, diğerleri divani türünde söylenmiştir.

Şemşir'in Yayımlanmamış Şiirleri¹⁴

1-Dürüst

(Təcnis)

1-Yesri mir əllahi aləmində var,
Bir adı lam əlif, ayə, sin dürüst.
Yeri, göyü xəlq eyliyən sənətkar
Nə gözəl yaraşır ayəsin dürüst.

2-Bir xəlifə kəm yetişdi əzbayə,
Vəhi gəldi, sənin deyil əzbayə.
Şahı Mərdan savar oldu əzbayə,
Yetişdi Məkkəyə ayə sindürüst.

3-Açkinən yoxsula gəlincən əli,
Əzrail cəsəddən gəlin can Alı.
O gündə haraya gəlin cən Əli,
Çıxacaq nəşimin ayəsin dürüst

4-Bir həqiqət bağban istər hey dərə,
Bir mərd üçün nökrə oldum Heydərə.

¹⁴ Burada verdiğimiz üç şiiri 2000 yılı ağustos ayında, İstisulu şair Salman Uğurluyev(1916-1970)'in kardeşi Kamran Uğurluyev'den teybe ses kaydı almak suretiyle tespit etmişim. Şiirleri bu yazıda kullanmak nasip oldu. Bu seslerin deşifre olmasında yardımcı olan Aşık Şemşir Medeniyet Ocağı İctimai Birliği Başkan yardımcısı Hebib Bey'e ve fikirlerinden istifade ettiğim Prof. Dr. Muharrem Kasımlı'ya teşekkür ederim. Şiirler Azerbaycan imlasıyla yazılmıştır.

Canım sən nökersən Şahı-heydəyə.
Yapış ətəyimdən ayə sin dürüst.

5-Yaz Şəmşir qulunam dürüst adımı,
Haq verib dersimi dürüst adımı.
Soruşsan deyərəm dürüst adımı,
Oxudum Quranda ayəsin dürüst.

2-MƏRD

(Divani)

1-Barillahim mərd yaratdın ol şir yezdanı mərd,
Xilqətinin öz nurundan xəlq etdin nurani, mərd.
Mehracda salam verdi Rəsuli Əkrəm üçün,
Mehd içində Məhəmmədə göstərdi müəmmanı mərd.

2-Həm Əlisən,həm vəlisən Heydərikərrar adın,
Ağıl kamil tərifi təyətə cardı adın,
Natavan qulların üçün hazırluslardı adın,
Səslənəndə şir əlindən qurtardın Salmanı mərd.

3-Şənində hələ tanrı mömünlər eylər əda,
Qüdrətin öz pəhləvanı sənsən onlara cüda,
O zamanki qeyzə gəldin titrədi ləngər Xuda,
Qüvvətinə mərhəbalar götürdün dünyanı mərd.

4-Əlinin min möcüzatı özündən əvvəl gələn,
Babıxeybər fəth eləyib, tifişkən əntər bölən,
Şəmşir olub qəm xəstəsi, yoxdur davasın bilən,

Şahı Mərdan özün yetir dərdinə dərmanı mərd.

3-OLMASA

(Divani)

1-Heç kimsənə yoxsul olmaz, qəlbindən dar olmasa.

Sözü xəlgə şirin gələr o dil-azar olmasa.

İki üzlülük eyləməsə, hamı inanar ona,

Yalan satıb dosta, bie' tibar olmasa.

2-Xoş o kəsin ohvalına kəskin ola iqbalı,

İnsana tale lazımdı, puçdu dünyanın malı,

Nadanla həmdəm tutanın tez ağarar saqqalı,

İyidin gər özünə münasib yar olmasa.

3-Əhli-arif məclisinə kinayə söz atma sən!

El xatirin əziz saxla, dost arasın qatma san!

Mətahın dürrü olsa hər yetirənə satma sən!

Qiyətini bilən sərraf, öz xiridar olmasa.

4-Şəmşir qəmdən cana gəlib, intizar əlindədi,

Çətin işi asan etmək kirdigar əlindədi.

İsimi Heydər Yadullahın Zülfüqar əlindədi,

Kim tanır haqqın yolunu o şahsuvar olmasa.

Kaynakça

Ahundov, E. (1972). *Azərbaycan dastanları*. Elm Neşriyatı.

Akman, E. (2002). Günümüz Azərbaycan edebiyatında yaşayan âşıklar üzerine bazı tespitler. *Milli Folklor*, Sayı 53.

- Akman, E. (2004). Azerbaycan'da folklor fedaisi Prof. Mürsel Hekimov ile bir sohbet. *Türk Kültürü*, Yıl XLII, s. 493-494.
- Akman, E. (2008a). *Sovyetler birliği döneminde Azerbaycan'da folklor politikaları ve çalışmaları (1917-1953)*. Platin.
- Akman, E. (2008b). Stalin sonrası Azerbaycan'da âşık edebiyatı ve âşık kurultayları. *Türkbilig*, 2008/15.
- Bali, M. (1973). *Ercişli Emrah ile Selvihan hikâyesi varyantların tespiti ve halk hikâyeciliği bakımından önemi*. Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Başgöz, İ. (2012). *Türkülü aşk hikâyeleri bir gösterim olarak*. Pan.
- Duymaz, A. (2001). *Kerem ile Aslı hikâyesi üzerine mukayeseli bir araştırma*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Duymaz, A. (2021). *Kerem ile Aslı hikâyesi (Raif Yelkenci yazması)*. Yapı Kredi Yayınları.
- Erol, M. (2020). Şemşir Kurbanoglu. TEİS, <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/semsir-kurbanoglu>.
- Gökyay, O. Ş. (2000). *Dedem Korkudun kitabı*. MEB Yayınları.
- Günay, U. (2015). *Türkiye'de Âşık tarzı şiir geleneği ve rüya motifi*. Akçağ yayınları.
- Kasımlı, M. (2017). Âşıklığın dede Şemşir ucalığı. *Folklor ve Edebiyat Araştırmaları*, Elm ve Tehsil.
- Kaya, D. (1993). *Mahmut ile Nigar hikâyesi üzerine karşılaştırmalı bir araştırma*, Kültür Bakanlığı HAGEM Yayınları.
- Köprülü, M. F. (1989). Türk edebiyatının menşei - *edebiyat araştırmaları I*, Ötüken.
- Nebioğlu, M. (2010). *Ozan-Âşık dünyası, hakka kavuşan âşıklarımız*. Azerbaycan Âşıklar Birliği Yayını.
- [Pirsultanlı], S. P. (1969). *Ağdabanlı Gurban ve muasırları*, Filoloji Elmler Namizedi Alimlik Derecesi Almak Üçün Dissertasiya, Azerbaycan SSR Akademiyası Nizami Adına Edebiyyat ve Dil İnstitutü.
- Pirsultanlı, S. P. (2000). *Ağdabanlı şair gurban-getme*. Gençlik Yayınları.
- Ramazanoğlu, Fuzuli. vd.(1996). *Aşık Şemşir öyüdüler* (Tartib edenler: Q. Şemşiroğlu, F.Ramazanoğlu). Ozan Nəşriyyatı.
- Şemşiroğlu, G. (2016). *Aşık Şemşir eserleri I. cilt (koşmalar-1)*, Bakı.
- Şemşiroğlu, G. (2017a). *Aşık Şemşir eserleri II. cilt (koşmalar-2)*, Bakı.
- Şemşiroğlu, G. (2017b). *Aşık Şemşir eserleri III. cilt (koşmalar-3)*, Bakı.
- Şemşiroğlu, G. (2017c). *Aşık Şemşir eserleri IV. cilt (koşmalar-4)*, Bakı.
- Türkmen, F. (1995). *Âşık Garip hikâyesi inceleme-metin*. Akçağ.
- <https://www.youtube.com/watch?v=D2RU7QFvIV8>

Türk Atasözlerinin Sebep-Sonuç İlişkisi Açısından İncelenmesi

Fatma KOÇ*

Özet

Atasözleri, bir toplumun kültürünü gelecek nesillere aktaran önemli dil birimlerinden biridir. Bu dil birimleri, sosyal bir varlık olan insanın yaşam kurallarını hem bireysel hem de toplumsal anlamda ortaya koymaktadır. Hastalık, ilaç, suç, ceza, iyilik, kötülük, cimrilik, cömertlik, çalışkanlık, tembellik vb. hayatın içinde ne olup bitiyorsa atasözlerinin içerisinde bir değer olarak bulunmaktadır. Dolayısıyla atasözleri, hayatın adeta bir yansımasıdır. Geçmişten günümüze halkın yaşam süzgecinden geçerek gelen atasözleri, insanlara yaşam kılavuzluğu yapma rolünü üstlenmiştir. Atasözleri, insanoğlunun bütün yapıp etmelerini konu edindiği için aynı zamanda kültürün oluşumu ve bu kültürün aktarıcısı konumunda bulunan bir dil ögesidir. Buna bağlı olarak atasözleri, hem maddî hem de manevî değerleri ihtiva etmekle birlikte toplumların kimliği görevini de üstlenir. Bir millet için önemli veya kıymetli olan ya da gereksiz ve önemsenmeyen herhangi bir unsur, atasözleri içerisinde rahatlıkla bulunabilir. Bundan dolayı atasözleri, dil ve kültür birliği oluşturmada önemli bir rol oynar. Gerek gerçek gerek mecaz anlamlarla birlikte birçok değere vurgu yapan atasözleri, kültürel birikimi yansıtan en değerli dil unsurlarıdır. Atasözleri konu ve tema zenginliklerinin yanı sıra dil ve üslup özellikleriyle de dikkat çeker. Birçok edebî sanatı ve birbirinden farklı kip ve zaman eklerini de içerisinde bulundurur. Atasözleri, dilin gücünü ve ihtişamını belirginleştiren değerli dil ürünleridir. Atasözlerinde ağır bir dil kullanılmamakla birlikte anlaşılır ve net ifadeler yer almaktadır. Bununla birlikte yaşanmışlıklar en sade şekilde dile getirilir ve etkileyici bir üslûpla zihne dokunur. Atasözleri, Türk edebiyatında birçok eserde yer almış ve dilin sanatsal yönünü keşfetmek açısından değerli bir yere sahip olmuştur. Çalışmanın esasını oluşturan Türk atasözleri, sebep-sonuç açısından incelenecek ve içerdiği temaya göre açıklanacaktır. Tespit edilen atasözlerinde sebep-sonuç ilişkisi, farklı anlam yönleriyle sunulmuş olup bu anlam yönleri ulaşılan veriler çerçevesinde sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Dil, Türkçe, Türk Atasözleri, Sebep-sonuç.

Giriş

Atasözleri, toplumun yaşayışı ve kültürü hakkında bilgi veren derli toplu söz birimleridir. Milletın kültür tarihinde iz bırakan atasözleri, sahip olduğu toplumun düşünce yapısı, gelenekleri, görenekleri, değer yargıları ve inançları hakkında bilgi verir. XX. asra kadar “sav, mesel, darb-ı mesel, durûb-ı emsâl, ta’bir” gibi çeşitli isimlerle adlandırılan deyimler ve atasözleri, Türk edebiyatının ilk yazılı belgeleri Orhun Yazıtları’ndan beri milli kültürün temel taşıyıcısı olmuştur (Elçin, 2001: 623).

Sözlü kültür vasıtasıyla kuşaktan kuşağa aktarılmış ve günümüze kadar ulaşabilmiştir. Atasözleri Türk lehçelerinde farklı şekillerde ifade edilmektedir: “Azerilerde “atalar sözü”; Başkurlarda “makal”, “aytim”, “atalar hü”; Kazaklarda “matel”, “nakıl”, “makal”; Kırgızlarda “makal-lakap”; Özbeklerde “makal”; Tatarlarda “atalar süzi”, “makal”, “aytim”; Uygur Türkçesinde “makal” (Ercilasun, 1991: 32-33).

Türk atasözleri, Türk toplumunun ortak bilincini ve toplumsal normlarını yansıtmaktadır. Türkçenin söz varlığı içerisinde atasözleri, deyimler, kalıplaşmış sözler toplumun hafızası olması nedeniyle oldukça öneme sahiptir (Hirik, 2017: 224). Aynı zamanda Türk halkının kültürünü ve değerlerini de ihtiva eden atasözleri, dilin zenginliğine vurgu yapmaktadır. Herhangi bir olay ya da durum karşısında verilen tepkileri, kısa ve öz

* Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, kocfatma@gmail.com

biçimde ifade etmenin yolu atasözleri ve deyimlerdir. Atasözleri, bir milletin yüzyıllara sığan tecrübelerinin, acılarının, sevinçlerinin, duygu ve düşüncelerinin en veciz ifadesi, özeti, sembolü, bileşkesidir; duygu etiketidir (Kayra, 2003: 116-117). Atasözleri anlatılmak istenen konuyu, vermek istenilen mesajı en kestirme yolla ve en etkili şekilde söylemeyi sağlayan özlü bir edebi değerdir (Özdemir, 2023: 412). Söz konusu ifadeler ise mensubu olunan toplumun hem kıymet verdiği hem de olumsuz saydığı unsurları belirtmekle birlikte aynı zamanda millî bir değer de taşır. Her ulusun atasözleri, kendi varlığının ve benliğinin aynasıdır (Türk, 2016: 466). Dolayısıyla atasözleri, toplumun ortak hafızası üzerinde duran kalıplaşmış dil birimleridir. Bu yönüyle de atasözleri, hem dil bilim hem de halk bilim çalışmalarına esas bir alan oluşturmaktadır. Bu sözler, toplumların anlayışlarındaki keskinliğin, imgelemdeki genişliğin, duyularındaki inceliğin en belirgin örnekleridir (Köksal, 1980: 67).

Atasözleri, sadece sözlü kültürde kalmamış Türk edebiyatında da yer almıştır. Şair ve yazarlar, atasözlerini eserlerinde anlamı kuvvetlendirmek ve vermek istediği iletiye vurgu yapmak amacıyla kullanmışlardır. Türk atasözlerinin örnekleri Orhun Yazıtları'ndan başlayarak Dîvân u Lügâti't-Türk, Kutadgu Bilig, Atabetü'l-Hakâyık adlı eserlerde görülmüştür. Türk kültür tarihinin en önemli eserlerinden birisi olan Dîvânü Lûgati't-Türk'te atasözü, "sav" kelimesi ile karşılanmış olup Türk boyları arasından derlenen yaklaşık 290 atasözüne yer verilmiştir (Sakaoğlu, 2002: 28). Atasözleri değerli dil yadigârları olup dilin hem anlam hem de üslûp yönünü ortaya koyar. Söz konusu iki unsur, atasözleri içerisinde birbiriyle bir uyuma tekâbül etmektedir. Anlam yönünden zengin, kesin yargıları olan, öğüt verici sözlerdir (Altaylı, 2010: 127). Atasözlerini bir bütün hâline getiren sözcüklerin yerine başka bir sözcük koyulamaz. Bu sözler, diğer kalıp sözler gibi belirli bir kalıp çerçevesinde oluşturulmuş hem anlam hem de dil yönünden oturmuş bir yapıya sahiptir. Belirli bir anlamı iletmek üzere bir şekle girip öylece kalırlar ve eski biçimini koruyup değişikliğe uğramazlar (Murçak, 2023: 103).

Atasözleri, kendi içerisinde anlam bakımından birçok işlevi yerine getirmektedir. Toplumla yol gösterme yönüyle *öğreticilik*, kötü durumların önüne geçilmesi amacıyla *uyarı* veya *tembih*, herhangi bir duruma hazırlık yapılması veyahut zemin oluşturulması amacıyla *tedbir*, herhangi bir yaşanmışlık neticesinde çıkarım yapma açısından ise *sebe-sonuç* temalarını içermektedir. "Atasözleri; kalıplaşmış güzel, öğretici sözler olarak kabul edilir. Genel bir kural, bir yön gösterici özelliği taşır. İnsan iyi ve güzel şeylerin hepsini atasözleri içerisinde bulabilir." (Gülensoy, 1974: 93).

Bireylerin hayattaki deneyimlerini ve bu deneyimler karşısındaki tepkilerini en kısa ve en vurgulu biçimde veren atasözleri, aklın ve kültürün ortak bir ürünü niteliği taşır. Bütün milletlerde atalardan kalan, yol ve yöntem gösteren, öğüt veren, toplum hayatı içinde bireyin uyması beklenen genel kural ve yönlendirmeleri ifade eden bu tür sözler vardır (Çobanoğlu, 2004: 1). Atasözleri, toplumun eğitilmesinde ve yönlendirilmesinde bir araç konumunda olup yaşanan bir olaya en objektif biçimde verilen tepkiyi de ortaya koyar. Kültür değerlerimizi bize yüzyıllar önceden aksettiren, Türk dilinin anlam olarak çok zengin bir dil olduğunu misallerle bizlere gösteren atasözleri, Türk düşünce tarihinde atalarımızın mantığını tecrübe ve muhakeme sonunda ortaya çıkarmış kültür birikimleridir (Ünalın, 2010, 22).

Atasözleri, bireylerin tutumlarının ve tepkilerinin sözcükler vasıtasıyla bir araya getirilmiş bir resmidir. Az sözle çok kavram ve yargının anlatıldığı deyimler ve atasözleri toplumların var oluş süreci içinde oluşur, kuşaktan kuşağa aktarılır, zamanla bir kısmı

unutulup, yeni durumlar ve oluşumlar karşısında yenileri ortaya çıkabilir (Çotuksöken, 1988: 7).

Atasözleri, söz varlığı içerisinde önemli bir yer teşkil ederler. Bu yapıları, diğerlerinden ayıran en önemli özellik, kalıplaşmış bir niteliğe sahip olmalarından ileri gelmektedir. Atasözleri bu özelliklerinin yanı sıra ifade ve anlam zenginliklerini de ortaya çıkarmaktadır. Bazen ahlaki bir öğüt verir bazen de bir geleneğe işaret eder, bir inancı anlatırlar (Sinan, 2001: 136).

Atasözleri, atalardan kalma bir miras niteliğinde olup bu yönüyle kutsal kabul edilmektedir. Ataların tecrübe ve yaşanmışlıkları esas alınarak oluşturulan bu yapılar, günlük hayatta veya hayatın akışında gerçekleşen olayların merkezinde kendine bir yer ve anlam bulur. Bunlara toplumun hayat felsefesini belirten vecizeler de diyebiliriz (Ülkütaşır, 1962: 2840).

Dil, toplum ve kültür çerçevesinde önemli bir konuma sahip olan atasözleri, Türk toplumunun yaşayış biçimini en şeffaf hâliyle yansıtan dil birlikleridir. Bu birliklerde dil, kıvrak ve etkileyici bir üslûpla kullanılır. Bu üslûp ise anlama en uygun şekilde karşılık gelerek bütünsel bir içeriğe kavuşur. Edebi eserlerde olsun, gündelik hayatta olsun atasözleri ile ortaya konulan anlatım, daha bir güç ve renk kazanmaktadır (Karadağ, 2004: 252). Bu sözler, bir yandan Türk'ün bilgeliğini, zengin düşünce ve ruh dünyasının ürünlerini, karşılaşılan değişik durum ve olaylardan çıkarılan yargıları dile getirmedeki başarısını yansıtmakta, bir yandan da söylenişlerindeki şiirli anlatımla, etkileyici, kolay hatırdaki kalan anlatım biçimleriyle dikkati çekmektedirler (Aksan, 2009: 147).

İnceleme

Bu çalışmada Ömer Asım Aksoy'un *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü 2* adlı çalışmasında yer alan ve sebep-sonuç ilişkisi içeren atasözleri üzerinde durulmuştur. Çalışmanın esasını adı geçen eserdeki sebep-sonuç ilişkisine vurgu yapan atasözleri oluşturmuş ve bu atasözleri, taranarak tespit edilmiştir. Tespit edilen atasözleri, sebep ve sonuç çerçevesinde ele alınmış olup anlam nüanslarına değinilmiştir. Bu bağlamda değerlendirilen atasözleri noktasında ulaşılan çıkarımlar, sonuç bölümünde sunulacak, Türk atasözleri hakkında yapılan çalışmalara katkı sunulması amaçlanacaktır.

1.Aç bırakma (koyma) hırsız edersin, çok söyleme arsız (yüzsüz) edersin.

Herhangi bir kişi herhangi bir şeyden mahrum edilirse o kişi mahrum olduğu her ne varsa doğru olmayan yollarla elde etmeye çalışır. Anlam olarak tıpkı bu doğrultuda olduğu gibi bir kişiye herhangi bir konuda çok söyleme bulunulursa o kişi arsız (yüzsüz) bir kişiliğe bürünür.

Tablo-1

Sebep	Sonuç
aç bırakma	hırsız edersin
çok söyleme	arsız (yüzsüz) edersin

2.Adama dayanma ölür, ağaca dayanma kurur.

Bir insana bel bağlama çünkü insanoğlu ölümlü bir varlık olduğu için bir gün bu dünyadan göçebilir. Ağaca dayanmak düşüncesi ise o ağacın kuruyabileceğini ve işlevsiz bir duruma gelebileceği göz önüne alınarak değerlendirilmelidir.

Tablo-2

Sebeup	Sonuç
Adama dayanma	ölür
ağaca dayanma	kurur

3.Akarsu pislik tutmaz.

Akan ve hareket hâlinde olan bir su, içerisinde kir ve pas bulundurmaz. Çünkü akışı ile birlikte bütün pislikleri temizler. Ancak durgun ve hareketsiz bir su, kir ve pas barındırabilir. Çünkü durağan bir yapıya sahiptir.

Tablo-3

Sebeup	Sonuç
Akarsu	pislik tutmama

4.Akarsuya inanma, eloğluna dayanma.

Akarsu akış hâlinde olduğu için inanıp girmek tehlikeli olabilir. Aynı şekilde eloğluna ya da yabancı bir kişiye hemen güvenmek doğru değildir. Ayrıntılı bir şekilde bilgi sahibi olunmadan herhangi bir Şeye güvenilmemelidir.

Tablo-4

Sebeup	Sonuç
Akarsu	inanma
Eloğlu	dayanma

5.Akılsız başın cezasını (zahmetini) ayak eker.

İyi düşünülmeden verilen kararların sonucunda hep bir yerlere yetişilmek zorunda kalınır. Bu nedenle yorgunluk oluşur ve bunun bedelini ayaklar öder.

Tablo-5

Sebeup	Sonuç
Akılsız baş	Ayakların ceza çekmesi

6.Alçak uçan yüce konar, yüce uçan alçak konar.

Alçakgönüllü olan kişiler, insanların gözünde daha yüce bir konumda olurlar. Ancak kibirli davranışlara sahip olan ve insanları alçak gören insanlar ise diğer insanlar tarafından aşağı bir konumda görülürler.

Tablo-6

Sebeup	Sonuç
Alçak uçmak	Yüce konmak
Yüce uçmak	Alçak konmak

7.Al malın iyisini, çekme kaygısını.

Bir malı veya eşyayı her zaman kaliteli almak gerekir. Kalitesiz bir mal alındığı takdirde onun eksikliği ve tamiratıyla çok uğraşılacağı için kaygı çekilir.

Tablo-7

SebeP	Sonuç
Malın iyisini almak	Kaygı çekmemek

8.Alma mazlumun âhını, çıkar aheste aheste.

Sessiz ve mazlum insanların âhını almak ve onlara kötülük etmek, elbet bir gün karşılığını bulacaktır. Kötülük eden insanlar, bunun bedelini belli bir zaman sonra da olsa öder.

Tablo-8

SebeP	Sonuç
Mazlumun âhını almak	aheste aheste çıkması

9.Alma soysuzun kızını, sürer anası izini.

Ahlâk bakımından kötü bir ailede yetişmiş olan bir kızla evlenilmemesi gerektiği ve bu tür ailelerde yetişen kızların yine ailesinden gördüğü terbiyeyi sürdüreceği belirtilmiştir.

Tablo-9

SebeP	Sonuç
Soysuzun kızını almak	Kızın ailesinin izini sürmesi

10.Anadan gören inci dizer; babadan gören sofrayı yazar.

Ailede yetişen çocukların anne ve babasından öğreneceği ve edineceği roller birbirinden farklıdır. Çocuğun annesinden inci dizmeyi, babasından ise sofrayı kurmayı öğrenmesi bu roller içerisinde yer alır.

Tablo-10

SebeP	Sonuç
Anadan görmek	İnci dizmek
Babadan görmek	Sofra yazmak

11.Analı kuzu, kınalı kuzu.

Annesi yanında olan veya eli üzerinde olan çocuk, her zaman daha kıymetli ve bakımlıdır. Ancak annesi olmayan bir çocuk bu durumun tam tersi olarak bakımsız ve kıymetsizdir.

Tablo-11

SebeP	Sonuç
Kuzunun analı olması	Kuzunun kınalı olması

12.Araba devrilince (kırıldıktan sonra, kırılınca) yol gösteren çok olur.

Kötü bir olay gerçekleştikten sonra bu olayla ilgili birçok kimse çözüm önerisi sunar. Ancak bu olay gerçekleşmeden önce kimse konuyla ilgili bir yorumda bulunmaz. Her tavsiye, sorunun gerçekleşmesinden sonra ortaya çıkar.

Tablo-12

SebeP	Sonuç
Arabanın devrilmesi (kötü bir olayın gerçekleşmesi)	Yol gösterenin çok olması (olayı çözmek isteyen kişi sayısının çok olması)

13.Arı gibi eri olanın dağ kadar yeri olur.

Çalışkan olan aile bireylerinin zengin mal varlıkları olur. Burada arı gibi olmak çalışkanlığı vurgulayan bir ifade olarak kullanılmıştır. Dağ kadar yeri olmak ifadesi ise zenginliğin niceliğini vurgulamak amacıyla kullanılmıştır.

Tablo-13

SebeP	Sonuç
Arı gibi er olmak	Dağ kadar yeri olmak

14.Âşık Bağdat uzak (ırak) değil (gelmez).

Herhangi bir şeyi çok isteyen kişi bu uğurda bütün mücadeleyi verir ve bu mücadele ona zor gelmez. Dolayısıyla o kişi için uzak mesafeler yakın, zor ve imkânsız durumlar kolay olur.

Tablo-14

SebeP	Sonuç
Âşık (Çok istekli)	Bağdat uzak (ırak) değil (uzaklar yakın, zor kolay)

15.Ateş olmayan yerden duman çıkmaz.

Bir olay gerçekleşmişse mutlaka ondan kalan bir iz de bulunacaktır. Ancak bu olay, gerçekleşmemişse ondan kalacak hiçbir iz yoktur. Ateş sonucunda oluşan duman gibi, dumanın çıkmasının sebebi ateşin olmasıdır.

Tablo-15

Sebep	Sonuç
Ateş	Duman çıkması

16.At ölür, itlere bayram olur.

Nitelikli kişilerin ortadan kaybolması, niteliksiz kişilerin bayramı olur. Bu tıyneteki kişilerin sevinmesi, nitelikli kişilerin yok olmasından dolayıdır.

Tablo-16

Sebep	Sonuç
Atın ölmesi (Değerli insanların yok olması)	İtlere bayram olması (Değersiz insanların sevinmesi)

17.Bağa bak üzüm olsun, yemeye yüzün olsun.

Bir kişi bağının bakımını yaptığı takdirde o bağdan verim kazanabilir. Kişinin ancak bu tutumuyla bağındaki meyveyi yemesi mümkün olabilir. Kişi ne kadar emek verirse emek verdiği kadar ölçüde verim alabilir.

Tablo-17

Sebep	Sonuç
Bağa bakmak (emek vermek)	Üzüm olması, yemek için yüz olması (emeğin karşılığını alabilmek)

18.Bağda izin olsun, üzüm yemeye yüzün olsun.

Yukarıdaki atasözü ile aynı anlam doğrultusunda bir atasözüdür. Birey, bağda emek izini bırakırsa o emek boşa gitmez. Ancak bu şekilde o bağın üzümünü yemeye hakkı olur.

Tablo-18

Sebep	Sonuç
Bağda izi olmak (Emek vermek)	Üzüm yemeye yüzü olmak (Emeği hak etmek)

19.Başın sağlığı, dünya (-nın) varlığı.

İnsanın sağlığının yerinde olması dünyanın varlığıyla eş değerdir. Ancak sağlık sorunu yaşanırsa bütün dünyanın varlığına sahip olunsu bile hiçbir değer ifade etmeyecektir.

Tablo-19

SebeP	Sonuç
Başın sağlığı (Sağlıklı olmak)	Dünyanın varlığı (Bütün zenginliğe sahip olmak)

20.Besle kargayı, oysun gözünü.

Yapılan iyilikler her zaman iyilikle karşılık bulmaz. Dolayısıyla bir kimseye iyilik edildiğinde o kimse, kötülük yaparak karşılık verebilir.

Tablo-20

SebeP	Sonuç
Kargayı beslemek (İyilik etmek)	Gözünü oymak (Kötülük bulmak)

21.Bir evde düzen varsa düzen olmaz o evde.

Herhangi bir evde ya da ortamda hileci bir kişi varsa orada dirlik düzen olması imkânsızdır. Aldatmalı davranan insanlar arasında belirli bir uyumun ve huzurun olması beklenemez.

Tablo-21

SebeP	Sonuç
Düzen kişilerin olması (Aldatmalı durumların yaşanması)	Düzen olmaması (Uyum ve huzurun bulunmaması)

22.Bir inat, bir murat.

Kişinin inat etmesi sonucunda istediği murada kavuşabileceği ifade edilmiştir. İstenilen bir durumun gerçekleşmesi, inat edilme durumunun bir sonucudur.

Tablo-22

SebeP	Sonuç
İnat etme	Murat bulma

23.Çirkefe taş atma, üstüne sıçrar.

Kötü insanlara bulaşıldığı takdirde onların kötülükleri iyi insanlara dokunabilir. Bu nedenle kötü insanlara karşı tedbirli ve dikkatli davranılmalıdır. Çirkefin üste sıçramasının sebebi ona taş atılmasıdır.

Tablo-23

Sebep	Sonuç
Çirkefe taş atmak (kötülüğe bulaşmak)	(çirkefin) üstüne sıçraması (kötülükten nasibini almak)

24.Çobana verme kızı, ya koyun güttürür ya kuzu.

Kızın verileceği kişinin işi ve uğraştığı meşguliyet oldukça önemlidir. Çünkü bu kişi ne ile uğraşıyorsa kız evlendiğinde o da bu uğraşlara dâhil olacaktır.

Tablo-24

Sebep	Sonuç
Çobana kız vermek	(kıza) Koyun veya kuzu güttürmek

25.Dağda bağı var, yüreğinde dağın var.

Dağda bağı olan kişide bu bağı zarar görmesine dair sürekli bir korku vardır. Kişinin yüreğinde bu korkunun olmasının sebebi dağda bağına sahip olmasıdır. Bağına sahip olan kişi aynı zamanda güven duygusu içerisindedir.

Tablo-25

Sebep	Sonuç
Dağda bağına sahip olmak	Yürekte dağı olmak (korku hissetmek, güven duymak)

26.Damlaya damlaya göl olur.

Yavaş yavaş biriken her şey zamanla büyük bir hacme sahip olur. Gölün oluşmasının sebebi damlaların hiç durmadan damlamasıdır.

Tablo-26

Sebep	Sonuç
Damlamak	Göl oluşması

27. Demir nemden, insan gamdan çürür.

Demirin çürümesinin sebebi nem, insanın çürümesinin sebebi ise gamdır. İnsanı mutluluktan fayda, üzüntüden ise her zaman zarar görür.

Tablo-27

SebeP	Sonuç
Nem	Demirin çürümesi
Gam	İnsanın çürümesi

28. Dilenci küsmüş, kısmetini kesmiş.

Dilenci, kendisine verileni beğenmediği için kendi kısmetini keser. Onun kısmetinin kesilme sebebi verilenle yetinmemesi ve mutlu olmamasıdır.

Tablo-28

SebeP	Sonuç
Dilencinin küsmesi	Dilencinin kısmetinin kesilmesi

29. Dilenciye borçlu olma, ya düğünde ister; ya bayramda.

Çıkar peşinde olan insanlara borçlu olmamak gerekir. Çünkü borçlu olduğu takdirde bu kişi, borç verdiği kişiden düğün veyahut bayram gibi uygunsuz ortamlarda borcunu isteyebilir.

Tablo-29

SebeP	Sonuç
Dilenciye borçlu olmak	Dilencinin borcunu düğün veya bayram gibi uygunsuz ortamlarda geri istemesi

30. Dut yaprağı açtı, soyun; döktü giyin.

Dut yaprağı açınca ince giyecekler giyilebilir, dut yaprağı dökülünce kalın giyecekler giyilir. Burada dut yaprağının açılıp dökülmesi, mevsimin değişmesine bir işaret olarak belirtilmiştir.

Tablo-30

SebeP	Sonuç
Dut yaprağının açması	İnce giyeceklerin giyilmesi
Dut yaprağının dökülmesi	Kalın giyeceklerin giyilmesi

31.El, adamı cömert der maldan eder, yiğit der candan eder.

Yabancı insanlar, cömert diyerek insanları malından yoksun bıraktığı gibi yiğit diyerek de canının zarar görmesine neden olur. Dolayısıyla elin ne dediğine bakılmadan hareket edilmeli, insanlar kendi çizgisinde yoluna devam etmelidir.

Tablo-31

SebeP	Sonuç
Elin cömert demesi	İnsanların mal varlığından olması
Elin yiğit demesi	İnsanların canından olması, canının zarar görmesi

32.Erken kalktım işime, şeker kattım aşıma.

Erken kalkmak, kişinin işinden gün içerisinde daha fazla verim almasını sağlar. Aşa şeker katma ifadesi, işe verim ve fayda katma anlamında kullanılmıştır. İşten verim alınmasının sebebi, erken kalkmaktır.

Tablo-32

SebeP	Sonuç
İşe erken kalkmak	Aşa şeker katmak (işten verim almak)

33.Geldik yüze, çıktık düze.

Kasım ayının yüzüncü günü olunca kış mevsiminin zorlu kısmı geride kalır ve düze çıkılır.

Tablo-33

SebeP	Sonuç
Kasım ayının yüzüncü gününe gelinmesi	Düze çıkılması

34.Gönül verme evliye; eve gider unuttur.

Evli bir insana gönül vermek, yanıltıcı bir durumdur. Çünkü evli insanın kendine ait bir hayatı ve düzeni vardır. Bu nedenle başka bir insanla duygusal bir bağ kuramazlar.

Tablo-34

SebeP	Sonuç
Evli bir insana gönül vermek	Evli insanın o kişiyi evinde unutması

35.Göz görür, gönül ister (çeker).

Göz, ancak gördüğü şeylere karşı ilgi duyar; görmediklerine karşı herhangi bir şey hissetmez.

Tablo-35

Sebep	Sonuç
Gözün görmesi	Gönlün istemesi

36.Gülme komşuna, gelir başına.

Kimsenin başkasının başına gelen kötü olaylara gülmemesi gerektiği, gülündüğü takdirde bu olaydan daha kötüsüyle karşılaşabileceği vurgulanmıştır.

Tablo-36

Sebep	Sonuç
Komşuya gülmek	Başına gelmek

37.Güvenme varlığa, düşersin darlığa.

Kişinin varlıklı durumuna hiçbir zaman güvenmemesi gerektiği, güvendiği durumda dar bir duruma düşeceği ifade edilmiştir.

Tablo-37

Sebep	Sonuç
Varlığa güvenmek	Darlığa düşmek

38.Her deliğe (taşın altına) elini sokma, ya yılan çıkar ya çıyan.

Nihayeti belli olmayan konulara çok girmemek ve belirsiz davranışlarda bulunmamak gerekir. Çünkü bu eylemlerin sonucunda ne olacağını kestirmek olanaksızdır.

Tablo-38

Sebep	Sonuç
Her deliğe elini sokmak	Yılan ya da çıyan çıkması

39.İnsan beşer, kuldur (bazen) şaşar.

İnsanoğlu yaradılışı itibariyle bazı konularda şaşabilir ve yanlış yollara sapabilir. Dolayısıyla bu durum hoş karşılanmalıdır, yapılan hatalar hoş görülmelidir.

Tablo-39

SebeP	Sonuç
İnsan ve kul olmak	Şaşmak

40.İte vurmazlar (hoşt demezler) sahibinin hatırı var diye.

Bir kimseye yapılacak kötülük, o kimsenin sahibini de incitir. Dolayısıyla sergilenen davranışlara dikkat edilmeli ve kişinin etrafındaki insanlar da düşünölmelidir.

Tablo-40

SebeP	Sonuç
Sahibinin hatırı olmak	İte vurmamak

41.Karıncadan ibret al, yazdan kışı karşılar.

Karıncı o kadar çalışkandır ki sıcak yaz mevsiminde çalışarak kışı karşılar. Bu nedenle insan da karıncanın çalışkanlığını ibret almalı ve tembelliği bırakarak çalışmalıdır.

Tablo-41

SebeP	Sonuç
Karıncayı ibret almak	Karıncanın yazdan kışı karşılaması

42.Kem dileme komşuna, kem iş gelir başına.

Kişi komşusuna kötü dilekte bulunmamalıdır, bunu yaptığı takdirde kişinin kendi başına da kötü işler gelir. İyi dilekte bulunursa kendisi de bunun karşılığında iyilik görecektir.

Tablo-42

SebeP	Sonuç
Komşuya kem dilemek	Başına kem iş gelmek

43.Kız beşikte (kundakta) çeyiz sandıkta.

Kız çocuk sahibi olanlar, zaman ilerledikçe çeyizi sandıkta hazırlarlar. Çeyizin sandıkta hazır olmasının sebebi, kız çocuk sahibi olunmasıdır.

Tablo-43

SebeP	Sonuç
Kız çocuğunun beşikte olması	Çeyizin sandıkta olması

44.Kızın var, sızın var.

Kız çocuk sahibi olan aileler her zaman biraz daha dikkatli ve tedbirli olurlar. Bundan dolayı kız çocuğu, bir nevi sızı gibi sürekli dikkat edilmesi gereken bir husustur. Dolayısıyla kız çocuğu, büyük bir sorumluluk gerektirir.

Tablo-44

SebeP	Sonuç
Kız çocuk sahibi olma	Sızı sahibi olma (Büyük sorumluluk üstlenmek)

45.Kötü söyleme eşine, ağı katar aşına.

Kişi, eşine kötü söylememeli ve kötü davranmamalıdır. Çünkü bunun karşılığında kendisi de kötülük görür.

Tablo-45

SebeP	Sonuç
Eşine kötü söylemek	Aşına ağı katmak (kötülük yapmak)

46.Kurcalama sivilceyi (sivilceyi kurcalama) çıban edersin.

Küçük bir sorun haddinden fazla irdelenirse büyük ve çözülemez bir soruna dönüşür. Bu nedenle var olan sorunlar gerektiği ölçüde irdelenmelidir.

Tablo-46

SebeP	Sonuç
Sivilceyi kurcalamak (sorunu haddinden fazla irdelemek)	Çıban etmek (sorunu çözümsüz hâle getirmek)

47.Leyleği kuştan mı sayarsın, yazın gelir, kışın gider.

Bir iş üzerinde gelip geçici heveslerle uğraşan kişi dikkate alınmaz. Çünkü o işin yerine getirilmesi için istikrarlı bir şekilde işle ilgilenilmesi gerekmektedir.

Tablo-47

SebeP	Sonuç
Leyleğin yazın gelip kışın gitmesi	Leyleğin kuştan sayılmaması

48.Miri malı balık kılçığıdır, yutulmaz.

Devlet malı, kişinin kendi malı olamaz. Olsa bile bu yutulamayan bir balık kılıcı gibi boğaza oturur ve bir gün hesabı sorulur.

Tablo-48

Sebeup	Sonuç
Malın miri olması	Yutulmaması

49.Oğlum deli malı neylesin, oğlum akıllı malı neylesin.

Erkek evlat, savurgan veya deli tıynetli biri olduğunda malını harcamayı bilmez; akıllı olduğunda ise malı zaten kendisi kazanır, malı neylesin?

Tablo-49

Sebeup	Sonuç
Oğulun deli olması	Malı neylesin (malını kullanamaz)
Oğulun akıllı olması	Malı neylesin (malını kendisi temin eder)

50.Pek yaş olma, sıkılırsın; pek de kuru olma, kırılırsın.

Kişi, yumuşak başlı olduğu zaman çok ezilir ve buna bağlı olarak da sıkılır. Tam tersi dik kafalı olduğu zaman ise yalnız kalır ve kendine zarar verir. Yaş olmanın sonucu sıkılmak, kuru olmanın sonucu ise kırılmaktır.

Tablo-50

Sebeup	Sonuç
Yaş olmak (hassas ve yumuşak başlı olmak)	Sıkılmak
Kuru olmak (dik kafalı ve sert olmak)	Kırılmak

51.Sabreyle işine, hayır gelsin başına.

Sabır, aydınlığın anahtarı gibidir. Her işe sabırla yaklaşıldığı zaman o işten mutlaka hayır gelir. Ancak acele ile bir iş yerine getirildiği zaman o işten fayda değil, zarar gelir.

Tablo-51

Sebeup	Sonuç
İşe sabreylemek	Başta hayır gelmek

52.Sakla samanı, gelir zamanı.

Herhangi bir eşyayı veya malı saklamak her zaman iyidir. Bunlar kullanılmasa bile işe yarayacağı zaman mutlaka gelecektir.

Tablo-52

Sebeup	Sonuç
Samanı saklamak (bir eşyayı saklamak)	Zamanı gelmek (eşyanın kullanılacağı zamanın gelmesi)

53.Sırrını açma dostuna (dostunun dostu vardır) o da söyler dostuna.

Kişi, sırlarını ve özel durumlarını dost olarak gördüğü kimseye bile anlatmamalıdır çünkü sırrını anlattığı kişi de bunları kendi dostuna anlatabilir.

Tablo-53

Sebeup	Sonuç
Sırrı dosta açmak	Dostun kendi dostuna açması

54.Şer işi uzat hayra dönsün, hayır işi uzatma şerre dönmesin.

Kötü ve yolunda gitmeyen bir işi uzatmak onun iyi bir hâl almasını sağlayabilir. Ancak iyi ve yolunda giden bir işi de çok uzatmamak gerekir. Çünkü iyi giden iş süreç sebebiyle kötü bir duruma neden olabilir.

Tablo-54

Sebeup	Sonuç
Şer işi uzatmak	Hayra dönmesi
Hayır işi uzatmamak	Şerre dönmemesi

55.Ucuzdur vardır illeti, pahalıdır vardır hikmeti.

Ucuz bir malın muhakkak bir sorunu vardır. Kullanışlı olmaması, çürük veya bozuk olması vb. sebeplerden dolayı bir mal ucuz olabilir. Malın ucuz olmasının sebebi sahip olduğu illettir. Ancak pahalı bir mal, değerinden ötürü kullanışlı, iyi ve kalitelidir. Malın pahalı olmasının sebebi hikmetinden dolayıdır.

Tablo-55

Sebeup	Sonuç
Malın illetli olması	Ucuz olması
Malın hikmetli olması	Pahalı olması

56.Üveye etme, özünde bulursun; geline etme, kızında bulursun.

Üvey çocuğa kötülük yapılmamalı çünkü gün gelir bu kötülüğü kişinin öz çocuğu yaşayabilir. Geline kötü davranılmaması gerekir çünkü gelinin maruz kaldığı kötülüğe kişinin kendi kızı da maruz kalabilir.

Tablo-56

SebeP	Sonuç
Üveye kötülük yapmak	Özünde bu kötülüğü yaşadığını görmek
Geline kötülük yapmak	Kızının bu kötülüğü yaşadığını görmek

57.Vardı bağım malım, gelirdi kardeşlerim; tükendi yağım balım, gelmiyor kardeşlerim.

Kişinin varlıklı olduğu zamanda gelen gideni çok olur çünkü kişi varlıklı ve güçlüdür. Ancak kişinin varlığı tükendiği ve kişi müşkül bir duruma düştüğü için gelen gideni azalır ve yalnızlaşır.

Tablo-57

SebeP	Sonuç
Bağa ve mala sahip olmak	Kardeşlerin gelmesi
Yağın ve balın tükenmesi	Kardeşlerin gelmemesi

58.Var evi kerem evi, yok evi verem (elem) evi.

Varlıklı olan bir evde cömertlik ve ağırlama söz konusudur. Ancak yokluğa düşen bir evde sıkıntı bulunur.

Tablo-58

SebeP	Sonuç
Var evi	Kerem evi
Yok evi	Elem evi

59.Verme malını veresiye, akar gider karasuya.

Malını veresiye veren kişiler onu karasuya akar gibi boşa vermiş olur.

Tablo-59

SebeP	Sonuç
Malı veresiye vermek	Karasuya akıp gitmesi

Sonuç

Bu çalışmada Ömer Asım Aksoy'un *Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü 2* adlı çalışması taranmış ve içerisinde atasözleri tespit edilerek bu atasözlerinin sebep-sonuç açısından incelenmesi üzerinde durulmuştur. Türk atasözleri, atalardan miras kalan ve bütün yaşanmışlıkların kısa bir özetini yansıtan kalıplaşmış dil birimleri olarak dilde varlığını korur. Söz varlığı içerisinde önemli bir role sahip olan atasözleri; sebep-sonuç, uyarı, tedbir, durum, tahmin vb. birçok anlam işlevini de yansıtmaktadır.

Atasözleri, aynı zamanda bir milletin dil yadigârları olup millî bir görev üstlenmektedir. Kültür, dil ve toplum üçgeni arasında köprü görevi gören atasözleri, geçmişten geleceğe aktarılan kıymetli miraslardandır.

Tespit edilen sebep-sonuç bildiren atasözleri içerisinde 25 adet atasözünün aynı zamanda *uyarı* ve *öneri* içerdiği görülmüştür. Sebep-sonuç ilişkisi vurgulanarak aynı zamanda bir çıkarım üzerinde durulduğundan yapılacak bir eylem sonucunda olabilecek kötü durumların önüne geçilmesi veya bu kötü durumların yaşanmaması için hazırlık yapılması amaçlanmıştır. *Uyarı* ve *tedbir* içeriği taşıyan atasözleri Tablo-60'ta gösterilmiştir.

Tablo-60

1. Aç bırakma (koyma) hırsız edersin, çok söyleme arsız (yüzsüz) edersin.
2. Akarsuya inanma, eloğluna dayanma.
3. Al malın iyisini, çekme kaygısını.
4. Alma mazlumun âhını, çıkar aheste aheste.
5. Alma soysuzun kızını, sürer anası izini.
6. Bağa bak üzüm olsun, yemeye yüzün olsun.
7. Çirkefe taş atma, üstüne sıçrar.
8. Çobana verme kızı, ya koyun güttürür ya kuzu.
9. Dilenciye borçlu olma, ya düğünde ister; ya bayramda.
10. Dut yaprağı açtı, soyun; döktü giyin.
11. Gönül verme evliye; eve gider unuttur.
12. Gülme komşuna, gelir başına.
13. Güvenme varlığa, düşersin darlığa.
14. Her deliğe (taşın altına) elini sokma, ya yılan çıkar ya çıyan.
15. Karıncadan ibret al, yazdan kışı karşılar.
16. Kem dileme komşuna, kem iş gelir başına.
17. Kötü söyleme eşine, ağı katar aşına.
18. Kurcalama sivilceyi (sivilceyi kurcalama) çıban edersin.
19. Pek yaş olma, sıkılırsın; pek de kuru olma, kırılırsın.
20. Sabreyle işine, hayır gelsin başına.
21. Sakla samanı, gelir zamanı.
22. Sırrını açma dostuna (dostunun dostu vardır) o da söyler dostuna.
23. Şer işi uzat hayra dönsün, hayır işi uzatma şerre dönmesin.
24. Üveye etme, özünde bulursun; geline etme, kızında bulursun.
25. Verme malını veresiye, akar gider karasuya.

Bu çalışmada toplam 59 adet sebep-sonuç bildiren atasözü tespit edilmiştir.

İncelenen atasözleri içerisinde sebep ve sonuç ilişkisinin *uyarı* olarak, *içerik* olarak, *niteleyici* sözlerle, *durum* olarak, *şart* olarak, *dolaylı* olarak olmak üzere 6 farklı şekilde

yansıtıldığı görülmüştür. Sebep ve sonuç ilişkisinin 6 farklı şekil tasnifi ve sayısal verileri Tablo-61’de gösterilmiştir.

Tablo-61

1.Uyarı Olarak Verilenler	2.İçerik Olarak Verilenler	3.Niteleyici Sözlerle Verilenler	4.Durum Eşliğinde Verilenler	5.Şart Vasıtasıyla Verilenler	6.Dolaylı Olarak Verilenler
Aç bırakma (koyma) hırsız edersin, çok söyleme arsız (yüzsüz) edersin.	Akarsu pislik tutmaz.	Alçak uçan yüce konar, yüce uçan alçak konar.	Araba devrilince (kırıldıktan sonra, kırılınca) yol gösteren çok olur.	Bir evde düzen varsa düzen olmaz o evde.	Besle kargayı, oysun gözünü.
Adama dayanma ölür, ağaca dayanma kurur.	Akılsız başın cezasını (zahmetini) ayak çeker.	Anadan gören inci dizer; babadan gören sofra yazar.	Ateş olmayan yerden duman çıkmaz.		El, adamı cömert der maldan eder, yiğit der candan eder.
Akarsuya inanma, eloğluna dayanma.	Âşık Bağdat uzak (ırak) değil (gelmez).	Analı kuzu, kınalı kuzu.	At ölür, itlere bayram olur.		İte vurmazlar (hoş demezler) sahibinin hatırı var diye.
Al malın iyisini, çekme kaygısını.	Bir inat, bir murat.	Arı gibi eri olanın dağ kadar yeri olur.	Başın sağlığı, dünya (-nın) varlığı.		Karıncadan ibret al, yazdan kışı karşılar.
Alma mazlumun âhını, çıkar aheste aheste.	Demir nemden, insan gamdan çürür.	Miri malı balık kılçığıdır, yutulmaz.	Dağda bağın var, yüreğinde dağın var.		Leyleği kuştan mı sayarsın, yazın gelir, kışın gider.
Alma soysuzun kızını, sürer anası izini.		Ucuzdur vardır illeti, pahalıdır vardır hikmeti.	Damlaya damlaya göl olur.		Oğlum deli malı neylesin, oğlum akıllı malı neylesin.
Bağa bak üzüm olsun, yemeye yüzün olsun.			Dilenci küsmüş, kısmetini kesmiş.		
Bağda izin olsun, üzüm yemeye yüzün olsun.			Dut yaprağı açtı, soyun; döktü giyin.		
Çirkefe taş atma, üstüne sıçrar.			Erken kalktım işime, şeker kattım aşıma.		
Çobana verme kızı, ya koyun güttürür ya kuzu.			Geldik yüze, çıktık düze.		
Dilenciye borçlu olma, ya düğünde ister; ya bayramda.			Göz görür, gönül ister (çeker).		

Gönül verme evliye; eve gider unuttur.			İnsan beşer, kuldur (bazen) şaşar.		
Gülme komşuna, gelir başına.			Kız beşikte (kundakta) çeyiz sandıkta.		
Güvenme varlığa, düşersin darlığa.			Kızın var, sızın var.		
Her deliğe (taşın altına) elini sokma, ya yılan çıkar ya çıyan.			Vardı bağım malım, gelirdi kardeşlerim; tükendi yağım balım, gelmiyor kardeşlerim.		
Kem dileme komşuna, kem iş gelir başına.			Var evi kerem evi, yok evi verem (elem) evi.		
Kötü söyleme eşine, ağı katar aşına.					
Kurcalama sivilceyi (sivilceyi kurcalama) çıban edersin.					
Pek yaş olma, sıkılırsın; pek de kuru olma, kırılırsın.					
Sabreyle işine, hayır gelsin başına.					
Sakla samanı, gelir zamanı.					
Sırrını açma dostuna (dostunun dostu vardır) o da söyler dostuna.					
Şer işi uzat hayra dönsün, hayır işi uzatma şerre dönmesin.					
Üveye etme, özünde bulursun; geline etme, kızında bulursun.					

Verme malını veresiye, akar gider karasuya.					
TOPLAM=25	TOPLAM=5	TOPLAM=6	TOPLAM=16	TOPLAM=1	TOPLAM=6

Tablo-60'ta görüldüğü gibi 59 adet sebep-sonuç bildiren atasözü içerisinde en fazla sayı dağılımının 25 olup *Uyarı Olarak Verilenler* başlığına ait olduğu görülmüştür. Uyarı olarak verilen bu atasözlerinde, kişinin başına gelebilecek olan musibetlerin önüne geçmek ve bir durumun neticesinde elde edilebilecek iyi sonucu bildirmek eylemlerini vurgulamak amaçlanmıştır.

En az sayı dağılımının 1 olup *Şart Vasıtasıyla Verilenler* başlığına ait olduğu görülmüştür. Buradaki atasözünde, sebep-sonuç ilişkisi şart anlamı yönüyle vurgulanmıştır. Bir durumun olması diğer bir durumun olmamasına şart yönüyle bağlanmış ancak sebep-sonuç ilişkisi içerisinde verilmiştir.

Uyarı Olarak Verilenler başlığından sonraki en fazla sayı 16 olup *Durum Eşliğinde Verilenler* başlığına ait olduğu görülmüştür. Bu başlıkta yer alan atasözlerinde, bir olayın gerçekleşme durumu ve bu durumun neticesi veya belirli bir zamanın gelmesiyle oluşan durum vurgulanmıştır. Bu atasözlerinde sebep-sonuç ilişkisi, durum yönüyle vurgulanmıştır.

Uyarı Olarak Verilenler başlığında yer alan atasözlerinin hemen hemen tamamının emir kipiyle çekimlendiği görülmüştür.

Niteleyici Sözlerle Verilenler başlığında toplam 6 adet atasözünün yer aldığı görülmüştür. Bu başlıktaki atasözlerinin niteleyici sözlerle zıtlık veya aynı doğrultuda anlam oluşturarak meydana geldiği görülmüştür. Niteleyici sözlerin atasözleri içerisindeki bağlantısı şu şekildedir:

alçak uçan ↔ yüce konar, yüce uçan ↔ alçak konar.

anadan gören ↔ babadan gören

analı kuzu ↔ kınalı kuzu

arı gibi eri olanın ↔ dağ kadar yeri

miri malı ↔ balık kılçığıdır

ucuzdur vardır illeti ↔ pahalıdır vardır hikmeti

İçerik Olarak Verilenler başlığında toplam 5 adet atasözünün varlığı görülmektedir. Bu başlıkta incelenen atasözlerindeki sebep-sonuç, doğrudan verilmiş olup içerikteki temanın vurgulanmasıyla meydana getirilmiştir.

Dolaylı Olarak Verilenler başlığında toplam 6 adet atasözü mevcut olup bu başlıktaki atasözlerinin sebep-sonuç ilişkileri, dolaylı olarak vurgulanmıştır.

Türk atasözleri, dil ve üslup açısından değerlendirildiğinde sebep-sonuç anlamının oldukça sade ve anlaşılır bir nitelikte vurgulandığı görülmüştür. Atasözleri içerisindeki sözcükler öylesine özenle ve sade bir şekilde dizilmiştir ki bu sözcüklerin yerine başka bir sözcük yerleştirmek kalıplaşma özelliği nedeniyle olanaksız görülmüştür.

Türk Atasözleri, atalarımızın yıllarca süregelen bakış açısı süzgecinden geçerek ve günümüzde anlam kazanarak ortaya çıkmıştır. Her atasözünün ortaya çıkması bir sebep ve bu sebep doğrultusunda her bir atasözü meydana gelmiş, dil sistemi içerisinde kendine yer

bulmuştur. Türk atasözleri, her bakımdan değerli olup atalarımızdan bize kalan kültürel bir mirastır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2009). *Türkçenin gücü*. Bilgi Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1995). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü 2*. İnkılâp Yayınları.
- Altaylı, S. (2010). Atasözleri ve deyimler arasındaki farklar. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 25, s. 125- 134.
- Çobanoğlu, Ö. (2004). *Türk dünyası ortak atasözleri sözlüğü*. Atatürk Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Çotuksöken Y. (1988). *Atasözlerimiz*. Varlık Yayınları.
- Elçin, Ş. (2001). Halk edebiyatına giriş. Akçağ Yayınları.
- Ercilasun, A. B. vd. (1991). *Karşılaştırmalı Türk lehçeleri sözlüğü. C. I*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Gülensoy, T. (1975). “Türk dünyası atasözlerinin anlam yönünden benzerlikleri üzerine notlar”. *TFAY-Bellekten 1974*, s. 93.
- Hirik, E. (2017). Türk dünyası atasözlerinde sayılar ve anlam alanları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5/1, s. 223-241.
- Karadağ, M. (2004). *Türk halk edebiyatı anlatı türleri*. Ürün Yayınları.
- Kayra, O. K., (2003). Atasözlerinde anlam kaymaları, zamana bağlı anlam ve coğrafi mekân kayıpları. *Millî Folklor*, 15/60, s. 116-127.
- Köksal, A. (1980). *Dil ile ekin*. TDK Yayınları.
- Murçak, C. (2023). Türk atasözleri ve deyimlerinde iş kavramı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 34, s. 102-114.
- Özdemir, A. (2023). Türkmen Türkçesi ve Türkiye Türkçesinde at ile ilgili atasözleri. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, s. 410-426.
- Sakaoğlu, S. (2002). *Dîvânü lûgati 't-Türk'te Türk halk edebiyatı*. Konya Yayınevi.
- Sinan, A. T. (2001). “Türk atasözlerinde geçen deyimler”, *Millî Folklor*, 51, s. 136-140.
- Türk, O. (2016). Şehriyar'ın Türkçe divanı olan “Haydar Babaya selam şiiri'nin Türkçe deyimleri üzerine bir değerlendirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4/28, s. 464-470.
- Ülkütaşır, M. Şakir. (1962). Türk atasözlerinin menşee ve mahiyeti. *Türk Folklor Araştırmaları Sayı*, 158, s. 2840-42.
- Ünalın, Ş. (2010). *Dil ve kültür*. Nobel Yayın Dağıtım.

İşyeri İsimlerinde Türkçenin ve Yabancı Dillerin Kullanımı: Trabzon-Of Örneği

Fatma TÜRK*

Özet

Kurumsal veya yerel işletmelerin marka isimlendirmesi yaparken belirli amaçları ve tercihleri vardır. Bu amaçların başında, hitap ettikleri kitle ile iletişim kurabilmek gelmektedir. Bunun için markalar gerek kullandıkları renk ve sembollerde gerekse marka isimlerinde hitap ettikleri kitleye göre bir tutum sergiler. Örneğin; birçok yerel işletme, bulunduğu bölgeye göre bir isim almakta ve bulunduğu bölgenin ağızda yer alan kelimeleri kullanarak o bölgede yaşayan insanlara hitap edecek şekilde marka ismini tasarlamaktadır. Turizmin fazla olduğu veya genç nüfusun yoğunlaştığı bölgelerde işyeri isimleri, yerel halka hitap etmekten ziyade, bu kitlelere hitap edecek şekilde belirlenmektedir. Bu konuda dikkat çeken yerlerden biri, son yıllarda ülkedeki yabancı turizmin fazlaca artış gösterdiği, ayrıca birçok ilçede yerleşkesi bulunan bir üniversiteye sahip Trabzon ilidir. Özellikle Trabzon'un Of ilçesi; yaylalara ve Uzungöl'e yakın oluşu, yine turistler için cazibe merkezlerinden biri olan Rize'ye yakın olması bakımından yabancı turistlerin şehir merkezinden sonra en fazla gayrimenkul satın aldığı veya kiraladığı ilçedir. Ayrıca kuruluşu daha eski olsa da öğrenci kabulü 2011-2012 eğitim-öğretim dönemine denk gelen Of Teknoloji Fakültesi sayesinde ilçede bölge dışından gelen genç nüfus artış göstermiştir. Bu durum, son yıllarda ilçede gerek konaklama gerekse eğlence ve sosyal aktivite mekânlarının, alışveriş merkezlerinin ve tekstil sektörünün gelişmesini sağlamış, kısa sürede birçok işletme kurulmuştur.

Of ilçesinde, son 10 yılda açılmış işyerlerinin sayısı ve işlevi dışında dikkat çeken en önemli husus ise bu işyerlerine verilen isimler olmuştur. Daha öncesinde genellikle akrabalık ifade eden veya ilçe ağızda bulunan kelimeler üzerinden marka ismi tercih edilirken, son yıllarda açılan işletmelerin isimlerinde ciddi bir yabancılaşma dikkat çekmiştir. Bu işletmeler; konaklama, yeme-içme, alışveriş üzerine çeşitlenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Yabancı Dil Kullanımı, İşyeri İsimleri.

Giriş

Dil; insanlar arasında anlaşmayı ve iletişimi sağlayan doğal bir araç, kendisine özgü kuralları olan ve ancak bu kurallar içerisinde gelişen canlı bir varlık, çok boyutlu kavramlar bütünü; temeli tarihin bilinmeyen dönemlerinde atılmış bir gizli anlaşmalar düzeni, seslerden örülmüş toplumsal bir kurum ve yapıdır.¹

Her milletin konuştuğu dil, o milleti oluşturan insanların kendi içlerinde iletişim kurmalarını ve anlaşmalarını sağlar. Nitekim bir topluluğa millet diyebilmenin şartlarından biri aynı dili konuşuyor olmalarıdır. Dil, milletler kadar belirli bir sınır içindeki insanları yöneten devlet olgusu açısından da oldukça önemlidir. Bir bölgeyi devlet kabul etmek, coğrafi sınırlarının belli olması yanında bu sınırlar içindeki vatandaşların hangi ırktan olursa olsun aynı dili konuşmalarıdır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin resmî dili Türkçedir; fakat Türkiye Cumhuriyeti, birçok etnik kökeni bir arada barındırdığı için ülke sınırları içinde Türkçe dışında konuşulan pek çok dil bulunmaktadır. Etnik kökeni aynı olan ve aynı bölgede ikamet eden insanlar kendi aralarında iletişim kurarken bu dilleri kullanırlar. Ayrıca ülkenin farklı bölgelerinde, özellikle kırsal kesimlerde yerel halk, kendi aralarında iletişim kurarken yaşadıkları bölgenin ağız

* Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı ABD Doktora Öğrencisi. ftmtrk594@gmail.com.

¹ Ergin, M. (2008). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Basım.

özelliklerini terk etmez, karşısındakinin onu anlayabileceği şekilde serbest konuşur. Bu özellikler göz önüne alındığında dilin en önemli işlevi, iletişim kurma aracı olmasıdır demek yanlış olmayacaktır. Birey gerek evinde aile bireyleri ile gerek okulda, işte, sokakta diğer insanlarla sürekli bir iletişim hâlinindedir. Dil aracılığıyla iletişim kurmak sadece konuşarak sağlanmaz. Pencereden veya balkondan bakarken, bir mekânda veya parkta otururken, sokakta yürürken dahi insanlar, karşılıklı konuşmaya gerek kalmadan, tanımadıkları birçok kişiyle iletişim kurarlar. Gözlerin değdiği her tabela, her afiş veya her ilan, kasıtlı olarak okunmasa bile insanın zihninde kendisine hemen yer edinebilir. Bu bağlamda, işyeri sahipleri markalarına ait tabela veya afiş tasarımlarını yaparken muhatap bulabilmeyi amaçlar.

Kurumsal veya yerel işletmelerin, marka isimlendirmesi yaparken belirli amaçları vardır. Bu amaçların başında hitap ettikleri kitle ile iletişim kurabilmek gelir. Bunun için markalar gerek kullandıkları renk ve sembollerde gerekse marka isimlerinde hitap ettikleri veya hitap edecekleri kitlelere göre bir tutum sergiler. Örneğin; birçok yerel işletme, bulunduğu bölgeye göre bir isim alır, bulunduğu bölgenin konuşma dilinde bulunan kelimeleri kullanarak o bölgede yaşayan insanlara hitap edecek şekilde marka ismini ve tasarımını oluşturur. Daha büyük işletmeler ise sadece buldukları bölge halkına değil herkese hitap edecek isimler tercih etmektedir.

Marka ve işyeri isimlerinde dilin kullanımını hem iletişim açısından hem de o bölgede yaşayan bireyler açısından oldukça önemlidir. Günümüzde marka isimleri ve işyeri adları üzerine birçok çalışma yapılmış, özellikle tercih edilen isimlerde Türkçenin kullanımını incelenmiştir. Çalışmalarda, isimlendirme yapılırken marka sahiplerinin tercih ettikleri isimler konusunda neye göre karar verdikleri üzerinde durulmuştur. Bu çalışmalar, “işyeri isimlerinde yabancılaşma” durumunu ortaya çıkartmış ve bu yabancılaşmanın sebepleri üzerinde durarak bu duruma çözüm önermişlerdir. Bu çalışmalara rağmen son yıllarda açılan işyerlerinde yabancı kelime kullanımını giderek artmış, önerilen çözümler gerekli mecralarca dikkate alınmamıştır. Bu kayıtsızlığın bir örneğini, Trabzon ilinin ilçesi Of üzerinden görmek mümkündür.

Trabzon gerek doğal yapısı gerekse tarihî geçmişi bakımından yerli ve yabancı turistler için önemli bir uğrak noktasıdır. Trabzon; Sümela Manastırı, Uzungöl ve çeşitli yaylalar başta olmak üzere turistlerin ilgisini çeken birçok tarihî yapı ve doğal yaşam alanlarına sahiptir. Kültür ve Turizm Bakanlığı verilerine göre kente 2023’ün Ocak-Ekim döneminde gelen yabancı turist sayısı, bir önceki yılın aynı dönemine kıyasla %59 artarak 684 bin 130’a; yerli ziyaretçi sayısı da %21 artışla 531 bin 907’ye ulaşmıştır. Geçen yılın aynı dönemine göre turist sayısı %40 artan Trabzon’a en çok ziyaretçi gönderen ülke 279 bin 902 kişi ile Suudi Arabistan olurken 59 bin 754 ile Umman ikinci, 42 bin 147 ile Kuveyt üçüncü, 42 bin 60 ile Birleşik Arap Emirlikleri dördüncü, 36 bin 219 kişiyle de Ürdün beşinci sırada yer almaktadır.²

Yabancı turistler, Trabzon’u sadece bir ziyaret ve tatil mekânı olmaktan öte birçok farklı ilçede gayrimenkul satın alarak yaşayabilecekleri bir yer olarak tercih etmeye başlamıştır. Nüfusun sadece tatil sezonunda değil tüm mevsimlerde yabancılaşmaya başlamasının yanında Trabzon’da bulunan Karadeniz Teknik Üniversitesinin farklı ilçelerde

² Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği (2023, 20 Kasım). 24 Temmuz 2024 tarihinde <https://basin.ktb.gov.tr/TR-357511/trabzon-10-ayda-1-milyon-216-bin-37-ziyaretci-agirladi.html> adresinden edilmiştir.

yerleşke açması ve üniversite öğrencilerinin bu ilçelere yayılması da dikkate alındığında ilçelerde yerel nüfusa oranla dışarıdan gelen insan nüfusu her geçen gün artış göstermektedir. Bunun neticesinde; Uzungöl ve çevre yaylalar ile Rize'ye yakın olması bakımından Trabzon'un Of ilçesi, yabancılar için geçici veya kalıcı olarak ikamet edebilecekleri bir yer olmuştur. Ayrıca Karadeniz Teknik Üniversitesi Teknoloji Fakültesi yerleşkesinin Of'ta açılması, üniversite öğrencisi nüfusunun da artışını sağlamıştır. Tüm bu etkenler dikkate alındığında özellikle Of-Uzungöl güzergâhı başta olmak üzere birçok noktada yeni kitlelere hitaben çokça işyerleri açılmıştır. Bu işyerleri; konaklama, yeme-içme, alışveriş vs. üzerine çeşitlenmektedir.

Son on yılda açılmış işyerleri hem isimleri hem de marka sahiplerinin bu isimleri tercih etme sebepleri bakımından bir merak uyandırmaktadır. Kendisinden olmayanı veya kendisi gibi olmayanı kabullenmekte zorlanan bölge halkının tercih ve kabul ettiği bu işyeri isimlerinin bir kısmı şu şekildedir: Çamlıca Park Otel, Çataklı Stream Park, Çaykent Suites Hotel & Coffe Restaurant, Ofpark Otel, North Star Resort Hotel, Organic House, Of Natural Bazaar AVM, Diyar-ı Deva Alışveriş Merkezi, Butika Fashion Studio, Şeker Kids Butik, 10 Center Züccaciye, Baltacı Parfüm Kozmetik, De'reluqe Cafe Garden, Hahall Garden Cafe, Chef Burger, Semburger, Gülten Abla Fast Food&Cafe, Off Bee Unlu Gıda Mamulleri, Palet Bistro vd.

İşyeri sahipleri ile yapılan görüşmeler neticesinde marka ismi tercihlerinde; hitap edilen kitlenin ve çevrenin etkisi, dâhil olduğu hizmet sektörünün etkisi, işyeri sahibinin yaşı ve eğitim durumu gibi unsurların etkileri gözlemlenebilmektedir. Yukarıda verilen iş yeri isimleri ve bu isimlerin verilme sebepleri dikkate alındığında, iş yeri adlandırmalarında Türkçe kullanımının önemi çok daha fazla artmıştır. Yapılan görüşmeler neticesinde işyeri sahiplerinin yaş aralıklarının 25-45 olduğunu, birçoğunun da en az ön lisans seviyesinde üniversite mezunu olduğunu söylemek mümkündür. İşyeri sahiplerine mekân isimlerindeki tercihleri sorulduğunda alınan cevaplar ise şu şekildedir:

“Bizim sektörde kullanılan, söylemesi kolay bir isim. Bu yüzden tercih ettim”; “Hem bizim buralara ait bir kelime olsun hem de farklı bir havası olsun, dikkat çeksün diye düşündüm”; “Okulların ve öğrencilerin olduğu bir bölgedeyiz, onların anlayabileceği bir isim olsun istedim. Türkçesini kullansaydım öğrencilerin değil orta yaşlı ya da yaşlı kimselerin tercih edeceği bir mekân olurduk”; “Bizim müşterilerimiz yabancı turistler olduğu için onlara hitap edecek bir isim tercih ettik”; “Uzungöl yolu üzerinde olduğumuzdan müşterilerimiz genellikle turistler, bundan dolayı onların dikkatini çeken bir şey olsun istedik”; “Bizim Uzungöl'de de mağazamız var, zaten Suriyeliyiz. O yüzden Türkçe olması gibi bir düşüncemiz olmadı”; “Abartılı bir söyleyişi olsun diye tercih ettik, yabancı kelime kullanmadık”; “Bu kelimenin orijinali bu şekilde, biz aslında doğrusunu kullandık.” vb.

Bu cevaplardan hareketle işyeri isimlerinde mekân sahiplerinin tercih sebepleri genel ifadelerle şu şekildedir özetlenebilir:

Konum bakımından Of ilçesinin Uzungöl ve yaylara yakın olması, turizm bölgesi olması ve bu mekânları kullanan kitlenin turistlerden oluşması, mekân sahiplerini onlara hitap edeceğini düşündükleri ifadeleri tercih etmeye yöneltmiştir.

Karadeniz Teknik Üniversitesi Teknoloji Fakültesinin Of ilçesinde bulunuyor olması, bölgedeki yaşlı nüfusun köylerde ikamet etmesi ve merkezde ağırlıklı olarak çalışan veya ilkökul, ortaokul, lise öğrencilerinin ikamet etmesi sebebiyle öğrenci

nüfusunun fazla olması gibi etkenler işyeri sahiplerinin gençlere hitap edecek kelimeleri tercih etmesine neden olmuştur.

Günümüz sosyal medya dilinin ve popülerlik algısının gerektirdiği gibi olma düşüncesi de işyeri sahiplerini etkileyen bir husustur.

Bütün bu sebeplerin yanında belli bir kesime hitaben tercih edilen bu isimlendirmeler, bölgede yaşayan yerli halka hitap etmeyi öncelemek bir yana yerli ve belli bir yaşın üzerindeki vatandaşı dışlayacak nitelikte tercihlerdir. Bu durum, bölge halkı için hem yaşadığı şehre yabancılaşmayı hem de genç nüfus ile önceki kuşağın arasında bulunan sosyal mesafenin mekânsal ayrılık üzerinden büyümesini de peşinden getirecektir. Marka isimlerinde tercih edilen dil, iletişim kurulmak istenen kitlelere göre belirlenmiştir. Hâliyle bu markalardaki yabancı kelime ve yabancı dil tercihi Türk vatandaşına hitap etmemekte; belli yaş aralığındaki bölge halkını veya dil bilincine sahip genç kitleleri yasadıkları bölgede ve toplumda öteki konumuna düşürmektedir. Ötekileşmek istemeyen vatandaş zamanla dildeki yabancılaşmaya ayak uydurup kendisine ve özüne yabancılaşacak ve normalleştirilmeye çalışılan popüler dil üzerinden asimile olacaktır.

Bu tür olumsuzlukları ortadan kaldırmak, dildeki yabancılaşmayı en aza indirmek, işyeri isimlerinde Türkçe kullanımını teşvik etmek, yabancı dil kullanımını en aza indirmek için yapılabilecek birtakım eylemler ve alınabilecek tedbirler vardır. Konu hakkındaki bazı çözüm önerileri ve nasıl uygulanabileceğini şu şekilde ifade edebiliriz:

Okullarda dil bilinci oluşturacak şekilde daha kapsamlı eğitimler verilmelidir. Yine okullarda genç nesle yönelik farkındalık artırıcı ödevler ve etkinlikler tasarlanmalıdır. İşyeri sahipleriyle görüşmeler yapılabilir, bu görüşmeler vasıtasıyla bu kimselerde dil bilinci oluşturulmaya çalışılmalıdır. Yeni açılacak işyerleri için marka ismini Türkçe tercih eden vatandaşlara ruhsat veya vergi ödemesinde indirim yapılabilir. İşyerlerine ruhsat verilmeden işyeri sahipleri, dil ve kültür üzerine yüz yüze ya da çevrim içi olacak şekilde kısa süreli bir eğitime tabii tutulabilir. Belli kriterleri sağlayan işyeri sahiplerine eğitim sonrası ruhsat alma hakkı verilebilir. İl meclisleri, belediyeler, ticaret ve sanayi odalarında Türk dili uzmanları çalıştırılabilir; bu uzmanlar, marka ismi haricinde tamamen yabancı dille yazılmış afişleri veya hazırlanmış ilanları değerlendirerek engelleyebilir. Yine bu uzmanlar tarafından düzenli aralıklarla işyeri sahipleri bilinçlendirilerek şahısları Türkçe kullanmaya teşvik edecek çözümler üretilebilir. Belediyelerde esnaf gruplarına göre konferanslar düzenlenerek dil bilinci oluşturulabilir.

Günümüzde yapılan tarihî ve arkeolojik çalışmalardan elde edilen sonuçlar göstermektedir ki milletler yok olsa veya göç etse dahi köklerini bulmak için dillerinin konuşulduğu veya dillerinden izler bulunan yerler, tarihte onlara ait kabul edilmektedir. Günümüzden asırlar sonra bile bir toprağın ve ülkenin kendi milletine ait olmasını isteyenlerin özellikle dil konusunda daha bilinçli hareket etmesi gerekmektedir. Sadece kuşaklar arası çatışmanın ötesinde on yıllık kısa bir süreçte bile insanlar arasında iletişim kopuklukları yaşanmaktadır. Bunun sebebi aynı dili konuşmayan, popüler kültür ile gelenek arasında sıkışıp kalan bir kuşağın olmasıdır. Bu bakımdan marka isimleri, popüler kültüre hitap etmeyi değil genel kitleye ve içinde var olduğu topluma hitap etmeyi amaçlamalıdır.

Yukarıdaki çözümlere eklenecek birçok çözüm vardır; fakat yapılabilecek en önemli şey devlet yetkililerinin ve dilbilimcilerin bu konuda harekete geçmesidir. Mekânsal boyuttaki yabancılaşma, dilde yabancılaşmanın neticesidir. Bu bakımdan öncelikle Türkolog ve filologlara görev düşmektedir. Araştırmacılar, dildeki yabancılaşma sorunu üzerine çalışmalar yapmaya ve çözümler üretmeye yoğunlaşmalıdır. Sonrasında ise il ve ilçe

belediyeleri, Kùltür ve Turizm Bakanlığı, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Ticaret Bakanlığı gibi kurumlara görev dũşmektedir. Mezkûr kurumlar; bu çalışma ve buna benzer çalışmaları dikkate almalı, daha önce yapılmış veya daha sonra yapılacak tüm çalışmaların sonucunda önerilen çözümleri detaylı olarak inceleyip gerekli önlemleri uygulamaya koymalıdır.

Kaynakça

Ergin, M. (2008). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım.

Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği. (2023, 20 Kasım). 24 Temmuz 2024 tarihinde <https://basin.ktb.gov.tr/TR-357511/trabzon-10-ayda-1-milyon-216-bin-37-ziyaretc-agirladi.html> adresinden edilmiştir.

Türkçe Söz Varlığında Kadına Yönelik Olumlu Anlam Taşıyan Atasözleri

Fecri YAVI*

Özet

Söz varlığında geniş bir yer tutan atasözleri; uzun yıllar süregelen deneyimlerin, örf, adet ve geleneklerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli bir yer tutmaktadır. Nitekim bu atasözlerinde bir milletin sahip olduğu değerler, hassasiyetleri, önem verdiği veya kaçındığı durumlar kaydedilir. Türkçe söz varlığında kadına yönelik olumlu anlam taşıyan atasözleri oldukça fazladır. Türk tarihinde ve edebiyatında geçmişten günümüze kadına verilen değer, kadının toplumsal yapının vazgeçilmez üyesi, aile birliğinin kurucusu ve koruyucusu olarak görülmesi, atasözlerine de yansımıştır.

Bu çalışmada çağdaş Türk lehçeleri özelinde kadına yönelik olumlu anlam taşıyan atasözleri ele alınmıştır. Bu atasözleri, çeşitli başlıklar altında gruplandırılarak incelenmiştir. İncelemeler neticesinde Türkçe atasözlerinde kadına yönelik tahmin edilenin ötesinde bir değer verildiği tespit edilmiştir. Kadın; ailenin kurucusu, toplumsal değerlerin temeli, güzellik ve letafet sahibi bir varlık olarak tasvir edilmekle birlikte atasözlerinde kadınlara yüklenen çeşitli toplumsal statülerin değeri de göze çarpmaktadır. Bunlardan en önemlisi kadının annelik rolüdür. Atasözlerinde annelik, kutsal bir değer olarak gösterilmektedir. Türk atasözlerinde aynı zamanda diğer birçok toplumun aksine tek eşliliğin övüldüğünü ve kız çocuklarının evin süsü, güzelliği ve nuru olarak gösterildiğini görmekteyiz. Ataerkil toplumlarda erkek çocuklarının ön planda tutulmaya çalışıldığı düşünülecek olursa Türk atasözlerinde kız çocuklarına yönelik üstün tutan, yücelten anlamların çokluğu dikkate değerdir.

Türk atasözlerinde kadın olmadan aile kurulamayacağı, evi yuva yapanın kadın olduğu sık sık belirtilmektedir. Bu bağlamda kadınsız ev, susuz değirmene, çöle veya sahipsiz mala benzetilmiştir. Atasözlerinde dikkati çeken bir diğer husus, erkeğin mutluluğu, dünya ve ahiret saadeti iyi bir kadınla evli olmaya bağlanmıştır. Kadınsız erkeğin toplumda yer edinemeyeceği, onu ayakta tutanın kadın olduğu vurgusu Türk lehçelerinin birçoğunda ortak olarak kullanılan “Erkek baş, kadın boyundur.” anlamına gelen atasözleriyle açıkça vurgulanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, söz varlığı, atasözleri, kadın, aile

Giriş

Bir toplumu oluşturan bireylerin değer yargıları ve deneyimleri, sonraki nesle sözlü gelenek ürünleriyle aktarılır. Böylece sahip olunan değerler korunarak nesilden nesile aktarılmış olur. Bu görevi üstlenen ürünlerden biri de atasözleridir. Atasözleri, bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin yansımasıdır. Bunlar, bir bakıma hem geçmiş ve mevcudu gösteren ayna hem de geleceğe tutulan ışık gibidirler.

Türk tarihinde ve sözlü geleneğinde kadınların çok ayrı bir yeri vardır. Diğer Doğu toplumlarının aksine Türkler, kadınların aile hayatındaki ve toplumdaki yerini belirlemede kadınları; erkeklerin gerisinde, onlardan aşağı bir konumda tutmamışlardır. Kadın, aile birliğinin kurucusu ve devamını sağlayan, ayrıca toplumun ayakta durmasında büyük rol üstlenen bir aile bireyi olarak gösterilmiştir. Bu bağlamda Türk dünyasında kadınlara yönelik olumlu anlam taşıyan atasözlerinin sayısı bir hayli fazladır.

Bu çalışmada çağdaş Türk lehçelerinde kadınlara yönelik olumlu anlam taşıyan atasözleri derlenmiş ve belli başlıklar altında incelenmiştir.

1. Kadını Anne Olma Özelliği ile Öven Atasözleri

* Dr. Öğr. Üyesi, Hakkâri Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, fecri.yavi@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0323-3841>

Kadının toplum içerisindeki en önemli rollerinden biri anne olmasıdır. Çünkü onun bu özelliği aile olmayı veya var olan ailenin devamını sağlamaktadır. Bu yüzden toplum, annelik vasfını kutsal ve özel bir konumda tutmaktadır. Toplumunu oluşturan bireyler, anne olmanın, dünyaya bir canlı getirip ona hayatını adanmanın zahmetli bir iş olduğunun, bu bakımdan anne hakkının ödenemeyeceğinin bilincindedirler. Bu bilinç, Türkçe atasözlerinde de karşımıza çıkmaktadır. Neredeyse bütün Türk lehçelerinde annelikle ilgili olumlu atasözlerine rastlamak mümkündür. Türkiye Türkçesinde kullanılan şu atasözlerinde anneliğin üstün bir vasıf olduğu ve anne hakkının ödenemeyeceği düşüncesini görmekteyiz:

Ana hakkı ödenmez.

Anaya asi gelen onmaz.

Ana gibi yâr olmaz, Bağdat gibi diyar olmaz (Akgül, 2017, s. 11).

Aynı zamanda bir annenin eğer isterse her türlü işin üstesinden gelebileceği, yetiştirdiği bireylerin gün gelince toplumu ve devleti yönetebilecek konuma yükseleceği vurgusu “Beşiği sallayan el dünyaya hükmeder.” (Akgül, 2017, s. 4) atasözünde karşımıza çıkmaktadır.

Oğuz lehçe grubunun bir diğer üyesi olan Gagavuz Türkçesinde de annelikle ilgili pek çok atasözü bulunmaktadır. Bu lehçede anneye olan sevginin ebedi olduğu düşüncesi *Ana sevdası ihtiyarlamaz*. “Ana sevdası ihtiyarlamaz.” (Hünerli ve Arnaut, 2023, s. 104) atasözüyle ifade edilirken şu atasözlerinde de bir çocuk için en değerli ve vazgeçilmez varlığın anne olduğu, bir çocuğun ancak annesi varken mutlu olabileceği vurgulanmaktadır:

Kuş seviner havaya, uşaklarsaydı anaya. “Kuş havaya sevinir, çocuk anaya.”

Kuş seviner ilkyaza, uşak da anasına. “Kuş bahara sevinir, çocuk anaya.”

Ana topraan tozu yabancılun altınından paalı. “Ana toprağının tozu yabancıların altınından daha değerlidir.”

Mamudan gözäl, yalpak - kimsey yoktur dünnedä. “Anneden daha güzel kimse yoktur dünyada.” (Hünerli ve Arnaut, 2023, s. 104; 105).

Aynı düşünceden yola çıkarak bir çocuk için en büyük talihsizliğin annesizlik olduğu *Anasız uşak-kanatsız kuş gibi*. “Anasız çocuk, kanatsız kuş gibidir.” (Hünerli ve Arnaut, 2023, s. 104) atasözüyle anlatılmıştır.

Çocuk için böylesine değerli ve kutsal bir varlığın evladına yaptığı duanın önemi ise *Ana duası denizin dibindän çıkarêr*. “Ana duası denizin dibinden çıkarır.” (Hünerli ve Arnaut, 2023, s. 104) atasözüyle vurgulanmıştır.

Azerbaycan Türkçesinde anne yüreğinin güzelliği ve anne merhameti *Ana üräyi-dağ çiçäyi*. “Ana yüreği, dağ çiçeği.” atasözüyle anlatılırken yuvayı ayakta tutanın anne olduğu, annesiz yuvanın dağılacağı düşüncesi, şu atasözünde karşımıza çıkmaktadır: *Ana evin diräyidir*. “Ana, evin direğidir.” (Buluç, 2022, s. 206).

Türkmen Türkçesi atasözlerinde daha çok annesizlik olgusu üzerinde durulmuştur. Annesizliğin insanın hayatı boyunca unutamayacağı ve babasızlıktan daha ağır bir acı olduğu şu atasözlerinde dile getirilmiştir:

Atasız toyda yetim / Enesiz günde yetim “Babasız bayramda yetim / Anasız her gün yetim.”

Eneñ ölse-de dem-dem aġla. “Annen ölmüşse her nefeste aġla.” (Sis, 2007, s. 165; 170).

Türkmen Türkçesindeki bu atasözleriyle hemen hemen aynı anlamda fakat şekil olarak az da olsa farklılık gösteren bir atasözüne Karay Türkçesinde rastlamaktayız: *Babadan öksiz-yarı öksiz, anadan öksiz temel öksiz.* “Babası yok, yarı öksüz; anası yok, büsbütün öksüz.” (Hünerli, 2018, s. 271). Bu atasözünün aynısı Tuva Türkçesinde *Ada çokta- çartık ösküs/ Ava çokta- büdün ösküs.* “Baban yoksa yarı öksüz annen yoksa bütünüyle öksüzün.” (Karadağ Toprak, 2021, s. 130) şeklinde yaşamaktadır. Bu lehçede annelikle ilgili olumlu anlam taşıyan şu atasözleri de bulunmaktadır:

Avazı hün bolza, /Açazı ay bolur. “Anne güneş olsa, baba ay olur.” (Karadağ Toprak, 2021, s. 130).

Ulus arazından / İye karaa çımçak. “Kalabalık arasında annenin gözleri yumuşaktır.”

Ada sözün ajırıp bolbas / İye sözün ijip bolbas. “Baba sözünü unutma, anne sözüne hürmetsizlik etme” (Karadağ Toprak, 2021, s. 131).

Altay Türkçesi atasözlerinde de anne sözünü tutmanın gereği üzerinde durulmuştur:

Adanıñ sözi - altın / Eneniñ sözi - ercine. “Babanın sözü, altın / Annenin sözü, mücevherdir.”

Ene sözün endeltpe / Ada sözün artırba. “Anne sözünü unutma / Baba sözünü bırakma.” (Elcan, 2020, s. 214).

Karaçay-Balkar Türkçesinde ise aile bireyleri arasında annenin yerini hiç kimsenin alamayacağı düşüncesi şu atasözünü ifade edilmektedir: *Ananı qatında qatın da boş, qayın da boş.* “Annenin yanında kadın da boş, kayın da boş.” (Berk, 2021, s. 164).

Kazak Türkçesinde kullanılan şu atasözünü anne merhametinin bir yavru için en büyük hediye olduğu ifade edilmeye çalışılmıştır: *Ananıñ süygen jeri otqa küymeydi oq ta timeydi.* “Ananın öptüğü yere ateş düşmez ok da değmez.” (Uçar ve Doğruer, 2016, s. 104).

2. Kadını Yuvayı Kuran ve İdare Eden Aile Bireyi Olarak Gösteren Atasözleri

Türkçe söz varlığında kadınlarla ilgili sık sık yuva yapıcı ve idare edici vasıflarla ilgili atasözlerine rastlamaktayız. Türkiye Türkçesinde *Yuvayı yapan dişi kuştur.* “Evin kadını anlayışlı, idareci ve tutumlu olursa ancak o zaman evde dirlik düzenlik sağlanır.” (TS, 2619) atasözünde kadının yuva kuran özelliği üzerinde durulmuştur. Şu atasözünün de yine bu düşünce bağlamında söylendiğini görmekteyiz: *Evi ev eden avrat, yurdu şen eden devlet* (Akgül, 2017, s. 6).

Türkiye Türkçesiyle aynı lehçe grubunda olan Gagavuz Türkçesi atasözlerinde ise bir evi ancak bir kadının yuva hâline getirebileceği düşüncesini görmekteyiz: *Karılar kedi gibi, evä girdilär- yuva yapêrlar.* “Kadınlar kedi gibi, eve girdiler mi orayı yuva yaparlar.” (Akgül, 2017, s. 8).

Azerbaycan Türkçesinde *Evi abad edan arvaddır.* “Evi abat eden avrattır.” (Buluç, 2022, s. 202) atasözünde kadının bu vasfı vurgulanırken şu atasözlerinde ise bir evin iktisadi gücünün kadınlar sayesinde sağlanabileceği, kazanan erkek olsa da kazanılanın elde tutulmasının kadın sayesinde olabileceği düşüncesi yer almaktadır:

Kişi, fählädir, arvad-bänna. “Erkek kazanandır, kadın yuvayı kurandır.” (Buluç, 2022, s. 202).

Kişi seldir arvad göl. “Adam seldir, kadın göl.” (Buluç, 2022, s. 206).

Türkmen Türkçesi atasözlerinde yine kadınların bir evin iktisadi varlığı üzerindeki etkisi vurgulanmaktadır. Bu lehçedeki bir atasözünde erkeğin geçinebilmesinin yolunun evlenmek olduğu ifade edilmektedir: *Eklenebilmesen, ayal al.* “Geçinemiyorsan kadın al.” (Sis, 2007, s. 169).

Uygur Türkçesinde ise kadınsız bir evin durumunu anlatmak için *Öyde xotun bolmisa boran çiqidu.* “Evde hatun olmazsa boran çıkar.” (Çakır, 2020, s. 108) atasözü kullanılmaktadır.

Uygur Türkçesiyle aynı lehçe grubundan olan Özbek Türkçesinde kadın, bir evde rahatlık ve huzurun teminatı olarak gösterilmiştir: *Ayoling bo'lmasa uyda, huzur-halovating qayda?!* “Kadının olmasa evde, huzur-rahatlığın nerede?” (Altunsoy, 2022, s. 124). Yine bu lehçede kadınlarla evleri arasındaki ilgiye değinen bazı atasözleri de mevcuttur:

Xotinli uy guldur, xotinsiz uy cho'ldir. “Kadın ev güldür, kadınsız ev çöldür.” (Altunsoy, 2022, s. 231).

Xotin uyning charog'i. “Kadın evin ışığı.” (Altunsoy, 2022, s. 317).

Xotin-uyning ziynati, er-mehnatı. “Kadın evin ziyneti, er işçisi.” (Altunsoy, 2022, s. 232).

Çağdaş Türk lehçelerinde kadınsız evle ilgili benzetmeler çeşitlidir. Karaçay-Balkar Türkçesindeki *Tişiruvusuz üy iyesisiz mal kibikdi.* “Kadınsız ev sahipsiz mal gibidir.” (Berk, 2021, s. 162), Kazak Türkçesindeki *Äyeli joq üy, suwı joq diyirmen.* “Kadını olmayan ev, suyu yok değirmen gibidir.” (Uçar ve Doğruer, 2016, s. 102), Kırgız Türkçesindeki *Ayal bolboso aşkana cetimsireyt.* “Kadın yoksa mutfak yetim kalır.”; *Ayalsız üy-suusuz tegirmen.* “Kadınsız ev susuz değirmen.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 67) atasözleri bunun en güzel örneklerindedir. Ayrıca Kazak Türkçesinde kullanılan *Ädilsiz bolsa biy oñbas, äyelsiz bolsa üy bolmas.* “Adaletsiz olsa bey onmaz, kadınsız olsa ev onmaz.” (Buldu, 2019, s. 408) atasözüyle kadınsız bir evin iflah olamayacağı vurgulanmıştır.

Karaçay-Balkar Türkçesinde kullanılan bir atasözünde sadece kadınlar değil bir evin kızları da evin idarecisi olarak gösterilmiştir: *Cetgen qızı bolğan üynü çırağı carıq canar.* “Yetişkin kızı olan evin ışığı parlak yanar.” (Berk, 2021, s. 167). Kırgız Türkçesinde ise aynı mantıkla söylenen ve kız çocuklarının bir evin temizliğinden sorumlu olarak gösterildiği bir atasözü mevcuttur: *Kızduu üydö kıl catpayt.* “Kızı olan evde kıl bile olmaz.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 63). Bunlara benzer bir atasözü de Türkiye Türkçesinde kullanılmaktadır: *Bir gelinlik kızın yedi eve faydası vardır* (Bulut, 2017, s. 335).

Kumuk Türkçesinde kullanılan *Qatınlar üynü arqa tayavu.* “Kadınlar evin arka desteği.” (Pekacar, 2006, s. 172) atasözü ile Kırım-Tatar Türkçesinde kullanılan *Evni ev etken – qadın.* “Evi ev eden kadındır.” (Muzafarova, 2007, s. 56) atasözü doğrudan bir evi ayakta tutan ve yuva yapanın kadın olduğunu belirten güzel örneklerdir.

Türkmen Türkçesinde kullanılan *Bolduran hem ayal; güldüren hem ayal.* “Olduran da kadın güldüren de kadın.” (Sis, 2007, s. 165), Özbek Türkçesinde kullanılan *Xotin o'ldi-qamchining sopi sindi.* “Kadın öldü kamçının sapı kırıldı.” (Altunsoy, 2022, s. 198) ve Kumuk Türkçesinde kullanılan *Etgen de qatın, etdirgen de qatın.* “Yapan da kadın, yaptıran da.” (Pekacar, 2006, s. 117) atasözleri kadınların bir yuvanın kurulması ve devamındaki yerinin ve öneminin vurgulandığı diğer örneklerdir.

3. Kız Çocuklarını Değerli Gören ve Üstün Tutan Atasözleri

Birçok toplumun aksine Türklerde kız çocuklarının sözlü gelenekte çok değerli ve ailenin önemli bir üyesi olarak gösterildiğini söyleyebiliriz. Hatta kız çocuklarının sevimlilik, sadakat, aileye bağlılık ve sevgi konularında birçok kez erkek çocuklarından üstün da tutulduğu söylenebilir. Bunun örneklerine Türkiye Türkçesi atasözlerinde rastlamak mümkündür:

Kız bir sevgi ile doğar bin sevgiye çıkar, oğlan bin sevgi ile doğar bir sevgiye iner.

Kız evi umut evi, oğlan evi unutulmuş evi (BAAD, 165).

Kız evi, vezir evi (BAAD, 166).

Azerbaycan Türkçesinde ise kız ve erkek çocukları karşılaştırılırken güneş ve ay benzetmeleri yapılmaktadır. Bu benzetmenin yapıldığı bir örnekte kız çocukları güneşe, erkek çocukları ise aya benzetilir: *Qızlar bir qünäşdir, oğlanlarsa-ay parçası*. “Kızlar bir güneştir; oğlanlarsa ay parçası.” (Buluç, 2022, s. 206). Bu atasözünde açıkça kız çocuklarının erkek çocuklarından üstün tutulduğu belirtilmektedir.

Kız çocuklarının üstün ve değerli görüldüğü atasözleri bunlarla sınırlı değildir. Diğer lehçelerde kullanılan birçok atasözünde kız çocukları; evin mutluluğu, süsü, ışığı veya güzelliği olarak gösterilmektedir. Türkmen Türkçesindeki *Gız ısı gül ısı*. “Kız kokusu gül kokusu.” (Sis, 2007, s. 167), Uygur Türkçesindeki *Qiz bala-öyniñ güli*. “Kız çocuk, evin gülü.”; *Qiz bala-öy zéniti*. “Kız çocuğu, evin süsü.” (Çakır, 2020, s. 108-109-110), Kazak Türkçesindeki *Qız bala üyge jaqqan boyaw*. “Kız çocuğu eve sürülen boyadır.” (Uçar ve Doğruer, 2016, s. 104), Kırgız Türkçesindeki *Kız cakşısı cakadağı kunduz*. “İyi kız boyundaki boncuk.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 63), Tatar Türkçesindeki *Göl üsse - cırnëñ kürkë; kız üsse - ilnëñ kürkë*. “Gül yetişse toprağın süsü, kız büyüse ilin süsü.”, *Kızlı yort, norlu yort*. “Kızlı ev, nurlu ev.” (Mexmutov, 2002, s. 99) ve Başkurt Türkçesindeki *Qız bala öy zinnetë*. “Kız çocuğu evin zinetidir.” (BTAH V, 652) atasözlerinde bunu açıkça görmekteyiz.

Kırgız Türkçesinde kız çocuklarının nazlı olmalarının onlara güzellik kattığı *Kız kılığı menen cakşısı, iyne uçuşu menen cakşısı*. “Kız nazıyla, iğne ipliğiyle güzel.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 63) atasözünü anlatılırken Tatar Türkçesinde kız çocuklarının hassas olduklarını vurgulayan *Kız balanıñ künëlä saf su kébëk*. “Kız çocuğunun gönlü, saf su gibidir.” atasözü mevcuttur. Ayrıca bu lehçede kız çocuklarının değeri anlatılırken *Kız kışë - mıskalga salınmagan ak yëfek*. “Kız kişisi, biçilmemiş ak ipek gibidir.” benzetmesi yapılmış ve şu atasözlerinde kız çocuklarının iyi ahlak ve bilim sahibi olmaları tavsiye edilmiştir:

Bëlämlë kız, birnelë kız. “Bilimli kız, çeyizli kız.”

Kız baylığı - kürkem xolık. “Kızın zenginliği, iyi ahlaktır.” (Mexmutov, 2002, s. 99).

Başkurt Türkçesi, kız çocuklarının değerli görüldüğü bir diğer lehçedir. Bu lehçede kullanılan *Qız kittë - qot kittë*. “Kız gitti, kut gitti.” (BTAH V, 649) atasözünde kızlar, evin mutluluğu ve bereketi olarak gösterilmiş, onların evlenip baba evinden ayrılmaları ise bu mutluluk ve bereketin evden çıkması şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca yine bu lehçede kullanılan *Qız xaqı - teñrë xaqı*. “Kız hakkı, Tanrı hakkıdır.” (BTAH V, 648) atasözünü kız çocuklarının haklarını gözetmek ve onları sosyal hakları bakımından erkek çocuklarının gerisinde görmemek gerektiği belirtilerek buna riayet etmemenin Tanrı’ya karşı gelmek şeklinde vurgulandığı görülmektedir. Nogay Türkçesinde de kız çocuklarının haklarıyla

ilgili *Kız xateri ak xater*. “Kız hatırı, ak hatır.” (Kusegenovoy, 2015, s. 42) şeklinde bir atasözü mevcuttur ki bu, kız çocuklarının hatırını kırmanın sakıncalı olduğunu belirtmektedir.

4. Kadını Ailenin Uğuru ve Bereketi Olarak Gösteren Atasözleri

Türkçe atasözlerinde kadınlar evin bereketi olarak görülmüşlerdir. Aynı zamanda kız almanın eve uğur getirebileceği de atasözlerinde sık sık vurgulanmaktadır. Türkiye Türkçesinde tespit ettiğimiz bir atasözünde Türk tarihi ve kültürü için büyük öneme sahip olan atların uğur getirmesinin yanında kadınların da uğur getirdiği vurgulanmaktadır: *Atta, avratta uğur vardır* (Akgül, 2017, s. 8).

Uygur Türkçesi atasözlerinde yine kadınların evin bereketi olduğu ifade edilmektedir. Yalnız şunu belirtmekte fayda var, bu atasözlerinde Türkiye Türkçesinde olduğu gibi bir genellemeden söz etmek mümkün değildir. Buna göre kadınların evin bereketi olması için iyi huylu olmaları gerekmektedir:

Tirikçilikniñ berkiti yaxşı xotun bilen. “Yaşam mücadelesinin bereketi iyi hatun iledir.”

Yaxşı xotun öy berikiti. “İyi kadın ev bereketidir.” (Çakır, 2020, s. 110).

Aynı mantıkla söylenmiş bir atasözüne ise Özbek Türkçesinde rastlamaktayız. Bu atasözünde iyi kadın ile rızık arasında bir bağlantı kurulmuştur: *Yaxshi xotin-yarim rizq*. “İyi kadın, yarım rızık.” (Altunsoy, 2022, s. 67).

Kırgız Türkçesinde de *Cakşı katın- carım ırıs*. “İyi kadın yarım rızıktır.” atasözünde iyi kadın rızık ile bağdaştırılmış olmakla birlikte herhangi bir kısıtlama olmadan genel anlamda kadınların kut sahibi olduğu şu atasözünüyle belirtilmiştir: *Ayal-üydün kutu*. “Kadın evin kutudur.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 67). Bu lehçede ayrıca gelinlerin eve bereket ve bolluk getirdiği de vurgulanmaktadır: *Kelin keldi ırıs keldi*. “Gelin geldi rızık girdi.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 65).

Tatar Türkçesinde bir kadının evine bağlı olmasının, evde bulunmasının bereket getireceği şu atasözünüyle ifade edilmektedir: *İr öyden çıksa bereket, xatın-kız öyde torsa bereket*. “Erkek evden çıkarsa bereket, kadınlar ise evde durursa bereket.” (Mexmutov, 2002, s. 103). Aynı lehçede *Bayıtkan da xatın, böldergen de xatın*. “Zengin eden de kadın, böldüren de kadın.” atasözünde tıpkı yukarıdaki lehçelerde olduğu gibi kadının zengin etmesi, bereket ve bolluk getirmesi bir kıyasla ifade edilmiştir. Zira bu atasözünde iyi kadının bereket getireceği, aynı zamanda kötü kadının da fakirlik sebebi olabileceği kapalı anlatımla aktarılmıştır.

Başkurt Türkçesinde kullanılan *Qatın artınan mal kile, qız artınan dan kile*. “Kadının ardından mal gelir, kızın ardından şan gelir.” (BTAH V, 352) atasözünde tıpkı Kırgız Türkçesinde olduğu gibi eve yeni bir kadının gelmesinin o haneye mal getireceği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla kadın yine bereket, bolluk, mal mülk ile ilişkilendirilmiştir.

Karaçay-Balkar Türkçesinde tespit edilen bir atasözünde ise kadın ile nasip arasında bir bağlantı kurulmuştur: *Nasıb igi qatın bla birge keledi*. “Nasip iyi kadınla birlikte gelir.” (Berk, 2021, s. 171).

5. Kadını Erkeğin Yoldaşı, Yardımcısı ve Mutluluğu Olarak Gösteren Atasözleri

Türk lehçelerinin atasözlerinde kadınlar, erkeklerin en yakın dostları, yoldaşları ve yeri geldiğinde onlara akıl veren, yönlendiren ve hayatlarını düzene sokan aile bireyleri olarak

gösterilmektedir. Türkmen Türkçesinde kullanılan *Erkeğin hövri-ayalı*. “Erkeğin dostu kadını.” atasözünde kadınların erkeklerin dostları, yoldaşları olduğu ifade edilirken şu atasözünde kadınlar, erkeğe akıl veren, onu yönlendiren ve idare eden kişiler olarak gösterilmiştir: *Ar veziri-ayalı*. “Erkeğin veziri kadını(dır).” (Sis, 2007, s. 170). Aynı benzetmeye Özbek Türkçesinde tespit ettiğimiz bir atasözünde de rastlamaktayız: *Er vaziri-xotin, po'zg'or og'iri-o'tin*. “Erin veziri kadın, evin ağırlığı odun.” (Altunsoy, 2022, s. 59). Bu lehçede aynı zamanda şu atasözlerinde kadınların erkeklerin hayatındaki değeri üzerinde durulmuştur:

Xotin-umr yo'ldoshi. “Hanım ömür yoldaşı.” (Altunsoy, 2022, s. 201).

Ayolning sunbuli-yigitning dili. “Kadının sümbülü yiğidin gönlü.” (Altunsoy, 2022, s. 213).

Karaçay-Balkar Türkçesinde de kadın ve erkek arasındaki bağlantıdan söz edilmiş ve kadının erkeğin hayatındaki değeri üzerinde durulurken çeşitli benzetmelerden yararlanılmıştır:

Tişiruv erkişini qanadı tişiruv üynü çirayı. “Kadın erkeğin kanadı kadın evin güzelliği.” (Berk, 2021, s. 162)

Tişiruv erkişini candeti. “Kadın erkeğin cenneti.” (Berk, 2021, s. 173).

Her ne kadar bir evi idare eden, maddi açıdan yeterliliğini sağlayan kişi erkek olarak görülse de aslında erkeği ayakta tutan ve var olmasını sağlayan kişinin kadın olduğu düşüncesi Türk lehçelerinde sık sık vurgulanmaktadır. Kazak Türkçesindeki *Erkek bas äyel moyın* (Buldu, 2019, s. 408) ve Tatar Türkçesindeki *İr baş, xatın muyın*. (Mexmutov, 2002, s. 103) atasözleri “Erkek baş, kadın boyundur.” anlamına gelen ve bu durumu en iyi özetleyen atasözlerindedir.

Türkçe atasözlerinde kadınlara danışmak, onların fikrini almak çoğu kez tavsiye edilmektedir. Karay Türkçesinde tespit ettiğimiz *Tınlasan katınnı, yarık bolur tsatırda; tınlamasan – tunar kuyas azbarda*. “Eğer kadını dinlersen çadırda (bile) ışık olur; dinlemezsen dışardaki güneş (bile) söner.” (KA8, 3) atasözü bunun en güzel örneklerindedir. Tatar Türkçesinde kullanılan bir atasözü de yine bu düşünce bağlamında söylenmiştir: *Xatın kiñeşë xanga yarıy*. “Hatun öğüdü, hana yarar.” (Mexmutov, 2002, s. 104).

Kırgız Türkçesindeki *Ayal-erdin carım ömürü*. “Kadın, kocanın yarı ömrüdür.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 67) atasözü ve Kırım-Tatar Türkçesindeki *Apaysız aqay ölmey, dünya raatlığını da körmey*. “Erkek, kadınsız ölmez ama dünya rahatlığını da görmez.” (Muzafarova, 2007, s. 54) atasözü kadının bir erkeğin hayatındaki önemini vurgulayan diğer atasözleridir.

Başkurt Türkçesinde kullanılan şu atasözü ise bir erkeği yola getiren ve olumlu anlamda değiştirenin kadın olduğu ifade edilmiştir: *Yëğët qız algas tevfik taba*. “Yiğit, kız alınca terbiye bulur.” (BTAH V, 649).

Türkçe atasözlerinde tek eşlilik tavsiye edilirken birden fazla kadınla evli olmanın sakıncaları dile getirilmektedir. Bu doğrultuda Türkiye Türkçesinde kullanılan *Kadının biri âlâ ikisi beladır* (BAAD, 154), Kırım-Tatar Türkçesinde kullanılan *Eki apay olğan, qarğıştan öler*. “İki karısı olan bedduadan ölür.” (Muzafarova, 2007, s. 56) ve Karay Türkçesinde kullanılan *Burunhu katın - dukattan altın, ekintsi katın - baltsıktan altın*.

“Birinci hatun gümüş altın (ise) ikinci hatun balçıktan altındır.” (KA8, 3) atasözleri buna örnektir.

6. Kadını Becerikli/Hamarat veya İyi Huylu Olarak Gösteren Atasözleri

Türk dünyasına kullanılan kadınlarla ilgili atasözlerinde genelde kadınların hamarat, becerikli, evi çekip çeviren özellikleri üzerinde sıkça durulmuştur. Bu türden atasözlerinde kadınlara ait bu özellikler övülmüştür. Aynı zamanda kötü huylu kadınların bir yuvaya veya erkeğe vereceği zarara karşın iyi kadınların yuvayı koruyan, ailenin devamını sağlayan ve erkeğin huzurunu, mutluluğunu temin eden aile bireyleri olarak gösterildiğini görmekteyiz.

Türkiye Türkçesi atasözlerinden olan *Giyen hamalsa, diken hanımdır* (Bulut, 2017, s. 331) atasözünde kadınların erkeğin giyim, kuşamı üzerindeki becerikliliği vurgulanmıştır. Karay Türkçesinde de kadınların erkeğin dış görünüşü üzerindeki etkisi ve becerikli olması bu atasözüne benzer bir metaforla şu şekilde dile getirilmektedir: *Adam bostandan yalanhats tsıktı, Hawa on enlik tıkti.* “Âdem cennet bahçesinden yalnızca çıktı, Havva (ona) on önlük dikti.” (KA8, 3).

Özbek Türkçesinde tespit edilen şu atasözlerinde doğrudan kadınların hünerli olmaları üzerinde durulmuştur:

Biyaning yugurigi yaxshi, xotinning-epchili. “Kısrağın hızlısı iyi, kadının hünerlisi.” (Altunsoy, 2022, s. 59)

Bo'ldiradigan ham-xotin, o'ldiradigan ham xotin. “Olduran da kadın, öldüren de kadın.” (Altunsoy, 2022, s. 95).

Epchil xotin qor qalab, qozon qaynatar. “Hünerli kadın kor kalınca (bile) kazan kaynatır.” (Altunsoy, 2022, s. 78).

Yukarıdaki atasözlerinin sonuncusuna benzer bir atasözü de Tatar Türkçesinde kullanılmaktadır: *Uñgan xatın kar östünde kazan kaynata.* “Becerikli kadın, kar üstünde kazan kaynatır.” (Mexmutov, 2002, s. 102). Bu atasözünün Kırım-Tatar Türkçesindeki varyantı ise şu şekildedir: *Apay açuvlansa, qar üstünde qazan qaynatır.* “Kadın hırslanırsa kar üstünde kazan kaynatır.” (Muzafarova, 2007, s. 54). Bu lehçede kadınların becerikli olmasıyla ilgili söylenmiş bir diğer atasözü ise şu şekildedir: *Oñğan qadın evini qandalap tutmaz.* “Becerikli kadının evini tahtakuruları tutmaz.” (Muzafarova, 2007, s. 56).

Karaçay-Balkar Türkçesinde kullanılan şu atasözü ise bir kadının hamarat olmasının erkek üzerindeki olumlu etkisi anlatılmıştır: *Ciger qatın erge küç beredi, tulpar at erni tavkel etedi.* “Hamarat kadın erkeğe güç verir, güçlü at erkeği cesur yapar.” (Berk, 2021, s. 171).

Başkurt Türkçesinde kullanılan şu atasözünde ise becerikli kadının erkek üzerindeki olumlu etkisinin topluma olan faydası üzerinde durulmuştur: *Qatın uñğanı irge yarağan, ir unğanı ilge yarağan.* “Kadının beceriklisi erkeğe yaramış, erkeğin beceriklisi vatana yaramış.” (BTAH V, 353).

Türk dünyası atasözlerinde sık sık kadınların iyi huylu olması övülmüş, kötü kadınların aile hayatına ve erkeklerin mutluluğuna verecekleri zararlar belirtilmiştir. Bu yapılırken de genelde karşılaştırma yoluna gidilmiştir.

Atasözlerinde iyi kadınlar anlatılırken çeşitli benzetmeler yapılmıştır. Bu türden bir atasözüne Uygur Türkçesinde rastlamaktayız. Bu örnekte iyi kadın, cennete benzetilmektedir: *Yaxşi xotun behiş.* “İyi kadın cennettir.” (Çakır, 2020, s. 108). Uygur Türkçesiyle aynı lehçe grubunda olan Özbek Türkçesinde de yine iyi kadınlarla ilgili bir

benzetme yapılmıştır: *Yaxshi xotin-hamisha bahor*. “İyi kadın her zaman bahar.” (Altunsoy, 2022, s. 39). Bu lehçede aynı zamanda toplumda iyi kadının iyi erkeğin varlığının teminatı olduğu *Xotin yaxshi-er yaxshi*. “Kadın iyi, er iyi.” (Altunsoy, 2022, s. 199) atasözüyle vurgulanırken iyi kadınların erkek yaşamına ve aileye katkısı şu atasözleriyle ifade edilmektedir:

Bo'z yaxtak qichitar, yaxshi xotin tinchitar. “Bez kaftan kaşındırır, iyi kadın dinlendirir.” (Altunsoy, 2022, s. 146).

Yaxshi to'n-to'y savlati, yaxshi xotin-uy davlati. “İyi kaftan düğün ihtişamı, iyi kadın ev zenginliği.” (Altunsoy, 2022, s. 202).

Yaxshi xotin olib bersang yigitga, ming kuni bir kun bo'lib o'tar. “İyi kadın alıp versen yiğide, bin günü bir gün olur geçer.” (Altunsoy, 2022, s. 202).

Yaxshi xotin-uyning guli. “İyi kadın, evin gülü.” (Altunsoy, 2022, s. 233).

Karaçay-Balkar Türkçesinde iyi kadının vasıfları belirtilirken hamarat olması üzerinde durulmuştur: *İgi qatın iyneni iynek eter*. “İyi kadın iğneyi inek eder.” Ayrıca bu lehçede yukarıdakilerde olduğu gibi iyi kadınlarla ilgili benzetme yoluna gidilmiş ve iyi bir kadının erkeğin kanadı olduğu ifade edilmiştir: *İgi qatın erni qanati*. “İyi kadın erkeğin kanadı.” (Berk, 2021, s. 173).

Kırgız Türkçesi atasözlerinde karısı iyi olan erkeklerle ilgili şu değerlendirmelerde bulunulmuştur:

Katını cakşı cigittin kayda cürsö köönü tok. “Karısı iyi yiğit nereye giderse de huzurludur.”

Katını cakşı kor bolboyt. “Karısı iyi olan horlanmaz.” (Dıykanbayeva, 2017, s. 67).

Tatar Türkçesinde kullanılan *Xatın alganda tösennen bigrek xolkın tikşer*. “Kadın alacağında güzelliğinden çok huyunu araştır.” (Mexmutov, 2002, s. 100) atasözüyle erkeklerin eş seçiminde dikkat etmeleri gereken bir husus üzerinde durulurken şu atasözleriyle iyi kadın-kötü kadın karşılaştırması yapılmıştır:

İzgë xatın - ocmah nuri, yaman xatın dönya gürë. “İyi kadın, cennet nuru; kötü kadın, dünya mezarı.” (Mexmutov, 2002, s. 102).

Xatını yaxşıga bexët kirekmiy, xatını yamanga lexët kirekmiy. “Karısı iyi olana mutluluk gerekmez, karısı kötü olana lahit gerekmez.” (Mexmutov, 2002, s. 103).

Bu lehçede iyi kadınların övüldüğü diğer atasözleri ise şu şekildedir:

Devlet-baylık dus-ëş arkasında, yaxşı isëm xatın arkasında. “Mal mülk eş, dost sayesinde; iyi isim kadın sayesinde.” (Mexmutov, 2002, s. 102).

Yaxşı kiyëm - tuy devletë, yaxşı xatın - il devletë. “İyi kıyafet, toy zenginliği; iyi kadın, il zenginliği.” (Mexmutov, 2002, s. 103).

Yaman irnë, yaxşı xatın këşë iter. “Kötü erkeği, iyi kadın adam eder.” (Mexmutov, 2002, s. 104).

Kırım-Tatar Türkçesinde tespit edilen bir atasözünde ise bir erkeğin uzun yaşaması iyi bir eşe sahip olmasıyla ilişkilendirilmiştir: *Apayın yaxşı olsa ömürin uzun olur*. “Karı iyiyse ömrün uzun olur.” (Muzafarova, 2007, s. 54).

Kumuk Türkçesinde kullanılan *Qatını yaxşı, qart bolmas*. “Karısı iyi olan ihtiyarlamaz.” (Bammatov ve Haciahmatov, 2011: 175) ve Nogay Türkçesinde kullanılan *Atı yaxşı yoldan yalığpas, xatını yaxşı üyden yalığpas*. “Atı iyi olan yoldan usanmaz, karısı iyi olan evden usanmaz.” (Kusegenovoy, 2015, s. 21) atasözleri iyi kadınların övüldüğü diğer atasözü örneklerindedir.

7. Sonuç

Kadınların toplumdaki gerçek değerlerini ve Türk örf adetlerinde var olan önemini gösterebilmek adına Türk dünyası atasözlerinde kadına yönelik belirlenen olumlu yargılar, belli başlıklar altında ele alınmıştır. “Kadını Anne Olma Özelliği İle Öven Atasözleri” başlığında kadınların atasözlerindeki annelik rolü üzerinde durulmuştur. Bu konuda tespit edilen atasözleri, kadınların annelikle aile olmayı veya var olan ailenin devamını sağladığı, bir annenin eğer isterse her türlü işin üstesinden gelebileceği, yetiştirdiği bireylerin gün gelince toplumu ve devleti yönetebilecek konuma yükseleceği, annenin evladına yaptığı duanın önemi ve anne sözünü tutmanın gereği üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda bir çocuk için en büyük talihsizliğin annesizlik olduğu da atasözlerinde sık sık vurgulanmıştır.

“Kadını Yuvayı Kuran ve İdare Eden Aile Bireyi Olarak Gösteren Atasözleri” başlığında kadınların bir evi ayakta tutan ve yuva kuran, idare eden vasıfları üzerinde duran atasözleri incelenmiştir. Bu bağlamda söylenen atasözlerinde bir evi ancak bir kadının yuva hâline getirebileceği ve bir evin iktisadi gücünün kadınlar sayesinde sağlanabileceği, kazanan erkek olsa da kazanılmanın elde tutulmasının kadın sayesinde olabileceği düşüncesi yer almaktadır. Kadınlar, bir evde rahatlık ve huzurun teminatı olarak gösterilirken kadınsız evle ilgili çeşitli benzetmeler yapılmıştır.

“Kız Çocuklarını Değerli Gören ve Üstün Tutan Atasözleri” başlığında Türk dünyasından derlenen atasözlerinde kız çocuklarının sevimlilik, sadakat, aileye bağlılık ve sevgi konularından birçok kez erkek çocuklarından üstün tutulması ve kız çocuklarının evin mutluluğu, süsü, ışığı veya güzelliği olarak gösterilmesi üzerinde durulmuştur. Bu atasözlerinde ayrıca kız çocukları, evin mutluluğu ve bereketi olarak gösterilmiş, onların evlenip baba evinden ayrılmaları ise bu mutluluk ve bereketin evden çıkması şeklinde ifade edilmiştir.

“Kadını Ailenin Uğuru ve Bereketi Olarak Gösteren Atasözleri” başlığında kadınlar evin bereketi olarak görülmüş, kız almanın eve uğur getirebileceği vurgulanmıştır. Kadınlar bu atasözlerinde bolluk, bereket, mal mülk veya nasip, kısmet ile ilişkilendirilmiştir.

“Kadını Erkeğin Yoldaşı, Yardımcısı ve Mutluluğu Olarak Gösteren Atasözleri” başlığında kadınları erkeklerin yakın dostları, yoldaşları ve yeri geldiğinde onlara akıl veren, yönlendiren ve hayatlarını düzene sokan aile bireyleri olarak gösteren atasözleri incelenmiştir. Bu atasözlerine göre erkeği yola getiren, ayakta tutan ve var olmasını sağlayan kişinin kadın olduğu düşüncesi vurgulanmaktadır. Aynı zamanda atasözlerinde çoğu kez kadınlara danışmak, onların fikrini almak tavsiye edilmektedir.

“Kadını Becerikli/Hamarat veya İyi Huylu Olarak Gösteren Atasözleri” başlığında genelde kadınların hamarat, becerikli, evi çekip çeviren özellikleri üzerinde duran atasözleri ele alınmıştır. Bu atasözlerinde kötü huylu kadınların bir yuvaya veya erkeğe vereceği zarara karşın iyi huylu kadınların yuvayı koruyan, ailenin devamını sağlayan ve erkeğin huzurunu, mutluluğunu temin eden aile bireyleri olarak gösterildiğini görmekteyiz. Ayrıca kadınların erkeğin dış görünüşü üzerindeki olumlu etkisi ve bu etkinin topluma olan faydası üzerinde durulmuştur.

Bu çalışmayla Türk dünyası söz varlığının önemli bir ürünü olan atasözlerinde kadınlara verilen değer ele alınarak bu değerın Türk kültüründe var olan kadını, aile birliğinin vazgeçilmez üyesi olarak görme ve toplumun temel taşı olarak gösterip yüceltme düşüncesi incelenmiştir. Çalışmanın Türk dünyası ortak söz varlığı çalışmaları ve kadınların Türk toplumundaki gerçek yerini belirlemeye dayalı toplumsal araştırmalar için yol gösterici olmasını ümit ediyoruz.

Kaynakça

- Akalın, Ş. H. vd. (Haz.) (2019). *Türkçe sözlük*. TDK.
- Akgül, S. (2017). “Kadın ve aile hayatı” konuları bakımından Türkiye Türkçesi ve Gagavuz Türkçesi atasözleri”. *Türkiyat Mecmuası*, 27/2, s. 1-16.
- Altunsoy, S. (2022). *Özbek Türkçesindeki aile kavramı ile ilgili atasözlerinin anlam bilimi ve söz dizimi açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bammatov, B. G. ve Haciahatov, N. E. (2011). *Qumuqça-Orusça sözlük*. Mahaçkala.
- Berk, S. A. (2021). Karaçay-Malkar atasözlerinde kadın. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 21/1, s. 151-178. <https://doi.org/10.32449/egetid.844036>.
- Buldu, E. (2019). Kazak Türkçesinde kadın konulu Kazak atasözleri. *Atlas Dergisi*, 5/ 19, s. 397-412.
- Buluç, A. (2022). *Azerbaycan atasözlerinde kadın tasviri. “Türk Dünyasında alp kadın”*. Uluslararası Sempozyum E-Bildiri Kitabı. s. 192-211.
- Bulut, S. (2017). Giresun ili ve yöresi ağızlarında kadın. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/2, s. 325-356.
- Çakır, M. Y. (2020). Yeni Uygur Türklerinin atasözlerinde kadın ve erkeğin toplumsal açıdan temsili. *International of Turkish Academic Studies (TURAS)*, 1/1, s. 101-126.
- Dıykanbayeva, M. (2017). Kırgız atasözlerinde kadın ve toplumdaki yeri. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 59, s. 61-70.
- Elcan, A. (2020). “Altay Türklerinin atasözlerinde toplumsal değerler”. Mücahit Akkuş (Ed.), *Atasözleri ve deyimler üzerine incelemeler içinde* (s. 211-234). Akçağ Yayınları
- Hünerli, B. (2018). “Słownik karaimsko-rosyjsko-polski” adlı eserde geçen Karay (Karaim) atasözleri ve bunların ses, şekil ve söz varlığı açısından incelenmesi. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11/24. s. 267-281. <https://doi.org/10.12981/mahder.472902>.
- Hünerli, B. ve Arnaut, T. (2023). Gagavuz atasözleri bağlamında “anne”. *Balkanlarda Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları*, 5/2, s. 99-108. DOI: 10.47139/baltd.1272580.
- Xisamitdinova, F. G. (Red.) (2013). *Başqort tëlñeñ aqademik hüzlögë, Tom V*. Öfö: Kitap.
- Kaçalin, M. S. (Haz.) (2019). *Bölge ağızlarında atasözleri ve deyimler*. TDK.
- Karadağ Toprak, F. (2021). Tuva atasözlerinde geçen akrabalık adları üzerine bir inceleme. *Çukurova Üniversitesi Türkojoloji Araştırmaları Dergisi*, 6/1, s. 125-145. <https://doi.org/10.32321/cutad.820930>.
- Kusegenovoy, F. A. (2015). *Ayamda bolsa yalarman, anamda bolsa alarman*. İD “Epoxa”.

- Mardkowicz, A. (Ed.) (1935). Karay awazı -segizinci Bitik-. Lutsk.
- Mexmutov, X. Ş. (2002). *Eytēm - çeçek, mekal - cilek: Xalık aforizmnarı*. İkənçë Kitap. Megarif.
- Muzafarova, R. İ. (2007). *Qırımtatarlarınñ atalar sözleri -eki diñle Bir Söyle-*. Tarpan.
- Pekacar, Ç. (2006). *Kumuk Türklerinin atasözleri (inceleme-metin-dizinler)*. Meyil Matbaacılık.
- Sis, N. (2007). Kadınla ilgili Türkmen atasözleri ve deyimleri. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 7/2, s. 163-172.
- Uçar, İ. ve Doğruer, N. (2016). Kazak Türkçesinde Aile Bireyleri ile İlgili Atasözleri Üzerine Bir Çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(1), s. 94-107. <https://doi.org/10.7884/teke.603>.

İrk Bitig’de Duyulan Geçmiş Zamanın Kullanımı

Gamze ÖZOK*

Özet

Eski Türkçe dönemine ait eserler içinde dili, içeriği, yazı biçimi bakımından önemli bir yere sahip olan İrk Bitig, Uygurlar zamanında Köktürk harfleriyle yazılmış bir fal kitabıdır. Kitap biçiminde yazılmış olan eser, her biri bir fala karşılık gelen 65 paragraftan oluşmaktadır. Her falın başında küçük dairelerin oluşturduğu üçlü gruplar bulunmakta ve bu daire gruplarının dizilimi her falda değişmektedir. Eser üzerine yapılan incelemelerde falların, bu daire gruplarının farklı dizilimlerinin yorumlanması sonucunda ortaya çıktığı belirtilmektedir. Dolayısıyla fallarda kullanılan dil ve anlatım ile kullanılan dilin içeriğe uygunluğu, anlatılan durumla kullanılan zamanın uyumu gibi konular da bu noktada önem arz etmektedir. İrk Bitig’i oluşturan fallarda duyulan geçmiş zaman kullanımına bu açıdan bakıldığında zamanın cümleye kattığı temel iki anlam dışında farklı bir şekilde kullanıldığı görülmüştür. Duyulan geçmiş zaman, kullanıldığı cümleye temelde iki anlam vermektedir. Bu anlamlardan ilki bir durumu ya da olayı başkasından duyma/öğrenme, ikincisi ise bir durumu sonradan fark etmedir. İrk Bitig’i oluşturan 65 falın 38’sinde durumlar ve olaylar duyulan geçmiş zaman ile anlatılmış; bu zaman ekinin, cümleye kattığı temel iki anlamın dışında başka bir oluş ve kılışı karşıladığı fark edilmiştir. Bu durum, zaman kaymasından kaynaklanabileceği gibi fallardaki anlatım şekli de buna sebep gösterilebilir. Bu çalışmada amaç, bahsi geçen fallardaki olay ve durumların anlatımında duyulan geçmiş zaman kullanımının nasıl bir farklılık gösterdiğini İrk Bitig’de farklı zamanlarla anlatımın sağlandığı 27 falın dili ve bugün herhangi bir falda kullanılan dil ile karşılaştırarak tespit etmektir.

Anahtar Sözcükler: İrk Bitig, duyulan geçmiş zaman, fal kitabı.

Giriş

İrk Bitig, dokuzuncu yüzyıl başlarında eski Türk runik harfleriyle kaleme alınmış bir fal kitabıdır. Eser, Uygurlar döneminde, “ny- Mani diyalekti” olarak adlandırılan eski Uygur diyalektiyle yazılmıştır. Tekin (2013, s. 13) İrk Bitig’in dil ve yazım özellikleri bakımından 10. yüzyıldan daha eski bir tarihte, 9. yüzyılın ortalarında hatta başlarında yazılmış olabileceğini ifade etmektedir. Eser, hem Uygurlar zamanına ait runik harfli bir metin olmasıyla hem de bir fal kitabı olarak içeriğiyle dikkat çekmektedir. Kitabı oluşturan 65 falın aktarımında kullanılan dilin taşıdığı hususiyetler de önem arz etmektedir. Geçmişten bugüne insanoğlunun geleceği merak etmesiyle birtakım şeylerde anlam arama, günlük hayattaki olay ve durumları işaret olarak kabul edip yorumlama, tahminde bulunmasıyla “fal” denilen kavram ortaya çıkmıştır denilebilir.

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük¹’te “fal” kavramı “geleceği öğrenmek, şans ve kısmeti anlamak amacıyla oyun kâğıdı, kahve telvesi, el ayası vb.ne bakarak anlam çıkarma; bakı” şeklinde tanımlanmaktadır. Farklı nesnelere, varlıklara bakıp bunları yorumlayarak geleceği öğrenme, kısmeti anlama ve niyet okuma hâli İrk Bitig’deki fallarda da görülmektedir. İrk Bitig de her falın başında bulunan üçlü daire gruplarının farklı dizilimlerinin yorumlanmasıyla ortaya çıkan bir fal kitabıdır. Her yüzünde birden dörde kadar dairelerin çizili olduğu bir zarın üç defa atılmasıyla ortaya çıkan daire dizilimi, hangi falın başında yer alıyorsa kişi o paragrafı okuyarak falına bakmış olur. Dolayısıyla da falların başındaki bu daire dizilimlerinin yorumlanması noktasında, içinde bulunan zaman ya da

* Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, gamzeozok@yyu.edu.tr.

¹ Türk Dil Kurumu’nun <https://sozluk.gov.tr/> adresinde bulunan Güncel Türkçe Sözlük kaynak olarak kullanılmıştır. Bu bağlantı adresi ve erişim tarih aralığı kaynakçada verilmiştir.

genellikle gelecek üzerine yapılan tahminlerde daha çok geniş zaman ya da gelecek zamanın kullanılması beklenir. Fakat İrk Bitig'i oluşturan falların 38'inde yapılan yorum ve tahminler duyulan geçmiş zamanla ifade edilirken 20'sinde bugün de falların aktarımında görülen geniş zaman kullanılmıştır. Kalan yedi fal ise görülen geçmiş zamanla başlayıp geniş zamanlı cümlelerle tamamlanmıştır. Hatta bazı fallarda duyulan geçmiş zaman, geniş zaman ve gelecek zamanın bir arada kullanıldığı da görülmektedir. Bu noktadan hareketle çalışmamızda amaç, duyulan geçmiş zamanın gelecekte haber veren ya da geleceği yorumlayan falların anlatımında nasıl kullanıldığına dikkat çekmektir.

Duyulan geçmiş zaman, cümleye temel iki anlam katmaktadır. Bunlardan ilki bir olayı ya da durumu başkasından duyma/öğrenme, bir diğer anlamı ise bir durumun ya da olayın sonradan farkına varmadır. Ergin (2003, s.300), bu zaman için “ görülmeyen geçmiş zamanda yapılan hareket demek geçmişte olan ve konuşanın, o hareketi bildirenin önünde cereyan etmeyen hareket demektir. Konuşan onu sonradan duymuş, öğrenmiş veya onun sonradan farkına varmıştır” ifadesini kullanır. Tekin (2016, s.171), bu geçmiş zaman öznece tanık olunmamış bir eylemi belirtir, der. Korkmaz (2014, s. 540) ise “fiilin karşıladığı oluş ve kılışın içinde bulunulan zamandan daha önce gerçekleştiğini; ancak konuşanın bunu görmediğini, bilmediğini, başkasından duyup öğrendiğini veya farkında olmadan işlediğini ve sonradan fark ettiğini ya da gördüğünü bildiren bir şekil ve zaman kalıbı” olarak tanımladığı duyulan geçmiş zaman kullanımlarında bu temel anlamların dışında zaman kaymalarının da yaşandığını belirtmektedir. Korkmaz (2014, s.546) çalışmasında, duyulan geçmiş zaman kullanımıyla görülen geçmiş, geniş ve gelecek zaman anlatımının sağlandığı zaman kaymalarına değinmiştir. Tabii ki Korkmaz (2014, s. 546), bu zaman kaymalarını, duyulan geçmiş zamanın Türkiye Türkçesindeki kullanımları üzerinde örneklendirmekte; özellikle duyulan geçmiş zamanla geniş ve gelecek zaman anlamı verilmesinin dilimizde seyrek rastlanan bir zaman kayması olduğunu ifade ederek, bunun da “ileride gerçekleşmesi muhtemel bir oluş ve kılışın, geçmiş zaman kalıbına aktarılarak gerçekleşmiş gibi bir üslupla anlatılmasından kaynaklandığını” belirtmektedir. Bu zaman kayması “*Hiç ummadığın anda bir bakmışsın çıkıp gelmiş*” ya da “*Bir gün baksam ki tüm umutsuzluklarından kurtulmuşsun*” cümlelerindeki zaman kullanımıyla örneklendirilebilir. İrk Bitig'deki fallarda duyulan geçmiş zaman, yukarıda verilen Türkiye Türkçesi örneklerindeki gibi değil de “ileride gerçekleşmesi muhtemel bir oluş ve kılışın, geçmiş zaman kalıbına aktarılarak hikâyeleştirilip gerçekleşmiş gibi ya da gerçekleşmesi muhtemel bir üslupla anlatılması” şeklinde kullanılmıştır. Bu açıdan bakıldığında duyulan geçmiş zamanın kullanıldığı 38 falda da durumlar ya da olaylar kısa bir olay örgüsü şeklinde hikâye gibi anlatılarak aslında gelecekte yaşanacaklar ya da başa gelecekler daha etkili aktarılmak istenmiş olabilir. Çünkü mevzu bahis fal ve fala bakma. Bu işin doğası gereği fala başvuranları etkilemek, büyülü havayı oluşturmak ve dikkatleri tamamen falın üzerinde yoğunlaştırmak bugün de olduğu gibi falı yorumlayanlar için çok önemli. Masal ve hikâyelerde çok kullanılan duyulan geçmiş zaman, falların anlatımında da bu etkiyi yaratmak için kullanılmış olabilir. Üzerine düşünüldüğünde masalarda çocukların merakını ve dikkatini çeken masalın konusu olduğu kadar masalların aktarım şeklidir ki çocukları masalların büyülü dünyasına sokan duyulan geçmiş zamanlı cümlelerdir. Bu çıkarımlardan hareketle İrk Bitig'de duyulan geçmiş zamanın kullanıldığı, içerdiği olay ve durumların sebep-sonuç ilişkisi içinde geliştiği fallardan örnek vermek gerekirse;

27. fal: Bay er konyı ürküpen barmış. Bōrike sookuşmış. Bōri agzı emsimiş. Esen tüükel bolmiş **tir**. Ança bilinler: Edgü ol. (Tekin, 2013, s.22)

Çevirisi: Zengin (bir) adamın koyunu ürküp kaçmış. (Yolda bir) kurda rastlamış. (O sırada) kurdun ağzı zehirlenmiş. (Koyun böylece) sağ salım kalmış, **der**. Öylece biliniz: (Bu fal) iyidir. (Tekin, 2013, s. 30)

47. fal: Er ümeleyü barmış. Teñrike sookuşmış. Kut kolmış. Kut birmiş. Ağılta yılking bolzun! Özüñ uzun bolzun! timiş. Ança biliñler: Edgü ol. (Tekin, 2013, s.24)

Çevirisi: Adamın biri konukluğa gitmiş. (Yolda) Tanrı'ya rastlamış. (Ondan) şans dilemiş. (Tanrı da ona) şans vermiş: 'Ağılında atların olsun, ömrün uzun olsun!' demiş. Öylece biliniz: (Bu fal) iyidir. (Tekin, 2013, s. 32)

Fallarda duyulan geçmiş zamanla gelecek anlatımı, hikâye ya da masal anlatırmış gibi aktarılarak bu yolla fal baktıranın üzerinde güçlü bir etki yaratılmak istenmiş olabilir. Bunun yanı sıra falların çoğunluğunda esas olay ya da durum anlatıldıktan sonra fal "... tir (der)" şeklinde bitirilerek falın iyi ya da kötü olduğu belirtilmektedir. Burada "tir" ile kastedilen ne ya da kim? Kim der ya da ne (neyi) söyler? Irk Bitig, her falın başında bulunan üçlü daire dizilimlerinin anlamlarını yorumlayan bir fal kitabı olması sebebiyle fallardaki "der" ifadesiyle aslında "bu üçlü daire gruplarının farklı birleşimlerinin ne dediği" kastedilmektedir. Bugün kahve falı, el falı, su falı, tarot falı, iskambil falı gibi fallarda fal bakılan materyaller ya da varlıkların şekilleri fala bakan tarafından yorumlanmaktadır. Psişik güçleri olduğunu iddia eden falcılar bu şekillerde geleceği, gizli olanı ya da bilinmeyeniyi görerek fal bakma eylemini gerçekleştirirler. Dolayısıyla Irk Bitig'deki fallar; falcının, falın başındaki daire dizilimlerine bakıp bunların birleşiminde gördüklerini yorumlaması ve anlamlandırmasıyla ortaya çıkmıştır. Tekin (2013, s.15), bu durumu "İlk kez A. Von Gabain'in belirtmiş olduğu gibi, Irk Bitig üç kez atılan bir zarın ya da her yüzüne birden dörde kadar dairelerin çizili olduğu dikdörtgen biçiminde bir çubuğun oluşturduğu türlü birleşimlerin anlamlarını yorumlayan bir el kitabıdır" ifadeleriyle açıklar. Aslında falcı, duyulan geçmiş zamanla üçlü daire dizilimlerinin birleşiminde gördüklerini, gördüğünü zannettiği veya iddia ettiği şeyleri, durumları, olayları aktarmış; anlattıklarıyla gelecekte olacakları ya da anlattıklarına benzer olay ve durumların yaşanacağını söylemiştir. Bu fallarda, görülen geçmiş zamanı kullanmak faldaki hikâye etkisini, falcının girdiği trans hâlini ve o hâlde gördüklerini duyulan geçmiş zaman kadar etkili anlatamayacağı için böyle bir aktarım şekli seçilmiş olması kuvvetle muhtemeldir.

Irk Bitig'i oluşturan 65 falın duyulan geçmiş zamanın kullanıldığı 38'inde kısa da olsa bir olay veya durum, sebep-sonuç ilişkisi kurulacak şekilde öyküleştirilerek anlatılmaktadır. Geriye kalan geniş zaman, emir kipi ve görülen geçmiş zamanın kullanıldığı 27 falda sebep-sonuç ilişkisi kurup öyküleştirecek bir durum ya da olay görülmemektedir. Bu da aslında duyulan geçmiş zamanın görüldüğü fallardaki kullanılma gerekçesini açıklamaktadır. Örnek verilecek olursa:

1. Fal: Tensi men. Yarıñ kiçe altun örgin üze oluruñan meñileyür men. Ança biliñler: Edgü ol. (Tekin, 2013, s. 19)

Çevirisi: Göğün oğluyum. Sabah Akşam altın tahta üzerinde oturarak mutlu oluyorum. Öylece biliniz: (Bu fal) iyidir. (Tekin, 2013, s. 27)

32. Fal: Bir tabılku yüz boltı. Yüz tabılku miñ boltı. Miñ tabılku tümen boltı tir. Ança biliñler: Asıgı bar; edgü ol. (Tekin, 2013, s. 22)

Çevirisi: Bir hüñnap yüz oldu. Yüz hüñnap bin oldu. Bin hüñnap on bin oldu, der. Öylece biliniz: Yararı var, (bu fal) iyidir. (Tekin, 2013, s. 30)

59. fal: Yılka tegmişig yıdıtmayın, ayka tegmişig artatmayın; edgüsi bolzun tir. Ança biliñler: Edgü ol. (Tekin, 2013, s. 25)

Çevirisi: Bir yıla erişmiş ki korkutmayayım, bir aya erişmiş ki bozmayayım. Hayırlısı olsun, der. Öylece biliniz: (Bu fal) iyidir. (Tekin, 2013, s. 33)

Eski Türkçenin Grameri adlı eserinde A. Von Gabain (2007, s. 81), duyulan geçmiş zamanı, "Belirsiz Zaman (Anlatılan Geçmiş Zaman)" adıyla vererek zamanın, belirsizliği karşıladığını bu şekilde ifade etmektedir. Zaman için "bu şekil kitabelerde, ekseriya duyulan-söylenilenden öğrenilmiş bir olayı ifade eder. Yazmalarda da sık sık daha önceki zamanı

anlatır...” ifadelerini kullanarak da zamanın karşıladığı temel anlamları vermektedir. Eraslan (2012, s. 341) da çalışmasında “duyulan geçmiş zaman kipi” başlığı altında verdiği zaman için “şekil olarak bildirme, zaman olarak da dolaylı geçmiş zamanı ifade eder” diyerek devamında Ergin (2003) ve Tekin’in (2016) zamanın temel anlamlarını içeren tanımlarına yer verir.

Banguoğlu (2015, s. 460) duyulan geçmiş zaman için “dolaylı geçmiş zaman” ifadesini kullanır ve bu zamanın “başkasından duyma ve sonradan fark etme” temel anlamlarını karşıladığını belirterek devamında bu zamanla ilgili şu düşüncelerini dile getirir: “...Fiilin oluşunu kesinlikle doğrulayamayacağımız hâllerde de dolaylı geçmiş kipini kullandığımız için buna yabancılarca “şüpheli geçmiş” adı verilmiştir. Gerçekten tarih üslubunda salt geçmiş, masalda ve fıkarda dolaylı geçmiş kiplerini kullanmamız da bu anlatım farkından ileri gelir.” Banguoğlu’nun salt geçmiş şeklinde ifade ettiği zaman, görülen geçmiş zamandır ve Banguoğlu, bu zamanın tarih anlatımında yani eylemin oluşunun doğrulanabileceği -ki tarihi belgelerle bu mümkün- durumlarda kullanıldığını; dolaylı geçmiş zamanın ise gerçekliğinden şüphe edilen durum ve olayların anlatıldığı masal, fıkra gibi anlatım türlerinde tercih edildiğini belirtmektedir. Banguoğlu’nun, duyulan geçmiş zamanla ilgili bu tespiti, Irk Bitig’de bulunan fallarda duyulan geçmiş zaman kullanımını açıklayıcı bir değerlendirme olarak kabul edilebilir. Çünkü fallarda doğruluğundan emin olunmayan, gelecekte gerçekleşmesi muhtemel olay ve durumlardan bahsedilmekte; bu şüpheli olay ve durumların anlatımı da duyulan geçmiş zamanla yapılarak fallarda daha etkili bir anlatım sağlanmaktadır.

Falcıların günümüzde fal bakarken çok kullandıkları “görüyorum” ifadesi, gelecekte ya da içinde bulunulan zamandan haber veren gelecek zamanlı ve geniş zamanlı her cümlenin sonunda kullanılmaktadır. Falcı, fal baktığı şeyde gördüğü şekilleri gelecek ve geniş zamanla anlatıp açıklamaktadır. Kahve falı bakıran bir kişi bugün genellikle “Bir kuş görüyorum. Bir yerden sana yüklü bir para gelecek. Falında üç yol görüyorum. İki kapalı, biri açık. Sen açık olan yoldan uzak bir yere gideceksin” gibi buna benzer gelecek ve geniş zamanlı cümleler duymakta; duyulan geçmiş zaman ise genellikle falı bakılan kişinin bilgisi dâhilinde ya da bilgisi dışında geçmişte başına geldiği düşünülen şeyleri aktarmak için kullanılmaktadır. “Senin altın yüzüğün kaybolmuş. Çok üzümüşsün” gibi cümleleri kuran bir falcı, fal baktığı kişinin geçmişte yaşadığı bir olayı, gördüğünü iddia ettiği şekilleri yorumlayarak aktarmaktadır. Falcı bu gördüğünü aktarmak için görülen geçmiş zamanı değil, duyulan geçmiş zamanı kullanmaktadır. Bu aktarım şekli de Banguoğlu’nun bahsettiği duyulan geçmiş zamanın kesinlikle doğrulanamayacak şüpheli hâllerin aktarımında kullanılan bir zaman olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak Irk Bitig’deki fallarda duyulan geçmiş zaman, geçmişte gerçekleşen olay ve durumların başkasından öğrenilip aktarılması şeklinde değil, gelecekte yaşanması ve gerçekleşmesi muhtemel iyi veya kötü yorumlanan olayların geçmiş zaman üzerinden daha etkili bir şekilde aktarılması şeklinde kullanılmıştır. Buraya kadar elde edilen verilerden hareketle falları yorumlayan kişinin, söylediklerinin daha dikkat çekici ve etkili olması için özellikle bir olay akışının anlatıldığı fallarda böyle bir anlatım yolunu tercih ettiği görülmektedir. Aslında falcı, falların başındaki üçlü daire gruplarının dizilimini yorumlarken geleceği ya da gelecekte bu dizilimde gördüklerine benzer olayların ve durumların yaşanacağını ifade ederek falların sonunun, anlattığı olaya göre iyi ya da kötü sonla biteceğini belirtmiş eğer bir falda çok kısa da olsa bir olay akışı varsa bu falların anlatımında duyulan geçmiş zamanı kullanmıştır. Ayrıca fallarda dile getirilen şeylerin, emin olunmayan, kesinliği doğrulanamayan gelecek tahminleri ve yorumlarından ibaret olduğu düşünülürse

durum ve olaya şahitliği gösteren görülen geçmiş zaman yerine görülmeyip sadece duyulanların aktarılmasından dolayı anlatılanlara karşı emin olunmayan bir tutumun belirtildiği duyulan geçmiş zamanın kullanılması daha doğru bir tercih olmuştur. Tüm bunlara ek olarak fallardaki gizemli havayı oluşturmak, masallarda da aynı etkiyi sağlayan duyulan geçmiş zamanla daha mümkündür ve bu etki, Irk Bitig’de duyulan geçmiş zamanın kullanıldığı fallarda da hissedilmektedir.

Kaynakça

Banguoğlu, T. (2015). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Eraslan, K. (2012). *Eski Uygur Türkçesinin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ergin, M. (2003). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım Yayın Tanıtım.

Gabain, A. V. (2007). *Eski Türkçenin grameri* (Mehmet Akalın, Çev.). Türk Dil Kurumu Yayınları.

<https://sozluk.gov.tr> [Erişim Tarihi: 03.10.2024].

Korkmaz, Z. (2014). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tekin, T. (2013). *Irk bitig*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Tekin, T. (2016). *Orhon Türkçesi grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türkleştirilerek / Türkçeleştirilerek Kabul Edilen / Kullanılan Arap Alfabeti

“Satır Arası Alfabe Çalışmaları”

Gökçen DURUKOĞLU*

Özet

Köktürk Yazıtlarından bu yana Türkler, farklı medeniyet dairelerinde farklı alfabeleri kullanmışlar ve bu alfabeler ile sayısız eserler vermişlerdir. İlk alfabe Köktürk alfabesinden Uygur / Türk, Arap, Latin vb. alfabelerine hepsi, Türkçenin ses değerlerini karşılayabilmek adına çeşitli iyileştirme, Türkçeye uyarlama çalışmalarına tabi tutulmuşlar ve kullanılacak alfabelerden bazı işaretler çıkarıldığı gibi bazı işaretler de alfabelere eklenmiştir. Bu iyileştirme çalışmaları, bir geleneğin, bir dil bilincinin varlığının sonucudur.

11. yüzyılda kabul edilen ve 20. yüzyıla kadar geniş bir coğrafyada sayısız Türkçe eserin yazımında kullanılan Arap alfabesi de kabul edilirken Türkçenin ses varlığını karşılayabilmek için bazı değişikliklere uğratılmıştır. Çalışmamızda, bu değişiklikleri tespit edebilmek için 11. yüzyılda Arap alfabesi ile yazılan ilk eserler çıkış noktamız olmuştur. Özellikle Dîvânu Lugâti't-Türk, yeni kabul edilen alfabe ile ilgili hem bilgilendirici bir tavır sergilemiş hem de dönemin diğer eserleri Kutadgu Bilig ve Atebetü'l-Hakâyık ile birlikte, verilen bilgilerin uygulayıcısı olmuştur.

Türkçenin, Arap alfabesinde karşılıkları bulunmayan sesleri için, Arapçadaki benzeri oldukları seslerin alfabedeki karşılıklarına noktalar ilave edilerek Türkler tarafından oluşturulan yeni harfler, alfabeğe eklenmiştir. Yeni harflerin oluşturulma yöntemlerine işaret eden Kaşgarlı Mahmut, aynı zamanda Arapçada olan ancak Türkçede karşılığı olmayan işaretlerin de kullanılmasına gerek olmadığını belirtir. Bu durumda 11. yüzyılda, Arap alfabesi için eklemelerin yanı sıra çıkarmalar ile birlikte Türkleştirilerek / Türkçeleştirilerek kabul edilme söz konusudur.

Kaşgarlı Mahmut'un işaret ettiklerine ve dönemin eserlerinden tespit edilenlere göre Türkler, Arap alfabesini kabul ederken- tarih boyunca kullandıkları her alfabenin kabulünde yaptıkları gibi- Türkçenin seslerini karşılayabilmek için iyileştirmeler sonucunda p-پ, ç-چ, z-ز, v-ف, g-غ, g-ك/ك, η-ن-گ işaretlerini alfabeğe eklemiştir. Gerçi bu harflerden gayin ve kef zaten Arap alfabesinde vardır; ancak Arapçada karşıladıkları ses değerleri ile Türkçede karşıladıkları ses değerleri aynı değildir. Bu eklenen harflerin yanı sıra Türkçenin seslerinden đ için ð işaretini, en eski Türkçe metinlerden 11. yüzyıla takip edilebilen /ny/ sesi için Arap alfabesi

ile yazımda, tek dişin üstünde nun harfinin noktasını, altında ye harfinin noktalarını kullanarak (Könyug قونج gibi) oluşturdukları işareti kullanmışlardır. Ayrıca dönemin eserlerinde altı üç noktalı sin پ harfi de tespit edilmiştir. Bu harflerin Türkler tarafından oluşturulma ve alfabeğe dâhil edilme yöntemi Kaşgarlı Mahmut tarafından açıklanmış ve dönemin eserlerinde kullanımları örneklendirilmiştir.

Türklerin İslamiyet'i resmi olarak kabulünün ardından 11. yüzyılda Hakaniye Türkçesi ile ilk örneklerini gördüğümüz Kur'an tercümelelerinde çeviri tekniği olarak karşımıza çıkan satır arası / altı tercüme tekniği ile benzerlik gösteren “Satır Arası Alfabe Çalışmaları”, bu yüzyıldan itibaren 14.-15. yüzyıllara yeni alfabenin (Arap alfabesinin) öğretilmesinde tercih edilmiştir. Bu teknik ile Uygur / Türk alfabesi, Arap alfabesinin öğretilmesinde bir basamak olarak kullanılmıştır.

Anahtar Sözcükler: 11. Yüzyıl, Arap Alfabeti, Kaşgarlı Mahmut, Kutadgu Bilig, Atebetü'l-Hakâyık.

Giriş

11 yüzyıl, Arap harfleri ile yazılan Türkçe eserlerin ilk yüzyılı. Dolayısı ile bu yüzyılda yazılan eserlerin, yeni alfabenin nasıl kabul edildiği ve nasıl kullanılmaya başlandığı ile ilgili bazı ipuçlarını da barındırması gerekmektedir. Yüzyılın eserlerine bu bakış açısı ile yaklaşıldığında kabul edilen / kullanılan alfabenin, Türkçenin seslerini karşılamada bazı reform hareketlerine tabi tutulduğu, Türkleştirildiği / Türkçeleştirildiği görülmektedir. Özellikle Kaşgarlı Mahmut, bu konuda hem bilgilendirici bir tutum sergilemiş hem de

* Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, gdurukoglu@gmail.com.

Dîvânu Lugâti't-Türk, verilen bilgilerin Kutadgu Bilig ve Atebetü'l-Hakâyık ile birlikte uygulayıcısı olmuştur.

Ayrıca 11. yüzyıl öncesinde ve sonrasında Türkler tarafından kullanılan farklı alfabelerin Türkçeye uyarlanma biçimleri de bu yüzyılda yeni kullanılan Arap alfabesinin, nasıl uygulanmaya başlandığı konusunda bir geleneğin, bir dil bilincinin varlığını ortaya koymaktadır.

Kökene konusunda tartışmaların neticelendirilemediği Köktürk alfabesinin, Uygur ve Arap alfabelerine göre Türkçenin yazımına uygunluğu kabul gören bir gerçektir. İster Türk kökenli isterse de yabancı kökenli bir alfabe olsun Köktürk alfabesi, bir Türk / Türkleşmiş alfabe sistemidir. Arap alfabesinin egemen alfabe olarak kullanıldığı yüzyıllarda bile Türk coğrafyalarında kullanımı devam eden Uygur alfabesi, Kaşgarlı'nın deyimi ile Türk alfabesi ise Soğutlardan alınmasına rağmen Türkçenin seslerini olabildiğince karşılayabilmek adına Türkleştirilmiştir: *“Uygur kültürünün tarihe vurduğu damga, bu kültürün taşıyıcısı olan dilin yazıldığı alfabenin adını da Uygur yapmıştır. Üstelik bu alfabe, Soğutlardan alınan şekliyle değil, Türkçenin ses ihtiyaçlarını nispeten karşılayacak hâle getirildikten sonra Türkleştirilerek, sayısız Türkçe eserin kaydında kullanılmıştır.”* (User, 2015 s. 51).

Köktürk ve Uygur alfabelerinin yanı sıra Türkler tarafından tarihin belli dönemlerinde kullanılan Brahmi alfabesi, Nasturiliğe ait sınırlı sayıdaki dini metinlerde ve Turfan bölgesinde bulunan bazı dini metinlerde kullanılan Estrangelo alfabesi, Karamanlı Türkçesinin yazımında kullanılan Grek alfabesi ve elbette Latin alfabesi, Türkçenin ses sistemini karşılayabilmek için bazı değişikliklere, yeniliklere uğratılmışlardır.¹ Bu, bir geleneğin, bir bilinçli dil yaklaşımının varlığıdır. Arap alfabesi de bu yaklaşım neticesinde Türkçenin ses değerlerini karşılayabilecek yeniliklerle 11. yüzyılda Türkleştirilerek / Türkçeleştirilerek kullanılmaya başlanmıştır.

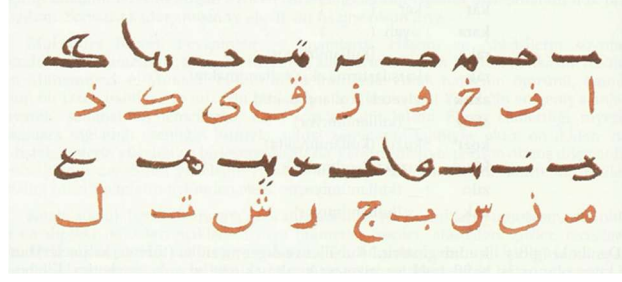
1. 11. Yüzyıl Eserlerinin Alfabe Açısından Karşılaştırılması

Yabancılarla Türkçe öğretiminin ilk eseri, 11. yüzyıl Türkçesinin ses ve söz varlığının, zenginliğinin ortaya konduğu, Türk dünyasının sınırları ile birlikte bütün yönlerinin bir araya getirildiği Dîvânu Lugâti't-Türk, aynı zamanda yeni kullanılmaya başlanan alfabe hakkında en detaylı bilgileri veren eserdir. Kaşgarlı'nın verdiği bilgilerin yüzyılın diğer eserleri Kutadgu Bilig ve Atebetü'l-Hakâyık'ta da uygulama açısından tespit edilmesi, bu yüzyılda Türk dünyasında hayat bulan yeni alfabenin ne gibi yeniliklere tabi tutulduğu hakkında da çıkarımlarda bulunabilme imkânı vermektedir.

Kaşgarlı, Dîvân'ın giriş bölümünde 11. yüzyıl Türkçesinin seslerini, bu seslerin yazıda gösterilme biçimlerini ve sesletim özelliklerini hedef kitlesi için açıklar.² Açıklamalarının ardından yeni kullanılan Arap alfabesinin, yüzyılın alfabesi Uygur / Türk alfabesi ile karşılaştırmasını yapar:

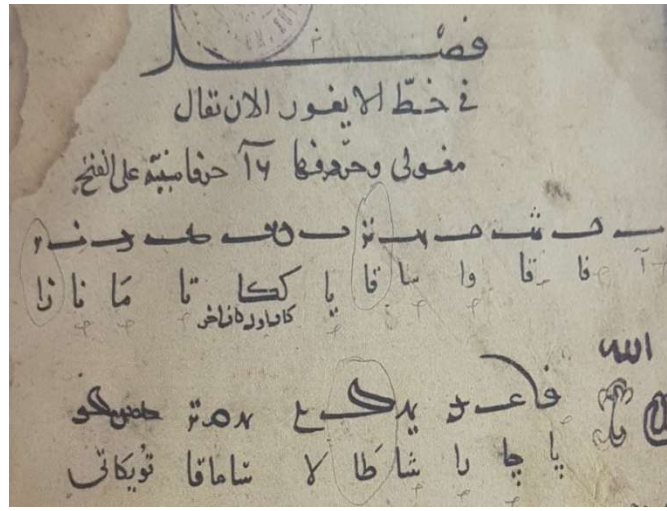
¹ Ayrıntılı bilgi için bkz.: 1) User, H. Ş. (2015). *Başlangıcından günümüze Türk yazı sistemleri*. Bilge Kültür Sanat Yayınları. 2) Ertem, R. (2021). *Elifbeden Alfabeye Türkiye'de alfabe tartışmaları*. Dergâh Yayınları. 3) Kartalcık, V. *Geçmişten günümüze Türk dünyasında alfabe gelişimi*. <https://docplayer.biz.tr/31879829-Gecmisten-gunumuze-turk-dunyasinda-alfabe-> (Erişim tarihi: 18/05/2024).

² Bu konudaki ayrıntılı bilgi için bkz.: Buran, A., & Durukoğlu, G. (2022). Dîvânu Lugâti't-Türk'e göre Arapçada bulunmayan Türkçe seslerin nitelikleri ve yazıda gösterilme biçimleri -Tâli harfler-. E. Sırtı (Ed.), *Türk dili ve edebiyatı çalışmaları, Türkbilim araştırmaları dizisi-beşinci kitap* içinde (s. 31-66). Kutlu Yayınevi.



(Kaşgarlı, 1990, s.6)

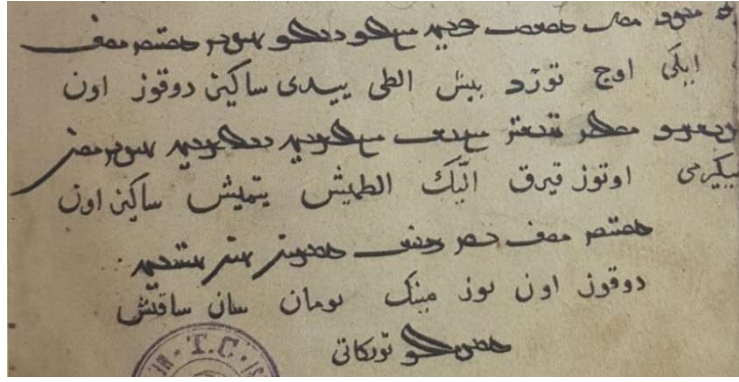
Kaşgarlı'nın *Dîvânu Lugâti't-Türk*'ün giriş bölümünde Uygur / Türk harfleri ile karşılaştırarak verdiği, 11. yüzyıldan itibaren Türkçe eserlerin yazımında kullanılan Arap alfabesinin benzer bir açıklanma tavrını, *Atebetü'l-Hakâyık* ve *Kutadgu Bilig*'den bazı parçalarının bulunduğu, Ankara Millî Kütüphane'de 324 kayıt numarası ile kaydedilen bir mecmuada da görmek mümkündür:



(Yükneki, 2020)

Bu mecmuanın ilk sayfasının ardından *Fasl Fi Hattü'l- Uygur El-an Yukal Mogoli ve Hurufa* başlığı altında yukarıdaki görseldeki alfabe örneklendirmelerinin yapıldığı ve *Atebetü'l-Hakâyık* ve *Kutadgu Bilig*'den parçaların kaydedildiği dört sayfa gelmektedir.³ Uygur harfleri ile Arap harflerinin karşılaştırmasının ardından Uygur harfleri ile yazılan Türk sayı sisteminin altında Arap harfleri ile yazımları verilmiş, böylece kullanılan Arap harflerinin metin içerisindeki uygulamaları somutlaştırılmıştır:

³ Ayrıntılı bilgi için bkz.: Arat, R. R. (2006). *Edib Ahmed B. Mahmud Yükneki Atebetü'l Hakayık*. Türk Dil Kurumu.



(Yüknekî, 2020)

Söz konusu mecmua, Reşit Rahmeti Arat'ın bildirdiği kadarı ile 14. yüzyılda tertip edilmiştir. Bu mecmuada her iki alfabenin birlikte verilmesi ile 11. yüzyıldan 14. - 15. yüzyıla Türklerin hem Arap alfabesini kullanmaları Uygur alfabesi- Kaşgarlı'nın deyiimi ile Türk alfabesi- ile birlikte devam etmiş hem de Türk dünyasında yeni kullanılan alfabenin yanında eski alfabenin unutulmasının önüne geçilmiştir. Yani yeni alfabenin yanı sıra Türkler, Türk alfabesini-Uygur alfabesini- kullanmayı bırakmamışlardır.

11. yüzyılda yeni alfabe ile yazılmış ilk eserler, nüshalarının tamamı ile birlikte tarandığında, Arapçada ve Arap alfabesinde olmayan Türkçenin aslı / birincil sesleri için yeni işaretlerin alfabeğe eklendiği, Türkçeleştirilen bir Arap alfabesinin tanıtıldığı ve metinlerde kullanıldığı görülmektedir. Yüzyılın eserlerinden alınan örneklerden bazıları şunlardır:

1.1. Atebetü'l-Hakâyık'tan Örnekler

2.1.1. Atebetü'l-Hakâyık'ın Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi nüshasından örnekler (Yüknekî, 2020'den alınmıştır):

- unarça (altında kırmızı ile tapganumça) (s.1), içinde (s.6),
 ispehsalar (s.7), kopub (s.15), azun (s.18), süçüg
(altında kırmızı ile şirin) (s.21), umguçı (s.21), açar (s.22), fiar
kaçar (s.22), kilgü (s.23), edgü (s.24), körünç (s.27), kük sunk
kögsün (s.27), çıgay (altında kırmızı ile fakir hal) (s.30), toprak
içiçe (s.30), pul (s.30), biçmez (s.38), sewinçin (s.40), niyak çeh
tilekçe (s.40), uçgan (s.44), tigdeçi neç (s.44), kopsa
(s.47).

2.1.2. Atebetü'l-Hakâyık'ın Süleymaniye Kütüphanesi Ayasofya Camisi Kitapları nüshasından örnekler (Yüknekî, 2020'den alınmıştır):

 azun (s.9),  kalsu⁴ (s.9),  sünek (s.10),  açikka (s.22),  söz (s.23),  köksün (s.28),  edip (s.53).

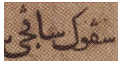

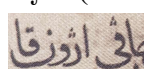



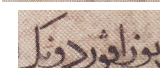
2.1.3. Ankara Millî Kütüphane'de bulunan mecmuadan örnekler (Yüknekî, 2020'den alınmıştır):

Bu mecmuada hem Atebetü'l-Hakâyık'tan hem de Kutadgu Bilig'den birkaç beyitlik kayıtlar mevcuttur. Yukarıda da bahsedildiği gibi beyitlerden önce Uygur / Türk alfabesinin harfleri altında Arap alfabesindeki karşılıkları listelenmiş ve yazım örnekleri verilmiştir.

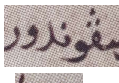


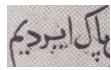



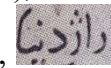
 kezigçe (s.3),  neçe (s.5),  ıpar (s.5).

1.2. Kutadgu Bilig'den Örnekler





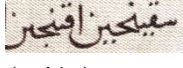



2.2.1. Fergana Nüshası'ndan örnekler (Hacib,2015'ten alınmıştır):

 sevüg savçı (s.9a),  sevünçin (s.9a) /  sevünçke (s.11a),  uvutluğ (s.9b),  sevip (s.9b),  azun (s.10a),  yağız yir yıpar (s.10a),  yipün (s.10b),  yıpar (s.10b),  çavı azunka (s.11a),  küvenç (s.11a),  kavrulu (s.12a),  evrülür (s.12a),  avuç (s.18a),  sevügrek (s.19a),  yavuz (s.19a),  ive (s.19a),  tapay (s.151b),  edgülük (s.209a),  mengülük (s.209a),  saña (s.209a),  ilic taparu (s.209b),  eriz (s.23a),  sav (s.24b),  tavar (s.24b),  yüz evürdün (s.30a),

2.2.2. Kahire Nüshasından örnekler (Hacib,2015'ten alınmıştır):

 sevündür (s.7b),  azunka (s.12a),  ive (s.12a),  pak irdim (s.13a),  yaksa (s.15a),  yavuz (s.16a),  begsig (s.19a),  erez dünya

⁴ Kaşgarlı'nın Dîvân'da bahsettiği altı noktalı sin harfi. (Ayrıntılı bilgi için bkz. Durukoğlu, G. (2022). *Dîvânu Lugâti't-Türk'e göre 11. yüzyıl Türk dili grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.)

(s.24b),  küvençlik (s.25b),  apa (s.27b),  açsa (s.27b),  tavar (s.33b),  sevinçin avınçin (s.39a),  saña (s.39b),  eviñe (s.40a),  maña (s.41a)

3. Dîvânu Lugâti't-Türk'ten örnekler (Kaşgarlı, 1990 baskısından alınmıştır):

 açuk (s.44),  ılıg suv (s.44),  sen (s.50),  ütüg (s.46),  onđalk
oñ elig (s.49),  azun (s.51),  azlañ (s.71),  kurugzın (s.256),  kaçar
(s.264),  çözer, çözmek (s.268),  süzdi (s.268),  kenpe (s.210),
 böri / pöri (s.66),  karvatur, karvatmak (s.433),  Er yelpindi
(s.507),  küviz (s.184),  çiz (s.496),  çuglandı (s.532),  çifilalar çifilamak
çıvılar, çıvılamak (s.587),  bügde (s.26),  sigil (s.199),  teve (s.544)

Dönemin eserlerinde her iki alfabenin de birlikte açıklanması, örneklendirilmesi, dönemin eserlerinin bazı nüshalarının Arap, bazı nüshalarının da Uygur / Türk alfabesi (Kutadgu Bilig'in Viyana Nüshası, Atebetü'l-Hakâyık'ın Semerkand Nüshası-Ayasofya Kütüphanesi, nr. 4012) ile yazılması, kimi araştırmacılar tarafından “*Türklerin yeni bir alfabeğe geçişindeki devrimci olmayan sürecini yansıtmaktadır.*” (User, 2015, s. 91) şeklinde değerlendirilirken bu tutum aslında, bu yüzyılın ve devamındaki birkaç yüzyılın alfabe açısından didaktik yüzyıllar olduğunun da göstergesi olarak değerlendirilmelidir. Ve elbette Kaşgarlı'nın deyimi ile Türk alfabesinin de yeni alfabe (Arap alfabesi) ile birlikte kullanımını sürdürdüğünün göstergesidir.

İki alfabenin birlikte kullanılması, hatta tek eserin yazımında birlikte kullanılması, bu yüzyılda / yüzyıllarda, “*Satır Arası Alfabe Çalışmaları*” şeklinde değerlendirilebilir. Bu durumun en somut örneklerinden birisi Atebetü'l-Hakâyık'ın Süleymaniye Kütüphanesi Ayasofya Camisi Kitapları nr. 4757 nüshasıdır. Söz konusu nüsha, Uygur / Türk alfabesi ile yazılmış (siyah mürekkep ile) ve her satırın altında kırmızı mürekkep ile Arap alfabeli karşılıkları verilmiştir.

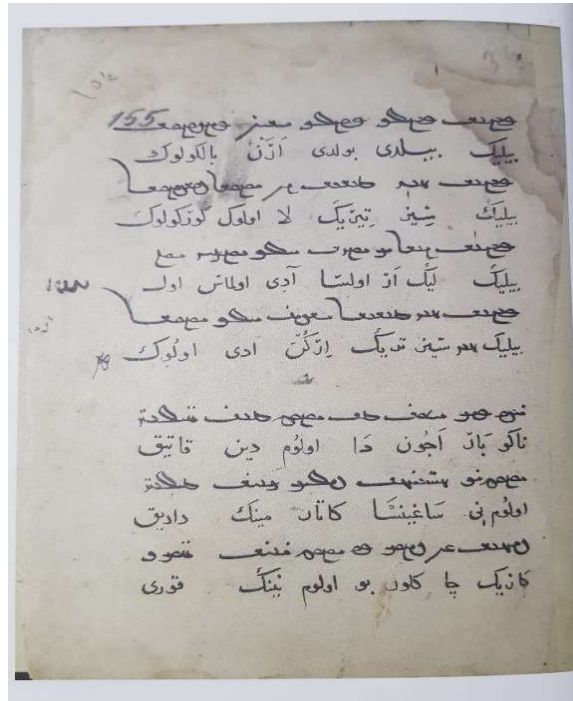
Reşit Rahmeti Arat'ın bildirdiklerine göre Atebetü'l-Hakâyık'ın Süleymaniye Kütüphanesi Ayasofya Camisi Kitapları nr. 4757 nüshası, 1480 tarihinde İstanbul'da tanzim edilmiş bir mecmuanın baş kısmında yer almaktadır.⁵ Aşağıda nüshanın ilk iki sayfasının görseli paylaşılmıştır:

⁵ Ayrıntılı bilgi için bkz.: Arat, R. R. (2006). *Edib Ahmed B. Mahmud Yükneki Atebetü'l Hakayik*. Türk Dil Kurumu, s.27.



(Yükneki, 2020)

Aynı tutum, Atebetü'l-Hakayık ve Kutadgu Bilig'den kayıtların bulunduğu Ankara Millî Kütüphane'de bulunan mecmuada da görülmektedir. Söz konusu mecmua, alfabe karşılaştırmalarını yaptıktan sonra Uygur / Türk harfleri ile yazılan ve yukarıda görseli de paylaşılan Türk sayı sisteminin Uygur harfleri ile yazımlarının altında Arap harfleri ile yazımlarını verdikten sonra Uygur harfli dizelerin altlarında Arap harfleri ile yazımlarını vermektedir:



(Yükneki,2020)

İlk örneklerini Hakaniye Türkçesi ile gördüğümüz, Harezm, Çağatay, Eski Anadolu Türkçeleri dönemlerinde de örneklerine rastladığımız ilk Kur'an tercümelerinde görülen “çeviri tekniği” (Üşenmez, 2011, s. 364), Satır Arası Kur'an Tercümeleleri⁶ gibi “*Satır Arası Alfabe Çalışmaları*” bu yüzyıldaki / yüzyıllardaki eğiticiliğin, geleneğin devam ettirilişinin bir yansımasıdır.

İlk Kur'an tercümelerinde görülen satır arası bire bir çeviri tekniği, “*Arapça sözlerin tek tek Türkçeleriyle karşılanması esasına dayalı çevirilerdir. Bu metinlerde Türkçe sözcük, daha küçük ve ince harflerle Arapça sözcüklerden farklı bir yazı stiliyle Arapça kelimelerin tam altına yazılıdır. Kur'an'ın bu şekildeki Türkçe çevirilerine sık rastlanmaktadır.*” (Kök, 2004, s. XV) şeklinde izah edilebilir. Bu tekniğin benzeri çalışmalar 11. yüzyılda alfabe çalışmalarında da kendisini göstermektedir.

Bir çeviri tekniği olarak Kur'an'ın satır arası tercümelerinde Arapça sözcüklerin altında bire bir Türkçe karşılıkları verilirken Satır Arası Alfabe Çalışmalarında, Uygur / Türk harfleri ile yazılan Türkçe sözcüklerin altında yeni alfabe ile -Arap alfabesi ile- yazımları verilmiştir. Yani, Satır Arası Kur'an Tercümeleleri'nde bir dilden (Arapça veya Farsça) diğerine (Türkçe) sözcüklerin karşılıkları verilirken Satır Arası Alfabe Çalışmalarında aynı dilin (Türkçenin) sözcüklerinin bir alfabeden (Uygur / Türk alfabesi) diğerine (Arap alfabesi) yazımlarının karşılığı verilmiştir.

2. 11. Yüzyılda Türkler Tarafından Arap Alfabesine Eklenenler

Yukarıda da belirtildiği gibi 11. yüzyılda kullanılmaya başlanan yeni alfabe üzerine Kaşgarlı Mahmut ayrıntılı bilgiler vermektedir. Dîvân'ın giriş bölümünde Uygur / Türk alfabesinin harflerinin altında Arap alfabesindeki karşılıklarını verdikten sonra Kaşgarlı, özellikle Arapçada ve Arap alfabesinde bulunmayan Türkçe sesler ve bu seslerin alfabede gösterilme biçimleri üzerinde durmuştur. Arapçada olmayan ancak Türkçenin aslî / birincil yedi sesini -p, ç, z⁷, v, g (art damak), g (ön damak), η- Araplar için tanıttıktan sonra bu seslerin Arap harfleri ile yazıda nasıl karşılandıklarına değinmiştir.⁸ Özellikle de bu seslerin Arapçadaki benzerlerinin yazıda gösterilme biçimlerine, yani Arap alfabesindeki benzer harflere, noktalar ilave edilerek oluşturulan yeni işaretlerle gösterildiklerinin altını çizmiştir.

Buna göre bu yüzyılda kullanılmaya başlanan Arap alfabesine, Türkçenin aslî / birincil seslerini karşılayabilmek için, p-پ, ç-چ, z-ز, v-ف, g- (farklı sesletim özelliği ile) غ, g- (farklı sesletim özelliği ile) ك/ك, η-ن işaretleri dâhil edilmiştir. Eklenen bu harflerden p (پ) için Arapçadaki benzeri b (ب) harfine, ç (چ) için Arapçadaki benzeri c (ج) harfine, z (ز) için

⁶ Ayrıntılı bilgi için bkz.; Argunşah, M. (2019), Sağol, G. (1993), Küçük, S. (2020), Kök, A. (2004), Şimşek, Y. (2018), Üşenmez, E. (2011), Ata, A. (2013).

⁷ Kaşgarlı'nın ifadesi ile zay harfi. Bu harf için Kaşgarlı, “Şin ile ze arasında çıkan harf, iki çıkak arasındaki ze harfidir.” açıklamasını yapar. Ve yine açıklamalarının devamında Arapçadaki benzeri olduğu ze sesinin alfabedeki karşılığına iki noktanın daha ilave edilmesi ile yani üç noktalı ze harfi ile karşılandığına işaret eder. Bu ses, Farsçadaki j sesi değildir ve Türkler tarafından tek noktalı ze harfine eklenen iki nokta ile birlikte oluşturulan üç noktalı ze (zay harfi) harfi ile karşılanmıştır, z harfi Farslardan alınmamıştır.


⁸ Ayrıntılı bilgi için bkz. 1) Buran, A., & Durukoğlu, G. (2022). Dîvânu Lugâti't-Türk'e göre Arapçada bulunmayan Türkçe seslerin nitelikleri ve yazıda gösterilme biçimleri -Tâli harfler-. E. Sırtı (Ed.), *Türk dili ve edebiyatı çalışmaları, Türkbilim araştırmaları dizisi-beşinci kitap* içinde (s. 31-66). Kutlu Yayınevi.

2) Durukoğlu, G. (2022). *Dîvânu Lugâti't-Türk'e göre 11. yüzyıl Türk dili grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

(zay) için Arapçadaki benzeri z (ز) harfine, v (ف) için Arapçadaki benzeri f (ف) harfine noktalar ilave edildiği Kaşgarlı tarafından bildirilmektedir:

“Arapçada bu harflerin karşılığı şöyledir: ث ب ل. Yazıda gösterilmeyen yedi tane de tâli harf vardır; (Türk) lehçeleri bunlarsız olmaz. Bunlar sert be (p), Arap cim'i -ki bu dilin yaratılışındandır⁹-, çay, şın ile ze arasında çıkan harf (ç), Arap fe'si, noktalı ayın (art damak g'si), kef ile kaf arasında çıkan kef (ön damak g'si), gayın'la kaf ve nun'la kaf arasında çıkan gunneli kef (η). Bu son harf Türkler dışındakiler için çok zor telaffuz edilen bir harftir. Tâli harfler, asli harfler gibi yazılır; **fakat bazı noktalar konarak diğerlerinden ayırt edilir.** Türk lehçelerinin hiçbirinde se (s) bulunmaz. Vurgulu tı (t), zı (z), sad (ş), dad (z) harfleri de yoktur. Gırtlak harfleri olan ha (h), he (h) ve ayın (‘) da bulunmaz.” (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015, s. 4). Açıklamasının devamında Kaşgarlı, bilgilendirmeye devam eder:

“‘Baykuş’ için ühi denir ama gerçek dilde, Kıpçak lehçesinde olduğu gibi g ile ügi şeklindedir. ‘Çakmak taşı’ için Kençek lehçesinde çaha denir; fakat bu bozuktur. ‘Göz ağrısı’ için üh denir, lakin bu da gerçek Türkçe değildir. Bunlardan başka h harfi, duraklama sırasında kullanılır. Şahini çağırırken tâh tâh ve tayı çağırırken kurrih kurrih denmesi gibi. Bunlar anlamlı sözler değildir. He, Hotan konuşmasında bulunabilir; bu da Hint tesiriyledir. Kençek konuşmasında da bulunabilir; çünkü onlar Türk değildir. Şe yazmak ihtiyacı doğarsa Türk zel’i (d) şeklinde yazılır ve üzeri noktalandırılır. Dad da zel’in (d) noktası ile gösterilir. Sad ise sin şeklinde yazılıp noktalandırılır. Ha, ayın ve he noktalı hı şeklinde yazılır ve üzerine işaret konarak ayırt edilir. Çünkü bu harfler Arapçaya mahsustur. **Türk alfabesi ile yazılacakları zaman şekil olarak bunlara benzetilir; aralarındaki fark nokta ve işaretlerle belirtilir.**” (Ercilasun-Akkoyunlu, 2015, s. 4).

Bu harflerin yanı sıra, Kaşgarlı’nın herhangi bir açıklama yapmamakla birlikte kullanımda olduğunu belirttiği altı üç noktalı sin harfi  de dönemin eserlerinde- Dîvânü Lugâti’t-Türk, Kutadgu Bilig, Atebetü’l-Hakâyık- karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca Kaşgarlı’nın “Türk zel’i” adını verdiği d-ñ işareti de Arap alfabesine eklenenler arasındadır.

Yine belirtilmesi gereken noktalardan birisi de art damak ve öndamak g seslerinin karşılığında kullanılan harflerin - گ-غ- - Arap alfabesinde zaten var olduklarıdır. Bu iki harf alfabeğe eklenmemiştir; ancak Türkçe için farklı sesletim değerleri ile Kaşgarlı tarafından öne çıkarılmışlardır. Yani gayın ve kef harflerinin Arapçada karşıladığı ses, Türkçenin ön damak ve art damak g sesleri ile aynı değildir. Bu iki harf alfabeğe eklenmemekle birlikte, Türkçe için Arapçadaki karşıladıkları ses değerlerinden farklı sesleri karşılamaktadırlar. Söz konusu iki işaretin Türkçe için, Arapçada karşıladıkları seslerden farklı sesleri karşılamaları da kabul edilen alfabenin, Türkçeye uyarlanma hareketlerinden birisidir.

Yukarıdaki eklemelerin yanı sıra 11. yüzyıl öncesi metinlerimizde karşımıza çıkan /ny/ sesi de Kaşgarlı’da tanıklanan harflerimizden birisidir¹⁰. Bu ses Dîvân’da tek diş üzerine nun harfinin noktasının, altına da ye harfinin noktalarının konulması ile yazılmıştır: **Könyug**

⁹ Ercilasun-Akkoyunlu (2015) çalışmasında *ğarizetun* sözcüğünün yanlış yazıldığı düşüncesi ile *we hiye ‘azizetun fî hâzihi’l-luğa* şeklinde okunan ifadenin *ki o bu dilde seyrek* şeklinde çevirisi yapılmıştır. Ancak Kaşgarlı tarafından yanlış yazım yapılmamıştır ve *we hiye ğarizetun fî hâzihi’l-luğa* ifadesi *ki o bu dilin yaratılışındandır* biçiminde tercüme edilmektedir.

¹⁰ Ayrıntılı bilgi için bkz. Durukoğlu, G. (2021). Kaşgarlı’da /Ny/ Sesi. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi / International Journal of Turkic Dialects (TÜRKLAD)*, 5. Cilt, 1. Sayı, 55-64.



(Mahmud,1990:154-521-529-552-554), **bakanyuk**

“atın toynağının setleri”

(Mahmud,1990:522) ... gibi.

Altı üç noktalı sin ile /ny/ harfleri, alfabeye doğrudan eklenmemekle birlikte, yani alfabelerin karşılaştırmalı tablolarında bulunmamakla birlikte, yüzyılın eserlerinde tanıklanan harflerdir. /ny/ harfi sadece Kaşgarlı'da olmakla birlikte altı üç noktalı sin, Kaşgarlı'nın yanı sıra Kutadgu Bilig ve Atebetü'l-Hakâyık'ta da kullanılmıştır.

Bütün bu harflerin 11. yüzyılda Türkler tarafından Arap alfabesine eklendiği, eklemeler yapılırken Arap alfabesinde karşılıkları bulunmayan Türkçenin sesleri için Arapçadaki benzer seslerin alfabedeki karşılıklarına noktalar ilave edilerek yeni harflerin oluşturulma yöntemleri ve yüzyılın eserlerinde kullanıldığı bilgisi, Kaşgarlı'nın sözlerinde ve uygulamalı olarak dönemin eserlerinde açıktır.

Kaşgarlı'nın işaret ettikleri, Türkçenin Arap alfabesinde karşılığı olmayan sesleri için yeni işaretler oluşturma ve alfabeye ekleme yöntemleri oldukça bilimseldir. Bu bilgiler doğrultusunda Türklerin bazı işaretleri Farslardan “aynen” devraldıkları gibi düşüncelerin yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. “*Arap alfabesi, eski dünyanın üç büyük kıtasında, farklı ailelere bağlı birçok dile uygulanmıştır. Bu dillerin yapısında bulunan her sesi karşılayamayan Arap alfabesine, harf eklemeleri yapılmış ve böylece alfabenin ıslahı yoluna girilmiştir. Farstar, bu ıslahı ç, ş, ve j sesleri için ayırıcı işaretler (چ, ش ve ژ) icat ederek gerçekleştirmiştir. Türkler, bu işaretleri Farslardan aynen devralmışlardır.*” (User, 2015, s. 95).

Kaşgarlı'nın açıklamaları, 11. yüzyılda Türkleştirilen / Türkçeleştirilen Arap alfabesi için sadece eklenenleri değil bir anlamda alfabeden çıkarılanları da ihtiva eder. “*Türk lehçelerinin hiçbirinde se (s) bulunmaz. Vurgulu tı (t), zı (z), sad (s), dad (z) harfleri de yoktur. Gırtlak harfleri olan ha (h), he (h) ve ayın (‘) da bulunmaz.....*” ifadesi ile aslında Kaşgarlı, bu yüzyılda Türkçenin yazımı için kabul edilen Arap alfabesindeki bu harflerin kullanılmasının gereksizliğini belirtir. Çünkü bu harflerin karşıladığı sesler, Türkçe için söz konusu değildir. 11. yüzyıldan sonra Arapça sözcüklerin Türkçeye girişi artmış ve böylece Türkçe sözcükler için gereksiz görülen harflerin de kullanım alanı doğmuştur.

Bütün bunlar göstermektedir ki Türkler, Arap alfabesini ciddi yenilikler, reformlar neticesinde “Türkleştirerek / Türkçeleştirerek” kullanmaya başlamışlardır. Yukarıda belirtilen harfler, Kaşgarlı'nın da işaret ettiği gibi, Arapçadaki benzer seslerin karşılığında kullanılan harflere, noktalar ilave edilerek yeni kullanılan Arap alfabesine, Türkler tarafından ilave edilmişler ve Türkçe sözcüklerin yazımında kullanılmışlardır.

Arap alfabesini kabul eden her ailenin, milletin alfabeyi ıslah çalışmaları yaparak kendi dillerine uyarlamaları işlemi, 11. yüzyılda Türkler tarafından da yapılmış ve Türkleştirilen / Türkçeleştirilen Arap alfabesi dönemin eserlerinde kullanılmaya başlanmıştır. Arap alfabesinin kullanılmaya başlandığı dönemdeki ıslah çalışmaları, 11. yüzyıl öncesinde ve sonrasında her alfabe değişikliğinde görülen, yeni alfabenin millileştirilerek Türkçeye uyarlanma düşüncesinin, dil bilincinin ortaya çıkardığı çalışmalardır.

Kaşgarlı'nın tanıttığı ve Dîvân'da kullandığı Arapçada ve Arap alfabesinde bulunmayan Türkçe sesler ve karşılıkları, dönemin diğer eserleri Atebetü'l-Hakâyık ve Kutadgu Bilig'de de kullanılmaktadır. Yukarıda Atebetü'l-Hakâyık ve Kutadgu Bilig'den kayıtların bulunduğu bir mecmuada da tıpkı Dîvânu Lugâti't-Türk'te olduğu gibi, Arap

alfabesi ile Uygur / Türk alfabesinin karşılaştırmasının yapıldığı, bilgilendirici bir tavrı görmenin mümkün olduğu belirtilmiştir.

Atebetü'l-Hakâyık ve Kutadgu Bilig'den parçaların yer aldığı mecmuanın Milli Kütüphane'de bulunan dört sayfalık kaydında devrin ruhuna uygun olarak önce Uygur / Türk harflerinin altına Arap harflerindeki karşılıkları yazılmış, daha sonra aynı yöntem metin içerisinde de uygulanmıştır. Uygur harfleri ile yazılan sözcüklerin ve beyitlerin altına Arap harfleri ile yazımları verilmiştir.

3. Sonuç

11. yüzyıl öncesinde ve sonrasında Türkler tarafından kabul edilen ve kullanılan her alfabe, Türkçenin ses değerlerini olabildiğince karşılayabilmek adına bazı eklemelere, çıkarmalara tabi tutulmuştur. Bu bilinç, Arap alfabesinin kabulünde de kendisini göstermiştir. Bazı yenilikçi hareketler neticesinde, Türk dilinin seslerini karşılayabilmek adına Arap alfabesi, Türkler tarafından yeni eklenen işaretlerle Türkleştirilerek / Türkçeleştirilerek kullanılmaya başlanmıştır.

Türklerin kullanmaya başladıkları Arap alfabesine, Arapçada ve Arap alfabesinde bulunmayan Türkçenin seslerini karşılayabilmek için yaptıkları eklemeleri, Farslar gibi başka milletlerden “aynen” aldıkları gibi bir bilgi temelsizdir. Yeni alfabe (Arap alfabesine) Türkler tarafından ne gibi eklemelerin / çıkarmaların yapıldığı bilgisi, yeni alfabenin Türkçeye uyarlanmasında izlenen bilimsel yol, Kaşgarlı tarafından açıkça bildirilmiştir. Buna göre, Arapçada bulunmayan Türkçenin birincil seslerinin karşılığında kullanılacak harfler, Arapçadaki benzeri oldukları seslerin yazımında kullanılan işaretlere noktalar ilave edilerek oluşturulmuş ve alfabeye dâhil edilmiştir. Dâhil edilen yeni harfler yüzyılın eserlerinde de kullanılmıştır.

Arap alfabesine, Türkçenin Arapçada bulunmayan birincil sesleri için yeni oluşturulan işaretler eklenirken Arapçada bulunan ancak Türkçede karşılıkları olmayan seslerin işaretleri de 11. yüzyıl için alfabaden çıkarılmıştır. Hem Kaşgarlı'da hem de Atebetü'l-Hakâyık'ta alfabe karşılaştırmalarının yapıldığı listelerde, Arap alfabesindeki Türkçede olmayan seslerin karşılığındaki harfler, yer almamıştır. İlerleyen yüzyıllarda yabancı kökenli sözcüklerin Türkçeye girişi ile Arap alfabesinde bulunan, ancak Türkçe için kullanımı söz konusu olmayan bu harfler de kullanılır olmuştur.

11. yüzyıl ve devamındaki birkaç yüzyıl, geniş bir coğrafyada, ilk kez bu yazıda önerilen bir terim olarak “*Satır Arası Alfabe Çalışmaları*” başlığı altında değerlendirilebilecek bir öğretim yöntemi ile geçmiştir. Arap alfabesinin Türkçeleştirilerek kabulü, Türk / Uygur alfabesinin kullanımı konusunda 11. yüzyıl ve devamında engel oluşturmamıştır. Aksine Arap alfabesinin kullanımının öğretilmesinde hala kullanımda olan Türk / Uygur alfabesi basamak olmuştur. Aynı eserin farklı nüshalarında farklı alfabelerin tercih edilmesinin yanında aynı eserin bir nüshasında, Arap alfabesi ile yazıldı ise satır altında Türk / Uygur alfabesi ile veya Türk / Uygur alfabesi ile yazıldı ise Arap alfabesi ile karşılıkları verilmek sureti ile iki alfabeli kullanımlar söz konusu olmuştur.

Alfabe değişimi söz konusu olduğunda, Türkçenin ses değerlerini olabildiğince karşılayabilmek adına yeni alfabe bazı eklemelere, çıkarmalara tabi tutma geleneği ve gerekliliği son alfabe değişiminde de kendini göstermiştir. Latin temelli yeni Türk alfabesinin kabulünde ve uygulanmasında da yüzyıllardır süregelen bir dil bilinci kendisini göstermiştir.

Kaynakça

- Altun, M. (2004). Alfabe değişiminin tarihsel gelişimi üzerine bir değerlendirme. E. Şahin (Ed.), *Cumhuriyetimizin 81. yılına armağan* içinde (s. 57-63). Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürlüğü.
- Arat, R. R. (2006). *Edib Ahmed b. Mahmud Yükneki Atebetü'l-Hakayık*. Türk Dil Kurumu.
- Argunşah, M. (2019). İlk Kuran tercümelerinin dili üzerine bir karşılaştırma. *Yeni Türkiye, İlk Dönem Türkçe İslâmî Eserler Özel Sayısı-I*, 105, 386-398.
- Ata, A. (2013). *Karahanlı Türkçesinde ilk Kur'an tercümesi (Rylands nüshası, giriş-metin-notlar-dizin)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Buran, A., ve Durukoğlu, G. (2022). Dîvânu Lugâti't-Türk'e göre Arapçada bulunmayan Türkçe seslerin nitelikleri ve yazıda gösterilme biçimleri -Tâli harfler-. E. Sırtı (Ed.), *Türk dili ve edebiyatı çalışmaları, Türkbilim araştırmaları dizisi-beşinci kitap* içinde (s. 31-66). Kutlu Yayınevi.
- Durukoğlu, G. (2021). Kaşgarlı'da /Ny/ sesi. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi / International Journal of Turkic Dialects (TÜRKLAD)*, 5/1, s. 55-64. <https://doi.org/10.30563/turklad.916593>.
- Durukoğlu, G. (2022). *Dîvânu lugâti't-Türk'e göre 11. yüzyıl Türk dili grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ercilasun, A. B., & Akkoyunlu, Z. (2015). *Kaşgarlı Mahmud Dîvânu Lugâti't-Türk giriş -metin - çeviri - notlar - dizin*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ertem, R. (2021). *Elifbeden alfabeğe Türkiye'de alfabe tartışmaları*. Dergâh Yayınları.
- Hacib, Y. H. (2015). *Kutadgu bilig*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Johanson, L. (2007). Türk yazı dillerinin ve yazı sistemlerinin geçerliliğine dair. M. Uğurlu (Çev.), *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Belleten*, (2003 / I, s. 89-98).
- Karadoğan, A. (2017). Arap harfleri ve Osmanlı Türkçesi. *Türk Dili*, 68/791, s. 6-13.
- Kartalcık, V. *Geçmişten günümüze Türk dünyasında alfabe gelişimi*. <https://docplayer.biz.tr/31879829> -Gecmisten-gunumuze-turk-dunyasinda-alfabe- (Erişim tarihi: 18/05/2024).
- Kaşgarlı, M. (1990). *Dîvânü lûgati't-Türk (tıpkıbasım-facsimile)*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1991). Türk dili ve Arap alfabesi. *Dil ve alfabe üzerine görüşler* içinde (ss. 11-20).
- Korkmaz, Z. (1998). Arap alfabesi ve Türk dili. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 561, s. 183-191.
- Kök, A. (2004). *Karahanlı Türkçesi satır-arası Kur'an tercümesi (TİEM 73 1v-235v/2) giriş-inceleme-metin-dizin* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi] Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçük, S. (2020). Satır altı Kur'an tercümeleri üzerine. *Türk Ekini Dil ve Kültür Dergisi*, 5, s. 13-20.

- Sağol, G. (1993). *Harezmi Türkçesi satır arası Kur'an tercümesi, giriş-metin-sözlük* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi] Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Şimşek, Y. (2018). Türkçe ilk Kur'an tercümeleleri üzerine açıklamalı bir bibliyografya denemesi. Türk dili konuşan ülkeler kurultayı içinde Yeni Türkiye, (13-16 Kasım 2017) *Türk Dili Özel Sayısı*, 99, s. 104-125.
- User, H. Ş. (2015). *Başlangıcından günümüze Türk yazı sistemleri*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Üşenmez, E. (2011). Eski bir Kur'an tercümesinin 15. yüzyıla ait bir Osmanlı dönemi Kur'an tercümesiyle karşılaştırılması. B. Gökıır vd. (Ed.), *Osmanlı toplumunda Kur'an kültürü ve tefsir çalışmaları-I* içinde (ss. 363-383). İlim Yayıma Vakfı Kur'an ve Tefsir Akademisi.
- Yüknekî, E. A. bin M. (2020). *Atebetü'l-hakâyık*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

20. Yüzyıl Türk-Gürcü Şiirinde Modernizm: Karşılaştırmalı Bir Perspektif

Gül Mükerrerem ÖZTÜRK*

Özet

Bu çalışma, 20. yüzyılda modernizm akımının etkisiyle Türk ve Gürcü şiirinde serbest veznin ortaya çıkışını ve gelişimini karşılaştırmalı bir perspektiften incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, modernist şairlerin klasik uyak ve ölçü sistemlerinden uzaklaşarak şiirde yeni bir özgürlük arayışına yöneldikleri tartışılacaktır. Türk şiirinde Nâzım Hikmet ve Orhan Veli gibi öncü isimlerin serbest vezin anlayışını nasıl benimsedikleri ve geliştirdikleri, Gürcü şiirinde ise Paolo İaşvili, Galaktion Tabidze ve Maviboyuzlular (Tsisperkantslebi) gibi şairlerin Batı modernizminden etkilenecek bu yeniliği nasıl sahiplendikleri incelenecektir.

Bu çalışmada, Türk ve Gürcü şiirlerinde serbest veznin ortaya çıkışı karşılaştırmalı edebi analiz yöntemiyle incelenecektir. İlk aşamada, Türk şiirinde Nâzım Hikmet'in geleneksel vezni bırakarak ölçsüz ve uyaksız şiirin imkânlarını nasıl değerlendirdiği, Orhan Veli'nin ise şiirdeki ahenk ve müziği sadeleştirme çabasıyla modern Türk şiirine nasıl yenilikler kattığı ele alınacaktır. İkinci aşamada ise Gürcü şiirinde, Batı'dan gelen modernist etkilerin sonucunda Paolo İaşvili ve Galaktion Tabidze gibi şairlerin serbest vezne yönelmeleri ve Maviboyuzlular grubunun bu tarzı benimseyerek Gürcü şiirinde önemli bir dönüşüm gerçekleştirdikleri analiz edilecektir. Gürcü Sembolist şairlerin serbest veznin ritmik ve estetik özelliklerini nasıl yeniden tanımladıkları, Şalva Apkhaidze'nin kuramsal yaklaşımıyla desteklenecektir. Ayrıca serbest veznin her iki edebiyatta ritim, aliterasyon, asonans ve enjambment gibi unsurlar bağlamında nasıl şekillendiği de detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

Bu çalışma, 20. yüzyıl Türk ve Gürcü şiirlerinde modernizmin güçlü etkisiyle serbest veznin yaygınlaştığını ve şairlerin geleneksel ölçü ve uyak kalıplarından uzaklaşarak şiirde yeni bir özgürlük alanı oluşturduklarını ortaya koymaktadır. Her iki edebiyat da serbest vezni, modernizmin şiir üzerinde yarattığı en önemli dönüşümlerden biri olarak benimsemiş ve bu anlayış, şiirsel biçim ile içerik arasındaki ilişkiyi yeniden tanımlamıştır. Bu karşılaştırmalı çalışma, Türk ve Gürcü şiirinde serbest veznin gelişimini ve bu şiirsel tarzın modernist şiir anlayışındaki konumunu ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: Modernizm, Türk şiiri, Gürcü şiiri, karşılaştırmalı edebiyat, serbest vezin.

Giriş

Modernizm, 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarında Avrupa'da ortaya çıkmış, edebiyat, sanat, mimari ve düşünce dünyasında köklü değişimlere yol açmış geniş bir yelpazeyi kapsayan bir akımdır. Bu hareket, geleneksel değerleri ve kalıpları sorgulayan, bireyselliği ön plana çıkaran ve toplumun sanata bakışını derinlemesine etkileyen bir yaklaşım sunar. Avrupa'da hızla yayılan modernist düşünceler, zamanla farklı coğrafyalarda etkisini göstermiş ve yerel edebiyatlarda kendi kültürel dinamikleriyle harmanlanarak iz bırakmıştır. Türk ve Gürcü edebiyatı da bu etkilerden önemli ölçüde payını almış, modernist estetik anlayışlarını kendi kültürel kodları çerçevesinde yorumlayarak özgün eserler üretmiştir. Ancak bu iki ülkenin edebi miraslarındaki modernist etkileşimler genellikle bağımsız olarak ele alınmış, karşılaştırmalı bir bakış açısından yeterince değerlendirilmemiştir.

Buradan hareketle, Türk şiirinde Tanzimat dönemiyle başlayarak İkinci Yeni hareketine kadar uzanan modernleşme süreci Ahmet Hamdi Tanpınar'ın *Beş Şehir* (1946) ve

* Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Gürcü Dili ve Edebiyatı Bölümü, gul.ozturk@erdogan.edu.tr.

19. Asır Türk Edebiyatı Tarihi (1956) gibi eserleri, Tanzimat ile başlayan yenilik hareketlerinin modernist düşünceye nasıl evrildiğini ele alırken, Garip ve İkinci Yeni hareketlerinin Türk şiirinde yarattığı dönüşüm birçok araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Tanpınar, modernizmin Türk edebiyatındaki izlerini sürerken, Batı'dan alınan etkilerin Türk kültürüyle nasıl harmanlandığını ortaya koyar. Ayrıca, Nurdan Gürbilek'in *Vitrinde Yaşamak* (1992, 2023) adlı çalışması, modernleşmenin Türk kültürü ve edebiyatı üzerindeki etkilerini ele alarak, yerel bir bakış açısıyla Batı modernizmini yorumlamasıyla Gürcü şiirinde modernizm üzerine çalışmalar ise, 20. yüzyılın başlarında “ცისფერყანწილები”(Tsisperkantslebi/Mavi Boynuzlar) ve “H2SO4” avangart edebî hareketler gibi modernist akımların etkisini inceler. Örneğin, Gürcü şairlerden İrakli Abashidze ve Lado Asatiani gibi araştırmacılar, bu hareketlerin Batı'daki modernist akımların etkisi altında geliştiğini ve Gürcü kültürel değerleriyle harmanlanarak benzersiz bir modernist üslup yarattığını öne sürerler. Bu bağlamda, Mavi Boynuzlar hareketi, Gürcü şiirinde sembolizmin ve avangart anlatımın yerleşmesinde öncü bir rol oynamıştır. Gürcü modernist hareketlerine dair çalışmalarda, Gürcü kültürünün öz değerlerinin Batı modernizmiyle nasıl bir sentez oluşturduğu ve bu kültürel sentezin Gürcü şiirini nasıl dönüştürdüğü üzerinde durulmaktadır. Bu kapsamda, araştırmacının odaklandığı temel soruları şöyledir: Modernizm, Türk ve Gürcü şiirinde nasıl kendini göstermiştir? Batı'daki modernist akımlar, bu iki edebiyatta hangi öğelerle birleşerek kendine yer edinmiştir? Modernizmin etkisi, Türk ve Gürcü edebiyatlarının edebi kimliklerine nasıl etki etmiştir?

Postkolonyal bakış açısıyla yapılan çalışmalar ise, Türk ve Gürcü şiirinde modernizmin yalnızca Batılı bir etkiden ibaret olmadığını, aynı zamanda bu iki kültürün kendi özgün yorumlarıyla yeni anlamlar kazandığını ortaya koyar. Edward Said'in *Oryantalizm* (1978) ve Homi Bhabha'nın *The Location of Culture* (1994) gibi eserleri, postkolonyal eleştiri teorisinin temel taşlarını oluşturarak, modernizmin kolonyal bağlamlarda nasıl yorumlandığına dair önemli kavramsal çerçeveler sunmaktadır. Gürcü şiirinde, Rus etkisi altında gelişen modernizmin, bir bakıma kültürel bir direniş unsuru olarak kendini gösterdiği savunulmaktadır. Benzer şekilde, Türk şiirinde de Batı etkisinde gelişen modernist hareketlerin, aynı zamanda Doğu-Batı ikilemi bağlamında kendine özgü bir sentez yarattığı belirtilmektedir.

Bu çalışma, modernizm, Türk ve Gürcü şiiri ve postkolonyal eleştiriler üzerine yapılmış önceki çalışmalarını bir araya getirerek yeni bir perspektif sunmayı hedeflemektedir. Türk ve Gürcü şiirlerinde modernizmin yerel kültürlerle olan etkileşimini karşılaştırmalı yaklaşımla yapılan çalışmaların sınırlı olması, bu araştırmayı özgün ve tamamlayıcı hale getirmektedir. Literatürdeki bu boşluğu doldurmak amacıyla, bu çalışmada Türk ve Gürcü şiirinde modernizmin etkileri, hem kültürel kimliğin korunması hem de modernleşme sürecinin bir parçası olarak ele alınmaktadır. Çalışma, her iki ülkenin şiirinde modernizmin, kültürel ve tarihsel bağlam ışığında nasıl yeniden şekillendiğini göstererek, bu alana önemli bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

1. Yöntem

Bu çalışmada, Türk ve Gürcü şiirinde modernizmin etkilerini karşılaştırmalı bir perspektifle ele almak amacıyla edebi analiz ve metinlerarası karşılaştırma yöntemleri esas alınmıştır. Bu yöntemler, her iki edebiyatta modernist temaların, üslup özelliklerinin ve Batı etkilerinin nasıl şekillendiğini kavramak için uygun bir çerçeve sağlamaktadır. Çalışmanın temel hedefi, Türk ve Gürcü edebiyatındaki modernist akımların nasıl geliştiğini ve bu iki farklı

kültürel yapının dinamiklerini modernizmle nasıl etkileşime girdiğini açığa çıkarmaktır. Bu kapsamda edebi analiz yöntemi, araştırmanın ana eksenini oluşturmaktadır. Bu analizde, Türk ve Gürcü şiiirlerinde öne çıkan modernist eserler detaylı bir incelemeye tabi tutulmuş, modernizmin temaları, üslup özellikleri, semboller ve anlatım biçimleri gibi unsurlar değerlendirilmektedir. Edebi analiz aracılığıyla, modernist etkilerin her iki şiiir geleneğinde ne şekilde yansıtıldığı ve bu yansımanın Batı'dan alınan modernist değerlerle nasıl bir bütün oluşturduğu incelenmiştir. Türk şiiirinde Servet-i Fünûn'dan İkinci Yeni'ye kadar uzanan modernist dönüşüm süreci ile Gürcü şiiirindeki “ცობვერყანწელები” (Tsisperkhantselebi /Mavi Boynuzlar) ve H2SO4 hareketleri gibi modernist akımlar detaylandırılmıştır.

2. Modernizmin Gelişimi ve Türk Şiiirine Etkisi

Modernizm, 19. yüzyılın sonlarında Avrupa'da başlayan köklü toplumsal, kültürel ve sanatsal dönüşümlerin bir sonucu olarak ortaya çıkmış ve 20. yüzyılın başlarında büyük bir ivme kazanmıştır. Avrupa'nın Paris, Berlin, Viyana gibi merkezlerinde filizlenen bu akım, edebiyatın yanı sıra görsel sanatlar, müzik ve mimaride de kendini göstermiştir (Eagleton, 1996, s. 45). Modernizmin özünde, geleneksel değerlerin sorgulanması, toplumun katı normlarına karşı eleştirel bir bakış geliştirilmesi ve bireyin iç dünyasına yönelim yatmaktadır. Bu akım, sanatı sadece toplumu yansıtan bir araç olmaktan çıkarıp, bireyin varoluşsal arayışlarını yansıtan özgün bir ifade biçimi haline getirmiştir (Bradbury ve McFarlane, 1976, s. 12).

Türk edebiyatında modernizmin etkileri, ilk olarak Tanzimat döneminde başlayan Batı'ya yönelme çabaları ile görülmeye başlamış, daha sonra Servet-i Fünûn topluluğu ile belirgin hale gelmiştir (Tanpınar, 1961, s. 231). Servet-i Fünûn sanatçıları, Batı'nın yeni estetik ve anlatım biçimlerini Türk edebiyatına taşıyarak, geleneksel Divan şiiirine karşı farklı bir şiiir dili oluşturmuşlardır. Bu topluluk, bireyin içsel çatışmalarını ve melankolik duygularını ele alan sembolik ve lirizme dayalı bir anlatım tarzı benimsemiş, modernizmin ilk örneklerini vermiştir. Servet-i Fünûn topluluğunun ardından, Cumhuriyet dönemi Türk şiiirinde modernizmin etkisi giderek artmış ve nihayet Garip hareketi ile şiiir dilinde radikal bir dönüşüm gerçekleşmiştir (Kabaklı, 1987, s. 120).

1940'lı yıllarda Orhan Veli, Melih Cevdet Anday ve Oktay Rifat tarafından başlatılan Garip hareketi, modernizmin Türk şiiirinde köklü bir değişime yol açtığı bir dönemi işaret eder. Garip şairleri, halk diline yakın, gündelik konuşma üslubunu benimsedikleri serbest vezin kullanımı ile geleneksel şiiir yapısını kırmış ve sıradan insanın günlük yaşamını şiiirin merkezine almışlardır. Bu hareket, Türk şiiirinde modernizmin toplumsal bir eleştiri aracı olarak kullanılabileceğini göstererek, sanatı geniş kitlelere ulaştırmayı amaçlamıştır (Parla, 1990, s. 87).

Ancak modernizmin Türk şiiirindeki en belirgin ve kalıcı yansıması, 1950'lerde başlayan İkinci Yeni hareketi ile ortaya çıkmıştır. Ece Ayhan, Cemal Süreya, Turgut Uyar, İlhan Berk ve Sezai Karakoç gibi şairlerin öncülüğünde gelişen İkinci Yeni, Türk modernizminin en özgün ifadesi olarak kabul edilir (Süreya, 1990, s. 39). İkinci Yeni şairleri, geleneksel şiiir kalıplarını tamamen terk ederek serbest ölçüye yönelmiş ve soyut bir anlatım tarzını benimsemişlerdir. Bu şairler, dilin sınırlarını zorlayan, alışılmadık imgeler ve çağrışımlar kullanan bir üslup geliştirmiştir. Modernizmin bireyselliği, içsel çatışmaları ve varoluşsal sorgulamaları merkezine alması, İkinci Yeni'de daha da derinleşmiştir. Bu şairler, bireyin dünyasını keşfetmek amacıyla semboller, metaforlar ve soyut imgeler kullanmış; toplumsal normlara eleştirel bir bakış açısı geliştirmişlerdir (Bezirci, 1984, s. 55).

İkinci Yeni hareketi, Türk şiirinde modernizmi bir adım ileriye taşıyarak, bireysel özgürlüğün ve yaratıcılığın önemini vurgulamış; edebiyatı toplumcu bir araç olarak gören görüşlerden uzaklaşarak, bireyin özgün deneyimini ön plana çıkarmıştır (Kerman, 1991, s. 63). Batı modernizminin etkilerini özgün bir biçimde sentezleyen İkinci Yeni şairleri, şiirde bireyin içsel dünyasına yönelik bir araştırma başlatmış ve bu yönüyle Türk şiirine derinlik kazandırmışlardır. Bu hareket, Türkiye’de modernizmin yalnızca Batı’dan gelen bir akım olarak kalmayıp, yerel dinamiklerle yoğrulmuş özgün bir ifade biçimi haline geldiğini göstermiştir (Pala, 2003, s. 112).

Bu bağlamda, Türk şiirinde modernizmin gelişimi, toplumsal değişimlerin, bireysel arayışların ve kültürel dinamiklerin şiire yansımaları gözler önüne sererken, edebiyatın bireysel özgürlüğün bir aracı olarak yeniden tanımlanmasına katkıda bulunmuştur. Modernizmin Türk şiirine olan etkisi, kültürel ve toplumsal yapıdaki değişimlerin sanata nasıl yansıdığını gösteren güçlü bir örnektir (Gürbilek, 2001, s. 95).

3. Gürcü Modernist Hareketleri

20.yüzyılın başları, Gürcü edebiyatının yeni bir döneme girmesine sahne olur. Feodal sistemin çöküşü ve toplumsal yapıda yaşanan değişimlerin etkisi, edebiyatta da kendini göstermiştir. Bu dönemde Gürcü edebiyatını şekillendiren en önemli akım, Romantizmdir. Romantizm akımının öncüsü olan Aleksandre Çavçavadze, Grigol Orbeliani ve Nikoloz Barataşvili, geçmişin ihtişamını şiirlerinde yaşatmaya çalışmış, Gürcü bağımsızlık idealini sanatsal ifade aracılığıyla korumuşlardır. Çavçavadze ve Orbeliani, Gürcistan’ın altın çağı olarak görülen Kraliçe Tamar dönemi Gürcistan’ını şiirlerinde canlandırarak, milli duyguları pekiştirmiştir. Çavçavadze’nin lirik üslubu ve Orbeliani’nin geçmişe özlem içeren şiirleri, Gürcü romantizminin temel taşlarını oluşturmuştur. Nikoloz Barataşvili ise kişisel duyguları ve bireyselliği ön planda tutan şiirleriyle dönemin öne çıkan şairlerinden biridir.

Romantik dönem, aynı zamanda Gürcü edebiyatını Fars edebiyatının etkisinden kurtarıp Batı’ya yönelmiştir. Barataşvili ile başlayan Batı’ya yönelim, Gürcü şiirini daha bireysel ve içsel temalara taşıyarak, romantizmin kalıplarını yıkmış; Gürcistan’da yeni bir edebi dönem başlatmıştır.

19. yüzyılın ortalarından itibaren, Gürcistan’da edebi alanda daha bağımsız bir kimlik arayışı hızlanır. Özellikle Rusya’nın Gürcistan üzerindeki hakimiyeti, edebiyatı da etkileyerek bir direnç hareketine dönüşmüştür. Bu dönemde ortaya çıkan Altmışlılar (Tergdaleulebi), bağımsız bir Gürcü edebiyatı yaratmayı amaçlayarak Rus emperyalizmine karşı bir söylem geliştirmiştir. Toplum için sanat anlayışını benimseyen Altmışlılar, ulusal kimliği edebi bir dille yüceltmişlerdir. Ancak 1907’de Altmışlıların önderi olan İlia Çavçavadze’nin öldürülmesi, Gürcü edebiyatında bir dönemin sonunu işaret eder.

20.yüzyılın başında Gürcistan, modernist ve sembolist hareketlerin etkisine girmeye başlar. Bu dönemde Maviboyuzlular, geleneksel şiir anlayışına meydan okuyarak Gürcü edebiyatında yenilikçi bir dalga yaratırlar. 1915’te ortaya çıkan Maviboyuzlular, sanatı siyasi ve toplumsal baskılardan bağımsız bir ifade alanı olarak görmüş ve sembolizm etkisiyle şiiri bireysel bir estetik deneyim olarak yüceltmişlerdir. Ancak, Rusya’daki 1917 Ekim Devrimi ve ardından gelen Bolşevik iktidar Gürcü edebiyatında büyük bir dönüşüme yol açar. Devrim sonrası Stalin’in baskıcı yönetimi altında sanatçılar, sanatı bir propaganda aracına dönüştürmeye zorlanır ve bireysel estetik arayışlar yerini toplumsal gerçekçiliğe bırakır. Maviboyuzlular ve onların sanata dair özgürlükçü görüşleri, bu baskıcı dönemde büyük ölçüde gözden düşer.

Bu siyasi atmosferde Gürcü modernizmi, Avrupa'daki örneklerinden farklı bir yönelim kazanır. Modernizm, burada yalnızca bir edebi akım değil, aynı zamanda Gürcistan'ın bağımsız kimliğini koruma mücadelesinin de bir parçasıdır. Gürcü modernizminin özgün yapısı, yerel değerlerin Batı etkisiyle harmanlanmasını, bireysel estetiğin toplumsal bir direnişe dönüşmesini ve edebiyat aracılığıyla ulusal bir kimlik oluşturma çabalarını yansıtır. Avrupa modernizmiyle benzerlikler taşımakla birlikte Gürcü modernizmi, derin bir tarihi bilinci ve bağımsızlık arzusunu dile getirir.

3.1. Maviboyuzlular Hareketi

Maviboyuzlular, 1915 yılında Titsian Tabidze, Paolo İaşvili ve Valerian Gaprindaşvili tarafından Gürcistan'ın Kutaisi kentinde kurulan Mavi Boyuzlar dergisi etrafında toplanan sembolist bir şiir hareketidir. Bu hareket, Gürcistan'ın bağımsız sanat arayışının sembolü olmuş, Rus etkisi altında kalan Gürcü edebiyatını Batı modernizmine yönlendirmeyi amaçlamıştır. Maviboyuzlular, şiirde bireysel estetiği savunmuş, sanatı toplumsal ya da siyasi bir araç olarak değil, bağımsız bir yaratıcı ifade olarak ele almıştır. Batı'da özellikle Fransız sembolizminin etkisinde kalan bu şairler, şiirde özgün bir dil yaratmak ve eski Gürcü edebi mirasını modern bir yaklaşımla yeniden canlandırmak istemiştir.

Tabidze, hareketin amacını, Gürcü kimliğini ve bağımsız estetik anlayışı yaşatmak olarak tanımlar ve hareketi "gizemli bir mavi çiçek" metaforuyla tanımlar. "Mavi romantizmin rengidir," diyen Tabidze, bu sembolü Gürcistan'ın derin kültürel ruhunu temsil eden kırmızı bir gövdeyle birleştirir. Bu metafor, Maviboyuzluların yerel kültürü Batı estetiği ile harmanlama arzusunu ortaya koyar.

Derginin ilk sayısı, 1916'da Kutaisi'de yayımlanmıştır; ancak finansal ve politik engeller nedeniyle sadece iki sayı çıkabilmiştir. Bu kısa ömrüne rağmen, Maviboyuzlular kısa sürede büyük bir etki yaratmış, özellikle Tiflis'te edebi ve sanatsal çevrelerde geniş bir ilgi toplamıştır. Hareketin önde gelen şairleri, Gürcü şiirinin eski kalıplarını yıkarak yeni bir sanatsal üslup geliştirmiş ve geleneksel şiir anlayışına cesur bir meydan okuma gerçekleştirmiştir.

1920'lerin sonlarına dek Gürcistan'da sanatçılar, özgür bir ifade alanı bulabilmişlerdir. Ancak Stalin'in 1930'larda artan baskıcı yönetimi ile toplumcu gerçekçilik zorunlu bir estetik anlayış haline getirilmiştir. Bireysel özgürlükleri savunan ve sanatı siyasi bir araçtan bağımsız gören modernist şairler, rejim için bir tehdit olarak görülmüş ve pek çoğu baskı altına alınmıştır. Maviboyuzlular, sanatı bireysel bir ifade ve estetik bir değer olarak görmelerine rağmen, Sovyetler Birliği'nin kolektivist sanat anlayışına uymadıkları için devletin baskıcı politikalarına maruz kalmışlardır. Bu dönemde, Stalin'in bireyselliğe karşı kolektivist yaklaşımı sanatta da egemen olmuş, sanatçılar devletin toplumsal ve siyasi ideolojisine hizmet etmek zorunda bırakılmıştır.

Maviboyuzlular hareketinin önde gelen şairlerinden Titsian Tabidze, eski Gürcü kültürüne olan saygıyı sürdürmekle beraber, Batı estetiği ve modernizmin yenilikçi ruhunu Gürcü şiirine taşımayı hedeflemiştir. Grubun edebi faaliyetlerinde, Fransız sembolistlerinin yanı sıra Batılı Dadaist ve fütürist akımlardan da etkiler görülür. 1920'lerde, Tiflis'in Avangard hareketlerin merkezi olmasıyla Maviboyuzlular daha geniş bir kitleye hitap etmiş ve edebi etkilerini arttırmışlardır. Ancak Sovyet baskısı giderek arttıkça, grup üyeleri sanatta özgür ifadenin yavaş yavaş kaybolduğunu ve sanatsal özgürlüğün yerini, halkın beğenisine ve siyasi sisteme uyumlu eserler yaratma zorunluluğunun aldığını hissetmişlerdir.

1930'lara gelindiğinde Stalin'in rejimi, Maviboynuzlular gibi bağımsız sanat hareketlerine karşı sert önlemler almaya başlamış; gruptan Paolo İaşvili baskılara dayanamayıp intihar etmiş, Titsian Tabidze ise rejim tarafından kurşuna dizilmiştir. Modernist sanatın bağımsız bir estetik olarak kendini ifade etme olanakları Sovyet ideolojisinin güdümünde yok olmuştur.

Maviboynuzlular, Gürcü edebiyatında sembolizm ve modernizm etkisini ilk kez görünür kılmış, geleneksel kalıplardan sıyrılarak Gürcü edebiyatında köklü bir değişim yaratmışlardır. Titsian Tabidze, Fransız sembolistlerinden aldığı ilhamla "Baudelaire'in şer çiçekleri'ni Besiki'nin bahçesinde dikiyorum" derken, Batı modernizminin, Gürcü edebi geçmişiyle nasıl harmanlandığını dile getirir. Gürcü modernizmi, Batı estetiği ve sembolizmin özgürlükçü ruhunu Gürcistan'a taşımayı amaçlarken Sovyet baskısıyla kısıtlanmış ve 1930'lara gelindiğinde büyük oranda sona erdirilmiştir.

Maviboynuzlular, kısa süreli etkisine rağmen Gürcü edebiyatında özgün bir modernist akımın simgesi olarak kalmış; Batı'nın estetik ve özgürlükçü anlayışını, kendine özgü bir biçimde Gürcistan'a taşımışlardır. Ancak bu girişim, Stalinist baskılarla sona erdirilmiş, modernist hareketin önde gelen temsilcileri kurban edilmiş ve sanat, tamamen toplumsal bir görev bilincine indirgenmiştir.

3.2. H2SO4 Hareketi: Gürcü Avangard Şiirinde Yeni Bir Dönem

H2SO4 hareketi, Gürcistan'daki ikinci modernist şiir akımı olarak 1924'te Tiflis'te kurulmuştur. Maviboynuzlular hareketinden doğan bu avangard grup, Fütürist bir çizgide sanatı köklü biçimde dönüştürmeyi hedeflemiş ve geleneksel estetiği reddederek Gürcü şiirine yeni, devrimci bir soluk kazandırmıştır. H2SO4 şairleri, Maviboynuzluların sanat için sanat anlayışına karşı çıkarak, daha radikal bir yol izlemeyi seçmişlerdir.

Hareketin üyeleri arasında Nikoloz Şengelaia, Jango Gogoberidze, Simon Çikovani ve Akaki Beliaşvili gibi isimler bulunur. Bu şairler, Fütürist ve Dadaist akımların etkisinde kalarak hem kentsel yaşamın ritmini hem de sanayileşmenin etkilerini şiirlerine taşımışlardır. Jango Gogoberidze, H2SO4'ü klasik sanat formlarını aşan bir hareket olarak tanımlamış, grubun sanatsal tavrını sinema gibi modern bir anlatı diliyle bağdaştırmıştır. Bu yaklaşım, hareketin dinamik, kaotik ve ritmik özelliklerini vurgular.

H2SO4, modern Gürcü şiirinde Fütürist ve Dadaist unsurları bir araya getirerek dilde ve biçimde cesur denemeler yapmıştır. H2SO4 şiirinde ritmik tekrarlar ve sloganvari ifadeler dikkat çeker. Örneğin, Nodar Şengelaia'nın *İşşçi işşçi işşçi ya da Elektron, radyo, pervane* gibi tekrarlar içeren şiirleri, devrimci temaları vurgular ve Fütürist akımın güçlü ritimlerini yansıtır. Şairler ayrıca matematik formüller ve sayılar gibi unsurları şiirlerinde kullanarak dilin geleneksel yapısını kırmayı amaçlamışlardır. Akaki Beliaşvili bu yöntemiyle, şiirin ifade gücünü katı kurallardan uzaklaştırarak okura yeni bir deneyim sunmuştur.

Bu dönemde Tiflis, Avangard sanatçılar için verimli bir ortam sunuyordu. Şehirde Rus Fütüristleri Velimir Khlebnikov, Osip Mandelstam ve Kara Derviş gibi sanatçılar da bulunuyordu. H2SO4 şairleri, sanayileşen kentsel yaşamın hız ve kaosunu eserlerine taşıyarak, insan-makine teması etrafında şekillenen bir dil geliştirdiler. Simon Çikovani, bu çabayı "şehir, gizem yerine geometrik köşeleri, hammaddeleri ve hız yasalarını getirdi" sözleriyle ifade eder. Bu temalar, insanın makineleşmesi ve hız yasalarının estetiğe yön vermesi gibi konulara odaklanır.

1930'lara doğru Sovyet baskılarının artmasıyla birlikte, H2SO4 şairleri sanatsal özgürlükten ödün vererek Sovyet ideolojisine uyum sağlamaya başladılar. Diğer yandan,

Maviboyuzlular gibi daha bireyselci modernist şairlerin aksine, H2SO4 üyeleri Sovyet proleter yazarlığına yakın durarak sistemle uyum içinde olabildiler.

H2SO4 hareketi, Gürcü modernist şiirinin Fütürist çizgide gelişmesine önayak olmuş ve özellikle devrimci içerikleriyle dönemin sanatsal ve kültürel yapısında kalıcı izler bırakmıştır. Modernizmin Kafkasya'ya özgü bir formu olarak H2SO4, Gürcistan'da sanatı siyasi ve toplumsal alanın bir parçası olarak gören bir anlayışa katkı sağlamış ve sonraki dönemlerin edebiyatına ilham kaynağı olmuştur.

4. Şiir Sanatı ve Poetika: Teoriden Modernizme

Poetika, Yunanca "poiêtikê" kökünden gelen bir terim olup, şiirin yaratılış süreci, biçimi ve içeriği üzerine kapsamlı bir düşünce sistemini ifade eder. İlk kez Aristoteles tarafından tanımlanan bu kavram, Batı edebiyatında şiiri sadece bir sanat formu olarak değil, aynı zamanda sosyal ve felsefî bir işlev olarak ele alan kuramsal bir çerçeve sunar. Aristoteles'in "mimesis" (taklit) teorisi, şiirin gerçekliği hayal gücü ve yaratıcı bir perspektif ile yeniden ürettiğini savunur; bu yaklaşım, Batı edebiyatında şiir üzerine düşünsel bir gelenek başlatmıştır.

Şiir ve poetika üzerine düşünceler, tarihin ilerleyen dönemlerinde farklı şairler tarafından genişletilmiş; her şair, dönemin sosyal ve ideolojik atmosferine göre özgün katkılar yapmıştır. Modernizme geçişte ise poetika, sanatın işlevini ve şairin toplumsal sorumluluğunu daha derin bir şekilde incelemiştir. Türkiye şiirinde Batı poetikasının izlerini taşıyan modernist şairler olan Yahya Kemal, Ahmet Haşim ve Nâzım Hikmet, aynı zamanda Türk şiirine özgü estetik unsurları öne çıkarmışlardır. Ahmet Haşim'in sembolizmi, Yahya Kemal'in dil ve müzikaliteye verdiği önem, Nâzım Hikmet'in toplumcu şiir anlayışı Türk şiirinde poetikanın gelişimini etkileyen başlıca unsurlar arasında yer alır.

İkinci Yeni akımıyla birlikte poetika, yeni bir dil ve biçim arayışına yönelmiştir. Bu dönemde Cemal Süreya, İlhan Berk ve Turgut Uyar gibi şairler, geleneksel yapıların ötesinde soyut ve bireyci bir şiir dili geliştirerek modern Türk şiirinin temel taşlarını oluşturmuşlardır. İkinci Yeni'nin yenilikçi şiir dili ve biçimi, modernizmin getirdiği estetik farklılıklarla Türk şiirinde bir dönüm noktası oluşturur. Şairler, şiir aracılığıyla sadece kişisel değil, aynı zamanda toplumsal bir bilinci yansıtmışlardır.

Bu bağlamda poetika, şiiri salt estetik bir uğraş olarak değil, toplumsal, sanatsal ve düşünsel bir ifade aracı olarak ele alan bir alan olarak şekillenir. Modernist şairler için poetika, bireysel kimliklerini, dünya görüşlerini ve sanatsal arayışlarını açıklayabildikleri bir platform haline gelir.

5. Estetikten Toplumsal Gerçekçiliğe: Gürcü Şiirinde Maviboyuzlular ve H2SO4 Etkisi

Maviboyuzlular ve H2SO4 hareketi, Gürcü şiirinde modernist bir devrim yaratma çabasında, köklü bir şiirsel dönüşümü simgeler. Bu iki hareketin temel farkları ve katkıları, şiire bakış açıları ve poetikalarının detaylarında gizlidir. Maviboyuzlular, Batı sembolizminin estetik mirasını benimseyerek, toplumsal kaygılardan bağımsız, sanatı kendi başına bir değer olarak gören bir anlayış geliştirmiştir. Fransa'dan etkilenerek, şiiri bir sanat dalı olarak diğer sanatlarla eşdeğer gören Maviboyuzlular, şiir dilini yabancı sözcüklerle zenginleştirmiştir. Bu estetikçi tavır, Gürcü edebiyatında şiirin saf sanatsal niteliğini yüceltirken toplumsal görev anlayışını da eleştirir.

Paolo İaşvili'nin bildiriyle başlayan bu hareket, sembolist ve modernist fikirlerin bir manifestosu haline gelmiştir. Titsian Tabidze, şiirin bir "gizem ve düşüş" sanatı olduğunu savunurken, Fransız sembolistlerinden etkilenmiştir. Tabidze'nin poetik anlayışı, şiiri müziğe ve dansa yakın bir sanat olarak kabul eden Rus sembolistlerinden de izler taşır. Şiir, bu anlayışla toplumun önderi olma misyonundan soyutlanarak bireysel bir estetik deneyime dönüşmüştür.

Ancak 1920'lerde ortaya çıkan H2SO4 şairleri, Maviboynuzluların sanatı toplumsal meselelerden uzak tutma eğilimlerini eleştirerek işçi sınıfının sesi olmayı hedeflemiştir. Onlara göre şiir, proletaryanın yaşamını yansıtan ve sosyal adalet arayışına hizmet eden bir araç olmalıdır. Maviboynuzluların aksine, H2SO4 hareketi sosyalist gerçekçiliği savunarak şiire toplumsal dönüşümün bir parçası olarak yaklaşmıştır. Sanatı sınıfsal bir mücadele içinde değerlendiren H2SO4 şairleri, şiiri daha sade ve anlaşılır kılmayı amaçlamış, semboller ve soyut anlatımlar yerine açık bir dili benimsemiştir.

Gürcü modernistlerinin poetik metinlerinde yoğun bir Batı etkisi ve sembolizm ile avangard arasında bir geçiş arayışı görülür. Fransız sembolistlerinin etkisinde geliştirilen bu metinler, estetiği siyasetten ve toplumdan bağımsız bir değer olarak görürken eski Gürcü edebi mirası ile bağ kurmaya çalışmıştır. Titsian Tabidze gibi şairler, Rustaveli ve Besiki gibi Gürcü şairlerden esinlenerek modern Gürcü şiirinin köklerini yerel geçmişte bulmayı denemiştir.

Sonuç olarak, Maviboynuzlular'ın estetik özgürlüğe dayalı şiir anlayışı, zamanla Sovyet ideolojisinin baskısına boyun eğmek zorunda kalmıştır. Sovyet rejimi ile birlikte şiir, bireysel bir ifade aracı olmaktan çıkarak proleter bir amaca hizmet etmeye zorlanmıştır. Bu süreçte bazı sembolist şairler sosyalist gerçekçiliğe uygun eserler vermeye başlasalar da bu uyum, şairlerin kişisel ve sanatsal kimliklerinde çatışmalar yaratmıştır. Gürcü şiirindeki modernist hareketlerin trajedisi de burada yatar: Avrupa'dan alınan modernist etkiler, Sovyet baskısının gölgesinde köklü bir dönüşüm yaşayarak toplumsal gerçekliğe zorlanmıştır. Gürcü şiirinin bu dönemdeki evrimi, modernizm ve toplumculuk arasında sürekli bir denge arayışı ve mücadele olarak şekillenmiştir.

6. Karşılaştırmalı Analiz: Türk ve Gürcü Şiirinde Modernizmin Etkileri

Türk ve Gürcü şiirinde modernizmin etkisi, her iki edebiyatın kendi tarihsel ve kültürel bağlamlarında bu akımı nasıl yorumladıklarını ortaya koymaktadır. Türk şiirinde modernizm, Doğu-Batı çatışması ve geleneksel değerler ekseninde kendini gösterirken, Gürcü şiiri modernizmi kültürel bir kimlik arayışı ve Rus sömürgeciliğine karşı direniş aracı olarak benimsemiştir. Bu bölümde, iki ülkenin şiirinde modernizmin farklı yönlerini serbest ölçü, ritim ve ses, biçim ve dil gibi konular üzerinden inceleyeceğiz.

6.1. Türk Şiirinde Serbest Ölçü

Türk modern şiirinde klasik ölçülerin yerini ritim almış, böylece uyaksız bile olsa, ritimsiz var olamayan bir şiir anlayışı doğmuştur. Geleneksel şiirde uyak ve vezin önemli bir yer tutarken, modern şiirde bunların yerini tamamen ritimli dizeler almıştır. Fransızca "verse libre" (serbest dize) olarak da bilinen bu yeni biçim, klasik ritim ve kafiyeye düzenlerinden bağımsız bir yapıya sahiptir.

Türk edebiyatında serbest ölçüyü ilk kullananlar arasında Bedri Rahmi Eyüboğlu, Nurullah Ataç, Yahya Kemal, Orhan Veli ve Nâzım Hikmet gibi isimler öne çıkar. Bu şairler, ölçü ve uyağı gereksiz kuralcı unsurlar olarak görerek halk dilini şiire dahil etmeye çalışmışlardır. Garip akımının öncüsü Orhan Veli, vezin ve kafiyenin şiiri nesirden ayıran

temel unsurlar olduğuna dikkat çekerken, Oktay Rifat ise "Garipçilerin vezinsiz şiir yazdıklarını" savunarak, şiirin kulak için değil, göz ve kafa için olduğunu belirtmiştir.

6.2. Modern Gürcü Şiirinde Serbest Ölçü

Gürcü edebiyatında serbest ölçü, 20. yüzyıl başlarında modernizmin etkisiyle yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu tarzın Gürcistan'daki öncüleri Paolo İaşvili, Giorgi Tsetskhladze, Konstantine Çiçinadze, Kolau Nadiradze ve Galaktion Tabidze gibi isimlerdir. Geleneksel Gürcü şiirinde uyak, ahengin temel unsurlarından biri olarak yer aldığından, serbest ölçülü şiirler halk arasında başlangıçta yadırganmıştır. Ancak Galaktion Tabidze ve Maviboynuzlular grubu, serbest ölçünün bu direncini kırarak, şiirde ilk modern örnekleri sunmuşlardır.

Geleneksel Gürcü şiirinin temel öğelerinden biri olan uyak, şiirin müzikal yapısını oluşturur ve dildeki ahengin kaynağıdır. Gürcü halk şiirinde uyak olmadan bir şiir tasavvur edilemez; bu nedenle, ritmin ve ahengin önemli rol oynadığı serbest ölçülü şiirler ilk zamanlar yadırganmıştır (Gorgadze, 1917, s.10). Ancak zamanla Galaktion Tabidze ve Maviboynuzlular grubu, serbest veznin öncülüğünü yapmış ve bu tarzdaki ilk dikkat çekici örnekleri ortaya koymuşlardır. Örneğin, Paris dönüşü Paolo İaşvili, serbest vezni denemeye başlar; *Tavuskuşları Şehirde* (1916) adlı şiirinde ritim serbest olup dizeler uyaklıdır; bu durum, geleneksel şiirle serbest veznin bir sentezini ortaya koymaktadır.

Gürcü sembolist şairlerin konvansiyonel formlara karşı çıkışıyla birlikte serbest vezne geçiş başlamış, Şalva Apkhaidze 1922'de yazdığı *Serbest Şiir* makalesinde bu yeni akımın özelliklerini anlatmıştır. Apkhaidze'ye göre serbest şiirin en belirgin özelliklerinden biri, ritmin ölçü kurallarını bozması ve her dizeye özgün bir form kazandırmasıdır. Bu dönemle birlikte, Gürcü şiirinde de serbest ölçü giderek benimsenmiştir. Bu görüşü doğrulamak için İaşvili'nin *Anneme Mektup* şiirini örnek gösterir: "Kentte kaybolan/Oğlun için sabahla,/Tanrı! Beni kurtaramazsan/Annemi affet..." Şairin duraklamalar ve ifadelerdeki yoğunluğu vurgulaması, serbest veznin ruhuna uygun yeni bir estetik arayışını gösterir (Apkhaidze, 1992, s.3).

Gürcü edebiyatında serbest veznin ilerleyişinde bir diğer önemli isim Giorgi Tsetskhladze'dir. Tsetskhladze'ye göre serbest şiir, klasik ölçülerin kısıtlamalarından özgürleşme isteğinden doğmuştur. Serbest şiirde her sözcüğün, her kavramın canlı ve dinamik olarak ele alındığını savunur. Valerian Gaprindaşvili de şiirin, yarattığı imgeler aracılığıyla, dekoratif bir ögenin ötesine geçmesi gerektiğini ifade eder. Bu bağlamda, serbest şiirle imgelerin kullanımını da modern Gürcü şiirinde belirleyici bir estetik haline gelmiştir. Fransız sembolistlerinden esinlenerek, bu şairler dil ve deneyim arasındaki boşlukları imgelerle doldurmaya çalışmışlardır; semboller aracılığıyla dili sınırlarının ötesine taşımışlardır.

Sandro Tsirekidze ise serbest şiirin yapısını, sesin ahengi ve ritim ile şekillendirir. Ona göre, serbest şiir tonal ritim üzerine kurulur; uzun ve kısa ünlülerin dizimiyle şiirde belirgin bir ritim oluşur. Tsirekidze'nin *İkiyüzlü Janus* makalesinde belirttiği gibi, serbest şiir ölçüye olan bağlılığı en aza indirirken nesir ritmine yaklaşır. Ünsüzlerin sakin ve ağıt gibi ilerleyen akışı, ancak gelişmiş bir kulakla algılanabilir. Bu özellik, serbest şiirin ritmik yapısında aliterasyon gibi tekniklerle birleşir ve modern Gürcü şiirinde yenilikçi bir ritim düzeni oluşturur.

Serbest vezin, 1920'lerde Gürcü sembolist şairlerin yazılarında ele alınan teorik bir konu haline gelmiştir. Şairler ve eleştirmenler, serbest veznin edebi önemini vurgulamış ve

Fransız sembolistlerinin şiire kazandırdığı ahenk, enjambment ve imgelerle Gürcü şiirinde derinlemesine yer almasını sağlamışlardır. Paolo İşavili'nin *Avrupa* şiiri ve Tabidze'nin *Çölde Çan ve Deniz Efemeresi* gibi eserleri, bu akımın Gürcü şiirindeki başarılı örnekleri olarak kabul edilir. Bu dönemde Maviboynuzlular, serbest şiirin teorik temellerini kurarken, eserlerinde uygulamalı bir yenilik süreci başlatmışlardır.

6.3. Türk Şiirinde Ritim ve Ses

İkinci Yeni şairleri, Türk modern şiirinde ritim ve sesin rolünü detaylı bir şekilde incelemiş, sesin şiirdeki önemine odaklanmışlardır. Anlamın geri planda bırakıldığı bu şiir anlayışında, ahenk ve müzikalite şiiri biçimlendiren temel unsurlar haline gelmiştir. Turgut Uyar'ın ifadesiyle, şiirde "seslerin uyuşmasının verdiği düzen ve denge" şiirin ahengini belirleyen başlıca unsurdur (Uyar, 2014, s. 45). Uyar, bu ahengın yalnızca uyak veya ölçüden değil, seslerin uyumlu bir düzen içinde akmasından kaynaklandığını savunur. Böylece, ritim şiirin müzikal yapısını oluşturan temel bir yapı taşı haline gelir.

Edip Cansever de şiirin yaratılış sürecini seslerle ilişkilendirir. Şiire başlamadan önce zihninde beliren ses akımı, bir nehir gibi akararak sözcüklere dönüşür. Cansever'e göre, bu sesler yokuş çıkan bir kamyonun ağır temposu veya hızla koşan bir atletin temposuna benzetilebilir (Cansever, 2012, s. 35). Bu metafor, şiirin içsel bir ritimle şekillendiğini ve şairin içsel müziği ile beslendiğini gösterir.

İkinci Yeni'nin önde gelen isimlerinden İlhan Berk, çağrışımlarla dolu dizelerin çok sesli bir şiir yarattığını, bu şiirin farklı okumalara açık olduğunu belirtir. Berk'e göre, bu tür şiirlerde anlam tek bir okumaya sıkışmaz, doğa gibi gizemli kalır; okuyucu her okuyuşunda yeni bir şey keşfeder (Berk, 2014, s. 56). Bu gizem, şiirin ritim ve ses kurgusundan kaynaklanır; böylece şiir, tıpkı doğanın karmaşık yapısı gibi katmanlı ve gizemlidir.

Ece Ayhan ise atonal müziğin ritmik özgürlüğünü şiirle ilişkilendirir. Ayhan, Anton Weber'in atonal müziğini benimsediğini belirterek, bu müzik türündeki "insan doğasının gelişigüzelliklerinden arınma" çabasını vurgular (Ayhan, 1993, s. 86). Atonal müzik, bilinen müzikal ölçü ve ahenk yapılarından saparak yeni bir ifade alanı yaratır. Ayhan da İkinci Yeni şairlerinin tıpkı bu müzik türünde olduğu gibi ritmik düzeni uyaksızlıkla yeniden şekillendirdiğini ifade eder.

Bu yaklaşımla İkinci Yeni şairleri, geleneksel uyak ve ölçü kalıplarının ötesine geçerek ritim ve sese dayalı özgün bir şiir dili geliştirmişlerdir. Şiirlerinde ritim, hem anlamın hem de estetik bir düzenin temel taşı haline gelmiştir.

6.4. Gürcü Şiirinde Ritim ve Ses

Rus sembolist şair Yevgeny Baratinsky, uyağı evrendeki gizli ahengin sembolü olarak görünürken, modern şiirde uyak kasıtlı olarak geride bırakılarak yerini ritim almıştır. Artık şiirde dizelerin uyak yerine ritimle ahenk kazandığı bir dönem başlamış, asonans ise bu ahengın temel araçlarından biri haline gelmiştir. Gürcü modern şiirinde, Maviboynuzlular grubu ritim oluşturmak için asonans kullanımını öne çıkararak Gürcü şiirinde bir yenilik yapmışlardır. Valerian Gaprındaşvili, Maviboynuzluların asonans gibi teknikler üzerinde durduğu ve bu konuda düzyazılarda detaylı açıklamalar yaptıkları için bu dönemin Gürcü şiiri için bir dönüm noktası olduğunu belirtir.

Gaprındaşvili'ye göre, serbest ölçü ve asonans kent şiirinin ruhunu yansıtmak için uygundur. Asonans ve disonansın birleşimi, kent yaşamının karmaşıklığını ve ritmik ahengini yansıtarak modernist şairlerin eserlerinde yeni bir uyak anlayışını mümkün kılar.

Özellikle Paolo İaşvili'nin Gürcü şiirine asonansı tanıttığını belirten Gaprindaşvili, uyak kullanımının sürekli gelişen bir dinamizme ve şairin bireysel ifadelerine katkıda bulunduğunu vurgular (Gaprindaşvili, 1920, s. 209).

Gürcü şiirinde modernizmin etkisiyle uyak yavaş yavaş azalmış, fakat tamamen kaybolmamıştır. Aksine, asonans ve aliterasyon gibi yöntemlerin eklenmesiyle uyak yeniden şekillenmiştir. Gaprindaşvili, modern Gürcü şiirinin geleneksel uyak yapısını kırarak asonans ve disonansa yer açtığını, bu yönüyle geleneksel şiirden uzaklaştığını ifade eder. Maviboyuzlular, bu yeni teknikleri denemek için şiirlerinde kullanarak halk arasında yeni bir estetik farkındalık oluşturmuşlardır.

Gürcü modernist şairler, yalnızca asonans ve disonansla değil, aynı zamanda Rus fütüristlerden esinlenen *zaum* (anlamsız dil) gibi deneysel dil teknikleriyle de ilgilenmişlerdir. Levan Asatiani, *zaum*'un modernist şairlerin duygularını, ses ve tonlama yoluyla ifade etmelerine olanak sağladığını söyler. Asatiani, *zaum*'un anlam ve içerikten bağımsız olarak sadece fonetik bir etki bıraktığını, bu nedenle halk şiirinde bile istemeden yer aldığını ifade eder. *Zaum* şiirlerinde şairler, duygusal bir ton oluşturmak için anlamı değil, sesi ve harfleri odak alır, bu da şiiri klasik anlamda bir "anlam" arayışından çıkararak bir müzik parçası gibi yorumlamaya olanak tanır (Asatiani, 1928, s. 464).

Gürcü eleştirmen Aleksandre Abaşeli'ye göre, serbest vezinle yazılan şiirlerde uyak kullanımı, şairin özgürce ifade edilmesini sağlar. Abaşeli, uyak yerine kullanılan asonansın ise daha incelikli ve esnek bir yapı sunduğunu, bunun da modern şiirde yeni bir ritim ve ahenk yarattığını belirtir. Ona göre, uyak özgürlüğü şairin düşüncelerini daha yaratıcı bir biçimde geliştirmesine izin verir, çünkü uyak bir yandan geleneksel bir yapı sunarken, asonans ve disonans, şairin çağdaş toplumun karmaşıklığını ifade etmesine olanak tanır (Donali, 1922, s. 313).

Sonuç olarak, Gürcü modernist şiiri ritim ve ses yapısında geleneksel uyağı arka planda bırakarak, ritmik varyasyonlara ve asonans gibi tekniklere yer vermiştir. Maviboyuzlular, ritim ve sesin şiirin iç ahengini belirlediği modern şiirin gelişiminde öncüler olmuştur. Her ne kadar H2SO4 şairleri Maviboyuzluların estetik anlayışını eleştirmiş olsalar da, onların Gürcü şiirine getirdikleri ritim, ses ve uyak tekniklerindeki yenilikleri kabullenmiş ve geliştirmişlerdir. Bu yeni tekniklerin deneysel kullanımı, Gürcü modern şiirinin temel öğelerinden biri olarak öne çıkmıştır.

6.5. Türk Şiirinde Biçim

İkinci Yeni şairleri, modern şiirde biçimsel yenilikleri benimsemiş, bu değişimlerin Türk şiirine kattığı estetik dönüşümle yakından ilgilenmişlerdir. Biçimin, içeriği tanımlayan bir unsur olarak kabul edilmesi, özellikle İkinci Yeni şiir anlayışında dikkat çekici bir yaklaşım olarak öne çıkar. İkinci Yeni dışında Behçet Necatigil gibi şairler de biçimi, mısra sonlarındaki ses benzerliğinin ötesinde iç ritmi güçlendiren bir yapı unsuru olarak değerlendirir. Necatigil, kafiyeye ve ritmin iç ses olarak şiire katkıda bulunabileceğini savunarak, bu ince detayların Türk şiirine değer kattığını belirtir (Necatigil, 1997, s. 75).

İkinci Yenicilerde biçimsel denemeler farklı şairlerde çeşitli yönleriyle öne çıkar. Sezai Karakoç, biçimle oynayarak sözcükleri kendi anlamlarının ötesine taşır; kelimelerden yeni anlam bileşimleri yaratarak, çok katmanlı bir anlam ağı oluşturmaya çalışır (Karakoç, 2012, s. 54). Cemal Süreya ise şiirin biçimsel özgünlüğüne vurgu yapar; biçimi, şairin kişiliği ve şiire özgü perspektifi olarak tanımlar. Ona göre, bir şiirin değerini içeriğinden çok biçimi belirler; biçim şiirin özünü birleşmiş bir unsurdur (Süreya, 1957, s. 568).

İlhan Berk, modern şiirde anlamın geri plana atıldığını vurgularken, şiirin büyüünün kelimelerin aralarındaki boşluklarda ve duraklamalarda gizlendiğini söyler (Berk, 1983, s. 328). Şiirde biçim, yalnızca kelime dizilişi veya ritim değil, kelimeler arası boşluklarda var olan gizemli bir yapı olarak kendini gösterir. Oktay Rifat ise biçimin anlamla olan bağımlıdır; kelimelerin yer değiştirmesiyle anlamın da şekillendiğini savunur. Rifat'a göre, kelime dizilişi şiirin gizemli tilsimini ve anlam katmanlarını ortaya çıkarır (Rifat, 1992, s. 118).

Melih Cevdet Anday şiirde biçimsel yeniliğin, anlamın önünde tutulması gerektiğine dikkat çeker ve şairin dünyayı algılama biçimini ortaya çıkaran en temel unsurun biçim olduğunu savunur (Anday, 1982, s. 142). Anday'a göre, biçim, şairin dünyayı nasıl algıladığını ve bu algıyı okuyucuya nasıl sunduğunu belirleyen bir araçtır. Bu yaklaşımla biçim, şiirde bir anlatım aracı olarak değer kazanır.

Sezai Karakoç, şiirde biçimsel düzenlemeleri kuyumculuk sanatına benzetir; biçimin doğru seçimi şiirin bütünlüğünü ve parlaklığını sağlar. Karakoç'a göre, bir şiirin modernliğini belirleyen öğelerin başında biçim yer alır. Sözcüklerin seçimi ve dizimi, şiiri derin bir yapıya dönüştürür (Karakoç, 2012, s. 47). Turgut Uyar ise İkinci Yeni şiirinin yenilik arayışlarını biçim üzerinden eleştirir; vezin ve kafiye gibi geleneksel unsurlardan uzaklaşmanın modern şiire katkı sağladığını düşünmekle birlikte, biçimsel yeniliğin yeterli olmadığını ifade eder (Uyar, 2014, s. 41).

Ece Ayhan, şiirde biçimin, içeriğin doğrudan bir parçası olarak ele alınabileceğini belirtir. Bertolt Brecht'in "Biçim, içeriğe aittir" görüşünü benimseyen Ayhan, şiir biçiminin içeriğe özgü olması gerektiğini savunur. Ona göre, biçim, öz ve içerikle iç içe geçmiş bir yapıdır ve şiirin gerçek anlamını oluşturur (Ayhan, 1994, s. 107). Edip Cansever ise öz ve biçimi ayrılmaz bir bütün olarak görür; şaire göre içerik, biçim tarafından şekillendirilir ve biçim, şiirin özgünlüğünü belirler (Cansever, 2012, s. 123).

İlhan Berk, biçimi daha soyut bir kavram olarak değerlendirir. Berk'e göre, modern şiirde biçimin anlamı, sözcüklerin aralarındaki boşluklarda ve duraklamalarda gizlidir. Bu yaklaşım, elektronik müziğin öncülerinden John Cage'in 4'33 adlı sessiz müzik eserine benzer bir mantıkla ilerler. Berk, boşlukların, sessizliğin ve duraklamaların şiirde de var olması gerektiğini savunur. Şiirde biçim, yalnızca görünür kelimelerde değil, aynı zamanda şiirin sessizliklerinde de kendini gösterir. Boşluklar, şiirin özünü ve ritmini belirleyen bir unsur olarak öne çıkar (Berk, 2014, s. 19).

İkinci Yeni şairleri, modern şiirin biçimsel sınırlarını zorlayarak, şiire farklı bir derinlik ve ifade gücü kazandırmıştır. Modern Türk şiirinde biçim, içerikten bağımsız olmayan, onu şekillendiren ve okurla kurduğu bağı kuvvetlendiren bir unsurdur.

6.6. Gürcü Şiirinde Biçim

Gürcü şiirinde modernist yeniliklerin başlatıcısı olan Maviboynuzlular, kendilerinden önceki Altmışlılar kuşağını şiirde estetiği kaldırmakla eleştirir. Onlara göre, Altmışlılar şiirdeki ritim ve biçime yeterince önem vermemiş, liberal fikirleri öne çıkararak şiirin estetik değerini ihmal etmişlerdi (Tabidze, 1916, s. 149). Bu eleştiriler çerçevesinde Maviboynuzlular, şiire biçim ve içerik açısından yenilikler getirdiler. Ancak biçimsel yeniliklerin en radikal örnekleri, H₂SO₄ şairleri tarafından gerçekleştirilmiştir. H₂SO₄ şairleri, Fütürizmin etkisi altında şiirde yeni yapılar keşfetmeye ve adeta bir laboratuvar ortamında deneyler yapar gibi özgün biçimler yaratmaya çalışmışlardır.

Valerian Gaprindaşvili'nin ifadesiyle, sanatın kendine has kuralları ve bir "krallığı" vardır ve bu krallığı biçim oluşturur. Mimaride nasıl ki yapısal biçim sanatsal karakteri yansıtır, şiirde de anlamı şekillendiren form bir o kadar önemlidir (Gaprindaşvili, 1921, s. 91). Sandro Tsirekidze de şiirin Fransız Sembolizmlerinin ellerinde kendi estetik çizgisine kavuştuğunu savunarak, şiirde biçimsel yeniliklerin gerekliliğini vurgulamaktadır. Ona göre, semboller ve anlam katmanları şiirin gerçek özünü temsil ederken, fonetik unsurlar şiirin dış mücevherini oluşturur (Tsirekidze, 1920, s. 232).

Bu düşünceye karşın, bazı eleştirmenler, Maviboyuzluların biçimde gerçekleştirdikleri yeniliklerin sınırlı olduğunu öne sürmüştür. Khariton Vardoşvili, Gürcü şiirinin gerçek biçimsel yeniliğe proleter şiir aracılığıyla ulaşacağına inanmış ve Maviboyuzluların sadece içeriği sadeleştirmekle yetindiğini savunmuştur (Vardoşvili, 1922, s. 266).

H2SO4 şairleri ise biçimde daha büyük bir devrim yarattı ve Fütürizmin etkisi altında yenilikçi deneyimlere imza attı. Bu şairler, şiirde yeni yapılar keşfetmeye ve laboratuvar ortamında üretir gibi yenilikçi şiirler yaratmaya çalıştılar. Sandro Tsirekidze, H2SO4 şairlerinin Sembolizmlerinin biçimsel yöntemlerini modern çağa uyarlayamadıklarını belirterek, Sembolizmlerinin biçimsel olarak yeniliğe ayak uydurmadığını ifade etti (Tsirekidze, 1922, s. 23). Akaki Gatsrelia da 1924'te Sembolizmlerinin şairlerin giderek etkilerini kaybedeceklerini öngörmüş ve solcu şairlerin şiirde yeni biçimsel yapılar kuracaklarını savunmuştur (Gatsrelia, 1924, s. 479).

Grigol Kitsa Kerkheulidze, Fütüristlerin eski şiir normlarını aşarak tamamen yeni bir yapı kurmayı hedeflediklerini belirtir. Fütüristler, yalnızca biçimi öne çıkararak içerik yerine şiirin grafiksel yönlerine vurgu yapmayı hedeflemiştir (Kerkheulidze, 2011, s. 261). Fütüristler için biçim, sanatsal bağlamda içeriğin önüne geçmiştir. Bu yaklaşım, modern Gürcü şiirinde biçimin önemini öne çıkaran önemli bir estetik dönüşüme yol açmıştır.

6.7. Türk Şiirinde Dil

Klasik şiir, dış dünyayı estetik bir biçimde sunarken, modern şiir bu idealize dili kırmış, çirkinliği, karmaşayı ve çağın yeni kavramlarını ifade etmeye yönelmiştir. T.S. Eliot ve Sembolizmler gibi modern şairler, dili özgürleştirerek sıkı uyak ve ölçü kurallarını terk etmiş, gündelik hayatın sözcükleri, argo ve teknolojik terimlerle dolu bir dil yaratmıştır. Bu yeni yaklaşım, şairin bireysel kimliğini ifade eden özgün bir dilin gerekliliğini doğurur. İlhan Berk'e göre dil, "şairin kimliğidir," bu nedenle her şair, sözcüklerini kendi anlam dünyasına göre seçmeli ve özgün bir dil yaratmalıdır (Berk, 1988, s. 42).

İkinci Yeni şiiri, dilde sınırları zorlayarak ses ve ritmi öne çıkarmış, anlamı gizemli ve katmanlı bir yapı içine yerleştirmiştir. Ece Ayhan'ın ifadesiyle, "Yeni öz, yeni biçimi zorunlu kılar" ve bu özgürleşmiş dil, şairin kimliğini dile getirir (Ayhan, 1993, s. 13). Modern şairler, dili sıradan bir anlatımın ötesine taşır; her kelime, şairin yorumuyla yeni bir aura kazanır ve okur için özgün bir deneyime dönüşür.

6.8. Gürcü Şiirinde Dil

Gürcü modern şiiri, klasik şiirin estetik kurallarından uzaklaşarak yeni bir dil arayışına girmiştir. Maviboyuzlular gibi öncü gruplar, geleneksel şiirin süslü, ritme dayalı yapısını eleştirip, dili daha özgür ve günlük yaşamın gerçekliğine yakın kullanmayı hedeflemiştir. Bu yaklaşım, şiiri toplumsal dönüşüm ve bireysel duygu aktarımı için bir araç haline getirmiştir.

Maviboyuzlular, yalnızca dilde değil, Gürcü kültüründe de bir devrim yaratma amacı güderek, halkın dilini modern şiire yansıttılar. Valerian Gaprindaşvili'ye göre, özgün bir dil inşa etmek, şairin kimliğini ortaya koyar; bu yüzden, şairler yeni imgeler yaratmak için dili esnetmelidirler (Gaprindaşvili, 1921). Fütüristlerin ve H2SO4 hareketinin etkisiyle, dil daha deneysel bir hale gelirken, günlük yaşamdan terimler, argo ve sokak dili şiire dahil olmuştur. Bu, Gürcü modern şiirinde hem kültürel hem de estetik bir değişimi işaret eder.

Sandro Tsirekidze gibi şairler, yeni dilin şairin iç dünyasını yansıtarak okuyucuyu daha yüksek bir düşünce seviyesine taşıdığını ifade eder (Tsirekidze, 1920). Maviboyuzlular ve H2SO4 hareketiyle gelişen Gürcü şiiri, çok katmanlı anlamlar yaratma potansiyeline sahip bir dil geliştirmiş, böylece klasik estetik anlayışa meydan okumuştur. Gürcü modernist şairlerin bu özgür dil arayışı, modern Gürcü şiirini derinleştiren ve kültürel zenginliğe katkı sağlayan bir ifade biçimi olarak ortaya çıkmıştır.

7.Sonuç

Bu çalışmada, 20. yüzyılda modernizmin Türk ve Gürcü şiirlerindeki etkileri karşılaştırmalı bir yaklaşımla ele alınmıştır. Çalışma, her iki edebi gelenekte modernist şairlerin serbest vezinle geleneksel ölçü ve uyak yapılarını yıkararak, bireysel özgürlüğü ve toplumsal gerçekliği yansıtan özgün bir şiir dili oluşturma çabalarını ortaya koymuştur. Türk şiirinde Nâzım Hikmet ve Orhan Veli ile başlayan serbest şiir anlayışı, İkinci Yeni hareketiyle daha da derinleşmiş ve Türk modernist şiirine yeni anlam katmanları kazandırmıştır. Benzer şekilde, Gürcü şiirinde Maviboyuzlular ve H2SO4 gibi modernist hareketler, Gürcü edebiyatını Batı modernizminin etkileriyle zenginleştirerek, klasik estetikten uzak, deneysel bir yapıya dönüştürmüştür.

Çalışma, her iki edebi gelenekte modernizmin özgün bir ifade aracı olarak şekillendiğini ve toplumsal, kültürel kimlik arayışlarının bir parçası olduğunu vurgulamaktadır. Türk ve Gürcü modernist şairler, dilde özgürlük arayışını benimseyerek, toplumun günlük yaşamına ait kavramları şiirlerine taşıyarak geleneksel estetik sınırları aşmışlardır. Maviboyuzlular'ın sembolizme dayalı estetik anlayışı ve H2SO4'ün toplumsal gerçekçilik vurgusu, Gürcü şiirinin evriminde belirleyici olmuştur.

Bu bağlamda, Türk ve Gürcü şiirinde modernizm, yalnızca Batı etkisinde gelişen bir akım değil, aynı zamanda kültürel değerlerin, toplumsal değişimlerin ve bireysel arayışların bir yansıması olarak şekillenmiştir. Her iki edebi gelenek, modernizmi yerel dinamiklerle harmanlayarak edebiyatlarında kalıcı bir yenilik yaratmış; böylece modernizmin çok katmanlı yapısını kendi kültürel zenginlikleriyle bütünleştirmiştir.

Kaynakça

- Anday, M. C. (1982). *Şiir üzerine denemeler*. İleri Yayıncılık.
- Apkhaidze, Ş. (1992). *Gürcü edebiyatında serbest şiirin doğuşu*. Gürcistan Üniversitesi Yayınları.
- Asatiani, L. (1928). *Gürcü modernizminin kaynakları*. Tiflis Sanat Vakfı.
- Ayhan, E. (1993). *Bakışsız bir kedi kara*. Adam Yayınları.
- Ayhan, E. (1994). *Yeni şiir konuşmaları*. Metis Yayınları.
- Bezirci, A. (1984). *Modern Türk şiiri*. Remzi Kitabevi.
- Berk, İ. (1983). *Modern şiir üzerine düşünceler*. Şiir Basımevi.

- Berk, İ. (1988). *Şairin kimliği ve dil*. Edebiyat Kitabevi.
- Berk, İ. (2014). *Türk modern şiirinde yenilikler*. İstanbul Edebiyat Yayınları.
- Bradbury, M., ve McFarlane, J. (1976). *Modernism: A guide to European literature*. Penguin Books.
- Cansever, E. (2012). *Şiirin yaratılışı*. Can Yayınları.
- Donali, A. (1922). *Modern Gürcü şiirinde uyak ve ritim*. Gürcü Sanat Enstitüsü Yayınları.
- Eagleton, T. (1996). *The idea of culture*. Wiley-Blackwell.
- Eliot, T. S. (1983). *On poetry and poets*. Faber and Faber.
- Gaprindaşvili, V. (1921). *Gürcü şiirinde biçim ve sanat*. Tiflis Şairler Birliği.
- Gaprindaşvili, V. (1920). *Ritim ve Gürcü şiirinde yenilikler*. Tiflis Sanat Vakfı.
- Gatserelia, A. (1924). *Gürcü modernizminin geleceği üzerine*. Tiflis Üniversitesi Yayınları.
- Gorgadze, S. (1917). *Gürcü halk şiirinde geleneksel ritim ve ölçüler*. Tiflis Şiir Akademisi.
- Gürbilek, N. (1992). *Vitrinde yaşamak: Kültür ve modernleşme*. Metis Yayınları.
- Gürbilek, N. (2001). *Modernleşme ve kültürel kimlik*. İletişim Yayınları.
- Kabaklı, A. (1987). *Modern Türk şiiri tarihi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Karakoç, S. (2012). *Şiir ve sanat üzerine denemeler*. İstanbul Kitabevi.
- Kerman, Z. (1991). *Modern Türk edebiyatında yenilikçi akımlar*. Edebiyat Yayınları.
- Kherkheulidze, G. (2011). *Modern Gürcü şiirinde fütürizm etkisi*. Tiflis Şairler Birliği.
- Necatigil, B. (1997). *Türk şiirinde yapı ve biçimsel yenilikler*. Remzi Kitabevi.
- Parla, J. (1990). *Türk şiirinde toplumsal eleştiri ve modernizm*. Edebiyat Kitabevi.
- Pala, İ. (2003). *Edebiyatımızda modernizm ve Türk şiiri*. Dergâh Yayınları.
- Said, E. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books.
- Süreya, C. (1990). *Şairin şairliği*. YKY Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (1961). *19. asır Türk edebiyatı tarihi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Tsirekidze, S. (1920). *Fransız sembolizmi ve Gürcü şiirine etkileri*. Tiflis Yayıncılık.
- Tsirekidze, S. (1922). *Gürcü şiirinde modernist biçimler üzerine*. Tiflis Şairler Birliği.
- Uyar, T. (2014). *Şiir ve ses*. Yapı Kredi Yayınları.
- Vardoşvili, K. (1922). *Gürcü proleter şiiri ve estetik yaklaşımlar*. Tiflis Sanat Vakfı.

Geçmişten Günümüze Yaşatılan Bir Gelenek: Elâzığ Bilmeceleri

Gülda ÇETİNDAG SÜME*

Özet

Türk dilinin zenginliğinin göstergelerinden olan bilmeceler, kolektif bilinç dışının duyuş, düşünüş, görgü, zekâ, bilgi ve tecrübesinin bir yansımasıdır. Sorulan sorular ile karşılığında verilen cevapların bilgi birikimine, gözlem yeteneğine, tecrübeye, yaşanmışlıklara ve bu bağlamda yüzyıllara dayanan bir geleneğinin olması, dilin gelişmişliğini ve kelime hazinesinin zenginliğini göstermesi, zekâ becerisini ilerletmesi, hoşça vakit geçirmeyi sağlama, düşündürmeye sevk etmesi gibi pek çok unsur bilmecelerin önemine dikkat çekmektedir.

Bilmecelerin Türk dilinin zenginliğini gösteren kalıplaşmış ifadelerinin ve geleneğinin geçmişten günümüze canlı bir örneği de Elâzığ ilinde yaşatılmaktadır. “Hikmetullah kentinin bir tanesi/Yatar oğlunun karnında annesi” (İpek böceği) gibi geleneğin, “Kutik kaşuk duvara yapuşuk” (Kulak) gibi ağız özelliklerinin, “Çık çıkı hamam/Kubbesi tamam/Hamama bir gelin geldi/Babası imam” (Saat) gibi yöresel özelliklerin, “Gökten bir elma düştü/On ikiye bölündü/On birini yediler/Birine sabır dediler” (Ramazan ayı) gibi inanışın dikkati çektiği bilmeceler sözlü ve yazılı kaynaklardan derlenerek çalışmada tasnif edilecektir. Tasnif edilen bilmeceler başlıklar dâhilinde irdelenecektir. Bilmecelerde Elâzığ’ın ağız özelliğine, kelime hazinesine, inanışına, yaşam tarzına, gelenek ve göreneklerine, örf ve âdetlerine, düşünce dünyasına, felsefesine, giyim-kuşamına kısacası kültürel yapısına dair bütün unsurları görmek mümkündür ve çalışma bu bağlamda incelenmeye tabi tutulacaktır.

Zengin folklor ürünlerinin geçmişten bu güne var olduğu ve yaşatıldığı Elâzığ’da bilmeceleri sorma-cevaplama, doğru cevaplayana ödüllendirme, yanlış cevaplayana cezalandırma, bilmecelerin sorulduğu mekân, zaman, şahıs, konu ve işlevi ile eğitimdeki rolü gibi pek çok husus sözlü ve yazılı kaynaklardan elde edilecek bilgilerle değerlendirilecektir. Böylelikle Türk kültürünün yansımasını bulduğu Elâzığ folklorunun bir ürünü olan bilmeceler ile bu geleneğin geçmişten günümüze ne şekilde yaşatıldığı, nasıl değişikliğe uğradığı çalışmamızda irdelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Kültür, Bilmeceler, Elâzığ Bilmeceleri, Gelenek, İşlev.

Giriş

Bir milletin kolektif düşünüşünün ve yaşayışının maddi ve manevi bütünlüğünü yansıtan kültür, yüzyıllar boyunca sözlü gelenek içinde var olmuş ve bu bağlamda değiştirilerek, geliştirilerek, yaşatılarak günümüze gelmiş bir kavram alanını kapsamaktadır. Kültür başlığı içinde bir milletin diliyle, tarihiyle, inancıyla, coğrafî yapısıyla, geleneğiyle, göreneğiyle, örfüyle, âdetiyle, töresiyle öz hikâyesi yer almaktadır. Milletlerin bu özünü her yönüyle anlatan ürünlerin ana başlığı olan folklor, tarih sahnesinde varlığını ispatlamış köklü milletlerin yansımasını bulduğu bilim dalıdır. Folklor ana başlığı altında halkı kültürel yönden yansıtan pek çok alt başlığın olduğu muhakkaktır. Bu başlıklardan biri de mensur ve manzum türlerdir. Türk milleti, yaşam tarzının yansımasını bulduğu mensur ve manzum ürünleri yönünden oldukça zengin bir millettir.

Köklü ve kadim geçmişe sahip milletlerin destan, efsane, masal, ninni, türkü, atasözü, bilmeceler vb. gibi mensur ve manzum ürünlerinin fazla olması, o milletin folklorunun zenginliğine bağlıdır. Bu ürünler içinde özellikle bilmecelerin varlığı, çeşitliliği ve fazlalığı milletin köklü ve zengin geçmişiyle doğrudan ilgilidir. Zira bilmeceler ait olduğu milletin

* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü, gsetindag@firat.edu.tr

dilinin ve edebiyatının eskiliği ve gelişmişliğinin bir sonucu olarak ortaya çıkan folklor ürünlerindedir.

Bilmece terimine ilk olarak Dîvânu Lugât'it-Türk adlı eserde rastlanmaktadır. Eserde bilmece karşılığında tabuzgu, tabuzguk, tabzug, tapzuguk; bilmece söylemek ve sormak karşılığında ise tabızmak, tabuzmak, tapuzmak kelimeleri geçmektedir (Atalay I-II, 1985). Türk dünyasının tamamında bilmece için tapmaca, taptı, tapmacak, tabıska, bulmaca, yomak, yumak, cumak, jumbak, zomak, tapkır, tapkış, tabışmak, tapmacak, tanımaca, tanıtmaca, mesel, metel, matal, atlı hekât, askı, düzmece, hikâye, söz, gazelleme gibi terimler kullanılmaktadır. Terimlerin çoğunlukla bilmek, bulmak ve keşfetmek manasına gelen tapfiilinden türediği görülmektedir. Bilmece terimini karşılayan kelimelerin çokluğu bile halk arasında bilmeceye verilen önemin açık bir göstergesidir.

Bilmece örnekleri ile ilgili bilinen ilk yazılı kaynak Codex Cumanicus adlı eserdir. 14. yüzyılda derlenmiş olan bu eserde çeşitli konularda, cevapları ile birlikte 47 bilmece örneğine rastlanmaktadır (Argunşah ve Güner, 2015: 339-349). Çeşitli konularda bilmeceğin olması, ilk bilmece örneklerinin görülmesi, soruların ve cevaplarının çeşitliliği, Türk dilinin zenginliğini ve yaşam alanının genişliğini ifade etmektedir. Zira milletlerin yaşam tarzı, felsefesi, görgüsü ile bilmeceyi doğrudan ilintilidir.

Bilmece üzerine çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır. Elçin (1986) bilmece için şu tanımlamayı yapmaktadır: “Bilmeceler, tabiat unsurları ile bu unsurlara bağlı hâdiseleri; insan, hayvan ve bitki gibi canlıları; eşyayı; akıl, zekâ veya güzellik nev'inden mücerred kavramlarla dinî konu ve motifleri vb. kapalı bir şekilde yakın-uzak münâsebetler ve çağrışımlarla düşünce, muhâkeme ve dikkatimize aksettirerek bulmayı hedef tutan kalıplaşmış sözlerdir.” (s. 607). Ayrıntılı olarak yapılan bu tanımda bilmecenin hemen her konuda sorulabileceği ifade edilmektedir ki günlük hayatta insanların gözlemlediği, deneyimlediği hususlar bilmecelerde yer almaktadır. Şimşek (2020) de bilmecenin “Canlı-cansız bütün varlıkları, tabiat ve tabiat olaylarını, çeşitli kavram ve durumları, insanları, duyguları kısacası günlük hayatta karşılaşılabilecek hemen hemen her şeyi konu edinen” (s. 307) bir tür olduğunu dile getirmektedir. Dolayısıyla insanlar günlük hayatta karşılarına çıkan her şeyi bir çağrışım yoluyla bilmece olarak sorabilmektedir.

Doğan Kaya (2021) bilmeceyi “Gelenekten süregelen ve hemen her konudaki birtakım somut-soyut kavramların uzak-yakın ilişkiler yoluyla zihinde çağrışımını sağlayan, bir nevi oyuna dayalı zihni melekelerin gelişmesinde önemli rol oynayan ve daha ziyade manzum yapıda söz kalıplarıdır.” (s. 531) şeklinde tanımlamaktadır. Bilmecenin adı anılmadan istenilen cevabı çeşitli çağrışımlarla buldurmaya yöneltmek bilmecenin amacına en uygun husustur. Böylece insanların hem gözlem yeteneğine hem de düşünce gücüne önem vermeleri sağlanmış olur. “Bilmece, bir şeyin adını anmadan, özelliklerini üstü kapalı söyleyerek, ne olduğunu bulmayı karşısındakine bırakan, eğlenceli, sözlü halk edebiyatı ürünüdür. Benzerleri klasik Türk edebiyatındaki muamma ve lügaz adları ile bulunmaktadır.” (Yardımcı, 2013, s. 74). Bilmece müstakil bir tür olduğu gibi hem düşündürten hem eğiten hem de eğlendiren işleviyle halk edebiyatının bütün türleri içinde de kendine yer bulmaktadır. Aynı zamanda klasik Türk edebiyatında da bilmece adına ve örneklerine tesadüf olunmaktadır.

Bilmeceler, geçmişten günümüze milletlerin halk ve aydın çevrelerinde aynı zamanda çocuklar arasında vakit geçirmek, eğlenmek, devlet adamları arasında da gizli haber ulaştırmak; bilgide, zekâda, muhâkemedede, hâfızada dikkatte, hızlı anlamada, üstünlük yarışmalarında söylenmektedir (Elçin, 1986, s. 607). Ancak bu fonksiyonları zaman içinde

kısmen değişikliğe uğrayarak günümüze gelmiştir. Kaya da (2021) geçmiş dönemlerde bilmecelerin bir eğlence aracı olmaktan ziyade bazı fonksiyonları yerine getirmek için sorulduğunu; kavimlerin ya da yöneticilerin birbirlerine üstünlük sağlamak amacıyla zekâ ve söz oyunları olan bilmeceleri kullandığını ifade etmektedir. Bilmeceler zaman içinde bu özelliğini kaybedince yani toplum tarafından bilmece öğrenilince sosyal ve dinî gücünü bırakıp eğlence aracı olmaya başlamıştır (s. 532). Bu ifadelerden hareketle bilmecenin pek çok fonksiyonun olduğu görülmektedir. Amaç olarak da sonuç itibariyle de bilmece, eğlendirirken öğreten, yarışırken güldüren, gözlemlerken keşfetmeyi sağlayan, düşünürken bulduran eğitici, öğretici ve eğlendirici bir türdür.

Bilmece, Türk halkının kolektif düşünce dünyasını, felsefesini, pratik zekâsını, kelime dağarcığını, zevkini, heyecanını, neşesini, bilgeliğini en güzel ve en özlü biçimde ifade eden türlerdendir. Bilmecenin kalıplaşmış bir biçimde ifade edilen, kendi içinde barındırdığı uyumlu ve ahenkli bir kafiyesi ve ezgisi vardır. Bu ezgili sorma tarzından dolayı soru ifadesi olmasa bile bilmecenin sorulduğu anlaşılmaktadır. Manzum ve mensur şekli de olan bilmecelerin tek ya da daha fazla kelimedenden meydana gelen cevabı olabilmektedir. Yediden yetmişe her kesime hitap eden, herkesin ilgisini çeken bilmeceler hemen her ortamda sorulabilmekte ve muhababının ipuçları ile cevabı bilmesi sağlanmaktadır.

Geleneğin, ağız özelliklerinin, söz varlığının, yöresel unsurların dikkat çektiği bilmeceler genelde Anadolu'da özeldir ise Elâzığ'da sözlü kaynaklarda kendisine önemli bir yer bulmuştur. Zaman içerisinde sözlü kaynaklardan derlenerek yazılı kaynaklara aktarılan ve hâlâ sahada yaşayan bilmeceler, millî hafızanın ve bilgeliğin de en güzel örneklerindedir. Elâzığ ilinde yapılan derleme çalışmaları ile kaynaklarda yer alan ve tarafımızdan yapılan derlemelerle Elâzığ'da çok fazla bilmecenin olduğu ve bilmece sorma geleneğinin azalsa da devam ettiği görülmektedir. Elâzığ'da tespit edilen bu bilmecelerin bir kısmı Anadolu sahasının tamamında görülen bilmecelerin bir varyantıdır. Bir kısmı ise gerek ağız özelliği gerek yöresel kelimelerin kullanımı gerekse konusu itibariyle Elâzığ'a özgü orijinal bilmecelerdir. Bilmecelerde Elâzığ'ın ağız özelliğine, kelime hazinesine, söz varlığına, inanişına, yaşam tarzına, ekonomisine, geçim kaynaklarına, gelenek ve göreneklerine, örf ve âdetlerine, düşünce dünyasına, felsefesine, giyim-kuşamına, yeme-içme âdetlerine kısacası kültürel yapısına dair bütün unsurları görmek mümkündür. Böylelikle Türk kültürünün yansımasını bulduğu Elâzığ folklorunun bir ürünü olan bilmeceler ile bu geleneğin geçmişten günümüze ne şekilde yaşatıldığı, nasıl değişikliğe uğradığı gözler önüne serilmektedir.

Elâzığ bilmeceleri ile ilgili ilk yazılı örneklere İshak Sunguroğlu'nun Harput Yolları'nda adlı eserinde rastlanmaktadır. Sunguroğlu (1961), "Hatırında kalan bazı tanımacalar"dan 29 tanesini eserinde vermiştir; Fuat Özdemir (1977), Elâzığ'dan derlediği 24, Hüsnüye Karadağ (1986) 92, M. Sabri Koz (1974) Elâzığ merkez ilçeye bağlı Hankendi bucağından 348'i manzum 145'i mensur toplam 493, Memişoğlu (1995) ise 25 bilmeceye yer vermiştir. Adı geçen kaynaklarda yer alan Elâzığ bilmecelerinin sayısı 663'ü bulmaktadır. Elâzığ bilmeceleri üzerine yapılan ayrıntılı ilk çalışma Yusuf Ziya Öksüz'ün, Atatürk Üniversitesi'nde hazırladığı "Elâzığ'dan Derlenmiş Halk Bilmeceleri" adlı lisans tezidir. Yusuf Ziya Öksüz, 1971 yılında başladığı Elâzığ bilmecelerini derleme çalışmalarına tezden sonra da devam etmiş ve Amil Çelebioğlu ile birlikte hazırladıkları Türk Bilmeceler Hâzinesi (1979) isimli eserde bu sayıyı 1059'a çıkarmıştır. Bu kitaptaki bilmecelerden 29'u Sunguroğlu'nun (1961), diğerleri de kitapta isimleri kaydedilen öğrencilerin derlemeleridir. Kitaptaki 4890 bilmece içinde %22 oranını bulan 1059 Elâzığ bilmecesinin büyük çoğunluğunu Yusuf Ziya Öksüz derlemiştir. Çelebioğlu ve Öksüz'ün kitabındaki 1059

bilmeceye yukarıda verilen kaynaklara 663 bilmece de eklendiğinde sayı 1722'yi bulmaktadır. İlhan Başgöz'ün yayınladığı Türk Bilmeceleri (1993) isimli eserde 1722 bilmecedan, Sunguroğlu ve Özdemir'den 53 tanesi yer almıştır. Dolayısıyla Başgöz'ün kataloğuna Elâzığ bilmecelerinden 1669 tane girmemiştir. Çelebioğlu-Öksüz'ün hazırladığı kitaptaki 1059 Elâzığ bilmecesi, Başgöz'ün kataloğuyla karşılaştırılmış; bunlardan 551 tanesinin Başgöz'ün kitabındaki bilmecelerin varyantı, 508 tanesinin ise orijinal nitelikte bilmeceler olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla 1059 bilmecenin %52'si varyant, %48'i ise bilmece kataloğunda yer almayan ürünlerdir (Görkem, 1999, s. 16). Görkem Türkiye'nin hiçbir yerinde bu kadar fazla bilmece olmadığını ve bilmece hazinesinde yer alan pek çok bilmecenin Elâzığ'dan derlendiğini ifade etmektedir. Bu durum Elâzığ'da bilmece sayısının ve bilmece sorma geleneğinin geçmişten günümüze zengin içeriğiyle var olduğunun göstergesidir.

Elâzığ merkez ve köylerinde, birlikte güzel vakit geçirmek ve işleri hafifletmek amacıyla iş bölümü yapılan durumlarda bilmece sorma geleneği günümüzde azalsa da devam etmektedir. Harput'ta tanımaca, tanumaca, tandurmaca ya da bulmaca olarak adlandırılan bilmece ve buna bağlı bilmece sorma geleneği geçmiş dönemlerde canlı bir şekilde yaşatılan çok yaygın bir türdür. Özellikle kadınların tarhana yapma, bulgur haşlama ve ayıklama, orcık ve pestil yapma, erişte kesme, kofik adı verilen biber ve patlıcan kurutma işlerinde işin içeriğine ve durumuna göre mutlaka bilmece sorulmaktadır. Böylece iş sıkıcılıktan kurtarılarak hem daha zevkli hâle gelir hem de zihin çalıştırılarak yapılan işe odaklanma sağlanmış olur. Birlik ve beraberlik ruhu içinde gerçekleştirilen işlerin zorluğu hafifletilir. İş dışında da kadınların bir araya toplandığı sohbetlerde, uzun kış gecelerinde, şerbet adı verilen söz kesme merasimlerinde, nişanlarda, kına gecelerinde, düğünlerde, bayramlarda, ramazan ayında, nevrızda, yılbaşında, Hıdırellez'de de günün anlam ve önemine bağlı olarak bilmeceler sorulmaktadır.

Elâzığ'da sadece kadınlar arasında değil erkeklerin de kendi aralarında otururken eğlenceli vakit geçirmek amacıyla sorup cevabını bekledikleri bilmeceler; hafızanın diri kalmasını, düşünce gücünün geliştirilmesini, gözlem yeteneğinin artmasını, dikkate önem verilmesini, olaylar arasında bağ kurulmasını sağlamaktadır. Aynı şekilde çocuklar arasında da hoşça vakit geçirmenin en güzel yollarından biri bilmece sorma geleneğidir. Çocukların kelime dağarcığını zenginleştirmeleri, psikolojik ve fiziksel gelişimlerini sağlamaları, atalarından kalan geleneksel mirası paylaşp aktarmaları, zihinlerini çalıştırmaları, düşünebilme yetisini kazanmaları, neden-sonuç ilişkisi kurabilmeleri, hazırcevap olabilmeleri adına bilmece sorma ve cevaplandırma çok önem taşımaktadır. Ayrıca büyüklerin de çocukları görür görmez bulmaca sormaları Elâzığ'da çok yaygın bir gelenektir. Öyle ki bu bulmacalar çocuklar arasında bazen bir yarışmaya ya da zorlayıcı bir duruma dönüşebilmektedir. Bilmecenin sorulup karşılığında bir ödül verilmesi de yaygın bir gelenektir. Ancak bu ödülün soyut bir ödülde daha çok somut olması çocuklar için daha fazla anlam kazanmaktadır. "Kültürel belleğin oluşmasında ve bu suretle geleceğin kurgulanmasında ve yönetilmesinde temel oluşturacak olan bilmeceler son derece önemli işlevlere sahiptir. Ayrıca çocuk dünyasının şifreleri de yine bilmece yapısı içinde saklıdır. Çocuklar düşünmeyi ve bir soruyu çözmeyi bilmeceler yoluyla kavrarlar." (Türkyılmaz, 2009, s. 156). Çocukların biyolojik ve ruhsal gelişiminde, dil becerisini kazanmasında bilmecelerin önemi aşıkârdır. Zevkli bir öğrenme ile bilginin kalıcılığı da bu vesile ile sağlanmış olur. "Sözlü kültür ürünlerinin doğup gelişiminde içinden çıktığı toplumun temel ilgi ve ihtiyaçları önemli bir role sahiptir. Sosyal bünyede meydana gelen değişimler doğal olarak sözlü kültür ürünlerinin yaşam alanlarını icra yöntemlerini de etkileyecektir. Bu

cümleden olarak bilmecelerin geleneksel icra töresi içerisinde sorulduğu; zaman, mekân ve bilmece soran gruplarda da değişikliklerin meydana gelmesi kaçınılmazdır.” (Azar, 2013, s. 53). Elâzığ’da her durumda ve her ortamda konuya uygun bir bilmece sorulabilir. Bilmeceler ilgi çekici olduğu ve merak uyandırdığı için büyük bir dikkatle takip edilir. Elâzığ’da bilmece sorma ve cevaplama bir geleneğe bağlı olarak yapılır. Özellikle “kürsübaşı” adı verilen bir geleneğin icra edildiği ortamlarda karşılıklı sorulan bilmeceler ile cevapları sosyolojik, biyolojik ve psikolojik bir altyapıya dayanmaktadır. Karşılıklı olarak sorulan ve bazen bir oyuna ya da zekâ yarışmasına dönüşen bilmece sorma geleneğinde taraflardan biri, “Hadi bir bilmece sor!” diye başlar. Sırayla bilmeceler sorulur ve cevabı büyük bir heyecanla beklenir. Ancak çoğu zaman cevap bilinse bile hemen söylenmez. Çünkü bilmecenin cevabının karşılığında bir şehir ya da soyut başka bir hediye istenir. Bazen de bilmecenin cevabı bilinmezse tanımacayı soran, karşılığında “Bana bir şehir verirsen cevabımı söylerim.” der. Ödül olarak verilen bu şehirler içinde en çok adı zikredilen İstanbul’dur. Nitekim İstanbul, büyük küçük herkesin gözdesi olan, içinde tüm güzellikleri barındıran, her yönüyle beğenilen bir şehirdir. Bu sebeple de genellikle ödül olarak İstanbul istenmektedir. Ödül dışında kimi zaman da bilmecenin cevabını bilemeyenlere ceza verilebileceği tehditvari biçimde ifade edilmektedir. Bu ceza da çoğunlukla soyut olarak dile getirilmektedir.

Elâzığ’da bir geleneğe bağlı olarak sorulan bilmecelerin içinde kim, kimdir, ne, nedir gibi soru kelimeleri geçebilmektedir. Farkında olarak ya da olmayarak verilen ipuçları ve çağrışım değerleri ile de bir sanat yapılmaktadır ve pek çok edebî sanatla bilmeceler örülmektedir. Bazen de cevaplar, söz oyunları ile bilmecelerin içine gizlenmiş gibidir. Elâzığ bilmecelerinin bir kısmı iki ya da daha fazla cevaplıdır. Örneğin, “Tuzsuz pişen aş, köpük kusan taş.” (**Helva ve sabun**) (Memişoğlu, 1995, s. 70) bilmecesinde birbiriyle ilgisi olmayan iki unsur aynı bilmecede sorulabilmektedir. Ya da;

“Damda takırtı (**Loğ**)

Küpte şakırtı (**Ceviz**)

Dağda düleyman (**Yılan**)

Suda Süleyman.” (**Balık**) (K3) bilmecesi birden fazla cevaplıdır. Bilmecenin bir varyantı da şu şekildedir:

“Dağda düleyman (**Tavşan**)

Suda Süleyman (**Balık**)

Köpük kusan taş (**Sabun**)

Et sakallı kuş.” (**Horoz**) (K6).

Sunguroğlu, Elâzığ’da tanımaca adı verilen bilmecelerin her yaş grubu arasında sorulduğunu ve bu geleneğin büyük bir neşe kaynağı olduğunu dile getirmektedir. Zarif ve manalı olan bu bilmecelerin sorulmasının da bir geleneğinin olduğunu ifade etmektedir. Bilmece sorma ile ilgili bir örneği de şu şekilde vermektedir: ““Hangi şehri bana verirsiniz ki, söyleyeyim’ deyince, onlar da ya İstanbul’u, ya İzmir’i, ya Halep’i, ya Şam’ı verir. Bu defa tanımacayı söyleyen:

-‘Şam oradan yihıl (yıkıl), buradan yihıl, gel bizim eve tihıl (tıkıl), -Anan baban adı ne? -Ahmet... Anan baban irahmet (rahmet) niye diyemedin ki, saat’ der ve tanımacasının

manasını bu suretle karşısındakilere açıklar.” (2013, s. 273-274). Böylece hem soru hem cevap hem de eğlence bir araya gelir.

Bilmecelerin konusu o milletin yaşam alanıyla doğrudan ilgili olduğu için Elâzığ bilmecelerinin konusu da insanların düşünce dünyası ve kültürünü çeşitli yönleriyle yansıtmaktadır. Elazığ bilmecelerinde dinî konularla, insanlarla, hayvanlarla, bitkilerle, yiyecek ve içeceklerle, eşyalarla, şehirlerle, gökyüzü vb. pek çok konuda bilmecenin sorulduğu görülmektedir. Çeşitli konularda tesadüf olunan Elâzığ bilmeceleri ile ilgili bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

1. Dinî konularla ilgili bilmeceler:

Elâzığ bilmeceleri arasında inanışa bağlı olarak dinî konularda çeşitli bilmecelerin sorulduğu görülmektedir. Bunlar namaz, cenaze ve ramazan ayı ile ilgili bilmecelerdir. Bu bilmeceler genellikle içinde bulunulan kutsal günlere ve duruma göre sorulmaktadır.

“Şimdi şimdi şim düştü
Gölgeden güne düştü
Bir ağaçta beş elma
İkisi güne düştü.” (**Beş vakit namaz**) (K1).

“Abdest alır namaz kılmaz
Cemaatten geri kalmaz.” (**Cenaze**) (K1).

“O nedür ki yüz tenedir barmağı
Sekiz ayahladur varmağı
Beş başı var dört canı
Gayet arifi dâne ister ki bile anı.” (**Cenazeyi kabre götürmek**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 165).

“Gökten bir elma düştü
On ikiye bölündü
On birini yediler
Birine sabır dediler.” (**Ramazan ayı**) (K3).

2. İnsanlarla ilgili bilmeceler:

İnsanoğlu var olduğu ilk anlardan itibaren kendisini tanımaya, tanıtmaya ve tanıdıkça anlatmaya ihtiyaç duymuştur. “Günlük hayatın olağan akışı içinde dili kullanarak çeşitli iletişim kanalları oluşturan, bu sayede bildirişimi ve anlaşmayı sağlayan insan, hayatı algılayış biçimini de dil aracılığıyla açığa vurur. İnsan, acı, hüznün, mutluluk, heyecan, nefret, öfke, sevinç vb. duyguları en derinden yaşar ve bu duygularını dili ile ifade eder. Bu dil bazen kuralları olan yazı dili bazen çizgi, nota, resim gibi sembollerden oluşan gösterge dili bazen de resmîyete dökülmüş kaideleri olmayan, kişinin duygu ve düşünce dünyasını doğal

şekilde yansıttığı konuşma dilidir.” (Yıldırım, 2021, s. 1150). Bu tanıtma biçimleri farklılık gösterdiği gibi bunlardan biri de halk edebiyatının gizli bir dili olan bilmecelerdir. Bilmecelerdeki sembol dili ve çağrışım değerleri ile ilgili insanlara bağlı çeşitli bilmeceler sorulmaktadır.

“Sıra sıra pinekler, birbirini künekler.” (**Diş**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

“Anaya degmez, babaya deger
Dayıya degmez, amcaya deger
Vallaha degmez, billaha deger

Bilin bahalım bu nedür?” (**Dudak**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 164).

“Altı perçin, üstü perçin, içinde bir şah güvercin” (**Göz**) (Sunguroğlu, 2013, s. 274).

“Hacca giden hacıdır
Gitmeyen müstecidir
Çiçeksiz meyva tutar
Bu neyin ağacıdır.” (**İnsan**) (K3).

“Poto kaşuk duvara yapuşuk” (**Kulak**) (K4).

Hayvanlarla ilgili bilmeceler:

Tabiatla uyum içinde yaşayan insanoğlunun geçmişten günümüze en büyük yardımcısı, yoldaşı, hayatını kolaylaştırıcısı elbette hayvanlardır. Bu sebeple Elâzığ’da da insanların dostu hayvanlarla ilgili pek çok bilmece mevcuttur.

“Bir sürü guşlar
Bağdada işler,
Gendi kazanur
Begine bağışlar.” (**Arı**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 166).

“Kuyruğu var at değil, kanadı var kuş değil” (**Balık**) (K7).

“Dağdan gelir dağ kimin, kolları budağ kimin, eğilir su içmeye, bağırır oğlak kimin!” (**Dağ keçisi**) (Kısaparmak, 1982, s. 37). Bazı kaynaklarda (Memişoğlu, 1995, s. 70; Gülensoy ve Buran, 1994, s. 165) bu bilmecenin cevabı ejderha olarak geçmektedir. Yörede Ejderha Taşı olarak da bilinen yılan benzeyen bir taş ve buna bağlı olarak anlatılan bir efsane olması hayal gücüne bağlı olarak ejderhaya benzetilen bir hayvanın varlığını doğrulamaktadır.

“Altındandır ayakları
Gümüştendir tırnakları
Sen olsan bu güzeli
Neresinden öpersin” (**Fare**) (K7).

“Zibillikte mağarası, göklere çıkar nağarası.” (**Horoz**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

“Gafası darah, guyruğu orah.” (**Horoz**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 164).

“Hikmetullah kentinin bir tanesi
Yatar oğlunun karnında annesi.” (**İpek böceği**) (K7).

“Ot yer su içmez” (**İpek böceği**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 164).

“Kalasında oturmuş bir alev, acep nedir o müsebbeb, dilerse kalasını götürür, dilerse kalasında sakin olur oturur.” (**Kaplumbağa**) (K6).

“Dört ayaklı bir canlıdır ne erkektir ne dişi.” (**Katır**) (K8).

“Bir kuşum var firengi, çardaklarda çalar çengi
Ben o kuşun derdinden, hem sarhuşum, hem bengi.” (**Sivrisinek**) (Sunguroğlu, 2013, s. 274).

“Ay varken uçar, gün varken kaçar” (**Yarasa**) (K7).

“Yer altında yağlı gayış” (**Yılan**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 165).

“Ana bir kız doğurdu ne eli var ne ayağı.

Kız bir kız doğurdu hem eli var hem ayağı.” (**Yumurta ve civciv**) (K6).

3. Bitkilerle ilgili bilmeceler:

Elâzığ tarım ile uğraşan bir bölgede bulunmaktadır. Bölgenin ve şehrin özelliklerine bağlı olarak tarım ürünlerinin yetiştirildiği buna bağlı olarak da hem tarım ürünleriyle hem de tabiatın doğal dengesi içinde var olan bitkilerle ilgili çeşitli bilmecelerin sorulduğu görülmektedir.

“Eştim eştim kum ıktı
Kumdan minare ıktı
Bıldır ki ksüz oğlan
Bu yıl meydana ıktı.” (**Buğday**) (K4).

“Ektim nohut, bitti sgt, yaprağı dut, kendi armut.” (**Pamuk**) (Sunguroğlu, 2013, s. 275).

“Bir bölük atlar, tarlada otlar, günü vahtı gelende, dnbğ çatlar.” (**Pamuk**) (Kısaparmak, 1982, s. 37).

“Babası büklüm hoca
Anası harman hatun
Oğlu ova delisi, gızı dünya gzeli.” (**Tevenk, goruh, zm**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 165).

“Uzaktan baksam ışıldar, yanına varsam hışıldar.” (**Yaprak**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

4. Yiyecek ve içeceklerle ilgili bilmeceler:

Günlük hayatla ilgili sorulan bilmeceler içinde karşımıza en fazla çıkan konu doğal olarak yiyecek ve içeceklerle ilgili olanlardır. Elzığ’da geçmişten günümüze yiyecek ve içeceklerle ilgili sorulan bilmecelerden bazıları şunlardır:

“Fildirini fizini
Kilerini kozini
Kakucını makine

Ha makine ha fini.” (**Ceviz**) (K4). “Bazı bilmecelerde doldurma kelimeler ve tabiat taklidi sesler bulunur. Bazı bilmeceler ise tamamen bu seslerle oluşturulmuşlardır.” (İçel, 2010, s. 69). Ağız özelliği kullanılarak hem yanılmaca yoluyla hem de yöresel kelimelerle ipucu verilerek bilmecenin cevabının bilinmesi istenir.

“Yeşil gömleği odundur, içi çerez doludur.” (**Ceviz**) (K8).

“Bir evim var yok pencere kapısı, odasında yedi yatak dşeli, yedisinde yedi kardeş yatar, uyur hem geceli gündüzlü, içi pamuk tarlası, üstü acem halısı.” (**Elma**) (Sunguroğlu, 2013, s. 274).

“Garşıda gördüm çalı çeper
Yanına gettim beni çeker
Ağzına attım balınan şeker.” (**Guş üzümü**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 164).

“Yer altında ters minare.” (**Havuç**) (K3).

“Bahçeler tacı, yemeyen muhtacı
Çiçeksiz meyve verir, o neyin ağacı” (**İncir**) (Sunguroğlu, 2013, s. 274).

“Dam altında teke bağlı
Boynuzları köke bağlı.” (**Kabak**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 166).

“Yeşil yeşil laleler
İçinde çifte çifte taneler
Akıllılar zerce derler
Akılsızlar mal gibi bakarlar.” (**Karpuz**) (K2).

“Ol nedir kim, sim ü zerden tatlıdır? Kaf, elif, ye, mim, elif, kaf adlıdır.” (**Kaymak**) (Sunguroğlu, 2013, s. 275).

“Kat katı bu Allah’ın hikmeti

Ya bunu bilirsin ya bu gece ölürsün.” (**Lahana**) (K6). Bazı araştırmacılara göre bilmecelerin tarihi çok eskilere dayanmakta, kökleri mitolojiye gitmektedir. Anlatıldığına göre yüksek bir dağın tepesinde efsanevi bir kuş varmış. Bilmeceleri bu kuş sorarmış. Bilmecenin cevabını bilmeyenleri de öldürürmüş (Seyidov, 1992, s. 1). Buna bağlı olarak bilmecelerde çoğunlukla “Ya bunu bilirsin ya bu gece ölürsün!” ifadesi çokça geçmektedir. Bu ifadenin kökeni mitolojiye kadar uzanmaktadır.

“Çarşıdan aldım bir tane, eve getirdim bin tane.” (**Nar**) (Memişoğlu, 1995, s.70).

“Hanım uyandı cama dayandı, cam kırıldı kana boyandı.” (**Nar**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

“Kısacık boylu kadife donlu.” (**Patlıcan**) (K6).

“Aldır abası, yeşildir küpesi/Bunu bilmeyen eşek sıpası” (**Patlıcan**) (K6).

“İki gömleği var çok sevilir, yenilir. Kokusunu cümle âlem bilir.” (**Sarımsak**) (K8).

“Dağdan atsam kırılmaz, taştan atsam gırılmaz, bir yumruğa dayanmaz.” (**Soğan**) (Memişoğlu, 1995, s. 70).

“Yazın yaşını, kışın başını yersin.” (**Soğan**) (K8).

“Pişirince güzel güzel aş olur, bazen bardak bazen süs olur.” (**Su kabağı**) (K8).

“Öremez öremez

Ocağ önüne gelemes

Gelse de geri dönemez.” (**Tereyağı**) (K3).

“Dağdan atsam taştan atsam kırılmaz/Bi tükürüğüme dayanmaz.” (**Tütün kağıdı**) (K4).

“En çok kardeşi olan meyve.” (**Üzüm**) (K7).

“Minilik minilik mil taşı, içinde bekler aş, pişirirsen aş olur, pişirmezsene kuş olur.” (**Yumurta**) (Sunguroğlu, 2013, s. 275). Cevabı yumurta olan pek çok Elâzığ bilmecesi vardır. Bu durum günlük hayatta yumurtanın çokça kullanılmasına bağlıdır. İlk bilmecelerin yer aldığı Codex Cumanicus adlı eserde de yumurta cevaplı bilmecenin bulunması, yumurtanın insanların temel yiyeceklerinden biri olmasıyla ilgilidir.

“Bir kuyum var küçücük

İçinde iki türlü suyu var.” (**Yumurta**) (K6).

“Sen yersen sen doyarsın, yemezsen âlem doyar.” (**Yumurta**) (K8).

“Sarı atlas, suya batmaz.” (**Zeytinyağı**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

5. Eşyalarla ilgili bilmeceler:

Elâzığ’da günlük hayatta kullanılan pek çok eşyanın bilmecelerde çeşitli yönleriyle sorulduğu görülmektedir. Bu eşyalar genellikle bilmecenin sorulduğu mekânlarda bulunduğu için ortama bağlı olarak akla gelen bilmecelerdendir.

“Sarıdır safran gibi, okunur Kur’an gibi. Ya bunu bilürsün ya bu gece ölürsün.”
(**Altın**) (K6).

“Kalaylı tas, kaldır as.” (**Ayna**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

“Ben giderim o gider, önümde tın tın eder.” (**Baston**) (K3).

“Çimer çimer kazığa biner.” (**Bulaşık bezi/tehne**) (K6).

“Çin Çinli hamam
Kubbesi tamam
Bir gelin aldım
Babası imam.” (**Çalar Saat**) (K3).

Bilmecenin bir varyantı da şu şekildedir:

“Çık çıkı hamam
Kubbesi tamam
Hamama bir gelin geldi
Babası imam.” (**Çalar Saat**) (K7).

“Bi guş gelür eginden
Haber verür beginden
Ne acayip guş imiş
Yemini yer göbeğinden.” (**Değirmen**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 164).

“Uzun boyu, tombul suyu.” (**Dolma kalem**) (Sunguroğlu, 2013, s. 275).

“İri gözler, ufak gözler, beni gözler, seni gözler.” (**Dürbün**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

“Dıngıl dıngıl dıngıl ho
Dıngıl dıngıl nedir o
Ortasında bıdbıdigi
Nedir ho.” (**El değirmeni**) (K5).

“Uzundur, çataldır başı.

Altına yaymış beyaz kumaşı

Gidip geldikçe akar gözyaşı.” (**Kamış kalem**) (Sunguroğlu, 2013, s. 276).

“Tas, birini kaldır birini bas: Kalenderoğlu hasta, bülbülü kafeste.” (**Kapaklı saat**) (Sunguroğlu, 2013, s. 275).

“Gider leylâ, gelir leylâ, bir ayak üstünde durur leylâ.” (**Kapı**) (Memişoğlu, 1995, s. 70).

“Kuyruklu kumbara, zahire çeker nağarası.” (**Kaşık**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

“Altı tahta üstü tahta, içinde bir kanlı kahpe.” (**Kılıç**) (Sunguroğlu, 2013, s. 274).

“Hiç konuşmaz sesi yok, yürüyemez ayakları yok, sana dünyayı diyar diyar gezdirir.” (**Kitap**) (K8). Kaynak şahıs, çocukluğunda bu bilmecenin cevabının bilinmesinin oldukça zor olduğunu bu sebeple de karşılığında bir ödül istendiğini ifade etmiştir. O dönemlerde ödül olarak da çok kıymetli görüldüğü için portakal istendiğini, bunun da bir yarış ve eğlenceye dönüştüğünü dile getirmiştir.

“Bizim evde bir kuyu, içinde yağlı suyu, suyun içinde yılan, yılanın ağzı mercan.” (**Lamba**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

“Yazılı mezar dünyayı gezer.” (**Mektup**) (K7). Bu bilmecenin cevabı ayrıca (**Para**) olarak da geçmektedir (Memişoğlu, 1995, s. 70).

“Bir acayip nesne gördüm, bir karışık boyu var

Hem inekten hem balıktan hem öküzden soyu var

Etrafına sûr çekilmiş, ortasında suyu var

Kendi kendin yer bitirir, böyle bir pis huyu var.” (**Mum**) (Sunguroğlu, 2013, s. 274).

“Tap burda, tap şurda tap kapının ardında.” (**Süpürge**) (Memişoğlu, 1995, s. 70).

“Çat burada, çat şurada/Çat kapının ardında.” (**Süpürge**) (K6).

“At durur Arap biner.” (**Tencere ve ocak**) (Memişoğlu, 1995, s. 71).

6. Şehirlerle ilgili bilmeceler:

Elâzığ'da merak edilen, beğenilen bir şehir olması sebebiyle bilmecelerin hem içeriğinde hem de doğru cevaplanan bilmeceye ödül olarak İstanbul şehrinin adı geçmektedir.

“Lamba yandı İS oldu,

Yere düştü TAN dedi,

Sen de bunu BUL dedim.” (**İstanbul**) (Sunguroğlu, 2013, s. 275).

7. Gökyüzü ile ilgili bilmeceler:

Tabiatın muazzam görüntüsü insanlığın var olduğu zamandan itibaren daima merak ve ilgisini çekmiştir. Özellikle gök ve göğe bağlı unsurlar hem kutsal kabul edilmiş hem merak konusu olmuştur. Bütün bu düşüncelere bağlı olarak Elazığ'da sorulan bilmecelerde ay ve güneş de sorulan sorular arasında yerini almıştır.

“Altun tas, gümüş tas

Birini galdur, birini bas.” (**Ay ile güneş**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 164).

8. Çeşitli bilmeceler:

Bilmeceler, insanı ilgilendiren günlük hayatta karşılaşılan, gözlemlenen, hissedilen her unsura bağlı olarak yerine ve zamanına göre sorulabilmektedir. Sorulan bilmecelerin cevabının bilinmesi için mutlaka bir ipucu verilmekte, bir çağrışım ile cevap buldurmaya yönelik sorulmaktadır.

“Biz ağır zadelerdeniz

Birimiz havayız,

Birimiz deryayız,

Birimiz hakkı paya yüz süreriz.” (**Cemre**) (K3).

“Ben giderim o da gider.” (**Gölge**) (Memişoğlu, 1995, s. 70).

“Ben giderim o gider

Ben dururum o durur.” (**Gölge**) (K6).

“Sende de var, bende de var, bir kurucuk dalda da var.” (**Gölge**) (Sunguroğlu, 2013, s. 275).

“Bir ağaç diktim dalsız budaksız

Bir kuş konu kolsuz kanatsız

Ben onu vurdum topsuz tüfenksiz

Ben onu yedim dilsiz dimağsız.” (**Gönül**) (Sunguroğlu, 2013, s. 274).

“Ben giderim o durur.” (**İs**) (Memişoğlu, 1995, s. 70).

“Narın çiçeği, nuru çiçeği

Cellü celâl dağında

Parlamış mercan çiçeği.” (**Nevruz**) (Gülensoy ve Buran, 1994, s. 165).

“Çarşıdan alınmaz, mendile koyulmaz, tadından doyulmaz.” (**Uyku**) (Memişoğlu, 1995, s. 70).

“Ben dururum o gider.” (**Ses**) (Memişoğlu, 1995, s. 70).

9. Sonuç

Anadolu sahasının tamamında olduğu gibi Elâzığ ilinde de folklor ürünlerinin zenginliği dikkat çekmektedir. Bu zenginlik içinde bilmecelerin varlığı, bilmece sorma geleneği, bilmece konusunun çeşitliliği oldukça önem kazanmaktadır. Farklı konularda çok fazla bilmecenin olması köklü bir kültürel geçmişe işaret etmektedir. Elâzığ’da özellikle tarım ürünleri, yiyecek-içecek ve eşya adlarının fazlalığı hayat şartlarının bir tezahürüdür. Zira millet hayatında ne önemli ise o bilmecelerin de aynı yoğunlukta olduğu görülmektedir. Elâzığ ilinde insanı ilgilendiren her konu hayal dünyası ile birleşerek sanatlı bir ifadeyle dillerden bilmece olarak süzölmektedir. Güzel vakit geçirmek, eğlenmek, bilgilenmek, öğretmek amacıyla bir gelenek içinde soru-cevap ile gerçekleştirilen bu tür zamana yenik düşen ancak kaybolmayan ve toplum için pek çok faydalı işleviyle yeniden canlanmayı bekleyen folklor ürünlerdendir.

Kaynakça

a) Yazılı Kaynaklar

Argunşah, M. ve Güner, G. (2015). *Codex cumanicus*. Kesit Yayınları.

Atalay, B. (Çev.) (1985). *Divanü lûgati’t Türk tercümesi* (Kaşgarlı Mahmud) (I-II). Türk Dil Kurumu Yayınları.

Azar, B. (2013). “Dünü-bugünü ve sorunlarıyla bilmeceler: Elazığ örneği”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23/2, s. 51-57.

Elçin, Ş. (1986). *Halk edebiyatına giriş*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Görkem, İ. (1999). “Sözlü kültür geleneği açısından Elazığ bilmeceleri”. *Millî Folklor*, 43, s. 13-18.

Gülensoy, T. ve Buran, A. (1994). *Elazığ yöresi ağızlarından derlemeler*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

İçel, H. (2010). *Türk bilmecelerinin şiirsel yapısı*. Akçağ Yayınları.

- Kaya, D. (2021). *Türk dünyası anonim halk şiiri*. Akçağ Yayınları.
- Kısaparmak, F. G. (1982). *Dil folkloru açısından Harput ağzı*. Ünite Bilgisi Yayınları.
- Memişoğlu, F. (1995). *Harput halk bilgileri*. Elazığ Kültür Derneği Yayınları.
- Seyidov, N. (1992). Azerbaycan tapmacaları bilmeceleeri. (Sakaoğlu, S.- Alptekin, A. B.- Şimşek, E. haz.) Elazığ.
- Sunguroğlu, İ. (2013). *Harput yollarında* (ikinci cilt) (Yay. Haz. Yasin Beyaz). İşaret Yayınları.
- Şimşek, E. (2020). “Türk halk edebiyatı”, Y. Kartallıoğlu (Ed.) *Türkoloji el kitabı* içinde (s. 286-315). Yunus Emre Enstitüsü.
- Türkyılmaz, D. (2009). “Masal bilmece ilişkisi bağlamında Türk masallarında bilmece unsurları”. *Türkiyat Araştırmaları*, 10/10, s. 155-163.
- Yardımcı, M. (2013). *Başlangıcından günümüze Türk halk şiiri/anonim halk şiiri, âşık şiiri, tekke şiiri*. İzmir. Ürün Yayınları.
- Yıldırım, N. (2021). “Türkiye Türkçesi ağızlarında yemin ifadeleri”. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 31/3, s. 1149-1159. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.955932>

b) Sözlü Kaynaklar

Adı Soyadı/Doğum Yeri-Tarihi/Tahsili/Mesleği/Kimden Öğrendiği/Der. Yeri-Tarihi

- (K1): Ahmet Bulut/Elâzığ-1956/Üniversite/Araştırmacı, Yazar/Büyüklerinden/Elâzığ-22.05.2023
- (K2): Bedri Sanaç/Elâzığ (Sugözü)-1933/Sanat Okulu/Emekli/Büyüklerinden, yaşayarak/Elâzığ-04.09.2024
- (K3): Hatice Yay/Elâzığ (Çemişgezek)-1937/Okuma-yazma var/Ev hanımı/Büyüklerinden/Elâzığ-20.09.2024
- (K4): İlfaha Çetindağ/Elâzığ (Vertetil)-1940/Okuma-yazma var/Ev hanımı/Yaşayarak/Elâzığ-15.08.2024
- (K5): Nuran Yüksel/Elâzığ-1944/Öğretmen/Öğretmen Okulu mezunu/Büyüklerinden/Elâzığ-16.09.2024
- (K6): Nuray Sanaç Bulanıklı/Elâzığ (Harput)-1961/Üniversite/Geleneksel El Sanatları Sanatkârı/Büyüklerinden, yaşayarak/Elâzığ-4.09.2024
- (K7): Semih Özkaya/Elazığ (Vertelil)-1955/Üniversite/Otomotiv Ticareti/Büyüklerinden/Elâzığ-23.08.2024
- (K8): Zekeriyya Bican/Elâzığ-1955/Üniversite/Mühendis, Şair/Yaşayarak/Elâzığ-23.09.2024

Sivas Ağızları ve Kazak Türkçesindeki Ortak Söz Varlığı

Gülmira OSPANOVA*

Özet

Çağdaş Türk lehçeleri ile Türkiye Türkçesi ağızları leksik, fonetik, morfolojik, semantik ve sentaktik açılarından karşılaştırıldığında, birçok ortak özelliğe rastlanmaktadır. Ölçünlü Türkiye Türkçesinde bulunmayan bu dilsel benzerliklerin veya ortaklıkların bilhassa Kıpçak Türkçesi özellikleri taşıması, çalışmamızın konusu açısından önemlidir.

Türkiye Türkçesi ağızlarının Oğuz Türkçesinin temelinde kurulan Eski Anadolu Türkçesinin birer bakiyesi olması, Kazak Türkçesinin ise Eski Kıpçakçanın modern uzantısı olması hasebiyle, karşılaştırmalı çözümleme yöntemine dayalı dil bilimsel çalışmaların yapılması önemlidir. Çalışmada, Türkiye Türkçesi ağızlarından Sivas ili ağızları ile Kazak Türkçesinin leksik açıdan bazı ortak unsurları ele alınmıştır. Doküman tarama yoluyla elde edilen, leksik açıdan ortak özellik taşıyan 62 sözcük ve sözcük öbeği üzerinde durulmuştur. Tespit edilen leksik malzemelerin aynılığı veya benzerliği dikkat çekicidir. Büyük çoğunluğunun Türkçe sözcüklerin oluşturduğu örnekleme eş sesli sözcükler dâhil edilmemiştir. Örnekleme oluşturan yapıların anlamları, tarihî gelişimleri ve etimolojileri verilerek karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular, Türk Dili'nin tarihî dönemlerinde kullanılan sözcükleri aynen yaşatmak veya bu sözcüklere yeni anlamlar yükleyerek kullanmak, ayrıca yeni sözcükler türetmek, birleşik sözcükler oluşturmak, yansıma sözcüklere ve yabancı sözcüklere başvurma gibi çeşitli yollardan oluşturulan ortak söz varlığını ortaya koymaktadır. Fonetik varyantlaşma sonucunda oluşan sözcük ve sözcük öbeklerinden “süt, yoğurt gibi yiyecek ve içecekler” anlamına gelen *ağartı*, *ağartu*, *a:rtu* ~ *ağarğan*; “aşık kemiğinin çukur tarafı” anlamına gelen *çik* ~ *şik*, *şige*, ölçünlü dildeki anlamlarından farklı anlamlarda kullanılan *üzül* ~ *üzil* “ölmek”; *ahdar-*, *ağdar-* ~ *aqtar-* “karıştırmak; dökmek” vd. örnekler, ortak söz varlığının aynı dil yapısının sağladığı imkânlardan faydalanılarak aynı dil mantığı çerçevesinde biçimlendiğini göstermektedir.

Çalışmanın amacı, Sivas ağızları ile Kazak Türkçesindeki ortak söz varlığına dikkat çekmek ve sözcük bilimi açısından genel değerlendirmesini yapmaktır.

Anahtar kelimeler: Sivas ağızları, Kazak Türkçesi, söz varlığı, sözcük bilimi.

Giriş

Türkiye Türkçesi ağızlarının oluşum temeli, Eski Anadolu Türkçesine dayanır. Anadolu'nun XI-XIII. yüzyıllar arasında doğudan gelen göçlerle Türk yurdu olmasında en büyük etken Oğuz boyları olmuştur. 24 Oğuz boyunun yanı sıra Kıpçak, Kanglı, Çiğil gibi Oğuz dışı Türk boylarının da Anadolu'ya gelip yerleşmeleri, bu coğrafyadaki dil özelliklerinin şekillenmesinde belirleyici bir unsur olmuştur (Korkmaz, 2013, ss. 136-138). Bu dil özellikleri, bilhassa ağızlarda kendini göstermekle beraber iyi korunarak günümüze kadar yaşatılan dilsel değerler niteliğindedir. Korkmaz (1999), Türkiye Türkçesi yazı dili ile ağızları arasındaki ses bilgisi, şekil bilgisi ve kelime hazinesi bakımından bazı önemli farkların olduğunu şöyle açıklamıştır:

“Bu ağızlar yazı dilinin bağlayıcı etkilerinden uzak kaldığı için, Türk boylarının Anadolu'ya Orta Asya'dan getirdiği eski devirlere ait söz varlığını büyük ölçüde korumuştur. Ayrıca dilin kendi kendini besleyen türetme ve geliştirme yollarına da başvurarak dildeki yaratıcılığı sürdürülmüştür. Anadolu şartlarının ortaya koyduğu yeni yaşayış biçimi ve yeni ihtiyaçlar, yeni türetmeleri gerekli kılmış veya mevcut kelimeler anlam dallanması yoluyla yeni anlamlar kazanarak kavram alanlarını genişletmiştir. Böylece dil kendi değerlerini koruyarak ve geliştirerek sürdürmüştür.” (ss. 159-160).

* Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü, gospanova@cumhuriyet.edu.tr.

Çağdaş Türk lehçeleri ile Türkiye Türkçesi ağızları leksik, fonetik, morfolojik, semantik ve sentaktik açılardan karşılaştırıldığında, birçok ortak özelliğe rastlanmaktadır. Bu çalışmada ise Türkiye Türkçesi ağızlarının sınıflandırılmasında Batı Grubu Ağızları içinde değerlendirilen Sivas ili ağızları (Karahan, 1996, s. 2) ve Kuzeybatı/ Kıpçak grubu Türk yazı dillerinden biri olan Kazak Türkçesindeki ortak söz varlığı üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda, Sivas ilinin Akıncılar (Akn.), Hafik (Haf.), Yıldızeli (Yıld.), Koyulhisar (Koyl.), Suşehri (Suşh.), Kangal (Kng), İmranlı (İmr.), Divriği (Div.), Şarkışla (Şrk.), Gürün (Grn.), Gemerek (Gem.), Zara ilçeleri ile köylerinin ve Sivas merkeze bağlı köylerin (Siv.) ağız özellikleri üzerine yapılan araştırmalar, yüksek lisans tezleri başta olmak üzere çeşitli sözlükler ve bilimsel çalışmalardan istifade edilmiştir. Kazak Türkçesi konusunda ise 15 ciltlik *Qazaq Ādebiy Tiliniñ Sözdigi* (Edebî Kazak Dilinin Sözlüğü) de doküman inceleme yöntemiyle taranmış, tespit edilen örnekler Sivas ağızlarındaki emsalleriyle birlikte alfabetik sıraya göre dizilerek anlamları, tarihi gelişimleri ve etimolojileri verilmiştir.

Nitel veri toplama yöntemlerinden doküman analizi ile tespit edilerek örnekleme dâhil edilen 62 adet sözcük ve sözcük öbeğinin ortak anlamları dışındaki anlamları dikkate alınmamıştır. Makale sınırını aşacağı için *bastık* “pestil” ~ *bastıq* “yönetici”; *aya-* “sahip çıkmak, yardım etmek” ~ *aya-* “acımak”, *uruncak* “emanet” ~ *urınşaq* “kavgacı” gibi pek çok eş sesli sözcükler çalışmaya dâhil edilmemiştir. Ayrıca ağızlardan yazı diline geçen ve Türkçe sözlüklerde “ağızlardan” veya “halk ağzında” ifadesiyle gösterilen *duşak* ~ *tusaw*, *kak* ~ *qaq*, *konur* ~ *qonır* gibi birçok kelime de çalışmamız dışında bırakılmıştır.

1. Bulgular

1. *aba*: “Abla, büyük kız kardeş (Grn., Suşh.), “anne” (Siv., Kng., Zara, Grn., Koyl., Gem., Yıld.), “üvey anne” (Grn.)

ET. *apa* “eslâf, abla” (ETG, 1988, s. 261); OT., DLT. *aba* “ana” ~ *apa* ~ *ana* (KBS-I, 2007, s. 43). KT. *apa* “anne; abla; (ağızlarda) babaanne; yaşı büyük kadınlara seslenirken söylenen saygı sözcüğü” (QÄTS-I, 2011, s. 554).

2. *açgıç*: “Anahtar” (Gem.)

ET. *açkaç* “anahtar” (ETG, 1988, s. 258); <*aç-ki+ç* “anahtar” (KBS-I, 2007, s. 48). KT. ağızlarda *aşqış* “anahtar” (QÄTS-II, 2011, s. 265).

3. *addamaş*: “Dere veya çay içine bir adım aralıkla konulmuş geçit taşları, atlamaç” (Siv.)

KT. ağızlarda *attama* “basamak; merdiven” (QÄTS-II, 2011, s. 123).

4. *ağran*: “Süt, yoğurt, ayran gibi yiyecek ve içecekler” (Gem.); *ağartı* (Yıld., Div., Zara, Grn., Gem., Siv., Suşh., Şrk.); *ağartu*, *a:rtu* (Haf.)

Korkmaz’ın Türkiye Türkçesi ağızlarının yeni sözcük türetmedeki işlekliliği ile zenginliğini belirtmek için verdiği örnekler arasında *ağran*, *ağartı* da yer almaktadır (1999, ss. 166-167). ET. *ak* “ak, beyaz, kır at” (ETG, 1988, s. 259); DLT. *agartgu* “buğday unundan yapılan, bozaya benzer bir içki” (DLT, 2018, s. 542); <*āk+ar-tı/-tu* (KBS-I, 2007, s. 52).

KT. *ağarğan* (<*aq-ar-ğan*) “sağmal sütünden yapılan yoğurt, *qımrın*¹, deve sütü, kısrak sütü gibi içecek ve yiyecekler” (QÄTS-I, 2011, s. 65).

5. *ahdar-*: “Aramak, araştırmak, soruşturmak” (Haf.), “bir şeyi altüst etmek, karıştırmak, savurmak, boşaltmak, devretmek, hatmetmek, çevirmek” (Şrk.); *ahdar-* “karıştırmak; dökmek, boca etmek” (Yıld.)

<*ag-(i)t-ar-*; OT., DLT. *ahtar-* (KBS-I, 2007, s. 61). KT. *aqtar-* “bir şeyin içini karıştırmak, aramak; bir kabın içindeki nesneyi dökmek, boca etmek” (QÄTS-I, 2011, s. 275).

6. *ahırh, ahuruh*: “Balgam” (Zara); *ahırh* (Yıld.)

Gülensoy, ağızlarda “balgam” anlamına gelen *kakrık* sözcüğünün etimolojisini <*kā* (yansıma)+*kır-(i)-k* (KBS-I, 2007, s. 453) şeklinde vermiştir. Bunun gibi *ahırh* sözcüğünün de <*ah+kır-(i)-k* şeklinde etimolojik değerlendirmesi yapılabilir. KT. *qaqırıq* “solunum organlarından salgıladığı sümüksü madde” (QÄTS-IX, 2011, s. 110).

7. *alaaz ~ alagaz ~ alağaz*: “Ara bozucu, karıştırıcı” (Gem.); *alağız* (Şrk.); *ağzı ala* “geçimsiz, aykırı” (Yıld.); *alağaz* (Haf.)

ET. *ala* “ala, alaca, cüzzamlı, cüzzam”, *ağız* “ağız” (ETG, 1988, s. 259); DLT. *ala* “alaca; cüzzamlı”, *ağız* “insanın ve bütün hayvanların ağzı” (DLT, 2018, ss. 547, 543); <*ala* “yarım”+*ağız*=“yarım ağız” (KBS-I, 2007, s. 63). KT. *alawız* “birlik beraberlik içinde olmayan, başıbozuk”, aynı anlamda *awzı ala* (QÄTS-I, 2011, ss. 377, 336).

8. *ala bulut*: “Gökte yer yer toplanan beyaz, kaba bulutlar” (Zara)

ET. *bulut ~ bulut* “bulut” (ETG, 1988, s. 270); DLT. *bulut ~ bulut* (DLT, 2018, ss. 547, 601). KT. *ala bult* “yağmur bulutu” (QÄTS-I, 2011, s. 333).

9. *alacık*: “Üzeri dal veya hasırla örtülen çoban evi, tarla, bostan, bağ kulübesi, çardak” (Siv., İmr., Yıld., Div., Koyl., Şrk.); *alacuk* (Koyl.); *alaçık* (Şrk., Gem., Grn., Siv., Yıld.); *alaçuk* (Koyl., Suşh.); *alacuh* “bahçe ve bostanlara yapılan küçük, derme çatma kulübe” (Yıld.); *alaçuh* (Haf.)

DLT. *alaçu* “alaçık denilen geniş çadır” (DLT, 2018, s. 547); <*ala* “yarım”+*açık*=“yarım açık” veya <*al* “ön”+*ı aç-(i)-k*=“önü açık” (KBS-I, 2007, s. 62); ET. *ala* “ala, alaca, cüzzamlı, cüzzam”, *açuk* “açık” (ETG, 1988, ss. 259, 258); *açuk* “açık, açılmış” (DLT, 2018, s. 540). KT. *laşıq* “fakir fukara, köle, çoban, hizmetçi gibi alt tabaka mensuplarının yaşadığı pejmürde ev; geçici olarak barınmak için yapılan, tepesi yukarıya doğru sivrilen barınak”. Ayrıca ağızlarda *alaşıq* “göç esnasında taşınması kolay, hafif keçe ev” (QÄTS-X, I, 2011, ss. 682, 382) anlamındadır.

10. *ana bezi*: “Düğün öncesi damat tarafının kız anasına aldığı elbiselik bir top kumaş, ana yolu” (Yıld.)

Süt hakkı olarak da bilinen bu gelenek, adlandırmada olduğu gibi uygulamada da Kazak kültürüyle benzerlik göstermektedir. KT. etnografya terimi olarak *sütaqı* (<*süt+aqı*) “damat tarafının kız anasına düğünden önce diğer hediyelerle birlikte verdiği değerli hediye” (QÄTS-XIII, 2011, s. 444). Günümüzde ise bir deve veya atın fiyatına denk gelen para

¹ Etnografya terimi olarak *qımrın* “yoğurda pişmiş süt katılarak elde edilen içecek; (ağızlarda) deve sütünden yapılan içecek” (QÄTS-X, 2011, s. 566).

verilir; bu hediyeye “süt hakkı” anlamında *ana süti/ ananın süti* (anne sütü/ hakkı) veya *atanın küşi* (babanın gücü/ hakkı) de denir.

ET. *ana* (ETG, 1988, s. 260); DLT. *ana* (DLT, 2018, s. 550); ET. ve OT. DLT. *bö:z* “bez” (KBS-I, 2007, s. 136). KT. *ana* “çocuğu olan kadın” (QÄTS-I, 2011, s. 495).

11. *aylı günlü*: “Gebe, yüklü, doğurması yakın” (Zara, Gem., Grn., Kng., Koyl.)

KT. *Ayl küni jetti/ toldı*. “Hamile kadının doğumu yaklaştı.” (QÄTS-I, 2011, s. 133).

12. *ayrık*: “Yol kavşağı, iki yolun ayrıldığı yer” (Zara)

ET. *adır-* “ayırarak”, *adruk* “başka, bundan başka, ayrı” (ETG, 1988, ss. 258, 259); DLT. *adruk* “başka”, *ayruk* “Oğuz lehçesinde başka; ayrıca” (DLT, 2018, ss. 542, 567); <*adri* “ayrı, eğri, çatal” (DLT)+*k* (KBS-I, 2007, s. 96). KT. *ayrıq* “ayrılan, bölünen yer”, *jol ayrığı* “yolun çatallanarak ikiye ayrıldığı yer” (QÄTS-I, 2011, s. 171).

13. *azadla-*: “Koyuvermek, bırakmak, salıvermek” (Şrk.); *azadlamah* “salıvermek, bırakmak” (Haf.)

<*azat* (Farsça)-*la-* şeklinde Türkçe isimden fiil yapım ekiyle türetilmiştir. KT. *azatta-* “azat etmek, kurtarmak, serbest bırakmak” (QÄTS-I, 2011, s. 118).

14. *bağartlak*: “Çok ağlayan çocuk” (Kng.); *bağırtlak* “yaygaracı, çok bağırarak, gürültücü” (Grn., Zara); *bağırtlağ* (Yıld.). Bu sözcüğün “yabani ördeğe benzeyen, gece çok öten, koyu kurşuni renkli bir av kuşu” (Grn., Gem., Kng., Zara) anlamı da vardır.

DLT. *bağırtlak* “bağırtlak (*Querquedula*)” (DLT, 2018, s. 569); <*bā* “yansıma”+*kır-*(*t*)-“türeme ünsüz”+*-la-k* (KBS-I, 2007, s. 103). <*bağır-*(*-t*)-*lak*, Türkçe *bağır* kökünden geldiği anlaşılıyor. *-t* sesi sonradan türemiş, *-lak* eki kuş adlarında kullanılan bir ektir (TDES, 1999, s. 33). KT. *bağırawıq* (<*bağır-a-wıq*) “çok bağırarak, bağırarak, bağırarak, yaygaracı” (QÄTS-II, 2011, s. 645).

15. *bala*: “Çocuk, yavru” (Gem.), “çocuk, yavru, küçük” (Yıld.); *balah* “manda yavrusu” (Haf., Grn., Kng., Gem.)

DLT. *bala* “kuş yavrusu; genel olarak hayvan yavrusu” (DLT, 2018, s. 571). KT. *bala* “çocuk, yavru, evlat, zürriyet; bebek, sabi; hayvan yavrusu; (mecaz) yeterli deneyimi ve yeteneği olmayan kimse, genç erkek” (QÄTS-II, 2011, ss. 651-652).

16. *bayağdan*: “Az önce” (Yıld.); *bayahtan* “demin, az önce” (Haf., Kng., Gem., Grn., Siv.)

ET. *baya* “evvelce, önceden, demin” (ETG, 1988, s. 267); *baya* “bu saatten önce, az önce” (DLT, 2018, s. 578). Clauson’a göre *baya*:’dan türemiş isim olup “önce belirtilen, daha önceki” anlamındadır (1972, 385). KT. *bayağdan* “çok eskiden, ezelden beri” (QÄTS-III, 2011, s. 147).

17. *belbağı*: “Eskiden yün ipliklerinin burkulmasıyla yapılan ve bele bağlanan saç örgüsü desenli kalın ip, kemer” (Yıld.), “kuşak, kemer; uçkur; iplikten veya ipten örülen ve renkli, nakışlı olabilen ip” (Grn.)

ET. *bil* “bel” (ETG, 1988, s. 268); *bāg* “(odun vb. şeyler için) bağ, deste; (bohça vb. şeyler için) bağ” (DLT, 2018, s. 569); <*bel+bağ+ı* (KBS-I, 2007, s. 127). KT. etnografya terimi olarak *belbaw* “keçe evin bağlarından biri; yan duvarı örten keçenin üzerinden geçirilen uzun urgan”; konuşma dilinde *belbaw*, edebî dilde ise *belbew* “kıyafetin üzerinden

bele bağlamaya yarayan, toka ile tutturulan uzunca kumaş, kuşak; meşin veya kösele deri kemer; bel kemeri” (QÄTS-III, 2011, s. 239).

18. *bellilik*: “İşaret, nişan” (Haf., Gem.); “mezar taşı” (Siv.); *bellilik* “işaret, nişan” (Yıld.)

ET. *bälgülük* “işaretli, delaletli, belirli, tanınan” (ETG, 1988, s. 267); DLT. *belgü* “işaret ve alamet”, *belgülig* “açık, meydanda, belli, bilinen ve görünen, malum” (DLT, 2018, s. 582); <*bel* “işaret, nişan”+*gü*+*lüg* (KBS-I, 2007, s. 131). KT. *belgi* “ayırt edici özellik, fark; hatıra niteliğindeki eşya; herhangi bir sosyal gruba mensubiyeti bildiren işaret, gösterge; işaret, nişan”, *belgili*, *belgilikti* “meşhur, tanınmış” (QÄTS-III, 2011, ss. 242, 245).

19. *bihün*: “Belin üst kısmı” (Haf.); *bel bihün* “omurga, bel” (Yıld.); *beli bihünü gırl-* “çok yorulmak, takati kesilmek, perişan olmak” (Zara); *bıkın*, *bıkım* “omurga, bel” (Siv.)

ET. *bıkın* “kalça” (ETG, 1988, s. 268); EUES’de *bıkın* “kalça” (Wilkens, 2021, s. 167); DLT. *bıkın* “böğür” (DLT, 2018, s. 585); EUT., OT., EKT. *bıkın*; <*bıkı-n* (krş. *buk-(u)l-* “bükülmek, burkulmak, toplanmak” (KBS-I, 2007, s. 140). KT. *mıqın* “leğen ve uyluk kemiklerinin yana doğru çıkık kısımları, kalça” (QÄTS-XI, 2011, s. 406).

20. *biyol*: “Bir kere” (Yıld., Haf., Grn.)

ET. *bir* “bir”, *yol* “yol” (ETG, 1988, ss. 268, 312); *biyol* <*bir+yolu* (KBS-I, 2007, s. 152). KT. *birjolğa* “bir kere, bu kez”, konuşma dilinde *birjoli* “bir kere, bir gün” (QÄTS-IV, 2011, ss. 167-168).

21. *böğet* ~ *büğet*: “Suyun önüne çekilen set, bent” (Grn.)

DLT. *bög-* “(suyun, askerinin) önünü kesmek, (suyu, askeri) toplamak”, *böglün-* “(su, asker) toplanmak”, *bögül-* “birikip çoğalmak, toplanmak” (DLT, 2018, s. 597). Clauson’a göre orta dönemde *böge-* şeklini almıştır (1972, s. 324). Bu açıklamalara göre sözcüğün etimolojisi şu şekildedir yapılabılır: <*bög-* (fiil kökü)+*e-* (fiilden fiil yapım eki)+*t* (fiilden isim yapım eki). KT. *böğet* “yürümeye, geçmeye izin vermeyen engel; nehir suyunun önüne çekilen set, bent” (QÄTS-III, 2011, s. 527).

22. *böyrek*: “Böbrek” (Haf., Grn.)

DLT. *bögür* “böbrek” (DLT, 2018, s. 597); <*bögürek*<*bögür*+*ek* (küçültme eki) “böğürçük”; >*böğrek* (~*bövrek*)>*böbrek*; Osm. *böyrek*, *böyürek*, *böbrek*, *bövrek*, *bübrek* (KBS-I, 2007, s. 168). KT. *büyrek* “böbrek” (QÄTS-IV, 2011, s. 32).

23. *cıngıl*: “Üzüm salkımı” (Yıld.); *cıngıl* “üzüm salkımı” (Haf.)

<*cıng~çing* (yansıma)+*(ı)l* (KBS-I, 2007, s. 203). KT. *juğıl* “*Lat. tamarix* ılıngillerden, çöl ve yarı çöllerde, nehir kenarlarında, ağaçlık bölgelerde yetişen, 1-3 metre yüksekliğinde bir ağaçcık cinsi” (QÄTS-VI, 2011, s. 731).

24. *cibel-* ~ *ciber-*: “Şımarık” (Yıld.); *cibel-* “yaramazlık yapmak, şımarık” (Div., Kng., Grn.)

KT. *Yerkine jibermedi*. “1. Çocuğu veya bir insanı başıboş bırakmadı, disipline tabi tuttu, terbiye verdi, edep öğretti. 2. Bir şeyin ve hayvanın istediği yöne kaymasına, gitmesine izin vermeyip sağlam tuttu.” (QÄTS-VII, 2011, s. 17).

25. *çik*: “Aşık kemiğinin çukur tarafı” (Yıld.)

DLT. *çik* “aşık oyununda aşığın karnı üzerine düşmesi” (DLT, 2018, s. 625). KT. konuşma dilinde *şik*, etnografya terimi olarak yazı dilinde *şige* “aşık kemiğinin iç, çukur tarafı” (QÄTS-XV, 2011, ss. 611, 610).

26. *dağan*: “Bağda, tarlada küçük çocukları güneşten korumak için yapılan çatal ağaçlı gölgelik” (Yıld., Suşh.), “şal dokumada kullanılan üç ayaklı alet” (Haf.)

KT. *tağan* “(eskicil sözcük) bir şeyin (ocak sehpasının vb.) ayağı, destek; üç ayaklı ocak sehpası, sacayak” (QÄTS-XIII, 2011, s. 602).

27. *day dur-*: “Çocuk yürümeye başlamadan önce iki ayağı üzerinde durmak” (Yıld., Gem., Koyl., Zara); *day day durmah* (Haf.)

ET. *tur-* “durmak, kalkmak, ayakta durmak” (ETG, 1988, s. 302); *taya-* “(ayağa kalkmak için) destek vermek” (DLT, 2018, s. 864). KT. *täy-täy* “çocuk yeni yürümeye başladığında söylenen söz”; *Täy-täy bastı*. “Adım adım yürümeye başladı.”; *täy-täy-la-* “yeni yürümeye başlayan çocuğun elinden tutarak yürütmek” (QÄTS-XIV, 2011, s. 51).

28. *dilik*: “Dilinmiş” (Haf.), “dilinmiş, yarılmış” (Div.); *dilik* (Yıld.)

DLT. *til-* “boylamasına kesmek, dilmek” (DLT, 2018, s. 881); <*dil*-[<ET. *til-*] +-(*ik*) (KBS-I, 2007, s. 284). KT. *tilik* “bir şeyin dilinmiş küçük bir parçası; dilinmiş, kesilmiş” (QÄTS-XIV, 2011, s. 622).

29. *eli olma-*: “Vakit bulamamak, vakti olmamak, işi çok yoğun olmak” (Zara)

ET. *älig, ilig* “el” (ETG, 1988, s. 264); *elig* “el” (DLT, 2018, s. 637). KT. *Qol/ Qoli tiymedi*. “El/ Eli değmedi.”, *Qoli bosamadı*. “Eli boşalmadı./ Vakti olmadı, vakit bulamadı.”; *Qoli tiydi/ tiymedi*. “Eli değdi/ değmedi./ Boş vakti olmadı, işten vakit bulamadı.” (QÄTS-XI, IX, 2011, ss. 707, 716). Kazak Türkçesinde *qol* sözcüğü hem “kol” hem de “el” anlamına gelir. Tıpkı Sivas ağzındaki ifadede olduğu gibi aynı anlamı veren deyim yapımında kullanılmıştır.

30. *gada-*: “Sıkıştırmak, bağlamak, kabaca dikmek” (Yıld.); *gadak* “kazan kulpunun tutturulduğu yer” (Koyl.)

DLT. *kağu-* “teyellemek” (DLT, 2018, s. 676). KT. *qada-* “bir şeyi yere saplamak, çakmak; bir şeyi asmak, takmak” (QÄTS-V, 2011, s. 279). Örneğin, *tüyme qada-* “dügme dikmek” ifadesi çok yaygın kullanılır.

31. *gıtmir*: “Malını ve parasını yemeyen, cimri” (Gem.); *gıtmir* (Yıld.)

KT. *qıtımır* “sert, hırçın; (mecaz) cimri, pinti” (QÄTS-X, 2011, s. 641).

32. *gonursu*: “Yün, pamuk, saç, tiftik gibi şeylerin yanmasından ileri gelen koku” (Grn.)

KT. konuşma dilinde *qoñırsı*, edebî dilde *qoñırsıq, köñırsik* “yanık kokusu, kötü koku”, *qoñırsı-*, *köñırsi-* “yanan şeyden kötü koku çıkmak”, *köñırsik* “kötü, nahoş kokulu” (QÄTS-X, VIII, 2011, s. 57, s. 318, 319).

33. *göynü-*: “Yanacak derecede ısınmak, hafif sararmak” (Siv.); *goyün-* (Grn.); *göğün-* (Div.); *göynü-* “yanmaya yüz tutmak” (Yıld.)

ET. *kön-* ~ *köy-* “yanmak” (ETG, 1988, s. 39); DLT. *kön-* “Argu lehçesinde yanmak”, *küy-* “yanmak” (DLT, 2018, ss. 737, 758). KT. *küy-* “yanmak” (QÄTS-VIII, 2011, s. 435).

34. *göğnik*: “Az yanmış, ateş karşısında renk değiştirmiş kumaş” (Siv.)

<köy- “yanmak”+ün-(ü)k; <köy-(ü)k “yanmış” (KBS-I, 2007, s. 389). KT. *küyük* “yanmış yer” (QÄTS-VIII, 2011, s. 454).

35. *işger*: “Becerikli” (Grn.)

ET. *iş* ~ *ış* “iş” (ETG, 1988, s. 275); DLT. *iş* “iş, amel” (DLT, 2018, s. 669). Farsça -*ger* ekiyle türetilen bu sözcük, KT. *isker* “elinden iş gelen, usta, maharetli, becerikli” (QÄTS-XV, 2011, s. 732).

36. *kor*: “Çukur, mezar” (Yıld.); *kor* ~ *kör* “kuyu, çukur” (Akn.)

KT. Farsça *kör* “ölen kişiyi gömmek için kazılan yer” (QÄTS-VIII, 2011, s. 329).

37. *kölük*: “Boynuzlu olması gerektiği hâlde, boynuzsuz ya da kısa ve kırık boynuzlu olan hayvan; hayvan” (Zara, Grn., Div.), “yük taşıyan hayvanların genel adı” (Haf.), “kısa kalmış veya kırılmış boynuz; boynuzu olmayan inek türü” (Akn.); *kolik* “boynuzlu olması gerektiği hâlde, boynuzsuz ya da kısa ve kırık boynuzlu olan hayvan” (Koyl.); *kolük* (Grn.); *külük* (Şrk.); *gölük*: “at, eşek, beygir, katır gibi yük taşıyan ve binek olarak kullanılan hayvan” (Yıld.)

ET. *kolük* “yük hayvanı” (ETG, 1988, s. 283); DLT. *kolük* “yük hayvanı” (DLT, 2018, s. 736); <kö(i)l+(ü)k (KBS-I, 2007, s. 552). KT. *kolik* “(teknik terim) yolcuları veya yükü bir yerden başka bir yere ulaştıran araç, taşıt; iş ve yük hayvanı, binek” (QÄTS-VIII, 2011, s. 274).

38. *kürtük*: “Rüzgârın biriktirdiği kar yığını” (Haf.); *kürtük* “kuytu yerlere toplanmış kar veya kum yığını” (Koyl., Div.)

<kürt (yansıma)+ük (KBS-I, 2007, s. 592). KT. *kürtük* “sertleşmiş kar, kar yığını” (QÄTS-VIII, 2011, s. 569).

39. *malcılığ*: “Hayvancılık” (Yıld.)

KT. (<mal-şıl-ıq) *malşılığ* “hayvancılık” (QÄTS-XI, 2011, s. 47).

40. *pısgır-*: “Aksırmak” (Yıld.); *pıskır-* (Koyl., Şrk.)

<pıs (yansıma)+kır- (*yansı-* addan fiil yapan ek) (KBS-II, 2007, s. 695). KT. *pısgır-* “hayvanın birden bire burundan kuvvetlice nefes vermesi” (QÄTS-XII, 2011, s. 412).

41. *puşmak*: “Çökerek saklanmak” (Yıld.)

DLT. *buk-* “büküp toplamak” (DLT, 2018, s. 599). KT. *buq-* “başını saklamak; gizlenmek, saklanmak” (QÄTS-III, 2011, s. 666).

42. *sağan*: “Sağmal hayvan” (Koyl.)

DLT. *sag-* “(süt) sağmak” (DLT, 2018, s. 798); <sağ-(i)m (fiilden ad yapan ek) (KBS-II, 2007, s. 712). KT. *sawın* “süt veren, sağılan mal” (QÄTS-XIII, 2011, s. 33).

43. *sağancı*: “İnek ve koyunları sağan kimse” (Yıld., Şrk.), “inekçi” (Yıld.)

Kelime, <sağ-(-a/-i)n- “fiilden isim yapım eki”-cı “isimden isim yapım eki” şeklinde açıklanabilir. KT. *sawınşı* “hayvan sağmakla uğraşan kimse” (QÄTS-XIII, 2011, s. 34).

44. *salma*: “Vergi” (Yıld.)

ET. *sal-* “salmak” (ETG, 1988, s. 292). KT. ekonomi terimi olarak *salıq* “hükûmetin gerçek ve tüzel kişilerden topladığı para” (QÄTS-XII, 2011, s. 614).

45. *say*: “Kır, yüksek düzlük arazi” (Yıld.), “kır, düz olmayan yerler” (Siv.)

ET. *say* “çöl, kır” (ETG, 1988, s. 293); *sāy* “taşlık yer” (DLT, 2018, s. 811); ET. *say* “kır, çöl, taşlık, bozkır”; <*sā+y* (KBS-II, 2007, s. 744). KT. *say* “çukurca arazi, vadi; (coğrafya terimi) akarsu aşındırmasıyla oluşmuş, uzunluğuna çukurluk, koyak” (QÄTS-XII, 2011, s. 538).

46. *soğul-*: “Sütten kesilmek” (Yıld.), “sütü kesilmek, suyu çekilmek, buruşup pörsümek, sönmek” (Siv., Koyl.)

DLT. *sogul-* “(süt vb.) çekilmek, (su vb.) emilmek” (DLT, 2018, s. 826); OT. *sogul-* “(su) toprağa sızıp kaybolmak, (su, süt) çekilmek, azalmak”; <*sog-(u)l-* (KBS-II, 2007, s. 792). KT. *suwal-* “suyu çekilmek; sütten kesilmek” (QÄTS-XIII, 2011, s. 325).

47. *süyüm*: “Baş parmak ile işaret parmağı arasındaki uzunluk” (Yıld.)

Moğ. *sögem*; Kalm. *sö:m*; Bry. *hö:m* (KBS-II, 2007, s. 831). KT. *süyem* “başparmak ile işaret parmağının arasıyla ölçülen bir halk ölçü birimi” (QÄTS-XIII, 2011, s. 401).

48. *tete*: “Teyze” (Akn.)

KT. *täte* “büyük kız kardeş, abla; saygı ve sevgi gösterilen, yaşça büyük kız veya kadın, teyze” (QÄTS-XIV, 2011, s. 68).

49. *teyin*: “Sincap” (Koyl.)

ET. *teyiñ* “sincap” (DtS, 1969, s. 549); DLT. *tegiñ* “samur” (DLT, 2018, s. 866); EKT. *teyin* (KBS-II, 2007, s. 887). KT. *tiyin* “*Lat. sciurus* sincapgillerden, orman ve ağaçlık alanlarda ağaçlarda yaşayan, derisi pahalı, çok tüylü, uzun kuyruklu, küçük bir hayvan” (QÄTS-XIV, 2011, s. 188).

50. *tüle-*: “Kümes hayvanlarının tüylerinin dökülmesi” (Haf.), “kuş, tavuk vb. kanatlı hayvanlar tüy değiştirmek” (Koyl.)

KT. *tüle-* “baharda hayvanların tüylerinin dökülmesi, tüy değiştirmek; (mecaz) yenilenmek, canlanmak” (QÄTS-XIV, 2011, s. 488).

51. *tülek*: “Tüyü dökülmüş kuş ya da kümes hayvanları” (Kng.); *tüleğ* (Yıld.)

ET. *tü, tüü* “tüy” (ETG, 1988, s. 303); DLT. *tü* “vücuttaki kıl, tüy”, *tüle-*, *tüle-* “tüy dökmek”, *tülek* “dört ayaklı hayvanların tüylerini dökme vakti” (DLT, 2018, ss. 907-909); OT. DLT. *tüle-* “tüyünü dökmek; döllemek, kuzulamak”; <ET., OT. *tü[ü/k/y]* “tüy, saç; yün” +*le-*; <*tü[ü/k/y]* +*le-k* (KBS-II, 2007, ss. 943-944). KT. *tülek* “gelişimini tamamlayıp uçacak hâle gelen yavru kuş” (QÄTS-XIV, 2011, s. 488).

52. *üzül-*: “Ölmek, vefat etmek” (Zara)

ET. *üzül-* “kırılmak, bitmek, kopmak” (ETG, 1988, s. 307); ET. *üzül-* “kesilmek, kopmak, sonu gelmek”; OT. *üzül-* “üzülmek, kesilmek”; <*üz+(ü)l-* (KBS-II, 2007, s. 1008); DLT. *üzül-* “kopmak” (DLT, 2018, s. 937). KT. *üzil-* “kopmak, koparılmak; kesilmek; (mecaz) bitmek, sona ermek, durmak; (mecaz) hayata gözlerini yummak, ölmek” (QÄTS-XV, 2011, s. 18).

53. *yen*: “Hayvanın doğuracağı zaman şişen üreme organının dış bölümü” (Siv., Grn.); *yenli* ~ *yenni* “doğurmak üzere olan, memeleri büyüyen (hayvan)” (Koyl.); *yenne-* “hayvan, doğuracağına yakın memesi, üreme organı büyüme” (Koyl.)

DLT. *yelne-* “kısarak memesi doğum sırasında dolmak, memeye süt gelmek” (DLT, 2018, s. 965). KT. *jelin* “memelilerde memenin süt toplanan bölümü”, *jelinde-* “gebe hayvanın doğumdan önce memesi dolmak” (QÄTS-VI, 2011, s. 312).

54. *yır-*: “Yırtmak” (Yıld.), “yırtıp ayırmak” (Div., Koyl.)

OT. DLT. *yır-* “yırtmak” (KBS-II, 2007, s. 1143). KT. *jır-* “yırtmak, dilmek; bölmek” (QÄTS-VI, 2011, s. 738).

55. *yırış-*: “Yırtık” (Yıld.); *yırış ~ yırık* “aşınmış yer” (Siv.); *yırış ~ yirik* “yarık, ayrık, yırtık” (Grn.)

OT. *yır-+-(i)k* (KBS-II, 2007, s. 1143). KT. tıp terimi olarak *jırık* “dudak ve damak yarığı; yırtmaç” (QÄTS-VII, 2011, s. 10).

56. *yırıl-*: “Yırılmak, sökülme” (Koyl.)

<*yır-(i)l-* (KBS-II, 2007, s. 1143). KT. *jırıl-* “kulak, dudak vb. kesilmek, ikiye bölünmek; ayrılıp gitmek, bölünmek” (QÄTS-VII, 2011, s. 11).

57. *yırım yırım*: “Lime lime, parça parça” (Yıld., Koyl., Şrk.)

<*yır-+-(i)m*. KT. *jırım-jırım* “eskiyip parçalanmış, yırtık pırtık, lime lime, parça parça” (QÄTS-VII, 2011, s. 12).

58. *yuka*: “İnce açılmış hamurdan yapılan sac ekmeği” (Gem., Grn.), “ince, sığ” (Div.); *yuha* “ince açılmış hamurdan yapılan sac ekmeği” (Div.), “ince, sığ” (Siv.); *yuha* “sığ; yufka ekmeği” (Yıld.)

ET. *yuka* “ince; muhtaç” (ETG, 1988, s. 313); DLT. *yubka ~ yuwka* “her şeyin incesi, ince, yufka”, *yuvga* “yufka ekme” (DLT, 2018, ss. 985, 990); KB. *yupka*; Çağ. *yupka*; <*yuw(/f/p)-* “incelmek”+*-ka* (KBS-II, 2007, s. 1170). KT. *juqa* “kabuk gibi; ince tabakacık gibi; kalın olmayan, ince (giyim); (mecaz) narin” (QÄTS-VI, 2011, s. 539).

59. *yumuş-*: “Emir, hizmet buyruğu” (Yıld., Haf., Siv.), “yapılması istenen şey, rica, buyruk” (Grn.)

ET. *yumuş* “iş, vazife” (ETG, 1988, s. 313); EUES’de *yumuş* “hizmet” (Wilkens, 2021, s. 920); KB’de “hizmet, vazife” (Arat, 1979, s. 558); DLT. *yumuş* “iki veya daha fazla adam arasındaki haberleşme, haber götürüp getirme” (DLT, 2018, s. 988) anlamlarında geçmektedir. <*yumu-* “hizmet etmek”+*-ş* (KBS-II, 2007, s. 1178). KT. *jumis* “iş, emek, çalışma” (QÄTS-VI, 2011, s. 569).

60. *yük-*: “Sandık üzerine üst üste yığılmış olan yatak, yorgan vb. yığını” (Yıld.)

ET. *yük* “yük” (ETG, 1988, s. 313); *yük* “yük” (DLT, 2018, s. 992); <*yü-k* (KBS-II, 2007, s. 1188). KT. etnografya terimi olarak *jük* “yükçük veya sandık üzerine üst üste yığılmış olan yatak, yorgan, yastık vb. yığını” (QÄTS-VI, 2011, s. 619).

61. *yuyuntu*: “Bulaşık suyu” (Suşh.); *yuntu* “bulaşık suyu; hayvanlara verilen yemek artığı” (Grn.)

DLT. *yundi* “yemekten sonra kapların yıkandığı su” (DLT, 2018, s. 989); <*yu-(/yuy-)un-tu* (KBS-II, 2007, s. 1186). KT. *juwundi* “bulaşık yıkandıktan sonra kalan su” (QÄTS-VI, 2011, s. 529). Ağızlarda “hayvanlara verilen yemek artığı” anlamında da kullanımı yaygındır.

62. *yuyup yayha-*: “Güzelce yıkamak, tertemiz etmek” (Zara); *yayha-* ~ *yayka-* “yıkamak” (Koyl.)

<OT. DLT. *yak* (*yak yuk, yok, yok yak, yuk yak* “çanak bulaşığı, kaptaki bulaşık”)+*ka-la-* (KBS-II, 2007, s. 1098). KT. *juwıp şay-* “yıkamak, temizlemek”. Ayrıca bk. *şayqa-* “sallamak, ırgamak, sarsmak; içinde sıvı cisim olan kabı, şişeyi sarsarak veya çırpılarak karıştırmak, çalkalamak, çalkamak; kirlenmiş bir şeyi suya tutarak temizlemek” (QÄTS-VI, XV, 2011, ss. 530, 197).

2. Sonuç

Sivas ağızları ile Kazak Türkçesindeki ortak söz varlığının ele alındığı bu çalışmada, şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Ortak leksik malzemelerin çoğunluğunu Türkçe kökenli yapılar oluşturmaktadır. Bunlar Türk dilinin tarihî dönemlerinden beri kullanılagelen sözcüklerdir. Örneğin: *aba* ~ *apa*; *açgıç* ~ *aşqış*; *alacık* ~ *alaşık*; *kölük* ~ *kölik*; *teyin* ~ *tiyin* gibi.

2. Eski Türkçe köklerden türetilen ortak sözcüklerin varlığı, aynı dil yapısının sağladığı imkânlardan faydalanılarak yeni sözcükler türetildiğini, böylece aynı dil mantığı çerçevesinde hareket edilerek dilin zenginleştirildiğini göstermektedir. Örneğin: *ağartı*, *ağartu*, *a:rtu*, *ağran* ~ *ağarğan*; *sağan* ~ *sawın*; *sağancı* ~ *sawınşı* gibi.

3. Ortak söz varlığının çok azını Arapça *azat*, Farsça *kör* gibi sözcükler oluşturmaktadır.

4. Yabancı kökenli sözcüklerden Türkçe yapım ekleriyle yeni sözcükler türetildiği görülmüştür: *azadla-* ~ *azatta-*.

5. Türkçe kök kelimeye yabancı ekin eklenmesiyle yeni sözcükler türetilmiştir: *işger* ~ *isker*.

6. Yansıma sözcüklerden yeni sözcük türetme hususunda da ortaklık göze çarpmaktadır: *ahırh*, *ahuruh*, *ahrih* ~ *qaqırq*; *pısgır-*, *pıskır-* ~ *pısqır-*.

7. Ölçünlü Türkiye Türkçesinde olmayan anlamıyla ağızlarda kullanılan sözcükler tespit edilmiştir: *ahdar-*, *ağdar-* ~ *aqtar-*.

8. Eski Türkçedeki sözcüklere yeni anlamlar yükleyerek kullanmak, anlam genişlemesine güzel örnekler teşkil etmektedir: *ayrık* ~ *ayrıq*; *yuntu* ~ *juwindı*; *üzül-* ~ *üzil-* gibi.

9. Benzer anlamda somut kavramlı sıfat tamlaması oluşturulduğu tespit edilmiştir: *ala bulut* ~ *ala bult*.

10. Aynı anlamı veren birleşik sözcüklerin türetildiği tespit edilmiştir: *belbağı* ~ *belbew* gibi.

Bütün bu hususlar, gerek tarihî ve kültürel çerçevede sahip olunan dilsel bağları gerekse Türk yurtlarından Anadolu'ya göç yoluyla varlığı korunarak yaşatılan söz varlığını açıkça göstermektedir.

Kısaltmalar:

bk.: Bakınız

hzl.: Hazırlayan

Bry.: Buryatça

Kalm.: Kalmukça

Çağ.: Çağatay Türkçesi	KB: Kutadgu Bilig
çev.: Çeviren	krş.: Karşılaştırmamız
DLT: Dîvânu Lugâti't-Türk	KT: Kazak Türkçesi
DtS: Drevnetyurskiy Slovar'	Lat.: Latince
EKT: Eski Kıpçak Türkçesi	Moğ.: Moğolca
ET: Eski Türkçe	Osm.: Osmanlı Türkçesi
EUT: Eski Uygur Türkçesi	OT: Orta Türkçe

Kaynakça

- Arat, R. R. (1979). *Kutadgu bilig III-indeks* (hzl. Kemal Eraslan, Osman Fikri Sertkaya, Nuri Yüce). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Clauson, S. G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth-century Turkish*. Oxford University.
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü* (1. Baskı). Bizim Büro Basımevi (**TDES**)
- Ercilasun, A. B. ve Akkoyunlu, Z. (2018). *Kâşgarlı Mahmud Dîvânu lugâti't-Türk, giriş-metin-çeviri-notlar-dizin* (3 baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları. (**DLT**)
- Gabain, A. M. (1988). *Eski Türkçenin grameri* (Mehmet Akalın, Çev.). Türk Dil Kurumu Yayınları. (**ETG**)
- Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü* (1. Baskı, C. I-II). Türk Dil Kurumu Yayınları. (**KBS-I, II**)
- Güven, Ö. (2014). “Zara (Sivas) ağızından derleme sözlüğüne katkılar”, *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 51, s. 63-77.
- Iskakov, A., ve Veli, N. (Genel editörler) (2011). *Qazaq Ädebiy tiliniñ sözdigi, On Bes Tomdıq*. C. I-XV. Til Bilimi İnstitutı. (**QÄTS-I-XV**)
- Karahan, L. (1996). *Anadolu ağızlarının sınıflandırılması*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karahan, L. (2013). “Gramatikal ölçütlerle belirlenen Türkiye Türkçesi ağız gruplarında leksik verilerin anlamlılığı üzerine bir araştırma”. *Diyalektoloji*, 7, s. 1-9.
- Korkmaz, Z. (1999). “Türk Dilinin Eski Kültür Mirasının Anadolu Ağızlarındaki Devamı”, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, C. 47, s. 158-167.
- Korkmaz, Z. (2013). *Türkiye Türkçesinin Temeli Oğuz Türkçesinin Gelişimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Nadelayev, V. M., Nasilov, D. M., Tenişev, E. R. ve Şçerbak, A. M. (Editörler) (1969). *Drevnetyurskiy slovar'*. İzdatel'stvo “Nauka”. (**DtS.**)
- Öztürk, Z. (2014). *Sivas ili Gürün İlçesi merkez köyleri ağız sözlüğü* [Yayılanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Radloff, W. (1899). *Opit slovaryu Tyurskih nareçiy*. T. II, Ç. 2, Tipografiya İmperatorskoy Akademii Nauk.
- Tanyıldız, E. (2014). *Hafik ilçe merkezinin kelime hazinesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Taşkıran, H. İ. (2021). *Sivas Akıncılar ağzı karşılaştırmalı ve tanıklı sözlüğü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin, T. (2010). *Orhon yazıtları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Toparlı, R. (2019). *Sivas sözlüğü*. Sivas Valiliği.
- Yılmaz, K. (2021). *Yıldızeli'nin söz varlığı*. Akademik Kitaplar.
- Wilkens, J. (2021). *Handwörterbuch des Altuigurischen (Altuigurisch-Deutsch-Türkisch) Eski Uygurcanın el sözlüğü (Eski Uygurca-Almanca-Türkçe)*. Göttingen Akademi. **(EUES)**

Türkçede *Dök-* Fiilinin Tarihî Serüveni Üzerine

Gülşah GÖDEK ARSLAN*

Özet

Türkiye Türkçesi ağızları üzerine yapılmış bilimsel nitelikteki çalışmalar, 1940'larda yerli araştırmacıların Anadolu'nun farklı yerleşim birimlerine giderek gerçekleştirdikleri derleme faaliyetleriyle başlamıştır. Derlenen metinler üzerinde yapılan ses bilgisi, şekil bilgisi ve söz varlığı düzeyindeki incelemelerle ağız çalışmaları günümüze değin uzanabilmektedir.

Günümüzde ise Türkiye Türkçesi ağızları üzerine yapılan çalışmalarda uygulanan yöntemlerin geçmiş kıyasla çeşitlendirildiği, bakış açılarının genişletildiği, karşılaştırmalı yaklaşımların ağırlık kazandığı görülmektedir. Bu sayede pek çok farklı bulgu elde edilebilirken bir yandan da ana ağız grupları çatısı altında oluşan alt ağız grupları arasındaki benzerlik ve farklılıklar da somutlaşabilmektedir.

Alt ağız gruplarına karşılaştırmalı bakış açısıyla yaklaşmak, yalnızca bu gruplar arasındaki sınırları çizmemekte; ses bilgisi veya şekil bilgisi verilerinin kıyasını mümkün kılarken söz varlığı düzeyinde de türlü çalışmaların yapılabilmesine olanak sağlamaktadır.

Bu çalışmada da daha önce müstakil olarak değerlendirilmeyen *dök-* fiilinin tarihî Türk lehçelerinden başlayarak ağızlara kadar izi sürülmeye çalışılmıştır. Ancak ağızlardaki kullanımının oldukça geniş bir alana yayılmış olması nedeniyle Batı Grubu ağızları, bu çalışma için -bir alt ağız grubu olarak- örneklem seçilmiştir. Böylelikle *dök-* fiili üzerinden anlamı ve işlevi öne çıkaran *ağacı dök-* (*ağaçtaki mahsulü toplama işi*), *çay dök-* (*çayı bardağa doldurma hareketi*), *yemek dök-* (*gelen misafirlere yemek vermek, sofrayı kurmak*) veya *türkü çalıp dök-* (*türkü çalıp söylemek, icra etmek*) vb. örnekler incelenerek dil birimlerinin çok katmanlı yapısı gösterilmeye çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Söz varlığı, Türkiye Türkçesi ağızları, batı grubu ağızları, *dök-*.

Giriş

*“Benim ağzımdan çıkan her cümle,
bu cümleyi kurarken inşa ettiğim dünyadır.”*

(Louis Lavelle-Söz ve Yazı: Sessizlikten Çılgılığa, s. 17.)

Bir dilin söz varlığı, o dili şekillendiren ve yapılandıran kültürel hafızanın izleriyle doludur. İşleyişini belirli gramer kurallarına göre düzenleyen bir sistemin içinde söz varlığının devamlılığı, geçmişten geleceğe aktarılan kültürel kodlarla, toplumun içinde bulunduğu ve bireyi kuşatan çevre şartlarıyla -sosyo-ekonomik etmenler, fiziki ve coğrafi koşullar vb.- toplumsal bağlamda duyuş ve düşünüş farklılıklarının dile yansımalarıyla sağlanır. Herder'in “Her dilde onu konuşanların anlayış ve karakterleri yansır.” (akt. Deustcher, 2015, s. 11) cümlesinden hareketle kültürel hafızaya tutulan aynanın insanın doğasını ve beraberinde de dilsel tutumlarını yansıttığı rahatlıkla söylenebilir.

Hem ölçünlü dilde hem de ağızlarda bilinen kavramlara farklı karşılıkların getirilmesi meselesi, söz varlığının zenginleşmesine hizmet eden bitimsiz ve sistemli bir döngüdür. Ölçünlü dilde gramer kurallarının belirlediği bir yönergeye göre gerçekleşen bu işlem, ağızlarda, *halkın kendi pratik ihtiyaçlarına yönelik* kelimelerin türetilebilirliğiyle kendini gösterir. Bu yeni kelimeler veya biçimler, bir nevi *halkça yapım* (Banguoğlu, 1990, s. 155) olarak ortaya çıkabiliyorlarsa da zaman zaman eskicil bir kullanımın uzantısı olarak da

* Dr. Öğr. Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, gulsah.godek@bozok.edu.tr.

varlığını sürdürebilmektedir. Bu esnekliğiyle sözlü dil, konuşma dili veya ağızlar, dilin süregelen dinamiğine katkı sunarken esasında art zamanlı pek çok biçimin veya anlamın da izini taşıyarak yol almaya devam eder.

Çalışmanın Konusu, Amacı, Kapsamı ve Önemi

Çalışmanın ana konusunu, *dök-* fiilinin Türkçede ve Batı grubu ağızlarında nasıl ve ne şekilde ele alındığını, değerlendirildiğini genel hatlarıyla ortaya koymak oluşturmaktadır. Böylelikle *dök-* fiilinin tarihî serüveni ile sergilediği biçimsel ve anlamsal çeşitlilik tespit edilmiş olunacak; asıl fiil ve yardımcı fiil olarak kullanımından doğan özgün ve çok katmanlı yapısı ifade edilecektir.

Çalışmada İzlenen Yöntem

Çalışmada *dök-* fiili, tarihî Türk lehçelerinden çağdaş Türk lehçelerine ve ağızlara kadar uzanan bir süreçte incelenmiş; bilinen sözlüksel anlamlarının ve kullanımlarının dışında kalan örnekler *tarama* yoluyla elde edilmiştir. Bunu yaparken de söz varlığının başka unsurlarıyla bu gibi çalışmaların devamlılık arz edeceği ümidiyle Karahan'ın (2017) Anadolu ağızları sınıflandırması esas alınarak yalnızca Batı grubu ağızlarından örnekler verilerek incelenmiştir. Ağızlardan alınan örnek cümleler, köşeli parantez içinde ilgili çalışmaya dair künye bilgisiyle birlikte verilmiştir.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Çalışma, Türk dilinin ve ağızların yayıldığı çok geniş bir alanın varlığı göz önünde tutularak tarihî Türk lehçeleri, çağdaş Türk lehçeleri ve Batı grubu ağızları tarama alanı seçilerek sınırlandırılmıştır.

1. Tarihî Türk Lehçelerinde *Dök-* Fiili

Türkçede söz yapımında kökler görev alır ve kendi içinde isim ve fiil olmak üzere ikiye ayrılarak değerlendirilir. Yeni sözcüklerin türetimi veya yapımı da öncelikli olarak bu köklere veya gövdelere çeşitli eklerin getirilmesiyle gerçekleştirilmektedir. Söz yapımındaki bir diğer seçenek ise iki farklı sözcüğün tek bir sözcük gibi görev üstlenmesini sağlayan birleşim yöntemidir. Burada da birleşen unsurlar, iletişim döngüsünde alıcı ile verici arasında gerçekleşen etkileşimde tek bir ileti veya tek bir kelime olarak algılanırlar. Bu birleşme, *isim + isim*, *isim + fiil* veya *fiil + fiil* formunda gerçekleşebilir. *Dök-* fiili de bu doğrultuda asıl fiil ve yardımcı fiil olmak üzere örneklendirilmiştir.

1.1. Eski Türkçe döneminde *dök-*

Dök- fiili, tarihî Türk lehçelerinde yaygın bir kullanıma sahiptir. Türkçenin ilk yazılı ürünlerinin verildiği dönem olan Eski Türkçe döneminde bir kılış fiili olarak *tök-* biçimiyle görülür. Clauson (1972), fiilin temel anlamını *sıvı bir şeyi dökmek, genel olarak yaymak, dağıtmak*; Wilkens (2021) ise Eski Uygurcada *püskürtmek, saçmak, dökmek, dökerek boşaltmak* olarak vermiştir. Caferoğlu (2015) da sözlüğünde *tökmäk (dökmek, dağıtmak), töklünmäk (ayrılmak, dökülmek, dökülmüş olmak), tökünmäk=tükünmäk (doldurmak)* biçiminde hem fiil kökü olarak hem de genişletilmiş biçimleriyle madde başı yapar (s. 249). Ayrıca yine bu dönemde *kud-* fiilinin de *tök-* ile birlikte kullanıldığı aktarılan bilgiler arasındadır (Sırtı, 2019, s. 185).

Eski Türkçenin söz varlığına dair yaptığı incelemelerde Şirin (2016), fiilin ettirgen-yaptırımı biçimi olan *töküt-* için Tonyukuk yazıtında *kan akıtırmasına çalışmak, emek sarf etmek, büyük gayret göstermek, çok çalışmak* anlamlarını verir (s. 460). Aynı anlam, Aydın'ın (2019) çalışmasında da tanıklanır:

- ♦ “(...) küntüz olormatı **kızıl kanım töküti** kara terim yügürti işig küçüg bërtim ök uzun yelmeg yeme ı<d>tım” (...) *gündüz oturmadan kızıl kanımı akıtarak kara terimi dökerek işi gücü verdim (hizmet ettim). uzaklara öncü birlikleri de gönderdim* (s. 187).

Burada *çok çalışmak, emek vermek* anlamıyla görülen fiil, bugün, hem ölçünlü dilde hem de ağızlarda *öldürmek, cana kast etmek* anlamıyla, anlam değişmesi yaşayarak varlığını sürdürmektedir.

Sözü edilen temel anlamların yanı sıra Eski Uygurca dönemine ait Tes ve Taryat yazıtlarında *düşmanı deniz, göl, ırmak vb.ne dökmek* anlamıyla ve *tökä bar-* tasvirî fiiline *askerlik ve savaş* kategorisinde yer verilmiştir (Şirin, 2016, s. 509).

1.2. Orta Türkçe döneminde *dök-*

XII. yüzyılın sonlarına değin tek kol hâlinde ilerlemiş olan Türk dili, İslamiyetin kabulüyle daha geniş bir coğrafyaya ve hakimiyet alanına yayılmış, böylelikle ses ve şekil bilgisi farklılıklarıyla birlikte söz varlığı da değişmeye başlamıştır. Bu dönemin ilk basamağı olan Karahanlı Türkçesi döneminin en önemli dil yadigârı olarak kabul edilen Dîvânü Lugâti't-Türk'te (DLT),

- ♦ oğlan suw **töker** ulug yâni sınır (*oğlan suyu yere döker, ondan büyüğün ayağı kayar*) (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 239) örneğinde fiil bugünkü temel anlamıyla kullanılırken dönemin bir diğer önemli eseri Kutadgu Bilig'te (KB) ise
- ♦ küwez alp sekirtip çerig sürse bat/ laçın kuş kowar teg **töker kanları** (*mağrur kahraman seyirterek hızla ordusunu sürer; şahinin kuşa saldırması gibi hücum eder, kanlarını döker*) (Arat, 2008, s. 461).
- ♦ kişi iglese barça **töklür** yazuk / yazuk **tökse** kutlur kişi ay tonğa (*insan hastalanırsa onun bütün günahları dökülür; ey kahraman, günah dökülünce insan kurtulur*) (Arat, 2008, s. 933).

olarak görülür. Buradaki son beyitte, okuyucuya fiilin temel anlamından ziyade *dökülme, ortaya çıkma, serbest bırakılma vb.* yan anlamları da sezdirilir ancak eserin sözlüğünde madde başı olarak bu ve benzeri anlamlara yer verilmemiştir. Bu anlamlar, Güncel Türkçe Sözlük'te (GTS) *dökül-* madde başında yer almaya devam etmektedir¹.

Dönemin diğer önemli eserlerinden satır arası Kur'an tercümelerinde (TİEM 73) *tökä bër-* yapısının yer aldığı görülür. Burada asıl fiil görevindeki *dök-*, *bër-* (ver-) yardımcı fiiliyle birleşmiştir. Töke *bër-* ~ *tökä bër-* fiili de 1. *af dilemek*, 2. *dökmek, yağdırmak*, 3. *boşaltmak, aktarmak, bırakmak* olarak anlamlandırılmıştır (Ünlü, 2012, s. 821). *Bër-* (ver-) fiilinin, birleşik fiil yapımında üstlendiği farklı anlamlar mevcuttur ve bunlar arasında Gezer'in (2019) çalışmasında belirttiği üzere *bağışlamak, sunmak* anlamı da yer alır (s. 193). Bu dönemde genellikle bağışlama duygusunu ifade eden fiiller Tanrı ile birlikte kullanılmıştır (İlter, 2019). Dolayısıyla bu anlam bu çalışmada tamamen dışarıda tutulmadan güç sahibi olana / Tanrıya yakarıyla *dökmek ve yağdırmak* anlamının verilmesi dikkati çeker.

- ♦ (...) idimizä **tökä bergil** biziñ üzä sârinmäklikni cânımız algıl müsülmânlar birlä” (*Rabbimiz, bizim üzerimize sabırlar yağdır ve müslümanlar ile birlikte canımızı al*) (TİEM 73- 123r/5-6) (Kök, 2004).
- ♦ (...) **töke bërgil** bizdin yazuqlarımızni cânımızni algıl edgüler birle (*Bizim günahlarımızı döküver ve canımızı iyilerle birlikte al.*) (Güler, 2015).

¹ Türk Dil Kurumu, *Güncel Türkçe sözlük*, 12.10.2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

- ♦ (...) aytıñlar **töke bér**gil örtgey miz silerniñ yañluqlarıñızni (*Döküver deyin de sizin hatalarınızı affedelim.*) (Güler, 2015).

Şahin'in (2021) Kutadgu Bilig'teki tasvirî fiil yapılarını incelediği çalışmasında da belirttiği üzere Türkçede genellikle tezlik anlamını ifade etmek için kullanılan bir- >> yardımcı fiili, yaygın olarak eklendiği fiilin ifade ettiği hareketin hızlı veya çabuk bir biçimde yapıldığını anlatır. Ancak bu yardımcı fiil zaman zaman yalın anlamda bir tezliği ifade etmekten ziyade kolaylıkla birlikte gelen bir yeterliliği de bize anlatabilir. İlk örnekleri Köktürk yazıtlarında görülen bu durumun ifade ettiği hareketi kolayca yapanlar güç ve iktidar sahipleri, varlıklı kişilerdir (Tanrı, hükümdar vb.). Şahin'in (2021) ilgili çalışmasında metinden verdiği örneklerde bir- (ver-) fiilli tasvirî yapıların bazılarında,

- ✓ güçlü olanın (tanrı, hükümdar vb.) kendisinden daha aşağıda olan kişi veya kişilere (güçlünün emrinde olanlar vb.) hitabında kullanılabildiği;
- ✓ bunun yanı sıra güçlü konumda olmayan, daha aşağıdaki kimselerin de fiilin ifade ettiği hareketi yapabilme, karşılayabilme yeterliliğine sahip olduğu durumlar söz konusu olabilmektedir (s. 7).

Yukarıdaki örnekte *töke bér-* / *tökä bér-* tasvirî fiili, dönemin karakteristik eklerinden -gll ekinin de yardımıyla emir pekiştirme işlevini üstlenir; güçlü olanın bu güce ve iktidara dayalı yeterliliğini hissettirir.

Bunun dışında yine Karahanlı Türkçesi Kur'an tercümelerinde *esizlik tök-* (*bağışlamak*), *yazuk tök-* (*günah bağışlamak*) ve *ant tök-* (*boş yere yemin etmek*) birleşik fiilleri de kullanılmıştır (Gezer, 2019).

Harezmi Türkçesi dönemine gelindiğinde *dök-* fiili bu dönemde de *dökmek*, *akıtmak*, *boşaltmak*, *dağıtmak*, *saçmak*, *vermek*, *düşmek*, *akmak*, *yok olmak* vb. anlamlarla görülür (Ünlü, 2012, s. 602). Ancak artık tek bir hareket veya kavram alanını anlatmak için birden fazla denklik gösteren yapılar da ortaya çıkmaya başlar. Örneğin Ünlü'nün (2012) "Harezmi-Altınordu Türkçesi Sözlüğü" adlı çalışmasında *yemek vermek*, *sofra açmak*, *sofra kurmak*, *yemek düzenlemek* için *hān kod-*, *hān sal-*, *hān ur-*, *hān yay-*, *sufra yay-*, *ta'ām bér-*, *sufra aç-*, *toy kıl-*, *toy kur-*, *toyla-*, *aş bér-*, *aş ét-*, *aş kıl-*, *aş sal-*, *aş tök-* birleşik fiilleri madde başı olarak yer almıştır.

Kıpçak Türkçesi döneminde fiilin *tök-(I) dökmek* krş. *dök-*, *tök-(II) sermek*, *yaymak* ve *tök-(III) su dökünmek* anlamları verilir (Toparlı vd., 2003, s. 282).

Çağatay Türkçesi döneminde *dök-* yardımcı fiiliyle kurulan birleşik fiiller ise şöyledir:

- ♦ eşk tök- (ağlamak)
- ♦ kan tök- (cana kıymak, ölüme yol açmak)
- ♦ suw tök- (işemek),
- ♦ şehd tök- (bal dökmek),
- ♦ şeker/şekker tök- (tatlandırmak) (Ünlü, 2013).

Çağatay Türkçesi döneminin en önemli sözlüklerinden Abuşka Lügatı üzerine çalışan Atalay da (1970) eserden şu örneği verir:

- ♦ "Zar cismimde bogunlar mihnetimning sanıdur / Kim yana her birge **tökti** bir **tügün** her targa" (*Arık cismimdeki mihnetim boğumlar sayısındadır. Çünkü her mihnet vücudumdaki kılların her birine bir düğüm dökmüştür.*) (s. 272).

Burada *tügün tök-* fiili, Atalay (1970) tarafından *düğüm dök-* olarak Türkiye Türkçesine çevrilmiştir. Ancak açıkça görülür ki burada *yap-*, *et-*, *kıl-* anlamlarıyla aynı işlevi üstlenen bir

dök- yardımcı fiilinin varlığı söz konusudur. Bu yapının Türkiye Türkçesindeki denkliği, *düğüm at-* (düğümlmek)'tir.

Kuzey ve Doğu yönündeki tespitlerin yanı sıra Batı grubunda Oğuzcanın yazıya geçirilen ilk basamağı olarak Eski Anadolu Türkçesi dönemi eserlerine baktığımızda ise özellikle yardımcı fiil olarak *dök-* fiilinin kullanımının bugün Türkiye Türkçesindeki örneklerine yaklaştığını; biçim ve anlamlandırmaların pek çoğunun günümüzde ağızlarda devamlılığının olduğunu görürüz. Bu durum, ağızlar ile Eski Anadolu Türkçesi dönemi arasındaki sıkı ilişkiye de işaret etmektedir². Dönemin söz varlığını yansıtan Tarama Sözlüğü'nde (TS) fiilin basit biçimi için 2 ayrı anlam verilir:

1. Bırakmak, terk etmek, atmak
Sınıktı cümlesi geri kayıkma / Döker oğlun kızın ardına bakmaz' (YED/ (Gölpınarlı, 2021, s. 9).
2. Sarf etmek, harcamak
"Taglar aşup berye söküp irak yire emek döküp / İstedüğün bundayiken bu ne 'acep sefer durur'" (YED/ Tatçı, s. 50).

olarak kaydedilmiştir. Yine Yûnus Emre Divanı'nda (YED) fiilin (*elbiseyi*) üzerinden *çıkarmak*, *çiplak kalmak* anlamı da tespit edilmiştir:

- ♦ *Halvetlerde meşgul olam, daim açılma gül olam*
Dost bağında bülbül olam, ötem hey dost deyi deyi
Şol³ bir beş on arşın bezi kefen edeler eğnime,
Dökem şol dünya donların, giyem hey dost deyi deyi (Gölpınarlı, 1975, s. 89).
- ♦ *Bî-çâre za'îf Yunus neye hased idersün / Kamu esbâbını döküp 'uryân olasın bir gün* (YED/ Tatçı, s. 188)

Fiilin *sarf etmek*, *harcamak* anlamına uygun olarak dönemin önde gelen eserlerinden Süheyl ü Nevbahâr'da (SN),

- ♦ *Öküş çekdi gavgâ delim dökdi genc / katı gördi zahmet be-cid yidi renc* (SN / beyit nu: 5034) (*Çok savaştı, çok hazine harcadı; çok sıkıntılarla karşılaştı, eziyet çekti*) (Ciğa, 2013, s. 401) beyiti örnek olarak verilebilmektedir.

Kanar'ın (2011) Eski Anadolu Türkçesi döneminin söz varlığını konu edindiği sözlüğünde de *dök-* madde başında TS'deki gibi 1. *Sarfetmek*, *harcamak* 2. *Bırakmak* anlamları verilmiştir (s. 229). Sözlükte *dök-* fiilinin yardımcı fiil olduğu diğer madde başları ise şöyledir:

döl dök-: 1. yavrulamaya başlamak 2. meyva vermeye başlamak (Kanar, 2011, s. 229).

güç dök-: kuvvet harcamak (Kanar, 2011, s. 325).

- ♦ *Ol araya on günde döküp gücin / hayâl irişür ise virem öcin* (SN/ beyit nu. 4360) (*Gücünü harcıyıp on gün içinde oraya hayalet ulaşırsa ona bahis parasını veririm*) (Ciğa, 2013, s. 351).

² Detaylı bilgi için bkz. (Karahana, 2011, s. 153-161).

³ Gölpınarlı'nın (2021) aynı adlı eserinin 15. baskısında sözcük 'sel' olarak okunmuştur (s. 85).

h̄on dök-⁴: sofraya kurmak, yemek vermek, ziyafet vermek (Kantar, 2011, s. 353)

- ◆ Delim dürlü çalgıyile bükdiler / Birez giçecek dağı **h̄on döktiler** (SN/ beyit nu. 3601) (*Çeşit çeşit çalgı eşliğinde raks ettiler; biraz geçince de ziyafet verdiler*) (Ciğa, 2013, s. 293).
- ◆ **Döke** ulularuñ ileyine **h̄on** / bağışlaya kamasına at u ton (SN/ beyit nu. 986) (*Büyüklerin huzurunda ziyafet verir. Herkese at ve elbise ihsanında bulunur*) (Ciğa, 2013, s. 87).
- ◆ Hemān lahza **h̄on dökdi** vü toyladı / tevazzu' idüp luṭf ile söyledi (SN/ beyit nu. 4215) (*O anda ziyafet verdi ve onu ağırladı; alçakgönüllülük gösterip ona güzel şeyler söyledi*) (Ciğa, 2013, s. 340).

reşş dök- çiselemek (Kantar, 2011, s. 572)

söz dök-: söylemek, anlatmak (Kantar, 2011, s. 615)

- ◆ İşidecegez anı çökdi dizin / Süheyl'in tapusına **dökdi sözün** (SN/ beyit nu: 1687) (*Elçi, Nakkaş'ın sözlerini işitince Süheyl'in huzurunda diz çöküp konuşmaya başladı*) (Ciğa, 2013, s. 141).
- ◆ Çü nakkāş anı gördi göynüp özi / açup ağzını **dökdi** tatlu sözi (SN / beyit nu: 639) (*Nakkaş onu gördü ve içi yanarak ağzını açıp tatlı sözleri söyledi*) (Ciğa, 2013, s. 61).

yaş dök-: ağlamak (Kantar, 2011, s. 747)

yiyesi dök-: sofraya açmak (Kantar, 2011, s. 780)

- ◆ Otur sen sarāyunda karpular aç / gelene yiyesi dök ü akça saç (SN/ beyit nu: 1384) (*Sen sarayında oturup misafir kabul et; gelen kişilere sofraya açıp para dağıt*) (Ciğa, 2013, s. 118).

Kantar (2011), sözlüğünün **yiyesi eyle-** madde başında ise *yemek yapmak, ziyafet hazırlamak* anlamlarını vermiştir (s. 780).

Kantar'ın listesindeki yardımcı fiili **dök-** olan son örnek ise **yüz dök-**: şerefi beş paralık olmak'tır (s. 807).

- ◆ Ütüzmeğe hiç oynayuban oyun / komağa **dökilmeğe yüzi** suyn (SN/ beyit nu.: 5006) (*Oyun oynayıp hiç kaybetmeyecek, şerefine leke sürülmesine müsaade etmeyecek*) (Ciğa, 2013, s. 399).

Burada listelenen örneklerin yanı sıra *namusunu yire dök-* (*namusunu ayaklar altına almak*) (SN/beyit nu.: 2520) fiili taramalarımızda tanıklanmıştır. Ayrıca Gaddar'ın (2012) Süheyl ü Nevbahār üzerine yaptığı dil bilimsel dizin çalışmasında fiilin basit hâliyle 57 kez eser içinde geçtiği görülmektedir (s. 157). Aynı çalışmada *göynügi(m) dök-* (*acı içinde olmak, acı çekmek*) (SN/beyit nu.: 5651), *rāht dök-* (*at koşmak*) (SN/ beyit nu.: 5264), *kanat dök-* (*kanat çırpma*) (SN/beyit nu.: 4070), *şikâyetlerin dök-* (*şikâyetlerini sıralamak, söylemek*) (SN/ beyit nu.: 4961), *simât dök-* (*sofraya kurmak*) (SN/ beyit nu.: 5666) vb. farklı örnekler de madde altlarında gösterilmiştir. Aynı şekilde Âşık Paşa'nın Garib-nâme'sinde de *rengin dök-* (*rengi gitmek*) birleşik fiili geçmektedir (Yavuz, 2000: beyit nu.: 6638). Bu örneklerin hiçbiri ise Kantar'ın (2011) sözlüğünde bulunmamaktadır.

2. Çağdaş Türk Lehçelerinde Dök- Fiili

⁴ Aynı asıl fiilli **h̄on çek-**, **h̄on eyle-**, **h̄on vir-** örnekleri de yine *sofraya kurmak, yemek vermek, ziyafet çekmek* anlamları ile SN'de tanıklanmıştır (beyit nu: 3045, 4634 ve 1115).

Dök- fiili, GTS’de yani ölçünlü dilde 18 ayrı madde başında anlamlandırılmıştır⁵.

-i Sıvı veya tane durumunda olan şeyleri buldukları kaptan başka bir yere boşaltmak.	-i Bir yere çokça bir şey yığmak, taşımak.
-i Belli bir yere boşaltmak.	<i>nesnesiz</i> Çok söylemek.
-i akıtmak.	-i Bir şeyi yok etmek için atmak.
-e saçmak.	-e Bir işte veya bir konuyu ele alış biçiminde değişiklik yapmak.
-i Bir şeyi salmak, bırakmak.	-i Yakmak, tutuşturmak.
-i Üstünde bulunan bir şeyi düşürmek.	-i Kullanmak, harcamak, sarf etmek.
-i Teninde kızamık, kızıl, suçiçeği hastalıklarında olduğu gibi kırmızı lekeler çıkmak.	-i, <i>mecaz</i> Çok sayıda öğrenciyi sınavda veya bir üst sınıfa geçirmede başarısız saymak.
-i Maden, mum eriyiği veya çimento, alçı vb.ni kalıba akıtarak biçim vermek, döküm yapmak.	<i>nesnesiz, mecaz</i> Bol bol vermek, ödemek, sarf etmek.
-i Sulu hamuru kızgın yağ veya tepsinin içine akıtarak pişirmek.	-i, <i>mecaz</i> Açığa vurmak, söylemek, ortaya koymak.
-i Sıvı veya tane durumunda olan şeyleri buldukları kaptan başka bir yere boşaltmak.	-i Bir yere çokça bir şey yığmak, taşımak.

Türkiye Türkçesinde yukarıda sıralanan temel ve yan anlamlarının dışında özellikle anlamca kaynaşmış-deyimleşmiş fiiller içinde yer alır: *alın teri dök-*, *kirli çamaşırlarını ortaya dök-*, *dil dök-*, *eteğindeki taşı dök-*, *göz nuru dök-* vb. Yani tarihî lehçelerdeki deyimleşmiş birleşik fiillerde görülen anlam çeşitliliği, zaman içinde kelime değişiklikleriyle deyim in aktardığı anlamı sürdürmeye devam etmiştir (Şahin, 2004, s. 18).

tügün tök- ↔ düğüm at-,

mâlin dök- ↔ para dök- vb.

Oğuz grubu Türk lehçelerine bakıldığında Azerbaycan Türkçesinde *dök-* madde başının karşısında,

- *sıvı durumunda olan bir şeyi bulunduğu yerden başka bir yere boşaltmak* anlamı için *cağıllatmaq* fiili;
- *yıkmak, alt üst etmek, devirmek* anlamları için *əndərmək* fiili,
- *akıtmak, dökmek* anlamı için ise *calamaq* fiili yer alır (Altaylı, 2018).

Fiilin ötümsüz biçimi *tök-* de *meyve ağaçları ve sebzelerin ürün vermesi* olarak madde başı yapılmıştır.

Türkmen Türkçesinde *dökmek, saçmak, dağıtmak, aktarmak, yaymak, düşürmek* vb. anlamlarının yanı sıra yardımcı fiil olarak da görülür. Örneğin *ter dökmek* anlamına gelen *der dök-* fiili *der saç-* fiili ile birlikte kullanılmaktadır. Aynı şekilde *içini dökmek* ve *rahatlamak* anlamına gelen *için posunu dök-* ile *yüregini posunu dök-* yine aynı anlamı vermektedir (Sabır, 2019). Tespit edilen diğer birleşik fiiller şöyledir:

⁵ GTS’deki anlamlar için bk. <https://sozluk.gov.tr/?ara=d%C3%B6kmek> [E.T. 21.10.2024].

- ♦ *dişini dök-* (azap vermek, zahmetli yanını göstermek),
- ♦ *günâni dök-* (günahlarından arınmak, temizlenmek),
- ♦ *etegindâki daşy dökme* (bütün bildiklerini açıklamak),
- ♦ *gan dökme* (vuruşmak, savaşmak),
- ♦ *göwnüniň posuňy dökme* (içini dökme, rahatlama),
- ♦ *abraýyny dökme* (birinin hürmetini yitirmek, gözden düşme),
- ♦ *ajy deriňi dökme* (ter döküp zahmet çekme),
- ♦ *ajyňy pürkme/dökme* (birine kırıcı sözler söyleme),
- ♦ *ölçerip dökme* (bir işle ilgili düşünüp tartma) (Kyýasowa vd., 2016).

Hakas Türkçesinde *tök-* fiili, *harah çazı tök-* (gözyaşı dökme), *han tök-* (kan dökme) biçimleriyle sözlükte yerini alır (Arıkoğlu, 2005, s. 521). Saha/Yakut Türkçesinde de *tox-* ve *kut-* biçimleri *dök-* fiili için kullanılır (Vasiliev, 1995, s. 72).

Sırtı (2019), “Kıpçak Lehçelerinde Kök Fiiller” başlıklı doktora tezinde Kuzey grubu Türk lehçelerinde (Kırg., Kzk., Nog., Tat., Başk., Krç.-Mlk., Kry., Krm. ve Kkalp.) bu fiilin *koy-*, *kuy-*, *tük-* ve *tök-* biçimlerinin bir arada tanıklandığını bir liste hâlinde sunmuştur (s. 185-186 ve 287). Bunlar arasında yer alan Kazak Türkçesindeki *tök-* fiilinin anlamlarından birinin *şarkı, şiir söylemek* olması dikkati çeker. Bugün, bu anlamın Türkiye Türkçesi ağızlarında *çalıp dök-* fiilinde yaşamaya devam ettiği görülmektedir (bk. Gödek Arslan, 2024).

3. Batı Grubu Ağızlarında *Dök-* Fiili

3.1. Asıl fiil ve yardımcı fiil olarak *dök-*

Yapmak, etmek, olmak, vermek vb. anlamları karşılar.

- (1) “(...) *mani atallardı. o ĩsannar, onna birbirlerine, eylenmeg için. hani elindeki ne bitiriyo ya. ĩlsın, döksün. onna. āşamın oldūna baħar ırġat ġısmısı*” [Çankırı ve Yöresi Ağızları- Aydođdu, 2011, s. 528].
- (2) “(...) *o sefērbelligden sonra ġavuġlarıġ gine basması bi şeyler bi şeler ōġmuş, dōKmuş yāni bi şeyler yaşamıŞlar bu memleKetde*” [Ladik (Samsun) Ağızı- Özgül, 2020, s. 290].
- (3) “ (...) *anca umsunna, döksünne, senin torunlarını ümmetlerin birisi zehirliceħ birisi hançarlicaħ diyerehden mālum oldu*” [Alaçam (Samsun) Ağızı- Kemik, 2019, s. 154].
- (4) “ (...) *helvacı da hēlvā dōküyomuş ocaġ başında bōle baca içinde helvayı dōküyomuş*” [Çanakkale İli Yerli Ağızları- Ölçücü, 2020, s. 603].

(bir şeye) şekil vermek veya (hamur vb. için) şekil vererek (bir yere) aktarmak anlamlarını karşılar.

- (1) “ (...) *o yourdu kúpe basardıġ biz duzlardıġ, o bir ay neyi durudu. Onu çıġardır bu yarmaynan, yımirtaynan, eciK_uġ ġuyardıġ ġarardıġ irkenece durudu. irkenleyin şōle ceviz gibi ceviz gibi dōkardıġ bi havta ġururdu o.*” [Ankara İli Ağızları- Akca, 2012, s. 205].
- (2) “ (...) *gēndimiz de yourd_unan, ayrınan ġāriyoz. ince-ince dōkiyoz. uvalayoz. içine noħud ġūyoz, mercimeġ ġūyoz. bişiriyoz, yīyoz*” [Çankırı ve Yöresi Ağızları- Aydođdu, 2011, s. 403].
- (3) “ (...) *çōreKlerimizi yaparıġ yavrum burma deller önceden parmaK dērdik haşġaşlı bi de normal çōreK yaparız ġara firinnarda dōkeriz ona da haşġaş ceviz ġoruz hamuru dōkeriz yumahlarız*” [Gümüşhacıköy Ağızı (İnceleme-Metinler-Sözlük)- Gödek Arslan, 2024, s. 425].

- (4) “(...) *bunnarı yaparız, yuħa yaparız, bazlama yaparız. yuħuruz **dóĸáriz**, bişiriz, bilmez misiniz bazlamayı? hā eleriz, yūruz, **dóĸáriz**, saşda bişiriz, **ĸúllü saşda.**” [Ankara İli Ağızları -Akca, 2012, s. 216].*
- (5) “(...) *mayalandı mı onu da dökerler ölüm, **didik didik dökerle.**” [Balıkesir İli Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)- Mutlu, 2022, s. 390].*

Misafire ikramda bulunmak anlamını karşılar.

- (1) “(...) *ēt dökēsin patatis ĸavırısın oñu **dökēsin**” [Bursa İli Yerli Ağzı- Şahin vd., 2019, s. 178].*
- (2) “(...) *üzümnēden dātlı yapādık üzüm dātlısı **dökēdik** [Bursa İli Yerli Ağzı- Şahin vd., 2019, s. 206].*
- (3) “(...) *efendime söylüyüm bi ĸara üzümünen tud getirülleridi yemeĸ yuħa yapar **dóĸelleridi ĸóylüye**” [Sivas Merkez İlçe ve Köyleri Ağızları -Doğan, 2001, s. 197].*
- (4) “(...) *ilk doymūsa ādeTdir, ya şerbeT verilir gine veyāhud da **loħum dökülür**” [Kütahya ve Yöresi Ağızları- Gülensoy, 1988, s. 140].*
- (5) “(...) *gündüz ĸınamız piriş pilavı, **zirdesi dökülür gin milleT çārılır**” [Kütahya ve Yöresi Ağızları- Gülensoy, 1988, s. 136].*

Ağaçtaki mahsulü toplama işi için kullanılır.

- (1) “(...) *benim de bi talla varıdı babamın_öndan gediP gelülerdi babam buğün pazara gētdi adamın birisi demiş buğün demiş o da hōca óğünde ben bi **āĸ döküyoduñ yāllah māşallah deyince doħsan ólĸek çıhdı yā**” [Gümüşhacıköy Ağzı (İnceleme-Metinler-Sözlük)- Gödek Arslan, 2024, s. 367].*
- (2) “(...) *ha şórdá camınıñ_ardında **aacı dokelēr. aaşámacān**” [Kahramanmaraş Merkez İlçe Ağzı (Ses Bilgisi, Metinler)- Kirik, 2011, s. 293].*

Sebzenin, meyvenin ürün vermeye başlaması anlamını karşılar.

- (1) (...) *tomatizlē ĸızarmış oluyodu bu sene tā hālâ döküm yok çiçek yapıyo **dökülmüyolā**” [Bursa İli Yerli Ağzı- Şahin vd., 2019, s. 222].*

Ölenin ardından ölenin elbisesini çıkarıp ağıt yakmak anlamını karşılar.

- (1) “(...) *bu felek de nasıl ımış
kimse bi murādına yetirmiyör
kara kuş da boyanır mı
ben çağırsam uyanır mı
tamam da gençler ölürsē
bunu can da dayanır mı
asbab dökülürse beyle ağlarıĸı”*
- [Malatya İli Ağızları - Gülseren, 2021, s. 364].

Düğün, bayram vb. önemli günlerde gelen misafirlere yemek vermek, sofrayı kurmak anlamında kullanılır.

Yemek yapmak, yemek hazırlamak veya gelen misafirler için sofrayı kurmak anlamları için ağızlardaki yardımcı fiil kullanımını epeyce çeşitlilik göstermektedir. Örneğin Gülsevin'in (2020) "Uşak İli Ağızları" çalışmasında **yemek çār-** birleşik fiili *yemek vermek, yemek düzenlemek* anlamlarıyla derlenen metinlerde geçmektedir (s. 265). Yine aynı eserde **yemek vur-** fiili de *yemek yapmak, yemek vermek* anlamlarını ifade edecek şekilde metin içinde kullanılmıştır (s. 301). Bizim taramalarımızda tespit edilen dök- fiilli örnekler şunlardır:

- (1) "(...) efendime sōlēm şindi dūnümüzü yaparıs, hep gomşular toplanır oħudabilen mevlūd okudur, oħutmuyan da aş dōkeriz, yemek veriz yāni gelen misafirlere gomşuya." [Ankara İli Ağızları- Akca, 2012, s. 160].

"Ankara İli Ağızları" adlı çalışmada *gelen misafirlere yemek vermek, ikram etmek* anlamında ayrıca **yemekle-** fiili de kullanılmıştır [Akca, 2012, s. 315].

- (2) "(...) ondan sōnam gelillerdi davulunan, arabaların gelin alıp gidellerdi. şimdi nişandan sōna yēmek vēriliyor, o gün gelin indikden sōna aş dōkülürdü. aş, pilav, et, hoşaf" [Konya İli Kulu İlçesi Merkez ve Köyleri Ağızı - Akdağ Erdoğan, 2021, s. 198].
- (3) "(...) ondan sōna ertesı gün de danışih dōkülürdü dūn evinde öylene yēmek vērilirdi" [Gümüşhacıköy Ağızı (İnceleme-Metinler-Sözlük)- Gödek Arslan, 2024, s. 422].
- (4) (...) topladığ, dāved dōkerdūğ, yērdūğ, içerdūğ duūn sābīndan [Amasya ve Yöresi Ağızları (Giriş-İnceleme-Metinler) II. Cilt -Erdem ve Silahşor Öztürk, 2023, s. 58].
- (5) "(...) bayram oluyü toplayıyh alyıh gızın götürüyük bayramcalığı. lokum eletiyik gine... ondan soyna yēmeklerini tōkerler. yaz da olursa patlıcannan gine pilo bişirrik." [Malatya İli Ağızları- Gülseren, 2021, s. 255].
- (6) "(...) üç gün çaldıktan sona bazar gününden herkeş gelinini endirirler. bir yēmek dōküyōh. bir bayrağ yemāgi dōkerik bir de gelin endiği gün yağnısı ondan geç davarını kesiyōh öğünde yemāğini yapıylar." [Malatya İli Ağızları- Gülseren, 2021, s. 288].
- (7) "(...) yimek işde bir iki çeşit yimek peydā iderlerdi köylüye dōkellerdi yāni." [Karaman İli Ağızları ve Anadolu Ağızları Arasındaki Yeri- Uysal, 2011, s. 249].
- (8) "(...) bayramları da yavrum ev ev yēmek dōküyoduğ her ev bi ğurban kesiyō t opıumu çāryı tarıhat gibi yeyiP-ıçip geliyoduğ" [Gümüşhacıköy Ağızı (İnceleme-Metinler-Sözlük)- Gödek Arslan, 2024, s. 295].
- (9) "(...) mē yēmek dōkerler ó günneri" [Ladik (Samsun) Ağızı- Özgül, 2020, s. 175].
- (10) "(...) ramazan bayramlarında bayram aħşamı sufra dōkerdiler" [Ladik (Samsun) Ağızı- Özgül, 2020, s. 176].
- (11) "(...) bir hafta ekmak doktük, davar kestik gelen misafirlere davılcı var ıdı ğırnatacı var ıdı" [Anamur ve Yöresi Ağızları- Erdem, 2014, s. 180].

Ekmek dök-, Anamur ve yöresi örneğindeki gibi "Amasya ve Yöresi Ağızları" adlı çalışmada da *yemek vermek, ikramda bulunmak* anlamlarıyla kullanılmıştır. Ayrıca düğünden önce verilen yemeğin bir diğer adının *nişan* olduğu bilgisi de yine aynı çalışmada ilgili kaynak kişi tarafından aynı metin içinde ifade edilmektedir (Erdem ve Silahşor Öztürk, 2023, s. 236).

(çeyiz dök-) evlenecek olan gelinlik çağındaki kızın çeyizlerinin sergilenmesi işi için kullanılır.

- (1) “ (...) *gīna yāpmiye gelincik günüzünen cēhiz dökülürdü*” [Kahramanmaraş Merkez İlçe Ağzı (Ses Bilgisi, Metinler) - Kirik, 2011, s. 397].

Demlenmiş çayı bardağa doldurma hareketi için kullanılmaktadır.

(GTS⁶'de çay dök-: çay koymak)

- (1) “(...) *bardaK getü de çāy döküm*” [Gümüşhacıköy Ağzı (İnceleme-Metinler-Sözlük)- Gödek Arslan, 2024, s. 367].
(2) “(...) *tıraPzóna hamsiçoñden aşşá inerdik hele o çayları dök de için dā*” [Ladik (Samsun) Ağzı- Özgül, 2020, s. 386].

Kırlarda toplaşıp yemek yemek.

- (1) “(...) *bis çocuk_oyunnarı işTe ğıTğıdaK yapardıK çomaK dökürdiK çomaK deriz biz_ona alır_üç döt arkadaş bir alırdıK yiçeK bi şeler_alırdıK gider ğırlarda yirdik.*” [Yalova İli Yerli Ağzı- Çelik, 2019, s. 273].

Düğüne gelen davetlileri (konakları) köy halkına paylaşırma işinin adıdır.

- (1) “(...) *doğüm dokellerdi işde saña bi koy buña bi koy şuña bi koy verülerdi ayr_ayrı gonağ dedümüz o*” [Suluova Ağızları- Pekacar, 2003, s. 134].

Ölünün ardından kırkı çıktıktan sonra taziyeye gelenlere cenaze evinde ikram edilen ekmek için kullanılır.

- (1) “(...) *ğırhıncı günde ginē bi eKmek dökülüyo*” [Ladik (Samsun) Ağzı- Özgül, 2020, s. 371].

Hayvanın süt vermesi; sütün sağılma işi için kullanılır.

- (1) “(...) *gazan kurulurdu. gatrımız varıdı, gatrınan ovacı süt dökmeýä gidädiK.. bir ay dökülü, ondan sōna o malıñ memesinden çıkan eldāñ geçēdi gāri.*” [İzmir İli Ödemiş-Kiraz-Beydağ İlçesi Ağızları- Çakır, 2018, s. 204].
(2) “(...) *bunuñ ismini ve deyo, anacında süt dökmemiş deyo, nindān dökümüyo deyo dökümüyo dedik biz, ğırlamı mı sıkcan, dökümüyo.* [İzmir İli Ödemiş-Kiraz-Beydağ İlçesi Ağızları- Çakır, 2018, s. 233].

Çakır'a ait ilgili doktora tezi çalışmasının “Sözlük” ve “Söz Dizini” bölümlerinde *süt dök-* ayrı bir madde başı olarak alınmış ve *üreticinin sütü sütçüye satması* olarak

⁶ GTS'deki anlam için bkz. <https://sozluk.gov.tr/?ara=%C3%A7ay%20d%C3%B6kmek> [E.T. 12.10.2024].

anlamlandırılmıştır. Ancak bizce bu örneklerde üreticinin sütü sütçüye satmasından ziyade *hayvanın süt vermesi* veya *sütün sağılması işi* anlamları öne çıkmaktadır.

-(I⁴)p Ulaç Ekli Fiil + Yardımcı Fiil Olarak Dök-

deyip dök-: sürekli söylemek (Eskiekin/Çorum) (Gösterir, 2015, s. 105) Aynı fiil, Kayseri Merkez İlçe Ağzında *derdini söylemek*, *dertleşmek* anlamıyla kayıtlıdır (Bayraktar, 200, s. 355).

gonuşup dök-: İstenmeyen bir davranışı sürekli yapmak.

- ♦ “*Eee, yeter galan gonuşup dökme!*” [Örnekle-Tanıklı Çorum Ağzı Sözlüğü -Gösterir, 2015, s. 116].

türkü çalıp dök-: (türkü) çalıp söylemek.

- ♦ “

(...) *körölu eyvaz türkü çalıp döküyök āşám evde nidelim*” [Gümüşhacıköy Ağzı (İnceleme-Metinler-Sözlük)- Gödek Arslan, 2024, s. 344].
-(I⁴)p ulaç ekli bu birleşik fiilin, Dede Korkut Hikâyelerinde de geçen (Özçelik, 2005, s. 332) “*Er cömerdin er nâkesin ozan bilür / İleyünüzde çalıp eyden ozan olsun!*” cümlelerindeki *çalup eyt-* ile Türkiye Türkçesindeki denkliği olan *çalıp söyle-* fiilinden hiçbir farkı yoktur. Burada yine yardımcı fiilin *yapmak*, *etmek* işlevi öne çıkmıştır. Ancak Amasya ili Gümüşhacıköy ilçesi ağzına dair yapılmış bir bitirme tezinde de *çalınıp dök-* birleşik fiilinin *el yordamıyla arayıp durmak* anlamıyla çalışmanın sözlüğünde madde başı yapıldığı görülmüştür. (Arısoy, 1975, s. 121). Bu durum, bizlere, dök- fiilinin bir yardımcı fiil olarak esasında oldukça geniş bir anlam yelpazesi içerdiğini göstermektedir.

- ♦ “(...) *Bucaglıg geldi oñüme. Bucaglıg gelince işde çalınp döküyodum, pelte elime ırasladı.*”

ūraşıb dök-: uğraşıp durmak.

Banguoğlu (1995), bu tür yapılarda genel olarak bir yarı yardımcı fiilin, önündeki ulaç ekli fiilin oluşmasını tasvir ettiğini belirtir ve *sayıp dökme* örneğini verir (s. 493). Normalde ulaçlı fiile eklenen yardımcı fiil, kendi anlamının dışında yüklendiği tasvirî anlamı birinci fiile yüklemektedir (Şahin, 2021, s. 4). Buradaki *dök-* yardımcı fiili, asıl fiile *süreklilik* anlamı katarak onu tasvir ederken bu *sürekliliği pekiştirdiği* de görülmektedir. Gökbayır (2022) da *dök-* fiilinin yardımcı fiil olarak kullanımını Çankırı ili özelinde incelediği bir çalışmada fiilin süreklilik ifade eden örneklerinin yalnızca Çankırı ilinde tanıklandığını belirtmiştir. Ancak taramalarımız sonucunda bizim çalışmamızda da bu anlam ve işleviyle Amasya Merkez Ağzı’nda Silahşor (2011) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında,

- ♦ “(...) *bērāber işimizi görüyöh, bērāber çalışıyöh obúrú bi o kúçúğ éltim amasyáda da örtancılı éltim burda bērāber işde ūraşıb döküyöh gúlúm*” (s. 91) olarak karşımıza çıkmıştır. Dolayısıyla bu gibi anlam ve işlevlerin taramalar arttıkça tanıklanabileceğini söylemek yerinde olacaktır.

4. Sonuç

Bu bildiriye, Türkçenin tarihî dönemleri boyunca *dök-* fiilinin asıl fiil ve yardımcı fiil olarak üstlendiği anlamlar ve işlevler, dönemlerin öne çıkan eserlerinden seçilen örneklerle incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Köktürk ve Uygur Türkçeleri döneminde fiilin genellikle temel ve yan anlamlarıyla tanıklandığı, birkaç örnek (kan tök-, tökä bar-) dışında henüz deyimleşmiş yapılar içerisinde yaygın olarak görülmediği tespit edilmiştir.

Karahanlı Türkçesi dönemine gelindiğinde temel ve yan anlamlarıyla kullanılan fiilin deyimleşmiş birleşik fiil yapıları içerisinde görülmeye başladığı (esizlik tök-, töke/tökä bër-vb.); Harezmi ve Çağatay Türkçesi dönemlerinde yer yer Arapça ve Farsça isim unsurlarıyla kurulan birleşik fiillerde yardımcı fiil olduğu (eşk tök-, aş tök-, tügen tök-, suw tök- vb.); Batı Türkçesinin yazıya geçirilen ilk basamağı olarak Eski Anadolu Türkçesi döneminde fiilin tek başına bırakmak, terk etmek, sarf etmek, harcamak vb. başka anlamlar yüklenmesinin yanı sıra bugün Türkiye Türkçesi ağızlarındaki kullanımına yakın *döl dök-*, *güç dök-*, *söz dök-*, *yiyesi dök-* vb. birleşik fiil örneklerinin örnekleri de tespit edilmiştir.

Fiilin çağdaş Türk lehçelerindeki anlam alanına bakıldığında öncelikle Türkiye Türkçesinde temel ve yan anlamlarının yanı sıra özellikle deyimleşmiş birleşik fiiller içindeki kullanım alanının oldukça geniş olduğu görülmüştür. Aynı şekilde hem Batı grubu Türk lehçelerinde hem de Kuzey ve Doğu grubu Türk lehçelerinde fiilin biçimsel farklılıklarla (*dök-*, *koy-*, *kuy-*, *kut-*, *tox-*, *tök-*, *tük-*) genellikle nöbetleşe kullanıldığı görülmür. *Dök-* fiili, hem temel ve yan anlamlarını muhafaza etmiş hem de deyimleşmiş birleşik fiiller içindeki *endermək* (*yıkmak*, *alt üst etmek*, *devirmek*), *ölçerip dökme* (*bir işle ilgili düşünüp tartmak*), *dişini dök-* (*azap vermek*, *zahmetli yanını göstermek*) yardımcı fiil olarak kullanımıyla örneklendirilmiştir.

Ağızların, çok geniş bir çalışma alanı olması ve ağızların sınırlarının çizilmesinde fiziki ve idari sınırlar ile konuşurların bu sınırlar gözetilmeksizin ortaklaşan veya ayrışan özellikler göstermesi, günümüzde ağız çalışmaları için alt gruplarının sınırlarının çizilmesi noktasında hâlen tartışılan konulardan biridir. Bu nedenle, bu çalışmada söz konusu tartışmalar çalışmanın kapsamı dışında tutularak Türkiye'deki ağız çalışmalarında en çok esas alınan ve kabul gören Karahan'ın (2017) sınıflandırmasına bağlı kalınmış; Batı grubu ağızları bölgesi örneklem seçilmiştir. Bu alt ağız grubu sınırları içinde yer alan yerleşim merkezlerinin ağızları üzerine yapılmış farklı çalışmalardan örnekler seçilerek ilgili cümlede ve bağlamda hangi anlamla veya işlevle *dök-* fiilinin yer aldığı ifade edilmeye çalışılmıştır. Bunun sonucunda da pek çok farklı anlam ve işlevdeki *dök-* fiili tespit edilmiş; özellikle *yemek dök-* birleşik fiilinin kullanım alanının yaygınlığı bu çalışmanın önemli çıktılarından biri olmuştur. *Yemek vermek*, *sofra kurmak*, *yemek düzenlemek* vb. anlamlar için *yemek dök-*, *aş dök-*, *danışık dök-*, *davet dök-*, *ekmek dök-* vb. pek çok farklı birleşik fiilin kullanımının görülmesi, Türkçenin söz varlığının sistemli ve bitimsiz bir döngüdeki üretimini gözler önüne seren önemli bir örnek olmuştur.

Bu çalışma ve benzerlerinin diğer ağız bölgelerinde de uygulanarak fiillerin anlam ve işlevlerini öne çıkarabilecek özgün çalışmaların devamlılığının sağlanması, dilin çok katmanlı yapısına ışık tutacaktır.

Kısaltmalar

Başk.: Başkurt Türkçesi

DLT: Dîvânu Lugâti't-Türk

DS: Derleme Sözlüğü

GTS: Güncel Türkçe Sözlük

Kırg.: Kırgız Türkçesi

Kkalp.: Karakalpak Türkçesi

Krç.-Mlk.: Karaçay-Malkar Türkçesi

Krm.: Kırım Türkçesi
Kry.: Karay Türkçesi
Kzk.: Kazak Türkçesi
Nog.: Nogay Türkçesi
SN: Süheyl ü Nevbahâr
TS: Tarama Sözlüğü
Tat.: Tatar Türkçesi
YED: Yûnus Emre Divanı

Kaynakça

- Akca, H. (2012). *Ankara İli Ağzları (İnceleme-Metinler-Dizin)*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Altaylı, S. (2018). *Azerbaycan Türkçesi Sözlüğü (Cilt I-II-III)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arat, R. R. (2008). *Kutadgu Bilig*. Kabalıcı Yayınevi.
- Arıkoğlu, E. (2005). *Örneklî Hakasça-Türkçe Sözlük*. Akçağ Yayınları.
- Arısoy, İ. (1975). *Gümüshacıköy Ağzı*. Yayımlanmamış Bitirme Tezi, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
- Arslan, G. G. (2024). *Gümüshacıköy Ağzı (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Bursa.
- Atalay, B. (1970). *Abuşka Lugatı veya Çağatay Sözlüğü*. Ayyıldız Matbaası A.Ş.
- Aydın, E. (2019). *Türklerin Bilge Atası Tonyukuk*. Kronik Kitap.
- Aydoğdu, Ö. (2011). *Çankırı İli ve Yöresi Ağzları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Elazığ.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin Grameri*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 528.
- Bayraktar, F. S. (2000). *Kayseri Merkez İlçe Ağzı (Metin-Gramer-Sözlük)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Trakya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Türk Dili Bilim Dalı, Edirne.
- Caferoğlu, A. (2015). *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ciğa, Ö. (2013). *Süheyl ü Nev-Bahâr (Metin-Aktarma, Art Zamanlı Anlam Değişmeleri, Dizin)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı / Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı, Diyarbakır.
- Clauson, S. G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth-Century Turkish*. Oxford : Clarendon Press.
- Çakır, A. (2018). *İzmir İli Ödemiş-Kiraz-Beydağ İlçesi Ağzları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Lehçeleri Anabilim Dalı, İzmir.

- Çelik, A. (2020). *Yalova İli Yerli Ağzı*. İstanbul: Hiperyayın.
- Deustcher, G. (2015). *Dilin Aynasından: Kelimeler Dünyamızı Nasıl Renklendirir?* (C. Yardımcı, Çev.) Metis Yayınları.
- Doğan, Ş. (2001). *Sivas Merkez İlçe ve Köyleri Ağzı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Türk Dili Bilim Dalı, Van.
- Ercilasun, A. B., & Akkoyunlu, Z. (2015). *Dîvânu Lugâti't-Türk (Giriş-Metin-Çeviri-Notlar-Dizin)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erdem, G. (2014). *Anamur ve Yöresi Ağzıları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Kayseri.
- Erdem, M. D., & Silahşor Öztürk, E. (2023). *Amasya ve Yöresi Ağzıları (Giriş-İnceleme-Metinler)*. (R. Bölük, Dü.) ASOS Yayınları.
- Erdoğan, H. A. (2021). *Konya İli Kulu İlçesi Merkez ve Köyleri Ağzı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gaddar, Z. (2012). *Süheyl ü Nevbahar'ın Dilbilgisel Özellikleri ve Dizini*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Denizli.
- Gezer, H. (2019). *Karahanlı Türkçesi temel söz varlığının eski Türkçeden Karluk grubu lehçelerine anlam incelemesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Kayseri.
- Gökbayır, M. (2022). Türkiye Türkçesi Ağzılarında Yardımcı Fiil Olarak dök-. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRKLAD)*, 6(2), 459-465.
- Gölpınarlı, A. (1975). *Yunus Emre- Hayatı, Sanatı, Şiirleri*. Varlık Yayınları.
- Gölpınarlı, A. (2021). *Yunus Emre-Hayatı ve Bütün Şiirleri*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Gösterir, İ. (2015). *Örnekli-Tanımlı Çorum Ağzı Sözlüğü*. Çorum, Türkiye: Çorum Belediyesi Kültür Yayınları.
- Gülensoy, T. (1988). *Kütahya ve Yöresi Ağzıları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güler, A. (2015). *Karahanlı Türkçesiyle Yazılmış Kur'an Tercümesi (TIEM 73) Üzerine Bir Dil İncelemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Eski Türk Dili Bilim Dalı, Kayseri.
- Gülseren, C. (2021). *Malatya İli Ağzıları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülsevin, G. (2020). *Uşak İli Ağzıları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- İlter, E. (2019). *Karahanlı Türkçesinde Duygu Fiilleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Türk Dili Bilim Dalı, Ankara.
- Kanar, M. (2011). *Eski Anadolu Türkçesi Sözlüğü*. Say Yayınları.
- Karahan, L. (2011). Türk Dili Üzerine İncelemeler. L. Karahan içinde, *Eski Anadolu Türkçesinin Kuruluşunda Yazı Dili-Ağız İlişkisi* (s. 153-161). Akçağ Yayınları.

- Karahan, L. (2017). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kemik, F. (2019). *Alaçam (Samsun) Ağzı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Ankara.
- Kirik, E. (2011). *Kahramanmaraş Merkez İlçe Ağzı (Ses Bilgisi, Metinler)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Sakarya.
- Kök, A. (2004). *Karahanlı Türkçesi Satır-Arası Kur'an Tercümesi (TİEM 73 1v-235v/2): Giriş-İnceleme - Metin - Dizin*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Eski Türk Dili Bilim Dalı , Ankara.
- Kyýasowa G., Geldimyradow A. & Durdyýew H. (2016). *Türkmen Diliniň Düşündirişli Sözlügi I-II tom (Türkmen Türkçesinin Açıklamalı Sözlüğü C. I-II)*. Aşgabat: Türkmenistanyň Ylymlar akademiýasynyň Magtymguly adyndaky Dil we edebiyat instituty.
- Lavelle, L. (2023). *Söz ve Yazı: Sessizlikten Çılgıya*. (I. Ergüden, Çev.) Fol Kitap.
- Mutlu, H. K. (2022). *Balıkesir İli Ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ölçücü, H. Ç. (2020). *Çanakkale İli Yerli Ağızları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Bursa.
- Özçelik, S. (2005). *Dede Korkut: Araştırmalar, Notlar / Dizin / Metin*. Gazi Kitabevi.
- Özgül, A. G. (2020). *Ladik (Samsun) Ağzı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Ankara.
- Pekacar, T. (2003). *Suluova Ağızları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Kayseri.
- Sabır, T. (2019). *Türkmen Türkçesinin Sağlıkla İlgili Söz Varlığı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı, Muğla.
- Silahşor, E. (2011). *Amasya Merkez Ağzı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzincan.
- Sırtı, E. (2019). *Kıpçak Lehçelerinde Kök Füller: (Tarihî-Karşılaştırmalı Söz Varlığı İncelemesi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Şahin, H. (2004). *Türkçede Organ İsimleriyle Kurulmuş Deyimler*. Bursa Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Şahin, H. (2021). Türk Dili Üzerine Yazılar. H. Şahin içinde, *Kutadgu Bilig'te Tasviri Füller* (s. 3-12). Akçağ Yayınları.
- Şahin, H., Baştürk, Ş., Uluocak, M., & Eroğlu, S. (2019). *Bursa İli Yerli Ağzı*. Bursa: Stüdyo Star Ajans Matbaacılık.
- Şirin, H. (2016). *Eski Türk Yazıtları Söz Varlığı İncelemesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Toparlı, R., Vural, H., & Karaatlı, R. (2003). *Kıpçak Türkçesi Sözlüğü*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları:835.

- Uysal, İ. N. (2011). *Karaman İli Ağızları ve Anadolu Ağızları Arasındaki Yeri*. Karaman: T.C. Karaman Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü.
- Ünlü, S. (2012). *Doğu ve Batı Türkçesi Kur'an Tercümeleeri Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Ünlü, S. (2012). *Harezmi-Altınordu Türkçesi Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Ünlü, S. (2012). *Karahanlı Türkçesi Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Ünlü, S. (2013). *Çağatay Türkçesi Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Vasiliev, Y. (1995). *Türkçe-Sahaca (Yakutça) Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Wilkens, J. (2021). *Handwörterbuch des Altuigurischen Eski Uygurcanın El Sözlüğü: Eski Uygurca-Almanca-Türkçe*. Universitätsverlag Göttingen.
- Yavuz, K. (2000). *Garib-name* (Cilt I/1, 1/2). Türk Dil Kurumu Yayınları.

Elektronik Kaynaklar

- Tatçı, M. Yûnus Emre Dîvânı (e-kitap). T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. Ekim 21, 2024 tarihinde WordPress.com: chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://temucin.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/12/yunus-emre-dc3aevc3a2nc4b1.pdf adresinden alındı. ISBN: 978-975-17-3342-9
- Türk Dil Kurumu, Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim tarihi: 12.10.2024 ve 21.10.2024].
- Türk Dil Kurumu, Tarama Sözlüğü. <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim tarihi: 12.10.2024 ve 21.10.2024].
- Türk Dil Kurumu, Derleme Sözlüğü. <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim tarihi: 12.10.2024 ve 21.10.2024].

Türkçe Öğretiminde Yapay Zekâ Temalı Araştırma Makaleleri: Bir İçerik Analizi Çalışması

Halit ÇELİK*

Gülsüm ARSLAN**

Özet

Araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ve Türkçenin ana dili olarak öğretilmesinde yapay zekâ konusundaki ortaya koyulmuş olan bilimsel çalışmaların eğilimlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda; 32 akademik makale, 7 kitap bölümü ve 2 yüksek lisans tezi detaylı bir şekilde incelenmiştir. İnceleme; makalelerin, kitap bölümlerinin ve tezlerin yayımlandığı dergileri, bu dergilerin yayım yılları, konu başlıkları, dergilerde kullanılan araştırma yöntemleri ve veri toplama araçları gibi kriterlere dayanarak yapılmıştır. Araştırmada nitel bir yöntem olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Ulaşılabilen makaleler "Türkçe öğretiminde yapay zekâ", "Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ", "Türkçe eğitimde yapay zekâ", "Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımı" gibi anahtar ifadelerle taranmıştır. Sonuç olarak makalelerin çoğunluğunun 2024 yılında yayımlandığı ve içerik analizi yöntemlerinin sıkça kullanıldığı belirlenmiştir. Çalışmaların çoğunun çift yazarlı olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmalardan 14 tanesi yapay zekânın Türkçenin ana dili olarak öğretiminde kullanıldığı, 14 tanesinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanıldığı, 3 kitap bölümünün yabancılara Türkçe öğretimi alanında kullanılan yapay zekâ konusunu işlediği tespit edilmiştir. Diğer 4 kitap bölümünün ise Türkçenin ana dil olarak eğitimi konularını kapsadığı görülmektedir. Bu çalışmalar doğrultusunda 2 adet yüksek lisans tezi de incelenmiştir. İkisinin de konusu Türkçenin ana dil olarak öğretilmesinde yapay zekâ desteğidir. Bu bulgular, Türkçe öğretiminde yapay zekâ üzerine yapılan araştırmaların belirli eğilimler ve yöntemler etrafında yoğunlaştığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, Yapay zekâ, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve eğitimi, ChatGPT, İçerik Analizi.

Giriş

Yapay zekâ günümüz dünyasının en önemli teknolojilerinden biridir. Öyle ki, geçen yüzyılın başlarında sadece filmlerde görebildiğimiz ve çeşitli bilim-kurgu romanlarında karşılaştığımız sahnelerin birçoğu, yapay zekanın hayatımıza girmesiyle mümkün olmuştur. (Arslan, K. 2020) 21. yüzyılın başlarından itibaren yapay zekâ teknolojileri, toplumun geniş kesimlerine yayılmak suretiyle günlük yaşamımızın vazgeçilmez bir bileşeni haline gelmiştir. Bu teknolojiler, ofislerde kullanılan bilgisayar destekli sistemlerden evlerdeki akıllı temizlik robotlarına, araçlarda yön bulmayı sağlayan navigasyon sistemlerinden finansal işlemlerde yatırım yönetimine kadar pek çok alanda kendini göstermektedir. Ayrıca online alışveriş sitelerinden cep telefonlarında gerçekleştirilen aramalara kadar geniş bir yelpazede yapay zekâ uygulamaları hayatımızı kolaylaştırmaktadır.

Günümüzde, yapay zekâ sistemlerinin rolü sadece iş süreçlerini ve günlük görevleri kolaylaştırmakla sınırlı kalmamaktadır. Bu teknolojiler, insanların olayları algılama biçimlerini, eğlence anlayışlarını ve genel yaşam tarzlarını da köklü bir şekilde etkilemektedir. Örneğin, sosyal medya platformları, kullanıcıların ilgi alanlarına göre içerik önerileri sunarak bilgi edinme ve eğlenme alışkanlıklarını şekillendirmekte, hatta bireylerin dünyaya bakışlarını yönlendirmektedir. Yapay zekâ, sadece iş verimliliğini artırmakla kalmayıp, bireylerin sosyal etkileşimlerini, karar alma süreçlerini ve yaşam tercihlerine dair birçok unsuru da yeniden tanımlamaktadır.

* Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, TÖMER, halit.celik@dpu.edu.tr.

** Yüksek Lisans öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, TÖMER, gulsum.arslan0@ogr.dpu.edu.tr.

Teknolojinin en önemli yeniliklerinden biri olan yapay zekâ, eğitim dünyasında önemli bir değişimin habercisidir. Özellikle ChatGPT gibi yapay zekâ tabanlı araçlar, dil öğrenme süreçlerinde yenilikçi çözümler sunmaktadır. Dünyada eğitim öğretim sistemi artık yapay zekâ uygulamaları kullanılması doğrultusunda kendisini sürekli olarak yenilemektedir. Ülkemizde, Millî Eğitim Bakanlığının 2023 yılı hedefleri doğrultusunda eğitim alanında iyileştirme yapılabilmesi adına yapay zekâ uygulamalarının kullanılması amaçlanmaktadır. (İşler, B., & Kılıç, M. 2021)

Yabancı dil öğrenmenin getirdiği zorluklar ve yapay zekânın eğitimdeki etkileri göz önüne alındığında, bu araştırma dil öğrencileri için önemli bir kaynak sağlamaktadır. Araştırmanın amacı, ChatGPT'nin önderliğinde yapay zekânın Türkçe öğreniminde ne gibi uygulama olanakları sunduğunu ve bu uygulamaların dil öğrenme sürecine nasıl katkıda bulunabileceğine dair yapılan araştırmaların derlenmesidir.

Dil öğrenmenin öneminin artmasına paralel olarak dil öğretimine yönelik hayata geçirilen imkanlar da aynı oranda artmaktadır. Dil öğretiminde asıl amaç, öğrencilerin hedefledikleri dil becerilerine en kısa sürede ve en güvenli yoldan ulaşmalarını sağlamaktır. Geleneksel yöntemlerle bu hedefe ulaşmak mümkün olsa da günümüzün hızla dijitalleşen dünyasında bu yöntemlerin yerini teknoloji temelli, modern öğretim yöntemleri yer almaktadır. Teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte yapay zekâ da aynı hızla gelişim göstermektedir. Bilişim çağı olarak adlandırılan bu dönemde teknolojinin sunduğu olanaklar, eğitim ve öğrenme süreçlerini köklü bir şekilde değiştirmiştir. Artık teknoloji, öğrencilerin günlük hayatlarının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir ve bu durum dil öğretiminde de kendini güçlü bir şekilde hissettirmektedir. Öğrencilerin bilgiye erişim yöntemleri büyük ölçüde değişmiş, çoğu öğrenci öğrenme süreçlerinde web tabanlı kaynaklarla birlikte dijital platformları kullanmaya başlamış olmakla birlikte yapay zekâyı da tercih etmektedirler. Bu tercih yalnızca bilgiye daha hızlı erişim sağlamakla kalmayıp aynı zamanda bu bilginin kullanımını da kolaylaştırmaktadır. Yapay zekâ, öğrencilerin öğrenme hızına, güçlü ve zayıf yönlerine göre uyarlanmış kişiselleştirilmiş ders planları ve materyaller sunar. Bu sayede her öğrenci kendi hızında ve ihtiyacına uygun bir şekilde öğrenir. Eğitsel yapay zekâ araçları ayrıca, öğretmenlerin gerektiğinde destek ve rehberlik sunabilmesi için öğrencilerin öğrenme sürecine ilişkin iç-görü sağlamaktadır. Sisteme dönük eğitsel yapay zekâ, örneğin fakülteler veya okullarda veri değişim modellerini izlemek için kurumsal düzeyde yöneticilere ve yöneticilere bilgi sağlayan bir araçtır. (Akdeniz, M., & Özdiç, F. 2021)

Yapay zekâ, metinlerin anında farklı dillere çevrilmesini sağlar. Ayrıca karmaşık cümle yapılarını veya ifadeleri anlamakta zorlanan öğrencilere yardımcı olur. Bu da özellikle başlangıç seviyesindeki öğrenciler için öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır ama yapay zekâyı dayalı sistemlerin kullanılması eğitimin niteliği açısından birçok üstünlük sağlarken öğretmenlerin devreden çıktığı ve sadece yapay zekaya dayalı bir sistem de işlevsel olmayacaktır. (Coşkun, F., & Gülleroğlu, H. D. 2021). Yapay zekâyı tüm öğrenme alanlarının gerçekleştirilmesi de mümkün değildir. Bununla beraber öğrenme materyallerini öğrencilerin seviyesine ve ilgi alanlarına göre optimize ettiği için öğrencilerin öğrenme sürecini daha kolay ve keyifli hale getirmektedir. Bilgisayar ve internet teknolojilerinin gelişimi, dil öğreniminde fiziksel mesafeleri ortadan kaldırarak öğrencilerin diledikleri kaynaklara ve eğitim materyallerine anında ulaşmalarını mümkün kılmıştır. Bu durum dil öğrenmek isteyen bireyler için büyük bir avantaj sunmaktadır. Artık öğrenciler, dünyanın neresinde olurlarsa olsunlar istedikleri dildeki materyallere, online derslere ve diğer öğrenme araçlarına kolayca erişebilmektedirler. Bu erişim kolaylığı, dil öğrencilerinin öğrenme süreçlerini daha esnek ve etkili hale getirmekte kalmayıp onlara zaman ve mekân sınırlarından bağımsız bir öğrenme deneyimi de sunmaktadır. Yapay zekâ temelli dil öğretim yöntemleri, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde tasarlanmış, onların öğrenme süreçlerini optimize eden

araçlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntemler, öğrencilere yalnızca dil becerilerini geliştirme fırsatı sunmakla kalmaz aynı zamanda onların motivasyonlarını artırarak öğrenme süreçlerine daha aktif bir şekilde katılmalarını sağlar. Yapay zekânın sağladığı bu olanaklar, dil öğretiminde adeta bir devrim niteliğindedir ve gelecekte eğitim alanında daha da geniş bir yer bulacağı açıktır.

Günümüzde dil öğretiminde en önemli hedef, öğrencilerin hedef dildeki becerilerini en hızlı ve etkili şekilde geliştirmektir. Bu doğrultuda, teknoloji temelli modern öğretim yöntemlerinin içinde en yaygın olarak kullanılan yapay zekâ, geleneksel yöntemlerin yerini alarak öğrencilere daha kişisel, esnek ve erişilebilir bir öğrenme deneyimi sunmaktadır. Bu yeni öğretim yöntemleri, dil öğreniminin önündeki engelleri kaldırarak öğrencilerin başarıya giden yolunu açmakta ve dil öğretiminde yeni bir çağın kapılarını aralamaktadır.

Eğitimde yapay zekâ çalışmaları son yıllarda artarak devam etmektedir (Akdeniz ve Özdiç, 2021). Yapay zekâ ile ilgili literatürdeki araştırmalar incelendiğinde bu teknolojinin eğitim alanına entegrasyonuna yönelik önemli adımlar atıldığını görmekteyiz. Çalışmalar, yapay zekâ bileşenlerinin doğrudan eğitim süreçlerine dahil edilmesi üzerinde yoğunlaşmakta olup bu teknolojilerin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için çeşitli uygulamaların geliştirilmeye çalışıldığını ortaya koymaktadır. Araştırmalar, yapay zekânın eğitimde ve dil öğrenirken nasıl daha verimli hale getirilebileceği üzerinde durmakta ve bu bağlamda kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimlerinden öğrenci performansının izlenmesine kadar pek çok alanda yenilikçi çözümler sunmaktadır. Bu çabalar, yapay zekâ teknolojilerinin eğitim süreçlerine sorunsuz bir şekilde birleştirilmesi amacıyla yürütülmekte ve gelecekte eğitimde daha geniş bir yer bulması hedeflenmektedir. Bu araştırmanın temel hedefi, Türkçe öğretiminde yapay zekâ üzerine yazılmış bilimsel makaleleri, yayımlandıkları dergiler, yayın yılları, ele aldıkları konu başlıkları, kullanılan araştırma yöntemleri, veri toplama ve analiz araçları, yazar sayıları gibi farklı açılardan inceleyerek bu alandaki eğilimleri tespit etmektir. Bu doğrultuda, belirli alt sorulara yanıt aranmıştır. Eğitimde yapay zekâ uygulamalarının gelecekteki gelişimine katkıda bulunmak amacıyla, araştırmacıların önceki çalışmaları sistematik bir bakış açısıyla değerlendirmeleri önemlidir. Bu bakış açısıyla, yapay zekânın eğitimdeki rolünü incelemek için Türkiye'de 2017-2021 yılları arasında yayımlanan makaleler taranmış ve bu çalışmaların mevcut araştırma sorularına yanıt vermesi hedeflenmiştir. Bu sorular şu şekildedir:

1. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ temalı çalışmaların konu alanlarına yönelik dağılım nasıldır?
2. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ temalı çalışmaların yayım yıllarına yönelik dağılım nasıldır?
3. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ temalı çalışmaların yayım yerlerine yönelik dağılım nasıldır?
4. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ temalı makalelerde ve kitap bölümlerinde veri analiz tekniklerine yönelik dağılım nasıldır?
5. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ temalı çalışmaların veri analiz tekniklerine yönelik dağılımları nasıldır?
6. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ temalı çalışmaların yazar sayılarına yönelik dağılımları nasıldır?
7. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ çalışmalarında, çalışma sonuçlarına göre hangi noktalara vurgu yapılmıştır?

8. Türkçe öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ ile ilgili çalışmaların, çalışma alanına göre dağılımı nasıldır?

1. Yöntem

Araştırmanın yöntem bölümünde araştırma modeli, veri kaynağı, veri toplama aracı ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir. Eğitimde yapay zekâ konusundaki araştırmalar, nitel bir yöntem olan doküman analizi kullanılarak yürütülmüştür. Doküman analizi, belirli bir olgu veya durum hakkında bilgi sağlayan belgelerin incelenmesini içerir ve sadece veri toplama aracı olarak değil, aynı zamanda araştırma sürecinin bir parçası olarak kullanılır. Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. (Kıral, B. 2020)

1.1 Verilerin Toplanması

Eğitimde yapay zekâ konusundaki araştırmaları yıllara, yöntemlere, örneklem gruplarına, çalışma alanlarına ve sonuçlara göre incelemek ve mevcut durumu belirlemek amacıyla "Google Akademik" arama motoru kullanılmıştır. Google Akademik, Google'ın akademik içeriklere odaklanmış ücretsiz bir arama motorudur ve genel web dizinlerinden ziyade, yayıncılar, üniversiteler ve bilimsel web sitelerinin veri havuzlarını tarar. Ayrıca eğitim araştırmalarında kullanılan ERIC, Web of Science ve DergiPark gibi kaynakların sonuçlarını da sunar. Araştırma verilerinin toplanması sürecinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi (YÖKTEZ), Google Scholar, Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (ULAKBİM) veri tabanlarından faydalanılmıştır.

1.2 Verilerin Analizi

Elde edilen veriler Maxqda Programı'nda kategorize edilmiştir. Araştırma kapsamında toplanan veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi; araştırmanın amacıyla ilgili toplanan verilerin kodlanması, sınıflama-tanımlama ve tanımlama-sınıflama aşamalarını içeren bir süreçtir (Glesne, 2012). İçerik analizi yöntemi, sorunun sistematik ve tarafsız bir biçimde sunumunu hedefler. (Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M., & Dündar, H. 2014; 22). Google Akademik ve YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanlarından alınan 41 çalışma, içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. İçerik analizi, nitel verilerde belirli kelimelerin, temaların veya kavramların varlığını belirlemek ve bunların anlamlarını ve ilişkilerini değerlendirmek amacıyla uygulanan bir araştırma tekniğidir. Bu yöntem araştırmacılara verilerdeki belirgin temaları ve kavramları tanımlama ve analiz etme fırsatı sunar. Çalışmalar, yüksek lisans tezleri Y1, Y2..., ve Türkiye adresli makaleler M1, M2... kitap bölümleri KB1, KB2, KB3... şeklinde kodlanmış ve ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir.

2. Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretimi ve eğitimde yapay zekâ konulu bilimsel makalelerin, lisansüstü tezlerin ve kitap bölümlerinin araştırma eğilimlerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde gösterilmiştir.

2.1. Araştırmaların Kaynak Kişileri ve Başlıklarına İlişkin Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretimi ve eğitimde yapay zekâ konulu bilimsel makalelerin, lisansüstü tezlerin ve kitap bölümlerinin yazarlarına ilişkin dağılım Tablo1'de gösterilmiştir.

Tablo: 1 Çalışmaya Dahil Edilen Makaleler, Lisansüstü Tezler ve Kitap Bölümleri

Çalışma	Kaynak	Başlık
M1	Mustafa Tekeli, Yılmaz Yeşil, (2024)	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Geleneksel ve Yapay Zekâ

M2	Sezin KAYA, Eser KOCAMAN GÜRATA, (2024)	Destekli Metin Sadeleştirme'nin Toplum Dilbilimsel Açısından İncelenmesi: Muallim Naci'nin Ömer'in Çocukluğu Örneği
M3	Bayram BAŞ, Osman TURHAN, (2017)	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Teknoloji Kullanımı Üzerine Yapılan Bilimsel Çalışmaların Betimsel Analizi
M4	Şule ÇINAR YAĞCI, Tuğba AYDIN YILDIZ, (2023)	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisine Yönelik Web 2.0 Araçları: Poll Everywhere Örneği
M5	Emre Çalışkan, (2021)	ChatGPT, yabancı dil öğrencisinin güvenilir yapay zekâ sohbet arkadaşı mıdır?
M6	Esra Nur ZİLELİ, (2023)	Yabancılar Türkçe Öğretiminde Geleneksel ve Teknoloji Temelli Yaklaşımların Değerlendirilmesi
M7	Yasin Aktaş, (2022)	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde ChatGPT Örneği
M8	Ekin Şen, (2023)	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yazma Becerisi İçin Dijital Yazma Asistanları Önerisi
M9	Kerim SARIGÜL, (2022)	Türkçenin Köken Dili, Anadili, Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yapay Zekâ Araçları
M10	Funda KESKİN, (2024)	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde ve Öğreniminde Kullanılabilecek Yapay Zekâ Uygulamaları
M11	Erdinç Aslan, (2014)	Yabancılar Türkçe Öğretimi Alanında Uygulamalı Bir Öğretmen Eğitimi Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Öğretmen Akademisi
M12	Tuncay TÜRK BEN, Canan Rabia TARAKCI, (2024)	Yabancı Dil Öğretiminde Robot Öğretmenler
M13	Nurcan TEKİN, (2023)	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Web 2.0 Araçlarının Kullanımı: Lumi Örneği
M14	Cem Güzey, Orhan Çakır, Mohammad Haroon Athar, Emre Yurdaöz, Sabah Saad, (2023)	Eğitimde Yapay Zekâ: Türkiye Kaynaklı Araştırmaların Eğilimleri Üzerine Bir İçerik Analizi
M15	Tuba Nur KATI, Uğur CAN, (2024)	Eğitimde Yapay Zekâ Konusunda Yapılmış Araştırmaların İçerik Analizi
M16	Hazal Zeynep İskender, Seviyyen TOKUL, Hülya ÇEVİRME, (2024)	Yapay Zekâ ile Üretilen Metinlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Okuma Becerisine Yönelik Kullanılabilirliği: ChatGPT-3.5 Örneği
M17	Sevda İÇÖZ, Erhan İÇÖZ, (2024)	Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancılar Türkçe Öğretiminde Yapay Zekâ: Bilimsel Çalışmaların İncelenmesi
M18	Emrah ALTUN, (2024)	Türkçe Öğretmen Adaylarının Yapay Zekâ Uygulamalarına Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi
M19	Nevin AKKAYA, Hakan ÇIVĞIN, (2021)	Yapay Zekâ ve Pedagoji: Eğitimde Fırsatlar ve Zorluklar
M20	Sinan Pekmez, Tuğba Coşkun Çoban, Murat Kılıç, Yusuf Murat Duman, (2024)	Türkçe Eğitiminde Yapay Zekâ
M21	Eda DEMİR DÜLGER, Ali İlker GÜMÜŞELİ, (2023)	Eğitimde Yapay Zekâ Teknolojilerinin Kullanımına Yönelik Öğretmen Görüşleri
M22	Emrullah BANAZI, Sedat MADEN, (2024)	Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Eğitimde Yapay Zekâ Kullanılmasına İlişkin Görüşleri
M23	Yelda KÖKÇÜ, (2023)	Türkçe Öğretmen Adaylarının Yapay Zekâ Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi
M24	Sedat Yeşilyurt, Recep Dünder, Rümeysa Zeynep Demir, (2024)	Dil Öğretiminde Kullanılan Dijital Yardımcılar: Web 2.0 Araçları
M25	Mustafa Seyrek, Selda Yıldız, Hasan Emeksiz, Aysel Şahin, Medine Tülay Türkmen, (2024)	Türkiye'de Yapay Zekâ ve Eğitim İlişkisini İnceleyen Lisansüstü Tezlerin Analizi: Bir Meta Sentez Çalışması
M26	Gülsüm MEÇO, Fatma COŞTU, (2022)	Öğretmenlerin Eğitimde Yapay Zekâ Kullanımına Yönelik Algıları
M27	Nurcan TEKİN, (2023)	Eğitimde Yapay Zekânın Kullanılması: Betimsel İçerik Analizi Çalışması
M28	Kürşat Arslan, (2020)	Eğitimde Yapay Zekâ: Türkiye Kaynaklı Araştırmaların Eğilimleri Üzerine Bir İçerik Analizi
		Eğitimde Yapay Zekâ Uygulamaları

M29	Münevver Çetin, Abdussamet Aktaş, (2011)	Yapay Zekâ ve Eğitimde Gelecek Senaryoları
M30	Fatma Coşkun, H. Deniz Gülleroğlu, (2021)	Yapay Zekanın Tarih İçindeki Gelişimi ve Eğitimde Kullanılması
M31	Mevlûde AKDENİZ, Fatih ÖZDİNÇ, (2021)	Eğitimde Yapay Zekâ Konusunda Türkiye Adresli Çalışmaların İncelenmesi
M32	Taha ORUÇ, Mustafa YEŞİLYURT, Murat KURT, (2024)	Eğitimde Yapay Zekâ Konulu Çalışmaların Betimsel Analizi
YL 1	SULTAN MERT BURTĞİL, (2024)	Eğitimde Yapay Zekâ Kullanımına Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri
YL 2	EMİNE BAYINDIR, (2023)	Eğitim Alanında Yapılan Yapay Zekâ Çalışmalarının Sosyal Ağ Analizi ile İncelenmesi
KB1	Halit ÇELİK, (2024)	Cumhuriyetin Yüzüncü Yılında Türkçemiz (Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Teknolojik Yansımalar ve Chatgpt)
KB2	H. Gülhan Orhan KARSAK, (2024)	Dijital Çağda Türkçe Öğretimi (Türkçe Öğretimini Üretken Yapay Zekâ Uygulamaları ile Bütünleştirmek)
KB3	Ahmet Zeki GÜVEN, (2024)	Dijital Çağda Türkçe Öğretimi, Öğretimde Teknoloji Kullanımı: Genel Bir Çerçeve
KB4	Ayfer KARA, Sena ATMACA, (2024)	Dijital Okuryazarlık Araştırmaları Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık İle Dil Öğreniminin Desteklenmesine İlişkin Görüşleri
KB5	Niyet BAHŞİ, Gülşah GENÇER, (2024)	Dijital Çağda Türkçe Öğretimi Dil Bilgisi Öğretiminde Kullanılabilecek Yapay Zekâ Araçları
KB6	Oralbay DAIYROV, Abdülkadir KARACI, Nursal ARICI, (2019)	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenimi İçin Zeki ve Uyarlanabilir E-öğrenme Sistemleri
KB7	Aynur KÖRÜKÇÜOĞLU, Rıdvan ATA, (2023)	Eğitimde Yapay Zekâ Uygulamaları, Güncel Yönelimler ve Meseleler

Makalelere M1, M2, M3... Yüksek lisans tezlerine YL1, YL2.. kitap bölümlerine ise KB1, KB2... gibi kod numaraları verilmiştir. Yapılan çalışmalara ve araştırmacıların isim – soy isimlerine yer verilmiştir.

2.2. Makalelerin Yayın Yerlerine İlişkin Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretimi ve eğitimde yapay zekâ konulu bilimsel makalelerin yayımlanma yerlerine ilişkin dağılım Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: Makalelerin Yayın Yerlerine İlişkin Dağılımı

Dergi Adı	f
Kamu Yönetimi Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi	1
Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi	1
Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi	2
Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi	1
Uluslararası Karamanoğlu Mehmet Bey Eğitim Araştırmaları Dergisi	1
Yabancılara Türkçe Öğretimi Dergisi	1
Türkçenin Miras ve Yabancı Dil Olarak Öğretimi Uluslararası Sempozyumu	1
Türk Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi	1
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1
Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi	1
Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi	1
Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi	1
YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi	1
XI. International Eurasian Educational Research Congress	1
Ulusal Eğitim Dergisi	1
Dijital Teknolojiler ve Eğitim Dergisi	1
Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi	2
ISPEC International Journal of Social Sciences & Humanities	1
Trakya Eğitim Dergisi	1

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies	1
Sosyal Bilgilerde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi	1
International Journal of Social and Humanities Sciences Research	1
Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi	1
Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi	1
Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi	1
Uluslararası Toplum Araştırma Dergileri	1
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi	1
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1
YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi	1
Temel Eğitim Dergisi	1

Tablo 2’de “Yabancılara Türkçe Öğretimi, Ana dili olarak Türkçe Öğretimi ve Eğitimde Türkçe Öğretimi” temalarında yapay zekânın kullanılmasına ilişkin bilimsel makalelerin yayımlandıkları dergi isimleri yer almaktadır. Tabloya göre bu incelenen makaleler 31 farklı dergide yayımlanmıştır. Tabloya kitap bölümleri ve yüksek lisans tezleri dahil edilmeyip sadece ilgili makalelerin yayım yerleri eklenmiştir.

2.3. Araştırma Verilerinin Yayım Yılına İlişkin Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, Ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve Eğitimde yapay zekâ konulu bilimsel makalelerin, lisansüstü tezlerin ve kitap bölümlerinin yayımlanma yıllarına ilişkin dağılım Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Verilerin Yayınlanma Yıllarına İlişkin Dağılım

Yayım Yılı	f
2011	1
2014	1
2017	1
2020	1
2021	5
2023	12
2024	20

Tablo 3’te “Yabancılara Türkçe Öğretimi, Ana dili olarak Türkçe Öğretimi ve Eğitimde Türkçe Öğretimi” temalarında yapay zekânın kullanılmasına ilişkin bilimsel makalelerin yayımlandıkları yıllar yer almaktadır. Tabloya göre ilk makale 2011 yılında yayımlanmıştır. Günümüzde yapay zekâ konusu araştırmacılar tarafından sıkça ele alınmaya başlanmıştır. Bu konu hakkında en çok makale yayımlanan yıl 2024 olmuştur. Yine 2023 yılında 10 ve 2021 yılında da 5 makale hazırlandığı bulgular arasında yer almaktadır.

2.4. Araştırmaların Yazar Sayısına İlişkin Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, Ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve Eğitimde yapay zekâ konulu bilimsel makalelerin, lisansüstü tezlerin ve kitap bölümlerinin yazar sayılarına ilişkin dağılım Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Araştırmaların Yazar sayılarına İlişkin Dağılım

Yazar Durumu	f
Tek Yazarlı	17
Çift Yazarlı	18
Üç ve Üstü Yazarlı	6

Tablo 4’te Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, Ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve Eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin, lisansüstü tezlerin ve kitap bölümlerinin 17 tanesinin tek yazarlı, 18 tanesinin çift yazarlı olduğu saptanmıştır.

Buna ek olarak araştırmaların 6 tanesinin ise üç 3 ve üzeri yazar tarafından yazıldığı tespit edilmiştir.

2.5. Araştırmaların Hedef Kitlesine İlişkin Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin, lisansüstü tezlerin ve kitap bölümlerinin hedef kitleye göre dağılımını Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo: 5 Araştırmaların Hedef Kitlesine İlişkin Dağılımı

Araştırmaların Hedef Kitlesine İlişkin Dağılım	f
Ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımı	7
Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımı	16
Eğitimde yapay zekâ kullanımı	18

Tablo 5'te Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, Ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve Eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin, lisansüstü tezlerin ve kitap bölümlerinin incelenmesi neticesinde 7 tanesinin ana dili olarak Türkçe öğretimindeki yapay zekâ kullanımına, 15 tanesinin yabancılara Türkçe öğretimindeki yapay zekânın kullanılmasına ait olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak araştırmaların 18 tanesinin ise eğitimde yapay zekânın kullanılması temasına ait olduğu tespit edilmiştir.

2.6. Araştırmaların Veri Toplama Araçlarına İlişkin Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin veri toplama araçlarına ilişkin dağılımını Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo: 6 Veri Toplama Araçlarına İlişkin Dağılım

Veri Toplama Aracı	f
Kişisel Bilgi Formu	1
Sadeleştirme Yöntemi	1
Kaynak İnceleme Formu	1
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	2
Uzman Görüşü	1
Görüşme Formu	5
Doküman Analizi	2
İçerik analizi	2
İnternet Arama Motoru	1
Tutum Ölçeği	1
Bilgisayar Tabanlı Materyaller	1
Veri Toplama Aracı	4
Akış Diyagramı	1
Makale Analiz Formu	1
Alan Yazın Taraması	4
Belirtilmeyenler	3

Tablo 6'da Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin veri toplama araçlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Araştırmalar neticesinde veri toplama aracı olarak en fazla 5 kere kullanılan görüşme formudur. Ardından veri toplama aracı takip etmektedir. Bununla birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formu, doküman analizi, içerik analizi araçları tekrarlanılmıştır. Çalışmalardan 3 tanesinin de veri toplama aracı belirtilmemiştir.

2.7. Araştırmaların Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin desenlerine ilişkin dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo: 7 Araştırma Yöntemlerine İlişkin Dağılım

Araştırma Yöntemleri	Desen	f
Nicel	İlişkisel Tarama Modeli	1
Nicel	Tarama Yöntemi	1
Nicel	Doküman İnceleme-Analizi	10
Nicel	Betimsel Analiz Çalışması	1
Nicel	İç içe Geçmiş Tek Durum Deseni	1
Nicel	Görüşme Tekniği	1
Nitel	Durum Araştırması Modeli	2
Nitel	Sistemik Derleme	1
Nitel	Fenomenoloji Yaklaşımı	2
Nitel	Olgu Bilim	1
Nitel	Meta Sentez	1
Nitel	İçerik Analizi	2
Nitel	Betimsel İçerik Analizi	1
Nitel	Belirtilmemiş Olanlar	7

Tablo 7’de Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ, ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ ve eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin araştırma yöntemlerine ve desenlerine ilişkin dağılımı gösterilmiştir. Kitap bölümlerine ve yüksek lisans tezlerine bu tabloda yer verilmemiştir. Tablo baz alınarak araştırmaların 2’sinde nicel, 23 tanesinde nitel yöntem kullanıldığı görülmektedir. Çalışmaların 7 tanesinde ise yöntem ve desen belirtilmemiştir.

3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada 2011-2024 yılları arasında yapay zekânın Türkçe öğretiminde kullanımına yönelik Türkiye merkezli akademik makalelerin, kitap bölümlerinin ve yüksek lisans tezlerinin bir içerik analizi incelenmesi amaçlanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, ana dili olarak Türkçe öğretiminde ve eğitimde yapay zekâ konulu makalelerin, yüksek lisans tezlerinin ve kitap bölümlerinin hedef kitleye göre dağılımı incelendiğinde 7 tanesinin ana dili olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımına, 16 tanesinin yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımına ve 18 tanesinin eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik olduğu sonucuna varılmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, ana dili olarak Türkçe öğretiminde ve eğitimde yapay zekâ kullanımına dair mevcut bilimsel literatürü kapsamlı bir şekilde inceleyerek önemli bulgular elde edilmiştir. İncelenen 32 akademik makale, 7 kitap bölümü ve 2 yüksek lisans tezi, Türkçe öğretiminde yapay zekânın yeri ve önemi hakkında bir perspektif sunmaktadır.

Elde edilen sonuçlar, bu alandaki araştırmaların son yıllarda önemli bir artış gösterdiğini, özellikle 2024 yılına ait yayınların çoğunlukta olduğunu göstermektedir. İnceleme sürecinde makalelerin ve kitap bölümlerinin araştırma yöntemleri ve veri toplama araçları açısından yoğun bir şekilde içerik analizi yöntemlerine başvurulduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak ortaya çıkan çalışmaların daha çok çift yazarlı olduğu tespit edilmekle beraber onu takip edenin de tek yazarlı çalışmalar olduğunu söyleyebiliriz. Bununla birlikte üç ve daha fazla yazarlı olanların sayılarının az olması ile birlikte alana yönelik çalışmaları da bulunmaktadır. Ayrıca araştırmaların çoğunluğunun çift yazarlı olduğu, işbirlikçi bir yaklaşımın benimsendiğini ortaya koymaktadır. Yapay zekânın Türkçenin ana dili olarak öğretiminde ve yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımına dair eşit sayıda çalışma bulunması, bu teknolojinin her iki alanda da önemli bir araç olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Özellikle yapay zekâ destekli öğretim uygulamalarının, dil öğrenme süreçlerini nasıl

dönüştürebileceği ve bu süreçteki etkililiği üzerine daha fazla araştırma yapılması gerektiği vurgulanmaktadır. Yine bu çalışmaların pedagojik yaklaşımlara ve öğretim yöntemlerine entegre edilmesi, dil eğitiminin kalitesini artırma potansiyeline işaret etmektedir. Araştırmanın neticesine göre saptanan 41 çalışmanın 1 tanesi 2011 yılına, 1 tanesi 2014 yılına, 1 tanesi 2017 yılına, 1 tanesi 2020 yılına 5 tanesi 2021 yılına, 12 tanesi 2023 yılına ve son olarak 20 tanesi 2024 yılına ait olduğu belirlenmiştir. Araştırmaların hedef kitlesine ilişkin dağılımlarına baktığımızda 7'sinin ana dil olarak Türkçe öğretiminde yapay zekâ kullanımına, 16'sının yabancılara Türkçe öğretiminde kullanıldığına ve son olarak 18'inin eğitim alanında yapay zekânın kullanımına ait olduğu saptanmıştır. Araştırmaların sonucunda elde edilen verilere göre veri toplama aracı olarak en sık kullanılan yöntem "görüşme formu" olmuştur. Görüşme formu, 5 kez kullanılarak diğer araçlar arasında en yüksek frekansa sahip olmuştur. Bu araç, araştırmacılara katılımcılarla doğrudan iletişim kurarak onların deneyimlerini, düşüncelerini ve bilgi birikimlerini derinlemesine anlamaya yönelik fırsatlar sunar. Bu yöntemin en fazla tercih edilmesinin sebebi, katılımcılardan zengin ve detaylı bilgi edinme imkânı sunmasıdır. Görüşme formunun ardından ise diğer veri toplama araçları takip etmektedir. Bunların başında yarı yapılandırılmış görüşme formu gelir. Bu form, araştırmacılara belli başlı sorular ve çerçeve dahilinde yönlendirilmiş bir görüşme yapma imkânı tanırken katılımcıların verdikleri yanıtlar doğrultusunda görüşmeyi esnek bir şekilde yönetmelerini sağlar. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun kullanılması hem yapılandırılmış hem de açık uçlu soruların kombinasyonu, veri toplama sürecini daha geniş kapsamlı ve esnek bir hale getirir. Bu yöntemin yanı sıra "doküman analizi" de sıklıkla kullanılan bir veri toplama aracı olmuştur. Doküman analizi daha önce yazılmış kaynaklar, belgeler, raporlar veya akademik makaleler gibi yazılı materyallerin sistematik bir şekilde incelenmesini içerir. Özellikle yapay zekâ uygulamalarının eğitimdeki yansımalarını değerlendiren çalışmalarda, bu yöntemin tekrarlandığı gözlenmiştir.

İçerik analizi ise bir diğer önemli veri toplama yöntemi olarak dikkat çeker. Bu yöntem, metinlerin, belgelerin veya diğer veri türlerinin anlamlı kategoriler halinde kodlanmasını içerir. İçerik analizi, nicel ve nitel verilerin analizini mümkün kılar ve çalışmalarda sıklıkla tekrarlandığı görülmektedir. Yapay zekânın eğitimde nasıl kullanıldığına dair çeşitli belgeler ve görüşmeler, içerik analizi yöntemiyle daha derinlemesine incelenmiştir. Son olarak incelenen çalışmaların üçünde veri toplama aracı belirtilmemiştir. Bu durum, bazı çalışmaların yöntemsel kısıtlamalarla karşılaştığını ya da araştırmacıların bu bilgiyi paylaşmamayı tercih ettiklerini gösterebilir. Veri toplama araçlarının açıkça belirtilmemesi, bilimsel çalışmalarda yöntemsel şeffaflık açısından bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Yabancılara Türkçe öğretimi, ana dili olarak Türkçe öğretimi ve eğitimde yapay zekâ temalı bilimsel makalelerin araştırma yöntemleri ve desenleri üzerine yapılan incelemede, araştırmaların genel metodolojik yapısı detaylı olarak incelenmiştir. Bu incelemelerde kullanılan araştırma yöntemleri ve desenlerin dağılımı, eğitimde yapay zekâ uygulamalarının incelendiği çalışmaların bilimsel yaklaşımını anlamamıza olanak tanır. Ancak kitap bölümleri ve yüksek lisans tezleri bu değerlendirmeye dahil edilmemiştir, yalnızca bilimsel makaleler dikkate alınmıştır. Araştırmaların önemli bir kısmı nitel yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. İncelenen 25 çalışmadan 23 tanesinde nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Bu bulgu, eğitimde yapay zekâ temalı çalışmalarda araştırmacıların, derinlemesine bilgi edinme ve katılımcıların düşüncelerini, deneyimlerini ve duygularını anlamaya yönelik araştırma tasarımlarına ağırlık verdiklerini göstermektedir. Buna karşın, sadece iki çalışmada nicel yöntem kullanıldığı görülmektedir. Nicel yöntemler, genellikle verilerin sayısal olarak analiz edildiği, istatistiksel sonuçların elde edildiği ve daha geniş ölçekli örneklem gruplarının değerlendirildiği çalışmaları ifade eder. Araştırmaların 7 tanesinin hem araştırma yönteminin hem de deseninin belirtilmemiş olması dikkat çeken bir bulgudur. Sonuç olarak yapay zekâ temalı araştırmaların büyük bir kısmı nitel yöntemlerle yürütülmüş, sadece küçük bir kısmında nicel yöntem tercih edilmiştir. Bunun yanında, bazı çalışmalarda araştırma yöntemlerinin ve desenlerinin belirtilmemesi, metodolojik şeffaflık

açısından bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Bu bulgular, araştırma yöntemlerinin çeşitliliği ve yapay zekâ uygulamalarının incelenmesine yönelik farklı yaklaşımlar hakkında önemli bilgiler sunmaktadır. “Yabancılara Türkçe öğretimi, ana dili olarak Türkçe öğretimi ve eğitimde Türkçe öğretimi” temalarında yapay zekânın kullanımıyla ilgili bilimsel makalelerin yayımlandığı dergi isimlerine yönelik yapılan analizde, toplamda 29 farklı dergide bu makalelerin yayımlandığı tespit edilmiştir. Bu makaleler, yapay zekânın dil öğretiminde kullanımını araştıran ve çeşitli eğitim yaklaşımlarını ele alan akademik çalışmalardan oluşmaktadır. Çalışmaya yalnızca bu makalelerin yayımlandığı dergiler dahil edilmiş olup kitap bölümleri ve yüksek lisans tezleri değerlendirme dışında bırakılmıştır. Bunun nedeni tabloda yalnızca dergilerde yayımlanmış makalelere odaklanılarak bilimsel literatürün dergiler üzerinden ne kadar yaygın bir şekilde erişilebilir olduğunu vurgulamaktır. Farklı dergilerde yayımlanan bu makaleler, yapay zekânın Türkçe öğretimi alanındaki akademik araştırmalar açısından geniş bir yayım ağına sahip olduğunu göstermektedir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ destekli metin sadeleştirme uygulamaları, Muallim Naci'nin *Ömer'in Çocukluğu* adlı eserinin örneğinde olduğu gibi, karmaşık metinleri daha anlaşılır hale getirmek için kullanılmaktadır. Bu alanda yalnızca 1 çalışma bulunmakta ve metinlerin sadeleştirilmesinin öğretim üzerindeki etkileri analiz edilmektedir. Buna ek olarak yapay zekâ araçlarıyla yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik toplamda 3 çalışma mevcuttur. Bu çalışmalarda, ChatGPT gibi dijital yazma asistanlarının, öğrencilerin yazma yeteneklerini nasıl desteklediği üzerinde durulmuştur. Yazma becerisine yönelik bu araştırmalar, öğrencilerin yazma süreçlerini iyileştirmek için yapay zekanın sağladığı olanakları ortaya koymaktadır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde yapay zekâ ile okuma becerisinin geliştirilmesi konusunu ele alan 2 çalışma, yapay zekâ ile üretilen metinlerin okuma yeteneği üzerindeki etkilerini incelemektedir. ChatGPT-3.5 gibi sistemlerin metin üretimindeki rolü, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede önemli bir unsur olarak vurgulanmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde genel teknoloji ve yapay zekâ uygulamalarının kullanımına yönelik 3 çalışma da mevcuttur. Bu çalışmalar, Web 2.0 araçlarının entegrasyonu ve dijital platformların dil öğretimindeki rolü üzerinde durmaktadır. Bu bağlamda, dijital yazma asistanları üzerine yazılmış 1 makalede, bu tür araçların yazma sürecine katkıları araştırılmıştır. Eğitimde yapay zekâ uygulamalarının genel etkililiğini araştıran toplam 5 çalışma, öğretim yöntemlerine olan etkilerini ve öğretmen-öğrenci etkileşimlerini kapsamaktadır. Ayrıca, Web 2.0 araçları ile yapay zekâ entegrasyonu üzerine 2 çalışma, dil öğretimi üzerindeki etkileri analiz etmektedir.

Son olarak oyun tabanlı yapay zeka uygulamalarına ilişkin 1 çalışma, yabancı dil öğreniminde motivasyon artırıcı rolü üzerine odaklanırken, Türkçe öğretiminde yapay zeka ve pedagojinin ilişkisinin ele alındığı 2 makalede fırsatlar ve zorluklar üzerine durulmuştur.

4. Öneriler

Yabancılara Türkçe öğretimi, ana dili olarak Türkçe öğretimi ve eğitimde Türkçe öğretimi bağlamında yapay zekânın etkili bir şekilde entegrasyonu, günümüz eğitim sistemlerinde önemli bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, aşağıdaki öneriler doğrultusunda gelecekteki çalışmaların yönlendirilmesi, akademik literatüre katkı sağlamak ve uygulamada daha etkili yöntemlerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır:

Etkileşimli Öğrenme Ortamları Oluşturma: Yapay zekâ tabanlı uygulamaların etkileşimli öğrenme ortamları oluşturma potansiyeli büyük bir önem taşımaktadır. Öğrencilerin bireysel öğrenme hızlarına göre özelleştirilmiş içerikler sunan sistemlerin geliştirilmesi, dil öğrenimini

daha etkili ve verimli hale getirme fırsatı sunabilir. Bu tür uygulamaların etkileri, deneysel araştırmalarla derinlemesine incelenmeli ve sonuçları dikkate alınmalıdır.

Veri Analizi ve Öğrenme Analitikleri: Eğitimde yapay zekâ kullanımıyla elde edilen verilerin analizi, öğrenci başarılarını ve öğrenme süreçlerini iyileştirmek için hayati bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, toplanan verilerin sistematik bir şekilde incelenmesi, eğitimcilerin öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına yardımcı olur. Öğrencilerin öğrenme stillerine, ihtiyaçlarına ve bireysel hedeflerine yönelik verimliliği artıran stratejilerin geliştirilmesi amacıyla, veri analizi ve öğrenme analitiklerinin entegrasyonu teşvik edilmelidir. Bu entegrasyon, öğretim süreçlerinin daha iyi planlanması ve uygulanması için gereklidir. Ayrıca eğitim ortamında yapay zekâ destekli sistemlerin kullanımı, öğretmenlerin ve öğrencilerin etkileşimini artırarak daha özelleştirilmiş ve etkili bir öğrenme deneyimi sunabilir.

Farklı Diller Arası Karşılaştırmalı Araştırmalar: Yapay zekâ destekli Türkçe öğretim yöntemlerinin, diğer dillerdeki uygulamalarla karşılaştırılması, dil öğretiminde en iyi uygulamaların belirlenmesi bakımından son derece önemlidir. Bu tür karşılaştırmalı araştırmalar, Türkçe öğretiminde hangi yöntemlerin ve stratejilerin daha etkili olduğunu anlamak için önemli veriler sunar. Ayrıca farklı dillerdeki yapay zekâ uygulamalarının nasıl işlediğini ve hangi sonuçları doğurduğunu incelemek, Türkçe öğretiminde yeni ve etkili stratejilerin geliştirilmesine zemin hazırlayabilir. Bu bağlamda, farklı eğitim sistemleri ve pedagojik yaklaşımlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, Türkçe öğretiminde yenilikçi yöntemlerin entegrasyonu için bir rehber işlevi görebilir. Böylece, yapay zekâ tabanlı öğretim uygulamalarının başarısını artırmak ve Türkçe öğretiminde en iyi uygulamaları belirlemek amacıyla kapsamlı ve derinlemesine bir anlayış geliştirilmiş olur.

Çeşitli Öğrenme Kapsamları: Farklı yaş grupları ve öğrenme seviyeleri için yapay zekâ tabanlı öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi, dil eğitimine çeşitlilik katacaktır. Öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik özel içeriklerin ve stratejilerin oluşturulması, daha etkili bir öğrenme süreci sağlayacaktır.

Sonuç olarak "Yabancılara Türkçe Öğretimi, Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi ve Eğitimde Türkçe Öğretimi" konularında yapay zekânın entegrasyonu, eğitim alanında büyük bir potansiyele sahiptir. Yapılan önerilerin dikkate alınarak yürütülecek araştırmalar, Türkçe öğretiminde yenilikçi yöntemlerin geliştirilmesine katkıda bulunacak ve eğitimde kaliteyi artıracaktır.

Kaynakça

- Akdeniz, M., ve Özdiñ, F. (2021). Eğitimde yapay zekâ konusunda Türkiye adresli çalışmaların incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18/1, s. 916.
- Aktaş, Y. (2022). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisi için dijital yazma asistanları önerisi. *Yabancılara Türkçe Öğretimi Dergisi*, 1/2, s.119-132.
- Altun, E., (2024). Yapay zekâ ve pedagoji: Eğitimde fırsatlar ve zorluklar. *Dijital Teknolojiler ve Eğitim Dergisi*, 3/1, s. 80-95.
- Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11/1, s. 75.
- Baş, B., ve Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13/3, s.1233-1248.

- Coşkun, F., ve Gülleroğlu, H. D. (2021). Yapay zekânın tarih içindeki gelişimi ve eğitimde kullanılması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54/3, s. 956.
- Çalışkan, E. (2021). Yabancılara Türkçe öğretiminde geleneksel ve teknoloji temelli yaklaşımların değerlendirilmesi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 27, s. 921-924.
- Çınar Yağcı, Ş., ve Aydın Yıldız, T. (2023). ChatGPT, yabancı dil öğrencisinin güvenilir yapay zekâ sohbet arkadaşı mıdır?. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 37, s. 1315-1333.
- İşler, B., ve Kılıç, M. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5/1, s. 2.
- Kaya, S., ve Kocaman Gürata, E. (2024). Yabancılara Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımı üzerine yapılan bilimsel çalışmaların betimsel analizi. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 4/1, s. 45-67.
- Keskin, F., (2024). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında uygulamalı bir öğretmen eğitimi programı: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi öğretmen akademisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. 39, s. 184-201.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8/15, s. 173.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M., ve DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39/173, s. 22.
- Tekeli, M., ve Yeşil, Y. (2024). Yabancılara Türkçe öğretiminde geleneksel ve yapay zekâ destekli metin sadeleştirme'nin toplum dilbilimsel açıdan incelenmesi: Muallim Naci'nin ömer'in çocukluğu örneği. *Kamu Yönetimi Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 4/1, s. 195-228.
- Zileli, E. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde ChatGPT örneği. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5/1, s.42-51

Dil İlişkileri Bağlamında Rumencede Bulunan Türkçeden Alıntı Sözcüklerin Yeri

Hatice KUTLAR*

Özet

Her millet ve topluluk tarih boyunca karşılaştığı diğer milletlerin ve toplulukların kültür öğelerinden etkilenir, zaman içinde de bilgi yüklü olan bazı kültür öğelerini içselleştirir.

Yaşayan dillerden biri olan Rumence de Latince temelinin yanında Slavca ve diğer dillerden alıntılarla zenginleşmiştir. Romanya'nın tarihinde Peçenek, Uz Türkleri, Kumanlar ve Osmanlılar gibi çeşitli Türk toplulukları önemli rol oynamış ve bu etkileşim Rumencenin söz varlığına da yansımıştır. 10. yüzyıldan itibaren Peçenekler, Uz Türkleri ve Kumanlar gibi Türk topluluklarının bölgeye gelmeleri ve bölgeye yerleşmeleriyle başlayan etki, bölgedeki tarihi göçlerle devam etmiş, Osmanlılar döneminde ise yoğunlaşarak artmıştır. Özellikle Osmanlılar dönemi boyunca Rumenceye giren Türkçe sözcüklerin sayısı, bu sözcüklerin Rumencenin söz varlığındaki oranı ve günlük yaşamdaki durumu araştırmanın temel noktasını oluşturmaktadır.

Değişik kaynaklarda değişik veriler olmasına rağmen, Rumencede yaklaşık 1000- 3000 civarında Türkçe sözcük bulunmaktadır. Bu sözcüklerin 1000 kadarı özellikle tarım, yiyecek-içecek, kıyafet, ticaret ve diğer alanlarda günümüzde kullanılmaya devam etmektedir. Bu sözcüklerin çoğunda zamanla ses ve anlam değişiklikleri ortaya çıkmıştır. Rumenceye sirayet etmiş Türkçe ekler sebebiyle de Türkçenin etkisi sadece söz ve anlam düzeyinde kalmayıp Rumencenin gramatikal yapısına da etki etmiştir.

Günümüzde hem Romanya hem Moldova'da yerleşik Gagavuz ve Tatarlar gibi çeşitli Türk toplulukları sebebiyle dil ilişkileri sona ermeyip Romenlerle ve Romen olmayan diğer topluluklarla aynı bölgede yaşayan, iç içe geçmiş bu topluluklarda kısmen devam da etmektedir. Bu verilerin ışığında bu araştırma, Rumencenin söz varlığını zenginleştiren Türkçe unsurların gerçek sayısının ve niteliklerinin belirlenmesi gerekliliği dışında, dil bilimi, ağız, tarih ve kültürel çalışmalar alanında daha fazla çalışma yapılması gerekliliğini de ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada dil ilişkileri çerçevesinde Rumen dili söz varlığındaki Türkçenin etkisi değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Alıntı sözler, dil ilişkileri, Balkanik Türkizm(a)lar, Rumence.

Giriş

Her millet, her topluluk tarih içinde karşılaştığı diğer millet ve topluluklardan çeşitli etkiler neticesinde bazı kültür öğeleriyle tanışır, bunların bazılarını alır veya almak durumunda kalır, kullanır, içselleştirir; veya zaman içinde aldığı kültür öğelerinin bir kısmını da kullanmaz olabilir. Yaşayan bir dil de kültürün temel unsurlarındandır; durağan değildir, çeşitli kaynaklardan beslenerek ve değişerek zenginleşir. O dili konuşanlar var oldukça dilin de yer aldığı bu kültür hazinesi kendi içinde ve zaman içinde, yeni kuşaklarla birlikte çeşitli devinimlerle yeni özellikler, yeni yapılar kazanır. Alıntı sözcüklerle zenginleşen dilin söz varlığını oluşturan sözcükler de yeni kuşakların bu sözleri kullanıp kullanmama durumuna göre bazen yeni anlamlar kazanırlar, anlam genişlemesi ya da anlam daralmasına uğrayarak ya yaşamaya devam ederler ya da ölürlür.

Romanya Balkanların doğusunda bulunur ve Balkanların en büyük toprak parçasını oluşturur. Romanya bugün Macarlar, Ruslar, Almanlar, Ukraynlar, Çingeneler, Slovenler, Gagavuzlar gibi çok çeşitli etnik toplulukların yaşadığı bir Balkan ülkesidir.

Rumence, Hint-Avrupa dil ailesinin alt grubu olan Roman dillerinin Doğu koluna mensuptur ve Romanya'nın resmî yazı dilidir. Rumencenin söz varlığının temelini Latince ve

* Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Tice.Kutlar@gmail.com

bu temelin yanında Slavca ve diğer dillerden alıntılar oluşturur. Rumencenin dört lehçesinden biri olan Daco-Romanian lehçesi Romanya ve Moldova'da yaklaşık yirmi beş milyon kişi tarafından konuşulur. Daco-Romanian lehçesi de kendi içinde iki grupta incelenir. Bunlardan birinci grup Romanya'daki Muntenia, diğeri ise Moldova merkezli lehçedir. Moldova'nın resmî dili Moldovaca da Rumence ile aynı dil olmasına rağmen, sınırları farklı iki ülke olması sebebiyle Moldova'daki resmî dil için Moldovaca terimi kullanılır. Dil ilişkileri bağlamında Rumencedeki Türkçe kelimeler konusu da kısmen her iki yazı dilini ilgilendirmektedir. Tarihi ilişkiler sebebiyle, Türkçe her iki dile de sirayet etmiştir. Rumence bu sınırların dışında ayrıca Bulgaristan, Rusya, Ukrayna gibi komşu ülkelerde bulunan çeşitli topluluklarda bir konuşma dilidir.

Elbette Rumencedeki Türkçe sözcüklerin varlığı sadece yazılı kaynak ve metinler üzerinden değerlendirilemez. Yüzyıllar boyunca ortak yaşamın ortaya çıkan sonuçlarını tüm sosyal yapılarla görmek mümkündür. Ülkedeki Rumeli Türkü ve Tatarlardan oluşan Türk nüfus yoğunluklu olarak Köstence, Galats, Bükreş gibi şehirlerde yaşamaktadır. Gagavuzlar ise çoğunluğu Moldova'da yaşayan Hristiyan Türk topluluğudur. Kısacası, Türkçe-Rumence dil ilişkileri bugün de canlı bir şekilde sürmektedir.

Bu çalışmada çeşitli dil ilişkileri sonucunda Rumen dilinde bulunan Türkçe sözcükler değerlendirilecektir.

1. Tarihte Türk- Romen İlişkileri

Romanya'nın bulunduğu bölgenin tarihi M.Ö. 5500 yıllarına kadar uzanır. M.Ö. III. binyıldan sonra bölgeye Hint-Avrupa kavimleri, M.Ö. I. binyılda İskitler, Yunanlılar ve Keltler, M.Ö. I. yüzyılda Traklar ve Daklar bölgeye hâkim olmuşlardır. Romanya, Roma döneminde Roma hâkimiyetine girmiş ve Romanya'da yaşayan halklar Romalılaştırılarak yeni bir etnik yapı oluşturulmuştur. Bu sebeple yeni etnik yapıya Roma vatandaşı anlamındaki "Roman" adı verilmiştir. (Şahin ve Çelik, 2021, s. 760)

Romanya, Osmanlı öncesinde ve sonrasında yaklaşık 9- 10 yüzyıl boyunca çeşitli Türk boyları ile dilsel ve kültürel ilişkiler kurmuş olan bir ülkedir.

Osmanlı'dan önce bölgeye Peçenek ve Kumanlar gelip yerleşmişlerdir. Peçeneklerin Eflak, Moldava, Transilvanya ve Dobruca bölgelerine ne zaman gelip yerleştikleriyle ilgili Romen tarihçileri farklı düşüncelerde olmakla birlikte bu tarihin 9. veya 10. yüzyılda olduğu kanaati hâkimdir.

Kumanların köken olarak Türk olup olmadıkları ve Kıpçaklarla ilişkileri ayrıca tartışılan bir konudur. Genel olarak Kumanların Türk oldukları konusunda ortak bir kanaat bulunmaktadır. (Gökbel, 2020, s. 102) Bu kavim 11. yüzyılın sonlarına doğru Güney Rusya, Moldava ve Eflak civarını tamamıyla zapt ettikten sonra Bizans'a, Macaristan'a, Rusya'nın güneyindeki prensliklere ve Lehistan'a yönelmişlerdir. A. Gökbel, bunların Kuman/Kıpçakların 5 bölüğünden biri olan Tuna bölüğü Kıpçakları olduğunu söyler. (Gökbel, 2020, s. 103) Kuman/Kıpçakların bu bölgedeki hâkimiyetleri Moğol hâkimiyetine kadar yaklaşık iki yüzyıl sürmüştür. Kumanların döneminde İslam kaynaklarında *Deşt-i Kıpçak* (Kıpçak Bozkırı) denilen bu coğrafya, dönemin Latince kaynaklarında "*Cumania*" veya "*Terra Cumanorum*" (Kuman toprakları/Kuman ülkesi) olarak kaydedilmiştir. Daha sonraki dönemlerde Dobruca bölgesinde bulunanların dışında Kuman/Kıpçakların bir kısmı göçebelikten yerleşik hayata geçip Hristiyanlığı kabul etmişler ve yerli halk içinde erimişlerdir.

13-14. yüzyıllarda ise bölgeye Moğol-Tatarlar gelerek bölgede bir hâkimiyet kurmuşlardır. 1223'de yapılan Kalka Savaşı sonucunda Kuman/Kıpçaklar, yüz elli yıldan beri var oldukları bu bölgede Moğollardan ağır bir darbe almışlardır. (Yalvar, 2018, s. 3) Bu yenilgiden sonra Kıpçakların bir kısmı Altın Orda Devleti'ne tâbi olurken, bir kısım Kıpçaklar

ise Balkanlara doğru göç etmek zorunda kalmışlardır. Altın Orda Devleti'ne tâbi olan Kıpçaklar, önemli görevlerde bulunmuşlar ve Altın Orda Devleti'nin Türkleşmesinde önemli bir rol oynamışlardır. Balkanlara göç edenler ise Osmanlı henüz buralara gelmeden bu bölgeyi Türkleştirmişler, bölgede kurulan Bulgar ve Romen devletinde önemli görevler almışlardır. (Yalvar, 2018, s. 3) 1330'lu yıllarda Basaraba adlı bir Romen prensi Romenlerin ilk hanedan hükümdarlığı kurucusu olarak kabul edilir. Artık "Kumania" adlı bölge "Romania" olarak adlandırılmaya başlar.¹

Romanya ve hatta bütün Balkan ülkelerinde Türk kültürünün kolay benimsenmesi ve uzun yıllar boyunca varlığını devam ettirmesi Osmanlılardan daha önce bölgeye gelip yerleşen ve buralarda çeşitli kültür katmanları oluşturan bazı Kıpçak ve Oğuz Türk boyları ile ilgilidir. Gagavuzların bu konudaki etkisini de dikkate almak gerekliliği vardır.

14. yüzyılda Osmanlının gelişiyle Boğdan (Moldova) ve Eflak (Valahia) voyvodalıkları kurulmuştur. Osmanlı Devleti bölgeye 1462'den sonra hâkim olmuş; Boğdan, komşu Eflak ve Erdel Prensiği (voyvodalığı) ile birlikte Osmanlıya tâbi olduktan sonra imtiyazlı eyaletler statüsünde yer almışlardır. Tüm bölge merkezden atanan bir beylerbeyi yerine yerli asilzade sınıfının temsilcileri olan boyarlar tarafından seçilip Osmanlının onayladığı bir bölgenin yöneticisi ve komutanı durumundaki voyvodalar (prensler) tarafından idare edilmiştir. "Memleketeyn" olarak da bahsedilen Boğdan 1475'de, Eflak bölgesi de Kanuni Sultan Süleyman döneminde tümüyle Osmanlı Devleti'ne tâbi olmuşlardır. (Erkul, 2021, s. 28, 30)

Bazı kaynaklarda Transilvanya adıyla geçen bu bölge 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı'ndan sonra 1699 Karlofça Antlaşması'yla, Eflak-Boğdan bölgesi ise 1878 Berlin Konferansı'ndan sonra Osmanlı idaresinden çıkmıştır. Karlofça Antlaşması'yla 1541'den beri özerk bir prenslik (voyvodalık) olan Transilvanya bölgesi, sonrasında Habsburg Hanedanı'nın bir eyaleti durumuna gelmiştir. Kaybedilen Bukovina ve Besarabya'nın da bu ülkelere katılmasının sebebi Osmanlının Avusturya ve Çarlık Rusyasına karşı uğradığı yenilgilerdir.

Ticaret ve savaş; dili farklı coğrafyalara taşıyan iki önemli etkidir. Savaş sonucu kazanılan topraklardaki hâkimiyet, halkların kaynaşmasına ve dillerin karışmasına sebep olur. (Karagözoğlu, 2016, s. 179) Görüldüğü üzere tarih boyunca Türk ve Romen toplulukları arasında başta politik ve kültürel; sonrasında ise sosyal ve ekonomik çeşitli ilişkiler kurulmuştur. Bu ilişkiler neticesinde söz alış-veriş olayları ortaya çıkmıştır. Başlangıçta yöneten-yönetilen ilişkisinden kaynaklanan dil ilişkileri zamanla karşılıklı bir öğretme-öğrenme ilişkisine dönüşerek bilgi temelli alıntılar ortaya çıkarır. Atatürk'ün 1937'de devrin Romen Dışişleri Bakanına söylediği gibi "Milletleri antlaşmalardan çok duygular bağlar." (Giritli, 2011, s. 236)

2. Rumencedeki Türkçe Unsurlar ve Bu konuyla İlgili Yapılan Çalışmalar

Bir kültür unsuru olan dillerin başka dillerden ne alıp ne verdikleri, ne kadar alıp ne kadar verdikleri bir merak konusu olduğunda bu konudaki ilk çalışmalar da başlar.

Rumen dilinin de dahil edildiği Balkan dillerinde iz bırakmış Türkçe sözcüklerle ilgili ilk çalışmalar 19. yüzyılda başlamıştır. Genel olarak Balkan dillerindeki Türkçe sözcükler üzerine, (Romen- Türk dil ilişkileri çerçevesinde Rumencede bulunan Türkçe sözcükler de dahil ederek) ilk çalışmayı başlatan, Slavcadaki Türkçe unsurları da inceleyen ve bu konuda ilk etimolojik sözlüğü hazırlayan Franz Miklosich olmuştur. F. Miklosich'in 1890'da hazırladığı

¹ Romen devletinin kurucusu kabul edilen Basaraba'nın Kıpçak Toktemir Han'ın oğlu olduğu veya bir Türk ya da Türkleşmiş bir Moğol olduğu da iddia edilmiştir. Bu konuda bk. Gökbel, 2020, s. 105.

sözlüğün konuyla ilgili yapılan ilk çalışma olması açısından kıymeti büyüktür.¹ Bu alıntıların büyük bir kısmının Osmanlıca üzerinden geçen Farsça ve Arapça kökenli sözler olması sebebiyle *Orientalizm, Türkizm, Türkizmalar, Balkan Türkizm(a)ları ve Balkanik Türkizmalar* gibi başlıklar altında 19. yüzyıldan günümüze pek çok çalışma yapılmıştır ve günümüzde de bu çalışmalar aynı kategori içinde devam etmektedir.

Alıntı sözlerin Slav dilleri üzerindeki etkisini araştıran F. Miklosich'den sonra bu konu çerçevesinde yapılan çalışmalara bakacak olursak; Otto Blau, Osmanlı Türkçesinin Balkan dillerine etkisini inceleyen diğer bir araştırmacıdır.

Rumencenin söz varlığının durumu ile ilgili olanlar çalışmalar ise şöyle özetlenebilir:

Rumencenin ilk etimolojik sözlüğü Alexandru Cihac tarafından 1870- 1879 yılları arasında Fransızca olarak ve iki cilt halinde yayımlanmıştır. A. Cihac'a göre Rumencenin söz varlığının % 20'sini Latince, % 40'ını Slavca, yaklaşık % 20'sini Türkçe, kalan % 20'sini ise başka dillerden gelmiş sözcükler oluşturur. Buradaki oranlara göre Rumencedeki Türkçe sözcük sayısını da 1048 olarak tespit etmiştir.

Romen L. Şaineanu, 1885'te hazırladığı önemli çalışmasında Rumencede 3900 Türkçe unsur tespit etmiştir.²

Alexandru Ciorănescu tarafından 1958 yılında İspanyolca olarak Madrid'te yayımlanan diğer bir etimolojik sözlük ise önceki yayımlanmış etimolojik sözlük bilgilerini genellikle tekrar etmiştir. (www.limbaromana.org) A. Ciorănescu'nun *Romen Dili Etimolojik Sözlüğü* adlı bu çalışmasında Türkçe kökenli olarak tanımlanan 2000 sözcük verilmiştir.³

Görüldüğü gibi Rumenceye ne kadar Türkçe sözcük geçtiğiyle ilgili değişik kaynaklarda değişik veriler bulunmaktadır. Türk- Romen siyasal ve sosyal ilişkilerinin yoğunluğu ya da durağanlığı sebebiyle Rumencedeki Türkçe söz varlığının sayısı kaynaklarda bazen artış gösterir, bazen de azalır. Bunun sonucu olarak da nisbeten daha yeni tarihlerde hazırlanmış olan çeşitli etimolojik sözlük ve kaynaklarda sözcük sayısı verileri, etimolojik bilgiler ve sayı oranları değişir. Genel olarak bazı araştırmalara göre Rumencede 1700 ile 3000 Türkçe verimden bahsedilir. (Bayraktar, 2018, s. 26)

Emil Suciü 14. ve 19. yüzyıl arasında Rumen diline giren Türkçe sözcüklerin tespitine yönelik bir çalışmasında, 14 ve 19. yüzyılın ilk yarısı arasında Rumenceye giren 2.650 Türkçe sözcüğün 1.100'ünün günümüzde de kullanıldığını belirtir.⁴

Ayfer Aktaş ise Rumen dilindeki sözcüklerin kökenini de gösteren DEXI sözlüğünü tarayarak Türkçe kaynaklı olarak gösterilen 1020 sözcük tespit etmiştir.

G. Karaağaç'ın *Türkçe Verimler Sözlüğü*'nde Rumencedeki Türkçe verimlerin sayısı 3000 civarında gösterilmiştir.

K. Schulte Rumencenin günümüzdeki ödünç kelime tipolojisi veritabanında yer alan sözcüklerinin % 42'sinin çeşitli dillerden ödünçlenen/alıntılanan kelimeler olduğunu söyler. Alıntılanan yapıların büyük bir kısmı isimlerden oluşur. Türkçe'den alıntılanan sözcük sayısının oranı %3 civarında verilmiştir. Bu yüzdelik kısmın %10'luk bir kısmı da ev ve bina

¹ F. Miklosich (1890). *Die Türkischen elemente in den südost und osteuropaischen sprachen*. Wien.

² L. Şaineanu (1885). *Elemente turceşti in limba romana* (Turkish elements in the Romanian language). Bucureşti.

³ A. Ciorănescu (2007). *Dictionarul etimologic al limbii romane DER*. Saeculum: Bükreş.

⁴ E. Suciü (2011). *101 cuvinte de origine turcă*. Humanitas

ilgili kültür kelimeleridir. Örneğin; çirpici '*kerpiç*' < kerpiç, chioşc '*bahçeli ev*' < köşk, geam ' *pencere*' < cam, sobă '*ocak*' < soba, hogoag ' *baca*' < ocak. Ev kültürüyle ilgili olan bu ödünclemeler sadece Rumencede deęil, tüm Balkan coęrafyasında ve Balkan dillerinde de mevcuttur. (Schulte, 2009)

Bu konuyla ilgili yapılan daha pek çok çalışma bulunmaktadır. D. Yücel, Rumence-Türkçe dil ilişkileri ve Romen-Türk kültür ilişkileri alanında yapılan yaklaşık 273 çalışmayı listelemiştir. (Yücel, 2020)

Rumencedeki Türkçe verintileri tarihsel açıdan iki başlık altında değerlendirmek mümkündür:

2.1. Osmanlı'dan Önce Rumenceye Giren Türkçe Sözcükler

Tarih araştırmalarına göre Rumenler ve Türkler arasındaki ilk ilişkiler yukarıda da bahsettiğimiz üzere 10-14. yüzyıl arasında Peçeneklerin, Uz Türklerinin ve Kumanların Moldova'nın güneyine yerleşmeleriyle başlar. (Budu, 2016¹, s. 2, 3) Bu dönemde Rumenceye giren sözcükler az olmakla birlikte, kalıcı da olmuşlardır. Örneğin; *ciob* '*çöp*', *odaie* '*oda*', *tărâm* '*tarım*' gibi. 14 ve 15. yüzyıllar arasında ise genellikle meslek adları, yer adları (*Pecinișca*, *Peceneagul* < *Peçenek* Peçeneklerden; *Teleorman* < *deli orman*; *Caracal* < *kara kale*) gibi adlar ve ticaretle ilgili 23 Türkçe sözcüğün Kuman/Kıpçaklardan kaldığı tespit edilmiştir. (Budu, 2016¹, s. 2, 3) Aynı şekilde, Kuman/Kıpçakların bölgede hâkim oldukları dönemde Romen şahıs adları incelendiğinde, şahıs adları üzerinde Türklerin önemli bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Kayıtlara geçmiş olan bu şahışlar arasında Romen devletinin kurulmasında etkili olan *Basaraba* adlı Kuman soyundan bir Türk'ten de bahsedilir. (Gökbel, 2020, s. 15)

15. ve 16. yüzyıl kaynaklarında kaydedilmiş olan bazı Romen devlet adamları ve soylu aile adları içerisinde *Akbaş*, *Bilik*, *Akkuş*, *Bozdoğan*, *Berendey*, *Bars*, *Barak*, *Bağbars*, *Belçir*, *Buğa*, *Kara*, *Kazan*, *Șiřman*, *Kızıl*, *Temirtaş*, *Ötemiş* ve *Tok* gibi Kuman/Kıpçaklardan kalan pek çok isim bulunur. Romanya'da bulunan bir çok köy ismi arasında da buna benzer şahıs isimleriyle kaydedilmiş olanlar bulunmaktadır. (Gökbel, 2020, s. 105, 106) Ayrıca Eflak ve Boğdan'da bulunan bazı akarsu isimleri de Türkçe'dir.

2.2. Osmanlı Döneminde Rumenceye Giren Sözcükler

Osmanlı İmparatorluğu döneminde Rumence üzerindeki Türk dilinin etkisi giderek artış gösterir. Rumenceye Osmanlılar ve Osmanlıca üzerinden yüzlerce sözcük girmiştir. Bu sözcüklerin kökenleri de Arapça, Farsça, Türkçe vd. dillerle ilişkilidir. Romence ile Farsça bir Hint-Avrupa dil grubuna ait diller olsa da, Farsça ve Romencenin bu etkileşimi daha çok Türkler aracılığıyla oluşur. (Karagözoğlu, 2016, s. 179)

Çalışmasını E. Suciü'nun bir çalıřmasına⁵ dayandırarak yapan M. Budu, 14 ve 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar Türkçeden Rumenceye geçmiş sözcükleri sayıca belirtmiştir. Budu'nun bu çalışmasına göre 14-15. yüzyıl arasında 23, 16. yüzyılda üçte ikisinin günümüzde de kullanılmaya devam ettiği 150, 17. yüzyılda 500, 18. yüzyılda %25'i günlük konuşmaya geçmeyip sadece yazılı metinlerde bir kez kullanılan ve sonra unutulmuş 1000, 19. yüzyılın ilk yarısında 110'u yazılı metinlerde bir kez kullanılan, 50-60 civarında resmî evraklarda kullanılan, geri kalanı da günlük hayatta da kullanılmaya devam eden 1000 sözcük Türkçeden Rumenceye geçmiştir. M. Budu, E. Suciü'nun çalışmasını referans vererek 14. yüzyıldan 19. yüzyılın ilk yarısına kadar Türkçeden yaklaşık 2.650 sözcüğün Rumenceye geçtiği bilgisini

⁵ E. Suciü (2011). *101 cuvinte de origine turkă*. Humanitas.

verir. Günümüzde kullanılmaya devam eden sözcüklerin sayısının da 1100 olduğunu söyler. (Budu, 2016¹, s. 4; Budu, 2016², s. 72)

Ayfer Aktaş, Rumencenin bugün en çok kullanılan sözlüklerinden biri olan DEX sözlüğünü tarayarak hazırladığı bir çalışmada (Aktaş, 2007, s. 485) Rumencede 1020 sözcüğü Türkçe olarak göstermiş, bu sözcükleri de listeler halinde sıralamıştır; ancak bu sözlerin hangi dönemlerde Rumenceye girdikleri ve etimolojileri ilgili bilgi vermemiştir. Aktaş'ın çalışmasını değerlendirdiğimizde, verdiği söz listelerinde Türkçe kökenli olmayan, Rumenceye çeşitli Batı dilleri (İtalyanca, Rumca, Arnavutça, Sırpça gibi) yoluyla geçebilmesi mümkün olduğu görülen sözcükler de bulunur. Örneğin; *comédie* < *komedya*, *lambă* < *lamba*, *liman* < *liman*, *palancă* < *palanka*, *palavă* < *palavra*, *tarabulus* < *Trablus*, *venetic* < *Venedik* gibi. Dolayısıyla yukarıda örnek olarak verilen bu sözcükleri Türkizma olarak değerlendiremeyiz, kanaatindeyim. Ancak A. Aktaş'ın yaptığı ilginç tespitlerden biri şudur: A. Aktaş, Rumencenin DEX sözlüğünde bulunan 44 Türkçe sözcüğün TDK tarafından hazırlanan Türkçe Sözlük (2005), Dil Derneği tarafından hazırlanan Türkçe Sözlük (2005) ve Kubbealtı Vakfı'nın Misalli Büyük Türkçe Sözlük (2005) adlı sözlüklerinde bulunmadığını belirtir. (Aktaş, 2007, s. 490)

3. Günümüzdeki Durum

10 ve 14. yüzyıl arasında başlayan, sonra yoğunlaşarak devam eden, beş yüz yıla yakın Balkanlar bölgesinde bulunan Osmanlılar Döneminde yöneten-yönetilen ilişkisiyle gitgide artan söz alış-verişi olayları, yaşam tarzı etkileriyle devam etmiştir. Türkçe alıntılarının nitelik ve türlerine baktığımızda özellikle mutfak ve yapı kültüründe Türkçenin Rumence üzerinde çok fazla etkisi olduğu görülür.

Balkan Türkizmaları ile ilgili yapılan ilk çalışmalar daha çok Rumen dilinin söz varlığındaki Türkçe sözcüklerin sayısının tespitine yönelik iken, günümüzdeki çalışmalar daha ziyade Rumen söz varlığının bir parçası durumundaki Türkçe sözcüklerin kazandığı yeni anlamlar, unutulmuş anlamlar, anlam iyileşmeleri/kötüleşmeleri, Rumen deyimlerinde yer alan Türkçe sözcükler gibi anlam bilimi ve dil bilimi içinde çalışılan ve değerlendirilen konular üzerinedir.

Genel olarak Balkan dilleriyle birlikte Rumencedeki Türkçe alıntılar, çok çeşitli zamanlarda bu dile girmiş, eğer girdiği dilde karşılığı yoksa kalıcı da olmuşlardır. Başka dilden alıntılanan sözcükler ilk zamanlarda kendi anlamlarıyla kısmen kullanılsa da alıcı dil kendi algısı, ihtiyaçları ve düşünce sistemine göre aldığı sözcüğe yeni anlam veya anlamlar yükleyebilir. Zaman içinde de sözcükteki fonetik ve morfolojik dönüşüm sebebiyle, sözcük yeni ve özgün anlamlar kazanarak dilin öz malzemesi haline gelir. Alıntılanan sözcük girdiği dilin yaşayan bir sözcüğü durumuna geldiğinde; anlam genişlemesi, anlam daralması, anlam iyileşmesi, anlam kötüleşmesi gibi olaylarla sözcükte yepyeni anlamlar ortaya çıkabilir. (Bayraktar, 2018, s. 22)

19. yüzyıldan günümüze yapılan çalışmalarda tespit edilen Rumencedeki binlerce Türkçe sözcüğün büyük bir kısmı bugün kullanılmayan sözcükler durumundadır; ancak 350-400 civarındaki sözcük, günlük hayatta kullanılmaya devam eden, yaşayan sözcüklerdir. Örneğin; “geam ‘cam’, cazan ‘kazan’, iaurt ‘yoğurt’, pilaf ‘pilav’, caimac ‘kaymak’, sarma ‘sarma’ gibi pek çok sözcük günlük yaşamda çok sık kullanılmalarının yanında, “Rumencede bu Türkçe sözcüklerin yerini tutacak başka eş anlamlı karşılıkları” da yoktur. (Baubec, 2016, s. 21)

Alıntılarının inceleme konusunu oluşturan başka bir boyutu da alıntılanan sözcüklerin ses ve anlam durumlarıdır. Dilin yaşayan bir kavram olması sebebiyle ve bunun ispatı olarak, yaşayan her dilde gramer ve söz varlığı bakımından zaman içinde bazı değişimler görülür. Sözcüklerin alıntılı olduğu dilin hançeresine uyum sağlamaları sebebiyle, uzun tarihî ilişkiler

esnasında ve sonrasında Romen söz varlığına dahil edilmiş sözlerde doğal olarak zamanla bazı ses olayları ortaya çıkmış, Rumence de doğal olarak alıntılandığı Türkçe sözcükleri kendi dil ve ses yapısına uydurmuştur. Bazı sözcüklerin yazılışı Türkçe aslıyla aynı olmasa da kısmen ses benzerliği fark edilir. (Gökçel, 2012, s. 73) Buna göre Rumencedeki sözcüklerin bir kısmı anlam bakımından Türkçedeki aynı veya yakın anlamı taşıyıp sadece ses değişiklikleri geçirmişlerdir. Örneğin; *sanduc*, gibi .(Budu, 2016, s. 4) Bunun sebepleri arasında Türkçedeki bazı seslerin Rumencede bulunmayışıdır; zamanla Türkçe sözcükteki telaffuz edilemeyen ses, Rumencede en yakın çağrışım yapan sese dönüşüp Rumencenin gramerine uydurulmuştur. Örneğin; *Aigean* ‘Aycan’, *Gemile* ‘Cemile’, *Givan* ‘Civan’, *ciauş* ‘çavuş’, *Iomer* ‘Ömer’, *docuz* ‘dokuz’, *Iacub* ‘Yakup’ gibi. Türkçe’de bulunan bazı sesler ve heceler yazım özelliği olarak Rumen imlasında farklı karakterle yazılmakta oldukları için ve zamanla sözcüklerde ortaya çıkan bazı anlam değişiklikleri sebebiyle sözlüklerde günümüz Rumencesinin Türkçe söz varlığını takip etmek kolay olmayabilir.

Bir sözcükte ana dilinde ortaya çıkan anlam değişmelerinin ve anlam kaymalarının ödünçlenen dilde yeni anlamlar kazanması da ayrıca incelenmesi gereken bir konudur. Bazen tanıdığımız bir sözcük, girdiği dilde bambaşka bir anlamla karşımıza çıkar. Örneğin; az- > Rum. *jazme* ‘nefret, tikslenme’, *carla* -> Rum. *ciripe*, *ciripire* ‘cırlama, kuş ötüşü, cıvıltı’, çek- > Rum. *cărăbăni* ‘çek arabası!; gitmek’; *a se cărăbăni* ‘gizlice gitmek, terketmek’, dal- > Rum. *talmeş*, *başmes* ‘karmakarışık, çok karışık’, *a face talmeş* ‘karıştırmak, dala bata veya bata çıka yürümek’; dol- > Rum. *doldora*, *doldora de bani* ‘zenginleşmek, zengin olmak’; hayda- > Rum. *haidamac* > Rum. ‘gezgin, gezici, göçebe’, kır- > Rum. *curma* ‘kesmek, ayırmak; bölmek; bir şeye ara vermek’, *precurm* ‘kesmek’, *curmej* ‘parça, kısım, adet’; kırp- > Rum. *cîrpăci* ‘yamacı, yama yapan terzi; sahtekar’; *a cîrpăci*, *a cîrpi* ‘yamamak, yenilemek’; kolt- ‘söylemek, isteği söylemek; istemek, aramak’ > Rum. *a colindă*, *a corindă* ‘bozuk bir sesle şarkı mırıldanmak; dinî bayramda dinî şarkı ve dualar söyleyerek evden eve dolaşmak; dilenmek’; vur- > Rum. *urduelea* ‘beklemedik, umulmadık; beklenmedik sıkıntı’ gibi. Türkçeden Rumenceye geçen Türkçe kökenli sözcüklerin Rumencede kazandıkları yeni anlamlar, mecazlaşmış deyimler ve anlam kayması olayları ile ilgili yapılan çalışmalardan birisi de H. Kutlar’a aittir.⁶ Kutlar, bu çalışmasında 197’i isim, 11’i de fiil olmak üzere toplamda 208 sözcükteki anlam değişmelerini/kaymalarını tespit etmiştir.

Günümüzde Rumencede yaşamaya devam eden 1200 sözcük bulunduğunu tespit eden Muhammet Nurlu *Romencede Türk İzleri*⁷ adlı çalışmasında, Rumencedeki 158 Türkçe sözcüğün Rumence sözlüklerde ya hiç bulunmadığını, ya da bu sözcüklerin Türkçe olarak gösterilmediğini ifade eder. (Aktaş, 2007, s. 494)

Bir dilde bazı durumlar, koşullar ve kavramlar “deyim” adı verilen yapılarla dile yansıtılır. Deyimler bir dil hakkında bize çok veri sunar. Örneğin, “bir dilin anlatım yollarını, o dili konuşan toplumun geçmişini, yaşam biçimini, geleneklerini ve çeşitli özelliklerini belirten ipuçları” sunar. (Budu, 2016², s. 71) Söz alış-verişi içinde bulunan diller arasında deyimler bakımından da bir etkileşim olduğu görülür. M. Budu Türkçe ve Rumencede bulunan deyimleri geniş bir bakış açısıyla ele alarak, iki yüzden fazla Rumence deyimini taramış ve bunlardan günümüzde yaşayan yüz doksan beş deyimini anlamsal ve yapısal bakımdan inceleyerek, her iki

⁶ H. Kutlar (2021). Rumencede Bulunan Türkçe Sözcüklerdeki Anlam Kaymaları. *Tullis*, 6/1, ss. 18-39.

⁷ M. Nurlu (2002). *Romencede Türk İzleri*. Editura Elvan.

dilin ortaklık/benzerlik/farklılık gösteren deyimlerini tespit etmiştir.⁸ Hem Rumen dilinde hem de Moldov topluluğunun dilinde bu durum benzerdir.

Balkanların fethinden sonra Anadolu'dan gelip buraya yerleşen Türklerin dilinden çok sayıda sözcük Rumenceye girmiştir. Bu sebeple bölgede konuşulan Türk ağızları ayrı bir önem arz eder. Bugün Türkçenin güncel sözlüğünde bulunmayan bazı sözcüklerin bu ağızlarda yaşadıkları görülür. Halkın kullandığı veya metinlerde geçen sözcükler, sözlüklere hemen dahil edilmezler; yine de bir dil üzerine hazırlanmış sözlükler o dilin söz varlığı üzerine bize bir fikir verir. Bir dilin başka bir dile bir etkisi olmuşsa, o etkinin başladığı dönemlerden itibaren hazırlanan tüm dönem sözlükleri bu konuda bize kaynaklık edeceklerdir. Etkilerin yavaş yavaş görülmeye başladığı dönemler, en yoğun olduğu dönem/dönemler ve etkinin çeşitli sebeplerle azaldığı ya da sona erdiği dönemler... gibi. En sağlıklı çalışma, kronolojik olarak bu etkilerin sözlükler üzerinden tespit edilip takip edilmesidir. A. Aktaş'a göre "Rumencede çalışmaların ortaya çıkardığı kelime sayısından çok daha fazla Türkçe kökenli kelimeler bulunmakta ve halk arasında kullanılmaktadır." (Aktaş, 2007, s. 485) Halk arasında kullanılan ancak sözlüğe henüz geçmemiş olan bu sözcüklerin de bir an önce derlenip sözlüğe dahil edileceği çalışmalar bu sebeple önem kazanmaktadır.

Türkçe "Dobruca", Rumence "Dobrogea", Bulgarca "Dobrudzha" olarak adlandırılan bölgenin bir kısmı Romanya'da (23.000 km²), bir kısmı da Bulgaristan sınırları içinde (15.500 km²) bulunur. Romanya'nın hakimiyetindeki Kuzey Dobruca Tulça ve Köstence vilayetlerini; Bulgaristan hakimiyetindeki Güney Dobruca ise Dobriç (Pazarcık) ve Silistre vilayetlerini içerir. (Bozçalışkan, 2021, s. 385) Söz konusu bu bölgede 13. yüzyıldan beri Türk ve Kırım Tatarları varlıklarını sürdürme gelmişlerdir. Tarihî kayıtlara göre bölgedeki yer adlarının çoğu eskiden Türkçe idi. *Babadağ*, *Mecidiye* gibi Türkçe yer isimleri bugün de kullanılmaktadır. Rumencenin ve Türkçenin konuşulduğu diğer bir bölge olan Moldova'da da *Gagavuz Yeri Özerk Bölgesi* bulunmaktadır ve burada da Gagavuzlar yaşamaktadırlar.⁹ Gagavuzlar 13. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar bugün Dobruca olarak bildiğimiz, geldikleri bu topraklarda yaşamışlar, 18. yüzyılda yapılan Rus- Osmanlı savaşları sebebiyle buldukları Dobruca bölgesini terk etmek zorunda kalarak Ruslar tarafından Besarabya'nın güneyine (bugün Moldova Cumhuriyeti) yerleştirilmişlerdir. Aynı şekilde Nogay Tatarları ile Bulgaristan'tan gelenler de bu bölgeye yerleştirilmişlerdir. Bugün *Gagavuz Yeri Özerk Bölgesi* olarak adlandırılan yerde yaşayan bölge halkının resmî dilleri Rumence, Gagavuzca ve Rusça'dır. Rumenler ve Ruslarla Türklerin iç içe yaşamaları sebebiyle bu topluluklarda dil alış-veriş olayları oldukça yoğun kabul edilebilir. Bu bölgelerin dışında Teleorman, Bükreş gibi başka şehirlerde de Türkler bulunur. Bu bölgelerde konuşulan Türkçe ve Tatarca ile komşu topluluklar

⁸ BUDU, Mariana (2016²). Türk ve Rumen dillerinde deyimler. *Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*. 54/54, s. 71-85.

⁹ Gagavuzların kökenleri konusunda çok fazla farklı görüş ve tez bulunmaktadır. Bulgar tarihçiler Gagavuzların aslen Bulgar kökenli olduklarını, Yunan araştırmacılar ise Gagavuzların Rum kökenli olduklarını savunurlar. Yine Balasçev adındaki bir Bulgar tarihçi ise Gagavuz halkının Anadolu Selçuklu Sultanı II. Keykavus'un peşinden giderek Bizans İmparatoru VIII. Paleolog'un koruması altına giren Türkler olduğunu belirtir (Bedir, 2023: 381). Wittek'e göre Keykavus, Moğollar'ın baskısından kaçarak anne tarafından akrabası olan Bizans İmparatoru Mihail Paleolog'un koruması altına girmiş, bir süre İstanbul'da kaldıktan sonra kendisine Kuzey Dobruca bölgesinde toprak tahsis edilmiştir. Keykavus'un Dobruca'ya yerleşmesinden sonra İznik bölgesinde bulunan Sarı Saltuk ve onunla birlikte olan yaklaşık 20 bin Selçuklu Türkü de 1263 yılında Dobruca'ya yerleştirilmişlerdir (Bedir, 2023: 381). Kendisi de bir Gagavuz olan ve Gagavuzların tarihini yazan din adamı Mihail Ciachir ise Gagavuzların Karadeniz'in kuzeyinden göç etmiş olan Oğuzların soyundan geldiklerini kabul eder. Ona göre Gagavuzlar Selçuklular ya da Kumanlar'ın soyundan gelmezler. M. Ciachir, Gagavuzların Rum veya Bulgar oldukları şeklindeki iddiaları da reddeder. (Bedir, 2023, s. 381, 382)

arasında yoğun *dilsel ödünçleme* (adstrate) olayları bulunur. Yapılacak yeni çalışmalar bu bölgedeki durumun tespiti için önem arz etmektedir.

Ragıp Gökçel günümüz modern Rumencesinde bazı Türkçe sözcüklerin Romen aydınlarının hışmina uğradıkları sebeple ancak %2 kadar Türkçe sözcüğün Rumencede varlığını sürdürdüğünü söyler. Kaynaklar incelendiğinde günümüz Rumencesindeki Türkçe sözlerin sayısı yaklaşık 1000- 2000 civarındadır. Rumencenin Türkçeden ödünç aldığı sözlük alanlarının oranına baktığımızda ise %4,7 ile “tarım ve bitki örtüsü”, %4,5 ile “yiyecek ve içecek adları”, %4,5 “kıyafet” ile ilgili olanlar şeklinde bir oran ortaya çıkar. Ticaretle ilgili olan “para” ve “emanet” kelimeleri bugün de Rumencede “pará” ve “amanét” şeklinde kullanılmaktadır. Günümüz Rumencesinde bazı Türkçe kelimeler dile ilk yerleştikleri anlamlarıyla benzer bir anlamı taşımaktadırlar. (Gökçel, 2012, s. 74, 75)

L. L. Khanari Rumencenin Türkçeden 3900 sözcük alıntıldığını ve bunlardan 1700’ünün bugün de kullanılmakta olduğunu, ayrıca dil etkileşiminin sadece sözcük düzeyinde kalmayıp, gramatikal yapıya da sıçrayarak Romen dilinde Türkçe yapım eklerinin de bulunduğunu ifade etmiştir. Khanari, özellikle -giu > +ci (*cazangiu, cafegiu, odagiu, hangiu...*) ve -lic > +lık, +lik, +luk, +luk (*çiflic, geamlıc, babalic, caraghislik*) ekiyle yapılmış pek çok sözcüğün bulunduğunu örneklerle göstermiştir. (Xhanari, 2024, s. 121)

4. Sonuç

Değişik kaynaklarda değişik veriler bulunmakla birlikte tarihsel ilişkiler sebebiyle Türkçeden Rumanceye giren çok sayıda Türkçe sözcüğün büyük bir kısmı, iki ülke arasındaki siyasi, iktisadi ve tarihî ilişkiler yoğunluğunu kaybettikten sonra Rumenceden çekilip gitmişler, bilgi ile ilişkili olan sözcük alıntıları ise kalmışlardır. Günümüzde Rumencenin söz varlığı içindeki Türkçe sözcükler, zaman içinde bilinen sözlük anlamlarından anlamsal düzeyde tamamen kopmamış, çoğunlukla eski anlamlarını korumakla birlikte yeni anlamlar da kazanmışlardır. Araştırmalar, günümüzde bu sözcüklerin sayısının 1000-3900 arasında olduğunu ve en az 1000 tanesinin günümüz Rumencesinde kullanıldığını göstermektedir.

Rumencede pek çok özel ad, yer adı, akarsu adı, meslek ve ticaretle ilgili sözcükler, Romenlerin Peçenek ve Kuman/Kıpçaklarla olan tarihî ilişkileri dönemlerinden kalan alıntılardır.

16. yüzyıldan sonraki alıntı sözcükler ise genellikle askerî, ticari ve mesleklerle ilgili sözcüklerin yanında insan vücudu, ev ve mutfak kültürü, inşaat, yapı ve toplumsal hayatla ilgili olan sözcüklerdir. 18. yüzyılda Rumencedeki Türkçe sözcükler arasında Avrupa’da bir Osmanlı kültürü modası sebebiyle özellikle giyim-kuşamla ilgili pek çok söz de bulunur.

Bugün Rumencede çeşitli ses (değişme, düşme veya türeme şeklinde) ve anlam değişmesine uğrayan ya da Rumenceye girdikleri ilk anlamlarıyla yaşamaya devam eden sözcükler; kısacası Rumencenin söz varlığında bulunan bütün Türkizimler, Rumencenin söz hazinesini zenginleştiren unsurlardır.

Türkçenin güncel sözlüğünde bulunmayan bazı sözcüklerin Romanya ve Moldova’nın değişik bölgelerinde yaşayan Türk ağızlarında yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu da günümüzde de iki dilin birbiriyle ilişkisinin devam ettiğinin bir göstergesidir. Halkın kullandığı veya metinlerde geçen sözcükler, sözlüklere hemen dahil edilmezler; yine de bir dil üzerine hazırlanmış sözlükler o dilin söz varlığı üzerine bize bir fikir verir. Halk arasında kullanılan, ancak sözlüğe henüz dahil olmamış olan bu sözcüklerin de bir an önce derlenmesiyle ilgili yapılacak çalışmalar bu sebeple önem arz etmektedir.

Geniş bir coğrafyada konuşulması, yazılması ve pek çok farkı kültürün diliyle etkileşim içinde olması sebebiyle Türkçe kültür taşıyıcısı olan bir kültür dilidir.

Kaynakça

- Akış, İ. ve Stefan, C.A. (2014). Romanya'da Türkçenin dünü bugünü. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 209, s. 101-127.
- Aktaş, A. (2007). Günümüz Rumencede Türkçe kaynaklı kelimeler. *Türk Dili*, 9, TDK, s. 484-495.
- Artun, E. (2003). Osmanlının ilk dönemlerinde Türk ve Balkan kültürlerinde etkileşim. *Folklor/Edebiyat*, 33/1, s. 99-105.
- Baubec, A. ve Baubec, G. L. (1994). *Dicționar Român- Turc (Romence Türkçe Sözlük)*. Editura Internațional Scorpion.
- Baubec, E. (2017). Romanya'da Türkoloji araştırmaları kapsamında Türkçe ile ilgili leksikografik çalışmalar. *III. Uluslararası Sözlükbilimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 3-4 Kasım 2016, s. 17-27, Eskişehir.
- Bayraktar, F. S. (2016). Balkan dillerine geçmiş Türkçe sözcüklerde anlam kötüleşmesi. *Trakya Üniversitesi Uluslararası Söz Sanat Sağlık Sempozyumu*, s. 31-36, Edirne.
- Bayraktar, F. S. (2018). Türkçeden Balkan dillerine verilen sözcükler ve ağız ilişkisi. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 8/15, s. 22-32.
- Bedir, Ö. (2023). Gagavuzların Anadolu'ya göç ettirilmesine yönelik Türk diplomatların girişimleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2/1, s. 378-410.
- Bozçalışkan, A. ve Avaner, T. (2021). Göç yönetimine dair bir kesit: Dobruca'dan Türkiye'ye göçler. *Belgi*, 21/1, s. 383-396.
- Bozkurt, G. S. (2008). Geçmişten günümüze Romanya'da Türk varlığı. *Karadeniz Araştırmaları*, 5/17, s. 1-31.
- Budu, M. (2016¹). Türkçeden Rumenceye geçen kelimelerin fono-semantik başkalaşması. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*. 53/ (2015-2), s. 1-18.
- Budu, M. (2016²). Türk ve Rumen dillerinde deyimler. *Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 54/54, s. 71-85.
- Dağaşan, D. (2007). <https://21yyte.org/tr/merkezler/bolgesel-arastirma-merkezleri/balkanlar-ve-kibris-arastirmalari-merkezi/turkcenin-balkan-dillerine-etkisi-ve-balkan-dillerindeki-turkce-kelimeler>
- DEXI (2007). *Dicționar explicativ ilustrat al limbii Romîne*. Gunivas.
- Dietrich, W. (2001). Das Rumänische als Balkansprache. (Bir Balkan Dili Olarak Rumence). *Romanistik in Geschichte und Gegenwart Hamburg*, 7/2, s. 137-154.
- Drîmba, V. (1973). *Syntaxe Comane*. Republicii Socialiste Romania.
- Ekrem, M. A. (1983). Türk medeniyetinin Romen ülkelerinde izlerine dair bazı mülahazalar, *VIII. Türk Tarih Kongresi Bildirileri, 11-15 Ekim 1976, C. 3*, Ankara.
- Erkul, F. (2021). Boğdan'ın kuruluşu ve Osmanlı hâkimiyeti altında Boğdan. *Journal of International Eastern European Studies/ Uluslararası Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3/1, 28-42.
- Friedman, V. (2011). The Balkan languages and Balkan linguistics. *Annual Review of Anthropology*, 40, s. 275-291.

- Gedikli, Y. (2016). Türkçenin yabancı dillerdeki on binlerce kelimesi. **Hata! Köprü başvurusu geçerli değil..**
- Giray, B. S. (2008). Geçmişten günümüze Romanya’da Türk Varlığı. *Karadeniz Araştırmaları*, 5/17, s. 1-31.
- Giritli, İ. (2011). Romanya ve Türk-Romen ilişkileri. *Journal of Istanbul University Law Faculty*, 45/ 1-4, s. 235-248.
- Gökbel, A. (2020). Balkanlarda Osmanlı öncesi Kuman/Kıpçak Türkleri. *Journal of Universal History Studies*, 3, s. 99-111.
- Gökçel, R. (2012). Romen-Türk kültürel etkileşiminin Romen diline yansımaları. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 2, (Balkan Özel Sayısı III), s. 67-82.
- Gökdağ, B. A. (2012). Balkanlar: etnik karmaşanın dilsel boyutları. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 32, s. 1-27.
- İyiyol, F. ve Kesmecı, A. M. (2011). Balkan dillerindeki Türkçe kelimelerin tanımlanması problemi üzerine tespitler. *Turkish Studies*, Fall, 6/4, s. 621-632.
- Karaağaç, G. (1997). Alıntı kelimeler üzerine düşünceler. *Türk Dili*, 552, s. 499-511.
- Karaağaç, G. (2004). *Türkçenin dünya dillerine etkisi*. Akçağ Yayınları.
- Karaağaç, G. (2005). *Dil, tarih ve insan*. Akçağ Yayınları.
- Karaağaç, G. (2008). *Türkçe verintiler sözlüğü*. TDK Yayınları.
- Karagözoğlu, B. (2016). Romen dilinde kullanılan Farsça kelimeler. *Doğu Esintileri*, 4, 179-204.
- Kerim, A. ve Kerim, L. (1996). *Dicționar Tătar Turc Român*. Editura Kriterion.
- Kutlar, H. (2021). Romencede bulunan Türkçe sözcüklerdeki anlam kaymaları. *TULLİS, The Journal of Turkic Language and Literature Surveys*, 6/1, s. 18-39.
- Kutlar, H. (1995). *Balkan dillerindeki Türkçe kültür kelimeleri I-II*. [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Lokotsch, K. (1927). *Etymologisches wörterbuch der Europäischen (germanischen, romanischen und slavischen) wörter orientalischen ursprungs*. Heidelberg.
- Mankalyalı, Z. M. (2013). *Türkçe-Romence sözlük*. TDK Yayınları.
- Miklosich, F. (1890): *I. Die Türkischen elemente in den südost-und osteuropaischen sprachen (Griechisch, Albanisch, Rumunisch, Bulgarisch, Serbisch, Kleinrussisch, Grossrussisch, Polnisch)*. Viyana.
- Nurlu, M. (2002). *Romencede Türk izleri*. Editura Elvan.
- Pancu, A. M. ve Selçuk, H. (2023). Moldova Cumhuriyeti’nde yaşayan Gagauzların yöresel yemekleri. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, 17, 208 -222.
- Schulte, K. (2009). Loanwords in Romanian. *U. T. Martin Haspelmath içinde, Loanwors in the World’s Languages: A Comparative Handbook*, Bremen: Walter de Gruyter, 230-259.
- Sinan, A. T. (2000). Kıpçak Türkçesi bibliyografyası. *Fırat Üniversitesi İlahiyet Fakültesi Dergisi*, 5, s. 421-435.
- Şahin, E. Y. ve Çelik, E. (2021). Romanya’da Türk soylulara okutulan Türkçe ders kitaplarındaki hatalarda Rumencenin etkileri. *Millî Eğitim*, 50/229, s. 759-775.

- Tasin, G. (2014). Romanya tarihinde Kıpçak-Tatar etkisi. *КРЫМСКОЕ ИСТОРИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ*. No.1. 94/498, 95- 116.
- Uyğur, S. (2008). Dobruca'daki Türkçe yer adlarının anlam ve yapılarına göre tasnifi. *Karadeniz Araştırmaları*, 18,127-141.
- Wendt, H. F. (1960). *Die türkischcen elemente im Rumänischen*. Akademie-Verlag.
- Yalvar, C. (2018). Deşt-i Kıpçak'ta Moğol hakimiyeti ve Kuman Kıpçaklar. *Yeditepe Üniversitesi Tarih Bölümü Araştırma Dergisi*, 2/1, 3-29.
- Yücel, D. (2020): A framework, evaluation and bibliography study on Turkism conducted in the Romanian language. *Journal of Research in Turkic Language*, 113-137.
- Xnari, L. L. (2015). *Balkan Dillerindeki Ortak Türkizmalar Sözlüğü*. Pamukkale Üniversitesi Yayınları.
- Xnari, L. L. (2024). Osmanlı kültürünün Balkan folkloru ve özellikle Arnavut folkloru üzerindeki etkileri. *Uluslararası Deniz ve Kıyı Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 109- 124.
- www.gazetebalkan.ro/2019/09/29/romencede-kac-turkce-kelime-var
- <https://limbaromana.org/en/introduction-to-the-etymological-dictionary-of-the-romanian-language/>
- <https://turquistan.wordpress.com/2012/08/16/huellas-turcas-en-la-lengua-rumana/>

+La- Ekinin Yardımcı Fiil İşlevine Dair Gözlemler

Hatice ŞAHİN*

Özet

Türkçenin yapısı gereği kelime köklerinden yeni anlamda, farklı bir kavrama veya duruma karşılık olabilecek kelimeler türetmek üzere ekler kullanılır. Dilbilgisinde türetme ekleri olarak ele alınan bu ekler, sözlüksel olmayıp görevli dil birimleridir. Ancak her türetme eki, eklendiği kelimeye bünyesinde taşıdığı bir anlam ayrıntısı katar. Bu açıdan bakıldığında türetme eki almış bir kelime ile almamış kelime aynı kelime sınıfında olsa bile anlam açısından aynı değere sahip değildir.

Türetme ekleri anlam ayrıntısı katarak yeni kelimeler oluşturmaya yararken kelime türünde de değişiklik yapma gücüne sahiptir. İsimden fiil, fiilden isim yapan ekler dildeki köklerin işlevsel biçimde kullanılmasını sağlarlar.

Kelime türü değiştirme veya anlam ayrıntısı katma gibi amaçlarla kullanılan türetme eklerinin bazıları çok işlek, bazıları daha seyrek kullanılırken, bazıları Türk dilinin her döneminde, bazıları kimi dönemlerinde veya kimi kollarında kullanılabilirler.

+IA- eki, Türk dilinin her döneminde, her sahasında işlek kullanılan eklerin başında gelmektedir. Bu sebeple işlevleri son derece fazla olan ekin zaman zaman yardımcı fiil işlevinde de kullanılabildiği, bir başka deyişle et-, ol- yardımcı fiilleriyle aynı işlevi gördüğüne dair tespitler de bulunmaktadır. Bu bildiride, ekin işlevlerinin haricinde ağırlıklı olarak Türkiye Türkçesinde yardımcı fiil ve +IA- eki kullanımının Türk dili kaynaklı ve alıntı kelimelerdeki görünümüne dair bazı gözlemlere yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Türetme ekleri, +IA- eki, yardımcı fiil, birleşik fiil, alıntı kelime.

1. +La- Ekinin Yardımcı Fiil İşlevine Dair Gözlemler

1.1. Türkçenin ek düzeni

Türkçe, yapısı gereği kelime köklerinden, farklı bir kavrama veya duruma karşılık olabilecek yeni kelimeler türetmek üzere sözlük anlamı olmayan türetme ekleri kullanır. Her türetme eki, eklendiği kelimeye bir anlam ayrıntısı katar. Bu açıdan bakıldığında türetme eki almış bir kelime ile almamış bir kelime aynı kelime sınıfında olsa bile anlam açısından aynı değere sahip değildir. Bir başka deyişle *ağaç* ile *ağaçlık*, *üzüntü* ile *üzüntülü*, *düşünce* ile *düşüncesiz* anlam açısından birbirinden farklı dil birimleridir. Bu işleyiş, kimi zaman eklerin işlevini yitirmesi gibi sebeplerle farklı görünümler ortaya koyabilir. Mesela, *ba-* fiiliyle türetme ekleri almış *bağla-* fiili aynı anlamdadır. Bunun örneklerini artırmak mümkündür.

1.2. Türetme eklerinin kelimeye katkısı

Kök ve gövdelere ince anlam ayrıntıları katarak dilin söz varlığı ihtiyacını karşılamak üzere yeni kelimeler oluşturmaya yararken kelime türünde de değişiklik yapma gücüne sahip olan türetme ekleri, dilin isimleri ve fiillerinden yeni isimler ve fiiller oluşturulmasını, dilde belli sayıda bulunan köklerin işlevsel biçimde kullanılmasını sağlarlar.

1.3. Kullanım sıklığı ve işlev ilişkisi ve +IA- eki

Kelime türü değiştirme veya anlam ayrıntısı katma gibi amaçlarla kullanılan türetme eklerinin bazıları çok işlek, bazıları daha seyrek kullanılırken, bazıları Türk dilinin her döneminde, bazıları kimi dönemlerinde veya kimi kollarında kullanılabilirler. +IA- isimden fiil yapma ekinin kullanım oranı Türk dilinin her döneminde, her sahasında yüksektir. Bu sebeple Türkçenin tarihi ve çağdaş gramerlerinde ve müstakil çalışmalarda en çok ele alınıp incelenen

* Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı, hatices@uludag.edu.tr

eklerinden biri durumundadır (Ergin, Banguoğlu, Hacıeminoğlu, Korkmaz, Şahin, Bozkaplan, Delice vs.).

1.4. Ekin yardımcı fiil işlevinin tespiti ve ilgili çalışmalar

İşlev açısından son derece zengin olan +IA- ekinin diğer isimden fiil yapan eklerden ayrılan bir iki yönü bulunmaktadır. Bunlardan biri, +IA- ekinin kelimenin yerli veya yabancı, tek veya çok heceli olduğu fark etmeksizin tüm isimlere gelebildiği, diğeri ise bu işlek ve esnek kullanımı sebebiyle olsa gerek zaman zaman *et-*, *ol-* gibi yardımcı fiillere denk olarak kullanılabilmiştir.

Bozkurt, ekin yaklaşık tüm isimlere gelebilen bir ek olduğunu söyledikten sonra “*geldiği adı eylem görevinde kullanılan söze çeviren bir işlevi vardır*” diyerek bir anlamda ekin bazı yardımcı fiile eşdeğer kullanımlarına işaret etmiştir (Bozkurt, 2017:239). Eckmann ve Deny de çalışmalarında aynı doğrultuda görüş bildirmişlerdir (Hirik, 2023: 2502).

Diğer taraftan yardımcı fiiller, Türkçede türetme eklerinin dışında isimlerin fiil olmasını sağlayan dil birimleridir. Her ne kadar yabancı isimlerin dilde fiil olarak daha rahat kullanımını sağlayan fiiller olduğu dile getirilse de yardımcı fiiller Türkçe isimlerle de kullanılır, onları da fiil haline getirebilirler. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda fiilden isim türetebilmek için sadece eklerden, isimden fiil türetebilmek için ise hem eklerden hem de yardımcı fiillerden yararlanılabildiği görülür. Ancak türetme eklerinden farklı olarak *et-*, *eyle-*, *ol-* gibi yardımcı fiillerin isimlerden sadece oluş ve kılış bildiren fiiller yarattığı herhangi bir anlam katkısında bulunmadığı da bilinir.

Bu durumda +IA- ekinin hem isimden fiil yapmada en sık kullanılan ve dolayısıyla değişik işlevler üstlenmiş bir türetme eki hem de isimlere gelip sadece fiil olarak kullanılmalarını sağlayan yardımcı fiile yakın bir ek olduğu görülür.

Ekin bu işlevde kullanımıyla ilgili Türkiye Türkçesi ve çağdaş Türk lehçelerini temel alan çalışmalar bulunmaktadır. Beşen Türkmen Türkçesinde +IA- ekinin işlevlerini ortaya koyarken yardımcı fiil işlevine sahip örnekler vermiştir (Beşen, 2009: 986). Baydar ise doğrudan ekin Kırım Tatar Türkçesinde oluşturduğu birleşik fiillere denk yapılar üzerinde durmuş, *aqaretle-* [hakaret etmek] arzla- [arzu etmek], *avansirle-* [avans vermek], *azapla-* [işkence etmek, zulmetmek, *cezala-* [ceza vermek, tenbih etmek, *devala-* [tedavi etmek] *farqla-* [fark etmek, farkına varmak, görmek] gibi örnekleri tanımlarıyla sıralamıştır (Baydar, 2017: 308).

Kazan Tatarcasıyla Türkiye Türkçesini +IA- ekinin kullanımı açısından karşılaştıran Yüceol, bu karşılaştırmada “+IA- eki isimleri fiilleştirmek ve böylece onların fiil olarak çekime girmesine olanak sunmak biçimindeki işlevi bakımından çoğu kez bir yardımcı fiille eşdeğerdir. Tatarcada bulunan ancak Türkçede yer almayan +la- / lä-’li fiillerin birçoğunun kök veya gövdeleri Rusça bir isimdir. Tatarcanın Rusçayla, Türkçenin ise başka yabancı dillerle (Arapça, Farsça, Fransızca, İngilizce vb.) olan etkileşimi, iki dilin +IA-’li fiil gövdelerini büyük oranda farklılaştırmaktadır.” Diyerek ekin Tatarcada da bu işlevde kullanıldığına işaret etmiştir (Yüceol Özezen, 2017:550).

Akalın, +IA- ekinin hem Türkçedeki isim kök ve gövdelerinden hem de başka dillerden alınan isimlerden fiiller yapmaya, böylece doğası gereği durağan bir görünümdeki bir ismi harekete geçirmeye yaradığını, bu işleviyle +IA- ekinin büyük oranda, *ol-*, *et-*, *kıl-* gibi yardımcı fiillere benzediğini dile getirmiştir (Akalın: 1995, 92-99).

Balcı ise Türkiye Türkçesini göz önünde bulundurarak ekin bu işlevini ele almadan önce Türkçedeki alıntının fiil olmadığını, asıl alıntı söz varlığının isimler olduğunu, Sarı’nın çalışmasına gönderme yaparak Türkçenin isimden fiil yapan eklerinin alıntı kelimelere kullanılmadığını sadece +IA- ekinin yabancı kelimelere gelerek fiil türettiğini belirtmiştir.

Balcı ayrıca isimden fiil yapan +A- ekinin sadece tek heceli kelimelere gelmesinin alıntı kelimelerle kullanılamamasına yol açtığını, harc-a- örneğinin istisna olduğunu, +IA- ekinin birden fazla heceli isimlerle kullanılabilmesinin işlekliliğinde önemli rol oynamış olabileceğini düşünmektedir (Balcı, 2013:625).

Aynı yazıda +IA- ekinin hangi durumlarda yardımcı fiil işlevinde kullanıldığı üzerinde durulmuş, dile yeni giren yabancı isimlerin çoğunlukla yardımcı fiiller aracılığıyla fiil haline getirildiği, ancak dile giren ve yerleşen isimlerde +IA- ekinin yardımcı fiil işlevini görecektir şekilde bu isimlere eklenebildiği ve eş anlamlılığın ortaya çıktığı vurgulanmıştır. (Balcı,2013:626). Devamında ise +IA- ekli ve yardımcı fiilli şekillerin dil içinde eşanlamlı kabul edilmesiyle ilgili olarak ayrı bir tartışma açılmış, bu biçimlerin birbirini tam karşılamadığı, eş anlamlı olmadığı¹ görüşlerine karşılık dilde zaten hiçbir birimin birbiriyle tam olarak örtüşmediği dile getirilmiştir².

Hirik, ekin yardımcı fiil işlevinde kullanımından söz etmiş, bunu dildeki bazı yapıların işlevlerini diğer yapılarla paylaşma yoluyla dilin işleme sistemini genişleten bir durum olarak değerlendirmiş, ekin yardımcı fiil işleviyle fiilleştirdiği bu örneklerin bazılarının alıntı kelimeler olduğunu söylemiştir (Hirik, 2023: 2508).

2. Değerlendirme ve tespitler

Et-, eyle-, ol- yardımcı fiillerinin daha çok dile yeni giren alıntı kelimelerle kullanılması, öte yandan fiilden isim türeten eklerden sadece +IA- ekinin alıntı isimlere gelmesi, yardımcı fiil işlevi söz konusu olduğunda doğrudan alıntı kelimeleri akla getirmiş, ekin Türk dili kaynaklı kelimelerde de yardımcı fiil işlevinde kullanılabildiği göz ardı edilmiştir.

Bu açıdan bakıldığında +IA- ekinin **Türkçe** kelimelerle de (sadece et-, ve ol- fiillerinden hareketle) yardımcı fiil işlevinde kullanıldığı ancak bunun ekin çok sayıdaki işlevlerinden bazılarında mümkün olabildiği, görülmüştür. *Alacala-/alaca et-, alla-/al etmek, çaprazla-/çapraz et-, halkala-/halka et-, ufala-/ufak et-, yassıla-/yassı et-, topakla-/topak et- bohçala-/bohça et-, sargıla-/sargı et-, yamala-/yama et-, tırpanla-/tırpan et-* gibi.

Buna göre:

1-Ekle ilgili çalışmalarda belirtildiği gibi alıntı kelimelerde +IA- ekinin ismi fiilleştirmesi ve yardımcı fiil işlevinde kullanılabilmesi için dile yerleşmiş olması önemlidir. Bu durumda Türkçeye çok önceden giren Arapça ve Farsça kelimelerin +IA- ekiyle kullanımı daha yaygındır ve +IA- ekinin tüm alıntı isimlerle kullanıldığını değil dile yerleşmiş alıntı isimleri fiil yaptığı da göz ardı edilmemelidir.

2-+IA- eki, alıntı kelimelerin Türkçede fiil olarak kullanılmasını sağladığında tam bir yardımcı fiil işlevindedir. *Ferah+la-/ferah ol-, tamamla-/tamam et-, kıyasla-/kıyas et-* gibi.

3- Batı kaynaklı alıntılarda da dile yerleşenler tıraş ve kopya kelimeleri gibi *tıraşla-/tıraş et-, kopyala-/kopya et-* biçiminde kullanılabilirler. Dikkat çekici olması bakımından vurgulamadan geçemeyeceğim bir örnek, bilgisayar terimi olarak kaydetmek karşılığı olan *savele-* terimidir. 2013 yılında Balcı, yazısında henüz *save* kelimesinin +IA- ile fiilleşmiş

¹ Yüceol Özezen, birleşik yapılarla +IA- ekini alarak ortaya çıkan yapıların anlam alanlarının birebir aynı olmadığını belirtir. Araştırmacı hastalan- ve hasta ol- arasında olayın gerçekleşme şekli bakımından farklı olduğunu söyler (2017, s. 532).

² Balcı ise eşanlamlı kelimelerin anlam alanlarının birebir örtüşmesinin her zaman mümkün olmayabileceğini, hasta olmak=hastalanmak, telaş etmek=telaşlanmak, tasdik etmek=tasdiklenmek vs. örneklerinde anlam alanlarının yüzde doksanın üzerinde örtüşüğünü belirtmiştir (Balcı,2013:626).

biçimine rastlamıyoruz derken bu biçimin geçen 11 yıl içinde kullanım sahasına çıktığını görmek, kelimenin dile yerleştiğini göstermek açısından da önemlidir.

4-Türkçe kelimelere bakıldığında yansıma kelimelerle kullanıldığında +IA- ekinin çoğunlukla yardımcı fiil işlevinde olduğu görülür. Cızla-/cız et-, , çınla-/çın et-, gıdakla-/gıdak et-, havla-/hav et-, ofla-/of et-, üfle-/üf et-, vızla- /vız et- gibi. Hengirmen, 1998: 302)

5- Bunun dışında kalan Türkçe kelimelerde yardımcı fiile denk kullanımı daha seyrek. İkile-/iki et-, etkile-/etki et-, yarıla-/yarı et-, yükle-/yük et-,

6- +IA- eki yerli veya yabancı kelimelerde üzerine çatı eklerinden birini aldığı çok daha rahat biçimde et- ve ol- yardımcı fiil denliğinde kullanılabilir. akışkanlaş-/akışkan ol-, bağlan-/bağlı ol-, birleş-/bir ol-, duyarsızlaş-/duyarsız ol- gibi.

7- Türkçede isimden fiil yapan diğer eklerde +IA- ekinde var olan yardımcı fiil işlevi gözlemlenmemekle birlikte Kaşgarlı'da ve bazı çalışmalarda belirtildiği gibi benzer durumun renk isimlerine gelen +Ar- ekinde de görüldüğü söylenebilir. Kaşgarlı Mahmut, kızar-, bozar- gibi örneklerde +ar- biriminin bir ek değil er- fiili olduğunu belirtmiştir. Banguoğlu da +Ar ekini buna benzer bir açıklama yapmıştır. Uğurlu da morar- fiilinin mor er- biçiminden geldiğini yani bu fiilin bir isim ve bir yardımcı fiilden oluştuğunu ifade etmiştir.

3. Sonuç

+IA- eki, Türkçenin her döneminde ve sahasında en işlek kullanılan eklerden biridir. Bu sebeple tasnifinde büyük güçlük doğuracak sayıda işleve sahip olmuştur. Bu duruma bağlı olarak ortaya çıkan bir diğer güçlük, ekle ilgili farklı görüşlerin, tespitlerin ve kaynakçanın eksiksiz bir biçimde bir araya getirilmesidir.

Öte yandan uzun yıllardan beri +IA- ekinin diğer isimden fiil yapan eklerin dışında alıntı kelimelerle de kullanılması, türetme eklerinin kullanım düzeninden farklı olarak doğrudan isimlere eklendiğinde *et-*, *ol-* gibi yardımcı fiillere denk işleve sahip olması da dikkat çeken ve üzerinde durulan noktalardan biridir.

Türkçede yardımcı fiillerin tek işlevinin yabancı isimleri fiilleştirmek olmadığını Türkçe isimlerle de kullanılarak aynı işlevi yerine getirdiğinin unutulmaması, aynı şekilde +IA- ekinin de sadece dile yerleşmiş yabancı isimlerde değil zaman zaman Türkçe isimlerde de yardımcı fiil işlevinde kullanıldığının göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır.

Ekin yardımcı fiil işlevinde kullanılmasının sebepleriyle ilgili olarak bazı araştırmacılar tarafından en az çaba yasağı dile getirilse de +Ar- ekinde olduğu gibi ekin bir başka yardımcı fiille ilgili olup olamayacağı gibi noktalar ele alınmaya muhtaçtır. Bir başka deyişle +IA- türetme ekinin dile yerleşmiş alıntı kelimelerde ve kimi Türkçe kelimelerde görülen bir yardımcı fiile eşdeğer kullanımıyla ilgili -diğer isimden fiil yapan eklerin de göz önünde bulundurulması- daha ayrıntılı biçimde incelenmesine gerek vardır.

Kaynakça

- Akalın, Ş. H. (1995). +IA- ekinin çatı ekleriyle kullanılışı konusundaki görüşler ve ekin yabancı kaynaklı kelimelere getirilişi üzerine. *Türk Gramerinin Sorunları Toplantısı Bildirileri* içinde (ss. 92-105), Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Balcı, M. (2013). Türkçede bazı eş anlamlı fiiller üzerine (isim +IA-=isim+yardımcı fiil). *VI. Türk Dil Kurultayı Bildirileri* içinde (ss. 623-629), Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bartu, D., ve Yıldırım, F. (2024). Eski Türkçe, Yeni Uygurca ve Sarı Uygurcadaki-IA- Eki. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Çalışmalar Dergisi*, 5/1, s. 23-32.

- Baydar, A. S. E. (2009). + IA-ekin'in Kırım Tatar Türkçesindeki kullanılışı üzerine. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10/17, s. 305-314.
- Bozkaplan, Ş. A. (2007). Divanu lügati't-Türk'te+ LA. *Turkish Studies/Türkoloji Araştırmaları*, 2/2, s. 109-120.
- Bozkurt, F. (2017). Türkiye Türkçesi (Dilbilgisi-Anlatım). Eğitim Yayınevi.
- Cin, A., & Işık, D. (2020). Eski Türkçeden günümüze +IA- isimden fiil yapım eki. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, X, s. 79-115.
- Delice, H. İ. (2000). Türk dilinde işlevsel ek tasnifi denemesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 9/200, s. 135-150.
- Deny, J. (2012). *Türk dil bilgisi*. (A. U. Elove, Çev.). Kabalıcı Yayınevi.
- Eckmann J. (2009). *Çağatayca el kitabı*. (G Karaağaç, Çev.). Kesit Yayınları.
- Eker, S. (2015). *Çağdaş türk dili*. Grafiker Yayınları.
- Erdal, M. (1991). Old turkic word formation, a funcional approach to the lexion. C. I-II, Wiesbaden.
- Ergin, M. (2020). *Türk dil bilgisi*. Boğaziçi Yayınları.
- Gabain, A. V. (2007). *Eski türkçenin grameri*. (M. Akalın, Çev.). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Hacıeminoğlu, N. (1991). Türk dilinde fiiller (en eski türkçeden çağdaş türk şivelerine kadar). Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Hirik, E. (2023). Türkiye Türkçesinde Kavramsal Alanı ve Anlamsal-İşlevsel Kümeleri Bakımından +IA-. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sbe Dergisi*, 13/4, s. 2499-2513.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin dil bilgisi*. Akçağ Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2019). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2019). *Türkiye türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sarı, M. (2008). *Türkçenin batı dilleriyle ilişkisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Şahin, H. (2005). + IA türetme ekinin işlevlerine dair gözlemler. *UÜ Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, s. 8.
- Uygur, S. (2005). +IA- ekinin işlevleri üzerine bir deneme. *Türk Dili*. 646, s. 347-351.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. Multilingual Yayınları.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.
- Yüceol Özezen, M. (2017). Kazan Tatarcasında ve Türkiye Türkçesinde +IA- eki-karşılaştırmalı bir çalışma. *International Journal of Langues' Education and Teaching*, 5/3, s. 529-551.

İlkokuma – Yazma Öğretiminde Yöntem Sorunu ve Hedef Kitle

Hayrettin PARLAKYILDIZ*

Özet

Dünya diline gidişin olabilmesi için “yazma ve okuma” işi önce kendi çocuklarımıza, sonra başka ülkelerin çocuklarına gidecek dilimiz Türkçe'nin yöntemi ve tekniğini iyi belirlemekle olur. Dilimizi kullanma becerisi içinde model olmak önemlidir.

Dil, milli birliğin kuvvet bulmasına hizmet eder. Dilde birliğin sağlanması, memlekette dirliğin sağlanmasına yol açar.

“Türkiye Devleti'nin resmî dili Türkçe'dir. Resmî işlerde Türk dilinin kullanılması gerektiğini herkes tabii bulur.” (Nutuk C.II.S.104,1934),

Nitekim 7.11.1982 tarih ve 2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın Genel Esaslar başlıklı I. bölümünde yer alan 3. maddesinde; “Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçe'dir” der.

Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler başlıklı 3. bölümün 42. maddesinin son paragrafında ise; “Türkçe'den başka hiçbir dille, eğitim öğretilmez.” yer almaktadır.

Türkçe konuşamayan bölgelerde, okula gelen çocuklar, öteki çevrelerdeki gibi, evlerinde veya çevrelerinde Türkçe konuşma becerisini yeterince kazanmış değillerdir. Almanya'da (yurt dışında) bulunan pek çok vatandaşımızın çocukları da Türkçe konuşmamaktadır.

Türkçe'nin, bütün vatandaşlar tarafından yeterince doğru ve güzel konuşulmasının birlik ve beraberliğimiz ile ülke bütünlüğümüzün sağlanmasında ve korunmasında çok büyük yeri ve önemi vardır. Öğrenim hayatında olduğu gibi, günlük hayatta da başarı Türkçe'nin yeterince doğru ve etkili bir şekilde kullanılmasına bağlıdır.

Şüphesiz anadilimizi etkili kullanmada en önemli görev de ilkokulda "ilkokuma-yazmayı" anlamlı bir şekilde verecek olan bizlere düşecektir.

Dil, milletleri birbirinden ayırt edici başlıca kültür unsurudur. Bu bakımdan Türkçe'nin bünyesi başka dillerden farklıdır... Türkçe'de sert sesler kısa ve mânâ yüklü olarak sıralanır. Cümle kuruluşu çok düzgündür. Ses uyumu dikkat çekicidir.

Yurdumuzda Türkçe bilmeyen yöreler ile Yabancılarla Türkçe Öğretimi konusu da bu çerçevede irdelenecektir.

Anahtar kelimeler: Türkiye Türkçesi, ilkokuma-yazma, yöntem ve teknik, hedef-kitle, Türkçe bilmeyen yöreler.

Giriş

İlkokuma-yazma öğretimi, büyük önem taşıyan bir eğitim faaliyetidir. Bir çocuğun okuma yazmayı öğrenmeye başlaması, şimdiki yaşı ve daha sonraki hayatı için, çok önemli, hassas bir olaydır. Çocuk, okuma ile en büyük bilgi edinme yolunu, yazma ile de anlatım yolunu kazanacaktır. Bunların önemini çocuk önceden duyar ve okumaya, yazmaya heves eder. İşte bu güç, bizim en büyük yardımcımızdır.

İlkokulun ilk yılı her çocuğa, okul hayatında en önemli yıl olarak görünür. Çünkü, çocuğun birinci sınıftaki çalışmaları, ona göre hem ilginç gelir, hem de güç verir.. Çocuk burada değişik bir hayat tarzı içine girer. Yeni bir çevreyle karşı karşıya kalan çocuğun bu çevreye uyumu hiç de kolay olmaz. Çocuk, öğretmenini, sınıfını, arkadaşlarını tanıyıp, anlayıncaya kadar çeşitli güçlüklerle yüz yüze gelir.

* Araştırmacı yazar, hparlakyildiz@mynet.com.

Hele ilkokuma-yazma gibi, onun için çok karışık ve zor olan bir mekanizmayı kavramada göstereceği çabalar, çocukta derin izler bırakır. Bu nedenle, birinci sınıftaki yaşantılar, her çocuk için büyük önem taşır. Çocuk, bu süreçte elde ettiği yaşantılarını kolay kolay unutamaz. Bu alanda yapılan araştırmalar, ilk yıllarda kazanılan davranışlar, şahsını uzun süre etkilediğini göstermektedir.

İlkokuma-yazma becerisi, gerek ilkokulda, gerekse bütün öğretim hayatı boyunca öğrencilerin, yalnız Türkçe dersinde değil, öteki derslerde de başarılarını kuvvetle etkiler.

Bugün okullarımızda bir verimsizlik mevcutsa, bunun asıl sebebinin daha çok birinci sınıf öğretiminde aranması gerekir.

Dilimiz Türkçenin dünya diline gidişinin olabilmesi için “yazma ve okuma” işi önce kendi çocuklarımıza, sonra başka ülkelerin çocuklarına gidecek dilimiz Türkçe'nin yöntemini ve tekniğini iyi belirlemekle olur. Dilimizi kullanma becerisi içinde model olmak önemlidir.

Dil, millî birliğin kuvvet bulmasına hizmet eder. Dilde birliğin sağlanması, memlekette dirliğin sağlanmasına yol açar.

"Türkiye Devleti'nin resmî dili Türkçe'dir. Resmî işlerde Türk dilinin kullanılması gerektiğini herkes tabii bulur," (Nutuk C.II.S.104,1934),

Nitekim 7.11.1982 tarih ve 2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın Genel Esaslar başlıklı I. bölümünde yer alan 3. maddesinde; "Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. DİLİ TÜRKÇE'DİR" der.

Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler başlıklı 3. bölümün 42. maddesinin son paragrafında ise; “Türkçe’den başka hiçbir dille, eğitim öğretilemez.” yer almaktadır.” (T.C. 1982 Anayasası)

Günümüz; okuma-yazmanın yanında her gün değişen ve gelişen teknolojinin getirdiği bir farklılıklar dünyasıdır. Bu dünyanın içinde yaşamak da bu dünya ile bütünleşmemek de ayrı bir derttir. Bu dertlerin ana kaynağı okuma-yazmayı iyi bilmemekten, yorumlayamamaktan ve görülenleri okuyamamaktan; söylenenleri ise, iyi dinleyememekten geçmektedir.

İlkokuma-yazma öğretimi, her ülkede TEMEL EĞİTİMİN içinde yer alır. Bütün dillerde öğretim yapılırken şu üç unsur, birbiriyle bütünleşmek zorundadır!

- 1- Öğreten (öğretmen),
- 2- Öğrenen (öğrenci-hedef kitle),
- 3- Türkçe Dersi İlköğretim Programları
- 4- Yöntem ve teknikler ...

Bu üç unsurun birleştiricisi, öğretmendir. Öğretmeni esası unsur olarak görmezseniz, diğer unsurlar değerini kaybeder, yalnızlaşır. Bu üç birleşenin bulunduğu yer önemlidir. Dil öğretiminde olduğu kadar bütün derslerde bu ÜÇ UNSUR esastır.

İlkokuma-yazma öğretiminin başarılı olmasında en önemli etkenlerden biri kuşkusuz, öğretmendir. Diğer unsur öğrencidir. Her çocuğun ilgi ve yeteneklerini tanıyıp yol göstermek, yardım etmek kolay bir iş değildir.

1. İlkokuma – Yazma Öğretimi

İlkokuma-yazmada çok karışık ve zor olan bir mekanizmayı kavramada göstereceği çabalar, çocukta derin izler bırakır. Bu nedenle, birinci sınıftaki yaşantılar, her çocuk için büyük önem taşır. Çocuk, bu süreçte elde ettiği yaşantılarını kolay kolay unutamaz. Bu alanda yapılan araştırmalar, ilk yıllarda kazanılan davranışların, şahsı uzun süre etkilediğini göstermektedir.

İlkokuma-yazma becerisi, gerek ilkokulda, gerekse bütün öğretim hayatı boyunca öğrencilerin, yalnız Türkçe dersinde değil, öteki derslerde de başarılarını kuvvetle etkiler.

Bugün okullarımızda bir verimsizlik mevcutsa, bunun asıl sebebinin daha çok birinci sınıf öğretiminde aranması gerekir.

“İyi okumak, iyi dinlemek, iyi vatandaş olmaya doğru gitmektir. Bunun kökeni de ilkokuma-yazmada iyi yetişmeye, iyi eğitim almaya bağlıdır.” (Parlak yıldız, 2004)

Türkçemizin bütün vatandaşlar tarafından yeterince doğru ve güzel konuşulmasının, birlik- beraberliğimiz ile ülke bütünlüğümüzün sağlanmasında, korunmasında çok büyük yeri ve önemi vardır. Bu ise, ilköğretimin temelini teşkil eden, ilkokul 1.sınıftaki okuma-yazma öğretimiyle başlar ki, okur-yazar olmada, okumaz-yazmazlığın ortadan kalkmasını sağlamak, hızlı okuma tekniği kazanmak, diksiyon sahibi olmak hep bu devrede başlar.

“İlkokuma yazma öğretimi, erken çocukluk döneminde başlayan dil becerilerine okuma ve yazma becerilerinin de kazandırılmasını sağlayan temel eğitimin birinci basamağında aile ve okul iş birliği içinde sürdürülen dil öğretimi sürecidir (Baş, 2006). İlkokuma yazma öğretimi, bireyin kendini gerçekleştirmesi, hayata hazırlanması, sosyal bir varlık olarak toplumla etkili iletişime geçebilmesi, var olan yazılı ve görsel materyalleri anlaması, kendini etkili bir şekilde yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmesine imkân sağlayacak olan en temel ihtiyaçtır (Bay, 2008). Cemiloğlu (2001), ilkokuma yazma öğretiminin, sınıf öğretmenliğinin uzmanlık isteyen, belirli bir programın planlı ve titiz bir şekilde uygulanmasını gerektiren ve hatanın uygun görülmediği önemli çalışma alanlarından biri olduğunu vurgulamaktadır. İlkokuma yazma öğretiminin amacı, ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma yazma öğretimini gerçekleştirmek ve düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireyleri yetiştirmek olarak ifade edilmiştir. (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004)”

“Okuma yazma öğretimi politikalarının iki yönü vardır: niceliği artırmak, niteliği belirlemek. Bu iki yön, gerçekçi olarak ele alınıp değerlendirildiğinde birbirinden ayrılmaz. Her ne kadar asıl hedef niceliği artırmak gibi görünse de “gizli okumaz yazmazlık” kavramının yaygınlaştığı çağımızda niteliğin de nicelik kadar önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Okuma yazmanın niteliğini etkileyen faktörlerin en önemlisi hiç kuşkusuz yöntemdir.” (Tosunoğlu, Belleten 2006 - I) <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/721452>

Okuma yazma öğretiminde takip edilen yöntem ve teknikler, çözümlenmeye dayanan yöntemler, birleştirmeye dayalı yöntemler, karma yöntemler olmak üzere üç başlık altında toplanabilir. Öykü, cümle, cümlecik, sözcük yöntemleri çözümlenmeye dayalı; ses, harf, hece, resimli ses birleştirmeye dayalı yöntemlerdir. Bu yöntemlerin birden fazlasının bir arada uygulanması da karma yöntemi oluşturur. Okuma yazma öğretiminde takip edilecek yöntem seçimi, ülkemizde daima bir tartışma konusu olmuştur. Bu seçimi, dil politikası belirleme çalışmalarının uzantısı olarak Devlet adına eğitim hizmetlerinden sorumlu olan Bakanlık üstlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı, hazırlamış olduğu eğitim-öğretim programlarıyla okuma yazma öğretiminin nasıl yapılması gerektiğini de açıklamıştır. Bu açıklamalar incelendiğinde genellikle tek tip bir yöntemin takip edilmesinin emrolunduğu görülmektedir.

1.1. Yöntemler

İlkokuma-yazma öğretimi, önemli bir eğitim etkinliğidir. Türkçe dersinde değil, diğer derslerde de öğrenenin başarısına yön verecek kuvvetli bir eğitim etkinliğidir. İlkokuma-Yazmanın öğretilmesindeki tarihi gelişime bakıldığında, günümüze kadar oldukça çok yöntem ve teknik kullanılmış. Her program değişmesinde ortaya konan yöntem ve teknikler; birbirinin aynısı olmaktan kurtulamamıştır.

Dünya diline gidişin olabilmesi için “yazma ve okuma” işi önce kendi çocuklarımıza; sonra başka ülkelerin çocuklarına gidecek olan dilimiz Türkçe'nin yöntemi ve tekniğini iyi belirlemekle olur. Dilimizi kullanma becerisi içinde model olmak önemlidir.

“Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra eğitim alanındaki yenilikler, yöntem seçiminde de yenilikler yapmayı gerektirmiştir. 1924 yılındaki Elifba Kongresi'nde okuma yazma öğretim yöntemleri tartışılmış; fonetik yöntem ile alfabe yönteminin dünyada yok edildiği, sözcük yönteminin tercih edildiği üzerinde durulmuştur. Bu tartışmaların neticesi 1924 Programı'nda ortaya çıkmıştır. 1924 Programı'nda okuma yazma öğretimi için ses veya sözcük yöntemleri önerilmiş, seçim öğretmenlere bırakılmıştır. 1924 yılına kadar kullanılan birleşime dayalı yöntemler bu programla ilk defa terk edilmiştir. 1926 İlkokul Programı'nda harf ve ses yöntemleri yasaklanmış, sözcük ve karma yöntemler tavsiye edilmiş; seçim öğretmenlere bırakılmıştır. Harf İnkılabı'ndan sonra 1930 yılında 1926 Programı yeniden basılmıştır. Bu programda ilk okuma yazma öğretimiyle ilgili tavsiyeler yer almamıştır. 1936 Programı'nda “çözümlemeli ve bireşimsel” bir yol izlenerek basit cümle ve sözcüklerden hareketle okuma yazma öğretimi yapılması istenmiştir. 1948 Programı, çözümlemeye dayalı cümle yöntemiyle okuma yazma öğretilmesini emretmektedir. Ayrıca yazıda önce temel büyük harfler, sonra küçük harflerin kullanılacağı belirtilmiştir. 1968 Programı ise cümle yönteminin kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Cümle yöntemi, çözümleme yöntemlerinden biridir. Bu programda ayrıca dik temel büyük ve küçük harflerin birlikte kullanıldığı bir yazı ile öğretim yapılması istenmiştir. 1981 Programı da cümleden hareketle çözümleme esasına dayalı yöntemin uygulanmasını emretmektedir. Dik temel küçük ve büyük harflerin birlikte kullanıldığı bir yazı ile ilk okuma yazma öğretiminin sürdürülmesi istenmiştir. 2004 Programı'yla uzun yıllar uygulanan çözümleme yöntemi terk edilmiş; birleştirme ağırlıklı bir yöntem yürürlüğe konmuştur. “Ses Temelli Cümle” (Tosunoğlu, 2006 Belleten)

1924-1993 arası programlarla ilgili ayrıntılı bilgi için; Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü “ İlkokul İkinci Devrede Türkçe Ders Kitaplarında Moral Değerler (1948-1968) doktora tezinin 1. Bölümüne bakınız...

1.2. Teknikler

Okuma yazma öğretiminde takip edilen yöntem ve teknikler, çözümlemeye dayanan yöntemler, birleştirmeye dayalı yöntemler, karma yöntemler olmak üzere üç başlık altında toplanabilir. Öykü, cümle, cümlecik, sözcük yöntemleri çözümlemeye dayalı; ses, harf, hece, resimli ses birleştirmeye dayalı yöntemlerdir. Bu yöntemlerin birden fazlasının bir arada uygulanması da karma yöntemi oluşturur. Okuma yazma öğretiminde takip edilecek yöntem seçimi, ülkemizde daima bir tartışma konusu olmuştur. Bu seçimi, dil politikası belirleme çalışmalarının uzantısı olarak Devlet adına eğitim hizmetlerinden sorumlu olan Bakanlık üstlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı, hazırlamış olduğu eğitim-öğretim programlarıyla okuma yazma öğretiminin nasıl yapılması gerektiğini de açıklamıştır. Bu açıklamalar incelendiğinde genellikle tek tip bir yöntemin takip edilmesinin emrolunduğu görülmektedir.

Kullanılan Teknikler:

- 1- Harf (Bireşim- Elifba),
- 2- Karışık,
- 3- Çözümleme.

Yıllardır öğretmenlik yapan arkadaşın çıkardığı bir başka kaynak da DNA modeli diye çıkarılan İlkokuma-yazmaya yönelik kitaba da bakalım:

“Canlıların genetik bilgilerinin saklandığı ve nesilden nesile aktarıldığı bir “şablon” işlevi gören DNA, çift sarmal denilen spiralden oluşur ve bunlar birbirinin tersi yönde kıvrılır.

İlkokuma yazma öğretimi de bir çocuğun entelektüel düzeyde gelişimi için dil öğretiminde DNA'sının inşa edilmesi gibidir. Araştırmalar çocuğun zihninde dili ve okuma yazmayı öğrenme sürecinin tek yönlü bilişsel bir faaliyet olmadığını göstermektedir. Bu noktada çözümleme (tümdengelim) ve bireşim (tümevarım) yöntemleri, Tıpkı DNA'nın çift sarmalı gibi ilkokuma yazmanın iki ana sütunu olup doğru okuma yazma öğretimi için eşgüdümlü kullanılmaları gereken yöntemler iken, yaşanan sorun ilkokuma yazma öğretiminde iki yöntemden sadece birine odaklanılarak tek yönlü bir sürecin yürütülmesidir." (Ünal, 2024)

Bu kitapta ortaya konulan teknik "ilkokuma-yazmada geri kalanlar ile okuma -yazma bilmeyenlere uygulanan eskiden beri varolan tekniktir. Tümevarım özel kurallardan, genel kurala; tümdengelim ise genel kurallardan özel kurallara giden akıl yürütme işidir. Bu teknikler, Fenbilgisi ve Dilbilgisi dersinde kullanılır. İlkokuma-yazma dersinde uygulanan teknik için; "parçadan bütüne HARF-bireşim (tümevarım yerine), bütünden parçaya ÇÖZÜMLEME (tümdengelim yerine)" kullanılmalıdır. Her ikisi de beraber kullanılıyorsa Bütün yöntemler uygulamaya geçilince teknik terimiyle anılır. DNA'nın başlıca rolü bilgiyi uzun süre saklamasıdır. DNA sözümüz yeni kullanıldığı için çocukların öğrenme yapısı dikkate alındığı için güncel isim olarak görülebilir, ama yine de söylemde dikkatli olmak gerekir.

1.3. İlkokuma-Yazma Üzerindeki Problemler

İlkokuma-yazma üzerindeki problemler bugün de hâlâ devam etmektedir. Bunların devam etmesi, ilköğretim basamağındaki ilk 4 yıl öğrencilerde anlama basamağını zorlaştırmakla kalmıyor, anlatım basamağını etkin kılamıyor, çünkü "anlama olmadan anlatım olmaz."

Öğretimde öğrencinin anlama ve anlatamamasının nedenini de "zihni meşguliyetinden" kaynaklandığını düşünüyorum. Burada kullanılan yöntem ve teknik, yetkililer tarafından ele alınmak yerine öğretici niteliği taşıyan öğretmeni öğrencisini tam tanımamasına ve seviye grupları içinde yeterli çalışma yapmamasına bağlayabiliriz.

Nedir gerçek problem?

İlkokuma-yazmada kullanılan yöntem ve teknik,

Araç-gereç ile ilgili sorunun aileye bırakılması,

Birinci sınıfta yapılması gereken alıştırmaların, ev ödevi olarak verilmesi.

Bu maddelerin dışında ilkokuma-yazmanın kısa sürede mutlaka öğretilmesi gibi yanlış anlayışın öğretmenlerde etkin kılınması. Sözüm ona el yazısı (el yazısı diye bir terim yok, bütün yazılar elle yazılır -buna bitişik el yazısı diyebilirsiniz-) öğretmek genel amaçmış gibi HARF tekniği etkin kılınmak istenmiştir. Bu nedenle de çocuğun göz sıçraması daraltılmış, okuma hızı azaldığı gibi anlama gücü etkinleştirilememiştir. Anlamasında güçlük çekilen hece-kelime ve cümle okumayı değil seslendirmeyi vermektedir ki bu da konuşur gibi okumadaki faktörleri eksik bırakmıştır.

2. Türkçe Bilmeyen Yerlerde Köy Okullarının Özelliği

Memleketimizin bazı bölgelerinde Türkçe bilmeyen köyler vardır. Bu köylerde kadın, erkek, genç, ihtiyar herkes kendi lisanını konuşur. Öyle köyler vardır ki, yalnız, askerliğini yapmış erkekler Türkçe bilirler. Bazı köylerde bu erkeklerin etkisiyle, Türkçe bilenlerin sayısı çoğalır. Fakat bu durum köyden köye değişir. Bir köye giderseniz, orada pek az Türkçe bilen bulursunuz. Diğer bir köye giderseniz, bir hayli Türkçe bilenle karşılaşsınız. Köyün, şehirlere uzaklığı, yakınlığı, köyde okulun bulunması, komşu köylerinin anadillerinin Türkçe olması, bu duruma etki eder. Fakat, genellikle böyle köylerde kadınların büyük bir çoğunluğu, bazı köylerde ise hiçbiri Türkçe bilmez.

Dil meselesinde erkekler deha iyidir. Erkeklerden Türkçe bilenler daha çok çıkar. Çünkü erkek, askere gitmekle dili öğrenir. Ayrıca şehre, kasabaya gidip gelme, kurum ve kuruluşlar

da işlerini takip etme zorunda olduğundan dil öğrenmeye mecbur kalır. Böylece Türkçeyi öğrenmiş olur.

Fakat, bir köyde erkeklerin bir kısmı Türkçe'yi bilmekle mesele halledilmez. Çünkü, Türkçe'yi bilenler de köyde Türkçe konuşmazlar. Ancak köye yabancı bir konuk geldiği zaman, onun dilinde konuşurlar, Diğer zamanlarda hep kendi dillerini kullanırlar.

Durum böyle olunca, o köyde Türkçe öğretim yapan bir okul açmak, ilk anda insanı iyice düşündürüyor. Öyle ya, faaliyete geçirdiğimiz o okul, çevrenin kullandığı dilin dışında bir dille öğretim yapacaktır. Kasaba bu işi kolayca başarabilecek midir başarıya ulaşabilmek için nasıl çareler vardır, böyle bir köyde nasıl bir yol tutulmalıdır?.. İşte, bunlar gibi birçok sorular hatıra gelir. Bu soruların cevaplandırılması ve zihninde bu sorular beliren kişinin, tatmin edilmesi gereklidir.

İşte, bu kişi öğretmendir. Köye göndereceğimiz öğretmenin içinde bulunan tereddütleri silmemiz, onu bu konuda aydınlatmamız ve ondan sonra köyüne göndermemiz gerekli olur.

O halde şimdi karşımıza şu sorular çıkıyor:

2.1. Türkçe Bilmeyen Yerde Öğretmenin Durumu

Türkçe konuşulmayan bölgelerde, okula gelen çocuklar, öteki çevrelerdeki gibi, evlerinde veya çevrelerinde Türkçe konuşma becerisini yeterince kazanmış değillerdir. Bu mesele ilginçtir. Çünkü, bu köy, öğretmene her şeyi ile yabancıdır. Sistemin bir gereği olarak, bu Türkçe bilmeyen yerlere çoğunlukla yeni mezun gençler veya mesleğin ilk yıllarında olanlar verilirler. Tecrübeli öğretmenler varsa da, bunların sayısı azdır.

Öğretmen yetiştiren kurumlarda, genç öğretmen adayı her dersi okur. Derslerin uygulanmasını yapar, görür, öğrenir. Ama bütün bu uygulamalar normal okullarda olur. Adayların pek çoğu Türkçe bilmeyen bir köyde nasıl çalışılacağını bilmezler. Bu konuda en küçük bir bilgileri yoktur. Böylece mezun olurlar. Kur'alar çekilip, atamalar yapıldıktan sonra, bu meseleyi düşünmeye başlarlar. Ben ne yapacağım; Türkçe bilmeyen bir köyde nasıl çalışacağım, onlara yeni bir dili, nasıl öğreteceğim? Bu dil öğretiminin yanında dersleri nasıl vereceğim? diye telaşlanır, dururlar. İşin garibi bu telaş ve ilgisine rağmen yine bir şey öğrenemez; ancak, kendini teselli edecek birkaç söz işitirler, hepsi o kadar.

İşte, bu genç öğretmen, gideceği köyün özel durumuyla ilgili hiçbir bilgiye sahip olmadan, köyüne gider. Oradaki insanların hepsi onun için yetenektir. Çünkü hem yeni gelmiştir, hem de kendi dillerinden konuşmamaktadır. Hatta kendi dillerini bilmemektedir.

Köye ilk gidince, köyün özelliğine göre bazı köylerde, hemen öğretmenin etrafında toplanırlar. Onunla Türkçe konuşurlar. Bazı köylerde ise, muhtarın, ağanın veya köyün ileri gelenlerinden Türkçe bilenlerin gelmesi beklenir. Eğer köyde Türkçe bilenlerin sayısı az ise, öğretmen, onlarla arkadaşlık etmek zorunda kalır. Böyle bir köye düşmüş olan öğretmen, ilk günlerinde çok fazla sıkılır. Konuşmalar, herşey ona çok garip görünür. Bunun için, öğretmenler çok defa, yeni gittikleri köydeki ilk günlerini, evlerinde geçirirler. Sonra yavaş yavaş Türkçe bilenlerle ahablık kurarlar. Buna rağmen konuşulan dilin ayrı olması, birçok güçlükler doğurur. Fakat, öğretmen bütün güçlükleri yenmekle karşı karşıyadır.

Bilginiz olması bakımından öğretmen-öğrencilerimizin çalıştığı yöreleri aşağıya aldık.

- 1- Erzincan-Refahiye Yukarıyıldızören Köyü İlkokulu:
- 2- Ağrı- Tutak İlçesi Bayındır Köyü İlkokulu:
- 3- Bitlis Yemişveren Köyü:
- 4- Mardin Midyat'ın Gülgöze Köyü İlkokulu

- 5- Ağrı Patnos Kızılkapan Köyü İlkokulu:
- 6- Van Özalp Mermetalan Köyü İlkokulu:
- 7- Malatya Doğan Şehir Küçükklü Köyü İlkokulu:
- 8, Sivas Zara Tepeköy İlkokulu:
- 9- Şanlıurfa Siverek Bahçesaray Köyü İlkokulu
- 10-Van Gürpınar Cevizalan Köyü İlkokulu:
- 11- Kars İli İlkokullarından
- 15- Erzurum Hımıs Karaağaç Köyü İlkokulu:
- 16- Mardin Savur Pınardare Köyü İlkokulu:

2.2. İlkokuma-Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Güçlükler:

- 1) Velilerin eğitimciliği ve bu eğitimsizliğin çocuklara aksetmesi.
- 2) Araç-gereç yetersizliği. (Fişlerden ve diğer araçlardan yeteri faydalanılmaması. Öğretmen fiş vs. için velilerden para isteyemiyor, masrafı cebinden karşılıyor.
- 3) Maddi durumu iyi olan velilerin, olur olmaz zamanlarda okula gelip, çocuklarının durumunu sorması, eğitim-öğretim faaliyetini aksatıyor.
- 4) Velilerin çocukların oturduğu yeri beğenmeyerek, yer değiştirmek için yaptıkları ricalar, başvurular.
- 5) Varlıklı ailelerin çocuklarında sorumluluk duygusunun gelişmediği, imkânlarının fazlalığından şımarık hele geldiği. Misal: Öğrencinin çantasını bile anne veya babasının hazırlayıp, çocuğun yerine kendilerinin taşıyıp getirdikleri görülüyor.
- 6) Öğrencilerin derse geç geldiği ve çocukların zaman kavramına sahip olamadıkları

3. Ölçme ve Değerlendirme

İlkokuma – yazma öğretimindeki başarımızı veya başarısızlığımızı ortaya nasıl çıkarmalıyız, kullanılacak yöntem ve tekniklere göre nasıl bir değerlendirme yapmalıyız? Bu sorulara verilecek cevaplar, bizim tecrübelerimizle doğru orantılı olacağı gibi, öğrencilerin başarılarının da devamlı olmasını sağlayacaktır. İlkokul birinci sınıfa gelen öğrenciye ilkokuma-yazmada çözümlene tekniği kullanılarak, vereceğimiz eğitimde yapacağımız ölçme ve değerlendirmeyi yazmada geline durumu defterlerindeki çalışmaya bakılarak, ortaya çıkarıp, ona göre kendini ve hedef-kitleyi test etmelidir.

4. Sonuç ve Teklifler

İlkokuma-Yazma, Harf İnkılâbından sonra ülkemizin birinci meselesi olarak ele alınmış, 24 Kasım 1928’de “Millet Mektepleri” açılmış, başöğretmenliğini de Büyük Önderimiz Atatürk kabul buyurmuşlardır. O günden sonra başlayan “okuma –yazma” heyecanı günümüze kadar değişen araç-gereçler ile yöntem ve teknikler kullanılarak gelmiştir. Cumhuriyetin kuruluşuyla hızlı bir okuma - yazma seferberliğine girişilmiştir. O gün 16.000.000 olan nüfus, bugün 85.000.000 olmuş, okur-yazar oranı değişmesine rağmen, o günkü kültürel yapının okuma - yazmaya olan açlığı toplumumuz tarafından hissedilerek, eğitim anlayışı ve yeni Türk devletinin kalkınma hamlesi içinde okullaşmaya ve yaygın eğitime etkinlik kazandırılmıştır. Bugün elbette ki, durum farklıdır. Değişen, gelişen dünya içindeki bilgi ve teknolojinin yeri, bizim okuma - yazmada daha ileri gitmemize ortam sağlamıştır. Yalnız, bu ortamı iyi kullanmak adına birçok program yapılmış, (1926,1936,1948,1968,1981,2005), yapılan program değişiklikleri içinde nitelikli olan, anlama ve anlatımdaki başarıyı, 1936 ve 1968

programıyla ortaya konan ilkeler ile yöntem ve tekniklerde bulmak doğru olur. 1968 İlkokul Programındaki anlayışla ortaya çıkan ders araçları zaman zaman değiştirilerek, başka yöntemler aranılmış; bu yöntem ve teknikler ise, hiçbir alan taraması yapılmadan Talim-Terbiye Kuruluna hâkim olan güçler tarafından “ben yaptım oldu” zihniyetiyle çıkarılan ders kitaplarına (Okumaya Başlıyorum-1989, Çalışma Kitabı I-II 2012) yansımıştır.

2005 Programıyla ilkokuma-yazmada kullanılan yöntem, her program gibi tartışılmaktadır.

Yalnız, bu programla gelen tartışma, tamamen kullanılan yöntem ile bitişik yazıyla başlama üzerinedir. Çünkü bu yöntemler geçmişte kullanılmış olduğundan, bitişik yazının 1968 ve 1981 Programına göre okuma - yazma öğretildikten sonra, ikinci sınıfta verilmesi nedeniyledir. Asıl tartışma, “ses temelli cümle yöntemi” diye bir yöntemin bulunmayışı; bunun aslının Elifba tekniğiyle uygunluk sağlamasıydı. Diğer şekilde ise, bir nevi “Harf” yöntemi idi. Bu yöntem, başka bir şekilde “Çözümleme” tekniğinin son evresidir. Bugün kullanılan yöntem ve teknikle çocuğun “göz sıçraması, harfin boyuyla sınırlandırıldığından” çocukta hem anlamayı, hem de hızlı okumayı etkin kılmamaktadır. Bu, 2005 Programının en can alıcı tartışması olarak görülür. Son programla uygulanan teknikte seslerden hecelere, hecelerden kelime ve cümlelere ulaşmak, kolay olmamakta, cümleler sınırlı kalmakta ve eğitim cümlelerine ulaşamamaktadır.

4. Teklifler (Öneriler)

1- Çocuğa okuma zevkinin ilkokuma- yazma öğretimde kazandırılarak verilmesi gerekir. Bu da çözümleme metodu ile öğretmenin ciddi, bilgili ve tecrübeli yaklaşımıyla olacaktır.

2- M.E.B. Talim Terbiye Kurulu, üniversitelerin öğretmen yetiştiren birimleriyle, yakın temas içinde olmalı, çıkan veya çıkarılacak olan bu tür kitaplar hakkında bilgi alışverişi sağlanmalıdır.

3- Cümlelerin düzenlenirken, çocuğun bugünkü yaşayış ortamı dikkate alınmalıdır. Cümle- ünite münasebeti mutlaka sağlanmalı, cümlelerin önce eğitici, sonra öğretici özelliği korunarak, çocuklara verilmelidir.

4-Gerekirse, M.E.B. ile üniversitelerin işbirliği sağlanarak, ilkokuma-yazma öğretimi başta olmak üzere, diğer ders kitapları komisyon tarafından ele alınmalıdır.

5-Bu devrede çocuklara yapılan her konuşma, dinletilen her melodi, elde edilen her cümle bir eğitim amacı taşınmalı ve öğretmen bu konuda model oluşturmmalıdır.

6- “Okumaya Başlıyorum” adlı kitabın önce, adındaki yanlışlığın düzeltilmesi gerekir. Çünkü ilkokula gelen çocuk yalnız okuma öğrenmiyor, yazma işi de var. Kitap adının çocuklardan ziyade, yetişkinlere hitap ettiğini sezmek mümkündür.

7-Alıştırma kitapları, özel yayınlar ve görüşler üzerine ise;

Yapılan programlarda her aklına gelen teknik oluşturamaz.

Öğretimin yapılacağı yerlerde alan taraması yapılması gerekir...

1962 taslak 6 yıl 250 ilkokulda kullanılmış-test edilmiş, bu kullanımdan sonra 1968 ilkokul programı ortaya çıkmıştır.

Yeni nesil programı diye bir şey olmaz, yalnız değişen teknoloji içinde araç-gereçler değerlendirilmelidir.

Eğitimci olarak bizler, 1.sınıfı okutan arkadaşlarımızın öncelikle bu konudaki tecrübelerini ön plâna almaları, sonra bilgi yönünden kendilerini yetiştirmeleri, kaynaklarını iyi oluşturmaları, ders plânları ile ders araç-gereçlerini iyi belirlemeleri işlerini kolaylaştıracaktır. Hedef-kitleyi iyi tanımaları, öğretmen-veli ilişkilerini iyi yürütmelerine bağlıdır.

Örgün eğitimde okuma-yazma öğretimindeki amaç ile yaygın eğitimde okuma-yazmayı öğretmedeki amaç farklıdır. Bu farkı iyi kavrayan öğretmen, çağdaş hayatın getirisi olan hızlı

okuma gibi bir tekniği güncelleştirmelidir. Hızlı okuma, anlayarak okumanın kendisidir. Bu da, öğrencinin seviyesi belirlenirken okuma-yazmada kullanılacak yöntem ve tekniğe bağlıdır. 2003,2006,2009 PISA raporlarına baktığımızda okuduğunu-anlama eğitiminde gerilerde olduğumuz, maalesef bir gerçektir. Bu ise, yukarıda da sözünü ettiğimiz gibi hem okuma-yazmadaki kullandığımız teknikten, hem de öğretmen yetiştirmedeki politikamızdan kaynaklanmaktadır.

Kısacası; hedefimiz yalnızca okur-yazar oluşturmak ve yüzdeyi çoğaltmak ise, her türlü yöntem ve teknikle okuma-yazmayı öğretiriz, ama okumaz-yazmazları çoğaltabiliriz; değilse okuma-yazmada kullanacağımız yöntem ile tekniğin uygun olanını seçmek ve uygulamak gibi bir görevimiz vardır. Öğretmen arkadaşlarımızın bu konudaki titizliği önem arz eder. Arkadaşlarımızın, görev yaptıkları yerlerde şartlara göre oluşacak yöntem ve teknik bulmaları da tabii karşılanmalı ve gerektiğinde çevre öğretmenleriyle bilgiler ve edinilen beceriler paylaşılmalıdır. Okuma-yazmayla ilgili piyasaya çıkarılan araç-gereçler içinde okuma-yazma setlerine dikkat edilmeli, bilhassa seslerin öğretilmesindeki melodiler üzerine yeni bir ticari sektörün oluşturulduğu gözden uzak tutulmamalıdır.

Yabancılara Türkçe öğretimindeki hassasiyetimiz ilkokuma-yazma öğretimindeki hassasiyetimizden kaynaklanmaktadır.

Yukarıda verdiğimiz teorik bilgiler ışığında, öğrencileri yetiştirmedeki şartları dikkate alıp uygulamanız ve başarı kazanmanız güveninizi artıracaktır.

Kaynakça

(1945) Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri Cilt 1.

1982 tarih ve 2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası

1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu

(1934) *Nutuk* C.2.

(1968) *İlkokul Programı* MEB.

Kavcar, Cahit. Ferhan Oğuzkan ve Sedat Sever (2024). *Türkçe öğretimi - Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Engin Yayınevi

Parlak yıldız, Hayrettin (1996). *İlkokuma-yazma ders notları*, Çanakkale Onsekiz Mart Ün. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Çanakkale

Parlak yıldız, Hayrettin (2004). 20. Bölüm. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.) *Türkçe öğretiminin el kitabı*. Akçağ Yayınları

Ünal, Gazi (2024). *İlkokuma-yazma öğretimi 'nde DNA modeli*. Nobel Yayınları

İlkokuma-yazma ile ilgili linkler:

(Tosunoğlu, Belleten 2006 - I), <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/721452>

Güneş, Firdevs. Hümeysra UYSAL, İmra TAÇ <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/286588>

2024 Yılı LGS Türkçe Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre İncelenmesi

Hikmet DURSUN*

Salim DURUKOĞLU**

Özet

Bu araştırmada 2024 yılında uygulanan LGS'nin Türkçe soruları Barrett Taksonomisi'ne göre incelenmiştir. Bu amaçla LGS Türkçe bölümüne ait 20 soru değerlendirilmiştir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına göre yapılandırılmış, doküman incelemesi tekniği ile elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmada soruların en çok çıkarım yapma (%35) basamağında yer aldığı belirlenmiştir. Bu basamağı yeniden organizasyon (%30) ve değerlendirme (%30) basamağının takip ettiği, en alt basamak olan basit anlama basamağında (%5) oranında soru bulunduğu görülmüştür. Yapılan araştırmada soruların büyük çoğunluğunun üst düzey basamaklarda yer aldığı ancak sınavda sorulan soru tipinden dolayı en üst basamak olan tepki basamağında sorunun bulunmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle sınavlarda kullanılacak soru tipleri ve soruların taksonomi basamağına göre dağılımları hususunda öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: 2024 LGS, Türkçe soruları, Barrett Taksonomisi, ilköğretim, ortaöğretim.

Giriş

Ulusal ve uluslararası literatürde öğrencilerin sınavlarda sıkça karşılaştıkları soruların ya da öğretmenler tarafından sorulan soruların onların düşünme düzeylerini etkileyebileceğine yönelik genel bir kabul söz konusudur (Ateş, vd. 2016). Türkiye de uluslararası yapılan birçok sınava katılmaktadır.

PIRLS, TIMSS, PISA, ICILS gibi birçok uluslararası değerlendirme çalışmasında; öğrencilerin anlama becerilerinin, mantık ve bilgiyi kullanma yeteneklerinin, bilgilerin yeni durumlarda ya da gerçek yaşamda nasıl kullanılabileceğine odaklanmanın ve üst düzey bilişsel becerilerinin ölçülmesi hedeflenmektedir (Yazıcı, 2017). Yapılan sınavlar ülkelerin durumlarını gözlemlemesine ve uygun politikalar geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. Türkiye'de de benzer bir süreç yaşanmıştır.

Okumaya yönelik bakış açısını geliştirecek, 2018 öğretim programında öğrencilerin okuma becerilerinin değerlendirilmesi için yapılandırılacak sınavlarda üst düzey bilişsel becerilerin kullanılmasına imkân sağlayacak madde türlerinden yararlanılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018).

Bu amaçla MEB sınav sisteminde değişikliğe gitmiş ve 2017-2018 öğretim yılından itibaren Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) yerini beceri temelli soruların yer aldığı Liselere Geçiş Sistemi'ne (LGS) bırakmıştır.

Yüceer (2022) üst düzey bilişsel becerilere hitap eden soruların eğitim ortamlarına dâhil edilmesiyle derin anlamaya ulaşabileceğini belirtmiş, etkili soruların hazırlanmasında

* Doktor Uzman Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Karaköprü Hatice Kübra Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, hikmetdursun@gmail.com

** Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, salim.durukoglu@inonu.edu.tr.

taksonomilerin rehberlik edebileceğini aktarırken Türkçe eğitiminde Barrett Taksonomisi'nin kullanımını önermiştir.

Taksonomilerin sınavlarda kullanımı doğrudan sınavların zorluk düzeylerini belirlemese de sınavların hitap ettiği düzeyler hakkında bilgi vermektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2024 yılında uygulanan LGS Türkçe sorularını Barrett Taksonomi'ne göre incelemek ve soruların üst düzey bilişsel becerileri ölçüp ölçmediğini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

2023-2024 eğitim öğretim yılında MEB tarafından yapılan LGS'nin Türkçe soruları (20 soru) ile Barrett Taksonomisi'nin ilk dört basamağıdır.

Barrett Taksonomisi

Okuduğunu anlama becerisini çözümlleyen ve hiyerarşik bir özelliğe sahip bu taksonomi Barrett (1968) tarafından geliştirilmiştir. Barrett Taksonomisi bilişsel boyutların yanı sıra duyuşsal boyutları da barındırır. Bu taksonomiye göre okuduğunu anlama beş farklı düzeyden oluşmaktadır. Bunlar basit anlama, yeniden organizasyon (öğütleme), çıkarım, değerlendirme ve tepkidir (Clymer, 1968).

Tablo 1'de Barrett Taksonomisi'nin alt basamakları verilmiştir (Clymer, 1968):

Tablo 15 Barrett Taksonomisi Basamak Düzeyleri

Düzeyler	Alt başlıklar
Basit anlama	Hatırlama /Fark etme
	Ayrıntılar
	Ana fikir
	Olay sırası
	Karşılaştırmalar
	Sebep-Sonuç ilişkileri
Yeniden organizasyon	Sınıflama
	Ana hatları belirleme
	Özetleme
	Sentez
Çıkarım yapma	Ana fikir
	Yardımcı fikirler
	Olay ve eylem sırası
	Karşılaştırmalar yapma
	Sebep- sonuç ilişkileri
	Şahıs kadrosu özellikleri
	Sonucu/çları tahmin
	Mecazi dile yönelik çıkarım
Değerlendirme	Gerçek veya kurgusal
	Olgu veya görüş
	Yeterlilik veya geçerlilik

	Uygunluk
	Metnin değeri, ilgi çekiciliği, kabul edilebilirliği
Tepki	İçeriğe yönelik tepki
	Olay / karakter tepkileri
	Yazarın diline yönelik tepkiler
	Betimleme/ hayal

Tablo 1 incelendiğinde farklı bilişsel becerilere işaret eden düzeylerin benzer alt başlıklara hitap ettiği görülmektedir. Düzeyler arası farklılık alt başlıklardan değil sorulan soruların ilişkilendirildiği metinle alakalıdır. Kaldırım (2012) basit anlama ve yeniden organizasyon düzeyinde bulunan soruların doğrudan metinde geçen ifadelerle yönelik olduğunu belirtmiştir. Çıkarım yapma, değerlendirme düzeyindeki soruları ise okuyucunun ön bilgilerinin devreye girdiği sorular olarak nitelemiştir.

Sallabaş (2022) basit anlama basamağında hatırlama düzeyinde sorular olduğunu belirtmiş, yeniden organizasyon basamağını ise metnin yeniden düzenlendiği basamak olarak tanımlamıştır. Yüceer (2022) değerlendirme düzeyinde bulunan soruları; metinde geçen olayları, fikirleri bir ölçüde göre karşılaştıran sorular olarak tanımlamıştır. Ayrıca taksonomideki üst düzey bir basamağın diğer basamaklara ait özellikleri de kapsayabileceğini belirtmiştir. Tepki basamağı ise bilişsel boyutların yanında psikolojik, estetik boyutların da değerlendirildiği basamaktır. Clymer (1968) bu basamağı okuyucunun tepkisini, memnuniyetini yansıtacağı basamak olarak tanımlamıştır. Bu basamağa ait sorular ancak açık uçlu olarak tabir edilen soru tipinin kullanılması ile hazırlanabilir.

2. Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma için çeşitli birçok tanım mevcuttur. "Nitel araştırma, olayları ve olguları anlama ve derin analizler yapma amacıyla yürütülen araştırmalardır" (Tutar ve Erdem, 2020: 61).

Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasına göre yapılandırılmış, doküman incelemesi tekniği ile elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Durum çalışması bir olayın uygun olan bir yöntem ile derinlemesine incelenmesidir (Kumandaş Öztürk, 2022). Doküman incelemesi nitel araştırmalarda gözlem veya görüşme yapma ihtiyacı hissetmeden gerekli veriyi yazılı materyaller sayesinde elde etmeye yarayan bir tekniktir (Taşdemir, 2022).

Araştırmada güvenilirliği sağlamak için Miles ve Huberman (2015: 64) tarafından geliştirilmiş güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}} \times 100$$

Şekil 2 Miles&Huberman Güvenirlik Formülü

Uzman görüşü alındıktan sonra ortak uzlaşısı sonucu soruların taksonomi basamaklarına karar verilmiştir. Yapılan değerlendirme neticesinde sonuç 85 çıkmıştır.

3. Bulgular

Tablo 2’de 2024 LGS Türkçe sorularının Barrett Taksonomisi düzeylerine göre dağılımı görülmektedir. Ayrıca Tablo 2’de belirlenen düzeylere dair o basamakta bulunan 2024 LGS Sözel Bölüm A Kitapçığı’na göre soru numaralarına da yer verilmiştir.

Tablo 16 2024 LGS Sorularının Barrett Taksonomisi'ne Göre Değerlendirilmesi

Barrett Taksonomisi Basamakları	Soru Numarası	f	%
Basit Anlama	17	1	5
Yeniden Organizasyon	1, 4, 5, 15, 16, 18	6	30
Çıkarım Yapma	2, 3, 9,10, 12, 13,14	7	35
Değerlendirme	6, 7, 8, 11, 19, 20	6	30
Toplam		20	100

Tablo 2 incelendiğinde 2024 LGS Türkçe sorularının %5’inin Basit Anlama, %30’unun Yeniden Organizasyon, %35’nin Çıkarım Yapma, %30’unun ise Değerlendirme basamağında yer aldığı görülmektedir. Soruların büyük çoğunluğunun, %65’inin Çıkarım Yapma ve Değerlendirme basamağında yer aldığı görülmüştür.

Çoktan seçmeli soru tipinde tepki düzeyinde soru sorulamayacağı için bu basamak değerlendirmeye tabi tutulmamıştır. Soruların basamak düzeylerine ilişkin her düzeye ait bir örnek soru verilmiştir.

Basit Anlama düzeyine örnek olarak 2024 LGS Sözel Bölüm A Kitapçığı 17. soru sunulmuştur.

Konya'nın Hadim İlçesi, Türkiye'de kiraz
I
hasadının en geç yapıldığı yerlerdendir. Burada
yetiştirilen "Ziraat 900" cinsi kirazlar Orta Doğu,
II
Avrupa Birliği ve Asya Ülkeleri başta olmak
III
üzere birçok ülkede Türk Kirazı olarak biliniyor.
IV
**Bu parçadaki numaralanmış sözlerden
hangisinin yazımı doğrudur?**
A) I B) II C) III D) IV

Şekil 3 Basit Anlama Düzeyine Örnek Soru

Şekil 2’de belirtilen soruda görüldüğü üzere öğrenciden sadece yazım kurallarını hatırlaması ve yanlışları belirlemesi beklenmektedir. Soru doğrudan bilgilerin hatırlanması

beklendiğinden Barrett Taksonomisi'ne göre basit anlama düzeyinde bir sorudur. 2024 LGS sınavının Türkçe bölümünde sadece bir tane bu düzeyde soru sorulmuştur. Bu düzey sınavın %5'ini oluşturmaktadır.

Yeniden Organizasyon düzeyine örnek olarak 2024 LGS Sözel Bölüm A Kitapçığı 5. soru sunulmuştur.

- I. Döngüsel ekonomi modeli, kullanılmış malzemelerin dönüştürülmesini içeriyor.
- II. Döngüsel ekonomi modeli Anadolu topraklarında yüzyıllardır bir yaşam kültürü olarak uygulanıyor.
- III. Birleşmiş Milletler, döngüsel ekonomi modelini kalkınma planına dâhil etmiştir.

Bu cümlelerin anlamca doğru bir biçimde birleştirilmiş hâli aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Birleşmiş Milletlerin, kalkınma planına dâhil ettiği, kullanılmış malzemelerin dönüştürülmesini içeren döngüsel ekonomi modeli, Anadolu topraklarında yüzyıllardır bir yaşam kültürü olarak uygulanıyor.
- B) Anadolu topraklarında yüzyıllardır kullanılmış malzemelerin dönüştürülmesini bir yaşam kültürü olarak içeren döngüsel ekonomi modelini, Birleşmiş Milletler, kalkınma planına dâhil etmiştir.
- C) Birleşmiş Milletlerin, kalkınma planına dâhil ettiği, Anadolu topraklarında kullanılmış malzemelerin dönüştürülmesini içeren döngüsel ekonomi modeli, yüzyıllardır bir yaşam kültürü olarak uygulanıyor.
- D) Anadolu topraklarında yüzyıllardır bir yaşam kültürü olarak uygulandığından Birleşmiş Milletlerin kalkınma planına dâhil edilen döngüsel ekonomi modeli, kullanılmış malzemelerin dönüştürülmesini içeriyor.

Şekil 4 Yeniden Organizasyon Düzeyine Ait Örnek Soru

Soruda okuyucudan kendisine verilen üç cümleyi fiilimsileri kullanarak birleştirmesi beklenmektedir. Bu süreç okuyucuyu metinle sınırlamakta ve metni sadece metindeki sözcükleri kullanarak yeniden düzenlemeye itmektedir. Var olan metnin özetlenmesi, birleştirmesi vb. etkinlikler yeniden organizasyon düzeyinde bulunmaktadır. 2024 LGS Türkçe bölümünde bu düzeyde 6 soru sorulmuş olup bu basamak sınavın %30'unu oluşturmaktadır.

Çıkarım Yapma düzeyine örnek olarak 2024 LGS Sözel Bölüm A Kitapçığı 9. soru sunulmuştur.

Gönül, kaptan köprüsüne çık...
Çayır kokusunu alan
bir tay gibi kokla açık denizleri
Çevirmesin senin kafanı geri
geride kalanlara doğru giden
dümen suyunun köpüklü izleri...

Bu şiirde anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsan, yaşadıklarına takılmadan yaşayacaklarına odaklanmalı.
- B) Hayat yolculuğunda ne gelecek ne de geçmiş vardır, sadece şimdi vardır.
- C) Geleceğe umutla yürümek isteyen insanlar hayatı ciddiye almalıdır.
- D) Mutluluğu yakalayabilmek için, hüznü anıları düşünmemek gerekir.

Şekil 5 Çıkarım Yapma Düzeyine Ait Örnek Soru

Soruda öğrenciye şiirde verilmek istenen asıl mesaj sorulmuş ancak istenen cevap doğrudan şiirin içerisinde verilmemiştir. Bu basamak, cevabın doğrudan sorunun içerisinde bulunmadığı okuyucunun ön bilgilerinin devreye girdiği basamaktır. Bu düzey mecazî dile yönelik çıkarımları da kapsamaktadır. Örnek olarak verilen soruda da mecazî dil kullanılmıştır. 2024 LGS Türkçe bölümünde çıkarım yapma düzeyinde 6 soru sorulmuş ve düzey sınavın %35'ini oluşturmaktadır.

Değerlendirme düzeyine örnek olarak 2024 LGS Sözel Bölüm A Kitapçığı 8. soru sunulmuştur.

Bir ortaokulda bir öğretmen ilkbahara girerken öğrencilerine birtakım etkinlikleri ödev vermiştir. Verilen ödevdeki bu etkinliklerde,

- I. Gözlem yapılması gerekmektedir.
- II. Uygulama yapılacaktır.
- III. Bir tasarı gerçekleştirilecektir.

Aşağıdaki etkinliklerin hangisinde numaralanmış bu şartların tamamı sağlanmıştır?

- A) Minyatür heykel yapma: Kâğıt hamurundan, herhangi bir nesnenin heykelciğini yapabilirsiniz. Bunun için gazete kâğıdı, su, tutkal ve renkli kâğıtlara ihtiyaç vardır. Gazete kâğıtlarını suyla hamur kıvamına getirip içine tutkal koyduğunuzda hamurunuz hazır demektir. Heykelciğiniz bittikten sonra da renkli kâğıtlarla süsleyin.
- B) Ses haritası çıkarma: Bir yürüyüş rotası hazırlayın ve bunun krokisini bir kâğıda çizin. Bu kâğıttan, fotokopiyle yedi adet çoğaltın. Ardından bu rotada yürüyün ve yol boyunca nerede, hangi sesi (rüzgâr, kuş, böcek vb.) duyuyorsanız krokiye kaydedin. Bunu yedi gün boyunca tekrarlayıp ses haritasını oluşturun.
- C) Yaprak boyama: Doğa, eski kültürlerle esin ve malzeme kaynağı olmuştur. Eski kültürlerde insanlar kendilerini ifade etmek için doğal malzemeleri bolca kullanırlar. Siz de dökülmüş yaprak toplayıp akrilik boyayla yaprakların üzerine desenler çizerek kendinizi ifade etmeye çalışın.
- D) Koku belirleme: Koku konusunda hafızanızı geliştirirseniz binlerce kokuyu ayırt edebilirsiniz. Çam, vanilya, yasemin, lavanta, hanımeli gibi... Bir doğa yürüyüşüne çıkarak keşfettiğiniz kokuların bir listesini yapın.

Şekil 6 Değerlendirme Düzeyine Ait Örnek Soru

Soruda öğrenciye çeşitli ölçütler verilmiş ve seçeneklerin bu ölçütlere uygunluğu sorulmuştur. Değerlendirme sorularında ölçütler metin içerisinde de verilebilir, öğrenciler tarafından da belirlenebilir. Soruda okuyucuya gözlem, uygulama ve tasarı olmak üzere üç ölçüt verilmiştir. Okuyucudan soru seçeneklerini öncüllerde verilen ölçütlere göre değerlendirmesi istenmektedir. 2024 LGS Türkçe bölümünde değerlendirme düzeyinde 6 soru sorulmuştur ve bu düzey sınavın %30'unu oluşturmaktadır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Barrett Taksonomisi'nin çoktan seçmeli testlerde uygulanabilecek en üst iki basamak olan çıkarım yapma ve değerlendirme basamaklarının soruların %65'ini oluşturması, LGS uygulamalarının üst düzey bilişsel becerilere hitap ettiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Araştırma sonucunda soruların %65'inin üst düzey bilişsel becerilere hitap ettiğinin ortaya çıkması Dandan (2023), Kolçelik (2023) Yılmaz (2019) ve diğerlerinin çalışmalarıyla örtüşmektedir. Yapılan çalışmalar benzer sonuçlar vermiştir. Yapılan ilgili çalışmalar LGS'yi eğitim paydaşları, PISA okuma ölçütleri gibi açılardan değerlendirmiş ve benzer sonuçlar elde etmiştir.

Aydın'ın (2022) yaptığı çalışma, bizim çalışmamızla kısmi olarak paralellik göstermektedir. Aydın (2022) LGS'nin Türkçe alanına ait dört yılın sorularını incelemiş ve ikisinin düşük ikisinin ise yüksek düzey sorulardan oluştuğunu tespit etmiştir. Çalışma Vural'ın (2020) SBS, TEOG ve LGS sınavlarını YBT kullanarak değerlendirdiği çalışma ile

çelişmektedir. Farklılık taksonomiler arası bazı bilişsel becerilere yönelik bakış açısı farklılığından ya da LGS'nin yıllara yönelik düzey farklılığından kaynaklanmış olabilir.

Araştırma sonucunda Türkçe öğretiminin okuma becerisine yönelik uygulamalarında Barrett Taksonomisi'nin kullanılması önerilmektedir. LGS gibi çoktan seçmeli maddelerin kullanıldığı sınavlara, taksonomideki tepki basamağına hitap edecek açık uçlu soruların eklenmesi ve yapılan araştırmanın gelecek yıllarda yapılacak sınavlar için de tekrar edilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Ateş, S., Güray, E., Döğmeci, Y. ve Gürsoy, F. F. (2016). Öğretmen ve öğrenci sorularının gerektirdikleri zihinsel süreçler açısından karşılaştırılması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmalar*, 4/1, s. 1-13.
- Aydın, İ. (2022). Liselere geçiş sınavı'nda (LGS) yer alan Türkçe sorularının Türkçe dersi öğretimi programı ve PISA okuma becerileri yeterlikleri bağlamında incelenmesi.
- Clymer, T. (1968). What is "reading"?: Some current concepts. In H. M. Robinson ve H. G. Richey (Eds.), *Innovation and change in reading instruction: The sixty-seventh yearbook of the national society for the study of education part II* (pp. 7-29). The National Society for The Study of Education.
- Dandan, F. (2023) *İlköğretimden ortaöğretime geçişte liselere geçiş sisteminin (LGS) incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi] Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kolçelik, S. (2023). *Eğitim paydaşlarının gözünden liselere geçiş sistemi (Lgs) Türkçe dersi sorularının değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi] Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kumandaş Öztürk, H. (2022). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2018, 14 Şubat). T.C. Resmi Gazete, (Sayı: 30332).
- Miles, B., & Huberman, M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: nitel veri analizi* (Sadegül Akbaba Altun-Ali Ersoy, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Sallabaş, F. (2023). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerine Ait Soruların İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 449-469.
- Taşdemir, F. (2022). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Erdem, A. T. (2020). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Seçkin Yayıncılık.
- Vural, C. (2020). *Son 10 Yılda Yapılan Liselere Giriş Sınavlarında Yer Alan Türkçe Dersi Sorularının (SBS, TEOG ve LGS) Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yazıcı, N. (2017). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde çağdaş yaklaşımlar: Öğretim yöntemi olarak soruların niteliği ve kullanımı. *Electronic Turkish studies* 12/17.
- Yılmaz, G. (2020). *Ortaokul düzeyindeki soruların yenilenmiş Bloom taksonomisi'nin bilişsel süreçlerine göre incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Yüceer, D. (2022). Türkçe öğretiminde soru hazırlamada yararlanılabilecek iki taksonomi: Bloom ve Barrett taksonomisinin karşılaştırmalı incelemesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10/1, s. 67-84.

Kaşkay Diyalektinde Moğolca Söz Varlığı I

Hüseyin GÖKÇE*

Özet

Sözcük alışverişleri genellikle siyasî, tarihî ve kültürel olarak ortak bir geçmişe sahip olan toplumların dillerinde meydana gelir. Bu durum Türkçe ve Moğolca için de geçerlidir. Tarih boyunca birbirleriyle iç içe yaşayan bu toplumların dillerinde çeşitli sözcük alışverişleri meydana gelmiştir. Kaşkay diyalekti de Moğolcadan sözcük alan bir Türk diyalektidir. Günümüzde İran'ın güney bölgesinde yaşayan Kaşkaylar, tarihî süreç içerisinde yer yer Moğollar ile etkileşimde bulunmuşlar ve bu etkileşim sonucunda Moğolcadan çeşitli sözcükler almışlardır. Türkçedeki Moğolca sözcükler üzerine muhtelif çalışmalar yapılmış olsa da Kaşkay diyalekti özelinde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kaşkayların Moğolcadan alıntılıdığı sözcüklerin bir kısmı doğrudan Moğolcadan olmakla birlikte bir kısmı da Farsça üzerinden olmuştur. Dolayısıyla bu çalışmada Kaşkay diyalektindeki hem doğrudan Moğolcadan hem de Farsça üzerinden alıntılanan Moğolca sözcükler incelenecek ve Kaşkaylar ile Moğollar arasındaki ilişkiden bahsedilecektir.

Anahtar Sözcükler: Kaşkay, Moğolca, alıntı sözcükler, söz varlığı.

Giriş

Diller arasındaki etkileşimlerin ve değişimlerin en belirgin göstergelerinden biri, sözcük alışverişleridir. Sözcük alışverişlerinde genellikle baskın olan dil verici, zayıf olan dil ise alıcı konumundadır. Bu durum, Türkçe ve Moğolca arasındaki dil etkileşimi için de geçerlidir. Geçmiş dönemlerde Türkler ve Moğolların ticarî, siyasî, tarihî ve kültürel sebeplerle etkileşim içerisinde oldukları ve bu etkileşimlerin dile yansıdığı açık bir şekilde görülür. Tarihî süreç içerisinde bazen Moğolcanın zayıf bir dil olarak Türkçeden sözcük alıntılıdığı bazen de Türkçenin zayıf bir dil olarak Moğolcadan sözcük alıntılıdığı bilinir. 13. yüzyıla değin Moğolcaya karşı Türkçe, daha baskın bir dil olarak verici dil konumunda yer alırken 13. yüzyıldan sonra bir süre Moğolcanın daha baskın bir dil haline geldiği ve verici dil konumuna geçtiği söylenebilir. Bu durumun en temel sebebi, 13. yüzyılda Moğolların Cengiz Han liderliğinde bir imparatorluk kurması ve buna bağlı olarak diğer toplumlar karşısında ticarî, siyasî, tarihî ve kültürel yönden üstünlük sağlamasıdır. 13. yüzyıldan itibaren Moğolların Çin, Orta Asya, İran, Rusya ve Anadolu coğrafyalarına yaptığı fetihler, onların hem ticarî, siyasî, tarihî ve kültürel yönden hem de dil yönünden baskın bir topluluk haline gelmelerine olanak sağlar. Bu fetihler neticesinde birçok Türk topluluğu, Moğolların hakimiyeti altına girerek onların kültürlerinden ve dillerinden etkilenir (Gülensoy, 1974, s. 235; Kaya, 2018, s. 117-118). Bu etki altında kalan Türk topluluklarından biri de Kaşkay Türkleridir.

Kaşkay Türklerinin Moğollarla hangi tarihlerde ve ne gibi etkileşimlerde bulunduğu ile ilgili net bir bilgi yoktur. Ancak, araştırmacılar tarafından Kaşkaylarla Moğolların geçmişte etkileşim içerisinde buldukları öne sürülür. Bozkurt, Kaşkayların Cengiz Han'ın ordusuna katıldıklarını ve bu ordu ile birlikte Afganistan ve Kuzey İran'a gelip yerleştiklerini ifade eder (1992, s. 221). Shor, Kaşkayların Cengiz Han'ın öncüleri arasında Çin Türkistan'ından gelerek Afganistan ve Kuzey İran'a yerleştiklerini ve 1600'lü yıllarda Güney İran bölgesine göçtüklerini belirtir (akt. Çelik, 1997, s. 5). Melik Mansur Han, Kaşkayların 13. yüzyılda Cengiz Han'ın akınları ile önce Kafkas dağları eteklerine ardından Erdebil bölgesine yerleştiklerini, bu bölgede uzun bir süre kaldıktan sonra 1600'lü yıllarda Güney İran bölgesine göçtüklerini söyler (akt. Çelik, 1997, s. 4). Yanar, Kaşkayların Moğollardan önce Fars coğrafyasına geldiğini ve bir süre İran'da Moğol imparatorluğunun bir kolu olan İlhanlıların hakimiyeti altında yaşadıklarını dile getirir. Yanar'a göre İran Moğollarının hükümdarlarına

* Arş. Gör. Dr., İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, h.gokce16@hotmail.com

verilen İlhan unvanının daha sonraları Kaşkay reisleri için de kullanılması, Kaşkaylar ve Moğollar arasındaki ilişkinin açık bir göstergesidir (2016, s. 160). Erenoğlu Ataizi, Kaşkay Türklerini, 13. yüzyıldan itibaren Türkistan'dan, Kafkasya'dan, Azerbaycan'dan ve Anadolu'dan önce İran'ın merkezine ve daha sonra da güneyine göç eden Oğuz boyu olarak görür (2017, s. 36). Çelik, Kaşkayların farklı bölgelerden geçerek İran'a göç etmesinden dolayı çeşitli etnik yapılarla etkileşimde olduklarını, etkileşim içerisinde olduğu bir kısım etnik yapıları kendi bünyelerine dahil ettiklerini, dolayısıyla Kaşkayları tek bir etnik yapıya atfetmemin doğru olmadığını ve Kaşkayların içerisinde az ya da çok değişik etnik yapılara ait unsurların yer aldığını belirtir (1997, s. 9). Sümer de Kaşkay İli içerisinde tarihî bakımdan en önemli boy ve obaları sayarken farklı Türk boylarına mensup adlandırmalara yer verir. Bu adlandırmaların içerisinde en dikkat çeken, Moğol kalıntısı olarak görülen Oryad boyu/obasıdır (2022, s. 21).

Bu bilgilerden hareketle Kaşkayların, 13. yüzyıldan itibaren ya da daha öncesinde Orta Asya coğrafyasından çeşitli Türk ve Moğol gruplarıyla birleşerek Azerbaycan'ın Güney ve İran'ın Kuzey bölgesine geldiği, bu coğrafyada uzun bir süre yaşamlarını sürdürdüğü ve bu süre içerisinde İlhanlılar'ın hâkimiyeti altında kaldığı, 1600'lü yıllarda da İran'ın güney bölgesine göç ettikleri söylenebilir. Bu durumda Kaşkayların İlhanlılar dönemi başta olmak üzere bir süre Moğollarla hem ticarî, siyasî, tarihî ve kültürel yönden hem de dil yönünden etkileşim içerisinde olduğu aşikardır. Dolayısıyla bu süreçte Kaşkay diyalektinin alıcı dil olarak verici dil konumundaki Moğolcadan çeşitli sözcükler alıntıldığını söylemek mümkündür. Moğolca, İran coğrafyasında bu dönemde yalnızca Kaşkay diyalektini değil aynı zamanda Kaşkayların yoğun olarak etkileşimde bulunduğu bir diğer dil olan Farsçayı da etkilemiştir. Farsçanın da alıcı dil olarak bu dönemde Moğolcadan çeşitli sözcükleri alıntıldığını görülür. Kaşkaylar, bir süre sonra Moğolcadan alıntılanan Farsçadaki bu sözcüklerin bazılarını kendi dillerine alıntılanmışlardır. Bu durumda Kaşkay diyalektindeki Moğolca sözcüklerin bir kısmı, doğrudan Moğolcadan alıntılanırken bir kısmı da Farsça üzerinden alıntılanmıştır. Bu çalışmada hem Moğolcadan doğrudan alıntılanan hem de Farsça üzerinden dolaylı olarak alıntılanan bir kısım Moğolca sözcük incelenmiştir.

Çalışma kapsamının çok geniş olmaması amacıyla sözcükler, aile ve akrabalık ile ilişkili adlar, hayvanlarla ilişkili adlar ve askerlik, güvenlik ve savaş ile ilişkili adlar olmak üzere üç başlık altında incelenmiştir. İncelenen sözcükler, Çelik (1997, 2014), Erenoğlu Ataizi (2017), Tunca (2023) ve Rezaeiamaleh (2023) tarafından hazırlanan çalışmaların taranması sonucu tespit edilmiştir. Her sözcük ilgili ana başlığın altında bir alt başlık olarak ele alınırken bu sözcüğün Kaşkay diyalektinde hangi anlamlarda kullanıldığına değinilmiş, sözcük hakkında çeşitli araştırmacıların görüşlerine yer verilmiş ve sözcüğün Moğolca sözlüklerde nasıl kullanıldığı belirtilmiştir.

1. Aile ve Akrabalık ile İlişkili Adlar

Ağa

Kaşkay diyalektinde *ağa*, *aga*, *āga*, *āga* şekilleri ile görülen sözcük, “bey, zengin, mülk sahibi, efendi, ağa” anlamlarında kullanılır (Rezaeiamaleh, 2023, s. 419; Çelik, 1997, s. 291). Doerfer, madde başı olarak *ağa* biçimiyle ele aldığı sözcüğün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini ifade eder (1963, s. 133-140). Tietze de Doerfer'e atıfta bulunarak sözcüğü Moğolca *ākā* biçimiyle ilişkilendirir (2021, s. 192). Poppe, *Kitab-ı Tercümân-ı Türkî ve 'Acemî ve Moğolî* isimli eser üzerine yaptığı çalışmada *ağa* sözcüğünü Türkçe söz varlığı içerisinde değerlendirir. Ancak Knüppel, sözcüğün Moğolca alıntı unsurlar içerisinde değerlendirilmesi gerektiğini belirtir (akt. Çiçek, 2015, s. 53). Türk Dillerinde Akrabalık Adları isimli çalışmasında Li, *ağa* sözcüğünün Moğolca *ağa* sözcüğünden geldiğini dile getirir (1999, s. 39). Tuna da Osmanlı Türkçesindeki

Moğolca kelimeleri incelediği çalışmasında *aga* sözcüğünün Eski ve Orta Türkçe dönemlerinde kullanılmayıp daha sonraki dönemlerde Moğolcadan alıntılandığı ifade eder (1976, s. 282).

Ağa, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

ah-a : Ağa, ağabey, büyük erkek kardeş; bey, ağa, daha yaşlı, yaşlı, saygıdeğer (Lessing, 2003, s. 95).

ax : 1. Ağabey. 2. Yaşlı, büyük (Bawden, 2010, s. 30).

ağa : Ağabey, yaşça büyük, başkan (Haenish, 2020, s. 29).

ah^a : Ağabey, amca, daha yaşlı, daha iyi, daha güçlü, daha kuvvetli (Ramstedt, 1935, s. 3).

Ğuda

Kaşkay diyalektinde *ğuda* şekli ile görülen sözcük, “karı kocanın akrabaları” anlamında kullanılır (Tunca, 2023, s. 319). Sözcük, Türk dilinde ilk olarak 1128–1144 yılları arasında kaleme alındığı düşünülen *Mukaddimetü'l-Edeb*'in Şüster nüshasında kullanılmıştır. Türk dilinin ilk dönemlerinde daha çok *tünür* sözcüğü kullanılırken 12-13. yüzyıllardan itibaren *ğuda* sözcüğünün yaygınlaştığı ve günümüzde neredeyse Türk lehçelerin tamamında bu sözcüğünün kullanıldığı görülür (Sarıca, 2015, s. 95-96). *Ğuda*, Türk lehçelerin birçoğunda “görücü, dünür, akraba” anlamlarıyla bağımsız bir sözlükbilim olarak kullanılmasının yanı sıra Harezmi Türkçesi döneminden itibaren çeşitli ikilemeler ve kalıplaşmış söz birlikleri içerisinde de kullanılır (Li, 1999, s. 69-72). Diğer lehçelerde olduğu gibi Kaşkay diyalektinde de sözcüğün *ğayn o ğuda* “kayınbiraderler ve kocanın akrabaları” kalıplaşmış söz birliği içerisinde kullanımı söz konusudur (Tunca, 2023, s. 318). Doerfer, kız alma yoluyla akrabalığı bildiren *ğuda* sözcüğünün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini ifade eder (1963, s. 423-424). Éva Csáki, Volga Kıpçak dillerine Orta Moğolcadan geçen sözcükleri incelediği çalışmasında *ğoda* sözcüğünü Orta Moğolca *ğuda* sözcüğü ile ilişkilendirir (2006, s. 130). Gülensoy da Etimolojik Sözlüğünde sözcüğü, Moğolca *ğuda* ile ilişkilendirerek verir (2007, s. 563). Clauson, sözlüğünde *ğuda* için ayrı bir madde başı vermez. Sözlükte “kızların evlendirildiği bir kabile” anlamı ile *ğuda*, kökeni hakkında bilgi verilmeden *böşük* maddesi altında ele alınır (1972, s. 380).

Ğuda, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

ğuda : Dünür, gelin veya güveyin babaları (Lessing, 2003, s. 1511).

ğuda : Kayın olmak, kayın kardeş” (Haenish, 2020, s. 155)

Küreken

Kaşkay diyalektinde *küreken*, *küreken*, *kiräkän* şekilleri ile görülen sözcük, “damat, güvey, evlenen erkek” anlamında kullanılır (Çelik, 1997, s. 327; Rezaeiemaleh, 2023, s. 77; Erenoğlu Ataizi, 2017, s. 173). İnan, *küreken* sözcüğünü, Türkçe *küdegü* “güvey, damat” sözcüğünün Moğolcadaki şekli olarak görür (1951, s. 139). Ancak Eren, Moğolca *küreken* ile Türkçe *küdegü* biçimlerinin birleştirilmesinin olanaksız olduğunu, tarihi ve çağdaş Türk lehçelerinde kullanılan *küreken*, *köreken* sözcüğünün Moğolcadan alıntılandığını dile getirir (1999, s. 169). Altay Dillerinin Etimolojik Sözlüğü'nde de Türkçe *güdegü* ile Moğ. *kürgen* arasında bir bağlantı olmadığı dile getirilir ve Moğ. *kürgen* sözcüğünün kökeni olarak Proto-Moğolca **kür-* fiili gösterilir (Starostin, Dybo, Mudrak, 2003, s. 824). Tuna, Türk dilinin tarihî ve çağdaş lehçelerinde kullanılan *küreken* sözcüğünün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini belirtir (1976, s. 299). Gülensoy da Anadolu ağızlarında kullanılan *küreken* sözcüğünün Moğolca olduğunu ifade eder (2007, s. 591).

Küreken, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

kürgen : Güveyi, damat, birinin kızının ya da kız kardeşinin kocası (Lessing, 2003, s. 799).

xürgen : Damat (Bawden, 2010, s. 481).

guregan : Güveyi, damat (Haenish, 2020, s. 121).

kürgn : Damat, kayınbirader (Ramstedt, 1935, s. 247).

2. Hayvanlarla İlişkili Adlar

Ahta

Kaşkay diyalektinde *ahta* şekli ile görülen sözcük, “eğilmiş, burulmuş keçi” anlamında kullanılır (Çelik, 1997, s. 292; Tunca, 2023, s. 152). Clauson sözcüğü, Farsça *axta* “hadım etmek” ile ilişkilendirir. Ona göre *axta*, öncelikle Farsçadan Moğolcaya ardından da Moğolcadan Türkçeye geçmiş bir sözcüktür (1965, s. 162). Benzer şekilde Doerfer de Moğolca ve Türkçede kullanılan bu sözcüğün Farsçadan alıntılandığını düşünür. Doerfer, sözcüğün öncelikle Farsçadan Ana Türkçeye ardından da Ana Türkçeden Moğolcaya geçmiş olabileceğini belirtir. O, Türkçe *at* “at, beygir” sözcüğünün de **āktā* > **akt* > *at* biçiminde bir gelişim sonucu meydana geldiğini ifade eder (1963, s. 116). Ancak Doerfer’in sonraki yayınlarında Türkçe *at* ile Moğolca *axta* arasında bağlantı kurmanın güç olduğunu dile getirerek bu görüşünden vazgeçtiği görülür (akt. Eren, 2003, s. 175). Räsänen’in etimolojik sözlüğünde de Moğ. *agta* sözcüğünün Farsçadan alındığı ifade edilir (1969, s. 9). Bununla birlikte Tietze, *ahta*’yı Moğolcadan alıntı bir sözcük olarak düşünür (2021, s. 211). Gülensoy da sözcüğü Moğolca olarak verir (2007, s. 58). Altay Dillerinin Etimolojik Sözlüğü’nde ise *ahta* Proto-Moğolca **akta* “hadım edilmiş” ile ilişkilendirilir (Starostin, Dybo, Mudrak, 2003, s. 280).

Ahta, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

agta : İğdiş, iğdiş edilmiş, hadım edilmiş, burulmuş, enenmiş (Lessing, 2003, s. 25).

agt : İğdiş edilmiş hayvan (Bawden, 2010, s. 5).

ahta : At, yulku, binek atı (Haenish, 2020, s. 29).

akt^a : İğdiş edilmiş at (Ramstedt, 1935, s. 5)

Ceyran

Kaşkay diyalektinde *ceyran*, *cēyran*, *ceyrān* ve *ceyrān* şekilleri ile görülen sözcük, “gözlerinin güzelliği ile bilinen ve çok hızlı koşan hayvan, ceylan, ahu, karaca” anlamıyla kullanılır (Rezaeiamaaleh, 2023, s. 438; Tunca, 2023, s. 158; Çelik, 2014, s. 258). Räsänen, sözcüğün Moğolcadan ödünçleme olduğunu belirtir (1969, s. 112). Doerfer, sözcüğünün Moğolca olduğunu belirtirken en eski şekil olarak İlk Türkçe **cegeren*’i gösterir ve Eski Türkçe *yegren* ile ilişki kurar (1963, s. 301-302). Clauson, *ceyran*’ın ikinci dönem ödünç kelime olarak Moğolcada *cegere* şeklinde yer aldığını belirtir (1972, s. 914). Ölmez, sözcüğün önce Türkçeden Moğolcaya ardından Moğolcadan yeniden Türkçeye geçtiğini söyler. ET. *yegren* > Moğ. *cegeren* > Tür. *ceyren/ceren* (2016, s. 139). Tuna, sözcüğünün Moğolcadan alıntılandığını ancak Eski Türkçe *yegren* “kızılımsı, kahverengi (at)” ile ilişkili olabileceğini belirtir (1972, s. 218). Tietze, *ceyran* sözcüğü için “zarif bir karaca” anlamı verir. Sözcüğün *ceylan* şeklinin 19. yüzyıldan sonraki dönemde ortaya çıktığını dile getirir ve /r>/l/ değişmesinin yabancı sözcüklerde olağan olduğunu ifade eder. Ancak Tietze, *ceyran*’ın hangi dilden Türkçeye geçtiğini hakkında bir bilgi vermez (2021, s. 75). Eren, sözcüğün doğrudan doğruya ya da Farsça yoluyla Moğolcadan Türkçeye geçtiğini ifade eder ve *ceyran* biçiminin *a(r)slan*, *kaplan*, *sırtlan* gibi sözcüklerin analogik baskısı altında *ceylan* biçimine dönüştüğünü belirtir (1999, s. 70). Doerfer ise *ceylan* şeklinin kısmen veya dolaylı olarak Farsça üzerinden Türkçeye geçmiş

olabileceğini dile getirir (1963, s. 301-302). Stachowski de sözcüğün kökeni olarak Moğolca'yı gösterir ancak Türkçeye Farsça aracılığıyla geçtiğini ifade eder (2019, s. 101). Gülensoy, ağızlarda kullanılan *ceyran*, *ceren*, *ceran* biçimlerini, Moğolca *cegeren* ve Eski Türkçe *yegren* sözcükleri ile ilişkilendirir (2007, s. 200).

Ceyran, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

ceger-e(n) : Antilop, ceren, ceylan, yaban keçisi (Lessing, 2003, s. 1612).

zeer : Antilop, ceylan (Bawden, 2010, s. 190).

zērñ/žegeren : Ceylan, dişi ceylan (Ramstedt, 1935, s. 474).

Cılow

Kaşkay diyalektinde *cılow*, *cilow*, *culow* şekilleri ile görülen sözcük, “gem, dizgin” ve “ön, ileri, karşı” anlamlarında kullanılır (Tunca, 2023, s. 82, 158; Çelik, 2014, s. 258; Rezaeiamaleh, 2023, s. 438). Sözcüğün “ön, ileri, karşı” anlamında kullanımını Farsça ve Çağatay Türkçesinde de görmek mümkündür (Rezaei, 2018, s. 22; Ünlü, 2013, s. 205). *Cılow*, Kaşkay diyalektinde *cilowa sal-* “yürmesi için peşinden gitmek, öne sürmek”, *cılow vur-* “gem vurmak, kontrol etmek” ve *cilow tut-* “yolunu kesmek, engellemek” gibi birleşik fiillerde de kullanılır (Rezaeiamaleh, 2023, s. 438; Çelik, 2014, s. 258). *Cılow*, araştırmacılar tarafından genellikle Moğolcadan alıntı bir sözcük olarak değerlendirilir. Tuna, Osmanlı Türkçesinde *cılavu*, *cılavı* ve *cılav* şeklinde kullanılan sözcüğün Türkçeye Moğolcadan geçtiğini ifade eder ve sözcükte meydana gelen ses değişimlerini Moğ. *cilagu* > *cılavu* > *cılavı* > *cılav* şeklinde verir (1972, s. 219-220). Ölmez, Türk dillerinde *cılavı*, *cılav*, *cılov*, *cilō* biçimlerinde kullanılan bu sözcüğün Moğolcadan ödünçleme olduğunu dile getirir (1991, s. 181). Doerfer, hem Türkçe hem de Farsçada görülen bu sözcüğü, Tunguzca *diluga* sözcüğü ile karşılaştırır ve Ana Moğolca biçimi, **ciluga* şeklinde tasarlar (1963, s. 297). Eren, Etimolojik sözlüğünde Doerfer’e atıfta bulunarak ağızlarda bazen dizgin yerine kullanılan *cılav* sözcüğünün Moğolcadan alıntılandığını belirtir (1999, s. 116). Benzer şekilde Tietze de bu sözcüğün Moğolcadan alıntılandığını dile getirir (2021, s. 80).

Cılow, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

cilug-a : Çılbır, yular, dizgin (Lessing, 2003, s. 1630).

joloo : Dizgin (Bawden, 2010, s. 159).

jilo'a/jilu'a : Dizgin (Haenish, 2020, s. 191).

džolā : Dizgin (Ramstedt, 1935, s. 114).

Darga/Daruğa

Kaşkay diyalektinde *darga*, *dargā*, *darğa* ve *daruğa* şekilleri ile görülen sözcük “deve güden, deve çobanı, deve otaran” anlamında kullanılır (Rezaeiamaleh, 2023, s. 443, Çelik, 2014, s. 262, Erenoğlu Ataizi, 2017, s. 129). Ayrıca *darga*, Kaşkay Türkleri içerisinde işleri daha çok deve yetiştirmek olan bir boyun da adıdır (Rezaeiamaleh, 2023, s. 443). *Daruga/darga*, Moğol devlet yapılanmasında ekonomik, askeri ve idari yönden yetkin olan üst düzey memurlara verilen bir unvandır ve Moğolca bir sözcük olarak değerlendirilir (Yuvalı, 1993, s. 505). Räsänen, sözcüğün kökenini Moğolca olarak verirken Doerfer de “vali, şehir yöneticisi” anlamını verdiği sözcüğü Moğolca olarak gösterir (1969, s. 133; 1963, s. 319). Tietze, *daruga* için “İran’da yüksek bir idareci, Anadolu’da sadece bir köy vazifelisi” anlamını verir ve sözcüğün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini belirtir (2021, s. 295). Sözcük Ölmez tarafından da Moğolca olarak değerlendirilir (1998, s. 138).

Darga/daruga, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

darug-a : Başkan, şef, üst derecedeki kimse, kumandan, müdür, yönetmen, ihtiyar (Lessing, 2003, s. 372).

darga : Başkan, şef, komutan, patron, subay (Bawden, 2010, s. 124).

daruğa : Baskak, koruyucu, memur, şehir koruyucusu, bekçisi (Haenish, 2020, s. 85).

dargv : Bir kabilenin reisi, yüzbaşı, bölge lideri (Ramstedt, 1935, s. 77).

Ķaban

Kaşkay diyalektinde *ķaban* şekli ile görülen sözcük, “ayı, erkek domuz, dağ geyiği” anlamlarında kullanılır (Tunca, 2023, s. 169). Türk lehçelerinde yaygın olarak kullanılan *ķaban* sözcüğü, Gülensoy tarafından Moğolca olarak gösterilir (2007, s. 447). Räsänen, sözcüğü Moğolca *qaban* ile ilişkilendirir (1969, s. 216). Benzer şekilde Tietze de sözcüğünün kökeni olarak Moğolca *qaban*’ı gösterir (2021, s. 34). Güner, Codex Cumanikus’ta Moğolca alıntı kelimeleri incelediği çalışmasında *kaban* sözcüğünün Moğolca olduğunu belirtir (2017, s. 115). Sözcük, Sevortyan tarafından da Moğolca olarak ifade edilir (2000, s. 164).

Ķaban, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

habang : Vahşi erkek domuz (Lessing, 2003, s. 1379).

Keher

Kaşkay diyalektinde *keher* şekli ile görülen sözcük, “kızıl renkli, rengi kızıla çalan, ayak ve yelesi kara olan at” anlamında kullanılır (Tunca, 2023, s. 172; Çelik, 2014, s. 285). Tuna, İran’daki Ebi Verdi Türklerinin ağızını incelediği çalışmasında *keher* sözcüğünün Moğolca olduğunu belirtir (1984, s. 224). Tekin, Türk dillerinde *ker* şeklinde görülen ve “doru, koyu doru” anlamında kullanılan sözcüğü Moğolca *keger* ile ilişkilendirir (1999, s. 10). Tietze, Derleme Sözlüğünden tespit ettiği *keher* sözcüğü için “bir at donu” açıklamasını yapar ve sözcüğü, Kalmukça olarak gösterir (2021, s. 189).

Keher, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

keger : Kara yelesi ve kara kuyruklu konur at (Lessing, 2003, s. 706).

keger : Koyu kestane, kahverengi (at) (Bawden, 2010, s. 495).

kēr : Koyu kahve rengi, siyah kuyruklu (at) (Ramstedt, 1935, s. 230).

Küren

Kaşkay diyalektinde *küren*, *kureng* ve *kurang* şekilleri ile görülen sözcük, “kınılı asi at, rengi sarıya çalan at” anlamında kullanılır (Çelik, 2014, s. 291; Tunca, 2023, s. 184). *Küreng*, Develioğlu’nun sözlüğünde “al at” anlamı ile Farsça olarak gösterilir (1997, s. 535). Ancak Levitskaya ve diğerleri, *küren* sözcüğünün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini ifade ederler (1997, s. 147). Doerfer, *küren* sözcüğü için “koyu kahverengi” anlamını verir ve Türk dillerinde genellikle at ile ilişkili anlamlarda kullanılan bu sözcüğün Moğolca olduğunu ifade eder (1963, s. 463). Tuna, sözcüğün kökeni olarak Moğolca’yı işaret eder (1972, s. 232). Benzer şekilde Ölmez de Türk dillerinde görülen *hüreñ* sözcüğünün kökenini, Moğolca *küreñ* sözcüğüne dayandırır (2007, s. 190). Tietze’nin sözlüğünde, ağızlarda *küran*, *küren* şeklinde “al donlu at, doru at” anlamında kullanıldığı ifade edilen sözcüğün kökeni, Moğolca olarak gösterilir (2021, s. 438). Arıkoğlu, Tuva Türkçesinde *hüreñ* şeklinde “kahverengi” anlamında kullanılan sözcüğü, Moğolca *hüren* ile ilişkilendirir (2012, s. 28).

Küren, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

küreng : kızıl, (koyu) kahverengi, kestane rengi (Lessing, 2003, s. 798).

hüren : 1. Koyu kahverengi. 2. Karışık kırmızı ve siyah (at) (Bawden, 2010, s. 481).

Maral

Kaşkay diyalektinde *maral*, *mārāl*, *moral* şekilleri ile görülen sözcük, “dişi geyik, kızıl geyik, ceylan, Ren geyiği” anlamlarında kullanılır (Tunca, 2023, s. 188). Türk dillerinin birçoğunda kullanılan bu sözcüğün kökeni genellikle Moğolca olarak gösterilir. Tuna, *maral* sözcüğünün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini düşünür (1972, s. 233). Doerfer de sözcüğün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini ifade eder (1963, s. 495). *Maral*, Räsänen’in sözlüğünde “geyik” anlamında Moğolca olarak kayıtlıdır (1969, s. 327). Tietze de Derleme Sözlüğü ile Tarama Sözlüğünden *maral* ve *meral* şeklinde tespit ettiği sözcüğün kökenini, Moğolca olarak gösterir (2021, s. 64). *Maral*, Türkçe Sözlük’te de Moğolca olarak kayıtlıdır (2011, s. 1626). Eren ve Gülensoy da sözcüğün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini belirtirler (1999, s. 288; 2007, s. 600). Stachowski ise *maral* sözcüğünün önce Moğolcadan Farsçaya ardından da Farsçadan Türkçeye geçtiğini ifade eder (2019, s. 251).

Maral, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

maral : Ceylan, bir geyik türü (Lessing, 2003, s. 826).

maral : Geyik (Haenish, 2020, s. 223).

marl : Geyik ((Ramstedt, 1935, s. 257).

3. Askerlik, Güvenlik ve Savaş ile İlişkili Adlar

Karavul

Kaşkay diyalektinde *karavul* şekli ile görülen sözcük, “nöbetçi” anlamında kullanılır (Çelik, 1997, s. 320). Csáki, sözcüğü Orta Moğolca *kara’ul* sözcüğü ile ilişkilendirir. Csáki’ye göre *karavul*, Moğolca bir fiil olan *kara-* “bakmak” fiilinin üzerine *-gul* fiilden isim türetme ekininin getirilmesi ile oluşmuştur (2006, s. 119-120). Tuna, Türk ve Moğol dillerinde kullanılan *kara-* “bakmak” fiilini, *karavul* sözcüğünün kökeni olarak verir ve Eski ve Orta Türkçe dönemlerinde tespit edilemeyen bu sözcüğün sonraki dönemlerde Moğolcadan Türkçeye alıntılandığını belirtir (1972, s. 227-228). Benzer şekilde Räsänen de sözcüğün Moğolca *kara-* “bakmak” fiili ile olan ilişkisine değinir ve bu sözcüğün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini ifade eder (1969, s. 235-236). Doerfer, *karāvul* şeklinde ele aldığı sözcüğün Moğolcadan Türkçeye geçtiğini dile getirir (1963, s. 401). Tietze, *karagul* ve *karavul* için “devriye, nöbetçi, polis veya jandarma noktası” açıklamasını yapar ve sözcüğün kökenini Moğolca *karagul*’a dayandırır (2021, s. 116). Gülensoy, Türkiye Türkçesinde kullanılan *karakol* sözcüğünün kökeni olarak Moğolca *karagul* sözcüğünü gösterir (2007, s. 464). Benzer şekilde Stachowski de Türkiye Türkçesindeki *karakol* ile Moğolcadaki *karagul* sözcükleri arasında ilişki kurar ve Doerfer’e atıfta bulunarak bu sözcüğün Moğolcadan alıntılanmış olabileceğini belirtir (2019, s. 204).

Karavul, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

haragul : Karakol, gözcü, nöbetçi, bekçi, keşif kolu (Lessing, 2003, s. 1439).

harūl : Nöbetçi (Bawden, 2010, s. 433).

hara’ul : Gözcü, nöbetçi takımı (Heinish, 2020, s. 136).

xarūl : Sınır muhafızı, nöbetçi, gözcü (Ramstedt, 1935, s. 171).

Balçak

Kaşkay diyalektinde *balçak* şekli ile görülen sözcük, “destek, kabza, sap, elle tutulan yer, tutacak” anlamlarında kullanılır (Tunca, 2023, s. 422). Tuna, Osmanlı Türkçesinde tespit ettiği *balçak* sözcüğünün kökeni olarak Moğolcadaki *bari-* “tutmak, yakalamak, ele almak”

fiilini gösterir. Tuna'ya göre *balçak*, Moğolca **baridag* sözcüğünün ses bilgisel değişkesidir (1972, s. 215-216). Tietze, ağızlarında tespit ettiği *balçak* ve *barçak* sözcüklerinin Türkçe ve Moğolcada eski ve yaygın bir şekilde kullanıldığını ancak kökeninin belirsiz olduğunu söyler (2021, s. 461). Stachowski, Türkiye Türkçesinde *balçak* ve *barçak* şeklinde görülen sözcüğü, Moğolca *baldag* sözcüğü ile ilişkilendirir. Ancak Stachowski'ye göre -ld- > -lç- değişiminin ses bilgisel izahı pek mümkün değildir. Bu yüzden Stachowski, söz konusu sözcüğün daha eski biçimini, **baldçak* şeklinde tasarlar (2019, s. 76). Räsänen, Osmanlı Türkçesinde görülen *barçak* ve *balçak* sözcüklerinin Moğolcadan alıntılandığını ve bu sözcüklerin Moğolca karşılığının *baldag* olduğunu belirtir (1969, s. 60).

Balçak, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

baldag : Kılıç kabzası (Lessing, 2003, s. 128).

Keşik

Kaşkay diyalektinde *keşik*, *kêşik* şekilleri ile görülen sözcük, “nöbet, güvenlik” anlamında kullanılır. *Keşik* ayrıca Kaşkay diyalektinde *kêşikçilik* “bekçilik, nöbetçilik” ismi içerisinde ve *kêşik çek-* “bekçilik yapmak, nöbet tutmak” birleşik fiili içerisinde de kullanılır (Tunca, 2023, s. 3741, 575, 716; Rezaeiemaleh, 2023, s. 466; Çelik, 2014, s. 284). Doerfer, *keşik* sözcüğünü, Türkçe *kezik* ile ilişkilendirir. Doerfer'e göre Türkçe *kezik* “sıra, nöbet, dizi”, Moğolcaya *keşik* şeklinde geçmiş ve sonraki dönemlerde bu şekli ile Moğolcadan geri alıntılanmıştır (1963, s. 468). Clauson da Türkçe *kezig* sözcüğünün Moğolcaya geçtiğini ardından da Moğolcadan Türkçeye geri alıntılandığını belirtir ve sözcükte meydana gelen ses değişimini *kezig* > *kesig* > *keşig* şeklinde açıklar (1972, s. 159). Tuna, Türk dillerinde “nöbet, sıra” anlamında kullanılan *kesik* “sıra, su nöbeti”, *kisek* “parça”, *kesek* “parça, pay, talih, nöbet”, *kezig* “sıra, düzen, nöbet, sıtma”, *kizek* “nöbet”, *gezik* “sıra, nöbet”, *keziük* “sıtma nöbeti”, *gezek* “sıra, nöbet” vb. sözcüklerin “parça” ile ilgili olduğunu ve bu sözcüklerin *kes-* fiilinden türetildiğini belirtir. Bu durumda Tuna'ya göre *keşik*, Türkçe bir sözcüktür ve bu sözcüğün ilk şekli *kesig* biçimindedir. Moğolcaya *keşig* şeklinde geçen bu sözcük, bir süre sonra Moğolcadan bu şekli ile geri alıntılanmıştır (1972, s. 230). Gömeç, Türk kültüründe daha çok hayvancılıkla ilgili bir kullanım alanına sahip olan *keşik* sözcüğünün aynı zamanda askerî düzenle ilgili bir kullanım alanına da sahip olduğunu belirtir. Gömeç'e göre Eski dönemlerde Türk askerî düzeninde var olan keşik sistemi, 13. yüzyıldan itibaren Moğol askerî düzenine giriş yapmış ve böylelikle *keşik* sözcüğü de Türkçeden Moğolcaya geçmiştir. Gömeç, Moğolcadaki “nöbetçi, muhafız” anlamında kullanılan *turgak* sözcüğü gibi “nöbet, nöbetçi, muhafız” anlamında kullanılan *keşik* sözcüğünün de Türkçe olduğunu belirtir (2003, s. 312-316). Ayazlı, Anadolu ağızlarında görülen *keşik* sözcüğünü, geri alıntılanmış Moğolca bir sözcük olarak görür (2022, s. 243). Tietze, *keşik* için “nöbet, sıra” açıklamasını yapar ve sözcüğün Moğolcadan alıntılandığını dile getirir (2021, s. 228). Gülensoy, Anadolu ağızlarında farklı şekillerde görülen *keşik* sözcüğünün kökeni olarak Moğolcayı işaret eder (2007, s. 504). Ölmez, Anadolu ağızlarında kullanılan *keşik*, *kêşik* ve *keşşik* şekillerinin Moğolcadan alıntılandığını ancak bu sözcüklerin Eski Türkçe *kezig* sözcüğüyle ilişkili olduğunu dile getirir (2009, s. 261-262). *Keşik* sözcüğü Türkçe Sözlük'te ise “sıra, nöbet” anlamında Moğolca olarak kayıtlıdır (2011, s. 1402).

Keşik, Moğolca sözlüklerde şu şekilde yer alır.

kesig : Değişme, değişim, dönme, nöbetleşme, nöbet değiştirme (Lessing, 2003, s. 733).

hişig : Dönüş, nöbetleşme (Bawden, 2010, s. 441).

keşik : Yakın koruma, koruma görevlileri (Heinish, 2020, s. 100).

kişig : Sıra, düzen (Ramstedt, 1935, s. 233).

4. Sonuç

Bu çalışmada Kaşkay diyalektinde kullanılan 14 Moğolca sözcük incelenmiştir. Bu sözcüklerden *aga*, *kıda* ve *küreken*, aile ve akrabalık ile ilişkili adlardır. Söz konusu sözcükler, Kaşkaylar ve Moğollar arasında evlilik yolu ile kurulan akrabalıklarla birlikte Moğolcadan Kaşkay diyalektine alıntılanmış olmalıdır.

Ahta, *ceyran*, *cılow*, *darga*, *kıaban*, *keher*, *küren* ve *maral* sözcükleri, hayvanlarla ilişkili adlardır. Hayvanlarla ilişkili adlar, çalışmanın en kapsamlı bölümüdür. Geçmişte çoğunlukla göçebe bir yaşam tarzına sahip olan Moğollar için hayvancılık büyük bir öneme sahiptir. Bu yüzden Moğolca, hayvancılıkla ilgili söz varlığı yönünden zengin bir dildir. Özellikle at ve atçılıkla ilgili sözcüklere Moğolcada sık bir şekilde rastlanır. Benzer şekilde son dönemlere kadar göçebe bir yaşam tarzına sahip olan Kaşkaylar da tarihî süreç içerisinde atçılık başta olmak üzere hayvancılığa oldukça önem vermişlerdir. Dolayısıyla Kaşkay diyalektinin Moğolcadan hayvancılıkla ilgili yoğun bir şekilde sözcük alıntılanmış olması beklenen bir durumdur.

Karavul, *balçak* ve *keşik* sözcükleri, askerlik, güvenlik ve savaş ile ilişkili adlardır. Moğollar fethettiği yerlerde kendi askerî ve idarî yapılanmalarını oluşturdukları için boyunduruğu altındaki çeşitli toplulukları bu yönüyle de etkilemişlerdir. Bu topluluklar, Moğolca bazı askerî ve idarî terimleri kendi dillerine alıntılanmıştır. Kaşkay Türklerinin de bir dönem Moğol hakimiyeti altında kaldıkları düşünüldüğünde Kaşkay diyalektinde *karavul*, *balçak* ve *keşik* gibi askerlik, güvenlik ve savaş ile ilişkili sözcüklerin görünmesi olağandır.

Bu çalışmada üç başlık altında 14 Moğolca sözcük incelenmiştir. Kaşkay diyalektindeki Moğolca söz varlığının sayısı elbette ki bu 14 sözcükten daha fazladır. Tarafımızca ilerleyen süreçte Kaşkay diyalektindeki Moğolca söz varlığının tespiti ile ilgili farklı başlıklar altında yeni çalışmaların yapılması planlanmaktadır. Böylelikle Kaşkay diyalektindeki Moğolca söz varlığının gün yüzüne çıkarılması hedeflenmektedir. Kaşkay diyalektindeki Moğolca söz varlığının tespiti ile birlikte araştırmacılar tarafından öne sürülen Kaşkaylar ile Moğolların geçmişte etkileşim içerisinde oldukları görüşünün daha da pekişeceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Arıkoğlu, E. (2012). Tuva Türkçesinde Moğolcadan alınan unsurların ses bilgisi açısından durumu. *Dil Araştırmaları Dergisi*, 11, s. 17-36.
- Ayazlı, Ö. (2022). Anadolu ağızlarında geri ödünçlenmiş Moğolca bir sözcük: keşik [Bildiri sunumu]. *Türkçe ve Moğolca Çalışmaları Sempozyumu: Sir G. Clauson ve Talat Tekin'in Katkıları*, İstanbul.
- Bawden, C. (2010). *Mongolian-English dictionary*. Routledge.
- Bozkurt, F. (1992). *Türklerin dili*. Cem Yayınevi.
- Clauson, G. (1965). Turkish and Mongolian Horses and use of horses, an etymological study. *Central Asiatic Journal*, 10/3, 161-166.
- Clauson, G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth century Turkish*. Oxford University.
- Csáki, É. (2006). *Middle Mongolian loan words in Volga Kipchak languages*. Harrassowitz.
- Çelik, M. (1997). *Kaşkay Türkçesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Çelik, M. (2014). *Kaşkay Türkçesi Metinleri*. Gece Kitaplığı.
- Çiçek, S. E. (2015). Kıpçak sözlüklerindeki Moğolca unsurlar. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Bellekten*, (63)1, 49-98.

- Develioğlu, F. (1997). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. Aydın Kitabevi.
- Doerfer, G. (1963). *Türkische und mongolische elemente im neupersischen I*. Franz Steiner.
- Erenoğlu Ataizi, D. (2017). *Kaşkay Türklerinin dili*. Türk Dil Kurumu.
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Bizim Büro Basım Evi.
- Eren, H. (2003). Türkçede Moğolca kalıntılar. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 51/1, s. 170-186.
- Gömeç, S. Y. (2003). Keşik kelimesi. *Türk Kültürü*, (483-484), 312-316.
- Güner, G. (2017). Codex cumanicus'ta Moğolca alıntı kelimeler üzerine yeni bir yaklaşım. *Gazi Türkiyat*, 20, s. 9-24.
- Gülensoy, T. (1974). Eski ve Orta Türkçede Moğolca kelimeler ve Moğolca-Türkçe müşterek kelimeler üzerine notlar. *Türkoloji Dergisi*, 6/1, s. 235-259.
- Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.
- Haenish, E. (2020). *Moğolların gizli tarihi sözlük* (Ş. H. Akalın, Çev.). Türk Dil Kurumu.
- İnan, A. (1951). Güvey. *Türkiyat Mecmuası*, 9, s. 139-144.
- Kaya, H. (2018). Harezmi-Altın Ordu sahası metinlerinde Moğolca söz varlığı I. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi*, 22/1, s. 116-129.
- Lessing, F. D. (2003). *Moğolca-Türkçe sözlük* (G. Karaağaç, Çev.). Türk Dil Kurumu.
- Levitskaya, L. S., Dibo, A. V., Rassadin, V. İ. (1997). *Etimologičeskiy slovar' Tyurkskih yazıkov. obşçetyurkskiye i mejtyurkskiye leksiçeskiye osnoviy na bukviy*. Rossiyskaya akademiya nauk institut yazıkoznaniya.
- Li, Y. S. (1999). *Türk dillerinde akrabalık adları*. Simurg.
- Sevortyan, E. V. (2000). *Etimologičeskiy slovar Tyurkskih yazıkov, obşçetyurkskiye i mejtyurkskiye osnoviy na bukvi "K"*. Vostoçnaya Literatura Ran.
- Ölmez, M. (1991). Ana Altayca söz başı *d-. *Türk Dilleri Araştırmaları*, 1, s. 167-190.
- Ölmez, M. (2007). *Tuwinischer wortschatz mit alttürkischen and Mongolischen parallelen Tuvacanın söz varlığı eski Türkçe ve Moğolca denklikleriyle*. Harrasowitz.
- Ölmez, M. (2009). Türkiye'deki ağız çalışmaları ve dizin bölümleri. *Türk Dilleri Araştırmaları*, 19, s.223-304.
- Ölmez, Z. (1998). Çağatayca sözlükler. *Kebikeç Dergisi*, 6, s.137-144.
- Ölmez, Z. (2016). Ali Şir Nevâyî'nin eserlerinde Moğolca sözcükler -IV-. *Türk Dilleri Araştırmaları*, 26/1, s. 137-148.
- Ramstedt, G. J. (1935). *Kalmückisches Wörterbuch*. Helsinki.
- Räsänen, M. (1969). *Versuch eines etymologischen Wörterbuchs der Türkssprachen*. Suomalais-Ugrilainen Seura.
- Rezai, M. (2018). İlhanlılar'dan kalan dilsel miras. *Türkbilig*, 35, s. 17-28.
- Rezaeiemaleh, M. (2023). *Kaşkayı Türkçesi ağızları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Sarıca, B. (2015). Kuda/guda sözcüğü üzerine. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (54), 85-101.
- Stachowski, M. (2019). *Kurzgefaßtes etymologisches Wörterbuch der türkischen Sprache*. Ksiğgarnia Akademicka
- Starostin, S., Dybo, A. ve Mudrak, O. (2003). *An etymological dictionary of Altaic languages*. Brill.
- Sümer, F. (2022). Kaşkay. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam ansiklopedisi*. (Cilt. 25, ss. 20-22). İslam Araştırmaları Merkezi.
- Tekin, T. (1999). Hemçik-Çırgakı yazıtı. *Türk Dilleri Araştırmaları*, 9, s. 5-15.
- Tietze, A. (2021). *Tarihî ve etimolojik Türkiye Türkçesi lugati. I-VIII*. (Ed. E. Yılmaz ve N. Demir). TÜBA.
- Tuna, O. N. (1972). Osmanlıcada Moğolca ödünç kelimeler. *Türkiyat Mecmuası*, 17, s. 209-250.
- Tuna, O. N. (1976). Osmanlıcada Moğolca kelimeler. *Türkiyat Mecmuası*, 18, s. 281-314.
- Tuna, O. N. (1984). Ebi Verdi: İran'da bir Türk diyalekti. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 32, s.215-245.
- Tunca, H. (2023). *Kaşkay Türkçesi söz varlığı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Türkçe Sözlük. (2011). (Haz: Şükrü Haluk Akalın vd.). Türk Dil Kurumu.
- Ünlü, S. (2013). *Çağatay Türkçesi sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Yanar, Ş. (2016). Kaşkay aşiretinin menşei ve tarihi hakkında yaklaşımlar. *Vakanüvis Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 1/2, s. 154-169.
- Yuvalı, A. (1993). Daruga. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam ansiklopedisi*. (Cilt. 8, ss. 505-506). İslam Araştırmaları Merkezi.

Cumhuriyetin Kuruluş Dönemi Dil ve Kültür Politikası Bağlamında Halkevlerinin Faaliyetleri

İbrahim ERDAL*

Özet

İslamiyet'in kabulü ile başlayan tarihî süreçte özellikle Arapça ve Farsçanın etkisi altında kalan Türkçe, Karamanoğlu Mehmet Bey ile yeniden devlet dili haline getirilmiştir. Osmanlı hükümdarı II. Murat döneminde de Kabusname adlı divanın yeniden çevirisi sırasında herkesin kolaylıkla anlayabileceği sade bir Türkçe'nin kullanılması istenmiştir. Tanzimat Fermanı ile birlikte kimlik tartışmalarının yaşandığı süreçte hem okuryazar oranını arttırmak hem de Türkçeyi özellikle Arapça ve Farsça etkisinden kurtarmak için başlayan çalışmalar Şemseddin Sami'nin Türkçe sözlüğü ile somutlaşmıştır. İkinci Meşrutiyet ile birlikte artan Türkçülük düşüncesiyle Türkçe kullanımı, dilin yabancı dillerde kurtarılması ve yeni alfabe arayışları ortaya çıkmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla devletin temel ayaklarından birisi dil olmuş Türkçenin kolay anlaşılır bir alfabeyle kullanılması, kadim bir geçmişe sahip olduğunun ortaya çıkarılması, unutulmuş dil ve kültürel eserlerin yeniden değerlendirilmesi devlet politikası haline getirilmiştir. Bu bağlamda kurulan Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin Türkçenin kadim özelliklerinin derlenmesi, unutulmuş eserlerinin yeniden kazanılması amacıyla çalışmalar başlatmıştır. Dilde sadeleşme, Türkçenin yabancı kelimelerden kurtarılması veya özellikle teknolojik kelimelerin Türkçeleştirilmesi, yeni alfabe ile Türkçe okuryazarlığın artırılması faaliyetlerinde önemli yardımcı kurumu Halkevleri olmuştur. Halkevlerinin Dil ve Edebiyat Şubesi üyeleri Anadolu'nun en ucra köşelerine kadar giderek derlemeler yapmış devlet politikası bağlamında Türkçe'nin grameri üzerine inceleme eserler yayınlamış, Türkçenin saklı kültürel hazinelerini ortaya çıkarmış, Dil kurultaylarında alınan kararları halka ulaştırmıştır. Bu bildiride devletin dil politikası halkevlerinin faaliyetleri üzerinden değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Halkevi, Derleme, Türkçe.

Giriş

Türkler Orta Asya'da yaşadıkları bölgeden İslam coğrafyasına girişi ve Anadolu'ya göçü sonrasında Büyük Selçuklu İmparatorluğu'nu ve XII. yüzyılın sonunda Konya'da Anadolu Selçuklu Devleti'ni kurmuştur. Moğol baskısıyla Oğuz boyunun Anadolu'ya doğru göçüyle birlikte Anadolu süratle Türkleşmiş XIII. yüzyılın ortalarında Anadolu'da ilk Türk şairlerinin ortaya çıkmıştır. Anadolu Selçuklu Devleti'nin Moğol baskısı sonucunda yıkılmasıyla Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde Türk beyliği ortaya çıkmış ve Türkçe, edebi dil olarak giderek Farsçanın yerini almıştır. Karamanoğlu I. Mehmed Bey'in her türlü maksat için Türkçeden başka bir dilin kullanılmasını yasaklayan 1278 tarihli fermanı en bilinen örnek olmuştur. Bu ferman Anadolu'da Türkçe'nin tarihinde bir donum noktası olmuş Birçok Anadolu beyi ve bazı ilk Osmanlı sultanları sadece Türkçe'nin Farsça yerine kullanılmasını istemiş hatta Osmanlı hükümdarı II. Murat Kabusname adlı divanın yeniden çevirisi sırasında herkesin kolaylıkla anlayabileceği sade bir Türkçe'nin kullanılması için divan edebiyatı yazarı Mercimek Ahmet'i görevlendirmiştir. (Doğan 2011:47) Ancak bu gelişmelere rağmen XIX yüzyıla kadar geçen sürede Arapça ve Farsçanın ağırlıklı olarak tercih edildiği görülmektedir.

XIX. yüzyılın ortalarında, yenilik taraftarı olan Tanzimat yazarları ilk özel Türkçe gazeteyi yayınlamış, Fransızcadan aldıkları deneme, gazete makaleleri, kısa hikâye ve roman gibi birçok yeni edebiyat türlerini tanıtmış, ilk Türk tiyatro eserini yazmıştır. Tanzimat dönemi yenilik taraftarlarından Ebuzziya Tefvik 1870'lerde Türk nesrinin başlangıçta sade, kolay anlaşılır olduğunu belirtmiş ise de XVI. yüzyılın başlarından itibaren nesir, Türkçe özelliğini kaybetmeye başladığı ve Farsçanın en kötü türünü taklit ettiği görülmüştür. Şinasi, Türk yazı dilini yok olmaktan kurtarmış, yeni bir şekil vererek gelişmesinin önünü açmıştır. Tanzimat

* Prof. Dr., Yozgat Bozok Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü,

ibrahim.erdal@yobu.edu.tr.

yazarları Osmanlı ilmiye sınıfı ve edebiyatında kullanılan hatta devlet dairelerinde dahi anlaşılmayan dilin zorluklar yarattığının görmeleri ve geniş kitlelere ulaşmak için sade bir Türkçe kullanmak yoluna gitmeleri sebebiyle Türkçe üzerinde ilk reformistler olarak da görülmüşlerdir. (İz 1993;1016-1022)

Şemseddin Sami 1880’de Türkçe sözlüğüne yazdığı önsözde, genel olarak “cahil Anadolu köylülerinin kaba konuşmasını ifade eden *Türkçe* kelimesinin aslında, Adriyatik kıyısından Çin sınırına kadar uzanan topraklarda yaşayan halk tarafından konuşulan bir dil olduğunu; Osmanlı’nın Habsbourglar gibi, sadece bir hanedan adı olduğunu ve dil için kullanılamayacağını belirtmiştir. Üç dilden oluşan ve hiç kimse tarafından konuşulmayan bir dile milli dil demenin imkânsız olduğunu belirten Sami ön sözünde dil inkılabı yapılması düşünüldüğü takdirde, Arapça ve Farsçadan ziyade diğer Türk lehçelerinden ve Anadolu ağızlarından malzeme toplamanın gerekli olduğunu açıklamıştır. (Sami 1996; 1) Şemseddin Sami’nin başlattığı Türkçeyi Arapça ve Farsça etkisinden kurtarma ve eserlerde Türkçe kullanma, geliştirme fikri İkinci Meşrutiyet sonrası Ömer Seyfettin ve Ziya Gökalp tarafından sürdürülmüştür. (İz 1993;1019) Ancak bu fikirler ikinci Meşrutiyete kadar destek bulmamıştır.

Osmanlı hanedanı ve süreç içinde İttihatçıların Türkçe ve sade bir alfabe için girişimlerde buldukları görülmektedir. Enver Paşa’nın kolay okunan ve anlaşılır bir alfabe ortaya koyma girişimleri 1914 yılında başlamış savaş sebebiyle sadece orduda kullanılabiliştir. Türkçenin yeni veya sade bir alfabe ile geliştirilmesi çabası Kazım Karabekir’in anılarında ayrıntılı anlatılmıştır. (Karabekir 2008;229)

1. Cumhuriyetin Kuruluş Dönemi Halkevleri Bağlamında Dil Politikası

Meşrutiyet sonrasında 1911 itibariyle güçlenen Türkçülük akımı ile başlayan arayış özellikle Avrupa’da Türklerin göçebe kavmi olduğu, sarı ırka mensup olarak kültürel açıdan bir medeniyet kurabilecek alt yapıya sahip olmadığı iddialarına karşı cevap olmak üzere “Türk Tarih Tezi” ortaya çıkmıştır. Türk Ocakları bünyesinde aydınlar bu tez ile amaçlarının “*yüzyıllarca çok haksız iftiralara uğratılmış, ilk uygarlıkların kuruluşundaki hizmet ve emekleri yadsınmış, Büyük Türk Ulusuna, tarihsel gerçeklere dayanan şerefli geçmişini hatırlatmaktadır.*” olduğunu açıkça vurgulamıştır. (Türk Tarihinin Ana Hatları 1931) Bu amaç doğrultusunda cumhuriyetin dayandığı kimlik ve kültürün kadim bir geçmişe sahip olduğunun ortaya çıkarılması için Türk Tarih Tetkik Cemiyeti, Türk Dil Tetkik Cemiyeti ve Halkevleri kurulmuştur. Türk Tarih Tezi bağlamında İkinci Türk Dil Kurultayında dilde sadeleşme ve Türkçe anlamı olan isimler alma kararı alınmış, bu çerçevede 1934 Soyadı Kanunu önemli bir adım olmuştur. 1936’daki kurultayda ise en önemli tartışma konusu Türkçenin kadim bir dil olduğunu ispatlamayı amaçlayan Güneş Dil Teorisi olmuş, 1935 yılında İbrahim Necmi Dilmen tarafından teoriyi açıklayan “Güneş Dil Teorisinin Ana Hatları” adlı eser yayınlanmıştır. (Akalin 2007: 32) Atatürk, Türk Tarih Tezi’nin en önemli temellerinden birisi olan Türkçe konusunda “*Ulusun en mühim özelliklerinden biri dildir. Kendisini Türk ulusunun bir üyesi sayan kişi, her şeyden önce ve ne olursa olsun Türkçe konuşmalıdır. Türkçe konuşmayan bir kişi Türk kültürüne ve toplumuna üye olduğunu iddia ederse, buna inanmak pek doğru olmayacaktır*” (Arar, 1981: 23-24) beyanatıyla cumhuriyetin kimliğini oluşturan hâkim kültürün Türkçenin ürünü olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda Türk kültürünün en önemli aktarıcı unsuru olan Türkçenin yaygınlaştırılması, unutulmuş kelimelerin, deyimlerin ve atasözlerinin yeniden kullanılması ve kayıt altına alınması amacıyla Halkevlerinin kurulmasına karar verilmiştir.

2. Halkevlerinin Kuruluş Amacı ve Faaliyetleri

Halkla arasının kopuk olması yani seçkinci tavrından dolayı eleştirilen Türk Ocağının kapatılmasından sonra Türk Tarih Tezini halka anlatabilmesi ve ilmi çalışmaları desteklemesi amacıyla 1932 yılında kurulan Halkevleri dil ve kültür politikalarının halka dokunan yüzü

olmuştur. Halkevlerinin amacı kuruluş beyanında; “Halkevleri Türk kültür aşısının vurulduğu yer olmalıdır. Halkevlerinin ilk mühim vazifesi her alanda gerilik ile savaşmaktır. Bunun için iki şey gereklidir. Önce milli kültür şuuru sonra da bu kültürü yaymaktır. Halkevi milli kültür vicdanının evi olmalıdır” sözleriyle ifade edilmiştir. (Halkevleri 1932-1935 1937: 2-3; Baltacıoğlu 1950: 32-33; Erdal 2013: 35-36) Halkevlerinin talimatnamesinde de *milli kültürün kuvvetlendirilmesini sağlamak* ve bunun için çalışacak ülküsü olan vatandaşlar için birleştirici yer olmak şeklinde ifade edilmiştir. (CHF Halkevleri Talimatnamesi 1932:3) Ankara Halkevinin yayını olan ve diğer halkevlerine örnek yayın yapan Ülkü Mecmuası halkevlerinin kuruluş amacı arasında “Ülkü, bu büyük yola katılanlar arasında kafa birliği ve gönül birliği ve hareket birliği yapmak için, Ülkü, milli dile, milli sanatlara ve kültüre hizmet için çıkıyor” (Erdal 2011:780-781) söyleminde dil ve kültüre vurgu yapmıştır.

Halkevlerinin şubeleri arasında Dil ve Edebiyat şubesi dil ve kültür faaliyetlerin yoğunlaştığı şube olmuştur. Bu şubenin faaliyetleri hazırlanan talimatname ve örnekler üzerinden uygulanmıştır. Türk kimliğinin, kültürünün hak ettiği değeri kazanması amacı etrafında teşkilatlanan halkevleri hem Türkçenin kaybolan kelime, atasözü, deyim ve diğer unsurlarını tekrar hayata kazandırmaya hem de ulus devletin kimliğinin halka anlatmaya önem vermiştir. Halkevleri dil politikası bağlamında Anadolu’nun en ücra köylerine kadar giderek derlemelerde bulunmak ve Türk dili üzerine konferanslar ile dilin kadim bir dil olduğunu anlatmayı amaçlamıştır.

2.1. Derleme Faaliyetleri

Halkevleri araştırma ve derleme ile eski Türkçe eserlerdeki öz Türkçe sözleri derlemek, halın kullandığı ancak yazı diline geçmemiş Türkçe sözleri ve tabirleri ile halk bilgisi ürünleri toplamak amaçlanmıştır. (Toksoy 2007; 228) Halkevleri üyeleri, Türk Dil Kurumu’nun denetiminde, köy köy gezerek halkbilimi ile ilgili birçok derleme yapmış, bu sayede yer isimlerinin önemli bir kısmında düzenlemelere gidilerek Türkçe isimlerin kaybolmaması sağlanmıştır. (Halkevleri 1932-1935 1937: 18-20) Bu amaçla unutulmaya yüz tutmuş Türkçe kelimelerin tekrar yazı ve konuşma diline kazandırılması için ve Türkçenin yabancı etkisinden çıkarılması ve zenginleşmesi amacıyla yayınlar yapılmıştır. Kayseri Halkevi tarafından “Halk Sözlüğü”, Tekirdağ Halkevi tarafından “Türk Çocuklarına Türk Adları”, Tokat Halkevi tarafından “Türk Dilinin Tarihi Gramerine Giriş” gibi yayınlar yapılmıştır. (Erdal 2013: 67) Halkevlerinin Türk dili ve halkbilimi alanındaki çalışmalarının Türk Dil Kurumu ile koordineli olarak yapılması ve yayınların kurumun onayından geçtikten sonra yayınlanması en önemli şart olmuştur. Dil ve Edebiyat şubesi Türk dilindeki yabancı kelimeleri temizlemek, (BCA: 490.01/13.71.05) unutulmaya yüz tutmuş atasözü, türkü, mani, ağıt gibi halk kültürü malzemelerini derlemek ve milli mücadele gibi kahramanlık destanlarını ölümsüzleştirecek edebi eserlerin yayınlanması gibi faaliyetlere de yer vermiş, parti tarafından bu tür faaliyetler desteklenmiştir. (CHP Halkevleri Öğreneği 1938: 10-11; CHP Halkevleri Çalışma Talimatnamesi 1940: s.6-7; CHP Genel Sekreterliği Parti Teşkilatına Umumi Tebligatı, Temmuz 1938, 31 Birinci Kanun 1938, C.13, Ankara 1940, 152-153)

Dil ve Edebiyat şubesine verilen talimatname ve program gereğince Anadolu’nun köylerine kadar derleme faaliyetleri yürütülmüş, her halkevi şubesi vasıtasıyla kendi bölgesindeki atasözleri, maniler, mahalli adet ve ananeler ve düğünler gibi kültürün önemli belgelerini kayıt altına almıştır. (Nabi 1939: 45) Halkevlerinin Dil ve Edebiyat şubeleri tarafından derleme faaliyetlerinin belirli bir program çerçevesinde yapılması için bir görev dağılımı yapılmıştır. (BCA: 490.01/13.71.05; Ankara Halkevi Dil ve Edebiyat Şubesi 1932: 3-6; Toksoy 2007: 230-232) Buna görevlendirmeye göre;

Derlemeciler eski Türkçe eserlerdeki öz Türkçe söz ve tabirleri derlemek, Eski Türkçe ve halk Türkçesinin gramer ve şive özelliklerini incelemek ve günlük hayatın her alanında öz

Türkçe kullanmayı teşvik etmekle görevli olmuştur. Derleme teşkilatı her halkevinin Dil Edebiyat ve Tarih şubesi üyelerinden birisinin başkanlığında uzman üyelerden oluşturulmuş, halkevinin olmadığı yerlerde ise Milli Eğitim Müdürü'nün başkanlığında okul müdür ve öğretmenleri ile halkbilimi ile ilgilenen kişilerden oluşturulmuştur. Bu derleme heyetleri kendi bölgesinde istediği yerlerde derleme şubeleri kurmuş veya kişileri derleme işi ile görevlendirmiştir. Her derleme heyeti derledikleri bütün bilgileri Türk Dili Tetkik Cemiyetine rapor etmiştir. Derleme yapanlar derledikleri kelime, atasözü, mani ve diğer geleneksel halk kültürü unsurlarını kayıt altına alırken kaynak kişinin bütün özelliklerini yani; yerli/muhacir, genç/yaşlı, kadın/ erkek ve meslek, okuryazarlık durumu ile köy veya kaza gibi yerleşim yeri bilgilerini kaydetmiştir. Şube tarafından kurulan bu heyetler bölgelerindeki halkın yaşam tarzlarını, türkülerini, masallarını düğün adetlerini yas ve cenaze adetlerini bir dosya haline getirmiş ve bölgesel bir halkbilimi arşivi oluşturmuştur. (BCA: 490.01/824.260.01)

Halkevlerinin halkbilimi üzerine yaptıkları bu teşkilatlanma ve faaliyetleri sonucunda 1940'lı yıllara gelindiğinde halkevleri tarafından yayınlanan eserlerin büyük çoğunluğunun folklor incelemelerinden oluştuğu görülmüştür. Kuruluş itibariyle Türk Tarih Tezinin en önemli merkezlerinden olan Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesinde ayrıca Halk Edebiyatı derslerinin verilmesi halkevlerinin folklor çalışmalarına hız vermesine sebep olmuş, birçok halkevinde müzeler kurularak folklorik unsurlar sergilenmiştir. (Başgöz 1943: 23-24)

Halkevleri derleme faaliyetleri ve eğitimlerin yanı sıra Türk Dili Tetkik Cemiyetine önerilerde de bulunmuştur. Mesela Bursa Halkevi yaptığı derlemeler sonrası ay adlarının Türkçe isimlerle değiştirilmesine dair bir öneri sunmuştur. Ay adlarının ürün bozumu, hasatı veya iklimsel değişime göre Mayıs-Çayıray, Temmuz-Orakay, Ağustos-harmanay, kanunu evvel-Soğukay gibi Türkçeleştiren Halkevi bu düşüncelerinin kabul edilmesi amacıyla girişimler de bulunmuştur. (BCA:490.0.1/829.273.2) Türk Dil Kurumu ile Halkevleri tarafından beraber yapılan derleme faaliyetleri sonucunda oluşturulan Derleme Dergisi daha sonra sözlük haline getirilmiştir.

Balıkesir, Konya, Tekirdağ ve Antalya, Denizli halkevleri Türkçe adlar ile ilgili eserler yayınlamış, Elâzığ, Malatya halkevleri Türkçe olmadığı sanılan köy ve sokak isimleri üzerine incelemeler yapmış, Ağrı Halkevi bölgede yöresel dilin etkisiyle Türkçe olup değişmiş yer adlarının tespiti, gençlere Türkçe öğretmek ve Kürtçe içinde Türkçe kelimelerin varlığı üzerine çalışmalar yapmıştır. (BCA:490.0.1/733.283.1)

2.2. Dil Konferansları ve Türkçe Konuşma Kampanyaları

1928 yılındaki harf inkılabı sayesinde, Tahsin Banguoğlu'nun Ülkü mecmuasındaki ifadesiyle, Türkçenin içinde bulunan yabancı kelimelerin ayıklanması ve bu kelimelerin Türkçe karşılıklarının bulunması amaçlanmıştır. (Banguoğlu 1941; 5) Bu bağlamda Türk Dili Tetkik Cemiyetini kurulmasından sonra halkevlerine iki temel görev verilmiştir. Bunlardan ilki Türkçe konuşan halkın lehçesini ortak lehçeye çevirmek için faydalı konuların seçildiği konferanslarda konuşması düzgün kişilerin seçilmesi bunun yanında ev sohbetleri ve radyo konuşmalarının da tercih edilmesine karar verilmiştir. İkinci olarak da ana dili Türkçe olmayan veya Türkçe bildikleri halde aile içinde Türkçe konuşmaya meyilli olmayan vatandaşlar ile ilgili kurslar düzenlenmesi kararlaştırılmıştır. (Toksoy 2007; 229)

Halkevlerinin ilk görevi çerçevesinde yapılan konferansların ana konusu Türkçenin diğer dillerden üstünlüğü, zenginliği, yabancı dillerden arındırılması ve birliğinin sağlanması üzerine yoğunlaşmıştır. (BCA:490.0.1/13.71.05) Konferansların halk tarafından izlenmesi ve kurultay kararlarından geniş kitlelerin haberdar olması için halk evlerinde dikkate değer çalışmalar yapılmıştır. Bu bağlamda Halkevleri buldukları yerlerin uygun yerlerine birer hoparlör kurarak konferansların ve beyanatların radyo vasıtasıyla mümkün oldukça daha fazla

kişiyeye ulaşmasına çalışmıştır. Bununla birlikte aynı gün içinde halkevlerinde de bir program düzenlenerek Türk dili ve Türkçe üzerine çalışmalar değerlendirilmiştir. Bu faaliyetler ve konferanslar ile ilgili yerelde yayınlanan halkevi dergilerinde de yazılar yayınlamıştır. Dil ile ilgili çalışmalarda Ankara Halkevi tarafından yayınlanan Ülkü mecmuası bütün çalışmaların toplandığı dergi olmuştur. Bunun yanı sıra Gaziantep Halkevi'nin yöreyle ilgili "Kitab-ı Dede Korkut Gaziantep Dil ve Göreneği". Yine Konya Halkevinin "Orhon Alfabetesinin Anadolu'daki izleri" gibi önemli çalışmaları dikkat çekmektedir. (Özsarı 2002; 464-469) (Yılmaz Akhan 2011;85)

Konferansların en önemli konularından birisi de Türk Dil Kurultaylarının yayınlanması ve burada alınan kararlar ile ilgili faaliyetler olmuştur. 18-23 Ağustos 1934 tarihinde İstanbul'da düzenlenen İkinci Türk Dil Kurultayında Türk dilinin dünya dilleri arasındaki yeri ele alınmış, tüm terimlerin kök ve eklerinin öz Türkçe olması; bilim ve teknikle ilgili terimlerin fonetiğin Türk gramerine göre belirlenmesi kararlaştırılmıştır. Kurultayın bu kararı sonrasında 21 Haziran 1934'te TBMM tarafından Soyadı Kanunu kabul edilmiştir. Kanun'un kabulünden sonra Türk Dili Araştırma Kurumu tarafından hazırlanan Türkçe soyadlarını halkevleri tarafından yayınlanmıştır. Mesela Yozgat Halkevi tarafından "Öz Türkçe Soy Adlar", adlı eser halkevinde vatandaşlara anlatılmış ve basılarak dağıtılmıştır. (Turfan-Bayar 1935; 1-25) Bu dönemde Atatürk de söylevlerinde öz Türkçe kelimelere yer vermiştir. 3 Ekim 1934 tarihinde İsveç Veliahdı Prens Gustav Adolf'ın Türkiye'yi ziyareti sebebiyle Çankaya Köşkü'ndeki yaptığı "Baysal utkulu nutuk" diye bilinen konuşmasında öz Türkçe kelimelere yer vermiştir. (Küçük, <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/isvec-veliahti-vi-gustaf-adolf-1882-1973/?pdf>) (Hakimiyeti Milliye, 4 Birinci teşrin 1934) (İkinci Dil Kurultayı, 1934;1-105)

Dil ve Edebiyat şubesi özellikle halkevi salonunda dil bayramının yıl dönümleri başta olmak üzere aylık konferans programlarında dil kurultaylarında alınan kararlar gereğince alfabe değişikliği, dilde öz Türkçecilik, dilin sosyal hayattaki yeri ve dil bayramlarının önemi gibi konular üzerinde durmuştur. Konferanslar, Ankara'dan gelen konuşmacılar tarafından veya radyo yoluyla verildiği gibi halkevi başkanları, şube başkanları veya edebiyat öğretmenleri tarafından da verilmiştir. (BCA: 490.01/991.835.1)

Halkevlerine verilen ikinci temel görev ise ana dili Türkçe olmayan veya Türkçe bildikleri halde aile içinde Türkçe konuşmaya meyilli olmayan vatandaşlar ile ilgili kurslar düzenlenmesi olmuştur. 1932'den itibaren açılan Ağrı, Bingöl, Diyarbakır, Elâzığ, Erzurum, Hakkâri, Kars, Mardin, Siirt, Tunceli, Urfa, Muş, Malatya ve Van halkevleri illerinde özellikle Türkçe okuma yazma kursları daha ön plana çıkmıştır.

Üçüncü Umumi Müfettiş Nazif Ergin'in 1942 yılında hazırladığı rapor bu görevi açıkça ortaya koymaktadır. Buna rapora göre Ağrı'da "İrkan Türk olan mıntıkanın dağ köyleri halkından yani şehir ve kasabalarla irtibatı pek az olan kısmından anadillerini unutup, Türkçeden başka dil konuşanların aslen Türk oldukları köylere gidilmesi veya muhtarlarının konferanslara çağırılmasıyla Türk diliyle konuşmalarını tavsiye ve temin etmek, Her ay en az iki defa münasip köylere gidilerek köylünün anlayabileceği şekilde ve tarihi delillere dayanılarak ana dillerinin Türkçe ve kendilerinin Türk olduklarını kendilerine inandırmak." (BCA. 490.1.0.0.733.2.1). Halkevinin başlıca görevi olarak belirtilmiştir. Bingöl, Siirt ve Bitlis Halkevlerinde de Türkçe öğretim kurslarına ağırlık verilmiş, özellikle Bitlis'in Ahlat kazası çevresinde Türkçenin konuşulduğu bu durumun kaybolmaması için Bitlis'te Türkçe kurslarına önem verilmesi istenmiştir. (Şahin 2023; 208-209) Gaziantep, Siirt, Adana, Mardin, Van ve Diyarbakır Halkevleri de Türkçe öğretme kurslarına ağırlık vermiştir. Halkevlerinin Türkçe öğretme kurslarının Doğu ve Güneydoğu vilayetlerinde ağırlık kazandığı görülmüştür.

2.3. Kültürel Faaliyetler

Dil üzerine yapılan derleme faaliyetlerinin yanında Köycülük şubesi ile ortaklaşa yapılan faaliyetlerle de Türk Halk kültürünün unutulmaya yüz tutmuş örnekleri de kayıt altına alınmıştır. Halkevleri de bu amaçla 1935 yılında derleme faaliyetlerine başlamış mesela Yozgat ve çevresinde halk arasında “Diyasetçi” ismiyle de bahsedilen ağıtçılar tespit edilerek, ölen kişilerin ardından söyledikleri şahsın menkıbelerini, öz Türkçe mersiyeleri derlemiştir. Derlemeler aynı zamanda halkevinin yayın organı olarak da işlevi olan Yozgad gazetesinin halkevi köşesinde yayınlanmıştır. (Yozgad 13 Şubat 1935) Halkevlerinin yörelerde yaptığı derleme faaliyetleri sonucunda toplanan türküler Ankara halkevi tarafından ilgiyle karşılanarak Ülkü mecmuasında yer bulmuş, bu derlemeler ile ilgili 1944 yılında Yozgat Halkevine Ankara radyosunda program yapma imkânı verilmiştir. Bu programda Yozgat’tan derlenen türküler söylenmiş ve yöresel oyun havaları icra edilmiştir. (BCA: 490.01/038.995.1-3; Yozgad 29 Nisan 1944) Dede Korkut hikâyeleri üzerine musiki, coğrafya isimleri ev diğer konularda incelemeler yayınlanmıştır. (Kösemihal 1939; 394-397) Bunun yanı sıra Yunus Emre’nin deyişleri ile Aşık Summani, Karacaoğlan ve Emrah’ın deyişleri derlenmiş hatta Aşık Veysel’in tanınması Halkevlerinin faaliyetleri bağlamında yaşanmıştır. Türkiye genelinde halkevlerinin halk edebiyatına dair birçok eseri derlediği görülmüştür. Bu derlemeler ve eserler halkevlerinin kendi dergilerinde yayınlanarak kayıt altına alınmıştır. Mersin Halkevi ise Öz Türk Masalları, Elâzığ Halkevi bölge türkülerini derleyerek yayınlamıştır.

3. Sonuç

Sonuç olarak Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya konan Türk Tarih Tezinin işlendiği kurumlardan birisi olan halkevlerinin çalışmalarının en ücra köylere kadar götürüldüğü ve buralarda derlemeler yapıldığı görülmüştür. Halkevinin talimatnameler ve çalışma planlarıyla çerçevesini belirlediği bu derleme çalışmaları sayesinde Türk kültürüne ait unutulmaya yüz tutmuş olan halk bilimi unsurları olan türküler, maniler, atasözleri, geleneksel meslekler ve ata sporlarının ayakta tutulduğu, devletin bir kültür politikası olarak bu kültürel miraslarının korunduğu görülmüştür. Halkevleri hazırlanan bu talimatname ve çalışma raporlarıyla sistemli bir şekilde kayıt ve belgeleme yapılmıştır.

Halkevlerinin Dil ve Edebiyat şubeleri kısıtlı imkânlarına rağmen bölgelerindeki en ücra yerlere giderek Türk dilinin gramer ve sentaksı üzerine çalışmalar yapmış, Türk kültürüne ait öğeler derlenmiştir. Derlenen halk kültürüne ait bütün veriler dosyalanarak kayıt altına alınmış ve Türk Dil Kurumu ile da paylaşmıştır. Bunun yanında her halkevi kendisine ait olan dergi ve gazeteler yoluyla da derlenen eserleri ve kültürel mirası yayınlamak yoluyla da kayıt altına almıştır. Derlenen atasözü, mani ve hikâyeler halkevlerinin gazete ve dergilerinde yayınlanmıştır. Yine bölgelerde derlenen halk türkülerini Ankara Halkevine gönderilerek radyoda program dahi yapılmıştır.

Halkevleri üzerinden incelediğimiz faaliyetler Avrupa’nın olumsuz bakışının aksine Türk kültürünün ne kadar derin, zengin ve çeşitli olduğunu, Türk dilinin ne kadar gelişmiş olduğunu ispat etmiştir. Türk kültürünün spordan gösteri sanatlarına, sözlü eğlenceden edebi eserlere kadar kadim kültürler arasında yer aldığını göstermiştir.

Kaynakça

Arşiv Belgeleri:

Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi 490.01/1035.982

490.01/1220.52.2

490.01/038.995.1

490.01/846.347.1
490.01/824.260.01
490.01/13.71.05
490.1/1149.32.2/1
490.01/1059.1070.1
490.01/991.835.1
490.0.1/733.283.1
490.0..1/829.273.2

(BCA. 490.1.0.0/733.2.1).

Resmi Yayınlar ve Gazeteler:

Ankara Halkevi Dil ve Edebiyat Şubesi (1932), Hâkimiyet-i Milliye matbaası, Ankara.

CHP Halkevleri Öğreneği (1938) Ankara.

CHP Halkevleri Çalışma Talimatnamesi (1940), Ankara.

CHP Genel Sekreterliği Parti Teşkilatına Umumi Tebligatı, (1940) Temmuz 1938 □ 31
Aralık 1938, C.13, Ankara, s.152–153.

Halkevleri 1932-1935 (1937), Ankara.

Telif Eser ve Makaleler

Akalın, Ş. H. (2007). “Yetmiş beş yılda Türk Dil Kurumu”, *Türk Dili, Dil ve Edebiyat Dergisi*, C:XCIV/ Sayı: 667, s.32.

Arar, İ. (1981). “Atatürk’ün günümüz olaylarına ışık tutan bazı konuşmaları”, *Bellekten*, Cilt: XLV/I / Sayı 177, s.23-24.

Baltacıoğlu, İ. H. (1950). *Halkın evi*, Ankara.

Banguoğlu, T. (1941). “İlk İşimiz Yabancı Teşkil kalıplarını Sökmektir”, *Ülkü*, 1941, I/6, s.5.

Başgöz, İ. (1943). “Halk bilgisi ve halk edebiyatı”. *Ülkü Mecmuası*, V/51, s.23-24.

Doğan, E. (2011). “Eski Anadolu Türkçesi döneminde yapılan kabusname çevirileri üzerine”. *İÜEF Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 43/43, 2011, s. 47.

Duman, S. (2011). *Bir modernleşme aracı olarak Tokat halkevi*. Berikan Yayınevi.

Erdal, İ. (2011), “Ülkü mecmuasına göre erken Cumhuriyet dönemi nüfus politikası (1923-1938)”. *Atatürk Yolu Dergisi* Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Güz Yıl:24, 12/48, s.780-781.

Erdal, İ. (2013) *Halkevlerinin kuruluşu, yapısı ve Yozgat halkevi (1932-1951)*. Siyasal Yayınevi.

Ersanlı, B. (2009). “Bir aidiyet fermanı: Türk tarih tezi”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce* - C. 4 - Milliyetçilik, İletişim Yayınları, s. 805-806.

Erşan, M. (2015). *Eskişehir halkevi (1932-1951)*. Eskişehir Odunpazarı Belediyesi Kültür Yayınları.

İkinci Dil Kurultayı, *Türk Dili*, Türk Dili Tetkik Cemiyeti Bülteni, Sayı:8, Eylül 1934, s.1-150)

- İkinci Türk Tarih Kongresi, Kongrenin Çalışmaları, Kongreye Sunulan Tebliğler, (1943) Türk Tarih Kurumu Yayınları IX. Seri: No. 2, Kenan Matbaası, İstanbul, s. 16.
- İz, F. (1993) “Atatürk ve Türk dil inkılabı”, Çev: Tüten Özkaya Erdem, Atatürk Kültür Merkezi Dergisi, 4/12, s.1016-1022.
- Karabekir, K. (2008). “*Hayatım*”, Yapıkkredi Yay.
- Karadağ, N. (1998). *Halkevleri tiyatro çalışmaları*, Kültür Bakanlığı Yayını.
- Kösemihal, M. R. (1939). “Dede Korkut hikayelerindeki musiki izleri”, *Ülkü*, İkinci Kanun, XII/71, s.394-397.
- Küçük, Evren, İsveç Veliahtı VI. Gustaf Adolf (1882-1973), Atatürk Ansiklopedisi (Erişim Tarihi 20.07.2024)
- Nabi, Y. (1939) “Halkevlerinin dil, tarih ve edebiyat yolundaki çalışmaları”, *Ülkü Mecmuası*, XIII/73, s.45.
- Özsarı, M. (2002). “Türk Dil Kurumu ve Halkevleri İlişkisi ve Halkevleri Dil Çalışmaları”, *Türk Dili*, 609, Dil Bayramının 70. Yılı Özel sayısı, s.458-471.
- Sami, Ş. (1996). “İfade-i meram”, *Kamus-ı Turki*, Çağrı yayınları.
- Şahin, G. (2023). Türk vatandaşı kimliğinin oluşumunda halkevlerinin rolü: Doğu ve güneydoğu anadolu örnekleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, Özel Sayı: Cumhuriyetin 100. Yılında Türkiye, 203-221.
- Toksoy, N. (2007). *Halkevleri, Bir Kültürel Kalkınma Modeli Olarak*, Orion Yayınevi.
- Turfan Ruhi, - Bayar Celal (1935) *Öz Türkçe Soyadları*, Yozgat Halkevi yayını:2, Yozgat.
- Türk Tarihinin Ana Hatları*, (1931) Maarif Vekâleti Ankara.
- Yılmaz D., Akhan, N., ve Emel, S. (2011). “İlk dönem halkevlerinin eğitim faaliyetleri “Konya halkevi örneği”. *Karadeniz Araştırmaları*, 29, s.59-95.

Salâh Birsel’de Mahallî Unsurlar

İrem Nur TAŞKIN*

Şerif Ali BOZKAPLAN**

Özet

Salâh Birsel, söz hazinesi, anlatım gücü ve kendine has ifadeleriyle sıra dışı bir kalem erbabıdır. Türkçenin imkânlarından, kaynaklarından ve dahi varlığından beslenerek, kendine has bir söz dünyası ve ifade zenginliği oluşturmuştur. Bu söz varlığını besleyen kaynaklara ulaşmak ve kullanmak sıradan bir iş değildir elbette. Salâh Birsel, çok okumuştur hem de farklı farklı kaynakları... Zihninde topladığı o zengin söz hazinesiyle en sıradan hadiseleri bile başka bir şekilde ve dikkat çekici olarak ifadelendirmeyi başarmıştır. Bu kendine has ifade dünyasının bir ayağını da mahallî unsurlar oluşturmaktadır. Salâh Birsel, Karşıyakalı olduğu için, Ege’ye ait söz ve söz kalıpları da bu bağlamda yerini almıştır.

Çalışmamızın esasını oluşturan mahallî unsurlar, Salâh Birsel’in çeşitli eserleri incelenerek tespit edilmiştir. Tespit edilen bu zenginlikler; mahallî özellik taşıyan kelimeler, ağızlarda kullanılan fakat yazı dilinde yer almayan kelimeler, belli bir bölgede kullanılan yerel kelimeler, derleme sözlüklerinde yer almayan kelimeler, çalışmamızın temel malzemeleri olmuştur. Tespit edilen kelimeler sırasıyla incelenerek, anlatım gücü ve söz varlığı bakımından değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Söz Varlığı, Mahalli Unsurlar, Salâh Birsel.

Giriş

Salâh Birsel denince akla gelen en önemli husus onun dilidir. Yani Türkçe...Dilin bütün imkânlarını kullanan, kelimelerle oynayan ve hatta kendi kalıp ifadelerini oluşturan bir yazardır o ... Türkçeden ve çeşitli dillerden devşirdiği sayısız kelimeler ile kurduğu deyimler, ifade kalıpları ve türettiği kelimeler, onun Türkçeye ve söz varlığımıza birer armağandır.

Salâh Birsel çok okumuştur. Okumakla kalmamış, çok da yazmıştır. Kaleminden düşen türlü türlü eserler Türk Edebiyatında ayrı ayrı yerlere sahip olmuştur. Bir zekâ ürünü olarak gördüğü şiirleri, Türk edebiyatına yeni bir bakış açısı olarak sunduğu denemeleri, günlük türündeki nesirleri, biyografi, inceleme ve gezi yazıları...

Türkçeyi ustalıkla kullanan Birsel, meramını anlatırken mahallî unsurları da kullanmış ve hatta bazen değiştirmiş, deyim yerindeyse adeta kelimelerle oynamıştır. Çünkü onun kelimeleri okuyucusunu düşündürmeli, eğlendirmeli ve de başka dünyalara sürüklemelidir.

Yazımızın konusu olan mahallî unsurlar; yani bir bölgeye ait olan, belirli bir bölgede kullanılan, o yöreye has olan, yerel anlamlar taşıyan kelime ve kelime kalıplarıdır. Halk ağzında kullanılan fakat yazılı kaynaklarda yer almayan bu unsurlar, Salâh Birsel’in eserlerinde yer almıştır.

Aşağıdaki bildiriye konu olan mahallî söyleyişler, yazarın kimi eserlerinden alınmıştır. Görüleceği üzere mahallî söyleyişler, anlatılan olayı ya da durumu daha dikkat çekici kılar ve okuyanı üzerinde düşündürmeye sevk eder.

Avkalanmak

Zedelenmek, hırpalanmak, örselenmek. 2. Ufalanmak. (DS., C.I., S.385)
Salâh Birsel’de “**baştan sona elden geçirmek, tam anlamıyla ele almak.**”

* Yüksek Lisans Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, iremnur.taskin@ogr.deu.edu.tr

** Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, ali.bozkaplan@deu.edu.tr

“İlk soru başarıyla sonuçlanmıştır. Arkadan ikinci, üçüncü demir leblebiler sökün eder. Osman onları da daha havada iken yakalar. Bir soru daha, bir bir daha. Tüm kitap sorulmuş ve **avkalanmıştır.**”(K., s.142)

Ay aydınlığı:

Ay ışığı, mehtap. (Ds C. I s409)

“Haaşa! Yalnız ayın şavkı, ayın şefengi, ay aydığı, **ay aydınlığı** unutulmasın.” (K. s.88)

Ay aydıdığı:

Ay ayazı, mehtaplı çok aydınlık gece. (Ds C. I s409)

“Haaşa! Yalnız ayın şavkı, ayın şefengi, **ay aydıdığı**, ay aydınlığı unutulmasın.” (K. s.88)

Ayın şefengi:

Ay ışığı, Mehtap. (Ds C. I s409)

“Haaşa! Yalnız ayın şavkı, **ayın şefengi**, ay aydığı, ay aydınlığı unutulmasın.” (K. s.88)

Bahar Yablağı:

2) ikiyüzlü, dalkavuk, yüze gülücü. 3) sokulgan, girişken. (MBTS., s.1329)

“Asım Bey o gün pek **bahar yablağıdur**: Efendimiz, işi barış yoluyla ve kan dökmeden hallediniz. Müslümanı Müslümana kırdırmayınız. Bunların akla yatan isteklerini kabul ediniz. Etmeyecek olursanız bu saltanat size kalmaz.” (BŞM., s103)

Salah Birsel’de: “bahar sarhoşu, bahar yorgunu.” Ayrıca “yablak” kelimesi bu haliyle arkaik hususiyet taşımaktadır. Yani eski Türkçedir.

Candarma

Halk ağzı. Jandarma. (MBTS., s.183)

Süslü karakol 1910 yılında **candarma** okulu olarak görülür. (BŞM., s.126)

Çağşaklı:

Çakıldaklı, kirli. (DS., c.III., s.1038)

“Bir kez de, kocaman ve **çağşaklı** kıvılcımlar saçan bir kuyruklu yıldız, güpegündüz vıııııııııı, Doğu’dan Batı’ya doğru geçip gitmiştir.” (PP., s.102)

Salah Birsel’de: Parlak, ve ışıltılı anlamlarıyla kıvılcımı niteleyen bir sıfat olarak kullanılmıştır.

Dinelivermek

Ayakta durmak, ayağa kalkmak, dik durmak (DS., C.IV., s. 1501)

“Bunun için, bir o yanımıza bir bu yanımıza bakıp altı ay, bir güz sürelim, gelip IV. Murat çayına **dineliverelim.**” (BŞM., s.15)

Felfelle(n)mek

Dönen, hareket eden bir cismin durmadan önce hızını kaybetmesi (DS., C.V, s. 1842)

“Topaç gibi dönerken hızlarını yitirip **felfellerler.**” (NK., s.80)

Gözü Körolası

Bir beddua. “Gözü kör olsun” bedduasının aynı.

“Korkunç tasarılarını holdur holdur alınan gözü körolası Veronal yerine getirir.”(HÖG., s.117)

Hallahallah

Halk ağzında şaşkınlık, sinir gibi duyguları ifade etmede kullanılır. Ünlem belirtir.

Leautaud 1907 yılında – **Hallahallah** yıllar da ne çabuk geçiyor – Paris’te Rousselet Sokağında Renan’ın İsa’nın Yaşamı adlı kitabının armağan sözlerin ezbere okuyan bir dilenciye raslamıştır. (PP., s. 124)

Hışılanmak

“sık sık, ses çıkararak nefes almak.” (DS., C.VIII, s.2376)

“Bunlardan ilk ikisi Mehmet Rauf’u Tarabya’da da **hışıl原因arak** doğramaktan geri kalmamıştır.”(SNBE., s.21)

Holdurhop

atlayarak, sıçrayarak (DS. C.VII. S.2396)

“Benim sık sık sıçrayarak atlayarak yerine kullandığım **holdurhop** Ordu’da, “vit vit” (çabuk çabuk) Merzifon köylerinde boy satar.” (K., s.124)

Hoşundu:

kırgınlık, gücenme. (DS., C.VII., s.2417)

“Benim çocukluğumda bir “**hoşundu**” sözü vardı, az bir kırgınlık , bir gücenme gösterirdi: Dün sizde toplanmış eğlenmişsiniz, bizi çağırmadınız. Hoşundu Ahmet bey! Gibi.” (K., s. 123)

Kağşamak

Herhangi bir şeyin ek yerlerinden ayrılarak oynaması. (DS., C.VIII, s. 2596)

“**Kağşamış** taban tahtalarından yatak odasına dolar.” (BŞM., s.111)

Kara deve:

Ölüm, ecel. (DS C.VII S.2642)

“Katherine Mansfield orada, 1923 yılında **karadeveyle** yani Azrail’le bile buluşacaktır.” (K., s.36)

Kelli:

Takı (-den sonra, -den böyle) (MBTS., s.652)

“Şu bilinmeli ki; Diderot ile Grimm – ki o da biraz sonra denememizde sahnesini alacaktır. O günden **kelli** Jean - Jaques’in evindekiler; yani...”(K., s.93)

Köpek Dolabı:

Gizli ve usulsüz iş çevirme, oyun içinde oyun.

“Dünya nasıl bir **köpek dolabı** ki Hitler, ölüm kararını verdikten sonra Roehm ile ayakdaşlarının Nazi partisini gözden düşürecek derecede birer eşcinsel olduklarını da anımsayacaktır.” (PP., s. 20)

Langıdı Langıdı:

Sallana sallana

“Derken **langıdı langıdı** bir yük arabası görününce Nezim birden bir tepki alır.” (SNEB s.168)

Paldımsız:

Davranışları düzensiz, düşüncesiz ve saygısızca olan kimse. (DS., C.IX, s. 3385)

“Ne derlerse desinler, o kötü yürekli, o **paldımsız** erkek kardeşin ahlaksızlıklarını bilenler...” (K., s. 106)

Pavkırmak:

Haykırmak, çok öfkelenip kızarak deli gibi söylenmek (DS., C.IX, s. 3413)

“Falcının kimi parçalarını dinledikten sonra bizimkinin samanına alev ateşi salmış, onun beğeniden, sanattan yoksun bir yağmacı olduğunu **pavkırmıştır.**” (K., s. 108)

Sallangaç:

Salıncak (DS., C. X, s. 3527)

“İngilizlerin de rocking-chair dedikleri “salıncaklı koltuk”lara “**sallangaç**” denir.” (K., s.124)

Samranmak

Sarılmak, baş vurmak.

“Aralık aralık gereği gibi sözüne **samranır.**” (K., s.126)

Sedrebeki:

saçma sapan, anlamsız, boş söz.

“Enderunlu Fazıl da anlamsız, saçma sapan söz yerine, şimdilerde Bodrum dolaylarında da geçer akçe olan **sedrebekiye** el atar.” (K., s.126)

Susak:

Salak, aptal. (MBTS., S136)

“O **susak** ağızlılara bu saray odalarının kibarlığı da ne? Padişah-ı Hemenah o saat kediceğize ağzının perhizini verir. Bir daha da yanına kedileri uğratmaz.” (BŞM., s129)

Sübek:

Küçük ve uzun yüz

“Hay, boyu da ne kadar ufacık tefecikti. **Sübek** kadar yüzünde, **sübek** kadar bir bıyık (yapıştırma bıyık) sallanırdı.” (K., s. 138)

Tarkazlanmak / tırkazlanmak:

Kapıyı arkasından sürgülemek, dayaklamak, mandallamak. (DS., C.X, s. 3922)

“**Tarkazlanmış** karının deliler evindeki ilk yaşamı budur ki, bundan sonrasını kimse bilmez.” (BŞM., S.67)

Tezberi:

Çabucak, hemencecik (DS., C. X, s. 3905)

“Makinenin işleme biçimi de hani öyle **tezberi** işlerden değildir.” (PP., s. 7)

Tımbırlatmak:

Tef, danbur vb. şeylere yavaş vurarak ses çıkartmak (DS., C. X, s. 3913)

“Hiç değilse gönül telleri de az biraz **tumbırlatılsın.**” (K. s.86)

Vit vit:

Çabuk çabuk (DS., C.XI, s.4106)

“**vit vit** (çabuk çabuk) Merzifon köylerinde boy satar.” (K., s.124)

Vayvillim:

Çılgılık, gürültü (DS., C.XI, s.)

“Çılgılık anlamındaki **vayvillim** de bana Niğde’nin bir armağanıdır.”(K., s.124)

Yemek vurmak:

Yemeği ocağa koymak, pişirmeye başlamak

“Bayan Krupskaya, kasaptan etini almış, eve gelerek **yemeğini vurmuştur.**”(PP., s.47)

Sonuç ve Değerlendirmeler

Salâh Birsel bir söz ustasıdır. Gücünü de kelimelerinden alır. Onun heybesinde türlü türlü hadiseleri, duyguları, durumları tasvir eden birbirine benzemeyen pek çok söz vardır. Vakti geldiğinde heybesini aralar durumla ilgili uygun kelimeyi seçer ve kullanır.

Biz Birsel’in heybesindeki mahallî özellik taşıyan kelimeleri ele aldık.

Yani bir yöreye, bir yere, bir bölgeye ait olan müstesna kelimeler...

Birsel’in eserlerinde muhtelif yörelerin kelimelerine rastlanır. Tespit edilen mahallî kelimelerin bazılarının ağızlardan olduğu gibi alınıp kullanıldığı, bazılarının ise Birsel tarafından hem anlam hem de şekillerinin değiştirilerek kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kimi mahallî kelimelerin sözlüklerde yer almamasına rağmen halk dilinde hâlâ kullanıldığına rastlanmıştır. Birsel’in bu kelimeleri kendi söz hazinesine nasıl ve nereden kattığını bilmesek de, onun ifadelendirme ve anlatım gücünün bir ayağını da mahallî kelimelerin oluşturduğunu söylemek mümkündür.

Kaynaklar

Ayverdi. İ. (2011). *Misalli büyük Türkçe sözlük*. Kubbealtı Lügatı.

Birsel, S. (2019). *Kediler*. Sel Yayıncılık.

Birsel, S. (2016). *Boğaziçi şingır mungır*. Sel Yayıncılık.

Birsel, S. (2020). *Hafiyeler önde gider*. Sel Yayıncılık.

Birsel, S. (2017). *Sergüzeşt-i Nono Bey ve Elmas Boğaziçi*. Sel Yayıncılık.

Birsel, S. (1981). *Paf ve puf*. Ada Yayınları.

Türk Dil Kurumu. (1963-1982). *Derleme sözlüğü* 1-12.

Yapay Zekâ Destekli GPT Modeli ile Yabancılara Türkçe Öğretimi Kapsamında Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Çalışma¹

Kerim GEDİK*

Neslihan KARAKUŞ**

Özet

Yapay zekâ teknolojileri, dil öğretiminde sunduğu yenilikçi çözümlerle öğrenme süreçlerini daha etkili, kişiselleştirilmiş ve etkileşimli hale getirmektedir. Bu teknolojiler, dil becerilerini geliştirmek isteyen bireylere yönelik özelleştirilmiş geri bildirimler sunarak öğrenmeyi desteklemekte ve dil eğitiminin kalitesini artırmaktadır. Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki bireylerin yazma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen, yapay zekâ destekli bir GPT modelinin tasarımını, geliştirilmesini ve uygulanmasını kapsamaktadır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmış ve toplanan veriler analiz edilmiştir. Geliştirilen GPT modeli, B1 seviyesindeki kullanıcıların dilbilgisi, kelime dağarcığı ve yazma kurallarına uygun olarak yazma becerilerini geliştirmek için kişiselleştirilmiş geri bildirimler sunmaktadır. Ayrıca, modelin içerikleri kültürel ve dilsel çeşitlilik dikkate alınarak uyarlanmış ve farklı kültürlerden gelen kullanıcıların dil öğrenme ihtiyaçlarına uygun hale getirilmiştir. Uzman görüşlerine göre, modelin sunduğu görsel temelli ve yaratıcı yazma etkinlikleri, kullanıcıların motivasyonunu artırmakta ve yazma sürecine olan ilgiyi desteklemektedir. Çalışmanın temel amacı, yapay zekâ destekli bir GPT modelinin dil öğretiminde yazma becerilerini geliştirmedeki potansiyelini değerlendirmek ve bu tür teknolojilerin eğitimde sağladığı katkıları incelemektir. Sonuç olarak, yapay zekâ destekli GPT modelinin yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerilerini geliştirmede etkili bir araç olduğu görülmüştür. Dil öğretiminde teknolojinin entegrasyonu ve kültürel uyumun sağlanması, öğrenme süreçlerinin daha etkili ve verimli hale getirilmesi için önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapay zekâ, GPT modeli, Türkçe öğretimi, yazma becerisi, B1 seviyesi, eğitim teknolojileri

Giriş

Yapay Zeka (YZ), insanın öğrenme, mantık yürütme ve gelişim süreçlerini taklit ederek manuel çözüm gerektiren karmaşık sorunlara otomatik çözümler üretebilen bir teknoloji olarak öne çıkmaktadır (Köroğlu, 2017). Modern algoritmalar ve artan bilgi işlem gücü sayesinde, YZ artık yalnızca manuel çözümler sunan bir araç değil, aynı zamanda bu çözümleri hızla ve verimli bir şekilde sağlayan bir sistemdir (Chen vd., 2020). Eğitim, YZ'nin en çok yenilik getirdiği ve dönüştürdüğü alanlardan biridir. Bu alanda, YZ sadece bilgi tabanlı sistemlerde kullanılmakla kalmaz; veri analizi, makine öğrenimi ve doğal dil işleme gibi tekniklerle de geniş bir yelpazede hizmet sunar (Son vd., 2023). YZ'nin eğitimdeki kullanımı, dil öğretimi ve yazma becerilerinin geliştirilmesi gibi alanlarda büyük önem taşımaktadır (Akkaya& Çıgvin, 2021). Yapay zeka destekli dil öğrenme araçları, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerini desteklerken öğretmenlerin iş yükünü hafifletmektedir (Cantos vd., 2023; Liang vd., 2023; Mageira vd., 2022). Bu bağlamda öğretmenler ders materyalleri hazırlığı, dil pratiği ve geri bildirim sağlama süreçlerinde yapay zekadan faydalanarak iş yüklerini hafifletebilirler (Arslan, 2017). Yapay zekanın sağladığı bu otomatik değerlendirme sistemleri ve geri bildirim mekanizmaları,

¹ Bu çalışma, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda yürütülmekte olan "Yapay Zekâ Kullanılarak Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisinin Geliştirilmesi" başlıklı tez çalışmasından üretilmiştir. Ayrıca bu çalışma Yıldız Teknik Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimince Desteklenmiştir. Proje Numarası: 6536

* Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi.

** Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi.

öğretmenlerin öğrencilere daha fazla odaklanmalarına ve kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlamalarına imkan tanır (Ateş, 2024).

YZ'nin dil öğretimi üzerindeki etkisi, özellikle doğal dil işleme ve otomatik yazma değerlendirme sistemlerinin kullanımında belirginleşmektedir (Kumar, 2023). Bu teknolojiler, öğrencilerin dil becerilerini geliştirme sürecini destekleyerek daha akıcı bir öğrenim deneyimi sunar (Hou, 2019; Jaleniauskiene vd., 2023). Eğitim süreçlerinde YZ'nin sunduğu bu yenilikler, sadece bilgi aktarımını kolaylaştırmakla kalmaz, aynı zamanda her öğrenciye özel ve kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sunarak eğitim kalitesini artırır (Akkaya & Çığvın, 2021). Bu nedenle, yapay zekanın eğitimdeki rolü giderek daha önemli hale gelmektedir (Bozkurt, 2023). Teknolojinin etkili kullanımı sayesinde hem öğrencilerin öğrenme süreçleri hızlanmakta hem de öğretmenlerin öğretim becerileri güçlenmektedir (Bozkurt, 2023). Yapay zeka; eğitimde daha esnek, erişilebilir ve bireyselleştirilmiş öğrenme ortamları sunarak geleceğin eğitim sistemlerine katkı sağlayacak potansiyele sahiptir (Pendy, 2023).

Yazma becerisi, anlatım temelli bir dil yetisidir ve yabancı dil öğretiminde en son gelişen ve en zor kazanılan becerilerden biridir. Bu zorlukların sebepleri arasında yazma pratiğine ayrılan zamanın yetersizliği, sınavların test odaklı olması, öğretmenlerin yazma eğitimi konusundaki yetersizlikleri, öğrencilerin sınırlı kelime dağarcığı, yazılı çalışmaların değerlendirilmesindeki hatalar ve öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerinin göz ardı edilmesi gibi faktörler bulunmaktadır (Arslan & Kılıc, 2015). Geleneksel öğretim yöntemleri bu sorunları çözmede her zaman yeterli olamamaktadır. Örneğin, sınıf içi eğitimde her bir öğrencinin yazma gelişimini birebir takip etmek zor olabilir. Bu bağlamda, yapay zekâ destekli teknolojiler, öğrencilere kişiselleştirilmiş geri bildirimler sunarak, onların eksikliklerini anında fark etmelerine ve bu eksiklikleri gidermelerine yardımcı olabilir.

Yapay zekâ destekli GPT modelleri, dil öğretiminde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için güçlü bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmalar, ChatGPT gibi modellerin özellikle göçmen ve mülteci öğrencilerin dil bilgisi ve kelime dağarcığını iyileştirerek yazma performanslarını artırdığını ortaya koymaktadır (Athanasopoulos vd., 2023; Song & Song, 2023). Ayrıca, bilgisayar destekli eğitim yöntemleri, Türkçe öğretiminde kelime vurgusu ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde başarılı sonuçlar vermektedir (Sariman & Çetin, 2018; Takil, 2016). Bu bulgular GPT modellerinin Türkçe öğretiminde yazma becerilerini geliştirmek için önemli bir potansiyel sunduğunu göstermektedir. Yapay zekâ destekli bu tür teknolojiler, eğitim süreçlerini zenginleştirerek daha etkili bir dil öğretimi sunma imkânı sağlamaktadır (Pokrivčáková, 2019).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, yapay zekâ destekli GPT modelinin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin yazma becerilerini nasıl geliştirebileceğini incelemektir. Bu bağlamda, örnek olarak hazırlanmış materyallerin etkinliği değerlendirilecek ve bu materyallerin, yazma becerilerinin gelişimine nasıl katkı sağladığı analiz edilecektir. Çalışma, yapay zekâ destekli öğretim yöntemlerinin, dil öğrenme süreçlerinde nasıl kullanılabileceğini belirlemeyi amaçlanmaktadır. Bu bulguların, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılabilecek yenilikçi materyallerin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesi etkinliklerinde yapay zeka destekli GPT modelinden yararlanabilir mi?

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın bir sonraki aşaması, uzman görüşleri doğrultusunda niteliği artırılmış etkinliklerin öğrencilere uygulanması ve elde edilen sonuçların paylaşılmasıdır. Uygulama sonuçları “Yapay Zekâ Kullanılarak Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisinin Geliştirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde sunulacaktır. Sunulan bildirinin kapsamı gereği, bu araştırma yalnızca uzman görüşleriyle sınırlı tutulmuştur.

Yöntem

Bu çalışma, sosyal fenomenleri ve insan deneyimlerini derinlemesine incelemeyi amaçlayan nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2013). Araştırma kapsamında, yabancılara Türkçe öğretimi ve dil eğitimi alanlarında uzman olan üç akademisyenin görüşü alınarak etkinlikler hazırlanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında, yabancılara Türkçe öğretimi için B1 düzeyine uygun yazma etkinlikleri, tarafımızdan geliştirilen GPT modeli kullanılarak hazırlanmıştır. Bu model, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla oluşturulmuş etkinlikleri öğrencilere sunan ve onların cevaplarına göre ilerlemelerini sağlayan dinamik bir yapıya sahip bir platformdur. Hazırlanan etkinliklerin geçerliği ve güvenilirliği, uzman görüşleri ile değerlendirilmiştir. Veriler, uzmanların görüşleri doğrultusunda Google Forms aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemi ile analiz edilerek etkinliklere son şekli verilmiştir. Bu çalışma, Türkçe eğitimi yüksek lisans tezinin bir parçası olduğu için bu bölümde sadece etkinliklere ve uzman görüşlerine yer verilecektir. Araştırmanın uygulaması, B1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 15 gönüllü öğrenci ile gerçekleştirilecektir.

1. Bulgular

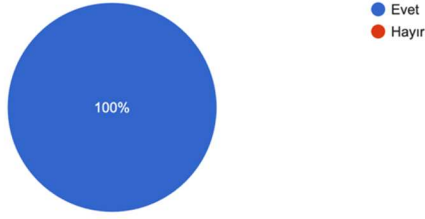
Bu çalışmada, Yapay Zekâ Destekli GPT modelinin yabancıların Türkçe yazma becerisini geliştirmedeki etkisi, üç katılımcı ile yapılan görüşmeler ve uygulamalar aracılığıyla incelenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Katılımcı Profilleri

- **Katılımcı 1 (K1):** Türkçe Eğitimi alanında doktora derecesine sahip, üniversitede akademisyen.
- **Katılımcı 2 (K2):** Türkçe Eğitimi alanında doktora derecesine sahip, üniversitede akademisyen.
- **Katılımcı 3 (K3):** Türkçe Eğitimi alanında doktora derecesine sahip Milli Eğitim Bakanlığında danışman, uzman öğretmen.

Tablo 1. GPT Modelleri Hakkında Bilgi Durumu

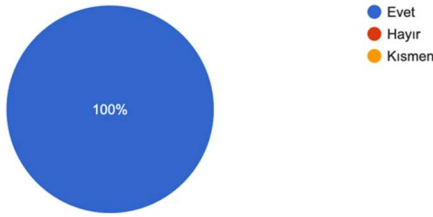
1.GPT modelileri hakkında bilginiz var mı?
3 yanıt



Tablo 1'de tüm katılımcıların GPT modelleri hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir (%100).

Tablo 2. Yapay Zekâ Modellerinin Eğitimdeki Katkısına İlişkin Görüşler

2. Yapay Zekâ modellerinin eğitimde katkı sağlayabileceğini düşünüyor musunuz?
3 yanıt



Tablo 2, tüm katılımcıların yapay zekâ modellerinin eğitimde katkı sağlayabileceğine inandığını göstermektedir (%100).

Soru 1: Bu modelin B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olabileceğini düşünüyor musunuz?

Katılımcıların çoğunluğu, GPT modelinin B1 seviyesindeki öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olabileceğini düşünmektedir. K1, bu konuda net bir "Evet" yanıtı vererek modelin etkili olabileceğini belirtmiştir. K2, bireysel öğrenmedeki etkileşim eksikliğinin yapay zekâ ile giderilebileceğini ifade etmiştir. K3 ise modelin doğrudan metin oluşturma amacıyla kullanımının olumsuz sonuçlar doğurabileceğini, ancak araştırma amacıyla kullanıldığında olumlu katkılar sağlayabileceğini belirtmiştir. Bu görüşler, modelin doğru ve etik kullanımının önemine işaret etmektedir.

Soru 2: Modelin sunduğu yazma etkinliklerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Hangi etkinlikler özellikle faydalı olabilir?

Katılımcılar, modelin sunduğu yazma etkinliklerini genel olarak olumlu değerlendirmiştir. K1 ve K3, özellikle görselden hareketle metin yazma ve yaratıcı yazma etkinliklerinin faydalı olabileceğini belirtmiştir. K2 ise modelin canlı bir eğitmenin yerini tam olarak alamayabileceğini, ancak yine de katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Bu durum, modelin yazma etkinliklerinin çeşitliliği ve yaratıcılığı destekleyebileceğini göstermektedir.

Soru 3: Modelin oluşturduğu yazma etkinliklerinde kullanılan dil ve dilbilgisi yapıları B1 seviyesindeki öğrencilere uygun mu?

Dil ve dilbilgisi yapılarının uygunluğu konusunda katılımcıların görüşleri farklılık göstermektedir. K1 ve K3, dil ve dilbilgisi yapılarının genel olarak uygun olduğunu düşünmektedir. K2 ise yapay zekânın kültürel ve dilsel sınırlamaları nedeniyle uygunluk konusunda şüphelerini dile getirmiştir. Bu durum, modelin dil kullanımında kültürel ve dilsel çeşitliliği daha iyi yansıtması gerektiğini göstermektedir.

Soru 4: Yazma etkinliklerinde kullanılan kelime dağarcığı B1 seviyesine uygun mu? Kelime seçiminde herhangi bir iyileştirme öneriniz var mı?

Katılımcılar, kelime dağarcığının genel olarak B1 seviyesine uygun olduğunu ancak bazı iyileştirmelerin yapılabileceğini belirtmiştir. K1, bazı teknik veya ileri düzey kelimelerin öğrenciler için zorlayıcı olabileceğini ifade etmiştir. K3 ise kelime dağarcığının çeşitlendirilebileceğini önermiştir. Bu geri bildirimler, modelin kelime seçimini B1 seviyesindeki öğrencilerin anlayabileceği şekilde düzenlemesi gerektiğini göstermektedir.

Soru 5: Modelin, öğrencilerin yazma sürecine daha fazla dahil olmalarını sağlamak için ne tür değişiklikler önerirsiniz?

Katılımcılar, öğrencilerin yazma sürecine daha aktif katılımını sağlamak için modelde çeşitli değişiklikler önerilmiştir. K1, GPT ile ortak yazma çalışmalarının yapılabileceğini ve görsel destekli etkinliklerin faydalı olabileceğini belirtmiştir. K2, modelin kültürel içeriklerle zenginleştirilmesini önermiştir. K3 ise modelin öğrencilere alternatifler sunarak diyalogu detaylandırabileceğini ifade etmiştir. Bu öneriler, modelin etkileşimli ve kültürel açıdan zengin bir öğrenme ortamı sunması gerektiğini göstermektedir.

Soru 6: Modelin geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz alanlar var mı? Hangi alanlarda iyileştirmeler yapılabilir?

Katılımcılar, modelin geliştirilmesi gereken alanlar konusunda çeşitli görüşler sunmuştur. K1, görsel üretme aşamasında iyileştirmeler yapılabileceğini ve işlem sırasının belirlenebileceğini önermiştir. K2, modelin güncel içeriklerle (hikâyeler, masallar, günlük olaylar) zenginleştirilmesinin faydalı olabileceğini belirtmiştir. K3 ise mevcut haliyle yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu geri bildirimler, modelin görsel ve içerik açısından güncellenmesinin önemini vurgulamaktadır.

Soru 7: Bu modelin uzun vadede nasıl kullanılabilirliğini düşünüyorsunuz? Hangi durumlarda özellikle faydalı olabilir?

Katılımcılar, modelin uzun vadede farklı alanlarda faydalı olabileceğini belirtmiştir. K1, özellikle uzaktan eğitim ve kaynakların sınırlı olduğu durumlarda modelin etkili olabileceğini ifade etmiştir. K3, yapay zekânın veri zenginliği sayesinde eğitim, araştırma ve yaratıcılık gibi alanlarda kullanılabilirliğini düşünmektedir. K2 ise teknolojinin sürekli güncellenmesi gerektiğini, aksi halde geçerliliğini yitireceğini belirtmiştir. Bu görüşler, modelin sürdürülebilirliği ve teknolojik gelişmelerle entegrasyonunun önemini göstermektedir.

Soru 8: Bu modelin geliştirilmesi ve genişletilmesi konusunda ne tür adımlar atılmalı?

Katılımcılar, modelin geliştirilmesi ve genişletilmesi için çeşitli öneriler sunmuştur. K1, erişim kısıtlamalarının (örneğin, Plus aboneliği) giderilmesi ve uzmanların katkısıyla modelin kapsamının genişletilmesini önermiştir. K3, Türkçenin temel kuralları üzerine odaklanılarak modelin dilimizin teknolojik alanda etkinliğine katkı sağlayabileceğini belirtmiştir. K2'nin

yanıtı ise kişisel bir not olarak değerlendirilmiştir. Bu öneriler, modelin erişilebilirliğinin artırılması ve dilsel yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Uzman Görüşleri ile Son Şekli Verilen Etkinlik Örnekleri

Neler yapabiliriz?



B1 seviyesinde yazma becerilerini geliştirmek için birçok farklı etkinlik yapabiliriz. İşte bazı seçenekler:

1. **Günlük Yazma:** Günlük hayatında yaşadıklarını basit cümlelerle anlatabilirsin.
2. **Betimleyici Yazı:** Bir resim veririm ve o resmi ayrıntılı bir şekilde betimlemeni isterim.
3. **Kısa Hikaye Yazma:** Sana bir başlangıç cümlesi veririm, sen de bu cümleyle bir hikaye yazmaya başlarsın.
4. **Tartışma Metni Yazma:** Günlük hayatla ilgili bir konu seçeriz (örneğin, "Sosyal medya hayatımızı nasıl etkiliyor?") ve bu konuda fikirlerini yazarak tartışmanı isterim.
5. **Mektup veya E-posta Yazma:** Resmi veya arkadaşına yazabileceğin bir mektup ya da e-posta yazabiliriz.
6. **Film veya Kitap İncelemesi:** Son izlediğin bir film ya da okuduğun bir kitap hakkında düşüncelerini yazabilirsin.
7. **Seyahat Günlüğü Yazma:** Gittiğin veya gitmek istediğin bir yeri detaylı bir şekilde yazabilirsin.
8. **Gelecek Hedefleri Üzerine Yazma:** Gelecek için planlarını ve hayallerini yazabiliriz.

Betimleyici Yazma Yazma Etkinlik Örneği



İşte betimleyici yazma çalışması için bir resim! Şimdi bu resmi ayrıntılı bir şekilde betimlemeni istiyorum. Renkler, nesnelere ve manzaranın genel hissini göz önünde bulundurarak yazabilirsin. Hazır olduğunda yazını paylaş, geri bildirim vereyim!

🔊 🗨️ 📄 📌



🗨️ Turkish Teacher (AI) uygulamasına ileti gönder



ChatGPT hata yapabilir. Önemli bilgileri kontrol edin.

Mektup Etkinliği Örneği



Harika! O zaman, bir mektup veya e-posta yazma etkinliği yapalım. Sana bir senaryo vereceğim ve bu senaryo doğrultusunda bir mektup ya da e-posta yazmanı isteyeceğim.

Senaryo

Bir iş başvurusunda bulunmak istiyorsun ve ilgilendiğin pozisyonun gerekliliklerine uygun olduğunu düşünüyörsün. İlanını gördüğün şirketin insan kaynakları departmanına bir e-posta göndermelisin. Bu e-postada, kendini tanıtmalı, neden bu pozisyon için uygun olduğunu açıklamalı ve iletişim bilgilerini eklemelisin.

E-postanın İçeriği

- **Konu Başlığı:** İş başvurusu için uygun bir başlık seç.
- **Giriş:** Kısaca kendini tanıt.
- **Ana bölüm:** İlgilendiğin pozisyon ve neden bu pozisyon için uygun olduğuna dair bilgileri ekle.
- **Kapanış:** İletişim bilgilerini ver ve görüşme talebinde bulun.
- **Resmi bir kapanış ifadesi:** Örneğin, "Saygılarımla," veya "İyi çalışmalar dilerim," gibi.

Dikkat Etmen Gereken Noktalar

- Resmi ve nazik bir dil kullanmalısın.
- Cümleleri net ve anlaşılır yap.
- Yazım kurallarına dikkat et.

E-postayı yazmayı tamamladıktan sonra, yazıyı birlikte inceleyip geliştirebiliriz. Hazır olduğunda

Gizemli Hikâye Tamamlama Etkinlik Örneği



Harika! Gizemli hikaye tamamlama çok eğlenceli olabilir. Sana bir hikayenin başlangıcını vereceğim ve sen de bu hikayeyi kendi yaratıcılığını kullanarak tamamlayacaksın.

Hikaye Başlangıcı:

Bir akşamüstü, Selin şehir merkezindeki eski bir antikacı dükkânına girdi. Raflar, tarih kokan nesnelere doluydu ve dükkânın köşesinde parlayan bir nesne dikkatini çekti. Selin, dikkatlice yaklaşıp nesneyi incelediğinde, üzerinde eski bir dilde yazılar olan bir cep saati olduğunu fark etti. Saatin kapağını açtığında, içinden hafif bir ışık yayıldı ve aniden dükkânın kapıları kendiliğinden kapandı. Selin, korkuyla geri çekildi ama cep saatinden gelen bir fısıltı duydu: "Zamanın sırrını çözmek istiyorsan, üç soruya cevap vermelisin..."

Bu noktadan sonra hikayeyi devam ettirmeni istiyorum. Selin hangi sorularla karşılaşacak? Ne yapacak? Hikayenin nasıl gelişeceği tamamen senin hayal gücüne bağlı!

Hazır mısın? Hadi hikayeyi tamamlamla! 😊



2. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma, yapay zekâ destekli GPT modelinin B1 seviyesindeki yabancılara Türkçe yazma becerisini geliştirmedeki etkisini incelemiştir. Uzman görüşlerine göre, modelin sunduğu yazma etkinlikleri genel olarak olumlu değerlendirilmiştir. Özellikle görsel temelli ve yaratıcı yazma görevlerinin öğrenci motivasyonunu artırdığı belirtilmiştir. Etkinlikler, uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda dilbilgisi ve kelime dağarcığı açısından B1 seviyesine uygun hale getirilmiş, kültürel ve dilsel çeşitlilik göz önünde bulundurularak iyileştirilmiştir.

Yapay zekânın eğitimde kullanımı üzerine yapılan çalışmalar, bu tür teknolojilerin dil öğretiminde kişiselleştirilmiş öğrenme ve anlık geri bildirim sağlamada etkili olduğunu göstermektedir (Holmes vd., 2023). Bu bağlamda, GPT modelinin yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılması literatürle uyumludur.

Öneriler:

- Eğitimcilere: Yapay zekâ destekli araçları ders planlarına entegre ederek öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Özellikle etkileşimli ve kültürel açıdan zengin etkinlikler kullanılması önerilir.
- Dil ve kültürel bağlamlara uygun içeriklerin eklenmesi için modellerin düzenli olarak güncellenmesi önemlidir. Yeni kelimeler, ifadeler ve güncel konular modele entegre edilmelidir.
- Türk kültürüne özgü örnekler ve içeriklerle modelin zenginleştirilmesi, öğrencilerin dili daha iyi anlamalarına yardımcı olur.

Sonuç olarak, yapay zekâ destekli GPT modeli, yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerilerini geliştirmede etkili bir araçtır. Etkinliğin artırılması için dil ve kültürel uyumun sağlanması ve teknolojinin eğitim süreçlerine entegrasyonu önemlidir. Araştırma, sunulan bildirinin kapsamı gereği yalnızca uzman görüşleri ile sınırlı tutulmuştur. Ancak araştırmanın devamında, uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen etkinliklerin öğrencilere uygulanması ve uygulama sonuçlarının daha geniş bir kapsamda paylaşılması hedeflenmektedir.

Kaynakça

- Arslan, K. (2017). Eğitimde yapay zeka ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11/1, s. 71-88.
- Arslan, M., ve Kılıç, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar: Bosna Hersek örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5/2, s. 169-182.
- Ateş, A. (2024). Türkçe eğitimi bağlamında yapay zekâ olumlu mu? olumsuz mu? In Niymet Bahşi (Ed.), *Dijital Çağda Türkçe Eğitimi* https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=538XEQAQBAJ&oi=fnd&pg=PA183&dq=yapay+zek%C3%A2+destekli+gpt+modeli+ile+yabanc%C4%B1lara+t%C3%BCrk%C3%A7e+%C3%B6%C4%9Fretimi+yazma&ots=GyGymQN8yJ&sig=2ffITZeNeWAW-HEcqm_3ml4W-90
- Athanassopoulos, S., Manoli, P., Gouvi, M., Lavidas, K., ve Komis, V. (2023). The use of ChatGPT as a learning tool to improve foreign language writing in a multilingual and multicultural classroom. *Advances in Mobile Learning Educational Research*. <https://doi.org/10.25082/amlr.2023.02.009>
- Bozkurt, A. (2023). ChatGPT, üretken yapay zeka ve algoritmik paradigma değişikliği. *alanyazın*, 4/1, s. 63-72. <https://doi.org/10.59320/alanyazin.1283282>

- Cantos, K. F. S., Varas Giler, R. C., ve Castro Magayanes, I. E. (2023). Artificial intelligence in language teaching and learning. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7368
- Chen, L., Chen, P., ve Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*, 8, 75264-75278. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510>
- Creswell, J. W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Goksel, N., ve Bozkurt, A. (2019). Artificial intelligence and education. In *Handbook of research on learning in the age of transhumanism* (pp. 14-31). <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8431-5.CH014>
- Hou, Y. (2019). Foreign language education in the era of artificial intelligence. In *AI and Modern Teaching Techniques* (pp. 937-944). https://doi.org/10.1007/978-981-15-2568-1_128
- Holmes, W., Bialik, M., ve Fadel, C. (2023). Artificial intelligence in education. In *Data ethics: Building trust: How digital technologies can serve humanity* (pp. 621–653). <https://doi.org/10.58863/20.500.12424/4276068>
- Jaleniauskiene, E., Lisaitė, D., & Daniusevičiūtė-Brazaitė, L. (2023). Artificial intelligence in language education: A bibliometric analysis. *Sustainable Multilingualism*, 23, 159-194. <https://doi.org/10.2478/sm-2023-0017>
- Köroğlu, Y. (2017). Yapay zekânın teorik ve pratik sınırları. *Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi*, cmpe.boun.edu.tr, <https://www.cmpe.boun.edu.tr/~yavuz.koroglu/publications/EBES17.pdf>
- Kumar, O. (2023). Investigating the impact of artificial intelligence in English language learning. *Advances in Social Behavior Research*. <https://doi.org/10.54254/2753-7102/3/2023026>
- Liang, T., Duarte, N., ve Yue, G. X. (2023). An evolutionary study of the impact of artificial intelligence technology on foreign language education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i19.43821>
- Mageira, K., Pittou, D., Papasalouros, A., Kotis, K. I., Zangogianni, P., ve Daradoumis, A. (2022). Educational AI chatbots for content and language integrated learning. *Applied Sciences*. <https://doi.org/10.3390/app12073239>
- Akkaya, N., ve Çıvğın, H. (2021). Türkçe eğitiminde yapay zekâ. *The Journal of International Educational Sciences* <https://doi.org/10.29228/inesjournal.53915>
- Okello, I. H. T. (2023). Analyzing the impacts of artificial intelligence on education. *IAA Journal of Education*. <https://doi.org/10.59298/iaaje/2023/2.10.1000>
- Pendy, B. (2023). Artificial intelligence: The future of education. *Jurnal Indonesia Sosial Sains*. <https://doi.org/10.59141/jiss.v2i11.801>
- Pokrivčáková, S. (2019). Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 7/3, s. 135-153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>
- Sariman, G., ve Çetin, D. (2018). The effect of computer aided education on the skill of word stressing in teaching Turkish as a foreign language. *Universal Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.13189/UJER.2018.060811>

- Son, J. B., Ružić, N. K., ve Philpott, A. (2023). Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*. <https://doi.org/10.1515/jccall-2023-0015>
- Song, C., ve Song, Y. (2023). Enhancing academic writing skills and motivation: Assessing the efficacy of ChatGPT in AI-assisted language learning for EFL students. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1260843>
- Sun, Z., Anbarasan, M., ve Kumar, D. P. (2020). Design of online intelligent English teaching platform based on artificial intelligence techniques. *Computational Intelligence*, 37, 1166-1180. <https://doi.org/10.1111/coin.12351>
- Sunitha, M., Vijitha, B., ve Gunavardhan, E. (2023). Artificial intelligence-based smart education system. In *2023 4th International Conference on Electronics and Sustainable Communication Systems (ICESC)* (pp. 1346-1350). <https://doi.org/10.1109/ICESC57686.2023.10193720>
- Takil, N. B. (2016). The use of "Ask, Write, Throw" technique as a writing skill practice when teaching Turkish as a foreign language. *Educational Research Review*, 11, 426-436. <https://doi.org/10.5897/ERR2016.2682>

Doğru Bilinen Yanlılar Üzerine {-CI} Eki “Meslek Adı” Yapmaz

Kerime ÜSTÜNOVA*

Özet

Dilbilgisi çalışmalarının bir kısmında, eğitimde ve mesleklerle ilgili web sayfalarında, “uğraş dallarını, akım adlarını, meslek sahibini gösteren türemiş sözcükler yapma” işlevindeki {-CI} eki, meslek adı yapan ek olarak sunulmaktadır: dansçı, dilci, endüstriyel bakım ve onarımcısı, gazeteci, oyuncu, sır üstü dekorlamacı, yer bilimcisi, yelkenci vb. Web sayfaları üzerinde yapılan çalışmalarda verilerde {-CI} ekiyle sunulan çok sayıdaki meslek adlarına karşın az da olsa fotoğrafçılık, kameramanlık, kalıpcılık, okçuluk vb. meslek adını doğru tanımlayan örneklere rastlandığı gibi meslek adını doğru kullanarak elde edilen yapının meslek çalışanı için kullanıldığı örneklere de rastlanmaktadır. Bankacılık ve sigortacılık meslek elemanı vb. Yatçılık ve yat işletmeciliği meslek elemanı örneğinde ise meslek adı doğru tanımlanıp meslek adamı farklı bir yolla gösterilmiştir. {-CI} ekine ait bilgilerin kaynaklara kusurlu geçmesine dilbilgisi çalışmalarına biçimsel yaklaşımının neden olduğu düşünülmektedir. Bir gösterge asla yalnız göstereniyle değerlendirilemez. Gösteren ve gösterilen birbirinden ayrılmaz.

Anahtar sözcükler: türetim, meslek adı, türetme eki.

Giriş

Türkçede eklerin işlevlerinin zenginliğinden söz edildiği bilinir. {-CI} eki de bunlardan biridir. Bu çalışmaya ekin bir işi meslek edinenleri gösterme işlevi konu edilmiştir. Daha doğrusu çeşitli araştırmalarda karşımıza çıkan “meslek adları yapma işlevi” sorgulanmaktadır.

Dilbilgisi çalışmalarına damgasını vuran kitaplara bakıldığında ekin söz konusu işlevi, şu biçimde görülür:

Tahir Nejat Gencan, -ci ekiyle türemiş sözcüklerin işleyen, alıp satan; yani geçim aracı yapan anlamında sıfatlar yaptığını bildirir (Gencan, 2001:126).

Fuat Bozkurt, "Genel olarak türlü uğraş dallarını, akım adlarını gösteren türemiş sözcükler oluşturur. Sözcükler ad ya da sıfat görevinde kullanılır: odacı, aşçı, sucu, tuzcu. ... Yabancı sözcüklere de getirilebilir: kitap-çı. Sözcüklerin belirttiği görevi sürekli yapan ya da bu işi uğraş edinenleri gösteren adlar yapar: simitçi, ekmekçi, gözcü." (Bozkurt, 217:234).

Tahsin Banguoğlu “Türlü adlara gelip o nesne ile uğraşanı, onu yapanı, satanı gösteren sanatçı adları yapar: *süt-çü, demir-ci, ekmek-çi, boya-cı* gibi” (Banguoğlu, 2007:162) der.

Benzer yaklaşım Muharrem Ergin’de de görülmektedir. “Bu ek de Türkçenin eskiden beri kullanılan ve işlekliliğini kaybetmemiş bulunan isimden isim yapma eklerinden biridir. Başlıca fonksiyonu meslek ve uğraşmayla ilgili isimler yapmaktır. Her türlü ismin sonuna gelerek onlarla ilgili meslek sıfatları, uğraşma isimleri yapar: *av-cı, araba-cı, siva -cı, tenekeci, eski- kalay-cı, deve-ci* vb. Misallerden de anlaşıldığı gibi bu ekle yapılan isimler mesleklerini, uğraşma sahalarını bildirerek şahısları ifade ederler. Yani şahısların meslek sıfat ve isimlerini yaparlar. vb.” (Ergin, 2002:157).

Muhsine Börekçi, “Meslek-Uğraş Adamı Adı Türeten Ek /+CI/ Aslında ismi mesleğinden hareketle niteleyen sıfatlar yapar. Eklendiği kökün gösterdiği nesne ile değişik biçimlerde ilgili olan bir meslek sahibinin belirtilmesini sağlayan bu ek oldukça işlektir.” der

* Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, emekli öğretim üyesi. ustunovak@uludag.edu.tr.

(2009: 26). Ancak ne var ki yukarıda belirtilen açıklamalarda geçen “meslek” sözcüğü, sonraki yıllardaki çalışmalara meslek adı olarak geçer.

Hamza Zülfikar, *Meslek Adları ve -CI Ekinin Türkçedeki İşlevleri* başlıklı çalışmasında, -CI ekinin meslek adı yaptığı tezini ileri sürer ve sık sık “-CI meslek eki” olarak adlandırdığı ek için “Adlardan yeni adlar yapan -CI ekiyle kurulmuş meslek adlarının Türk dili tarihi içinde önemli bir yeri vardır. Türkçe kökenli meslek adlarının yanı sıra sırasıyla Farsçadan, Arapçadan, Fransızcadan alınan çeşitli ekler ve biçimlerle Türk dilinde zengin bir söz varlığı oluşmuştur.” açıklamasını yapar. Yazara göre, “Türkçede iş ve meslek adlarını karşılayan iki canlı ek bulunmaktadır. Bunlardan biri isimlere gelen -CI, diğeri de fiillere gelen -ICI’dir... Yalnızca Türkiye Türkçesinde, Eski Türkçede, Eski Anadolu Türkçesinde, tarihî dönem lehçelerinde ve Anadolu ağızlarında değil, -CI eki komşu dillerde de söz konusu meslek adlarında yaşamaktadır.” (Zülfikar, 2007:176-177) bilgilerini paylaşır. Çalışma boyunca yazarın meslek adıyla meslek çalışanını aynı kefeye koyduğu için zaman zaman kendi içinde çelişkiye düştüğü düşünülmektedir. “-CI eki, getirildiği kelimeye “bir işi kendine meslek, görev veya sanat edinmiş, o işten geçimini sağlayan kimse” anlamı katar. Bu tür adların bir bölümü de devlet teşkilatında, sarayda yapılan bir iş kolunun resmî adıdır. Bunun için Türkçe ve yabancı kelimelere getirilmiş örnekler şunlardır: abacı, ağdacı, akortçu alçıcı, anahtarcı, antikacı, arabacı, bakıcı, bakırcı, baklavacı, balcı, balıkçı, boyacı, bozacı, bozmacı, börekçi, demirci, dizgici, eczacı, falcı, sebzeçi, semerci, tahtacı, tamirci, tapucu, tarakçı, taşçı, tavukçu, tütüncü, urgancı, ütücü, üzümçü, yağcı vb. (Zülfikar, 2007:182-183); “-CI, genel olarak bir mesleğe sahip olanların adlarını yapmaya yaradığı için öteden beri “meslek eki” adı ile adlandırılmıştır. Aslında bu terim genel bir addır. Ekin bütün görevlerini kapsamaz.” (Zülfikar, 2007:180) Yazarın mesleğe sahip olanlardan söz edip meslek adıyla eşleştirmesi kabul edilemez.

Günay Karaağaç, “Meslek ekidir. Düşünlük sıfatları ve meslek adları yapar.” sözleriyle meslek adı yapar diyenler arasında yerini alır. (Karaağaç 2018:57).

Turgay Sebzecioğlu da {+CI} ekine kılıcı / meslek adı türeten ek olarak yaklaşır (Sebzecioğlu, 2016:132).

Levent Doğan, “isimden isim yapan +çi ekiyle türetilmiş 35 meslek adına rastlandığını” söylediği *Türkmen Atasözlerinde Meslek Adları* başlıklı çalışmasında, “Türkmen Türkçesi atasözlerindeki meslek adlarını Eski Türkçe Dönemi, Dîvânü Lugâti’t-Türk ve Kutadgu Bilig’de yer alan meslek adlarıyla karşılaştırdığımızda şekil ve anlam yönünden benzerlik gösteren sözcüklere rastlanmıştır.” ve {-CI} ekiyle yapılmış adları örneklendirir: avçı: abçı, avçı (ET) > avçı, awçı (DLT) > awçı (KB) > avçı (TkmT), ayakkabıcı: etükçi (DLT) > etükçi (KB) > ädikçi (TkmT), balıkçı: balıkçı (EUTS) > balıkçı (TkmT)” (2020: 650).

Meslek adlarıyla ilgili resmi sitelerde de aynı yanlışın yapıldığı gözlenmektedir.

Ankara Üniversitesi Açık Ders Malzemeleri sayfasında “+çI: Meslek adları veya bir işi sürekli yapan anlamında adlar yapar. *bediz+çi* ‘ressam, heykeltraş’ (KT G11) < *bediz* ‘resim, heykel’ (KT G12), *tamga+çi* ‘mühürdar’ (KT K13) < *tamga* ‘damga, mühür’, *armak+çi* ‘aldatıcı, hilekâr’ (KT D6) < *armak* ‘aldatmak’, *yog+çi* ‘cenaze törenine katılan yaşçı, yas tutucu’ (BK D5) < *yog* ‘cenaze töreni’ (BK G10), *sıgıt+çi* ‘yasçı, ağlayıcı’ (BK D5) < *sıgıt* ‘yas, matem’ (KT K11), *yagı+çi* ‘savaşçı, savaşı yöneten’ (T 50) < *yagı* “düşman” (KT D9)” (<https://acikders.ankara.edu.tr/mod/page/view.php?id=19103>) bilgisi verilir.

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Bakanlığı’nın web sitesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti SGK Meslek Listesinde, ki oldukça kapsamlı bir portaldır, meslek adları başlığı kullanılır.

Gözlendiği üzere daha eski tarihli kaynaklarda doğru değerlendirilen bilgiler, günümüze kusurlu aktarılmaktadır. Tahsin Banguoğlu, “-ci eki ile yapılmış siyasi ve felsefi meslek ve

inaniş adamları adlarından bu mesleklerin adları da bu ekle türetilir. *Halkçılık, milliyetçilik, Türkçülük, ırkçılık* gibi.” (2007:195); Muharrem Ergin, “Şahıslarla ilgisiz mücerret meslek isimleri ise bunların sonuna mücerret isim yapma eki -lül, -lik, -luk, -lük getirilerek yapılır: *av-cı-lık, teneke-ci-lik, sol-cu-luk, göz-cü-lük* vb.” (Ergin, 2002:157) bilgileriyle meslek adı yapan ekin {-IIK} eki olduğunu belirtir. {-CI} ekinin işleviyle ilgili bu yanılsamanın temelinde eksiltiye bırakılan tamlananın gözardı edildiğinin yattığı olabilir mi acaba? Muhsine Börekçi, {-CI} ekini taşıyan yapıların tamlananı düşmüş eksiltili yapılar olduğunu ileri sürer. “Nitelenen her durumda belirli olduğu için eksiltilir ve meslek sıfatı, meslek adamı adı değerini kazanır. Yani /+CI/ ile türetilmiş her gösteren tamlananı düşmüş bir sıfat tamlaması değerindedir. Yapı her zaman (s + Ø) = (stm) = (i) biçimindedir. Örnekler incelendiğinde "meslek adamı" genel kavramı içinde eklendiği kök veya gövdeye bağlı olarak değişik işlevlerin söz konusu olduğu görülür: aş+çı (aş pişiren [kişi]), göz+cü (göz doktoru [olan kişi]), kitap+çı (kitap satan [kişi]), saat+çı (saat satan ya da tamir eden [kişi]), söz+cü (bir grup adına konuşan [kişi]), spor+cu (sporla uğraşan [kişi]), şarkı+cı (şarkı söyleyen [kişi]), torna+cı (torna işi ile uğraşan [kişi]). /+CI/ eki isim veya sıfat tamlaması biçimindeki birleşik isimlerden de meslek adamı isimleri yapar: (başdizgi)+ci, (başdümen)+ci, (dilbilim)+ci, (ruhbilim)+ci, (sözlükbilim)+ci ... (2009: 27) sözleriyle söz konusu eki alan adların meslek adı sayılmasının nedenini eksiltiyi dikkate almamaya bağlar. Yazar hak vermekle birlikte {-CI} ekine ait bilgilerin kaynaklara kusurlu geçmesine dilbilgisi çalışmalarına biçimsel yaklaşımının neden olduğunu düşünmekteyiz. Söz konusu göstergelerin anlamsal boyutu üzerine düşünülseydi bu yanlışların yapılmayacağını iddia etmekteyiz. Bir gösterge asla yalnız göstereniyle değerlendirilemez. Gösteren ve gösterilen Saussure'ün dediği gibi *bir kâğıdın ön ve arka yüzü* gibi birbirinden ayrılmaz.

Konuyla ilgili olarak beş portalın verileri üzerinde çalışılmıştır. Dördünde meslek adı, birinde meslek pozisyonu başlıkları kullanılsa da bu başlıkların karşılığında verilen *davulcu, dökümcü, gazeteci, matematikçi, uzay bilimcisi, yelkenci* vb. söz konusu işi kendine meslek edinin kişi yani meslek adamı, uğraş adamıdır.

I. “A'dan Z'ye Sıralamalı Alfabetik Meslekler Tablosu” başlıklı portalda 308{-CI} eki ve 51 {-CIsI} eki alan toplam 359 meslek adına yer verilmiştir: *aşçı, badanacı, camcı, çamaşırçı, davulcu, eczacı, faytoncu, galerici, hamacı, ışıkçı, iğneci, jimnastikçi, kağıtçı, lehimci, motorcu, nakışçı, oduncu, örmeci, pansiyoncu, reklamcı, saatçı, şapkacı, tarım işçisi, vitrinci, yoğurtçu, yol bekçisi* vb. Bu sayının dışında söz konusu eklerin yer aldığı bir meslek adı doğru kullanılmıştır: *besicilik* (diyadinnet.com/meslekler-b1207).

II. Wikiwand portalında 762 meslek adı içinde 311{-CI} eki ve 52 {-CIsI} eki alan toplam 363 meslek adı verilmiştir: *ahşap tekne yapımıcısı, baharatçı, camcı, çiçekçi, dansçı, gazeteci, halıcı, ışıkçı, ilahiyatçı, jimnastikçi, lahmacuncu, manüfaturacı, nakliyecisi, opera sanatçısı, pideci, reklamcı, saat tamircisi, şapkacı, tabelacı, uzay bilimcisi, ütücü, vestiyerci, yelkenci, zurnacı* vb. Bu sayının dışında söz konusu eklerin yer aldığı iki meslek adı doğru kullanılmıştır: *besicilik, binicilik* (https://tr.wikipedia.org/wiki/Meslekler_listesi)

III. Türkiye Cumhuriyeti SGK Meslek Listesi: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Bakanlığı'nın web sitesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti SGK Meslek Listesinde sıralanan 7045 meslek adı içinde 2062{-CI} / {-CIsI} eki alan meslek adı verilmiştir: *ayakkabı boyacısı, bobinaj işçisi, camcı, çömlek ve porselen presçisi, dekoratif tablo yapımıcısı, elektroliz işçisi, fiçi imalat işçisi, güreşçi, hurdacı, isparta halı dokumacısı, imbiççi, judocu, kalite kontrol işçisi, lağımçı, müfettiş yardımcısı, nohut ayıklama işçisi, overlokçu, örtü ve minder dikişçisi, paketlemeci, reklamcı, seramik sanatçısı, şapkacı, takı imalatçısı, uçak yükleme işçisi, ütücü, vagoncu, web tasarımcısı, yapma çiçek yapımıcısı, zımparacı* vb. (<https://meslekiegitimharitasi.meb.gov.tr/mesleklistesi.php>).

IV: kariyer.net: Meslek adı yerine “meslek pozisyonu” yeğlemiş. 10419 pozisyonu

alfabetik sıralamayla vermiş ancak pozisyonların gösterileninde mesleğin kendi değil mesleği yapan kişi yer almaktadır. *Acente müdür yardımcısı, ağ yöneticisi, albay, altyapı şefi* vb.

V. işkur e-şube: 1094 meslek adının 209’unda {-CI} eki yer almıştır.

Sonuç

İncelenen beş web sayfasında “Meslek Adı” / “Meslek Pozisyonu” başlıkları altında sunulan yaklaşık 9000 verinin yaklaşık 3000’inde yer aldığı saptanan {-CI} / {-CIsI} eklerini barındıran yapıların büyük çoğunluğu meslek adını göstermiyor, aksine meslek çalışanını işaret ediyor. Verilerde yalnız kusurlu bilgi kullanımı dikkat çekmiyor. Az da olsa doğruların yanlışlarla harmanlandığı da öne çıkmaktadır. Gösterilenin anlamsal yanı dikkate alınmadığından yaşanan bu durum kısaca şöyle özetlenebilir: Verilerde *sır üstü dekorlamacı, endüstriyel bakım ve onarımcısı, finisajcı, oyuncu* vb. yapılarda sunulan meslek adlarına karşın çok az da olsa *metal işçiliği, tomrukçuluk* vb. meslek adını doğru tanımlayan örnekler rastlanmaktadır. *Bankacılık ve sigortacılık meslek elemanı, fotoğrafçılık teknikeri / fotoğrafçılık ve kameramanlık teknikeri, kalıpcılık öğretmeni, okçuluk hakemi, yatçılık ve yat işletmeciliği meslek elemanı* örneklerinde *bankacılık, sigortacılık, fotoğrafçılık, kameramanlık, okçuluk, kalıpcılık, yatçılık* sözcüklerinde meslek adı doğru biçimde belirlenmesine karşın bütününde verilen -meslek adı sütununda örnekte görüldüğü üzere- meslek adı değil o mesleği yapandır, çalışandır.

Kaynakça

- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları: 528.
- Bozkurt, F. (2017). *Türkiye Türkçesi (Dilbilgisi-Anlatım)*. 3. baskı, Konya: Eğitim Yayınevi.
- Börekçi, M. (2009). *Türkiye Türkçesinde Yapı ve İşlev Bakımından Sözcükler*. Erzurum.
- Doğan, L. (2020). Türkmen Atasözlerinde Meslek Adları. *Manas Sosyal Araştırmaları Dergisi*, 9/9, s. 648-664.
- Ergin, M. (2002). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Basım, Yayım, Tanıtım.
- Gencan, T. (2001). *Dilbilgisi*. Türk Dilleri Araştırmaları / 01. Ayraç Yayınevi.
- Karaağaç, Günay (2018). *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sebzecioğlu, T. (2016). *Dilbilim Kavramlarıyla Türkçe Dilbilgisi*. Kesit Yayınları.

Ekler

I. A'dan Z'ye Sıralamalı Alfabetik Meslekler Tablosu

Bu portalda 308{-CI} eki ve 51 {-CIsI} eki alan 359 meslek adına yer verilmiştir.

A: Acentacı, aşçı, akortçu, akustikçi, ambalajcı, ambarcı, anahtarcı, apartman yöneticisi, araba satıcısı, araba yıkayıcısı, arabacı, arabulucu, araştırmacı, arıcı, arşivci, asansörcü, astrofizikçi, av bekçisi, avcı, avizeci, ayakçı (otogar, lokanta), ayakkabı boyacısı, ayakkabı tamircisi, ayakkabıcı, ayı oynatıcısı, araba tamircisi (27= 19+8)

B: Bacacı, badanacı, baharatçı, bakıcı, bakırcı, balıkçı, bankacı, basketbolcu, başdümenci, bekçi, benzinci, besteci, biletçi, bilgisayar programcısı, bilgisayar tamircisi, biracı, bisikletçi, bobinajcı, bombacı, bomba imhacı, borsacı, borucu, botanikçi, boyacı, bozacı, böcekbilimci, börekçi, bulaşıkçı, bebek bakıcısı, bilgi işlemci (32= 29+3)

C: Camcı, cillopçu (2)

Ç: Çamaşırıcı, çantacı, çarkçı, çatıcı, çaycı, çevrebilimci, çeyizci, çıkıkçı, çıkırıkçı, çımacı, çiçekçi, çiftçi, çiftlik işletici, çikolatacı, çinici, çitçi, çorapçı, çöp işçisi, çöpçü (19=

17+2)

D: Damıtıcı, davulcu, değirmen işçisi, değirmenci, demirci, demiryolu işçisi, denetçi, denetleyici, denizci, depocu, derici, dilci, dilenci, dizgici, doğalgazcı, doğramacı, dok işçisi, dokumacı, dondurmacı, dökümcü, döşemeci, dövizci, dublajcı, duvarcı, dümenci, dansçı (26= 24+2)

E: Eczacı, eğitimci, elektrikçi, emlakçı, enstrüman imalatçısı, eskici (6= 5+1)

F: Fabrika işçisi, faytoncu, falcı, fermantasyon işçisi, fıçıcı, fırıncı, film yapımcısı, fizikçi, fon yöneticisi, fotoğrafçı, futbolcu (11= 7+4)

G: Galerici, gazete dağıtıcısı, gazete satıcısı, gazeteci, gelir uzman yardımcısı, gemici, gondolcu, gökbilimci, gözlükçü, güfteci, gümrük müşavir yardımcısı, gündelikçi (12= 8+4)

H: Haberci, haddecı, halıcı, halkbilimci, hamamcı, haritacı, hastabakıcı, hava trafikçisi, havacı, hayvan bakıcısı, hayvan terbiyecisi, hırdavatçı, hidrolikçi, hizmetçi, hukukçu, hurdacı (16= 13+3)

I: Işıkçı (1)

İ: İğneci, ihracatçı, iktisatçı, ilahiyatçı, inşaatçı, ipçi, iplikçi, istatistikçi, istihkâmcı, işaretçi, işçi, işletmeci, işportacı, itfaiyeci, ithalatçı (15)

J: Jimnastikçi (1)

K: Kabuk soyucusu, kâğıtçı, kahveci, kalaycı, kalıpçı, kaloriferci, kamyoncu, kapı satıcısı, kapıcı, kaplamacı, kaportacı, karoserci, karpuzcu, kayıkçı, kaynakçı, kazıcı, kebabçı, kemancı, kesimci, keskin nişancı, kırtasiyeci, kitapçı, klarnetçi, koleksiyoncu, komisyoncu, konserveci, kopyalayıcı, komiser yardımcısı, köfteci, kömürcü, köpek eğitimcisi, kuşçu, kumaşçı, kumcu, kuru temizlemeci, kuruyemişçi, kuşbilimci, kuyumcu, kürkçü, kütüphaneci (40= 36+4)

L: Laboratuvar işçisi, lahmacuncu, lehimci, levazımcı, lobici, lokantacı, lokomotifçi, lostracı (8=7+1)

M: Madenci, makasçı, maketçi, makyajcı, manifaturacı, manikürcü, matbaacı, matematikçi, matkapçı, mermerci, mevsimlik işçi, meydancı, meyhaneci, mezarcı, midyeci, mobilyacı, modacı, modelci, montajcı, motor tamircisi, motorcu, muhasebeci, mumyalayıcı, muzcu, mantarcı (25= 24+1)

N: Nalıncı, nakışçı, nakliyecı (3)

O: Obuacı, ocakçı, odacı, oduncu, okçu, opera sanatçısı, orgcu, otelci, oto elektrikçisi, oto lastik tamircisi, oto tamircisi, oto yedek parçacı, overlokçu, oymacı, oyuncu, oyuncakçı (16=12+4)

Ö: Örmeci, ön muhasebeci (2)

P: Paketleyici, pandomimci, pansiyoncu, pansumancı, park bekçisi, peçeteci, pencereci, perukçu, pideci, pilavcı, piyango satıcısı, polisajcı, pompacı, postacı (14= 12+2)

R: Reklamcı, rektör yardımcısı, remayözcü, rot balansçı (4= 3+1)

S: Saat tamircisi, saatçı, saksofoncu, salepçi, sanayici, sansürcü, savcı, sepetçi, sigortacı, silahçı, simitçi, simyacı, sistem yöneticisi, siyasetçi, soğuk demirci, sokak çalgıcısı, sokak satıcısı, son ütücü, striptizci, su tesisatçısı, sucu, sunucu, sünnetçi, sütçü (24= 19+5)

Ş: Şahinci, şapkacı, şarap üreticisi, şarkıcı, şekerci, şemsiyeci, şifre çözümleyici, şimşirci, şarapçı, şehir plancısı, şıracı (11= 9+2)

T: Tabakçı, tabelacı, taksici, tarım işçisi, tarihçi, tasarımcı, taşçı, taşlayıcı, tatlıcı, tavukçu, tefeci, televizyon tamircisi, temizlikçi, temsilci, tesisatçı, tesviyeci, teşrifatçı, tombalacı, topçu, tornacı, turizmci, tuhafiyeci, turşucu, tuzcu (23= 22+1)

U: Uydu antenci, uzay bilimcisi (2= 1+1)

Ü: Üretici, ütücü, üzümcü, üst düzey yönetici (4)

V: Veritabanı yöneticisi, vestiyerci, vitrinci, viyolonselci (4= 3+1)

Y: Yayıncı, yelkenci, yerölçmeci, yoğurtçu, yol bekçisi, yorgancı, yorumcu, yönetici, yüzücü, yıkıcı, yumurtacı (11= 10+1)

II. Wikiwand

Bu portalda 762 meslek adı içinde 311 {-CI} eki ve 52 {-CIsI} eki alan 363 meslek adı verilmiştir.

A: Acentacı, ağ yöneticisi, ahşap tekne yapımcısı, akortçu, akustikçi, ambalajcı, ambarcı, anahtarcı, antika satıcısı, apartman yöneticisi, araba satıcısı, araba yıkayıcısı, arabacı, arabulucu, araştırmacı, arıcı, arşivci, asansörcü, aşçı, aşçıbaşı, astrofizikçi, av bekçisi, avcı, avizeci, ayakçı (otogar, lokanta), ayakkabı boyacısı, ayakkabı tamircisi, ayakkabıcı, ayı oynatıcısı (29= 20+9)

B: Bacacı, badanacı, baharatçı, bakırcı, balıkçı, bankacı, başdümenci, basketbolcu, bebek bakıcısı, benzinci, besteci, biletçi, bilgi işlemci, bilgisayar programcısı, bilgisayar tamircisi, biracı, bisikletçi, bobinajcı, böcek bilimci, bomba imhacı, bombacı, börekçi, borsacı, borucu, botanikçi, boyacı, bozacı, bulaşıkçı, büyücü (30= 27+3)

C: Camcı (1)

Ç: Çamaşırıcı, çantacı, çarkçı, çatıcı, çaycı, çeyizci, çiçekçi, çiftçi, çiftlik işletici, çikolatacı, cillopçu, çinici, çitçi, çıkıkçı, çıkırıkçı, coğrafyacı, çöp işçisi, çöpçü, çorapçı (19= 18+1)

D: Damıtıcı, dansçı, davulcu, değirmen işçisi, değirmenci, dekorasyoncu, demirci, demiryolu işçisi, denetçi, denizci, depocu, derici, dilci, dizgici, doğalgazcı, doğramacı, dok işçisi, dokumacı, dökümcü, dondurmacı, döşemeci, dövizci, dublajcı, dümenci, duvarcı (25= 22+3)

E: Eczacı, eğitimci, elektrikçi, emlakçı, enstrüman imalatçısı, eskici (6= 5+1)

F: Fabrika işçisi, falcı, fermantasyon işçisi, film yapımcısı, fizikçi, fiçici, fırıncı, fon yöneticisi, fotoğrafçı, futbolcu (10= 6+4)

G: Galerici, gazete dağıtıcısı, gazete satıcısı, gazeteci, gelir uzman yardımcısı, gemici, gökbilimci, gözlükçü, gümrük müşavir yardımcısı, gündelikçi (10= 6+4)

H: Haberci, haddecı, halıcı, halkbilimci, hamamcı, haritacı, hastabakıcı, hava trafikçisi, havacı, hayvan bakıcısı, hayvan terbiyecisi, hizmetçi, hırdavatçı, hukukçu, hurdacı (15= 12+3)

I: Işıkçı, ızgaracı (2)

İ: İğneci, ihracatçı, iktisatçı, ilahiyatçı, inşaatçı, ipçi, iplikçi, işaretçi, işçi, ışıkçı, işletmeci, işportacı, istatistikçi, istihkâmci, itfaiyeci, ithalatçı (16)

J: Jimnastikçi (1)

K: Kabuk soyucusu, kâğıtçı, kahveci, kalaycı, kalıpçı, kaloriferci, kamyoncu, kapı

satıcısı, kapıcı, kaplamacı, kaportacı, karoserci, karpuzcu, kayıkçı, kaynakçı, kazıcı, kebabçı, kemancı, kesimci, keskin nişancı, kitapçı, kırtasiyecisi, klarnetçi, köfteci, koleksiyoncu, komisyoncu, kömürcü, konserveci, köpek eğiticisi, kopyalayıcı, kumaşçı, kumcu, kürkçü, kuru temizlemeci, kuruyemişi, kuşbilimci, kuşçu, kütüphaneci, kuyumcu (39= 37+2)

L: Laboratuvar işçisi, lahmacuncu, lehimci, levazımcı, lobici, lokantacı, lokomotifçi, lostracı (8= 7+1)

M: Madenci, makasçı, maketçi, makyajcı, manifaturacı, manikürcü, mantarcı, matbaacı, matematikçi, matkapçı, mermerci, mevsimlik işçi, meydancı, meyhaneci, mezarcı, midyeci, mobilyacı, modacı, modelci, montajcı, motor tamircisi, motorcu, muhasebeci, mumyalayıcı, muzcu (25= 24+1)

N: Nakışçı, nakliyecisi, nalıncı (3)

O: Obuacı, ocakçı, odacı, oduncu, okçu, opera sanatçısı, orgcu, otelci, oto elektrikçisi, oto lastik tamircisi, oto tamircisi, oto yedek parçacı, overlokçu, oymacı, oyuncakçı, oyuncu (16= 11+5)

Ö: Örmeci (1)

P: Paketleyici, pandomimci, pansiyoncu, pansumancı, park bekçisi, peçeteci, pencereci, perukçu, peynirci, pideci, pilavcı, piyango satıcısı, polisajcı, pompacı, pornografik film oyuncusu, postacı (16= 13+3)

R: Reklamcı, rektör yardımcısı, remayözcü, rot balansçı (4= 3+1)

S: Saat tamircisi, saatçi, saksofoncu, salepçi, sanayici, sansürcü, savcı, sepetçi, sigortacı, silahçı, simitçi, şimşirci, simyacı, sistem yöneticisi, siyasetçi, soğuk demirci, sokak çalgıcısı, son ütücü, su tesisatçısı, sucu, sünnetçi, sunucu, sütçü (23= 19+4)

Ş: Şahinci, şapkacı, şarap üreticisi, şarapçı, şarkıcı, şehir plancısı, şekerçi, şemsiyecisi, şıracı, şoför (10=8+2)

T: Tabakçı, tabelacı, taksici, tarihçi, tarım işçisi, tasarımcı, taşçı, taşlayıcı, tatlıcı, tavukçu, tefeci, televizyon tamircisi, temizlikçi, temsilci, tesisatçı, teşrifatçı, tesviyecisi, tombalacı, topçu, tornacı, tuhafiyeci, turizmci, turşucu, tuzcu (24= 22+2)

U: Uydu antenci, uzay bilimcisi (2= 1+1)

Ü: Ütücü (2)

V: Veritabanı yöneticisi, vestiyerci, viyolonselci, voleybolcu (4=3+1)

Y: Yayıncı, yelkenci, yerölçmeci, yoğurtçu, yol bekçisi, yönetici, yorgancı, yorumcu, yüzücü

Z: Zahireci, zımparacı, zurnacı (12=11+1)

III. Türkiye Cumhuriyeti SGK Meslek Listesi Meslek Listesi

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Bakanlığı'nın web sitesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti SGK Meslek Listesinde sıralanan 7045 meslek adı içinde 2062'si {-CI}/{-CİsI} eki almıştır.

A: AB eşleştirme proje yöneticisi, AB proje geliştirme uzman yardımcısı, abone bağımlılığı uzman yardımcısı, acente müdür yardımcısı, acente müşteri temsilcisi, acente temsilcisi, acente yetkili yardımcısı, acente yönetici yardımcısı, acente yöneticisi, adli tebligat yazıcısı, admin yardımcısı, adwords hesap yöneticisi, afet koordinasyon programcısı, afiş asıncısı, ahududu yetiştiricisi, ahırcı, ahşap ambalaj işçisi, ahşap doğrama imalatçısı, ahşap

doğrama ve kaplamacısı, ahşap ev imalat işçisi, ahşap ev imalatçısı, (nezaretçi), ahşap hediyeelik eşya yapımcısı, ahşap iskeletçi, ahşap kakmacı, ahşap kalıpcı, ahşap kapı imalatçısı, ahşap karoserci, ahşap mobilya imalatçısı, ahşap süslemecisi, ahşap tekne imalatçısı, ahşap tornacısı, ahşap yakmacı, ahşap yat ve tekne yapımcısı, ahşap yer döşemecisi, ahşap çatı ustası, ahşap üst yüzey işlemcisi, ahşap şekillendirmeci, aikido sporcusu, akordeon imal işçisi, akrilik iplik üretim işçisi, akustik tecritçisi, akvaryum balıkları üreticisi, akülü tekerlekli sandalye tamircisi, akü imal işçisi, akü işçisi, akıllı bina otomasyon sistemleri bakım onarımcısı, alabalık yetiştiricisi, alakart aşçısı, altın bilezik imalatçısı, alyans imalatçısı, alçı dekorasyoncu, alçı imalat işçisi, alçı levha uygulayıcısı, alçı model kalıpcı, alçı şekillendirici ve kalıpcı, alüminotermit kaynakçısı, alüminyum doğramacısı, alüminyum imalat işçisi, alüminyum kaynakçısı, alüminyum kompozit cephe kaplamacısı, ambalajcı, ambalajlama işçisi, ambar işçisi, ambarcı, ambulans sürücüsü, amonyum nitratlı gübre imal işçisi, amonyum sülfatlı gübre imal işçisi, ampul imal işçisi, ampul solüsyon ilaç hazırlama işçisi, anahtarcı, anfo üretim tesis işçisi, anlatıcı, anonsçu, anot dökümcüsü, antikacı, apartman idarecisi, apre hazırlama işçisi, ara üretici, araba imalat işçisi, araç muayene istasyon amir yardımcısı, araştırmacı, arduaz ve kiremit çatı işçisi, argon kaynakçısı (tığ kaynakçısı), arı kovana ve bal çıtası yapım işçisi, arıcı, ark kaynakçısı, armadör işçisi, arp sanatçısı, arşivci, arzuhalci, asansör bakım ve onarım işçisi, asansör kurucusu ve bakımıcısı, asansör montaj işçisi, asbest çıkarım işçisi, asbestli çimento imal işçisi, asfalt çatı işçisi, asfalt işçisi, asitleme işçisi, asma köprü kablo işçisi, aşçı, aşçı yamağı, aşçı yardımcısı, aşçıbaşı, aşıcı, aşındırıcı bez işçisi, ateşçi, atıcı, atık toplayıcısı, atlı cirit sporcusu, av tüfeği imal işçisi, av tüfeği montaj işçisi, avize imalatçısı, *ayakkabı boyacısı*, ayakkabı el montajcısı, ayakkabı finisajcısı, ayakkabı imalatçısı, ayakkabı taban boyacısı, ayakkabı tamircisi, ayakçı, ayarcı, ayıklama işçisi, ayna sırcısı, ayurveda uygulayıcısı, ayıklama bandı işçisi, aşçıbaşı yardımcısı, açık deniz balıkçısı, açık ocak izabecisi, ağ germe makinesi işçisi, ağ çile makinesi işçisi, ağaç emprenye işçisi, ağaç ilaçlama işçisi, ağaç işleme tezgâhı ayarcısı, ağaç kayık yapım işçisi, ağaç kurutma işçisi, ağaç oymacısı, ahşap oymacısı, ağaç palet imalatçısı, ağaç çentikçisi, ağdacı, ağır silah bakım onarımcısı

(377 meslek adının 138'inde {-CI} eki yer almıştır.)

B: Baca yapım işçisi, bağ aşılamacı, bağ budama işçisi, bağırsak işçisi, bağcı, bağlama sanatçısı, bağlama yapımcısı, baharatçı, bahisçi, bakım ve onarım elektrikçisi, bakır ve alüminyum boru tesisatçısı, bakır işleme ve süslemecisi, bakırcı, bal işleme ve paketleme işçisi, balata imal işçisi, bale dansçısı, balık temizleme işçisi, balık toptancısı, balık yemi imal işçisi, balıkçılık ve avcılık işçileri, baloncu, balyacı, bambu mobilya imal işçisi, bant kaydırıcı ve tanzimcisi, bant kaynakçısı, bant verev makinesi işçisi, bantçı, barkodcu, basketbolcu, basınçlı dökümhane işçisi, baskı bakım onarımcısı, baskıcı, baskülcü, baş bıçkıcı, baş dümenci, baş perukçu, başeczacı, başhekim yardımcısı, başkeşifçi, battaniye/nevresim katlama işçisi, battaniye / nevresim paketleme işçisi, bayi temsilcisi, bayrak dikimcisi, beden işçisi, bekçi, belletici, besleme işçisi, bessemer veya thomas izabecisi, beton direk kalıp açma işçisi, beton direk kalıp hazırlama işçisi, beton direk ve travers demiri işçisi, beton ve betonarme kalıpcısı, betonarme demircisi, betonarmeci, bez bebek yapımcısı, bez kesme makinesi işçisi, bez kumlama makinesi işçisi, bez ve kağıt astarlı zımpara imal işçisi, bıçak imal işçisi, bıçkıcı, biçerdöver operatör yardımcısı, biçerdöver tamircisi, bilgi ve belge yöneticisi, bilgisayar ağı yöneticisi, bilgisayar bakım ve onarımcısı, bilgisayar destekli endüstriyel modellemeci, bilgisayar eğiticisi, bilgisayar oyunları programcısı, bilgisayar programcısı, bilgisayar sistemleri yöneticisi, bilim tarihçisi, bina bakımıcısı, bina tecritçisi, bina yıkım işçisi, bindallı (üç etek) yapımcısı, bira filtreleme işçisi, bira kasalama işçisi, bireysel emeklilik aracısı, bireysel ısıtma tesisatçısı, bireysel ve ticari klima sistemleri montajcısı, bisiklet tamircisi, bisküvi düzeltme işçisi, bisküvi imalat işçisi, bitirme haddecisi, bitkisel harç hazırlama işçisi, biyosidal ürün uygulayıcısı, biyecici, bizoteci, blok motif baskıcısı, bobin aktarma işçisi, bobin

paketlenme işçisi, bobin sarma işçisi, bobinaj işçisi, bobinajcı, bobinaj sarma işçisi, bobinci, bocce sporcusu, boring matkap tezgâhı ayaracı, borsa komisyoncusu, boru döşemecisi, boru kaynakçısı, boru kesme makinesi işçisi, boru kıvrırma makinesi işçisi, boru konikleştirme makinesi işçisi, boru taşlama tezgâhı işçisi, boru tesisatçısı, bot, çizme ve ayakkabı perdahçısı, boya dolun ve ambalajlama işçisi, boya kurutma fırını işçisi, boya renk işçisi, boya üretim işçisi, boya ve kum hazırlama işçisi, boyacı, boyahane tesis takip işçisi, börekçi, branda pvc kaplama işçisi, briket imal işçisi, brode tasarımcısı, brülör bakım ve onarımcısı, budamacı, budokai-do sporcusu, buhar makinesi işçisi, buharlı pres makinesi işçisi, bulaşıkçı, bulgur imal işçisi, butaforcu, büfeci, bükücü, büro işçisi, büro makineleri bakım ve onarımcısı, büro nezaretçisi, büyükelçi, büz imal işçisi

(482 meslek adının 133'ünde {-CI} eki yer almıştır.)

C: Caka saç kıvrırma tezgâhı işçisi, cam balkon sistemleri montajcısı, cam boncuk yapımıcısı, cam elyaf imal işçisi, cam boru imal işçisi, cam elyaf kalıplama işçisi, cam füzyoncu, cam keçe imal işçisi, cam mamul imalatçısı, cam mamul işlemecisi, cam oymacı, cam presçi, cam süs eşyası yapımıcısı, cam tavicı, cam ve cam eşya rodajcısı, camcı, canlı piliç kabul işçisi, cenaze levazımatçısı, cep telefonu tamircisi, cephaneye ıslahatçısı, cer fitil makinesi ayarıcısı, cımbızcı, cıvata imal işçisi, cilacı, cilt bakımı ve temel makyajcısı, cilt tezyinatçısı, ciltçi, civil (çeçil) peynir imalatçısı, cnc programcısı, cnc programcısı yardımcısı, coğrafyacı, curufcu, cümbüş sanatçısı, cümbüş yapımıcısı

(110 meslek adının 33'ünde {-CI} eki yer almıştır.)

Ç: Çağrı merkezi müşteri temsilcisi, çamaşırcı, çanta imalatçısı ve saraciyeci, çanta tamircisi, çapacı, çapakçı, çarpana dokumacı, çay kurutma fırını işçisi, çay toplama işçisi, çaycı, çekmeci, çekirtmeci, çeliği konstrüksiyon işçisi, çelik hasır imal işçisi, çelik kapı aksesuar montaj işçisi, çelik kapı boya işçisi, çelik kapı mobilya işlemecisi, çelik kapı montaj işçisi, çelik kaynakçısı, çelik yapılandırmacı, çelik zincir imal işçisi, çelikhane işçisi, çerçeve imalatçısı, çerçeci, çımacı, çıpit dokumacı, çiçek tanzimcisi, çiçek yetiştirme işçisi, çiçekçi, çift iğne makineci, çiftçi, çiftlik işçisi, çiftlik nezaretçisi, çiftlemeci, çiklet imal işçisi, çikolata imal işçisi, çikolata ürünler imalat işçisi, çile makinesi işçisi, çimento imal işçisi, çimento üretim nezaretçi, çini işlemecisi, çocuk gelişimcisi, çoklu ortam (multimedya) tasarımcısı, çoklu ortam programcısı, çoklu ortam sistemleri bakım onarımcısı, çorap desenci, çorap tarak makinesi işçisi, çömlek ve porselen döner tablacısı, çömlek ve porselen kalıpcısı, çömlek ve porselen modelcisi, çömlek ve porselen montaj işçisi, çömlek ve porselen perdahlama işçisi, çömlek ve porselen presçisi, çömlek ve porselen şekillendirme işçisi, çömlek ve porselen taşlama işçisi, çömlek ve porselen tornacısı, çömlek ve porselen şekillendirme işçisi, çömlekçi, çöpçü

(199 meslek adının 58'inde {-CI} eki yer almıştır.)

D: Dakatir makinesi işçisi, damga istif işçisi, damla ilaç imal işçisi, dans sanatçısı, dansçı, davulcu, değirmen işçisi, değnekçi, dekapaj kontrolcüsü, dekoratif cam imal işçisi, dekoratif tablo yapımıcısı, demir doğramacı, demirci, demirci halı dokumacısı, demiryolu frencisi, demiryolu hattı bakım onarımcısı, demiryolu servis nezaretçisi, demiryolu sinyalcisi, denetçi, denetçi yardımcısı, denetmen yardımcısı, denim (jean) kumaş yıkama işçisi, deniz fenecisi, denye kontrolcü, depo işçisi, depocu, deri ayakçı, deri boyama ve cilalama işçisi, deri dolapçı, deri eşya imalat işçisi, deri eşya montajcısı, deri germe makinesi işçisi, deri giyim dikişçisi, deri halı imal işçisi, deri ıslah işçisi, deri işçisi, deri işlemecisi, deri konfeksiyon makineci, deri kurutma makinesi işçisi, deri model makineci, deri tablo yapımıcısı, deri temizleme işçisi, deri ütöleme işçisi, deri yarma işçisi, derz işçisi, desandre vinççisi, desen kontrol işçisi, desen yapıştırma işçisi, deterjan üretim işçisi, developman işçisi, dış lastik hazırlama işçisi, dış lastik kalıpcısı, dış lastik tamircisi, dış ticaret uzman yardımcısı, diğer ağaç işlem işçileri, diğer alet yapımcıları, metal modelciler ve metal markacıları, diğer arşivciler, diğer

aşçılar, diğer avcılar, diğer ayakkabı imalatçıları ve tamircileri, diğer balıkçılar, diğer baskıcılar, diğer başka yerde sınıflandırılmamış baskı işçileri, diğer başka yerde sınıflandırılmamış içki ve gıda maddeleri işçileri, diğer betonarmeciler, şap işçileri ve mozaik (terrazo) işçileri, diğer bıçkıcılar, kontrplak imalatçıları ve ilgili ağaç işlem işçileri, diğer bira, şarap ve içki imalat işçileri, diğer boyacılar, diğer bükücüler, dokuyucular, trikotajcılar, boyacılar ve ilgili işçiler, diğer büro nezaretçileri, diğer cam gravürcüleri ve oymacılar, diğer cam kalıpçıları, çömlekçiler ve ilgili işçiler, diğer cam kalıpçıları, kesicileri, tıraşçıları ve perdahçıları, diğer cam ve seramik fırın işçileri, diğer cam ve seramik süsleyicileri ve dekoratörleri, diğer camcılar, diğer ciltçiler ve ilgili işçiler, diğer çamaşırcılar, kuru temizleyiciler ve ütücüler, diğer çatı işçileri, diğer çiftlik işçileri, diğer çömlekçiler ve ilgili kil ve zımpara kalıpçıları, diğer deri eşya imalcileri, diğer deri işçileri, diğer değirmen işçileri, diğer dikişçiler ve nakışçılar, diğer döşemeciler ve ilgili işçiler, diğer eczacılar, diğer elektrik tesisatçıları, diğer elektrikli eşya montajcıları ve ilgili elektrik işçileri, diğer elektroliz kaplamacıları ve daldırma kaplamacıları, diğer erkek ve kadın berberleri, güzellik uzmanları ve ilgili işçiler, diğer fırıncılar, pastacılar ve şekerleme imalat işçileri, diğer fidanlık işçileri, diğer fizikçiler, diğer fotografcular, diğer fotoğrafçılar, diğer garsonlar, barmenler ve ilgili işçiler, diğer gıda konservecileri, diğer gravürcüler, diğer gündelikçiler, temizleyiciler ve ilgili işçiler, diğer güverte mürettebatı, mavna tayfaları ve kayıkçılar, diğer hassas ve dakik aletler, saat imalat işçileri ve tamircileri, diğer hayvan yetiştiricileri ve tarım işçileri, diğer hayvan yetiştirme işçileri, diğer hizmetçiler ve ilgili hizmet işçileri, diğer ilaç ve makyaj malzemeleri imalat işçileri, diğer imalat ve ilgili işçiler, diğer inşaat boyacıları, diğer kağıt hamuru hazırlama işçileri, diğer iplik işçileri, diğer kağıt imalat işçileri, diğer itfaiyeciler ve ilgili işçiler, diğer kahyalar ve ilgili servis nezaretçileri, diğer karanlık oda işçileri, diğer kasaplar ve et hazırlama işçileri, diğer kauçuk mamuller imalat işçileri, diğer kaynakçılar ve pürmüzcüler, diğer kağıt imalat işçileri, diğer, kağıt ve karton eşya imalat işçileri, diğer kesiciler, sayacılar, dikişçiler ve ilgili işçiler, diğer kırma, öğütme, karıştırma ve silindiraj / kalandır işçileri, diğer kimyasal işlemciler ve ilgili işçiler, diğer kümes hayvanları işçileri, diğer kürk terzileri ve ilgili işçiler, diğer kütüphaneciler, diğer lastik imalat işçileri, diğer madenciler ve taş ocakçılar, diğer madenciler ve taşocakçılar, diğer makine dairesi mürettebatı ve ateşçileri, diğer marangozlar ve doğramacılar, diğer mensucat beyazlatıcıları / kasarlayıcıları, boyacıları ve terbiyecileri, diğer metal döküm kalıpçıları, diğer metal ergitme, tavlama ve tasfiye izabecileri, diğer metal ergitmeciler, diğer metal işlemcileri, diğer metal levha işçileri, diğer metal levha ve metal inşaat işçileri, diğer metalik olmayan madenler imalat işçileri, diğer meyve bahçesi, üzüm bağı ve ilgili ağaç ve fidanlık işçileri, diğer mobilya işçileri, diğer mobilyacılar ve ilgili işçiler, diğer modelciler, diğer muhasebeciler, diğer mücevherciler ve kıymetli metal işçileri, diğer müellifler, gazeteciler, diğer mürettepler ve dizgiciler, diğer nakliye ve haberleşme nezaretçileri, diğer orman işçileri, diğer örgücüler ve örgü tezgâh ayarçıları, diğer özel sektör genel müdür yardımcıları, diğer perde ve sahne yapımcıları, diğer petrol rafine işçileri, diğer pişiriciler, kavurucular ve haruri muamele işçileri, diğer plastik mamuller imalat işçileri, diğer polisajcılar, diğer post işçileri, diğer puro imal işçileri, diğer radyo ve televizyon tamircileri, diğer santrifüj-seperatör ve filtre işçileri, diğer sapancılar, diğer satış nezaretçileri, diğer sepet–hasır örücüler, süpürge ve fırça imalat işçileri, diğer servis işçileri, diğer sıhhi tesisat işçileri ve boru tesisatçıları, diğer sıvacılar, diğer sigara imal işçileri, diğer sirk sanatçıları, diğer sondajcılar ve ilgili işçiler, diğer sporcular, diğer sterotip ve elektrotip klişeciler, diğer süthane işçileri, diğer mandıra işçileri, diğer şeker muamele ve tasfiye işçileri, diğer şapka imalat işçileri, diğer tahmil tahliye işçileri ve ilgili yük taşıma işçileri, diğer taş kesme ve oyma işçileri, diğer taşımacılar, diğer taviciler, diğer tecritçiler, diğer telefon ve telgraf tesisatçıları, diğer terziler elbise imalat işçileri, diğer dikişçiler, döşemeciler ve ilgili işçiler, diğer tomrukçular, diğer tuğla örücüler, taş duvarcılar, diğer tütün hazırlayıcılar ve tütün imal işçileri, diğer uzman çiftçiler, diğer üretim nezaretçileri, diğer, kağıt ve karton eşya imalat işçileri, diğer itfaiyeciler ve ilgili işçiler, dijital

elektronik cihazlar bakım onarımcısı, dijital oyun tasarımcısı, dik fırça makinesi işçisi, dik freze tezgâhı ayaracı, dikim işçisi, dikiş kaynak makinesi işçisi, dikişsiz boru haddecisi, dil bilimci, dingil tamircisi, direksiyon deri kılıf dikiş işçisi, direkt litografik baskıcı, direkçi, direnç alın kaynakçısı, direnç kaynak ayaracı, diş hekimi yardımcısı, diş protez döküm / kumlamacısı, diş protez frezecisi, diş protez imalat işçisi ve tamircisi, diş protez kolecisi, diş protez modelajcısı, diş protez tesviyecisi, diş protez tesviyecisi, diş protezcisi, dizel motorları yakıt pompası ve enjektör ayaracı, dizgici, doğal gaz kalorifer ateşçisi, doğal gaz polietilen boru kaynakçısı, doğal gaz tesisatçısı, doğalgaz çelik boru kaynakçısı, doğal ve yapay taş kaplamacı, doğrultma işçisi, dokuma konfeksiyon makineci, dokuma makineleri bakım-onarımcısı, dokuma makineleri operatörü ve ayaracı, dokumacı, dolgucu, domuz damcı, dondurmacı, dökme beton imal işçisi, döküm kumu tavlama işçisi, döküm modelci, döküm ocakçısı, dökümcü, döner bıçaklı planya tezgâhı ayaracı, döner bıçaklı yuva açma tezgâhı ayaracı, döner dolap filtrecisi, döşeme ve duvar kaplamacı, döşemeci, döviz alım satım aracı, dövmece, draje ilaç imal işçisi, drenaj silikon işçisi, duşakabin montajcısı, duvar kağıdı baskıcısı, duvarcı, düğme imal işçisi, düğüm makinesi işçisi, düz dikiş makineci, düz dikiş makinesi kurulum ve bakım onarımcısı, düz dokuma kumaş işçisi, düz mikalı cam imal işçisi, düz tablalı baskıcı, düğme imal işçisi, düğme ve punteriz makineleri kurulum ve bakım onarımcısı, düğüm makinesi işçisi

(577 meslek adının 251'inde {-CI} eki yer almıştır.)

E: Ebe yardımcısı, eczacı, endüstriyel eczacı, yardımcı eczacı, eczane işçisi, edirnekari sanatçısı, egzoz tamircisi, ehram dokumacı, kim dikim ve gübreleme makineleri bakım ve onarımcısı, el baskısı yazmacı, el dekorcu, el işçisi, el nakışçısı, el perçincisi, el ve makine dikişçisi, el ve makine nakışçısı, elbise dikişçisi, elektrik ark fırını izabecisi, elektrik ark kaynakçısı, elektrik direği dikim işçisi, elektrik elektronik atış kontrol sistemleri bakım onarımcısı, elektrik malzemesi montaj işçisi, elektrik pano montaj işçisi, elektrik tamircisi, elektrik tesis işletme bakım işçisi, elektrik tesisatçısı, elektrik tevzii işçisi, elektrik ve elektronik araçlar kalite kontrolcüsü, elektrikli ev aletleri bakım ve tamircisi, elektrikli motor bakım onarımcısı, elektrikli, elektro erozyon tezgâh işçisi, elektro komponent dizgi işçisi, elektro-mekanik montajcısı, elektroliz işçisi, elektronik işçisi, elektronik pano montajcısı, elektronik su sayaç tamir işçisi, enfiye imal işçisi, enstrümancı, eritme peynir imal işçisi, erişte imal işçisi, et kavurma işçisi, et kesimci, et paketleme işçisi, et ve et ürünleri işlemecisi, etiket yapıştırma işçisi, etiketçi, ev inşaatçıları, ev mefruşatı dikimci, ev tipi sofralık zeytin işlemecisi, evsel ve endüstriyel su arıtma cihazları imal işçisi, evsel ve ticari soğutma sistemleri servis işçisi, eşya taşıma işçisi

(335 meslek adının 54'ünde {-CI} eki yer almıştır.)

F: Fagot sanatçısı, falcı, fantezi bükümcü, fatura ve hesap tahsilatçısı, fayans, seramik ve karo döşemecisi, faytoncu, felsefeci, fermantasyon işçisi, fermuar imal işçisi, fertel makinesi ayaracı, fiber optik data ve uydu sistemleri tesisatçısı, fiberglasçı, fiksaj işçisi, filament iplik üretim işçisi, filit işçisi, filografi sanatçısı, filtre imal işçisi, filtreci, filtreli sigara imal işçisi, finansman planlamacı, finisörcü, fitil (flayer) makineci, fitil dokuma tezgâhı işçisi, fitil imal işçisi, fizikçi, fizyoterapist yardımcısı, fleksio baskı makinesi işçisi, flüt sanatçısı, folklorik bebek yapımcısı, folklorik-taş bebek yapımcısı, folyo uygulamacısı, forma tertipçisi, formacı, formaldehit tutkal imalat operatör yardımcısı, fosil bilimci, fotogravürücü, fototip sayfa tertipçisi, fotoğraf baskıcısı, fotoğraf filmi ve kağıdı imal işçisi, fotoğraf makinesi ve video kamera tamircisi, fotoğraf sanatçısı, fotoğraf ve video çekimci, fotoğraf çekimci, fotoğrafçı, freze tezgâhı ayaracı, frezeci, frp (ctp) kalıpçısı, futbolcu, findık budamacı, findık işleme işçisi, findık kırma işçisi, findık toplama işçisi, fırça imal işçisi, fırça makinesi işçisi, fırçacı, fırın bakım-onarım işçisi, fırın işçisi, fırınlama işçisi, fiçı imalat işçisi

(222 meslek adının 54'ünde {-CI} eki yer almıştır.)

G: Gabion sepet imal işçisi, gabion sepet montaj işçisi, galoş-bone imalişçisi, galvanizci, galvanizli / galvanizsiz tel ürünleri üretim işçisi, gayrimenkul planlamacısı, gaz beton kalıp temizleme ve yağlama işçisi, gazaltı (mıg-mag) kaynakçısı, gazbeton ayıklama / paketleme işçisi, gazeteci, gemi ateşçisi, gemi aşçısı, gemi doğramacısı, gemi geri dönüşüm işçisi, gemi halat ve kablo donanım işçisi, gemi idarecisi, gemi karina kontrol boyacısı, gemi makine bakımıcısı, gemi makine montajcısı, gemi montajcısı, gemi onarım işçisi, gemi yağcısı, gemi yükleme işçisi, gemi-yat-tekne boyacısı, gemici, genel müdür yardımcısı, genel sekreter yardımcısı, genel servis işçisi, geri dönüşüm işçisi, geri kazanım işçisi, gijon imal işçisi, gitar sanatçısı, giyotin makas işçisi, giysi tadilatçısı, gofret imalat işçisi, golf sporcusu, grafik animasyoncu, grafik tasarımcısı, granit seramik imal işçisi, granül imal işçisi, gravürcü, gri karton, şirenz kağıt üretim ve laminasyon işçisi, görsel iletişim tasarımcısı, görüntü ve ses sistemleri bakım onarımcısı, gözlük tamircisi, gözlük çerçeve imalatçısı, gözlükçü, gübre üretim işçisi, gül mamulleri dolun işçisi, gül mamulleri imalatçısı, gül toplama işçisi, gül yetiştirme işçisi, gümrük müşavir yardımcısı, gümüş kaynakçısı, gümüş takı işlemecisi, güneş enerjisi sistemleri montaj işçisi, güneş enerjisi sistemleri montajcısı, güreşçi, güvenlik denetçisi, güvenlik korucusu, güvenlik sistemleri montaj ve bakım onarımcısı, gıda işlemecisi

(287 meslek adının 62'sinde {-CI} eki yer almıştır.)

H: Haberci, haberleşme cihazları (tesisat) bakım ve onarımcısı, haberleşme servisi nezaretçisi, haberleşme tesisatı bakım ve onarımcısı, hacim kalıpçısı, hadde ayarcısı, hadde işçisi, hadde makasçısı, hadde onarım işçisi, hafriyat işçisi, halat kasar işçisi, halk bilimci, halk oyunları oyuncusu, halterci, halı deseni kopyacısı, halı kenarı örme makinesi işçisi, halı saha işletmecisi, halı yıkama işçisi, ham deri yıkama işçisi, ham kalem sandviç işçisi, ham petrol muamelecisi, hammadde hazırlama işçisi, hamur açma makinesi işçisi, hamur eleme makinesi işçisi, hara işçisi, harman hallaç besleme işçisi, harman hallaç işçisi, harman hallaç makinesi arkacısı, harman hazırlama işçisi, harmancı, hasat işçisi, hassas ve dakik aletler imalat işçisi ve tamircisi, hasta karyola tamircisi, hasta refakatçisi, hasta ve yaşlı refakatçisi, hasır mobilya işçisi, hasır örücü, hasır örücüleri (sepet, süpürge ve fırça imalat) işçileri, hava kanalı montaj ve imalatçısı, hava yolu taşıma servisi nezaretçisi, havagazı istihsal işçisi, havagazı tesisat muayene işçisi, havalı korna imal işçisi, hayvan yetiştirme işçisi, hazır giyim kalıpçısı, hazır köfte imal işçisi, hentbolcu, hereke / ipek halı dokumacısı, hidrofilye pamuk imalat işçisi, hidrolik pnömatikçi, hidrolikçi, hidrolog yardımcısı, hizmet işçisi, hizmet komisyoncusu, hizmetçi, honlama tezgâhı ayarcı, hub hazırlama işçisi, hububat nem ölçme işçisi, hukukçu, hurda hazırlama ve takip işçisi, hurdacı, hırdavatçı

(309 meslek adının 60'ında {-CI} eki yer almıştır.)

I: Iskarta açma işçisi, ıskarta değirmen işçisi, ıslak mendil kesim işçisi, ıslak mendil rulo besleme işçisi, ısparta halı dokumacısı, ıstampacı, ısı yalıtımcısı, ısıcam imal işçisi, ısıl işlem işçisi, ısıtma tesisatçısı, ısıtma ve doğalgaz iç tesisatçısı, ısıtma ve sıhhi tesisatçı, ısıtıcı ve pişirici ev aletleri bakım-onarımcısı, ızgara köftecisi, ızgara ustası yardımcısı, ışıkçı

(36 meslek adının 16'sında {-c1} eki yer almıştır.)

İ: İhrazat işçisi, ikrazatçı, ilahiyatçı, ilaçlamacı, ilik düğmecisi, ilik makinesi kurulum ve bakım onarımcısı, imal işçisi, imbikçi, imi maden işçisi, imitasyon takı imalatçısı, ince etraj makinesi işçisi, ince tıraşçı, indirmeci, indüksiyon kaynakçısı, ingot dökümcüsü, ingot kalıp hazırlama işçisi, insan kaynakları müdür yardımcısı, insan ve toplum bilimcisi, internet kafe işletmecisi, inşaat bekçisi, inşaat boyacısı, inşaat elemanları kalıpçısı, inşaat işçisi, inşaat kalıpçısı, inşaat çeliği işçisi, ipek boyamacı, ipek böcekçiliği işçisi, ipek dokumacı, iplik operatörü (nezaretçi), iplik temizleme işçisi, iplik ve örgü yünü yıkama işçisi, iplik yıkama işçisi, irmik paketleme işçisi, iskelet doğrultma işçisi, istasyon operasyon işçisi, istatistikçi, istidlalci, istiridye çiftliği işçisi, itfaiyeci, izabeci, izolasyoncu, iç denetçi, iç kontrol denetçisi,

iç kontrolör yardımcısı, iç lastik hazırlama işçisi, iç lastik kalıplama işçisi, iç mekan tasarımcısı, iç sular ve kıyı balıkçısı, iğne oyacı, iş makineleri bakım ve onarımcısı, iş makineleri elektrik-elektronik sistemler bakım ve onarımcısı, iş makineleri hidrolik sistemler bakım ve onarımcısı, iş makineleri motor ve aktarma organları bakım ve onarımcısı, iş makineleri yağcısı, işbağcı, işitme cihazları tamircisi, işkembe temizleme işçisi, işletme elektrik bakım yardımcısı, işletme elektrik bakımıcısı, işletme elektronik bakımıcısı, işletme elektroniği yardımcısı, işletme inşaat bakım onarımcısı, işletme müdür yardımcısı, işletmecisi, işyeri sendika temsilcisi

(262 meslek adının 65'inde {-CI} eki yer almıştır.)

J: Jakar kartı desen kopyacısı, jarse makinesi işçisi, jeneratör tamircisi, jimnastikçi, judocu

(6 meslek adının 5'inde {-CI} eki yer almıştır.)

K: Kaba etraj makinesi işçisi, kablo gruplama işçisi, kablo montaj işçisi, kabuklu yumuşakçaları ayıklama işçisi, kadayıf imal işçisi, kadmiyum kaplama tanburu işçisi, kadın elbise dikimcisi, kadın giyim modelist yardımcısı, kadın temel etek dikişçisi, kadın şapkası imalat işçisi, kafe, bar ve snack bar işletmecisi, kahvehane / kıraathane işletmecisi, kakmacı, kalay kaplama tanburu işçisi, kalaycı, kaldırım işçisi, kalem lata dizme işçisi, kalem mercanlamacı, kalem takoz kesim işçisi, kalibrasyoncu, kalite kontrol işçisi, kalite kontrolcü, kalite yönetim sistemi denetçisi, kalorifer ateşçisi, kalorifer kazan imalatçısı, kalorifer kazanı tecritçisi, kalorifer tesisatçısı, kaloriferci, kalıp bağlama ve ayar işçisi, kalıp bozma işçisi, kalıp hazırlama işçisi, kalıp tamircisi, kalıp temizleme işçisi, kalıp ve takım-aparat işçisi, kalıpçı, kambiyocu, kameraman yardımcısı, kanal açma makinesi işçisi, kanal ve ızgara işçisi, kancacı, kantarcı, kantin ve açık alan işletmecisi, kanun sanatçısı, kaplamacı, kaplıca çamurcusu, kapsül ilaç imal işçisi, kapsül üretim tesis işçisi, kapı montaj işçisi, kapı/geçiş kontrol sistemleri montajcısı, kapıcı, kapıdan kapıya satış temsilcisi, karagöz sanatçısı, karayolu bakım işçisi, karayolu taşıma nezaretçisi, karbonizasyon işçisi, karetci, karkas yıkama işçisi, karma bitki ve çiftlik hayvanı işçisi, karo imal işçisi, karoserci, kart makinesi ayarcısı, kartelacı, karton ve mukavva kutu imal işçisi, kartuş dolum işçisi, kat hizmetleri müdür yardımcısı, katener işçisi, katçı, kauçuk damga imal işçisi, kauçuk mamuller montaj işçisi, kaya ve kil öğütme işçisi, kaynakçı, kaytan işçisi, kayısı işleme ve paketleme işçisi, kazan yapımcısı, kazmacı, kağıt imal işçisi, kağıt torba dikme makinesi işçisi, kağıt torba ve zarf imal işçisi, keman sanatçısı, keman tamircisi, kemençe sanatçısı, kemençeci, kenar yazma makinesi işçisi, kendi geçimine yönelik balıkçı, kendi geçimine yönelik tuzakçı, kendi yürür pamuk hasat makinesi bakım ve onarımcısı, kendi yürür özel tarım makineleri bakım ve onarımcısı, kendi yürür şeker pancarı hasat makinesi bakım ve onarımcısı, kendir etraj makinesi işçisi, kendir ezme makinesi işçisi, kendir kesme makinesi işçisi, kepenk montaj işçisi, keseci, keseneci, kesici ön montaj işçisi, kesim kontrol işçisi, kesimci, kesme makinesi işçisi, keçe aksesuarları yapımcısı, kibrit imal işçisi, kibrit paketleme işçisi, kick boks sporcusu, kil hamuru vakum makinesi işçisi, kilometre sayaç tamircisi, kimya proses operatör yardımcısı, kimyasal hammadde tartım işçisi, kireç paketleme işçisi, kireç söndürme işçisi, kitap yayıncısı, klarnet sanatçısı, klasik gitar yapımcısı, klişe rötuşçusu, klişeci, kok fırını işçisi, kolonya imal işçisi, kompleci, kompresörcü, konfeksiyon işçisi, konfeksiyon makineleri tamircisi, konfeksiyon ürünlerini katlama / paketleme işçisi, konik tıraşçı, kontrbas sanatçısı, konveyör bant bakım onarımcısı, kooperatif başkan yardımcısı, koparmacı, kopyacı, kord kadife parafinleme işçisi, kord kadife polisaj işçisi, kordon ve şerit işçisi, korkuluk imal işçisi, korno sanatçısı, kostümcü, kozmetik sıvı ürün hazırlama işçisi, kravat imal işçisi, kremacı, kriko tamircisi, kristalizasyon işçisi, krom kaplama işçisi, krom ve nikel sökme işçisi, kroşe sürfileci, kırkıl presçi, kukla yapımcısı, kuluçka tesisi işçisi, kum ocağı işçisi, kumanyacı, kumaş abajur yapımcısı, kumaş boyacısı, kumaş boyamacı, kumaş kesme makinesi işçisi, kumaş kontrol işçisi, kumaş paketleme işçisi, kumaş temizleme işçisi, kumaş yıkama işçisi, kundakçı, kurdelacı, kuru incir işlemecisi, kuru temizlemeci, kurum

başkan yardımcısı, kurutmacı, kuruyemiş harman işçisi, kuruyemiş imal işçisi, kuruyemiş makineleri tamircisi, kuruyemiş paketleme işçisi, kuruyemişi, kurşun eritme ve dökme işçisi, kurşun kalem imal işçisi, kurşun tesisat işçisi, kuvvetli akım tesisatçısı, kuyumcu, kuş gözlemcisi, kömür torbalama işçisi, kösele kemer imalatçısı, kösele çanta imalatçısı, kültür fizik eğitimcisi, kültürcü, kümes bakım işçisi, kümes hayvanları toplama işçisi, kümes hayvanları yetiştirme işçisi, kümes hayvanları yükleme işçisi, kürekçi, kürk dikişçisi, kürk giysi imalatçısı, kürk modelcisi, kütüphaneci, küvet ve duş tekne imal işçisi, kılçıkçı, kır bekçisi, kırkyamacı, kırtasiyecisi, kısa film yapımcısı, kıymetli metal varak işçisi, kıymetli taş tıraş ve perdah işçisi, kızakçı

(668 meslek adının 194'ünde {-CI} eki yer almıştır.)

L: Laboratuvar temizlik işçisi, lak sürme makinesi işçisi, lake makinesi ayaracı, lale yetiştirme işçisi, lastik (konfeksiyon) imal işçisi, lastik ayakkabı imal işçisi, lastik kaplama işçisi, lastik makineci, lastik-cant montaj işçisi, lazer kesimci, lağımçı, leblebi ayıklama işçisi, led aydınlatma ekipmanları montajcısı, led aydınlatma sistemleri kurulum ve bakım onarımcısı, lehim bandı işçisi, lehimci, lekeci, lens ölçücüsü, lerite işçisi, levha cam merdane işçisi, liman işçisi, linolyum imal işçisi, litografyacı, lok makineci, lpg dolum ve boşaltım işçisi

(90 meslek adının 25'inde {-CI} eki yer almıştır.)

M: Maden makineleri bakım ve onarımcısı, maden paketleme işçisi, maden seçme ayırma işçisi, maden ve taş ocağı makasçısı, madenci, magazin besleme işçisi, mahlül hazırlama işçisi, mahyacı, makarna imal işçisi, makarna paketleme işçisi, makas makinesi işçisi, makas tamircisi, maket işçisi, makinatocu, makine bakım onarımcısı, makine bakımcı, makine kalite kontrolcüsü ve deneyicisi, makine kurma ve tesisat işçisi, makine montaj işçisi, makine montaj ve bakım onarımcısı, makine montajcısı, makine nakışçısı, makine perçincisi, makineci, makrome örgücü, makyaj malzemesi imalat işçisi, makyajcı, malaturacı, mali denetçi, malzeme muayene ve kontrolcüsü, malzeme takip ve dağıtım işçisi, malzemeci, manevracı-harmanıcı, manufakturacı, manikürcü-pedikürcü, markacı, marmelat hazırlama işçisi, marmelat imal işçisi, marş ve devir daim dişli tamircisi, masa tenisi sporcusu, masaüstü yayıncı, master işçisi, matbaa baskı montajcısı, matbaa işçisi, matematikçi, matkap işçisi, matkap tezgâh işçisi, matkap tezgâhı ayaracı, maya imalat işçisi, mayacı, maça kurutma fırını işçisi, mehter sanatçısı, mekanik bakım onarımcısı, mekanizasyon-pres işçisi, mekanizmalı perde sistemleri imal işçisi, mekatronik bakım onarımcısı, mekik dokumacı, melanjörcü, menevişçi, mensucat kalandır makinesi işçisi, mensucat tüylendirme makinesi işçisi, mensucat yakma makinesi işçisi, mensucat yakma makinesi işçisi, mercek camı yapım işçisi, mercek kalıpcısı, mermer blok çıkarma ve plaka imalatçısı, mermer dolum işçisi, mermer ebatlandırma işçisi, mermer işlemeci, mermer işçisi, mermer ocakçısı, mermer seleksiyon işçisi, mermer silim işçisi, mermer ve taş kaplamacısı, mermer çıkarma işçisi, mermerci ve süsleme taşçısı, mermerit döküm işçisi, mermerit montaj işçisi, merserize iplik makinesi işçisi, merserize kumaş makinesi işçisi, meslek analizcisi, mesleki yeterlilik kurumu uzman yardımcısı, metal doğramacı, metal döküm kalite kontrolcüsü, metal döküm kalıpcısı, metal dökümcüsü, metal ekstrüzyon kalıpcısı, metal işleme tezgâhı ayarcısı, metal işleri seri üretim tezgâh işçisi, metal kaplamacı, metal kesim işçisi, metal kesimci, metal levha işleme tezgâh işçisi, metal levha işlemecisi, metal levha işçisi, metal levha markacısı, metal mamuller montaj işçisi, metal markacı, metal ofset işçisi, metal sac işleme işçisi, metal sıvama işçisi, metal yıkama yağlama işçisi, metal çatı işçisi, meyan balı imal işçisi, meydancı, meyve ağaçları budamacısı, meyve ağaçlarında aşılamacı, meyve bahçesi gübreleme işçisi, meyve bahçesi işçisi, meyve sebze ayıklama işçisi, meyve sebze doğrama işçisi, meyve toplama işçisi, meyveli yoğurt imal işçisi, mezar kazma işçisi, mezatçı, mezbaha kesim işçisi, midye dolma işçisi, mikrodenetleyici programcısı, mikroişlem tasarımcısı, mil menteşe imal işçisi, mil'li oyma makinesi ayaracı, milas halı dokumacısı, mineci, mini barcı, minyatür halı dokumacısı, minyatürcü, mis sabun üretim işçisi, misinacı, mobil

iletişim cihazları/cep telefonu bakım onarımcısı, mobilya cilacısı, mobilya döşeme dikim işçisi, mobilya döşeme işçisi, mobilya döşeme kesim işçisi, mobilya döşemecisi, mobilya montajcısı, mobilya paketleme işçisi, mobilya silimci, mobilya tasarımcısı, mobilya ve dekorasyon montaj işçisi, mobilya üst yüzey işlemcisi, mobilyacı, moda tasarımcısı, moda ve tekstil tasarımcısı, model makineci, modelci, modelist yardımcısı, moleküler biyoloji ve genetikçi, montaj işçisi, montajcı, motor imalat bakım ve onarım işçisi, mozaik imal işçisi, mozaik presçisi, mozaik sanatçısı, muamele işçisi, muay thai sporcusu, mubayaacı, muhasebe yetkili yardımcısı, muhasebeci, mum imal işçisi, mumda resim yapımcısı, musluk batarya imalat ve montajcısı, mutfak eşyaları tamircisi, mücevherat oymacısı, mücevherat satış temsilcisi, mücevherat tamircisi, müdür yardımcısı, müfettiş yardımcısı, müze araştırmacısı, müzehhip / tezhip sanatçısı, müzik aleti (çalgı) yapımcısı, müzik aletleri akortçusu, müzik aletleri imalat ve tamircisi, müzik aletleri temel işlemcisi, müşteri temsilcisi, mıhlamacı, mıknaş tablalı rektifiye tezgâhı ayaracı, mızraplı batı müziği enstrümanları yapımcısı, mızraplı halk müziği enstrümanları imal işçisi, mızraplı halk müziği enstrümanları yapımcısı

(494 meslek adının 177'sinde{-CI} eki yer almıştır.)

N: Namlucu, nargile yapımcısı, nc / cnc tezgâh işçisi, nefesli sazlar imal işçisi, nesne tabanlı programlamacı, ney sanatçısı, nohut ayıklama işçisi, nokta kaynak işçisi, numune kontrolcüsü, numune takip işçisi, numuneci

(109 meslek adının 11'inde{-CI} eki yer almıştır.)

O: Obua sanatçısı, ocakçı, odun kömürü ocakçısı, odun talaşçısı, ofset kalıpcı, oksi-gaz kaynakçısı, okur temsilcisi, olukçu, ondüle makinesi işçisi, opera sanatçısı, opera şarkıcısı, optik aletler imalat işçisi ve tamircisi, org imal işçisi, organik oyuncak üretim işçisi, orkestra parçaları bestecisi, orman gözetleme ve haberleşme işçisi, orman itfaiyecisi, orman işçisi, orman nezaretçisi, orman ürünleri istifleme işçisi, ortacı, ortopedik ayakkabı imalat işçisi, ot yığmalı çatı işçisi, oto bakım onarımcısı, oto camcısı, oto fren bakım-onarımcısı, oto hurdacısı, oto kilidi imal işçisi, oto kilit bakım onarımcısı, oto klima bakım onarımcısı, oto lpg bakım ve onarımcısı, oto lpg montajcısı, oto seslendirme ve görüntü sistemleri kurulum ve montajcısı, oto trimci, otobüs cam hazırlama ve montaj işçisi, otobüs ve trolleybüs biletiçisi, otobüs / kamyon bakım onarımcısı, otomatik cephe platformcusu, tomatik metal işleme transfer tezgâhı ayaracı, otomatik tezgâh iplikçisi, otomatik zincir kaynak makinesi işçisi, otomotiv boya işçisi, otomotiv boya onarımcısı, otomotiv elektrikçisi, otomotiv gövde onarım işçisi, otomotiv gövde ve boya onarımcısı, otomotiv kaporta işçisi, otomotiv kaynak işçisi, otomotiv kaynakçısı, otomotiv koltuk imal işçisi, otomotiv kontrol, test ve ayar işçisi, otomotiv lastik satış servis ve onarımcısı, otomotiv mekanikçisi, otomotiv montaj işçisi, otomotiv montajcısı, otomotiv prototip işçisi, otomotiv prototipçisi, otomotiv sac ve gövde kaynak işçisi, otomotiv sac şekillendirme işçisi, otomotiv son kontrol elektrik arıza giderme işçisi, otomotiv ön düzen ve balans ayarçısı, otomotiv şasi ve iskelet işçisi, overlok makinesi kurulum ve bakım onarımcısı, overlokçu, oyuncak bebek yapımcısı, pamuk kesme makinesi işçisi, pancar bıçağçısı

(184 meslek adının 64'ünde{-CI} eki yer almıştır.)

Ö: Ölçü aletleri boru tesisatçısı, ön dökümlü beton eleman montajcısı, ön dökümlü beton kürcüsü, ön dökümlü beton öngermecisi, ön muhasebeci, ön terbiye operatörü nezaretçi, örgü makinesi işçisi, örgü tezgâhı ayarçısı, örme desen programcısı, örtü ve minder dikişçisi, örtülü elektrot ark kaynakçısı, özel eğitimde yardımcı personel / öğretmen yardımcısı

(47 meslek adının 12'sinde{-CI} eki yer almıştır.)

P: Paket yapma işçisi, paketleme işçisi, paketlemeci , palamarcı, palet etiketleme işçisi, pandomim oyuncusu, panel kalıpcı, panel radyatör imalatçısı, panel strofor işçisi, panel çatı kaplamacısı, pansiyon işletmecisi, pantograf tezgâhı ayaracı, parenteral ilaç imal işçisi, park

temizlik işçisi, parke taşı ve bordür kaplamacı, parlatma tanburu işçisi, pasacı, pasta işçisi, pastacı yardımcısı, pastacı, pastırma imal işçisi, pastırma presleme işçisi, pastırma tuzlama işçisi, pastırma yıkama işçisi, pastırma çemenleme işçisi, patlakçı, patoz makinesi montaj işçisi, pazarcı, pazarlamacı, pelet yakıt (odun talaşı) imal işçisi, perdah işçisi, perdahlama makinesi ayaracı, perdahçı, perde imal işçisi, perdecı, perukacı, petrol sondaj makinesi bakım-onarımcısı, peynir imal işçisi, pide ustası yardımcısı, pik dökümcüsü, pil imal işçisi, pipo tütün hazırlama işçisi, pipo tütünü presleme işçisi, pipo ve ağızlık imalat işçisi, pirinç kaynakçısı, pirinç paketleme işçisi, pistoleci, piyano akortçusu, piyano imal işçisi, pişmaniye imal işletmecisi, pişmaniye imalat işçisi, plaka perde makinesi ayaracı, planlama ve kontrol işçisi, planya tezgâhı ayaracı, plastik boru imal işçisi, plastik boru tesisatçısı, plastik doğramacı, plastik ekstrüzyon kalıpcısı, plastik enjeksiyon kalıpcısı, plastik işlemeci, plastik kaynakçı, plastik mamuller imal işçisi, plastik mamuller montaj işçisi, plastik çamur ve alçı şekillendirme işçisi, plastik şişe düzeltme işçisi, platin kesimcisi, plânya tezgâhı ayaracı, polistren yalıtım malzemesi imal işçisi, polyester imal işçisi, pomat ilaç imal işçisi, pompacı, ponterizci, ponteriz otomatçı, porselen ve seramik eşyası imal işçisi, post ayıklama ve tıraşlama işçisi, post ayırma işçisi, post boyama işçisi, post germe işçisi, post temizleme işçisi, post yumuşatma işçisi, posta servis nezaretçisi, potacı-dökümcü, prefabrik yapı montaj işçisi, pres işçisi, pres makineleri operatör yardımcısı, pres ütücü, presçi, prodüksiyon amir yardımcısı, profesyonel sporcu, program yapım yardımcısı, programlanabilir lojik kontrol (plc) işçisi, proses işçisi, prototip işçisi, pul biber imalat işçisi, pul boncuk dikişleri yapımcısı, pulcu, punta kaynak makinesi işçisi, puro imal işçisi, puro kurutma fırını işçisi, pvc doğrama-imalat ve montajcısı, p.v.c. doğrama montajcısı, pvc üretim besleme işçisi, pünomatik tabanca perçincisi, pürmüzcü

(329 meslek adının 106'ında {-CI} eki yer almıştır.)

R: Radial matkap tezgâhı ayaracı, radyasyon (sağlık) fizikçisi, radyatör imalat işçisi, radyatör tamircisi, radyo ve televizyon bakım onarımcısı, radyo-televizyon program yapımcısı, raf üretim işçisi, ram makinesi operatörü yardımcısı, ramatçı, raspacı, rayba makinesi ayaracı, raylı sistemler sinyalizasyon bakım ve onarımcısı, reaktör işçisi (boya), refakatçi, refrakterci, regulacı, regülatör montajcısı, reklam tabelacı, reklamcı, rektifiye tezgâhı ayaracı, rektör yardımcısı, remayözcü, rendering işçisi, renk ayırmacı, restoran işletmecisi, restoran yönetici yardımcısı, restorasyoncu, revolver torna tezgâhı ayaracı, rezistans imal işçisi, rezistans kaynakçısı, reçel ve marmelat imal işçisi, reçine hazırlama işçisi, reçineci, reçmeci, ring makineci, rodajcı, rotor bobini sarma işçisi, rölyef (kabartma) sanatları yapımcısı, römork hidroliği bağlantı elemanları imal işçisi, rötüşçu

(159 meslek adının 40'ında {-CI} eki yer almıştır.)

S: Saat imalat işçisi, saat tamircisi, saatçi, sac metal kalıpcısı, sac ve metal mobilyacı, sacco, sahne aksesuarçısı, sahne dekorları ve kostümü sanatçısı, sahne mekanikçisi, sahne ve stüdyo elektrikçisi, sahne ve stüdyo tesisatçısı, sakatatçı, saksafon sanatçısı, saksafoncu, salamura işçisi, salatacı, sallantılı masa temizlik işçisi, salyangoz işleme işçisi, salça ve iştah açıcı maddeler hazırlama işçisi, sanat tarihçisi, sanayi makinecisi, sanayi nakışçısı, sandalye monte işçisi, sanforcu, sapanacı, saraciye dikişçisi, saraciye montajcısı, saraciye traşçısı, sarma makinesi ayarçısı, sarma makinesi işçisi, satış müdürü yardımcısı, satış nezaretçisi, satış reklamcısı, satış temsilcisi, savcı, savurma döküm makinesi işçisi, sayaç tamir işçisi, sayfa tertipçisi, saymanlık müdür yardımcısı, sayım ve stok kontrol işçisi, saç bakım ve yapımcısı, saç boyası imalat işçisi, saç röle makinesi işçisi, sağlık eğitimcisi, sağlık kurumu işletmecisi, sağlık teknisyen yardımcısı, sağım işçisi, sebze toplama işçisi, sebze yetiştirme işçisi, telefon torba imal işçisi, sementasyon tavicısı, sentetik elyaf imal işçisi, sentetik elyaf imal işçisi, sentetik-pamuk iplik kontrol işçisi, separatör işçisi, sepet imal işçisi, seramik boyacısı, seramik fırın işçisi, seramik imal işçisi, seramik karo vitrifiye imal işçisi, seramik sanatçısı, seramik çamur eleme işçisi, serbest muhasebeci, ses yalıtımcısı, seslendirme sanatçısı, sesçi, seyahat

işletmecisi, seyrüseferci, seyyar otomatik oksiasetlen kesme makinesi işçisi, sigara imal işçisi, sigorta aracısı, sigorta satış temsilcisi, silah süsleme işçisi, silaj işçisi, silici, silikon medikal ürün imalat işçisi, silindir kapağı taşlama işçisi, silindir kapağı taşlama işçisi, silindir ütücü, silindirik tertipli baskıcı, sirke imal işçisi, sistem değerlendirmecisi, sistem programcısı, sistem tasarımcısı, siyaset bilimci, sofralık zeytin depocusu, sofralık zeytin işlemecisi, somun imal işçisi, son ütücü, sondaj işçisi, sondaj çamurcusu, sosis, sucuk ve salam imal işçisi, sosyal çalışma programı katılımcısı, sosyal çalışmacı, soğuk demirci, soğuk haddecı, soğuk hava depo işçisi, soğuk kaynak işçisi, soğuk kesimci, soğuk mezeci, soğuk mutfak aşçısı, soğutma ve havalandırma teçhizatı tecritçisi, soğutmacı, soğutmacı ve havalandırmacı, soğutucu ev aletleri ve klimalar bakım onarımcısı, soğutucu imal işçisi, sperm alma işçisi, spor bilimcisi, spor malzemesi imalat işçisi, spreyci, stator bobini sarma işçisi, stereotip klişeci, su arıza işçisi, su hazırlama işçisi, su kanalı işçisi, su sayaç montaj işçisi, su yalıtımcısı, su ürünleri gıda işleme işçisi, su ürünleri işlemecisi, sualtı fotoğraf ve kamera çekimcisi, sualtı kaynakçısı, sualtı saç kalınlık ölçme işçisi, sucuk bağlama işçisi, sucuk etiketleme işçisi, sucuk içi baharat hazırlama işçisi, sucuk ve salam fırınlama işçisi, sulama sistemleri montaj işçisi, sumak dokumacı, suni diş imal işçisi, sunta kesme işçisi, sökümlü işçisi, süpürge imal işçisi, süpürgeci, sürekli döküm işçisi, sürmecı, sürütme ve yükleme işçisi, süs bitkilerinde budamacı, süspansiyon ilaç imal işçisi, süt kabul işçisi, süt toplama işçisi, süthane işçisi, süthane/ mandıra işçisi, süttozu imal işçisi, sütçü, sıcak demirci, sıcak haddecı, sıcak metal şekillendirme işçisi, sıcak mutfak aşçısı, sıhhi tesisat güneş kollektörü montaj bakım ve onarımcısı, sıhhi tesisatçı, sır işçisi, sıtma sürveyan işçisi, sıvacı, sıgla yağı işçisi

(510 meslek adınının 153'ünde {-CI} eki yer almıştır.)

Ş: Şablon presçi, şaft tamircisi, şamandıra montajcısı, şanzıman tamircisi, şap işçisi, şapkacı, şarap imal işçisi, şarj işçisi, şehir plancısı, şeker imal işçisi, şeker tedarik işçisi, şekerleme imal işçisi, şemsiye işçisi, şiş ve tığ örgücü, şiş ve tığ örücülüğü ile oyuncak bebek yapımcısı, şiş örgücü, şişe tasnifçisi, şişirme pres tezgâhı işçisi, şişirmeci, şurup hazırlama işçisi, şurup imal işçisi, şönül iplik üretim işçisi

(61 meslek adınının 22'sinde {-CI} eki yer almıştır.)

T: Tabaka ofset baskı operatör yardımcısı, taban presçisi, tabanca montaj işçisi, tabancı, tabldot aşçısı, tablet ilaç imal işçisi, taharcı, tahin imal işçisi, tahkimatçı, tahlisiye cihaz bakımıcısı, tahliye işçisi, tahsiyecı, takdimci, takograf tamircisi, takı imalatçısı, takım-avadanlık bakım onarımcısı, takımcı, tamirci, tanker yükleme işçisi, tarak fırçacı, tarak işçisi, tarak makinesi ayarcısı, tarhana imal işçisi, tarihçi, tarla ürünü çiftlik işçisi, tartı aletleri bakım ve tamir işçisi, tarım alet ve makineleri bakım ve onarımcısı, tarım aracısı, tarım işçisi, tasarımcı, tavlamacı, tavşan yetiştirme işçisi, taş duvarcı, taş harf oyma işçisi, taş işaretleme işçisi, taş ocakçı, taş oyma işçisi, taş perdah işçisi, taş taşlama işçisi, taş yontma işçisi, taşlama tezgâh işçisi, taşıyıcı asma tavan imalat işçisi, taşıt yükleme işçisi, tefrik kontrolcü, tekerlek imalat işçisi, tekne montaj işçisi, tekne onarım işçisi, teknik satış temsilcisi, tekstil boyacısı, tekstil tasarımcısı, tekstil terbiye işçisi, tekvandocu, tel halat imal işçisi, tel kırma nakışçısı, tel çekme işçisi, tel örgü (çit) imal işçisi, telefon ve telgraf tesisatçısı, teletayp bakım onarımcısı, televizyon habercisi ve programcısı, televizyon program yönetmen yardımcısı, telgrafçı, temel ayakkabı tasarımcısı, temizlik hatçısı, temizlik işçisi, teneke kutu imal işçisi, tereyağı imal işçisi, termik santral bgka (baca gazı kükürt arıtma) bakımıcısı, termik santral değirmen bakımıcısı, termik santral dış tesis tamir bakımıcısı, termik santral elektrik bakımıcısı, termik santral kazan bakımıcısı, termik santral laboratuarcısı, termik santral lavarcısı, termik santral su tasfiyecisi, termik santral türbin bakımıcısı, termik santral ölçü kontrolcüsü, termoset plastik kalıpçısı, tersane yardımcı işçisi, tesis işçisi, testere tamircisi, testere tezgâhı işçisi, tesviye işçisi, tezgâh ayar işçisi, tezyinatçı, teğelci, tilki overlok makineci, tip değiştirme işçisi, tipo baskıcısı, tirizci, tiyatro oyuncusu, tohum hazırlama makineleri bakım ve onarımcısı, tokat tahta

baskı yapımcısı, tomrukçu, ton balığı kesim ve konserveleme işçisi, ton balığı paketleme işçisi, ton balığı temizleme ayıklama işçisi, toprak işleme işçisi, toprak işleme-arazi temizleme ve tesviye alet makineleri bakım ve onarımcısı, toprak/ zemin tesviye işçisi, torba ve çuval dikme makinesi işçisi, tornacı, tortu işçisi, toz harç imal işçisi, toz ilaç imal işçisi, trafik planlamacısı, trafo bobin sarma işçisi, traktör bakım onarımcısı, traktörle kullanılan hasat harman makineleri bakım ve onarımcısı, transformatör sarma işçisi, trapezci, tren teşkil işçisi, treyler montaj işçisi, triko paketleme işçisi, trikotajcı, trolleyci, trombon sanatçısı, trompet sanatçısı, tuba sanatçısı, tuhafiyeci, tulumacı, tumbacı, turistik ve hediyelik eşya yapımcısı, turizm ve otel işletmecisi, turşucu, tutkal sürme makinesi ayaracı, tutkallı hamur çiçek yapımcısı, tuz imal işçisi, tuz paketleme işçisi, tuzlayıcı ve fümeci, tuğla baca bakım-onarımcısı, tuğla imal işçisi, tuğla ve kiremit kalıpcısı, tuğla ve kiremit presçisi, tül perde kontrol işçisi, tülü halı dokumacı, tünel kalıpcı, tünel sondaj işçisi, tünelci, türk halk müziği sanatçısı, türk sanat müziği sanatçısı, tütün ayırma işçisi, tütün harman işçisi, tütün islah işçisi, tütün soyma işçisi, tüylendirme makinesi işçisi, tıbbi malzeme imal işçisi, tırmanıcı, tığ örgücü

(495 meslek adının 148'inde {-CI} eki yer almıştır.)

U: Ud sanatçısı, un imal işçisi, un paketleme işçisi, un tedarik işçisi, unlu mamüller paketleme işçisi, usta gemici, usta yardımcısı, ut yapımcısı, uygulama programcısı, uçak doğramacısı, uçak kablo donanım işçisi, uçak kimyasal ve mekanik temizlemecisi, uçak yükleme işçisi, uçak-gövde motorcusu

(216 meslek adının 14'ünde {-CI} eki yer almıştır.)

Ü: Üretim ve planlama uzman yardımcısı, üst reçine alma işçisi, ütücü, üzüm işleme ve paketleme işçisi, üç boyutlu grafik animasyoncu

(36 meslek adının 5'inde {-CI} eki yer almıştır.)

V: Vagoncu, val torna tezgâhı ayaracı, vals taşlama tezgâhı ayaracı, vana montajcısı, vargel tezgâhı ayaracı, vargel ve planyacı, vargelci, vater takımıcı, vatka makinesi işçisi, veri bilimci, veri tabanı programcısı, veteriner yardımcısı, veterinerlik hizmetleri işçisi, vitraycı, vitrin kuyumcusu, viyol baskı makinesi işçisi, viyola sanatçısı, voleybolcu, vulkanizasyon işçisi, vurmali sazlar sanatçısı

(69 meslek adının 20'sinde {-CI} eki yer almıştır.)

W: Waelz prosesi filter pres işçisi, waelz prosesi kurutucu fırın işçisi, waelz prosesi paketleme tesisi işçisi, waelz prosesi saha işçisi, waelz prosesi yıkama arıtma saha işçisi, web ofset baskı / rotatif baskı operatör yardımcısı, web programcısı, web tasarımcısı, wushu sporcusu

(21 meslek adının 9'unda {-CI} eki yer almıştır.)

Y: Yahyalı halı dokumacısı, yakmacı, yaldızcı, yangın ilk müdahale işçisi, yangın tesisatçısı, yapma çiçek yapımcısı, yapı yalıtımcısı, yapımcı, yardım tahsilatçısı, yardımcı ebe, yardımcı eczacı, yardımcı çiftlik işçisi, yastıkçı, yat-tekne laminasyon işçisi, yatak imalat işçisi, yatak keçeleme işçisi, yatakhane, yay imal işçisi, yaylı enstrüman yapımcısı, yaylı sazlar imal işçisi, yayın tasarımcısı, yazılım tasarımcısı, yağ tedarik işçisi, yağcıbedir halı dokumacısı, yağ pasta yapımcısı, yaşlı refakatçisi, yelken, çadır ve tente işçisi, yemekhane işçisi, yemekhane servis işçisi, yer altı müteferrik işçisi, yer fıstığı seçme işçisi, yer fıstığı toplama işçisi, yer işletmecisi, yol bekçisi, yonga eleme makinesi işçisi, yonga makinesi ayaracı, yonga makinesi işçisi, yonga-ağaç eleme makinesi işçisi, yontma ve inşa işçisi, yorgancı, yoğurt imal işçisi, yumurta paketleme işçisi, yunus eğitimci yardımcısı, yuvarlak iş çekme makinesi ayaracı, yönetmen yardımcısı, yönetmen yardımcısı, yöresel bez dokumacısı, yükleme boşaltma işçisi, yüksek fırın işçisi, yüksek fırın miksercisi, yüksek gerilim kablo aksesuarları montajcısı,

yüksek gerilim sistemcisi, yüksek gerilim trafo montaj işçisi, yün karbonizörcü, yün yıkama işçisi, yüz ve vücut masajcısı, yüzey süslemecisi, yıkama makinesi işçisi, yıkama ve ayıklama işçisi, yıkamacı, yıpratmacı

(250 meslek adının 61 'inde {-CI} eki yer almıştır.)

Z: Zahireci, zaman saatleri bakım ve tamir işçisi, zayıf akım tesisatçısı, zemin kaplamacısı, zeytin ağacı budamacısı, zeytin toplama işçisi, zeytinyağı ambarcısı, ziftçi, zikzak makineci, zincir dikiş makineci, zincir makinesi kurulum ve bakım onarımcısı, zincirli freze tezgâhı ayaracı, zirai sulamacı, zurnacı, zımbacı, zımpara diski ve değirmen taşı kalıpcısı, zımpara pres işçisi, zımpara taşı tezgâhı işçisi, zımparacı, zırh işçisi

(72 meslek adının 20 'sinde {-CI} eki yer almıştır.)

Səməd Vurğunun Müdrük Kəlamlarında Dost Konsepti

Leyla Tofiq qızı İBRAHİMOVA*

Özet

Dilimizde kullandığımız paremiyolojik birimler ve aforizmalar her türlü kavramı yansıtır. Modern Azərbaycan dilinde paremiyolojik birimlerin oluşumunda "ölüm, yaşam, aşk, nefret, savaş, barış, iyi, kötü, iyilik, kötülük" gibi kavramlar özel bir rol oynamaktadır.

Kavram dilin dilsel ve kültürel özelliklerini yansıtırken aynı zamanda etnik düşüncenin de göstergesidir. Kavram, insanların bilincinin ve düşüncesinin doğrudan gerçekliğidir. Savaşa, yalana, ahlaksızlığa karşı olumlu bir düşünce yapısına sahip bir millet yoktur. Bütün bu ilişkiler dilde paremiyolojik birimlere yansır. Kavram, ulusal-kültürel düşüncelerle ilgilidir ve dünyanın dil haritasını kavramlar halinde gözümüzün önüne sunmaktadır. Kelime birimleriyle karşılaştırıldığında kavram, paremiyolojik yapılarda daha çok dikkat çekmekte, paremiyolojik birimlerin tüm anlamsal yapısını oluşturmakta ve ulusal-kültürel bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır.

Samad Vurgun'un şiirinde kavramlar doğrudan halkın örf ve adetleriyle, milli etnik bakış açısıyla ilişkilendirilmekte ve paremiyolojik birimin kavramsal temeli cümle ve metin içerisinde gerçekleşmektedir. Kavramın dilsel bir temeli vardır ve dil bilgisi farklı şekillerde ifade eder. Kavram analiz edilemeyen bir varlıktır ve farklı kavramların etkisi altında değişmektedir. Mesela "kırmızı" gibi bir işareti ele alalım, bir taraftan renk işareti olarak yorumlanırken, diğer taraftan yoğunluğunu belirterek diğer özelliklerle zenginleştirilmiştir.

Farklı kavramların farklı açılardan yorumlanabilme olanağı, birçok kavramın hem içerik sayısının hem de içerik hacminin sürekli değiştiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Səməd Vurğun, Koqnitiv dilçilik, Konsept, paremiyoloji vahidlər, dost.

Giriş

Koqnitiv semantikada mövzu axtarırları tez-tez olur, bütün konseptual sistemin qurulması üçün ən vacib olanı anlayışlar: konseptual məkanın özünü təşkil edənlər və onun bölməsinin əsas başlıqları kimi çıxış edir. Bu gün bir çoxları konseptual sistemin əsas tərkib hissələri "nitqin semantik hissələrinə" yaxın anlayışlar – obyekt və onun hissələri, hərəkət, hərəkət, yer və ya məkan, zaman, atribut və s. olaraq qəbul edirlər.

Koqnitiv dilçiliyin və konseptual tədqiqatların sürətli inkişafı onların terminoloji bazasının genişlənməsinə səbəb olur. Bu terminlər arasında linqvistik terminlər də var: dünyanın mənzərəsi, dünyanın konseptual mənzərəsi, mentalitet, konsepsiya, konsepsiyanın strukturu və s.

Bu terminlərin bir çox qeyri-müəyyən sərhələri var. Dilçiliyin metalinqvistik aparatında təfsiri olmayan bu iki termini - nitq konseptual sistem və dünyanın konseptual mənzərəsi bir çox tədqiqatçılar eyniləşdirsə də, lakin əslində onlar sinonim deyillər. Dünyanın konseptual mənzərəsi dünya haqqında tam bilik bazası (elmdən əvvəlki və elmi) təmsil edir və bu dildə danışan xalqın varlığının bütün tarixini əks etdirir. Dünyanın konseptual mənzərəsi quruluşuna görə mürəkkəb, fərqli olduğu üçün linqvistik mənzərə ilə üst-üstə düşmür. Çünki dildə daxili arxailəşmə və desemantizasiya prosesləri vardır ki, dünyanın konseptual mənzərəsində adlandırılmış və mənimsənilmişdir. Beləliklə, ondakı birinci səviyyə arxaik, relik (elmdən əvvəlki) biliklərlə formalaşmış olur. Bu, ədəbiyyatdan əvvəlki dövrdən gələn bilikdir. Sonra, müxtəlif növ mətnlərdə qismən qeyd olunan bilik səviyyəsi görünür ki, bu səviyyələr sistemləşdirilmiş və müxtəlif elmlər haqqında biliklər formalaşmışdır.

* Azərbaycan, Lənkəran şəhəri, Lənkəran Dövlət Universiteti, ileyla_88@list.ru

Konseptual sistem bir topludur, əqli fonda daxil olan bütün dil anlayışlarıdır. Konseptual sistemi dünyanın linqvistik mənzərəsinin psixi çərçivəsi adlandırmaq olar. Konseptual sistem mürəkkəb bir formalaşmadır. Konsept çoxluq kimi başa düşülür və istifadə olunan sabit xüsusiyyətlərdünyanın bir parçasını və ya bir hissəsini təsvir edir və müvafiq mədəniyyət üçün funksional əhəmiyyət kəsb edən xüsusiyyətləri özündə ehtiva edir.

Dil konseptual sistemi əks etdirir. Konseptual sistem dünyanı və onun hissələrini başa düşmək və təsvir etmək üçün bütün modellərin əhatə dairəsidir. Belə bir sistemi ənənəvi adlandırmaq olar, çünki dil sabit formalar şəklində fəaliyyət göstərir. Konseptual sistem mühafizəkardır, həm də yəni zamanda kumulyativdir; inkişaf edir, yeni xüsusiyyətlərlə tamamlanır, çünki dil özünü yeniləmək, yeni sözlər yaratmaq qabiliyyətinə xüsusiyyətinə malikdir. "Konseptual sistemin holoqrafiya prinsipinə əsasən anlayışın hər bir əlaməti müstəqil anlayışdır, yəni işarənin özünəməxsusluğu vardır. Söz nitqdə mənimsənildikcə əlavə mənalar qazanır ki, bu da yeni mənaların şərhə və bilikləri ilə bağlıdır, bu cəhətdən "refikasiya" ilə xarakterizə olunan sözlər mücərrəd mənalar; konsepsiyanın strukturunda kateqoriyalı xüsusiyyətlər meydana çıxarır ki, bunlar arasında dəyər-qiyətləndirici, məkan və zaman xüsusiyyətləri əsas əhəmiyyət kəsb edir. Konseptual strukturun referent xüsusiyyətləri obyektin və ya hadisənin ümumiləşdirilmiş xüsusiyyətlərini əks etdirir, onların müəyyən edilməsi üçün ən vacib və zəruri hesab edilir. Referensial xüsusiyyətlər konsepsiyanın strukturunu təşkil edir. Konseptin strukturu obyekt və ya hadisəni fraqment kimi müəyyən etmək üçün zəruri əlamətlərin ümumiləşdirilmiş məcmusudur. Konseptlər linqvistik ifadələrə münasibətdə konseptual sistemin vahidləridir və dünya haqqında faktiki və ya virtual vəziyyətə aid bilikləri ehtiva edirlər. Bu cəhətdən yeni tədqiqatların ortaya çıxması ilə əlaqədar tələb olunan daha bir neçə terminə nəzər salaq:

Qoşalaşmış anlayışlar. Qoşalaşmış anlayışlar adı tam və ya qismən sinonim hesab edilən sözlər başa düşülür. Bu sözlərin mövcudluğu dilin inkişafının tarixi amilləri ilə bağlıdır. Bəzi mərhələdə hətta eyni referentin bir dildə ikiqat adlandırılması görünür.

Binar anlayışlar. İkilik anlayışlar- antonimlərdir. Bu anlayışları əks də adlandırmaq olar. Məsələn, ikili anlayışlar sevgi və nifrət, işıq və qaranlıq, dost və düşmən, qurub-dağıdıcı, çox və az və s.

Ekvivalent anlayışlar. Ekvivalent anlayışlar strukturları olan anlayışlar kimi başa düşülür

tərcümə zamanı tamamilə və ya qismən üst-üstə düşürlər.

Müqayisəli konseptual tədqiqatlar ekvivalent strukturların ümumi cəhətləri ortaya qoyur. Linqvistik işarələrin arxasında duran, linqvistik işarələrlə işarələnən psixi obrazların ifadə vasitəsi kimi konsept son vaxtlar dilçiliyin aktual mövzusunə çevrilmişdir.

Koqnitiv elmdən gələn bu anlayış dilin öyrənilməsi üçün vacib və zəruri element olaraq ortaya çıxıb və onun əsasını təşkil edir. Konsept konkret dilin semantik mənasını təşkil edir və bu səbəbdən onun semantik mənasını spesifik milli kontekstində mühakimə etmək olar.

İnsanın bütün idrak fəaliyyəti kommunikasiya qabiliyyətini inkişaf etdirərək müəyyən etmək və fərqləndirmək ehtiyacını ehtiva edir və konseptlər yaranır. Konsept linqvistik toplum anlayışa malikdir, yəni onların linqvistik ifadəsi, məlumatların bir hissəsi şəklində təqdim olunur. Bununla belə, ən mühüm anlayışların dildə kodlaşdırıldığına şübhə yoxdur. İnsan psixikasında vacib olan anlayışlar dillərin qrammatikasında öz əksini tapır və bunu yaradan qrammatik təsnifatdır və beləliklə, qrammatika ən əhəmiyyətli olan anlayışları (mənalı) əks etdirir.

Konsept anlayışından dilin semantikasının təsviri zamanı da geniş istifadə olunur, çünki linqvistik ifadələrin mənalı onlarda ifadə olunan anlayışlara və ya konseptual strukturlara bərabər tutularaq perspektiv koqnitiv yanaşmanın əlaməti hesab olunur.

Tematik baxımdan konsept anlayışlarını aşağıdakı qruplara bölmək olar:

Konsept ümumi, xüsusi ehtiva edən anlayış növü olaraq hər hansı bir obyektin əlamətləri, onun spesifik xüsusiyyətlərini əks etdirir.

Prototip- oxşar xüsusiyyətləri ehtiva edən mücərrəd bir şəkildir. Buraya tipik nümunələr, nümunələr, ideallar daxildir. Məsələn, karyera və uğur haqqında fikirlər.

Sxem- bir obyektin və ya zehni nümunəsi olan bir konsept növüdür. Məsələn, zehni təsvirləri ehtiva edən hadisələr ("çay" mavi lent kimi, "Günəş" sarı dairə kimi)

Ssenari- aydın fəaliyyət planına əsaslanan konsept növüdür. Ssenari sözlə ifadə olunur. Nümunə olaraq fəaliyyət sxemləri (səyahət, toy, müsabiqə, kastinq, imtahan) qeyd edilə bilər.

Çərçivə- yaddaşda assosiasiya səviyyəsində saxlanılan anlayışlar toplusudur. Çərçivə nəzəriyyəsinə görə, müəyyən bir vəziyyətdə olan insan şüursuz olaraq zəruri çərçivəyə çevrilir ki, bu da ona sonrakı hərəkətlərin düzgünlüyünü göstərir.

Gestalt konseptual quruluşdur, zəruri olan müəyyən vahid obrazdır. Məsələn, Gestalt məşğulluq prosesi ilə qarşılaşmayan, nəticədə bu prosesin strukturundan, ardıcılığından və xüsusiyyətlərindən xəbərsiz olan insanlar üçün "iş" rolunu oynayır. Beləliklə, Gestalt bütün konsept növlərini birləşdirən konseptual sistem kimi idrak prosesində özünü göstərir. Bu sistem özlüyündə sxematik, konseptual, çərçivə və digər səviyyələri birləşdirir və bütün bunların hamısı insanın zehni və nitq fəaliyyəti ilə sıx bağlıdır.

Beləliklə, anlayışlar ətraf aləmin bütün obyekt və hadisələrinin müqayisəsi, və təsnifatı üçün əsas rolunu oynayır.

Konsept etnokulturoloji spesifikaya malik, kollektiv şüur vahidi olub, koqnitiv linqvistikanın başlıca araşdırma obyektidir. Hər bir konsept insanın dünya haqqındakı biliklərinin, şüurunun komponentlərini əsasını təşkil edir. R. M. Frumkina qeyd edir ki, konsepsiya konseptual təhlil obyektidir, onun mənası "anlayışın mənasını dərk etmək yolunu izləmək və nəticəni formallaşdırılmış semantik dildə yazmaqdır" [5, s. 3]. Konseptual təhlil -konseptin təhlil obyektii olduğu tədqiqatlardır.

İnsanların idrakında milli-mədəni qavramlar sistemi kimi çıxış edən konsept müəyyən dəyərə və aktuallığa malikdir. Konkret desək, konseptlər xalqın mədəniyyət yaddaşının daşıyıcılarıdır. Konsept koqnitiv səviyyənin vahidi olaraq, o, özündə anlayış və məna təbiətinə məxsus hər şeyi birləşdirir. Həm də mədəniyyət faktı kimi etimologiya, aksioloji qiymətləndirmə, assosiasiya, mücərrədləşdirmə, mental izoqlassları ümumiləşdirir.

Səməd Vurğunun yaradıcılığında paremioloji vahidləri müxtəlif konseptlər üzrə təsnif etmək mümkündür. Əlbəttə, bunlardan ən əsası dostluq konseptidir.

Paremioloji vahidlər dildə formalaşan "linqvokültürelər"dir, onlar dilin linqvokulturoloji sahəsini təşkil edir. Odur ki, bu vahidlərin hər hansı bir aspektdə təhlili dillərin invariant mənalı simvolların, xalqın etnik-dil, etnik-psixoloji amillərinin müqayisəsi və bu dillərin qlobal və spesifik göstəricilərinin üzə çıxarılması deməkdir: Linqvokulturoloji simvollar xalqın ruhi-mənəvi dəyərləridir. Bu simvollar dərin milli-kulturoloji məzmun ifadəsi olaraq, sistemli tipoloji analiz materialı kimi qiymətlidir. Məsələnin bu cəhəti etimoloji araşdırmalarda özünü daha qabarıq, daha konkret göstərir. İnsanın aləmi dərk etmək təcrübəsi, qabiliyyəti məhz atalar sözləri və zərbi-məsəllər vasitəsi ilə nəsildən-nəsilə ötürülür: atalar sözləri və zərbi-məsəllər tipik, invariant situasiyaların simvolik təsviri olduğundan onların etimoloji analizi xalqın həm tarixi, həm sosioloji və həm də mənəvi-qnoseoloji inkişafı sahələrini əks edir. Digər bir əhəmiyyətli faktor da odur ki, paremioloji vahidlərin idioetnik dünya qavrayışı baxımından öyrənilməsi bu vahidlərin mənşəyini araşdırmaq problemini aktuallaşdırır. Çünki etimoloji araşdırmalar dilin konseptlər sistemini öyrənməyə, hansı anlayışların bu sistemə daxil olub-olmadığını müəyyən edir. Dilin konseptual bazası olan konseptlər sistemi isə müasir linqvokulturologiya nəzəriyyəsinin əsas obyektii sayılır. "Xeyir", "şər", "məhəbbət", "nifrət", "söz-kəlam" və digər konseptlər insanın dünya mənzərəsini dildə

konseptuallaşdırmaq potensialını leksik vahid kimi yox, cümlə konstruksiyalarının semantik komponenti kimi inteqrasiya edir.

İnsanlar sosial varlıq olaraq tək yaşaya bilməzlər. Daim ünsiyyətdə olmaq üçün birinə ehtiyac duyurlar. Bu məqamda dostluq insanlıq üçün böyük sığınacaqdır. Şəxsiyyətimizə, dünyaya baxışımıza və gələcəyimizə əsaslı şəkildə təsir edə biləcək bu şəxs bəzən tanrının bizə hədiyyəsi, bəzənsə həyatda ən böyük imtahanımız olur. Bu səbəbdəndir ki, dost anlayışı, dost məfhumu paremioloji vahidlərin əsas mövzusu, qayəsi olmuşdur.

Dostluq insanların bir-biri üçün nə qədər maraqlı, vacib və dəyərli olduğunun göstəricisidir. Dostluğun əsas keyfiyyət göstəriciləri etibar, dözümlülük, qarşılıqlı anlaşma, qarşılıqlı hörmət, çətin vəziyyətdə orada olmaqdır. Əsl dostluq tək-cə xoş ünsiyyət deyildir. Bu, hətta insanlar arasında bir növ müqəddəslikdir.

Əsl dostlar bir-birlərini çox yaxşı tanıdıqlarına görə (bəzən də bəzi başqa səbəblərdən) bir-birlərini uzaqdan, sözsüz, əllərinin hərəkəti, gözlərinin ifadəsi, üz ifadəsi ilə başa düşə bilirlər. Hətta bəzən elə olur ki, həyatlarında bütün çətinliklərdən birlikdə keçmiş dostlar arasında bir növ görünməz, sanki telepatik əlaqə yaranır: biri digərinin nə düşündüyünü bilər, ikincisi birincinin hərəkətlərini təxmin edə bilər və s. .

Dostluğun mənası və dəyəri ondan ibarətdir ki, hər kəs istənilən vəziyyətdə bir-birinə arxalana bilər və ya lazımı dəstək və yardımını özü verə bilər. Dostluqda sədaqət, əzmkarlıq, bərabərlik, anlaşma, bir-birini bütün müsbət cəhətləri və çatışmazlıqları ilə qəbul etmək əsasdır.

Məsələn, bir sevgi münasibətində iki insanın ayrılma biləcəyi fikir ayrılıqları və anlaşılmazlıqlar ola bilsə, dostluq bunu qəbul etmir. Burada heç kim demir: "Mən də, sən də, buradayam, sən də buradasan". Hətta biri, belə demək mümkünsə, digərindən daha çox dostluğa sərmayə qoyduğu hallarda belə, dostluq hissi qarşılıqlı olaraq qalır və digər insana inam qalır.

İnsanlar dost olduqda, onların hər biri tərəddüd etmədən digəri ilə həm sevinc, həm xoşbəxtlik anlarını, həm də çətin vəziyyətləri, çətinlikləri və uğursuzluqları birlikdə yaşayır. Dostluqda hər kəs digərinin həyatında çox mühüm rol oynadığını başa düşür. Məhz buna görədir ki, dostlar öz planları, xəyalları, düşüncələri, ideyaları, sirləri və bəzən hətta həyatları ilə bir-birinə güvənirlər.

İnsanlar arasında inam və hörmət nə qədər böyük və dərin olarsa, onların dostluğu da bir o qədər möhkəm və güclü olur. Bu, nə pulun miqdarı ilə, nə də hər hansı ləyaqətlə ölçülə bilməz. O, qiymətsizdir. Və yalnız əsl dost, əgər o, həqiqətən də həyatımızdadırsa, tək olmadığımızı başa salır və sizə güc verir. O, bütün hallar üçün xüsusi bir insandır.

Dostluq bir imtahandır. Əslində bəzən görünə bilər ki, bu, səy, qayğı və ya qorunma tələb etmir. Əslində, bu, bizim birbaşa iştirakımız olmadan heç vaxt mövcud olmayacaq, çünki başqalarına rəftar etmək, özünüzlə davranmaqdan daha yaxşı davranmaq böyük bir şeydir.

İzahlı lüğətdə "dost" leksik vahidi haqqında oxuyuruq: "*Birisi ilə dostluq münasibəti olan adam, yaxın yoldaş, arxadaş*" [1, s.675]. Lüğətdə fars mənşəli leksik vahid kimi verilən "dost" sözündən yaranmış 17 leksik vahid yer almışdır: *dostanə, dost-aşna, dost-aşnalıq, dostbaz, dostbazlıq, dostcasına, dost-düşmən, dostlaşdırılma, dostlaşdırılmaq, dostlaşdırma, dostlaşmaq, dostluq, dostpərəst, dostpərəstlik, dostu, dostyana, dostyanalıq*. "Dost" derivatını və konseptini özündə əks etdirən leksik vahidlərin dilimizdə çoxluğu dost anlayışının xalqımız üçün nə qədər önəmli və vacib olduğunun bir daha əksidir. Fars mənşəli "dost" leksik vahidinə "Kutadğu Bilig"də rast gəlirik. "İnsan yaranır insana dost olmaq üçün!"

"Günəşlə bir yerdə yaşardı dünya,
İnsanlar dost kimi əlbir olsaydı!"
Dostluğun töhfəsi bir çöp olsa da,
Anlayan bilər ki, mənası nədir".
"Vəfalı bir dost ki, ayrılma dostdan
Cana ləşkər çəkər qəm qəmin üstəndən" [4,s.234].

“Dost” və “düşmən” konseptinin tarixi təkamülünü izlədikcə görürük ki, bu iki konseptin linqvistik mənası müxtəlif zaman kəsiklərində çox az deformasiyaya uğramışdır. Ümumiyyətlə, hər hansı bir konseptin semantikasının dəyişməsi materiya və şüurun qarşılıqlı təsiri nəticəsində reallaşır”[2,s.95]. Azərbaycanlıların şüur və təfəkküründə dost məfhumu daha müqəddəs və toxunulmaz olduğu üçün milli poeziyanın dilində “dost” konsepti daha qabarıq boyalarla verilir.

Dostluq bəzən bir neçə sözlə belə güclü ifadə oluna bilir ki, bu qısa ifadələrlə müqayisədə ən uzun cümlələr belə solğunlaşır. Dostluğun sehrini qısa və yığcam şəkildə əks etdirən bəzi deyimləri təqdim edirik.

“Eyni zamanda da dost olmuşuq biz,

İgidlər dostluğa vəfasız olmaz” [3, s. 214].

Dost konseptinin Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatında işlənmə tarixi “Kitabi-Dədə Qorqud” abidələrinə gedib çıxır. Dastanlarda dost konseptinə qarşılıq kimi düşmən konseptindən də istifadə edilir ki, bu da “qara donlu kafirlərin” timsalında reallaşır. Əslində dost konseptinin yer aldığı hər bir psremioloji vahidin daxilində bir düşmən konsepti vardır. 30 il ərzində Azərbaycan xalqı illərlə dost dediyi qonşularının ona necə düşmən olduğunun da şahidi oldu.

Səməd Vurğun üçünsə dost anlayışı yalnız vəfa, etibar, güvən anlamlarını vermişdir. Şairin dosta olan münasibəti də şifahi xalq ədəbiyyatından qaynaqlanır. Folklorumuzda dostla bağlı onlarla atalar sözlərinə, zərb-məsəllərə rast gəlmək mümkündür. Məsələn, “dost dar gündə tanınar, dost dosta tən gərək, tən olmasa gen gərək, dostunu göstər deyim kimsən və s.” atalar sözlərinə mükəmməl bələd olan şair yaratdığı paremioloji vahidlərdə dost konseptindən rəngarəng üslubi çalarlarla istifadə etmişdir.

“Dostluq” konseptinə linqvomədəni cəhətdən yanaşmaq lazımdır. Dost sevincin, kədər in bölünməsi olub, tarixən dəyişkən bir konseptdir. “Dost” leksik vahidi, dost konsepti XXI əsrdə daha geniş sferada işlənmə sferası əldə etmişdir. Amma Səməd Vurğun irsində dost konsepti sırf bu şəkildə azərbaycançılıq prizmasından işlənərək paremioloji vahidlərin tərkibində yer almışdır.

Kaynakça

Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti / tərtib ed. Ə. Orucov. – Bakı: Şərq-Qərb. – 2006. – 792 s

Baxşəliyeva, Ə. Müxtəlif sistemli dillərdə “dost” və “düşmən” konseptlərinə müasir yanaşma və konseptlərin tədqiqi tarixi //– Bakı: Filologiya məsələləri, – 2021. №8, – s.92-101.

Vurğun, S. Seçilmiş əsərləri:[5 cildə] / S. Vurğun. –Bakı, Şərq-Qərb, –c.2. –2005, –248 s.

Zeynallı, H. Azərbaycan atalar sözü / H.Zeynallı. – Bakı: Azərbaycanı tədqiq və tətəbbö cəmiyyətinin nəşriyyatı, – 1926, – 111 s.

Фрумкина, Р. М. Концептуальный анализ с точки зрения лингвиста и психолога [Текст] / Р.М.Фрумкина // Научно-техническая информация. Серия 2: Информационные процессы и схемы, – 1992. – №3. – С. 3.

Atsız'ın Eserlerinde Birleşik Fiiller

Maksut YILDIRAN*

Özet

Atsız, ömrünün büyük bir bölümünü araştırmaya, düşünmeye ve yazmaya harcamıştır. Dil, tarih, edebiyat, sanat ve siyaset gibi farklı alanlarda eserler kaleme almıştır. Siyasi duruşu ve romancılığı ile bilinmesinin yanında, çok iyi bir bilim adamıdır. Aynı zamanda Türkçülük davasının inanmış ve yılmaz önderidir. Bu çok yönlü şahsiyetin roman, hikâye, şiir, makale vb. türlerinde 28 adet kitabı vardır. Birleşik fiil, en az iki kelimedenden oluşan fiil yapılarıdır. Bir fiile eklenen isim, fiilimsi, deyim, atasözü ve fiil yardımıyla oluşturulur. Oluşturulduğu kelime türüne göre de farklı adlandırılır. Bilim adamları arasında bu adlandırmalarda fikir birliğine varılmamıştır. Çalışmamızda, bu büyük şahsiyetin hayatını, eserlerini ve kendisinin kaleme aldığı eserlerdeki birleşik fiilleri ele aldık. Dönemin birleşik fiil yazımı farklılık gösterdiği için imla kurallarını da inceledik. Nihal Atsız'ın hacimli külliyatında tespit ettiğimiz birleşik fiilleri, okuyucuların ve araştırmacıların bilgisine sunduk.

Anahtar kelimeler: Atsız'ın eserleri, birleşik fiil, imla.

Giriş

Hüseyin Nihal Atsız, Cumhuriyetin ilk yıllarında yazı ve düşünme hayatına başlamış, farklı türlerde birçok eser vermiş düşünür, fikir adamı, bilim adamı ve yazardır. Türk tarihi ve Türk dili üzerine çalışmalar kaleme almış, günümüzdeki birçok çalışmaya ilham kaynağı olmuştur. Türkçülük fikrinin fikir babası ve bayrak ismidir. Özellikle İslam Öncesi Türk Tarihi ve Edebiyatı üzerine yapılan çalışmalarda öncü bilim adamlarındandır. Onun en büyük özelliği Türk olmaktır. Türkçülük fikrinin yılmaz savunucusudur.

Atsız, farklı türlerde eserler vermiş ve fikirlerini geniş kitlelere bu eserler yardımıyla aktarmıştır. Roman, hikâye, şiir, fıkra, makale vb. türlerinde kıymetli eserleri günümüze ulaştırmış ve genç dimağları aydınlatmıştır. Bu eserleri verirken birçok kelime grubundan faydalanmıştır. Özellikle de birleşik fiiller önemli yer tutar. Kullandığı madde başı sayısının dörtte biri kadarı birleşik fiillerdir. Eserlerinde birleşik fiilin her türünden örnekler vardır. En az bir fiile ek olarak bir kelime eklenerek yapılan birleşik fiiller, eklenen kelime türüne göre farklı adlandırılırlar.

Bu çalışmamızda, Atsız'ın hayatı ve eserleri kısaca verilecektir. Ardından birleşik fiillerin tanımı yapılacak ve türleri üzerine bilgi verilecektir. Daha sonra ise, Atsız'ın birleşik fiiller yazımında kullandığı imla ele alınacak ve eserlerdeki tüm birleşik fiiller türüne göre alfabetik olarak sıralanacaktır. Yapılacak adlandırmalar, bilim adamlarının fikirleri incelendikten sonra tarafımızca yapılmıştır.

1.Hüseyin Nihal Atsız

Türkçülük hareketinin son büyük temsilcisi olan Atsız'ı anlamak demek, Türk milletinin anlamak demektir. Neredeyse ömrünün tamamını adadığı kutsal yolculuğu, inancı ve hayali olan Türk milleti; Atsız'ın asil, soylu ve dimdik duruşuyla temsil edilmiştir. Yaşı bilinmeyen ulu bir çınar gibi Türk tarihinin sayfalarında yerini almıştır.

N. Atsız'ı anlatmak için birçok kelime kullanmak mümkündür. Şair, yazar, edebiyatçı, dilci, tarihçi, tıpçı, asker, bilim adamı, akademisyen, öğretmen, yayıncı, gazeteci, bibliyotek, ansiklopedist, teorisyen, ütöplast, milliyetçi, vatansever, Turancı, Türkçü, ırkçı, düşünür, fikir

* Dr., (Tunus) Manouba Üniversitesi Türk Dili Okutmanı, maksuty@gmail.com.

önderi, activist, sosyolog vb. Bu kelimelerin sayısını artırabiliriz, ancak Atsız'ı anlatan en iyi kelime Türk'tür.

Cumhuriyet dönemi yazar, şair ve edebiyatçıları arasında olana Hüseyin Nihal Atsız, farklı türdeki eserleriyle, fikirleriyle, duruşuyla edebiyat tarihinde önemli bir şahsiyettir. Yaşadığı dönemdeki edebi türlerin neredeyse hepsine örnekler vermiş, ardında çok sayıda eser bırakmıştır. N. Atsız'ın tüm eserlerini ve hayatını kaplayan fikir Türklük'tür. Türkçülük fikrinin tanınmış isimleri olan Ziya Gökalp, Namık Kemal ve Dr. Rıza Nur'un fikirlerini benimsemiş, bu fikir hareketinin önemli bir temsilcisi olmuştur.

1.1 H. Nihal Atsız'ın Hayatı

1.1.1 Ailesi

Hüseyin Nihal Atsız, 12 Ocak 1905 tarihinde İstanbul'da dünyaya geldi. Babası Osmanlı Deniz Kuvvetleri subayı Yüzbaşı Mehmed Nail Bey, annesi Fatma Zehra Hanımdır. Atsız'ın babası tarafı 18. yüzyılın sonlarına doğru Gümüşhane'nin Edre (şimdiki adı ile Dörtkonak) köyünden Torul ilçesinin Midi köyüne göçen çiftçilikle uğraşan, Çiftçioğulları lâkabıyla tanınmış bir ailedir. Annesi tarafından ise Trabzon'un Kadıoğulları ailesindedir. Hem baba hem de anne tarafından denizci bir aileye mensuptur (Ercilasun, 2018: 25).

1.1.2 Çocukluk, Gençlik ve Eğitim Yılları

Atsız, 1911 yılında ilköğrenimine altı yaşında, Kadıköy'deki Fransız mektebinde başladı. Aynı yıl, yine Kadıköy'deki Alman Mektebine kaydedildi. Bu okuldaki öğrenimi de, o sıralarda Kızıldeniz'de görevli bulunan babası Mehmed Nail Beyin yanına gitmesi nedeniyle yarım kaldı. Atsız, öğrenimine birkaç ay, buradaki bir Fransız ilkokulunda devam etti. Bir süre sonra İstanbul'a gelen Atsız, Cezayirli Gazi Hasan Paşa Mektebine yazdırılmış, ailesinin Kadıköy'e taşınması üzerine, Haydarpaşa'daki Hususî Osmanlı İttihad Mektebinde öğrenimini sürdürmüştür. Babası Mehmed Nail Beyin kolağası (ön yüzbaşı) rütbesiyle Birinci Dünya Savaşı'na gitmesini müteakip, ailesi tarafından okuduğu özel okuldan alınan Atsız, Kadıköy Sultanîsinin rüşdiye kısmına kaydedilmiştir. Bu okuldan da İstanbul Sultanîsine nakledilen Atsız, lise öğrenimini 1922 yılında bu okulda tamamlamıştır (Öner, 1988: 9-10)

Nihal Atsız'ın lise eğitimi ile ilgili birkaç farklı fikir vardır. Atsız'ın 1922 yılında lise son sınıfta okuduğu ve aynı yıl Askerî Tıbbiyeye imtihanla girdiği hususlarında bir müştereklik olduğu açıktır. AB.Ercilasun, 1917-1922 yıllarında Kadıköy ve İstanbul Sultanîsinde okuduğu fikrine sahiptir (Ercilasun, 2018: 26).

Atsız 1922 yılında Askerî Tıbbiyede eğitim görmeye başlar. Bu dönemde siyasî nitelikte bazı olaylar meydana gelmektedir ve N. Atsız da zaman zaman bu olaylara karışmıştır. Birçok disiplin ve hapis cezası almasına sebep olan bu olaylara katılması, Atsız'ın o yıllardaki milliyetçi tavrını ortaya koymasına bakımından dikkat çekicidir (Özdemir, 2007: 13). Tıbbiyenin üçüncü sınıfta okumakta olan Atsız, aynı öğretim yılı içerisinde sergilediği başka bir davranışı sebebiyle suçlu bulunarak, 4 Mart 1925 tarihinde Askerî Tıbbiyeden atılır. Çok sevdiği askerlik mesleğinden atılmasına gerekçe teşkil eden olay, Atsız'ın Bağdatlı Mes'ud Süreyya Efendi adlı teğmene kasıtlı bir şekilde lüzumsuz bir yerde istediği selâmı vermemesidir (Atsız, Makaleler IV, 2015: 81).

Okuldan çıkarılmasından sonra Atsız, üç ay Kabataş Lisesinde vekil öğretmen olarak çalıştı. Daha sonra buradan ayrılarak, Deniz Yollarının Mahmut Şevket Paşa adlı vapurunda kâtip muavini olarak kısa bir müddet görev yaptı. (Ercilasun, 2018: 31). Yaptığı bu geçici işler, Atsız'ı tatmin etmiyordu.

1926 yılında İstanbul Dârülfünun Edebiyat Fakültesinin Edebiyat Bölümüne ve ayrıca yatılı Yüksek Muallim Mektebine kaydoldu. Atsız, üniversite öğrencisi iken, arkadaşı Ahmet

Naci Kum ile birlikte “Anadolu’da Türklere Aid Yer İsimleri” başlıklı bir inceleme hazırlar. Bu incelemenin *Türkiyat Mecmuası*’nda yayımlanmasıyla Atsız, hocası M. Fuad Köprülü’nün dikkatini çeker. Mezuniyet tezini, Edirneli Nazmî’nin *Divan*’ı üzerine yapan Atsız, 1930 yılında yüksek öğrenimini tamamlayarak Edebiyat Fakültesi ve Yüksek Muallim Mektebinden mezun olmuştur. Sınıf arkadaşları arasında Tahsin Banguoğlu, Ziya Karamuk, Orhan Şaik Gökyay, Pertev Nailî Boratav ve Nihat Sami Banarlı gibi ünlü bilim adamları bulunmaktaydı (Sertkaya, 1987: 4)

1.1.3 Asistanlık Yılları

1931 yılında M. Fuad Köprülü, üniversite yıllarında yaptığı çalışmalarla dikkatini çekmeyi başarmış olan öğrencisi Atsız’ı, kendi asistanlığına almaya karar verir. Bunun için, Maarif Vekâletindeki nüfuzunu kullanarak, N. Atsız’ı *Türkiyat Enstitüsü*ne asistan olarak almıştır (Özdemir, 2007: 14). Atsız, asistanlığa girişinden hemen sonra *Atsız Mecmua*’yı çıkarmaya başladı. *Atsız Mecmua*’da, Türkçülük ve milliyetçilik konularında (H. Nihal) imzasıyla yazdığı fikir yazıları ve (Y.D.) imzalı hikâyeleri, Atsız’ın Türk kamuoyunda tanınmasını sağlayan ilk yazılarıdır.

1932’de Ankara’da Birinci Türk Tarih Kongresi’nde ileri sürülen “Hititlerin, Türklerin ataları ve Anadolu’nun da eski bir Türk yurdu olduğu” şeklindeki ilme aykırı bir tarih tezini kabul etmeyip eleştiren Prof. Dr. Zeki Velidî Togan, Türk Tarih Cemiyeti Genel Sekreteri Dr. Reşid Galib tarafından ilmi ve hocalığı hafife alınarak tahkir edilir. Bu durumu öğrenen Atsız, yedi arkadaşıyla birlikte, “Biz ise Zeki Velidî’nin talebesi olmakla iftihar ederiz.” şeklinde bir telgraf göndererek, Dr. Reşid Galib’in kaba ve haksız davranışını protesto eder. Bu jesti ile hocasına vefasını gösteren Atsız, diğer taraftan da Reşid Galib tarafından kara listeye alınmıştır (Atsız, 2015: 72). Maarif Vekili Dr. Reşid Galib’in arzusu doğrultusunda, Edebiyat Fakültesi Dekanı Ali Muzaffer Bey, 13 Mart 1933 tarihinde Atsız’ın *Türkiyat Enstitüsü*ndeki asistanlığına son vermiştir. Bu olaydan birkaç gün sonra Atsız, Dekan Ali Muzaffer Beyi Tokatlıyan Hanı’ndaki bir çay partisinde yakalayarak yüzlerce kişinin önünde tokatlamıştır. Bu yüzden hiçbir tepki almaması, özellikle dik kat çekicidir (Ercilasun, 2018: 39-40).

1.1.4 Öğretmenlik Yılları, Polemikleri, Mahkemeleri

Üniversitedeki görevinden uzaklaştırıldıktan sonra Atsız, Malatya Orta Mektebine Türkçe öğretmeni olarak sürülür. (Özdemir, 2007: 16). Malatya’dan, Edirne Erkek Lisesi edebiyat öğretmenliğine naklen tayin edilir. Atsız’ın Edirne’deki faaliyetlerinin Maarif Vekâletince hoş karşılanmaması sebep olmuştur. Bu faaliyetlerin başında, Atsız’ın, *Atsız Mecmua*’nın takip ettiği çizginin devamı niteliğinde bir dergi olan *Orhun*’u çıkarması yer almaktadır. (Sertkaya, 1987: 6)

Edirne’deki Erkek Lisesi, Erkek Öğretmen Okulu ve Kız Öğretmen Okulundaki öğretmenlerin katkısıyla çıkarılan, ağırlıklı olarak Türkçülük fikrinin tebliğ edildiği *Orhun*’un son sayısında (Sayı:9), Atsız’ın, Türk Tarih Kurumu tarafından liseler için ders kitabı olarak hazırlatılan dört ciltlik tarih kitabının yanlışlarını tespit ve tenkit eden bir yazısının yayımlanması, hem derginin Bakanlar Kurulu kararıyla kapatılmasına, hem de Atsız’ın Vekâlet emrine alınmasına yeterli gerekçe teşkil etmiştir. (Atsız, 2015: 114).

Hüseyin Nihal Bey, 1934’te çıkan Soyadı Kanunu ile Atsız soyadını alır. Atsız bu sırada askeredir ve ailesiyle farklı soyadları almıştır. Kardeşi Sançar, babası Özçiftçi soyadlarını almışlardır (Atsız, 2015: 129)

N. Atsız, 1934 yılında sekiz ay Vekâlet emrinde bekletildikten sonra, Deniz Gedikli Erbaş Ortaokuluna Türkçe öğretmeni olarak tayin edilmiştir. (Özdemir, 2007: 17). Okul idaresinin idare anlayışını ve isteklerini, kendi milliyetçilik anlayışına zıt bulan ve bu yüzden muhalif duruma düşen Atsız, 30 Haziran 1938’de bu okuldaki görevinden ihraç edilmiştir

(Deliorman, 2013: 35-36). Bu ihraçtan sonra kendisine devlet memuru olma yolu kapanan Atsız, özel okullarda öğretmenlik yapmak mecburiyetinde kalmıştır. (Özdemir, 2007: 18).

Atsız, 1943 yılında, “Türk Sazı” adında bir dergi çıkarmaya karar verir. Türk Sazı dergisi, Ankara’dan telgrafla gelen bir emir üzerine, satışa çıkmaktan menolunmuştur. Orhun’un ikinci defa çıkışı için gereken izin verilmesini sağlar. Böylece Orhun, 1943’ten itibaren yeniden çıkmaya başlar. Orhun’un ilk sayısı, satışı yasaklanan Türk Sazı’ndan aktarılan yazılarla oluşturulur (Özdemir, 2007: 19). 1944 yılında Atsız’ın Orhun dergisinde hükümeti eleştiren yazıları üzerine dergi kapatılır. (Ercilasun, 2018: 70).

1.1.5 Türkçülük Olayı 3 Mayıs 1944

İkinci Dünya Savaşı’nın bütün şiddetiyle devam ettiği yıllarda, Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yöneticileri savaşan cepheler karşısında tarafsızlığı koruyarak, Türkiye’nin savaşa girmemesi için oldukça temkinli ve dengeli bir politika takip etmeye çalışıyorlardı. Başbakan Şükrü Saraçoğlu, Hükümet Programı’nda Türkçü tavrı sergiler. Türkçülerin çok sevinmesine sebep olur (Özdemir, 2007: 20).

Türkçülerdeki gelişmelere, muhalif gruplar tepki vermekte gecikmezler. Faris Erkman adlı birisi “En Büyük Tehlike” adıyla, Türkçülüğü ve Türkçüleri eleştirdiği bir broşür yayımlar. Faris Erkman’ın iddiaları üzerine hem mecliste hem de kamuoyunda Türkçülere karşı tepkilere yol açar ve Türkçülerle solcular arasındaki mücadele iyice alevlenir. Dönemin gazete ve dergilerinde oldukça şiddetli polemik yazıları yayınlanır (Özdemir, 2007: 20)

Atsız’ın da 1943’ten itibaren yeniden çıkarmaya başladığı Orhun’da, Türklük ve Türkçülük lehinde, komünizm aleyhindeki yazıları devam etmektedir. Atsız, Orhun’un 16. sayısında yayımladığı ikinci açık mektupta Atsız, Millî Eğitim Bakanlığı teşkilâtında, eğitim kadrosu içinde önemli görevlerde bulunan kişilerin adını vererek, hükümetin, ülkedeki sol kadrolaşma ve faaliyetler konusundaki aldırmaçlığını ve ihmalkârlığını açıkça belirtir. Atsız bu mektubunda, sırasıyla Sabahattin Ali, Pertev Naili Boratav, Profesör Sadrettin Celâl Antel, Giritli Ahmet Cevat Emre gibi komünistler hakkında bilgiler verdikten sonra, bu kişilerin himayecisi ve bütün olumsuzlukların sorumlusu olarak, devrin Millî Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel’i gösterir “(Özdemir, 2007: 21).

Atsız’ın bu iki açık mektupta ülkedeki infial yaratır, birçok olaya sebep olur ve Bakanlar Kurulu kararı ile Orhun dergisi kapatılır. Bunun yanında Sabahattin Ali, Atsız’ın kendisine “vatan hainliği” iftirası attığını iddia ederek hakaret davası açar. Çoğunluğu Siyasal Bilgiler ve Tıp Fakülteleri öğrencileri olan gençler, 26 Nisan 1944’te ilk duruşmanın yapılacağı gün Adliye Sarayı önünde toplanarak Sabahattin Ali aleyhinde gösteri yaparlar. Ankara Üçüncü Asliye Ceza Mahkemesinde başlayan duruşmada savunmalar dinlendikten sonra, 3 Mayıs 1944 tarihine ertelenir. İkinci duruşma, ilkinden daha heyecanlı bir atmosferde başlar. Duruşma, 9 Mayıs 1944 tarihine ertelenir (Darendelioğlu, 1977: 123).

Atsız’ın mektuplarıyla başlayan, mahkeme boyunca hem mahkeme salonlarında hem de dışarıda ve gazete sütunlarında gittikçe alevlenen olaylar, Atsız’la Sabahattin Ali arasındaki hukukî davanın sosyal bir olay haline dönüşmesine sebep olmuştur. Özellikle de 3 Mayıs günü, hükümetin yönlendirmesiyle harekete geçen polis teşkilâtının, Atsız lehine, Sabahattin Ali ve “komünistler” aleyhine gösteri yapan Türkçü gençleri tutuklaması, Türkçüler arasında “3 Mayıs Türkçüler Günü” adıyla her yıl anılan özel bir gün niteliği kazanmasına yol açmıştır. 9 Mayıs 1944 tarihinde yapılan karar duruşmasında Nihal Atsız, cezası 4 aya indirilir ve tecil edilir (Deliorman, 2000: 134-152.)

Mahkemeden sonra Atsız başta olmak üzere, yurt çapında tutuklamalar başlar. 18 Mayıs 1944 tarihli Hükümet Bildirisiyle kamuoyuna açıklanır. Bu bildiriye göre, N. Atsız, Zeki Velidi Togan, Reha Oğuz Türkkan, Hasan Ferit Cansever ve bunların bazı yakın arkadaşlarının evlerinde

deliller tespit edilmiştir. Bütün bu delillerin incelenmesi sonucunda Atsız ve arkadaşlarının “Rejime aykırı Irkçılık ve Turancılık gayeleri güden; hedeflerine ulaşmak için devamlı ve sistemli bir faaliyet gösteren; memlekete zararlı ideolojilerini tahakkuk ettirmek yolunda teşkilatlı şekilde çalışan “kişiler olduğu kanaatine varılmıştır (Özdemir, 2007: 24).

Tutuklanan Atsız ve 22 arkadaşı üç ay civarında, işkence ve eziyet dolu bir tutukluluk döneminden sonra, duruşmalar 7 Eylül 1944 başlar. Yargılama sonucunda Atsız dâhil 10 kişi çeşitli cezalara mahkûm edilmiş, 13 sanık ise beraat etmiştir. Karara itiraz Atsız ve arkadaşları, uzun süren yargılamalar sonucunda 31 Mart 1947 tarihinde Atsız ve dokuz arkadaşının beraat etmiştir (Bucak, 1997: 217.)

Meslekten uzaklaştırıldığı için ekonomik açıdan oldukça sıkıntılı geçiren Atsız, Tahsin Demiray’ın kurduğu Türkiye Yayınevi’nde uzman olarak çalışmıştır. Bu dönemde “Türkiye Asla Boyun Eğmeyecektir” adlı kitabını, İ. Sururi Ermete takma adıyla yayımlamaya mecbur kalmıştır. Ayrıca kendi adıyla Bozkurtların ölümü romanı ile Ahmedî, Şükrullah ve Aşıkpaşaoğlu tarihlerini yayınlamıştır. Aynı zamanda Yeni Sabah gazetesinde de yazmaktadır (Ercilasun, 2018: 106-107) Millî Eğitim Bakanı Edebiyat Fakültesinden sınıf arkadaşı olan Tahsin Banguoğlu, 1949 yılında, İstanbul Davutpaşa Ortaokuluna tayin eder. Demokrat Partinin iktidara gelişi üzerine Atsız, 1950 tarihinde Haydarpaşa Lisesi edebiyat öğretmenliğine atanır. Bu arada, 1950-1952 yılları arasında Orkun dergisinde yazılarını yayımlamaya devam eder. Atsız’ın katıldığı konferanstaki görüşlerin ilmî nitelik taşıdığına belirlenmesine rağmen Atsız, kadrosu Haydarpaşa Lisesinde kalmak kaydıyla tekrar Süleymaniye Kütüphanesinde uzman olarak görevlendirilir. Buradaki görevi, emekliye ayrılana kadar devam eder (Deliorman, 2013: 85-86.)

Atsız, fikirleri sadece sözde kalmaz, hareketle de yapan biridir ve aksiyonu sever. 1952 yılında Fatih’in türbesini temizlemek için Atsız ile Bedriye ATSIZ, Nejdet SANÇAR, Reşide SANÇAR, İsmail Hami DANIŞMENT, Fahrettin KIRZIOĞLU, Altan DELİORMAN buluşurlar. Bekçinin mukavemetine rağmen birlikte Fatih’in türbesinde temizlik ve bakım yaparlar (Ercilasun, 2018: 133-134).

Atsız, 1962 yılında Türkçü gençlerin yoğun ilgisi üzerine Türkçüler Derneğini kurmuştur. Türkçüler Derneği 1964 yılında merkezi Ankara’ya taşınır ve adını Türkiye Milliyetçiler Birliği Derneği olarak değiştirir. Dernek merkezi 1968 de tekrar İstanbul’a nakledilir (Deliorman, 2000: 226).

Atsız, 1964 yılında aylık Türkçü dergi “Ötüken” yayın hayatına başlatır. Bu dergide o dönemin tanınmış birçok şahsiyetin, Türkçü ve milliyetçi yazarının yazıları yayımlanır (Ercilasun, 2018: 190). Atsız, yazılama Büyük Doğu, Orkun, Millî Yol, Ötüken, Gözlem, Hayat Tarih Mecmuası, Adsız ve Selçuklu Araştırmaları gibi dergilerde devam eder (Özdemir, 2007: 27-28)

1.1.6 Mahkemeler ve Mücadeleler

Atsız, 1967 yılında Ötüken dergisinin 40. sayısından itibaren yayımladığı yazılarında Türkiye’deki “Kürtçü hareketi” ele alır. TBMM’deki bazı Kürt milletvekillerinin gayreti sonucu, Hasan Dinçer’in Adalet Bakanlığı döneminde, konu hakkında yeniden tahkikat açılır ve Ötüken’in sahibi durumundaki Atsız ile sorumlusu Mustafa Kayabek mahkemeye verilir. Altı yıl süren bir yargılama süreci sonunda Atsız ve arkadaşı Mustafa Kayabek, mahkeme heyeti başkanının katılmadığı, ekseriyetle verilen bir kararla on beşer ay hapse mahkûm edilirler. (Özdemir, 2007: 28)

Atsız’ı seven milliyetçi aydınlar, bilim adamları, sivil toplum kuruluşları ve öğrencilerin yoğun başvuruları sonucunda, Cumhurbaşkanı Fahri Korutürk, “cumhurbaşkanlığı yetkisini

kullanarak”, “sağlık durumunun bozukluğu” gerekçesiyle, kendisine verilen cezayı affeder ve Atsız, iki buçuk ay kadar kaldığı ceza evinden tahliye edilir (Özdemir, 2007: 29).

1.1.7 Son Dönemi ve Ölümü

Atsız, 1969 yılında emekliye ayrılır ve bu yıl Almanya’ya dinlenmek ve tedavi olmak için dediği ziyaretini gerçekleştirir. 1970’li yıllar Atsız için zorluk, hastalık ve yalnızlık içinde geçmiştir. Sık sık hastalanmış ve tedavi görmüştür. Bu dönemde en büyük desteği manevi kızı Kaniye’den görür. Evliya Çelebi Seyahatnamesi de epey vaktini almaktadır. Bu kadar yoğunluk üzerine kalp 1971’de kalp spazmı geçirir. Hastalıklar ve çalışmalar üzerine yine aynı yıl Türkçüler Derneği başkanlığını bırakır (Ercilasun, 2018: 221-223).

1972 yılında MHP ile olan bağlar kopmaya başlamıştır. 1974 yılında daha önceki kısa süre kaldığı cezaevinden çıktıktan sonra Atsız, epeydir üzerinde çalıştığı “Türk Tarihi” adlı eserinin hazırlıklarına devam eder, ancak bu eser yarım kalacaktır. Kıbrıs Harekatı Atsız’ı epey meşgul eder ve üzerine yazılar kaleme alır (Ercilasun, 2018: 266).

1975 başında, küçük kardeşi Necdet Sançar’ın anîden ölümü, Atsız’ı derinden sarsar. Mart ayında ise eşi Bedriye Hanımla boşanır. Aynı yılın Kasım ayı ortalarında kendisi de rahatsızlık hissiyle hastaneye yatar. 10 Aralık Perşembe günü evinde rahatsızlanan Atsız’ı muayene eden doktor, bir kalp krizi geçirdiğini anlayamaz. Ertesi akşam geçirdiği yeni bir krizle Atsız, hayata gözlerini yumar (Ercilasun, 2018: 279).

Atsız’ın cenazesi, 13 Aralık 1975 günü Kadıköy Osmanağa Camii’inde kılınan ikinci namazını müteakip, yurdun çeşitli yerlerinden gelmiş büyük bir kalabalık tarafından Karacaahmet Mezarlığına götürülür ve kardeşi Necdet Sançar’ın mezarının yanına defnedilir. (Özdemir, 2007: 29)

2. H. Nihal Atsız’ın Eserleri

N. Atsız, çok yönlü eserler veren bir şahsiyettir ve tarih, edebiyat, şiir ve ilmi alanında eserler vermiştir. Ayrıca bazı tarih kitaplarını günümüz Türkçesiyle yayına hazırlamıştır. Bu bölümde sadece Atsız’ın kendisine ait eserleri ele alacağız. Bu çalışmada Atsız’ın eserlerindeki birleşik fiilleri tespit edeceğimiz için yayına hazırlamış olduğu tarihi metinleri yazımızın kapsamı dışında olması nedeniyle ele almayacağız. Yazımızda kullandığımız birleşik fiilleri aldığımız 22 adet eseri alfabetik sıra ile kısaca tanıtacağız.

1. Bozkurtlar Diriliyor: İlk baskısı 1949 yılında olan eseri Bozkurtların Ölümü romanının devamı niteliğindedir. Ercilasun:” Bu romanı Bozkurtların Ölümü romanını yazarken tasarladığımı düşünmekteyiz. Çünkü romanın sonunda Kürşat’ın eşi ve dört yaşındaki oğlu bir yere doğru gitmiştir” demektedir (Ercilasun, 2018: 411). Eser Kürşat İhtilalinden kırk yıl sonrasını konu edinir. Kürşat’ın kayıp oğlu Urungu eserde önemli yer tutar, romanın kahramanıdır. Bu eser tarihi bir romandır. Ancak içinde Urungu ile Ay Hanım’ın aşkı ön plana çıkar.

2. Bozkurtların Ölümü: 1946 yayınlanan eser daha sonra devamı niteliğinde olan Bozkurtlar Diriliyor romanı ile birlikte “Bozkurtlar” adıyla yayımlanmıştır. Atsız bu romanıyla tarihin tozlu sayfalarında unutulmuş Kürşat ihtilalini gün yüzüne çıkarır. Dolayısıyla eserde kahraman Kürşat’tır. Olaylar 621 yılının bir yaz gecesi başlar ve 639 yılında son bulur. Bu dönemdeki Göktürk tarihini özet olarak verir. Bozkurtların Ölümü tarihi bir romandır. Ancak A. B. Ercilasun:” O, bir destandır; bir destanın roman haline getirilmiş biçimidir. Tarihi roman kavramı anlatmaya yetmez” demektedir (Ercilasun, 2018: 375). Romanda olaylar kronolojik sırayla verilir.

3. Çanakkale'ye Yürüyüş: 1933 yılında ilk baskısı yapılan eser, gezi yazısı türündedir. Çanakkale müdafaası mânevî-ahlâkî bakımdan da büyük bir eserdir. Atsız ve bir avuç arkadaşı bu geziyi aziz şehitlerin ruhunu şad etmek için düzenlemişlerdir.

4. Dalkavuklar Gecesi: Atsız'ın ilk romanıdır, 1941 yılında yayımlanmıştır. Hiciv tarzında bir eserdir ve iyi bir hiciv romanı örneğidir. Atatürk dönemindeki dalkavukların hicvedilmesi amacıyla yazılmıştır (Ercilasun, 2018: 479). Bu dönemdeki bazı şahsiyetler Atsız'ı rahatsız etmiş ve bu konuyla ilgili başka yazılarda kaleme almıştır. Romanda isimler, dönemin şahsiyetlerini temsil eder ancak açık olarak verilmemiştir.

5. Deli Kurt: Eser 1958 yılında yayımlanmıştır. Atsız'ın üç tarihi romanından birisidir. Osmanlı'nın kuruluş dönemindeki şehzadeler arasındaki mücadele döneminde geçer. 1403 yılının sonlarında başlar, 1444 yılı sonlarında biter. Romanın ana karakteri Murad (Deli Kurt), Yıldırım Beyazıt'ın oğlu İsa Çelebi'nin oğludur. Bu kahraman kurmaca bir şahsiyettir. Roman adını, bu karakterin lakabı olan Deli Kurt'tan alır.

6. En Sinsi Tehlike: Eser 1943 yılında yayımlanmıştır. Eserin ilk sayfalarında Atsız'ın broşürü, ardından da hocası ve Namık Kemal'in oğlu Ali Ekrem Bolayır'ın Atsız'a gönderdiği mektup vardır. İlk bölümde demokrasi, faşizm ve komünizmi anlatır. Kitabın esas konusu ise Türkçülüğe yapılan eleştirilere cevap bölümüdür.

7. Hesap Böyle Verilir: İlk baskısı 1943 yılında yapılmıştır. Bu eser Reha Oğuz Türkkan'a cevap niteliğindedir. Reha Oğuz iddia ve isnatlarına tek tek cevaplamıştır. Reha Oğuz Türkkan'ın makale, yazı, mektuplarından alıntılar yapmış, bunlara cevaplar vermiştir.

8. Hikayeler: Atsız, az sayıda hikâye kaleme almıştır, 5 tanedir. Hikâye en az eser verdiği türdür. Dönüş 1931, Şehitlerin Duası 1931, Erkek Kız 1931, İki Onbaşı 1931, Her Çağın Masalı: Bozdoğanla Sarı Yılan 1941 yılında yayımlanmıştır. Hikayelerin dördü aynı yıl kaleme alınmıştır. A. B. Ercilasun tüm hikayelerini yayına hazırlamıştır.

9. İçimizdeki Şeytanlar: Eserin ilk baskısı 1940 yılındadır. Sabahattin Ali'nin "İçimizdeki Şeytan" adlı romanının geniş bir özetiyle başlar. Kitabın adı bu romandan esinlenmiştir. Atsız, bu romanın Türk milletinin ahlaki değerleriyle uyuşmadığını, gizli bir propaganda yapıldığını düşünür. Romanın eleştirisi yanında, Sabahattin Ali'nin eleştirilerine de cevap verir.

10. Makaleler I, II, III, IV: Yayınevi tarafından günümüz yayın tekniğine uygun şekilde hazırlanmış bu dört kitap, Atsız'ın haftalık, aylık yayınlanan Adsız, Altın-Işık, Atsız Mecmua, Azerbaycan Yurt Bilgisi, Aralık, Büyük Doğu, Çınaraltı, Ergenekon, Gözlem, Halk Bilgisi Haberleri, Hayat Tarih Mecmuası, İstanbul Enstitüsü Dergisi, Kızıl Elma, Komünizme ve Komünistlere Karşı Türk Basını, Kür Şad, Orhun, Orkun, Özleyiş, Ötüken, Selçuklu Araştırmaları Dergisi, Şarkiyat Mecmuası, Tanrıdağı gibi mecmularda yayınlanmış olan yazılarının toplandığı eserlerdir. Atsız'ın kitapları dışındaki tüm yazıları bu kitaplarda toplanmıştır. Bu eserlerin ana fikri Türkçülüktür. Bu hacimli dört eserde 350 makale vardır.

11. Mektuplar: Yücel Hacaloğlu tarafından yayına hazırlanan bu eser, Atsız'ın yakın arkadaşlarına, gönüldaşlarına gönderdiği özel mektuplardan oluşmaktadır. Bir döneme ışık tutan, Atsız'ın ruh yapısını ve fikir dünyasını olduğu gibi yansıtan belgeler, bilgiler, şiirler vardır.

12. Ruh Adam: 1972 yılında yayımlanmıştır. Tarihi romanlarına göre bir hayli değişiktir, bir tür postmodern romandır (Ercilasun, 2018: 494). Atsız, İsmail Hakkı Gökhan'a yazdığı mektupta, romanda geçen bütün şahısların gerçek olduğunu söylemiştir (Hacaloğlu, 2013: 236). Bu roman aslında Atsız'ın hayat hikayesinden alınmıştır. Bu yüzden otobiyografik bir roman diyebiliriz.

13 Türk Ansiklopedisindeki Yazıları: N. Atsız'ın Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 1974 yılında yayımlanan Türk Ansiklopedisi için yazdığı maddelerde edebiyat, tarih, din ve askerlik tarihimizin mühim simalarını ele almaktadır. Atsız, yaşadığı dönemde Türk Ansiklopedisine geçen bazı maddelerin yetkili kalemi olmuştur ve 38 maddeyi Atsız yazmıştır.

14. Türk Edebiyat Tarihi: Eserin ilk baskısı 1940 yılındadır. Kitabın adında “En Eski Çağlardan Başlayarak Büyük Selçüklülerin Sonuna Kadar” ibaresi vardır. Eserin devamı yazılacağını anlamına gelir ve ancak Atsız devamını hazırlayamamıştır. Eserde edebiyatın genel tanımı, İslamiyet öncesi Türk tarihi, kültürü, dini, sosyal yaşamı ele alınmıştır. İslamiyet öncesi Türk destanlarını anlatır, tanıtır ve destanlardan örnekler metinler vererek tanıtır.

15. Türk Tarihindeki Meseleler: 1966 yılında yayımlanmıştır. Tarih ve kültürümüze ait bazı konuların Türkçü görüşüyle yeni bir açıdan ele alınmasıdır. Atsız'ın Türk tarihinin başlangıcı, adlandırılması, adların imlasi, devletin kuruluşu gibi meseleleri tespit etmiş, çözümler sunmuştur.

16. Türk Ülküsü: 1956 yayımlanmıştır. Eser, N. Atsız'ın Türkçülük fikrini konu alan yazılarının toplanmasıyla oluşmuştur. Türk Ülküsü, Kızılelma, Türkçülük, Türk birliği, sağcılık, milli şuur, Türk ahlâkı, milli siyaset gibi konuları ele almıştır.

17. Türkçülüğe Karşı Haçlı Seferleri: Atsız'ın 1959 yılında Büyük Doğu dergisinde 33 sayı olarak yayınlanan yazılarının kitaplaşmış halidir. Hatırat türünde eserdir. 1944'te resmî adı “İrkçılar Turancılar dâvası” olan bu oyun, ürpertici, acıklı bölümleri yanındaki güldürücü, katıltıcı sahneleriyle tam bir asrî dramdır. Bu dramı tüm yönleriyle anlamış, yapılan mücadeleyi anlatmıştır.

18. Yolların Sonu: İlk baskısı 1946 yılında yapılmıştır. Atsız'ın farklı dergi, mecmualardaki şiirleri bu eserde toplanmıştır. Bu kitapta 54 şiiri vardır. Atsız hece ve aruz vezinli şiirler yazmıştır. Nazım şekli genellikle dörtlüktür, ancak beyitle yazılan şiirleri de vardır. Bir şiiri beşlikle yazmıştır. Şiirlerde kafiye kullanır.

19. Z Vitamini: Eser 1959 yılında yayımlanmıştır. Atsız'ın iki hiciv romanından biridir. Roman, İnönü ve çevresindeki kişilerin hicviyesidir. Bu romanda isimler açık olarak verilmiştir. Az sayıda da olsa kurmaca kişiler vardır.

Bu yazımızda kullanmadığımız ve Atsız tarafından yayına hazırlanan eserler şunlardır: On Altıncı Asır Şâirlerinden Edirneli Nazmî (1934), XV'inci Asır Tarihçisi Şükrullah-Dokuzboy Türkleri ve Osmanlı Sultanları Tarihi (1939), Münecimbaşı Şeyh Ahmed Dede Efendi (1940), Osmanlı Tarihleri-1 Ahmedî, Dâstân-ı Tevârih-i Âl-i Osman, Âşıkpaşaoğlu Ahmed Âşıkî, Tevârih-i Âl-i Osman, Şükrullah, Behçetü't-tevârih (1949), Osmanlı Tarihine Ait Takvîmler-I (1961), Osman, Tevârih-i Cedîd-i Mir'at-ı Cihân (1961), Âşıkpaşaoğlu Tarihi (1970), Evliya Çelebi Seyahat-nâmesi'nden Seçmeler 1-2 (1971, 1972), Oruç Beğ Tarihi (1973).

3. Birleşik Fiil Tanımı ve Türleri

Bu bölümde birleşik tanımı yapılacak ve ardından birleşik fiil türleri ele alınacaktır. Hem birleşik tanımında hem de türlerin adlandırılmasında fikir birliği yoktur.

3.1 Birleşik Fiil Tanımı

Birleşik fiil, en az iki kelimededen oluşan fiil yapılarıdır. En az bir fiille oluşturulan kelime grubudur. Birleşik fiilleri oluştururken isim, fiil, fiilimsi, atasözü, deyimler kullanılır.

Birleşik fiillerin adlandırılmasında fikir birlikteliği yoktur. Bilim insanları Birleşik Fiil, Mürekkep Fiil, Birleşik Eylem, Bileşik Eylem, Bileşik Fiil, Öbek Fiil gibi farklı adlandırmalar yapmıştır, ancak biz birleşik fiil adını kullanmayı tercih ediyoruz.

TDK Türkçe Sözlük'te: "Birden fazla kelimedenden oluşarak yeni bir kavramı karşılayan fiil; mürekkep fiil" tanımı vardır.

Ergin, Türk Dil Bilgisinde konu hakkında şu bilgileri verir: "Birleşik fiil bir yardımcı fiille bir ismin veya bir fiil şeklinin meydana getirdiği kelime grubudur. İsim veya fiil unsuru önce, yardımcı fiil sonra getirilir. Yardımcı fiilin başına getirilen unsurun isim veya fiil olmasına göre birleşik fiiller ikiye ayrılır. Bu iki çeşit birleşik fiilin yardımcı fiilleri de ayrı ayrıdır" (Ergin 1989: 364).

Korkmaz, Türkiye Türkçesi Grameri -Şekil Bilgisi-nde konu ile ilgili olarakBirleşik fiiller, bir ad ile bir yardımcı fiilin veya iki ayrı fiil şeklinin yahut da ad soylu bir veya birden fazla kelime ile bir esas fiilin birleşmesinden oluşan ve tek bir kavrama karşılık olan fiil türleridir.Birleşik fiilleri, taşıdıkları birbirinden farklı yapı, işlev ve anlam özelliklerine göre kendi içlerinde: I.Esas anlamını korumuş veya esas anlamını korumakla birlikte birtakım işlev incelikleri kazanmış olan birleşik fiiller, II. Esas anlamını kaybederek deyimleşmiş olan birleşik fiiller, olmak üzere iki ana gruba ayırmak mümkündür. Her grubun kendi içinde alt grupları da vardır demektedir (Korkmaz 2003: 791).

A.B. Ercilasun ise birleşik fiiller içinİster iki tarafı da fiil olsun, ister bir tarafı isim bir tarafı fiil olsun her birleşik fiil, bir tek kavramı karşılar. Hareket, oluş ifade eden bir kavramı karşılamak için basit ve türemiş fiillerden nasıl istifade ediyorsak birleşik fiillerden de aynı şekilde faydalanırız. Yani bir kavramı anlatma ve fonksiyon bakımından basit ve türemiş fiillerle birleşik fiiller arasında hiçbir fark yoktur. Bu üç türlü fiil arasındaki fark, sadece teşkil edilişleri bakımındandır demiştir (Ercilasun 1984: 48).

V. Hatiboğlu, Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü'nde birleşik eylem terimini tercih eder ve birleşik eylemi "Bir kelime ile anlam bakımından kaynaşıp kalıplaşan eylem" olarak tanımlar (Hatiboğlu 1969: 20).

A. Topaloğlu, Dil Bilgisi Terimleri Sözlüğü'nde birleşik fiil terimini kullanır: "Bir yardımcı fiilin bir isme veya bir fiil şekline eklenmesiyle meydana gelen öbek (Topaloğlu 1989: 42-43).

Z. Korkmaz, Gramer Terimleri Sözlüğü'nün son baskısında birleşik fiili "Ad soylu bir kelimeyle etmek, eylemek, olmak yardımcı fiillerinin birleşmesinden veya birer sıfat-fiil ya da zarf-fiil ekleriyle birbirine bağlanmış iki ayrı fiil şeklinin anlamca kaynaşmasından oluşmuş fiil türü." şeklinde tanımlayarak "Birleşik fiillerin kalıplaşma yoluyla anlam değiştirerek deyimleşmiş olan türleri de vardır." eklemesini yapar. (Korkmaz 1992: 46-47).

J. Deny, Türk Dili Grameri'nde Karmaşık Fiiller ve Mürekkep Fiiller bölümünde, 1. grubu Karmaşık veya Yerindelik Fiiller olarak adlandırır. Deny'e göre partisip+ol- ve tasvir fiilleri karmaşık fiillerdir. Deny, isim+fiil yapısındaki birleşik fiilleri ise mürekkep fiil olarak adlandırır (Deny 1941: 466-479).

N. Hacıeminoğlu, birleşik fiil için mecazi mananın teşekkül etmesi koşulunu öne sürer: "Bizim kanaatımıza göre de bir isimle bir fiil birleştiğinde fiil, gerçek mânâsını muhafaza ediyorsa bu, birleşik fiil değildir." (Hacıeminoğlu 1991: 255). Hacıeminoğlu, birleşik fiillerin bunlardan ibaret olmadığını özellikle isim+fiil yapısındaki birleşiklerin çok yaygın ve zengin olduğunu, bugüne kadar deyim sanılan yapıların da aslında birleşik fiil olduğunu vurgular.

T. Banguoğlu Türkçenin Grameri'nde "birleşik fiil tabanları" nı, 1. Zarf Öbeği Kalıbında (ileri sürmek, geri kalmak, hoş görmek, karşı koymak, yan bakmak, boş vermek vb.) 2. Çekim Öbeği Kalıbında (kar yağmak, baş kaldırmak, yakayı kurtarmak, dile düşmek, yolda kalmak baştan çıkmak) 3. Bağlam Öbeği Kalıbında (sayıp dökmek, yeyip içmek, batıp çıkmak, bıkmak usanmak, silip süpürmek, yazıp çizmek, tellemek pullamak, pişirmek kotarmak, saçıp

savurmak, kasıp kavurmak, gezip tozmak) şeklinde üçe ayırır ve bunları ayrıntılı bir şekilde işler (Banguoğlu 1995: 310-318).

Birleşik fiil tanımında bilim adamlarımızın görüşlerini aktardık. Ortak bir tanım cümlesi olmamasına rağmen genel hatlarıyla aynı durumu ifade etmişlerdir. Kelime grubu şeklinde fiil yapısıdır. Bu türü oluşturan kelimeler gerçek anlamda veya mecaz anlamda olabilir. Bu nedenle farklı türleri vardır.

3.2 Birleşik Fiil Türleri

Birleşik fiillerin oluşum şekline göre farklı türleri mevcuttur. En az bir fiil eklenen isim, fiilimsi, fiil vb. kelime türleriyle birleşik fiil yapılabilir. Oluşumdaki kelime türüne göre farklı adlandırma yapılır. Ayrıca anlam, yapı veya işlevine göre de adlandırma yapmak mümkündür.

Bilim insanları birçok konuda olduğu gibi birleşik fiil türleri ve adlandırmaları üzerinde farklı görüşlere sahiptir. Burada farklı görüşleri ele alacağız:

H. Ediskun, Türk Dilbilgisi adlı kitabında birleşik fiilleri: “İki ya da daha çok kelimenin birleşip kaynaşmasından oluşan yeni anlamdaki fiillerdir.” şeklinde tanımlar. Ediskun, birleşik fiilleri dört öbeğe ayırır: Birinci öbek: İki ya da daha çok fiilden oluşmuş bileşik fiiller. İkinci öbek: Bir ortaç ile ol- yardımcı fiilden oluşmuş bileşik fiiller. Üçüncü öbek: İsim kök ya da gövdesinden bir kelime ile et-, eyle-, kıl-, buyur-, ol- yardımcı fiillerinden biriyle oluşan bileşik fiiller. Dördüncü öbek: Anlamca kaynaşmış bileşik fiiller. Ediskun, daha sonra bunların yapı, anlam ve yazım özelliklerini ayrıntılı olarak inceler. (Ediskun 1999: 228-246).

Korkmaz, birleşik fiilleri taşıdıkları birbirinden farklı yapı, işlev ve anlam özelliklerine göre kendi içlerinde ikiye ayırır:

I. Esas anlamını korumuş veya işlev incelikleri kazanmış olan birleşik fiiller

1. Bir yanı ad bir yanı yardımcı fiil olan birleşik fiiller: ifade et-, belli ol-, iltifat eyle- vb.
2. Bir yanı sıfat-fiil bir yanı yardımcı fiil olan birleşik fiiller: duymuş ol-, sorar ol-, konuşacak ol- vb.
3. Bir yanı zarf-fiil bir yanı fiil olan birleşik fiiller: tasvir fiilleri: isteyebil-, küçülüver-, süregör-vb.

II. Esas anlamını kaybederek deyimleşmiş olan birleşik fiiller

1. Tek ögeli kalıplaşmış birleşik fiiller: suratını as-, kanat ger-, uykusu kaç- vb.
2. İki ögeli kalıplaşmış birleşik fiiller: ağzı laf yap-, eli silah tut-, sözü kısa kes- vb.
3. Üç ögeli kalıplaşmış birleşik fiiller: ayağımı yere sağlam bas-, şeytana pabucunu ters giydir-vb. Deyimlerin yapısı ele alınmıştır. (Korkmaz, 2003: 791- 857)

L. Karahan, Türkçede Söz Dizimi -Cümle Tahlilleri- adlı kitabında birleşik fiili: “Bir hareketi karşılamak üzere bir arada bulunan kelimeler topluluğudur.” şeklinde tanımladıktan sonra üç gruba ayırır: 1. Bir isim unsuru ile bir yardımcı fiilden kurulan birleşik fiiller 2. Bir fiil unsuru ile bir yardımcı fiilden kurulan birleşik fiiller 3. Anlamca Kaynaşmış Birleşik Fiiller (Karahan 1999: 36-39). Karahan, daha sonra, Türkçede Söz Dizimi olarak çıkan kitabının farklı baskısında birleşik fiili “Bir hareketi karşılamak veya bir hareketi tasvir etmek üzere yan yana gelen kelimeler topluluğudur.” şeklinde tanımlar ve “Bir hareketi karşılayan birleşik fiiller” ve “Bir hareketi tasvir eden birleşik fiiller” olmak üzere iki gruba ayırır (Karahan 2006: 73). Daha önce bahsettiği “anlamca kaynaşmış birleşik fiiller”i, “bir hareketi karşılayan birleşik fiiller” başlığı altındaki “Ana Yardımcı Fiillerle Kurulan Birleşik Fiiller” maddesinden sonra “Diğer Fiillerle Kurulan Birleşik Fiiller” maddesinde ele alır ve bu tip birleşik fiillerin yardımcı fiillerle

değil, asıl fiillerle yapıldığını, bu yapıdaki yer alan kelimelerin birinin veya hepsinin ya sözlük anlamını kaybettiğini ya da deyimleştiğini belirtir (Karahana 2006: 75).

A.Von Gabain, “Türkçede Fiil Birleşmeleri” adlı makalesinde fiil birleşmelerini: 1. Esas manayı taşıyan bir fiil ile bir yardımcı fiilden 2. Bir esas fiil ile bir deskriptif fiilden 3. Bir esas fiil ile modal bir yardımcı fiilden olmak üzere üç kısma ayırır. Gabain, 1. grupta yardımcı bir fiilin esas fiil ile çekim şemasına giren verbal bir ifade meydana getirdiğini, bu fiil birleşmelerinin zamanı (geçmiş, uzak geçmiş vs.) ve tarzı (bildirme, gerçeksizlik vs.) basit fiillerden daha tam olarak ifadeye yaradığını belirtir. Gabain’e göre, bu yapıdaki yardımcı fiiller i-, ol-, bulun- ve bazen de dur-’tır. Gabain, 2. gruptaki deskriptif fiilin fiil birleşmesinde kendi manasını hemen tamamıyla kaybetmiş normal bir esas fiil olduğunu, bu fiilin birleşmede esas fiilin kılınış çeşidini göstermeye yaradığını vurgular. Gabain, deskriptif fiiller olarak dur-, gel-, git-, var-, kal-, düş-, ko-, tut-, var-, ver-, yat-, yaz-, yürü- fiillerini sıralar. Gabain, 3. gruptaki yardımcı fiillerin manalarını tamamıyla muhafaza ettiğini belirtir ve başla-, bil-, buyur-, git-, gör- fiillerini sıralar. Gabain, isim+fiilden oluşmuş yapıları başka bir grup olarak niteler ve bunları fiil birleşmesi olarak kabul etmez. Gabain, 3. gruptakilerin de günümüzde artık fiil birleşmeleri sayılamayacağını belirtir (Gabain: 1953: 16-28).

Hasan Karaca ise “Birleşik fiiller, eylem karşılayan kelime gruplarıdır. Kelime grupları unsurları olan yapılardır, dolayısıyla birleşik fiiller de unsurlardan oluşmuş söz dizimsel birleşimlerdir. Konuya dair sınıflandırma ve adlandırmalar da bu birleşimin özellikleri üzerinden yapılmaktadır. Ancak Türkiye Türkçesinde birleşik fiiller yapı bakımından bir sınıflandırma birliğine henüz sahip değildir. Kaynaklarda genellikle iki, üç ve dört başlık altında tasnif edilmişlerdir. Bu tasniflerin hemen hepsi farklı bir yaklaşım sergilemektedir. Bire bir örtüşen sınıflandırmaya rastlanmasa da söz konusu farklılıklar temelde derin görüş ayrılıklarına dayanmamaktadır. Daha çok, bilinen yapıları kategorilere ayırmada farklılıklar görülmektedir. Mevcut sınıflandırmaların temelinde şu dört yapı vardır:

- a. İsim + yardımcı fiil: kabul et-, dost ol-, sabreyle-vb.
- b. fiil + zarf-fiil eki+ yardımcı fiil (tasvir fiilleri): aliver-, bakakal-, sorabil-, düşeyaz- vb.
- c. İsim + fiil (deyimleşmiş kalıplar): el aç-, boy at-, kıymet bil- vb.
- d. fiil (kip ekli/fiil + sıfat-fiil ekli fiil/isim işlevli çekimli fiil) + yardımcı fiil: gidiyor ol-, yapacak ol-, bakmış ol, söylemiş bulun- vb. Bu yapının fiil unsurundaki ekin ne eki olduğuna dair de bir görüş birliği yoktur. Bununla ilgili farklı yaklaşımların ne olduğu parantez içinde belirtilmiştir (Karaca; 2021; 259)

Biz ise, Atsız’ın eserlerinde yaptığımız tespit sonucunda şu adlandırma şeklini uygun gördük:

- 1.İsim + Fiil ile yapılan birleşik fiiller
- 2.Fiil + Fiil ile yapılan birleşik fiiller
3. Anlamca Kaynaşmış birleşik fiiller
4. Karma birleşik fiiller
5. Fiilimsi + Fiil ile yapılan birleşik fiillerdir.

4. Atsız’ın Eserlerinde İmla ve Birleşik Fiiller

Bu bölümde önce Atsız’ın eserlerinde birleşik fiillerin imlasını inceleyeceğiz. Ardından eserlerdeki birleşik fiilleri türlerine göre listeleyeceğiz. Her tütün madde başı sayısını vereceğiz. Madde başı yanında iki kısa çizgi (- -) arasında tekrar sayısı yazılacaktır.

4.1 Atsız'ın Eserlerinde İmla

Atsız'ın eserlerinde birleşik yazımı ile ilgili bazı farklılıklar tespit ettik. Dönemin imla birlikteliği olmayışı, alfabe değişikliği, yazar ve şairlerin bireysel yazma usulleri olması gibi nedenler buna sebep olabilir. Birleşik fiili oluşturan kelimeler bazen bitişik bazen de ayrı yazılır. Ayrıca yabancı kökenli alıntı kelimelerin yazımı da sabit değildir, farklılık gösterir. Bunun yanında bazı Türkçe kelimelerin yazımında iki farklı yazım vardır. Birleşik fiil yazımı ile ilgili eserlerde yaptığımız tespitler ise şöyledir:

Bitişik veya ayrı yazılan birleşik fiiller: *celb et-/celbet-, gasp et-/ gaspet-, harb et-/ harbet-, fark et-/ farket-, hamd et-/ hamdet-, kayd edil-/ kaydedil-, menedil-/ men edil-, men et-/ menet-, sarf et-/ sarfet-, şerh et-/ şerhet-, sevk edil-/ sevk edil-, sevk et-/ sevk et-, terk et-/ terket-, vaadet-/ vaat et-, zapt edil-/ zapt edil-, zevk et-/ zevket-, arz olun-/ arz olun-, sevk olun-/ sevk olun-, var ol-/ varol-, zapt olun-/ zapt olun-, rast gel-/ rast gel-, baş vur-/ baş vur-*

Yabancı kökenli kelime yazımında farklılık gösteren birleşik fiiller: *gasbet-/gasp et-, alet edil-/âlet et- gıpta et-/ gıpta et-, ilân edil-/ ilan et-, kaset-/ kaset-, kaset edil-/ kaset edil-, şehid edil-/ şehit et-, taarruz et-/ taarruz et-, tahrib et-/ tahrip et-, tenkid et-/ tenkit et-, vâdet-/ vadet-, vaadet-/ vaat et-, bahis olun-/ bahsolun-, vaat olun-/ vad olun-, ıstırap çek-/ ızdırap çek-, rasgel-/ rast gel-, harb açıl-/ harp aç-, hapse gir-/ hapse gir-, bahsa tutuş-/ bahse gir-*

Bazı Türkçe kelimelerin yazımında da farklılıklar vardır. Bu tür birleşik fiiller: *umutları boşa çık-/ ümidi boşa çık-, anılamayabil-/ anlayabil-, and iç-/ ant iç-, öç al-/ öc al-*

Atsız'ın farklı imla tercihlerini inceledik ve üç farklı türdeki yazım farklılığı tespit ettik. Bu farklı yazımları ayrı madde başı olarak listeledik. Bilim adamlarının çalışmalarında kolaylık olması ve dönemin yazım kuralları üzerine fikir vereceğini temenni ediyoruz.

4.2 Atsız'ın Eserlerinde Birleşik Fiil

Atsız'ın eserlerinde tespit ettiğimiz beş farklı türdeki birleşik fiilleri sıralayacağız. Buradaki adlandırmalar kendimize aittir. Eserlerde tespit ettiğimiz birleşik fiillerin oluşum şekline dayalıdır. Beş farklı türde birleşik fiil türünün madde başı sayısı verilecektir. Ayrıca her türde tespit edilen birleşik fiiller alfabetik olarak sıralanacaktır.

4.2.1 İsim + Fiil ile Yapılan Birleşik Fiiller

Bir isim ve fiille yapılan birleşik fiil türüdür. Birleşik fiildeki kelimeler dönemin imla usullerine göre bitişik veya ayrı yazılmıştır. Yaptığımız incelemede bu türde 2929 adet madde başı tespit edilmiştir. Atsız'ın eserlerinde en çok sayıda kullandığı türdür. Bu türde isimden sonra gelen fiiller ise *et-, ol-, eyle-, kıl-, buyur-, yap-, bul-, kal-, ver-, al-, gel-, duy-, -koy-/kon-, çek-, at-, tut-, çık-, edin-* şeklindedir. Ayrıca bu fiillerin türemiş şekilleri de listemizde vardır. Bunlar ise *olun-, bulun, kılın-, çikıl-, çıkar-, ettir-, edil-* 'dir. Birleşik fiiller alfabetik sırayla listelenmiştir.

4.2.1.1.et-/ edil-

âbâd et- : -1- abluğa edil- : -3- acele et- : -8- açlığa mahkûm et- : -1- adam edil- : -1- adam et- : -2- addet- : -1- afaroz edil- : -1- affedil- : -5- affet- : -6- aforoz et- : -2- ağız birliği et- : -1- ağız dalaşı et- : -1- ağız birliği et- : -1- ah et- : -4- ahbablık et- : -2- ahdet- : -1- ahlaksızlık et- : -1- ajanlık et- : -4- akın edil- : -2- akın et- : -14- akset- : -1- aksettir- : -5- aksettiril- : -2- akşamı et- : -2- alaşağı et- : -2- alay edil- : -3- alay et- : -23- aldırış edil- : -1- aldırış et- : -28- alet edil- : -2- âlet et- : -2- alış veriş et- : -3- Allaha emanet et- : -1- allak bullak et- : -7- alt et- : -4- alt üst et- : -3- amirlik et- : -1- arkadaşlık et- : -5- armağan edil- : -2- armağan et- : -6- arz et- : -14- arzedil- : -1- arzet- : -6- arzu et- : -8- asistanlık et- : -1- aşırılık et- : -2- ateş et- : -4- atfet- : -1- atılmanlık et- : -1- avdet et- : -1- avukatlık et- : -1- ayırt edil- : -2- ayırt et- : -7- ayrı et- : -1- azad et- : -3- azledil- : -7- azlet- : -6- azlık milleti çok et- : -1- azmet- : -1- babalık et- : -1- bahane et- : -3- bahsedil- : -22- bahset- : -193- bahşet- : -1- bahtiyar et- : -5- baş et- : -1- baş tacı

edil- : -1- başbuğluk et- : -1- başımıza taç et- : -1- başkanlık et- : -4- başvezirlik et- : -1- bayram et- : -1- bedbaht et- : -2- beddua et- : -3- beğlik et- : -1- belli edil- : -2- belli et- : -42- beraat et- : -18- berbat edil- : -2- berbat et- : -2- bertaraf et- : -9- beş para et- : -2- beyan et- : -1- beylik et- : -1- bilgi edin- : -4- bir hoş et- : -1- boş boğazlık et- : -1- boşboğazlık et- : -1- boykot et- : -1- budalalık et- : -1- buyruk et- : -1- buyur et- : -1- can pazarında alışveriş et- : -1- canına kastet- : -1- casusluk et- : -1- celb et- : -1- celbet- : -5- cereyan et- : -5- cesaret et- : -7- ceza et- : -1- cezbet- : -1- çare et- : -1- çark et- : -1- çarket- : -2- çarşılık et- : -3- çerilik et- : -1- çiraklık et- : -1- çobanlık et- : -1- dahil et- : -1- dalkavukluk et- : -3- dank et- : -1- dans et- : -5- darmadağın et- : -6- darmadağınık et- : -3- dava et- : -1- davet edil- : -2- davet et- : -17- defet- : -1- demode et- : -1- derpiş et- : -1- deruhte et- : -2- devam edil- : -3- devam et- -320- devam ettir- : -8- devam ettiril- : -1- devret- : -3- didik didik et- : -1- dikbaşlılık et- : -2- dikkat edil- : -4- dikkat et- : -34- dikkati celbet- : -3- dikkatsizlik et- : -1- dillerine pelesenk et- : -1- dilmaçlık et- : -1- doktorluk et- : -1- dua et- : -23- durumu idare et- : -1- düğün et- : -2- dünyaya geldiğine pişman et- : -1- dünyayı idare et- : -3- dünyayı kendisine zehir et- : -1- düşman edil- : -2- düşmanlık et- : -2- eda et- : -1- edepsizlik et- : -2- egale et- : -1- el ense et- : -1- elçilik et- : -1- elde edil- : -14- elde et- : -46- elense et- : -3- emanet et- : -5- emekliye sevk et- : -1- emniyet et- : -1- emret- : -35- endişe et- : -11- engel teşkil et- : -1- esef et- : -3- esir edil- : -3- esir et- : -5- eş et- : -1- etüt edil- : -2- etüt et- : -2- falcılık et- : -1- fan fin fon et- : -1- fark et- : -8- farket- : -10- farz et- : -3- fâş et- : -1- faşedil- : -1- fayda et- : -1- feda edil- : -3- feda et- : -23- fedakarlık et- : -2- feragat et- : -1- feryat et- : -3- feshet- : -1- fethedil- : -3- fethet- : -6- fırsattan istifade et- : -3- fikir beyan et- : -1- fora et- : -1- gaflet et- : -1- galebe et- : -1- garanti et- : -1- garsonluk et- : -1- gasbet- : -1- gasp et- : -1- gaspet- : -1- gayret et- : -1- gayret sarfet- : -1- gaza et- : -1- gelin et- : -1- gevezelik et- : -1- gıpta et- : -1- gıpta et- : -2- göç et- : -1- gönlünde yer et- : -1- gönlünü et- : -1- gönüldaşlık et- : -1- gönüllere ilham et- : -1- gönüllerinde yer et- : -1- gönüllülük et- : -1- görmeden et- : -2- güllabicilik et- : -1- gününü gün et- -4- gürültü et- : -7- güven telkin et- : -1- haber et- : -1- haberdar et- : -1- habtet- : -1- Hacc et- : -1- hak et- : -3- hak iddia et- : -4- hakanlık et- : -1- hakaret edil- : -2- hakaret et- : -16- hakemlik et- : -1- Hakka hamdet- : -1- hakkımı teslim et- : -1- hakkını helal et- : -2- haksızlık et- : -3- hallet- : -29- halt et- : -1- hamallık et- : -1- hamd et- : -1- hamdet- : -1- hamle et- : -1- hamlet- : -3- hanlık et- : -1- hapse mahkûm edil- : -4- hapse mahkûm et- : -1- hapsedil- : -2- hapset- : -6- hapsettir- : -7- harab et- : -1- haram edil- : -1- harap et- : -7- harb et- : -1- harbet- : -3- hareket edil- : -6- hareket et- : -89- harp et- : -5- harp ilan et- : -1- hasır altı et- : -1- hasredil- : -1- hasret- : -1- hasta et- : -1- hata et- : -2- havale et- : -5- hayal et- : -2- hayata veda et- : -3- hayatını kaybet- : -1- hayret edil- : -1- hayret et- : -10- hazır et- : -3- hazmet- : -5- hazzet- : -1- heba edil- : -2- heba et- : -1- hediye edil- : -1- hediye et- : -9- helâk et- : -1- helal et- : -1- hesap et- : -1- heves et- : -2- hırsızlık et- : -3- hıyanetlik et- : -1- hicret et- : -2- hicvedil- : -2- hicvet- : -7- hikâye edil- : -2- hikâye et- : -5- himaye et- : -8- hissedil- : -1- hisset- : -46- hitap edil- : -1- hitap et- : -58- hizmet et- : -40- hocalık et- : -3- hoş et- : -1- hoşbeş et- : -1- hovardalık et- : -1- hulûl et- : -2- hücum et- : -40- hücumla sevk et- : -1- hükmet- : -18- hükümdarlık et- : -7- hükümet et- : -1- hülâsa et- : -2- hürmet et- : -5- ıslah edil- : -1- ıslah et- : -2- ısrar et- : -15- iade et- : -10- ibadet et- : -1- ibzal et- : -1- icab ettir- : -2- icabet- : -2- icap et- : -111- icat edil- : -2- icat et- : -22- icbar et- : -2- iç edil- : -1- iç et- : -2- içtinap et- : -1- idam edil- : -1- idam et- : -12- idam ettir- : -14- idama mahkûm edil- : -1- idare edil- : -6- idare et- : -78- iddia edil- : -7- iddia et- : -59- idrak et- : -16- ifade edil- : -7- ifade et- : -17- iflâs et- : -3- ifna edil- : -1- ifrağ et- : -1- ifşa et- : -3- iftihar et- : -3- iftira edil- : -1- iftira et- : -1- iğfal et- : -1- iğzap et- : -1- ihanet et- : -17- ihbar edil- : -1- ihbar et- : -2- ihdas et- : -3- ihmâl edil- : -2- ihmâl et- : -23- ihraç et- : -5- ihsan et- : -1- ihtar edil- : -2- ihtar et- : -3- ihtida ettir- : -1- ihtiva et- : -12- ihtiyar et- : -2- ihya et- : -1- ikame et- : -1- ikamet et- : -2- ikaz et- : -5- iki yüzlülük et- : -1- ikmâl et- : -1- ikna et- : -3- ikram et- : -5- ikramda kusur et- : -1- iktifa edil- : -1- iktifa et- : -15- iktiza et- : -4- ilân edil- : -7- ilan et- : -61- ilâve edil- : -1- ilave et- : -44- ilhak et- : -1- iltica et- : -2- iltifat et- : -6- iltizam et- : -2- ima

et : -4- imanımı gevret : -1- imha et : -10- imtihan et : -2- imtina et : -1- imza et : -1- inat et : -5- inhisar et : -2- inikâs ettir : -1- inkâr edil : -7- inkâr et : -40- inkılâp et : -1- inkişaf et : -7- inkişaf ettir : -1- inkişaf ettiril : -1- intaç et : -1- intibak et : -2- intihar et : -11- intikal et : -3- intisap et : -5- intişar et : -2- iptal edil : -1- irca et : -2- irşad et : -2- isabet et : -3- isabet ettir : -1- iskat et : -2- isnat et : -2- ispat edil : -4- ispat et : -77- israf et : -2- istiap et : -1- istif et : -1- istifa et : -11- istifade edil : -4- istifade et : -25- istifaya davet et : -1- istihdaf et : -1- istihlâk edil : -1- istihza et : -1- istikbâl et : -1- istikrah et : -1- istilâ edil : -3- istilâ et : -7- istilzam et : -1- istinat et : -5- istinkâf et : -1- istinsah edil : -1- istinsah et : -1- istirham et : -6- istismar et : -11- istisna edil : -2- isyan et : -28- iş başı et : -1- iş et : -3- işaret et : -30- işgal edil : -2- işgal et : -23- işi idare et : -1- işkence et : -1- iştirak et : -15- itaat et : -7- ithaf et : -3- ithal edil : -1- ithal et : -2- itham et : -9- itibar edil : -2- itimat et : -1- itiraf et : -29- itiraf ettir : -2- itiraz et : -42- itmam et : -2- ittifak et : -7- ittiham et : -1- iyi et : -6- iyilik et : -1- izafe et : -2- izah edil : -2- izah et : -16- izale et : -1- jandarmalık et : -1- jurnal et : -4- kabul edil : -37- kabul et : -310- kabul ettir : -18- kabul ettiril : -5- kadro dışı et : -1- kadro harici edil : -1- kağanlık et : -4- kahret : -1- kahvaltı edil : -1- kahvaltı et : -1- kan et : -1- kancıklık et : -3- kank et : -1- kapı dışarı edil : -1- kapı dışarı et : -2- kâr et : -3- karakolluk et : -1- karanlık et : -1-

karar et : -1- karga tulumba edil : -1- karma karışık et : -3- kasdedil : -1- kasdet : -2- kastedil : -2- kastet : -45- katlet : -1- kavga et : -4- kaybedil : -9- kaybet : -117- kaybettir : -7- kayd edil : -1- kaydedil : -5- kaydet : -23- kaydettir : -3- kebab et : -1- keder et : -1- kemlik et : -1- kendine tâbi et : -1- kendini kaybet : -1- kendisine mal et : -1- kendisini idare et : -1- kendisini kaybet : -1- kepaze et : -4- keşfet : -25- keyfet : -2- kılavuzluk et : -3- kıralcılık et : -1- kıyas et : -1- kitap neşret : -1- kolaçan et : -1- kontrol edil : -1- kontrol et : -18- konuk edil : -1- konuk et : -4- konukluk et : -1- kopya et : -4- korkaklık et : -1- köle et : -1- kör et : -1- kötü muamele et : -1- kötülük et : -10- kumanda edil : -1- kumanda et : -14- kurban edil : -1- kurban et : -2- kusur et : -5- küfret : -5- küfür et : -1- kül et : -3- lağvedil : -3- lağvet : -3- lanet et : -3- linç et : -1- lütfet : -2- mahcup et : -1- mahkûm edil : -13- mahkûm et : -8- mahrum edil : -3- mahrum et : -1- mahvedil : -1- mahvet : -12- mal edil : -4- mal et : -4- maskara et : -1- maskaralık et : -2- mat et : -2- me'mur edil : -1- me'mur et : -1- mecbur edil : -4- mecbur et : -11- memnun edil : -1- memnun et : -3- memur edil : -1- memur et : -4- men edil : -3- men et : -2- menedil : -2- menet : -4- merak et : -17- mest et : -2- meşgul et : -3- meşhur et : -1- meşk et : -1- meşk ettir : -1- meşveret et : -1- methodil : -1- meyl et : -1- meylet : -1- mezcet : -1- mezun edil : -1- mezun et : -1- mıymıntılık et : -1- mihmandarlık et : -1- misafir edil : -2- misafir et : -1- muamele et : -4- muayene et : -2- muayene ettir : -1- muhafaza et : -20- muhakeme edil : -1- muhakeme et : -5- muhalefet et : -3- mukabele edil : -4- mukabele et : -14- mukavemet et : -6- mukayese et : -8- mücadele edil : -1- mücadele et : -9- mücâserat et : -1- müdafaa edil : -1- müdafaa et : -22- müdahale et : -2- mümâşât et : -1- münakaşa edil : -1- münakaşa et : -11- müracaat et : -10- müsaade edil : -2- müsaade et : -30- müsamaha edil : -1- müsamaha et : -1- Müslüman et : -1- müşkülpesentlik et : -1- mütalaa edil : -2- mütalaa et : -15- müteessir et : -2- müttehid et : -1- nakavt et : -1- nakil et : -1- nakledil : -2- naklet : -14- naklettir : -2- nakzet : -2- nâle et : -1- namzet : -1- nasîb et : -1- nasihat et : -3- nazarı dikkati celbet : -2- nefret et : -18- neşredil : -2- neşret : -39- neşrettir : -1- nezaret et : -3- nispet et : -2- niyet et : -1- not et : -3- not ettir : -2- nüfuz et : -4- oyun bozanlık et : -1- oyun et : -3- öğretmenlik et : -2- öğüt et : -1- ölüme mahkûm edil : -1- ömrüm vefa et : -2- önderlik et : -1- örgü örgü et : -1- örnek et : -1- örtbas edil : -2- örtbas et : -4- padişah et : -1- padişahlık et : -5- para et : -1- paramparça et : -4- pazarlık et : -3-

perişan et : -6- pişman et : -1- protesto et : -3- rağbet et : -1- rahat et : -2- rahatsız et : -26- râm et : -1- rapor et : -2- raspa et : -2- razı et : -3- reddedil : -3- reddet : -58- refüze edil :

-1- reklâm et- : -5- rekzedil- : -1- restore et- : -3- rezil edil- : -3- rezil et- : -4- riayet et- : -2- rica et- : -93- ricat et- : -3- ricat ettiril- : -1- ruhlarını şad et- : -1- sabahı dar et- : -1- sabahı et- : -2- sadakat yemini et- : -1- saf dışı et- : -1- sağır et- : -1- sarf et- : -5- sarfet- : -3- sarhoş edil- : -2- sarhoş et- : -2- sarkıntılık et- : -1- savaş dışı et- : -2- saygısızlık edil- : -2- saygısızlık et- : -2- sayrı et- : -1- secde et- : -1- sefer et- : -14- seferber edil- : -1- selâm et- : -5- serab et- : -1- serdet- : -2- serssem et- : -1- ses et- : -7- setret- : -1- sevk edil- : -3- sevk et- : -13- sevk edil- : -2- sevket- : -15- seyahat et- : -1- seyret- : -60- seyrettir- : -2- sığmıklık et- : -2- sırret- : -2- silâh başı et- : -1- sipariş et- : -5- siper et- : -1- sirayet et- : -5- sitem et- : -1- sizi temin et- : -1- sökün et- : -3- söz birliği et- : -1- söz edil- : -4- söz et- : -20- söz konusu edil- : -1- sukut et- : -1- sululuk et- : -1- sükût edil- : -1- sünnet edil- sünnet ettir- : -3- sürgün edil- : -1- sürgün et- : -1- şad edil- : -1- şad et- : -1- şahsi eğlencesine alet et- : -1- şaklabanlık et- : -1- şefaât et- : -1- şehid edil- : -3- şehit et- : -1- şerefle temin et- : -1- şerh edil- : -1- şerh et- : -2- şerhet- : -1- şırınga edil- : -1- şikayet edil- : -3- şikâyet et- : -27- şirretlik et- : -1- şükret- : -4- şüphe edil- : -2- şüphe et- : -19- taahhüt et- : -1- taalluk et- : -1- taammüm et- : -1- taarruz edil- : -1- taarruz et- : -39- taaruz et- : -3- taaruz ettir- : -1- tâbî et- : -1- tabir ettir- : -1- taciz et- : -2- tahakkuk et- : -4- tahammül et- : -17- tahayyül et- : -1- tahayyül ettiril- : -1- tahkim et- : -2- tahkir edil- : -1- tahkir et- : -12- tahlil et- : -3- tahlil ettir- : -1- tahliye edil- : -3- tahmin et- : -23- tahrib edil- : -2- tahrib et- : -2- tahrif edil- : -2- tahrif et- : -2- tahrik et- : -4- tahrip edil- : -3- tahrip et- : -12- tahsil et- : -4- tahsis ed- : -1- tahsis et- : -8- takaddüm et- : -1- takdim et- : -26- takdir et- : -10- takdis et- : -4- takip et- : -39- taklit edil- : -1- taklit et- : -5- takrir et- : -1- takviye edil- : -4- takviye et- : -6- talan et- : -1- talep et- : -3- taltif et- : -1- tamah et- : -1- tamir et- : -8- tamir ettir- : -1- tanıklık et- : -2- Tanrıya şükret- : -1- tanzim edil- : -3- tanzim et- : -9- tanzir et- : -1- tararruz et- : -1- tardet- : -2- tarif edil- : -1- tarif et- : -10- tasa et- : -2- tasarruf et- : -2- tasavvur et- : -7- tasdik edil- : -2- tasdik et- : -16- tasfiye edil- : -4- tasfiye et- : -10- tashih et- : -4- tasnif et- : -5- tasnif ettir- : -1- tasrif et- : -1- tasrih edil- : -2- tasrih et- : -3- tasvib et- : -1- tasvip et- : -5- tasvir edil- : -2- tasvir et- : -2- taşkınlık et- : -1- tatbik edil- : -3- tatbik et- : -20- tatbik ettir- : -1- tatmin et- : -5- tavsif et- : -3- tavsiye et- : -43- tayin edil- : -21- tayin et- : -34- tayin ettir- : -5- tazammun et- : -1- tazyik et- : -1- tebarüz ettir- : -1- tebliğ edil- : -1- tebliğ ettir- : -1- tebrik edil- : -1- tebrik et- : -39- tecavüz et- : -4- tecelli et- : -8- tecerrüt et- : -1- tecil ettir- : -1- teşhiz et- : -1- tedahül et- : -1- tedarik et- : -1- tedavi edil- : -1- tedavi et- : -9- tedirgin et- : -7- tedvin edil- : -2- tedvin et- : -1- tedvir et- : -1- tefrika edil- : -1- tefrika et- : -1- tefsir et- : -2- teftiş et- : -4- tegafül et- : -1- tehdit edil- : -2- tehdit et- : -16- tehiye edil- : -1- tekabül et- : -1- tekâmül et- : -1- tekdir et- : -1- tekerrür et- : -1- tekfir edil- : -1- tekfir et- : -4- tekid et- : -1- teklif edil- : -1- teklif et- : -61- tekrar edil- : -1- tekrar et- : -4- tekzip et- : -1- telâffuz et- : -3- telâkki et- : -13- telaş et- : -8- telefon et- : -24- telif edil- : -5- telif et- : -4- telkin edil- : -1- telkin et- : -15- telmih et- : -2- temas et- : -19- temayül et- : -2- tembih et- : -2- temenni et- : -9- temerküz et- : -1- temin edil- : -2- temin et- : -19- temlik et- : -1- temsil edil- : -2- temsil et- : -19- temyiz et- : -7- tenbih et- : -1- tenezzül et- : -8- tenkid edil- : -1- tenkid et- : -4- tenkit et- : -27- tenvir et- : -1- terakki et- : -1- terbiye et- : -2- tercih edil- : -1- tercih et- : -26- tercüme edil- : -4- tercüme et- : -6- tercüme ettir- : -2- tercüme ettiril- : -2- terreddi et- : -1- terreddüt et- : -6- terennüm et- : -1- terfî edil- : -1- terfî et- : -3- terk et- : -14- terket- : -5- tertip edil- : -1- tertip et- : -8- terviç et- : -1- tesadüf et- : -4- tesbit edil- : -4- tesbit et- : -5- tescil edil- : -1- tescil et- : -1- tescil ettir- : -2- teshir et- : -1- tesir et- : -23- tesis et- : -1- teskin et- : -1- teslim edil- : -1- teslim et- : -17- tespit edil- : -10- tespit et- : -23- tespit ettiril- : -1- teşbih et- : -1- teşebbüs edil- : -2- teşebbüs et- : -3- teşekkül et- : -26- teşekkür et- : -82- teşerrüf et- : -2- teşhis et- : -1- teşkil edil- : -1- teşkil et- : -58- teşmil edil- : -1- teşmil et- : -3- teşvik et- : -5- tetkik edil- : -4- tetkik et- : -3- tevarüs et- : -2- tevehhüm edil- : -1- tevil et- : -3- tevkif edil- : -5- tevkif et- : -7- tevkif ettir- : -5- tevsi edil- : -1- teyid et- : -3- tezellül et- : -1- tezyif et- : -1- tılsım et- : -1- tımar edil- : -1- tımar et- : -7- tıraş et- : -3- toprak et- : -1- tutsak edil- : -16- tutsak et- : -28- türab et- : -1- usluluk et- : -1- uşaklık et- : -2- üfûl et- : -2- ümit et- : -3- ümidini kaybet- : -1- vaadet- : -1- vaat et- : -4- vaaz et- : -1- vadedil-

-1- vâdet- : -1- vadet- : -4- vaftiz edil- : -1- vakfet- : -3- vakit kaybet- : -5- vasiyet edil- : -1- vasiyet et- : -3- vatana ihanet et- : -1- veda et- : -7- vefasızlık et- : -1- vefat et- : -1- vehmet- : -2- veryansın et- : -1- vezirlik et- : -1- yâd edil- : -1- yad et- : -3- yağılık et- : -4- yağma edil- : -1- yağma et- : -23- yağmacılık et- : -1- yakın et- : -2- yalancılık et- : -1- yaramazlık et- : -1- yardım edil- : -4- yardım et- : -67- yarenlik et- : -1- yarış et- : -1- yasak edil- : -9- yasak et- : -15- yemeden edeme- : -1- yemin et- : -12- yer et- : -3- yerini belli et- : -1- yerle bir et- : -2- yok edil- : -31- yok et- : -68- yolculuk et- : -1- yoldaşlık et- : -3- yön tayin edil- : -1- yüz geri et- : -3- yüz geri ettir- : -3- yüzgeri et- : -4- zahmet et- : -5- zaman kaybettir- : -1- zamparalık et- : -1- zannet- : -61- zapt edil- : -1- zapt et- : -2- zapt ettir- : -1- zaptedil- : -2- zaptet- : -61- zarar et- : -3- zehir et- : -1- zengin et- : -7- zevk et- : -3- zevket- : -3- zevzeklik et- : -1- zikredil- : -4- zikret- : -13- ziyan edil- : -1- ziyan et- : -5- ziyaret edil- : -1- ziyaret et- : -20- zuhur et- : -1-

4.2.1.2 ol-/ olun-

abone ol- : -2- acıya mal ol- : -1- adam ol- : -1- aday ol- : -2- âdet ol- : -3- affolun- : -6- afiyet ol- : -1- ağlamaklı ol- : -4- ahbap ol- : -2- aile ol- : -1- ait ol- : -3- akılı başında ol- : -2- akraba ol- : -1- akşam ol- : -1- alabora ol- : -1- alâkadar ol- : -3- alet ol- : -5- aleti ol- : -1- Allah yardımcın ol- : -1- allak bullak ol- : -6- alt ol- : -1- alt üst ol- : -1- ameliyat ol- : -3- âmil ol- : -1- anda ol- : -2- anlaşır gibi ol- : -1- aracı ol- : -1- arız ol- : -1- arkadaşı ol- : -3- armağan ol- : -2- arz olun- : -1- arz olun- : -1- arzu olun- : -1- aşık ol- : -15- atlanır ol- : -1- ayıp ol- : -1- aziz ol- : -1- azlolun- : -3- baba ol- : -1- bağımsız ol- : -2- bahis olun- : -4- bahsolun- : -41- bahşolun- : -1- bahtın açık ol- : -2- bahtiyar ol- : -11- bâr ol- : -1- baş ol- : -2- başarılı ol- : -5- başı bir hoş ol- : -1- başı bozuk ol- : -1- başı dinç ol- : -1- başı sağ ol- : -1- başıma dert ol- : -1- başına belâ ol- : -1- bayram ol- : -1- bedmâye ol- : -1- belli ol- : -18- bencil ol- : -1- beraber ol- : -1- berbat ol- : -2- beter ol- : -1- bilgiç ol- : -1- bir baltaya sap ol- : -5- bir ol- : -2- bir tuhaf ol- : -1- birlik ol- : -2- birlikte ol- : -2- borçlu ol- : -1- caka ol- : -1- can sıkıcı ol- : -1- canından ol- : -1- cemile ol- : -1- cesur ol- : -1- cevaz ol- : -1- ciddi ol- : -1- çekinir ol- : -1- çetin ol- : -1- çevik ol- : -2- dahil ol- : -6- darmadağın ol- : -5- darmadağınık ol- : -2- dava olun- : -1- davet olun- : -1- defol- : -2- değersiz ol- : -1- dejenere ol- : -1- deli ol- : -4- delik deşik ol- : -3- denk ol- : -2- derdine derman ol- : -1- ders ol- : -1- dert ol- : -2- destek ol- : -1- devrolun- : -1- dikkat olun- : -5- dikkatli ol- : -1- dillere destan ol- : -2- dost ol- : -9- doyum ol- : -2- duman ol- : -1- durağı cennet ol- : -1- dünyaya geldiğimize pişman ol- : -1- düş ol- : -1- düşman ol- : -29- düşünceli ol- : -2- ekmeğinden ol- : -1- eksik ol- : -4- elverişli ol- : -1- emekli ol- : -7- emin ol- : -18- emin olun- : -4- emniyette ol- : -1- engel ol- : -68- engel olun- : -4- esir ol- : -8- esrik ol- : -3- eş ol- : -1- eşit ol- : -1- etkili ol- : -1- evli ol- : -1- farkında ol- : -6- farkolun- : -1- farksız ol- : -1- farz ol- : -1- farz olun- : -1- faydalı ol- : -9- feda ol- : -1- felç ol- : -1- fena ol- : -3- fesholun- : -1- fetholun- : -6- gafil ol- : -3- gaşyol- : -1- geç ol- : -1- geçmiş ol- : -14- gerçek ol- : -3- gönlü hoş ol- : -1- gönlü ol- : -1- gönlü razı ol- : -2- görünmez ol- : -1- görür gibi ol- : -3- göz kulak ol- : -3- gözden kaybol- : -3- gülünç ol- : -1- gün gibi aydın ol- : -1- haberdar ol- : -3- haberi ol- : -13- haberli ol- : -1- habersiz ol- : -1- habtol- : -1- hacı ol- : -1- haiz ol- : -1- hakikat ol- : -1- hakim ol- : -66- hakkı helal ol- : -1- haklı ol- : -8- haksız ol- : -1- haksızlık ol- : -1- halayık ol- : -3- halayıklı ol- : -1- halef ol- : -1- halin nice ol- : -1- hallolun- : -13- hapse mahkûm ol- : -1- hapsolun- : -1- hâr ol- : -2- haram ol- : -2- harap ol- : -4- hareket olun- : -1- hasıl ol- : -12- hasrolun- : -1- hasta ol- : -15- hastahanelik ol- : -1- haşır neşir ol- : -2- havale olun- : -1- hayâl ol- : -1- hayatımı borçlu ol- : -1- hayır ol- : -1- hayırlı ol- : -3- hayran ol- : -5- hazır ol- : -13- heba ol- : -5- heder ol- : -1- helâk ol- : -1- helal ol- : -3- hem fikir ol- : -1- hep bir ağız ol- : -1- her ne olursa ol- : -1- her ne pahasına olursa ol- : -1- hesaplı ol- : -1- hilekâr ol- : -2- hitap olun- : -1- hoş ol- : -5- hükmolun- : -2- hükümdar ol- : -5- ısrarlı ol- : -1- ibaret ol- : -1- icat olun- : -3- içi bir tuhaf ol- : -1- içi hûn ol- : -1- idam ol- : -3- idam olun- : -10- idare olun- : -20- iddia olun- : -4- ifade olun- : -4- ihdas olun- : -1- ihlâl olun- : -1- ihmal olun- : -5- ihraç olun- : -2- ihtiyatlı ol- : -2- ihya olun- : -2- iki büklüm ol- : -1- ikmal olun- : -1- ikna ol- : -2- iktifa olun- : -1- ilân olun- : -5- ilave olun- : -2- ilga olun- : -1- ilgisi ol- : -1- ilhak olun- : -1- iltifata mazhar ol- : -1- ima

olun- : -1- imha olun- : -1- imtihan ol- : -1- infaz olun- : -1- inkâr olun- : -8- insan sarrafi ol- :
-1- insicam ol- : -1- irşad olun- : -1- isabet ol- : -3- isâf olun- : -1- isnat olun- : -1- ispat olun- :
-16- istilâ olun- : -1- istismar olun- : -1- işgal olun- : -2- işimiz duman ol- : -1- işin içinde iş ol-
: -1- iştir gibi ol- : -1- işlemez ol- : -1- ithaf olun- : -3- itham olun- : -2- itiraf olun- : -3- iyi ol-
: -3- izafe olun- : -1- izah olun- : -2- kaabil ol- : -1- kabil ol- : -19- kabul olun- : -51- kâfir ol- :
-1- kahraman ol- : -2- kahrol- : -1- kalbur ol- : -1- kan ter içinde ol- : -1- kani ol- : -2- kanlı
bıçaklı ol- : -1- karanlık ol- : -1- kararlı ol- : -2- kardeş ol- : -2- karşı karşıya ol- : -1- kasdolun-
: -3- katı yollu ol- : -1- katil ol- : -1- kaybol- : -101- kaydolun- : -5- kaynar su giymiş gibi ol- :
-1- kendi başına buyruk ol- : -1- kendi kendisine buyruk ol- : -1- kendi kendisine gelin güvey
ol- : -1- kendiliğinden belli ol- : -1- kendimi övmek gibi ol- : -1- kendisine gelir gibi ol- : -1-
kepaze ol- : -1- kesin ol- : -1- keşfolun- : -3- kıpkırmızı ol- : -1- kırgın ol- : -1- kısmet ol- : -1-
kıyas olun- : -1- kızar gibi ol- : -3- komünist ol- : -1- konuğu ol- : -2- konuk ol- : -5- konuşamaz
ol- : -1- kör ol- : -3- kötü ol- : -1- kötü örnek ol- : -1- kul köle ol- : -1- kul ol- : -2- kulağına
küpe ol- : -5- kullu ol- : -1- kurban ol- : -1- kurt ol- : -1- kusurlu ol- : -2- kuş uça haber ol- : -1-
kuşkuda ol- : -1- kuşkusuz ol- : -1- kutlu ol- : -9- kuvvetli ol- : -1- laf ebesi ol- : -1- lağvolun-
: -2- lânet ol- : -2- lâyük ol- : -3- lazım ol- : -1- mağlup ol- : -3- mahcup ol- : -2- mahkemelik
ol- : -2- mahkûm ol- : -6- mahrum ol- : -8- mahvol- : -23- makes ol- : -2- mal ol- : -14- malik
ol- : -20- malum ol- : -5- mani ol- : -10- matuf ol- : -1- mazhar ol- : -2- mebus ol- : -1- mecbur
ol- : -31- medar ol- : -1- melül ol- : -1- memnun ol- : -26- memur ol- : -1- men olun- : -2-
mensuh ol- : -1- mensup ol- : -13- mensup olun- : -2- merhum ol- : -2- mest ol- : -4- mesut ol-
: -4- meşgul ol- : -25- meşhur ol- : -6- metin ol- : -2- mevcut ol- : -6- mevkuf ol- : -1- mevsuk
ol- : -2- mevud ol- : -1- meyus ol- : -5- mezar ol- : -3- mezun ol- : -10- millet ol- : -1- milli ol-
: -2- moda ol- : -5- muayene olun- : -2- mûcip ol- : -1- mufassal ol- : -1- muhtaç ol- : -5- muhteris
ol- : -1- mukayese olun- : -2- musallat ol- : -2- mutabık ol- : -1- mutlu ol- : -1- muvaffak ol- : -29-
muvaffak olun- : -2- muvaffakiyetli ol- : -1- muvafık ol- : -2- muzaffer ol- : -4- muzdarip
ol- : -2- mübadele olun- : -1- mücehhez ol- : -1- müdafaa olun- : -3- müessir ol- : -4- mükellef
ol- : -1- mümkün ol- : -5- mümtaz ol- : -1- mündemiç ol- : -1- müptezel ol- : -2- mürekkep ol-
: -1- müsaade olun- : -2- müsadere ol- : -1- müsait ol- : -1- Müslüman ol- : -4- müstakil ol- : -1-
müsterih ol- : -3- mütalaa olun- : -8- müteesir ol- : -1- müteessir ol- : -12- müttehit ol- : -1-
müyesser ol- : -1- nâil ol- : -1- naklolun- : -3- nasip ol- : -7- ne demek ol- : -1- ne olursa ol- : -1-
neden ol- : -1- nefesine hâkim ol- : -2- neşrolun- : -12- olan ol- : -1- olursa ol- : -2- ortadan
kaybol- : -8- ortalık sülman ol- : -1- oyuncak ol- : -2- öfkeden kıpkırmızı ol- : -1- öfkeden
kuduracak gibi ol- : -1- ölümüne sebep ol- : -1- önyak ol- : -1- öncü ol- : -1- örnek ol- : -12-
özü mert ol- : -1- padişah ol- : -7- pahalıya mal ol- : -2- payidar ol- : -1- perişan ol- : -9-
perşembenin gelişi çarşambadan belli ol- : -1- peyda ol- : -20- peydah ol- : -1- pişman ol- : -9-
puta tapar ol- : -1- rahat ol- : -1- rahatsız ol- : -10- rakip ol- : -3- râm ol- : -1- razı ol- : -45-
reddolun- : -6- rehin ol- : -1- rezil ol- : -2- rica olun- : -3- ricam ol- : -1- rivayet olun- : -2- ruh
ol- : -1- ruhları şad ol- : -1- rüsvâ ol- : -1- sabah ol- : -1- sabırlı ol- : -1- sabit ol- : -1- saf dışı
ol- : -1- sağ ol- : -11- sağ salim ol- : -1- sağ ve esen ol- : -1- sağır ol- : -1- sahip ol- : -24- sakin
ol- : -1- saklı ol- : -1- samimi ol- : -4- sapsarı ol- : -1- sarf olun- : -2- sarhoş ol- : -21- sarmaş
dolaş ol- : -2- saygı ol- : -1- saygılanmış ol- : -1- sebep ol- : -80- seçemez ol- : -1- seferber ol- :
-1- seni bulana aşkol- : -1- senli benli ol- : -1- serbest ol- : -1- ses duyar gibi ol- : -2- sevk olun-
: -2- sevkolun- : -1- sıhhatte ol- : -1- sır ol- : -3- sırlıklam ol- : -3- sol ol- : -1- son ol- : -1-
soracak ol- : -1- sorumlu ol- : -1- söz konusu ol- : -1- söz sahibi ol- : -2- sözü ol- : -1- sual olun-
: -1- suçlu ol- : -1- sünnet ol- : -1- sürpriz ol- : -1- sülman ol- : -1- şad ol- : -2- şahit ol- : -9-
şaşalar gibi ol- : -1- şehit ol- : -22- şen ol- : -1- şeref yap ol- : -1- şükredici ol- : -1- taarruz olun-
: -2- tabî ol- : -23- tabî ol- : -1- tabiyatı eşyaya muhâlif ol- : -1- taburcu ol- : -1- tadına doyum
ol- : -2- tahkir olun- : -2- tahliye olun- : -4- tahrip olun- : -1- takdir olun- : -1- takip olun- : -4-
taksim olun- : -1- talihsiz ol- : -1- talip ol- : -2- tamam ol- : -1- tamir olun- : -2- tanık ol- : -3-
tanış ol- : -1- tarafsız ol- : -3- taraftar ol- : -2- tardolun- : -2- tarih ol- : -1- tarihe mal ol- : -1-

tasa ol- : -1- tasavvur olun- : -2- tasdik olun- : -3- tasfiye olun- : -3- tasnif olun- : -1- tasvir olun- : -1- tatbik ol- : -1- tatbik olun- : -6- tatmin olun- : -1- tayin olun- : -14- tebelleş ol- : -1- tedavi olun- : -1- tedbir ol- : -1- tedirgin ol- : -7- tedvin olun- : -2- teessüf olun- : -1- tefsir olun- : -1- tehlikeli ol- : -1- tekzip olun- : -1- telâfi olun- : -1- telif olun- : -1- temdid olun- : -1- temin olun- : -1- tenezzül olun- : -2- tenkit olun- : -2- terbiyeli ol- : -1- tercih olun- : -1- tercüman ol- : -1- tercüme olun- : -3- terhis olun- : -4- tescil olun- : -2- tesirli ol- : -10- teslim ol- : -32- teslim olun- : -3- tesmiye olun- : -1- tespit olun- : -6- teşhir olun- : -2- tetik ol- : -1- tetikte ol- : -1- tetkik olun- teveccühkâr ol- : -1- tevil olun- : -1- tevkif olun- : -8- tez ol- : -1- tıkanacak gibi ol- : -1- tıraş ol- : -1- tiksindir ol- : -1- titiz ol- : -1- toprağı bol ol- : -1- tövbe-kâr ol- : -2- tuhaf ol- : -1- tutsağı ol- : -1- tutsak ol- : -35- tuzla buz ol- : -1- Türk ol- : -1- tütmez ol- : -1- uğurlar ol- : -1- uğurlu kademli ol- : -5- uğurlu ol- : -1- uğurun açık ol- : -1- uygun ol- : -1- uzun ömürlü ol- : -1- ümitsiz ol- : -1- üstün ol- : -1- üye ol- : -1- vaat olun- : -1- vadolun- : -1- vakit kaybol- : -1- var ol- : -7- varol- : -1- verimli ol- : -2- viran ol- : -1- vukuat ol- : -1- yağı ol- : -1- yaman ol- : -1- yanıp kül ol- : -1- yar ol- : -5- yardım ol- : -1- yardımcı ol- : -2- yasak ol- : -1- yaşar ol- : -1- yazık ol- : -5- yazıklar ol- : -1- yerinde duramaz ol- : -2- yerinde ol- : -2- yok ol- : -59- yolun açık ol- : -2- yük ol- : -2- yürür ol- : -1- zapt olun- : -1- zaptolun- : -5- zararlı ol- : -1- zengin ol- : -10- zikredici ol- : -1- zikrolun- : -10- ziyan ol- : -3- ziyaret olun- : -2- zuhul ol- : -1-

4.2.1.3 eyle-

Allah rahmet eyle- : -1- bahşeyle- : -1- gazâ eyle- : -1- kesbi şeref eyle- : -1- mest eyle- : -1- Tanrı hepsine rahmet eyle- : -1- Tanrı rahmet eyle- : -1- teşvik eyle- : -1- üstün eyle- : -1- yâd eyle- : -1-

4.2.1.4 kıl-/ kılın-

Allaha havale kıl- : -1- ayrı kıl- : -1- aziz kıl- : -1- bay kıl- : -3- çok kıl- : -3- dostluk kıl- : -2- düşmanlıksız kıl- : -1- gönlümü kara kıl- : -1- güzer kıl- : -1- hâkim kıl- : -1- ita kılın- : -1- kabiliyetli kıl- : -1- karar kıl- : -2- mecburî kıl- : -1- mecburî kılın- : -2- muhakkak kıl- : -1- muti kıl- : -3- muzaffer kıl- : -1- mümkün kılın- : -1- namaz kıl- : -8- nazar kıl- : -1- pasif kıl- : -1- pazar kıl- : -1- Tanrıya şükürler kıl- : -1- üstün kıl- : -1- yarlık kıl- : -1- yek kıl- : -1- yoksun budunu bay kıl- : -1- zaruri kıl- : -1-

4.2.1.5 buyur-

arzu buyur- : -1- emir buyur- : -1- himmet buyur- : -1- ihmal buyur- : -1- ihsan buyur- : -1- iltifat buyur- : -2- kabul buyur- : -3- merak buyur- : -1- tasdik buyur- : -2-

4.2.1.6 yap-

açıklama yap- : -3- ağız yap- : -1- akın yap- : -7- akın yapıl- : -3- alış veriş yap- : -2- allerji yap- : -1- ameliyat yap- : -1- anlaşma yap- : -1- aracılık yap- : -1- araştırma yap- : -4- askerlik yap- : -7- atılış yap- : -1- atış yap- : -1- bal yap- : -1- barış yap- : -7- barış yapıl- : -4- baskı yap- : -2- baskı yapıl- : -1- baskın yap- : -2- başkentlik yap- : -1- bayram yap- : -1- büyü yap- : -3- caka yap- : -2- cemile yap- cilve yap- : -1- çalım yap- : -1- çalkantı yap- : -1- çıkış yap- : -1- dedikodu yap- : -2- ders yap- : -1- ders yapıl- : -1- devrim yap- : -2- domuzluk yap- : -1- dostluk yap- : -1- düşman yap- : -1- elinden geleni yap- : -5- faul yapıl- : -1- fenalık yap- : -2- fetih yap- : -1- fütihat yap- : -2- gaf yap- : -1- gezinti yap- : -2- görev yap- : -1- görmemiş gibi yap- : -1- gösteri yap- : -1- gösteriş yap- : -3- grev yap- : -1- güreş yapıl- : -1- güreşler yap- : -1- gürültü yap- : -3- habbeyi kubbe yap- : -1- hakan yap- : -1- haksızlık yap- : -3- hamle yap- : -6- hareket yap- : -1- hata yap- : -2- hazırlık yap- : -2- hazırlık yapıl- : -1- hesap yap- : -3- hile yap- : -2- hizmet yap- : -2- hücum yap- : -2- hükmünü yap- : -1- ırkçılık yap- : -1- ıslahat yap- : -1- idman yap- : -1- ifşaat yap- : -1- ifşaat yapıl- : -1- iğne yap- : -4- ihbar yap- : -2- ihraç yap- : -2- ihtifal yap- : -1- ihtilâl yap- : -1- iltimas yap- : -2- inceleme yap- : -2- inceleme yaptır- : -1- inkılâp yap- : -1- insanîyet namına yap- : -1- istisna yap- : -1- iş birliği yap- : -3- işaret yap- : -1- işbirliği yap-

: -5- işkence yapıl- : -1- işlem yapıl- : -1- itiraz yap- : -1- ittifak yap- : -2- iyilik yap- : -1- jübilesini yap- : -1- kaçamak yap- : -1- kağan yap- : -1- kahramanlık yap- : -1- kanniş yap- : -3- keşfiyat yap- : -1- kompozisyon yaptır- : -1- kontrat yap- : -1- körü körüne yap- : -1- kötülük yap- : -2- kurnazlık yap- : -1- lâklakiyât yap- : -1- lüks yap- : -1- maç yap- : -1- manej yaptır- : -1- manevra yap- : -1- mizah yap- : -1- muhakeme yap- : -1- mübadele yap- : -1- mücâdele yap- : -1- müdafaa yap- : -1- müracaat yap- : -1- mütalaa yap- : -1- nazire yap- : -1- ne yaptıysa yap- : -1- nişangâh yap- : -1- nükte yap- : -3- nümayiş yap- : -1- nümayiş yapıl- : -1- oğulluk yap- : -1- oldu bitti yap- : -1- panik yap- : -1- pazarlık yapıl- : -1- plân yap- : -1- plonjon yap- : -3- propaganda yap- : -13- propaganda yapıl- : -2- reverans yap- : -1- rol yap- : -1- sadrazam yap- : -1- savunma yap- : -2- sefahat yap- : -1- soruşturma yap- : -1- staj yap- : -1- stok yap- : -1- suikast yap- : -2- süpriz yap- : -1- sürpriz yap- : -2- şaka yap- : -8- şaka yapıl- : -1- şarap yap- : -1- taarruz yap- : -3- taarruz yapıl- : -4- tahkikat yap- : -1- tahliye yapıl- : -1- tahribat yap- : -1- tahrif yap- : -1- tahrifat yap- : -1- taklit yap- : -1- taktik yap- : -2- tarif yap- : -1- tashih yap- : -1- tatil yap- : -3- tebligat yapıl- : -1- teftiş yapıl- : -1- teklif yapıl- : -1- teklif yap- : -9- telkin yap- : -3- telkin yapıl- : -2- tercih yap- : -4- tesir yap- : -7- teşbih yap- : -1- teşebbüsler yap- : -2- teşebbüsler yapıl- : -1- teşkilat yap- : -1- tezahürat yap- : -1- ticaret yap- : -2- ün yap- : -1- vaatler yap- : -1- vazife yap- : -1- vesile yap- : -1- vuruş yap- : -1- yakıştırma yap- : -1- yardım yapıl- : -1-

yağın yap- : -1- yığınak yap- : -3- yoklama yap- : -1- zam yapıl- : -1- zina yap- : -4-

4.2.1.7 bul-/ bulun-

adalet yerini bul- : -1- aleyhte bulun- : -1- aykırı bul- : -1- az bul- : -3- bağıştâ bulun- : -2- bahane bul- : -2- baş sağlığında bulun- : -3- bela bul- : -2- belâsını bul- : -2- beyanlarda bulun- : -1- bir kulpunu bul- : -1- boş bulun- : -2- cevap bul- : -3- çare bul- : -14- çaresi bulun- : -12-

derdine çare bul- : -1- dikkate değer bul- : -1- dilekte bulun- : -1- doğru bul- -6- elverişli bul- : -2- emin bulun- : -1- faaliyette bulun- : -4- faydalı bul- : -1- faydasız bul- : -1- fırsat bul- : -20- garip bul- : -3- gayrette bulun- : -1- göz altında bulun- : -1- gülünç bul- : -1- güzel bul- : -3- haberdar bulun- : -1- hakaret bul- : -1- hâkimiyette bulun- : -2- haklı bul- : -1- haklı bulun- : -2- hazır bulun- : -4- hazırlıklı bulun- : -1- hedefi bul- : -2- her işin pundunu bul- : -1- her şeyin pundunu bul- : -1- hoş bul- : -1- hükümde bulun- : -1- iddiada bulun- : -5- ifşaatta bulun- : -1- ihsanda bulun- : -2- ihtarda bulun- : -1- ihtiyacı bulun- : -1- ihtiyatta bulun- : -2- ilgi bul- : -1- ilgi çekici bul- : -2- iltifatta bulun- : -3- îmâda bulun- : -1- imkân bul- : -3- imkân bulun- : -3- inkıraz bul- : -2- işin bir pundunu bul- : -1- itirazda bulun- : -1- karşısında bulun- : -1- katkıda bulun- : -2- kaygu bul- : -1- kazançlı bul- : -1- kemalini bul- : -1- kendini yerde bul- : -3- keşifte bulun- : -1- kıvamını bul- : -1- kusur bul- : -1- küstahlıkta bulun- : -1-

lûtfunda bulun- : -1- lüzumlu bul- : -1- lüzumsuz bul- : -1- malik bulun- : -6- maruz bulun- : -2- mecbur bulun- : -1- meşgul bulun- : -1- meydana boş bul- : -1- muhtaç bulun- : -1- müdahalede bulun- : -2- münasebette bulun- : -1- mütalâada bulun- : -1- nezaketinde bulun- : -1- normal bul- : -1- pundunu bul- : -1- rağbet bul- : -1- rahat bul- : -1- revaç bul- : -2- ricada bulun- : -2- sahip bulun- : -1- samimî bul- : -1- sebep bul- : -1- sevinç bul- : -1- seyre değer bul- : -1- sıkıcı bul- : -1- sıyrılanın yolunu bul- : -1- son bul- : -1- sükûn bul- : -1- sükûnet bul- : -1- şöhrat bul- : -2- tâbi bulun- : -3- talepte bulun- : -1- tavsiyede bulun- : -3- tediyatta bulun- : -1- tehlikeli bul- : -3- teklifte bulun- : -8- telkinde bulun- : -2- tenkitte bulun- : -1- teselli bul- : -2- teşebbüste bulun- : -1- tetik bulun- : -1- tutsak bulun- : -2- umduğunu bul- : -1- uyanık bulun- : -1- uygun bul- : -2- üstün bul- : -1- vaadde bulun- : -2- vakit bul- : -7- vehham bulun- : -1- vuku bul- : -1- vücut bul- : -1- yardımda bulun- : -1- yazılmış bulun- : -1- yer bul- : -2- yer bulun- : -1- yerimi bul- : -1- yerinde bul- : -1- yerini bul- : -1- yersiz bul- : -1- yeter bul- : -1- yoksun bulun- : -1- yol bul- : -1- yüz bul- : -1- zaman bulun- : -1- zan altında bulun- : -1- zararlı bul- : -1- zayıf bul- : -1

4.2.1.8 al-/ alın-

abdest al- : -2- adı al- : -1- adını al- : -7- ağzına ne diye al- : -1- akılı al- : -1- altına al- : -1- anlamını al- : -1- askere al- : -2- askere alın- : -1- aşığından al- : -1- ateş al- : -1- biçim al- : -1- bilgi al- : -1- birtakım notlar al- : -1- borç al- : -1- buyruk al- : -5- canını al- : -1- cephe al- : -14- cesaret al- : -1- cevap al- : -20- ciddiye al- : -1- çember içine al- : -2- ders al- : -18- devral- : -1- dikkate al- : -6- dikkate alın- : -9- direktif al- : -1- dirlik al- : -1- disipline al- : -1- dizideki yerini al- : -1- düşünce al- : -1- ele al- : -36- elimizden al- : -3- elinden al- : -1- eline al- : -1- emir al- : -1- emniyete al- : -6- esas vaziyeti al- : -1- esir al- : -3- fetva al- : -1- feyz al- : -3- feyz alın- : -1- ganimet al- : -1- geniş bir soluk al- : -2- geriye al- : -1- gıda al- : -4- gönlünü al- : -6- gönül al- : -2- görev al- : -1- göze al- : -20- güç al- : -2- haber al- : -24- haraç al- : -3- hava al- : -1- havsalam alma- : -1- hırsını al- : -1- hız al- : -1- hızını al- : -1- hükümdarlığı al- : -1- ışık al- : -2- ibret al- : -4- icazet al- : -1- içine al- : -1- idareyi eline al- : -1- ilham al- : -2- imtiyaz al- : -1- inhisarlarına al- : -1- intikam al- : -3- isabet al- : -1- itaate al- : -10- izahat al- : -1- izin al- : -10- kaale al- : -4- kaleme al- : -5- kaleme alın- : -14- kanını al- : -1- karar alın- : -1- karşısına al- : -2- kendimi al- : -1- kıymet al- : -1- kilo al- : -1- korkunç bir hal al- : -2- kucağına al- : -9- kuvvet al- : -1- lâf al- : -1- malûmat al- : -1- mânâ al- : -1- maya al- : -1- mektup al- : -2- memuriyet al- : -2- mükâfat al- : -2- müsaade al- : -6- nasip al- : -1- nazarı dikkate al- : -2- nazma al- : -2- nefes al- : -4- netice al- : -7- nişan al- : -5- not al- : -2- numara al- : -1- öğüt al- : -1- ölü rengi al- : -1- ölümü göze al- : -11- ön plâna al- : -1- örnek al- : -8- pay al- : -1- payeyi al- : -2- rapor al- : -2- rol al- : -1- rüşvet al- : -4- salık al- : -1- satın al- : -6- satın alın- : -2- savaşı göze al- : -2- savaştan payını al- : -1- selâm al- : -1- sıfır al- : -2- sırtına al- : -1- silâh altına al- : -1- siper al- : -6- siper aldır- : -1- soğuk al- : -2-

soluğu kahvede al- : -1- soluk al- : -16- sonuç al- : -2- söz al- : -13- sözü al- : -1- suçu üstüne al- : -1- şekil al- : -4- şeklini al- : -3- tadını al- : -1- tâlimat al- : -1- tarihteki yerini al- : -1- tat al- : -2- tedbir al- : -20- tedbir alın- : -11- tekbir al- : -1- teklif al- : -1- tele alın- : -1- teminat altına al- : -1- teminata al- : -1- tertibat al- : -2- tesiri altına al- : -1- tesiri içine al- : -1- toprak al- : -1- ücret al- : -1- üzerine al- : -2- vakit al- : -2- vazife al- : -1- vaziyet al- : -1- vergi al- : -1- yakışık al- : -5- yanına al- : -1- yara al- : -2- yardım al- : -1- yer al- : -23- yerini al- : -1- yol al- : -21- zaman al- : -4- zevce al- : -1- zevk al- : -20- zevzekliği ele al- : -1-

4.2.1.8 çek-

acı çek- : -2- acı çektir- : -1- ah çek- : -8- akıntıya kürek çek- : -1- bağrılarına çek- : -1- besmele çek- : -1- bıçak çek- : -1- canı çek- : -1- çeri çek- : -1- çile çek- : -3- daktiloya çek- : -1- dikkati çek- : -56- divana çek- : -1- duvar çek- : -1- dünyadan çekil- : -1- el çek- : -2- el etek çek- : -1- eziyet çek- : -1- filime çek- : -1- film çekil- : -1- gam çek- : -1- geri çek- : -1- geri çekil- : -1- geriye çekil- : -1- güçlük çek- : -10- hasret çek- : -7- ıstırap çek- : -3- ızdırıp çek- : -13- ızdırıp çekil- : -1- ilgi çek- : -1- ilgisini çek- : -3- ipe çekil- : -2- ipini çek- : -1- isyan bayrağını çek- : -1- işkenceyi çek- : -1- kafaları çek- : -1- kâğıda çekil- : -1- kan kanı çek- : -1- kanı çekil- : -2- kendi kabuğuma çekil- : -1- kılıç çek- : -4- kılıç çekil- : -3- kopya çek- : -1- köşeye çekil- : -1- kurra çek- : -1- kürek çek- : -1- makineya çekil- : -1- mazarratına set çekil- : -2- merakımı çek- : -1- nazma çek- : -2- ok çek- : -5- özlemi çekil- : -1- peşkeş çek- : -3- protesto çek- : -1- resim çektir- : -1- resimini çek- : -1- sıkıntı çek- : -13- sıkıntı çekil- : -2- sigaya çek- : -1- sineye çek- : -3- sineye çekil- : -1- sopa çekil- : -1- sorguya çek- : -13- sorguya çekil- : -5- şüphe çek- : -1- şüphesini çek- : -1- tabanca çek- : -1- tasa çek- : -1- telgraf çek- : -5- telgraf çekil- : -1- temiz bir sopa çek- : -1- tesbih çek- : -1- yataklara çekil- : -1- yoksulluk çek- : -2- zahmet çek- : -5- ziyafet çek- : -2- ziyafet çekil- : -1-

4.2.1.9 duy-

acı duy- : -8- acıma duy- : -1- açlığını duy- : -1- arzu duy- : -1- asabiyet duy- : -1- azap duy- : -1- baygınlık duy- : -1- bezginlik duy- : -3- çekingenlik duy- : -1- endişe duy- : -1- esef duy- : -

4- ferahlık duy- : -9- gurur duy- : -2- haya duy- : -1- hayranlık duy- : -2- haz duy- : -2- heves duy- : -1- heyecan duy- : -2- hüznü duy- : -1- ızdırap duy- : -3- iftihar duy- : -1- ihtiyaç duy- : -1- ilgi duy- : -1- inşirah duy- : -3- kendisini güçlü duy- : -1- kıskançlık duy- : -1- kıvanç duy- : -2- kin duy- : -1- konuşmak ihtiyacını duy- : -1- merak duy- : -2- minnet duy- : -1- nefret duy- : -1- neşe duy- : -1- öfke duy- : -1- övünç duy- : -2- rahatlık duy- : -2- rahatsızlık duy- : -1- sarhoşluk duy- : -1- saygı duy- : -7- sempati duy- : -2- sempati duyul- : -1- sevgi duy- : -1- sıkıntı duy- : -2- teessür duy- : -2- tiksinti duy- : -2- utanç duy- : -7- yakınlık duy- : -5- yas duy- : -1- yorgunluk duy- : -2- zevk duy- : -1-

4.2.1.10 ver-

acı ver- : -2- açık ver- : -5- ad ver- : -2- adak ver- : -1- adı veril- : -1- adımı ver- : -8- akıl ver- : -1- alarm veril- : -1- Allah iyiliğini ver- : -1- Allah kolaylık ver- : -1- Allah ömür ver- : -1- Allah selâmet ver- : -5- Allah topunun belâsını ver- : -1- Allah verme- : -1- aman ver- : -2- and ver- : -8- and veril- : -1- ara ver- : -2- ara veril- : -1- arka arkaya ver- : -1- arka ver- : -1- ateş ver- : -1- ateş veril- : -1- ateşe ver- : -2- ateşe veril- : -2- avunç ver- : -1- azap ver- : -2- baskın ver- : -1- baş ver- : -1- başbaşa ver- : -2- bereket ver- : -28- bilgi ver- : -2- borç ver- : -2- boş ver- : -1- buyruk ver- : -98- buyruk verdir- : -1- can ver- : -22- canını ver- : -2- canlar veril- : -2- cesaret ver- : -2- cevap ver- : -552- cevap veril- : -7- cevaz ver- : -1- cevaz veril- : -1- ceza ver- : -3- ceza veril- : -3- çeşni ver- : -2- değer ver- : -13- değer veril- : -1- dehşet ver- : -1- demec ver- : -2- ders ver- : -17- dilekçe ver- : -2- direktif ver- : -4- ehemmiyet ver- : -12-

ehemmiyet veril- : -6- emek ver- : -1- emir ver- : -11- emir veril- : -1- eser ver- : -6- eza ver- : -1- fayda ver- : -3- fetva ver- : -2- fırsat ver- : -4- fırsat veril- : -1- fırsatını ver- : -2- gaflet ver- : -1- güç ver- : -1- güven ver- : -1- güven veril- : -1- haber ver- : -38- haber veril- : -5- hak ver- : -23- hak veril- : -1- haraç ver- : -3- hayatını ver- : -1- hediye ver- : -1- hesap ver- : -10- hesap veril- : -4- hız ver- : -4- hız veril- : -1- huzur ver- : -3- huzursuzluk ver- : -2- hükmünü ver- : -6- hüküm ver- : -17- hüküm veril- : -2- ızdırap ver- : -2- ibret ver- : -1- ifade ver- : -4- ilân ver- : -2- ilham ver- : -1- imkân ver- : -2- imtihan ver- : -4- imtiyaz ver- : -1- imza ver- : -1- isim ver- : -1- iş ver- : -2- iş veril- : -1- işaret ver- : -2- işareti ver- : -4- izin ver- : -26- izin veril- : -6- kadar ver- : -1- kan veril- : -1- karar ver- : -106- karar veril- : -12-

karşılık ver- : -72- karşılık veril- : -1- kayıp ver- : -8- kayıp verdir- : -2- kendini ver- : -3- kız alıp ver- : -1- kiraya ver- : -1- kokteyl ver- : -1- komut veril- : -2- konferans ver- : -3- konferanslar verdir- : -1- koz ver- : -3- koz veril- : -1- kulak ver- : -4- kuvvet ver- : -1- mahkemeye ver- : -4- mahkemeye veril- : -3- malûmat ver- : -2- mana ver- : -7- mâna veril- : -1- meydan veril- : -1- misal ver- : -1- mola ver- : -9- muhtariyet ver- : -1- müjde ver- : -8- müjdeyi ver- : -1- müsaade ver- : -1- nasihat ver- : -1- nihayet ver- : -1- nihayet veril- : -2- not ver- : -3- numara ver- : -2- ortaya ver- : -1- oy ver- : -12- öğüt ver- : -23- önem ver- : -3- örnek ver- : -14- pas ver- : -1- patlak ver- : -2- rahat ver- : -1- rahatsızlık ver- : -1- rapor ver- : -3- rehineler ver- : -1- rey ver- : -4- rüşvet ver- : -1- sabır ver- : -1- sadaka ver- : -1- sadaka veril- : -1- selam ver- : -17- ses ver- : -2- sır ver- : -2- sırt sırta ver- : -2- sırtını ağaca ver- : -1- son ver- : -13- son veril- : -4- söz hakkı veril- : -1- söz ver- : -23- söz veril- : -1- şan ver- : -3- şehit ver- : -7- şehit veril- : -1- şifa ver- : -1- tafsilât ver- : -1- tahsisat ver- : -1- talimat ver- : -1- tam yetki ver- : -1- Tanrı kolaylık ver- : -1- tarziye ver- : -3- taviz ver- : -11- taviz veril- : -4- telkin ver- : -3- teminat ver- : -8- temsil veril- : -1- tesadüfe ver- : -2- tımar ver- : -1- tiksinti ver- : -2- toprağa veril- : -1- toy ver- : -1- tutsak ver- : -1- us ver- : -2- ultiatom ver- : -1- ümit ver- : -1- ün ver- : -1- vazife ver- : -1- vergi ver- : -4- vize ver- : -1- yarlık ver- : -1- yas ver- : -1- yaz emri ver- : -1- yemin ver- : -3- yeni mahsul ver- : -1- yer ver- : -5- yer veril- : -6- yetki ver- : -2- yetki veril- : -1- yol ver- : -4- yön ver- : -4- yüz ver- : -2- yüzümü rüzgâra ver- : -1- zahmet ver- : -2- zarar ver- : -10- zayıat ver- : -13- zayıat veril- : -1- zevk ver- : -1-

ziyafet ver- : -3-

4.2.1.11 kal-

aciz kal- : -5- aç kal- : -3- ağzı açık kal- : -1- akılda kal- : -1- akim kal- : -2- arık kal- : -1- arta kal- : -1- aşığı kal- : -1- az kal- : -1- bağımsız kal- : -1- baş başa kal- : -1- başına kal- : -1- başsız kal- : -2- beş parasız kal- : -1- bigane kal- : -1- boş kal- : -1- bütünlemeye kal- : -7- canına can kat- : -1- cevapsız kal- : -2- çaresiz kal- : -1- demeye vakit kal- : -1- denk kal- : -2- donup kal- : -2- düşman kal- : -1- ebedî kal- : -2- epsem kal- : -1- eser kal- : -1- fırsat kal- : -1- gebe kal- : -4- geç kal- : -29- geç kalın- : -3- geri kal- : -4- geride kal- : -1- gizli kal- : -2- gözü açık kal- : -1- gözü arkada kal- : -2- güç durumda kal- : -2- güçsüz kal- : -1- hareketsiz kal- : -1- hasret kal- : -6- hayır kalma- : -1- hayran kal- : -3- hoşça kal- : -8- hükümdarlıkta kal- : -1- ihtiyata kal- : -1- ilgisiz kal- : -1- indî kal- : -1- kan içinde kal- : -3- karşısında kal- : -1- kayıtsız kal- : -4- keyifli kal- : -1- konuk kal- : -3- lüzum kal- : -2- mahfuz kal- : -1- mahrum kal- : -6- maruz kal- : -7- mecali kal- : -1- mecbur kal- : -29- mecburiyetinde kal- : -3- memnun kal- : -11- mevkuf kal- : -1- mihman kal- : -1- minnettar kal- : -1- muattal kal- : -1- muhtaç kal- : -1- muztar kal- : -1- müteşekkik kal- : -1- ne günlere kal- : -1- öksüz kal- : -1- pansiyon kal- : -1- ramak kal- : -4- sadık kal- : -14- saf dışı kal- : -1- sağ kal- : -8- sahipsiz kal- : -1- sakat kal- : -1- saklı kal- : -1- sessiz kal- : -1- sınıfta kal- : -1- silik kal- : -1- sipsivri kal- : -1- solda sıfır kal- : -1- sona kal- : -1- sönük kal- : -4- susuz kal- : -1- tahtta kal- : -3- takılı kal- : -1- tarafsız kal- : -3- tehlikede kal- : -2- tesir altında kal- : -2- tesirinde kal- : -2-

tesirsiz kal- : -1- topal kal- : -1- tutsak kal- : -1- tutuklu kal- : -3- uzak kal- : -3- yabancı kal- : -1- yadigâr kal- : -2- yanına kâr kal- : -3- yarıda kal- : -2- yarım kal- : -1- yaşlı kal- : -1- yaya kal- : -1- yoksul kal- : -1- yolda kal- : -1- zan altında kal- : -1- zayıf kal- : -1- zorunda kal- : -3-

4.2.1.12 at-/ atıl-

adım at- : -18- ağzına at- : -1- aşık at- : -5- ateşe atıl- : -2- Azraille aşık at- : -1- benzi at- : -1- can at- : -4- çamur at- : -1- çelme at- : -1- çılgılık at- : -1- dayak at- : -1- dayak atıl- : -1- demir at- : -6- el at- : -52- el atıl- : -2- falaka at- : -1- falaka atıl- : -1- fikir at- : -1- geri at- : -1- gol at- : -2- göbek at- : -1- göz at- : -22- göz atıl- : -1- hallaç pamuğu gibi at- : -1- hallaç pamuğu gibi atıl- : -1- hapisaneyeye at- : -1- hapse at- : -4- hapse atıl- : -3- hayatını ortaya at- : -1- hayatını tehlikeye at- : -1- iftira at- : -5- ileri atıl- : -7- imza at- : -8- imzama at- : -1- kahkaha at- : -12- kahkaha atıl- : -1- köprüleri at- : -1- kurşun at- : -1- lâf at- : -1- nara at- : -5-

nişan at- : -1- ok at- : -22- ok atıl- : -1- ortaya at- : -7- ölümün kucağına at- : -1- palavra at- : -1- rey at- : -1- sopa at- : -1- sopa atıl- : -1- şafak at- : -2- takla at- : -4- taklak at- : -2- taklak attır- : -1- tan at- : -10- tarihini at- : -1- tehlikeye at- : -2- tehlikeye atıl- : -2- tekme at- : -1- temel at- : -2- tepesi at- : -1- tırpan atıl- : -1- tokat at- : -3- yabana atıl- : -1- yumruk at- : -1- zindana at- : -1-

4.2.1.13 ko-/ kon-/ koy-

ad koy- : -11- adını koy- : -2- ağırlığını ortaya koy- : -1- ağzına bir lokma koy- : -1- ağzına bir şey koy- : -1- aklına koy- : -1- başlık koy- : -1- çocuk yerine koy- : -1- düzene koy- : -13- el konul- : -1- el koy- : -6- göz koy- : -2- isim koy- : -1- işe el koy- : -1- işi yola koy- : -1- işleme koy- : -1- işlemez hale koy- : -1- işleri yoluna koy- : -1- kafasına koy- : -1- kıyamet kop- : -6- kıyameti kopar- : -3- kızıl kıyamet kop- : -1- kızılca kıyamet kop- : -1- meydana koy- : -2- ortaya kon- : -5- ortaya koy- : -51- öpüp başına koy- : -3- sahneye koy- : -1- sıraya koy- : -2- şiddetle karşı koy- : -1- taşı gediğine ko- : -1- tehlikeye koy- : -1- teşhis konul- : -1- teşhisi koy- : -4- yoluna koy- : -3-

4.2.1.14 gel-

âdet haline gel- : -1- ağır gel- : -6- akıllarına gel- : -2- akla gel- : -2- akli başına gel- : -7- aklına bir şey gel- : -1- aklına gel- : -27- anlamazlıktan gel- : -1- anlamına gel- : -5- aşka gel- : -1-

ayılmaz hale gel- : -1- aykırı gel- : -4- az gel- : -1- bana vız gel- : -1- başına bela gel- : -1- başına bir iş gel- : -1- başınıza bir kötülük gel- : -1- baygınlık gel- : -2- benzine kan gel- : -1-

bilmezlikten gel- : -2- bir araya gel- : -1- birinci gel- : -1- ciddi gel- : -1- dile gel- : -5- din haline gel- : -1- dize gel- : -1- dünyaya gel- : -5- düşmanlık gel- elden bir şey gelme- : -1- elden gelme- : -1- elinden gel- : -1- elverişli gel- : -1- fayda gel- : -2- fenalık gel- : -1- galip gel- : -8- gelin gel- : -1- gına gel- : -1- gibime gel- : -1- göğüs göğüse gel- : -7- gönlünden gel- : -1- göreceği gel- : -1- görmemezlikten gel- : -3- görmezlikten gel- : -2- göz göze gel- : -13-

gözlerinden yaş gel- : -2- güç gel- : -1- günü gel- : -1- haber gel- : -2- hakkında gel- : -7- harekete gel- : -2- hareketlerine ağırlık gel- : -1- hatıra gel- : -1- hayır gel- : -4- hizaya gel- : -1- hoş gel- : -18- husule gel- : -2- huy haline gel- : -1- içime fenalık gel- : -1- içinden gel- : -2- iktidara gel- : -19- ileri gel- : -15- iman şekline gel- : -1- inanç gel- : -1- iş başına gel- : -12-

işine gel- : -5- iyi gel- : -2- kâfi gel- : -8- karşı gel- : -23- karşı karşıya gel- : -7- kendine gel- : -32- kılıç kılıca gel- : -1- kısa gel- : -1- kıvama gel- : -1- kızdırmaya gelme- : -1- kolay gel- : -4- korku gel- : -2- kötülük gel- : -1- mânâsına gel- : -5- masal gibi gel- : -1- meydana gel- : -17- ölecek hale gel- : -1- rasgel- : -1- rast gel- : -3- rastgel- : -1- saz gel- : -1- sıcak gel- : -1- sıra gel- : -1- sırası gel- : -1- sırtım yere gel- : -1- sonu gel- : -1- sonuca gel- : -1- söze gel- : -1- şevke gel- : -1- şiir haline gel- : -1- temasa gel- : -1- tuhaf gel- : -2- tuşa gel- : -1- uğurlu gel- : -1- usanç gel- : -1- usun başına gel- : -1- uykum gel- : -1- üçüncü gel- : -1- üstesinden gel- : -6- üstün gel- : -13- varsın gel- : -1- vız gel- : -6- vücuda gel- : -4- yardıma gel- : -1- yerine gel- : -4- yılgınlık gel- : -1- yola gel- : -4- yumurta kapıya gel- : -1- yüz yüze gel- : -12-

zafiyet gel- : -1- zarar gel- : -4- zindan gel- : -1- ziyan gel- : -1- ziyarete gel- : -2- zora gel- : -1-

4.2.1. 15 tut-

ağzını sıkı tut- : -1- ağrısı tut- : -1- ah tut- : -1- aklında tut- : -2- alkış tut- : -1- avucunda tut- : -1- ayakta tut- : -4- ayakta tutul- : -1- ayrı tut- : -1- bir tut- : -6- bir tutul- : -4- büyük bir yer tut- : -1- deliliği tut- : -4- deniz tut- : -1- denk tut- : -2- dikiş tuttur- : -2- dilini tut- : -1- diri tut- : -1- dost tut- : -1- dosya tut- : -1- düşman tut- : -1- el tut- : -1- el üstünde tutul- : -1- elinde tut- : -1- elini ağır tut- : -1- elini çabuk tut- : -1- eşit tut- : -3- gizli tut- : -4- gizli tutul- : -1- göz önünde tut- : -2- göz önünde tutul- : -3- gözden uzak tut- : -1- güreş tut- : -6- hedef tut- : -1- hıçkırık tut- : -1- hükümleri altında tut- : -1- ışık tut- : -1- inadı tut- : -1- işi sıkı tut- : -2- işleme tâbi tutul- : -1- kafa tut- : -5- kendini güç tut- : -2- kendini tut- : -2- kendisini güç tut- : -1- kim tut- : -1- kin tut- : -1- kutsal tutul- : -1- lâfa tut- : -1- mecbur tutul- : -1- mesul tut- : -1- noma tut- : -1- not tut- : -3- nöbet tut- : -2- oka tut- : -3- oka tutul- : -3- oruç tut- : -3-

rehin tut- : -1- savaş tutul- : -1- sınava tâbi tutul- : -1- sorumlu tut- : -2- sözünü tut- : -3- sual yağmuruna tutul- : -1- tepesinde tut- : -1- topa tut- : -3- tutarağı tut- : -1- uruc dut- : -1- üstün tut- : -9- üstün tutul- : -2- vatan tut- : -3- yas tut- : -1- yekûn tut- : -2- yer tut- : -2- yolunu tut- : -1- yosun tut- : -1- yüz tut- : -1- yüzü tut- : -1- zabıt tutul- : -1-

4.2.1.16 çık-/ çıkar-

açığa çık- : -5- açığa çıkar- : -5- adı deliye çık- : -1- adı ödleğe çık- : -1- akına çık- : -2-

aklından çık- : -1- akraba çık- : -1- asker çıkarıl- : -1- ava çık- : -3- aydınlığa çık- : -2-

ayyuka çık- : -2- başa çık- : -6- başa çıkıl- : -1- baştan çık- : -1- bir şey çık- : -1- boşa çık- : -5- çağırından çık- : -2- çileden çık- : -11- çileden çıkıl- : -1- dalıp çık- : -1- doktor çık- : -1- emir çık- : -1- fırsat çık- : -2- hapisten çık- : -1- hepsi bir kapıya çık- : -1- ihtilaf çık- : -1- insan içine çık- : -1- insanlıktan çık- : -1- ipliği pazara çık- : -3- irade çık- : -1- işin içinden çık- : -6- kan tepesine çık- : -1- kapıyı vurup çık- : -1- kârlı çık- : -1- karşı çık- : -6- karşı çıkıl- : -2- kazançlı çık- : -2- keşfe çık- : -1- kitap çıkar- : -1- kuruntusu boşa çık- : -1- meydana çık- : -13- ne çık-

: -1- ok yaydan çık- : -3- ortak çık- : -1- ortaya çık- : -66- pay çık- : -1- satışa çık- : -1- satışa çıkarıl- : -2- savaş çık- : -2- savaşa çık- : -4- sefere çık- : -8- sefere çıkart- : -1- ses çık- : -1- ses çıkar- : -10- su yüzüne çık- : -1- tahta çık- : -7- talihli çık- : -1-

umutları boşa çık- : -1- ümidi boşa çık- : -1- yol çık- : -1- yola çık- : -37- yola çıkıl- : -1-

4.2.1.17 edin-

âdet edin- : -1- amaç edin- : -1- dert edin- : -1- fikir edin- : -3- hedef edin- : -1- huy edin- : -3- merkez edin- : -1- mûtat edin- : -1- şiar edin- : -1- ülkü edin- : -3-

4.2.2 Fiil + Fiille yapılan Birleşik Fiil

İki fiile yapılan birleşik fiil türüdür. Bilim insanları farklı adlandırma yapsa da biz böyle ifade etmeyi uygun gördük. Bu türde 360 adet madde başı mevcuttur. Fiiller bitişik olarak yazılmıştır. İkinci fiil olarak kullanılan fiiller *bil-, ver-, dur-, kal-, yaz-, kon-/koy-, gel-, gör-* şeklindedir. Birleşik fiiller alfabetik olarak sıralanmıştır.

4.2.2.1 –ebil

açabil- : -2- açıklanabil- : -1- açıklayabil- : -1- ağlayabil- : -1- aktarılabil- : -1- alabil- : -32- aldatabil- : -2- alıştırabıl- : -1- anlaşabil- : -2- anlaşılabil- : -2- anlatabil- : -5- anlayabil- : -14-

anılmayabil- : -1- arayabil- : -2- asabil- : -1- aşabil- : -1- atabil- : -2- atılabil- : -1- avlayabil- : -3- avunabil- : -1- avutabil- : -1- ayırabil- : -5- ayırtabil- : -1- ayrılabil- : -2- bağışlayabil- : -1-

bağlanabil- : -1- bakabil- : -8- bakılabil- : -2- barışabil- : -2- basılabil- : -1- bastırabil- : -3- bastırılabil- : -1- başarabil- : -4- başlayabil- : -5- batırabil- : -1- bayılabil- : -1- becerebil- : -2-

beklenebil- : -8- bekleyebil- : -1- belleyebil- : -1- bırakabil- : -4- bırakılabil- : -2- birleşebil- : -1- birleştirebil- : -2- bitirebil- : -3- bozabil- : -1- bulabil- : -22- bulaşabil- : -1- bulunabil- : -34- bulunmayabil- : -1- buyurabil- : -1- çağırabil- : -1- çalmabil- : -1- çalışabil- : -1- çarpışabil- : -3- çekebil- : -4- çekilebil- : -1- çıkabil- : -15- çıkarabil- : -27- çıkarılabil- : -1- çıkmayabil- : -1- çizebil- : -1- çoğaltılabil- : -4- çözülebil- : -1- çürütülebil- : -2- dağıtabil- : -1- davranabil- : -1- dayanabil- : -2- değdirebil- : -1- değışebil- : -10- değıştirebil- : -3- delebil- : -1- delirtebil- : -1- denebil- : -18- deneyebil- : -1- denilebil- : -11- deşebil- : -1- devirebil- : -1- dinlenebil- : -2- dinletebil- : -1- dinleyebil- : -2- dirilebil- : -4- diyebil- : -39- doğabil- : 2-

doğurabil- : -5- doldurabil- : -1- donatabil- : -1- dönebil- : -4- dövüşebil- : -1- durabil- : -8- durdurabil- : -1- durdurulabil- : -1- durulabil- : -1- duyabil- : -4- düşebil- : -1- düşünebil- : -13- düşünmeyebil- : -1- düşünülebil- : -18- düzeltebil- : -1- düzenlenebil- : -2- edebil- : -3- eklenebil- : -1- ekleyebil- : -1- evlenebil- : -1- faydalanabil- : -4- fırlatabil- : -1- fırlatılabil- : -1- geçebil- : -13- geçilebil- : -2- geçindirebil- : -1- geçirebil- : -3- gelebil- : -27- gerçekleşebil- : -3- getirebil- : -5- getirilebil- : -1- gidebil- : -16- gidilebil- : -1- girebil- : -7- girilebil- : -1-

giyilebil- : -1- gömebil- : -2- gönderebil- : -4- görebil- : -19- görülebil- : -1- görünebil- : -2- görüşebil- : -2- gösterebil- : -17- gösterilebil- : -5- götürübil- : -1- götürülebil- : -1- gülümseyebil- : -1- gürleşebil- : -1- güvенеbil- : -2- halledil- : -7- harcayabil- : -1- hatırlatabil- : -1- hatırlayabil- : -3- haykırabil- : -3- hazırlayabil- : -1- hesaplayabil- : -2- heyecanlanabil- : -1- ısırabil- : -1- içebil- : -4- içirebil- : -1- ilerleyebil- : -2- inanabil- : -3- inandırabil- : -2- indirebil- : -1- inebil- : -2- istenebil- : -1- isteyebil- : -9- işitebil- : -1- kabarabil- : -1- kaçabil- : -5- kaçırabil- : -1- kalabil- : -9- kaldırabil- : -1- kalkabil- : -3- kalmayabil- : -1- kandırabil- : -3- kandırılabil- : -1- kapatılabil- : -1- kapılabil- : -1- katılabil- : -5- katlanabil- : -3- kavrayabil- : -3- kavuşabil- : -1- kazanabil- : -6- kestirebil- : -2- kırabil- : -1- kıyabil- : -2- kıyışabil- : -2- konuşabil- : -5- kopardabil- : -1- korunabil- : -2- koruyabil- : -3- koşabil- : -2-

koşturulabil- : -1- kovabil- : -1- kullanabil- : -3- kullanılabil- : -1- kundaklayabil- : -2- kurabil- : -7- kurtarabil- : -10- kurtarılabil- : -1- kurtulabil- : -6- kurulabil- : -3- kuvvetlenebil- : -1-

okunabil- : -2- okutabil- : -2- okuyabil- : -5- olabil- : -225- olmayabil- : -1- olunabil- : -2- onarılabil- : -1- oynayabil- : -1- öğrenebil- : -16- öğrenilebil- : -2- ölçüştürülebil- : -1- öldürebil- : -8- ölebil- : -8- ölmeyebil- : -2- önlenebil- : -5- önleyebil- : -5- öpebil- : -2- örtebil- : -1- özetlenebil- : -2- parçalanabil- : -1- sağlanabil- : -2- sağlayabil- : -2- saklayabil- : -2- saldırabil- : -2- sallayabil- : -1- sanabil- : -2- saplayabil- : -1- sarsabil- : -1- sayabil- : -6- sayılabil- : -24- sayılmayabil- : -1- seçebil- : -3- seçilebil- : -4- seslenebil- : -1- sevebil- : -3- sevmeyebil- : -1- sığınabil- : -1- sınırlanabil- : -1- sıyırabil- : -1- sindirebil- : -1- sokabil- : -9- sorabil- : -3- sorulabil- : -6- söylenebil- : -12- söyleyebil- : -22- sunulabil- : -1- sürebil- : -1- takabil- : -1- taktırabil- : -1- tanıtabil- : -1- taşınabil- : -1- taşıyabil- : -1- temizlenebil- : -1- toplanabil- : -4- toplayabil- : -6- tutabil- : -8- tutunabil- : -4- Türkleşebil- : -1- uğrayabil- : -1- ulaşabil- : -1- ulaştırabil- : -1- umabil- : -1- umulabil- : -1- unutabil- : -2- unutturabil- : -1-

uydurabil- : -1- uygulanabil- : -2- uzatabil- : -1- uzatılabil- : -1- ürkütebil- : -1- varabil- : -8- varılabil- : -3- verebil- : -26- verilebil- : -3- vurabil- : -3- yakalayabil- : -1- yalanlanabil- : -1- yapabil- : -59- yapılabil- : -29- yaptırabil- : -4- yaptırılabil- : -1- yarabil- : -1- yaratabil- : -10- yarayabil- : -1- yarışabil- : -1- yaşabil- : -1- yaşatabil- : -3- yaşayabil- : -6- yayınlanabil- : -1- yayınlayabil- : -1- yazabil- : -2- yazılabil- : -4- yenebil- : -6- yerleşebil- : -1- yetinebil- : -1- yetişebil- : -1- yetişilebil- : -1- yıkılabil- : -3- yollayabil- : -1- yüklenebil- : -1- yükselebil- : -4- yükseltebil- : -1- yürütebil- : -1- yürüeyebil- : -4- yüzebil- : -1-

4.2.2.2 –iver

alıver- : -2- anlayıver- : -1- ayırıver- : -1- bağırıver- : -1- bakıver- : -2- bitiriver- : -1- çeviriver- : -1- çıkıver- : -1- çözülüver- : -2- çözüver- : -2- deyiver- : -6- düşüver- : -1- düzeltiver- : -1- geliver- : -1- gerçekleşiver- : -1- görüver- : -2- kalkışıver- : -1- kapatıver- : -1-

kapılıver- : -2- kaptırıver- : -1- kavrayıver- : -1- kesiliver- : -1- kesiver- : -1- kızıver- : -1- koyuver- : -6- okuyuver- : -1- oluver- : -6- özetleyiver- : -1- salıver- : -8-

salıveril- : -2- sanıver- : -1- sarartıver- : -1- savuruver- : -1- siliniver- : -1- siliver- : -1- söyleyiver- : -1- şahlanıver- : -2- toplanıver- : -1- üleştiriver- : -1- veriver- : -2- yanıver- : -1- yeniliver- : -1- yükleyiver- : -1-

4.2.2.3 –dur

avlayadur- : -1- binedur- : -1- çoğaladur- : -1- düşünedur- : -1- giredur- : -1- güdedur- : -1- güledur- : -1- oladur- : -1- veredur- : -3- yapadur- : -1-

4.2.2.4 –kal-

bakakal- : -2- dalakal- : -1- donakal- : -3- hoşçakal- : -1- uyuyakal- : -1-

4.2.2.5 –yaz

düşeyaz- : -1-

4.2.2.6 -koy/-kon

alakoy- : -2-

alikon- : -2-

alıkoy- : -24-

4.2.2.7 –gel

çıkagel- : -6- göregel- : -1- olagel- : -1- süregel- : -1-

4.2.2.8 –gör

bakagör- : -1-

4.2.3 Anlamca Kaynaşmış Birleşik Fiiller

En az bir fiille oluşan bu türde, genellikle kelimeler gerçek anlamını kaybeder ve mecazlaşır. Zamanla kalıp ifade şeklini alır. Deyim ve atasözleri de bu türde birleşik fiil oluştururlar. Az sayıda da olsa cümle kadar uzun olan birleşik fiiller vardır. İncelememizde bu türde 2247 adet madde başı tespit ettik. Atsız'ın çok sık kullandığı bir türdür ve sayı bakımından ikincidir. Alfabetik olarak sıraladık.acıya kapıl- : -1- âciz bırak- : -1- aç buzağı ak bulutu ana memesi san- : -1- açığa vur- : -31- açığa vurul- : -14- açık konuş- : -1- açıklıktan kırıl- : -1- ad tak- : -1- ad takıl- : -3- adak ada- : -1- adalet göster- : -1- adaleti yerine getir- : -1- adam der- : -1- adam say- : -1- adam sok- : -1- adam yerine say- : -1- aday gösteril- : -1- âdet hükmüne gir- : -1- adı karış- : -1- adına yaz- : -1- adına yazıl- : -1- adını tak- : -2- af dile- : -3- ağır bas- : -3- ağır davran- : -1- ağır gelmeye başla- : -1- ağıra mal ol- : -1- ağırına git- : -2- ağıt yak- : -1- ağız aç- : -3- ağızlarını ara- : -1- ağına git- : -1- ağız kulaklarına var- : -1- ağızıma bak- : -2- ağızımdan laf kaçır- : -1- ağızına boşalt- : -1- ağızına tıka- : -1- ağızından hiç düşme- : -1- ağızından kaçır- : -1- ağızını bıçak açma- : -3- ağızını oynat- : -8- ahenk kurul- : -1- ahkâm çıkart- : -1- akan sular dur- : -1- akıl er- : -2- akıl erdir- : -5- akıl öğret- : -5- akıl vermeye kalk- : -1- akıl yürüt- : -1- akıllarına getir- : -1- akıllarını başlarına der- : -1- akla doğ- : -1- akla getir- : -2- akla kararı seç- : -1- akli başına gel- : -4- akli başından git- : -4- akli er- : -4- akli karış- : -1- akli şaş- : -1- aklımız er- : -2- aklına bile getir- : -3- aklına es- : -5- aklına gelen başına gel- : -2- aklına getir- : -4- aklını başına devşirmenin zamanı gel- : -1- aklını başına topla- : -4- aklını başından al- : -1- aklını büsbütün karıştır- : -1- aklını çel- : -1- aklını kaçır- : -1- aklını kullan- : -1- aklını oynat- : -1- aklının ucundan bile geç- : -1- aksi git- : -1- aksülâmeler doğur- : -1- al bas- : -2- alaya vur- : -1- albıza uy- : -2- âlim kesil- : -1- Allah ahiret oğluma ömür ver- : -1- Allah bela ver- : -5- Allah göster- : -1- Allah koru- : -2- Allah peygamber tanıma- : -1- Allaha ısmarla- : -5- altını üstüne getir- : -3- ameliyat geçir- : -1- anamızdan emdiğimizi burnumuzdan gel- : -1- anamızı ağlat- : -1- and iç- : -12- anlaşmazlığa düş- : -1- ant iç- : -2- aradan çıkar- : -1- aradan çıkarıl- : -1- aramızdan göçüp git- : -1- arasını aç- : -6- araya fit sok- : -1- araya gir- : -3- araya aç- : -1- ardına düş- : -10- ardına tak- : -2- arkada bırak- : -1- arkadan vur- : -5- arkalarına düş- : -2- arkalarını duvara ver- : -1- arkasını bırak- : -1- arkasını getir- : -1- arkasını kolla- : -1- arslan kesil- : -1- arzunuzu yerine getir- : -1- askere git- : -1- aşağı gör- : -2- aşağısı kurtarma- : -1- aşırılığa kaç- : -1- aşır oku- : -1- aşır okut- : -1- aşka dal- : -1- aşka tutsak ol- : -1- at çatlatırcasına git- : -1- at koştur- : -1- at sal- : -7- at sür- : -19- at tep- : -3- ateş aç- : -1- ateş altına al- : -1- ateş düşmeye gör- : -1- ateş yak- : -2- atın ölümü arpadan ol- : -1- atını yorgaya kaldır- : -2- av avla- : -2- ayağa fırla- : -2- ayağa kaldır- : -1- ayağa kalk- : -22- ayak bas- : -1- ayakta duracak gücü kalma- : -1- aydınlığa çıkar- : -1- ayık gez- : -1- aykırı düş- : -3- aylık bağla- : -2- aynı akıbeti uğra- : -1- aynı vazifeyi gör- : -1- aynı yerde say- : -1- aynı yola gir- : -1- aynı yola sap- : -1- aynıyet göster- : -1- ayrı düş- : -3- Azraille karşı karşıya gel- : -1- bağdaş kur- : -2- bağımsızlığını kazan- : -2- bağırlarına bas- : -1- bağışlamasını dile- : -1- bağına bas- : -8- bağına aç- : -2- bahane ara- : -1- bahis aç- : -2- bahis konusu sayıl- : -1- bahsa tutuş- : -1- bahse gir- : -5- bahtiyar sayıl- : -1- bahtiyarlık dile- : -1- bahtiyarlık getir- : -1- baklayı ağızından çıkar- : -4- bakmaya doy- : -1- bambaşka bir gözle bak- : -1- barış imzalan- : -1- baskılara katlan- : -1- baskına uğra- : -1- baş başa bırak- : -1- baş eğ- : -26- baş eğdir- : -4- baş göster- : -1- baş rolü oyna- : -1- baş sağlığı dile- : -2- baş salla- : -1- baş tanı- : -1- baş vur- : -1- başa düş- : -1- başa geç- : -6- başa gelen çekil- : -1- başa güreş- : -3- başarı göster- : -11- başarı kazan- : -8- başarı sağla- : -8- başarı yüzü görme- : -1- başarılar dile- : -7- başarısızlığa uğra- : -2- başarıya ulaş- : -1- başgöster- : -5- başı belâya gir- : -1- başı belaya gir- : -2- başı belaya uğra- : -1- başı bin türlü belâya gir- : -1- başı dön- : -8- başı iyice dumanlan- : -1- başın darda kal- : -

1- başına iş çıkar- : -1- başına kak- : -2- başına kötü işler aç- : -1- başına üş- : -1- başına vur- :
-2- başından aşağı boşalt- : -1- başından aşağı geçir- : -1-

başından aşağı kaynar su giymiş gibi ol- : -1- başından sav- : -3- başını belâya sok- : -1- başını
belâya sok- : -5- başını döndür- : -2- başını kuma göm- : -1- başını kuma göm- : -2- başını kuma
sok- : -1- başını uçur- : -1- başının çaresine bak- : -1- başınızı ağrıt- : -1- başka bir aleme dal- :
-1- başka bir telden çal- : -1- başka gözle bakıl- : -1- başkaldır- : -5- baştan çıkar- : -3- baştan
say- : -1- başvur- : -89- başvurul- : -8- baygın bakışlar fırlat- : -1- baygınlık geçir- : -2- bayılacak
zamanı bul- : -1- bayram sayıl- : -1- bedbinliğe kapıl- : -1- beis gör- : -1- bel bağla- : -2- belâ
ara- : -2- bela gör- : -1- belâ kesil- : -1- belimi бүk- : -1- benizleri sarar- : -1- benliğimizi sar- :
-1- benlik dâvası güt- : -1- benzerlik göster- : -1- beyin yor- : -1- beyninden vurulmuşa dön- : -
2- bıkkınlık getir- : -1- biçimine getir- : -2- bildiğini oku- : -1- bildiklerinden şaşma- : -1-
bilgiçlik sat- : -1- bilginlik sat- : -1- bin bir parçaya böl- : -1- bir alkıştır kop- : -1- bir anlık
tereddüdü geçir- : -1- bir bakış fırlat- : -1- bir çırpıda oku- : -1- bir dikişte iç- : -3- bir kolayına
getir- : -1- bir ömre değ- : -1- bir şeye benze- : -1- bir taşla iki kuş vur- : -3- bir temiz dayak at-
: -1- bir yana bırak- : -2- birbirine gir- : -7- birbirine kat- : -1- birbirlerini ye- : -1- birinin ak
dediğine öteki kara de- : -1- bitkin düş- : -1- bitmeyecek gibi gel- : -1- boğaz boğaza gel- : -1-
bol keseden söv- : -1- borca sok- : -1- borç bil- : -1- borç iste- : -1- borusu öt- : -1- boş dur- : -
1- boşa çıkar- : -4- boşa git- : -9- boşuna çık- : -1- boşuna harca- : -1- boy ölçüş- : -9- boy
ölçüşmeğe kalk- : -1- boynunu бүk- : -1- boynunu vurdur- : -1- boyun eğ- : -2- boyun eğdir- : -
1- bozguna uğra- : -5- bozguna uğrat- : -8- bu çareye başvur- : -1- bu da nereden es- : -1- bu
dünyadan göçüp git- : -1- buna görmek den- : -1- burjuva geçin- : -1- burnunu sok- : -3- buyruğu
yerine getir- : -1- buyruğumu geçir- : -2- buyruğunu ver- : -8- buyruk bekle- : -2- buyruk çıkar-
: -1- buyruk dile- : -1- buyruk say- : -1-

bütün hilekârlığını takın- : -1- bütün kurnazlığını takın- : -1- büyük gel- : -1- büyük gör- : -1-
büyüklüğünü göster- : -1- caiz görül- : -1- cakaları bozul- : -1- can çekiş- : -2- can evinden vur-
: -2- can evinden vurul- : -1- can harca- : -1- can harcan- : -1- can kulağı ile dinle- : -3- can sık-
: -1- can yak- : -1- can yıprat- : -1- cana kıy- : -1- cana minnet bil- : -3- candan ayır- : -1- canı
sıkıl- : -19- canı yan- : -4- canıma değ- : -2- canıma oku- : -1- canımdan bezdir- : -1- canımı sık-
: -5- canımızı kurtar- : -1- canın nasıl iste- : -1- canına can katıl- : -1- canına kıy- : -6- canına
oku- : -1- canını dişine tak- : -3- canını kurtar- : -4- canını sık- : -6- canının kaygısına düş- : -1-
canla başla çarpış- : -1- canlar yıprat- : -1- canlarını harca- : -1- canlarını pahalıya sat- : -2-
cehenneme yol- : -1- cehennemini boyla- : -1- celâdet göster- : -1- cephe kur- : -1- cepheyi yar- :
-1- cereyana kapıl- : -1- cesaretini göster- : -1- cesaretini topla- : -1- cevabını bastır- : -1- cevap
yaz- : -1- cevap yetiştir- : -1- ceza çek- : -2- ceza gör- : -6- ceza kes- : -1- cezaya çarpıl- : -1-
cezbeye kapıl- : -1- cin atına bin- : -1- cin atına bindir- : -1- cinayet işle- : -1- cümle alem gör-
: -1- çakın çak- : -1- çala kılıç savaş- : -1- çam devir- : -1- çapkınlığa çık- : -1- çare ara- : -2-
çark çiz- : -1- çeki düzen ver- : -1- çelme tak- : -1- çene çal- : -1- çeneleri açıl- : -1- çeri yürüt-
: -5- çetin yollar aşıl- : -1- çevremizi sar- : -1- çevresine neşe saç- : -1- çığır aç- : -2- çığır açıl-
: -3- çıkar sağla- : -3- çıkmaya gör- : -1- çıkmaza sok- : -1- çıldırarak hale gel- : -1- çılgına dön-
: -6- çit çıkma- : -8- çil yavrusu gibi dağıt- : -1- çile doldur- : -2- çileden çıkar- : -11- çirkefe
batır- : -1- çizmeden yukarı çık- : -2- çizmeyi aş- : -1- çocuk sayıl- : -1- çok gör- : -1- çok görül-
: -2- çözüme bağla- : -1- çürük tahtaya basma- : -1- dağlara düş- : -1- dakikası dakikasına uyma-
: -1- dal budak sal- : -1- dalavere çevir- : -1- damarıma dokun- : -1- damlaya damlaya göl ol- :
-2- darbe indir- : -1- darbe indiril- : -1- darbe vur- : -4- darbe vurul- : -1- darbimesel hükmüne
geç- : -1- darı saçıl- : -1- dava aç- : -4- dâva açıl- : -1- davar güt- : -1- dâvasını güt- : -1- dayak
ye- : -17- defterden sil- : -1- defteri dürül- : -1- değer biç- : -1- dehşet içinde kal- : -3- dehşet
sal- : -2- dehşete düş- : -2- dehşete kapıl- : -2- deliğe tık- : -1- deliğe tıkl- : -2- deliye çevir- : -
2- deliye dön- : -8- deliye döndür- : -1- dem vur- : -7- demeğe getir- : -1- denge kur- : -1- denize

açıl- : -7- denize dök- : -2- denk düş- : -2- derdime yeni dert kat- : -1- dergi çıkar- : -1- derin bir sessizlik çök- : -1- derin bir uykuya dal- : -1- ders çalış- : -1- ders gör- : -1- dersini belle- : -1- dersini ver- : -2- dert aç- : -1- dert anlat- : -2- dert yan- : -1- destan yaz- : -1- destek gör- : -1- devama başla- : -1- devlet kur- : -8- devlet kurul- : -1- devleti baltala- : -1- dikine git- : -2- dikkat göster- : -1- dikkat kesil- : -7- dikkat nazarına al- : -1- dikkate çarp- : -2- dikkate değ- : -5- dikkatime çarp- : -2- dikkatinden kaç- : -2- dikkatine çarp- : -2- dikkatle bak- : -1- dikkatle süz- : -1- dikkatten kaç- : -2- dil bağla- : -1- dil dök- : -5- dil uzat- -7- dil uzatıl- : -1- dilden düş- : -1- dile benden ne dile- : -1- dile getir- : -8- dile getiril- : -3- dili dolaş- : -2- dili dönme- : -1- dili sürç- : -2- dili tutul- : -5- diline dola- : -1- dillerine dola- : -2- dirayetini göster- : -1- dirsek çevir- : -1- disiplin sok- : -1- disipline gir- : -1- dış bile- : -4- dışını sık- : -4- diz çök- : -13- dizgin boşalt- : -2- dolgun kaç- : -1- dostluk göster- : -2- dostluk kur- : -1- döndü gibi gel- : -1- dört elle sarıl- : -1- dört gözle bekle- : -2- dört nala ilerle- : -1- dörtlük düz- : -1- dörtlüğe git- : -1- dörtlüğe kaldır- : -1- dörtlüğe kalk- : -1- dörtlüğe sür- : -1- dörtlüğe yol al- : -1- dudak bük- : -2- dudaklarını ısırılmaktan kendini al- : -1- düğüne gider gibi git- : -1- dünya âlem bil- : -2- dünya başına yıkılmışçasına bir şaşkınlık geçir- : -1- dünya yerinden oyna- : -1- dünyadan payımı al- : -2- dünyaya bir çocuk getir- : -1- dünyaya küskün gözle bak- : -1- dünyaya şeref ver- : -1- dünyayı göster- : -1- dünyayı kana boğ- : -1- dünyayı yerinden oynat- : -1- düş gör- : -6- düşman bil- : -1- düşman gözüyle bak- : -1- düşman kesil- : -2- düşman say- : -3- düşmanlarımızın ekmeğine yağ sür- : -2- düşmanlığımı çek- : -1- düşmanlık göster- -2- düşmanlık gü- : -5- düşmanlık kazan- : -1- düşüncesinden sıyrıl- : -1- düşünceye dal- : -6- düşünmekten kendimi al- : -1- düşüp kalk- : -1- düzen kur- : -2- düzen sağla- : -1- düzen ver- : -1- düzene gir- : -4- düzene sok- : -4- düzene sokul- : -1- ebediyet âlemine geç- : -1- ecel teri dök- : -1- eğitim gör- : -1- ehemmiyet kazandır- : -1- ekmeği ile oyna- : -1- ekmeğine yağ sür- : -1- eksik gör- : -1- ektiğini biç- : -1- el altından yayıl- : -1- el bağla- : -1- el çektiril- : -1- el çırp- : -7- el ele tutuş- : -1- el ele ver- : -2- el kaldır- : -3- el kur- : -1- el öp- : -1- el sıkış- : -4- el sür- : -2- el uzat- : -4- el yumruğu yemeyen kendi yumruğunu bozdoğan san- : -1- elçi gönder- : -1- elden çıkar- : -7- elden git- : -3- ele alın- : -22- ele geç- : -27- ele geçir- : -53- ele geçiril- : -7- ele gir- : -1- ele ver- : -4- eli boş dön- : -1- elimden ucuz kurtul- : -1- elimize bir fırsat geç- : -1- elinden bir şey gelme- : -1- eline bak- : -1- eline düş- : -1- eline geçir- : -1- elini çöz- : -1- elini kana bula- : -1- emek harca- : -1- emekliye ayrıl- : -3- emekliye sevk olun- : -1- emir bekle- : -1- endişeye düşür- : -1- enfarktüs geçir- : -1- entrika çevir- : -1- er dile- : -1- es geç- : -1- esas alın- : -1- esas duruşa geç- : -3- eser bırak- : -1- esir düş- : -3- eteğini öp- : -1- etek öpmekle dudakları aşın- : -1- ev bas- : -1- eve bağla- : -1- evlerinin yolunu tut- : -1- ezan oku- : -2- ezan okun- : -2- eziyete sok- : -1- faaliyet göster- : -2- faaliyete geç- : -10- fal taşı gibi açıl- : -1- falakaya yatır- : -1- falıma bak- : -1- fark gör- : -1- farkına var- : -55- farkına varıl- : -5- fayda gör- : -1- fayda sağla- : -3- fayda sağlan- : -2- fayda um- : -1- faydası dokun- : -1- faydasını gör- : -2- felaket dolaş- : -1- felâket say- : -1- felce uğra- : -3- felce uğrat- : -2- felekten bir gece çal- : -1- felekten gün çal- : -2- fenalık geçir- : -2- feraha kavuş- : -1- feryadı bas- : -1- feryadı göğe yükselt- : -1- feryadı kopar- : -1- fesada uğra- : -1- fesat sok- : -1- fir dolayı dön- : -1- fırsat bekle- : -2- fırsat düş- : -1- fırsat gözet- : -1- fırsat gözle- : -2- fırsat kolla- : -4- fırsatı kaçır- : -2- fırsatı yakala- : -1- fırsattan faydalan- : -1- fırtına biç- : -1- fırtınayı kopar- : -1- fiiliyata geç- : -1- fikir değiştir- : -5- fikir yor- : -1- fikir yürüt- : -6- fikrini değiştir- : -2- filime alın- : -2- filme aldır- : -1- fit sok- : -1- foyasını meydana çıkar- : -3- fuşşa tap- : -1- gafil avla- : -3- gafil bastır- : -1- gafil sayıl- : -1- gaflet uykusuna dal- : -1- gafletine düş- : -1- gaile aç- : -1- galebe çal- : -1- garibime git- : -3- garip gel- : -4- gayret göster- : -1- gayrete getir- : -1- gazete çıkar- : -1- gece bas- : -1- gece in- : -1- geçim darlığı çek- : -1- geçimlerini sağla- : -1- geçimsizlik göster- : -1- geçmişle ilgilerini kes- : -1- gedikler aç- : -1- gelin git- : -1- gem vurul- : -1- gençliğime doy- : -1- gençlik dile- : -1- gerçekler balçıkla siva- : -1- gerekli tedbirleri al- : -1- geri tep- : -1- geviş getir- : -1- gevşeklik göster- : -1- gık de- : -6- gırla git- : -2- gol ye- : -1- göğe çıkar- : -1- göğe yükselt- : -1- göğsünü ger- : -1- göğüs bağır açık gez- : -1- göğüs geçir-

: -3- göğüs ger- : -2- göğüs kabart- : -1- gök başıma yıkıl- : -1- göklere çıkar- : -4- göklere çıkarıl- : -4- gökten belâ yağ- : -1- gökten zembille in- : -2- gölge düşür- : -1- gölgede bırak- : -1- gönlü sızla- : -1- gönlü umutlarla dol- : -1- gönlümü bağla- : -1- gönlümü ver- : -2- gönlünde duy- : -1- gönlüne göre ver- : -1- gönlüne od düş- : -1- gönlünü kaptır- : -1- gönlünü kazan- : -1- gönlünü kır- : -1- gönül eğlendir- : -1- gönül ferman dinle- : -1- gönül kaptır- : -4- gönül sızla- : -1- gönül ver- : -22- görev bil- : -1- görevi yerine getir- : -1- gösterişe dal- : -1- göz aç- : -1- göz açtır- : -1- göz açtırıl- : -1- göz boya- : -1- göz dik- : -4- göz fırlat- : -2- göz gezdir- : -5- göz gözü gör- : -1- göz hapsine al- : -1- göz kamaştır- : -2- göz kesil- : -3- göz kırp- : -8- göz önünde bulundur- : -2- göz önünden geçir- : -1- göz önüne alın- : -2- göz yum- : -16- göz yumul- : -2- gözdağı ver- : -3- gözden çıkar- : -2- gözden çıkarıl- : -1- gözden düşür- : -5- gözden geçir- : -35- gözden geçiril- : -2- gözden kaç- : -9- gözden kaçır- : -5- gözden uzak bulundur- : -1- gözden yitip git- : -1- göze alın- : -2- göze bat- : -7- göze çarp- : -33- göze gir- : -1- gözler önüne ser- : -4- gözleri ayırmamacasına dik- : -1- gözleri dal- : -1- gözleri dol- : -1- gözleri dön- : -1- gözleri faltaşı gibi açıl- : -5- gözleri kamaştır- : -2- gözleri karar- : -1- gözleri sevinçten parla- : -1- gözleri takıl- : -1- gözleri yaşla dol- : -1- gözleri yıl- : -1- gözlerime inanama- : -1- gözlerinde şimşekler çak- : -1- gözlerinden ateş saç- : -1- gözlerinden bir perde açıl- : -1- gözlerinden bir perde kalk- : -2- gözlerinden yaşlar ak- : -1- gözlerinden yaşlar boşan- : -1- gözlerine görünme- : -1- gözlerine inan- : -2- gözlerini dik- : -8- gözlerini kamaştır- : -1- gözlerini tavana dik- : -1- gözlerini yere dik- : -1- gözü açıl- : -1- gözü dal- : -1- gözü dön- : -1- gözü kamaş- : -1- gözü yaşar- : -3- gözü yaşart- : -1- gözüm al- : -1- gözüm ısır- : -1- gözüme iliş- : -1- gözümü gönlümü çel- : -1- gözümün önünden geç- : -1- gözün alabildiğine uzan- : -1- gözünde büyüt- : -1- gözünde kan tüt- : -1- gözünden bir şey kaç- : -1- gözünden düş- : -1- gözünden kaç- : -10- gözünden kaçır- : -1- gözüne bat- : -1- gözüne çarp- : -5- gözüne gir- : -4- gözüne iliş- : -1- gözüne kestir- : -3- gözünü aç- : -3- gözünü boya- : -1-

gözünü daldan budaktan sakınma- : -2- gözünü dik- : -1- gözünü dört aç- : -2- gözünü kırp- : -1- gözünün yaşına bak- : -1- gözyaşı döktür- : -2- gözyaşları dök- : -1- greve git- : -1- gurbete yollan- : -1- gurura kapıl- : -1- gururu kırıl- : -1- gururuna dokun- : -1- gücü kesil- : -1- gücü kuvveti yerine gel- : -1- gücü yet- : -3- gücüne git- : -6- güç duruma sok- : -3- güç durumda bırak- : -2- güç mevkiye düşür- : -1- güç vaziyete düş- : -1- güçlük çıkar- : -2- gün bat- : -1- gün doğ- : -2- gün geçir- : -1- gün gibi geç- : -1- gün ışığına çıkar- : -1- gün öldür- : -1- günah çıkar- : -1- günah işle- : -2- günaha gir- : -4- günaha sok- : -2- günden güne eri- : -1- güneş aç- : -2- güneş bat- : -1- güneşi balçıkla sıva- : -1- gürültü çıkar- : -2- gürültü kop- : -2- gürültüye boğ- güven gel- : -2- güven göster- : -1- güven kazan- : -1- güvensizlik göster- : -1- güvensizlik uyandır- : -1- haber gönder- : -4- haber işit- : -1- haber sal- : -8- haber uçur- : -2-

haber ulaştır- : -2- haber yolla- : -4- hacı bekler gibi bekle- : -1- haç çıkar- : -1- haddini bil- : -6- haddini bildir- : -1- hâdise çıkar- : -1- hafızasını yokla- : -1- hâin gibi gösteril- : -1- hak getir- : -2- hak kazan- : -8- hak tanı- : -2- hak tanın- : -1- hakaret gör- : -2- hakaret savur- : -1- hakaret sayıl- : -1- hakaret yağdır- : -1- hakarete uğra- : -7- hakarete vardır- : -1- hakimiyet altına alın- : -1- hâkimiyet kur- : -1- hâkimiyete geç- : -1- hakir gör- : -1- hakir görül- : -1- hakkımı ver- : -3- haklı çıkar- : -1- haksızlığa uğra- : -5- haksızlığı göze al- : -1- hal hatır sor- : -1- hâle getir- : -1- halı ördür- : -1- hali kal- : -1- hâline getir- : -1- halt ye- : -1- hamur aç- : -1- hangi dağda kurt öl- : -1- hapı yut- : -3- hapis cezalarına çarptırıl- : -1- hapis yat- : -2- hapise gir- : -2- hapisaneyi boyla- : -1- hapse gir- : -17- haraca bağla- : -3- haraca bağlan- : -2- harb açıl- : -1- harbe gir- : -2- harekete geç- : -28- harekete geçil- : -2- harekete getir- : -2-

haritadan sil- : -3- haritadan silin- : -5- harp aç- : -2- harp çıkar- : -1- hasara uğrat- : -1- hasta düş- : -2- haşarılık göster- : -1- hata işle- : -3- hatır sor- : -1- hatıra getir- : -3- hatırdan çıkarıl- : -1- hatırlamaya çalış- : -1- havaların iyi git- : -1- havayı titret- : -1- havlayan köpek ısır- : -1- hayâl gör- : -1- hayal kırıklığına uğra- : -4- hayal kırıklığına uğrat- : -3- hayal kur- : -1- hayale kapıl- : -1- hayat hakkı tanıma- : -1- hayat hakkı tanın- : -1- hayat sür- : -1- hayata atıl- : -2-

hayata doy- : -2- hayatın zevkini çıkar- : -1- hayatına son ver- : -3- hayatını kazan- : -1- hayatını kazan- : -3- hayatını kurtar- : -1- hayattan ayrıl- : -1- hayır bırakma- : -1- hayra alâmet sayıl- : -1- hayrete düş- : -1- hayrete düşür- : -2- hayretinden küçük dilini yut- : -1- hayretinden şaşkına dön- : -1- hayretler içinde bırak- : -5- hayretler içinde dinle- : -1- hayretler içinde kal- : -5- hayrette bırak- : -2- haysiyetine dokun- : -1- hazırlığa giriş- : -1- hedefe var- : -1- hep bir ağızdan bağır- : -1- her çareye başvur- : -1- her kalıba gir- : -1- her şeyden elimizi çek- : -1- hesaba çekil- : -1- hesaba kat- : -14- hesaba katıl- : -10- hesabımı gör- : -2- hesabımı ver- : -3- hesap gör- : -1- hesap sor- : -1- hesap sorul- : -3- heyecan ver- : -3- heyecana düş- : -1- heyecana getir- : -1- heyecana kapıl- : -2- hezimete uğra- : -2- hınç besle- : -1- hırsa kapıl- : -1- hırslarını yen- : -1- hızını kes- : -1- hiç istifini bozma- : -2- hiçbir mânâ ifade etme- : -1- hiçbir şüpheye yer kal- : -1- hiçe say- : -15- hidayete çağır- : -1- hidâyete er- : -1- hikmet savur- : -1- himaye gör- : -2- hor gör- : -2- hoş geçir- : -1- hoş gör- : -9- hoş görül- : -1- hoş kaç- : -1- hoşla git- : -4- hoşça vakit geçir- : -2- hoşlanmış gibi görün- : -1- hoşluk ver- : -1- hoşnutsuzluk duy- : -1- hoşuna git- : -66- hulûs çak- : -1- hutbe okut- : -7- huzur içinde yaşa- : -1- huzur yüzü gör- : -1- huzura çık- : -4- huzura kavuş- : -3- huzursuzluk duy- : -2- huzursuzluk yarat- : -1- huzuru boz- : -1- huzuru kaç- : -1- huzuruna çağır- : -2- huzuruna var- : -1- huzurunu kaçır- : -1- hücuma geç- : -2- hücuma uğra- : -2- hükme var- : -1- hükmüne al- : -1- hükmünü sür- : -1- hüküm altına alın- : -1- hüküm çıkar- : -2- hüküm sür- : -20- hüküm yürütül- : -1- hükümet sür- : -2- hükümete geç- : -1- hüner göster- : -2- hürmet göster- : -1- ırza geç- : -1- ıslaha kalk- : -1- ıslık çal- : -8- ışık saç- : -1- icabına bak- : -2- içeri alın- : -1- içi açıl- : -1- içi burkul- : -4- içi geç- : -1- içi içine sığ- : -1- içi olmadık şekilde sızla- : -1- içi parçalan- : -1- içi sevinçle dol- : -1- içi sıkıl- : -2- içi sızla- : -11- içime doğ- : -2- içime merak sar- : -1- içime öyle doğ- : -1- içimi serinlet- : -1- içine baygınlık gel- : -3- içine hüznün çök- : -1- içine işle- : -2- içine kapan- : -1- içine kötü şeyler doğ- : -1- içine kurt düş- : -3- içine kuşku düş- : -1- içine kuşku gir- : -1- içine şüphe gir- : -1- içini dağla- : -1- içini karalar bürü- : -1- içini kedere boğ- : -1- içini sızlat- : -3- içleri burkul- : -1- içleri içlerine sığ- : -1- içlerine ürküntü gir- : -1- idareyi ele al- : -2- iddiaya giriş- : -1- ifadeler alın- : -1- iflahı kesil- : -2- ifrata gidil- : -1- ifrit kesil- : -1- iftiraya uğra- : -1- ihanete uğra- : -5- ihtilafa düş- : -1- ihtilâl çıkar- : -1- ihtimal ver- : -1- ihtiram göster- : -1- ihtiyatı elden bırak- : -1- ihtiyatla karşıla- : -1- ihtiyatlı davran- : -1- iki yakası bir araya gelme- : -1- ikili oyna- : -1- ikilik doğur- : -1- ikinci planda kal- : -1- ikinciliğe düş- : -1- iktidara geç- : -7- iktidardan düş- : -1- ileri gidil- : -3- ileri git- : -38- ileri sür- : -81- ileri sürül- : -30- ileri var- : -1- ileriye atıl- : -2- ilerlemek cesaretini göster- : -1- ilgi göster- : -4- ilgi uyandır- : -1- ilgisini kes- : -13- ilişkimin kesil- : -1- ilişkimizi kes- : -1- iltifatlara boğ- : -4- iman getir- : -1- imkânlar sağla- : -1- imtihan açıl- : -1- imtihana gir- : -3- imzasını taşı- : -2- inancımı sars- : -1- inim inim inlet- : -1- inkisar karıştırıl- : -1- inme in- : -3- intiba bırak- : -2- intizama gir- : -1- inzivama çekil- : -1- iptizale düş- : -1- iptizale uğratıl- : -1- irâdeni takın- : -1- iradeni üstüne takın- : -1- iradesini elinden al- : -1- ispata yetiş- : -1- istek duy- : -3- istifadeli bir hale getir- : -1- istikrah gel- : -1- isyan bayrağını aç- : -2- isyanlar doğur- : -1- iş başlar- : -1- iş başına getir- : -2- iş değiş- : -2- iş düş- : -2- iş gör- : -24- iş görül- : -2- iş işten geç- : -5- iş pişir- : -1- iş sarpa sar- : -1- iş tatlıya bağlan- : -1- iş yolunda git- : -1- işe atıl- : -1- işe başla- : -3- işe bulaştır- : -1- işe giriş- : -4- işe karış- : -6- işe sarıl- : -1- işe yara- : -12- işe yerleştiril- : -1- işi azıt- : -2- işi bitir- : -1- işi çığırından çıkar- : -1- işi edebiyata dök- : -1- işi ileri götür- : -1- işi oluruna bırak- : -1- işi şahsiyata dök- : -1- işi şakaya bulaştır- : -1- işi şakaya vur- : -5- işi tatlıya bağla- : -1- işi üzerine al- : -1- işime gel- : -1- işime yara- : -1- işin farkına var- : -1- işin içinde sıyrılmamasını bil- : -1- işin içinden sıyrılm- : -5- işin sarpa sar- : -2- işin şakaya gelir tarafı kal- : -1- işin tadı kaç- : -1- işine karış- : -1- işine yara- : -5- işini bitir- : -2- işini gör- : -1-

işini gücünü bırak- : -1- işini kavra- : -1- işkence gör- : -1- işler değiş- : -1- işler tıklarında git- : -1- işler yoluna gir- : -4- işler yolunda git- : -1- işlerine yara- : -1- iştahı açıl- : -1- iştahımı kabart- : -1- işten anla- : -1- işten çıkar- : -1- itaat dile- : -1- itibar gör- : -2- itibar gösteril- : -1- itibar kazan- : -2- itibardan düş- : -1- iyi geçin- : -1- iyi git- : -1- iyi gözle bak- : -2- iyi iş gör- :

-1- iyi karşıla- : -1- iyilik gör- : -1- iyiye yor- : -2- iz bırak- : -1- izaha giriş- : -1- izaha kalk- : -1- izahat ver- : -7- izin iste- : -5- izine düş- : -1- kabadayılık tasla- : -1- kabak başında patla- : -1- kabataslak ele alın- : -1- Kabe gibi bak- : -1- kabına sığma- : -1- kabiliyet göster- : -1- kabul gör- : -1- kaçacak delik ara- : -1- kaderine boyun eğ- : -1- kadrini bil- : -1- kafa dinle- : -1- kafalara iyice sokul- : -1- kafası iyice kız- : -1- kafasına iyice yerleştir- : -1- kafasını yor- : -1- kafese gir- : -1- kâfi gör- : -2- kâfi görül- : -1- kağan otur- : -1- kağan oturt- : -1- kağıda geçiril- : -10- kahkahalar savur- : -2- kahramanlık göster- : -2- kahramanlık tasla- : -1- kaideyi boz- : -2- kalabalığa karış- : -1- kalbi kırıl- : -1- kalbini kır- : -1- kalbura dön- : -1- kalbura döndür- : -1- kalem oynat- : -5- kaleme gel- : -1- kalıba sok- : -1- kalıptan kalıba sok- : -1- kampanya açıl- : -1- kan ağla- : -2- kan akıt- : -2- kan beynine sıçra- : -6- kan dök- : -20- kan dökül- : -3- kan gövdeyi götür- : -3- kan ter içinde kal- : -1- kan ve ölüm saç- : -1- kana boyan- : -1- kana bula- : -2- kana bulan- : -1- kana susa- : -1- kanaat getir- : -2- kanaate var- : -1- kanat ger- : -1- kanı kayna- : -1- kanın suca ak- : -1- kanına gir- : -2- kanına susa- : -1- kanını dondur- : -1- kanını kaynat- : -1- kanun çıkar- : -1- kapana sıkış- : -1- kapı açıl- : -1-

kapı çalın- : -2- kapı vurul- : -1- kapıdan çevir- : -1- kapımızı çal- : -1- kapıya dayan- : -1- kapıyı aşındır- : -1- karanlığa boğul- : -1- karanlık bas- : -1- karanlıktan doğ- : -1- karar altına al- : -4- karar değiştir- : -1- karara var- : -5- karaya çık- : -6- karaya otur- : -1- karaya vur- : -1- kargaşalık uyandır- : -1- kargıdan geçir- : -1- kargışlar savur- : -1- karın doyor- : -1- karnını doyor- : -1- karşı dur- : -2- karşı durul- : -1- karşı karşıya getir- : -1- karşı koy- : -23- karşılık gör- : -3- karşısına dikil- : -1- kaş çat- : -1- kaş yaparken göz çıkar- : -3- kaşları çatıl- : -20- kaşlarını çat- : -10- katılarak gül- : -1- kaval çal- : -1- kavgaya giriş- : -1- kavisler çiz- : -1- kayba uğra- : -1- kayıplara karış- : -1- kayıplara uğra- : -1- kayıptan haber ver- : -1- kazanç sağla- : -5- kazanı kayna- : -1- kedere boğ- : -2- kehanetler savur- : -1- kelepçe vurul- : -1- kelle uçur- : -1- kem gözden esirge- : -1- kemale er- : -2- kemiğin dağca yat- : -1- kendi ağzına bakındır- : -1- kendi başımızın çaresine bak- : -1- kendi başlarına bırak- : -1- kendi canına kıy- : -1- kendi haline bırakıl- : -1- kendi hallerine bırak- : -3- kendi işimize bak- : -1- kendi kendini ye- : -1- kendi keyfine bak- : -1- kendi yağımızla kavrul- : -1- kendilerinden geç- : -3- kendilerini haklı gör- : -1- kendilerini içkiye ver- : -1- kendilerini kaptır- : -1- kendilerini kolla- : -1- kendilerini yerde bul- : -1- kendimize dön- : -2- kendinde koparılmış say- : -1- kendinden geç- : -19- kendinden geçir- : -4- kendinden üstün gör- : -1- kendine benzet- : -1- kendine dön- : -1- kendini açığa vur- : -1- kendini alama- : -11- kendini avut- : -1- kendini göster- : -4- kendini kurtarmaya bak- : -1- kendini yok bil- : -1- kendisinden geç- : -2- kendisine yedir- : -1- kendisini alama- : -1- kendisini avut- : -1- kendisini girdaba at- : -1- kendisini kandır- : -1- kendisini küçük gör- : -1- kendisini mecbur say- : -1- kendisini satmasını bil- : -1- kendisini sorumlu say- : -1- kesin sonuç al- : -1- keyif sür- : -1- kılı kıpır- : -1- kılıç çal- : -4- kılıç kuşan- : -2- kılıç oynat- : -1- kılıç savur- : -1- kılıç sıyr- : -1- kılıç tak- : -1- kılıç tokuştur- : -1- kılıç üşür- : -1- kılıç ye- : -2- kılıçtan geçir- : -14- kılıçtan geçiril- : -6- kılığına gir- : -1- kıllarını kıpırdat- : -1- kıpkırmızı kesil- : -1- kır düş- : -1- kırgına uğra- : -1- kırıp geçir- : -1- kırklara karış- : -1- kısa bir göz at- : -1- kısa kes- : -2- kıskançlığından çatla- : -1- kıvamına getir- : -1- kıvamına gir- : -1- kıyasıya vuruş- : -1- kıymet kazandır- : -1-

kıymetten düşürül- : -1- kızgınlığa kapıl- : -1- kilit vur- : -2- kimsenin kılı kıpırda- : -1- kin bağla- : -1- kin besle- : -5- kin gü- : -1- kinle dol- : -1- kocamış gibi görün- : -1- kodesi boyla- : -1- kola dur- : -1- kolayına kaç- : -1- kolaylık göster- : -3- kolaylıklar sağla- : -1- koluna gir- : -2- komaya gir- : -1- komünistlik tasla- : -1- kontrol altına al- : -3- konuk git- : -1- konuk götür- : -1- konuşmaya istekli görün- : -1- konuya gir- : -1- korktuğum başıma gel- : -1- korktuğuna uğra- : -1- korku al- : -1- korku bür- : -2- korku sal- : -2- korku sar- : -1- korkudan ödü patla- : -1- korkudan titre- : -1- korkuya kapıl- : -2- korna çal- : -1- koruyucu bil- : -1- koşma düz- : -1- koynunda yılan besle- : -1- koz olarak kullan- : -1- koz paylaş- : -1- kozumuzu paylaş- : -1- kökü kazın- : -1- kökünden bitir- : -1- kökünü kazı- : -2- kökünü kurut- : -1- köpek

gibi oynaş- : -1- köşe kapmaca oyna- : -1- köşeye sin- : -1- kötü git- : -1- kötü gözle bakıl- : -1- kötüye kullan- : -3- kriz geçir- : -1- kukla gibi oynat- : -1- kul haline getir- : -1- kulağa çarp- : -1- kulağına çalın- : -1- kulak as- : -5- kulak kabart- : -1- kulak tıka- : -1- kulaklarıma inan- : -1- kulaktan kapma duy- : -1- kulp tak- : -3- kulp takıl- : -1- kumar oyna- : -1- kuralı boz- : -1- Kuran'a el bas- : -1- kurban ada- : -1- kurban git- : -3- kurban kes- : -2- kurs gör- : -1- kurşun sık- : -1- kurşun ye- : -1- kurşuna dizdir- : -1- kurumlarından yanlarına varılma- : -1- kuruntuya kapıl- : -1- kusura bak- : -7- kuş uçurtma- : -1- kutlu say- : -1- kuvveti yerine gel- : -1- küçük dilimi yut- : -1- küçük düşür- : -2- küçük gör- : -4- küfür savur- : -2- külah kap- : -1- külçe haline gel- : -1- külünü havaya savur- : -1- kühüne var- : -1- küplere bin- : -3- laf anla- : -1- lâfi değiştir- : -1- lanet savur- : -2- lâyük gör- : -2- layık görül- : -1- leke sür- : -1- lüzüm görül- : -1- lüzum gör- : -16- maaş bağla- : -2- mahal bırak- : -1- mahkemeye düş- : -1- mahmuz vur- : -1- mahrum bırakıl- : -1- mahsur bırak- : -2- mahva götür- : -1- mahzur gör- : -6- makbul sayıl- : -1- makbule geç- : -2- mal çap- : -1- mal kopar- : -1- mala nimete boğ- : -1- mânâ çıkar- : -1- mânâ taşı- : -2- mazur gör- : -8- mazur görül- : -5-

mazur göster- : -1- medet um- : -1- medet umul- : -1- mekik doku- : -1- memnuniyet duy- : -1- memnuniyet uyandır- : -1- memnuniyetle karşıla- : -1- memnunlukla karşıla- : -1- merak içinde kal- : -1- merak sar- : -3- meraka değ- : -1- merakı uyan- : -1- merakını gider- : -1- merakını kamçıla- : -1- meraklarını gider- : -1- merhamet dilen- : -1- mesafeleri yırtarak aş- : -1- meseleyi kökünden kesip at- : -1- metbu tanı- : -5- metbuu tanı- : -1- mevlit okut- : -2- mevsuk say- : -1- meydan bırak- : -1- meydan boş bırakıl- : -1- meydan oku- : -18- meydana atıl- : -1- meydana çıkar- : -7- meydana getir- : -18- meydana getiril- : -4- meydana ser- : -1- mezar vazifesi gör- : -1- miadlarını doldur- : -1- modası geç- : -1- moda uy- : -2- moral bozukluğundan eser kalma- : -1- mucize göster- : -1- mukavemet gör- : -1- mukavemet göster- : -2- mukavemetini kır- : -1- mübah gör- : -1- mübalağaya kaç- : -2- mükâfat ver- : -1-

mükafata hak kazan- : -1- münakaşa aç- : -1- münakaşa yapıl- : -1- münasebet kur- : -1- müsaade iste- : -3- müsamaha gör- : -2- müsamaha göster- : -2- müsamaha gösteril- : -1- mütalâa yürüt- : -1- müzik çalın- : -1- nakış vurdur- : -1- nal dök- : -1- nâm sal- : -1- namaza dur- : -1- namusunu temizle- : -1- namzet gösteril- : -2- nasıl bir dert aç- : -1- nazar değ- : -1-

nazar fırlat- : -1- nazara alın- : -1- ne güne dur- : -2- ne haliniz varsa gör- : -1- ne yapacağını bil- : -1- ne yapacağını şaşır- : -1- nefesi tıkan- : -1- nefesine uy- : -1- neşe ver- : -1- netice ver- : -1- neticeler çıkar- : -1- neticeye bağla- : -1- neticeye git- : -1- neticeye var- : -1- neticeye varıl- : -2- ney çal- : -1- neye uğradıklarını şaşır- : -1- nezaket göster- : -2- nifak sokul- : -1- nizama sok- : -1- notlarını kır- : -1- nöbet bekle- : -1- nöbet değiştir- : -1- nöbete dur- : -1- nöbete gir- : -1- nutuk çek- : -5- nutuk ver- : -1- nüfuzları altına al- : -1- ocağına incir dik- : -1- od düş- : -1- ok fırlat- : -2- ok gezle- : -1- ok gibi fırla- : -1- ok sal- : -2- ok serp- : -1- ok serpererek seğirdim yap- : -1- ok yağdır- : -7- ok ye- : -2- okşayıp geç- : -1- okul aç- : -1- olayların önü alın- : -1- oldu bittiye getir- : -1- olduğu gibi dur- : -1- oluktan boşanır gibi ak- : -1- oluruna bırak- : -1- orali olma- : -1- ordu çıkart- : -1- ordu kur- : -1- ordu kurul- : -1- ordu yığ- : -1- ordular yarat- : -1- ortadan kaldır- : -24- ortadan kaldırıl- : -8- ortadan kalk- : -13- ortadan sil- : -2- ortalama git- : -1- ortalığı gürültüye boğ- : -1- ortalığı kapla- : -1- ortalığı karıştır- : -1- ortalığı sele boğ- : -1- ortalığı tufan bas- : -1- ortalığı velveleye ver- : -1- ortaya atıl- : -6- ortaya çıkar- : -5- ortaya çıkarıl- : -3- ortaya dök- : -4- ortaya dökül- : -3- ortaya sür- : -3- otorite kur- : -1- oy kullan- : -2- oyun kolla- : -1- oyuncak gibi oyna- : -1- öc al- : -1- öcümü koma- : -1- öcünü al- : -9- öç al- : -16- öç besle- : -1- ödü patla- : -8- ödüm kop- : -1- ödünü patlat- : -1- öfke bas- : -1- öfkeden deliye çevir- : -1- öfkelerinden kuduracak hale gel- : -1- öfkesini yen- : -2- öfkeye kapıl- : -4- öğrenim gör- : -1- öğrenmek ihtiyacını duy- : -1- öküz yed- : -1- ölçüyü kaçır- : -1- ölmeyi üstün bul- : -1- ölse de gam ye- : -1- ölü kal- : -1- ölüleri bile dirilt- : -1- ölüm haline getir- : -1- ölüme atıl- : -1- ölüme değ- : -1- ölümlü boğuş- : -1- ölümlü yüz yüze gel- : -2- ölümlü hiçe say- : -1- ölümlü kucakla- : -1- ömür geçir- : -1- ömür harca- : -1- ömür

sür- : -1- ömür tüket- : -1- ömür ver- : -1- ön plâna geç- : -2- ön safa geç- : -1- öne sür- : -1- öne sürül- : -4- önem kazan- : -1- önüne düş- : -1- önüne geç- : -6- önüne kat- : -1- önüne tak- : -1- örf olarak yaşa- : -1- örnek göster- : -2- örnek gösteril- : -1- örnek tutul- : -1- ötekilerden geri kal- : -1- övgü yağdır- : -1- özür dile- : -12- özür dilen- : -1- paçavraya çevir- : -2- paçavraya dön- : -1- pâdişâh sayıl- : -1- paniğe kapıl- : -1- para bas- : -1- para bastır- : -2- para çırp- : -1- para ye- : -1- pazarlığa girişil- : -1- pestilin çık- : -1- peşine düş- : -2- pir aşkına vuruş- : -1- pire için yorgan yak- : -1- pirincin taşını ayıkla- : -1- pişmanlık duy- : -4- piyasaya çıkarıl- : -1- plan kur- : -2- postu oraya ser- : -1- postu tekkeye ser- : -1- pot kır- : -1- prangaya vurul- : -1- prensibe bağlan- : -1- pusu kur- : -3- pusuya düş- : -2- pusuya düşürül- : -1- pusuya yat- : -1- pusuya yatıl- : -1- put gibi dur- : -1- rahat bırak- : -3- rahat yüzü gör- : -2- rahmet oku- : -3- rahmetle anıl- : -1- rayına otur- : -1- refaha kavuş- : -1- rehin dur- : -1- rejime gir- : -1- rekor kır- : -7- rikkatime dokun- : -1- rivayetler çıkar- : -1- riyâzi mantığa vurul- : -1- rol oyna- : -3- ruhlara işle- : -1- rüya gör- : -3- rüya görül- : -1- rüyama gir- : -2- rüzgâr eken fırtına biç- : -1- sabır dile- : -1- sabrı tüken- : -2- saç sakal birbirine karış- : -1- sadakat göster- : -1- sadrazamlığa getir- : -1- saf bağla- : -2- saf düz- : -1- sağ bırak- : -4- sağlam görün- : -1- sağlığa kavuş- : -1- sahip çık- : -5- sakal bırak- : -1- sakınca gör- : -2- saldırıya uğra- : -1- salık ver- : -4- salkım yut- : -1- sapa git- : -1- sarpa sar- : -3- sarsıntı geçir- : -2- satılığa çıkar- : -1- savaş aç- : -5- savaş açıl- : -2- savaş açtır- : -2- savaş ara- : -1- savaş savaşa benze- : -1- savaşa başla- : -1- savaşa gir- : -14- savaşa katıl- : -1- savaşa nihayet ver- : -1- savaşa sok- : -4- savaşa tutuş- : -1- saygı besle- : -2- saygı borcunu öde- : -1- saygı gör- : -14- saygı göster- : -30- saygı gösteril- : -6- saygılarımı sun- : -3- saygısını kazan- : -1- saygısızlık göster- : -5- saygısızlık gösteril- : -1- sayrı düş- : -1- saz çal- : -1- sefaletin kucağına bırakıl- : -1- sefer aç- : -1- sefer yapıl- : -1- sefere git- : -1- selâm dur- : -3- selâm söyle- : -3- selamete ulaştır- : -1- selâmı gönder- : -1- selâmı sabahı kes- : -1- selâmlarımı yolla- : -3- sempati göster- : -1- serbest bırak- : -3- serbest bırakıl- : -6- serden geç- : -1- servete boğ- : -1- ses seda çıkma- : -1- sesi boğazında düğümlen- : -1- sesini çıkar- : -4- sesini kıs- : -1- sesini yükselt- : -1- sessizliğe bürün- : -1- sessizliğe dal- : -1- sevaba gir- : -1- sevgiye tutul- : -1- sevince düş- : -1- sevinç duy- : -5- sevinç göster- : -1- sevinçle karşıla- : -1- seyirci kal- : -7- sıkı fıkı konuş- : -1- sıkıcı gel- : -1- sıkıntı çök- : -1- sıkıntı gir- : -1- sıkıntı ver- : -4- sıkıntıya düş- : -4- sınava gir- : -1- sınıf dön- : -1- sınıf geç- : -2- sınıfta bırak- : -2- sır kopar- : -1- sır saklan- : -2- sırt çevir- : -1- sırt göster- : -1- sırtında bir yük gibi taşı- : -1- sırtını daya- : -1- sırtını yere getir- : -3- silâh altına alın- : -1- silah çek- : -5- silâh kuşan- : -1- silâha sarıl- : -1- silâhların hakkını ver- : -1- siler süpür- : -1- sille tokat kov- : -1- sinirime dokun- : -1- sınırları bozul- : -1- sınırlarını boz- : -2- siyaset güt- : -1- siyaset izlen- : -1- soğukkanlılığı asla elden bırak- : -1- sokağa dökül- : -3- soluğu kesil- : -4- soluğu toprakta al- : -1- soluğunu tika- : -1- soluk tüket- : -1- son haddine er- : -1- son pişmanlık fayda ver- : -1- sona er- : -16- sona erdir- : -1- sona erdiril- : -1- sonuca bağlan- : -1- sonuca var- : -6- sonuç çıkar- : -1- sonuç ver- : -2- sopa ye- : -3- sormaktan kendini alama- : -2- sorumluluktan kaç- : -1- soymaya mı kalk- : -1- soyup soğana çevir- : -2- söylenecek söz bulama- : -5- söz aç- : -5- söz açıl- : -2- söz anlat- : -1- söz ayağa düş- : -1- söz geç- : -1- söz geçir- : -3- söz geliş söyle- : -1- söz iste- : -3- söz pazarlığına giriş- : -1- söz söyle- : -7- söz yetiştir- : -1- söz yürüt- : -1- söze başla- : -32- söze giriş- : -6- söze karış- : -24- söze nerden başlayacağımı kestireme- : -1- söze pek karış- : -1- söze sertlikle başla- : -1- sözlerinde dur- : -1- sözlerini dinlet- : -1- sözlerinin arkasını getir- : -1- sözü değiştir- : -1- sözü kapatmaya çalış- : -1- sözü kes- : -1- sözü kısa kes- : -1- sözü uzat- : -1- sözünde dur- : -7- sözüne kan- : -1- sözünü geçir- : -3- sözünü geri al- : -2- sözünü kes- : -13- su gibi harcan- : -1- su serp- : -1- su testisi su yolunda kırıl- : -1- suç işle- : -12- suç sayıl- : -1- suçu sabit görül- : -1- suçüstü yakalan- : -1- suikasta giriş- : -1- suikasta kurban git- : -1- suları kana boya- : -1- suya düş- : -8- sürgün git- : -1- sürüncemede bırak- : -1- süt dökmüş kediye benze- : -1- süt dökmüş kediye dön- : -1- şaha kalk- : -2- şaka yoluna sap- : -1- şamar ye- : -1- şanına kara sür- : -1- şanına leke sür- : -1- şanlar alın- : -1- şarkı söyle- : -2- şart koş- : -7- şart koşul- : -2- şaşı bak- : -1- şaşkına çevir- : -8- şaşkına dön- : -3-

şaşkınlığa uğra- : -1- şaşkınlık göster- : -1- şaşkınlıklar içinde yüz- : -1- şaşkınlıktan gözleri açıl- : -1- şefkat göster- : -1- şehit düş- : -17- şeref ver- : -6- şevki kırıl- : -1- şevkini kır- : -1- şeytan dürt- : -1- şimşek çak- : -4- şimşek gibi dal- : -1- şimşekler çak- : -1- şöret kazan- : -2- şuura çık- : -1- şuurunu al- : -1- şüphe altına gir- : -1- şüphe altında bırak- : -1- şüphe ile karşıla- : -1- şüphe uyan- : -1- şüphe uyandır- : -1- şüphelerimi canlandır- : -1- şüpheye düş- : -5- şüpheye düşür- : -1- taarruza geç- : -15- taarruza kalk- : -4- taaruza geç- : -4- taaruza kaldır- : -1- taassupla sarıl- : -1- tabana kuvvet kaç- : -1- tabîi gör- : -1- tadına bak- : -1- tadında bırak- : -1- tadını çıkar- : -3- tafsilâta giriş- : -3- tahammül göster- : -1- tahta geç- : -10- tahta geçir- : -1- tahta otur- : -11- tahta oturtul- : -1- tahttan indiril- : -1- takdir bekle- : -1- takdir gör- : -1- takibata geçil- : -2- takibata uğra- : -2- takibe giriş- : -1- taktiği değiştir- : -1- talih dene- : -3- talih diye buna de- : -1- talihe er- : -1- talihine yan- : -1- talimat gönder- : -1- tan açar- : -1- tanık göster- : -1- Tanrı bil- : -1- Tanrı göster- : -1- Tanrı koru- : -1- Tanrı rahmetine git- : -1- Tanrı tanı- : -1- Tanrıdan rahmet dile- : -2- Tanrının bildiği kendinden sakla- : -1- tarife sığ- : -1- târih düşür- : -1- tarihe geç- : -3- tarihe yaz- : -3- tarihi sayıl- : -1- tarla sür- : -1- tartışmaya kalk- : -1- tartışmaya yol aç- : -1- tasa say- : -1- taslak çiz- : -1- taş çatla- : -1- taş gibi dur- : -1- taş kesil- : -1- taş taş üstünde kal- : -1- tatlı canından ayır- : -2- tatlıya bağla- : -1- tatlıya bağlan- : -1- tavla oyna- : -1- tazminat alın- : -1- tebriklerimi sun- : -1- tecrübe kazan- : -1- tedavi gör- : -3- tedbirli davran- : -2- teessüflerini bildir- : -2- teessüre kapıl- : -1- tefrika sok- : -1- tehlike atlat- : -1- tehlikeler içinde yüz- : -1- tehlikeli gibi görün- : -1- tehlikeye düş- : -1- tehlikeye düşür- : -1- tehlikeye gir- : -2- tehlikeyi atlat- : -1- tehlikeyi göze al- : -1- tehlikeyi sez- : -2- telâkki olun- : -1- telâş göster- : -1- telaş uyandır- : -1- telefon çal- : -1- temasa geç- : -2- temasa gir- : -1- temkini elden bırakma- : -1- tepeden turnağa değin süz- : -1- tepki göster- : -2- tepki uyandır- : -1- tereddüt geçir- : -4- tereddüt göster- : -1- ters git- : -1- tesir altında bırak- : -1- tesir bırak- : -2- testide durduğu gibi durma- : -1- teşebbüse geç- : -3- teşebbüse gir- : -1- tetik davran- : -1- teveccüh gör- : -1- teveccühlerini eksik etme- : -1- tevil götür- : -1- teville kalk- : -1- tez davran- : -1- tezgahı kur- : -1- tılsım koydur- : -1- tıpa tıp benze- : -1- tırısı kaldır- : -1- tir tir titre- : -2- titriyordu gibi gel- : -1- tiyatro kur- : -1- tokat gibi patla- : -1- tokat indir- : -3- tokat vur- : -1- tongaya bas- : -1- toprağa seril- : -1- topraklara ser- : -1- toz kondur- : -2- tozu dumana kat- : -2- tuhaf bul- : -1- tuhaf gözle bak- : -1- tuhafına git- : -4- tutsak alın- : -1- tutsak düş- : -18- tutsaklığa düş- : -1- tuzağa düş- : -2- tuzak kur- : -2- tuzak uzat- : -1- tükürdüğünü yala- : -1- Türk say- : -2- türkü oku- : -1- türkü okun- : -1- türkü söyle- : -2- ucuz yaşa- : -1- uçar da can ten kal- : -1- uçmağa var- : -11- ufuk aç- : -1- uğur getir- : -2- ukalâlık say- : -1- umduğunu değil bulduğunu ye- : -1- umumî kaideyi boz- : -1- umut kesil- : -1- umut suya düş- : -1- umutsuzluğa kapıl- : -1- ununuzu elediniz eleğinizi as- : -1- usanç getir- : -1- uslu otur- : -1- usu git- : -1- usunu başından al- : -2- utancından yerin dibine geç- : -1- uygun düş- : -5- uygun gör- : -2- uygun görül- : -4- uygunsuz düş- : -1- uyku kaç- : -3- uyku kestir- : -1- uykuya dal- : -5- uyuyan yılanın kuyruğuna bas- : -1- uzun boylu düşün- : -1- üçüncülüğe düş- : -1- ülkeler aç- : -1- ümide düş- : -1- ümidi kes- : -5- ümidini bil- : -2- ümit kes- : -5-

ümitlerim kırıl- : -1- ümitlerimi boşa çıkar- : -2- ümitsizliğe düş- : -2- ümitsizliğe kapıl- : -2- ün kazan- : -1- ün kazan- : -7- ün sal- : -3- ürperti duy- : -1- üstü kapalı söyle- : -1- üstümüze var- : -1- üstün gör- : -3- üstünde daha fazla dur- : -1- üstüne düş- : -1- üstüne sal- : -1- üstüne var- : -1- üstünlüğünü ispata çalış- : -1- üzüm üzümüne baka baka karar- : -1- üzüntüyle karşıla- : -1- vakit geçir- : -16- vakit geçiril- : -2- vakit harca- : -2- vakit kazan- : -2- vakit kazandır- : -3- vakit öldür- : -1- vârid gör- : -3- varit görül- : -1- varlık göster- : -1- vazgeç- : -93- vazgeçil- : -4- vazgeçir- : -1- vazife bil- : -1- vazife gör- : -3- vehme kapıl- : -1- vekil bırak- : -1- vereme yakalan- : -1- vergiye bağla- : -3- vergiye bağlan- : -4- vesile ara- : -1- vezirliğe getir- : -1- vicdandan dem vur- : -1- vuslata er- : -1- vücuda getir- : -10- vücuda getiril- : -1- vücut kod- : -1- yabancı gelme- : -4- yabancı say- : -1- yabancı sayıl- : -3- yabancılık sez- : -1- yağılık göster- : -1- yahşî gör- : -1- yakalarını sıyır- : -1- yakayı kurtar- : -3- yakınlık göster- : -1- yakınlık gösteril- : -1- yakınlık kur- : -1- yakışsız düş- : -2- yalan söyle- : -40-

yalan söylen- : -2- yalnız bırak- : -1- yaman bir merak sar- : -1- yan bak- : -3- yan gözle bak- : -1- yanı başımızda dur- : -1- yankı uyandır- : -1- yanlış anla- : -1- yanlış anlaşıl- : -1- yanlış kapı çal- : -2- yanlış yollara sap- : -1- yanlışını çıkar- : -1- yanlışlığa düş- : -1- yapanın yanına kâr kal- : -1- yara bere içinde kal- : -1- yaramı yabana sardır- : -1- yararlık göster- : -2- yararlılıklar göster- : -1- yardım bekle- : -2- yardım dile- : -6- yardım gör- : -5- yardım görül- : -1- yardım iste- : -5- yardıma koş- : -1- yarışa gir- : -1- yarışa giriş- : -1- yarışma açıl- : -1- yarıya in- : -1- yasak sav- : -2- yasaya aykırı iş gör- : -1- yasla dol- : -1- yaşamaktan kaç- : -1- yaşamanın tadını çıkar- : -1- yatağa düş- : -1- yay çek- : -1- yay ger- : -1- yaygara kop- : -1- yaygarayı bas- : -1- yaz kış deme- : -1- yazık işle- : -1- yazıya geçiril- : -1- yelken aç- : -3- yelken açtır- : -1- yelkenleri suya indir- : -1- yeni adet çıkar- : -1- yeni ufuklar aç- : -1- yenik düş- : -1- yer oynat- : -1- yer say- : -2- yer yerinden oyna- : -3- yere bat- : -1- yere çal- : -6- yere indir- : -1- yere ser- : -18- yere seril- : -8- yerimde say- : -1- yerin dibine batır- : -2- yerin dibine batırıl- : -2- yerin dibine geç- : -1- yerin dibine sok- : -1- yerinde dur- : -1- yerinde say- : -5- yerinden fırla- : -5- yerinden sıçra- : -1- yerine geç- : -1- yerine getir- : -27- yerine getiril- : -2- yerli yerinde dur- : -1- yerli yerine oturtul- : -1- yerli yerine yerleş- : -1- yeryüzünden büsbütün kalk- : -1- yeryüzünden silin- : -1- yıldırımla vurulmuşa dön- : -3- yıldızı bir türlü barışma- : -1- yıldızı parla- : -1- yiğitlik göster- : -2- yiğitlik gösteril- : -1- yiyecek gibi bak- : -1- yok say- : -2- yoksul düş- : -2- yol aç- : -35- yol açıl- : -1- yol bil- : -1- yol çiz- : -1- yol git- : -1- yol göster- : -10- yola düş- : -1- yola getir- : -2- yola getiril- : -1- yola gir- : -1- yola koyul- : -20- yollara dökül- : -1- yollara düş- : -1- yoluna gir- : -2- yolunu kes- : -1- yolunu şaşırt- : -1- yorgaya kalk- : -1- yorgun düş- : -3- yorgunluğu gider- : -1- yorgunluk çıkar- : -1- yuh çek- : -5- yumruk sık- : -2- yurtlar aç- : -1- yuva kur- : -1- yüksekten atıp tut- : -1- yüksekten bak- : -1- yüreğe işle- : -1- yüreği çarp- : -1- yüreği heyecandan çarpmaya başla- : -1- yüreği katılaştır- : -1- yüreğim dur- : -1- yüreğim sızla- : -1- yüreğim yufkalaştır- : -1- yüreğime in- : -1- yüreğinde bir ağırlık duy- : -1- yüreğine acı çök- : -1- yüreğine ağırlık ver- : -1- yüreğine ateş düş- : -1- yüreğine in- : -1- yüreğine işle- : -1- yüreğine od düş- : -4- yüreğini aç- : -1- yüreğini derde sal- : -1- yüreğini oynat- : -1- yüreğini parçala- : -1- yürürlüğe gir- : -1- yüz çevir- : -6- yüz döndür- : -1- yüz göster- : -2- yüz sür- : -1- yüz yüze getir- : -1- yüzü kızar- : -2- yüzüne bakma- : -1- yüzünü buruştur- : -1- yüzünü kan bürü- : -1- zafer kazan- : -3- zafer sağlan- : -1- zafere eriş- : -1- zahmet gör- : -1- zahmete gir- : -2- zahmete katlan- : -1- zahmetten kurtul- : -1- zaman aşımına uğra- : -1- zaman geç- : -1- zaman geçir- : -1- zaman göster- : -1- zaman harca- : -1- zaman harcan- : -1- zaman kazan- : -4- zaman kazanıl- : -1- zaman yürü- : -1- zamanı harca- : -1- zamanı kazandır- : -1- zamanı öldür- : -1- zapta geçir- : -2- zarar getir- : -2- zarar gör- : -2- zarara sok- : -3- zarara uğra- : -1- zararı dokun- : -1- zararı görül- : -1- zatürreye yakalan- : -1- zayıyata uğra- : -2- zemin hazırla- : -2- zemin hazırlan- : -1- zevk sür- : -1- zevkine bak- : -1- zevkten bayıltacak hale getir- : -1- zılgıt ye- : -1- zıncı diye dur- : -2- zihin yor- : -2- zile bas- : -1- zincire urul- : -2- zincire vur- : -4- zincire vurul- : -1- zincirlerini kır- : -1- zor kullanmaya kalk- : -1- **Karma Birleşik fiiller**

Bu adlandırma bize aittir. Atsız, eserlerinde sıklıkla kullanmıştır. İki farklı türdeki birleşik fiillerin birleşimi ile oluşmuştur. İki şekilde görülür:

1. İsim+ Fiil ile Fiil + Fiil ile yapılan birleşik fiillerin birleştirilmesi ile

2. Anlamca Kaynaşmış ile Fiil + Fiil ile yapılan birleşik fiillerin birleştirilmesi

Yeni birleşik fiil, İsim + Fiil + Fiil veya Anlamca Kaynaşmış + Fiil + Fiil şeklindedir. Bu tür birleşik fiillerden 175 adet madde başı tespit edilmiştir. Alfabetik sıralama ile gösterilmiştir:

ağzından kaçırır- : -1- akın edebil- : -1- akla gelebil- : -2- arkadaşlık edebil- : -1- aşık olabil- : -2- aşk besleyebil- : -1- ateş edebil- : -1- atılğanlık edebil- : -1- bahsedebil- : -3- bahtiyar olabil- : -1- başa geçebil- : -1- başedebil- : -1- başımıza iş açabil- : -1- başını derde sokabil- : -

1- başınıza durup dururken iş açabil- : -1- başvurabil- : -3- bay kılıver- : -1- benzerlik kurabil- : -1- bir araya gelebil- : -1- boşa çıkarabil- : -1- bütünlemeye kalınabil- : -1-

cesaret edebil- : -1- cesur olabil- : -1- cevap verebil- : -8- cüret edebil- : -3- çare bulabil- : -2-

ders verebil- : -1- devam edebil- : -3- devam ededur- : -1- dost olabil- : -3- dostluk besleyebil- : -2- dostluk edebil- : -2- düzene sokabil- : -2- el koyabil- : -1- elde edebil- : -3- ele alabil- : -2- ele geçirebil- : -1- elinize geçebil- : -1- emanet edilebil- : -1- emin olabil- : -2- engel olabil- : -3- feda edebil- : -1- felâkete uğrayabil- : -1- fırsat bulabil- : -1- fırtınalar koparabil- : -1- fikir verebil- : -2- fikir yürütebil- : -1- görmemezlikten gelebil- : -1- gözden geçirebil- : -2- göze alabil- : -1- hak verilebil- : -1- hakaret edebil- : -1- hâkim olabil- : -2- hâle verebil- : -1- harp edebil- : -1- hasredebil- : -1- hasrolunabil- : -1- haşır neşir edebil- : -1- hava alabil- : -1- hayat verebil- : -1- hitap edebil- : -1- hizmet edebil- : -1- hocalık edebil- : -1- hoş karşılanabil- : -1- hulâsa edebil- : -3- hükmedebil- : -1- hükmolunabil- : -1- hüküm verebil- : -3- idame ettirebil- : -1- iddia edebil- : -3- iddia olunabil- : -2- ifade edebil- : -3- ifade olunabil- : -1-

iktidara gelebil- : -1- ileri sürülebil- : -2- ileriye atılabil- : -1- imtiyaz alabil- : -1- inkâr edebil- : -1- insaniyetçi kesiliver- : -1- ispat edebil- : -2- ispat olunabil- : -2- istidlal edebil- : -1- istifade edebil- : -1- istifade edilebil- : -1- istinat edebil- : -1- iş açabil- : -1- iş görebil- : -1- işi kitabına uydurur- : -1- izah edebil- : -2- izah olunabil- : -5- izin alabil- : -1- kabul edebil- : -7- kabul edilebil- : -4- kabul ediver- : -2- kabul ettirebil- : -1- kabul olunabil- : -2- kafa tutabil- : -1- kalem oynatabil- : -1- kan gövdeyi götürebil- : -1- kanun çıkarabil- : -1- kanunlara aykırı düşebil- : -1- karar altına alınabil- : -1- karar verebil- : -1- karşı çıkabil- : -1-

kaybedebil- : -4- kaybettirebil- : -1- kaydedebil- : -1- kendilerini kaptırabil- : -1- kendine gelebil- : -1- kepaze edilebil- : -1- keşifte bulunabil- : -1- kılavuzluk edebil- : -1- kumanda edebil- : -1- lağvedebil- : -1- mal edebil- : -1- mal edilebil- : -1- mal olabil- : -1- malûmat alabil- : -1- mazur görebil- : -1- mazur olabil- : -1- mensup olabil- : -1- mermi atabil- : -1-

meydana çıkarabil- : -1- meydana gelebil- : -3- muhafaza edebil- : -2- muvazene kurabil- : -1-

müdafa edebil- : -3- mümkün olabil- : -2- müsavi olabil- : -1- nakledebil- : -1- nefret edebil- : -1- neşrolunabil- : -1- normale dönebil- : -1- ok atabil- : -1- ortaya atıver- : -1- ortaya çıkarıver- : -1- ortaya koyabil- : -1- oy kullanabil- : -1- rahat edebil- : -1- razı edebil- : -1- razı olunabil- : -1- sahip olabil- : -1- sarfolunabil- : -1- satın alınabil- : -1- sebebiyet verebil- : -1- sebep olabil- : -3- sevkedebil- : -1- sırtını yere getirebil- : -1- soluk alabil- : -1- son verebil- : -1- sonuca bağlanabil- : -2- şaka yapabil- : -1- şart koşabil- : -1- şehit olabil- : -1- taarruza geçebil- : -1- tarif edebil- : -1- tedavi edebil- : -1- tefsir olunabil- : -1- tehlikeli olabil- : -1- Türk olabil- : -1- uygun görülebil- : -1- uykuya dalabil- : -1- üstün tutulabil- : -1- vakit bulabil- : -3- vakit kazanabil- : -1- vergiye bağlyabil- : -1- yararlı olabil- : -1- yardım edebil- : -1- yemin edebil- : -1- yerine getirebil- : -1- yok edebil- : -6- yol açabil- : -1- yol alabil- : -1- zaman kazandırabil- : -1- zaptedebil- : -1-

4.2.4 Fiilimsi + Fiil ile Yapılan Birleşik Fiiller

Fiilimsi ile fiilin birleşmesi sonucu oluşan birleşik fiillerdir. Atsız'ın en az tercih ettiği birleşik fiil türüdür. Eserlerde 60 adet madde başı tespit edilmiştir. Alfabetik sıralama ile sıralanmıştır:

alıp yürü- : -4- almış yürü- : -1- anlayış göster- : -2- apışıp kal- : -2- aranıp dur- : -1- atıp tut- : -1- bağlanıp kal- : -1- çalıp çırp- : -1- çekip git- : -2- çekmediği kal- : -1- çıkıp git- : -1- dirlanıp dur- : -1- dolaşıp dur- : -1- dolup taş- : -3- durmaya gel- : -1- geçip git- : -1- geleyim deme- : -1- gelip çat- : -2- gelip geç- : -1- geveleyip dur- : -1- gezinip dur- : -1- gezip toz- : -4-

güler yüz göster- : -1- gülmekten bayıl- : -1- gülmekten katıl- : -2- gülmekten kırıl- : -1- gülmesini tut- : -1- gülüp geç- : -1- içesi gel- : -1- inanmamış gibi görün- : -1- inanmış görün- : -1- kasıp kavur- : -3- kavramaya başla- : -1- kaybolup git- : -2- kestirip at- : -8- olmaya gör- : -

1- öldürmeye kalk- : -1- ölen ölüp kalan kal- : -1- ölmüş sayıl- : -1- ölüp git- : -1- saldırıya geç- : -1- sayıp dök- : -1- serili dur- : -1- sevip say- : -1- silip süpür- : -1- söküp al- : -2- sövüp say- : -1- söyleyip dur- : -1- sürüp git- : -3- tıka basa ye- : -1- tuttuğunu kopar- : -1- vuruşup dur- : -1- yazmaya kalk- : -1- yenile yenile yenmesini öğren- : -1- yetip art- : -1- yok olup git- : -1- yorulmak bilme- : -1- yuvarlanıp git- : -1- yükselip dur- : -1- yürüyüşe geç- : -1-

5. Sonuç

Yaptığımız bu çalışmada Atsız'ın eserlerindeki birleşik fiilleri inceledik ve tespit ettiğimiz birleşik fiillerin tasnifini yaptık. Nihal Atsız, eserlerinde beş farklı birleşik fiil türünü kullanmıştır. Bu türler: İsim + Fiil ile yapılan birleşik fiiller, Fiil + Fiille yapılan birleşik fiiller, Anlamca Kaynaşmış birleşik fiiller, Karma Birleşik fiiller ve Fiilimsi + Fiil ile yapılan birleşik fiillerdir. Hem farklı türde hem de çok sayıda birleşik fiil tespit ettik.

Atsız, kaleme aldığı günümüz basım tekniği ile hazırlanan 22 adet kitabında, beş birleşik fiil türünden toplamda 5778 adet madde başı mevcuttur. Ayrıntılı olarak verecek olursak: İsim + Fiil ile yapılan birleşik fiillerden 2929 adet madde başı, Fiil + Fiille yapılan Birleşik Fiillerden 360 adet madde başı, Anlamca Kaynaşmış Birleşik Fiillerden 2247 adet madde başı, Karma Birleşik fiillerden 175 adet madde başı ve Fiilimsi + Fiil ile yapılan birleşik fiillerden 60 adet madde başı vardır. Ayrıca madde başlarının tekrar sayısı ile binlerce defa kullanım mevcuttur. Maksut Yıldırım'ın Atsız üzerinde yaptığı doktora tezinde 24 binden fazla madde başı tespit edilmiştir (Yıldırım, 2020; 1600). Birleşik fiil sayısı toplam madde başına bakıldığında önemli bir sayıdadır.

Atsız, Cumhuriyetin ilk yıllarından ölümüne dek (1975) kaleme aldığı eserlerinde, birleşik fiillerin yazımında imla birliği yoktur. Bazı yabancı kökenli kelimelerin yazılışında ve birleşik fiillerin bitişik yazılışında istikrar yoktur. Ayrıca bazı Türkçe kelimelerin farklı sesle yazımı görülür. Alfabe değişikliği yanı sıra dönemin imla birlikteliği olmaması ve yazarların kişisel tercihleri gibi etkenler buna sebep olduğunu düşünmekteyiz.

Kaynakça

- Atsız, H. N. (2014). *Bozkurtlar diriliyor*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2014). *Bozkurtların ölümü*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2014). *Deli kurt*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2014). *Ruh adam*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Çanakkale 'ye yürüyüş*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Dalkavuklar gecesi*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *En sinsî tehlike*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Hesap böyle verilir*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *İçimizdeki şeytanlar*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Makaleler 1*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Makaleler 2*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Makaleler 3*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Makaleler 4*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Türk edebiyat tarihi*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Türk tarihindeki meseleler*. İrfan Yayınları.

- Atsız, H. N. (2015). *Türk ülküsü*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Türkçülüğe karşı Haçlı seferleri*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Yolların sonu*, İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2015). *Z vitamini*. İrfan Yayınları.
- Atsız, H. N. (2018). *Hikayeler*. Ötüken Yayınları.
- Atsız, H. N. (2018). *Türk ansiklopedisindeki yazılar*. Ötüken Yayınları.
- Banguoğlu, T. (1995). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bucak, Ş. (1997). *Hüseyin Nihal Atsız hayatı şahsiyeti eserleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Darendelioğlu, İ. (1977). *Türkiye'de milliyetçi hareketler*. Toker Yayınları.
- Deliorman, A. (2000). *Tanıdığım Atsız*. Orkun Yayınevi.
- Deliorman, A. (2013). *Atsız hayatı görüşleri eserleri*. Berikan Yayınevi.
- Deny, J. (1941). *Türk dili grameri (Osmanlı lehçesi)*. [Ali Ulvi Elöve, Çev.] Maarif Matbaası.
- Ediskun, H. (1999). *Türk dilbilgisi*, Remzi Kitabevi.
- Ercilasun, A. B. (1984). *Kutadgu bilig grameri-fiil*. Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2018). *Atsız Türkçülüğün mistik önderi*. Panama Yayıncılık.
- Ergin, M. (1989). *Türk dil bilgisi (18. Baskı)*, Bayrak Yayınları.
- Gabain, A. V. (1953). "Türkçede fiil birleşmeleri". *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*, s. 16-28.
- Hacıeminoğlu, N. (1991). *Yapı bakımından fiiller*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Hatiboğlu, V. (1969). *Dilbilgisi terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karaca, H. (2021). Birleşik fiillerin tasnifi ve yapısında birleşik fiil olan birleşik fiiller. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 22, s. 258-266.
- Karahan, L. (2006). *Türkçede söz dizimi*, Akçağ Yayınları.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öner, S. (1988). *Nihal Atsız*. Toker Yayınları.
- Özdemir, C. (2007). *Atsız Bey*. Ötüken Yayınları.
- Sertkaya, O. F. (1987). *Nihal Atsız*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil Bilgisi terimleri sözlüğü*, Ötüken Yayınları.
- Yıldıran, M. (2020). *H. Nihal Atsız'ın sözlüğü ve söz varlığı* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kavram Alanı Açısından Samsun Türküleri

Mediha MANGIR*

Özet

Bir dilin söz varlığında birbirine yakın, anlam ilişkileri bulunan ve çeşitli yönlerden birbirini tamamlayan kavramlardan oluşan bütünlükler vardır. Kavram alanı olarak betimlenen bu bütünlükler, bir metinde aynı gerçeklik alanına ya da aynı fikre işaret eden kelimeler kümesi olarak değerlendirilebilir. Kavram alanı, bir dilin söz varlığında yer alan, dilin sözlüğüne girmiş bütün kelimeler ile bu kelimelerin kazandığı bütün anlamlar ve bu kelimelerin bir araya gelerek oluşturdukları bütün eşdizimlilikler (birleşik sözcükler, deyimler, atasözleri) için geçerlidir. Bir dilin kavramlaştırma gücünü ve nesnelere kavramlaştırma yöntemine yansıttığı bakış açısını anlamak tümüyle o dilin söz varlığının kavram alanını çıkarmakla mümkündür. Yazılı ve sözlü kültür ürünleri bu açıdan önemli malzeme teşkil ederler.

Türküler, bir toplumun bütün yönleriyle hayat tarzını, duygu, düşünce ve zevklerini işleyen ve o toplumun kültürünü yansıtan sözlü veya sözsüz ezgidir. Herkesin anlayabileceği ortak, sade ve tabii bir dille söylenen ve yazılan türküler; halkın ruh halini, derdini, neşesini, zevkini, dünya görüşünü, inancını, karşılaştığı olayları gösterme yönüyle de dikkat çekici bir türdür. Türküler, aşk, ayrılık, özlem gibi bireysel temalardan savaş, kahramanlık, doğal afetler, eşkıya baskınları gibi toplumsal temalara kadar çok geniş bir izleğe sahiptirler. Sözlü ve yazılı kültür ürünlerinin söz varlığı tespiti, bunların üretildiği toplumun ekonomik, kültürel ve tarihsel olayları, gelenek, görenek ve inançları, coğrafyası ve günlük yaşamıyla ilgili önemli veriler sunarken dilin genel söz varlığına katkıları açısından da önem arz eder. Bu çalışmada, Karadeniz'in tarihi ve konumu itibarıyla ön plana çıkan Samsun ve yöresine ait türküler, kavram alanları açısından incelenecektir. Samsun'un stratejik özellikteki coğrafi konumu, Milli Mücadele'nin başlangıç noktası olarak seçilmesinde önemli bir etken olduğu gibi deniz, kara, hava ve demiryolu ulaşım imkânlarının gelişmiş olması da komşu il ve bölgeler ile etkileşimin kolay ve sürekli olmasını sağlamıştır. Bu etkileşim, Samsun ağzını çeşitlendirdiği gibi türkülerin söz varlığına da yansımıştır. Bu çalışma da Samsun türkülerinin kavram alanlarını belirleyerek söz varlığı sahasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Söz varlığı, kavram alanı, Samsun türküleri.

Giriş

Dünyadaki nesnelere, biçimlerin, olgu, durum ve devinimlerin ortak niteliklerine dayanan genelleme ve soyutlamayla kavramlar ortaya çıkar. Kavramlaştırma; nesne, olay ya da durumu eş ve benzer özellikler ekseninde öbeklendirir. Bu öbeğe aynı dil konuşurlarının genel kabulünün bir sonucudur ve tümevarım yolu ile gerçekleşir (Karaağaç, 2018, s.531).

Bir dilin söz varlığını oluşturan öğeler birbiriyle ilişkilidir. Söz varlığında birbirine yakın, aralarında çeşitli bağlar, anlam ilişkileri bulunan ve farklı yönlerden birbirini tamamlayan kavramlar kavram alanı oluştururlar. Kavram Alanı Kuramı, Jost Trier'in 1931 yılında kaleme aldığı *Der Deutsche Wortschatz Im Sinnbezirk Des Verstandes (Anlığın Kavramsal Kesimindeki Almanca Söz Varlığı)* adlı çalışması ile tanınmıştır (Aksan, 1971, s. 254, Karçığa, 2015, s. 101). Trier'e göre, kelimeler karşıtlıklara göre anlam kazanırlar ve aynı kavram alanına ait zıt kelimeleri bilmeyenler için kelimeler anlamsızdır. Bu durumda kelimelerin anlamlarının etkin ve belirli olması, kavram komşularının birlikte ortaya çıkmasına, kavram alanına katılımlarının eş zamanlı olmasına ve kelimenin sınırlarının kesin olarak çizilmesine bağlıdır (Trier, 1969, s.6).

Kavram alanı, bir dilin söz varlığında yer alan dilin sözlüğüne girmiş bütün kelimeler ile bu kelimelerin kazandığı bütün anlamlar ve bu kelimelerin bir araya gelerek oluşturdukları bütün eşdizimlilikler (birleşik sözcükler, deyimler, atasözleri) için geçerlidir.

* Doç.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,

1. Kavram Alanı

Kavram alanı, toplum tarafından kabul görmüş bütün kullanımları, söz varlığında yer alan bütün göstergeleri çeşitli açılardan birbiriyle ilişkilendirir ve sınırlandırır. Söz varlığında meydana gelen değişimler kavram alanlarını değiştirebilir, onları genişletebilir, daraltabilir veya yepyeni kavram alanları meydana getirebilir. Bu duruma, *erük* (erik) ve *oglan* kelimeleri örnek olarak verilebilir. Önceleri şeftali, kayısı, zerdali, armut gibi meyvelerin ortak adı olan *erük* (erik); hem kız hem erkek çocuğunu karşılayan *oglan*, 11. yüzyıldan itibaren yaşadıkları anlam daralması ile kavram alanı değişimine uğramışlardır (Aksan, 2009, s.43).

J. Trier'in başlattığı kavram alanı kuramı; *alan kuramı*, *dilsel alan*, *sözcük alanı*, *sözlük alanı*, *sözlüksel alan*, *anlam alanı*, *kavramsal alan*, *kavram alanı* adlandırmaları ile karşılanmıştır. Çeviri yapan araştırmacıların bakış açısı ve tercihi terim çeşitliliğini de beraberinde getirmiştir. Kavram alanının farklı adlandırmaları, sınıflandırmadaki ölçütlere de yansımıştır.

Rıza Filizok (2005), çalışmasında kelime şebekelerinden bahseder. Bunları *kelime alanı*, *sık karşılaşılan kelime salkımları* ve *diğer kelime kümelenmeleri* olmak üzere üç başlıkta değerlendirir. Filizok, bunlardan kelime alanını açıklarken eş anlamlıların (savaş, harb, muharebe, cenk), aynı kelime ailesinden olanların (göz, gözcü, gözlem, gözlük), aynı alana ait kelimelerin (asker, tüfek, top, ordu, subay, komutan) ve aynı kavramı (notion) ifade eden kelimelerin (öfke, kızgınlık) birer kelime alanı oluşturduğunu söyler. Akşehirli (2007) ise çalışmasında kavram alanlarını üç başlıkta değerlendirir. Bunlar; eş anlamlı ya da yakın anlamlı kelimelerle oluşan kelime alanları (savaş, harp, cenk), aynı kökten türemiş kelimelerin (müştaklar) oluşturduğu kelime alanı (taş, taşlık, taşçı), aynı bilgi alanına (domain) ait kelimelerin oluşturduğu kelime alanıdır (ordu, cephaneye, cephe, süngü). Bir başka çalışmada ise aynı kökten gelen ögeler (tutmak, tutuşmak, tutulmak) ile anlamca yakınlığı olan ögelerin (kitap, defter, kalem) kavram alanı oluşturdukları belirtilip bunlara ek olarak biçim benzerliği gösterenler (dalgın, azgın, dargın) ile ses imgesi açısından yakınlık gösterenlerin (doyuğu, duygu) de birer kavram alanı oluşturduğunu söylenir (Gürışık, 2013, s. 34).

2. Aynı Bilgi Alanına Ait Kelimeler ile Ortak Anlambirimciklerin Oluşturduğu Kavram Alanları

Aynı bilgi alanına ait kelimelerin oluşturduğu kavram alanında, söz varlığı içerisinde yalnızca terim anlamıyla var olan kelimeler olabileceği gibi dildeki bir ögenin sonradan kazandığı yan anlam da bu alanın içinde değerlendirilebilir. Örneğin “kaptan, alabanda, sancak, fora, yelken” sözcükleri denizcilik alanına ait sözcüklerdir. Bunlardan sancak kelimesinin ilk anlamı “bayrak”tır ve kelimenin sonradan kazandığı “gemilerin sağ yanı” (TDK, GTS) anlamı denizcilik alanına ait bir terimdir (Yılmaz ve Efe, 2019, s. 29).

Anlamın ön koşulu bağıntı, iki kelimenin birlikte kavranabilmesi için, bulunması gerekli ortak yanları ya da bunların birbirlerinden ayırt edilebilmelerini sağlayan başkalıklarıdır. Örneğin *keşif uçağı* ile *avcı uçağı* tamlamalarında *uçak* ortak yanı, *keşif* ve *avcı* ise başkalığı işaret eder. *Büyükle küçükte* ortak yön niceliktir, ayrılıkları ise birinin *küçük* diğerinin *büyük* oluşudur ve bir anlam eksenine meydana getirirler (Aksan, 2009, s.164). Dilin anlamlı en küçük birimi, anlam birimi (monem) olarak adlandırılır. Anlam birimleri dilde biçim birimi ve sözlük birimi olarak iki şekilde bulunur. Anlambirimcik (seme) ise, anlam birimlerinin gösterilen bölümünü oluşturan ve dil göstergelerini birbirinden ayırıcı işlevi yerine getiren en küçük anlamsal özelliklerin her biri olarak betimlenir (Vardar, 2002, s.19-20; Kıran ve Eziler Kıran, 2006, s.248). Bir kelimeyi oluşturan anlambirimcikler, o kelimenin anlamsal bileşenleridir. Anlambirimcik çözümlemesi de kelimenin göndergesi ile ilgili bir açıklama ve çözümleme biçimidir (Günay, 2007, s. 272).

Göstergelerin anlambirimcikleri aynı zamanda anlam ayırıcılarıdır. Örneğin sandalye, koltuk, kanape kelimelerinin /oturmak için/, /ayaklı/, /arkalıklı/, /sağlam maddeden yapılmış/ anlambirimcikleri bu üç nesnenin ortak özelliklerini oluştururken, sandalyede bulunmayan /kolçaklı/ ve kanapede bulunmayan /tek kişilik/ anlambirimciği bu göstergelerin anlam ayırıcısı olmuştur (Kıran ve Eziler Kıran, 2006, s.248). Kavram Alanı Kuramında göstergelerin ortak anlambirimcikleri göz önünde bulundurulacağından, örneğin /oturmak için/ anlambirimciği sandalye, koltuk, kanape nesnelere yanına tabure, puf, bank, sıra, minder gibi başka nesnelere de alarak bunlardan bir kavram alanı kurar ve bu nesnelere birbirinden ayıran diğer anlambirimcikleri yok sayar. Bu durumda tek bir ortak anlambirimciği bulunan bütün göstergeler bir kavram alanı meydana getirirler (Yılmaz ve Efe, 2019, s. 29).

Ortak anlambirimciklerle oluşan kavram alanlarında alt anlam-üst anlam ilişkisi de söz konusudur. Örneğin “marul, maydanoz, roka” bitkileri, sebze kavramının alt anlamında bulunur. Sebze kavramı üst anlamı karşılar. Genele bakıldığında sebze, bitki bilimi alanının bir terimidir ve “marul, maydanoz, roka” göstergeleri de bitki bilimi alanının birer ögesidir. Bu ögeler, aynı alana ait kelimelerin oluşturduğu bir kavram alanında birleştirildiğinde marul, maydanoz, roka, sebze isimleri birbirine komşu ögeler olur, bu ögeler arasındaki alt anlam-üst anlam ilişkisi önemini yitirir. Çünkü bu göstergeler, bitki üst anlamının üyeleri olurlar.

Karşıt anlamlı göstergeler ortak anlambirimciklerin oluşturduğu kavram alanlarına dâhildir. Çünkü anlamın ön koşulu bağıntıdır ve bağıntı benzerlik ilişkisinin yanında karşıtlık ve aykırılık ile de sağlanır. Karşıtlık ilişkisi, kelimelere özgürlük verir ve anlam ekseninde sınır belirleyici olur. Böylece bütün göstergeler, karşıt anlamlısı ile bir kavram alanı meydana getirir.

Söz varlığı ve kavram alanı çalışmaları, farklı açılardan değerlendirilebilir. Bir dilsel ürünlerdeki söz varlığından hareketle dilsel ürünün ortaya çıktığı toplumla ilgili birçok bilgiye ulaşmak mümkündür. Diğer yandan dilsel ürünün neşet ettiği topluma ait bilgilerden hareketle toplumun yaşantı biçiminin ürünlere ne kadar sirayet ettiği de ortaya konabilir. Ayrıca, farklı metin türlerine ait kavram alanlarının tespiti, tematik çalışmalara da malzeme teşkil eder.

3. Samsun Türkülerinde Kavram Alanları

Türküler, bir toplumun bütün yönleriyle hayat tarzını, duygu, düşünce ve zevklerini işleyen ve o toplumun kültürünü yansıtan sözlü veya sözsüz ezgilerdir. Topluma ait ortak, sade ve tabii bir dille söylenen ve yazılan türküler; halkın ruh halini, derdini, neşesini, zevkini, dünya görüşünü, inancını, karşılaştığı olayları gösterme yönüyle de dikkat çekici bir türdür. Türkülerde; aşk, ayrılık, özlem gibi bireye dönük kavramların temalaştırılmasının yanı sıra savaş, kahramanlık, doğal afetler gibi topluma yönelik kavramların tema olarak işlendiği çok geniş bir izlek vardır.

Sözlü ve yazılı kültür ürünlerinin söz varlığı tespiti, bunların üretildiği toplumun ekonomik, kültürel ve tarihsel olayları, gelenek, görenek ve inançları, coğrafyası ve günlük yaşamıyla ilgili önemli veriler sunar, diğer yandan bu çalışmalar dilin genel söz varlığına katkı açısından da önem arz eder.

Bu çalışmada, Karadeniz’in tarihî ve konumu itibarıyla ön plana çıkan Samsun ve yöresine ait türküler, kavram alanları açısından incelenmiştir. Samsun’un stratejik özellikteki coğrafi konumu, Milli Mücadele’nin başlangıç noktası olması, yöreye özgü içecek ve yiyecekler, mekânlar, şahsiyetler vb. türkülere söz varlığı ögeleri olarak yansımıştır.

Çalışmaya malzeme teşkil eden Samsun Türküleri, TRT repertuarından, çeşitli yerel kaynaklar ve yayımlanan tezlerden temin edilmiştir.

Çalışmada türkülerin kavram alanları tespit edilirken ortak anlambirimciklerin oluşturduğu kavramlar ile aynı bilgi alanına ait kavramların oluşturduğu kelimeler dikkate

alınmıştır. Ayrıca çalışmada hemen hemen her yöreye ait türkülerde karşılaşılabilecek kavramlar aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcik ölçütlerine göre değerlendirilirken Samsun ve yöresine özel bir takım söz varlığı öğeleri de öne çıkarılmıştır.

3.1. Aşk/ Sevgi

Her edebî üründe olduğu gibi türkülerde de en fazla karşılaşılan kavram aşk ve sevgidir. Bu sebeple de aşk ve sevgi, türkülerde çok çeşitli açılardan ele alınmıştır. Karşı cinse duyulan aşkın / sevginin yanı sıra büyüğe, küçüğe, vatana, millete, memlekete, manevi konulara dönük aşk ve sevgi de türkülerde işlenmiştir.

Aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcikler: sevmek, sevda, aşk, aşık, gönül, maşuk, yâr, can, kız, oğlan, güzel vb.

Kız seni gayet *sevdi* canım,
Severim yoktur yalanım,
(Eymeleri)

Tatlı sözlerine kandım,
Ben bu derdi senden aldım,
Beni *sevsen* ne olurdu?
(Ne olurdu)

Kayalarda sarmaşık,
Ben oldum *kıza 'şık*,
Kız aklıma geldikçe,
Elimden düştü kaşık,
(Ayna Attım Tarlaya)

Yâre pazen seçemedim,
Yâr çok *nazlı* sezemedim,
Bana *yardan* geç diyorlar,
Gönüldür bu geçemedim.
(Yâre Pazen Seçemedim)

Oğlan gider oduna,
Ali derler adına,
Ben Ali'yi *severim*,
Köylünün inadına,
(Oğlan Gider Oduna)...

Çarşamba yolu taşlı,
Yar sevdim kalem kaşlı,
Kimler ağlattı seni,
Canım gözlerin yaşlı.
(Başımda Siyahım Var)

Cebinde çakısı var,
Ne *güzel* uykusu var,
Vardım *yârin* yanına,
Menekşe kokusu var.
(Cebinde Çakısı Var)

Ay doğar sini sini,
Ben *sevdim* birisini,
Eğri kılıç boynuma,
Söylemem doğrusini.
(Halay Türküleri)

Gurbetin çilesi bitmez be *gülüm*,
*Sevda*lı yürekler ölmez be *gülüm*,
Nebyanlı'nın *aşkı* solmaz be *gülüm*.
(Kahrolası Gurbet)
Aşkın ile yandım yandım,

Yâr benim garşımda durma söz gelir,
Âşıhdan maşuha cilve *naz* gelir,
Hele nenni (de) nenni cilve *naz* gelir,
(Niçin Güzel Beni)

3.2. Ayrılık / Özlem

Türkülerde, öne çıkan kavramlardan biri de ayrılıktır. Ayrılık, özlem, kavuşma, hasret gibi kavramlarla işlenir. Türkülerde bu kavramlarla ilişkili birçok kelime tespit edilmiştir.

Aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcikler: ayrılık, gurbet, çile, ölmek, hasretlik, sensiz, kahır, yol, kavuşmak, ele vermek, el almak vb.

İn aşağı sevdiğim yollarım diken,
Bu *ayrılık* değil mi belimi büken,
(Sarmaşık Bülbülleri)

Gurbetin çilesi bitmez be *gülüm*,
*Sevda*lı yürekler ölmez be *gülüm*,
Nebyanlı'nın *aşkı* solmaz be *gülüm*.
(Kahrolası Gurbet)

Ah Almanya, Hollanda,
Ne *sensiz* ne senleyim,
Bunca seneden beri,
Gurbet elde böyleyim.
(Terme'ye Sürün Beni)

Fakirlik, *hasretlik* hepsi yan yana,
Ferhat yetti diyor *gurbet* bu cana.
(Gurbet Ocağı)

Gurbet kahrını çekilmiyor,
Samsun bize yetmez mi.
(Samsun Bize Yetmez mi)

Yolumuzun taşını,
Ben köyümü *özledim*.
(Ben Köyümü Özledim)

Üzüm aşladım köke,
Gözyaşı dökme dökme,
Yâriminen *kavuştum*,

Hasretlik çeke çeke.
(Elinde Süt Küleği)

Garşıda gördüm seni, (esen yel)
Gül iken derdim seni, (yâr yâr)
Bakmıya gıymaz iken, (esen yel)
Ellere verdim seni, (yâr yâr)
(Garşıda Gördüm Seni)

Çarşamba'yı sel aldı,
Bir yâr sevdim *el aldı*,
Keşke sevmez olaydım,
Elim koynumda kaldı, (aman aman)
(Çarşamba'yı Sel Aldı)

Karatavuk kaçıyor, (ney nam)
Kanedini açıyor, (ney nam)
Bıldır ki sevdiğim, (ney nam)
Bu yıl benden *kaçıyor* (ney nam)
(Kadın Meclisi Türküleri)

3.3. Yiyecek / İçecek

İnsanın birincil ihtiyaçlarından olan yiyecek ve içecekler zaman içerisinde çeşitlenip kültürel zenginlik olarak yerini alır. Yiyecek ve içeceklerin coğrafi konuma göre yetiştirilen ürünlerden elde edildiği görülür. Türkülerde Samsun ve yöresinde yetiştirilen ürünlerden elde edilen yiyecek /içeceklerle ilgili kavram alanı, ortak anlambirimcik ve ortak bilgi alanı ölçütlerinden hareketle tespit edilmiştir.

Aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcikler: ekmek, sarmak, kırmak, dizmek, içmek, yemek, banmak, cana değmek, arpa, buğday, sarma, tütün, çay,kabak, sigara, fındık, kırçan, nokul, kıvratma, menemen, simit, tirit, pide, vb.

Şu Terme'nin *pirinci*,
Yar Terme'de birinci,
Varsın çirkin desinler,
Yar gönlümde bir inci.
(Şu Terme'nin Pidesi)

Râsim der ki daldan yaprak dökülür,
Artık tarlalardan *pancar* sökülür,
Yerlerine *arpa buğday* ekilir,
Orak zamanı gel biçek seninle.
(Vezirköprü'ye Gel)

Üzüm *yaprağından sarma* sardın mı?
Sarı buğdaydan da *bulgur* yardım mı?
Kuşluk zamanında *tütün* kırdın mı?
İğneyle ipliğe dizmek seninle.
(Vezirköprü'ye Gel)

Kaynak sularından *çayı* yapalım,
Semaver çayından içek seninle.
(Vezirköprü'ye Gel)

Semaverde olur *çayın* demi de,
İnsanlar tarihi Kale Cami'de,
(Paşalar Şehri Vezirköprü)

Kabak bahçalarda gün döndü,
Yar yar gölgesin sana döndü,
(Kabak)

İki karudan eyi,
Bi Samsun *sigarasi*.
(Samsun Sigarası)

Ben canım sende canan,
Fındık kökünde kırçan,
Kırçan adı *melucan*,

Sanki senin bir parçan.
(Yâr Fındık Topluyor)

Fındık, tütün çay ile,
Hamsi balığıyla,
Hele güzelleriyle,
Cennet Karadeniz'im.
(Karadeniz'e Methiye)
Evlerinin önü *zeytin* ağacı,
Dökülür yaprakları kalır ağacı,
Çifte kurşun yedim nedir ilacı.
(Evlerinin Önü)

Yedim *Bafra Nokulu*,
Ceviz üzüm kokulu,
(Yedim Bafra Nokulu)

Gıvratma Çarşamba'de,
Menemen Çakallı'da,
Simit Samsun'da yenir,
(Çakallı Menemeni)

Köprü'ye hiç vardın mı?
Şöyle bir dolandın mı?
Yahni suyu datlı olur,
Tiridine tiridine bandın mı?
(Keşkek İle Yahni)

Şu *Terme'nin pidesi*,
Yok gönlümün gidesi,
(Şu Terme'nin Pidesi)

3.4. Giyim-Kuşam

İnsanın en önemli ihtiyaçlarından biri de kıyafettir. Giyim, sadece ihtiyaç olarak kalmamış zamanla güzel ve özel görünmek için de hep önemsenmiştir. Yöre kültürü, inanç değerleri, iklim şartları ve zamana bağlı olarak değişiklik gösteren giyim-kuşam, sözlü ve yazılı kültür ürünlerine yansıyan kavramlar olarak da değerlidir.

Aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcikler: giymek, takmak, bindallı, kemer, entari, kasket, topuklu, kesmeli boncuk, fortmen, saya, fistane, dolama, canfes, peştamal, kuşak, çevre, gömlek vb.

Haydi de yavrum cimdallı,
Kızlar giyer *bindallı*,
Bindallının üstüne,
Altın *kemer* olmalı.
(Erkek Meclisi Türküleri)

Entarisi şal yaka,
Alimem bayıldım baka baka,

Masmavi denizini,
Taze hamsisini,
Bafra'nın pidesini,
Ben Samsun'u özledim.
(Ben Samsun'u Özledim)

Yolu uğrar ise eğer Taşhan'a,
Katık böreğini yer kana kana,
Kiren ekşisi de değmez mi cana?
İnsanın ekmeğe çalası gelir.
(Paşalar Şehri Vezirköprü)

Keşkek, *mısır çorbasını*,
Kara pancar sarmasını,
Tiridini, *yufkasını*,
Ben Kavak'ı özledim.
(Ben Samsun'u Özledim)

Deler düzü sivriç,
Hediyeler hiç,
Varılmaz gurbete,
Hele bir *tütün* iç.
(Kurbandır Sana Kamalos)

Canık'ten gelirdi Zeytinci Mehmet,
Terme *mısır* unu getirmiş Ahmet,
(Unutamam Samsun'u)

O yârimin cebinde,
(Alimem) olsam naylon tabaka.
(Alimem)

Kasketim sekiz köşe,
Gönlüm düşer ateşe,
Gitme yârim bahçaya,
Dayanaman güneşe.

Çarşamba *topuklusu*,
Yaramın *gabuklusu*,
Hiç aklımdan çıkmıyor,
Gönlümün *yavuklusu*.
(Çarşamba Gıvratması)

Oduncular gelmez oldu odundan,
Kesmeli boncuk çıkmaz oldu kolundan,
Oduncular kısa keser odunu,
Aynalı *canfes* sıkılmış ince belini,
Küçüktüm bilemedim halini.
(Oduncular Gelmez Oldu)

Kara taya bindim, *fortmenim* kaldı,
İpekli mendilimi sevdiğim aldı.
(Tütüncü Kızı)

Sarışaban dağları koca kestane,
Sayayı giyer de a gülüm a yârim altı *fistane*.
(Sarışaban Dağları)

Dolama giyer dolama hanım,
Ben seni vermem âleme hanım,
Kaşların benzer kaleme hanım.
(Dolama Giyer Dolama)

Oduncular kısa keser odunu,
Aynalı *canfes* sıkılmış ince belini,
Küçüktüm bilemedim halini.
(Oduncular Gelmez Oldu)

Nizam'ın belinde püsküllü *kuşak*,
Hain de düşman vurmuş *dermansız bıçak*.

(Zeytin de Dallarında)

Su testisi elinde,
Peştemali belinde,
Kız çok canlar yakıyon da,
Fazla gelip geçende.
(Kıbrıs Kızı)

Nice yiğitlerin beli büküldü,
Nettin Kızılırmak allı gelini,
Çevresi oyalı telli gelini.
(Allah Allah Dedik)

Yâre *pazen* seçemedim,
Yâr çok nazlı sezemedim,
Bana yardım geç diyorlar,
Gönüldür bu geçemedim.
(Yâre Pazen Seçemedim)

Gömlek giydim dar geliyor,
Ah *garşıdan* yar geliyor,
Çok seviyom vermiyorlar,
O da bana zor geliyor.
(Gömlek Giydim Dar Geliyor)

Ata biner efendi,
Yeleşti kahverengi,
Benim sevdiğim oğlan,
Köylü ama efendi.
(Yeşil Bafra)

3.5. Yer / Mekân

İlk Adım şehri olan Samsun; tarihî, bereketli ovaları, limanı, ulaşım çeşitliliği, doğal güzellikleri, zengin yeraltı ve yerüstü kaynakları bakımından Karadeniz Bölgesi'nin en önemli kenti olmuştur. Bugünkü il sınırları içerisinde ilk olarak devlet kuran Gaşkalardan, Türkiye Cumhuriyetine varıncaya kadar tarihin farklı dönemlerinde birçok medeniyete ev sahipliği yapmıştır. Bunun neticesinde de sadece belirli yerleriyle değil; merkezi, bütün ilçeleri ve köyleriyle ön plana çıkmıştır. Her birinin farklı özelliği bulunan bu mekânlar, kimi zaman tarihî kimi zaman doğal güzellikleri kimi zaman yaşanan bir olay kimi zaman da çok farklı bir sebeple türkülere konu edilmiştir (Eroğlu, 2021, s. 353).

Aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcikler: düz, meydan, köprü, bedesten, han, cami, kule, park, göl, ırmak, fuar, çiftlik, ırmak, liman, dere vb.

Süremedim yılğı karığı da *Miliç* de düzüne,
Huri melek olsan a kız bakmam yüzüne,

Deh de de imanım deh de basarlar bizi,
Saathane Meydanı'nda asarlar bizi.

(Çarşamba'yı Sel Aldı)

Köprü'den geldim geçtim,
Yâri güzelden seçtim,
Bedesten'de dolaşım,
Semaverden çay içtim.
(Köprü'den Geldim Geçtim)

Saat Kulesi'nden parka geçince,
Yayığı yayıp da ayran içince,
Sıcakta tarlada orak biçince,
Baraj göllerine dalası gelir.
(Paşalar Şehri Vezirköprü)

Yolu uğrar ise eğer *Taşhan'a*,
Katık böreğini yer kana kana,
Kır en ekşisi de değmez mi cana?
İnsanın ekmeğe çalası gelir.
(Paşalar Şehri Vezirköprü)

Gölden cevher taşır kayık gemisi,
Başkan sahip çıktız sizler hamisi,
Meydanında *Davut Paşa Camisi*,
Görmek isterseniz *Ladik'e* gelin.
(Ladik'e Gelin)

Saathane, Subaşı,
Evimiz karşı karşı,
Alacağım ben onu,
Babası çıkar karşı,
(Çiftlik'te Buluşalım)

Yar Samsun'dan çıktın mı
Fuarını gördün mü,
Gelemen Çiftliğinde,
Soğuk sular içtin mi?
(Samsun Karşılması)

Çarşamba'dan yukarı da ırmak boyu
dolaşım,
Yar deyip de döne döne *Ayvacık'a* ulaştım.
Eller bana senin için delirmiş de deseler,
(Çarşamba'dan Yukarı)

Hey *Termeli, Termeli*,
Nedir senin halların,
Deniz dalgası gibi,
Yalpa da vurur şalvarın.
(Hey Termeli, Termeli)

Şu Terme'nin pirinci,
Yar Terme'de birinci,
Varsın çirkin desinler,
Yar gönlümde bir inci.
(Şu Terme'nin Pidesi)

Oy Alaçam Alaçam,
Ben bu kızı alacam,
Eğer annesi vermezse,
Yemin ettim çalacam.
(Oy Alaçam Alaçam)

Kavak'tan geçen yollar,
Asarcık sıra dağlar,
Samsun'dan Alaçam'a
Balıca köprü kurar,
(Samsun'um)

Bak bunu herkes bilir,
Sakalsız sakallı da,
Kebab *Köprü'de* yenir,
Kuzu *Ladik'te* yenir,
Menemen *Çakallı'da*,
Nokul *Bafra'da* yenir,
Menemen *Çakallı'da*.
(Çakallı Menemeni)

Yar Samsun'dan çıktın mı,
Fuarını gördün mü,
Gelemen Çiftliğinde,
Soğuk sular içtin mi?
(Samsun Karşılması)

Tekkeköy açık çarşı,
Ayvacık karşı karşı,
Salıpazarı deresi,
Akar Samsun'a karşı
(Samsun'um)

Bir yanda *Çarşamba*, bir yanda Bafra,
Biraz ötesinde *Alaçam, Terme*,
Düştük yola, vardık *Kavak, Ladik'e*,
Köprü'ye girmeden indik *Havza'ya*.
(Şen Ol Samsun)

Şu Atakum düzleri,
Yarin ela gözleri,
Kadir Mevla'm kavuştur,
Sevenleri bizleri.

(Şu Atakum Düzleri)

Geyikkoşan, Geyikkoşan,
Geyik-sabanla aldın şan,
Söyle var mı benim gibi,
Alaçam'da aşka düşen.
(Geyikkoşan)

Canik Dağı'n olaydım,
Kollarıma alaydım,
Deniz rengi gözlere,
Baktıkça sarılaydım.
(Şu Samsun'un Kızları)

3.6. Değerli Şahsiyetler

Samsun'un özellikle Millî Mücadele faaliyetlerinin başlangıç noktası olması ve bu tarihî olayla ilişkili isimler, türkülerde önemli bir alan oluşturur. Mustafa Kemal Atatürk başta olmak üzere 19 Mayıs 1919'da Samsun'a geldiğinde onu karşılayan komite içerisinde bulunarak güvenliğini sağlayan Canbolatoğlu Ekrem Bey isimli Kurtuluş Savaşı kahramanı, türkülerde yer bulur. Bunların dışında, Türk-İslam tarihi öncesi döneme ait Kral Mitridas, Osmanlı dönemi vezirlerinden Köprülü Mehmet Paşa, Anadolu'nun manevi önderleri arasında bulunan Seyit Ahmet de türkülerde geçen isimler arasındadır. Adı geçen şahsiyetlerin değerlerini ortaya çıkaran çeşitli ortak anlambirimcikler ve bilgi alanları mevcuttur.

Aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcikler: yiğit, aslan, yüce, yoldaş, tanımak, görmek, miras, aşk, ışık, kılavuz, ozan, sultan.

Yediden yetmiş her insanıyla,
On dokuz mayısı anar şanıyla,
Ata'nın buraya geliş anıyla,
Düşmana tam kahır, Samsun ilimiz.
(Samsun İlimiz)

Bandırma Vapuru durduğu yerde,
Yüce *Atatürk'ün* izi Samsun'da,
Atam ayağını vurduğu yerde,
İki ayağının tozu Samsun'da.
(Samsun'da)

Karlı'da bu başka seher,
Berzak yiğit doğmuş meğer,
*Canbolat*¹²²'in aslan değer,
Gönlüsün *Ekrem*.
Sen Gazi'ye yoldaş oldun,
Şanlısın *Ekrem*.
(*Ekrem Bey*)

Kanyona salınsa yavan koyunu,
Turist gelir gezer birkaç köyünü,
Dünya tanır *Mehmet Paşa Beyi'ni*,
Beş paşaya değmez nazar Köprü'de.
(Vezirler Şehri)

Nur içinde yatır *Seyit Ahmet'i*,
Görmek isterseniz Ladik'e gelin.
(Ladik'e gelin)
Hamam ayağını Cobu Deresi,
Görmek isterseniz Ladik'e gelin,
*Kral Mitridas*¹²³'in size mirası,
Görmek isterseniz Ladik'e gelin.
(Ladik'e gelin)

Allah bir, *Muhammed Ali* aşkına,
Fatma ana, huri kırklar aşkına,
Candan başka benim sermayem yoktur,

¹²² (*Canbolat oğlu Berzak Ekrem Bey: İlk adım karşılama*)

¹²³ (*Kral Mitridas: Anadolu'daki Pontus Krallığının kurucusu*)

Veririm *On İki İmam* aşkına.
(Hünkâr Hacı Bektaş Veli)

Her sabah her sabah seher vaktinde,
Vücudum evinde öten *Ali'dir*,
Yolsuzlara yoldaş hem de kılavuz,
Cihanın ışığın tutan *Ali'dir*.
(*Ali'dir*)

Sultan *Süleyman'a* kalmayan dünya,
Kemal Atatürk'ü alansın dünya,
Ozanlar ozanı *Âşık Veysel'i*,
Alansın dünya fânisin dünya.
(Kimseye Bâki Kalmayan Dünya)

Bandırma Vapuru durduğu yerde,
Yüce Atatürk'ün izi Samsun'da,
Atam ayağını vurduğu yerde,
İki ayağının tozu Samsun'da.
(Samsun'da)

4. Sonuç

Kavram alanı kuramı birbirine yakın olan (eş anlamlı-yakın anlamlı), aralarında ortak bir bağ bulunan (alt anlamlı-üst anlamlı) ve anlam yönüyle birbirlerini tamamlayan (komşu alanlar) kelimelerin oluşturduğu dilsel alandır.

Bu kuramda, bir kavram bütün yönleriyle ele alınır. Böylece bu kavramla ilgili bir milletin dil zevki, estetik düşüncesi ve dünya görüşü ortaya çıkmış olur. Bir milletin bir kavrama bakış açısı o kavramla ilgili kelimelerin oluşturduğu alanla doğrudan orantılı orantılıdır.

Samsun türkülerinin aynı bilgi alanı ve ortak anlambirimcik yöntemiyle kavram alanı açısından incelendiği bu çalışmada, bölgeye ve yöreye ait birçok kavram tespit edilmiştir. Çalışmada sevgi, aşk, ayrılık gibi ortak anlambirimcikleri dilin genel söz varlığından çok farklı veriler sunmayan kavramlar da dikkate sunulmuştur. Bu kavramların yanı sıra bölge ve yöreye özgü yiyecek- içecek, giyim-kuşam, yer ve şahıslara yönelik kavramların özgün belirlemeler oldukları söylenmelidir.

Türkülerde *aşk /sevgi* kavramlarına yönelik sevmek, sevda, aşk, aşık, gönül, maşuk, yâr, can, kız, oğlan, güzel vb.; *ayrılık* kavramına yönelik ayrılık, gurbet, çile, ölmek, hasretlik, sensiz, kahr, yol, kavuşmak, ele vermek, el almak vb.; *yiyecek/içecek* kavramlarına yönelik ekmek, sarmak, kırmak, dizmek, içmek, yemek, banmak, cana değmek, arpa, buğday, sarma, tütün, çay, kabak, sigara, fındık, kırçan, nokul, kıvratma, menemen, simit, tirit, pide, vb.; *giyim-kuşam* kavramlarına yönelik giymek, takmak, bindallı, kemer, entari, kasket, topuklu, kesmeli boncuk, fortmen, saya, fistane, dolama, canfes, peştamal, kuşak, çevre, gömlek vb.; *yer /mekân* kavramlarına yönelik düz, meydan, köprü, bedesten, han, cami, kule, park, göl, ırmak, fuar, çiftlik, ırmak, liman, dere vb.; şahsiyetlere yönelik yiğit, aslan, yüce, yoldaş, tanımak, görmek, miras, aşk, ışık, kılavuz, ozan, sultan vb. aynı bilgi alanına ait kelimeler ile ortak anlambirimciler tespit edilmiştir. Bunlardan yer/ mekân ve şahsiyetler bağlamında Samsun ve yöresine ait özel adlandırmalar ve kavramlaştırmalar da öne çıkmıştı.

Kaynakça

- Aksan, D. (1971). Kelimebilimi ve anlambilimi ölçülerinden yararlanarak bir yazı dilinin eskiliğini saptama yolları, I: kavram alanı-kelime ailesi ilişkileri ve Türk yazı dilinin eskiliği üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*. 253- 262.
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2009). *Anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi*. Engin Yayınları.
- Akşehirli, S. (2007). Kelime alanları ve kelime ağları. *Ege Edebiyat*.
<http://www.egeedebiyat.org/modules.php?name=News&file=article&sid=331>
- Eroğlu, H. (2021). *Samsun Türküleri üzerine tematik bir inceleme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] OMÜ, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Filizok, R., “Metin Analizi Açısından Kelimeler” <http://www.egeedebiyat.org/modules.php?name=News&file=article&sid=156>
- Günay, V. D. (2007). *Sözcükbilime giriş*. Multilingual.

- Gürüşik, B. (2013). *Türkiye Türkçesindeki bağımsız biçimbirimlerin anlamsal dağılımı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Karaağaç, G. (2018). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karçığa, S. (2015). *Dede Korkut Kitabı'nın anlam bilimsel çözümlenmesinde kavram alanının rolü* [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi] İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıran, Z. ve Eziler Kıran, A. (2006). *Dilbilime giriş*. Seçkin Yayıncılık.
- Trier, J. (1969). *Kelime alanları ve kavram alanları üzerine* (Hüseyin Sesli, Çev.). Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual Yayınları.
- Yılmaz, H. ve Efe, K. (2019). Behçet Necatigil'in 'Kan' şiirinde kavram alanları ve sözcük ağları. *The Journal of Turkic Language and Literature Surveys (TULLIS)*. 4(1). 25-50.

Türk Dilinin Fransa Ulusal Kütüphanesindeki Mirası: Dil Oğlanları Okulunun El Yazması Eserleri

Mehmet KAYAR*

Özet

Yazma eserler, bir dilin tarihsel gelişimi ve kültürel birikimine ışık tutan kaynaklar olması sebebiyle büyük bir öneme sahiptir. Bu çalışmada XVII. yüzyılın ikinci yarısında İstanbul'da kurulan Fransız Dil Oğlanları Okulunun öğrencileri tarafından kaleme alınan ve günümüzde Fransa Ulusal Kütüphanesi Türkçe El Yazmaları Koleksiyonu'nda bulunan yazma eserlerin araştırmacılara tanıtılması ve onların istifadesine sunulması amaçlanmıştır. 1669'da kurulan ve neredeyse iki yüzyıl boyunca varlığını devam ettiren Fransız Dil Oğlanları Okulu, esas itibarıyla Fransız çocuklarının Türk dilini öğrenebilmesi amacıyla kurulmuştur. Bu bağlamda küçük yaşlardan itibaren bu okulda eğitim gören öğrenciler, Türkçeyi öğrendikten sonra aldıkları eğitimin bir yansıması olarak birtakım tercüme faaliyetlerine girişmişlerdir. Araştırma kapsamında Fransa Ulusal Kütüphanesi Türkçe El Yazmaları Koleksiyonu'nun Edgar Blochet tarafından 1931-1932 yıllarında hazırlanan kataloğu ile bahsi geçen kütüphanenin dijital veri tabanı taranmıştır. Yapılan tarama neticesinde söz konusu koleksiyonda yer alan ve Dil Oğlanları Okulu öğrencileri tarafından yazılmış 131 adet yazma eser tespit edilmiştir. Bu eserlerin kütüphane demirbaş numarası, adı, mütercimi ve dijital hâllerine ulaşıp ulaşılamadığı gibi hususlar bir liste hâline getirilmiştir. Araştırma dâhilindeki 131 eserin bir bölümünün Türk dilini öğrenmek isteyenler için hazırlanan temel gramer kitabı ile lügat türünde eserler olduğu görülmüştür. Bunun yanında eserlerin önemli bir kısmı Türkçenin farklı dönemlerinde yazılmış olan eserlerin Fransızcaya tercümelerinden ibarettir. Bu tercümelerin bazılarında hem Latin hem de Arap harfli metinlere yer verildiği tespit edilmiştir. Fransız Dil Oğlanları Okulu ve bu okuldan çıkan eserlerle ilgili daha evvel araştırmalar yapılmış olsa da bu araştırmaların koleksiyondaki eserlerin bütününe değinmediği görülmüştür. Bu çalışmada ise söz konusu koleksiyonda tespit edilebilen eserlerin tümünün müstakil bir listesinin verilmiş olması yazma eser alanında yapılacak sonraki çalışmalara kaynaklık vazifesi görecektir.

Anahtar kelimeler: Fransa Ulusal Kütüphanesi, İstanbul Dil Oğlanları Okulu, yazma eser.

Giriş

Tarihsel süreçte birçok farklı konuda kaleme alınan yazma eserler, araştırmacılar için birincil kaynakların arasında yer almaktadır. Tıp, tarih, astronomi, musiki gibi farklı ilmî sahalarda istinsah edilen bu eserler, yalnızca kendi disiplinlerinin araştırmacıları için değil dil araştırmacıları için de önem arz etmektedir (Ersoy, 2018, s.273). Zira bu tür eserler yazıldığı dilin seyrine de ışık tutmaktadır.

Yazma eser kavramı Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük'te basım tekniğinin gelişmemiş olduğu dönemlerde el ile yazılmış olan kitap anlamında kullanılmıştır.¹

Kâmûs-ı Türkî'de ise Şemsettin Sami bu kavramı; yazılmış, yazılı el ile yazılmış, yazma kitab" olarak ifade etmektedir. (Sami, 1901, s. 1526).

TDV İslam Ansiklopedi yazma eseri, elle yazılan her tür kitap veya belge olarak tanımlamaktadır (Bilgin, 2013, s. 369). Arşiv Terimleri ve Deyimleri adlı çalışmasında Atilla Çetin, bu sözcüğü el ile kaleme alınmış, basılmamış eser olarak tanımlamaktadır (Çetin, 1978, s. 360).

* Millî Eğitim Bakanlığı Dil Uzmanı – Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü, mehmetkayar88@gmail.com.

¹ <https://sozluk.gov.tr/> (Madde başı: yazma eser)

Batı dillerinde yazma eser kavramı için manuscrypt sözcüğü kullanılırken İslam literatüründe mahtût, dest-nüvîs ve hatt-ı destî gibi ifadeler tercih edilmiştir (Bilgin, 2013, s. 369).

Yazma eserlerin tarihini adından anlaşılacağı üzere yazının kullanılmaya başlanmasına dek götürmek mümkündür. Türk dili ve tarihinde el yazması eser ifadesini eski Türkçe devrindeki anıt yazıtlardan başlatmak gerekir. Zira eldeki bilgiler, Türklerin yazıyı ilk kez bahsi geçen devirde kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Türklerin farklı coğrafyalara egemen olması, onların yazma eser anlayışlarını da etkilemiştir. Bu bağlamda anıt yazıtları bir tarafa bırakırsak yazma eserlerin en kuvvetli örneklerini, Türklerin Anadolu'yu yurt edinmesi devrine tarihlendirmek mümkündür. Bugün tespit edilen yazma eserlerin önemli bir bölümü söz konusu dönemden sonra istinsah edilmiştir (İlden, 2010, s. 6). Matbaacılık faaliyetlerinin Osmanlı coğrafyasında başlaması (XVIII. yüzyıl) ile yazma eser geleneği yerini matbu eserlere bırakmıştır (Kozan, 2016, s. 28-29).

Araştırmanın Amacı

Yazma eserler, bir dilin tarihsel gelişimi ve kültürel birikimine ışık tutan kaynaklar olması sebebiyle büyük bir öneme sahiptir. Bu çalışmada XVII. yüzyılın ikinci yarısında İstanbul'da kurulan Fransız Dil Oğlanları Okulunun öğrencileri tarafından kaleme alınan ve günümüzde Fransa Ulusal Kütüphanesi Türkçe El Yazmaları Koleksiyonu'nda bulunan yazma eserlerin araştırmacılara tanıtılması, onların istifadesine sunulması ve araştırma sonuçlarının yeni çalışmalara kaynaklık etmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma kapsamında Fransa Ulusal Kütüphanesi Türkçe El Yazmaları Koleksiyonu'nun Edgar Blochet tarafından hazırlanan kataloğu ile ilgili kütüphanenin dijital veri tabanı taranmıştır. Yapılan tarama neticesinde söz konusu koleksiyonda yer alan ve Dil Oğlanları Okulu öğrencileri tarafından yazılmış 131 adet yazma eser tespit edilmiştir. Bu eserlerin kütüphane demirbaş numarası, adı, mütercimi ve dijital hâllerine ulaşıp ulaşılamadığı gibi hususlar bir liste hâline getirilmiştir.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırma kapsamına İstanbul Dil Oğlanları Okulu öğrencileri tarafından yazılan ve Edgar Blochet tarafından hazırlanan katalogdaki yazma eserler dahil edilmiştir. Söz konusu okulun öğrencileri tarafından yazılan fakat bugün başka kütüphanelerde bulunan eserler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

1. İstanbul Dil Oğlanları Okulu

Osmanlı İmparatorluğu'nun sınırlarının genişlemesi ve bu sınırların Avrupa'nın içlerine kadar ilerlemesi, Osmanlı ile Avrupalı devletler arasındaki gerek ticari gerek diplomatik ilişkileri artırmıştır. Limanları ticari bir pazar hâline gelen Osmanlı'da Avrupalı tacirler, ticari faaliyetlerini tercüman aracılığıyla sürdürmekteydiler. Bu bağlamda tercümanlar hem diplomaside hem de ticari faaliyetlerde gözde bir meslek grubu olmuştur (Çelebi, 2021, s. 15).

Osmanlı'da bu meslek grubunun yükünü daha ziyade gayrimüslimler yüklenmiştir. Zira ticari faaliyetlerin önemli bir kısmında Ermeni, Yahudi ve Rumlar ile Levanten toplulukların mensupları tercüman olarak görev almıştır.

Hâl böyle olunca Avrupalı devletler arasında Türkçenin öğretimi meselesi önem kazanmış ve bu konuda farklı yöntemlere başvurulmuştur. Bu tür faaliyetlerin ilki Venedik Cumhuriyeti tarafından gerçekleştirilmiştir. Venedikliler, 1551'de İstanbul'da elçilikleri bünyesinde ilk okulu açmış ve bu okula İtalyanca *Giovani Della Lingua* yani Dil Oğlanları Okulu adını vermişlerdir. Venediklilerin kurduğu okulun gayesi Doğu dilleri ve özellikle de Türkçe bilen ve kendi uyuğundan olan tercümanları yetiştirmektir. Onların bu girişimini Fransa, Avusturya, Polonya ve son olarak İngiltere izlemiştir (Ağıldere, 2010, s. 695).

Bahsi geçen devletlerin bu tür okullar açmalarının bir başka sebebi de kimi zaman mevcut tercümanların isimlerinin isyana faaliyetlerine karışması, Osmanlı devlet adamlarından çekinmeleri ve iletişim problemleridir. (Çelebi, 2021, s. 41).

Bu sebeplerden ötürü dönemin Fransa Kralı XIV. Louis'nin bakanlarından Jean-Baptiste Colbert ve Marsilya Ticaret Odasının talebi üzerine ticari ve diplomatik faaliyetlerde ihtiyaç duyulan Türk, Arap ve Fars dilleri mütercim-tercümanları yetiştirmek için 18 Kasım 1669 tarihinde Doğu Dilleri Dil Oğlanları Okulu kurulmuştur (Ağıldere, 2010, s. 696).

Fransa'nın böyle bir okul açmasının tarihsel geri planına bakıldığında XV. ve XI. yüzyıllarda diplomatik sahada İtalya'nın hâkim rolünü XVII. ve XVIII. yüzyıllarda Fransa'nın üstlendiği görülmüştür (Demez & Filazi, 2017, s. 325).

Fransız Devrimi'nin tesirleri neticesinde Dil Oğlanları Okulu ortadan kaldırılır. 1790'daki bir kanunla Milli Kütüphaneye bağlı olarak Milli Kütüphane Doğu Dilleri Özel Okulu açılmasına karar verilir (Nurlu, 2013, s. 477). Bu gelişmelerin devamında Dil Oğlanları Okulu, 1795 yılında yerini Paris'te eğitim veren Doğu Dilleri ve Uygarlıkları Enstitüsüne (INALCO) bırakmışsa da eski önemini yitirmiş ve 1873'te tamamen kapatılmıştır (Ağıldere, 2010, s. 696).

Okul, 1796'ya değin Denizcilik Bakanlığına bağlı iken bu yıldan itibaren Dışişleri Bakanlığına bağlanmış ve 1873'te tamamen kapatılmıştır (Çelebi, 2021, s. 47).

Okulun kuruluş sürecinde yedi-sekiz yaşlarındaki 10 Fransız öğrencinin okula kabul edileceği belirtilmiştir. Buna göre öğrenciler Fransa Krallığı'nda yaşayan veya Levant bölgesinde Fransa için tercüman, tüccar yahut diplomat görevindeki ailelerin çocukları arasından seçilecektir. Bu öğrenciler okulda Latince, Türkçe, Arapça ve Farsça öğreneceklerdir (Kapıcı, 2023, s. 668). Devamında söz konusu dillerde (Türkçe-Arapça-Farsça) istenilen düzeye ulaşabilmeleri adına İstanbul'daki Fransız Elçilik binasında bulunan ve Kapusen misyonerlerinin olduğu Kapüsen Koleji'ne gönderileceklerdir. Tüm bu eğitimler neticesinde Fransa adına diplomatik işlerde vazife yapacaklardır (Açık, 2011, s.1)

Bu amaçla kurulan okullara alınan küçük yaşlardaki öğrencileri dili bizzat sahada öğrenmeleri maksadıyla İstanbul'a gönderen Avrupalı ülkeler, bu girişimde istedikleri verimi alamamaları üzerine akademileri kendi memleketlerinde kurmuşlar ve burada Doğu dillerinin öğrenilmesini sağlamışlardır (Demez & Filazi, 2017, s. 319).

Benzer bir süreci Fransız Dil Oğlanları Okulu da yaşamıştır. Bu noktada 20 Temmuz 1721'den itibaren 10 yeni Fransız öğrenci önce Paris'teki Cizvit Kolejinde temel eğitimi alacak, bahsi geçen eğitimin neticesinde öğrenciler yirmili yaşlarına doğru İstanbul'daki Kapüsenlerin yanına pratik eğitim almaya geleceklerdir. Okula alınacak öğrencilerin seçimini Fransa Kralı'nın bizzat kendisinin yapacak olması durumun önemini kanıtlar niteliktedir (Çelebi, 2021, s. 42-43).

Daha sonraları 1785'teki muhtelif kararlarla öğrenciler dilerlerse sekiz yaşlarından itibaren doğrudan İstanbul'a gelerek burada eğitim alabileceklerdir (Ağıldere, 2010, s. 698). Bu durum okul kapanana dek devam etmiştir.

Fransız Dil Öğlanları Okulunda XVII. yüzyıldan XX. yüzyıl başlarına değin hâkim olan yabancı dil öğretim metodu kullanılmıştır. Buna göre dil bilgisi-edebî metinlerin tercümesi-çeviri şeklinde ilerleyen bir dil öğretim yöntemi uygulanmaktadır. Fransız Elçiliği'ndeki (İstanbul) dil okulunda öğrenciler, Türk bir hocadan günde 4 saat Türkçe dersinin yanı sıra Arapça ve Farsça dersi de almışlardır. (Ağıldere, 2010, s. 699).

Öğrenciler çeviri derslerini daha ziyade tarih, tasavvuf, dilbilgisi, hikâye ve masal türündeki eserlerde yapmışlardır. Onların yaptığı bu bitirme tezi niteliğindeki çeviri eserlerin mühim bir kısmı Paris Kraliyet Kütüphanesi'nde bulunmaktadır (Ağıldere, 2010, s. 702). Öğrenciler gündelik Türkçeyle daha fazla irtibata geçmek maksadıyla kıraathanelere giderek burada meddah hikâyeleri de dinlemişlerdir (Ağıldere, 2010, s. 700).

2. Fransa Ulusal Kütüphanesi ve Türkçe El Yazmaları Kataloğu

Fransa Ulusal Kütüphanesi (Bibliothèque Nationale de France, BnF), kökeni XV. yüzyıla dayanan ve başlangıçta Kraliyet Kitaplığı olarak kurulan bir kurumdur. Zamanla "Milli Kütüphane" adını alarak Fransa'nın önde gelen kültürel miras merkezlerinden biri haline gelen BnF, yalnızca Fransız eserleriyle sınırlı kalmamış; birçok farklı kültüre ve ulusa ait değerli eserleri de bünyesine katmıştır. 1990 yılından itibaren dijitalleştirme çalışmalarının hız kazanmasıyla birlikte bu eserlerin önemli bir bölümü dijital ortama aktarılmış ve araştırmacılar için daha erişilebilir hâle getirilmiştir. Günümüzde, BnF'nin dijital koleksiyonu olan Gallica platformu üzerinden bu eserlere çevrim içi olarak ulaşmak mümkündür (Musnik, 2011, s. 272).

Günümüzde Bibliothèque Nationale de France (BnF), 2000 civarında Türk el yazması eserini bünyesinde barındırmaktadır. Tıp, coğrafya, tarih ve filoloji gibi çeşitli alanları kapsayan bu eserlerin bir kataloğu, Edgar Blochet tarafından iki cilt hâlinde yayımlanmıştır. Blochet'in yaklaşık 1400 el yazması eseri detaylandığı bu katalog, koleksiyonun kapsamlı bir envanterini sunmuş olsa da o tarihten itibaren koleksiyona yeni el yazmaları eklenmeye devam edilmiştir. Bu durum, güncel bir kataloğun hazırlanmasını zorunlu hâle getirmiştir (Musnik, 2011, s. 273-275).

3. Bulgular

Araştırmaya konu olan Fransa Ulusal Kütüphanesindeki Türkçe El Yazmaları Koleksiyonu'ndaki ser sayısı 2046'dır. Bu eserlerin 131 tanesi ise İstanbul Dil Öğlanları Okulu öğrencileri tarafından kaleme alınmıştır.

Araştırma kapsamındaki eserlerin tamamının Dil Öğlanları Okulunun gelişimine paralel olarak XVIII. yüzyılda kaleme alındığı tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamındaki eserlerden 75'i Fransa Ulusal Kütüphanesinde dijital ortamda paylaşılmaktadır. Geriye kalan 56 eserin dijital hâllerinin araştırmacılara sunulması için ise ilgili kurum tarafından çalışmalar devam etmektedir.

Eserlerin başta tarih (Târîh-i Mısr-ı Cedîd) olmak üzere mesnevi (Şâhnâme), menakıbnâme (Menâkıb-ı Sultânü'l 'Ulema), hikâye (Ferec Ba'de's-Şidde) ve masal (Elf Leyle ve Leyle) gibi türlerde yazıldığı görülmüştür. Bunun yanında ansiklopedi niteliği taşıyan eserlere de denk gelinmiştir.

131 eserden 36'sında herhangi bir eser adına denk gelinmemiş olup bu eserlerin öğrencilerin bizzat kaleme aldığı Fransızca-Türkçe lügat yahut Türk dilinde gramer ve alıştırma kitabı olduğu tespit edilmiştir.

Lügat, gramer ve alıştırma kitabı niteliğinde olan eserlerde Türkçe metinlerin Latin harfleriyle verildiği yazmalar da mevcuttur.

Fransa Ulusal Kütüphanesinde bulunan ve İstanbul Dil Oğlanları Okulu öğrencileri tarafından yazılmış eserler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: İstanbul Dil Oğlanları Okulu yazma eserleri

Sıra	Demirbaş Numarası	Eser Adı	Müellif	Dijital Ortama Aktarım Durumu
1	Supplément Turc 915	?	(Mütercim: Cresmery)	Evet
2	Supplément Turc 940	?	(Mütercim: Maltor)	Hayır
3	Supplément Turc 941	?	(Mütercim: Braze)	Evet
4	Supplément Turc 716	?	?	Evet
5	Supplément Turc 859	?	(Mütercim: Thomas Rocques)	Evet
6	Supplément Turc 861	?	(Mütercim: Joseph Bruë)	Evet
7	Supplément Turc 862	?	(Mütercim: Julien Galland)	Evet
8	Supplément Turc 864	?	(Mütercim: Jean Bérault)	Evet
9	Supplément Turc 865	?	(Mütercim: Jean-Baptiste Guintrand)	Hayır
10	Supplément Turc 869	?	(Mütercim: Cresmery)	Hayır
11	Supplément Turc 870	?	(Mütercim: Latine)	Evet
12	Supplément Turc 878	?	(Mütercim: Étienne Robolly)	Hayır
13	Supplément Turc 881	?	(Mütercim: Louis Dantan)	Evet
14	Supplément Turc 889	?	(Mütercim: Jean Baptiste Guintrand)	Hayır

15	Supplément Turc 920	?	(Mütercim: Dominique Fornetty)	Hayır
16	Supplément Turc 924	?	(Mütercim: Joseph Viet)	Hayır
17	Supplément Turc 927	?	(Mütercim: Leroux)	Evet
18	Supplément Turc 942	?	(Mütercim: Philibert Lenoir)	Evet
19	Supplément Turc 929	?	(Mütercim: Maltor)	Evet
20	Supplément Turc 931	?	Charles Fonton	Hayır
21	Supplément Turc 943	?	(Mütercim: Maltor)	Evet
22	Supplément Turc 932	?	Antoine Fonton	Evet
23	Supplément Turc 944	?	(Mütercim: Labraze)	Evet
24	Supplément Turc 945	?	(Mütercim: Deval)	Evet
25	Supplément Turc 946	?	(Mütercim: Maltor)	Evet
26	Supplément Turc 950	?	(Mütercim: Maltor)	Evet
27	Supplément Turc 934	?	(Mütercim: Digeon)	Evet
28	Supplément Turc 904	?	(Mütercim: Étienne Robolly)	Evet
29	Supplément Turc 923	?	(Mütercim: Charles Fonton)	Evet
30	Supplément Turc 718	?	?	Hayır
31	Supplément Turc 719	?	?	Hayır
32	Supplément Turc 724	?	Cardonne (Mütercim)	Hayır
33	Supplément Turc 834	?	(Mütercim: Cresmery)	Hayır
34	Supplément Turc 835	?	(Mütercim: Marquis Bonnac)	Hayır

35	Supplément Turc 947	?	(Mütercim: Dominique Fonetty)	Evet
36	Supplément Turc 948	?	(Mütercim: Roustan)	Evet
37	Supplément Turc 930	Ahvâl-i Gazavât der Diyâr-ı Bosna	Novili Ömer Efendi (Mütercim: Cardonne)	Hayır
38	Supplément Turc 879	Bahrü'l Mükâşefe	(Mütercim:Louis Dantan)	Evet
39	Supplément Turc 921	Cedvel-i Selâtin-i Âl-i Osmân	(Mütercim: Joseph Viet)	Hayır
40	Supplément Turc 912	Dâstân-ı 'Acib	Malatyalı İsmail (Mütercim: Étienne Legrand)	Evet
41	Supplément Turc 905	Dâstân-ı Ashâb-ı Kehf	(Mütercim: Joseph Bruë)	Evet
42	Supplément Turc 896	Dürr-i Mekkûn	Yazıcıoğlu Ahmed Bicân (Mütercim: Joseph Bruë)	Evet
43	Supplément Turc 897	Dürr-i Mekkûn	Yazıcıoğlu Ahmed Bicân (Mütercim: Joseph Bruë)	Evet
44	Supplément Turc 898	Dürr-i Mekkûn	Yazıcıoğlu Ahmed Bicân (Mütercim: Philibert Deval)	Evet
45	Supplément Turc 900	Dürr-i Mekkûn	Yazıcıoğlu Ahmed Bicân (Mütercim: Étienne Robolly)	Evet
46	Supplément Turc 886	Elf Leyle ve Leyle	(Mütercim: Jean Bevault)	Evet
47	Supplément Turc 712	Ferec Ba'de's-Şidde	?	Evet
48	Supplément Turc 713	Ferec Ba'de's-Şidde	?	Evet
49	Supplément Turc 723	Ferec Ba'de's-Şidde	Philibert Lenoir (Mütercim)	Evet
50	Supplément Turc 928	Fethnâme-i Bagdâd	Ziyaeddîn İbrahim (Mütercim: François Fornetti)	Evet
51	Supplément Turc 872	Fetih-nâme Der Hakk-ı Gürcistan	Nâmî (Mütercim: Louis Dantan)	Evet
52	Supplément Turc 858	Fusûlü'l Hal ve'l Akd ve Usûlü'l Harc ve'n Nakd	Gelibolulu Mustafa Âlî (Mütercim: Thomas Rocques)	Hayır
53	Supplément Turc 873	Gazavât-ı Tiryâki Gâzî Hasan Paşa	(Mütercim: Jean-Baptiste de Fiennes)	Evet
54	Supplément Turc 831	Gülşen-i Hulefâ (C. I.)	Nazmîzâde Murtaza Efendi (Mütercim: Choquet)	Hayır

55	Supplément Turc 832	Gülşen-i Hulefâ (C. II.)	Nazmîzâde Murtaza Efendi (Mütercim: Choquet)	Hayır
56	Supplément Turc 710	Heft Peyker	Pierre Gabriel Clairambault (Mütercim)	Hayır
57	Supplément Turc 914	Hikâyet-i Temîmü'd Dârî	(Mütercim: Julien Claude Galland)	Evet
58	Supplément Turc 913	Hikâyet-i Yahyâ Çelebi Bâ Şeyh Ebu'l Hayyâr der Üsküdar	(Mütercim: Étienne Legrand)	Evet
59	Supplément Turc 837	Hikmetnâme (C. II.)	(Mütercim: Pierre Fornetti)	Hayır
60	Supplément Turc 916	Hümâyünnâme	Ali Çelebi (Mütercim: Victor Choquet)	Evet
61	Supplément Turc 935	Kabûsnâme	(Mütercim: Pierre Gabriel Clairambault)	Hayır
62	Supplément Turc 936	Kabûsnâme	(Mütercim: Pierre Gabriel Clairambault)	Hayır
63	Supplément Turc 937	Kabûsnâme	(Mütercim: Pierre Gabriel Clairambault)	Hayır
64	Supplément Turc 938	Kabûsnâme	(Mütercim: Pierre Gabriel Clairambault)	Hayır
65	Supplément Turc 939	Kabûsnâme	(Mütercim: Pierre Gabriel Clairambault)	Hayır
66	Supplément Turc 722	Kanunnâme	Ahmed Paşa (Mütercim)	Hayır
67	Supplément Turc 833	Kânünnâme	Ahmed Paşa	Hayır
68	Supplément Turc 883	Kavânîn-i Âl-i Osmân der Hulâsa-i Mezâmin-i Defter-i Dîvân	Ayn Ali Efendi (Mütercim: Philibert Deval)	Evet
69	Supplément Turc 836	Kırk Suâl (C. I.)	Mevlânâ Muhammed Firâkî (Mütercim: Pierre Fornetti)	Hayır
70	Supplément Turc 911	Kıssa-ı Balukya	(Mütercim: Delaunay)	Evet
71	Supplément Turc 949	Letâif-i Garaib	(Mütercim: Viet)	Evet
72	Supplément Turc 933	Letâif-i Menâkıb-ı Evliyâ ve's Sahâif	Abdullah ibn İsmail Paşa (Mütercim: Cardonne)	Evet
73	Supplément Turc 899	Mecma'ül Letâyif	Sirâc bin Abdullah (Mütercim: Cresmery)	Hayır

74	Supplément Turc 887	Menâkıb-ı Emîr Sultân	Yahyâ bin Bahşî (Mütercim: Louis Dantan)	Evet
75	Supplément Turc 888	Menâkıb-ı Emîr Sultân	Yahyâ bin Bahşî (Mütercim: Louis Dantan)	Hayır
76	Supplément Turc 922	Menâkıb-ı Sultân Bâyezîd Han	(Mütercim: Étienne Roboly)	Evet
77	Supplément Turc 892	Menâkıb-ı Sultânü'l 'Ulema (C. I.)	?	Evet
78	Supplément Turc 893	Menâkıb-ı Sultânü'l 'Ulema (C. II.)	?	Evet
79	Supplément Turc 894	Menâkıb-ı Sultânü'l 'Ulema (C. III.)	?	Evet
80	Supplément Turc 895	Menâkıb-ı Sultânü'l 'Ulema (C. IV.)	?	Evet
81	Supplément Turc 711	Muhaderâtu'l Ebrâr ve Mûsameretü'l Ahyâr	Nerkes Efendi (Mütercim: Peyssonnel)	Hayır
82	Supplément Turc 871	Musibetnâme	(Mütercim: Philibert Deval)	Evet
83	Supplément Turc 720	Pendnâme-i Peder	Fornetti (Mütercim)	Hayır
84	Supplément Turc 868	Ravzatü'l Ebrâr	Kara Çelebizâde Abdülaziz Efendi (Mütercim: Le Roux)	Hayır
85	Supplément Turc 891	Risâle-i Uşûlü'l-Hikem fî Nizâmî'l 'Âlem	Hasan Kâfi Akhisârî (Mütercim: Jean Victor Choquet)	Evet
86	Supplément Turc 885	Risâle-i Vazîfehôrân	Ayn Ali Efendi (Mütercim: Étienne Legrand)	Evet
87	Supplément Turc 717	Sefâretnâme	Yirmisekiz Çelebi Mehmed Efendi	Evet
88	Supplément Turc 863	Selîmnâme (İshâknâme)	Kılıççızâde İshak Çelebi (Mütercim: Jean Choquet)	Evet
89	Supplément Turc 880	Surnâme	Abdî Efendi (Mütercim: Étienne Robolly)	Evet
90	Supplément Turc 906	Şâhnâme	(Mütercim: Philibert Deval)	Evet
91	Supplément Turc 907	Şâhnâme	(Mütercim: Philibert Deval)	Evet
92	Supplément Turc 908	Şâhnâme	(Mütercim: Philibert Deval)	Evet
93	Supplément Turc 909	Şâhnâme	(Mütercim: Thomas Rocques)	Evet

94	Supplément Turc 910	Şâhnâme	(Mütercim: Léon Imbault)	Evet
95	Supplément Turc 925	Tâcü't Tevârih	Hoca Sadeddin Efendi (Mütercim: Joseph Viet)	Evet
96	Supplément Turc 860	Tâcü't Tevârih	Hoca Sadeddin Efendi (Mütercim: Julien Galland)	Evet
97	Supplément Turc 877	Târih-i Afgan	(Mütercim: Jean-Victor Choquet)	Hayır
98	Supplément Turc 926	Târih-i Feth-i Kıbrıs	Zireki (Mütercim: Charles Fonton)	Evet
99	Supplément Turc 901	Târih-i Hind-i Garbi	Mehmed Suûdi Efendi (Mütercim: Jean-Baptiste de Fiennes)	Evet
100	Supplément Turc 839	Târih-i Mısr-ı Cedid	Süheylî (Mütercim: Avenel Beauville)	Evet
101	Supplément Turc 840	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. I.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
102	Supplément Turc 841	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. II.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
103	Supplément Turc 842	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. III.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
104	Supplément Turc 843	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. IV.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
105	Supplément Turc 848	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. IX.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
106	Supplément Turc 844	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. V.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
107	Supplément Turc 845	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. VI.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
108	Supplément Turc 846	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. VII.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
109	Supplément Turc 847	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. VIII.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
110	Supplément Turc 849	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. X.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
111	Supplément Turc 850	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. XI.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
112	Supplément Turc 851	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. XII.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
113	Supplément Turc 852	Târih-i Mısr-ı Cedid (C. XIII.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır

114	Supplément Turc 853	Târih-i Mısr-ı Cedîd (C. XIV.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
115	Supplément Turc 854	Târih-i Mısr-ı Cedîd (C. XV.)	Celâlzâde Salih Çelebi	Hayır
116	Supplément Turc 838	Târih-i Mısr-ı'l Kadîm	Süheylî (Mütercim: Avenel Beauville)	Evet
117	Supplément Turc 714	Târih-i Naîmâ	Pierre Fornethy (Mütercim)	Evet
118	Supplément Turc 715	Târih-i Naîmâ	?	Evet
119	Supplément Turc 917	Târih-i Naîmâ	Naîmâ	Hayır
120	Supplément Turc 918	Târih-i Naîmâ	Naîmâ	Hayır
121	Supplément Turc 919	Târih-i Naîmâ	Naîmâ	Hayır
122	Supplément Turc 855	Târîhu'l-Ümem ve'l-Mülûk	Taberî	Hayır
123	Supplément Turc 856	Târîhu'l-Ümem ve'l-Mülûk	Taberî	Hayır
124	Supplément Turc 857	Târîhu'l-Ümem ve'l-Mülûk	Taberî	Hayır
125	Supplément Turc 884	Telhîsü'l-Beyân fi Kavânîn-i Âl-i Osmân	Hezârfen Hüseyin Efendi (Mütercim: Thomas Rocque)	Evet
126	Supplément Turc 874	Tevârih-i Deşt-i Kıpçak	Rıdvan Paşazâde (Mütercim: Delaunay)	Evet
127	Supplément Turc 876	Tuhfetü'l Kibâr fi Esfâri'l Bihâr	Kâtip Çelebi (Mütercim: Julien Galland)	Evet
128	Supplément Turc 882	Tuhfetü'l Kibâr fi Esfâri'l Bihâr	Kâtip Çelebi (Mütercim: Thomas Rocques)	Evet
129	Supplément Turc 890	Usûlü'l-Hikem fi Nizâmî'l- Ümem	İbrahim Müteferrika (Mütercim: Jean Victor Choquet)	Hayır
130	Supplément Turc 867	Vekâyi'nâme	Nişancı Abdî Paşa (Mütercim: Roboly)	Evet
131	Supplément Turc 866	Zafernâme	Kara Çelebizâde Abdülaziz Efendi (Mütercim: François Fornetti)	Evet

4. Sonuç ve Öneriler

Osmanlı İmparatorluğu'nun sınırlarının genişlemesine paralel olarak Avrupa'da Türkçe öğretimi faaliyetleri de aynı oranda artış göstermiştir. Avrupalı devletler bu işi önceleri Osmanlı'daki Rum, Yahudi ve Levanten toplulukları mensupları vasıtasıyla gerçekleştirse de farklı sebeplerden dolayı kendi mütercimlerini yetiştirme yoluna gitmişlerdir. Bu kapsamda açılan kurumlardan birisi de İstanbul Dil Oğlanları Okulu'dur.

Araştırma kapsamında İstanbul Dil Oğlanları Okulunda eğitim almış öğrencilerin kaleme aldığı eserlere dair şu neticelere ulaşılmıştır:

Araştırma dâhilinde 131 adet yazma eser tespit edilmiştir. Eserler, söz konusu kurumun tarihine uygun olacak şekilde XVIII. yüzyıla tarihlenmiştir.

Tespit edilen eserlerin farklı tür ve muhtevalara sahip olduğu belirlenmiştir. Eserlerin tarih, dil ve edebiyat (hikâye, masal, mesnevî, menakıbnâme vb.), ansiklopedi gibi tür ve muhtevalarda olduğu gözlemlenmiştir.

Daha ziyade tercüme şeklinde yazılan eserlerin yanında okulun öğrencilerinin müellifi olduğu ve gramer yahut lügat şeklinde kaleme alınan eserlere de denk gelinmiştir. Bu tür eserlerin bir bölümünde Türkçenin Latin harfleriyle kullanıldığı görülmüştür.

131 eserin 75'ine Fransa Ulusal Kütüphanesinden çevrim içi yolla ulaşılabileceği diğer eserlerin ise dijital ortama aktarım çalışmalarının devam ettiği görülmüştür.

Araştırmada kapsamında eserlerden 36'sında herhangi bir eser adına denk gelinmemiştir.

Bu araştırmanın başta dil araştırmacıları olmak üzere birçok ilmî saha araştırmacıları için bir kaynak görevi üstleneceği düşünülmektedir. Yapılacak yeni araştırmalar sayesinde çalışmada listelen eserlere ulaşılması, başta Türkçe'nin öğretimi olmak üzere Türk dilinin tarihi seyrine de ışık tutacaktır.

Kaynakça

- Açık, F. Türkçe öğretimi üzerine yabancı yazarların hazırladığı ders kitaplarında söz dağarcığı ve kültürel unsurlar: "A Practical Grammar of the Turkish Language", "Turkish Literary Reader" ve "Gramatika Turetskogo Yazıkı" Örneklemelerinde. *IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu'nda sunulan bildiri* (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)
- Ağıldere, S. T. (2010). XVIII. yüzyıl Avrupa'sında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin önemi: Osmanlı İmparatorluğu'nda İstanbul Fransız Dil Oğlanları Okulu (1669-1873). *Turkish Studies*, 5/3, s. 693-704.
- Bilgin, O. (2013). Yazma. TDV İslam ansiklopedisi (C. 43- S. 369-373). TDV Yayınları.
- Çelebi, M. (2021). Osmanlı devleti döneminde bir dil öğretim deneyini olarak Dil Oğlanları Okulu [Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi].
- Çetin, A. (1978). Arşiv terimleri ve deyimleri. *Vakıflar Dergisi*, 12, s. 351-400.
- Demez, N., ve Filazi, E. (2017). Viyana Doğu Dilleri Akademisi örneğinde çeviridiplomasi ilişkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12/22, s. 319-332.
- İlden, S. (2010). Türkiye'de yazma eserlerin korunmasında bölgesel laboratuvarların kurulmasının önemi [Sanatta Yeterlik Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].

- Kapıcı, D. T. (2023). Misyonerler ve tercümanlar: Aydınlanma Çağından Devrim Çağına Fransa'da Türkçe öğrenmek ve öğretmek. *Marmara University Journal of Turkology/Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 10/2, s. 657-692.
- Kozan, T. (2016). Türkiye'de yazma eser kütüphanelerinin organizasyonu. [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi].
- Musnik, S.Y. (2011). Fransa Ulusal Kütüphanesi ve Türkçe bölümü. *Türk Kütüphaneciliği*, 25/2, s. 271-276
- Nurlu, M. (2013). Fransa'da Türkçe, Türkiye'de Fransızca öğretimi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/10, s.477-498.
- Sami, Ş. (1317). Kamûs-ı Türkî. İkdâm Matbaası.
- <https://sozluk.gov.tr/> (madde başı: yazma eser-Erişim tarihi: 05/11/2024)
- <https://gallica.bnf.fr/> (Erişim tarihi: 25/09/2024)

Ad Durum Ekleri Özelinde Gürcülere Türkçe Öğretimi Üzerine Bir Bakış

Mehmet Nadir ACET*

Özet

Türkçe bugün dünyanın birçok ülkesinde öğretilmektedir. Ana dilin özelliklerinden kaynaklı fiziksel eksiklikler ve birçok farklı nedenlerden dolayı dil öğretimi yapılan ülkelerde çeşitli sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu sorunlar dilden dile değişmektedir. Bu farklılıkları çözmek için çeşitli yöntem ve metotlar kullanılmaktadır.

Türkçe'nin sistemli bir dil olmasından ötürü Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle dil bilgisi yapılarının da sistemli bir biçimde öğretilmesinin zorunluluğu düşünülebilir. Ancak dilimizin uluslararası öğrencilere öğretiminde konuşurların ana dilleri ile olan gramatikal farklılıkları öğrenim sürecinde de çeşitli sorunların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.

Türkçe ve Gürcüce iki farklı dil ailesine mensup dillerdir. Bu dillerin öğretiminde farklı dil ailelerinden olmasının olumlu ya da olumsuz yanları vardır. Örneğin, her iki dildeki zamanlar veya isim hal eklerindeki benzerlikler ve farklılıklar dilin öğrenilmesini zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla hatalar ortaya çıkabilmektedir.

Gürcistan'da Türkçe öğretimine yönelik çalışmalar yapılıyor olsa da eksiklikler ve çözülmeyi bekleyen sorunlar devam etmektedir. Yabancı öğrencilere Türk dil bilgisi, tek başına alıştırmalarla değil diğer dilin dört temel becerisiyle ilişki kurarak öğretilmelidir. Dil bilgisi öğretimindeki sorunlar diğer dil becerilerini de olumsuz etkileyebilmektedir.

Bir dil öğrenirken bazı sorunlarla karşılaşmak ve hatalar yapmak son derece doğal bir eylemdir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmeye çalışan her yabancı öğrenci gibi Gürcülerin de bu zorluklarla karşılaştığı görülmektedir. Bu çalışmada, Türkçeyi öğrenmeye çalışan Gürcü öğrencilere Türkçe ad durum ekleri öğretilirken hangi sorunlarla karşılaşıldığı, öğrencilerin ne tür yanlışlar yaptıkları ve bu yanlışların en aza indirgenmesi hatta tekrarlanmaması için karşılaşılan sorunları çözebilmeye yönelik adımların neler olabileceği üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, Gürcistan, Ad durum eki, Türk dilbilgisi, Gürcü.

Giriş

Dil bilgisi, dilin ses, biçim ve cümle yapısını derinlemesine araştıran o dilin kurallarını oluşturan bir bilim dalıdır ve ana dili öğretiminde geliştirilmesi amaçlanan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin gelişiminde önemli bir araç görevindedir. Çünkü temelde bir dili öğrenmek ve etkili ve doğru bir şekilde kullanmak için o dilin kurallarını da iyi bilmek gerekir. Bir dili öğrenmek o dille oluşturulmuş metinleri okuyup anlamayı, kendisine ifade edilenleri anlayabilmeyi; bilgi, duygu, düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak anlatabilmeyi gerektirir. Dil bilgisi öğrenmenin en önemli amaçlarından birisi de öğrencilerin ana dillerini en iyi bir şekilde öğrenmelerini sağlamaktır (Temizkan, 2012, s. 130). Öğrencilerin ana dillerini en iyi şekilde öğrenmeleri için işlevsel bir dil bilgisi öğretimi gerektirmektedir. Bu doğrultuda dil bilgisi öğretimi "hedef dilin kurallarının kavratılması ve bu kuralların bir bütünlük içerisinde etkin, işlevsel ve dinamik bir yapıda sezdirilmesidir" (Göçer, 2015, s. 240). Bu amaçla, 2019 Türkçe Öğretimi Programında dil bilgisine ilişkin konular beşinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar okuma ve yazma kazanımlarıyla iç içe verilmektedir (MEB, 2019). Program uygulayıcılarından beklenen ise bu konuları işlevsel dil bilgisi yaklaşımına uygun bir şekilde öğrencilere kazandırmaktır. Çünkü Dil bilgisi konularının öğretimi sırasında öğrencinin bildiklerinden yola çıkıp bilinmeyi buldurarak yeni bilgilere ulaşılmalıdır. Ulaşılan bilgiler, planlı ve düzenli bir şekilde çeşitlendirilip

* Dr. Öğretim Üyesi, Kafkas Üniversitesi, nadiracet@gmail.com

gruplandırılacak ve sonuçta da kurala ve tanıma ulaşılabilecektir. Öğrenci bilgiyi hazır bulmamalı; bilgiye, kurala kendi çabalarıyla ulaşmalı dolayısıyla da davranış kazanmalıdır. Biçimi öne çıkaran bir yöntem değil, biçimi işlevle birleştirip karşılaştırmalar yaptırarak somut örneklerle kavratılan bir dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilmelidir (Ertekinoglu, 2003, s. 38). İsimleri/zamirleri kendisinden sonraki kelimelere, yani fiillere/yüklemelere, edatlara ve isimlere bağlayan dil bilgisi ulamı olan hâl Türkçenin ana dili öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Çünkü hâl ulamıyla isimler bir yandan cümlenin yüklem dışındaki özne, nesne, dolaylı tümleç, zarf tümleci, cümle dışı öge gibi öğeleri olabilirken, diğer yandan da öbeklerin unsuru hâline gelebilmektedirler. Dolayısıyla cümlenin ve metnin anlamına nüfuz etmede hâl ulamının ve eklerinin iyi kavranması gerekmektedir (Tepeli ve Yıldız, 2015, s. 113).

Bu çalışmanın temelini ad durum ekleri oluşturmaktadır. “Bir cümlede geçen ad durum eklerinden biri gelecek fonksiyonu ile anlaşılmazsa o cümleye verilen anlam da yanlış olur” (Gülsevin, 2007, s.16). Bu açıdan Türkçe isim çekiminde, önemli olan “ad durumları” (ismin hâlleri) sözcük gruplarında ve cümle kuruluşunda görevler üstlenirler. Temel işlevleri adı eyleme bağlamak olan durum ekleri; işin, oluşun durumun yöneldiği, kaldığı, ayrıldığı yeri, etkisinde kalan birimi gösterme gibi işlevleri gerçekleştirmek üzere kendilerinden sonra gelen eylemlere bağlanırlar (Üstünova, 2008, s. 60). Cümle düzeni içinde isimlerin yüklendiği görevi belirleyen; ismin sözdizimi açısından işlevini, aynı zamanda semantik açıdan ona belirli bir özellik yükleyen durum kavramı dillerin iç ve dış yapılarına göre dilden dile çeşitlilik gösterir. Başka dillerde sayısı 10’u aşan ad durumu, günümüz Türkiye Türkçesinde genellikle altı çeşit olarak ele alınmaktadır (Aksan, 2003, s. 90).

Ergin (1985) adların, kelime grupları ve cümleler içinde adlar, edatlar ve fiillerle çeşitli ilgiler içinde bulduklarını ve bu ilginin türüne göre farklı durumlara girdiklerini belirtmektedir. Bundan dolayı ad durumlarını, “adın diğer kelimelerle ilgisi esnasında içinde bulunduğu durumlardır (Ergin, 1985, s. 226)” şeklinde tanımlamaktadır. Ergin, ad durum eklerini, nominatif hâli (yalın hâl), genitif hâli (ilgi hâli), akuzatif hâli (yapma hâli), datif hâli (yaklaşma hâli), lokatif hâli (bulunma hâli), ablatif hâli (uzaklaşma hâli), instrumental hâli (vasıta hâli), ekvatif hâli (eşitlik hâli), direktif hâli (yön gösterme hâli) başlıkları altında incelemiştir.

Deny’e göre yalın durum dikkate alınmazsa, Türkiye Türkçesinin ad çekiminin beş durumdan oluştuğunu ifade etmektedir ve bu durumları İlgi +In hâli, fiile yüklenen kelime +I hâli, yönelme hâli, ayrılma hâli, bulunma hâli olarak başlıklar halinde ele almıştır (Deny, 2012, s. 174).

Korkmaz (2003, s. 23), ad çekimi ekleri olarak bu ekleri, “cümlede adlar ile fiiller arasındaki geçici anlam bağlarını kurmak üzere adların girdiği durumları karşılayan ekler olarak tanımlamıştır”. Korkmaz (2003), bu ekleri; yalın durum, ilgi durumu, yükleme durumu, yönelme durumu, bulunma durumu, çıkma durumu, vasıta durumu, eşitlik durumu olarak ele almıştır.

1.Bulunma (Lokatif) Durumu

Türkçede bulunma durumu eki olarak kullanılan “-de,-da” ünsüz uyumlarına göre “-ta,-te”ye dönüşebilir. Gürcücede ise bulunma durumu eki olarak “-shi”, ve “-ze” ekleri kullanılmaktadır. Örneğin: Sakhlsı (ev-de), skola-shi (okul-da), opis-shi (ofis-te), magida-ze (masa-da) vb.

Örnek: Bugün okulda kermes var. (İstenilen)

Bugün okulda kermes var. (Hatalı kullanımı)

Örnek: Ağaçta kuş var. (İstenilen)

Ağaçda kuş var. (Hatalı kullanımı) .

Öğrencilerin hata yapmalarının sebeplerinden biri Gürcücede ünlü ve ünsüz kurallarının olmamasıdır. Bundan dolayı bu konu öğretilirken kelimelerin sonunda bulunan “ç, f, h, k, p, s, ş, t” ünsüzlerden sonra “-ta,-te” eki geldiği ayrıca vurgulanmalıdır. Çeşitli örneklerle resimler kullanılarak konu anlaşılır kılınmalıdır.

2.Yönelme (Datif) Durumu

Türkçede yönelme durumu “-a,-e” ekleri ile ifade edilirken Gürcücede yönelme ve bulunma durumlarında aynı [-şi, (-da)] eki kullanılmaktadır. Bundan dolayı öğrenciler yönelme durumunu Türkçede uygulamaya ve cümlede yönelme durumunu “-de,-da” ekleriyle vermektedirler.

Örnek: Sinemaya gidiyorum. (İstenilen)

Sinemada gidiyorum. (Hatalı kullanımı)

Örnek: Tiyatroya geldim. (İstenilen)

Tiyatroda geldim. (Hatalı kullanımı)

Derste bu eklerin farklılıklarını belirten görsel materyallerin kullanılması öğrencilere söz konusu ekin işlevlerini kavramasına yardımcı olacaktır. Anlatırken birinci ve ikinci tekil kişi adlarına, yönelme durumu eki getirilirken sözcük kökündeki “e” ünlüsünün değişime uğrayarak “a” sesine dönüştüğü hatırlatılmalıdır. Ben + e → Bana Sen + e → Sana

Sınıf içindeki diyalog çalışmalarında öğrencilerin yönelme durum ekini doğru kullanıp kullanmadığına dikkat edilmeli, yanlışlar hemen düzeltilmelidir. Çeşitli örnek ve görsel materyaller kullanılarak ünlü uyumlarına göre ekin değişebileceği ve sözcük ünlüyle bittiğinde ek ile sözcük arasına “-y” kaynaştırma ünsüzünün geleceği belirtilmelidir. Kelimenin sonundaki sert ünsüzlerin yönelme durumu eki alırken yumuşayacağı örneklerle anlatılmalıdır.

3. Uzaklaşma (Ablatif) Durumu

Her iki dilde de uzaklaşma durumunu ifade etmek için “-Dan,-Den” ekleri kullanılmaktadır. Gürcü dilinde ünsüz uyumuna benzer kurallar olmadığı için öğrenciler genellikle “-dan,-den” eki kullanmayı tercih etmektedirler.

Örnek: Araçtan indim. (İstenilen)

Araçdan indim. (Hatalı Kullanımı).

Örnek: Sınıftan geliyorum. (İstenilen)

Sınıftan geliyorum. (Hatalı Kullanımı).

4.Belirtme (Akuzatif) Durumu:

Türkçe öğrenen Gürcü öğrenciler için en çok karıştırılan konulardan birisidir. Bu durum Gürcü öğrencilerde bir kavram düzensizliğine sebep olduğu için belirtme eki açık ve net bir şekilde anlatılmalıdır. Örnek: Kurşun kalemi alabilirsin. (İstenilen), Kurşun kaleme

alabilirsin. (Hatalı kullanımı), Salatayı seviyorum. (İstenilen), Salatada seviyorum. (Hatalı kullanımı)

Belirtme durumu eki görsel materyaller aracılığıyla öğrencilere anlatılmalıdır. Anlatırken bir cümlede nesne varsa ve belirleyecek özellik taşıyorsa, ada belirtme durumu ekinin geleceği belirtilmelidir. Belirtme durum ekinin ünlü uyumlarına göre “-i,-ı,-u,-ü” eki olarak değiştiği de hatırlatılmalıdır. Öğrencilerin yapacağı hatalar zamanında düzeltilmelidir.

5. İlgi Durumu

Gürcücede ilgi durumunun cümlede nesne, tamlayan ve tümleç olarak kullanılır. Türkçede ise durum eki, tamlayan, iyelik ekleri üzerinde iki adı birbirine bağlar ve belirtili ad tamlamaları kurar. Örnek: “Saxl-is haeri” (Ev-in havası). Türkçede ilgi durumunda “-ın” eki kullanılırken Gürcücede “-is” eki kullanılmaktadır. Söz konusu ekin bu iki dilde de farklı kullanımları olduğundan dolayı Gürcü öğrencilere öğretilirken sorunlar yaşanmaktadır. Türkçe öğrenen Gürcü öğrencilere ilgi ekinin fonksiyonlarının diğer durumlara benzemediği, ad ada bağladığı ve ilgi durumu almış addan sonra gelen adın mutlaka iyelik ekiyle kullanılması gerektiği söylenmeli. Ayrıca Türkçede söz konusu ekin ünlü uyumlarına göre değişkenlik gösterebileceği (-in,-ın,-un,-ün,-nin,-nın,-nun,-nün) de hatırlatılmalıdır. Örnek: Müze'nin duvarı (muzeum-is kedeli), Oda-nın rengi (Otakh-is peri)

6. Yalın Durum

Gürcücede yalın durumda “-i” eki kullanılmaktadır. Türkçede ise yalın durum eki yoktur. Gürcücede sözcükler genellikle sesli harfle bittiği için isimler yalın durumda bulunurlar. Örnek: “Nodar-i saçmels chams.” (Nodar yemek yiyor). “Batum-i dzalian lamazi kalakia.” (Batum çok güzel bir şehirdir).

7. Öneriler

Gürcistan'da yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken Gürcü öğrencilere Türkçe ve Gürcüce arasındaki farklılıklar ve benzer yönler detaylı şekilde anlatılmalıdır. Gürcistan'da bu alanda çalışan eğitimciler yabancılara Türkçe öğretimi üzerine eğitim almış ve öğrencilerin düzeylerine göre materyal geliştirebilecek donanıma sahip olması gerekir. Eğitimci, öğrencilere Türkçe ad durum eklerini anlatırken konuyu somut hâle getirmeli, öğrencinin algısında yeni bilginin daha iyi hale gelmesi ve kalıcı olması için ad durumuyla ilgili kavram haritaları oluşturarak konuyu işlemelidir.

Ad durum ekleri öğretilirken Türkçenin ek özelliklerine mutlaka değinilmeli ve Gürcü dilinde olmayan terim ve durumlar üzerinde ayrıca özen göstermelidir. İki dilde mevcut olan ad durumlarının farklı fonksiyonları göz önünde bulundurularak sürekli bu durum hatırlatılmalıdır. Ad durumları ile ilgili Türkçe ve Gürcücede farklı, aynı ve ortak noktalarının belirlenmesi, söz konusu olan eklerin öğretiminde kolaylık sağlayabilir. Genellikle öğrenciler sözcüğe hangi ad durum ekinin getireceklerini bilmedikleri için ya ad durum eki kullanmamayı tercih edebilir ya da ad durum eklerini birbiriyle karıştırabilirler. Öğrencilerin ad ya da fiil kullanımında yanlış yapma olasılığı olduğu için öğretilirken fiillerin anlamsal bağı üzerinde ayrıca durulmalıdır. Öğrencilerin sınıf içerisinde yazdıkları yazılar ve ödevler kontrol edilmeli; yanlışlar yapıldığında anında düzeltilmelidir. Konu çeşitli alıştırmaya ve etkinliklerle desteklenmeli, fiil ve ad durum ekleri kullanılmış sözcükler görsel unsurlarla pekiştirilmeli ve bunlara yönelik materyaller kullanılmalıdır. Genellikle belirtme durumu eki yanlışlarının fazla olmasından dolayı bu ek öğretilirken ayrıca özen gösterilmelidir. Belirtme durum ekinin diğer durum eklerinden farklı olduğu hatırlatılmalı, ad ve zamirle ilişki kurarak ad tamlamaları oluşturduğu anlatılmalıdır.

Gürcü öğrencilere Türkçe ad durum ekleri öğretilirken, ders ana dil aracılığıyla kural öğretmek amaçlı değil, hedef dili kullanarak dil becerisi kazandırmak olmalı, kuralları ezberletmek yerine bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, yakından uzağa, öğretim ilkeleri göz önüne alınarak ders anlatılmalıdır. Durum eklerini işlerken ses uyumlarına dikkat edilmelidir. Durum ekler çoğunlukla bulunma, uzaklaşma ve belirtme ad durum ekleri ile karıştırıldığı için ad tamlamalarında iki ad bağlanırken diğer ad durum eklerinde ise sadece fiillerle bağlandığı vurgulanmalıdır. Gürcü dilinde bulunmayan ünlü uyumları, yönelme ve belirtme durum ekinin yazımında ayrıca vurgulanmalı; Gürcü öğrencilerin uzaklaşma ve bulunma durum eklerinin yazımında hem ünlü hem ünsüz uyumlarında fazla yanlış yaptıkları için ayrıca dikkat etmeleri gerektiği belirtilmeli. Öğretmen belirtme durum ekinin kullanımında fiilin nesne alıp almadığını veya nesnenin eksiz durumda da fiile bağlandığını belirtmeli. “-İ” eki üzerinde durulup nesneye belirginlik kattığı vurgulanmalı.

Ayrıca konuyu anlatırken Türkçede öge dizilişinin önemli olduğu, fiil ve fiili yapan sözcüklerin arasına başka öğelerin gelebildiği de vurgulanmalı. Gürcü öğrencilere Türkçe ad durum ekleri öğretilirken, ders, kural öğretmek amaçlı değil beceri kazandırmak amaçlı olmalıdır. Ad durum ekleri öğretilirken tek bir yöntem uygulamak yerine geliştirilecek kurallar ve dil becerisine göre yöntemler belirlenmelidir. Ad durumları kurallarının ezberletilmesi yerine sezdirme ve uygulamalarla öğretilmesi, öğrencilere daha verimli ve tutarlı olacaktır. Uygulanan etkinlikler gramer öğretimine yönelik olmamalı, öğrencilerin konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik de olmalıdır.

8. Sonuç

Türkçe ad durum ekleri öğretilirken görsel ve işitsel materyallerin, çeşitli etkinliklerin sistemli olarak kullanılması Gürcü öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmesiyle birlikte bu becerilerin kazandırılmasını sağlamaya da faydalı olacaktır. Yeni etkinlikler sayesinde Gürcü öğrenciler ad durum ekleri üzerinde öğreticilerin anlattıkları ve çağrışımında bulunduklarını hatırlamaya çalışacaklardır. Öğrencilerin ad durum ekleri konusunda bilgiye sahip olmalarının yanı sıra, bilgiyi kullanım konusunda da farkındalık kazanmalarına imkan verecektir. Ad durum ekleri öğretiminde kuralları ezberletmek yerine sözel bilgileri somutlaştırarak şemaların aktif olarak kullanılması öğrenciler açısından daha faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2003). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Deny, J. (2012). *Türk dil bilgisi*. Kabalcı Yayınevi.
- Doğan Kahtalı, B. ve Sis, N. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının ad durum eklerini ve işlevlerini belirleyebilme düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9/3, s. 1167-1179.
- Ergin, M. (1985). *Türk dil bilgisi*. Boğaziçi Yayınları.
- Ertekinoglu, S. (2003). *Türkçe derslerinde dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Göçer, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4/1, s.233-242

- Gülsevin, G. (2007). *Eski Anadolu Türkçesinde ekler*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- MEB. (2019). Türkçe dersi öğretim programı. Ankara.
- Msakhradze, M. (2019). Türkçe ad durum eklerinin gürcü öğrencilere öğretiminde karşılaşılan sorunlar [Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi] Hacettepe Üniversitesi.
- Öncül, V., ve Gönen Kayacan, S. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde ad durum ekleri ve ad eylemlerin öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 41/1, s. 51-92.
- Temizkan, M. (2012). Metin temelli dil bilgisi öğretimi ve uygulamaları. (Ed. M. Özbay). Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s. 129- 150.
- Tepeli, Y. ve Yıldız, Ü. (2015). Türkçede zaman isimlerinde /+DA/ ve /+Ø/ bulunma hâli eklerinin kullanımı, *Route Educational and Social Science Journal*, 2/2, s. 108-123.
- Üsünova, K. (2008). *Türkiye Türkçesi ad işletimi (biçim bilgisi)*. Kesit Yayınları.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Bir Metafor Olarak “Yol” ve “Yolculuk” Kavramlarının Kültür Aktarımında Kullanımı Üzerine: Yeni İstanbul B1 Ders Kitabı Örneği

Mehtap MÜÇÜK KOTAN*

Özet

Dil öğrenimi ve kültür aktarımı eş zamanlı ilerleyen bir süreçtir. Bu süreç dil öğrenenler için bir yolculuk, yola çıkma hâli ve yolda olma durumudur. Yolculuğa ilk adımını hedef dili öğrenme arzusuyla atan dilin yeni konuşurlarının dil öğrenme sürecindeki edinimleri ise dil öğreniminin tüm aşamalarında ve sonrasında da yolda olma durumunu sembolize eder. Dil öğrenme sürecinde nesiller, bir toplumun yaşam biçimini, kendine has özelliklerini öğrenerek âdeta bir kültür seyahati içerisinde dil öğrenme aşamalarını gerçekleştirmiş olurlar. Bu noktada dil ve kültür ilişkisi bağlamında düşünüldüğünde “yol” ve “yolculuk” kavramları bir dilin öğretilmesinde bir eğitim metaforu olması açısından oldukça önemlidir. Çünkü kültürel seyahat öğrencilerin öğrenme ve keşfetme isteklerini daha fazla arttırma ve böylece dile hâkim olma sürecinde daha hızlı bir dil öğrenme sürecini gerçekleştirmeye olanak tanımaktadır. Dil öğrenenler materyal olarak seçilen kitaplarda hem yazılı hem görsel hem de dijital bir seyahat içerisindedirler. Peki, yabancılara Türkçe öğretiminde özellikle kültür aktarımında “yol” ve “yolculuk” kavramları nasıl ve ne gibi içeriklerle verilmektedir? Bu sorudan yola çıkılarak ve öğrencilerin dil öğrenme ve kendini ifade etme süreçleri de göz önünde tutularak B1 düzeyi örneklem olarak seçilmiştir. Çünkü Avrupa Diller Ortak Çerçeve Programı’na göre B1 düzeyindeki öğrenciler “dilini konuşulduğu bir bölgede seyahat ederken ortaya çıkması muhtemel olan birçok durumla başa çıkabilir, seyahatlerini anlatırlarken kültürel deneyimlerini ve ilgili ülkeye has boyutları dâhil edebilirler. Ayrıca gittikleri yerleri kolayca betimleyebilir ve deneyimlerini aktarıp olayları açıklayabilirler.” Bu hedefler doğrultusunda öncelikle dil ve kültür ilişkisi üzerinde durulmuş ve ardından dil öğretiminde “yol” ve “yolculuk” kavramlarının kültürle bağlantıları ele alınmıştır. Bu kavramların yabancılara Türkçe öğretiminde nasıl daha etkili kullanılabileceği üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yol, yolculuk, kültür, seyahat, dil öğretimi.

Giriş

İngilizce bir kavram olan metafor (metaphor), Türkçe’de “benzetme, eğretileme”, eski Türkçe de “meczaz”, Arapça’da “istiare” anlamlarına gelmektedir. Metafor kelimesi bir şeyi ya da bir düşünceyi ona benzeyen unsurlara sahip başka bir şeyle genelde “gibi” “benzer” kelimeleri kullanılmadan istenilen tanımlamayı yapmak, anlatıma üslup güzelliği ve kolaylığı sağlamak için kullanılan kelime ve kelime grubudur. Başka bir ifadeyle metafor; bir kavramı, sözcüğü, terimi ve olguyu daha güzel bir şekilde anlatmak için farklı bir anlamdaki bir başka kelimeyle ilgi kurularak benzetme aracılığıyla kullanılması biçiminde tanımlanmaktadır. (Aydın, 2006, 10) Metafor insan zihninin işleyiş prensiplerinden birini oluşturmaktadır. İnsan zihnine gidilen bu yol, kültür ve medeniyet araştırmalarını aralamıştır. Günlük dilde metafor kişisel ve toplumsal verilerin elde edilmesine olanak tanır. Metin veya konuşma da ise birinin dilsel ifadeleri çözümlenir ve zihinde bir haritalamayı sağlar. Bir nesne, düşünce ve duygunun nasıl ve neyle kavramsallaştırıldığını gösterir. Zihnin yapılandırılmasında bu kavramsallaştırmalar; kişinin yeni bir yaratımı veya kültür, coğrafya ve toplum etkisiyle şekillenmiş geleneksel formları oluşturur. Bu sebeple kişi yeni kavramsallaştırmaları; kültürün ve coğrafyanın etkisiyle ayrıştırabilir. (Şahan, 2017, s. 11-

* Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Halk Bilimi Bölümü, mehtapmucuk@kafkas.edu.tr.

12) İnsanlık tarihi boyunca dil öğreniminde “yol” ve “yolculuk” metaforları kültürel bir etkileşimi sağlar ve kişinin tecrübeleriyle ilişkilendirilir. “Yaşayan insan yolcudur ve hayat bir yolculuktur.” (Polat, 2017, s. 125) O hâlde yeni bir dil öğrenimi de yolda olmaktır, yolculuk ise elde edilen ve öğrenilenlerin yaşamla ve içinde bulunduğu kültürle anlamlı kılınması durumudur. Dil öğrenmek için bir amaçla yola çıkan ve hedeflerine ulaşmak için çaba sarf eden insanların yola nasıl çıktıkları, orada ne gibi bir yolculuğun kendilerini beklediklerini ve bu süreçte ne kadar yol alacaklarını yolculuktaki anlamlı etkileşimler doğrultusunda gerçekleştirmeye çalışırlar. (İnam, 2017, s. 45) Yol ve yolculuk kavramları TDK Sözlüğü¹nde şu şekilde açıklanmaktadır:

1. Karada, havada, suda bir yerden bir yere gitmek için aşılacak uzaklık; sırat, tarık, 2. Karada insanların ve hayvanların geçmesi için açılan veya kendi kendine oluşmuş yürümeye uygun yer, 3. Genellikle yerleşim alanlarını birbirine bağlamak için düzeltilerek açılmış ulaşım şeridi, 4. İçinden veya üstünden bir sıvının geçtiği, aktığı yer, 5. Yolculuk, 6. Gidiş çabukluğu, hız, 7. Davranış, tutum, gidiş veya davranış biçimi, 8. Uyulan ilke; sistem, 9. Kumuşta bulunan çizgi, 10. Kez, 11. Düğünde oğlanevinin kızevine verdiği para, mal veya armağan, 12. Bir sonuca, bir amaca ulaşmak için izlenen süreç, 13. Bir amaca ulaşmak için başvurulması gereken çare;

1. Ülkeden ülkeye veya bir ülke içinde bir yerden bir yere gidiş veya geliş; yol, seyahat, sefer, 2. Bu gidiş gelişte geçen süre, 3. Herhangi bir taşıyla bir yere gidip gelme, 4. Farklı bir zamana veya mekâna zihinsel olarak gitmek, o dönemi veya zamanı hatırlamak²”

Yolculuktan söz edildiğinde ilk akla gelen insanın kendisine yaptığı yolculuktur. Her şeyden önce yolculuk “kendini bilmek”le farklı kültür ve medeniyetlerde karşılığını bulmuş, yolculukla örtüşmektedir. Düz anlamda yolculuk “yer değiştirme” ve “tebdil-i mekân”dır. (Bostancı, 2017, s. 59, 61) Dil öğreniminde de yolculuğa çıkan insanlar farklı kültür ve medeniyetlerle buluşarak dil öğrenme sürecini gerçekleştirmeye çalışırlar. Çünkü dil aynı zamanda yolculuk edilen ülkede o insanların kültürünü öğrenmekle eş zamanlı ilerlemektedir. Toplumlar da iletişimin arka planını oluşturan örtük kültürel değerler, bir dilin gramerini ve kelimelerini öğrenmekten çok daha farklı bir öğrenme süreci olan kültürel öğrenmeyle fark edilebilmektedir. Kültürel öğelerin devamlılığını ise dil sağlamaktadır. Dil bir yolculuktur ve bu yolculuk sadece fizikî boyutlarıyla değil, kültürel, sosyal, eğitimsel gibi farklı amaçlar doğrultusunda gerçekleşmektedir. Bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesinde kültürel unsurlar büyük bir etkiye sahiptir. Çünkü bu unsurların öğretilmesi yabancı dilin öğretimini kolaylaştırmaktadır. Yabancı dili öğrenmek isteyen bireylerin teorik bilgileri çok güçlü olsa bile öğrendiklerini hedef kültürel yapı içerisinde anlamlı bir yere oturtmadıklarında dil öğretiminin sürekli olması beklenemez. Bu nedenle dil öğretiminde kültürel yapının doğru bir şekilde öğretilmesi kalıcılık ve sürekliliğin sağlanmasında etkilidir. (Uğureli, 2022, s. 76) Dil öğrenmek bir dilin sadece gramer kurallarını bilmekten geçmemektedir. Yabancı bir dili öğrenmenin en güzel yolu kültür aktarımıyla olmaktadır. Çünkü kültür bir milletin her şeyini çevreler. Bir dili öğrenmek için o toplumun tarihini, yaşantısını, coğrafyasını, değerlerini bilmek gerekir. (İşcan, 2017, s. 440). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde bireyin öğrenme düzeyi gerçek hayat tecrübeleriyle desteklenmektedir (Yolcu, vd., 2024, s.2922). Dil öğretiminde temel

¹ <https://sozluk.gov.tr> (Erişim Tarihi: 18 Ekim 2024).

amaçlardan biri dili konuşan bireylerle iletişime geçmektir. Ancak bu durum dil bilgisi kuralları ve sözcükleri tanımakla mümkün olmamaktadır. Gerçek bir iletişimi için toplum içerisindeki bileşenleri de bilmek gerekir. Ekonomi, siyaset, tarih, gelenek gibi çok çeşitli unsurları içine alan kültür, farklı kısaltmalar, deyimler, atasözleri gibi kullanımların yanı sıra jest ve mimikler gibi söz dışı iletişim bileşenlerini de içermektedir. (Köşker, 2015, s. 410) Yabancı bir dili öğrenen bireyler, öğrendikleri dilin dil bilgisini ve sistematik yapısını öğrenmekle yetinmemektedir. Aynı zamanda o yabancı bir dili öğrenmek yeni bir kültürle karşılaşma, o kültürü tanıma ve öğrenmeyle ilişkilendirilmektedir. (Yılmaz, 2018, s. 61) Birey yabancı bir dil öğrenmek istiyorsa hedef dildeki yanlış anlaşılmalardan kaçınmak ve etkili bir iletişim gerçekleştirmek için kavramların karşılıklarının dışında o dilin kültürünü de öğrenmesi gerekir. (Memiş, 2016, s. 609) Dil öğrenimi; yaşayan ülkenin kültürünü tanımak, deneyimlemek ve daha sağlıklı iletişim kurmak için bir gerekliliktir. İnsanlar gelişen dünyayla birlikte dil öğrenmek için seyahat etmekte ve kendi ülkeleri dışında yaşamayı tercih etmektedirler. Böylece birey kültürel unsurlardaki farkları görmekte ve bu unsurları kendi kültürüyle hedef dilin kültürü arasında karşılaştırma yapma imkânı bulmaktadır. Bunların yanı sıra günlük yaşama uyma süreci hızlanmakta ve dil öğrenimindeki yolculuk kültürel niteliklerle birlikte anlamlı sonuçların elde edilmesini sağlamaktadır.

Bu çalışmada B1 düzeyi örneklem olarak seçilmiştir. Çünkü B1 düzeyindeki bireyler seyahat edebilecekleri gibi bu seyahatte pek çok sorunun üstesinden gelebilir, tecrübelerini kültürel unsurlarla ortaya koyabilirler. Kültürel unsurların bireyler üzerinde farkındalığını arttırmanın bir parçası olan seyahat kültürünün yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültüre ait öğelerin ne şekilde verildiği ve dil öğrenimine katkısının nasıl sağlandığı gibi kültüre ait örnekler değerlendirilmiştir.

1. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yeni İstanbul B1 Ders Kitabı Örneği

Çalışmanın bu kısmında Avrupa Ortak Başvuru Metnindeki B1 düzeyi kazanımlarla Yeni İstanbul B1 Ders Kitabı Örneğinde seyahat kültürü bağlamında «yol» ve «yolculuk» metaforunun nasıl işlendiği üzerinde durulmuştur.

AOBM³

B1: Seyahatte ortaya çıkması muhtemel birçok durumla başa çıkabilmek için çok çeşitli basit dil yapılarından yararlanabilir. Aşına olduğu konularda hazırlıksız olarak karşılıklı konuşmaya katılabilir ve kişisel ilgi alanına giren veya günlük yaşamla ilgili (ör. aile, hobiler, iş, seyahat ve güncel olaylar) aşına olduğu konularda şahsi görüşlerini ifade edebilir ve bilgi alışverişinde bulunabilir. Seyahat ederken, seyahat veya konaklama ayarlarırken veya bir yurt dışı ziyareti sırasında yetkililerle uğraşırken ortaya çıkması muhtemel çoğu işleme ilgilenebilir. (CEFR, 2021, s. 77, 83)

³ Avrupa Ortak Başvuru Metni “AOBM” şeklinde kısaltılmış olup metnin devamında da bu kısaltma kullanılmıştır.

B1 Ders Kitabı Örneği

OKUMA

NASIL BİR EV ARIYORSUNUZ?

Gamze: Merhaba, ben Gamze. Ev ilanlarınızı görüp geldim.

Mehmet Ali: Merhaba Gamze Hanım, “Yeni Bir Hayat” emlak ofisine hoş geldiniz.

Gamze: İstanbul’da çalışmaya başladım ve acil olarak iş yerime yakın bir ev arıyorum.

Mehmet Ali: Nasıl bir ev arıyorsunuz, kiralık mı, satılık mı?

Gamze: Kiralık.

Mehmet Ali: Hangi semtlerde ev arıyorsunuz?

Gamze: Levent’te çalışıyorum. Bu nedenle bu çevrede oturmak istiyorum.

Mehmet Ali: Pekî, kaç odalı bir ev düşünüyorsunuz?

Gamze: Bir oda bir salon ya da iki oda bir salon benim için uygun olabilir.

Mehmet Ali: Gamze Hanım, yalnız mı yoksa ailenizle ya da bir arkadaşınızla mı yaşayacaksınız? Bu soruyu soruyorum çünkü bazı ev sahipleri bekâra ev vermek istemiyorlar.

Gamze: Yalnız yaşayacağım.

Mehmet Ali: Öyleyse sizin için Levent ve çevresinde, yalnız yaşamaya uygun, güvenli, 1+1 ya da 2+1, doğalgazlı evlere bakabiliriz. Pekî, ev için ne kadar kira düşünüyorsunuz?

Gamze: Hımm, iş yerime ve şehir merkezine yakın bir ev için 2000-2500 TL civarında bir kira ödeyebilirim.

Mehmet Ali: Evet. Şu anda elimde size uygun iki ev var. Önce bilgisayardan bunları size göstereyim. Sonra evlere bakarız.

Bu evlerden birinin kirası 2000 lira, diğerinin kirası 2250 lira. 2000 liralık evin metrekaresi daha büyük. 2250 liralık ev ise

deniz manzaralı ve metro, tramvay, otobüs gibi ulaşım araçlarına daha yakın. Bu evden yürüyerek ulaşım araçlarına gidebi-

lirsiniz.

Gamze: Evin ulaşım araçlarına yakınlığı benim için çok önemli. Bu yüzden bu ev benim için daha uygun.

Mehmet Ali: İsterseniz ben size daireyi gezdireyim böylece daha kolay karar verebilirsiniz.

Gamze: Pekî, hemen gidelim.



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 9.

14 Nerede oturuyorsunuz ya da aileniz nerede oturuyor? Aşağıdaki konulardan yararlanarak bir metin yazalım.

Konum ve büyüklük (yer, metrekare)

İç /dış özellikler (ısıtma, döşeme, güvenlik, bahçe, park, spor salonu vb.)

Ulaşım (metroya, otobüs duraklarına, iskeleye yakınlık)

Ev tipi (daire, müstakil ev, yurt vb.)

Merkeze yakınlık (çarşı, alışveriş merkezi, hastane vb.)

Evin yaşı ve durumu (eski, yeni, sıfır ev, tadilat durumu vb.)

Ev ile ilgili diğer detaylar (aidat, kaç kişi yaşıyor vb.)



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 12.

B1 düzeyi ders kitabında “ev kiralama” metni ve bunun neticesinde eve dair sorulara yer verilmiştir. Dil öğrenme yolculuğunun önemli bir noktasını oluşturan konaklama ve bu konaklama çevresindeki ulaşım gibi nitelikler üzerinde durulmuştur. Seyahat eden bireyin bu örneklerde bilgi alışverişi yaptığı ve bunun neticesinde görüşlerini aktarmak için sözlü iletişim kurarak konaklama için çeşitli sorular yöneltebileceği örnek metinden hareketle ortaya konulmuştur. Böylece birey sözlü iletişim becerilerini geliştirmektedir.

AOBM

B1: Seyahatlerinden bahsederken kültürel deneyimlerini ve ilgili ülkeye özgü boyutları dâhil edebilir (CEFR, 2021, s. 159).

B1 Ders Kitabı Örneği

KÜLTÜRDEN KÜLTÜRE



DÜNYADAN EVLER

Torf Evler, İzlanda

İzlanda soğuk bir ülke olduğundan burada insanlar 9. yüzyıldan beri Torf evlerde yaşıyorlar. Bu evler onları soğuktan koruyor. Torf evlerin çatlıları ve hatta duvarları çimle kaplıdır. İzlandalılar bu evleri özel bir toprak kullanarak inşa ediyor. Bu özel toprak sayesinde evlerin içi kışın sıcak oluyor. Torf evler UNESCO Dünya Mirası listesinde bulunuyor.



Taş Evler, Mardin

Taş evler, Mardin şehrinin geleneksel evleridir. Eski Mardinliler bu evleri bölgedeki özel sarı bir taş ile inşa etmişlerdir. Mardin'in taş evleri genelde bir veya iki katlıdır. Evlerin çatısı düzdür. Yazın ve ilkbaharda insanlar bu düz çatılarda uyur. Taş evlerin büyük balkonları ve terasları vardır. Birden fazla ev aynı terası kullanır. Bu sebeple sosyal hayatta da insanlar genelde iç içedir.



Minkalar, Japonya

Minkalar, geleneksel Japon evleridir. Bu evlerin dik ve büyük çatlıları vardır. Bu çatlıları evleri yağmurdan korur. Çatlılar büyüktür ama evlerin içi genelde küçük ve sadedir. Bu yüzden evlerin içinde az eşya vardır. Geleneksel Japon evlerinin bir diğer özelliği de kapılarıdır. Japon evlerindeki kapıları yana doğru iterek açabilirsiniz. Bu kapıların üzerinde Japon kültürüne ait geleneksel çizimler vardır.

Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 24.

KÜLTÜRDEN KÜLTÜRE

MİSAFİR KÜLTÜRÜ



Türklerde misafir ağırlama geleneği çok eskilere dayanmaktadır ve önemini kaybetmeden günümüze kadar gelmiştir. Her evde bir misafir odası vardır. Misafir odası evin en büyük, en güzel odasıdır. Eğer misafir çaya gelecektir ve ev sahibi bunu önceden biliyorsa börek, kurabiye, kek gibi yiyecekler; yemeğe gelecektir çorba, zeytinyağlı, sıcak et yemekleri, salatalar hazırlar. Türkler misafirleri kapıda mutlaka güler yüzle karşılar. Misafir kapıdan içeri girdiğinde ayakkabılarını çıkarır, misafir terliklerini giyer. Misafir yeni bir eve gidiyorsa mutlaka bir ev hediyesi, çikolata, meyve, dondurma, şekerleme gibi hediyeler götürür. Sohbet sırasında evin çocuğu misafirlere kolonya, şeker ikram eder. Evin hanımı misafirlere yanında Türk lokumu yahut çikolatayla beraber Türk kahvesi ikram eder.



Bir Japon'un sizi evine davet etmesi çok büyük bir olaydır, genellikle Türklerdeki gibi misafir ağırlama yoktur, aileler dışarıda bir restoranda görüşür. Eğer bir Japon sizi evine davet ettiyse bu sizin için büyük bir onurdur ama sakın ayakkabılarınızla içeri girmeyin, bir çuval inciri berbat edersiniz. Japonya'da eve kimse ayakkabıyla girmez, evde ayakkabı çıkarma geleneği Türklerinkine çok benzer. Japonya'da ev sahibi size çay ikram ettiyse, bu artık gitme vakti demektir. Çayı içip hemen kalkmanız doğru olur.



İngiltere'de yemeğe davetliyseniz, eliniz boş gitmeniz doğru olmaz. Küçük bir hediye götürmelisiniz. Bu, çiçek veya çikolata olabilir. Çiçek seçimi konusunda biraz dikkatli olmalısınız. İngilizlere göre karanfiller kötü şans getirir. Krizantemler cenazeler, güller ise sevgililer içindir. Yapma çiçek buketlerini tercih edebilirsiniz. Eğer birkaç günlüğüne bir İngiliz'in evinde kalıyorsanız, ayrılırken teşekkür etmek için ona küçük bir hediye verebilirsiniz.



Arapların çoğunun yaşam biçimleri birbirine benzer. Evlerin başlıca eşyaları halılar, kilimler ve yastıklardır. Bir eve girmeden önce misafirler, halıları kirletmemek için ayakkabılarını çıkarır ve bir kenara oturur. Odanın ortasına oturmaları ya da sırtlarını birine dönmeleri uygun değildir. Evler genellikle "selamlık" ve "harem" olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Selamlıkta erkekler, haremde kadınlar misafir edilir. Yemekler haremde, çay ve kahve ise selamlıkta pişirilir.

Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 126.

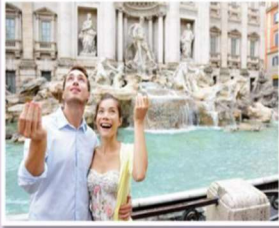
KÜLTÜRDEN KÜLTÜRE

DİLEKLER



DİLEK AĞAÇLARI / Türkiye

Dilek ağaçları çok eski Türk geleneklerinden biridir. Ağaçların kutsal olması eski inanışlara dayanır. Türkiye'de hâlâ bazı yerlerde bu kültür devam etmektedir. Günümüzde insanlar ağaçlara çaput (küçük bez parçaları) ve eşarp bağlayarak dilek dilerler.



TREVI ÇEŞMESİ (DİLEK ÇEŞMESİ) / İtalya

Turistler Roma'ya gidince ilk olarak Trevi Çeşmesi'ne uğramaktadırlar. Bu çeşme şahane heykellerle süslü bir havuzdur ve diğer bir adı da Aşk Çeşmesi'dir. Pek çok turist bu havuza para atarak bir dilek tutar.



ASMA KİLİT KÖPRÜSÜ / Fransa

Paris'teki Aşıklar Köprüsü'ne pek çok turist ve yerli halk asma kilitler takmakta ve dilek dilemektedir. Bu yalnızca Fransa'da değil, farklı Avrupa şehirlerinde de yaygın bir gelenek. Çiftler asma kilitlere isimlerini yazıyorlar ve kilidi köprüye takıp anahtarını nehre atıyorlar. Onların inanışına göre bu kilit sonsuza dek kapalı kalacak ve aşkları sonsuz olacak.

Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 106.



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 114.

OKUMA

FARKLI KÜLTÜRLERDE BEDEN DİLLERİ

Beden dili, günlük hayatta en az sözcükler kadar etkili el, kol ve vücut hareketleridir. Bazen tek bir beden diliyle pek çok şey anlatabiliriz. Beden dilleri ülkeden ülkeye, kültürden kültüre farklılık gösterebilir. Kendi ülkenizdeki beden dili hareketleri farklı bir ülkede farklı bir anlama gelebilir. Gelin şimdi hep beraber bazı beden dili hareketleri hangi kültürde hangi anlama geliyor, bir bakalım.

Göz teması kurmak en yaygın beden dili işarettir. Kuzey Afrika ve Amerika'da göz teması kişinin kendine güvenini gösterirken Japonya, Kore ve Tayland gibi ülkelerde uzun bir göz teması saygısızlık ifadesidir.

İşaret parmağı ve orta parmağını kaldırıp "V" harfine benzer bir işaret yapmak çoğu kültürde zafer anlamına gelmektedir. Bu işaret İkinci Dünya Savaşı sırasında zafer işareti anlamındayken insanlar 1960'lı yıllardan beri bu işareti "barış" anlamında kullanıyorlar. Ama Avustralya'da bu işaret "git ve buradan uzaklaş" anlamına gelmektedir.

Başparmağı yukarı kaldırmak dünyanın büyük bir kısmında "her şey yolunda" anlamına gelmektedir. İtalya'da da bu hareket "harika" anlamındadır. Eğer bu hareketi Afganistan ve İran gibi bazı ülkelerde yaparsanız büyük saygısızlık göstergesidir.

El işaretleri gibi vücut dili de farklı kültürlerde farklı anlamlara gelmektedir. Örneğin; Türkler ve Yunanlılar kafalarını arkaya atarak "cık" derler. Bu hareket "hayır" demektir ve bunu pek az insan anlayabilir. Bir başka örnek ise Türkiye'de ve pek çok ülkede başı aşağı yukarı sallamak "evet", sağa sola sallamak "hayır" anlamına gelmektedir. Eğer bu baş hareketlerini Afrika'nın bazı bölgelerinde yaparsanız tam tersi bir anlama gelir. Bu bölgelerde başı aşağı yukarı sallamak "hayır", sağa sola sallamak ise "evet" demektir.

Kültürler arası selamlaşma ise en karmaşık kısımdır. Selamlaşırken beden dili kullanımı kültürden kültüre değişmektedir. Akdeniz ülkelerindeki insanlar selamlaşırken sarımayı ve öpüşmeyi çok severler. Fransızlar'da selamlaşırken üç kere öpme alışkanlığı vardır. Filipinler'de hızla gözleri açıp kapamak selamlaşmak için yeterli olmaktadır. Japonya'da ise insanlar birbirlerine temas etmeden eğilerek selamlaşırlar. Bu sizi şaşırtmasın!

Siz siz olun farklı kültürden insanlar ile iletişime geçerken beden dili kullanımına dikkat edin. Eğer dikkat etmezseniz, yanlış anlaşılmalara hazırlıklı olun.



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 110.

Dil öğrenmenin aynı zamanda kültüre aracılık ettiği farklı anlatılar çerçevesinde verilerek bireyin kültürel bir seyahat içerisinde farklı kültürel etkinlikleri ele alınmıştır. İnançsal, tarihsel ve geleneksel yolculuklarla dil öğrenen bireylerin hem ulusal hem de evrensel yolculuklara örnek metinlerle çıkartıldığı görülmektedir. Yeni İstanbul Yayınları B1 ders kitabı örneğinde beden diliyle bir yolculukta yer almaktadır. Dil öğrenimiyle eş zamanlı ilerleyen kültürel unsurlardaki farklılıklar, jest ve mimiklerden yola çıkılarak bireylerin seyahatleri anlamlı kılınmaya çalışılmaktadır.

AOBM

Eşik" [B1-Threshold] seviyesinde yurtdışında yaşayan yetişkinler için tüm işlemsel tanımlamaların basitleştirilmiş, kısaltılmış hâli olan evden dışarı çıkıp yapılan şeylerle ilgili tanımlayıcılar bu seviyede de bulunabilir. Örneğin, "mağazalarda, postanelerde veya bankalarda basit işlemler yapma"; "seyahat hakkında basit bilgiler alma"; "toplu taşıma araçlarını (otobüsler, trenler ve taksi vb.) kullanma, temel bilgileri talep etme, yol tarifi sorma, yol tarif etme ve bilet satın alma"; "günlük mal ve hizmetleri talep etme ve sağlama" (CEFR, 2021, s. 177) işlevlerini gerçekleştirebilirler.

B1 Ders Kitabı Örneği



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.,). Kültür Sanat Yayınevi, 15.

Dil öğrenen birey aynı zamanda içinde bulunduğu toplumla birlikte yaşamaya ve sosyalleşmeye eğilimlidir. Birey, günlük hayatını devam ettirebilmek için çeşitli araçlarla seyahat etme kültürünü de kazanmış olur. Ulaşım araçları bireyin bir yolcu olduğunu onun yola çıkma ya da yolda olma durumunu göstermektedir.

AOBM

B1: Aşına olduğu konular ve günlük durumlarla ilgili iyi bir söz varlığına sahiptir. Aile, hobiler ve ilgi alanları, iş, seyahat ve güncel olaylar gibi konularda dolaylı ifadelerle kendini ifade etmek için yeteri kadar kelime ile yeterli dile sahiptir. Temelde bir yolculuktaki olayları ve yazarın tecrübe ve keşiflerini anlatan bir seyahat günlüğünü anlayabilir (CEFR, 2021, s.135, 192, 63).

B1 Ders Kitabı Örneği

OKUMA



İKİNCİ VATANIM TÜRKİYE

Benim adım Sohaib. Beş saatlik bir uçuştan sonra Lahore'dan İzmir'e geldim. Yeni bir hayat, yeni bir şehir ve kültür beni bekliyordu. Hoş bulduk İzmir. Havalimanında herkes güler yüzlüydü. Dikkatimi ilk bu çekti. Yurdum Bornova'daydı. Havalimanından çıkıp doğruca oraya gittim. Yurdum çok güzeldi ve benim gibi farklı ülkelerden öğrenciler vardı. Orada diğer Pakistanlı öğrencilerle tanıştım. İlk gün yurttan dinlendik ve ertesi gün Pakistanlı arkadaşlarla İzmir'in en güzel yeri Konak'a gittik. Orada sahilde yürürken güzel bir kafe gördük ve kahvaltı yapmak için oraya oturduk. Kahvaltı bizi hem mutlu etti hem de şaşırttı. Kahvaltıda çeşit çeşit yiyecekler vardı. Türkler bu kadar büyük bir kahvaltıda sonra gün boyunca başka bir şey yiyorlar mıydı?

Bilmiyorduk. Kahvaltıda Türk çayı değil kahve istedim. Garsonun o bakışı hâlâ gözümün önünde. Çok sonra öğrendim ki Türkler çay olmadan kahvaltı yapmıyorlardı. Bizler Pakistan'da kahvaltıda sütlü çay içiyorduk ama Türkiye'de çaya süt koymak pek iyi bir fikir değildi. Türk arkadaşlarım bu fikre hiçbir zaman sıcak bakmadılar.

Gittikçe Türk kültürüne alışıyordum. Bir gün markete gittim ve kasiyer arkamdan "Hocam, hocam!" diye seslendi. Bana neden öyle seslendi? Anlamadım. Ben öğretmen değildim. "Hocam" kelimesi samimi bir hitapmış, sonradan anladım. Türkçeyi yavaş yavaş öğreniyordum ama sokak dili bazen derslerdeki Türkçeden farklı olabiliyordu. Örneğin İzmir'de simite "gevrek", çekirdeğe "çiğdem", domatese "domat" diyorlardı.

Ben ve Pakistanlı arkadaşlarım Türkiye'de kriket oynamak istiyorduk ama Türkler için futbol varken kriket bir spor değildi. Hatta Türklerin çoğu kriketi hiç bilmiyordu. Bizler Türk arkadaşlarımıza kriketi öğrettik ve şimdi haftada bir kere kriket maçı yapıyoruz. Tabii ki onlar da bize futbolu öğrettiler.

Bugün Türkiye'deki son günüm. Türkiye'de dört yılımı geçirdim. Yarın sabah ülkeme dönüyorum. Artık ikinci vatanım Türkiye, memleketim İzmir. Sizce Pakistan'a giderken yanımda ne götürüyorum? Tabii ki Türk çayı.

Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.). Kültür Sanat Yayınevi, 17.

OKUMA

Bir Dünya Festival

Günümüzde eğlenmek ve rahatlamak, en az çalışmak ve üretmek kadar önemlidir. Tarihte de durum aynıydı. İnsanlar bütün yıl çalıştıktan sonra dinlenmeye ve eğlenmeye ihtiyaç duyuyorlardı. Bu sebeple çok eski zamanlardan beri festivaller insanların hayatında yer almaktadır. Araştırmalara göre festivaller 12. yüzyıldan beri vardır. Geçmişte festivaller daha çok dinlerle ilgiliydi. Günümüzde festivaller ise daha çok eğlence içindir ve pek çok turisti ülkeye çekerek ülke ekonomisine katkıda bulunur. Çünkü festival eğlence, müzik, dans ve rahatlamak demektir. Gelin, dünyadaki ve Türkiye'deki bazı festivallere göz atalım.

Venedik Maske Festivali

İtalyanlar Venedik Maske Festivali'ni 1268 yılından beri düzenliyor. Maskeleriyle ünlü festivalin oldukça ilginç iki farklı hikâyesi var. Avrupa'da bir dönem veba salgını olmuş ve Venedik'in nüfusunun yarısı bu salgında ölmüş. Bazı insanlar hastalıklarını ve yüzlerindeki yaraları saklamak için maske takmaya başlamış. Hastalıklar bittikten sonra bu dönemi hatırlamak için her yıl maskelerle sokaklara çıkmaya başlamışlar. Festivalin diğer hikâyesi de şöyle, bu festival aslında baharı karşılamak için başlamış. İlk zamanlarda maskeler sosyal sınıf farklarını ortadan kaldırmak için varmış. Maskelerle kim zengin, kim fakir bilmeden insanlar beraber eğleniyorlarmış.

Günümüzde İtalya'nın romantik şehri Venedik'in sokakları festival zamanı maskeli ve kostümlü insanlarla doluyor. Bu görüntü ile kendinizi geçmişte gibi hissediyorsunuz. Siz de festival eğlencesine katılmak için maske satın alabilir ve kostüm kiralayabilirsiniz. Maske almak için yüzlerce dükkân ve bu dükkânlarda her bütçeye uygun çeşit çeşit maske var. Fakat kostüm kiralamak çok ucuz değil. Festivalde çeşitli yarışmalar da var. En meşhurları "En Güzel Maske" ve "En Güzel Kostüm" yarışmaları.



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.). Kültür Sanat Yayınevi, 120.

Holi Festivali

Bazı araştırmalara göre 4. yüzyıldan beri baharın gelişini kutlamak üzere, kışın son dolunayında insanlar bu festivali kutlar. Birçok Hindu Holi Festivali'ni yeni yılın başlangıcı olarak kabul eder. Holi eğlenceleri iki gün sürer. Festivalin en eğlenceli kısmında insanlar önce rengarenk boya- ları yüzlerine sürerler, sonra da bu boyala- rı birbirlerine atarlar. Sokaklar üzerleri rengarenk boya- larla kaplı insanlarla dolar. Bu sebeple tüm dünyada bu festivali insanlar "Renklerin Festivali" olarak da tanır. Festivalde her rengin bir anlamı vardır. Kırmızı masumiyeti; yeşil canlılık ve enerji- yi; mavi sakinliği; sarı ise dindarlığı simgeler.



Portakal Çiçeği Festivali

Nisan ayında Adana sokaklarında portakal ağaçları çiçek açar ve bu çiçeklerin kokusu bütün sokakları kaplar. Adanalılar bu güzel kokuyu ve baharın gelişini kutlamak için bir festival düzenliyorlar. Portakal Çiçeği Festivali, 2013 yılından beri her yıl nisan ayında Adana'da gerçekleşiyor. Bu festival Türkiye'nin ilk sokak karnavalıdır. Adana, her yıl bu festival süresince sokak konserlerine, yarışmalara, kültürel ve sanatsal etkinliklere ev sahipliği yapar. Festivalin en eğlenceli bölümü kostümlü yürüyüş etkinliğidir. Kostümlü gruplar kent merkezinde ve Adana so- kaklarında müzikler eşliğinde yürür. Festivalin bir diğer eğlenceli etkinliği en iyi kostüm yarışmasıdır.

Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.), Kültür Sanat Yayınevi, 121.

Seyahat anıları ile ilgili, B1 kuru söz varlığına uygun düşünce yazıları ve seyahat günceleri yazabilir. Birey, izlenimlerini betimleyebilir ve içerisinde bulunduğu ülkenin kültürel farklılıklarını kendi ülkesinden hareketle ortaya koyabilir. Bu söz varlığıyla birlikte aslında birey, dilin derinliklerinde gizlenen kültürel anlam ve kavramları da özümsemeye başlar. Dildeki göstergeler toplumdan topluma değişiklik göstermekte ve bireyin zihninde ona bir yolculuk kazandırmaktadır. Kültür değerlerini yansıtan unsurlar, bireyin dil öğrenimini de aynı zamanda kolaylaştırmaktadır.

AOBM

B1: Müze veya galerilerdeki kitapçıklar ve bilgi panoları, öncelikli kamusal tehlikeleri gösteren uyarı ve bildirimler, kulüp/dernek kuralları, seyahat rehberleri, kulüp/dernek toplantılarının yer ve zamanı, bir satış veya kampanya hakkında bilgileri aktarabilir. Aşına olduğu konulardaki (A dilinde) karmaşık olmayan metinlerin (ör. kısa bir röportaj kaydı, dergi makalesi, seyahat broşürü) ana bilgi içeriğini (B dilinde) basitçe özetleyebilir. (CEFR, 2021, s. 203, 215).

B1 Ders Kitabı Örneği



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.), Kültür Sanat Yayınevi, 95.



Zaman: 5-8 Nisan
Yer: Alaçati Sokakları

5-8 Nisan tarihlerindeki festivalimizde sizleri Alaçati'nin doğal otlarını tatmaya, bölgemizdeki lezzetli yemekleri yemeye davet ediyoruz. Festivalimizde konserler, yemek stantları, yarışmalar, gösteriler ve daha birçok etkinlik sizleri bekliyor.

ALAÇATI HALKI

Not: Festivalimize katılım ücretsizdir.



Yeni İstanbul Yayınları B1 Ders Kitabı (ed. F. Bölükbaş vd.), Kültür Sanat Yayınevi, 123

Birey; öğrenilen dilin aktif bir şekilde kullanılacağı seyahat eylemi için planlanacak turistik bir rotada kullanılmak üzere özel olarak hazırlanmış broşür, kitapçık, kılavuz ve internet sitesi gibi kaynaklardan faydalanabilir. Bu durum AOBM'nin B1 seviye dil yeterliliği için belirgin kıldığı ifadeysel özerklik tanımını destekleyen bir iletişim unsuru olarak söz konusu kaynak eserde dikkati çekmektedir.

2. Sonuç ve Öneri

İncelenen Yeni İstanbul B1 seviye Türkçe Ders kitabında dil öğretimiyle birlikte sosyal, kültürel, fiziksel pek çok seyahat imkânı elde eden birey, kültürün bir parçası haline gelmekte ve çeşitli farklılıklarla yüzleşmektedir. Yabancılara Türkçe öğretiminde Türk kültürünü yansıtan örneklerin ülke tanıtımında bireylerin “yol” ve “yolculuk” aşamaları için seyahat edilecek diğer pek çok il ve niteliklerinin aktarımına dair verilerin eksik ve yetersiz olmasının, kültürel aktarım sürecini sekteye uğratabileceği gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır. Her yolculuğun bireyin hayatında bir dönüm noktası olduğu ön kabulüyle «yol» ve «yolculuk» kavramlarının çeşitli anekdotlarla aktarılması öğrencilerin öğrenim süreçlerini daha etkin ve kalıcı kılacaktır. Konuya ilişkin ulaşım araçlarının keşifleri gibi evrensel anekdotlardan bu anlamda faydalanmak yerinde bir karar olacaktır. Bu çalışma farklı yayımlarla karşılaştırılabilir, «yol» ve «yolculuk» kavramlarının örneklem kümesi daha sonraki çalışmalarda genişletilebilir. Söz konusu konuya daha detaylı bakılması için veriler farklı yaş, ırk ve dil seviyeleri gibi çeşitli ölçütlere göre sınıflandırılarak muhtemel çalışmalarda araştırma evreninin sınırlarının genişletilmesi mümkün olabilir. Bu anlamda gelecekte farklı düzeylerden dil grupları arasında yapılacak daha kapsamlı bir karşılaştırma yapılması söz konusu olabilir.

Kaynakça

- Aydın, İ. H. (2006). Bir felsefi metafor “yolda olmak” *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6/1, s.9-22.
- Bostancı, N. (2018). Bir yer değiştirme ve yanılısma olarak yolculuk, İ. Şahin ve D. Depe (Ed), *Bir metafor olarak yol ve yolculuk* içinde (s.59-67). Doğu Kütüphanesi.
- CEFR (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme, öğretme ve değerlendirme – Tamamlayıcı cilt* S. Çelik, Y. Kırkgöz, D. Çopur, P. İrgin, ve Ş. Erbay Çetinkaya, Trans. (Ed), Council of Europe Publishing. (Original work published 2020)

- İnam, A. (2018). Hiç içinden yolculuk, bir metafor olarak yol ve yolculuk İ. Şahin ve D. Depe (Ed), *Bir metafor olarak yol ve yolculuk* içinde (s.43-58). Doğu Kütüphanesi.
- İşcan, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarım aracı olarak filmlerden yararlanma, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat araştırmaları enstitüsü dergisi*, s. 437-452.
- Köşker, D. (2015). Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı: Fransız dili örneği, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi dergisi*, 16/2, s. 409-421.
- Memiş, M.R. (2016). Yabancı dil öğretiminde eğitim ortamı ve kültür aktarımı, *Turkish Studies*, 11/9, s. 605-616.
- Polat, E. (2018). Arap edebiyatında metaforik anlamda yol ve yolculuk. İ. Şahin ve D. Depe (Ed), *Bir metafor olarak yol ve yolculuk* içinde (s.125-136). Doğu Kütüphanesi,
- Şahan, K. (2018). Kavram alanlarının bir haritası olarak metaforlar/kavram haritalarını okuma projesi: metaforlar, İ. Şahin ve D. Depe (Ed), *Bir metafor olarak yol ve yolculuk* içinde (s.11-20). Doğu Kütüphanesi.
- Uğureli, A. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde yaşayan kültürel mirasın aktarım aracı olarak Türk yemek kültürü: yedi iklim Türkçe ders kitapları örneği, *Medya ve kültürel çalışmalar dergisi*, 4/1, s. 71-83.
- Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı B1*, (2023). F. Bölükbaş vd., (Ed). Kültür Sanat Yayınevi.
- Yılmaz, F. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür aktarımının önemi, 3. *Eurasian Conference on Language and Social Sciences*, 60-68, Antalya.
- Yolcu, E., Bozkırlı, K. Ç. ve Er, O. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde alımlayıcı müze kullanımı üzerine bir değerlendirme: Kars müzeleri örneği, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19/44, s. 2920-2939.

Elektronik Kaynaklar

- Türk Dil Kurumu (ty). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. 18 Ekim 2024 <https://sozluk.gov.tr> tarihinde adresinden edinilmiştir.

Akvaryumdaki Tiyatro Adlı Çocuk Kitabına Ekoeleştirel Bir Yaklaşım

Melike ERKAL*

Kadir KAPLAN**

Özet

Dünyada yaşanan hızlı gelişmeler beraberinde çevre sorunlarını da getirmiştir. Yaşanan çevre sorunlarının önüne geçebilmek için farklı disiplinlerde çalışan bilim insanları, devlet adamları, sivil toplum kuruluşları vb. insanları bilinçlendirilmeye çalışmış ve aynı zamanda önlemler almaya başlamışlardır. Bilim insanları bu soruna çözüm bulmaya çalışırken birçok yazar da edebiyat aracılığı ile çevre sorunlarını ele alıp insanları dolaylı yoldan bilinçlendirmeye çalışmıştır. Edebi eserler çevreci bir bakış açısıyla incelenmiş ve bunun sonucunda edebiyatta ekoeleştirel kuramı ortaya çıkmıştır. Doğayı merkeze alan ekoeleştirel sadece yetişkin edebiyatında değil çocuk edebiyatında da önemli bir yere sahip olmuştur. Bu çalışmada Behiç Ak'ın Akvaryumdaki Tiyatro adlı çocuk kitabını ekoeleştirel açıdan incelemek amaçlanmıştır. Araştırma doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. İnceleme nesnesinden elde edilen bilgiler ekoeleştirel kuramı ışığında değerlendirilerek betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda insanın doğa ile iç içe yaşadığında daha mutlu, huzurlu ve sağlıklı olduğu tespit edilmiştir. İncelenen eserde, insanların huzuru doğal yaşamda bulduğu ve bu doğal yaşamı bozduklarında sadece çevreye değil insan yaşamına da zarar verdikleri tespit edilmiştir. Eserde doğayı merkeze alan bir yaklaşım yer almış ve insanmerkezci yaklaşım sorgulanmıştır. Eser çevreci eleştiriye uygun nitelikler taşımaktadır. Günümüzde çevre sorunlarının giderek artış göstermesiyle birlikte edebiyatın konusu haline gelen ekolojik tahribatın önüne geçilmesi için edebiyatın önemli bir araç olarak kullanılması gerekir.

Anahtar Kelimeler: Çevre, ekoeleştirel, çocuk edebiyat.

Giriş

İnsan geçmişten günümüze sürekli değişim içerisinde. Daha konforlu bir hayat için insan hızla yeni şeyler üretmekte; bilim ve teknolojiye gelişmeler sayesinde çevreye de hâkim olmaktadır. Özellikle sanayi devrimi ile birlikte endüstriyel gelişmeler artış göstermiştir. Sanayi kuruluşlarının artışı ile birlikte doğal kaynakların hızla tüketilmesi, fabrikaların atıkları, plastik ürünlerin daha yaygın kullanılmaya başlanması, karbondioksit salınımının çoğalması gibi sorunlar ortaya çıkmıştır. Yaşanan bu sorunlar ekolojik dengenin bozulmasına sebep olmuştur.

Doğayı ötekileştiren insanoğlunun yaptığı eylemler sonucunda dünyada ekolojik yıkım, çevre kirliliği ve doğal afetler gittikçe artmıştır. Günümüzde ekolojik tahribatın yaşamı tehdit etmesi ile bu sorunlara hızlıca çözüm bulunup önlem alınmasına ihtiyaç duyulmuştur. Farklı disiplinlerde çalışan bilim insanları, devlet adamları, sivil toplum kuruluşları vb. bu duruma karşı bir önlem alınması gerektiği noktasında fikir birliğine varmışlar ve dünyadaki tüm canlıların hayatını tehdit eden bu süreci durdurmak için insanları bilinçlendirmeye çalışarak bazı çalışmalar yapıp tedbirler almaya başlamışlardır (Serin,

* Millî Eğitim Müdürlüğü, melike.erkal98@gmail.com

** Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, kadirkaplan007@gmail.com

2022). İnsanlara istatistiksel veriler sunularak ve bazı bilgiler verilerek bilinçlendirme yapılırsa da bunlar yeterli olmamıştır.

Doğanın korunması ve yaşanan sorunların önüne geçilmesi için edebiyattan da yararlanılmıştır. Farklı alanlarda karşılık bulan çevre bilincinin edebiyatta da yerini alması son derece normaldir. Çünkü hayatın her alanı ile ilgili konular edebi metinlerde kendine yer bulur. Ekolojik dengenin bozulması da hayati bir konudur ve bunun edebiyatta işlenmemesi düşünülemez (Karacar,2024). Çevreci eleştirmenlere göre bilimin dili mekaniktir, sıkıcıdır ve duygulardan yoksundur. Bilim, insanın doğaya olan tavrını tek başına değiştiremez (Özdağ, 2014).

Çevreci eleştiri, edebiyat dünyasında, bilimsel bir disiplin olarak, doğa ve çevre felaketlerinin 20. yüzyıldaki olumsuz etkilerinin açıkça hissedilmesiyle birlikte ortaya çıkmıştır. Edebiyat araştırmalarında da evrenin ve çevrenin önemi, küresel boyutlara ulaşan çevre krizinin doğal sınırlarına erişmesi yüzünden artık göz ardı edilmemesi gereken, ciddi bir konu olmak durumundadır. Sürdürülebilirliğinin zorunlu bir düzlemde masaya yatırılması gereken dünyanın geleceği düşünüldüğünde, küresel boyutlara ulaşan çevre tahribatının insanoğlunun zihninde farkındalıkla beraber yer alabilmesi için de edebiyat, bütün imkânlarını seferber ederek ‘çevrecilik bilinci’ üzerine öğretici nitelikler yaratabilmelidir. (Aksoy, 2014, s.37-38)

Çevreci eleştiri ile doğada yaşanan sorunlar sadece bilim insanlarının konusu değil edebiyatın da konusu hâline gelerek edebiyatla birlikte insanlarda farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır.

Çevre bilinci sadece yetişkin edebiyatında yer almayıp çocuk edebiyatında da yer almıştır. Çocuklara edebiyat yolu ile doğayı sevdiren çevre bilinci oluşturulması ile insanoğlunda var olan insan merkezci zihniyetin değişmesi beklenir. Böylece çocuk; edebiyat yolu ile doğanın hâkimi değil, bir parçası olduğunu kavrar.

Ekoeleştiri kapsamında ele alınabilecek çocuk kitaplarında;

Ağaçlık alanlara verilen zararlar, hayvanların doğal yaşam alanlarının tahribi, çarpık kentleşme, gürültü kirliliği, hava kirliliği, su kirliliği, küresel ısınma gibi konular ele alınmaktadır. İnsan eliyle doğanın katledilişini gösteren bu kitaplar çocuklarda çevreye karşı olumlu ve kalıcı davranış oluşturmak açısından çevre sorunlarıyla başa çıkmada atılacak en önemli adımlardan biridir. (Öztürk, vd., 2021’den akt. Serin, 2022, s. 137-138)

Günümüzde yaşanan çevre sorunlarının çocuk edebiyatı üzerinden anlatılması çocuklarda çevre bilinci oluşturması açısından önemlidir. Çocuk edebiyatı yazarları tarafından çevre sorunu konu olarak seçilir ve yazarlar çocuklarda dolaylı yoldan çevre bilinci oluşturmaya çalışır (Serin, 2022). Ancak bu eserlerin ekoeleştirel açıdan çok fazla incelenmediği görülmektedir. Her ne kadar ekoeleştiri açısından incelenen eserler olsa da çocuk kitaplarının bu konuda incelenmesi sınırlı sayıda kalmıştır.

Bu araştırmada çocuk edebiyatının önemli yazarlarından olan Behiç Ak’ın “Akvaryumdaki Tiyatro” adlı eserini ekoeleştirel bir yaklaşımla incelemek amaçlanmıştır.

Bu amaçtan hareketle araştırmada aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır:

Akvaryumdaki Tiyatro isimli eser ekoeleştirel açıdan bakıldığında nasıl bir görünüme sahiptir?

1. Kuramsal ereve

1.1. ocuk Edebiyatı

ocuk edebiyatı literatürde farklı Şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları Őyledir:

Erken ocukluk dönemi ve ergenlik dönemini kapsayan süreçte, çocukların dil gelişimi ve anlam düzeylerine uygun olacak Şekilde duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliğe sahip dilsel ve görsel iletilerle zenginleştirilmiş ve aynı zamanda beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adına ocuk edebiyatı denir (Sever, 2010).

TDK (2011)'ye göre ocuk edebiyatı; çocukların hayatı kavramasına yardımcı olacak, hayal gücünü geliştirici, okuma sevgisini aşılayan, eğitici bir edebiyat türü, ocuk yazını olarak tanımlanır.

Şimşek, vd. ocuk edebiyatını Şöyle tanımlar: “Temel kaynağı ocuk ve çocukluk olan ocuk edebiyatının hedef kitlesi 2-15 yaş aralığındaki çocuklardır. Gelişim sürecindeki çocuğun anlama ve kavrama düzeyini dikkate alarak duygu ve düşünce dünyasına seslenen edebiyata ocuk edebiyatı denir.” (Akt., Oktay, 2023, s. 5)

1.2. Ekoeleştiri

Çevrenin edebiyat yoluyla kurguya taşınması farklı aşamalardan geçerek bir kuram haline gelmiştir.

İnsan doğanın bir parçasıdır. Doğanın bir parçası olduğunu unutan insan doğa üzerindeki baskısını arttırıp ona zarar vermeye başlamıştır. İnsanın doğaya ilk müdahalesi avcılık toplayıcılık döneminde başlamış, ardından tarıma dayalı üretimle devam etmiş ve son olarak endüstri ve teknoloji faaliyetlerin olduğu döneme geçilmesiyle hız kazanmıştır. Endüstriyel retim biçimlerinin ortaya çıkmasıyla birlikte insan doğadan uzaklaşmıştır. İnsanın düşünce yapısı önceden doğayı varlığının bir parçası halinde görürken Şimdi ise yerini kapitalist toplum yapısına bırakmıştır. İlk ağlardan bu yana insanın doğaya olan yaklaşımı zamanla belirgin bir biçimde değişmiştir (Yurdusev, 2016). Bu bağlamda insanoğlunun git gide doğaya hkim olup smrme isteğine karşı olarak ekoeleştiri kuramı doğmuştur diyebiliriz.

zdağ ve Alparslan ekoeleştiri kuramını en geniş ve kapsayıcı çerçeveyle “Dünya kültürlerine tarihsel, dinsel, felsefi ve toplumsal nedenlerle nüfuz etmiş olan insanın doğadaki tek ve en temel varlık olduğu yolundaki görüşü reddederek doğada insan kadar çevrenin ve diğer canlıların da hakları olduğu” Şeklinde tanımlamıştır (Akt., Şengel ve öz, 2022, s. 158).

1.3. Edebiyat ve Ekoeleştiri İlişkisi

Ekoeleştiri kapsam olarak çevreyi, doğayı, dünyayı hatta tüm evreni içine alabilecek kadar geniş erveye sahip disiplinlerarası bir konu haline gelmiştir. Her ne kadar ekoeleştiri disiplinlerarası bir konu olsa da Glotfelty'nin tanımına bakıldığında “Ekoeleştiri, edebiyat

ve fiziksel çevre arasındaki ilişkinin incelenmesidir. ” (Akt. Şengel ve Öz, 2022, s. 159). Edebiyat da toplumu yansıması ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda şekillenebilmesi sebebiyle ekolojik konuların işlenmesi için uygun bir çalışma alanı sunmaktadır. Bu sebeple ekoeleştirici toplumda yaşanan önemli sorunu edebiyat aracılığıyla insanlara taşır. Sonuç olarak bakıldığında ekoeleştiricinin görevi, edebiyat ve çevre arasındaki karşılıklı bağlantıların incelenmesi için kavramsal bir temel oluşturmaktır (Şengel ve Öz, 2022).

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada çocuk edebiyatındaki bir kitabın ekoeleştirici açısından nasıl yer bulduğunu ortaya koymak amacıyla nitel desende doküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Doküman analizi Yıldırım ve Şimşek’e (2018, s.189) göre “Araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.”

Çalışma verileri ele alınan kitabın doküman incelemesi yöntemi ile incelenmesiyle elde edilmiştir. İnceleme nesnesinden elde edilen bilgiler ekoeleştirici kuramı ışığında değerlendirilerek betimsel analiz yöntemi ile incelenmiştir.

2.2. İncelenen Eser

Bu çalışmada önemli çocuk edebiyatı yazarlarından olan Behiç Ak’ın Akvaryumdaki Tiyatro adlı kitabı incelenmiştir. Bu kitabın inceleme nesnesi olarak seçilmesinde çevre duyarlılığına yönelik önemli veriler içermesi ve buradan hareketle ekoeleştirici yöntemi açısından uygun bir materyal oluşu belirleyici olmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri doküman incelemesi tekniği kullanılarak toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Elde edilen veriler betimsel analizi tekniği ile yorumlanmıştır. Bu yaklaşımda amaç görüşme ve gözlem sonucu elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunulmasıdır. Veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre sınıflandırılır, özetlenir ve yorumlanır. (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmanın dokümanını oluşturan eser araştırmacı tarafından derinlemesine okunup ekoeleştirici kuramı çerçevesinde tahlil edilmiştir. Ekoeleştirici bağlamında ele alınacak olan veriler not alınmış, ilgili alan yazın incelenmiş ve inceleme nesnesi olarak seçilen eserde odaklanılacak alt başlıklar (canlıların özgürlüğü, insanmerkezciliğin eleştirilmesi, insan tarafından çevreye verilen zararlar, empati kurma) tespit edilip incelenmiştir.

3. Bulgular

Behiç Ak Akvaryumdaki Tiyatro adlı eserinde doğal yaşama saygı gösterilmesi gerektiğine ve insanı kalıplara sokan kent yaşamına dikkat çekiyor. Eserde doğa sevgisini, hayvan sevgisini, birliktelik duygusunu hissetmek mümkündür. Akvaryumdaki Tiyatro adlı kitapta olay Toroslar’ın eteğindeki Balıklı köyünde geçer. Köyde tertemiz bir göl vardır. Gölü ve gölün balıklarını halk çok sever ve her evde bir akvaryum bulunur. Gölün suları yükselmeye başlar ve halk nasıl olsa geçer diye pek aldırış etmez. Çünkü hepsi de gökten düşen yönetmenin çekeceği filmle ve senaryodaki rolleriyle ilgilenir. Doğal yaşam özlemiyle

Balıkli'ya yerleşen İngilizlerden biriye bu filmin çekilip köyün tanınmasını istemez. Yönetmenin kafasını karıştırmaya çalışır. Aralarında bir tek büyüyünce balık olmak isteyen Zühtü, göl sularının köyü kaplamaması için çözüm arar ve çözümü Emine sayesinde bulur.

Eserde Behiç Ak'ın sanatçı duyarlılığı ile çevre sorunlarına odaklandığını, doğayı merkeze alan bir bakış açısı geliştirdiğini söylemek mümkündür. Yazar hem konu seçiminde hem de iletileri oluştururken çevreci bir tavır takınır.

3.1. İnsanmerkezciliğin Eleştirilmesi

İnsanmerkezcilik, "İnsanı evrenin merkezi sayan, bütün öbür yaratıkların insan için yaratılmış olduklarını söyleyen dinî nitelikli öğretisi, antroposantrizm" (TDK, 2011) şeklinde tanımlanabilir. Bu görüşe göre insan kendini dünyanın merkezine koyarak dünyada var olan şeylerin sadece kendisi için olduğunu düşünür ve bencilce davranarak her şeyi tüketir. Behiç Ak, aslında doğaya zarar verenin insanlar olduğunu, farklı sebepler aramaya gerek duyulmaması gerektiğini ve insanın kendi ekosistemine zarar verdiğini göstermeye çalışır. Yazar, doğaya zarar verenin insan olduğunu şu satırlarda ifade eder:

"Bence bu gölde canavar manavar yok!" dedi. "Canavar, biz insanlarız! Bir yerlerde gölleri kuruturken başka yerlerde sularını taşıyoruz."

Söz konusu ifadeden hareketle eserde doğada yaşanan problemlerin kaynağının insanlar olduğunu anlatmaktadır.

Behiç Ak, eserinde doğada sadece insanların var olmadığını ve diğer varlıkların da yaşam hakkı olduğunu ifade eder. İnsan dışı varlıkları kişiselleştirerek onların da duyguları olduğunu, tıpkı insanlar gibi çevreleriyle iletişim hâlinde olduğunu belirtir. Ekoeleştiri kuramına göre doğadaki her şeyin bir ruhu vardır. Behiç Ak'a göre de balıkların ve ağaçların farklı kişilikleri vardır. Yazar burada çocukların balıkların ve ağaçların birer canlı olduklarını anlamalarını ve onlar ile özdeşim kurmalarını sağlamak istemiştir.

Balıklar, kedi köpek gibi seviliyor burada. Mümkün olsa, tasma takıp yanlarında dolaştıracaklar. Akvaryumlarındaki balıklarla konuşup şakalaşabiliyorlar. Balıkları hastalanınca, onlar da hastalanıyorlar; iyileşince iyileşiyorlar.

Her balığın farklı bir kişiliği olduğunu öğrendim burada: Utangaç, pervasız, aptal, kurnaz, zeki bilgili, duygusal...

Ağaçların özgürce gelişmesine izin verdiklerini öğrenince çok şaşırdım. Dallarını budandıkça ağaçların hafızalarını kaybettiğine inanıyorlar. 'Ağaçları budarsam, dallar ne yöne doğru büyümeleri gerektiğini unuttur. Karman çorman olur, dolanır ve birbirlerini boğarlar,' diye düşünüyorlar. Bu yüzden köyün okulunun penceresinden girmiş ağaç dalını bile kesmemişler. Dalı görsen şaşarsın; öğretmenin masasının üzerinden geçerek karatahtaya doğru uzanmış. Kimse ona dokunmuyor... Ağacın ismi de var: 'Yeşilim!' Sınıftaki öğrencilerden biri o. Numara bile vermişler. Ağaçlara da insanlar gibi davranıyorlar.

3.2. İnsan Tarafından Çevreye Verilen Zararlar

Behiç Ak, kitabında insan tarafından çevreye önem verilmesi gerektiğini işlemeye çalışır. Eserinde doğal yaşamın korunmasına, hayvan ve bitki sevgisine, fabrikaların kurulmaması ve doğal ürünlerin kullanılması gerektiğine değinir ve bu konuları ele alır.

Yazar, insanların doğal güzelliklere kendi çıkarları için zarar verip yok edebileceğini aşağıda verilen kısım ile anlatmak ister.

Oysa köyün en önemli özelliği fazla bilinmemesi. Balıklı'nın meşhur olması her şeyi bitirir. Oteller, toplu konutlar, havuzlu evler yapılır. Ağaçlar acımasızca kesilir, balta girmemiş ormanlardan otopanlar geçirilir. Göle kanalizasyon akıtılır. Tarlalarda domatesi biber yerine villa yetiştirilir... Yapay ve zehirli maddelerle boyanmış naylon kıyafetler giyilir.

Behiç Ak, burada insanların doğal güzellikleri fark ettikten sonra bu alanları yok edebileceklerini ifade etmiştir.

Dünyada kentleşme, hızlı nüfus artışı ve sanayileşme ile birlikte çevre kirliliği hızla artmaktadır. “Çevre kirliliği, insanların türlü etkinlikleri sonucunda toprakta, suda, havada ortaya çıkan olumsuz gelişmelerle ekolojik dengenin bozulması ya da doğada canlılar ile çevre koşulları arasında var olan dengenin bozulması “(Güney, 2002’den akt. Serin, 2022, s. 141) şeklinde tanımlanabilir. Behiç Ak, eserinde doğal yaşam alanının bozulmadığı ve sanayileşmenin bölgede bulunmadığı alanı olayın geçtiği yer olarak tercih etmiştir. Olayın geçtiği yerde sadece cam fabrikası bulunmaktadır.

Çevrede hiçbir fabrika yoktu. Sadece kilometrelerce uzakta bir cam fabrikası olduğundan söz ediliyordu... Rüzgar, güneş ve denizden başka bir şey istemiyordu artık.

Eserde ormanlara pek yer verilmemiş olsa da ağaçların önemine değinilmiştir. Değil ağacı kesmek ağacın dallarının budanmaması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Ağacın bir canlı olduğu ve özgür bırakılması gerektiği ifade edilmiştir.

Ağaçların özgürce gelişmesine izin verdiklerini öğrenince çok şaşırırım. Dalları budandıkça ağaçların hafızalarını kaybettiğine inanıyorlar. ‘Ağaçları budarsam, dallar ne yöne doğru büyümeleri gerektiğini unuttur. Karman çorman olur, dolanır ve birbirlerini boğarlar,’ diye düşünüyorlar. Bu yüzden köyün okulunun penceresinden girmiş ağaç dalını bile kesmemişler. Dalı görsen şaşarsın; öğretmenin masasının üzerinden geçerek karatahtaya doğru uzanmış. Kimse ona dokunmuyor... Ağacın ismi de var: ‘Yeşilim!’ Sınıftaki öğrencilerden biri o. Numara bile vermişler. Ağaçlara da insanlar gibi davranıyorlar.

3.3. Canlıların Özgürlüğü

Yazar eserinde canlıların özgürlüğüne önem vermiştir Balıkların insanlar tarafından hapis hayatı yaşatıldığına vurgu yapmıştır.

Emine, “Ama ben yine de insanların balıkları akvaryumlara hapsedmesine sinir oluyorum,” dedi.

Hem balıkları akvaryumlara tıkmadan özgürce seyredebileceğiz, hem de balıklar gölün dışına çıkmadan bizi seyredebilecekler.

3.4. Empati Kurma

Yazar, doğada bulunan insan dışındaki diğer canlıların hissedilip anlaşılması gerektiğine vurgu yapar. Sadece insanların duyguları olduğuna inanmaz diğer canlılarının da duygularının olduğuna inanır. Zühtü'nün büyüyünce balık olmak istemesi ve balıklar ile empati kurup akvaryumdan kurtarmaya çalışması buna iyi bir örnektir.

“Acaba balıklar kendilerini hapishanelerinde nasıl hissediyorlar? Bizi oradan nasıl görüyorlar? Hiç düşündüğümüz yok! Bunu anlamak için bir proje bile çizdim.

Balıklar, kedi köpek gibi seviliyor burada. Mümkün olsa, tasma takıp yanlarında dolaştıracaklar. Akvaryumlarındaki balıklarla konuşup şakalaşabiliyorlar. Balıkları hastalanınca, onlar da hastalanıyorlar; iyileşince iyileşiyorlar.

4. Tartışma ve Sonuç

Sanayinin gelişmesi, hızlı kentleşme, teknolojideki gelişmeler, hızlı nüfus artışları dünyada hızlı bir değişime sebep olmuştur. Bu değişim doğanın dengesini bozarak insanların kendi eliyle bozduğu düzeni tekrar düzeltmesi için çözüm arayışlarına sürüklemiştir. Ekoeleştirici bu çözüm arayışlarının sonucu ortaya çıkmıştır. Ekoeleştirici, insanların edebiyat aracılığı ile çevre duyarlılığı ve bilincini kazanmasını istemektedir. Sorunların giderek arttığı günümüzde eserlerin ekoeleştirici bakış açısıyla okunması ihtiyaç hâline dönüşmüştür. Behiç Ak'ın eserine bakıldığında insanın doğa ile iç içe yaşadığında daha mutlu, huzurlu ve sağlıklı olduğu görülür. İnsanlar huzuru kentlerde değil doğal yaşamda bulmaktadır. Bu doğal yaşamı bozduklarında aslında kendilerine zarar verdiklerini bilmeleri gerekmektedir. Yazar eserinde doğayı insandan ayırmadan ele almıştır. İnsanı doğadan ve doğadaki canlılardan üstün tutmamıştır. Doğa korunduğunda aslında insanın korunduğunu anlatmak istemiştir.

Behiç Ak'ın eserinde dikkat çeken diğer bir konu da çocuklara doğayı koruma, güzelleştirme ve ona zarar verenlerle mücadele etme konusunda sorumluluk vermesidir. Eserde insanlar da doğayı sevmektedir fakat doğanın dengesi bozulduğunda bu soruna çözüm bulmaya çalışan çok az insan vardır. Soruna çözüm bir çocuk tarafından bulunur. Çocuk, doğayı korumak ve canlıları yaşam alanından alıkoymamak için projeler üretir. Eserde çocukların doğaya karşı bilinçli olmaları okuyucu olan çocukların doğayı seven karakterlerle özdeşim kurabilmesine katkı sağlayabilir.

Alanda yapılan diğer çalışmalara bakıldığında araştırmacıların belirli yazarları ve eserlerini ekoeleştirici bağlamında ele aldıkları görülür. Solak (2012, s.222), Behiç Ak'ın yazdığı bir tiyatro metnini incelemiştir. Yazar genel olarak eserinde ben merkezli kent insanların sahtelikler üzerine kurulmuş hayatlarını ele almıştır. Aynı zamanda yazar, yalnızca kendi ihtiyaçları üzerine odaklanan bir insan neslinin çevreyle, yaşadığı kentle, hayvanlar ve bitkilerle kurduğu sakat ilişkileri de gözler önüne sermiştir. Solak'ın yaptığı çalışmada insanmerkezciliğin ve insanların çevreye karşı duyarsızlığının eleştirilmesi yönünden çalışmamız örtüşmektedir. Alpay (2018, s.156) çalışmasında, Yaşar Kemal'in “Hüyüktekî Nar Ağacı” ve Cengiz Aytmatov'un “Beyaz Gemi” adlı eserlerini incelemiştir. Eserlerde hem Türk hem de Sovyet topraklarında yaşanan efsaneler aracılığıyla aslında özne durumunda olan doğanın kendisi olduğunu ve her iki eserde de doğayı acımasızca katleden ve belki de tarihi seyri değiştiren yalnızca kendi çıkarlarını düşünen insanoğlu olduğu

belirlenmiştir. Alpay'ın yaptığı çalışmada doğanın insanlar tarafından katledildiği sonucuna vurgu yapılmış aynı şekilde incelediğimiz eserde de doğaya zarar verenin insan olduğuna değinilmiştir. Bütüner (2021, s.445-446) çalışmasında Dede Korkut Hikayeleri'ni ekoeleştirel bir yaklaşım ile ele alıp incelemiştir. Araştırmacı, Dede Korkut Hikâyeleri'nde doğaya olan saygı ve bu saygı neticesinde sergilenen davranış ve düşüncelerin, anlatı sayesinde hatırlatılarak kaybolan değerlerin gelecek nesillere tekrar anımsatılmakta olduğunu bulgulamıştır. Çalışmamızda ağaçların ve balıkların özgür olmaları ve onların yaşam alanlarına saygı gösterilmesi bulgusuna ulaşılmıştır. Bu yönden Bütüner'in çalışması ile bizim çalışmamız uyusmaktadır. Serin (2022, s.149) Özgür

Balpınar'ın aynı seride yer alan kitaplarından Göğü Yere İndirelim, Yeryüzünün Kalbi ve Düşler Atlası incelemeye aldığı çalışmasında, yazarın ormanlık alanların yok edilmesi, çevre kirliliği, betonlaşma, aşırı tüketim, hayvan katliamları gibi çevresel sorunlarını ele aldığını ve bu sorunların sosyolojik ve psikolojik nedenlerini de incelediğini bulgulamıştır. Yaşanan problemlerin sadece doğayı değil dünyanın tüm bileşenlerini olumsuz yönde etkilediğini göstermeye çalışan yazarın, kendi benliğini unutan, doğaya saygı duymayan ve para kazanma hırsıyla ona zarar veren herkesi sert bir dille eleştirdiğini belirlemiştir. İncelediğimiz eserde çevre sorunları ele alınmış ancak bu sorunların sosyolojik ve psikolojik nedenlerini incelendiği bulgusuna ulaşılmamıştır. Duran (2023, s.201) ise yaptığı çalışmada "Martıya Uçmayı Öğreten Kedi" başlıklı çocuk kitabını ekoeleştirel açıdan incelemiştir. Kitapta denizlerin ve okyanusların kirlenmesi, ekosistemin doğal dengesinin bozulması, yunus, papağan ve aslan gibi hayvanların hayvanat bahçelerinde ve su parklarında eğlence araçları haline getirilmeleri ve insan dışındaki canlı-cansız bütün varlıkların insan tarafından ötekileştirilmesi anlatının merkezinde yer alan konular olduğu belirlenmiştir. İnsan dışındaki varlıkların metinlerdeki öznel konumunu yeniden kurmaya çalışan kitap, insanın doğaya verdiği zararın kendisi de dâhil varlığından bile haberdar olmadığı birçok canlıyı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak Behiç Ak'ın Akvaryumdaki Tiyatro adlı çocuk kitabı insanı merkeze almak yerine doğayı merkeze alan bir eserdir. Eser çevreci eleştiriye uygun nitelikler taşımaktadır. Buradan hareketle çevrenin her geçen gün daha da kirlendiği bir dünyada edebiyatın söz konusu kirlenmenin önüne geçilmesi konusunda insanlarda bilinç oluşturmaya bağlamında önemli bir araç olarak kullanılması gerektiği söylenebilir.

5. Öneri

İnsanlarda çevre bilinci oluşturacak eserlerin yazılması günümüzde artan çevre sorunlarına duyarlılık oluşturmak açısından son derece önem kazanmıştır. Yazarların eserlerinde bu konuyu ele alması ve ekoeleştiri kuramının özelliklerine uygun şekilde çevre konusunu işlemelerini önerebiliriz.

Özellikle çocuk edebiyatı yazarlarının çocuklarda çevre duyarlılığı oluşturabilmesi için çoğunlukla canlılar ile özdeşim kurabileceği eserler ortaya koymaları önerilmektedir.

Kaynakça

- Ak, B. (2021). *Akvaryumdaki Tiyatro*, Günışığı Kitaplığı.
- Aksoy, Ö. (2014). *Oktay Rifat'ın şiirlerinde doğa farkındalığı: çevreci eleştiri ışığında bir okuma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Alpay, İ. (2018). Yaşar Kemal “Hüyükteki Nar Ağacı” İle Cengiz Aytmatov “Beyaz Gemi” üzerine bir ekoeleştiri denemesi. *Anadolu ve Balkan Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 147-157.
- Başoğlu, N., ve Sarıdede, H. (2020). Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin çevreci eleştiri bağlamında incelenmesi. *Turkish Studies*, 15, 5.
- Bütüner, Ş. (2021). Çevre bilinci oluşturmada Türk mitolojisinin rolü: Dede Korkut Hikâyelerine ekoeleştirel bir yaklaşım. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 129(255), 433-448.
- Duran, Z. (2023). Martıya Uçmayı Öğreten Kedi başlıklı çocuk kitabına ekoeleştirel bir bakış. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 11(37), 187-202.
- Karacar, M. (2024). Ekoeleştiri bağlamında Necati Cumalı'nın “Susuz Yaz” hikâyesi üzerine bir inceleme. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 343,353.
- Oktay, G. (2023). *Çocuk edebiyatında ekoeleştiri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi.
- Özdağ, U. (2014). *Çevreci eleştiriye giriş, doğa kültür edebiyat*. Ürün yayınları.
- Serin, N. (2022). Özgür Balpınar'ın eserlerine ekoeleştirel bir yaklaşım. *Türkbilig*, 2022(44), 135-152.
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Tudem Yayıncılık
- Solak, C. (2012). Bir ekoeleştiri denemesi: Behiç Ak'ın Tek Kişilik Şehir oyununda birey, toplum ve çevre ilişkileri. *A Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (TAED)*, 47, 211-224.
- Şengel, B. ve Öz, S. (2022). *Ekoeleştiri kuramı çerçevesinde Amin Maalouf'un Empedokles'in dostlar romanı*. Bilgin Kültür Sanat Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları. Turan, Ö.(2022). *Behiç Ak'ın çocuk edebiyatını yapıtlarının çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11.Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yurdusev, N. (2016). *Öncü bir ekoeleştirmen olarak Gene Stratton-Porter'in eserlerindeki çevre etiğinin incelenmesi ve “A Girl Of The Lumberlost” Ve “Freckles” romanlarının ekoeleştiri kuramı ışığında analizi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Kırgızca ve Kiril Alfabeti

Mirzat RAKİMBEK UULU*

Özet

Bilindiği üzere Kırgızistanda Çağdaş Kırgızcada yazı sistemi olarak Kiril alfabesi kullanılmaktadır. Bu yazı sistemini Kırgızlar Sovyetler Birliği Döneminden günümüze kadar kullanmaktadırlar. Bundan önce Latin harflerine dayalı yazıyı 1928-1940 yılları arasında kullandılar. Bunun da öncesinde ise Arap yazı sistemine dayalı bir alfabe kullanmışlardır. Demek ki 20. asırda Kırgızistanda üç farklı yazı sisteminin kullanıldığını söyleyebiliriz. Aslında yazıda alfabe değiştirme işi kolay bir iş değildir ve birçok ekonomik ve kültürel sorunlara neden olabilmektedir. Dolayısıyla sadece bir asırlık süre içinde Kırgızistanda neden alfabe değiştirme ihtiyacı olmuştur? Tabii ki bunun nedeni sadece yazı ve dille ilgili değildir ve siyaset, bağımsızlık, kültür, din, örf adet gibi etkenlere de bağlıdır.

Çağdaş Kırgızcada Kiril alfabesine dayalı olan 36 harf kullanılmaktadır. Bunlardan sekiz harf ünlü sesleri karşılarken geri kalan 28 harf ünsüzleri, iki sestem oluşan heceleri yada imlada kullanılan işaretleri karşılamaktadır. Kırgızcanın ses kadrosunda ise toplam 39 ses olup bunlardan on dördü ünlü ses, yirmi beşi ünsüz seslerdir. Başka bir deyişle Çağdaş Kırgızcada 39 sesi 36 harf karşılamaktadır.

Bu bildiride Kırgızca için uyarlanmış Kiril yazı sistemi üzerinde durulacaktır. Çağdaş Kırgızcada kullanılan söz konusu alfabenin dilin gelişimindeki avantajları ve dezavantajları imla, ses bilgisi ve şekil bilgisi üzerindeki etkileri gösterilmeye çalışılacaktır. Ülkedeki dil konusundaki devlet kanunlarının dili ne kadar etkilediği de örneklerle gösterilecektir.

Ayrıca Günümüz Kırgızca için geçerli olan yazı kurallarının oluşumundaki süreç ve prensipler üzerinde de durulacaktır.

Anahtar kelimeler: Kırgızca, Kiril alfabesi, yazı sistemi, ünlü, ünsüz.

Giriş

Günümüz Kırgızca Türk lehçelerinin tasnifinde Kuzeybatı grubunda yer aldığı bilinmektedir (Johanson, 1998). Çağdaş Kırgızcanın tarihi gelişimine baktığımızda, özellikle günümüzde Kırgızların yaşadığı toprakları göz önünde bulundurursak Karahanlı Türkçesi dönemi ve onu takip eden Altın Ordu, Harezmi, Çağatayca dönemlerinden 20. asrın başlarına kadar Arap harfli alfabe üzerine kurulan yazı sistemlerini kullanıldığını söyleyebiliriz. Başka bir deyişle Kırgızlar arasında da zikrettiğimiz tarihi Türk yazı dillerini kullandıkları şüphesizdir. Dolayısıyla 20. asrın başında, yani 1924 yılında önce Sovyetler birliğine dahil olan Kara-Kırgız Özerk Bölgesi'nin ve sonrası Kırgız Sovyet Sosyal Cumhuriyeti'nin (KSSC) oluşmasıyla kendine ait bir yazı diline ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı karşılamak için eskiden beri tanıdığı ve kullandığı Arap harflerine dayalı alfabe kendi dil özelliklerine uyarlayarak kullanmış ve ona göre imlasını düzenlemiştir. Ardından o dönemin aydınları bir yandan her bir sesi karşılayabilecek alfabe ihtiyacı olduğunu düşünürken bir yandan da siyasi ve kültürel ihtiyaçların da karşılanması amacıyla Latin harflerine geçme kararını almışlardır. 1926 yılında Bakü'de düzenlenen İlk Türkoloji Kongresi'nin asıl amaçlarından biri de buydu. 1940 yılından sonra Sovyetler Birliğinin Siyasi görüşlerinden dolayı Kırgızca Latin alfabesinden Kiril alfabesine geçirilmiştir. Bu bildiride yukarıda sözünü ettiğimiz 20. asırda Kırgızca için kullanılan alfabeleri tek tek ele alacağız.

* Yrd. Doç. Dr., Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türkoloji Bölümü, mirzat.rakimbekuulu@manas.edu.kg.

1. Arap Harflerine Dayalı Kırgızca

1924 yılından sonra Çağdaş Kırgızcanın ilk basılı metinleri çıkmaya başlamıştır. Bundan önce Ufa’da yayınlanan *Alifba Yaki Töte Oku, Kıssa-i Zilzala, Muhtasar Tarih-i Kırgızıya ve Tarih-i Kırgız Şadmaniya* adlı eserler Kırgızcanın yerel özelliklerini katmakla beraber eski yazı geleneklerini de muhafaza ederek yazılmıştır. Bu eserlerden ilk ikisinin yayına hazırlanması ve basılmasında İşenaalı Arabayev’in emeği çoktur. Diğer iki tarih kitabı ise Osmonaalı Sıdık uulu tarafından hazırlanmıştır.

1924 yılından sonra basılmaya başlayan kitaplar ise daha çok Kırgız halkının konuşma diline dayalı olarak oluşturulmuş ve alifbayı, okuma ve yazmayı öğretmeye hedef almış eserlerdir. Bu dönemlerde basılan eserler Kırgız halkını aydınlatmayı amaçlayan Halkı Aydınlatma Komiserliğinin açılmasıyla gerçekleşmiş ve başında önce İşenaalı Arabayev’in sonra Kasım Tınıstanov’un getirildiği, yardımcılığını da Kuseyin Karasayev’in üstlendiği kurum tarafından hazırlanmıştır. Tınıstanov’un hazırladığı ve 1924 yılında Taşkent’te basılan *Okuu Kitebi (Okuma Kitabı)* adlı eseri çocuklara okumayı öğretmek amaçlı olup daha çok okuma metinlerini içermektedir (Tınıstan uulu, 1924). Aynı yılda Arabayev tarafından hazırlanan *Kırgız Alipbesi (Kırgız Alifbası)*, bunu takiben 1926 yılında *Çoñdor Üçün Alippe (Yetişkinler İçin Alifba)*, 1927 yılında *Okuu Cazuu Bil (Okumayı Yazmayı Bil)*, *Bizdin Til (Bizim Dilimiz)* vd. alfabeyi ve yazmayı öğretmeyi amaçlayan eserler bir ders kitabı mahiyetinde olup Arap alfabesiyle yayınlanmıştır.

1.1 Alfabe

Bu dönemde kullanılan alfabe Taşkent’teki Kazak Halk Eğitimi Enstitüsünde hocalık yapan Ahmet Baytursunov’dan esinlenerek yukarıda sözünü ettiğimiz Arabayev, Tınıstanov tarafından ve Karasayev’in de katkısıyla düzenlenmiştir. Bunların hepsi aynı enstitüde eğitim gören kimselerdir.

Eşenaalı Arabay uulu tarafından hazırlanan ve 1924 yılında Taşkent’te basılan *Kırgız Alipbesi* adlı eserde toplam 25 harften oluşmaktadır (Bakınız Resim 1).

Bu alifbada 5 harf (а, о, у, ы, е) ünlü sesleri karşılarken 18 harf (б, п, т, ж, ч, д, р, з, с, ш, ғ, қ, к, г, ң, л, м, н) ünsüzleri, iki harf (ў, ӱ) ise yarı ünlüleri karşılamaktadır (Arabay uulu, 1924).

فرغز تیلندهگی تیبشتاردن تامغالاری:

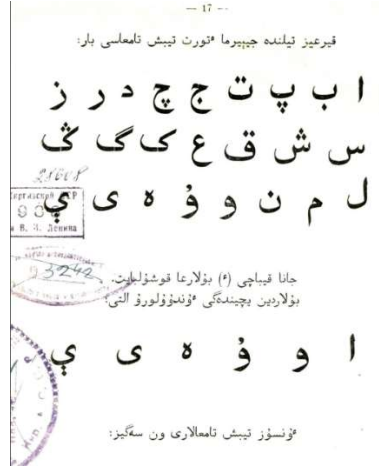
آ، ب، پ، ت، ج، چ، د، ر، ز،
س، ش، ڭ، غ، ق، ك، گ، ل،
م، ن، و، ۇ، ۆ، ى، ي، ه.

ءاۋندۇۋ تیبشتاردن تامغالاری: ا، و، ۋ، ى، ه.

Resim 1

Resim 2’de gösterildiği gibi Tınıstanov’un hazırladığı eserde yer alan alfabede 24 harf vardır ve bunlardan on sekizi ünsüz harfleri, altı harf ünlüleri karşılamaktadır (Tınıstan uulu, 1927).

Görüldüğü gibi 3 sene farkıyla basılan eserlerde küçük de olsa bir farklılık arzettiği söz konusudur. Arabayev'in alfabesinde yarı ünlü olarak verilen ve iki ünlü ortasında kalan b sesinin sedalaşmasını (kuvan, duval, duva) veya söz başında gelen **vakıt**, **va**, **Vakas** gibi örneklerde yazılan, üzerinde üç noktalı vav harfi Tımıstanov'un alfabesinde yer almamaktadır. Burada yarı ünlü olarak verildiğine göre telafuzda diftong veya çift dudak v'si olma ihtimali büyüktür.



Resim 2

Bu alfabelerde ünlülerden **ö** ve **ü** seslerini karşılayan ayrı bir harf olmayıp **o** ve **u** seslerini karşılayan şekillere kıbaçı (hemze) adı verilen işaret önüne ilave edilerek kullanılmıştır. Ayrıca Çağdaş Kırgızca için mahsus olan altı uzun ünlü sesi karşılamak için iki harf yan yana getirilerek uygulanmıştır. Sonuçta aşağıdaki Tablo 1'de gösterilen harfler kullanılmıştır:

Tablo 1

Arap Harfli Alfabe	Latince Karşılığı	Arap Harfli Alfabe	Latince Karşılığı
ا	a	ل	l
ب	b	م	m
پ	p	ن	n
ت	t	و	o
ج	c	وو	ō
چ	ç	ۇ	u
د	d	ۇۇ	ū
ر	r	ءو	ö
ز	z	ءوو	ō
س	s	ءو	ü

ث	ş	عَوُو	ū
ع	ğ	ه	e
ق	ķ	ه ه	ē
ك	k	ي, ي	ı, i
گ	g	ي	y
ڭ	ñ	لا	la

Tablodan da görüldüğü gibi söz konusu Arap harflerine dayanan alfabede Arapça ve bunun ardından Farsçaya uyarlanan alfabelere ait olan birçok harfin atıldığı söz konusudur. Başka bir deyişle 28 harften oluşan Arap alfabesinin (ظ،ط،ض،ص،ث،ف،غ،خ،ح،ذ) harfleri, Farsça ژ harfi alfabeğe dahil edilmemiştir. Gayn (غ) harfi yerine ise ayn (ع) harfi kalın g (ğ) değeriinde kullanılmıştır. Çağdaş Kazkçadaki Arapça ayn harfini içeren ödünç kelimelerin gaynli olmasının sebebi de bundan dolaydır kar.: **gılım** (ilim), **duga** (dua), **mugalim** (öğretmen), **gacap** (acep) vb. Böylece eski yazı geleneği olan Arapça ve Farsça sözcüklerin yazılışındaki imlanın kullanılmayıp bu dillere ait olan on bir harfin yeni alfabede yer almamasına neden olmuş ve Kırgızca için 24 harfin yeterli olduğu düşünölmüştür. Ayrıca **la** ses grubunun yazılışında da lamelif (لا) şeklinin kullanıldığını da belirtmeliyiz.

1.2 İmla

Bu dönemdeki imlaya gelince Genel Türkçede olduğu gibi büyük ünlü uyumunun korunmasıdır. Burada Arap harflerinin temel özelliği olan ünsüzlerin kalın veya ince ünlü sesle gelmesi belirleyici bir unsur iken, böyle bir çiftesi olmayan harfler kullanıldığında yukarıda söz ettiğimiz kıbaçı işaretinin konulmasıyla ayırt edici bir unsur olarak gösterilmektedir. Örneğin: **too** (dağ) sözcüğü تو şeklinde yazılırken, **töö** (deve) ءتو şeklinde yazılmaktadır. Bunun yanında Kırgızcada ileri derecede gelişmiş olan küçük ünlü uyumu gereği eklerin de uyuma uygun yazılması söz konusu idi: **too+lar=toolor**, **köpürö+lar=köpürölör** vb.

Yabancı kökenli sözcüklere gelince, özellikle eski dönemlerden giren Arapça ve Farsça Kırgızcanın telafuz özelliğine uygunlaştırılmış olan halk ağzındaki şekiller kullanılmıştır: **tobokel** (tevekkül), **kapır** (kafir), **kaar** (kahr), **toobo** (tövbe), **kaada** (kaide) vb. Sonradan giren Rusça veya Rusça vasıtasıyla giren Batı dillerinden alınan sözcükler de aynı şekilde Kırgızcanın dil özelliğine göre değışikliğe uğramıştır: **samoor** (semaver), **kerebet** (yatak), **kemisiya** (komisyon), **tıraktır** (traktör), **keperetsiye** (işbirliği), **kalender** (takvim) vb.

Büyük ünlü uyumuna uymayan yabancı sözcükler tire (kısa çizgi) ile bölünerek yazılmıştır: **as-ker**, **Mas-köö** vb. Burada belirtilmesi gereken bir husus da yabancı olmayan heceleri ve oluşturan parçaları kalınlık-incelik uyumuna uymayan **bir-ok** ve bir unsuru Farsça ikincisi Türkçe olan **ar-bir** gibi sözcükler de bu şekilde tire ile yazılmıştır.

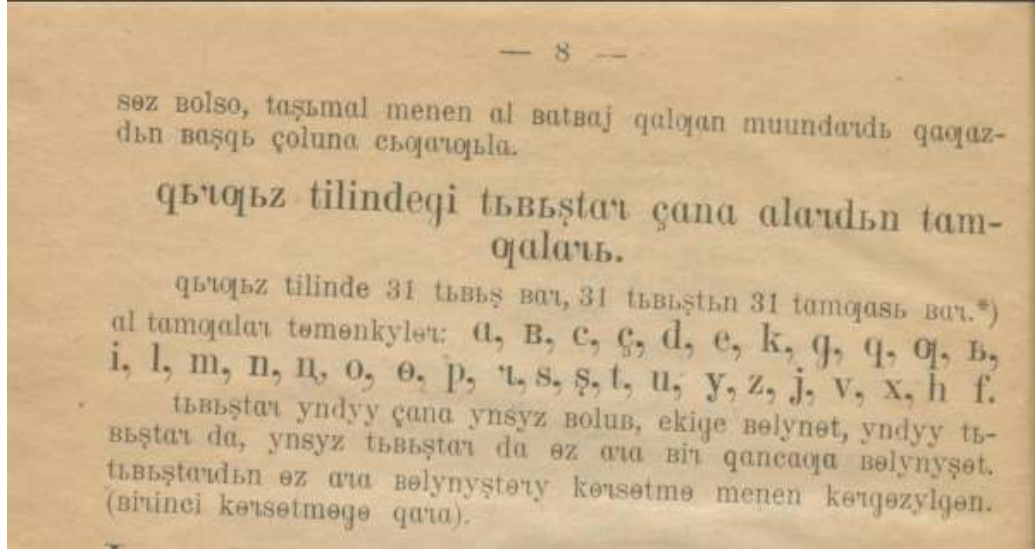
2. Latin Harflerine Dayalı Kırgızca

1925 yıllarında Türk halkları içinde Latin harflerine geçme cereyanı başlar ve bu amaçla 1926 yılında Bakü'de ilk Türkoloji Kurultayı düzenlenir. Bütün Sovyet Türkologları ve Avrupa Türkologları bu etkinliğe davet edilir, ayrıca Türkiye'den de Fuat Köprölü,

Hüseynzade Ali Turan ve İsmail Hikmet Ertaylan katılırlar (). Kırgızistan'dan da Kasım Tınıstanov Kırgızca için uyarlanan Latin harfli alfabenin projesini hazırlayarak bildiri olarak sunar. Böylece Kırgızistan'da yeni alfabeğe geçme cereyanı şiddetlenir. 1927 yılından sonra yeni alfabe de kitaplar yayınlanmaya başlar.

2.1 Alfabe

1928 yılında Kasım Tınıstanov tarafından hazırlanan *Ene Tilimiz* (Ana Dilimiz) ders kitabında 31 Latin harflerinden oluşan Resim 3'teki alfabe gösterilmiştir (Tınıstan uulu, 1928, 8).



Resim 3

Bu seferki alfabe de önceki alfabeğe göre 7 harf daha fazla olmuş ve 31 harften oluşan bu alfabe de 8 harf ünlüleri karşılarken geri kalan 23 harf ünsüzleri karşılacaktır. Ayrıca uzun ünlüleri karşılamak için eski alfabe de ki gibi iki ünlüyü yan yana koyarak kullanılmıştır. Ünsüzlere gelince yine Arap harflerinde olduğu gibi bazı ünlülerin kalınlık-incelik durumunu veya art damak ve ön damak ünsüzleri karşılayacak şekilde k (k, q) ve g (g, ɣ) seslerini ayrı bir harfle gösterilmiştir. Bunun dışında v, x, h, f harfleri eski alfabe de olmaya harfler olup bunların özellikleri şöyle açıklanmıştır (Tınıstan uulu, 1928, 17):

“v, тьвьъь ɣьɣьɣь tilinde cetten kirgen sözder ycyn x, h, f тьвьстаъ odogoj sözder ycyn çana ajɣьqca söz belgileri ycyn qoldonulat, oşonduqtan bulardь “çolbundar” dev atajььь. bul tьrt тьвьş mьndaj sözderde ucuraşat. maselen: vladimir, vasilij, vijno – degen sözderde, bax..! tattuu eken, öh..! carcadım, öf..! acu eken, – degen sözderde. (v, sesi Kırgız dilinde yabancı sözcükler için; x, h, f sesleri ünlemler için ve özel söz işaretleri için kullanılır, böylece bunlara “colbunlar” diyoruz. Bu dört ses şu sözcüklerde karşımıza çıkar. Örneğin: Vıladimir, Vasiliy, viyno gibi sözcüklerde, bax..! tattuu eken, öh..! carcadım, öf..! acu eken gibi sözcüklerde”).

Demek v harfi yabancı sözcükleri, daha doğrusu Rusça veya Rusça vasıtasıyla giren sözcüklerde kullanılırken, diğer üç harf genel olarak Kırgızcada olmayan, ancak ünlemler ve taklidi sözcükleri karşılamada kullanmak üzere alfabe de yer aldığını söyleyebiliriz.

Acıman Şabdan uulu ile Batmanov tarafından hazırlanan 1933 yılında Frunze ve Taşkent'te basılan *Kıgız Tilinin Kısaça Gramatikesi* adlı ders kitabında toplam 30 harften oluşan alfabe gösterilmiştir. Bu eser de ki tabloda Tınıstanov'un hazırladığı eserden ki alfabe de n h harfi eksiktir (Bakınız. Resim 4). Bunların içinden x, v, f harflerinin yabancı sözcükler ve özel isimlerde kullanıldığı belirtilmiştir (Şabdan uulu & Batmanov, 1933).

Печатные	Прописные	Приближенные по-русски	Условное чтение в дагестанском алфавите	Печатные	Прописные	Приближенные по-русски	Условное чтение в дагестанском алфавите
Аа	Аа	а	а	Qq	Qq	—	q
Вв	Вв	б	б	Ьь	Ьь	ы	ы
Рр	Рр	п	п	Ии	Ии	и	и
Тт	Тт	т	т	Кк	Кк	к	к
Çç	Çç	—	дж	Gg	Gg	г	г
Оо	Оо	о	о	п	п	—	п
Өө	Өө	—	ө	Ll	Ll	л	л
Сс	Сс	ч	ч	Ee	Ee	э	э
Dd	Dd	д	д	Mm	Mm	м	м
Rr	Rr	р	р	Nn	Nn	н	н
Zz	Zz	з	з	j	j	й	й
Uu	Uu	у	у				
Уу	Уу	—	ü	Xx	Xx	х	х
Ss	Ss	с	с	Vv	Vv	в	в
Şş	Şş	ш	ш	Ff	Ff	ф	ф
Qq	Qq	—	q				

§ 2. Из числа перечисленных букв: X, V, F—употребляются в киргизском языке в заимствованных словах и в собственных именах.

Resim 4

Syrettery			Syrettery		
Baş tamqalar	Kicine tamqalar	Oquluştarь	Baş tamqalar	Kicine tamqalar	Oquluştarь
A	a	а	О	о	о
B	b	вь	Ө	ө	ө
C	c	сь	P	p	р
Ç	ç	çь	Q	q	qь
D	d	дь	R	r	р
E	e	e	S	s	с
G	g	gi	Ş	ş	şь
Q	q	qь	T	t	т
I	i	i	U	u	у
J	j	ij	Y	y	у
K	k	ki	Z	z	з
L	l	ль	Ь	ь	ь
M	m	ть	F	f	ф
N	n	п	X	x	х
Ŋ	ŋ	ьц	V	v	в
			H	h	he

2. A, O, U, Ө, Y, E тьвьштарьна оқшоқон, ајтылш çақь-пан ошolorqо өтө çақьн, 6 undyу тьвьш var. Bul тьвьштар

Resim 5

Nihayetinde aşağıdaki Tablo 2’de gösterilen Latin harflerine dayalı Kırgız alfabesi kabul edilmiştir.

Tablo 2

Kırgızca Alfabe	Türkçe Karşılığı	Kırgızca Alfabe	Türkçe Karşılığı
a	a	o	o
b	b	o	ö
ç	c	p	p
c	ç	r	r
d	d	s	s
e	e	ş	ş
k	k	t	t
g	g	u	u
q	ķ	y	ü
oŋ	ğ	z	z
ь	ı	j	y
i	i	v	v
l	l	x	h (gırtlaksı)
m	m	h	h
n	n	f	f
ŋ	ñ		

2.2 İmla

İmla konusuna gelince yine eski alfabede kullanılan özelliklerin hemen hemen çoğu uygulanmıştır. Buradaki en göze çarpıcı özelliklerden biri büyük harfin olmamasıdır. Bu durum Arap harfli alfabede olmadığından yine bu şekilde devam etmesi söz konusudur diye düşünüyoruz. Çünkü 1928 yılında Latin alfabesinde basılan eser ile 1933 yılında basılan eserde gösterilen alfabelerden de açıkça görülmektedir. Resim 3 ile Resim 4’ü karşılaştırınız. Bu Latin harfli alfabenin girmesiyle Kırgızca için uygun olan, özellikle ünlülerin ayrı ayrı bir harfle karşılanması daha isabetli olduğunu söylemek mümkündür.

1936 yılında *Kırgız Tili Emlasının Maseleleri* adlı bir eser yayımlanır. Bu eserin içinde Kasım Tınıstanov’un “Kırgız Tili Emlasının Ereceleri” konulu bir projesi yer alır ve bu yazıda Resim 5’te gösterilen Alfabe tablo şeklinde verilir. Bu seferki tabloda eskisi gibi Alfabede 31 harf yer almıştır fakat artık büyük harflerinin de yer aldığını görmek mümkündür. Dolayısıyla büyük harflerin yazılışı ile ilgili bir takım kurallar imlaya

girdirilmiştir. Büyük harflerin yazılışı aşağıdaki gibi birkaç madde halinde sıralanmıştır (Tıman uulu, 1936).

- a) Cümle büyük harfle başlar.
- b) Özel isimler büyük harflerle yazılır.
- c) Birden fazla sözcükten oluşan özel isimlerin ilk harfleri büyük yazılır.
- ç) Şiirin her bir mısrası büyük harfle başlar.

Bunun dışında bu projede eklerin yazılışı ve ünlü, ünsüz uyumuna göre değişmesi gibi konuları da içerir.

3. Kiril Harfli Kırgızca

1939 yılında aniden Kiril temelli alfabeğe geçme kararı alınır ve bu doğrultuda çalışmalar başlatılır.

3.1 Alfabe

1940 yılında Kiril temelli Kırgızca alfabenin ilk tasarıları çıkar ve Rusçada kullanılan 33 harfe ek olarak Kırgızcanın özelliğini yansıtan 6 harfin ilave edilmesiyle toplam 39 harften oluşan bir alfabe ortaya konur (bakınız Tablo 3). 1941 yılında ise 39 harften **к**, **р** ve **ж** harfleri çıkartılarak 36 harften oluşan bir alfabe kararı alınır ve günümüze kadar bu alfabe kullanılmaktadır. Bu üç harfin karşıladığı sesleri daha önce bunların ince seslerini karşılayan **к**, **г** harfleri ve Rusçaya mahsus olan **ж** harfi karşılar durumuna gelmiştir. Buradaki belirleyici unsur bunların yanında bulunan ünlülerin kalın veya ince olmasıdır.

Tablo 3

Kiril Temelli Kırgızca Alfabe	Türkçe Karşılığı	Kiril Temelli Kırgızca Alfabe	Türkçe Karşılığı
А а	a	Ө ө	ö
Б б	b	П п	p
В в	v	Р р	r
Г г	g	С с	s
Ғ ғ	ğ	Т т	t
Д д	d	У у	u
Е е	ye	Ү ү	ü
Ё ё	yo	Ф ф	f
Ж ж	j	Х х	h
Җ җ	c	Ц ц	ts
З з	z	Ч ч	ç
И и	i	Ш ш	ş

Й й	у	Щ щ	şç
К к	к	Ъ	heceyi bölme işareti
Қ қ	қ	Ы ы	ı
Л л	l	Ь	inceltme işareti
М м	м	Э э	e
Н н	п	Ю ю	yu
Ѓ ғ	ñ	Я я	ya
О о	о		

Bu alfabeden **ц (ts)**, **щ (şç)**, **ъ, ь** gibi harf ve işaretler Kırgızca sözcükleri karşılama da hiç kullanılmaz iken, yani bu harfler sadece Rusçadan veya Rusça vasıtasıyla giren yabancı kelimelerde kullanılır. Örneğin: **цемент** (çimento), **центр** (merkez), **цена** (sahne), **щука** (balık türü), **щётка** (fırça), **ящик** (kutu), **съезд** (toplantı), **въезд** (araç girişi), **роль** (röl), **ноль** (sıfır), **тюль** (tül) vb.

2.2 İmla

1941 yılında Kiril temelli Kırgızca alfabenin resmi olarak kabul edilmesinden sonra bu alfabe ye uygun imla kurallarının da düzenlenmesi gerekiyordu ve 12 Eylül 1941 yılında yeni imla kuralları düzenlenmiştir (Karasayev & Yaşansin, 1948). 1947 yılında Karasayev ve Yaşansin tarafından 1941 yılındaki imlaya eklemeler ve eksiklikleri tamamlayan bir imla projesi hazırlanır ve 1948 yılında Frunze’de yayınlanır. Bu projede imla meseleleri aşağıdaki ana başlıklar altında ele alınır:

I. Alfabe

II. Köklerin Yazımı

III. Birleşik Sözcüklerin Yazımı

IV. Ek Alan Köklerin Yazımı

V. Kırgızca Eklerin Yazımı

Ele alınan konular ise şöyle sıralanmıştır:

1. Sonunda inceltme işareti bulunan sözcükler ek aldığı nda bu işaret yazılmaz. Örneğin: Роль > ролу, ролдо.

2. Özel isimlerde büyük harfin kullanma alanı genişletildi.

3. 1. ve 2. şahıs eklerinden sonra gelen ilgi hali, belirtme hali ve ayrılma hali eklerinin kısa şekillerine izin verildi. Örneğin: atamdın ~ atamın, atamdı ~ atamı, atamdan ~ ataman.

4. -çu ekinin yazımı bir düzene getirdi.

5. Birleşik isim ve birleşik fiillerin yazım kurallarına netlik getirildi.

6. Tirenin konulma yerleri netleştirildi.

Ayrıca **l**, **r** sesleriyle başlayan sözcüklerin başına bir ünlü getirilerek Kırgızcanın uyumuna göre yazılması (*rahmat > irakmat, lakap > ilaka, ruksat > uruksat*), söz başındaki **n** sesinin yazılması (*ayza ~ nayza, aanad ~ naadan, öşör ~ nöşör*), sözcükte bulunan **p** ve **x** seslerinin **b** ve **k** şeklindeki ikili yazımlarda (*pul ~ bul, payda ~ bayda, tarık ~ tarih, makabbat ~ mahabbat*) yalnızca **p** ve **k** harfleri ile karşılanması gibi düzenlemeler yapılmıştır (Karasayev & Yanşansin, 1948).

Bu alfabede yer alan **э, е, ё, ю, я** harflerinin ses değerleri üzerinde ayrıca durulması gereken bir mevzuudur. **э** harfi Türkiye Türkçesindeki normal **e** harfini karşılamakta ve sadece söz başında veya ünlüden sonra yer aldığı yazılmaktadır: *эки, аэроплан*. Bu durum dışında **е** harfiyle karşılanmaktadır: *эркек, ичке*.

е, ё, ю, я harfleri sırasıyla **ye, yo, yu, ya** şeklindeki ses gruplarından oluşmaktadır. Bunların kullanımını söz başında, ünlüden sonra ve alfabede yer alan heceyi bölme işareti (ь) ve inceltme işaretinden (ъ) sonra kullanılır **ye, yo, yu, ya** şeklinde okunur: *ёлка, ядро, союз, киев, аяк, съезд, Емельян*.

Böylece 1948 yılında düzenlenen imlaya göre kısmen de olsa Kırgızcanın ses özelliğine uygun olan bazı kurallar uygulanırken, 1953 yılından sonra Kırgızcaya Rusçadan veya Rusça vasıtasıyla giren uluslararası sözcükler Rusçanın ilmasına göre yazılacaktır şeklindeki kararı 30 Mayıs 1953 yılındaki Kırgız Soviyet Sosyalist Cumhuriyeti'nin Büyük Meclisinin kararı ile icraya konulmuştur (Abduldayev & İsayev, 1977, s. 3).

Kiril alfabesiyle Çağdaş Kırgız Alfabesinde yer alan ve özellikle yukarıda sözünü ettiğimiz **ye, yo, yu, ya** şeklindeki ses gruplarını okutan **е, ё, ю, я** harfleri Kırgızca için bir takım tutarsızlıkları, karmaşıklığı ve zorlukları getirdiğini söyleyebiliriz.

ye ses grubunu karşılayan **е** harfi sözcüklerde sadece söz başında ve ünlüden sonra kullanıldığında **ye** şeklinde okunurken, söz içinde ve söz sonunda **е** şeklinde okunmaktadır (*тегерек, теке*). Söz başında ise aynı sesi karşılamak için ve **uzun e** sesini sözün herhangi bir yerinde karşılamak için **э** harfi kullanılmaktadır (*эркек, ээр, тээк, кечээ*).

е, ё, ю, я harfleri yine söz başında ve ünlülerden sonra gelerek kullanılır ve **yo, yu, ya** şeklindeki ses gruplarını karşılar. Kırgızca sözcükler için kullanıldığında ise aşağıdaki gibi karmaşıklığa yol açtığını söylemek mümkündür:

Uzun ünlüleri yazarken karşılaşılan sorunlar. Kırgızcadaki *ayuu (ayı) koyuu (koyu, yoğun)*, gibi sözcüklerde ve mastar şeklindeki *bayuu (zenginleşmek), tyuu (yasaklamak), sayuu (batırmak), soyuu (soymak, kesmek)*, yani **y** sesi ile biten ve kalın ünlü içeren sözcüklerin mastar halindeki uzun ünlüler ister istemez iki farklı hafle gösterilmektedir: *аюу, коюу, баюу, тыюу, саюу, союу*

Sözcüklerin ek almış hallerini yazarken karşılaşılan sorunlar. Kırgızca birtakım sözcüklere ekleri getirdiğimizde da **е, ё, ю, я** harflerinin bir sorun yarattığını görüyoruz. Örneğin, *оу* (düşünce) sözcüğüne iyelik eklerini getirdiğimizde kökün son sesi ile kaşınıştırma ünlüsünün tek bir harfle yazılarak kullanıldığı söz konusudur. Bu durum kelime tahlillerinde ve öğretiminde bir karmaşıklığa yol açtığını görürüz: *оюм, оюң, ою, оюбуз, оюңуз*.

Birleşik sözlerin yazılışındaki bazı sorunlar. Kırgızcada kullanılan ve akrabalık adları bildiren *ene* (anne anne), *ata* (anne baba), *ake* (dayı), *ece* (teyze) gibi sözcüklerin yazılışında bunların bitişik yazılmasına zorladığını söylemek mümkündür. Bu

durum yine sözcük tahlillerinde onların kökünü bulmada öğrencilere birçok zorlukları teşkil etmektedir: *таене, таята, таяке, таеже*.

ye, yo, yu, ya ses gruplarının yazılışındaki sorunlar. Kırgızca *koyon* (tavşan), *моюн* (boyun), *тоют* (yem), *бойок* (boya), *çiye* (vişne), *таяк* (dayak, sopa) gibi birçok sözcük yine **е, ё, ю, я** harfleri ile karşılanmaktadır. Bu durumda sözcüklerin ses sayısı ile harf sayısı birbirinden ayrı düşmektedir: *коён, моюн, тоют, боёк, чие, таяк*.

3. Sonuç

Sonuç olarak 1941 yılında kabul edilen Kiril temelli Kırgızca alfabenin 36 harf ve işaretten dördü (**ц, щ, ъ, ь**) tamamen yabancı sözcüklerde kullanılırken, diğer dört (**е, ё, ю, я**) harf söz başında yabancı sözcüklerde, yabancı ve Kırgızca sözcüklerde söz içinde (*тиешелүү, коён, куюн, оюн, аюу, аяш*), söz sonunda da (Түркия, Азия, сыя, такыя) kullanılmaktadır. Demek Çağdaş Kırgızcada **ye, yo, yu, ya** ses grubunu karşılayan harfler mevcut iken aynı yapıya sahip olan **yi, yö, yü** ses grubunu Kiril alfabesinde karşılayan bir harf olmadığından Kırgızcadaki *кыйик, кыйын, күйүт, түйүн, бөйөн, сүйөн* gibi sözcükler bir “mağduriyete” uğramaktadır. Bu durum imladaki birçok karmaşıklığa yol açtığını görüyoruz. Dolayısıyla Çağdaş Kırgızca için gerekli olmayan en az sekiz harf ve işaretin Alfabe de yer aldığını söylemek mümkündür.

Böyle bir durum muhakkak Kırgızcanın imlasını da çok etkilemiş yazım kurallarında birçok gereksiz kuralların getirilmesine neden olmuştur.

Kaynakça

- Abduldayev, E., & İsayev, D. (1977). *Kırgız Orfografiyasının Ereceleri. Praktikalık Koldonmo*. Til, Adabiyat cana Tarih İnstitutu, Mektep Yayın.
- Arabay uulu, E. (1924). *Kırgız Alipbesi*, Orta Asya Mamleket Basması Yayın.
- Johanson, L. (1998). The History of Turkic. *The Turkic Languages*. (ss. 83-120). Routledge Language Family Descriptions.
- Karasayev, K., & Yanşansin, Yu. (1948). *Kırgız Tilinin Orfografiyası. Proyekt*. Til, Adabiyat cana Tarih İnstitutu, KirgFAN.
- Şabdan uulu, A., & Batmanov, İ. A. (1933). *Kırgız Tilinin Elementardık Gramatikesi*. Kirmembas-Orasmembas Yayın.
- Tınıstan uulu, K. (1924). *Okuu Kitebi*. Birinçi Kitep, Orta Azya Basma Söz Taratuu Mekemesi Yayın.
- (1927). *Okuu Cazuu Bil*. Keñeş Soyuzundagı Elderdin Borbor Basması Yayın.
- (1928). *Ene Tilibiz*. Kırgız Mamlekettik Basması Yayın.
- Tınıstanop, K. (1936). Kırgız Tili Emlasının Ereceleri. *Kırgız Tili Emlasının Maseleleri*. (ss. 5-32). Kirgizgosizdat Yayın.

Günay Karaağaç'ın *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*'nde Geçen İngilizce Karşılıklardan Hareketle Bazı Düşünceler

Muhammet Fatih ALKAYIŞ*

Özet

Prof. Dr. Günay KARAAĞAÇ; bilinen, okunan ve atıf alan çalışmalarıyla Türklük bilimi alanının öncü şahsiyetleri arasında yer almaktadır. Karaağaç'ın 2013 yılında hazırlamış olduğu Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü, bir yandan Türkçenin dilbilimsel zenginliğini yansıtırken diğer yandan bünyesinde bulundurduğu çok sayıda İngilizce karşılık ile okuyuculara akademik açıdan çeşitli kolaylıklar sağlamaktadır. Türk Dil Kurumu yayınları arasından çıkan bu eserde çoğu Türkçe terimin İngilizce karşılığı verilmişken, Türkçeye özgü olan ve uzun başlıklardan oluşan bazı kavramlar için herhangi bir karşılık gösterilmemiştir. Bu kitaptaki Türkçe-İngilizce karşılıklar için şunları örnek gösterebiliriz: *Alıntı* – (*loan*), (s. 99) / *Ana dil* – (*primitive language*), (s. 108) / *Ana dili* – (*mother tongue, mother language, first language, native language, national language, parent language*), (s. 109) / *Gösterge* – (*sign*), (s. 444). Ancak “*Zincirleme ad tamlaması* – (s. 51) / *Varlık veya olay sorusu* – (s. 114)” gibi kavramların ise İngilizce karşılıkları geçmemektedir. Günay Karaağaç'ın Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü adlı çalışmasında Türkçe kavramlara parantez içerisinde verilmiş olan İngilizce karşılıklar; yabancı dil öğretiminde, yabancılara Türkçe öğretiminde ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde seçmeli olarak okutulan “Meslekî İngilizce” derslerinde kullanılabilecek ders malzemeleridir. Öner, Karaağaç'ın hayatını ve eserlerini tanıttığı çalışmasında (2022: 281-290)¹, ansiklopedik bir sözlük niteliğinde olan Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü için “Türkçede yazılmış en kapsamlı genel dil bilimi kaynağı” ifadesinin kullanılabileceğini söylemiştir.

Anahtar Kelimeler: Günay Karaağaç, Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü, İngilizce Karşılıklar, Düşünceler.

Giriş

Prof. Dr. Günay KARAAĞAÇ, Türkçenin biçim ve anlam dünyasına oldukça hâkim olan ve bu becerisini eserlerine ustalıkla yansıtan bir Türk dilcisidir. KARAAĞAÇ'ın makale ve kitaplarının derslerde Türkoloji öğrencilerine okutulması, öğrencilerin bilgi dünyalarının zenginleşmesini sağlayacaktır. Ayrıca, bu eserlerin araştırmacı ve akademisyenlerin yayınlarında atıf ve kaynak olarak yer alması, yapılacak olan çalışmaların değerini yükseltecektir. Karaağaç, yayınlarını üretirken tutarlılık ve titizliği gözetmiştir. Onun çalışmalarında örnek olarak gösterilen çeşitli kavramların hem güncel durumlarının hem de Eski Türkçedeki kullanımlarının birlikte verildiği; bu durumun Türkçe içerisinde hem art zamanlı hem de karşılaştırmalı dilbilimsel incelemelerin² yapılabilmesine imkân sağladığı görülmektedir.

Öner, 1949-2021 yılları arasında yaşamını sürdürmüş olan Prof. Dr. Günay Karaağaç'ın hayatını ve eserlerini tanıttığı çalışmasında (2022: 281-290) “Dil Bilimi

* Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, fatih.alkayis@inonu.edu.tr.

¹ Öner M. (2022). Prof. Dr. Günay Karaağaç (1949-2021) –Hayat Hikâyesi ve Eserleri-, DİL ARAŞTIRMALARI (Journal of Language Studies), Yıl: 16, Dönem: 2022 / Bahar, Sayı 30. (Google > DergiPark üzerinden 02.05.2024 tarihinde erişilmiştir.)

² Art zamanlı (diachronic): “Dilcilik, büyük ölçüde, dildeki ses ve anlam değişmelerini izlemenin tarihidir. Bu çalışmalara tarihsel dilcilik de denir ve dil çalışmalarının büyük bölümünü oluşturur” (Karaağaç, 2013: 154). Karşılaştırmalı dilcilik (comparative linguistics, comparative philology): “Dilleri birbirleriyle karşılaştırarak aralarındaki benzerlik ve yakınlıklar ile benzemeyen yönlerin tespiti yoluyla, ortak, ilk ve ana biçim ve yapıların ortaya çıkarılmasını ve dil tiplerinin belirlenmesini inceleyen bilim dalıdır” (Karaağaç, 2013: 529).

Terimleri Sözlüğü” adlı eserle ilgili olarak çeşitli bilgiler vermiş ve bu eserin önemine değinmiştir. “Günay Karaağaç genel dil bilimi eserlerinin samimi bir takipçisiydi, bu ilgisi yaptırdığı tezlerde de yankısını bulmuştur. Nihayet bu alanda ansiklopedik bir sözlük yazdı: *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü* (Ankara 2013, TDK Yay. 1066). Binlerce madde içeren 936 sayfalık bu sözlüğü, Türkçede yazılmış en kapsamlı genel dil bilimi kaynağı olmuştur, diyebiliriz” (Öner, 2022: 286-287). Uğur ise kendi çalışmasında (2014: 1-8), Günay Karaağaç’ın hazırlamış olduğu Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü adlı yayınla ilgili olarak olumsuz eleştirilerde bulunmuştur. Uğur, eleştirilerini eserdeki kavramlar, açıklamalar, kaynaklar vb. noktalar üzerinde toplamıştır.

Rahmetli Profesör Doktor Günay KARAAĞAÇ, Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü adını verdiği bu eserin baş tarafına *Türkçe/Türkçenin* gibi ayırt edici veya sınırlandırıcı herhangi bir ibare koymamış, eserde belli başlı madde başlarının İngilizce³ karşılıklarını vermiş, eserin içeriğinde sunduğu kapsamlı bilgi ve örneklerin yanı sıra kişisel üslubuyla da Türkçenin dil bilimi açısından İngilizceyle boy ölçüşebilirliğini kanıtlamıştır.

1. Eser Üzerine Bazı Düşünceler

Bu kitapta madde başı olarak verilen Türkçe dil bilim kavramlarının İngilizce karşılıkları, başlı başına önemli bir yer tutmaktadır. Kitapta ele alınan diğer konular bir yana bırakılıp sadece Türkçe – İngilizce kavramlar ele alınsa bile kitabın bu yönünün karşılaştırmalı dil bilimi alanına önemli bir katkı sağladığı ve Türkçenin dil bilimsel yeterliliğinin gözler önüne serildiği anlaşılacaktır.

Nasıl ki bir hekim sadece tıptaki Latince kavramları öğrenerek hem Latinceye hem de kendi alanının terminolojisine belli oranda hâkim olabiliyorsa Günay KARAAĞAÇ’ın “Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü” eserindeki İngilizce karşılıkları öğrenen Türkoloji öğrencileri ve bu alandaki araştırmacılar da hem karşılaştırmalı dil bilimi konusunu hem de bir yabancı dili, yani İngilizceyi belli oranda öğrenmiş olacaklardır.

Bu eser, batıdaki dil gelişmelerinin etkisi ve baskın gücüyle bu yeniliklere boyun eğen ve bu yenilikleri Türkçeye aktararak bir çeviriden öteye gitmeyen çalışmalardan bir tanesi değildir. Bu eser, aslında Türkçenin öncelendiği, yani madde başlarında Türkçe kavramların bulunduğu ve bu ölçüte göre İngilizce karşılıkların daha sonra ve ancak parantez içinde geldiği bir çalışmadır.

Dikkatli bakıldığında, eski dönemlerden günümüze Türkçenin şekil ve anlam özelliklerini çok iyi yansıtan açıklama ve örneklerle dolu bu kitapta Türkçe kavramlara karşılık olarak verilmiş “İngilizce unsurlar” aslında ikinci planda kalmış olup, kitabın ana unsurlarını Türkçe kavramlar ve açıklamalar oluşturmaktadır. İkinci planda kalmasına rağmen bu kitaptaki İngilizce kavramlar bazı derslerde ve bilim kollarında kullanılabilir olacak öğretici unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilindiği gibi, Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında son yıllarda Türkiye’de ve dünyada büyük ilerlemeler sağlanmıştır. Bu alanda ortaya konan yayınlar ve öğretim faaliyetleri ile Türkçe dünya çapında rağbet gören bir dil durumuna erişmiştir. Bu alanda kullanılan yöntemler ne kadar değerliyse öğretilecek bilgiler de o oranda kıymetlidir. Karaağaç’ın kitabındaki Türkçe-İngilizce karşılıkların yabancılara Türkçe öğreten uzmanlar için çok önemli ders malzemeleri olduğunu düşünüyorum. Bu malzemeler, Türkoloji

³ “İngilizce” ifadesinden İngilizcenin yanı sıra, icap ettiğinde, diğer Avrupa dillerinin de anlaşılması uygun olacaktır.

bölümlerinin temel derslerinin yanı sıra seçmeli “Meslekî İngilizce” dersinde de konu olarak sunulabilecek bilgilerdir.

İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü seçmeli dersleri arasında yer alan “Mesleki İngilizce I” ve “Mesleki İngilizce II” derslerinin⁴ en önemli amaçlarından biri, öğrencilerin kendi alanlarının terminolojisine hâkim olmaları biçiminde ifade edilmiştir. Karaağaç’ın eseri, Türkoloji öğrencilerine ve bu alanda çalışan akademisyenlere hem Türk dili kavramlarını hem de bunların İngilizce karşılıklarını bir arada sunmuş olması bakımından büyük değer taşımaktadır.

Karaağaç bu eserde dil bilimine batının değil, Türkçenin penceresinden bakarak bizim olanı bize göre anlatmış; aynı zamanda belli başlı Türkçe kavramların İngilizce karşılıklarını da vererek Türkçenin dünya dillerinden bir tanesi olduğunu ve Türkçede bütün dil bilimi kavramlarına karşılık gelecek ifadelerin bulunduğunu somut bir şekilde ortaya koymuştur. Bu eser için Türkçenin gücünü, yeterliliğini ve evrenselliğini bir arada taşıyan *göstergeler dünyası* demek yanlış olmasa gerek.

Eserde çoğu Türkçe terimin İngilizce karşılığı verilmiştir. Ancak Türkçeye özgü bazı terimlerde, uzun ve birleşik yapıları bazı madde başlarında ve alt başlık niteliği gösteren bazı kavramlarda İngilizce karşılıkların verilmediği görülmektedir. Eserde İngilizce karşılığı verilmemiş kavramlar, İngilizce karşılığı verilmiş kavramlara oranla daha az yer tutmaktadır. Buna göre, bu çalışmamızda Karaağaç’ın eserinden (2013) İngilizce karşılığı verilmiş terimler için 10, İngilizce karşılığı verilmemiş terimler için 5 adet örneği aşağıda gösterdik.

1.1. Türkçe-İngilizce karşılıklar için bazı örnekler

Alıntı – (loan), (s. 99)

Ana dil – (primitive language), (s. 108)

Ana dili – (mother tongue, mother language, first language, native language, national language, parent language), (s. 109)

Art zamanlı – (diachronic), (s. 154)

Eş zamanlı – (synchronic), (s. 383)

Gösterge – (sign), (s. 444)

⁴ Bu derslerin kodları ve içerikleri, İnönü Üniversitesi web sayfasında şöyle verilmiştir: “**00427 Mesleki İngilizce I:** Lisans esnasında ve lisans sonrasında akademik kaygısı bulunan öğrencilerin kendi alanlarının terminolojisine hâkim olmak, edebiyat bilimiyle ilgili tetkiklerde yabancı literatürden yararlanmak için İngiliz Dili ve Edebiyatından yararlanacağı bir ders”; “**00428 Mesleki İngilizce II:** Lisans esnasında ve lisans sonrasında akademik kaygısı bulunan öğrencilerin kendi alanlarının terminolojisine hâkim olmak, edebiyat bilimiyle ilgili tetkiklerde yabancı literatürden yararlanmak için İngiliz Dili ve Edebiyatından yararlanacağı bir ders” (<https://www.inonu.edu.tr/turkdili/menu/3474/ders-icerikleri>). 2021-2022 öğretim yılı güz döneminde (sadece 1 yarıyıl için) İnönü Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde yürütmüş olduğum “Mesleki İngilizce I” adlı derste temel ders malzemesi olarak “Modern Turkish” (Doğan, 2018) adlı eserden ve bazı internet kaynaklarından faydalanmışım. O dönem, Karaağaç’ın eserinin yabancı dille ilgili kısmını şimdiki bakış açımı tanımadığım için söz konusu derste Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü’nden faydalanamadığımı düşünüyorum. Ancak şu an, Mesleki İngilizce derslerini yürüten veya yürütecek olan hocalarımız için, Karaağaç’ın Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü adlı eserinin temel ders kaynakları arasında bulunması gerektiğini ve öğrencilerin terminoloji dünyalarını zenginleştirecek özelliklere sahip olduğunu belirtmek istiyorum.

Dilbilgiselleşme – (grammatication), (s. 479)

Örnek – (model) (s. 624)

Yargı – (judgement), (s. 860)

Sıfat – (adjective), (s. 697)

1.2. İngilizce Karşılığı Bulunmayan Terimler İçin Bazı Örnekler

Zincirleme ad tamlaması – (s. 51)

Varlık veya olay sorusu – (s. 114)

Yapımlık ve çekimlik bağlı birimlerin yapısı – (s. 193)

Bağlı biçim birimlerinde nöbetleşme – (s. 680)

Sözlükte zarf – (s. 731)

Muharrem ERGİN'in Türk Dil Bilgisi (1992) adlı eserinde de benzer bir yöntemle dil bilgisi terimlerinin İngilizce/Latince karşılıkları verilmiştir. Bu bakımdan, Karaağaç'ın çalışmasında olduğu gibi, Türk Dil Bilgisi adlı çalışmanın da okuyucuya benzer kolaylıklar ve geniş kullanım alanları sağladığı söylenebilir.

Bu eser (Karaağaç, 2013), sadece içermiş olduğu İngilizce karşılıklar bakımından ele alınsa bile Türkçenin dil bilimsel açıdan ne denli kapsamlı bir dil olduğunu ve dünya dillerindeki bütün kavramların kendisinde birer karşılığının bulunduğunu; ayrıca "Türkçeyle bilim yapılır mı?" sorusu karşısında şüpheye düşenlere "Evet, bal gibi de yapılır!" cevabının rahatlıkla verilebileceğini gösteren önemli bir çalışmadır.

2.Sonuç

Büyük bir emek ve uzun bir zaman diliminin sonucunda hazırlanmış olan Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü; kişisel kütüphanelerimizde, üniversite kütüphanelerinde, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü kütüphanelerinde veya diğer bölümlerin kütüphanelerinde bulunması gereken bir eserdir. Bu eserde, sosyal bilimlerin bütün alanlarında çalışma yapan akademisyenler ve bu alanlarda öğrenim gören öğrenciler için istifade edilecek çok kıymetli bilgiler ve açıklamalar bulunmaktadır. Bu eserdeki yabancı karşılıklar, konuyla bağlantısı olan bütün araştırmacı ve akademisyenler için önemli bir kaynaktır.

Günay Karaağaç'ın Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü adlı çalışmasında parantez içerisinde verilmiş olan İngilizce karşılıklar;

Yabancı dil öğretiminde,

Yabancılara Türkçe Öğretiminde,

Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde seçmeli olarak okutulan "Meslekî İngilizce" derslerinde rahatlıkla kullanılabilir bilgilerdir.

Türkçenin ulaştığı ve yerleştiği her yerde işe yarayacak bu önemli eseri bizlere kazandıran Prof. Dr. Günay KARAAĞAÇ Hocamız, gerek Türkçenin güçlü yapısının elverişliliği gerekse kendi kişisel bilgi ve becerisinin yüksekliği ile dile oldukça hâkim bir akademisyendir. Onun çalışmaları, hem öğrencilerin hem de araştırmacıların bilgilenme ve bilgilendirme faaliyetlerinde yetkinlik kazanmalarında çok önemli kaynaklar olarak karşımızda durmaktadır. Okurların zihinlerinde ve kalplerinde yayınlarıyla yaşayacak olan Hocamızı rahmetle anıyorum.

3. Kişisel Çıkarımlar

Her alanda olduğu gibi Türkolojide de doğru bilgiye ve doğru kaynak kişiye denk gelmek önemlidir. Bu rastlantının / denk gelişin gerçekleşmesi kimi zaman uzun bir arayışın ve peşinden koşuşun sonucunda gerçekleşmektedir. Aşağıdaki dipnotlarda akademik çalışmalarım esnasında rastladığım / denk geldiğim doğru kaynaklar hakkında bazı bilgiler verdim. Bu bilgiler, akademik çalışmalarda doğru ortamda bulunmanın ve doğru kaynağa rast gelmenin tesadüf olmadığını, ancak bir peşinden gitme ile gerçekleşebildiğini de gözler önüne sermektedir.

İnsanlar çalışmalarını yaparken, icra ettikleri alana kendi pencerelerinden bakar ve oluşturmuş oldukları temel üzerinde ilerlerler. Bu durum, doğal olarak, çalışma konularının tespitinde ve kişisel üslûbun oluşmasında önemli etkenlerden biri olarak karşımıza çıkar. Türkolojiye; ister lehçeler⁵ ister ağızlar; ister şekil bilgisi ister anlam bilgisi; ister Türkçe kökenli ister alıntı terim⁶ ve kavramlar⁷ vasıtasıyla giriş yapılsın ve derinleşme sağlansın, bütün bu tünellerin zamanla birbirleriyle buluştuğu ve birbirlerini besledikleri görülecektir. Araştırmacılar, yazılı kaynaklarda bulamadıkları bir bilgiye, arayışlarını sürdürdükleri için, bazen bir rastlantı sonucu denk gelirler⁸. Demek ki araştırmacının çabalamaya ve arayışa devam etmesi, onu doğru kaynağa ve doğru bilgiye ulaştıran en önemli yollardan biridir.

Benim, ismini öğrencilik yıllarımdan itibaren duyduğum ama yayınlarının çoğundan haberdar olmadığım Prof. Dr. Günay Karaağaç ile tanışmam 2014 yılına denk gelmektedir.

⁵ “Alkayış, 2012-b” adlı kaynak Türkolojiye Yeni Uygur Türkçesi penceresinden bakan sözlük bilimsel bir çalışma olup, yukarıda verilen bilgi ve bakış açısı doğrultusunda okunabilir. Makalenin dayandığı kaynak eseri (Yeni Uygur Türkçesiyle yazılmış olan Kutadgu Bilig’i) Kazakistan’dayken bir Uygur Türk’ü kardeşimiz bana hediye etmişti. Kendisine müteşekkirim. // Yeni Uygur Türkçesi ifadesinden ne anlamalıyız? Rıdvan ÖZTÜRK, kendi çalışmasında (1994) Yeni Uygur Türkçesi hakkında şu bilgiyi verir: “Yeni Uygur Türkçesi 1930’lu yıllardan sonra Çağatay Türkçesi geleneğinden farklılaşarak ortaya çıkmış bir Türk yazı dilidir. Yeni Uygur Türkçesi aslında Doğu Türkistan’da, Eski Uygur Türkçesinin zaman içindeki çeşitli gelişme ve değişimlere bağlı olarak şekillenmiş bulunan bir devamı ve bir kısım kaynaklarda Tarançı Türkçesi diye de adlandırılan yeni bir şekildir. Bugün çok geniş bir coğrafyada, büyük bir Türk nüfusu tarafından kullanılmaktadır” (Öztürk, 1994: IX, 2 ve *muhtelif sayfalar*; Öztürk’ün kendi çalışmasında yararlandığı kaynakları görmek ve ayrıntılı bilgi edinmek için eser incelenmelidir. Ayrıca, <https://www.arslanbora.com> linkinden de konu ve eserle ilgili bazı bilgiler edinilebilir). Öztürk’ün eseri (1994), alanla ilgili çalışma yapan araştırmacılar tarafından sıkça başvurulabilen önemli bir kaynaktır.

⁶ “Alkayış, 2012-a” adlı yayımda Türkçenin hâl ekleri ve fiil kiplerindeki çok terimlilik sorununu ele aldım. Yüksek lisans ders dönemimde (1999-2000) hocamız Dr. Hüseyin Özbay, bizlere Türkçedeki çok terimlilik hakkında önemli notlar aldırdı ve bu konuda sınıfça ortak bir makale yazmamızı önerdi. Bu öneri hayata geçmeyince yıllar sonra bu makaleyi kendim yazdım. Makaleyi yazarken Prof. Dr. Süleyman Çaldak ve Doç. Dr. Bekir Kayabaşı hocalarımızın yol gösterici ve bilgilendirici açıklamalarından da yararlandım. Hocalarımın hepsine müteşekkirim.

⁷ “Alkayış, 2009” adlı yayımda “Cenap” ve “Hazret” kavramlarının sözlük anlamlarından hareketle Türkçede kazanmış oldukları anlam özelliklerini ele aldım. O dönem, Prof. Dr. Süleyman Çaldak ve Doç. Dr. Bekir Kayabaşı hocalarımızın bu kavramlar hakkında değerlendirme yaptıkları bir ortamda bulunmaktaydım. Çaldak Hoca, bir dilci olarak benim bu konuda makale yazmamı önerdi. Ben de makaleyi Çaldak Hocamın denetiminde hazırladım. Yol gösterici / ufuk açıcı katkı ve izahlarından dolayı hocalarıma teşekkür ederim.

⁸ “Alkayış, 2007” adlı doktora tezimi yazarken karşıma çıkan “verdinar” adlı bitkinin Türkçede kullanılan devrik yapıları bir cümle olduğunu düşünüyordum. Tezimi hazırladığım dönemde, bir akademik konuşmamızda, şu an Yalova Üniversitesi Tarih Bölümü Öğretim Üyesi olan Prof. Dr. Mehmet Yıldız hocamıza bu bitki adından bahsettim ve kendisi de bu bitki adının aslında Farsça tamlama yapısında olduğunu (*verd-i nâr*) ve “nar gülü” anlamına geldiğini belirtti. Kendisine müteşekkirim. Bu vesileyle bu doğru bilgiye ve kaynağa ulaşılmış oldum (bk. s. 591).

2014'ten itibaren Karaağaç'ın çeşitli yayınlarını tanıdım ve belli başlılarından yararlanmaya çalıştım. Türkolojinin mahiyetini büyük bir emek ve gayretle ortaya koymuş olan Prof. Dr. Günay Karaağaç'ın eserleri, bu sahada araştırma yapan akademisyenler ve ilgililer için başlıca başvuru kaynaklarıdır.

Kaynakça

- Alkayış, M. F. (2007). Türkiye Türkçesinde bitki adları, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Doktora Tezi,
- Alkayış, M. F. (2009). “Cenap ve Hazret Kelimelerinin Türkçedeki Kullanımına Bir Bakış”, Turkish Studies, Volume 4/8 Fall, s.463-468, Erzincan.
- Alkayış, M. F. (2012-a). “Türkçenin Hâl Ekleri ve Fiil Kiplerinde Çok Terimlilik Sorunu”, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (ESOSDER), S.42, s.276-287, Diyarbakır.
- Alkayış, M. F. (2012-b). “Bir Kitap Arkası Sözlük Çevirisi: Kutadgu Bilig”, Turkish Studies, Volume 7/4 Fall, s.711-738, ANKARA-TURKEY.
- Doğan, B. O. (2018). Modern Turkish (A Complete Self-Study Course For Beginners), Eleventh edition, İstanbul: Bora Yayıncılık.
- Ergin, M. (1992). *Türk Dil Bilgisi, 19.baskı*. Bayrak Yayınları.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öner, M. (2022). Prof. Dr. Günay Karaağaç (1949-2021) –Hayat Hikâyesi ve Eserleri-, DİL ARAŞTIRMALARI (Journal of Language Studies), Yıl: 16, Dönem: 2022 / Bahar, Sayı 30. (Google > DergiPark üzerinden 02.05.2024 tarihinde erişilmiştir.)
- Öztürk, R. (1994). *Yeni Uygur Türkçesi grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uğur, N. (2014). Kararmış Çömlek Yazıları: (AKDITYK) TDK'nin DBTS'i Üzerine (*Günay Karaağaç, Dil Bilim Terimleri Sözlüğü (TDK Yayını) Üzerine*), Varlık dergisi, Haziran 2014. (Google > Academia.edu üzerinden 02.05.2024 tarihinde erişilmiştir.)
- Google.com > Academia.edu / Google.com > DergiPark / Google.com > tarih.yalova.edu.tr
- <https://www.inonu.edu.tr/turkdili/menu/3474/ders-icerikleri> (Erişim Tarihi: 28-29.06.2024)
- <https://www.arslanbora.com/kutuphane-arsiv/yeni-uygur-turkcesi-grameri> (Erişim Tarihi: 27.10.2024)

Dil Kılıcıyla Ülkeler Fethetmek Metaforu Bağlamında Ali Şîr Nevâyî'nin Ortak Türkçe Konusunda Katkıları

Muhterem SAYGIN*

Özet

İnsanoğlu, dil adını verdiğimiz ortak bir anlaşma aracıyla iletişim kurmakta, bilgi ve birikimini gelecek kuşaklara taşıyabilmektedir. Dil, onu oluşturan milletlerin varlıkları, kavramları ve evreni algılama biçimini, birikimini, kimliğini bünyesinde barındırdığından kültürü taşıyan genetik kod gibidir. Bu bakımdan dil, milletin istikbalinin teminatıdır.

Sanat, insanın eşyaya estetik bir gayeyle şekil verme ihtiyacından doğmuştur. Sanatkâr, edebî eseri vücuda getirirken bir iletişim aracı olan dili estetik bir biçimde düzenleyerek duyguyu, insanda hayranlık ve haz uyandıracak biçimde ifade etmektedir. Bu aşamada ses, ahenk, ölçü gibi hususiyetlerle dil birimlerine yüklenen anlamlar, dili farklı bir kimliğe büründürerek onu üst dile dönüştürmektedir.

İnsan, karşılaştığı her yeni varlık ve kavramı zihnindeki mevcut varlık ve kavram şemaları ile karşılar. Böylece, yabancı bir varlık veya kavram algılanmaya ve anlamlandırılmaya çalışılır. Bu durum, ilk insandan beri süregelen bir algılama, kavrama ve anlatma biçimidir. Metafor adı verilen bu ifade biçimini sanatkârlar da tercih etmiştir.

Ali Şîr Nevâyî (1441-1501), Türk kültür ve edebiyatının mühim şahsiyetlerindedir. O, Farsça şiir yazma hevesine kapılan genç şairlere “Muhâkemetü'l-Lugateyn” adlı eserinde Türkçenin pek çok yönden Farsçadan daha nitelikli bir dil olduğunu kanıtlarıyla açıklamış, onları Türkçe şiir yazma hususunda teşvik etmiştir. Yaşadığı çağdan günümüze kadar pek çok sanatkâr üzerinde tesiri olan Ali Şîr Nevâyî, ömrünü Türkçenin “mana hazinelerini” ortaya çıkarmaya adanmıştır. “Sedd-i İskenderî, Ferhâd ü Şîrîn, Lisânü't-Tayr, Garâ'ibü's-Sıgar” adlı eserlerinde Türk illerini dil kılıcı ile fethettiğini bir metafor olarak dile getirmiştir. Hüseyin Baykara (1438-1506), 1485 (Hicri 890) tarihinde kaleme aldığı bir risalede onu överken bu metafora yer vermiştir.

Padişahlar nasıl fetih yaparak siyasi birliği sağlamaya çalışmışlarsa Ali Şîr Nevâyî de eserleriyle dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan Türklerin gönlünde taht kurmuş, onları Türkçenin ortak estetik zemininde bir araya getirmiştir. Bu çalışmada, “dil kılıcıyla ülkeler fethetmek” metaforunun fiziki, sosyal, kültürel temelleri bazı Türk lehçelerindeki atasözü ve deyimler vasıtasıyla açıklandıktan sonra bu metafor bağlamında Ali Şîr Nevâyî'nin ortak Türkçeye katkıları ele alınmaktadır.

Anahtar kelimeler: Kültür, Türk dili ve edebiyatı, Ali Şîr Nevâyî, Metafor (Mecaz), Dil kılıcı.

Giriş

1. Metaforun Tanımı

Eski Yunanca metaphoradan gelen metafor kelimesi, meta “öte” ve pherein “taşımak, yüklenmek” sözcüğünün bir araya gelmesinden oluşmuştur ve “bir yerden başka bir yere götürmek” anlamına gelir (Lakoff ve Johnson, 2015). Metafor, bir nesnenin bazı yönlerinin başka bir nesneye aktarıldığı zihinsel/dilbilimsel süreçlerdir (Cebeci, 2013). Monroe Beardsley, metaforu “minyatür bir şiir olarak tanımlamıştır.” (Lakoff ve Johnson, 2015: s. 9) Metaforlar, kelimeye yeni anlamlar ve çağrışımlar yükleyerek onu çok anlamlı, derinlikli hâle getirmek, ifadeye estetik bir boyut kazandırmak, duygu, düşünce ve hayalleri ete kemiğe büründürmek gibi görevler üstlenmektedir.

Anlambilimle ilgili bir terim olan metafor, günümüzde farklı disiplinlerle ilişkilendirilebilmektedir. Bu çalışmanın yöntemsel modeli Lakoff ve Johnson tarafından geliştirilen Çağdaş Metafor Teorisidir. Lakoff ve Johnson bu teoride en çok kavramsal

*Dr. Millî Eğitim Bakanlığı (Denizli Merkezefendi Nalan-Mustafa Kaynak Bilim ve Sanat Merkezi), muhteremsaygn213@gmail.com.


metafor (conceptual metaphor), yönelim metaforu (orientational metaphor) ve varlıksal metafor (ontological metaphor) üzerinde durmuştur (Uçan Eke, 2018). Fiziksel olmayan bir varlığı fiziksel bir varlık ya da madde olarak gösteren metafora varlıksal (ontolojik) metafor denir (Lakoff ve Johnson, 2005). Varlıksal metaforlarda “bir şeyin ontolojik statüsü değişir, bir şey, başka bir şey olur.” (Uçan Eke, 2017: s. 59)

Bu çalışmada, varlıksal metafor olarak değerlendirebileceğimiz dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforunun fiziki, sosyal ve kültürel temelleri Türk lehçelerindeki atasözü ve deyimler vasıtasıyla açıklanmaktadır. Çünkü metaforlar, oluştukları dilin konuşurlarının varlıkları ve kavramları anlama ve anlamlandırma biçimini, hayal ve düşünce dünyalarını yansıtan bir ayna gibidirler.

Dillerin karakteristik özelliği olarak görülen metaforlar, dili estetik bir hâle getirmede sanatkarlar tarafından tercih edilmiştir. Dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforu, Ali Şîr Nevâyî'nin “Sedd-i İskenderî, Ferhâd ü Şîrîn, Lisânü't-Tayr, Garâ'ibü's-Sıgar” adlı eserlerinde kendi sanatkarlık vasfını ifade ederken zikrettiği bir ifadedir. Ayrıca Hüseyin Baykara 1485 (Hicri 890) tarihinde yazdığı bir risalede Nevâyî'nin sanatkarlığını överken bu metaforu kullanmıştır (Levend, 1965). Ali Şîr Nevâyî'nin Türk dili ve edebiyatına olan katkısını ortaya koyan, şairin Türkleri edebiyatın estetik zemininde bir araya getirdiğini açık bir şekilde ifade eden bu metafor onun kendi sanatına dair algısını ortaya koymuş, bu durum devrin padişahı tarafından da onaylanmıştır.

Dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforu, iki metaforun terkiibinden meydana gelmiştir: Dil kılıçtır, gönül ülkedir.

1. 1. Dil Kılıçtır Metaforunun Fiziki, Sosyal ve Kültürel Temelleri

Kaynak alan Kılıç Somut	Aktarım 	Hedef Alan Dil Soyut
Ontolojik ve Epistemik Uygunluklar		
Alan Kaynak	1. Uzun, düz veya eğri, ucu sivri, bir veya her iki yüzü keskin, kın içinde bele takılan, çelikten silah. ¹	
Alan Hedef	1. Ağız boşluğunda, tatmaya, yutkunmaya, sesleri boğumlamaya yarayan etli, uzun, hareketli organ; tat alma organı. 2. İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan, uzlaşmaya dayalı olarak oluşturulmuş sesli veya görsel işaretler sistemi.	

Tablo 1 Dil kılıçtır metaforu.

Metaforlar, kavramları daha anlaşılır hâle getirirler: “Biz daha çok temellendirme konusunda, genellikle fiziksel olmayana fiziksel olana göre kavramlaştırdığımız

¹ Kaynak ve hedef alanı bölümlerindeki açıklamalarda <https://sozluk.gov.tr/> adresinde yer alan Türk Dil Kurumu sözlüklerinden yararlanılmıştır.

iddiasındayız başka bir söyleyişle, biz pek açıkça dile getirilmemiş şeyleri çok daha açıkça dile getirilmiş şeylere göre kavramlaştırırız.” (Lakoff ve Johnson, 2015: s. 95-96)

İletişim; söz, yazı ve işaretlerle gerçekleşmektedir. Sözlü iletişim, dil adını verdiğimiz organla sağlanmaktadır. Dil kılıçtır metaforunun oluşmasında sözlü iletişimin gerçekleştiği dil ve kılıç arasındaki şekil benzerliği etkili olmuş olmalıdır. Yerinde ve zamanında kullanıldığında dil de kılıç da çok tesirlidir. Dilin (söz/ifade) değiştirici ve dönüştürücü bir gücü vardır. Yunus Emre bu durumu aşağıdaki dizelerde güzel bir şekilde ifade etmiştir:

“Söz ola kese savaşı söz ola bitüre başı

Söz ola agulu aşı balıla yağ ide bir söz” (Tatçı, 2008: s. 87)

Kılıç, gücün simgesidir. Yerine göre zulmü adalete, adaleti zulme tebdil ettirebilir. Kültürümüzde kılıcın ve manalı sözün bir değeri ve kutsiyeti vardır. Divânü Lûgati't-Türk'te kılıç üzerine yapılan yeminden bahsedilmiştir. “Kırgız, Yabaku, Kıpçak ve diğer boyların halkları ant içtiklerinde veya sözleştiklerinde demiri ululamak için, kılıcı yanlamasına önlerine koyarak bu kök kirsün kızıl çıksun demişlerdir; bu sözün anlamı da sözünde durmazsan kılıç kanına bulansın; demir, senden öcünü alsın demektir.” (Atalay, 2018: s. 362)

Bir atasözümüzde manalı söz söylemenin değeri şu şekilde ifade edilmiştir: “Kuru kaşık ağıza yaraşmaz, kuru söz kulağa yakışmaz.” (Atalay, 2018: s. 383)

Kılıçla bir yeri fethedebilmek için kılıç duası okunması ve savaşlarda kılıcın verebileceği zarardan korunmak amacıyla yazılan muskanın boyna asılması (kılıç bağı, kılıç kayışı, hamâil), bazı bölgelerde hutbeye kılıçla çıkılması, hâkimiyet sembolü olarak padişah tahta çıkmadan önce kılıç alayı düzenlenmesi (taklid-i seyf, takallüd-i şemşir), kılıcın bazı törenlerde kutsal bir figür olarak kullanılması (kılıç kurbanı, evlilik ve kılıç altından geçme gibi), kılıç üzerine kahramanlıkla ilgili sözlerin yazılması, mezar taşlarına ya da balballara kılıç motiflerinin yapılması, İslam öncesi Türk toplulukları arasında ölünün yanına kılıcının konulması, çocuklara savaş eğitimi verilirken tahta kılıçla talim yaptırılması, eğlence törenlerinde kılıçla ilgili gösterilerin icra edilmesi (kılıç-kalkan oyunu) (Çolak, 2018) ve benzeri pek çok uygulama kılıcın kültürümüzdeki önemini göstermektedir.

Dil kılıçtır metaforu bağlamında söz varlığımızda dilin (söz) sivriliğini, uzunluğunu, keskinliğini vurgulayarak sözün tesirine çağrışım yapan pek çok atasözü ve deyim vardır. Türkiye Türkçesindeki atasözlerinden bazıları şunlardır: Dil kılıçtan keskindir. Dil, kılıçtan çabuk öldürür. Doğru söz, kılıçtan iti olur. Doğru söz, kılıçtan keskindir. İki olur kılış yarası, iyileşmez dil yarası. İylenir kılıç yarası, iylenmez dil yarası. İyileşir kılıç yarası, iyileşmez kötü söz yarası. Kılıç yarası sağalır, dil yarası sağalmaz (Çolak, 2018). Ayrıca, Türkiye Türkçesinde kırıcı ve ağır konuşan insanlar için dili kılıçtan keskin (Çolak, 2018; Şahin Dede, 2022) deyimini kullanılır.

Kalem kılıçtan keskindir atasözünde Arapçadan dilimize geçen kalem kelimesinin kesmek, budamak, yontmak (Zülfe, 2017) anlam alanına çağrışım vardır. Kılıçla fethedilen bir yer, kalemlle imar edilir. Kutadgu Bilig'de bu hakikat şu beyitlerle anlatılmıştır:

Кılıç birle tutlur қalı tutsa il

Калем birle басилур қалы bassa il (Eğer memleket tutulursa kılıçla tutulur; eğer memlekete hükmetmek gerekirse kalem ile edilir.)

Кılıç il tutar һем budun қазғанур

Çalem il tüzler hem hazine urur (Kılıç memleketi zapteder, zafer kazanır; kalem de memleketi düzenler, hazine toplar.) (Arat, 2005: s. 508-509)

Bu beyitlerde kılıç gücün, kalem ise ilim ve adaletin simgesidir.

Çağatay Türkçesi söz varlığında dilin sivrilik, uzunluk ve kesiciliğini çağrıştıran til çıkmek, til tegürmek/tigürmek (dil uzatmak) (Ünlü, 2012; Rahimi, 2016), dil kılıcı (keskin söz) (Ünlü, 2012) gibi deyimler bulunmaktadır.

Kazak Türkçesindeki aqınnıñ tili qılıştan ötkir, qıldan nazik (Âşığın dili kılıçtan keskin, kıldan incedir) (Akman, 2021), aşingannıñ tili aşşı (Öfkelenenin dili keskindir/sivridir) (Akman, 2021), bulttan şıqqan kün aşşı, jaman qatınnıñ tili aşşı (Buluttan çıkan güneş tesirlidir, kötü kadının dili keskindir) (Akman, 2021), eski kiyimniñ biti aşşı, jetimniñ tili aşşı (Eski elbisenin biti keskin, yetimin dili keskindir) (Akman, 2021), jabağı taydıñ teri aşşı, jaman kisiniñ tili aşşı (Küçük tayın teri keskin, kötü kişinin dili keskindir) (Akman, 2021), jaman köldiñ suvı aşşı, jaman adamniñ tili aşşı (Kötü gölün suyu keskin, kötü kişinin dili keskindir) (Akman, 2021), jaman köldiñ suvı aşşı, jaman äyeldiñ tili aşşı (Kötü gölün suyu keskin, kötü kadının dili (sözü) keskindir) (Akman, 2021), jamannıñ tili aşşı (Kötü kişinin dili keskindir) (Akman, 2021), kisi qızıl tilden öledi, tülki qızıl jünnen öledi (İnsanı sivri dili, tilkiyi kırmızı tüyü öldürür) (Akman, 2021), ötkir til darın, uzın til javıñ (Keskin/etkili dil yetenek, uzun dil düşmandır) (Akman, 2021), qılış jarası biter, til jarası bitpes (Kılıç yarası iyileşir, dil yarası iyileşmez) (Akman, 2021), soyl jarası biter, til jarası bitpes (Topuz yarası iyileşir, dil yarası iyileşmez) (Akman, 2021), süñginiñ jarası biter, til jarası bitpes (Süngünün yarası iyileşir, dil yarası iyileşmez) (Akman, 2021), til qılıştan ötkir (Dil kılıçtan keskindir) (Akman, 2021) dil kılıçtır metaforuyla ilgili atasözleridir.

Tatar Türkçesi söz varlığındaki tël taldırıp söylev [de] kirekmiy (Söylemeye gerek yok zaten açıkça görünüyor) (Aktaş, 2013), tèle tök yarırday (Konuşma yeteneği olan, dili keskin kişi) (Aktaş, 2013), tèle tuñ cir[ne] tişer (Çok sivri, acımasız kişiler için kullanılır) (Aktaş, 2013) dil kılıçtır metaforu bağlamında değerlendirebileceğimiz deyimlerdir.

Kırgız Türkçesinde irticalen söz bulma; ozanlığın, güzel şarkı söyleyebilmenin, güzel konuşmanın belirtisi, simgesi olan kızıl til deyimini ile hünerin önü kızıl dildir atasözünde (Nurmatov, 2008) dil, kılıç olarak tasavvur edilmiştir.

Dil yarası gılınç yarasından yamandır (Dil yarası kılıç yarasından kötüdür) (Öztürk, 1993), Azerbaycan Türkçesinde dilin kılıç olarak düşünüldüğü meşhur bir atasözüdür.

Uygur Türkçesi atasözlerinden toğra söz temürni teşer, yumşaq söz qiliçni kèser (Çakır, 2017), yaxşı söz taşni yarar, yaman söz yaxşı (yarar) (Çakır, 2017), qol yarisi kèter, til yarisi kètmes (Çakır, 2017), ötkür söz atqan oq (Çakır, 2017) dil kılıçtır metaforuna uygun atasözleridir.

Pek çok Türk lehçesinde kullanılan; tesirli, ağır, sert söz anlamına gelen ve dil kılıçtır metaforuyla ilişkilendirebileceğimiz kızıl til (kızıl dil) Kutadgu Bilig’de de geçmektedir:

“Kızıl til kıllur kısğa yaşlıg sini

Esenlik dilese katıg ba anı (Kızıl dil senin ömrünü kısaltır, esenlik dilersen onu sıkı tut)

Çara baş yağısı kızıl til turur


Neçe baş yidi bu takı ma yiyür (Kara başın düşmanı kızıl dildir; ne çok baş yemiştir o ve hâlâ da yemektedir.)” (Arat, 2005: s. 246-247)

“Kızıl til çara başğa yavlağ yağı

Bu yavlağ yağığ bekle inçin sağın

(Kızıl dil kara başın amansız düşmandır; bu kötü düşmanı sıkı tut ve huzur içinde yaşa.)” (Arat, 2005: s. 506-507)

1. 2. Gönül Ülkedir Metaforunun Fiziki, Sosyal ve Kültürel Temelleri

Kaynak alan Ülke Somut	Aktarım 	Hedef Alan Gönül Soyut
Ontolojik ve Epistemik Uygunluklar		
Alan	Kaynak	1. Bir devletin egemenliği altında bulunan toprakların tümü; diyar, arz, iklim, memleket, mülk.
Alan	Hedef	1. Sevgi, istek, düşünüş, anma, hatırlama ve benzeri duyguların kaynağı; içeri, yürek, dil, kalp.

Tablo 2 Gönül ülkedir metaforu.

Gönül, olumlu ve olumsuz bütün his ve duyguların makamıdır. Gönüldeki duygu ve hisler çok kısa süre içinde değişebilir. Hızlı değişimi sebebiyle gönle Arapçada kalb denilmiştir (Erginli, 2006). Gönle tamamen yerleşmiş bir duygunun ve hissini oradan atılması pek güçtür. Türkiye Türkçesindeki gönlünde (veya gönüllerde) taht kurmak, gönlünü fethetmek, gönlü imar etmek (gönül yapmak), gönül yıkmak, gönlü harap olmak (veya etmek) gibi deyimler gönül ülkedir metaforu bağlamında değerlendirilebilir. Klasik Türk edebiyatına göre gönül mülkünün sultanı sevgilidir (Pala, 2003). Gönülde her türlü tasarruf hakkı onundur. O, isterse gönlü bayındır kılar isterse de gönlü harap eder. Bu hususlar gönlün ülke olarak tasavvur edilmesinde etkili olmuş olmalıdır. Ayrıca fiziki olarak yüreğin insan bedeninde yer aldığı bölge onun yurt olarak düşünülmesine ve gönül ülkedir metaforunun oluşmasına zemin hazırlamış olabilir.

Türk lehçelerinin söz varlığında gönül çok geniş bir kavram alanına sahiptir. Çalışmanın çerçevesini aşmamak için burada sadece gönül ülkedir metaforu kapsamında değerlendirme yapılmıştır. Türkmen Türkçesindeki gövün mülki (gönül mülkü, gönül dünyası, hayal dünyası, düşünce âlemi) (Sarı, 2018) ve gövün yıkmak (gönül yıkmak, kalp kırmak, incitmek, gücendirmek) (Sarı, 2018) gönül ülkedir metaforunun bağlamına uygun deyimlerdir. Çağatay Türkçesi söz varlığındaki “köñül ili, köñül kişveri, köñül memleketi, köñül ğareti” (gönül yağması) (Ünlü, 2012) yine gönül ülkedir metaforunun bağlamıyla örtüşmektedir.

1. 3. Ali Şîr Nevâyî’nin Şairlik Vasfını İfade Eden Bir Metafor: Dil Kılıcıyla Ülkeler Fethetmek

Ali Şîr Nevâyî, Türklerin zevkle okuyabileceği eserler yazarak Türkçeyi edebî dil hâline getirmiştir. Ona göre Türk milleti, bu edebî zevkten mahrum kalmamalıydı. Nevâyî, fikir ve eylem insanıdır. Sanattaki ülküsünü yazdığı eserlerle desteklemiştir. Herkesin Fars diliyle şiir söylemeye özendiği bir devirde böyle bir işe kalkışmak büyük cesaret ve fedakârlık gerektiren bir durumdur. Nevâyî, bu süreci Muhâkemetü’l-Lugateyn’de şu sözlerle anlatmıştır:

Eğilim Farsçaya doğru oldu. Ama ne zaman şuur yaşına ayak basıldı, ne zaman Tanrı taalâ yaradılışa gariplik tarafına yönelmeyi mahsus kıldı, dikkat ve müşkilpesendliğe başlamayı huy haline getirdi, (o zaman) Türkçenin kelimelerini de dikkatle gözden geçirmeyi gerekli kıldı. Öyle bir âlem göz önüne geldi ki, on sekiz bin

âlemden fazla! Orada süs göğü tabiate malûm oldu; dokuz felekten fazla! Orada sonsuzluk ve yükseklik hâzinesi tesadüf etti; incileri yıldız incilerinden daha parlak! Gül bahçesi karşısına çıktı; gülleri gök yıldızından daha nurlu! Kutlu yerinin çevresi yabancı ayağının basmasından korunmuş, şaşkınlık veren cinsleri başkalarının elinin değmesi tehlikesinden uzak! Ama mahzeninin yılanı hunhar ve gülşenin dikenini hadsiz-hesapsız... Hayale şu geldi: Sanki bu yılanların zehrinin keskinliğinden yaratıcılarının akıllıları bu mahzenden nasiplerini bulamadan geçmişlerdir. (Barutçu Özönder, 1996: s. 223)

Ali Şîr Nevâyî, Ferhad u Şîrîn mesnevisinin son kısmında yer alan şiirde yazmaya ayıracak pek vakit bulamadığından yakınlardan Hıtâ'dan Horasan'a kadar tüm Türk yurtlarında yaşayan Türk ve Türkmenlerin gönlünü eserleriyle fethettiğini ifade etmiştir:

Eger bir kavm ger yüz yoksa miñdür

Mu' ayyen Türk ulusu hod miniñdür

(Bir kavim, ister yüz isterse de bin olsun görünen Türk ulusu hep benimdir.)

Alıpmin taht-ı fermânımga âsân

Çirig çıkmey Hıtâdın tâ Hırâsân

(Ordu sevketmeden Hıtâ'dan Horasan'a kadar Türk illerini kolayca fermanım altına alırım.)

Hırâsân dime kim Şîrâz u Tebriz

Ki kılmışdur ney-ı kilkim şeker-rîz

(Yalnız Horasan'a değil, Şîrâz ve Tebriz'e şeker kamışı gibi olan kalemim şekerler saçmıştır.)

Köñül birmiş sözümge Türk cân hem

Ni yalguz Türk belkim Türkmen hem

(Yalnız Türkler değil, Türkmenler de benim sözüme hem canını hem de gönlünü vermişlerdir.)

Ni mülk içre ki fermân yiberdim

Anıñ zabtığa bir divân yiberdim

(Ben bu ülkelere ferman göndermedim, onları zabtetmek için bir divan yolladım.)

Bu divân tuttı ol kişverni andağ

Ki divân tüzmegey defterni andağ

(Bu divanın o ülkeleri fethettiği gibi hiçbir padişahın kanunları o ülkeyi zapt ve tanzim edemez.)

(Levend, 1965: s. 250; Alpay Tekin, 1994: s. 510)

Sedd-i İskenderî'nin başındaki bir şiirde gaipten gelen bir ses, Türk yurtlarını dil kılıcıyla bir araya getirebilme yeteneğinin Nevâyî'ye Hak tarafından ezelde verildiğini söylemiştir:

“Sağa Türk ekâlimin eylep raqam

Ezelde naşib eylemiş yek-çalem

([Allah] sana tüm Türk yurtlarını bir araya getirmeyi ezelde nasip eylemiş.)

Naşib itti iylep sini merzubân

Sinân-ı çalem birle tığ-ı zebân

(O, seni muhafız yapıp dil ve kalem kılıcıyla bunu sana nasip etti.)

Ki bu mülk ara kahraman bolğasın

Ulus içre şâhib-ı kırân bolğasın” (Tören, 1990: s. 40-41)

([Böylece] sen bu yurdun kahramanı olasan, milletin sahipkıranı olasan.)

Lisânü't-Tayr'da ise Türk şiirinde 'alem çekerek o memleketi bir araya getirdiğini dile getirmiştir:

“Türk nazmında çû tartıpmin ‘ alem

Eyledim ol memleketni yek kalem” (Levend, 1965: s. 212)

(Türk şiirinde bayrak çekip o memleketi tek bir ülke hâline getirdim.)

Garâ’ibü’s-Sıgar’da geçen bir beyitte Ali Şîr Nevâyî, dil kılıcını çekip şiir ülkesini fethettiğini söylemiş, kılıçla feleğin eğriliği arasında çağrışım oluşturmuştur:

“Nazm mülkin til çikip almış Nevâyî eyle kim

Çikse ‘ âlemni alur şâh-ı felek miğdâr tîğ” (Kut, 2003: s. 244)

(Kılıç çekince âlemi fetheden feleğin şahı gibi Nevâyî de şiir ülkesini dil [kılıcını] çekip öylece almış.)

Sultan Hüseyin Baykara’nın 1485 (H. 890) tarihinde kaleme aldığı, Ali Şîr Nevâyî’den övgüyle söz ettiği risalede dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforuna yer verilmiştir. Hüseyin Baykara bu risalede Ali Şîr Nevâyî’nin tüm şiir tarzlarına hâkim olduğundan, şiir ülkesini dil kılıcıyla öz yurdu hâline getirdiğinden bahsetmiştir:

Türk tilinin ölgen cesediga Mesih enfâsı bile rûh kiyürdi ve ol rûh tapkanlarğa Türkî-âyın elfâz târ u pûdidin tokulğan hulle vü harîr kiydürdi ve söz gül-sitânında nev-bahâr-ı şab’ idin revân-âsâ yağınlar bile rengâ-reng güller açtı ve nazm deryâsığa sehâb-ı fikretidin rûh-perver kaşralar bile gûnâ-gûn dürler saçtı. Her şinf-ı şî’ r meydânığa kim tekâver sürdi, ol kişverni tîğ-ı zebân ile öz hıttâ-i taşarrufığa kiyürdi. Anıng nazmı vaşfıda til kâşır ve beyân ‘ âciz turur. (Levend, 1965: s. 39-40)

2. Ali Şîr Nevâyî’nin Ortak Türkçe Konusunda Katkıları

Türk tarihinde hakanlar, fetih yaparak siyasi birliği sağlamaya çalışmışlardır. Ali Şîr Nevâyî de tıpkı onlar gibi farklı yerlerde yaşayan Türkleri Türkçenin estetik zemininde bir araya getirmeyi amaçlamış ve eserlerini bu doğrultuda kaleme almıştır. Günümüzde bu düşünce, ortak Türkçe söylemiyle karşılanmaktadır. Bu bakımdan onu ortak Türkçe idealinin ilk temsilcisi olarak görmek mümkündür. Dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforu çerçevesinde onu ortak Türkçe düşüncesinin ilk temsilcisi olarak görmeye sebep olabilecek pek çok husus vardır:

Tarihî süreçte milletler arasındaki mücadeleler, dil ve kültür alanında da yaşanmıştır. Farklı toplumlarla karşılaşan milletler dil ve kültürlerinin üstünlüğünü diğer toplumlara kabul ettirme ya da kendi dillerini ve kültürlerini koruma çabası içine girmişlerdir. Kutadgu Bilig, Divânü Lugâtî’t-Türk, Dede Korkut Kitabı, Muhâkemetü’l-Lugateyn ve benzeri eserler Türkçeyi ve Türk kültürünü korumak adına yazılan eserlerin başında gelmektedir. Küreselleşmeyle birlikte tek dil ve kültürün dünyaya hâkim kılınmaya çalışıldığı günümüzde bu eserlerin değeri daha iyi anlaşılmalıdır. Ali Şîr Nevâyî, Muhâkemetü’l-Lugateyn adlı eserinde “Türkçenin Farsçadan daha zayıf bir dil olmadığını savunarak Türkçeyle de mükemmel bir edebiyat oluşturmanın mümkün olduğunu yazdığı eserlerle göstermiş” (Biray, 2021) genç şairlerde ulusal dil bilinci oluşturmaya gayret etmiştir. Ayrıca Bennâî’nin Türkçeye karşı takındığı olumsuz tavır Nevâyî ile ilgili bazı hatıratlarda (Boldırev, 1956) zikredilmiştir. O, bu tavrın karşısında durarak Türkçenin savunucusu rolünü üstlenmiştir.

Ali Şîr Nevâyî, Çağatay Türkçesini edebî dil (sanat dili) hâline getirdiğinden kurucu sanatkâr olarak nitelendirilmiştir. Bu vasfından dolayı Çağatay Türkçesi yerine “Nevâî tili” denmiştir. Onun eserlerinde dilimiz sanatsal bir kimliğe bürünmüş, farklı bölgelerde yaşayan Türkler Türkçenin “mana zenginliklerini” onun eserleri vasıtasıyla idrak edebilmişlerdir. Neticede dil kılıcıyla Türk yurtlarını bir araya getirdiğini metafor olarak dile getiren Ali Şîr Nevâyî, dil birliğini sağlamıştır: “Kendi çağında unutulmak üzere olan Türkçeyi Farsça ve

Arapça karşısında ayağa kaldıran Nevâî, Doğu Türk yazı dili olan Çağatay Türkçesini 20. yüzyıl başına kadar Oğuz dairesi ve etkisi dışında kalan Türk boylarının (Özbek, Uygur, Kazak, Kırgız, Türkmen, Tatar ve Başkurtlar ve diğerleri) ortak yazı dili haline getirmeyi ve onları ortak bir Türkçe etrafında toplamayı başarmıştır.” (Biray, 2021: s. 40)

Türkler Ali Şîr Nevâyî'nin eserlerine onun yaşadığı çağdan günümüze kadar büyük bir ilgi duymuşlardır. Nevâyî'ye ait eserlerin el yazması nüshalarının sayısının çok olması bunu kanıtlamaktadır. Nevâyî yazmalarının bulunduğu kütüphanelerin coğrafi dağılımı incelendiğinde dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforunun onun edebî kişiliğini anlatmaya ne kadar uygun bir ifade olduğu anlaşılmaktadır. “Nevâyî ve eserlerine duyulan ilgi çerçevesinde oluşturulan bu eserlere Viyana, Petersburg, Fransa, Münih, Leiden, İngiltere, Leningrad, Macaristan, Gürcistan, İran, Polonya, Mısır, Avusturya gibi ülkelerdeki kütüphanelerde rastlanmaktadır.” (Biray, 2021: s. 39)

Türkiye’de Nevâyî yazmalarının bulunduğu kitaplıklar şunlardır: “Türk İslam müzesi, Topkapı-Revan, Topkapı-Hazine, Arkeoloji müzesi, İstanbul Üniversitesi, Süleymaniye-Fatih, Süleymaniye-Esad Efendi, Süleymaniye-Aşir Efendi, Süleymaniye Kılıç Ali Paşa, Süleymaniye Şehid Ali Paşa, Süleymaniye Lala İsmail, Süleymaniye Çelebi Abdullah, Süleymaniye Bağdadlı Vehbi, Bayezid, Bayezid Veliye’-din, Ayasofya, Nuruosmaniye, Millet-Emirî, Millet Hekimoğlu Ali Paşa, Millet Cârullah, Vefâ-Atif Efendi, Üsküdar-Selim Ağa Kemankeş, Ankara Dil Tarih-Coğrafya Fakültesi, Ankara Genel, Konya Genel, Amasya, Bilge Koyunoğlu, Levend kitaplıkları.” (Levend, 1958: s. 208)

Bir sanatkârın kudretinin göstergelerinden biri de eserlerinde kullandığı sözcük sayısının zenginliğidir. Şiirlerindeki kelime çeşitliliği dikkate alındığında Ali Şîr Nevâyî, dünyanın tanınmış pek çok sanatkârını geride bırakmaktadır. “O, çağının dünya şairidir, çünkü XVI. yüzyıl dünyasında kullandığı kelime sayısı bakımından çağdaşı Sheaksphere, eserlerini 22 bin kelime ile yazarken, Nevâyî'nin kelime kadrosu 24 bindir” (Akar, 2012: s. 191).

Ali Şîr Nevâyî'nin eserlerini okuyup anlayabilmek için pek çok sözlük hazırlanmıştır (Özkan Nalbant, 2017). Radloff, Bugadov, Zenker, Pavet de Courteille gibi bilim adamlarının hazırladıkları sözlükler; Vambery ve Eckmann'ın gramer kitapları Doğu Türkçesinin onun özelinde Nevâyî'nin etkisiyle meydana getirilmiştir (Biray, 2021). Çağatay Türkçesi sözlüklerinde sözcüklerin anlamı açıklandıktan sonra verilen şiir örnekleri genellikle Ali Şîr Nevâyî'nin eserlerinden seçilmiştir.

İslami edebiyattaki nazire geleneği bir şairin şiir ve üslubunun ne kadar çok beğenildiğini göstermektedir. Beğenilen şiirin bir benzeri yazılarak taklit edilen şiir aşılmaya çalışılır. Ali Şîr Nevâyî'nin şiirlerine pek çok nazire yazılmıştır. Osman Fikri Sertkaya'nın “Osmanlı Şâirlerinin Çağatayca Şiirleri” adlı çalışmaları ile Yusuf Çetindağ'ın “Ali Şîr Nevâyî'nin Osmanlı Şiirine ve Kanunî Sultan Süleyman'a Tesiri ve Sebepleri Üzerine” adlı makalesi Nevâyî'ye yazılan nazireler üzerinden onun Osmanlı sahasına etkisini ortaya koymaktadır.² Bu çalışmalarda belirtildiğine göre Nevâyî'ye nazire yazan

² Osmanlı Şâirlerinin Çağatayca Şiirleri, TDED, C. XVIII, s. 133-138, Osmanlı Şâirlerinin Çağatayca Şiirleri II, TDED, C. XIX, s. 171-184, Osmanlı Şâirlerinin Çağatayca Şiirleri III, TDED, C. XX, 157-184, Ali Şîr Nevâyî'nin Osmanlı Şiirine ve Kanunî Sultan Süleyman'a Tesiri ve Sebepleri Üzerine”, Osmanlı Araştırmaları-Mehmed Çavuşoğlu'na Armağan-II, Sayı 26, s. 223-235.

sanatkârlar şunlardır: Ahmed-i Dâ'i, Karamanlı Nizâmî, Fasih Ahmed Dede, Benli-zâde Mehmet İzzet Efendi, Vak'a-nüvîs Mehmed Pertev, Sâfî, I. Selîm, Muhibbî, Amrî, Dukâkinzâde Ahmed, Kâtibî, Fuzûlî, Sâ'î, Nedîm-i Kadîm, Ref'î-i Âmidî, Nedîm ve Şeyh Gâlib.

Ali Şîr Nevâyî'nin edebiyatımıza etkisini zaman ve mekân bağlamında çok geniş çerçevede değerlendirmek gerekir. Ancak çalışmanın sınırlarını aşmadan kısaca bu etkiden bahsetmek yerinde olacaktır.³ Ali Şîr Nevâyî'nin Azerbaycan sahasına tesiri o daha hayattayken başlamıştır. Hüseyin Baykara devrinde Herat, bir bilim ve sanat merkezi hâline gelmiştir. Azerbaycan'dan Herat'a gelen pek çok öğrenci, bilim ve sanattaki gelişmeleri memleketlerine taşımışlardır. Safevîler devrinde de bu tesir devam etmiştir. "Basîrî, Kışverî, Ziyâyî, Hûkî, Allahî ve sonrasında Şah Kulu Bey, Sûsenî Bey, Peri Peyker gibi birçok Azerbaycan bölgesi şairlerinde Nevâyî etkisini görmek mümkündür." (Demirci, 1998: s. 4) Birçok Çağatay Türkçesi sözlüğünün hazırlanmış olması, bu bölgede yaşayanların Nevâyî'nin eserlerine ilgi duyduklarını göstermektedir (Biray, 2021). Fuzûlî de Ali Şîr Nevâyî'den etkilenmiştir. Bu etkiyi Leylâ vü Mecnûn mesnevisindeki şu beyitte ifade etmiştir:

"Olmışdı Nevâ-i sühendân

Manzûr-ı Şehenşeh-i Horâsân" (Demirci, 1998: s. 7)

Ali Şîr Nevâyî'nin Osmanlı sahasına etkisi ise nazire geleneği yoluyla ve Latîfî, Âşık Çelebi, Kınalızâde Hasan Çelebi tezkirelerinde verilen bilgilere göre Nevâyî ile görüşen Basîrî, Kandî, Behîştî gibi şairler vasıtasıyla olmuş, onun şiirlerini Anadolu'ya ilk Basîrî getirmiştir (Canım, 2018).

Âşık Çelebi tezkiresinde onun Adnî mahlaslı Mahmud Paşa ile mektuplaştığı (Kılıç, 1994) ifade edilmiştir. Bu mektuplaşmalar onun Batı sahası Türk edebiyatından haberdar olmasına imkân tanımış olmalıdır. Âşık Çelebi Tezkiresi, Hasan Çelebi Tezkiresi ve Kühü'l-Ahbâr'da zikredilen Nevâyî'nin otuz üç gazeline nazire yazdıktan sonra Ahmed Paşa'nın nitelikli şiirler yazmaya başladığı bilgisi, Ali Şîr Nevâyî'nin sanatkârları destekleyici, geliştirici yönünü ortaya koymakta ve onun Osmanlı sahası şairleri arasında otorite şahsiyet olarak kabul edildiğini göstermektedir.

Osmanlı sahasında Sebk-i Hindî tarzının benimsenmeye başlamasıyla Ali Şîr Nevâyî etkisi azalmaya başlamış, diğer Türk yurtlarında bu etki XIX. yüzyıla kadar sürmüştür (Çetindağ, 2005). Doğu sahasında Zahîrüddin Muhammed Bâbü, Ebûlgâzî Bahâdır Han, Şîr Muhammed Mûnis onun izinden yürümüştür. Türkmenistan halk hikâyelerinde ve Özbekistan edebiyatında Ali Şîr Nevâyî'nin etkileri hâlâ görülmektedir (Saygın, 2022).

³ Ali Şîr Nevâyî'nin Osmanlı sahasına etkisi hakkında ayrıntılı bilgi edinmek için Yusuf Çetindağ'ın Ali Şîr Nevâyî'nin Batı Türkçesi Divan Edebiyatına Tesiri (XVI. Yüzyıl Sonuna Kadar), adlı doktora tezine bakınız. Ayrıca Ali Şîr Nevâyî'nin Türk edebiyatına etkisi hakkında bilgi edinmek için tarafımızdan hazırlanan Ali Şîr Nevâyî'nin Gara'ibü's-Sıgar Adlı Divanının Tahlili adlı doktora tezinin Ali Şîr Nevâyî'nin Türk Edebiyatına Etkisi başlıklı kısmına bakılabilir.

Türk kültürünü estetik bir biçimde şiirlerine yerleştiren Ali Şîr Nevâyî, kültür tarihimiz açısından da mühim bir şahsiyettir. Ali Şîr Nevâyî, kültürümüze ait unsurları mazmun hâline getirmiş, millî bir edebiyatın temellerini atmıştır. Ali Şîr Nevâyî'nin bu yönünü çalışmanın kapsamını aşmadan birkaç örnekle açıklamak gerekmektedir.

Yılanın deliğine okunduğunda onu dışarı çıkararak ve yılanın ısırıldığı yere okunduğu takdirde zehrinin etkisini yok eden efsûna Çığatay Türkçesi'nde arbag (Kaçalın, 2011) denir.

“Zülfi sevdasında bilmesler Nevâyî nüktesin

Kim cünûn güftârıdır yâhud yılanı arbagı” (Türkay, 2002: s. 428)

(Nevâyî'nin sözlerini deli saçması yahut yılan arbagı olarak nitelendirirler. [Ancak] Sevgilinin saçının sevdası için Nevâyî'nin söylediği sözlerin nüktesini bilmezler.)

Arbag, tekerleme tarzında söylenen, anlamsız sözlerdir. Bu beyitte söz söyleyen Nevâyî; sevdalı yani mecnundur. Sözleri bu sebeple “cünûn güftârı” olarak nitelendirilmiştir. Sevgilinin saçını yılan olarak tasavvur edilmiştir. Beyitte Nevâyî; sevgilinin saçına olan sevdasını dile getirmiştir. Yılan arbagının yılanı büyümesi gibi Nevâyî'nin sözleri, sevgilinin yılan saçları için söylenmiş sözlerdir. Aynı zamanda bu sözler, dinleyenleri büyülemekte ve büyülenenler ise onun sözlerinin nüktesini anlamamaktadırlar. (Saygın: 2021: s. 356-357)

Beyitte sevda hem gerçek hem mecaz anlamlıdır. Arbaglarda yılanın renginden ve şekil özelliklerinden bahsedilerek yılan ululanır. Şair sevda sözcüğüyle gerçek anlamda sevgilinin saçlarının rengini vurgulamakta, mecazi olarak ise sevgilinin güzellik unsurlarından saçın olan muhabbetini dile getirmektedir.

Kingeş (Gingeş, Keleş, Kêleş), “Danışma, görüşme, oylama, istişare, danış” (Ünlü, 2013: s. 61; Rahimi, 2016: s. 1054) anlamına gelir. Kingeş, bir çeşit kurultaydır. Aşağıdaki beyte göre sevgili, âşığın canını tatlı sözlerle almak istemektedir. Âşık (Nevâyî) ise sevgilinin tatlı sözlerle canını almasına dünden razıdır.

“Dime kim bir yahşî söz birle Nevâyî cânını

Alsam ol bolğay mu râzî yahşî sözge bî-kingeş” (Kut, 2003: s. 213)

(Nevâyî'nin] canını tatlı sözle alsam [acaba] o, tatlı söze kingeşsiz razı olur mu? deme.)

Coldu (calduy, culdu, çuldu, çüldü, cüldü), savaşta kahramanlık gösteren veya herhangi bir işte başarılı olanlara verilen armağana (Durgut, 1996; Kaçalın, 2011; Rahimi, 2016) denir.

Âşığın (Nevâyî) sevgili için canını herkesten önce feda etmesi; onun gösterdiği bir kahramanlık olarak algılanmıştır. Sevgili için herkes canını feda etmektedir. Âşığı diğerlerinden (rakipler) üstün kılan husus, canını sevgili için hemen feda etmesi, bu konuda hiç tereddüt göstermemesidir. Bu durumda coldu, âşığın hakkıdır:

Nevâyî oynadı cân halkdın burun rahm it

Çü kıldı celdlık imdi kirek aña coldu (Kut, 2003: s. 398)

(Nevâyî, (âşık) herkesten önce senin için canını feda etti. [Ey sevgili] ona merhamet et. Bu konuda çevik davrandığı için ona coldu vermen gerekir).

Garâ'ibü's-Sıgar'da geçen bir diğer beyitte; ayrılık içindeki âşığın durumu savaşta yararlılık gösteren kişinin hâline benzetilmiştir. Klasik Türk şiirinde sevgili, hükümdara benzetilir (Tanpınar, 2001: 6). Aşağıdaki beyitte padişah olarak tasavvur edilen sevgilinin ayrılığa sabreden âşığa, kavuşma mülkünü bağışlamasının coldu olarak uygun olacağı söylenmiştir.

“Hecr ara tüzdi Nevâyî vasl mülkin birdi yâr

Andak iş kılğanga mundın kem kirekmes coldusu” (Kut, 2003: s. 440)

(Nevâyî [âşık], ayrılığa sabretti. Sevgili, ona kavuşma mülkünü bağışladı. Bu zor bir işi yapana ancak böyle bir coldu yakıştır.) (Saygın, 2021: s. 22-23)

3. Sonuç

Türk toplulukları arasında onunla ilgili olarak anlatılan halk hikâyelerinde Ali Şîr Nevâyî halkına, diline, kültürüne hizmet etmeyi ilke edinmiş, genç sanatkârları himaye eden ve onlara yol gösteren, dil bilincine vâkıf bir aydın ve sanatkâr; âdil, hayırsever, halkın menfaatlerini gözeten bir devlet adamı; zeki, nüktedan, hazır cevap, hassas, yenilikçi, nezaket sahibi, alçakgönüllü bir şahsiyet olarak konumlandırılmıştır. Kısaca Ali Şîr Nevâyî, Türk milletinin belleğinde ideal bir insandır. Onu ve eserlerini yeterince anlayabilmek ve anlatabilmek için din, tasavvuf, dil bilimi, halk bilimi, tıp, sosyoloji, felsefe, psikoloji, tarih, gökbilimi, siyaset bilimi, ekonomi, mimarlık, tehzip, minyatür, hat, müzik gibi farklı alanlarda incelemeler yapmaya ihtiyacı vardır.

Dil kılıçtır metaforu, Kadı Burhaneddin ve Nefî tarafından da tercih edilmiştir. Gönül ülkedir metaforu ise klasik Türk edebiyatında sık rastlanan bir mazmundur. Dil kılıçtır ve gönül ülkedir metaforlarının birleşiminden oluşan dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforu, Ali Şîr Nevâyî'nin Sedd-i İskenderî, Ferhâd ü Şîrîn, Lisânü't-Tayr, Garâ'ibü's-Sıgar adlı eserlerinde ve Hüseyin Baykara'nın 1485 (Hicri 890) tarihli risalesinde Ali Şîr Nevâyî'nin sanatkârlık vasfını ifade etmek için zikredilmiştir. Çalışma hazırlanırken bu metaforla ilgili Türkçenin farklı lehçelerinde atasözü ve deyim bağlamında zengin bir söz varlığı olduğu görülmüştür. Söz konusu metafor açıklanırken dilimizdeki dolayısıyla kültürümüzdeki kavram alanıyla ilişkili olan tüm hususlara değinilmeye gayret gösterilmiştir.

Şairin bu metafora genellikle mesnevilerinde yer vermesi dikkat çekicidir. Söz konusu mesnevilerde önceki mesnevi yazarlarından bahsettiği kısımlarda kendi sanatkârlığına dair algısını dile getirirken bu ifadeye yer veren Ali Şîr Nevâyî, buna benzer bir metaforu kendinden başka bir şair hakkında da kullanmıştır. Hayretü'l-Ebrâr'da Emîr Hüsrev-i Dihlevî'yi Hindû-yı çâbük-süvâr olarak nitelendirmiş, onun hancer-i Hindî-'ıyârını çıkarıp Hint ülkesini fethederek Hindistan'ın söz sultanı olduğunu ifade etmiştir (Levend, 1965).

Tarihî süreçte sınırların değişmesi neticesinde farklı milletler birbirleriyle iletişim kurmak durumunda kalmışlardır. Bu durum ulusların dilleri, dolayısıyla edebiyatları hatta kültürleri arasında rekabet oluşturmuştur. Ali Şîr Nevâyî'nin yaşadığı devirde Türkçe, Farsça ile bir rekabet içindeydi. Türkçe o dönemde edebî eserlerle yeterince işlenmediği için Nevâyî'nin tabiriyle “taş sert, yolu bozuk bir dağ yolu” (Çetindağ, 2005); “yılanı hunhar bir hazine; diken hadsiz, hesapsız bir gül bahçesi” (Barutçu Özönder, 1996) gibiydi. Ali Şîr Nevâyî, Türk şairlerin bile işin kolayına kaçıp Farsça şiir yazmayı tercih ettikleri bir dönemde ömrünü Türkçenin “mana hazinelerini” ortaya çıkarmaya adayarak eserleriyle dilimize sanatsal bir hüviyet kazandırmıştır. Böylece o, dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan Türklerin gönüllerini fethetmiş, onları dilin birleştirici gücü sayesinde bir araya getirmiştir. Çalışmanın konusunu teşkil eden dil kılıcıyla ülkeler fethetmek metaforu, onun bu yönünü ortaya koyan güzel bir ifadedir. Bu metafordan anlaşılacağı üzere Ali Şîr Nevâyî, dilimizin söz sultanıdır. Çalışmanın sonunda söz konusu metafor bağlamında Ali Şîr Nevâyî'nin ortak Türkçe konusundaki katkılarından bahsedilmiş, onu ortak Türkçe fikrinin ilk temsilcisi olarak nitelendirmemize sebep olan hususlara değinilmiştir. Ayrıca Ali Şîr Nevâyî'nin eserlerindeki kültür öğeleri ve bunların kültür aktarımı açısından değeri sonuç bölümünden önce birkaç örnek üzerinden ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Küreselleşmeyle birlikte pek çok dil ve kültür günümüzde yozlaşma ve yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Milletimizin varlığını ve birliğini sağlamak, dilimizi ve kültürümüzü korumaktan geçer. Bu noktada ortak alfabe, ortak Türkçe ve izlenilmesi gereken ortak dil politikaları konusunda Ali Şîr Nevâyî'nin deneyim ve fikirleri bizlere rehber olmalıdır.

Kaynakça

- Akar, A. (2012). *Türk dili tarihi*. Ötüken Neşriyat.
- Akman, K. (2021). *Kazak Türkçesindeki dil/söz ve akıl düşünce konulu atasözleri üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Aktaş, T. (2013). *Tatar Türkçesindeki “baş” ve “baş”ta bulunan organ adları ile kurulmuş deyimler ve bu deyimlerin Türkiye Türkçesindeki şekilleriyle karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Alpay Tekin, G. (1994). *Ali Şîr Nevâî, Ferhâd ü Şîrîn, inceleme-metin*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arat, R. R. (2005). *Kutadgu bilig*. Kabalcı Yayınevi.
- Atalay, B. (2018). *Kâşgarlı Mahmud Divanü Lûgat-it Türk çeviri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barutcu Özönder, S. (1996). *‘Ali Şîr Nevâyî: Muhâkemetü’l-Lugateyn (İki dilin muhakemesi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Biray, N. (2021). Nevâî ekolü, Türk dünyasına etkileri ve ortak Türkçe. *Türk Edebiyatı*, 570, 37-41.
- Boldırev, A. N. ve Uygun, R. (1956). Çağdaşlarının hikâyelerinde Nevaî. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 4, 197-237.
- Canım, R. (2002). Türk kültür ve edebiyatında Ali Şîr Nevâyî ve Türkiye’de Ali Şîr Nevâyî çalışmaları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 19, 137-146.
- Canım, R. (2018). *Tezkiretü’ş-şu’arâ ve tabsıratü’n-nuzamâ (Tenkitli Metin)*. Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü e-kitap.
- Canpolat, M. (1972). *Ali Şîr Nevâyî: Lisanü’l-tayr (inceleme-metin-dizin)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Cebeci, O. (2013). *Metafor ve şiir dilinin yapısal özellikleri*. İthaki Yayınları.
- Çakır, M. Y. (2017). *Uygur atasözlerinin sentaksı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Çelik, Ü. (1996). *Leylî vü Mecnûn*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Çetindağ, Y. (2002). *Ali Şîr Nevâî’nin batı Türkçesi divan edebiyatına tesiri (XVI. yüzyıl sonuna kadar)* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çetindağ, Y. (2005). Ali Şîr Nevâî’nin Osmanlı Şiirine ve Kanunî Sultan Süleyman’a tesiri ve sebepleri üzerine. *Osmanlı Araştırmaları-Mehmed Çavuşoğlu’na Armağan-II*, 26, 223-235.

- Çobanoğlu, Ö. (2004). *Türk dünyası ortak atasözleri sözlüğü*. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- Çolak, M. (2018). Türkçenin söz varlığında “kılıç”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2154-2188.
- Demirci, J. (1998). Nevâyî'nin Azerbaycan sahasına etkisi. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, XXXVIII (1-2),1-11.
- Durgut, H. (1995). *Şeyh Süleyman Efendi-i Buhârî lügât-ı Çağatay ve Türkî-i Osmânî (cild-i evvel)* [Yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Eraslan K. (2001). *Alî-Şîr Nevâyî Mecâlisü'n- Nefâis I-II (giriş ve metin)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erginli, Z. (Ed.). (2006). *Metinlerle Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*. Kalem Yayınları.
- Kaçalin, M. S. (2011). *Niyâzî Nevâyî'nin sözleri ve Çağatayca tanıklar el-lügâtu'n-Nevâiyye ve 'istişhâdâtü'l-Çağatâ'iyye*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karaörs, M. M. (2016). *Nevâdirü's-şebâb*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karaörs, M. M. (2011). Âşık Paşa ve Ali Şîr Nevâyî'de Türkçe sevgisi ve Türkçenin gücü. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 190, 39-60.
- Kaya, Ö. (1996). *Fevâidü'l-kiber*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kılıç, F. (1994). *Meşâirü's-Şuara İnceleme-Tenkitli Metin* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kut, G. (2003). *Garâ'ibü's-sıgar*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kök, A. ve Eker Ö. (2016). Atabetü'l-Hakâyık'ın tanıklığında bilgi metaforları. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 225, 223-237.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2015). *Metaforlar (hayat, anlam ve dil)*. (G. Y. Demir, Çev.) İthaki Yayınları.
- Levend, A. S. (1958). Türkiye kitaplıklarındaki Nevâî yazmaları. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 6, 127-209.
- Levend, A. S. (1965). *Alî Şîr Nevâyî, cilt I, (hayatı, sanatı ve kişiliği)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Nurmatov, M. (2008). *Kırgız Türkçesindeki deyimler (aktarma-inceleme)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özkan Nalbant, B. (2017). Türkistan, İran ve Anadolu sahasında yazılan doğu (Çağatay) Türkçesi sözlük ve gramerleri, *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 120-147.
- Öztürk, G. (1993). Azerbaycan atasözleri ve deyimleri (metin-tercüme-indeks) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Pala, İ. (2003) *Ansiklopedik divan şiiri sözlüğü*. LM Yayınları.
- Rahimi, F. (2016). *Fethali Kaçar'ın Çağatay Türkçesi sözlüğü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Rahimi, F. (2018). Çağatay Türkçesi sözlükleri bibliyografyası. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 69-104.
- Sarı, C. (2018). *Türkmen Türkçesindeki deyimlerin tasnifi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Saygın, M. (2022). *Ali Şîr Nevâyî'nin Garâ'ibü's-sıgar adlı divanının tahlili* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Saygın, M. (2021). Ali Şîr Nevâyî'nin Türkçe divanlarında mitlerin günlük hayattaki izleri. *Eski Türk Edebiyatı Araştırmaları Dergisi [Journal Of Old Turkish Literature Researches]*, 4 (1), 342-372.
- Saygın, M. (2021, Ekim). *Ali Şîr Nevâyî'de kültür aktarımına bir örnek: coldu* [Bildiri sunumu]. Özbek Tili Taraqqiyoti va Xalqaro Hamkorlik Masalalari Mevzusidagi Xalqaro Konferansiya, Alisher Navoiy Nomidagi Toshkent Davlat O'zbek Tili va Adabiyoti Universiteti, Taşkent.
- Sertkaya, O. F. (1970). Osmanlı şâirlerinin Çağatayca şiirleri. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, XVIII, 133-138.
- Sertkaya, O. F. (1971). Osmanlı şâirlerinin Çağatayca şiirleri II. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, XIX, 171-184.
- Sertkaya, O. F. (1972). Osmanlı şâirlerinin Çağatayca şiirleri III, Uygur harfleriyle yazılmış bazı manzum parçalar. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, XX, 157-184.
- Sertkaya, O. F. (2001, Eylül). *Osmanlı şairlerinde Ali Şîr Nevâyî tarzı ve Nevâyî'ye Anadolu'da yazılan nazireler*. 560. Doğum, 500. Ölüm Yılı Dönümlerini Anma Toplantısı Bildirileri, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Şahin, M. (2020). Bâkî Dîvânı'nda ayna metaforu. *International Journal of Social of Humanities and Administrative Sciences*, 6 (25). 519-534.
- Şahin Dede, S. (2022). *Türkiye Türkçesi ve Azerbaycan Türkçesinde başta bulunan organ adlarını içeren deyimlerin şekil ve söz dizimsel özellikleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Tanpınar, A. H. (2001). *19 uncu asır Türk edebiyatı tarihi*. Çağlayan Basımevi.
- Tatçı, M. (2008). *Yûnus Emre divânı*. İstanbul.
- Toprak, F. (2021). *Tasavvufî ve edebî yönleriyle Ali Şîr Nevâyî*. Akçağ Yayınevi.
- Türk, V. (2012). Mecâlisü'n-nefâis'te şairler arasındaki latife ve nükteler. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, CII (722), 129-137.
- Türk, V. (2021). Türkiye'de Ali Şîr Nevâyî çalışmaları. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, 52, 403-442. <https://doi.org/10.24155/tdk.2021.190>
- Türkay, K. (2002). *Bedâyi'u'l-vasat*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (t.y.). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. 2 Ekim 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Tören, H. (1990). *Ali Şîr Nevâyî Sedd-i İskenderî metin-inceleme-dizin* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Uçan Eke, N. (2017). *Klâsik Türk edebiyatında metaforik üslûp*. Akçağ Yayınevi.

- Uçan Eke, N. (2018, Haziran). *Köktürk yazısının okunuşunun 125 yılında Orhun'dan Anadolu'ya uluslararası Türkoloji sempozyumu bildiriler kitabı II. Cilt*, Ulanbator-Moğolistan, s. 1386-1406.
- Uçan Eke, N. (2019). Na'îlî'nin gazellerinde “siyah” metaforunun izinde. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*,45, 193-217.
<https://doi.org/10.21563/sutad.636185>
- Uçan Eke, N. (2019). Edebiyatın metaforik gücü. *Söylem Filoloji Dergisi*, 4 (2), 238-253.
<https://doi.org/10.29110/soylemdergi.617460>
- Ünlü, S. (2013). *Çağatay Türkçesi sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Zülfe, Ö. (2017). Şiir dilinde anlam çağrışımları. İsen, M. (Ed.), *Klasik edebiyatımızın dili (bildiriler) nazım ve nesir* (s. 173-185). Atatürk Kültür Merkezi Yayını.

2019 ve 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması

Murat ATEŞ*

Emine SUR**

Özet

Bilgi ve iletişim teknolojisinde meydana gelen gelişmelere öğrencilerin uyum sağlayabilmesi birtakım becerilere sahip olmalarına bağlıdır. Dil eğitiminin verildiği Türkçe dersleri ile amaç hedeflenen profile uygun, bulunduğu çağın gereklerini yerine getirebilecek öğrenciler yetiştirebilmektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için Türkçe Dersi Öğretim Programlarında 2015, 2017, 2018, 2019 ve son olarak da 2024 yılında çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. 2024 yılında uygulamaya konulan Program'a kavramsal beceriler, alan becerileri, öğrenme çıktıları, öğrenme kanıtları, eğilimler, erdem-değer-eylem çerçevesi eklenmesiyle Program'ın yapısında önemli değişiklik meydana gelmiştir. Bu değişiklikten hareket edilerek mevcut çalışmanın amacı, 2024 Programı'nın 2019 Programı'ndan farklı taraflarını, uygulamaya konan yenilikleri tespit etmek olarak belirlenmiştir. Çalışma, nitel araştırma yöntemine uygun olarak tasarlanmış, doküman incelemesine göre desenlenmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında ortaokul Türkçe dersi öğretim programları dört temel dil becerilerinin uygulanması, strateji ve yöntem öğretimi, temalar ve metin seçimine, ölçme-değerlendirme uygulamalarına ilişkin esaslar ve yapı bakımından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda yeni programın öğrenme çıktısı, metin yapıları, metin türleri, metinlerin sahip olması gereken özellikler, okuryazarlık türleri, değerler bakımından daha kapsamlı olduğu; öğrenme çıktılarının yapı bakımından öğrencilerin üst düzey düşünme ve üst biliş becerilerini kullanabilmelerini gerektirdiği; noktalama işaretleri ve dil bilgisi öğrenme çıktılarında önemli değişikliklerin meydana geldiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Program, Öğretim Programı, Türkçe Dersi Öğretim Programı.

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojisindeki hızlı ilerlemeler, değişen kaliteleriyle dijital medya ve çevrimiçi hizmetlerin her yerde bulunması ve bilişsel ortamımıza hâkim olmaya başlaması; öğrencilerin birçok beceri ve bilgiyi edinerek rekabet etme veya başarı için yarışma yeteneğine sahip olmasını gerekli kılmaktadır (Schüller-Zwierlein vd., 2022). Öğrencilerin bugünün dünyasında söz sahibi olabilmeleri; fikirlerini doğru ve uygun bir şekilde ifade etmelerine, gerektiğinde savunabilme ve tartışabilmelerine, başkalarının görüşlerini anlayabilme, analiz edebilme ve değerlendirebilme alışkanlığını geliştirebilmelerine bağlıdır. Bu alışkanlıkların hayata geçirebilmesi ise dijital okuryazarlık, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, üretkenlik, eleştirel düşünme ve üst bilişsel becerilerin kullanılması ile mümkün olacaktır (Karabacak ve Sezgin, 2019; Mahdavi, 2014).

Eleştirel düşünme, bir argümana mantıksal bir sonuç veya bir soruna çözüm üretme şansını artıran bir dizi alt beceriden (örneğin analiz, değerlendirme ve çıkarım) oluşan üst bilişsel süreçtir (Dwyer vd., 2014). Bu bağlamda sorunları çözmeye, çıkarımlar oluşturma, olasılıkları hesaplama ve karar vermeye ilgili düşünme türü olan eleştirel düşünme; çeşitli ortamlarda uygun şekilde, herhangi bir uyarı olmadan ve bilinçli bir şekilde kullanabilmeyi gerektirmektedir (Bezanilla vd., 2021). Üst biliş, bireyin bilişsel süreçleri, kendi öğrenme sürecini anlama, kontrol etme ve üzerinde düşünme yeteneğidir (Mevarech ve Kramarski,

* Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, mates@erbakan.edu.tr

** Doç. Dr., MEB, eminesur30@gmail.com

2014). Üst bilişsel beceriler; öğrencilerin öğrenme süreçlerini planlama, izleme ve değerlendirme, uygun kontrol stratejilerinin seçimini sağlayarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini bağımsız olarak yönetebilmelerine ve karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmede doğru kararlar alabilmeleri için eleştirel düşünebilmelerine yardımcı olan bir beceridir (Werdiningsih vd., 2021). Üst biliş, yaratıcılık ve eleştirel düşünme öğretimde tamamlayıcı beceri rolü üstlenmektedir (Maor vd., 2023). Üst bilişsel becerilerin kullanımı ve eleştirel düşünme süreci incelendiğinde birinin gerçekleşmesinin diğerinin harekete geçirilmesine bağlı olduğu görülmektedir.

Birbiriyle yakından ilişkili olan bu iki becerinin öğrenciler tarafından bilinçli olarak kullanılması verimli bir öğretimin gerçekleşmesinde, 21. yüzyılda karşılaşılabilen zorluklarla baş edebilmede son derece önemlidir. Araştırmacıların derslerinde üst bilişi kullanan öğretmenlerin öğretim performanslarının daha etkili olduğunu öne sürmesi; eleştirel düşünmenin bireylerin yalnızca bilgiyi aklında tutmanın ötesine geçip, kendilerine sunulan bilginin daha karmaşık bir anlayışını kazanmalarına olanak tanınması ve karşılaştıkları sorunlara akılcı çözümler geliştirmelerini sağlaması bu iki beceri eğitim ortamlarında hayati öneme sahip olmasını sağlamıştır (Duffy vd., 2009; Dwyer vd., 2012). Öğrencilerin değişen dünyanın şartlarına adapte olabilmelerinde, eleştirel düşünme ve üst bilişsel becerilerin önemi göz önüne alındığında eğitim sistemlerinin en önemli amacının bu becerileri öğrencilere kazandırmak olduğunu söylemek mümkündür.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk eğitim sisteminin amacı "Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek"tir. Türk eğitim sisteminin amacına ulaşması, öğrencilerin 21. yüzyılın dünyasında hür ve bilimsel düşünme gücüne sahip olabilmeleri için öğretim programlarında dönem dönem değişiklikler yapılmaktadır. Programların bir kısmında küçük değişiklikler yapılırken bir kısmında köklü değişikliklerin yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Türkçe dersi öğretim programında 2015, 2018, 2019 yılında düzenlemeler yapılmış; 2024 yılı ile birlikte de Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda "köklerden geleceğe" ifadesiyle yeni Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı yayımlanmıştır. Yeni programın yapısında, önceki programdan farklı olarak karmaşık ve soyut fikirleri eyleme dönüştürme sürecinde ortaya çıkan kavramsal beceriler ile bu becerilerin derslere özgü yapılarını temsil eden alan becerileri; ilgili derse ait bilgi kümelerini temsil eden içerik çerçevesi ile bütünleşerek öğrenme çıktılarını; öğrencilerin öğrenme çıktıklarına ulaşma düzeyini belirlemek için ise öğrenme kanıtları; modelde ayrıca öğrencilerin becerilerini geliştirmek ve eyleme geçirmek için temel bir bileşen olarak yer alan eğilimler ile öğretim sürecinin dinamik bir yapıda ilerlemesine ve eğitimin örtük hedeflerinin özetlenmesine yardımcı olan Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi, sistem düşüncesi ve sosyal-duygusal öğrenme becerilerinden oluşan programlar arası bileşenler yer almaktadır. 2024 Programı'nın yapı olarak bir dizi yeniliği bünyesinde barındırması ve köklü değişiklikler içermesi bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Araştırma ile 2024 Programı'nın 2019 Programı'ndan farklı taraflarını, uygulamaya konan yenilikleri belirlemek araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırmanın temel amacına bağlı olarak alt amaçları aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının dört temel dil becerilerinin uygulanmasına ilişkin esaslar bakımından karşılaştırıldığında devam eden uygulamalar ve görülen yenilikleri tespit etmek

2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının strateji ve yöntem öğretimi uygulanmasına ilişkin esaslar bakımından karşılaştırıldığında devam eden uygulamalar ve görülen yenilikleri tespit etmek

2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının temalara ve metin seçimine ilişkin açıklamalar bakımından karşılaştırıldığında devam eden uygulamalar ve görülen yenilikleri tespit etmek

2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin açıklamalar bakımından karşılaştırıldığında devam eden uygulamalar ve görülen yenilikleri tespit etmek

2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programları yapısı bakımından karşılaştırıldığında devam eden uygulamalar ve görülen yenilikleri tespit etmek olarak belirlenmiştir.

1. Yöntem

2019 ve 2024 TDÖP'nin karşılaştırmalı olarak incelendiği bu araştırma nitel araştırma yöntemine uygun olarak tasarlanmış, doküman incelemesine göre desenlenmiştir. 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 (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman incelemesi, araştırılmak istenen olay, nesne veya durumlar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenerek irdelenmesini kapsayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada 2019 ve 2024 TDÖP'nin karşılaştırılması, benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması amaçlanmaktadır. Karşılaştırma sürecinde iki programdaki başlık ve alt başlıklardan hareket edilmiş, her bir başlık tema olarak kabul edilmiştir. Temalar önceden belirlendiği için verilerin analiz edilmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel analiz sürecinde veriler, önceden belli olan temalara göre sınıflandırılarak özetlenmekte ve sonrasında yorumlanmaktadır. Bulgularda araştırma sorularına bağlı olarak neden-sonuç ilişkisi kurulabilmekte ve gerekli durumlarda karşılaştırmalar yapılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

2. Bulgular

2024 Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2019 TDÖP karşılaştırıldığında 2024 Programı'nın kapsamlı bir şekilde hazırlandığı ve 2019 Programı'na göre birçok ayrıntıya yer verildiği, yeni uygulamaların olduğu görülmektedir. 2019 TDÖP hem ilkökul hem de ortaokulu bünyesinde barındırmasına karşın 2024 TDÖP ilkökul ve ortaokul Türkçe dersi için ayrı ayrı hazırlanmıştır.

2.1. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasına İlişkin Esaslar Bakımından Karşılaştırılması

2019 ve 2024 Programları karşılaştırıldığı zaman birbirine benzer tarafları olduğu ancak 2024 Programı'nda bir dizi yeniliğin olduğu görülmektedir. Yapılan incelemede dil yapıları (dil bilgisi) ve söz varlığının kapsamı oluşturulurken yay araç içinde konu sınırlaması yapılması, sınıf düzeyine uygun olarak aşamalı olarak yapılandırılması, öğrenme çıktılarından birinin diğeri için ön koşul görevi oluşturması, temayı destekleyecek nitelikte bir serbest okuma metnine yer verilmesi, dil becerilerinin sarmal bir yapıyla öğretilmesi

programların birbirine benzeyen taraflarıdır. 2019 Programı'nda yer almayıp 2024 Programı'nda yer verilen uygulamalar ise;

Yeni programda zümre öğretmenler kurulundan bahsedilmekte ve bu kurulun yerine getirmesi gereken belirli görevler tanımlanmaktadır. Öğrencilerin ön öğrenme eksikliklerinin belirlenmesi ve giderilmesi, bilimsel faaliyetlerin, temaların işleniş sürelerinin planlanması, farklı öğrenme materyallerinin kullanılması, her sınıf seviyesi için kitap listelerinin oluşturulması bu görevlerin arasında yer almaktadır.

Yeni program ile sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin, eğilimlerin, okuryazarlık becerilerinin ve değerlerin gelişiminin performans görevleri gibi ölçme araçlarında ve dereceli puanlama anahtarlarında ölçülmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Türkçe alan becerileri [yönetme, anlam/ içerik oluşturma, çözümlenme, kural uygulama ve kendini uyarılma (öz yansıtma)] kavramına,

Bir öğrenme çıktısının; ilgili sınıf düzeyinde biri öğretme, ikisi de tekrar amaçlı olmak üzere farklı temalarda en az üç etkinlikte kullanılmasına,

Dinleme/izleme sürecini yönetme, kurallarını uygulama, söz varlığını geliştirme, anlam oluşturma, kendini değerlendirip tepki ortaya koymak suretiyle yansıtma yapma becerilerini kazanmasına,

Öğrencilerin dinlediğini/izlediğini anlama, okuma, akıcı okuma (5. ve 6. sınıf), konuşma, yazma becerisi tüm sınıf seviyelerinde eğitim öğretim yılı başında yapılan tanılama ölçümleri ile değerlendirilmesi ve bu alandaki gelişimlerin yıl boyunca izlenmesine,

Dinleme, okuma, konuşma ve yazma strateji ve yöntemlerin öğretimi ile üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme çıktılarında model olmayı içeren öğretim süreçlerine,

Okuma becerisi açısından ortaokulda öğrencinin akıcı okuyabilen bireyden eleştirel okur düzeyine ulaştırılmasının hedeflenmesi, öğrenme çıktılarının bu gelişimi destekleyecek şekilde tasarlanması, üst sınıflara geçildikçe üst düzey düşünme becerilerini gerektiren etkinlik ve soruların oranının artırılmasına,

Dinleme/izleme, okuma becerisine ilişkin çalışmalar yürütülürken öğrencinin, basılı-çevrim içi sözlük ve başvuru kaynaklarını kullanarak bir söz varlığı dosyası hazırlamaya teşvik edilmesine,

Öğrencinin okuma kültürü durumunun sene başında belirlenmesi ve gerekli görüldüğünde okuma kültürünü geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılarak öğrencinin okur kimliği kazanmasının desteklenmesine,

Mevcut konuşma kusurlarının tespiti ve akıcı konuşma becerisinin geliştirilmesine, derslerdeki konuşma etkinliklerinin değerlendirilmesine; konuşma süreci basamaklarının bütüncül bir şekilde uygulanmasına,

Konuşma becerisine yönelik öğrenme çıktılarının “sözlü üretim” ve “sözlü etkileşim” olmak üzere iki kategoriye ayrılması, yazma becerisine yönelik öğrenme çıktıları oluşturulurken “yazılı üretim” ve “yazılı etkileşim” kategorilerinin dikkate alınmasına,

Öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek ve süreci değerlendirmek amacıyla yüz yüze ve dijital ortamlar oluşturulmasına,

Öğrencinin yazma becerisi ile ilgili plan yapma, metin (taslak) oluşturma, metni gözden geçirme (değerlendirme ve düzenleme) ve paylaşma stratejilerini amaca ve mevcut olanaklara bağlı olarak ayrı ayrı ya da birlikte kullanılmasının sağlanmasına,

Öğrencinin yazılı etkileşimi ve dijital yazma yetkinliğinin geliştirilmesi için geleneksel yazma araçlarının yanı sıra dijital ortama uygun yazma araçlarının da kullanılmasına ve bu alana özgü türler verilmesine,

Öğrenci, yazılı ürünlerini ve seçkilerini (günlük, anı, gezi, şiir, alıntı, özdeyiş, atasözü ve deyim vb.) içeren bir dosya hazırlamaya teşvik edilerek yazar kimliği oluşturma konusunda desteklenmesine,

Noktalama işaretlerinin işlevleri ve yazım kurallarının okuma metnindeki kullanımlarından hareketle etkinliğe dönüştürülmesine, dinleme/izleme de ise noktalama işaretlerinin konuşmaya (durak, vurgu, tonlama) etkilerine dikkat çekilmesine,

Öğrencilere çalışmalar sırasında kendi sorumluluklarını üstlenebilecekleri, sürece liderlik edebilecekleri görevler verilmesine; öğrencilerin dijital araçlar ve uygulamalardan da yararlanılarak eleştirel bakış açısı ile yaratıcılıklarını kullanabilecekleri ürünler ortaya koymalarına, öğrencilerin etkinlikler yoluyla bir ürünü (yazılı ya da görsel bir metin vb.) çeşitli ölçütlere göre eleştirebilmesine, takdir edebilmesine, değerlendirebilmesine, üründeki tutarsızlıkları, güçlü ve zayıf yönleri belirleyebilmesine, öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini ortaya koymalarına ve özgün bir bakış açısına sahip olmaları için demokratik bir ortam oluşturulmasına 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer verilmiştir.

Dil bilgisi ifadesi yerine dil yapısı ifadesine yer verilmiştir. Dil yapıları ile ilgili ayrı bir öğrenme çıktısına yer verilmeyerek öğretim aşamasında dil yapılarının bir “amaç” olarak görülmesinin önüne geçilmiştir. Öğrencilerin dil yapılarını bir “araç” olarak kullanıp okuduklarını ve dinlediklerini daha iyi anlayabilmeleri, daha nitelikli sözlü ve yazılı üretimler yapmaları hedeflenmiştir.

2.2. Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Strateji ve Yöntem Öğretimi Uygulanmasına İlişkin Esaslar Bakımından Karşılaştırılması

2019 ve 2024 Programlarında bilişsel ve üst bilişsel strateji kavramına yer verilmektedir. İki program kıyaslandığı zaman 2019 Programı'nın üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren bir öğretim programı olduğu söylenmekle yetinilirken 2024 Programı'nda öğrencinin dinleme/izleme, okuma ve yazma sürecinde bağımsız olarak kullanması beklenen bilişsel ve üst bilişsel stratejiler bulunduğu ifade edilmekte ve bu stratejiler ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Ayrıca öğrencinin yapacağı çalışma için en uygun stratejiyi seçip kullanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu programda 2019 Programı'ndan farklı olarak öğrenciye strateji eğitimi verilmekte ve bu eğitim “KSDM (Kademeli Sorumluluk Devri Modeli)” olarak adlandırılmaktadır. Bu modelde öğretmen ve öğrenci ilişkisi usta-çırak ilişkisi şeklinde düşünülmüştür. Model kapsamında öğretmen öncelikle stratejiyi/yöntemi tanıtip stratejinin/yöntemin kullanımını model olarak göstermekte daha sonra öğrencilere bunları uygulamak için fırsatlar sunarak kendi gözetiminde onlara ustalık kazandırmaktadır. Son olarak öğrencinin stratejiyi ustalıkla kullanması beklenmektedir. Aynı modelden beceri öğretiminde de yararlanılmaktadır.

2024 Programı'nda dinleme/izleme ve okuma sürecinin farklı safhalarında öğrencinin kullanabileceği bilişsel stratejiler “ön bilgileri harekete geçirme ve kullanma, tahmin etme, görselleştirme, metin yapılarını analiz etme, bilgileri organize etme, soru sorma, çıkarım yapma, özetleme”; yazma sürecinde kullanılacak bilişsel stratejiler “planlama, metin (taslak) oluşturma, gözden geçirme (değerlendirme ve düzenleme), paylaşma”; Üst bilişsel stratejiler “üst bilişsel izleme, üst bilişsel kontrol (amaç belirleme, bilişsel strateji seçimi, öz değerlendirme) olarak belirtilmektedir.

Türkçe dersi kapsamında gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin ürüne dönüşmesini hedefleyen “üretim atölyesi” kavramına ilk kez 2024 Programı'nda yer verilmektedir.

Atölye sürecinde bir dil becerisi seçilmekte ve seçilen dil becerisine ilişkin ürün ortaya koymak hedeflenmektedir. Atölye etkinlikleri, okulun imkânları ve ürünün özellikleri göz önünde bulundurularak sınıfta, okul dışı öğrenme ortamlarında veya sanal ortamda gerçekleştirilebilir.

Konuşma atölyelerinde hedef kitlenin ihtiyaç ve özellikleri göz önünde bulundurularak rol kartları, doğaçlama, dramatizasyon gibi eylem temelli teknikler kullanılmaktadır. Yazma atölyelerinde öğrencilerin seviyelerine uygun çeşitli çalışmalar (dilekçe, mektup, hikâye, gezi yazısı, anı yazma; rapor hazırlama, sosyal medya yazışması, dinleme/izleme listesi oluşturma, fiziki ve dijital kitaplık oluşturma vb.) yaptırılmaktadır.

Dinleme/izleme atölyesinde her dönemi için öğrenci seviyesine uygun bir dinleme/izleme materyali (film, animasyon, belgesel vb.) seçilmekte; dinleme/izleme materyallerinden biri öğrenciler tarafından diğerinin de öğrenci ve ailesinin birlikte izleyip çözümlemesi sağlanmaktadır. Okuma atölyesinde yılın her döneminde öğrenci seviyesine uygun 2 kitap okunur, biri sınıfta çözümlenir. Aile ile beraber 1 kitap okunması da okuma atölyesinde yer verilmiş etkinliklerden bir tanesidir.

2.3. Temalara ve Metin Seçimine İlişkin Açıklamalar Bakımından Karşılaştırılması

2019 ve 2024 Programlarında işlenmesi gereken temalara yer verilmiştir ancak iki program temalar açısından karşılaştırıldığında 2024 Programı'nın her sınıf seviyesinde işlenmesi gereken temalar açıklanırken 2019 Programı'nda Atatürk temasının zorunlu olduğu, diğer temalardan ise kitap yazarlarının istediklerini seçebileceği vurgulanmıştır.

2024 Programı'nda 2019 Programı'ndan farklı olarak sınıf seviyelerinde yer alacak metin yapılarına yer verilmiştir.

Her iki program da seçilen metinlerin hangi özellikleri taşıması gerektiği açıklanmıştır ancak karşılaştırıldığı zaman 2024 Programı'nda 2019 Programı'nda yer almayan maddelerin yer aldığı ve daha ayrıntılı hazırlandığı görülmektedir. 2024 Programı'na “Metinler insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere, kişisel verilerin gizliliğine, hayvan haklarına aykırılık teşkil edebilecek; doğaya zarar verebilecek unsurlar içermemelidir., Metinlerde millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel ve toplumsal değerlere aykırı unsurlar yer almamalıdır., Metinler, çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği ilkelerine uygun eserlerden seçilmelidir., Ana metnin okuma metni olduğu durumlarda tema ve öğrenme çıktıklarına uygun ek dinleme/izleme metni kullanılabilir., Metin seçim kriterlerine uygun olması koşuluyla çoklu ortam öğelerini içeren dijital metinlere yer verilebilir., Metinlerin kuşaklar arası dil birliğine katkısı hakkındaki eserlere uygun temalarda yer verilmelidir.” ifadeleri eklenmiştir.

2019 Programı'nda “Erdemler 5-8.sınıflar (Zorunlu), Millî Kültürümüz 5-8.sınıflar (Zorunlu), Millî Mücadele ve Atatürk 5-8.sınıflar (Zorunlu), Birey ve Toplum 5-8.sınıflar (Seçmeli), Okuma Kültürü 5-8.sınıflar (Seçmeli), İletişim 5-8.sınıflar (Seçmeli), Hak ve Özgürlükler 5-8.sınıflar (Seçmeli), Kişisel Gelişim 5-8.sınıflar (Seçmeli), Bilim ve Teknoloji 5-8.sınıflar (Seçmeli), Sağlık ve Spor 5-8.sınıflar (Seçmeli), Zaman ve Mekân 5-8.sınıflar (Seçmeli), Duygular 5-8.sınıflar (Seçmeli), Doğa ve Evren 5-8.sınıflar (Seçmeli), Sanat 5-8.sınıflar (Seçmeli), Vatandaşlık 5-8.sınıflar (Seçmeli), Çocuk Dünyası 5-8.sınıflar (Seçmeli)” temalarına yer verilirken 2024 Programı'nda 5. sınıf düzeyinde “Oyun Dünyası, Atatürk'ü Anlamak, Duygularımı Tanıyorum, Geleneklerimiz, İletişim ve Sosyal İlişkiler, Sağlıklı Yaşıyorum”, 6. sınıf düzeyinde “Dilimizin Zenginliği, Bağımsızlık Yolu, Farklı Dünyalar, İletişim ve Sosyal İlişkiler, Bilim ve Teknoloji, Lider Ruhlar; 7. sınıf düzeyinde “Hayat Boyu Gelişim, Bir Hilal Uğruna, İletişim ve Sosyal İlişkiler, Türk Sanatı, Okuma

Kültürü, Hak Ve Sorumluluklar; 8. sınıf düzeyinde “İletişim ve Sosyal İlişkiler, Vatan Sevgisi, Doğa ve İnsan, Türk Hikâye Geleneği ve Destanları, Sanat ve Estetik, Akademik Düşünce Dünyası” temalarının olduğu görülmektedir.

Temalarda yer verilen öğrenme çıktı sayısına ve sürelerine 2024 Programı’nda yer verilmiştir.

Her iki programda da sınıf seviyelerine uygun metin türleri verilmesine karşın 2024 Programı’nda daha fazla metin türünün yer aldığı görülmektedir. 2024 Programı’na, bilgilendirici metin türleri içerisinde hiper metin, infografik, grafik simge, blog, ilk gösterim filmi (fragman), belgesel gibi türler dâhil edilmiştir.

2024 Programı’nda temalar başlığı altında ders saatine, öğrenme çıktılarının ilgili olduğu alan becerisine, kavramsal becerisine, eğilimlere, programlar arası bileşenlere (sosyal duygusal öğrenme becerileri, değerler, eğilimler, okuryazarlık becerileri), disiplinler arası ilişkilere, beceriler arası ilişkilere, öğrenme çıktılara, içerik çerçevesine, öğrenme kanıtlarına, öğrenme-öğretme yaşantılarına, öğrenme-öğretme uygulamalarına, farklılaştırma, öğretmen yansımalarına başlıklarına da yer verilmiştir.

2019 Programı’nda programlar arası bileşenlerden değer ve yetkinliklere yer verilirken 2024 Programı’nda sosyal duygusal öğrenme becerileri, değerler, eğilimler ve okuryazarlık becerilerine yer verilmiştir. Adalet, dostluk, dürüstlük, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik değerlerine her iki programda yer verilmesine karşın aile bütünlüğü, özgürlük, çalışkanlık, duyarlılık, estetik, mahremiyet, merhamet, mütevazılık, sağlıklı yaşam, tasarruf, temizlik değerleri 2024 Programı’na eklenmiştir.

2024 Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan eğilim, kişinin sahip olduğu becerileri gerekli durumlarda niyet, duyarlılık, isteklilik ve değerlendirme öğeleri doğrultusunda nasıl kullanıldığı ile ilgili zihinsel örüntüleri ifade etmektedir (MEB, 2024a). Benlik eğilimleri (merak, bağımsızlık, azim ve kararlılık, Öz yeterlilik/kendine inanma, Öz güven/kendine güvenme), sosyal eğilimler (empati, sorumluluk, girişkenlik, güven) ve entelektüel eğilimler (uzmanlaşma, odaklanma, yaratıcılık, gerçeği arama, açık fikirlilik, analitik düşünme, sistematik olma, soru sorma, şüphe duyma, eleştirel bakma, özgün düşünme) olmak üzere üç alt başlığa ayrılmaktadır.

Okuryazarlık becerileri; insanların kendilerini yeni durumlara uyarlayabilmeleri, değişimi fark edebilmeleri, kendi kendilerine öğrenebilmeleri, gelişen ve yenilenen teknolojilerle birlikte bu yenilikleri uygulayabilmeleri için programda yer alan, bütün derslerin farklı içerik formları ile beslenmesi, öğretim programlarının çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi gibi işlemlere sahip olan örtük yapıdaki unsurlardır (MEB, 2024a). Bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, sanat okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı, vatandaşlık okuryazarlığı ve veri okuryazarlığıdır. 2019 Programı incelendiği zaman temalar ve konu önerileri başlığında bilgi okuryazarlığı, çoklu okuryazarlık, dijital okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığına yer verildiği görülmektedir.

2.4. Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Açıklamalar Bakımından Karşılaştırılması

2024 Programı’nda değerlendirmenin; öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek öğrenme ihtiyaçlarına karar vermek, öğrenme sürecini desteklemek, öğrenme içeriğine karar vermek, öğretme ve öğrenme stratejilerine yönelik bakış açılarını değiştirmek için gerçekleştirildiği vurgulanmaktadır. 2019 programında ise ölçme ve değerlendirme sürecinde azami çeşitlilik ve esneklik anlayışıyla hareket edilmesi gerektiği vurgulanmış,

ölçme ve değerlendirme uygulamalarının etkililiğini sağlamada öncelik öğretim programlarından değil öğretmen ve eğitim uygulayıcılarından beklendiği belirtilmiştir.

“Tasarlanan ölçme ve değerlendirme araçları açık ve anlaşılır olmalıdır., öğrencinin farklı bilişsel alanlarını etkin kılan, öğretim sürecinin bütününde öğrenme çıktısının pekiştirilmesi ve değerlendirilmesini sağla yan farklı görev biçimlerine (serbest çağrışım, bilgi aktarımı, ağ dizge vb.) dengeli bir biçimde yer vermelidir., Değerlendirme sürecinde öğrencilerin öz, akran ve grup değerlendirme yapabilmelerine olanak tanınmalıdır. Bu süreçte öğretmen, öğrencilerin amacın dışına çıkmaması için onlara öğrenme çıktılarının değerlendirilebilmesini sağlayacak ölçütler ve yapılandırılmış araçlar sağlamalıdır. Böylece öğrencinin mevcut durumu ile hedef arasındaki boşluğu dolduracak şekilde yönlendirmeler (geri bildirim) yapılabilir., Öğretmen değerlendirme sürecinde öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeli, bunları öğrencilere ve/veya velilere ölçme ve değerlendirme araçlarını kanıt göstererek betimleyici geri bildirim şeklinde sunmalıdır. Konuşma ve yazma becerilerinin değerlendirilmesinde doğrudan üretim içeren değerlendirme görev biçimlerinden yararlanılabilir. Konuşma becerisinde üretim içeren öykü oluşturma/öykü tamam lama, görselden hareketle sözlü metin oluşturma, canlandırma vb. doğrudan değerlendirme araçları verilir. Yazma becerisinde belge doldurma, sözcük ve kavram havuzundan seçerek yazma, elektronik posta yazma, dilekçe yazma, öykü yazma/tamamlama gibi çalışmalar ölçme ve değerlendirme amacıyla da kullanılır.” ifadelerine 2024 Programı’nda yer verilmiştir.

2.5. Türkçe Dersi Öğretim Programının Yapısı Bakımından Karşılaştırılması

2019 TDÖP’nin öğretim programı yapısı; öğretim programının yapısı, kazanımların yapısı, kazanımlar ve açıklamalar başlıklarından oluşmaktadır. 2024 TDÖP’nin öğretim programı yapısı öğrenme çıktılarının yapısı, öğrenme çıktılara yönelik öğrenme yaşantıları çerçevesinin yapısı, temalara yönelik öğrenme yaşantılarının yapısına yer verilmiştir. 2024 Programı’nda tüm sınıf düzeylerinde dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri için aynı öğrenme yaşantıları kazandırılmaya çalışılmakla birlikte sınıf düzeyleri arttıkça öğrenme çıktısından beklenen görevlerin zorluğunda artış meydana gelebilmektedir. Aynı zamanda öğrenme çıktılarının ilgili olduğu alan becerisi, kavramsal beceri, eğilimler, problemler arası bileşenler (sosyal duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık becerileri), disiplinler arası ilişkiler, beceriler arası ilişkilere de yer verilmiştir. Her bir tema için içerik çerçevesi, öğrenme kanıtları, öğrenme-öğretme yaşantıları, öğrenme-öğretme uygulamaları, farklılaştırma, öğretmen yansımaları başlıklarına da yer verilmiştir. 2024 Programı’nda kazandırılmak istenen beceriler ayrıntılı olarak açıklanırken 2019 Programı’nda sadece hangi beceri alanına ait olduğu belirtilmekle yetinilmiştir.

2024 Programı’nda tüm sınıf düzeylerinde dinleme/izleme becerisine yönelik 24 öğrenme çıktısı; 2019 Programı’nda 5. sınıf düzeyinde dinleme/izleme becerisine yönelik 12, 6. sınıf düzeyinde 12, 7. sınıf düzeyinde 14, 8. sınıf düzeyinde 14 kazanım yer almaktadır.

“Dinlemede/izlemede materyal seçimini yönetebilme, dinlemede/izlemede strateji ve yöntem seçimlerini yönetebilme, dinlediğinin/izlediğinin yüzey anlamını belirleyebilme, görselle iletilen anlamı belirleyebilme, dinlediğinin/izlediğinin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme, dinlediğinin/izlediğinin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme, dinlediğini/izlediğini kendi içinde karşılaştırabilme, dinledikleri/izledikleri arasında karşılaştırma yapabilme, dinlediğindeki/izlediğindeki unsurları sınıflandırabilme, öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli

bilgileri belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, bilgilendirici metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, bilgilendirici metinde düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, dinlediğindeki/izlediğindeki söz sanatlarını belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, dinlediğinden/izlediğinden kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, dinlediğinden/izlediğinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümlene yapabilme, çoklu ortam öğelerine yönelik çözümlene yapabilme, medya içeriğini değerlendirebilme, dinlediğindeki/izlediğindeki probleme çözüm üretebilme, dinleme/izleme sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendine uyarlayabilme” öğrenme çıktılarında ilk kez 2024 Programı’nda yer verilmiştir.

“Dinleyeceğinin/izleyeceğinin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme, dinlediğinden/izlediğinden geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme, dinlediğini/izlediğini özetleyebilme, dinlediğini/izlediğini değerlendirebilme, dinlediğini/izlediğini eleştirebilme” her iki programda yer alan öğrenme çıktılarıdır.

2019 Programı incelendiğinde okuma becerisine ilişkin 5. sınıf 34, 6. sınıf 34, 7. sınıf 37 ve 8. sınıf düzeyinde 35 kazanıma yer verildiği görülmektedir.

2019 Programı’nda okuma becerisi kazanımları akıcı okuma, söz varlığı, anlama başlıklarına bölünmesine karşın 2024 Programı’nda okuma öğrenme çıktıları tek başlıkta yer almaktadır.

“Akıcı okuma unsurlarını yönetebilme, strateji ve yöntem seçimlerini yönetebilme, yüze anlamını belirleyebilme, derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar, derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar, metin içi karşılaştırma, bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli bilgileri belirlemeye yönelik çözümlene, metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümlene, metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, şiirin biçim özelliklerini belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, metinde kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümlene yapabilme, metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümlene yapabilme, metni eleştirebilme, okuma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme” öğrenme çıktılarına ilk kez 2024 Programı’nda yer verilmiştir.

“Düşünceyi geliştirme yollarını tespit etme” kazanımına 2019 Programı’nda 7. ve 8. sınıf düzeylerinde yer verilmesine karşın 2024 Programı’nda tüm sınıf düzeylerinde kademeli olarak yer almıştır. 2019 Programı’ndaki medya metinleri 2024 Programı’nda çoklu ortam metinleri ifadesine; 2019 Programı’nda “Medya metinlerini değerlendirir.” kazanımını 2024 Programı’nda “Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme.” öğrenme çıktısına dönüşmüştür.

“Metni yorumlayabilme, metindeki söz sanatlarını tespit edebilme” 2019 ve 2024 Programlarının her ikisinde de yer almaktadır.

2019 Programı’nda yer alan “Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder., Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.” kazanımları 2024 Programı’nda “Metindeki unsurları sınıflandırabilme” öğrenme çıktısına dönüşmüştür. 2024 Programı’nda bu kazanımla metnin unsurları (metinde geçen kavram, nesne, varlık, bilgi, olay veya durumlar) çeşitli özellikleri (tür, nitelik, gerçek-hayal ürünü olma durumu, öznel-nesnel, öncelik-sonralık vb.) bakımından sınıflandırılabilir. 2019 Programı’nda “Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.” şeklinde yer alan kazanım 2024 Programı’nda “Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme” öğrenme çıktısına dönüşmüştür. Bu bağlamda 2024 Programı’nda yer alan öğrenme çıktısı 2019 Programı’ndaki kazanımlara göre çok daha kapsamlıdır.

Dil bilgisi ile ilgili kazanımlar, 2019 Programı'nda dört temel dil becerisi içerisine dağıtılmasına karşın 2024 Programı'nın öğrenme çıktılarında yer verilmemiştir. Bu kazanımlar 2024 Programı'nın "İşlev Temelli Dil Yapıları ve Söz Varlığı" başlığında yer almıştır.

2019 Programı'nda yer alan "Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder." kazanımı 2024 Programı'nda öğrenme çıktıları arasında yer almamakla birlikte farklılaştırma başlığında "Okuma çalışması öncesinde başlık ya da metne ilişkin görsellerden hareketle metnin içeriğinin; metin okunurken ise bir sonraki aşamanın, olayın vb. tahmin edilmesi istenir." şeklinde yer almıştır. "Metin türlerini ayırt eder., Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır." kazanımları 2019 Programı'nda yer alıp 2024 Programı'nda yer verilmeyen kazanımlardır.

2019 Programı'nda konuşma becerisine ilişkin 5., 6., 7. ve 8. sınıf düzeyinde 7 kazanıma yer verilirken 2024 Programı'nda tüm sınıf düzeylerinde 26 öğrenme çıktısına yer verilmiştir.

"Konuşma sürecini yönetebilme, konuşmasında ön bilgilerinden yararlanabilme, konuşmasında uygun tepki verebilme, konuşmasında çoklu ortam öğeleriyle içerik oluşturabilme, yaratıcı konuşma yapabilme, konuşmasında sesini uygun şekilde kullanabilme, konuşmasında tahminlerinden yararlanabilme, konuşmasında karşılaştırma yapabilme, konuşmasında sınıflandırma yapabilme, yorumunu sözlü olarak ifade edebilme, sözlü olarak özetleyebilme, değerlendirmesini sözlü olarak ifade edebilme, sözlü olarak tartışmaya katılabilme, eleştirisini sözlü olarak ifade edebilme, problem çözümüne yönelik konuşma yapabilme, konuşmasında düşünceyi geliştirme yollarını kullanabilme, konuşmasında açık ve örtük ifadeleri kullanabilme, konuşma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme" öğrenme çıktılarına 2024 Programı'nda yer verilmiştir.

2019 Programı'nda "Konuşma stratejilerini uygular." kazanımı 2024 Programı'nda "Konuşma yöntem ve tekniklerine yönelik seçimlerini yönetebilme"; 2019 Programı'nda "Yazma stratejilerini uygular." kazanımı 2024 Programı'nda "Yazma strateji, yöntem ve tekniklerine yönelik seçimlerini yönetebilme" şeklinde yer almıştır.

2019 Programı'nda yazma becerisine ilişkin 5. sınıf 16, 6. sınıf 14, 7. sınıf 17 ve 8. sınıf düzeyinde 20 kazanıma; 2024 Programı'nda tüm sınıf düzeylerinde ise 16 öğrenme çıktısına yer verilmiştir.

"Yazma sürecini yönetebilme, yazısında içerik ve yapıya yönelik seçimlerini yönetebilme, yazılı üretim ve yazılı etkileşiminde ön bilgilerinden yararlanabilme, yazılı etkileşiminde uygun tepki verebilme, yazısında çoklu ortam öğeleriyle içerik oluşturabilme, yaratıcı yazı yazabilme, yazılı üretim ve yazılı etkileşiminde tahminlerinden yararlanabilme, yazısında karşılaştırma yapabilme, yazısında sınıflandırma yapabilme, yorumunu yazılı olarak ifade edebilme, yazılı olarak özetleyebilme, değerlendirmesini yazılı olarak ifade edebilme, yazılı üretiminde ve yazılı etkileşiminde tartışabilme, eleştirisini yazılı olarak ifade edebilme, problem çözümüne yönelik yazabilme, yazma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme" öğrenme çıktılarına 2024 Programı'nda yer verilmiştir.

2019 Programı'nda "Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır." kazanımı 2024 Programı'nda "Yazısını zenginleştirecek biçimde söz varlığını kullanabilme" öğrenme çıktısına dönüşmüştür. 2019 Programı'ndaki "Cümlenin öğelerini ayırt eder., Cümle türlerini tanı., Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar." kazanımlara 2024 Programı'nda yer verilmemiştir.

2024 Programı'ndaki en önemli gelişmelerden bir tanesi bütün sınıf düzeyinde yer alan her bir tema için ders saati, alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık becerileri),

disiplinler arası ilişkiler, beceriler arası ilişkiler, öğrenme çıktıları, içerik çerçevesi, genellemeler/ilkelere/ anahtar kavramlar/ semboller, öğrenme kanıtları (ölçme ve değerlendirme), öğrenme-öğretme yaşantıları (temel kabuller, ön değerlendirme süreci, köprü kurma), öğrenme-öğretme uygulamaları, farklılaştırma (zenginleştirme, destekleme), öğretmenin yansımaları başlıklarına yer verilmiştir.

2019 Programı'nda yer almamasına rağmen 2024 Programı'nda "ekler" başlığına yer verilmiştir. Ekler bölümünde işlev temelli dil yapıları ve söz varlığı, üretim atölyesi örnekleri, ölçme ve değerlendirme araçları örnekleri alt başlıklarına yer verilmiştir. İşlev temelli dil yapıları ve söz varlığında, öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda anlamada işlenen metinden hareketle belirlenmesi ve anlatma becerilerinde kullanılması sağlanmakta ölçme ve değerlendirme araçları örnekleri bölümünde dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik geleneksel değerlendirme görev biçimleri, tamamlayıcı değerlendirme görev biçimleri, kontrol listesi ve dereceli puanlama anahtarı, sınıf içi değerlendirme sürecinde geri bildirim başlıklarına yer verilmiştir.

3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın birinci amacı 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının dört temel dil becerilerinin uygulanmasına ilişkin esaslar bakımından karşılaştırılması olarak belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulguya göre zümre öğretmenler kuruluna; sosyal-duygusal öğrenme becerileri, eğilimler, okuryazarlık becerileri ve değerlerin gelişimine; alan becerilerine; öğrenme çıktısının en az üç etkinlikte kullanılmasına; dinleme, okuma, konuşma ve yazma strateji ve yöntemlerin öğretimi ile üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme çıktılarında model olmayı içeren öğretim süreçlerine; öğrencilere çalışmalar sırasında kendi sorumluluklarını üstlenebilecekleri, sürece liderlik edebilecekleri görevler verilmesine; öğrencilerin dijital araçlar ve uygulamalardan da yararlanılarak eleştirel bakış açısı ile yaratıcılıklarını kullanabilecekleri ürünler ortaya koymalarına, 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer verilmiştir. Zümre öğretmenler kurulu; yıl boyunca yaptığı toplantılar ve aldığı kararlar birlikte çalışmasına karşın 2019 Programı'nda yer almaması önemli bir eksiklikti. 2024 Programı ile beraber zümre öğretmenler kurulu ve bu kurulun görevleri (Öğrencilerin ön öğrenme eksikliklerinin belirlenmesi ve giderilmesi, bilimsel faaliyetlerin, temaların işleniş süreçlerinin planlanması, farklı öğrenme materyallerinin kullanılması, her sınıf seviyesi için kitap listelerinin oluşturulması bu görevlerin arasında yer almaktadır.) ayrıntılı bir şekilde tanımlanmıştır. Yeni programla beraber öğrencilerin ön bilgilerinde var olan eksikliklerin tespit edilmesi ve bu eksikliklerin giderilmesi amaçlanmakta, öğretmenlerin gerektiği zaman üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme çıktılarında öğrencilerine model olması gerektiği belirtilmektedir.

Yeni programla beraber öğrencilerin dijital araçlar ve uygulamalardan da yararlanarak eleştirel bakış açısı ile yaratıcılıklarını kullanabilecekleri ürünler ortaya koymalarına, öğrencilerin etkinlikler yoluyla bir ürünü (yazılı ya da görsel bir metin vb.) çeşitli ölçütlere göre eleştirebilmesine, takdir edebilmesine, değerlendirebilmesine, üründeki tutarsızlıkları, güçlü ve zayıf yönleri belirleyebilmesine, eleştirel okur becerilerinin geliştirilmesine, yazılı ürünlerini ve seçtiklerini (günlük, anı, gezi, şiir, alıntı, özdeyiş, atasözü ve deyim vb.) içeren bir dosya hazırlamaya teşvik edilerek yazar kimliği oluşturma konusunda desteklenmesine, öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini ortaya koymalarına ve özgün bir bakış açısına sahip olmaları için demokratik bir ortam oluşturulmasına 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer verilmiştir. 2024 Programındaki en önemli yenilikler öğrencilerin üst düzey, eleştirel ve yaratıcı düşünme,

becerilerini kazanmaları, dijital araçları etkili bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır. Modern dünyaya uyum sağlayabilmek için bireylerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim ve üretkenlik becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Önceki programda da bu becerilerin geliştirilmesi vurgulanmasına karşın 2024 Programı'nın merkezine eleştirel düşünmenin geliştirilmesi konmuş, eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi dışındaki hedeflerde öğrencilerin eleştirel düşünebilmelerine bağlı planlanmıştır. Bir ürünü eleştirme, takdir edebilme, değerlendirebilme, ürünlerdeki tutarsızlıkları, güçlü ve zayıf yönleri belirleyebilme eleştirel düşünme becerisi ile mümkün olmaktadır. Becerilere ilişkin strateji ve yöntemlerin öğretimi ile üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme çıktılarında gerektiğinde model olunması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu durum yeni programda eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Akıcı konuşma becerisinin geliştirilmesi, derslerdeki konuşma etkinliklerinin değerlendirilmesi; konuşma süreci basamaklarının bütüncül bir şekilde uygulanması, öğrencinin konuşma becerisini geliştirmek ve süreci değerlendirmek amacıyla yüz yüze ve dijital ortamlar oluşturulmasına 2024 Programı'nda yer verilmiştir. Dil bilgisi ifadesi yerine dil yapısı ifadesine yer verilmiş, dil yapıları diğer becerilerin etkili kullanılması için bir araç olarak görülmüş, dinleme/izleme de ise noktalama işaretlerinin konuşmaya (durak, vurgu, tonlama) etkilerine dikkat çekilmiştir.

Yeni programla beraber ön plana çıkan durumlardan bir tanesi dijital araçları kullanarak bir ürünü ortaya çıkarabilmektir. 2019 Programı incelendiğinde dijitalliğe yer verildiği, ancak yeni bir ürün ortaya çıkarmaktan ziyade dijital metinleri anlama üzerinde durulduğu görülmektedir. 2019 Programı'nda dijital araçların içeriklerinden ve sözlüklerinden nasıl yararlanılacağı üzerinde durulmasına karşın 2024 Programı'nda basılı-çevrim içi sözlük ve başvuru kaynaklarını kullanarak bir söz varlığı dosyası hazırlamaya, öğrencinin yazılı etkileşimi ve dijital yazma yetkinliğinin geliştirilmesi için geleneksel yazma araçlarının yanı sıra dijital ortama uygun yazma araçlarının da kullanılmasına ve bu alana özgü türler vermeye teşvik edilmektedir. Yeni bir ürün ortaya çıkarmak hem dijital araçlara hâkim olmayı hem de üst düzey düşünme becerilerini etkili kullanabilmeyi gerektirmektedir.

Araştırmanın ikinci amacı 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının strateji ve yöntem öğretimi uygulanmasına ilişkin esaslar bakımından karşılaştırılması olarak belirlenmiştir. Yapılan incelemede 2024 Programı'nda öğrencinin dinleme/izleme, okuma ve yazma sürecinde bağımsız olarak kullanması beklenen bilişsel ve üst bilişsel stratejiler bulunduğu ifade edilmekte ve bu stratejiler ayrıntılı olarak açıklandığı görülmektedir. KSDM (Kademeli Sorumluluk Devri Modeli) olarak adlandırılan strateji eğitimi ilk kez 2024 Programı'nda yer almıştır. Model kapsamında öğretmen öncelikle stratejiyi/yöntemi tanıtıp stratejinin/yöntemin kullanımını model olarak göstermekte daha sonra öğrencilere bunları uygulamak için fırsatlar sunarak kendi gözetiminde onlara ustalık kazandırılmaktadır. 2019 Programı'nın üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren bir öğretim programı olduğu söylenmekle yetinilirken 2024 Programı'nda üstbiliş becerileri ayrıntılı olarak açıklanmış, strateji eğitimi verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Türkçe dersi kapsamında gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin ürüne dönüşmesini hedefleyen “üretim atölyesi” kavramına ilk kez 2024 Programı'nda yer verilmektedir. Atölye sürecinde bir dil becerisi seçilmekte ve seçilen dil becerisine ilişkin ürün ortaya koymak hedeflenmektedir. Atölye etkinlikleri, okulun imkânları ve ürünün

özellikleri göz önünde bulundurularak sınıfta, okul dışı öğrenme ortamlarında veya sanal ortamda gerçekleştirilebilir. Dil becerisine ilişkin bir ürünü ortaya koyabilmek üst düzey düşünme becerilerini kullanmak gerekmektedir. Dinleme/izleme atölyesinde her dönemi için öğrenci seviyesine uygun bir dinleme/izleme materyalinin seçilmesine, dinleme/izleme materyallerinden birinin öğrenciler tarafından diğerinin de öğrenci ve ailesinin birlikte izleyip çözümlemesine; okuma atölyesinde yılın her döneminde öğrenci seviyesine uygun 2 kitap okunmasına, bu kitaplardan birinin aile ile beraber okunmasına yeni programda yer verilmiştir. Yeni programın dikkat çeken taraflarından biri de ailenin sürece dâhil edilmesi, öğrencinin ailesiyle beraber dinleme ve okuma becerisini geliştirmek için etkinlik gerçekleştirmesidir.

Araştırmanın üçüncü amacı 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının temalara ve metin seçimine ilişkin açıklamalar bakımından karşılaştırılması olarak belirlenmiştir. Programlar temalar açısından karşılaştırıldığı zaman 2024 Programı'nın her sınıf seviyesinde işlenmesi gereken temalar açıklanırken 2019 programında "Atatürk" temasının zorunlu olduğu, diğer temalardan ise kitap yazarlarının istediklerini seçebileceği vurgulanmıştır. 2024 Programı'nda sınıf seviyelerinde yer alacak metin yapılarına, temalarda yer verilen öğrenme çıktı sayısına ve sürelerine yer verilmiştir. Her iki programda seçilen metinlerin hangi özellikleri taşıması gerektiği açıklanmıştır ancak karşılaştırıldığı zaman 2024 Programı'nda 2019 Programı'nda yer almayan maddelere yer verilerek daha ayrıntılı hazırlandığı görülmektedir. 2024 Programı'nda metinlerin insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere, kişisel verilerin gizliliğine, hayvan haklarına aykırılık teşkil edebilecek; doğaya zarar verebilecek unsurlar içermemesi; millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel ve toplumsal değerlere aykırı unsurların yer almaması; çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği ilkelerine uygun eserlerin seçilmesi; ana metnin okuma metni olduğu durumlarda tema ve öğrenme çıktılarına uygun ek dinleme/izleme metni kullanılabilmesi; seçim kriterlerine uygun olması koşuluyla çoklu ortam öğelerini içeren dijital metinlere yer verilebilmesi; metinlerin kuşaklar arası dil birliğine katkısı hakkındaki eserlere uygun temalarda yer verilmesi İfadeleri eklenmiştir.

2024 Programı'nda her sınıf seviyesinde işlenmesi gereken temaların açıklanması, sınıf seviyelerinde yer alacak metin yapılarına, temalarda yer verilen öğrenme çıktı sayısına ve sürelerine yer verilmesi programın önceki programlara göre açık, planlı ve belirsizliğe yer verilmeyen planlandığını göstermektedir. İnsan hak ve özgürlüğü, demokratik değerler, kişisel veri gizliliği, milli ve manevî değerler yeni programda üzerinde durulan kavramlar olmasıyla metinlerde bu öğelere yer verilmesine dikkat edilmiştir. Çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği ilkeleri 2019 Programı'nda yer verilmezken 2024 Programı'na yerleştirilmiş kavramlardır. Çocuğa görelilik, bir metnin çocuğun duygu ve düşünce yapısına uygun olması; çocuk gerçekliği, çocuğun doğası, ilgi ve gereksinmesi, dil ve anlam evreni, bakış açısıyla örtüşmesidir (Çer 2019; Sur ve Akkar, 2022). Yeni programla beraber ders kitaplarındaki metinlerin çocuğun dünyasına uygun olacak şekilde hazırlanması planlanmaktadır. Programın geneline hâkim olan dijital araçlar metin seçimine ilişkin kriterleri de etkilemiş; dijital metinlerin yer alması 2024 Programı'nda ilk kez yer almıştır. Yeni programın hızla büyüyen dijital dünyaya öğrencileri adapta etmeye, olumlu taraflarından yararlanmayı sağladığını söylemek mümkündür.

Araştırmanın dördüncü amacı, 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin açıklamalar bakımından karşılaştırılması olarak belirlenmiştir. 2024 Programı'nda ölçme ve değerlendirme araçlarının açık ve anlaşılır olması, öğrencinin farklı bilişsel alanlarını etkin kılması;

öğrencilerin öz, akran ve grup değerlendirme yapabilmelerine olanak tanınması; öğrencilerin amacın dışına çıkmaması için onlara öğrenme çıktılarının değerlendirilebilmesini sağlayacak ölçütler ve yapılandırılmış araçlar sağlaması; konuşma ve yazma becerilerinin değerlendirilmesinde doğrudan üretim içeren değerlendirme görev biçimlerinden yararlanılmasına yer verilmiştir. Yeni programla değerlendirme sürecinde öğrencinin bilişsel alanının etkin kılınması ve öz, akran ve grup değerlendirmelerinin yapılabilmesi beklenmektedir. Bilişsel becerilerin geliştirilmek istenmesi değerlendirme sürecinde bilişsel alanın etkin kılınmasını sağlamıştır.

Araştırmanın beşinci amacı, 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının yapıları bakımından karşılaştırılması olarak belirlenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde 2024 Programı'nda öğrenme çıktısı, 2019 Programı'nda kazanım olarak ifade edilen program yapıları ayrıntılı olarak incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Tüm beceri alanlarında ortak kazanım-öğrenme çıktısı olmakla beraber 2019 Programı'nda yer almayan bir dizi öğrenme çıktısının 2024 Programı'na eklendiği görülmektedir. Yeni programda tüm becerilere ilişkin süreci yönetebilme, uygun strateji ve yöntemi seçebilme, yüzey anlam, derin anlamı belirleyebilme, karşılaştırma yapma, unsurları sınıflandırma, çözümlenme yapma, bilgilendirici metinlerdeki anahtar kelimeleri, öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirleyebilme, söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümlenmeler yapabilme, probleme çözüm üretebilme, öz yansıtma yapabilme, yazısında içerik ve yapıya yönelik seçimlerini yönetebilme, yazılı üretim ve yazılı etkileşiminde, konuşmasında ön bilgilerinden yararlanabilme, yazılı etkileşiminde uygun tepki verebilme, yazısında, konuşmasında çoklu ortam öğeleriyle içerik oluşturabilme, yaratıcı yazı yazabilme, yazılı üretim ve yazılı etkileşiminde tahminlerinden yararlanabilme, yorumunu yazılı olarak ifade edebilme, özetleyebilme, tartışabilme, konuşmasında düşünceyi geliştirme yollarını kullanabilme öğrenme çıktılarına yer verilmiştir. Ön bilgileri harekete geçirme, değerlendirme, yorumlama, süreci yönetebilme, karşılaştırma yapma başta eleştirel düşünme olmak üzere üstbilişsel becerilerin kullanılmasını gerektirmektedir.

Araştırmanın altıncı amacı 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan ekler başlığının incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu başlık incelendiğinde içeriğinde işlev temelli dil yapıları ve söz varlığı, üretim atölyesi örnekleri, ölçme ve değerlendirme araçları örnekleri alt başlıklarına yer verildiği görülmektedir. 2019 TDÖP'de dört temel dil becerisinin içerisine dağıtılan dilbilgisi kazanımları 2024 Programı'nda ekler bölümünde işlev temelli dil yapıları ve söz varlığı başlığı altında yer almıştır.

2024 Programı'nın genel bir değerlendirmesi yapıldığında, birçok yeniliğin programda yer aldığı ve Program'ın üstbilişsel becerilerin öğrencilere kazandırılması, eleştirel düşünme becerilerinin etkili bir şekilde kullanılması, milli ve manevi değerlerin aktarılması temelinde planlandığı görülmektedir. Her bir temaya ait ders saati, alan becerileri, kavramsal beceriler, eğilimler, programlar arası bileşenler (sosyal-duygusal öğrenme becerileri, değerler, okuryazarlık becerileri), disiplinler arası ilişkiler, beceriler arası ilişkiler, öğrenme çıktıları, içerik çerçevesi, genellemeler/ilkeler/ anahtar kavramlar/ semboller, öğrenme kanıtları (ölçme ve değerlendirme), öğrenme-öğretme yaşantıları (temel kabuller, ön değerlendirme süreci, köprü kurma), öğrenme-öğretme uygulamaları, farklılaştırma (zenginleştirme, destekleme), öğretmen yansıtmaları başlıklarına yer verilmesi programın uygulayıcısı olan öğretmenlere kılavuzluk etmesi bakımından son derece önemlidir.

Kaynakça

- Bezanilla, M. J., Galindo-Domínguez, H., ve Poblete, M. (2021). Importance of teaching critical thinking in higher education and existing difficulties according to teacher's views. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 11(1), 20-48. doi: 10.4471/remie.2021.6159
- Dwyer C., P., Hogan M., J. ve Stewart, I. (2012). An evaluation of argument mapping as a method of enhancing critical thinking performance in e-learning environments. *Metacognition Learning*, 7, 219–44. doi.org/10.1007/s11409-012-9092-1
- Dwyer, C. P., Hogan, M. J. ve Stewart, I. (2014). An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 43–52. doi.org/10.1016/j.tsc.2013.12.004
- Duffy, G., Miller, S., Parsons, S. ve Meloth, M. (2009). Teachers as metacognitive professionals. In D. Hacker, J. Dunlosky, & A. Graesser (Eds.), *Handbook of Metacognition in Education* (pp. 240–256). Taylor & Francis.
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye’de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 91(488), 319-343.
- Mahdavi, M. (2014). An Overview: Metacognition in Education. *International Journal of Multidisciplinary and Current Research*, 2, 529-535.
- Maor, R., Paz-Baruch, R., Grinshpan, N., Milman, A., Mevarech, Z., Levi, R., Shlomo, S. ve Zion, M. (2023). Relationships between metacognition, creativity, and critical thinking in self-reported teaching performances in project-based learning settings. *Thinking Skills and Creativity*, 50. doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101425.
- MEB, (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2015). *Türkçe dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2017). *Türkçe dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2018). *Türkçe dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2024a). *Türkiye yüzyılı maarif modeli öğretim programları ortak metni*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2024b). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- Mevarech, Z. R. ve Kramarski, B. (2014). *Critical maths for innovative societies: the role of metacognitive pedagogies*. OECD Publisher.
- Schüller-Zwierlein, A., Mangen, A., Kovač, M., ve van der Weel, A. (2022). Why higher-level reading is important. *First Monday*, 27(5). doi.org/10.5210/fm.v27i5.12770
- Tenías, M. J. (2013). Pensamiento crítico en la universidad de la postmodernidad. *Revista Trilogía*, 7, 55-66.
- Werdiningsih, D., Zuhairi, A., Badrih, M. & Osman, Z. (2021). The Role of the dynamics of critical thinking and metacognitive ability in the successful learning of Indonesian high school students. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 8(11), doi.org/10.18415/ijmmu.v8i11.3135

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Dil-Edebiyat İlişkisi Bağlamında Cahit Sıtkı Tarancı'nın Şiir Dili

Mustafa KARABULUT*

Özet

Dil ile edebiyat arasında çok yönlü etkileşim vardır. Edebi eserler varlığını dile borçludur, dil de edebi eserler sayesinde geleceğe taşınır gelişimini sürdürür. Bu bakımdan edebiyat ile dil bir bütünün iki parçası gibi birbirini tamamlar. Edebiyatçı, eserini meydana getirirken dili yenide üretir ve dile hizmet eder. Böylece dilin gelişmesi için edebi eserlere de ihtiyaç vardır. Türk şiirinin önemli isimlerinden olan Cahit Sıtkı Tarancı, dile ait unsurları çok iyi kullanarak Türkçeye hizmet eder. O, şiirlerini oluştururken sözcükleri yerli yerinde kullanır. Tarancı, gerek duygu gerekse düşünce aktarımında dili işlevli bir araç olarak ele alır. Özellikle yaşam ölüm trajedisinde bireyin çaresizliğini dile getirirken tematik düzlemi kendine has bir anlatımla ifade eder. Özellikle pesimist temaları dile getirirken “ölüm, siyah, ateş, ağla-, kuru-, yak-, boğ-, gece, mezar, çöl, yalnızlık, korku” vb. sözcüklere ağırlık verir. Cahit Sıtkı, kelime gruplarını ve tamlamaları da kendi üslubuna göre kurar. O, imgesel anlatımlara ve sembollere önemli ölçüde yer verir. Şairin, şiir dünyasının bir başka özelliği de “nasıl, ne, ne zaman, niçin, mi” gibi soru bildiren sözcüklere de önemli derecede yer vermesidir. Bu sözcükler genel olarak “korku, pişmanlık, sevgi, çaresizlik, serzeniş” gibi duyguları aktarmak amacıyla kullanılır. Tarancı, şiir dünyasını oluştururken Türkçenin gücünden yararlanır. Bu çalışmada amaç, Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiir dilini dil-edebiyat ilişkisi bağlamında ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Dil-edebiyat ilişkisi, Cahit Sıtkı Tarancı, Türkçe, Şiir Dili.

Giriş

İnsan, sosyal bir varlık olduğu için dil aracılığıyla diğer insanlarla iletişim kurar. En etkili iletişim aracı olan dil, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli unsurdur. "Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir" (Ergin, 1985: 3). Bu bakımdan dil, tek yönlü değil, çok yönlü bir yapı gösterir. "İnsanın duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesinin en etkili aracı dildir. Dil, düşünceyi ifade etme amacına esas olarak hizmet eder." (Chmosky, 2002, s. 90). İnsanı insan yapan en önemli özelliklerinden biri dildir. Dil bir milletin hafızası gibidir.

"Dil aynı zamanda bir milletin hazinesinin anahtarıdır. Zamanla ortaya çıkan gelişmeler, zenginlikler dille anlatılır. Sonraki kuşaklar bu değişme ve gelişmeleri, dil aracılığıyla öğrenerek, ortak bir kültür etrafında toplanırlar. Ortak kültür, aynı zamanda milletin bünyesini sağlamlaştırır. Bu bünyenin yapı taşı ve aktarıcısı dil olduğundan, kültür aktarımı sağlanır ve millî kültür korunmuş olur." (İpek, 2015, s. 35).

Dil ile edebiyat arasında önemli ilişkiler vardır. Edebiyat varlığını dil ile ortaya koyar ve geleceğe taşınır. Edebiyat dilin sanatsal işlevi ile ilgili olduğu için dil ile yeniden üretir. Edebiyat ile dil birbirine paralel olarak gelişir. J. G. Fichte edebiyat bilimini "her türlü anlaşmanın sanatsal araçları" (Aytaç, 2005, s. 12) olarak tanımlar. Bu özelliğiyle edebiyat, toplumsal değişimde de önemli rol oynar. Edebiyat, dil ile yaşarken aynı zamanda dili de zenginleştirir. "Yani bir dilin gelişmesi, bireylerin katma değer üretmesine bağlıdır. Bunu da büyük ölçüde, biricik malzemesi dil olan sanatçılar (ozanlar, şairler ve yazarlar) gerçekleştirir." (Börekçi, 2009, s. 28).

* Prof. Dr., Adıyaman Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, mkarabulut@adiyaman.edu.tr.

Dil-edebiyat ilişkisinde şair ve yazarların rolü büyüktür. Sanatçılar, yapıtlarını meydana getirirken dilin imkânlarından yararlanırlar. Bir sanatçının başarısı ve eserinin geleceğe taşınması dil ile doğru orantılıdır.

“Toplumda dil bilinci oluşturmada ve alt bilinçsel dil yapısını üst bilinçsel dil yapısına dönüştürmede en büyük görev yazın ustalarına düşmektedir. Onlar hem dilin doğru ve güzel kullanıldığı örnekler vererek hem de dil politikasının oluşturulmasına katkıda bulunacak yaratarak dilin ‘şuurla işlenmesi’ konusunda etkin olabilirler.” (Börekçi, 2009, s. 29).

Türk edebiyatının önemli isimlerinden Cahit Sıtkı Tarancı, şiirlerinde “yaşama sevinci, ölüm, aşk, kadın, insan sevgisi, yalnızlık, kötümserlik, bunalım, kaçış, ötelere çağırısı, tabiat, ulusal değerler ve bazı sosyal konulara” ağırlık verir. “Cahit Sıtkı’ya göre sanat eseri/şiir, her şeyden önce bir ‘anlatım’dır. O, bu ‘anlatım’ı bir estetikçi veya felsefeci gibi ontolojik olarak değil, ilgilendiği ve üzerinde çalışmaktan zevk duyduğu bir nesne olarak ele almış ve kendisine göre başarılı bulduğu güzel şiirlerin özelliklerini anlatmıştır. Bu özellikler, aynı zamanda şairin şiir anlayışını ortaya koymaktadır.” (Türken, 2013, s. 2). Hece ölçüsüne önem veren şair, serbest ölçüyle de birçok şiir kaleme almıştır. “Kitaplarının dışında kalan ilk dönem şiirlerinde, biraz da sınıf arkadaşı olan Ziya Osman Saba’nın etkisiyle daha çok 7+7=14’lü hece ölçüsüne rağbet ettiği görülür.” (Korkmaz, 2002, s. 249). Tarancı, Türkçeye olan hakimiyeti ile de bilinir. Sözcük seçiminde ve sözcükler arası ilişkilere önem veren şair, poetikasının temelini bu hususları yerleştirir.

Tarancı’ya göre şiir, “İnsanoğlundaki yaşadığını yeniden yaşamak, yaşadığı anı uzatmak, hâsılı yaşadığını teyit etmek ihtiyacından doğmuştur.” Şiir ona göre “Bir çılgıktır, bir ümittir, bir kurtuluştur.” (Önertoy, 2006, s. 2). O, ailesinden ayrılıp İstanbul’a eğitim için gittiğinde büyük bir yalnızlık psikolojisi içine girer.

“O zaman Fransız okulundaydım. Annemden uzak bulunmam, okuldaki yabancı ve sıkıntılı hava zaten hastalıklı olan ruhumu büsbütün karartmıştı. Anneme yazdığım uzun mektuplarda bu karanlıkları biraz da sınıfta okuduğumuz edebi parçalardan esinlenerek, parlak sözcükler, göz kamaştırıcı benzetmeler ve süslü cümlelerle anlatmaya çalışıyordum.” (Akdağ, 1951, s. 6).

Cahit Sıtkı için şiirde “güzellik” önemlidir. Bu ancak devamlı olunca kıymet kazanır. “Bu bakımdan sanatkar, yaptıklarıyla katıyen yetinmemeli, sürekli arayış ve mükemmelle ulaşma gayreti, heyecanı içinde bulunmalıdır.” (Göçgün, 2016, s. 156). Şiirde biçime önem veren şair, “Biçim sorununa bu kadar takılıp kalmam, onun gerçek niteliğini araştırma yolunda bu kadar çalışmam, fizik çirkinliğimin ürünüdür. İnsan, yoksun olduğu şeyin değerini ve anlamını daha iyi anlayabiliyor. Biçimsiz de güzellik olmayacağı, olamayacağı açıktır.” (Tarancı: 2003, s. 31). der. Güzellik ise biçimde öne çıkan bir husustur.

Bu çalışmada Cahit Sıtkı Tarancı’nın şiirleri dil-edebiyat ilişkisi içerisinde, “tematik düzlemde”, “imgesel bakımdan”, “sözcük türleri yönünden” ve “soru sözcükleri açısından” ele alınacaktır.

1. Cahit Sıtkı’nın Şiirlerinde Tematik Düzlemde Dil-Edebiyat İlişkisi

Cahit Sıtkı Tarancı’nın şiirleri tematik düzlemde irdelenirken dile ve edebiyata dair hususların bir bütün içinde kullanıldığı görülür. Özellikle ölüm, yaşama sevinci, zaman, duygu, renk, mekân, tabiat, vücut, hayal vb. hususlarla ilgili kaleme alınan şiirlerde bunu bu durum açıkça görülür.

Cahit Sıtkı Tarancı’nın şiirlerinde ölüm izleği önemli yer tutar. Şair, ölümü genel olarak korku ve endişeyle ifade eder. Tarancı, ölüm gerçekliğinin farkında olup doğumla başlayan hayatın bir gün sona ereceğini söylemek ister. “Tenha” ve “korkulu” sıfatlarını kullanarak nitelendirdiği köprü ise bir baştan diğer başa sürekli ilerlemekte olduğu

yaşamıdır. (Sönmez, 2017, s. 164). “Korkulu Köprü” şiirinde hayatını beşikten başlayıp mezara uzanan, tenha ve korkulu bir köprüye benzeten Tarancı, ölüm düşüncesini daha çok gece hisseder:

“Beşikten başlayıp mezara uzanan,
Tenha ve korkulu bir köprüdür ömrüm.
Ağır varlığımı aynı hızla her an
Bir baştan bir başa beyhude sürürüm.

“Haydi, mezara koş” der gaipten bir ses.
Gönlümse fısıldar: “Boş kalamaz beşik”.
Hep böyle tereddüt içinde ben bikes,
Beyhude ararım bir kaçacak delik.” (Tarancı, 2000, s. 41)

Şiirlerinde ölüm temasına çok yer veren şair, gene olarak bunu “ölüm korkusu” şeklinde irdeler. “Obsession” adlı şiirde ölüm korkusu bir saplantı olarak verilir. “Cahit Sıtkı, şiirin tamamında ölüme seslenmektedir. Şiirin birinci bölümünde Cahit Sıtkı, ölüm korkusunu açıkça belirtmiştir.” (Sönmez, 2017, s. 163). Ölüm korkusundan kurtulamayan şair, hayatını adeta kaosa sürüklemektedir:

“Ey her gün gölgesini omzumda duyduğum el,
- Gölgesi kendisinden bin kere beter ölüm
Her gece karanlıkta karşıma çıkan heykel,
Herkes gibi bana da bir gün mukadder ölüm.” (Tarancı, 2000, s. 76)

Ölümün gölgesini omzunda hisseden anlatıcı, ölümü kendisine yakın olduğunu düşünür. Üçüncü dizede bu istenmeyen durumun her gece yaşandığı belirtilmiştir. Ölümün gölgesinin bile kendisinden bin kere daha beter olduğunu ifade eden şair, ölümün herkes gibi kendisini de bulacağını dile getirir. “Bir Yaz Günü” adlı şiirde yaşamda tam olarak yer alamamanın üzüntüsünü yaşayan şair, zamanı kaybetmenin acısını derinden hisseder:

“Kuruyan sular gibi zamanı da kaybettik;
Ne gezer gölgesine güvenilir bir delik.
Bir görünmez buhurdan sükûtunda susarak.” (Tarancı, 2000, s. 76)

Cahit Sıtkı, zaman ile ilgili sözcükleri edebi metne yerleştirirken tematik bütünlük oluşturmak ister. Tarancı’nın şiirlerinde zamana dair ifadeler önemli yer tutar. Şair; “zaman, an, saniye, dakika, saat, ömür, gün, sabah, akşam, gece, dün, bugün” sözcükleri önemli yer tutar. Bu ifadeler dışında “bahar, kış, yaz, sonbahar, mazi” sözcükleri de zaman ile ilgili kullanılır.

“Otuz Beş Yaş” adlı şiirde; “Yalvarmak, yakarmak nafîle bugün”, “Zamanla nasıl değişiyor insan!”, “Her doğan günün bir dert olduğunu”, “Her yıl biraz daha benimsediğim.” (Tarancı, 2000, s. 188-189) dizelerinde “bugün, zamanla, gün, yıl” gibi zamana dair ifadeleri kullanır. “Dalgın Ölü” adlı şiirde “Dün güzel bir kadın geçti / Kabrimin yakınından” (Tarancı, 2000, s. 76) diyen anlatıcı, aşk, kadın ve ölüm izleklerini iç içe kullanır:

“Doya doya seyrettim
Gün hazinesi bacaklarını
Gecemi altüst eden
Söylesem inanmazsınız
Kalkıp verecek oldum
Düşürünce mendilini
Öldüğümü unutmuşum.” (Tarancı, 2000, s. 158)

Cahit Sıtkı'nın şiirlerinde ölüm korkusu, yalnızlık, yabancılık, kimsesizlik ve terk edilmişlik duyguları önemli yer tutar. “1951’de evlendiği Cavidan Hanım’ı tanınmasıyla hayata bakışı değişen şair, *Düşten Güzel* adlı şiir kitabıyla birlikte şiirlerinde, yaşama sevincini ve yaşama bağlılığı dile getiren ifadelere yer vermiştir. Duygu ile ilgili 21 adet kavramı 298 defa (%14, 15) kullandığını görüyoruz:” (Türken, 2013, s. 16). Şair bu bağlamda, “aşk, sevgili, sevgi, korku, hasret, saadet, gönül, kalp, ağlamak, üzölmek, özlemek, ıstırap” sözcüklerine çokça yer verir.

“Talihsiz”, bir “huzursuzluğun şiiri” (Karabulut, 2022a, s. 4) olarak Tarancı'nın şiirinin genel karakteristik yönünü verir. Şair de çoğu zaman huzursuz bir yapı sergiler. “Şiirin tamamında umutsuzlukla birlikte esarete mahkûm bir insanın trajedisi vardır. Beşikten mezara mustarip bir insan portresi şairâne bir üslupla ifade edilmiştir.” (Baran, 2020, s. 218) Şair dünyadan zevk alamaz durumdadır ve kaosa sürüklenmektedir. Ona göre bu dünyaya gelmek bile kaybedişin sebebidir. Kendini “Bir gecenin susuzluk mahsulü”, dünyayı bir “iğneli beşik” olarak algılayan şair, adeta kundaksız uyumaya terk edilmiş, korumasız kalmıştır. (Karabulut, 2011, s. 976). Korumasız kalan kişi, dünyadaki her türlü tehlikeyle karşı karşıyadır.

“Arzunun bir hayalet sardığı bir geceydi,
Bir geceydi hakikat yalanlara baş eğdi.
Bu gecenin susuzluk mahsulüsün bunu bil.

Kundaksız uzatıldın iğneli beşiğine
Ve böylece Azrail
İstrabı mıhladı küçücük benliğine.

Ecelin kucağında erirken çocukluğun,
Âleme sırdı senin varlığın ve yokluğun.

Hâlâ bilinmez nedir kalbindeki bunalan.

Lâmbanı yaktılarsa lâmbanı kendin söndür,
Söndürmekle oyalan,
Gir geceler koynuna, deme yarın gündüzdür,

Belirecek gündüzler sönenlerden yüzsüzdür.” (Tarancı, 2000, s. 26).

Şiirde gece sözcüğü öne çıkan ifadelerdendir. Korku ve endişeyi öne çıkaran zaman dilimi olan gece, şair için trajik yapı gösterir. “Hayalet ifadesi, korku ile gerçekliği kaybetme ile de açıklanabilir. Çünkü hakikatin yalanlara yenik düştüğü bir yaşam profili çizilmiştir.” (Karabulut, 2022, s. 4). Şiirde geçen “bir gecenin susuzluk mahsulü olmak”, kısırlığın, verimsizliğin zayıflığının göstergesidir.

Tarancı'nın şiirlerinde ayna, imgesel bakımdan önemli yer tutar. Ayna bir bakıma şairin tutunduğu, ondan yardım istediği bir varlıktır. “Şairin ayna imgesini bu kadar sık tekrarlaması yalnızlığın, kimsesizliğin ve korkularının şiddetini ifade etmek içindir. Aynalardan başka sığınacak kimse bulamayacak kadar büyük bir yalnızlık ve umutsuzluk içindedir.” (Şengök, 2015, s. 52). Ayna, şairin gündelik yaşamında da yalnızlığını gideren bir unsurdur. Şair, kendisini anlayanın ve seveninin yalnızca aynadaki yansıması olduğunu düşünür. Ayna, yalnızlığın dışavurumu olduğu kadar, şair için bir sığınma yeri olarak belirir: (Türken, 2013, s. 17).

“Aynalar, aynalar, sevgili aynalar,
Yok beni anlayan, seven sizin kadar.
Öldükten sonra da, yine sizin kadar,
Kim beni düşünür, hayalimi saklar?
Aynalar, ne olur, siz yalnız aynalar.” (Tarancı, 2000, s. 52)

“Bir Kapı Açıp Gitsem”, yalnızlıkla iç içe olan yaşayışın verdiği elemle gittikçe tükenen biçimdir. Bu şiirde elemli hayat, gittikçe ıstırap yüklüdür: (Türken, 2013, s. 18)

“Ben bu dünyaya yanlış gelmiş olacağım ben
Ben öyle her insandan, o kadar uzağım ben
Yine bu gözlerimdir okşanacak şey arar
Yoksa içimde başka bir dünya hasreti var
Uyanır gibi birden bir korkulu rüyadan
O içimden sevdiğim, benim olan dünyadan
Bir ses bana: 'Gel! ' dese, ben o sesi işitsem
Kimsecikler duymadan bir kapı açıp gitsem.” (Tarancı, 2000, s. 52)

Şair, yalnızlığın getirdiği kaotik durum sebebiyle eşyalarla konuşmaya başlar. Yalnızlık, eşyada eşya ile konuşmaya kadar varır. İnsanın yanı başında bulunan eşya, aslında insanla vardır, yaşamın her alanında. Nedense varlıkları daima canlı olarak düşünen insan, eşyaya bir kıymet vermez. Şair, cansız olan eşyayı canlandırır, gözünde ve onlarla sohbet eder. (Türken, 2013, s. 20).

“Yalnızlık” şiirinde şair, “Tepemde kanat germiş bir kartaldır yalnızlık.” diyerek yalnızlığı tehdit edici bir varlığa benzetir:

“Geniş, siyah gölgesi hayatımı kaplayan,

Tepemde kanat germiş bir kartaldır yalnızlık.

Kalp çarpıntısıyla günleri hesaplayan

Bir benim, benim olan bir masaldır yalnızlık.” (Tarancı, 2000, s. 34)

“Eşya” adlı şiire “*Gece oldu mu korkunç / Şekiller alan eşya*” (Tarancı, 2000: 73) dizeleriyle başlayan Tarancı, eşya ile sohbet eder, onlarla adeta bütünleşir. Bu eşyalar, şairin dünyasına korkular salmakta ve onu çileden çıkarmaktadır. O, eşyaların sabaha kadar gözleriyle kendisine baktığını söyler (Tarancı, 2000, s. 52).

“Sabahadek gözleri,

Gözümde kalan eşya,

Bana söyleseydiniz,

-Tasam oldu sırrınız,-

Donmuş kımıldamayan,

Birer rüzgâr mısınız?

Bencileyin düşünür,

Daha ağlar mısınız?

Ben sizi var sanırım,

Sahiden var mısınız?” (Tarancı, 2000, s. 73)

Şiirin anlatıcısı, eşyaların da kendisi gibi düşünceli olduğunu ve ağladığını ifade eder.

Tarancı'nın şiirlerinde tabiata dair birçok ifade yer alır. Onun şiirlerinde tabiat unsuru olarak “güneş, toprak, taş, su, dağ, yağmur, rüzgâr, ateş, gök, çöl, bahçe” sözcükleri öne çıkar. “Gidiyorum” başlıklı şiirde “çölde kavrulan yolcu”, “serseri rüzgâr” ve “pervasız serçe” ifadeleri, imgesel bakımdan “yalnızlık, korumasızlık ve bırakılmışlık” anlamlarında kullanılmıştır:

“Çölde bir yolcu gibi yalnızlığım içinde
Kavrulup gidiyorum.
Serseri bir rüzgâr gibi hep ganimet peşinde
Savrulup gidiyorum” (Tarancı, 2000, s. 25)

Şiirde görülen yoğun karamsarlık, yabancılaşmış, mutsuz ve huzursuz insan tipini ortaya koyar. Burada bunaltılı ruh halindeki insan tipi yer alır. Bu bakımdan kişi varlığını ortaya koymalı, kimliğini oluşturmalıdır. “İnsan hayatının sınırlı oluşu, yok olma/ölüm tedirginliğini sürekli hissetmesi, isteği dışında bu dünyaya gönderilişi/atılışı ve korumasız kalışı bunaltının asıl sebepleridir. Terk ediliş kesin bir sonu ifade eder.” (Karabulut, 2011, s. 976). Dünyada korumasız kaldığını düşünen ve çaresiz kalan kişi, kendi varlığını kendisi ortaya koymalıdır. “Desem ki” adlı şiirde tabiata dair varlıklar önemli yer tutar. Şair, “rüzgâr, deniz, orman, çiçek, toprak ve yemiş” sözcükleriyle bir tabiat manzarası çizer:

“Desem ki vakitlerden bir Nisan akşamıdır,
Rüzgârların en ferahlatıcısı senden esiyor,
Sende seyrediyorum denizlerin en mavisini,
Ormanların en kuytusunu sende gezmekteyim,
Senden kopardım çiçeklerin en solmazını,
Toprakların en bereketlisini sende sürdürdüm,
Sende tattım yemişlerin cümlesini.” (Tarancı, 2000, s. 139)

Tarancı, dile ait unsurları tematik bütünlükle tabiat çerçevesi içerisinde ele alırken aşk izleğini de irdeler. Cahit Sıtkı'nın şiirlerinde insan uzuvlarına ait birçok sözcük yer alır. Bu bakımdan “göz, el, ayak, baş, kol, omuz, kulak, göğüs, yüz, burun, dil, kalp” sözcükleri dikkat çekicidir. “Uyku” adlı şiirde “göz” ve “baş” sözcüğünü kullanan şair, “kan” sözcüğünü de kullanarak trajik bir yapı oluşturur:

“Dikenlerin kanattığı
Gözler, o duyan delikler;
Şüphelerin oynattığı
Başlar, tereddüt yastığı,
Hızla sallanan beşikler.” (Tarancı, 2000, s. 50)

“Anarşi” adlı şiirde; organ isimleri olarak “baş”, “ayak” “el”, göz”, “burun” ve “kulak” sözcüklerini kullanan şair, organ isimlerini öne çıkararak kişinin iç dünyasındaki kopuştan söz eder. Bu durumda insan parçalanmış bir ruh hali sergiler:

“Ne başın haberi vardır ayaktan
Ne elin gözden, ne burnun kulaktan” (Tarancı, 2000, s. 85)

Tarancı'nın şiirlerinde yer/mekân ile ilgili ifadeler de önemli yer tutar. Şair, özellikle “yol, dünya, yer, memleket, çöl, ev, saray, cihan” gibi sözcüklere önem verir. “Memleket İsterim” şiirinde ütopyik bir memleket tahayyül eden şair, tabiatın canlı olduğu, kimsenin derdinin olmadığı, herkesin barış içinde yaşadığı, herkesin evinin olduğu bir memleket ister:

“Memleket isterim
Gök mavi, dal yeşil, tarla sarı olsun;
Kuşların çiçeklerin diyarı olsun.

Memleket isterim
Ne başta dert, ne gönülde hasret olsun;
Kardeş kavgasına bir nihayet olsun.

Memleket isterim
Ne zengin fakir, ne sen ben farkı olsun;
Kış günü herkesin evi barkı olsun.

Memleket isterim
Yaşamak, sevmek gibi gönülden olsun;
Olursa bir şikâyet ölümden olsun.” (Tarancı, 2000, s. 128)

Dil-edebiyat ilişkisi bağlamında düşünüldüğünde şiirde yer alan sözcükler arasındaki anlam bakımından bütünlük olduğu görülür. “Cahit Sıtkı Tarancı'nın “Memleket İsterim” şiiri, onun düşsel dünyasındaki ülkeyi tasvir eder. Tarancı'nın düşsel anlatımında Baudelaire, Verlaine, Rimbaud gibi içe bakışı esas alan sanatçıların etkisi büyüktür.” (Karabulut, 2022b, s. 287). Şair, şiirin sonunda yaşama sevincini ve sevgiyi öne çıkarırken yine ölümün gerçekliğinden kurtulamaz.

Cahit Sıtkı, az sayıdaki şiirlerinde dine ile ilgili sözcüklere yer verir. “Kendisinde bir ide-fix”, yani sabit fikir hâline gelen ölüm düşüncesi etrafında duygularını düşünceleriyle bütünleştirmiş, bunun neticesi olarak da Allah'a yönelme ve ona sığınma fikrini yalın bir anlatımla en iyi şekilde ortaya koymuştur. Böylelikle şair, yeni Türk şiirine farklı bir zenginlik kazandırmıştır.” (Göçgün 2007, s. 4) Tarancı'nın “Allah'ı Ararken”, “Minareler”, “Kerbela”, “Bugün Cuma”, “Hacı Bayram Camii”, “Nedendir Yarab”, “Sabah Duası” gibi şiirlerinde bu husus daha açık görülür. Onun şiirlerinde “Allah, Tanrı, Adem, Hakk, Rabb, mahşer, Nuh, Havva, Tufan, Kerbala, Azrail, Mekke, Hazreti Hüseyin, melek, şeytan” sözcükleri tematik düzlemde önemli yer tutar.

Talihsiz” adlı şiirinde, “Kundaksız uzatıldın iğneli beşiğine Ve böylece Azrail İstırabı mıhladı küçücük benliğine.” (Tarancı, 2000, s. 26) diyen Tarancı, ölüm izleğini “Azrail” adlı ölüm meleği ismini kullanarak ortaya koyar.

Tarancı, ölüm izleğini çokça kullanmasıyla beraber, “yaşama sevinci” temasına da önem verir. Bu bakımdan Cahit Sıtkı'yı ölüm izleğine mahkûm olmuş gibi algılamamak gerekir. “Rüyamız adlı şiirde, şair, içinde bulunulan huzur hâlinin gerçek olduğuna

inanamamakta ve bu rahatlığı bir rüya olarak görmektedir.” (Bulut, 2015, s. 202). Şair, hayatın kaotik yönlerine rağmen yaşamda yer almaya çalışan bir hali gösterir:

“Ne vakitten beridir burada oturmuşuz,
Dünden hatta bugünden bile yok haberimiz,
Yaşamın en güzel noktasında durmuşuz,
Bir huzur ahengine dalmış gönüllerimiz.” (Tarancı, 2000, s. 54)

“Aşk Masalı şiirinde mutlulukların mevsimi bahar gelmiştir ve bahar, şaire geçmiş güzel günleri hatırlatan bir vesile olmuştur. Şair, şimdiki anda, geçmiş günlerde olduğu kadar mutlu ve heveslidir. Âdeta gençliğine geri dönmüştür.” (Bulut, 2015, s. 203)

Ben delikanlıyım o kız ve dilber
Bahar kokan o yanıp tutuşan ben
Şakadan derken dalmışız beraber
Aşk bahçesine çıkılmaz içinden (Tarancı, 2000, s. 114)

Cahit Sıtkı Tarancı, şiirlerinde tematik düzlemde dile olan hakimiyetiyle dil-edebiyat arasındaki ilişkiyi ortaya koymada ustadır. Çünkü şiiri oluşturan en önemli unsurlardan olan dil, edebi metnin bünyesinin merkezinde yer alır.

2. İmge Kullanımı Bakımından Dil-Edebiyat İlişkisi

Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiir dilinin en önemli yönlerinden biri imge oluşturmada ve kullanmadaki başarısıdır. Şair, birçok şiirinde sembolik anlatımlarla etkili bir dil kullanır. “Cahit Sıtkı'nın ilk dönem şiirlerinde (1930-1936) yalnız, mutsuz ve huzursuz bir insanın kararsız ve sabırsız arayışları ana tema olarak işlenir. Şair, ailesinden kopuştaki trajik bahtsızlığını anlatmak için, içine itildiği dünyayı ‘iğneli beşik, çöl, mezar, korkulu köprü, simsiyah bir saray’ sembolleriyle dile getirir.” (Korkmaz, 2002, s. 264). Bu husus onun şiir dilinin zengin oluşuyla ifade edilebilir.

Tarancı, “Anne Ne Yaptın?” şiirinde anne sözcüğünü “öze dönüş”ün imgesi olarak ele alır:

“Anne sana kim dedi yavrunu doğurmayı?
Sanki karnında fazla yaramazlık mı ettim?
Senden istemiyordum ne tacı ne sarayı
Karnında yaşıyordum kafiydi saadetim.” (Tarancı, 2000, s. 30)

“Güneşe Aşık Çocuk” şiirinde şair, Diyarbakır'dan İstanbul'a gitmesinden ve ailesinden ayrılmasından dolayı içine düştüğü bunalımı “güneşe aşık çocuk” imgesiyle verir. Bu imge, mitolojideki İkarus'u hatırlatır:

“Güneşe kavuşabilmek için çocuk,
Gündüzün boş yere çırpınır durur.

Nihayet, nihayet geceleyin çocuk,
Koyunda güneşle beraber uyur.” (Tarancı, 2000, s. 58)

“Bir Yaz Günü” adlı şiirde sıcak/ateş/yakıcılık izleği, “kuruyan su” metaforuyla, zamanın kayboluşunu ifade eder. (Karabulut, 2015, s. 73). Çok uzak alemlere özlem duyan şair, “İçimizden yanarız, dışımızdan yanarız / Nerdeyse varlığımız duman olup uçacak” (Tarancı, 2000: 53) dizeleriyle ateş-duman arasındaki determinist ilişkiyi ortaya koyar.

“Uzak Bir İklimde” adlı şiirde “Uzak bir iklimin ılık havasında, / Bütün sevdiklerim hulyamı paylaşır; / Bense camlar, camlar, camlar arkasında!” (Tarancı, 2000, s. 60) diyen şair, kendisini camlar arkasında kapana kısılmış gibi hisseder, oysa bütün sevdikleri şairin hayallerini gerçekleştirmektedir. Şiirde “cam” sözcüğü imgesel bakımdan şairi hayallerinden ayıran bir nesne ve bir engeldir.

“Otuz Beş Yaş” şiirinde “su” ve “ateş” sözcükleri imgesel bakımdan bireyi tehdit eden varlıklar olarak yer alır. Şair, “Su insanı boğar, ateş yakarmış” (Tarancı, 2000, s. 189) dizesinde su ve ateşin öldürücü özelliğine dikkat çeker.

Sonuçta, Cahit Sıtkı’nın şiirlerindeki imge dünyası, dil-edebiyat bağlamında başarılı biçimde oluşturulmuştur. Şair, sözcük seçiminde ve kullanımında özenli davranarak edebi metnin kurgusunda dile hakimiyetini de oraya koyar.

3. Sözcük Türleri Bakımından Dil-Edebiyat İlişkisi

Cahit Sıtkı’nın şiirlerinde sözcük türleri önemli yer tutar. Özellikle isim, fiil, sıfat, zamir ve zarflar şiirin muhteva ve şekil unsurlarıyla bütünlük içinde kullanılır.

Tarancı’nın şiirlerinde isimlerin önemi büyüktür. “Şairin kullandığı sözcüklerin %32.38’ini isimler oluşturmaktadır.” (Türken, 2013, s. 81). İsimleri izlek ve yapı oluşturmada dikkatli kullanan şair, şiir sanatı içerisinde değerli yapıtlar meydana getirir. Onun şiirlerinde “kuş, gün, ölüm, aşk, zaman, ömür, sevgili, saadet, kalp” gibi sözcükler önemli yer tutar.

“Sular, Ağaçlar, Kuşlar” adlı şiirde isimlerin önemli yeri vardır. Şair, tabiata ait varlıkları ifade etmek için isimlerden yararlanır:

“Gam yemezdim, sular, ağaçlar, kuşlar,
Sizinle beraber ve sizin kadar
Beni de öğüten değirmen rüzgar
lara uyaraktan dönerken böyle,
Alemde ister kış, isterse bahar,
İster bir yaz, ister bir güz olsaydı!
Yeter ki riyasız bir yüz olsaydı!
Gam yemezdim, sular, ağaçlar, kuşlar...” (Tarancı, 2000, s. 68)

Tarancı, şiirlerinde fiilleri de dil-edebiyat ilişkisinde irdeler. O, daha çok “gel-, git-, bil-, öl-, yaşa-, dön-, ol-, kat-, uyu-, ağla-” gibi fiilleri kullanır.

“Abbas” adlı şiirde fiillerin yoğunluğu dikkat çeker. Özellikle “de-, kur-, din-, ol-, sal-, görün, bas-, göster-, kat-, fermen et-, al-, getir-, iste-“ fiilleri tematik düzlemde kullanılmıştır:

“Haydi Abbas, vakit tamam;
Akşam diyordun işte oldu akşam.
Kur bakalım çilingir soframızı;
Dinsin artık bu kalb ağrısı.
Şu ağacın gölgesinde olsun;
Tam kenarında havuzun.
Aya haber sal çıksın bu gece;
Görünsün şöyle gönlümce.
Bas kırbacı sihirli seccadeye,
Göster hükmettiğini mesafeye
Ve zamana.
Katıp tozu dumana,
Var git,
Böyle ferman etti Cahit,
Al getir ilk sevgiliyi Beşiktaş’tan;
Yaşamak istiyorum gençliğimi yeni baştan.” (Tarancı, 2000, s. 157)

Zamirlerin de Tarancı’nın şiirlerinde önemli ölçüde yer aldığını belirtmek gerekir. Özellikle “ben, sen, o, biz, siz, onlar, kendi, nere, neler, kim, bu, o, kimse” zamirleri tematik düzlemde yer alır:

“Otuz Beş Yaş” şiirinde “Nerden çıktı bu cenaze, ölen kim” (Tarancı, 2000, s. 189) diyen şair, “nerden” ve “kim” soru zamirleriyle ölümün mistik yönüne gönderme yapar.

4. Soru Sözcüklerinin Kullanımı Açısından Dil-Edebiyat İlişkisi

Cahit Sıtkı’nın şiirlerinin bir başka yönü soru sözcüklerine çokça önem vermesidir. Şair, duygu ve düşüncelerini aktarmada soru sözcüklerini kullanarak anlamı güçlendirmeyi amaçlar.

“Batan Gemi” adlı şiirde kendisini insanlar dalgasına kapılmış bir gemiye benzeten ben anlatıcı, bir gün denizde batacağını söyler. Şair, içinde bulunduğu bunaltılı hali şiirin sonunda “ne zaman” sorusuyla cevaplamaya çalışır:

“Ne zaman kara yüzü göreceğim, ne zaman!
Bir ümit dağılıyor çıkan her nefesimden.
Batacağım galiba bir limana varmadan!
Ne zaman kara yüzü göreceğim ne zaman.” (Tarancı, 2000, s. 28)

“Gel Çadır Kur” şiirinde “*Nerden, nasıl bindim Yarab bu gemiye?*” (Tarancı, 2000, s. 29) diyen şair, hayıflanma ve pişmanlık duyguları içerisinde. “Anne Ne Yaptın?” şiirinde dünyaya gelmiş olmaktan mutlu olmayan kişinin annesine “Anne sana kim dedi yavrunu doğurmayı?” (Tarancı, 2000, s. 30) diyerek soru zamiri kullanarak keşke beni doğurmasaydın diye sitemde bulunduğu görülür. Şair daha sonra soru zarfı ve soru edatı kullanarak dile ait imkânlarla ve dil-edebiyat ilişkisi içerisinde tematik bütünlük oluşturur:

“Bir kere doğurdunsa sonra niçin büyüttün?

Kundakta beşikte de bir zahmetim mi vardı?

Koynundan niçin attın yavrunu bütün bütün.

Bilmiyor muydun ki o yalnızlıktan korkardı?” (Tarancı, 2000, s. 30)

Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiirlerinde soru sağlayıcılar genel olarak “çaresizlik, pişmanlık, korku, sevgi, serzeniş” gibi duyguları aktarmak ve pekiştirmek için kullanılır. “Cahit Sıtkı, şiirlerinde 448 yerde soru sağlayıcı kullanmıştır. Bu soru sağlayıcılardan 334 (% 74,55)'ü soru sözcüklerinden, 113 (% 25,22)'ü soru ekinden, 1 (% 0,02)'i parçalar üstü birimlerden oluşmaktadır.” (Karademir, 2010, s. 430). Tarancı'nın bu kullanımı dile hakimiyetinin ve şiir gücünün bir yansımasıdır.

5. Sonuç

Cahit Sıtkı Tarancı, Türkçenin kendisine sunduğu geniş imkânlardan yararlanarak şiir evrenini oluşturmuştur. O, duygu ve düşüncelerini aktarmada dil-edebiyat ilişkisini de ortaya koyar. Dile ait unsurları şiirinde yerli yerinde kullanan şair, gerek sözcük seçiminde titiz davranır. Tarancı, bireyin iç dünyasını ve psikolojik yapısını ifade etmek için dile ait imkânları kullanır. Özellikle “ölüm, yaşama sevinci, zaman, duygu, renk, mekân, tabiat, vücut, hayal” gibi temalarda yazarken tematik bütünlük oluşturur. Onun şiirlerinde metaforik ve imgesel anlatımlar da önemlidir. Şair, sözcük seçiminde ve kullanımında özenli davranarak edebi metnin kurgusunda dile hakimiyetini de oraya koyar. Dizeleri meydana getirirken isim, sıfat, zarf, zamir, fiil vb. sözcük çeşitlerini tematik düzlemde ve yapı bakımından bütünlük içinde kullanır. Tarancı'nın dile hakimiyetini gösteren bir başka husus da soru bildiren sözcükleri çokça kullanmasıdır. Şair, bu şekilde duygu ve düşünceleri daha etkili biçimde ortaya koyar.

Kaynakça

- Akdağ, A. B. (1951). Cahit Sıtkı Tarancı ile bir konuşma. *Varlık Dergisi*, No. 368.
- Aytaç, G. (2005). *Edebiyat ve medya*. Hece Yayınları.
- Baran, E. (2020). Geleneksel bir şiir eleştirisi karşısında yeni eleştirinin sınırları. *Hars Akademi Uluslararası Hakemli Kültür-Sanat-Mimarlık Dergisi*, (6), 211-236.
- Börekçi, M. (2009). Dil-edebiyat ilişkisi bağlamında Arif Nihat Asya'nın Türkçesi: Destanca, Divanca ve Hakanca. *TÜBAR*, (25), 27-39.
- Bulut, Y. (2015). Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiir anlayışı ve yaşama sevinci temalı şiirlerinin, içerikleri açısından “şiir çözümleme yöntemi”ne göre çözümlemesi, *Turkish Studies International Periodical for the Languages*, 10(12), 193-212.

- Chomsky, N. (2002). *Dil ve sorumluluk*. (Çev. Hüsnü Özasya), Ekin Yayınları.
- Ergin, M. (1985). *Türk dil bilgisi*. Boğaziçi Yayınları.
- Göçgün, Ö. (2016). Cahit Sıtkı ve şiir sanatı. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (4), 149-161.
- İpek, B. (2015). Bireyde dil bilinci. *Littera Turca, Journal of Turkish Language and Literature*. 1(2), 33-44.
- Karabulut, M. (2011). Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiirlerine psikanalitik bir yaklaşım. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 973-988.
- Karabulut, M. (2015). İmge ve Cumhuriyet dönemi Türk şiirinde “su” imgesi, *Littera Turca, Journal of Turkish Language and Literature*, 1(2), 65-84.
- Karabulut, M. (2022a). Cahit Sıtkı Tarancı'nın “Talihsiz” adlı şiirinde öznenin trajedisi. *MECMUA-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, (7)13, 1-9.
- Karabulut, M. (2022b). *Cahit Sıtkı Tarancı'nın ütopyik mekân arayışı: “Memleket İsterim” şiiri*. G. Çopur (Ed.), *Edebiyatta ütopya / distopya* (s. 284-291). Ihlamur Kitap, İdeal Kültür Yayıncılık.
- Karademir, F. (2010). Bir dil ve üslup bileşeni olarak Cahit Sıtkı'nın şiirlerinde soru. *Turkish Studies, International Periodical For the Languages*, 5(4), 401-433.
- Korkmaz, R. (2002). *İkaros'un yeni yüzü Cahit Sıtkı Tarancı*. Akçağ Yayınları.
- Önertoy, O. (2006). Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiir anlayışı. *Littera Edebiyat Yazıları*, 18, 145-150.
- Sönmez, N. (2017). Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiirlerinde yalnızlık ve ölüm temaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), 162-167.
- Şengök, Y. (2015). *Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiirinde ayna motifi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi.
- Tarancı C. S. (2000). *Otuz Beş Yaş*. Can Yayınları.
- Türken, N. (2013). *Cahit Sıtkı Tarancı'nın şiirlerinde kelime dünyası* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi.

Kastamonu/Abana Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar

Naciye Ata YILDIZ*

Özet

Türkiye'nin batı grubu ağızları arasında yer alan Kastamonu ağızı, ağız araştırmaları açısından önemli bir alandır. Her ilçe, hatta birbirine yakın köyler dahi ağız özellikleri bakımından farklılık göstermektedir. Bu önemli ağız bölgesiyle ilgili çalışmalar yapılmış olmakla birlikte, bu çalışmalar belli ilçelerle sınırlı kalmış, ağızların söz varlığı tam olarak tespit edilmemiştir. Kastamonu'nun ilçesi olan Abana ağızı da sahil kesiminin taşıdığı özellikler bakımından iç kesimlerde kalan ilçelerle farklılıklar taşımaktadır. Öte yandan sahil kesiminde yer alan ve aralarında 20'şer kilometrelik kısa bir mesafe bulunan batıdaki İnebolu, doğudaki Çatalzeytin ve 2 kilometre mesafedeki Bozkurt ağızlarından da farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu durum, yöreye ilgili detaylı çalışmaların yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Biz de yaptığımız çalışmalarda bu bölgede kullanılan bazı kelimelerin Derleme Sözlüğünde olmadığını; bazı kelimelerin Derleme Sözlüğünde bulunmakla birlikte, sözlükte yörenin isminin yer almadığını; bazı kelimelerin farklı anlamıyla gösterildiğini ve yörede başka bir anlamda kullanıldığını, bazı kelimelerin ise ses farklılıklarıyla sözlüğe girmediğini tespit ettik. Bu çalışmada, bildiri sınırlarını aşmamak için bu özellikleri taşıyan kelimelerden sadece "isimler" değerlendirilecek ve bunlara örnek verilecektir. Elbette ki Derleme Sözlüğüne yöreden eklenmesi gereken kelimeler burada verilenlerle sınırlı değildir. Daha onlarca kelime listelere eklenebilir. Burada verilen kelimeler, yıllardır kaydettiğimiz ve yörede soru-cevap yöntemiyle elde ettiğimiz kelimeleri bir kısmıdır. Derleme sırasında kaynak kişilerin kurduğu cümleler de verilerek bu kelimelerin cümle içinde nasıl kullanıldıklarına dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Ağız, söz varlığı, Abana, isim.

Giriş

Dillerin zenginliklerinden biri de ağızlardaki söz varlığıdır. Bu sebeple ağızlardaki söz varlığının tespiti ve sözlüklere alınıp haritalarının hazırlanması dil çalışmalarının önemli bir basamağını teşkil eder. Gazi Mustafa Kemal Atatürk tarafından 1932 yılında kurulan Türk Dili Tetkik Cemiyeti, 1933 yılında ilk derleme çalışmalarını başlatmış ve bunların sonuçları 1939 ile 1951 yılı arasında 4 cilt olarak yayımlanmıştır. Bu yayımdan sonra eksikliklerin görülmesi üzerine ikinci derleme çalışmalarında devlet görevlilerinden de faydalanılmıştır. İkinci derleme dönemi 1952 ile 1959 yılları arasındadır. Birinci derleme döneminde 153.500 fiş, ikinci derleme döneminde 450.000 fiş gelmiş ve bunlardan faydalanarak ikinci baskı yapılmıştır. İkinci Dönem derleme fişlerinde kelime, farklı telaffuzları varsa bunların hepsi, örnek kullanımlar, kelimenin kullanıldığı yer derleyici bilgisi gibi derleme için gerekli bilgiler yanında, ilk derleme dönemiyle uyum ve eksiklerin giderilmesine yönelik olarak;

- a) Kitapta bulunmayan bir kelime derliyorum
- b) Kitapta eksik olan derleme yerini veriyorum
- c) Kitaptaki yanlış kelimeyi düzeltiyorum
- d) Kitapta eksik olan anlamı veriyorum
- e) Kitapta yanlış geçmiş olan anlamı düzeltiyorum
- f) Kitapta bizden derlenmiş gibi gösterilen bu kelime bizde yoktur

* Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Ankara/Türkiye, naciye.yildiz@hbv.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8351-4538.

g)Kitapta işaretli olan bu kelimeyi fonetik işaret kullanarak yazıyorum (Derleme Sözlüğü, 2009: XIV)

gibi bilgiler de yer almıştır. Bu bilgi fişlerinden anlam ve fonetik farklılığın ve eksik yöre bilgisinin önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Ağız çalışmaları günümüzde de devam etmekte ve ağız haritası hazırlığı yapılmakta; Türk Dil Kurumu'nun internet sayfasındaki Derleme Sözlüğü de zaman zaman güncellenmektedir. Biz de bu çalışma ile Türkiye'nin önemli ağızlarından olan ve kendi içinde de farklılıklar gösteren Kastamonu ağzının Abana ilçesinden tespit ettiğimiz bazı sözleri, bu çalışmalara bir katkı olması amacıyla ortaya koymaya çalıştık.

Abana, Kastamonu ilinde, Karadeniz kıyısında 4000 kişilik bir nüfusa sahip bir ilçedir. Yazları, bu nüfus 30-40 binlere çıkarsa da başta İstanbul olmak üzere, Ankara, Bursa, Antalya gibi birçok şehre göç vermiş ve vermeye de devam etmektedir. İlçeye başka il ve ilçelerden gelenler de bulunmakta, dolayısıyla yerel ağız özelliklerine başka ağızların da etkisi söz konusu olabilmektedir. İlçede okuma yazma oranı yüksektir. Bu sebeplerle ağız özelliği taşıyan kelimeler standartlaşmakta ve unutulmaktadır. Bu çalışmada, öğrencilik yıllarımızdan itibaren kaydettiğimiz kelimeler yanında yöreye ait söz varlığının kayıtlara girmesi için 50 yaş üstü kaynak kişilerden soru-cevap yöntemiyle derleme yapılmış; birçoğu ebediyete intikal etmiş olan büyüklerimizden, çocukluk yıllarımızdan itibaren duyduklarımızdan da faydalanılmıştır. Bu çalışmada, bildiri sınırlarını aşmaması için sadece isim soylu kelimeler çalışmaya dahil edilmiştir. Fiiller, deyimler, atasözleri bir başka çalışmanın konusunu teşkil edecektir.

Derleme Sözlüğünü incelediğimizde sözlükte yer alan birçok kelimenin yörede de kullanıldığı halde yöre olarak gösterilmediğini gördük. Bu, yöreden yapılan derlemelerin sınırlı olduğunu göstermektedir. Ancak Derleme Sözlüğünde yer alan bütün kelimelerin yörede kullanılıp kullanılmadığı bu çalışmada ele alınamayacağından, yörede kullanılan isim soylu kelimelerden sınırlı sayıda örnekle konuya dikkat çekmeye çalıştık.

1. Tespit edilen kelimeler

Afur

D.S.: “Ahırlardaki hayvan yemliği”

Abana ağzında: “Hayvanların yem yedikleri ağaç bölme veya ağaç yemlik” (K.1.).

D.S. katkı: Anlam bakımından detaylandırma ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Kömüşler afurdan yem yiya.

Aktaç

D.S.:“Aktıraç”tan gönderme: “Akdıraç, aktaracak, akdaraç, akdireç, akdirgeç, aktaracak, aktaraç, aktarağacı, aktıraç, aktıraş, aktireç” (D.S./I: 148). “Sacın üzerindeki yufkayı çevirmeye yarayan, yassı demir veya tahta aygıt”.

Abana ağzında: “Fırında veya sac üzerinde ekmek veya tepsileri çevirmek üzere kullanılan tahta fırıncı küreği, çevirme aygıtı” (K.2). Yöredeki yaygın dil özelliklerinden birisi olan ses veya hece eksilmesi.

D.S. ne katkı: Anlama katkı ve yöre eklemek

Örnek cümle: Bazlamaçları bir zâmet aktaçla çevürüvir.

Angut

D.S.: Hareketlerinde, durumunda bir incelik olmayan, görgüsüz kimse (sozluk.gov.tr).

Abana ağzında: Ahmak, sersem, akılsız (K.3).

D.S. ne katkı: Yeni anlam ve yöre ekleme.

Örnek cümle: Angut misafir ev sâbını ağırlar .

Ásüde

D.S.: Yağ ve una pekmez veya şeker karıştırarak yapılan bir çeşit tatlı, helva (D.S./I: 343).

Abana ağzında: Nişasta ile yapılan bir çeşit tatlı (K.1.)

D.S.'ne katkı: Yeni anlam ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Uşaklar . asüde yicöz de bayılıyalar .

Aşāšā

D.S.: Aşa, aşarı, aşşa, aşşag.

Abana ağzında: Aşağıya, aşağıya doğru. (K.7).

D.S.'ne katkı: Yeni kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Uşak aşāšā yuvarlandı.

Aşevi

D.S.: Mutfak. (D.S./I: 351).

Abana ağzı: Mutfak (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Aşevinde güzine yanıya.

Aşlak

D.S.: Aşılı fidan (D.S./I: 359).

Abana ağzı: Aynı anlamda.

D.S. ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Aşlaklara su dökmek gerekiya.

Basakbaşı

D.S.: Merdiven başı. (D.S./I: 537).

Abana ağzında: Merdiven başı (K.2).

D.S. ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Anam basakbaşında elinde okloylan bekleya.

Bureşa

D.S.: Yok.

Abana ağzında: Buraya, buraya doğru (K.7).

D.S.'ne katkı: Yeni kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Bureşa gelen kim ola?

Bürü

D.S.: Baş örtüsü (sozluk.gov.tr).

Abana ağzında: Dikdörtgen şeklinde beyaz baş örtüsü (K.7.).

D.S.'ne katkı: Anlam detaylandırma ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Genç kızların bürüsünün tentenesi önde olur .

Daraba

D.S.: Binanın yan duvarları (D.S./II: 1365).

Abana ağzı: Aynı anlamda (K.2).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Darabaya furunca ağaçtaki guşlar , uçup getti.

Damlık

D.S.: Yok

Abana Ağzında: Saçak uçlarından suyun aktığı zemin (K.4).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre ekleme.

Örnek cümle: Rahmet indirivirünce damlıkta gurutulan mısırlar ıslanıvür , dü.

Dangoz

D.S.: Yok.

Abana ağzında: Kalın kafalı, hiçbir şey bilmediği halde biliyormuş gibi davranan (K.10).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek: O dangozun lafını baa satma.

Depegöz

D.S.: Tepegöz “Yaramaz (çocuk için)” (D.S. <https://sozluk.gov.tr>), depegöz, depiye ”salak” (D.S./II:1431).

Abana ağzında: Tepegöz ile aynı anlamda (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: O depegöz laf diñlemez.

Deşti

D.S.: Çekirdekten yetişen aşılammamış ağaç (D.S./II:1439).

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Deşti örük ācunu aşulamak gerek.

Depük

D.S.: Depük/depik. Tekme, çifte.

Abana ağzında: Tekme, çifte (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre ekleme.

Örnek cümle: Gapıyı bir depükde açtı.

Dolap

D.S.: Genellikle tahtadan yapılmış, bölme veya çekmelerine eşya konulan kapaklı mobilya, su dolabı; dönme dolap; İstanbul bedesteninde dükkân, tiyatro orta oyununda sahnede dükkân veya ev olarak kullanılan dekor; düzen; hile; yumuşaması ve parlaması amacıyla içinde talaş, kaolin, alçı vb. ile birlikte derinin döndürüldüğü, çapı 1, 2 veya 3 metre olabilen, silindir biçiminde ağaç fıçı; Kenevirden ip bükmeye yarayan alet; Sanayide kaba yüzeyleri pürüzsüzleştirmek, pas ve kireç tabakalarını, döküm çapaklarını vb.ni temizlemek için malzemeyi sert parçalarla beraber yuvarlayıp çarptırma işleminin yapıldığı silindir biçiminde alet.

Abana ağzında: Aynı anlamlara ek olarak “odalarda bulunan küçük banyo” (K.8).

D.S.'ne katkı: Farklı anlam ve yöre bilgisi ekleme.

Örnek cümle: Dolapta uşakları sıraynen yıkaduk.

Dölü

D.S.: Yok.

Abana ağzında: Deli (K.7).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Ellālim sende ecük dölülük var.

Döngel

D.S.: Muşmula (D.S./II: 1585).

Abana ağzında: Aynı (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Bazarda döngel çoh pālu.

Ecük

D.S.: Az, çok az, azıcık, biraz, küçücük (D.S./III: 1662).

Abana ağzında: Aynı

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Hasta ecük yimek yidü.

Ellālim

D.S.: Yok

Abana ağzında: Galiba (K.12)

D.S.'ne katkı: Yeni kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Ellālim misafir geldi.

Evvento

D.S.: Yok.

Abana ağzında: Eğrelti otu (K.13).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Evlentolar ,adam boyu böyümüş.

Fecere

D.S.: Yok.

Abana ağzında: Duvarda kibrit, lamba, çakmak gibi günlük küçük eşyalar koymaya yarayan ahşap bölmeler” (K.7).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Fecereden kibritü getirüver .

Garamet

D.S.: Keder, üzüntü.

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.3).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Başımıza bir garamet gelecüğü bellüydü.

Gargalak

D.S.: Dalgaların sahile vurduğu odun ve ağaç parçaları (D.S./III: 1923).

Abana ağzı: Aynı anlamda.

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek (K.7).

Örnek cümle: Gışın denizden topladūmuz gargalakları yakaruz.

Gege

D.S.: Meyve dallarını eğmek ya da davarları yakalamak için kullanılan ucu çengelli uzun sırık (D.S./III: 1968).

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek (K.7).

Örnek cümle: Dalları gegeynen çeküp findukları topladuk.

Gıygaşuk

D.S.: Aralık (D.S./III: 2065).

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.12).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek

Örnek cümle: Gapiyı gıygaşuk bırakunca kedi içerü girmüş.

Göbel

D.S.: Yaramaz çocuk (D.S./III: 2115).

Abana ağzı: Aynı anlamda. (K.1.)

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Göbeller i dışarı çıkārun (çıkāırım)

Göblez

D.S.: Köpek yavrusu (D.S./III: 2140).

Abana ağzında: Aynı (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Göblez sabadanca ürdü.

Görebi

D.S.: Çalı kesmek için kullanılan ucu eğri balta” (D.S./III: 2158).

Abana ağzında: Aynı anlamda

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Görebiyinen çalı keserken ayağunu kesmiş.

Göynük

D.S.: Orman sökülerek veya yakılarak yapılan tarla (D.S./III:2172)

Abana ağzında: Yanmış yer (K.7).

D.S.'ne katkı: Anlam ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Göynüğün mantarı çok olur .

Gözel

D.S.: Buğday, toprak vb. şeyler elenen iri gözlü büyük kalbur (D.S. <https://sozluk.gov.tr>).

Abana ağzında: Aynı (K.9).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Unevinden gözeli alup da gel.

Güzine

D.S.: Kuzine “Hem ısıtmaya hem de üzerinde veya fırınında yemek pişirmeye yarayan büyük mutfak sobası” (D.S. <https://sozluk.gov.tr>).

Abana ağzında: Anlam aynı, fonetik farklı.

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Güzinede odunları yaktuk.

Kemre

D.S.: Gübre, tezek (D.S./IV:2741)

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.14).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Bostana kemre döküldü me?

Gonak

D.S.: Konak. “Küçük bebeklerin başlarındaki kepek tabakası” (D.S./IV:2917)

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.15).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Bebenün gonaklarına zetünyavı sürdük.

Kömüş

D.S.: Manda (D.S./IV:2958-2959)

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.2).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Kömüşler afurda yemleniya.

Mes, mes/lastik

D.S.: Mest (Arapça mesh'ten). “Üzerine mesh edilebilen, kısa konçlu, hafif ve yumuşak bir ayakkabı türü” (D.S. <https://sozluk.gov.tr>).

Abana ağzında: Anlam aynı. Kullanım: mes lastik “meşin dışına giyilen lastik ayakkabıyı da ifade eder” (K.9).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Bubam mes lastiknen camiye giderdü.

Mesmüs

D.S.: Yok

Abana ağzı: Boş boş, gereksiz söz; boş konuşan kişi (K.7).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Mesmüs mesmüs gonusma/Mesmüslük etme.

Narçıba

D.S.: Yok. Arapça: Maşrapa: Metal, toprak, plastik vb.nden yapılmış, ağzı açık, kulplu, bardağa benzeyen, küçük kap (D.S. <https://sozluk.gov.tr>).

Abana ağzında: Metal, toprak, plastik vb.nden yapılmış, ağzı açık, kulplu, bardağa benzeyen, genellikle su içmeye yarayan küçük kap (K.9).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Narçıbaynan su döküver.

Oklö

D.S.: Oklava (D.S./V: 3276).

Abana ağzında: Aynı anlamda (K. 14).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Okloynan bahlava açaruz.

Oreşā

D.S.: Yok.

Abana ağzında: Oraya, oraya doğru (K.7).

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Oreşā neçün gittüñ?

Öpelek

D.S.: Yok.

Abana ağzında: Küçük kelebek, güve kelebeği (K.10)

D.S.'ne katkı: Kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Öpelek gibi uçup duruya.

Sorak

D.S.: Hortum (D.S./V: 3667).

Abana ağzında: Denizde oluşan girdap (K.7).

D.S.'ne katkı: Yeni anlam ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Yüzme bilmeyen adam soraktan zor gurtaruldu.

Sökü:

D.S.: Ormandan ya da meradan açılan tarla (D.S./V: 3678).

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Söküye oduna gittük.

Şarpa

D.S.: Yok.

Abana ağzında: "Eşarp" sözünden ses değişikliği. (K.8).

D.S.'ne katkı: Yeni kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Şeere didünce şarpa bağlaruz.

Tentene

D.S.: Dantel (D.S./V: 3883).

Abana ağzında: Aynı anlamda (K.7).

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek.

Örnek cümle: Evelden tentene örmeyü bilmeyen kızlar evde galur du.

Unevi

D.S.: Baklava yufkasının açımında kullanılan en has unun keçi derisinden yapılan torbası (D.S./VI: 4041).

Abana ağzında: Farkı anlamda; kiler (K.7).

D.S.'ne katkı: Yeni anlam ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Unevinde yemeklük pata galmadı.

Üvendürö

D.S.: Üvendere, uvendere, üfentire, üğrendire, üngel, üngendire, ürendeüventere, ürendire “Çiftçilerin hayvanlarını yürütmek için kullandıkları ucu çivili sopa, değnek” (D.S./VI: 4084).

Abana ağzında: Aynı anlamda, fonetik farklı (K.7).

D.S.'ne katkı: Yeni kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Üvendürö, sert ağaçtan yapılmalı.

Vızınak

D.S.: Yok

Abana ağzında: Uçarken ses çıkaran bir böcek (K.7).

D.S.'ne katkı: Yeni kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Uşaklar vızınakları yakalayup ganaduna ip bağlayup uçurdular .

Yastaç

D.S.: Üstünde hamur açılan, yemek yenilen tahta (D.S./VI: 4195).

Abana ağzında: Aynı anlamda

D.S.'ne katkı: Yöre eklemek (K.5).

Örnek cümle: Yastaçta hamur açar duk.

Yuğun

D.S.: Yok

Abana ağzında: Sık elek (K.9)

D.S.'ne katkı: Yeni kelime ve yöre eklemek.

Örnek cümle: Gonşunun yuğununu eletiver .

2. Sonuç

Çalışma sonucunda seçtiğimiz kelimelerden bir kısmının Derleme Sözlüğünde yer almadığını, bazı kelimelerin Derleme Sözlüğündekinden farklı bir fonetiğe sahip olduğunu, burada örnek olarak verilen kelimelerin hiçbirinde yöre olarak Abana'nın kaydedilmediğini, bazı kelimelerin de Derleme Sözlüğündeki anlamından farklı bir anlamda kullanıldığını tespit ettik. Fonetik bakımından farklılıkların “dölü” örneğinde olduğu gibi Kıpçak etkisiyle yuvarlaklaşma sonucu oluştuğu görülmektedir. Evlento gibi örneklerde de yörenin önemli ağız özelliklerinden olan ses ve hece düşmesiyle de kelime varyantlarının meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Bu bilgiler, genelde Türkiye’den özelde ise Kastamonu/Abana ağzından birçok kelimenin Derleme Sözlüğüne girmesi veya anlam ve fonetik bakımından güncellenmesi gerektiğini, Anadolu ağızlarındaki zenginliğin olması gerektiği ölçüde sözlüğe yansımadığını göstermektedir.

Kullanılan Transkripsiyon Harfleri

Á: Normalden kısa a ünlüsü

Ā: Normalden uzun a ünlüsü

Ō: Normalden uzun o

(.) : düşmek üzere olan sesler

Ñ: Nazal n

Ū: Normalden uzun u

Kaynak kişiler

K.1. Naciye Aras 1905 doğumlu, merhum.

K.2. Mükerrerem Ata 1906 doğumlu, merhum.

K.3.Sabahat Yılmaz: 1930 doğumlu, merhum.

K.4. İfakat Ata: 1932 doğumlu

K.5. Fikret Ata: 83 yaşında.

K.6. Dursun Tıǧlı: 81 yaşında.

K.7.Naciye Ata Yıldız, 1958 doğumlu

K.8.Ayşe Yücel: 1963 doğumlu

K.9.Sultan Kara: 1960 doğumlu.

K.10. Ercan Ata: 56 yaşında.

K.11.Ercan Aras: 61 yaşında

K.12. Binnaz Ata Doǧan: 1966 doğumlu.

K.13. Süheyl Tıǧlı: 1954 doğumlu.

K.14.Reşide Maktav: 1958 doğumlu.

K.15.Hüseyin Palaz: 1956 doğumlu.

Türkiye Türkçesi Ağzlarında Korkunun Dili

Nilüfer YILDIRIM*

Özet

Korku, hayatın olağan akışı dışında gerçekleşen ve olumsuz sonuçlar doğurma ihtimali bulunan herhangi bir olay ya da durum karşısında kişide tedirginlik, huzursuzluk, sıkıntı, panik gibi kaygı verici duygular oluşturan bir histir. İnsan bünyesinde fizyolojik değişikliklere de sebebiyet veren bu his iki şekilde ortaya çıkar. Bunların ilki ses, hareket, görsel malzeme, beklenmedik bir duyum veya eylemin etkisiyle korkunun tetiklenerek istem dışı belirmesidir. Diğeri ise korku oluşturacak sözlerin korkutma amacıyla kasıtlı söylenmesi, eylemlerin bilinçli şekilde korkutmaya yönelik olarak gerçekleştirilmesidir.

Korku hissini harekete geçiren en etkili yolların başında korku uyandıran sözcüklerin kullanımı gelmektedir. Kişiyi korkutmak için kullanılan ifadelerin yarattığı merak, heyecan ve bilinmezlik hissi korkunun oluşmasına temel hazırlar. Bu tür sözcükler bir amaç dâhilinde kullanılır ve bu amaç da türlü korkuların ortaya çıkmasına neden olur. Bildirinin konusunu Türkiye Türkçesi ağzlarının söz varlığında yer alan korku sözcükleri oluşturmaktadır. Türkiye Türkçesi ağzlarında kullanılan korku sözcüklerinin kapsamında ise cin, şeytan gibi ruhani varlıkların ağzlardaki karşılıkları; halk inanışlarının doğurduğu al karısı, hayalet, hortlak, umacı gibi sanal varlıkların adları ve çocukları korkutmak amacıyla söylenen, hayali yaratıklara yönelik adlandırmalar yer almaktadır.

Korkuya yönelik ifadelerin oluşturduğu örnekler tarama ve derleme yöntemleriyle elde edilmiştir. Türkiye Türkçesi ağzlarıyla ilgili yapılmış yüksek lisans ve doktora tezleri, yayımlanmış kitaplar taranmış, sahada yapılan derlemelerle kaynak kişilerden bilgi toplanmış böylece konuyla ilgili malzemeye ulaşılmıştır. Belirtilen yazılı ve sözlü kaynaklardan elde edilen “andık, büve, cangoluz, çullu guduz, enkebit, fosra, garagura, gogo, harkıt, homili, hombu, keftari, mekir, omuzu bicikli, öhmen, pısis, şeytan abıcalı, şıvıt, şubato, uyaca, yaprak gulak” vb. korkuya sebep olan sözcükler; anlam, kullanım amacı, kullanım şekli bakımından incelenecek, yapısal ve fonetik açıdan değerlendirilecektir.

Anahtar Sözcükler: Türkiye Türkçesi ağzları, Söz varlığı, Korku, Korkunun dili.

Giriş

Korku, hayatın olağan akışı dışında gerçekleşen ve olumsuz sonuçlar doğurma ihtimali bulunan herhangi bir olay ya da durum karşısında kişide tedirginlik, huzursuzluk, sıkıntı, panik gibi kaygı verici duygular oluşturan bir histir. İnsan bünyesinde fizyolojik değişikliklere de sebebiyet veren bu his iki şekilde ortaya çıkar. Bunların ilki ses, hareket, görsel malzeme, beklenmedik bir duyum veya eylemin etkisiyle korkunun tetiklenerek istem dışı belirmesidir. Diğeri ise korku oluşturacak sözlerin korkutma amacıyla kasıtlı söylenmesi, eylemlerin bilinçli şekilde korkutmaya yönelik olarak gerçekleştirilmesidir.

Türkçe Sözlük'te “Bir tehlike veya tehlike düşüncesi karşısında duyulan kaygı, üzüntü. Kötülük gelme ihtimali. Gerçek veya beklenen bir tehlike ile yoğun bir acı karşısında uyanan ve coşku, beniz sararması, ağız kuruması, kalp, solunum hızlanması vb. belirtileri olan veya daha karmaşık fizyolojik değişmelerle kendini gösteren duygu.” (Türkçe Sözlük, 2023) şeklinde tanımlanan korku, içinde bulunulan durumun değil, duruma karşı verilen tepkinin adıdır. (Gençöz, 1998) İnsan hayatının şekillenmesinde ve günlük hayatın devam ettirilmesinde itici bir güç olarak görülen korku (Polat, 2020), “Birçok farklı içerikten oluşan çok boyutlu deneyimlerden biridir.” (Dinçer, 2017) Dolayısıyla korku her insanda bulunan ancak belli olaylar veya söylemler sonucunda ortaya çıkan istemsiz bir tepki olarak kabul

* Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, nyildirim@firat.edu.tr.

edilir. Panik, tedirginlik, tehlike, bilinmezlik, belirsizlik, şüphe gibi hisleri içinde barındıran korkunun seviyesi; korkuya maruz kalan kişiye ve korku duyulan duruma, varlığa, olaya göre değişiklik göstermektedir.

Dîvânu Lugâti't-Türk'te "kork-" eylemi; "kork-", "korkunmak", "korku duymak" (Atalay, 2013) ifadeleriyle açıklanmaktadır. Korkunun yarattığı duyguların algılanması sonucunda insan fizyolojisinde titreme, sararma, ağız kuruması, soluk alış verişinin ve kalp atışının hızlanması, el ve ayakların üşmesi gibi değişimler meydana gelir. Korkuya bağlı olarak kendini gösteren bu değişimler tıpkı korkunun oluşumu gibi istem dışıdır. Buna bağlı olarak soyut bir kavram olan korkunun, insan bedeninde somutlaştığı söylenebilir.

Eski Türk kültüründen hareketle korku şöyle tanımlanabilir: Olması gereken, işe yarayan, gücün varlığını kanıtlayan bir duygudur. İnsanlara yol gösteren, öğretici bir olgudur. Güçlü ve zayıfın birbirinden ayırt edilmesine yarayan bir kavram; otorite karşısında yanlış yapmamak, cezalandırılmamak için duyulan; imanlı insanlarda olmaması gereken, ortaya çıkacak iyi durumlara engel olacağı düşünülen bir duygudur. (Seçkin, 2023) Korkunun bu kapsamlı tanımı, onun insan hayatının her anına nüfuz ettiğini, insanın davranışlarını şekillendirmede etkili olduğunu, inançlı insanların Allah dışında bir varlıktan korkmaması gerektiği gerçeğini ortaya koymaktadır.

1. Korkunun Dili

Dillerin söz varlığında yer alan sözcüklerin şekilleri, görevleri ve kullanım amaçları bulunmaktadır. Sözcüklerin kullanım amaçları, dili kullanan insanlar tarafından belirlenir. Bir dilin en küçük kolu olarak kabul edilen ve yöresel söyleyiş şekillerini içeren ağızlarda da sözcükler belli amaçlar doğrultusunda kullanılır. Ağızların sözcük hazinesini oluşturan bir kısım ibareler; korkuyu ifade etmek, insanları ve özellikle de çocukları korkutmak için söylenir. Bu tür sözcükler ağızlarda korkunun diline ait bir söz varlığı oluşturmaktadır.

"Korku dilinin doğrudan doğruya beden tarafından yönlendirilmeyen bir dili de vardır. İnsanların hayatı benzer biçimde tecrübe etmeleri ve benzer kazanımlar edinmeleri dolayısıyla bu dil de kültürler arasında zaman zaman ortaklık göstermektedir." (Dinçer, 2017) Korkuyu temsil eden ve insanın bilişsel sisteminde yer alan kaynaklar, kültürel filtrelerden de geçerek korkuyu anlatan sözcükleri ya da deyimsel ifadeleri ortaya çıkarır (Adıgüzel ve Aksan, 2023) Dolayısıyla dilin söz varlığında korku ile ilgili ifadeler görülür. Bu durum, yaşamın ve duyguların dilin sözcüklerine yansıdığı en belirgin sonucudur. Türkiye Türkçesi ağızlarında da korkunun dilini oluşturan çeşitli sözcük ve sözcük grupları bulunmaktadır. Korkuya yönelik ifadelerin oluşturduğu örnekler tarama ve derleme yöntemleriyle elde edilmiştir. Türkiye Türkçesi ağızlarıyla ilgili yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezleri, yayımlanmış kitaplar taranmış, sahada yapılan derlemelerle kaynak kişilerden bilgi alınmış böylece konuyla ilgili malzemeye ulaşılmıştır.

Ağızların söz varlığında korkunun kavram alanına bağlı olarak belirlenen ifadeler çocukları korkutmak amacıyla kullanılanlar ve korku uyandıran varlıkları karşılamak için kullanılanlar olmak üzere iki başlık altında incelenebilir:

1.1. Çocukları Korkutmak Amacıyla Kullanılan İfadeler

Türkiye Türkçesi ağızlarında yer alan korku sözlerinin büyük bir kısmını çocukları korkutmak amacıyla kullanılan ifadeler oluşturmaktadır. Sözcük ve sözcük grubu şeklindeki bu ifadelerde ana hedef çocuklarda korku duygusunu ortaya çıkarmaktır. Hedef olarak çocukların seçilmesi, onların istenmeyen bazı hareketlerini kontrol altına almak, çeşitli eylemleri yapmalarını engellemektir.

İnsanlar korkuyu doğuştan getirirler ancak nelerden korkmaları gerektiğini yaşadıkları zaman öğrenirler. Çocukları korkutmak için kullanılan söylemler, onların dünyalarına farkında olmadan sınırlar çizer. Onlar korkuları içgüdüleriyle ve telkinle keşfederler. Telkinle kazanılan korkuların oluşmasında en büyük pay yetişkinlerindir. (Şenel ve Aslankılıç, 2012) Çocuğun dış etkenler kullanılarak korkutulmasında pay sahibi olan kişiler genellikle anne ve babalardır. Yetişkinler, çocuğun zihninde şekil itibarıyla korkunç olan hayali varlıkları çağrıştıran ifadeleri kullanmak suretiyle korkutma eylemini gerçekleştirirler. Çocuk, söylenen sözcüklere dayalı olarak hayal dünyasında kendisini kovalayan, yemek veya kaçırmak için kendisine doğru gelen varlıklar oluşturarak korkuyu somutlaştırır.

Türkiye Türkçesi ağızlarında çocukları korkutmak üzere kullanılan ifadeler kullanım şekilleri ve anlamlarıyla birlikte şöyle açıklanabilir:

AndıO: Konya'nın Hadim ilçesinde çocukları korkutmak için “andık” sözcüğünün kullanıldığı belirlenmiştir. Kaynak şahıs bu durumu şöyle aktarmaktadır: “*Mesla çocuğları gorgütamak için esgiden andık varıdı. öyle bi şey yoğ, aslında da dedikleri o. çocuğ dışarıya çığacag mesela andığ dışarda, seni götürür, falanı götürdü, nası bi şey olduğunu bilen yoK ki yani no, oldunu da bilen, ok anca dedigleri.*” (Duran, 2019)

Çocukları korkutmaya yarayan andık, halk anlatılarında at veya beygir şekillerinde görünen, ateşten korkan, keçileri yiyen bir varlık olarak tanımlanmakta genellikle de bu varlığın köy hayatında maddi zararlara yol açtığı söylenmektedir. (Polat, 2020) Çocuğa yönelik kullanılan bu varlığın özelliklerinin çocuğa da anlatılması, onda büyük bir korku oluşturmaktadır.

Arap: Sahada yaptığımız derlemeler sonucunda Kırşehir yöresinde çocukların “*Arap geliyor.*” şeklinde korkutulduğu tespit ettik. (K3) Bu korkutma eyleminde kullanılan sözcük, kara renkli ve iri bir insanı çağrıştırmakta böylece korku duygusu açığa çıkmaktadır.

Arkıt/Ħarkıt: Isparta ve Konya yöresinde çocukları korkutmak için kullanılan bir söz (Derleme Sözlüğü, 2009) olan arkıt, Eskişehir'in Mihalıççık ilçesinde “Ħarkıt” şeklinde kullanılmaktadır. Bir umacı adı olarak bilinen bu sözcüğün kullanım amacı “*Anam bizi hep harkıt geliyor(r) deyin gorkuturdu.*” cümlesinde görülmektedir. (İleri, 2008) Sözcüğün “korkut-” fiilinin ağızlardaki söylenişinden hareketle ortaya çıktığı söylenebilir.

Baba: Hayali varlık. “*Babalar yiye seni.*”, “*Baba tuta seni.*”, “*Davun baba yesin.*” (San, 1990) Gümüşhane ve Erzurum yöresi ağızlarında kullanılan “Baba” sözcüğü, salgın ve öldürücü bir hastalık olan “veba” sözcüğünden gelişmiştir. İnsanlık tarihinde toplu ölümlere sebep olan bu hastalık, ağızlarda “baba” şeklinde söylenmiş ve korkutma aracı olarak kullanılmıştır. Babanın yemesi, tutması korkutulan kişinin bu hastalıkla tehdit edilmesi anlamına gelmektedir. “Davun baba” ifadesinde geçen “davun” sözcüğü de veba hastalığının Arapça karşılığı olan “tâun” sözcüğünün ağızlardaki söyleniş biçimidir.

Cırtlağ: Hortlak, korkunç yaratık. (Uysal, 2009) Karaman ili ağızlarında geçen bu sözcük hortlak sözcüğünün farklı söyleniş şekline örnektir. Hortlak, sıklıkla karşımıza çıkan korku ile ilgili bir varlığın adıdır. Kaynak şahıs, “*Bunlar işte bizi böyle çocuklümüzda gorkudullardı. simdi ne hortlağ var, ne cırtlağ var.*” (Uysal, 2009) diyerek “cırtlağ” sözcüğüyle çocukların nasıl korkutulduğunu anlatmaktadır.

Ebe: Burdur ağızı söz varlığında geçen bu sözcük, küçük çocukların gözünde korkunç bir varlığı canlandırır ve onları korkutmak için söylenir. (Derleme Sözlüğü, 2009)

Ecinni tayfası: Cin grubundan olan ruhani yaratıkların tamamını kapsayan bir sözcüktür. Elazığ yöresinde çocukların karanlıkta dışarı çıkmasını önlemek amacıyla kullanılan bir ifadedir. “*Gece dışarı çıkarsan seni ecinni tayfası götürür.*” şeklinde bir uyarı cümlesi içinde kullanılır. (K5)

Fosra: Küçük çocukları korkutmak için uydurulmuş bir varlığın ismi. (Şimşek Umaç, 2011)

Galaman: Van çevresinde çocukları korkutmak için kullanılan hayali öcü, gerçek dışı yaratık. (Sarıca, 2006)

Gara guş: Ağızların söz varlığında yer alan ve çocukların korkutulduğu sözcükler arasında bulunan bir diğer ifade “gara guş”tur. Aktarılan bilgiye göre bu kuş; çocukların yaramazlıklarını, çekindikleri bir kimseye haber vereceğine inandırıldıkları sanal bir kuştur. Çocukların bu ifadeyle korkutulma şekli şöyledir: “*Bu arsızlıklarını gara guş öğretmenine haber verecek.*” (Aksoy, 1946) Anadolu’da çocukların kuş sembolüyle korkutulduğuna çok sık rastlanmaktadır. Bu kuş, çocuk tarafından yapılması gereken ancak yapılmayan işlerin, çocuğun korktuğu kimseye söylenmesinde bir araçtır. Sürekli camda durduğuna ve yapılan yanlışları, yapılmayan ödevleri görüp vakit kaybetmeden ulaştırılması gereken kişiye götürdüğüne inanılan kuştur. (K1)

Gartlambuz: Sivas ilinin Gürün ilçesinde çocukları korkutmakta kullanılan bir söz. (Öztürk, 2014)

Gogo/Ġonġo/Ġoġo/Koko/Kokor/Kokuci: Çocukları korkutmak için uydurulmuş hayal mahsulü bir yaratık. Bayburt yöresinde kullanılan bu sözcüğün aynı yörede “ġoġo” şekliyle söylendiġi de belirlenmiştir. (Memiş, 2019) “Gogo” sözcüġü Trabzon ve çevresinde de küçük çocukları korkutmak için uydurulmuş sanal yaban adamı, öcü şeklinde tanımlanmaktadır. (Sezgin, 2015) Hayali bir varlığı işaret eden ve Gümüşhane yöresinde “ġonġo” şeklinde söylenen sözcüğün kullanım amacı da yine çocukları korkutmaktır. (San, 1990) Bayburt yöresi ağızlarında ise çocukları korkutmak için “koko” sözcüġü kullanılmaktadır. Sözcüğün kullanımı şu cümlede karşılığını bulmaktadır: “*biS beş cocuġ böyötdük ama hiç yani öcü geldi, camdan baġdı, bacadan baġdı yoġ.bize derdiler koġo gelir.*” (Kürüm, 2021) Kaynak kişinin kullandığı ifadeler, o dönemlerde “öcü” sözcüğünün de çocukları korkutmak için kullanıldığını ancak kendisinin bu sözcikle deġil “koko” ibaresiyle korkutulduğunu göstermektedir. Erzurum ve yöresi ağızlarında “kokor” şeklinde söylenen bu ifade, aynı zamanda korkunç yaratıkların cam, baca gibi yerlerde bulunduġu düşüncesini de gözler önüne sermektedir.

“Kokuci” ifadesi ise Kırşehir yöresinde çocukları korkutan mevhum bir şey (Hamit ve İşhak, 1932) olarak bilinmektedir.

Ġoġol Baş: “Gogo, ġonġo, ġoġo” korkutma sözcüklerinden gelişen “ġoġol baş” tabiri Bayburt’ta çocukları korkutmak için kullanılan sözlerden biridir. Sözcüğün kullanım şeklini içeren dörtlük şöyledir:

Bahcaya da ġurdum salıncaġ

İçine de ġoydum oyunçaġ

şindi yuġliyacah yavrum

Ġaçın ġoġolar ġaçın.

Eeee!. Eeee!. Eeee!.. (Memiş, 2019)

Yöreden derlenen ve yukarıda bir bölümü verilen ninnide, uyutulmak istenen çocuğun “ğoğol baş” adı verilen hayali bir varlıkla korkutulduğu görülmektedir. Çocuğun korkutulmasındaki amaç uyumasını sağlamaktır.

Hahoç: Gümüşhane yöresinde çocukları korkutmak için söylenen hayali yaratık, öcü. (Derleme Sözlüğü, 2009)

Harmağozan: Van Gölü Havzası’nda kullanılan bu sözcük, çocukları korkutmak için uydurulmuş ve sınırsız gücü olduğuna inanılan cin, peri, canavar türünden varlıkları sembolize etmektedir. (Gökçür, 2012) Sözcüğün anlamında geçen sınırsız gücü olduğuna inanma tanımlaması, varlığa karşı duyulan korkuyu artırmakta bu durum da çocuğun korku seviyesini yükseltmede araç olarak kullanılmaktadır.

Hartlambız: Kahramanmaraş’ın Elbistan ilçesine bağlı Çiçek köyünde kullanılan bu sözcük, çocukların korkutulduğu hayali bir varlığın, öcü ve umacı olarak bilinen yaratıkların adıdır. (Özalp, 2008)

Hobur: Hortlak. Trabzon’un Tonya ilçesi ağzında kullanılan bu sözcüğün kullanım amacını yansıtan cümle şöyledir: “*Uşaklar yaramazluk etti mi habur gelir yer seni diye korkuturduk onlari.*” (Günaydın, 2018) Hobur adı verilen yaratığın, çocukları yeme suretiyle korku uyandırdığı görülmektedir.

Hombu/Hommu/Hommu(cu): Çocukları korkutmak amacıyla söylenen hayali yaratık, cin, şeytan anlamına gelen sözcüğün “hommu” şeklindeki söylenişi de mevcuttur. (Derleme Sözlüğü, 2009) “Hombu”, Kırşehir ve yöresi ağızlarında çocukları korkutmak amacıyla söylenen hayali bir yaratık, cin, şeytan anlamına gelecek şekilde kullanılmaktadır. (Günşen, 2001) Kayseri yöresi ağızlarında umacı anlamına gelen ve çocukları korkutmak için söylenen hayali masal kahramanı, gül yabaniye ise “hommu(cu)” denir. (Bayraktar, 2000) Bu ifade çocukları korkutmak amacıyla kullanılan “hombu, hommu” sözcüklerinden gelişerek ortaya çıkmıştır.

Homhom: Kırşehir yöresinde çocukları korkutmak amacıyla söylenen hayali yaratık, cin, şeytan anlamına gelen sözcüğün ağızlarda farklı söylenişleri de mevcuttur. (Derleme Sözlüğü, 2009)

Homili: Çorum yöresinde çocukları korkutmak için kullanılan ve “umacı” manasına gelen bir kelime. (Caferoğlu, 1994) Ağızların söz varlığında korkuyu belirten sözcüklerin başında “umacı” sözcüğü gelmektedir. Farklı söyleniş şekillerine sahip olan bu sözcük; korkunç yaratık, hortlak, canavar gibi anlam alanlarına sahiptir ve hayali bir varlık için kullanılır. Dîvânu Lugâti’t-Türk’te geçen “abacı” sözcüğü şu şekilde açıklanmıştır: “Umacı, bununla çocuklar korkutulur; ağız basma, kâbus. Umacı, çocukları korkutmak için “*Abacı keldi.*” denir. (Atalay, 2013)

Homurtu: Bilecik yöresinde çocukları korkutmak amacıyla söylenen hayali yaratık, cin, şeytan. (Derleme Sözlüğü, 2009) Yansıma bir sestten türetilmiş olan homurtu sözcüğü, homurdanma esnasında çıkarılan sestir. Bu sesin yarattığı etkiyle çocuğun korkutulduğu düşünülebilir.

Karağonzol: Bayburt ve yöresi ağızlarında çocukları korkutmak için “karağonzol” adı verilen bir yaratığın adı söylenir. Kaynak kişi çocukların korkutulduğunu şöyle açıklamaktadır: “*Karağonzol dërler, önceden karağonzol geli, çocuğlar korhardılar ondan. diyelim, benim o büyük çocuğlarımın küçüklüğünde, bunnara o kadar değil de onnara söyledük.*” (Kürüm, 2021)

Kara kura: Çocukları korkutmak için uydurulmuş korkunç varlığa ad olan kara kura, Artvin ilinin Yusufeli ilçesine bağlı Demirkent köyünde kullanılmaktadır. (Ertürk, 2015) Karabasan olarak bilinen hayali varlığın Tokat'taki inanışlarda geçen adı "karakura/garaura"dır. Kara kuranın insanları korkutarak eğlenen bir varlık olduğu düşüncesi yaygındır. (Polat, 2020) Eski Türk inanışına göre "Kara-kura yatağında ekmek kırıntısı olan insanları da çok severmiş." (Duvarcı, 2005) Bu durumun temelinde ekmeğe saygı duyulması gerektiği düşüncesi yatmaktadır. Böylece çocukların ekmek sembolüyle nimete saygı duymaları gerektiği fikri yerleştirilmiş olacaktır. Aksi takdirde kara kura, ekmeğe/nimete kötü davranan kişileri cezalandıracaktır. Korkunun burada caydırıcı güç olarak kullanıldığı görülmektedir.

Kara kurt: Çocukların korkutulduğu varlıklardan biri de kara kurttur. Elâzığ'ın Sugözü Mahallesi'nde yaptığımız derlemede kaynak kişi, küçükken kendilerinin kara kurt ile korkutulduğunu nakletmiştir. Babaanesi tarafından "Gece karanlıkta oynamayın sizi kara kurt götürür." şeklindeki bir uyarı cümlesiyle korkutulan kaynak kişi, karanlıkta dışarıya çıkmalarının büyükler tarafından bu şekilde engellendiğini anlatmıştır. (K8) Genellikle hayali varlıklar aracılığıyla korkutulan çocuklar burada gerçek bir varlıkla korkutulmaktadır.

Keçe ğarın pis burun: "Keçe ğarın pis burun" ifadesi, Mersin'de çocukları korkutmak için söylenen, cadıyı tanımlayan bir ifade olarak kullanılmaktadır. (Tor, 2004) Korku bildiren bu ibare, çocuğun zihninde kötü görünümlü bir yaratığın canlanmasına neden olacak, ifadede geçen "pis" sözcüğü olumsuzluğu, kötülüğü, çirkinliği, sevimsizliği çağrıştıracaktır.

Koncoloz: Öcü anlamına gelmekte ve Trabzon'un Tonya ağzında kullanılmaktadır. "*Bizim uşakları ancak koncolozlan korkutabiliyruk.*" (Günaydın, 2018) ifadesinde çocukların bu sözcükle nasıl korkutulduğu açıklanmaktadır. Koncoloz, insanları taklit eden ve maymun görünümünde olan bir cindir. Özellikle küçük çocukları ve yeni doğmuş buzağları yemektedir (Duvarcı, 2005) Tanımda bu cinin küçük çocukları yediği ifade edilmektedir. "Koncoloz" sözcüğünün bu nedenle çocukları korkuturken kullanıldığı söylenebilir.

Omuzu bicikli: Mersin'in Tırtar yöresinde çocukları korkutmak için "cadı" anlamına gelen "omuzu bicikli" sözcük grubu kullanılmaktadır. (Tor, 2004) Cadı, Türk kültürüne ait olmayan bir varlıktır. Ancak onun korkunç görüntüsü, korku duyulan varlıkların ortaya çıkmasına ilham olmuş, cadı yerine cadının özelliklerini taşıyan hayal ürünü varlıklar farklı adlandırmalarla anılmıştır.

Öcü/Ece/Höncü: Çocukları korkutmak amacıyla söylenen hayali yaratık. (Türkmen ve Türkmen, 2018; Kalkan, 2021) Güney Anadolu Bölgesi ağızlarında çocukları korkuttukları mefhum, ummacımsı mahlûk (Hamit ve İshak, 1932) olarak açıklanan "höncü" sözcüğü, korkunç ve sanal bir yaratığa ad olarak verilen "öcü" sözcüğünün varyantıdır. Çocukları korkutmak için kullanılan bir sözcük olan ve Yozgat yöresinde kullanılan "ece" (Derleme Sözlüğü, 2009) sözcüğü de "öcü" ifadesinin farklı söyleniş şekillerinden biridir. Ankara, Gümüşhane ve Yozgat ağızlarından alınan bu örneklerin dışında Türkiye Türkçesinin ağızlarının büyük bir bölümünde "öcü" sözcüğü çok sık kullanılmakta, bu ibare Güncel Türkçe Sözlük'te de geçmektedir.

Öhmen: Derleme Sözlüğü'nde "şeytan, cin" olarak tanımlanan bu sözcük (Derleme Sözlüğü, 2009), Isparta yöresi ağızlarında "heyula" karşılığı olarak kullanılmakta ve çocukların korkutulduğu bir varlık olarak geçmektedir. (Hamit ve İshak, 1932)

Patan davulu: Küçük çocukları korkutmak için uydurulan hikâyelerde belirtilen davul olup bu davulu geceleri sokaklarda şeytan ve canavarların çalarak gürültü çıkardığı ve o anda sokakta bulunanları, özellikle de çocukları alıp götürdükleri belirtilmektedir. (Tutal, 2013) İzmir’de yaşayan göçmenlerin ağzında geçen ve “patan” sözcüğüyle bağlantılı olan “tapan” ibaresi “davul” anlamındadır. İzmir’in Urla ilçesine bağlı Bademler yöresinde kullanılan “patan davulu” olarak adlandırılan bu korku sembolünde hem davul hem de davulu çalan varlıklar korkutma unsuru olarak yansıtılmaktadır. Böylece çocuk aynı ifadeye yer alan iki farklı varlıkla korkutulmaktadır. Davul ses, davulu çalan(lar) da görüntü itibariyle korkuyu harekete geçirmektedir.

Pısis: Pısis, Malatya yöresi ağızlarında küçük çocukların korkutulduğu hayali yaratık; umacı (Gülseren, 2014) olarak tanımlanmaktadır.

Şeytan abıcalı: Antalya’nın Akseki ilçesine bağlı köylerin ağızlarında “şeytan abıcalı” ibaresi çocukları korkutmak için söylenen kalıp bir söz olarak kullanılmaktadır. (Aydın, 2019) Tek başına korku uyandırmaya yeten şeytan ibaresi, “İnsanları kötülüğe yönelten bir varlık hüviyetindedir. Böyle bir inanışın temelinde hem İslam öncesi döneme ait inançların hem de İslamiyet’in şeytanla ilgili söyleminin etkisi büyüktür.” (Yaman ve Yaman, 2020)

Şubato/Şubat/Şubat Karısı: Van Gölü çevresinde yaramaz, haşarı çocukları korkutmak amacıyla anlatılan bir hikâye. (Gökçür, 2012) Korkunun dilini yansıtan ifadelerden biri olan “şubato” sözcüğü, akla “şubat karısı” tabirini getirmektedir. Mardin yöresinde anlatılan efsanelerde şubat karısı, şubat ayında ortaya çıkan, özellikle çocuklara, tanıdıklarının sesiyle seslenen ve onları suda boğan, diğer aylarda su kuyularında yaşayan bir varlık (Polat, 2020) olarak anlatılmaktadır. Şubat karısının çocuklara seslenip onları suda boğduğu düşüncesi, çocukları korkutmak amacıyla kullanılan “şubato” sözcüğünün şubat karısıyla ilgili olduğunu düşündürmektedir. Elazığ yöresinde de şubat ayında ortaya çıktığına inanılan “şubat” adında hayali bir kadından bahsedilmektedir. Anlatılanlara göre bu kadın, kapısını çaldığı kişiye zarar vermiştir.

Yaprak gulak: Kütahya’nın Simav ilçesinde konuşulan Naşa ağzında çocukları korkutmak için uydurulan hayali yaratık. Kaynak kişi çocukken kendisinin “yaprak gulak” ifadesiyle korkutulma şeklini şöyle anlatmaktadır: “*Yaprak gulak gēdi mi seni yir deye gōkuturlādı bizi.*” (Demircan, 2017) “Yaprak gulak” sözcük grubuyla, çocuğun hayalinde kulakları büyük ve farklı şekilde olan bir yaratık canlanacak böylece çocuk korkuya kapılacaktır.

1.2. Korku Uyandıran Varlıkları Karşılama için Kullanılan İfadeler

Korku “Algılanan gerçek yahut potansiyel bir tehlikeye, belirli bir nesne, durum ve şarta karşı gösterilen temel ve otomatik bir tepkidir.” (Ertaş, 2022) “Tecrübe eden insan, dış dünyadan algıladıklarını zihninde depolar. Zihinde depolanan veriler insanda yeni algılanacaklar karşısında bir duygu oluşturur. Bireyler tarafından şekillendirilen duygular, toplumsal kültürde ortak bir kavrama da dönüşebilir.” (Seçkin, 2023) İnsanların tecrübeleri sonucu oluşan ve zihinde belli kavramlar meydana getiren halk inanışları, korkuya ait sembolik sözcükleri doğurmuştur.

“Korku biyolojik olmakla birlikte kültürel bir yöne de sahiptir ve bu özelliğiyle başta toplumsal olmak üzere örgütsel yapının da temel bileşeni haline gelir.” (Eren, 2005) Bundan dolayı korkunun, bütün kültürlerde olduğu gibi Türk kültüründe ve kültürün taşıyıcısı olan dilde de yansımaları bulunur. Türkiye Türkçesi ağızlarının söz varlığında yer alan ve korku uyandırmak, korkutmak amacıyla kullanılan sözcük/sözcük gruplarının bir bölümü, korku

uyandıran varlıkların adlandırılmasından oluşmaktadır. Bu grupta yer alan sözcüklerin kullanım amacı herhangi birini korkutmak değildir. Halk arasında yaygın olan inanışlara, anlatılan rivayetlere bağlı olarak ortaya çıkan hayali varlıkların adları, ağızların zengin dil malzemesine de yansımıştır. Halkın hayal gücü ve inanışların birlikteliğinden doğan bu ifadeler şöyle açıklanabilir:

Al karısı/Halğarısı: Lohusa ve yeni doğmuş bebeklere musallat olarak onları boğduğu sanılan ve samanlıkta dolaşarak atların yelesini ördüğüne inanılan görüntü (Derleme Sözlüğü, 2009), yaşlı bir cin (Erşahin, 2011) olarak tanımlanan al karısı, Kars ili ağızlarında “halğarısı” sözcüğüyle ifade edilmektedir. Ön ses h türemesi ve k>ğ değişimi sonucu ortaya çıkan bu korku sözcüğü, yeni doğum yapan lohusa kadınlara musallat olduğuna inanılan söylencesel uzun saçlı kötü kadının adıdır. (Okay, 2021)

Türk kültüründe en yaygın inanışların başında al karısı ve onunla ilgili olarak anlatılanlar gelmektedir. “Anadolu sahasında; al, albastı, al karısı, al kızı, al anası, al avradı, albıs, almış, alpas, alpata, albalı ve hal karısı gibi isimlerle bilinen al karısı kötü ruhlar, cinler grubundandır. Lohusaların, genç kız ve erkeklerin, atların korkulu rüyası olan al karısı, onları rahatsız ederek hastalanmalarına sebep olmaktadır.” (Şimşek, 2017) Al karısı ifadesinde geçen “al” rengi, bir sıfat olmadan önce bir ruhu tanımlamak için kullanılmaktaydı. Bu ruh, ak ile kara ruhların özelliklerine sahipti. Ruhun sahip olduğu kontrolsüz güç, zarar verici nitelikteydi. (Kalafat ve Abdurrezzak, 2020) Korkunç bir varlık olarak tanımlanan al karısının gücü, al sözcüğünün anlam alanıyla örtüşmektedir. Çok anlamlı bir kavram olan “al” sözcüğü “hile” manasında da kullanılmaktadır. Al karısı, halkın muhayyilesinde olumsuz düşünceler oluşturmakta ve kötü işler yaparak insanları/hayvanları rahatsız etmektedir. “Al” sözcüğünün “hile” anlamından yola çıkılarak “hile yapan yaratık” manasında al karısı dendiği de bilinmektedir.

Barkıt: Konya yöresi ağızında ummacı, mevhum ve korkunç mahlûk olarak bilinen varlığa verilen ad. (Hamit ve İshak, 1932)

Bıçaklı Naciye: Yüzünün duvardan çıktığına inanılan bıçaklı Naciye'nin yüzünün bir tarafı kadın bir tarafı erkektir. Yaramazlık yapıldığı esnada duvarda yüzü beliren bıçaklı Naciye, çocukları korkutmak için kullanılır (K6)

Böc/Böcü: Umacı sözcüğüne Urfa yöresi ağızında verilen ad. (Kürkçüoğlu, 1991) Korkunç yaratık anlamındaki “böcü” sözcüğü ise Isparta ve Kırklareli ağızlarında kullanılmaktadır. (Özkaya, 2013; Yalkın, 2013) Bu sözcük, “öcü” sözcüğünün farklı söyleniş şeklidir.

Büve: Kırklareli ili ağızlarında geçen ve korkunç yaratık anlamına gelen söz. (Özkaya, 2013)

Cangoluz: Vampir, kan emici, gancoluz anlamına gelir ve Manisa'nın Kırkağaç ilçesi ağzının söz varlığında yer alır. (Hamit ve İshak, 1932) Bu sözcük çocukları korkutmak için kullanılan “gancoloz” sözcüğünün varyantı olarak düşünülebilir.

Çarşamba karısı: Yalova dili yerli ağızında salı geceleri ev ev dolaşıp yarım kalmış işleri bozduğuna inanılan hayali yaratığa verilen addır. (Çelik, 2020) Çarşamba cadısı olarak da adlandırılan bu varlık, Yalova yöresindeki kullanımının aksine adından da anlaşılacağı üzere çarşamba günleri ortaya çıkmaktadır. Dişidir ve görünüşü oldukça korkunçtur. (Duvarcı, 2005)

Çullu ğuduz: Hayalet, ürperti verici varlık. (Tok, 2002) Denizli ve yöresi ağızlarında kullanılan bu sözcük grubu, diğer korku ifadeleri gibi hayalidir. Sözcük grubunda geçen “kuduz” ifadesi, kişide korku ve panik duygularının harekete geçmesine sebep olmaktadır.

Enkebit: Mersin yöresi ağızlarında karabasana verilen addır. Uyuyan insanların üzerine çöktüğüne, lohusa kadınlara sıkıntı verdiğiğine inanılan ruhani bir yaratık olan enkebit (Tor, 2004), aynı zamanda İç Anadolu’da da görülmektedir. Rivayete göre başında altın bir fesi vardır ve sağ elinin ortası deliktir. Uyuyan insanların boğazlarını sıkarak onları boğmaya çalışır. Başından fesini kapamaya dokunmaz. (Çobanoğlu, 2003) Bu yaratığın al karısı ve karabasanla ortak yönleri bulunmaktadır. Uykuda ortaya çıkması, kişiyi savunmasız anında yakalaması, kontrol altına alınabilmesi ortak yönlerin en belirginleridir. Bu durum, aynı varlığın ağızlarda farklı şekilde adlandırılmasına örnektir.

Enkebit sözcüğü “örümcek” anlamına gelen Arapça “ankebut” sözcüğünün ağızlardaki söyleniş biçimidir. Bu korku sözcüğünün “ankebut” sözcüğünden gelişmiş olduğu söylenebilir. Çünkü örümcek de korkulan, görüntü itibarıyla ürperti uyandıran, zehirli türleri de olan bir böcektir.

Ğarağura/Ğarağura: Ateşli hastalara ve lohusalara çöktüğüne inanılan karabasanın ve kâbusun Mersin ve Gümüşhane yöresi ağızlarındaki adıdır. (Tor, 2004; Kalkan, 2021) Gümüşhane yöresi ağızlarında “ğarağura” şekliyle de geçen bu korku sözcüğü, uykuda konuşmayı ve korkmayı da ifade eder. İnanışa göre karakura basanlar, yatmadan önce üç defa: “Ğarağura in denize, çek suyuni, say ğumuni.” derlerse bir daha karakura basmazmış.” (San, 1990) Bu sözcük çocukları korkutmak için kullanılan “kara kura” ibaresinin farklı söyleniş şeklidir.

Ğoc’i: Öcü, umacı anlamına gelen bu sözcük, Rize ili ağızlarında kullanılmaktadır. (Günay, 2003)

Gogo: Öcü sözcüğünün Gümüşhane’nin Kelkit ilçesine bağlı Söğütlü köyü ağızındaki karşılığıdır. (Kalkan, 2021)

Goncoloz/Ğonculus: Kahramanmaraş merkez ağızında “hayalet” anlamını taşıyan sözcüktür. (Kılıç, 2001) Goncoloz, Niğde ve yöresi ağızlarında hortlak anlamına gelir ve “ğonculus” şeklinde söylenir. (Büyükakkaş, 1996)

Lalaç /Lokoç’i: Gümüşhane yöresi ağızlarında umacıya verilen ad. (San, 1990) Bu sözcük, Rize ili ağızlarında “lokoç’i” şeklinde kullanılmakta ve öcü, umacı anlamına gelmektedir. (Günay, 2003)

Harkıt: Cin, peri örneği, korkutulan şey, hayali yaratık. (Türkmen, 2018) Çocukları korkutmak için kullanılan “arkıt” sözcüğünün Ankara’nın Emirdağ ilçesi ağızında söylenen şeklidir. Korkut- fiilinden türemiş bir korku sözcüğüdür.

Hoho: Elazığ ve Rize ili ağızlarında korku bildiren öcü, umacı ifadeleri hoho tabiriyle karşılanmaktadır. (Buran ve Oğraş, 2003; Günay, 2003)

Horhut: Umacı sözcüğünün Kırşehir ve yöresi ağızlarındaki karşılığıdır. (Günşen, 2001) Sözcük, “korkut-” eyleminden gelişmiştir.

Hortlak: Mezarlıktan çıkararak insanları korkuttuğuna inanılan yaratık (Türkmen, 2018) olarak tanımlanan hortlak, Türkiye sahasında olduğu gibi bütün dünyada ölüye ilişkin duyulan korkuların vücut bulmuş hâli olarak düşünülebilir. Çünkü hortlak, değişik kültürlerde farklı özelliklere sahip olsa da kökeniyle ilgili farklı anlatılar bulursa halk

anlatılarında yaşayan ve halk inanışlarında ölümle ilgili çeşitli uygulamalarda varlığından korku duyulan bir varlık olarak bilinir. (Polat, 2020) Korku duyulan hortlakın evrenselliği, onun korkuya dair sözcüklerin anlam alanına girmesinin sonucudur.

Kâfdarküsgi: Kâfdarküsgi, Kars ili yerli ağızlarında iki anlama gelir: 1. Hortlak 2. Korkunç düş yaratığı. (Okay, 2021) Korku sözcüğünde geçen kâfdar ibaresi, Derleme Sözlüğü'nde "kaftar/kafdar/ kafter" olmak üzere üç farklı söylenişle karşımıza çıkmakta ve "ihtiyar, cadı, bunak" anlamlarını taşımaktadır. (Derleme Sözlüğü, 2009) Van ve Erzurum yöresi ağızlarının söz varlığında geçen bu yaratık, aynı zamanda farklı isimlendirmeye çocukları korkutmak için de kullanılmaktadır: "Kars'ta ise 'yallı' benzeri yaratık keftar küskü'dür. Yallı bir memordur. Gerçekte sırtlan olan hayvanın olağanüstü bir yaratığa dönüştürülüp küçük çocukları korkutmak için muhayyel olarak üretilmiş bir hayvandır." (Şirin, 2018) Sadece Türkiye'de anlatılan masal ve efsanelerde değil İbn-i Battuta'nın seyahatnamesinde de geçen kaftarküski ibaresinde geçen küskü (küsgü, küski) sözcüğü eski Türkçede fare anlamına gelmektedir. Geceleri ortaya çıkan, ölüleri mezardan çıkarıp yiyen, karşılaştığı insanlara zarar veren olağanüstü bir yaratıktır. (Polat, 2019) Bitlis merkez ağızında kullanılan "keftari" sözcüğünün (Yaşurgan, 2019), kâfdarküsginin kısaltılmış hâli olma ihtimali yüksektir.

Kalamankozan: Kalamankozan sözcüğü, Van ili ağızlarının söz varlığında öcü, gerçekdışı düşsel yaratığı tanımlamak için kullanılmaktadır. (Derleme Sözlüğü, 2009)

Kapos: Elâzığ'da tarafımızdan yapılan bir derlemede kayda geçirilen "kapos" sözcüğü, uykuda çöken ağırlık olarak tanımlanan karabasanın yöredeki adıdır. Kaynak kişinin verdiği bilgilere göre kapos, uykuya uyanıklık arasında gölge şeklinde gelir ve uyuyan kişinin üstüne oturur. Kaposun verdiği ağırlık dolayısıyla kişi hareket edemez, konuşamaz, bağtıramaz. Bu durum kişiyi büyük bir sıkıntıya sokar. İnsana bir tanıdığının kılığında da gelebilen kapostan kurtulmanın yolu dua etmektir. (K2) Aras'a göre bu varlık, Harput ve çevresinde "kamos" adıyla bilinir, kara iyelerden ve kötü ruhlar tayfasındandır. Genellikle geceleri ortaya çıkar, evde veya dışarda tek başına uyuyan kişilerin üzerine çöker, onların çarpılmalarına veya ölmelerine sebep olur. Aras'a göre kimi zaman iri kimi zaman küçük görünen bu korkutucu varlığın başında borkü vardır (1995).

Kokucu: Kırşehir ve yöresi ağızlarında umacı, öcü adlı korkutucu varlıklar "kokucu" tabiriyle ifade edilmektedir. (Günşen, 2001)

Mekir: Gümüşhane ve Sivas yöresi ağızlarında hortlak ve umacı için "mekir" sözcüğü kullanılmaktadır. (San, 1990; İçer, 2010; Öztürk, 2014)

Momo/Momu/Momucuk: Çorum ağızında gerçek dışı korkunç varlık, öcü. (Gösterir, 2015)

Nönnü: Amasya yöresi ağızlarında "nönnü" sözcüğü "hortlak, umacı" anlamıyla kullanılmaktadır. (Derleme Sözlüğü, 2009)

Ötcen: Konya yöresinde "öcü" sözcüğünün karşılığı olarak "ötcen" ifadesi kullanılmaktadır. (Derleme Sözlüğü, 2009)

Şıvıt: Elâzığ'ın merkeze bağlı Pirinçi köyünde yapılan derlemede "şıvıt" adı verilen hayali bir varlıktan bahsedildiği tespit edilmiştir. Şıvıt, korku uyandıran diğer varlıkların aksine korkunç bir görüntü veya varlık değil sestir. Bu ses geceleri duyulur, sesi duyan kişi onu takip eder. Ses kişiyi, uçurumun kenarına kadar götürür. Şıvıtın ortaya çıkması "*Şıvıt çağırıyor/çağırır/çağırıldı.*" şeklinde ifade edilir. (K4) Benzer bir inanış Elâzığ'ın Sugözü

beldesinde de mevcuttur. Geceleyin dağın kenarından çocuk ağlaması sesinin geldiği bunun bir aldatmaca olduğu kaynak kişi tarafından aktarılmıştır (K7). Şıvıt, Dîvânu Lugâti't-Türk'te geçen "tiki" sözcüğünün ağızlardaki karşılığı olarak düşünülebilir. Tiki de geceleyin işitilen ses anlamına gelmektedir. (Atalay, 2013) Kâşgarlı Mahmud'a göre bu ses yılda bir kez işitilir. Eski Türkler, ölülerin ruhlarının yılda bir kez toplandığına ve yaşadıkları yere gittiğine inanırlar. Bu esnada geceleyin bir ses duyulur, bu sesi duyan kişi o anda ölür. (Akalin, 2008)

Uyaca: Çorum yöresinde insanları korkuttuğuna inanılan düşsel bir varlığın adı halk ağzında "uyaca" olarak bilinmektedir. (Gösterir, 2015)

2. Sonuç

Türkiye Türkçesi ağızlarının söz varlığında korkuyu anlatan, korkunun kavram alanını kapsayan zengin bir malzeme bulunmaktadır. Sözcüklerden ve sözcük gruplarından oluşan bu geniş ve zengin malzeme, soyut bir kavram olan korkunun, sözcükler aracılığıyla somut varlıklara dönüştüğünün göstergesidir. Bu durum korku kültürünü yansıtmada dilin gücünü gözler önüne sermektedir. Ağızlarda geçen korku sözcüklerinin/sözcük gruplarının önemli bir kısmı çocukları korkutmak amacıyla kullanılanlardır. Korkutma eyleminin temelinde çocukların yaramazlık yapmalarını önlemek, söz dinlemelerini sağlamak, doğru olan/olmayan eylemleri hatırlatmak vb. düşünceler yatmaktadır. Çocuğu korkutarak terbiye etme düşüncesi de korkunun diline ait sözcüklerin ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Çocukları korkutmak için kullanılan varlıklar onları yiyen, yakalayan, kovalayan, kaçırıp götür, çarpan vb. özelliklere sahiptir. Korkutma ifadelerinde, korkutulan varlığın özellikleri söylenir. Böylece çocuk, başına gelebilecek tehlikelerden haberdar olur ve korkar. Çocuğu korkutan kişi/kişiler genellikle anne ve babalardır.

Ağızların söz varlığında yer alan korku ifadelerinin bir bölümünü de korku hissi uyandıran, korkutucu bir yönü bulunan varlıklara verilen ifadeler oluşturmaktadır. Bu varlıkların ortak özellikleri hayal ürünü olmaları, ruhani nitelik taşımaları, insanları rahatsız etmeleri, şekil itibariyle çirkin ve ürpertici görünmeleridir. Bu tür varlıklar için yapılan adlandırmalarda, belirtilen özellikler etkili olmuştur. Korku ifadeleri halk arasında yaşayan korkuyla ilgili inanışları, düşünceleri ve kabulleri yansıtmaktadır. Korku sözcükleri, halkın hayal gücünün ve adlandırma yeteneğinin de göstergesidir. Korku duyulan varlıkların adlandırılmasında renkler, şekil ve miktar ifade eden sözcükler, nitelik belirten sıfatlar kullanılmıştır. Ayrıca adlandırma yapılırken benzetme ögesine de başvurulmuştur. Korku ifade eden sözcüklerde h, ħ, g, ğ, k ve k ünsüzlerinin çok sık kullanıldığı görülmektedir.

Türkiye Türkçesi ağızlarında çocukları korkutmak amacıyla kullanılan ifadelerle korku uyandıran varlıkları karşılayan ifadeler arasında ortaklıklar vardır. Gara gura-kara kura, öcü-böcü, arkıt-harkıt, gogo ifadeleri her iki kategoride de yer almaktadır. Korku sözcüklerine ve bu sözcüklerin içerdikleri anlamlara bakıldığında, korku ifade eden varlıklara cinsiyet atfedildiği görülmektedir. Al karısı, çarşamba karısı, şubat karısı, ebe, bıçaklı Naciye örneklerinde kadın cinsiyetine ait kavramların varlığı göze çarpmaktadır. Bununla birlikte korkuyla ilgili olarak tespit edilen ifadelerde erkek cinsiyetini çağrıştıran bir sözcüğün kullanılmadığı dikkati çekmektedir.

Korkunun dili adı altında kullanılan sözcüklerin ağız bölgelerine göre değişen farklı söyleniş şekilleri bulunmaktadır. Ayrıca aynı varlığa farklı ağızlarda farklı isimler verildiği de görülmektedir. Korku ifade eden ibareler sözcük ya da sözcük grubu yapısıyla karşımıza çıkmaktadır. Ağızların söz varlığında hortlak, hayalet, korkunç yaratık, öcü, umacı, cin farklı adlarla en çok kullanılan korku unsurları olarak öne çıkmaktadır.

Kaynakça

Yazılı Kaynaklar

- Adıgüzel, M. F. ve Aksan, Y. (2023). Türkçe korku deyimlerinde metafor ve metonimi izleri. Y. Aksan, E. Arıca Akkök, M. Aksan (Ed.). *Kavramsal metafor ve metonimi üzerine uygulamalar* (s.58-77), Toros Üniversitesi Yayınları.
- Akalın, Ş. H. (2008). *Bin yıl önce bin yıl sonra Kâşgarlı Mahmud ve Divanü Lugati 't-Türk*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksoy, Ö. A. (1946). *Gaziantep ağızı III, sözlük ve kullanılmayan kelimeler*, İbrahim Horoz Basımevi.
- Aras, Rıfat (1995). *Harput'ta eski Türk inançları ve halk hekimliği*. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Aydın, A. (2019). *Akseki (Antalya) köyleri ağızı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Bayraktar, S. (2000). *Kayseri merkez ilçe ağızı (metin-gramer-sözlük)* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Buran, A. ve Oğraş, Ş. (2003). *Elazığ ili ağızları*. Örnek Ofset Matbaacılık.
- Büyükakkaş, A. (1996). *Niğde ve yöresi ağızları (inceleme, metinler, sözlük)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Caferoğlu, A. (1994). *Anadolu ağızlarından toplamalar*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Çelik, A. (2020). *Yalova ili yerli ağızı*. Hiper Yayın.
- Çobanoğlu, Ö. (2003). *Türk halk kültüründe memoratlar ve halk inançları*. Akçağ Yayınları.
- Demircan, A. (2017). *Kütayha-Simav Naşa ağızı sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Diñçer, A. (2017). Korku: Dili, Kavramlaşması, Kültürel Boyutu, *TEKE Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6/2, 769-798. <http://dx.doi.org/10.7884/teke.3913>
- Duran, K. (2019). *Konya'nın Hadim ilçesi ağızı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Duvarcı, A. (2005). Türklerde tabiatüstü varlıklar ve bunlarla ilgili kabuller, inanmalar, uygulamalar. *Bilig*, 32, 125-144.
- Eren, A. (2005). Korku kültürü, değerler kültürü ve şiddet. *Aile ve Toplum Eğitim, Kültür ve Araştırma Dergisi*, 2, S. 8, s. 23-36.
- Erşahin, İ. (2011). *Halk kültürü ve edebiyatı sözlüğü*. Ötüken Neşriyat.
- Ertaş, M. (2022). Câhiliye dönemi Arap şiirinde korku kaynakları ve korku ifade eden sözcükler. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 1219-1250. <http://doi.org/1051702/esoguifd.1137067>
- Ertürk, H. (2015). *Artvin ili Yusufeli ilçesi Demirkent (Erkinis) köyü ağızı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Gençöz, T. (1998). Korku: sebepleri, sonuçları ve başetme yolları. *Kriz*, 6(2), 9-16.

- Gökçür, E. (2012). *Van Gölü Havzası Ağzıları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Gösterir, İ. (2015). *Örnekli-tanımlı Çorum ağızı sözlüğü*. Çorum Belediyesi Yayınları.
- Gülseren, C. (2014). *Malatya Sözlüğü*. Pomat Basım Yayın.
- Günay, T. (2003). *Rize ili ağızları (inceleme-metinler-sözlük)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Günaydın, M. (2018). *Trabzon/Tonya ağızı örneğinde işlevsel bir ağız sözlüğü oluşturma denemesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Günşen, A. (2001). *Kırşehir ve yöresi ağızları sözlüğü*. Ocak Yayınları.
- İçer, E. (2010). *Sivas ili Yıldızeli ilçesi ağızı (inceleme-metinler-sözlük)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- İleri, C. (2008). *Eskişehir ili Mihaliççik ilçesi ve yöresi ağızları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kalafat, Y. ve Abdurrezzak, A. O. (2020). *Mitostateji 3 Türk halk inançlarında kara iyeler (cin-albıs-al ruhu- al karısı)*. Avrasya Stratejik Araştırmalar Merkezi Yayınları.
- Kalkan, E. (2021). *Gümüşhane, Kelkit Söğütlü ağızı inceleme-derleme-sözlük*. Dün Bugün Yarın Yayınları.
- Kâşgarlı Mahmud, *Divanü lûgat-it Türk*. (Çev.Besim Atalay 2013). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kılıç, M. (2001). *Kahraman Maraş merkez ağızı*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Kürkçüoğlu, K. E. (1991). *Urfa ağızı*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kürüm, M. (2021). *Bayburt ve yöresi ağızları (giriş-inceleme-metinler-sözlük)*, [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Memiş, Ö. (2019). *Bayburt ili ağızı söz varlığı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Okay, G. (2021). *Kars ili yerli ağızı sözlüğü*. Luna Yayınları.
- Özalp, A. (2008). *Elbistan ağızı: Çiçek köyü örneği*. Özgü Yayınları.
- Özkaya, H. (2013). *Kırklareli ili ağızları söz varlığı* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Öztürk, Z. (2014). *Sivas ili Gürün ilçesi merkez köyleri ağızı sözlüğü* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.
- Polat, İ. (2019). anlatılardan seyahatnamelere olağanüstü bir varlık: keftar ya da kaftarküski, *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 399-408.
- Polat, İ. (2020). *Türk masal ve efsanelerinde olağanüstü güçler ve varlıklar Türkiye sahasının demonoloji ve diaboljisi*. Selenge Yayınları.
- San, S. Ö. (1990). *Gümüşhane kültür araştırmaları ve yöre ağızları*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Sarıca, B. (2006). *Van Gölü çevresi ağızları sözlüğü*. Atlas Yayınları.

- Seçkin, K.(2023). Orhon ve Uygur metinlerinde kültürün şekillendirdiği korku. *Kün: Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 32-49. <https://doi.org/10.54281/kundergisi.28>.
- Sezgin, B. (2015). *Trabzon Sürmene-Araklı-Köprübaşı yerel ağızlar derleme sözlüğü*. Cinius Yayınları.
- Şenel, M. ve Aslankılıç Ö. (2012). Korkutma Söylemleri ve Çocuklarımız. *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları.
- Şimşek, E. (2017). Türk kültüründe ‘alkarısı’ inancı ve bu inanca bağlı olarak anlatılan efsaneler. *Akra Uluslararası Kültür Sanat Edebiyat ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (12), 99-115. <https://doi.org/10.31126/akrajournal.327926>
- Şimşek Umaç, Z. (2011). *Çepni ağızı (dil özellikleri metinler sözlük)* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Şirin, İ. (2018). Bolvadin’de Mukim Karabağ aşiretinin iskâmı ve sosyal tarihi. *Alevilik Bektaşilik Araştırmaları Dergisi*, 17, 3-32.
- Tok, T. (2002). *Denizli ili güney ve güneybatı bölgesi ağızları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Tor, G. (2004). *Mersin ağızı sözlüğü*. Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi.
- Tutal, A.(2013), *Bademler ağızı derleme sözlüğü ve Bademler kültürü*. Etki Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2023). *Türkçe sözlük*.
- Türk Dil Kurumu (2009). *Türkiye’de halk ağzından derleme sözlüğü*.
- Türkmen, Ş., Türkmen, Ö. (2018). *Örnekleriyle Emirdağ ağızı*. Emirdağ Belediyesi Kültür Yayınları.
- Uysal, İ. N. (2009). *Karaman ili ağızları ve Anadolu ağızları arasındaki yeri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Yalkın, A. O. (2013). *Atabey ağızı (giriş-inceleme-metinler-sözlük)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Yaman, S. ve Yaman, H. (2020). Derleme sözlüğü bağlamında Anadolu ağızlarında olağanüstü varlıklarla ilgili söz varlığı. *Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, Sonbahar Özel Sayısı, 141-148.
- Yaşurgan, N. (2019). *Bitlis merkez ağızı (inceleme-metinler-sözlük)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adıyaman Üniversitesi.
- Zübeyr, H. ve Refet, İ. (1932). *Anadilden derlemeler*. Hâkimiyeti Milliye Matbaası.

Sözlü Kaynaklar

- (K1)** Adı-Soyadı: Tekce Çetindağ
Doğum Yılı ve Yeri: 1938-Akçakiraz/Elazığ
Eğitim Durumu: Lise mezunu
Derleme Yeri: Akçakiraz/Elazığ
- K (2)** Adı-Soyadı: Zübeyde Polat
Doğum Yılı ve Yeri: 1961-Akçakiraz/Elazığ
Eğitim Durumu: Ortaokul Mezunu

Derleme Yeri: Akçakiraz/Elazığ

K (3) Adı-Soyadı: Sevim Kozbek

Doğum Yılı ve Yeri: 1926-Kırşehir

Eğitim Durumu: Üniversite mezunu

Derleme Yeri: Ankara

K (4) Adı-Soyadı: Rabia Özkan

Doğum Yılı ve Yeri: 1942-Pirinçci/Elazığ

Eğitim Durumu: Okuma yazması yok

Derleme Yeri: Pirinçci/Elazığ

K (5) Adı-Soyadı: Asım Yıldırım

Doğum Yılı ve Yeri: 1923/Elazığ

Eğitim Durumu: İlkokul mezunu

Derleme Yeri: Yılangeçiren/Elazığ

K (6) Adı-Soyadı: Cemil Erakalın

Doğum Yılı ve Yeri: 1920/Aydın

Eğitim Durumu: İlkokul mezunu

Derleme Yeri: Çine/Aydın

K (7) Adı-Soyadı: Bedri Sanaç

Doğum Yılı ve Yeri: 1933/Sugözü/Elâzığ

Eğitim Durumu: Sanat okulu mezunu

Derleme Yeri: Sugözü/Elâzığ

K (8) Adı-Soyadı: Nuray Sanaç Bulanıklı

Doğum Yılı ve Yeri: 1961/Elâzığ

Eğitim Durumu: Üniversite mezunu

Derleme Yeri: Sugözü/Elâzığ

Ramiz Asker'in Azərbaycan Türkoloji Tarihindeki Yeri

Oğuzhan YETİŞTİ*

Özet

1954-2024 yılları arasında yaşamış olan Ramiz Asker, Azərbaycan Türkleri arasında filoloji ilimleri doktoru, şair, edebiyatçı, gazeteci ve tercüman gibi kimlikleri ile tanınan önemli bir bilim insanıdır. Azərbaycan'da Türkolojinin bir bilim dalı olarak geliştiği önemli kurumlardan birisi olan Bakü Devlet Üniversitesi'nde uzun yıllar çalışan Ramiz Asker'in yayınlanmış 32 monografisi, 300'den fazla makalesi ve 60'ın üzerinde edebî çevirisi bulunmaktadır. O sahasında yaptığı bu ilmi çalışmalar ile Azərbaycan Türkolojisinde saygın bir konumda yer almaktadır. Asker, Karahanlı Türkçesi dönemine ait "Dîvânu Lüğâti't-Türk" ile "Kutadgu Bilig" adlı eserleri Azərbaycan'da ilk defa çeviren ve tetkik eden Türkolog olarak bilinmektedir. Onun ömrü boyunca üzerinde çalıştığı saha genel olarak Karahanlı Türkçesi dönemine ait dil yadigarları olmuştur. Aynı zamanda Azərbaycan'da Türkolojinin gelişmesine katkı sağlayan birçok edebî metin çevirisi yapmıştır. Türk, Türkmen, Gagauz, Kazak, Kırgız, Özbek ve Tatar edebiyatlarından önemli yazar ve şairlerin eserlerini Azərbaycan Türkçesine aktarmış ve yayınlanmasını sağlamıştır. Çalışmaları Azərbaycan'daki üniversitelerde temel kaynak eser olarak okutulmuş ve birçok araştırmacıya ilham kaynağı olarak araştırmalarına katkı sağlamıştır. Bildirimizde, Ramiz Asker'in hayatı ve bilimsel çalışmalarından söz edilecek ve onun Azərbaycan Türkoloji tarihi içerisindeki yerine vurgu yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ramiz Asker, Azərbaycan, Türkoloji.

Giriş: Ramiz Asker'in Hayatı ve Eserleri

Azərbaycan'ın tanınmış Türkologlarından birisi olan Ramiz Asker (asıl adı Əskərov Ramiz Baxşəli oğlu), 10 Ocak 1954 tarihinde şimdi Ermenistan sınırları içerisinde bulunan Gümrü'nün Amasya ilçesine bağlı Ezizbeyov (Karaçanta) köyünde aydın bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. Babası Azərbaycan'ın tanınmış aydınlarından Bahşeli Gelender oğlu Askerov'dur. Annesi ev hanımı Seriyə Tahir kızı İskenderova'dır (Ercilasun, 2019, s. 317). Asker, doğduğu yeri ve ailesini bir röportajında şu şekilde anlatmıştır: "Biz Amasiyalıyıq. İki Amasiya var, biri Türkiyədədir, biri də Qərbi Ermənistanda. Amasiya rayonunda ən oxumuş ailələrdən biri, bəlkə də birincisi Əskərovlardır. Atam, əmilərim əsasən dil-ədəbiyyat müəllimi idilər. Atam və bir əmim uzun illər rayon qəzetinin redaktoru olublar. Atam və başqa bir əmim "Sovet Ermənistanı" qəzetində işləyiblər. İlk ali təhsilli adamlar, ilk elmlər namizədi, ilk elmlər doktoru, ilk professorlar bizim fəmiliyadan çıxıb. Özüm və eşim Moskvada oxumuşuq. Uzaq xaricə oxumağa gedənlər də bizim gənclər olub." (Məmməd, 2024, s. 7).

Asker, ilk eğitimini doğup büyüdüğü köyde yer alan orta mektepte tamamlamıştır. Orta mektebi 1961-1971 tarihleri arasında "kıızıl madalya" ile bitirmiştir. 1972'de Bakü Devlet Üniversitesi'nin Jurnalistika (Gazetecilik) Fakültesini yüksek puanla kazanarak üniversite tahsilini almaya başlamıştır. Bakü'de 3 yıl boyunca sınıf birincisi olarak parlak bir öğrencilik sergileyen Asker, 1975'te M.V. Lomonosov Moskova Devlet Üniversitesine geçiş yapmıştır (Asker, 2014a, s. 12). İlk gençlik yıllarından itibaren çalışkanlığı, araştırmacı kişiliği ile kendini farkettilen Asker, eğitimdeki başarısını şu sözlerle ifade etmiştir: "Mən ilk gəncliyimdən çox oxumuşam, əldən düşənə, yorulana qədər oxumuşam, yuxusuz qalmışam. Orta məktəbi kıızıl medalla bitirmişəm. Bakı Dövlət Universitetinin Jurnalistika fakültəsinə 25 balla, bugünkü rəqəmlə 700 balla girmişəm. Tələbə vaxtı hər gün Axundov

*Bilim Uzmanı, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balkan Çalışmaları Anabilim Dalı, oguzhanyetis@gmail.com.

adına kitabxanaya gedirdim, gecə gec yatırdım. Dərslərə hazırlaşırıdım, parlaq oxuyurdum. Ona görə də əlaçı tələbə kimi III kursdan Moskva Dövlət Universitetinə gedə bildim.” (Turan, 2024, s. 4).

1978'de universiteyi bitirdikten sonra gazetecilik mesleğine adım atmıştır. Gazetecilik hayatına 1978-1983 tarihleri arasında Azərbaycan radyosunda “redaktör” olaraq göreve başlamıştır. 1983-1984'te Azərbaycan Türkçesi, Türkiye Türkçesi, Arapça, Farsça, İngilizce, Fransızca, Almanca gibi dillerde yayın yapan “Azərbaycan Bugün” dergisinde; 1984-1991'de ise Latin, Kiril ve Arap harfleriyle çıkan “Odlar Yurdu” gazetesinde “baş redaktör” olarak çalışmıştır (Asker, 2014a, s. 12-13). Azərbaycan matbuat tarixində çox önəmli bir yere sahib olan gazetede 7 yıl çalışmışdır. Hayatının neredeyse 50 yılını matbuat fəaliyyətləri ilə keçirən Asker, gazetecilik serüvenini şu sözlərlə aktarmışdır:

Mən 10-12 yaşından mətbuatla əlaqə saxlamışam. “Azərbaycan pioneri” qəzetinə məktub yazıb “Şöbə müdiri Rəna Əzimova” imzası ilə redaksiya zərfində blanklı məktub alanda sevincimin həddi-hüdudu olmurdu. Yaxud rayon qəzetində kiçik informasiya və şəirlərlə çıxış edəndə sonsuz fərah duyurdum. Yəni mən 50 ildən çoxdur ki, mətbuatdayam. Atam istəyirdi ki, mən həkim olum, ancaq mən mətbuatı seçdim. Bakı və Moskva universitetlərinin jurnalistika fakültələrində təhsil aldım. Radioda, “Azərbaycan bugün” jurnalında, “Odlar yurdu”, “XXI əsr” qəzetlərində, Azərbaycan Jurnalistlər Birliyində işlədim. “Odlar yurdu”nu çıxmaqla onların hamısını ömrümün boşa getmiş illəri hesab edirəm. O işləri məndən də yaxşı görəcək adamlar çox idi. Mən MDU-nu bitirən kimi elmə gəlməli idim. Axı adam mətbuatda nə qədər çalışır? Gənc olanda eybi yoxdur, bir az yaşlandıqda xəbər dalınca ora-bura qaçmaq olmur. Heyf ki, jurnalistikada çox gecikdim. Cəmi 20 ildir ki, mən elmdəyəm. (Məmməd, 2024, s. 7)

Asker, 1991-1997 tarihleri arasında Türkiye'de yayın yapan “Yeni Forum” (Ankara), “Hürriyet” (İstanbul), “Uluslararası Haber Ajansı” (Ankara) gibi kurumlarda Azərbaycan muhabiri olaraq görev almıştır. 2000'li yıllara dek gazetecilik alanında pek çok kurum ve kuruluş bünyesinde çeşitli pozisyonlarda görevler üstlenmiştir. Bilhassa Azərbaycan Gazeteciler Birliği'nde “baş katip” gibi önəmli makamlara gelmişdir. 2002 tarixindən itibaren ömrünün böyük bir kısmının gecheği Bakü Devlet Üniversitesi'nin Filoloji Fakültesinə bağlı Türkoloji bölümüne intisap etmişdir (Asker, 2014a, s. 13). Bu universitede “Orhun Abideleri”, “Orta Dönem Türk Eserleri”, “Türkolojiye Giriş”, “Türkolojinin Temelleri”, “Türk Kültür Tarihi” derslerini öğrencilere vermişdir. Bunun yanında çalışma alanı olan “Kutadgu Bilig”, “Divanü Lügat-it-Türk”, “Manas Destanı”, “Kitab-ı Dede Korkut” gibi eserler ile ilgili seçme dersler açmışdır (Ercilasun, 2019, s. 318).

2004'te Azərbaycan Millî İlimler Akademisine bağlı Nesimi Adına Dilçilik Enstitüsü'nde “Yusuf Balasagun'un Kutadgu Bilig Poemasında Adlar” konusundaki tezini savunarak “filologiya elmləri namizədi” unvanını almışdır. 2009'da Bakü Devlet Üniversitesi'nde “Mahmud Kaşgari'nin Divanü Lügat-it-Türk Eserinin Morfologiyası” adlı teziyle “filologiya elmləri doktoru” derecesini kazanmışdır. Bu tezleri ilə Asker çalışma sahasını özəlliklə Karahanlı Türkçesi döneminin tarihî metinləri üzərinə yoğunlaşdırmışdır. Onun bu sahada yaptığı araştırma ve yayınlar Azərbaycan Türkolojisi'nin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Asker, sahasında yaptığı araştırmalarını İstanbul, Ankara, Astana, Aşkabat, Bişkek, Kars, Kocaeli, Yalova, Andican, Karağandı, Prizren, Marı (Merv), Daşoğuz, Belogorsk, Bakü gibi şehirlerde gerçekleştirilen uluslararası sempozyum ve kongrelerde ilim insanlarıyla paylaşmışdır (Asker, 2014a, s. 15). Bu onun Türkoloji camiasında tanınmasını sağlayan önəmli noktalardan birisidir.

2007-2009 tarihleri arasında bağlı bulunduğu universitenin “Azərbaycan mühacirət ədəbiyyatı və bədii tərcümə elmi-tədqiqat laboratoriyası”nda “baş ilmi işçi” sıfatıyla çalışmışdır. 2009-2012 arasında ise aynı bölümde müdür pozisyonunda görev almışdır. 2012 yılından itibaren universitenin “Türk Halkları Edebiyatı” bölümüne müdür olarak atanmışdır

(Asker, 2014a, s. 13). Onun bu pozisyona yükseltilmesinde kuşkusuz Türk halklarının edebiyatlarına olan yakın ilgisinden dolayı olmuştur.

Asker, 2016'da üniversitesi tarafından Türkoloji bölümüne müdür olarak görevlendirilmiştir. 2018 tarihinde ise "profesör" kadrosuna yükseltilmiştir. 2023 yılından itibaren Türkoloji Araştırmaları Merkezi'nde çalışmalarını sürdürmüştür. Ömrünün son anına kadar Türkolojiye emek veren, öğrenciler yetiştiren Prof. Dr. Ramiz Asker 22 Mayıs 2024 tarihinde 70 yaşında hayata gözlerini yumdu.

Başlıca eserleri şu şekildedir: *İqlimdən-iqlimə, təqvimdən-təqvimə* (Bakı, 1987), *Qutadğu bilig* (Bakı, 2003), *M.K.Atatürk TBMM'nin banisidir* (Bakı, 2003), *Mahmud Kaşğari ve onun "Divanü lüğət-it-Türk" əsəri* (Bakı, 2008), *Mahmud Kaşğarinin 1.000 illik yubileyinə 1.000 bibliografik göstərici* (Bakı, 2008), *Mahmud Kaşğarinin Divanü lüğət-it-Türk əsəri üzrə bibliografik və qrammatik göstərici* (Bakı, 2008), *Mahmud Kaşğari ve onun "Divanü lüğət-it-Türk" əsəri* (Bakı, 2009), *Mahmud Kaşğarinin "Divanü lüğət-it-Türk" əsərinin tədrisi* (Bakı, 2010), *Türk xalqları ədəbiyyatı oçerkləri* (Bakı, 2011), *Monqolların gizli tarixi* (Bakı, 2011), *Orxon abidələri* (Bakı, 2012), *Kutadgu bilig bibliyografyası* (Bakı, 2016), *Bağımsızlık dönemi Azərbaycan edebiyatı* (Bakı, 2016), *Qız cibək qazax məhəbbət dastanı* (Bakı, 2016), *Kitabi-Dədə Qorqud bibliyografyası I-II cilt* (Naile Asker ile, Bakı, 2017), *Yusuf Balasaguni ve Kutadgu Bilig bibliyografyası* (Bakı, 2017), *Qutadğu bilig hikmətləri* (Bakı, 2017), *Kitabi-Dədə Qorqud'un üçüncü əlyazması* (Bakı, 2019), *Özbək ədəbiyyatı tədqiqatları* (Bakı, 2020), *Əlişir Nəvayi: şəxsiyyəti və sənəti* (Bakı, 2021), *Müstəqillik dövrü Azərbaycan ədəbiyyatı* (Bakı, 2021), *Əlişir Nəvayinin lirikası* (Bakı, 2022), *Goroğlu: Türkmən qəhrəmanlıq dastanı I-II-III cilt* (Naile Asker ile, Bakı, 2024).

1.Azərbaycan Türkolojisine Katkıları

Azərbaycan'da Türkoloji'nin gelişiminde öncü rolü oynayan Hamid Araslı, Ferhad Zeynalov, Mehmedağa Şiraliyev, Ağamusa Ahundov, Tofik Hacıyev vd. önemli Türkologların yolundan ilerleyerek kendisini geliştiren Ramiz Asker, uzun yıllar Bakü Devlet Üniversitesi'nin Türkoloji bölümünde çalışmıştır. Bu üniversitede Türkolojiyi ilgilendiren pek çok konuda dersler vermiş, yeni Türkologların yetişmesine ön ayak olmuş bir isimdir. 70 yıllık ömrünün önemli bir kısmını Türkolojiye hasreden Asker başta "Kutadgu Bilig" ile "Divanü Lüğət-it-Türk" olmak üzere dil ve edebiyat sahasında Azərbaycan Türkolojisine telif ve tercüme türünde sayısız eserler kazandırmıştır. Yaptığı yayınlar ile Azərbaycan'da, Türkiye'de ve Türk dünyasının farklı köşelerinde takdir ile karşılanmış, ödüllendirilmiştir. Bu başlık altında Ramiz Asker'in bilimsel çalışmalarından söz edilecektir.

Karahanlı Türkçesi dönemine ait olan "Kutadgu Bilig" üzerine Azərbaycan'da ilk ilmî tetkik ve tercüme işini başlatan bilim insanı Ramiz Asker'dir. Bilindiği üzere bu eser Sovyet Rusya'nın Azərbaycan'a hâkim olduğu devirlerde KGB (Devlet Güvenlik Komitesi) tarafından yasaklı kitaplar listesi içerisinde yer almaktaydı. Eser, Azərbaycan'ın bağımsızlığını kazanmasından sonra tetkik edilmeye başlanmıştır. Bu açıdan 2002 yılında Bakü Devlet Üniversitesi'nin Türkoloji kürsüsünde Asker tarafından "Kutadgu Bilig Poemasında Adlar" konusunda bir tez hazırlanmıştır (Asker, 2016, s. 248-249). Asker'in bu konudaki çalışması 2003 yılında Bakü'de Tofik Hacıyev'in ilmî redaktörlüğü altında "Qutadğu bilig" adıyla çıkmıştır. Azərbaycan diltarihinde önemli bir boşluğu dolduran bu eserin girişinde öncelikle eserin yazıldığı devir, muhit, yazarın hayatı, adı, kitabın nüshaları, vezni, kahramanları hakkında geniş bilgiler verilmiştir. Daha sonraki bölümlerde eserin Azərbaycan diliyle leksik mukayesesi yapılmış ve eserin grameri (isim, sıfat, sayılar,

zamirler) oluşturulmuştur. Eserin yazımı sırasında Türkiye, Azerbaycan, Rusya, Amerika, Çin, Orta Asya ve Avrupa ülkelerinde eser hakkında yapılmış çalışmalar gözden geçirilmiş ve 500'e yakın kaynaktan istifade edilmiştir. Eserin sonunda yer alan kaynakçada görüleceği üzere geniş bir inceleme ve araştırma aşamasından sonra bu eser vücuda getirilmiştir.

Asker, eser üzerine yoğunlaştırdığı araştırmalarını birçok bilimsel dergide yayınlarak ilim dünyasının istifadesine sunmuştur. Bu mevzudaki makalelerini 2002-2003 yılları arasında şu yayın organlarında yayınlamıştır:

1.“Qutadğu bilig poemasının leksikası”, *Dədə Qorqud toplusu*, Bakı, 2002, No. 2(4), s. 34-36.

2.“Qutadğu bilig poemasının Orta Asiyada, Azərbaycanda ve Çində tədqiqi tarixindən”, *Filologiya məsələlərinə dair tematik toplusu*, No. 3-4 (22-23), Bakı, 2002, s. 95-100.

3.“Qutadğu bilig Türk ədəbiyyatında mövqəyi”, *Dədə Qorqud jurnalı*, No. 2, Bakı, 2003, s. 96-102.

4.“Qutadğu biligdə adlar”, *Şərqsünaslığın aktual problemləri*, Bakı, 2002, s. 136-139.

5.“Qutadğu biligdə əvəzlik”, *Tədqiqələr (konferans materialları) 1*, Bakı, 2003, s. 168-171.

6.“Qutadğu biligdə əvəzlik (Kitabi-Dədə Qorqudla müqayisədə)”, *Heydər Əliyev və Azərbaycan filologiyası*, Bakı, 2003, s. 239-248.

7.“Qutadğu biligdə ismin hal kateqoriyası”, *Journal of Qafqaz University*, Spring, No. 9, Bakı, 2002, s. 31-41.

8.“Qutadğu biligdə kəmiyyət kateqoriyası”, *Bakı Universitetinin xəbərləri humanitar elmlər seriyası*, No. 2, Bakı, 2003, s. 28-32.

9.“Qutadğu biligdə sifət”, *Tədqiqələr 2*, Bakı, 2003, s. 117-124.

10.“Kutadgu biligin dili ve kelime hazinesi üzerine”, *Kutadgu bilig dergisi*, Sayı. 4, İstanbul, 2003, s. 283-298.

11.“Kutadgu biligle ilgili yanlış yorumlar”, *Prof. Dr. Mehmet Saray'a armağan*, İstanbul, 2003, s. 117-123.

12.“Kutadgu biligde devlet yöneticileri”, *Beynelxalq konfransın materialları*, Bakı, 2003, s. 288-291.

Bu yayınlarından sonra Asker, 2016 yılında Yusuf Has Hacıp'in doğumunun 1000 yılına ithafen “Kutadgu bilig bibliyografyası” hazırlamıştır. Eser, Prof. Dr. Muhtar İmanov'un editörlüğü altında Uluslararası Türk Kültürü Teşkilatı (Türksoy)'nın katkılarıyla Bakü'de basılmıştır. Kitaba Batı (Alman, İngiliz, Fransız, İtalyan, Macar, Rus), Doğu (Arap, Tacik, Çin, Japon) ve Türk dillerinden 1540 kaynak eser dâhil edilmiştir. Kaynakçada yer alan eser sayılarına bakıldığında Kutadgu Bilig en çok Türkiye, Rusya ve Kazakistan'da araştırılmıştır. Asker'e göre eser üzerindeki yayınlar Azerbaycan'da yeterli seviyede değildir (Asker, 2016, s. 249).

Asker, Kutadgu Bilig'den sonra araştırma alanını Türk dilinin bilinen ilk sözlüğü olan “Divanü Lüğat-it-Türk” üzerine yönlendirmiştir. Türkoloji'nin temel kaynak

eserlerinden biri olan bu eser Azərbaycan'da çox geç tarixlərdə nəşr edilmişdir. Bu konuda Asker bir məqaləsində şü düşüncələrini dilə gətirmişdir:

Türkolojinin və Türklüğün şah əsəri Divanü Lügat-it-Türk bir əsrə yaxın zamandır ki, tüm dünyada uzmanların diqqət odağı, masaüstü kitabıdır. Eser çeşitli dövəmlərdə yabancu dillərə çevrilmiş, bilimsel araştırmalara konu olmuşdur. Maalesef bu alanda Azərbaycan'da ciddi bəşarılar kazanıldığını söylemek mümkün değildir. Bunun başlıca nedenlerinden biri Divan'ın Azərbaycan filolojisinin devresinə geç dahil edilmesidir. Yalnız onu belirtmek yeter ki, Divan'ın Azerice baskısı Türkiye'dekinden yaklaşık 60 yıl, Özbeklerden 40 yıl, Uygurlardan 20 yıl, Kazaklardan 10 yıl sonra 2006'da gerçekleştirilmiştir. (Asker, 2009, s. 43)

Yukarıda ifade edildiği üzere eser 2006 yılında Besim Atalay'ın neşri esas alınarak "Mahmud Kaşğari Divanü lüğat-it-Türk" adıyla 4 cilt olarak Azərbaycan Türkçesine Ramiz Asker tarafından tercüme edilmiştir. Eserin tercümesi Azərbaycan'ın ilim ve kültür çevreleri tarafından heyecanla karşılanmıştır. Eserin bilimsel editörlüğünü yapan ünlü bilim insanı, Türkolog Prof. Dr. Tofik Hacıyev, əserin neşri ilə alakalı şü diqqət çekici sözləri söylemiştir: "Bu nadir lüğət –ensiklopediya sayəsində qədim yazılı abidələrimizin daha düzgün oxunması və anlaşılması, milli mədəniyyətimizin bir çox mühüm cəhətlərinin daha yaxşı öyrənilməsi və qavranılması mümkün olacaqdır." (Hacıyev, 2006, s. 7).

Hacıyev'in de belirttiği gibi eser Azərbaycanlı Türkologlara yeni araştırmalarında kaynaklık edecek önemli bir tercüme olarak yerini almıştır. Eser bilhassa Azərbaycan'da təhsil gören pek çok Türkoloji öğrencisine tez konularında yeni ufuklar açmıştır.

Divan ile ilgili araştırmalarını 2006-2009 yılları arasında yoğunlaştıran Asker, ilmi sempozyumlarda bildiriler sunmuş, makaleler kaleme almıştır. Divanı gramatikal (dil bilgisi) açıdan incelediği araştırmaları ile Azərbaycan Türkolojisine ciddi katkılar sağlamıştır. Divan hakkında yayınlanmış bildiri ve makaleleri şü şekildedir:

1."M.Kaşğari Divanının tercümələri", *Bakı Universitetinin xəbərləri humanitar elmlər seriyası*, No. 2, Bakı, 2006, s. 126-133.

2."Mahmud Kaşğari və onun Divanü lüğat-it-Türk əsəri", *Ədəbiyyat qəzeti*, 19 Noyabr 2006.

3."Mahmud Kaşğari və onun Divanü lüğat-it-Türk əsərinin öyrədilməsinə dair" *Azərbaycan məktəbi jurnalı*, No. 6, Bakı, 2007, s. 37-42.

4."Mahmud Kaşğarinin həyatı", *Folklorşünaslıq məsələləri*, VI Buraxılış, Bakı, 2007, s. 34-40.

5."DLT-də əvəzlik", *Filologiya məsələləri*, No. 7, Bakı, 2007, s. 112-121.

6."DLT-də ismin kəmiyyət kateqoriyası", *Tədqiqlər*, No. 4, Bakı, 2007, s. 175-179.

7."Divanü lüğat-it-Türklə bağlı bəzi bilgilər", *Elmi axtarışlar*, 35, Bakı, 2007, s. 9-15.

8."Divanü lüğat-it-Türk'ü zikr edən mənbələr", *Filologiya məsələləri*, No. 8, Bakı, 2007, s. 161-165.

9."Divanü lüğat-it-Türk'ün basılmış ve basılmamış çevirileri", *Kaşğarlı ve Türk dünyasının dili, edebiyatı, kültürü ve tarixi*, Bişkek, 2007, s. 234-237.

10."Divanü lüğat-it-Türk'ün tapılması tarixçəsi", *Elmi axtarışlar jurnalı*, XXXIII, Bakı, 2007, s. 46-49.

11."Divanü lüğat-it-Türk'ün tədqiqi tarixi", *Ortaq Türk keçmişindən ortağ Türk gələcəyinə*, Bakı, 2007, s. 509-518.

12. "Divanü lüğət-it-Türk'ün yazıldığı dövr və mühit", *Filologiya məsələləri*, No. 6, Bakı, 2007, s. 345-354.
13. "DLT-də zaman kateqoriyası", *Türkologiya jurnalı*, No. 3-4, Bakı, 2007, s. 58-65.
14. "DLT'nin DTS'de yansıması", *ICANAS 38. uluslararası Asya ve Afrika çalışmaları kongresi*, Ankara, 2007, s. 9-10.
15. "DLT-də felin şəkilləri", *Azərbaycan Dillər Universitetinin elmi xəbərləri*, No. 1, Bakı, 2008, s. 59-65.
16. "Mahmud Kaşğarının Divanü lüğət-it-Türk əsərində isimlər", *Terminologiya məsələləri*, No. 1, Bakı, 2008, s. 127-133.
17. "DLT-də ismin hal kateqoriyası", *Dil və Ədəbiyyat beynəlxalq elmi-nəzəri jurnal*, No. 1 (61), Bakı, 2008, s. 73-76.
18. "Divanü lüğət-it-Türk əsərində əvəzliyin istifadə olunması", *Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi*, III Buraxılış, Bakı, 2008, s.55-61.
19. "Dîvânü lügâti't-Türk istatistikləri", *Akademik araşdırmalar dergisi*, Kaşgarlı Mahmud özel sayısı, 10 (39), İstanbul, 2008-2009, s. 86-98.
20. "Divanü lüğət-it-Türk'də heca qəlibləri", *Onomastika jurnalı*, No. 3, Bakı, 2008, s. 143-146.
21. "Divanü lüğət-it-Türk'ün dəyəri", *Filologiya məsələləri*, No. 2, Bakı, 2008, s. 75-83.
22. "Divanü lüğət-it-Türk'ün Azərbaycanda tədqiqi tarixindən", *Azərbaycan Dillər Universitetinin elmi xəbərləri*, No. 4, Bakı, 2008, s. 80-85.
23. "DLT-də ismin mənsubiyyət və xəbərlik kateqoriyaları", *Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi*, I Buraxılış, Bakı, 2008, s. 28-31.
24. "DLT-də köməkçi nitq hissələri", *Azərbaycan Dillər Universitetinin elmi xəbərləri*, No. 2, Bakı, 2008, s. 71-77.
25. "DLT-də say", *Filologiya məsələləri*, No. 1, Bakı, 2008, s. 229-237.
26. "DLT-də sifət", *Ali məktəblərarası elmi məqalələr məcmuəsi*, II Buraxılış, Bakı, 2008, s. 17-22.
27. "DLT-də zərf", *Dil və Ədəbiyyat jurnalı*, No. 2, Bakı, 2008, s. 65-66.
28. "Kaşgarlı Mahmut 11. yüzyl musikisi üzerine", *Türk dünyası incelemeleri dergisi*, 8 (1), İzmir, 2008, s. 31-34.
29. "Kaşgarlı Mahmut ve XI yüzyl tıp bilimi", *Ege güneşi dergisi*, S. 2, İzmir, 2009, s. 24-26.
30. "Mahmud Kaşğarının Divanü lüğət-it-Türk əsərində felin təsriflənməyən formaları", *Onomastika*, No. 1-2, Bakı, 2008, s. 106-113.

Divan hakkında yazdığı 30'a yakın makale ile Azerbaycan Türkolojisinde bu konuyu en geniş şekilde işleyen bilim insanlarının başında gelen Asker, 2009 yılında Bakü Devlet Üniversitesi'nde "Mahmud Kaşgari'nin Divanü Lüğət-it-Türk Eserinin Morfologiyası" başlıklı doktora tezini savunmuştur. Divanın morfolojisini (şekil bilgisi) bütünüyle ele alan

bu çalışma Azerbaycan Türkoloji tarihinde bir ilktir. O zamana kadar işlenmemiş bu konuyu tezinde ele alan Asker, Türkoloji araştırmalarında bir boşluğu doldurmuştur. Onun bu ilmi çalışmaları Azerbaycan Türkçesi'nin tarihî dönemleri hakkında yapılacak yeni araştırmalara kuşkusuz kaynaklık edecektir.

Asker, 2008 yılında Kaşgarlı Mahmud'un doğumunun 1000'nci yılına ithafen 1000 bibliyografik kaynağın yer aldığı bir kitapta hazırlamıştır. Bu kitabına divan hakkında Azerbaycan Türkçesi, Türkiye Türkçesi, Özbek Türkçesi, Uygur Türkçesi, Kazak Türkçesi, Türkmen Türkçesi, Tatar Türkçesi, Başkurt Türkçesi, Farsça, Tacikçe, Rusça, İngilizce, Almanca, Fransızca, İtalyanca, Macarca, Çince ve Japonca dillerinde yazılmış kaynakları toplamıştır. Bu bibliyografya bilhassa divan hakkında ileride yürütülecek çalışmalarda akademisyenlerin başvurabileceği bir başucu eseri niteliğindedir. Dileriz ki hocamızın bu eseri öğrencileri ve meslektaşları tarafından genişletilerek yeniden yayınlanır.

Azerbaycan'da Türk halklarının edebiyatlarının araştırılması ve öğrenilmesi konusunda en çok emek harcayan, eserler kaleme alan âlimlerin başında Ramiz Asker gelmektedir. Uzun bir süre Türk, Türkmen, Özbek, Uygur, Gagauz, Tatar edebiyatları ile meşgul olan Asker, bu dillerden birçok önemli yazar ve şairin eserlerini Azerbaycan Türkçesine aktararak akademisyen ve öğrencilere ders materyalleri kazandırmıştır. Asker'in tercüme faaliyetlerine ağırlık vermesinin bir sebebi de Azerbaycan'da Türk halklarının edebiyatlarına ait eserlerin yeterince tercüme edilmemiş olmasıdır. O bu alandaki boşluğu doldurmak ve kardeş Türk halkları ile yakın edebî ilişkiler kurmak amacıyla bu yola adım atmıştır. Onun bu sahada yaptığı ilk araştırmalardan birisi 2011 yılında Bakü'de çıkan "Türk xalqları ədəbiyyatı öçerkləri" adlı eserdir. Eser, Selçuklu devri Türk edebiyatı ile başlayıp günümüz çağdaş şairlerin eserleri ile devam etmektedir. Bu araştırma Türk halklarının edebiyatlarına yakın ilgi duyan akademisyen ve öğrenciler için faydalı bir kaynak olmasının ötesinde gelecekte yapılacak araştırmalara zemin oluşturacak bir başucu kitabıdır.

Bu eserin yanında Azerbaycan edebiyat tarihinin gelişimini ele alan kapsamlı monografik kitaplara da imza atmıştır. 2016 yılında Ali Şamil ve Naile Asker'in editörlüğünde Türksoy tarafından yayınlanan "Bağımsızlık dönemi Azerbaycan edebiyatı", 1991'den sonraki Azerbaycan edebiyatının tarihine odaklanmaktadır. Türkiye Türkçesi ile kaleme alınan eser, Azerbaycan edebiyatının gelişim çizgisini ana hatlarıyla okurlara aktarmaktadır. Eserde ilk olarak Sovyetler dönemindeki politik ve edebî ortamdan söz edilmektedir. 1980'li yıllarda şiir ve nesir sahasında eser veren şair ve yazarlar hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra 1991-2015 yılları arasındaki süreçte Azerbaycan edebiyatının yetiştirdiği önemli şahsiyetler ve eserleri üzerinde durulmuş, edebî akımlardan bahsedilmiştir. Kitap özellikle üniversite öğrencilerinin faydalanabilmesi adına hazırlanmıştır.

Ramiz Asker'in yukarıda bahsettiğimiz monografik çalışmaları dışında sahada yaptığı incelemeler ile kaleme aldığı "Orhun abideleri" adlı bir eseri de bulunmaktadır. Danimarkalı filolog Vilhelm Thomsen'in 1893 yılında Türkçenin ilk yazılı metinlerini okuyup gün ışığına çıkarmasından sonra yazıtlar üzerine ülkemizde ve Azerbaycan'da pek çok değerli çalışmalar ortaya konulmuştur. Türk dünyasına sevdalı olan Asker, yazıtları yerinde görüp incelemek ve kitabını kaleme alabilmek için bizzat Moğolistan'a gitmiştir. O bu seyahatini şu sözleriyle anlatmaktadır: "Bu kitabı yazmaq üçün ta uzaq Monqolustana getdim, bir həftədən çox orada qaldım, Ulan-Batordan təxminən 100 km şərqdə yerləşən Tonyukuk abidəsini və 450 km qərbdə, Xarxorin (Qaraqorum) ətrafındakı Bilgə xaqan və Köl Tigin abidələrini ziyarət etdim, fotoşəkillərini çəkdim. Bu ölkədəki 50-dən artıq qədim

türk runik abidəsinin rəngli və ağ-qara fotosəkilləri, mətnləri, transkripsiyaları və tərcümələrini bir kitab halında oxuculara təqdim etdim.” (Asker, 2014b, s. 101).

Moğolistan coğrafiyasında keçən günlərinin ardından Bakü'də eserini hazırlayan Asker, 2012 yılında “Elm və təhsil” yayınları arasından kitabını çıxartmışdır. Ramiz Asker'in araşdırma sahəsinə giren konulardan biri de Dede Korkut Kitabı'dır. Azərbaycan'daki Türkoloji araşdırmaları içərisində önəmli bir yer tutan Kitab-ı Dede Korkut 1939 yılında ilk kez ilim adamı Hamid Araslı tərəfindən latın harfləriylə Azərbaycan'da nəşredilmişdir. Yine 1997 yılında Azərbaycan'da Haydar Aliyev'in kararı ilə Kitab-ı Dede Korkut destanının 1300'ncü yıl dönümü hakkında ferman imzalanmışdır. Bu ferman kapsamında Azərbaycan'ın kültürel mirası içərisinə dâhil edilən Dede Korkut Kitabı hakkında peş peşə yayınlər çıxartılmışdır. Bu kapsamda 2000 yılında Bakü'de 2 ciltlik “Kitabi-Dədə Qorqud ensiklopediyası” yayınlanmışdır. Bu ansiklopedi Azərbaycan'daki Dede Korkut araşdırmalarına yeni bir kapı aralamışdır.

Bu açıdan Ramiz Asker ilə kardeşi Naile Asker 2017 yılında Bakü'de 2 ciltlik “Kitabi-Dədə Qorqud bibliografik göstərici” adlı geniş kapsamlı bir bibliyografiya yayınlamışlardır. Dede Korkut Kitabı'nın Heinrich Friedrich Von Diez tərəfindən ilim âləmine tanıtılmasının 200'ncü yılına adanan bu bibliyografiyaya 43 dildeki 8142 kaynak dâhil edilmişdir. Kaynaklar başlangıcından 2015 yılına kadarki dönemi kapsamaktadır (Asker, 2021, s. 236). Azərbaycan'daki ve dünyadaki korkutşinasların Dede Korkut hakkında yazdıkları monografi, tez, makale, bildiri gibi pek çok kaynağı bu bibliyografiya içərisində bulmak mümkündür. Eser, kapsamı ve içeriği bakımından dünyada tek çalışmalardan birisidir diyebiliriz. Eserin hazırlanması aşamasında yerli ve yabancı kütüphanelerdeki kataloglar taranmış, dergi ve gazete arşivlerindeki yazılar gözden geçirilmişdir. Ayrıca bu iş için bizzat Türkiye ve Kazakistan'a gidilerek araşdırmalar yapılmışdır (Asker, 2021, s. 236). Bu da bizlere eserin hazırlanma aşamasında ortaya konulan emeği açıkça göstermektedir.

2019 yılında Prof. Dr. Metin Ekici tərəfindən Türkoloji âləmine duyurulan Dede Korkut Kitabı'nın üçüncü el yazması Türkiye'de ve Azərbaycan'da büyük bir ilgi uyandırmışdır. Azərbaycan'da konunun uzmanı Türkologlar yazma üzerine pek çok görüş belirterek makaleler kaleme almışlardır. Konuya ilgi duyan Ramiz Asker, yazmayı yeniden gözden geçirerek bir çalışma ortaya koymuştur. Asker'in yayına hazırladığı “Kitabi-Dədə Qorqud'un üçüncü əlyazması”, tıpkıbasımı, okunuşu ve sözlüğü ilə Azərbaycan Türkolojisine kazandırılmışdır. Kitabına yazdığı geniş önsözde yazmanın bulunuşu, tasviri, olay örgüsü, adı, dili, konusu ve coğrafiyası hakkında malumat vermişdir. Onun bu çalışması Dede Korkut'un Azərbaycan'da daha geniş çevrelerce tanınması ve tanıtılması adına önəmli bir merhaledir. Yine bu çalışma Azərbaycan'daki Dede Korkut araşdırmalarında araştırmacılara yeni araştırma konuları sağlayacaktır.

Ramiz Asker'in ilmî faaliyetleri içərisinde en dikkat çekici nokta tercümeleridir. Bakü Devlet Üniversitesi'nde bir dönem “Türk Halkları Edebiyatı” kürsüsünde çalışan Asker, tercüme faaliyetlerine o yıllarda yönelim göstermişdir. Tespit edebildiğimiz kadarıyla 60'ın üzerinde eser tercüme eden Asker, tercüme meselerine ağırlık verme sebebini bir röportajında şu sözleriyle ifade etmişdir: “Bildiyiniz kimi, uzun illər jurnalist kimi fəaliyyət göstərdikdən sonra 2002-ci ildə mən Bakı Dövlət Universitetində Bədii tərcümə laboratoriyasının müdiri oldum, daha sonra Türk xalqları ədəbiyyatı və Türkologiya kafedralarının müdiri seçildim. Bu zaman tədrisat və tədqiqat sahəsində böyük çatışmazlıqlar olduğunu gördüm. Bu daha çox tərcümə məsələləri ilə bağlı idi. Məsələn,

özbək şairlərinin yaradıcılığı tədris olunurdu, ancaq onların əsərləri dilimizdə yox idi, yaxud çox az idi. Mən bu problemin həlli ilə intensiv şəkildə məşğul olmağa başladım.” (Abdullayev, 2023, s. 10).

Asker, bir enstitünün yapacağı işi tek başına üstlenerek klasik ve çağdaş Türk edebiyatlarına ait eserleri “tercüman” kimliğiyle Azərbaycan Türkçesine aktarmıştır. Yaptığı tercümelemler içerisinde özellikle Türkmen ve Özbek edebiyatlarına ağırlık verdiği dikkati çekmektedir. Bu anlamda ilk olarak 2009 yılında Özbek âlimi Babahan Mehemed Şerifli’nin antolojisini “XX əsr Özbək şeiri antologiyası” adıyla Azərbaycan Türkçesine kazandırmıştır. Eserde 50 Özbek şairinin kısa biyografi ve şiirlerinden örnekler yer almaktadır. Bu tercümeden sonra Asker, Çağatay edebiyatının önde gelen şair ve yazarlarından Babür, Hüseyin Baykara ile Ali Şîr Nevaî’nin eserleri üzerine yoğunlaşmıştır. 2011 yılında Azərbaycan okurlarına Babür’ün “Seçme eserleri”ni, “Babürnâme”sini ve Hüseyin Baykara’nın “Divan”ını sunmuşdur. Azərbaycan ile Özbekistan arasındaki edebî ilişkilere yaptığı katkılardan ötürü kendisine uluslararası “Babür Ödülü” takdim edilmiştir.

Özbek edebiyatı ile ilgili tercüme faaliyetlerine 10 yıl ara verdikten sonra 2020-2021 yılları arasında Çağatay edebiyatının büyük şairi Ali Şîr Nevaî’nin nazım ve nesir türündeki pek çok eserini Azərbaycan’ın Türkoloji külliyyatına kazandırmıştır. Nevaî ve eserleri üzerine yaptığı çalışmaları şu şekildedir: “Əlişir Nəvayi və onun xəmsəsi” (Bakı, 2020), “Heyrət ül-əbrar” (Bakı, 2021), “Fərhad və Şirin” (Bakı, 2021), “Leyli və Məcnun” (Bakı, 2021), “Səb’ayi-səyyar” (Bakı, 2021), “Səddi-İskəndəri” (Bakı, 2021), “Məhbub ül-qülub” (Bakı, 2021), “Beş risalə” (Bakı, 2021), “Əlişir Nəvayi: şəxsiyyəti və sənəti” (Bakı, 2021), “Seçilmiş əsərləri” (Bakı, 2021), “Əlişir Nəvayi əsərləri” (Bakı, 2021), “Əlişir Nəvayinin lirikası” (Bakı, 2022). Özbekçə’den çevirdiği eserlere yazdığı önsözleri isə “Özbək ədəbiyyatı tədqiqatları” (Bakı, 2020) adlı çalışmasında bir araya getirmişdir. Asker’e Nevaî ilə ilgili ilmî araşdırmaları və tercümelemleri dolayısıyla Özbekistan Turan İlimler Akademisi’nin “Akademiki” unvanı verilmişdir. Ayrıca Özbekistan’ın Nevai (Özbekçədə Navoiy) şəhri tərəfindən kendisine “fəhri vətəndaşlıq” unvanı layıq görülmüşdür (Yalçın, 2022).

Azərbaycan’da Türkmen edebiyatı ilə ilgili ciddi araşdırmalar yapan nadir bilim insanlarının başında gelen Asker, bu edebiyatın hem çağdaş hem de klasik şairlərini Azərbaycanlılara tanıtmışdır. Türkmen edebiyatından yaptığı ilk çeviri Oraz Yağmur’un “Qarabağlı ananın ağısı” (Bakı, 2009) adlı 84 sayfalıq kiçik bir şiir kitabıdır. Bu çeviri təcrübəsindən sonra 19.yüzyıl Türkmen şiirinin önəmli simalarından olan və Azərbaycan’da çox az tanınan Molla Nəfəs’in “Bu məkana gəlmişəm” (Bakı, 2010) ilə “Seçilmiş əsərləri”ni (Bakı, 2010) nəşretmişdir. Bu yayınları özellikle universitetlərdə Türkmen dilini və edebiyatını öyrənən öyrəncilər için faydalı bir materyal olmuşdur. Yine Türkmenlərin önəmli şair və yazarlarından olan Mahtumkulu Firâkî, Nurmuhammed Andelib, Dövlətməmmət Azadi, Abdulla Şahbende gibi isimler üzerinde de çalışmış ve eserlərini tercüme etmişdir. Türkmen destancılık geleneğinin önəmli anlatılarından biri olan Koroğlu destanı üzerine kardeşi Naile Asker ile birlikte çalışmışlardır. Eser, 2024 yılında Bakü’de üç cilt olarak “Goroğlu: Türkmen qəhrəmanlıq dastanı” başlığıyla yayın dünyasına katılmışdır.

Çalışmalarıyla Azərbaycan ilə Türkmenistan arasındaki edebî və kültürel ilişkilere yaptığı katkılardan dolayı Türkmenistan cumhurbaşkanı Berdimuhamedov tərəfindən “Altın Asır” ödülü ilə təltif edilmişdir.

Asker, Faruk Sümer’in “Oğuzlar” (Bakı, 1992), Bahaeddin Ögel’in “Türk mifologiyası” (Bakı, 2004), Todur Zanet’in “Ana dilim” (Bakı, 2010), Abdulla Tukay’ın

“Millətım” (Bakı, 2011), “Seçilmiş əsərləri” (Bakı, 2011), Mihri Hatun’un “Divan” (Bakı, 2011), Ali Akbaş’ın “Seçilmiş şeirləri” (Bakı, 2011), Bekir Çobanzadə’nin “Seçilmiş şeirləri” (Bakı, 2011), “Seçilmiş bədi əsərləri” (Bakı, 2012), Gülzura Cumakunova’nın “Toktoqul şeirə, nəğməyə çevrilən ömür” (Eskişehir, 2014), Mağcan Cumabay’ın “Türküstan” (Ankara, 2018), “Ölüm, mənə ağı de” (Bakı, 2018) eserlerini tercümə edərək Azərbaycanlı okurları Türk, Tatar, Kırgız, Kazak və Gagauz edebiyatları ilə tanıştırmıştır.

Ramiz Asker hocamızın ömrü vefa etseydi muhtemelen üzerinde çalıştığı, planladığı daha pek çok eserini gün yüzüne çıkaracaktı. O, bu mevzuda ileride yazmayı düşündüğü eserler hakkında şu düşünceleri dile getirmiştir: “Ömür vəfa etsə, “Qədim türk yazılı abidələri külliyyəti” adlı bir kitab yazmaq və indiyə qədər kəşf edilmiş təxminən 650 runik mətni bir yerdə nəşr etmək istəyirəm. İkinci arzum “Türk və at” adlı bir araşdırma qələmə almaqdır. Son istəyim isə “Alp Ər Tonqa (Əfrasiyab) tarixdə və ədəbiyyatda” adlı bir monoqrafiya yazmaqdır.” (Asker, 2014b, s. 136).

Prof. Dr. Ramiz Asker’in ardında bıraktığı bu ilmî mirası öğrencileri ve meslektaşları tarafından kaldığı yerden devam ettirilmelidir. Dileriz hocamızın bu bahsettiği çalışmalarını ile hakkında bilgi sahibi olmadığımız diğer çalışmalarını gün yüzüne çıkartılır ve ilim âlemine duyurulur. Yine uzun yıllar makalelerinin yayınlandığı “Odlar yurdu” gazetesi başta olmak üzere “Ədəbiyyat qəzeti”, “Xalq qəzeti” gibi süreli yayın organlarındaki yazıları bir araya getirilerek bir kitap altında toplanmalıdır. Ayrıca baskısı tükenmiş ve ulaşılamayan eserleri yeniden gözden geçirilip basılmalıdır. Böylelikle Asker’in eserleri daha geniş çevrelere ulaşacak ve genç bilim insanlarının istifade etmesi kolaylaşacaktır.

2. Sonuç

Netice itibarıyla Prof. Dr. Ramiz Asker, 70 yıllık ömrünün önemli bir kısmını Türkolojiye ve Türklüğe adanmış değerli bir akademisyendir. Asker, Türkolojiyi bir meslek olarak vazife etmekten öte işini millî bir görev bilinci ile yürüterek Azərbaycan Türkolojisine telif ve tercümə türünde pek çok eser kazandırmıştır. Türk dili alanında bilhassa Karahanlı Türkçesi dönemine ait “Kutadgu Bilig” ile “Dîvânü Lügâti’t-Türk” üzerine yaptığı nitelikli yayınlar ile adından söz ettirmiştir. Bu yayınlardan sonra araştırma alanını genişleterek “Orhun Abideleri” ile “Dede Korkut Kitabı” üzerine de ciddi çalışmalar yürütmüştür.

Türkolojiye bir bütün olarak bakan Asker, yalnız Türk dili sahasında eser vermemiştir. Yukarıda da bahsettiğimiz üzere hem Azərbaycan edebiyatına hem de Türk dünyası edebiyatına yakın ilgi göstermiştir. 60’ın üzerinde gerçekleştirdiği tercümelemler ile Azərbaycan’da çağdaş Türk dünyası edebiyatları hakkında en çok yayın yapan akademisyen olarak adını duyurmuştur. Bu tercümelemler Azərbaycan’daki aydınlara ve öğrencilere yeni bakış açıları kazandırarak ufuklarını genişletmiştir. Birçok kişinin hakkında geniş bilgi sahibi olmadığı bu edebiyatlar ile tanışmasına vesile olmuştur.

Ramiz Asker’in Türkolojiye yaptığı hizmetler yalnız ülkesi Azərbaycan’da değil Türkiye, Kırgızistan, Kazakistan, Türkmenistan, Özbekistan gibi kardeş ülkelerde de yankı uyandırmış ve eserlerinin bir kısmı bu ülkelerde de yayınlanmıştır.

22 Mayıs 2024 tarihinde 70 yaşında aramızdan ayrılan Ramiz Asker, Azərbaycan’da Türkolojiye en çok emek veren hocalardan birisi olarak daima hafızalarda yaşatılacaktır. Ardında bıraktığı ilmî miras nesiller boyu araştırmacılara ilhâm verecektir.

Kaynakça

Abdullayev, M. (2023). Özbək Klassikası Ana Dilimizdə. *Xalq Qəzeti*, 10.

- Asker, R. (2009). Azərbaycan'da Divanu Lugati't-Türk'ün Araştırılması Tarihine Kısa Bir Bakış ve Divanü Lugati't-Türk'ün Çevirileri. *Folklor/Edebiyat*, 15 (57), 43-54.
- Asker, R. (2016). Kutadgu Bilig Manzumesinin Azerbaycanda Tetkiki Tarihinden. A. Kavas, F. M. Şeker, M. Tandoğan, C. Bayram (Ed.), *Yûsuf Has Hâcib'in Doğumunun 1000. Yılında Kutadgu Bilig Türk Dünya Görüşünün Şâheseri Uluslararası Sempozyumu Bildiriler* içinde (s. 248-251). Türk Ocakları İstanbul Şubesi Yayını.
- Asker, N. (2014a). *Ramiz Əskər Bibliografik Məlumat Kitabı*. Azərbycanda Atatürk Mərkəzi Yayını.
- Asker, N. (2014b). *İllər Yorğun, Mən Yorğun (Ramiz Əskər-60)*. Elm və Təhsil.
- Asker, N. (2021). Kitab-i Dede Korkut'un Bibliyografi Tarihi. *IX. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bilge Tonyukuk Anısına Bildiriler I. Cilt* içinde (s. 231-239). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2019). Ramiz Asker. A. Buran (Ed.), *Türkiye Dışındaki Türk Dünyası Türkologları -Dilciler- I.Cilt* içinde (s. 317-325). Akçağ Yayınları.
- Hacıyev, T. (2006). Redaktordan. R. Əskər (Terc. Ed. ve Neş. Haz.), *Mahmud Kaşğari Divanü Lüğat-it-Türk I Cild* içinde (s. 7). Ozan.
- Məmməd, T. (2024, 11 Ocak). Ramiz Əsgərlə Müsahibə. *Kredo*, No.01-02, 7, 13.
- Turan, T. (2024). 70 Yaşlı Türkoloq Ramiz Əskər: "Türkəm və Türkçüyəm!". *Türküstan*, No.1, 4.
- Yalçın, N. (2022, 15 Şubat). *Özbək Ədəbiyyatının Təbliğinə Ramiz Əskər Təhfuləri*. 525-ci Qəzet. <https://525.az/news/186425-ozbek-edebiyatının-tebligine-ramiz-esker-tohfeleri>

Memluk Kıpçak Türkçesinde Fiil Çekimlerinin (*b*)*olsa* ile Kurulan Şart Biçimleri

Onur BALCI*

Özet

Memluk Kıpçak Türkçesi, Türk dilinin kuzey-batı lehçeleri koluna dâhil olan bir Türk lehçesidir. Bu dönemde kaleme alınan eserler Kıpçak konuşma ağzına dayanmaktan ziyade dönemin yazı dili özelliklerini gösteren eserlerdir. Bu dönemin konuşma diline dair özellikleri ise dönemde kaleme alınan sözlük ve gramerlerde görmek mümkündür.

Fiil çekimlerinin şart biçimleri fiile eklenen zaman ekinin karşıladığı zaman anlamının şarta bağlanmış biçimdir. Türkiye Türkçesinde için fiil + zaman eki + cevherî fiil+ şart eki ve şahıs ekleriyle kurulan yapılar Türk dilinin hiçbir bir dönem ve lehçesinde kip özelliği barındırmaz. Bu yapıdaki fiiller temel yüklem zarf tümlecini oluşturmaktadır.

Bu durum Memluk Kıpçak Türkçesinde de aynıdır. Ancak Memluk Kıpçak Türkçesinde cevherî fiil olarak (*b*)*ol-* fiilinin kullanıldığı da görülmektedir.

Bu çalışmada Memluk Kıpçak Türkçesi ile yazılan eserlerde fiil çekimlerinin (*b*)*olsa* biçimbirimi ile kurulan şart çekimleri üzerinde durulmuştur. Bu dönemde yazılan eserlerin yayımlanmış biçimleri taranmış, tespit edilen örnekler tasnife ve incelemeye tâbi tutulmuştur. Eserlerden alınan örnekler italik olarak verilmiş, örnekten sonra örneğin alındığı eserin kısaltması ile birlikte varak ve satır numaraları verilmiştir. Ardından örnek cümle veya cümleler Türkiye Türkçesine aktarılmıştır.

Yapılan incelemede yedi zaman yapısının (*b*)*olsa* biçimbirimi ile kurulan şart biçimleri tespit edilmiştir. Bu çekimlerin özellikleri verilmiş, hangi eserlerde daha yoğun kullanıldığı üzerinde durulmuştur.

Sonuç bölümünde elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Memluk Kıpçak Türkçesi, fiil çekimi, birleşik çekim, şartlı birleşik çekim.

Giriş

Kıpçak Türkçesi ilk defa Dîvânu Lugâti't-Türk'te kayda geçmiştir. Memluk Kıpçak Türkçesi de bu lehçenin bir koludur. Başka bir deyişle Memluk Kıpçak Türkçesi Türk dilinin kuzey-batı lehçeleri koluna dâhil olan tarihî bir Türk lehçesidir. Mısır ve Suriye bölgesine gelen Kıpçak çocukları zamanla devlette önemli mevkilere gelmiş, nihayetinde de Eyyübî Devleti'ne son vererek tarihî kaynaklara *ed-Devletü't-Türkiyye* olarak geçen Memluk Kıpçak Devleti'ni kurmuşlardır.

Devletin kurulmasının ardından bu coğrafyada devlet yöneticilerinin diline ilgi artmış, bu dil üzerine sözlükler, gramerler, konuşma kılavuzları hazırlanmış, bu dille edebiyat, savaş, hukuk, baytarlık alanlarında eserler verilmiştir.

Bu dönemde yazılan sözlük ve gramerler özellikle halka Türkçeyi öğretmek için kaleme alınan eserlerdir. Bu eserler şunlardır: *Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk*, *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugâlî*, *Kitâbü'l-Ef'al*, *Ed-Dürretü'l-Mudiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye*, *El-Kâvânîni'l-Küllîye li Zabti'l-Lügati't-Türkiyye*, *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye*, *Kitâbu Bülğâtü'l-Müşâtâk fi Lügati't-Türk ve'l Kıpçak*. Caferoğlu (2015, s. 152), bu eserleri Türk leksikoloji mektebinin ürünleri olarak tanımlamaktadır.

* Doç. Dr. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü, Sivas. El-mek: onur.balci.ctl@gmail.com

Eckmann (2011, s. 53-54), Memluk Kıpçak Türkçesinin tarihî gelişimini üç döneme ayırır. Bu dönemler ve eserleri şunlardır:

1. Asıl Memluk Kıpçakçası: *Gülistan Tercümesi, İrşâdü'l-Mülûk ve's-Selâtin, Kitâb Baytaratü'l-Vâzih, Münyetü'l-Guzât.*

2. Oğuz Kıpçak Karışık Diyalekti: Kıpçak unsurlarının hâkim olduğu eserler: *Kitâb fi İlmi'n-Nüşşâb (Hulasa), Kitâbü'l-Hayl;* Osmanlı Türkçesi unsurlarının hâkim olduğu eserler: *Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türkî, Hülasa* (Paris yazması), *Kitâb-ı Mukaddime-i Ebu'l-Leysi's-Semerkindî.*

3. Osmanlı Türkçesi unsurlarının hâkim olduğu eserler: Kayıtbay, Muhammed b. Kayıtbay ve Kansu Gavri'nin şiirleri. Bu eserlerin dışında *Kitâb fi'l-Fıkh* ve *Şerhü'l-Menar li'l-Musannif-i bi't-Türkî* de Memluk Kıpçak Türkçesi dönemi eserlerindedir.

Bu dönemde kaleme alınan eserler Kıpçak yazı dilinin özelliklerini taşıyan eserlerdir. Kıpçak Türkçesi, Mısır ve Suriye coğrafyasında yoğun olarak bulunan Oğuz boyları nedeniyle Oğuzlaşmış, bu coğrafyaya Osmanlı Devleti'nin hâkim olması sonucunda da yerini tamamen Oğuz lehçesine bırakmıştır. Bu nedenle bu eserlerde kullanılan dilde hem Kıpçak lehçesinin hem de Oğuz lehçesinin özelliklerini bir arada görmek mümkündür.

Türkçede fiil çekimlerinin şart biçimleri ek fiilin (*er-/ ir-/ e-/ i-*) üzerine şart ekinin getirilmesi ile yapılmaktadır. Bu durumda cümlenin ana yüklemi zaman veya tasarlama anlamı barındıran bir şarta bağlanmaktadır. Türkçe üzerine yazılan gramerlerde fiillerin şart çekimi, daima *şartlı birleşik çekim* adı altında ayrı bir başlıkta değerlendirilmiştir.

1. Fiil Çekimlerinin Şart Biçimleri

Türkiye Türkçesi gramerlerinde bu yapılar birleşik çekim başlığı altında şartlı birleşik çekim adı ile farklı bir çekim olarak değerlendirilmektedir. Esasen bu yapılar konuşmacının tutumunu yansıtmadığı, bildirme özelliği barındırmadığı, tasarlama biçimiyle ilişkilendirilemediği için bir kip özelliği taşımaz. Bu çekimlerde eylem, zaman veya tasarlama ve şahsa bağlandığı için bu yapıları fiil çekimi olarak değerlendirmek mümkündür. Ergin (2005, s. 320), birleşik çekimi “iki çekimin bir araya gelmesinden, birlikte kullanılmasından ibarettir.” şeklinde izah etmiş, fiillerin hikâye, rivayet ve şart olmak üzere üç birleşik çekimi olduğunu belirtmiştir. Yazar (s. 325), şart çekimini “birleşik çekimin şart kipi asıl fiil kiplerinin karşıladığı hareketi şart şeklinde ifade eder.” şeklinde açıklamıştır.

Banguoğlu (2004, s. 448-449), birleşik fiil çekimlerinin fiil gövdeleri üzerine cevher fiilinin geçmiş, dolaylı geçmiş ve dilek kipleri eklerini alarak kurulduklarını dile getirmiş, bu kiplerin geçmişin anlatma, geçmişin şart, dileğin anlatma, dileğin söylenti kipleri olduğunu belirtmiştir.

Bilgegil (2009, s. 263-264), bu çekimleri *birleşik kipler* başlığı altında ele almış ve “içinde ardı ardına iki zaman ve kip eki bulunan fiiller birleşik kipli sayılırlar” şeklinde açıklamıştır. Yazar, hikâye, rivayet ve şart olmak üzere üç birleşik kip olduğunu ifade etmiş, şartlı birleşik çekimle ilgili şunları kaydetmiştir: “Şart, basit zaman ekiyle şahıs eki arasına -ise, -se, -sa eklerinden uygun olanını getirmek suretiyle teşkil olunur.”

Korkmaz (2009, s. 730), birleşik kipli fiilleri “içinde birden fazla kip eki bulunan fiiller.” olarak tanımlamıştır. Yazar da hikâye, rivayet ve şart çekimlerinden bahsetmiş, *birleşik kipli fiillerin şartı* başlığı altında konuyla ilgili şunları kaydetmiştir: “Bu birleşik

kip, kendi yapısındaki şarta bağlı bir oluş ve kılışı cümledeki asıl fiillerle ilişkili kılarak asıl fiilin tamamlayıcı görevini yüklenir.”

Ediskun (1999, s. 195), bu çekimler için *bileşik zamanlı fiiller* başlığını kullanmış ve diğer gramerlerde olduğu gibi hikâye bileşik zamanı, rivayet bileşik zamanı ve şart bileşik zamanı olmak üzere bu çekimleri üçe ayırmıştır. Yazar (s. 206), şart bileşik zamanının anlamı için şunları kaydetmiştir: “Konuşan kimsenin bildirme ve dilek kipleriyle ilgili eylemleri, başka bir eylemin ya da eylemlerin yapılmasına gerçek şart olarak gösteren anlatma biçimidir.”

Gencan, fiil çekimlerinde birleşik çekime yer vermemiştir.

Türk dilinin ilk metinlerinden beri fiil çekimlerinin şart biçimleri görülmektedir. Göktürkçede bu yapı çekimli fiilin üzerine gelen *ärsär* biçimbirimiyle (Gabain, 2007, s. 91), Eski Uygur Türkçesinde *erser* biçimbirimi ile (Eraslan, 2012, s. 354), Karahanlı Türkçesinde *erse* biçimbirimi ile (Hacıeminoğlu, 2003, s.196), Harezmi Türkçesinde *erse* biçimbirimi ile (Toparlı ve Vural, 2007, s. 60), Kıpçak Türkçesinde şart eki almış *ér-, é-* cevherî fiilleri ile (Güner, 2020, s. 273- 276), Eski Oğuz Türkçesinde *-ösA, ise* biçimbirimleri ile, Çağatay Türkçesinde *é(r)se, -ösA, bolsa, olsa* biçimbirimleri ile (Eckmann, 2009, s. 133) kurulmaktadır.

Çağdaş Türk lehçelerinde durum, tarihî Türk lehçelerinden farklılıklar göstermektedir. Bu farklılığın temelinde *er-, e-, i-* cevherî fiilin yerine *bol-* cevherî fiilin kullanılması yatmaktadır. Oğuz grubu dışındaki Türk lehçelerinin pek çoğunda fiillerin şart çekiminde *bol-* cevherî fiili kullanılmaktadır. Örnek olarak şu lehçeler gösterilebilir: Sibirya Tatar Türkçesinde *bulsa* (Alkaya, 2008, 361), Yeni Uygur Türkçesinde *bolsa* (Öztürk, 2010, s. 100), Kazak Türkçesinde *bolsa*, Kırgız Türkçesinde *bolso* (Balci, 2014, s. 287), Tuva Türkçesinde *bolza* (Arıkoğlu, 2007, s. 1203). Tarihî Türk lehçelerinde *bolsa/ olsa* biçimbirimlerinin fiil çekimlerinin şart biçimlerinde kullanıldığı Çağatay Türkçesi için Eckmann tarafından kaydedilmiştir. Diğer tarihî lehçelerin gramerlerinde böyle bir kayıt bulunmamaktadır.

Gerek Türkiye Türkçesinde gerek tarihî Türk lehçelerinde fiillerin şartlı çekimleri herhangi bir kipi karşılamaz. Bu yapıdaki fiil, cümlenin temel yüklemine şarta bağlı zarf tümlecisi olur. Bu nedendir ki *zaman eki+ek fiil+sA* yapısı âdeta zarf-fiilleşmiş bir yapı gibi hareket eder.

2. Türk Dilinde (b)ol- Yardımcı Fiili

Türk dilinin ilk metinlerinden itibaren kullanılan ve geniş bir kullanım alanına sahip olan (b)ol- fiili genellikle yardımcı fiil olarak ele alınmıştır.

Gabain (2007, s. 87), bu fiilin Eski Türkçede *är-* ve *tur-* fiilleri ile birlikte yardımcı fiil olarak kullanıldığını ifade etmiştir. Eraslan (2012, s. 424), *bol-* fiilinin Eski Uygur Türkçesinin ana yardımcı fiillerinden biri olduğunu belirtmiş, bu fiilin *er-* fiili ile olan farkını şu şekilde izah etmiştir: “*er-* mevcut olmak, var olmak anlamına, *bol-* ise sonradan olmak, bir hâle girmek anlamına gelmektedir. Bir diğer fark *er-* fiilinin çeşitli işlevlerle daha yaygın kullanılmasıdır.” Eraslan (2012, s. 424-425), *bol-* fiilinin Eski Uygur Türkçesinde birleşik fiil teşkil etmek ve tasvirî fiil olarak görev yapmak üzere iki temel işlevinin olduğunu dile getirmiştir. Hacıeminoğlu (2003, s. 176), *bol-* fiilinin Karahanlı Türkçesinde isim+yardımcı fiil şeklindeki birleşik fiillerin kurulmasında kullanılan bir yardımcı fiil olduğunu dile getirmiştir. Bu fiil Harezmi Türkçesinde bir isimle bir fiilden meydana gelen birleşik fiillerin teşkilinde kullanılmıştır (Toparlı ve Vural, 2007, s. 67). Eckmann (2011, s.29), Harezmi

Türkçesinde bu fiilin *är-* fiili ile birlikte ek fiil olarak kullanıldığını göstermiştir. Kıpçak Türkçesinde Karamanlıoğlu *bol-* fiilini yardımcı fiiller içinde saymamıştır. Ancak Vural ve Toparlı (2013, s. 79) bu fiili yardımcı fiiller içinde göstermişlerdir. *Ol-* fiili Eski Oğuz Türkçesinde de yardımcı fiiller içinde değerlendirilmiştir (Özkan, 2000, s. 147). Ancak bu fiilin kullanım özelliklerinden dolayı cevherî fiil olarak kullanıldığını Turan (1996, s. 265-289) örneklerle göstermiştir. Çağatay Türkçesinde de *bol-* fiili yardımcı fiil olarak kullanılmıştır (Eckmann, 2009, s. 120).

Türkiye Türkçesinde *ol-* fiili asıl fiil olmasının yanında yardımcı fiil olarak isim+yardımcı fiil yapısındaki fiil öbeklerinin kurulmasında kullanılmaktadır. Ancak diğer çağdaş Türk lehçelerinin pek çoğunda *bol-* fiilinin cevherî fiil olarak kullanımını görmek mümkündür. Örneğin Yeni Uygur Türkçesinde (Kaşgarlı, 2014, s. 133), Nogay Türkçesinde (Ergönenç Akbaba, 2007, s. 659) Kırgız Türkçesinde (Kasapoğlu Çengel, 2017, s. 250) cevherî fiil fonksiyonu ile kullanılmaktadır¹. Zira sözlüklerde madde başı olarak kaydedilen *bol-/ ol-* ve *er-/ i-* fiillerini inceleyen Şahin (2018, s. 160), bu fiillerin birbirine karşılık gelebilecek fiiller olduğunu belirterek (*b)ol-* fiilinin cevherî fiil olma özelliğini göstermiştir.

3. Türk Dilinde Şart Eki

Şart ekinin temel işlevi, yüklemnin gerçekleşme koşulunu göstermektir. Aynı zamanda bu ek *keşke* edatıyla veya *keşke* edatının verdiği anlamla kullanılırsa dilek şart kipini de kurmaktadır.

Ek, Türk dilinin ilk metinlerinden itibaren kullanılmaktadır. Bu ek, Orhun Abidelerinde *-sAr* şeklindedir. Tekin, (2003, s. 177) bu eki eylem zarfları başlığı altında {-sAr} eylem zarfı olarak vermiş ve şunları söylemiştir: “{-sAr} ekli eylem zarfı şart eylem zarfıdır. İki görevi vardır: 1. Asıl eylemin hangi şart ya da şartlar altında işlendiğini belirtmek; 2. Asıl eylemin hangi durumlarda ve ne zaman işlendiğini belirtmek.” Uygur Türkçesi döneminde de bu ek *-sAr* şeklini muhafaza etmeye devam etmiştir (Eraslan, 2012, s. 348). 11. yüzyıldan başlayarak ekin sonundaki *-r* sesi kaybolmaya başlamıştır. Kutadgu Bilig’de bu ek *-sA* şeklindedir (Ercilasun, 1984, s. 135). Ek, Harezmi Türkçesi, Kıpçak Türkçesi ve Çağatay Türkçesi dönemlerinde de *-sA* biçiminde kullanılmıştır (Eckmann, 1998, s. 201; Toparlı ve Vural, 2013, s. 70; Eckmann, 2009, s. 126). Bugün çağdaş Türk lehçelerinin tamamında *-SA(r)* biçiminde kullanılmaktadır (Balci, 2014, ss. 249-250).

Ek, her ne kadar, şart kipi eki, dilek şart kipi eki gibi kategorilerde ele alınsa da cümleyi sonlandırıp kip kurmadığı kullanımlarda bu ek bir zarf-fiil eki olarak değerlendirilmelidir (Gülsevin, 1990, s. 279; Karahan, 1996, s. 471-476; Yücel, 2000, s. 190). Bu çalışmada da ekin zarf-fiil görevi neticesinde ortaya çıkan yapılar değerlendirilmiştir.

4. Memluk Kıpçakçasında (*b)olsa* İle Kurulan Birleşik Çekimler

(*b)olsa* biçimbirimi çağdaş Türk lehçelerinden pek çoğunda fiillerin şartlı birleşik çekimi olarak adlandırılan yapıların kurulmasında görev almaktadır. Bu durum Memluk Kıpçak Türkçesinde de geçerli bir durumdur.

Memluk Kıpçakçasında bu yapı çekimli fiilin üzerine gelen (*b)ol-* yardımcı fiili *-sA* zarf-fiil eki ve şahıs eklerinden müteşekkildir. Türkiye Türkçesinde *-miş ol-*, *-Ar ol-* gibi

¹ (*b)ol-* fiilinin Türk lehçelerindeki kullanım özellikleri ile ilgili bk. Alibekiroğlu, S. (2014), *Çağdaş Türk Lehçelerinde Yardımcı Fiiller* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Fırat Üniversitesi, Elazığ, ss. 156-172

örneklerle örneklendirilebilecek bu durum Memluk Kıpçakçasında daha farklıdır. Korkmaz (2009, s. 801), Türkiye Türkçesinde bu yapıları *karmaşık fiiller* terimiyle adlandırmıştır. Karmaşık fiiller olarak adlandırılabilen fiiller Memluk Kıpçakçasında da mevcuttur. Bu fiillerde *(b)ol-* yardımcı fiil olarak görev yapar. Ancak fiillerin şart çekimlerinde *(b)ol-* fiili cevherî fiil özelliğiyle kullanılmıştır.

Memluk Kıpçakçası üzerine yazılan gramerlerde *(b)olsa* yapısının fiillerin şart çekimlerini kurduğuna dair bir bilgi yoktur. Fiil çekimlerinin şart biçimlerinin *er-*, *e-*, *ø* biçimbirimleri ile kurulduğunu Güner (2020, s. 273) de Karamanlıoğlu (1994, s. 137) da dile getirmiştir. Örneğin *alursa, tilerseñ, aldumsa, bardım ése, turğaysa* (Güner, 2020, ss. 273-276) vb. Bu dönem eserleri üzerine yapılan çalışmalarda da bu husus üzerinde durulmamıştır. Sadece Şirin (1989, s. XVI), geniş zamanın şartını anlatırken *bol-* fiilinin *i-* gibi kullanıldığını ifade etmiştir.

Memluk Kıpçak Türkçesi döneminde yazılan gramerlerden *Kitâbü'l-İdrâk*'te *boldı* kelimesinin *idi* kelimesi ile ek fiil olarak kullanıldığı kaydedilmiştir (Caferoğlu, 1931, s. 165). Aynı eserde (s. 166) *kimler bolsalar turğanlar sevgemen onları* 'Ayağa kalkanlar kimler ise onları severim' cümlesinde *bolsa* biçimbiriminin isimden sonra *ise* anlamıyla kullanıldığı görülmektedir. *Boldı* kelimesi *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye*'de (صار) 'olmak, dönüşmek, meydana gelmek' fiilinin karşılığı olarak kaydedilmiştir (Atalay, 1945, s. 104). Aynı durum *El-Kavanîn*'de de mevcuttur. Bu eserde *boldu* kelimesi (كلن) 'idi, oldu' fiilinin karşılığı olarak da kullanılmıştır (Toparlı vd, 1999, s. 38-39). *Tercüman*'da ise (كلن)'nin karşılığı olarak *ıdı/ idi* kelimeleri verilmiştir (Toparlı vd., 2000, s. 70).

Bolsa kelimesi *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye*'de (65b, 6) ve *Ed-Dürretü'l-Mudiyye*'de (22b, 4) *kaýsı bolsa* 'hangisi olursa' örneğiyle kaydedilmiştir. Dönemin diğer gramerlerinde *bolsa* kelimesine dair herhangi bir kayıt yoktur.

Bu şart yapılarında Kıpçak Türkçesinin baskın olduğu eserlerde *bol-*, Oğuz Türkçesinin baskın olduğu eserlerde *ol-* fiilinin kullanıldığı görülmektedir.

Memluk Kıpçak Türkçesi ile yazılan eserler arasında sadece *Kitâb-ı Mukaddime-i Ebu'l-Leysi's-Semerkandî*'de fiil çekimlerinin *(b)olsa* ile kurulan şart biçimine rastlanmamıştır.

Memluk Kıpçak Türkçesinde *(b)olsa* biçimbirimi ile kurulan şart yapıları şunlardır:

4.1. -(A)r/ -(I)r (b)olsa

Bu yapı fiilin üzerine gelen geniş zaman eki, *bol-* cevherî fiili, şart zarf-fiil eki ve şahıs eklerinden müteşekkildir. Bu çekimde şahıs eki bazen geniş zaman ekinin üzerine de gelebilmektedir.

Gramerlerde geniş zamanın şartı olarak adlandırılan bu yapı cümlelerin temel yüklemine gerçekleşmesini geniş zamanda olması tasarlanan bir şarta bağlar. Bu şart yapısına *Kitâb-ı Mukaddime-i Ebu'l-Leysi's-Semerkandî* dışında Memluk Kıpçak Türkçesi ile yazılan tüm eserlerde rastlamak mümkündür.

Örnekler

ve eger okı ötken bolsa ve lîkin urur dahı bolsa illa özini düşmândan saklayubilmese onun dahı fâyidesi bolmaz. (N, 12b/ 2-5) 'Eğer oku saplanmıssa hatta vurursa bile ancak kendini düşmandan koruyamazsa onun da faydası olmaz.'

lā-cerem memleket harāb bolur/ lutf düşmenge körgüzür bolsañ (GT, 16a/ 6-7) ‘Düşmana lütf gösterirsen memleket şüphesiz harap olur.’

ķayda at bolur bolsa ħayr ve sa ‘ādet ve devlet bile bolur (RH, 66b/ 7-9) ‘Nerede at olursa hayır, saadet ve mutluluk ile birlikte olur.’

ķızılı ķaralıġa urur bolsa körklü bolur. (RH, 74a/4) ‘kızılı karaya çalarsa gösterişli olur.’

yıķar bolsañ daġı bir kez köñülni/ köñül āhı seni ķav tig yaķar bil (GT, 38a/ 12-13) ‘Gönlü bir kez daha yıkarsan gönlün ahı seni kabuk gibi yakar, bunu bil.’

ķilür aġmaķ ķulaķına oyuncak/ okur bolsañ yüz illi bāb ħikmet (GT, 62a/ 1-2) ‘Ahmaġın kulaġına yüz elli bap hikmet okursan [onun kulaġına] oyuncak gelir.’

tiler bolsañ naşıb almaķ sa ‘ādet kāmıyasından/ ķanā‘at kūřesin tutķıl kiķip dünye řafāsından (GT/ 66a, 9-10) ‘Saadet kimyasından nasip almak istersen, dünyanın sefasından geķip kanaat sokaġının yolunu tut.

ķilür bolsañ yana ehlā ve sehlā/ katımda mertebey barķadan a ‘lā (GT, 121a/ 10-11) ‘Selam ile gelirsen yanımda merteben herkesten yücedir.’

ķaçan senden bilimli ir aķıp aġzın söze kilse/ niķe yaġřı bilür bolsañ sözine i ‘tirāř itme. (GT, 167b/ 3) ‘Ne zaman ki senden daha bilgili bir kişi aġzını aķıp konuşmaya başlarsa ne kadar iyi bilirsen bil sözüne itiraz etme.’

anıñ vaşfin sorarlar bolsa menden/ niřānsızdan ħabersiz ni diġey rāz (GT, 5a/ 13-5b, 1) ‘Onun vasfını benden sorarlarsa alametlerden habersiz olan, sır olarak ne söyler ki?’

ġeh kilip kayġı kiter bolsa feraġ bolma melül. (GT, 66a/ 2) ‘Bazen kayġı gelip ferah giderse mahzun olma.’

eger aytur bolsañ melāyikeler ayıttuķı kibi ni fark bar seniġ arañda taķı melāyikeler arasında imān keltürmek içinde. (İM, 60a/ 3-4) ‘Eġer meleklerin söylediġi gibi söylersen iman getirmek hususunda sen ve melekler arasında ne fark vardır?’

teñri te ‘ālā sözi ayıtġıl yā muġammed eger siz teñrini sever bolsañız uyıñız mañı kim teñri te ‘ālā sizni sevgey. (İM, 71b/ 4) ‘Tanrı Teāla sözü, de ki ey Muhammet, siz Tanrı’yı severseniz bana uyun ki Tanrı da sizi sevsin.’

eger şu ileyinde durur bolsa ķolı bile ite virsün. (KFF, 64a/ 1, 2) ‘Eġer su önünde durursa itiversin.’

daġı ol ħatun bilür olsa ol er kendünün eri idükünü, velākin ol ħatun danuķ bula bilmese imdi niķük idmek kerekdür kim ol ħatun ol erden boş olġay (KFT, 69b/ 25-28) ‘O kadın o erkeġin kendi kocası olduġunu bilirse ya da o kadın tanık bulamazsa kadının adamdan boş olması için ne yapmak gerekmektedir?’

ķaçan kim bu ‘amelni ķılur bolsañ kirek kim sinde bir uzun yip bolġay (MG, 57a/ 1-2) ‘Ne zaman bu işi yapacak isen sende uzun bir ip olmalı.’

4.2. -GAn bolsa

-GAn eki Memluk Kıpçak Türkçesinde ve Ermeni Harfli Kıpçak Türkçesi metinlerinde rastlanan öğrenilen geķmiş zaman eklerinden biridir (Güner, 2020, s. 223). Pritsak (1998, s. 127), bu ekin +dIr pekiştirme eki ile genişletilmiş biçimini Ermeni Kıpçakçası için *birleşik geķmiş zaman* eki olarak kaydetmektedir.

Yapılan taramalarda *-GAn* ekinin tek başına kullanımına rastlanmamıştır. Bu ek genellikle *+dlr* pekiştirme eki ile veya birleşik çekim olarak adlandırılan kiplerde görülmektedir.

Bu çekim *-GAn* öğrenilen geçmiş zaman eki, *bol-* cevherî fiili ve şart zarf-fiil ekinden müteşekkildir. Yapılan taramalarda Oğuzca özellikler barındıran eserlerde bu çekime rastlanmamıştır. Aynı zamanda bu çekimin şahıs eki almış biçimi de tespit edilememiştir.

Bu yapı cümlelerin temel yüklemine geçmiş zamanda olmuş bir şarta bağlamaktadır.

Örnekler

eger bir kişi ok atıp urğan bolsa ve lîkin ötmese fâyidesi bolmaz (N, 12a/ 1-2) ‘Eğer bir kişi ok atıp vurmuş ise ancak saplanmasa faydası olmaz.’

ve eger okı ötken bolsa ve lîkin urur dağı bolsa illa özini düşmândan saklayubilmese onun dağı fâyidesi bolmaz. (N, 12b/ 2-5) ‘Eğer oku saplanmışsa hatta vurursa bile ancak kendini düşmandan koruyamazsa onun da faydası olmaz.’

ve eger okı urğan bolsa (N, 12b/ 7) ‘Eğer oku vurmuş ise.’

kim kim îman keltürse teyrige tağı ol nersege kim teyrî buyurdı tağı ol nersege kim teyrî indürdi muhammed öze, mü'min bolur, ol kişi zine kılğan tağı çağır içken bolsa, yâ bir mü'minni öltürgen bolsa rāstı anıj imānı tağı melāyikeler imanı tağı nebiler imanı barçası beraber turur. (İM, 59b/ 5-8) ‘Kim ki Tanrı’ya, Tanrı’nın buyurduğuna ve Muhammet’e indirdiğine inanırsa o kişi zina etmiş ise de içki içmiş ise de veya bir mümini öldürmüş ise de mümin olur ve o kişinin imanı meleklerin ve peygamberlerin imanı ile birdir.’

āb-dast almağ kar birle eger irigen bolsa ol türlüğ kim tamsa āb-dast alma revā bolur. (İM, 111a/ 5) ‘Kar ile abdest almak, eğer, kar damlayacak kadar erimiş ise abdest almak uygundur.’

4.3. *-mİş (b)olsa*

Memluk Kıpçak Türkçesinde en yoğun rastlanan şart çekimlerinden biridir. Çekimin yapısı *-mİş* öğrenilen geçmiş zaman eki, *(b)ol-* cevherî fiili, şart zarf-fiil eki ve şahıs ekinden ibarettir. Çekimin şahıs eki ile kurulan birkaç örneği tespit edilebilmiştir. Bu şahıs eki bir örnekte *-mİş* ekinin üzerine gelmiştir.

Bu çekime Memluk Kıpçak Türkçesi döneminde kaleme alınan neredeyse bütün eserlerde rastlamak mümkündür. Bu çekim de *-GAn bolsa* yapısı gibi cümlelerin temel yüklemine gerçekleşmesini geçmiş zamanda olmuş bir şarta bağlamaktadır.

Örnekler

imdi kim bilür bu dağı oğrılardan kilip özini ‘ayyârlık şüretine ta‘biye kılmış bolsa fırsat vaktında anlarğa haber kılsa maşlahat ol durur kim muni uyur koyup kitkeybiz. (GT, 103a/ 8-11) ‘Şimdi kim bilir bu da hırsızların arasından gelip kendini dolandırıcılık üzerine tertip etmiş ise fırsat anında onlara haber verirse uygun olanı onu uyurken bırakıp gitmemizdir.’

tağı kim kim çıkısa tağı uluğ yazuqları kılmış bolsa tevbesiz çıkısa ol kişi teyrî te‘ālānıñ tilegi içinde bolur kıyāmet küninde. (İM, 51a/ 2-3) ‘ve dahi her kim ki büyük günahları işlemişse o kişi kıyamet gününde Tanrı Teâlâ’nın isteği içinde bulunur.’

eger yağmur sufi aksa iw töpesinden yâ iw töbesi tişüğinden eger yağmur dāyim yağar bolsa kesilmemiş bolsa henüz ol suf arığ turur. (İM, 107a/ 6-7) ‘Eğer yağmur suyu

evin tepesinden veya evin tepesinin deliğinden aksa yağmur devamlı yağarsa ve henüz kesilmemişse o su temizdir.’

ve eger tapsalar kuyu içinde sıçkan yâ özge nerse taķı bilmeseler ni vakt tüşkenin, taķı şişmese taķı çürimese bir kün bir kiçeniñ namāzın kaytarğaylar. kaçan kim āb-dast almış bolsalar ol sufdan taķı yüwmış bolsalar her nerseni kim anıñ sufi tegmiş bolsa. ve eger şişmiş bolsa taķı çürimiş bolsa üç kün üç tünki namazın kaytarğaylar. (İM, 114b/ 6-8) ‘Eğer kuyu içinde sıçan veya başka bir şey bulduklarında onun ne vakit düştüğünü bilmezlerse, o sudan abdest almışlarsa ve her şeyi onun değdiğı suyla yıkamışlarsa, şişmemiş, çürümemiş ise bir gün bir gecenin namazını iade ederler. Eğer şişmişse ve çürümüşse üç gün üç gecenin namazını iade ederler.’

ve eger sa ‘ynu kılmamış bolsa tavāf-ı kudümde yilgey bu tavāf içinde (İM, 330a/ 1-2) ‘Eğer kudüm tavafında say yapmamış ise bu tavaf içinde acele eder.’

ve eger tanuķluk birse tört kişi bir kişi öze zine birle taķı ol tanuķlar közsizler bolsa, yā had urulmuşlar bolsa sögmek içinde yā anlarınñ biri kul bolsa rastı anlar had urulurlar (İM, 409a, 2-3) ‘Eğer dört kişi bir kişi hakkında zina üzerine tanıklık ederse, bu kişiler kör iseler, veya sövmekten dolayı cezalandırılmış iseler ya da bunlardan birisi köle ise onlar cezalandırılırlar.’

taķı ol nerse kim iwi içinde saklanmış bolsa harām turur. (İM, 452b/ 4) ‘Ve o nesne evinin içinde saklanmış ise haramdır.’

eger tutmamış bolsa yine aygır tiler (BV, 13b/10) ‘Eğer tutmamış ise yine aygır ister.’

ol kısraknı yaş ot üze koyğil siysin irtesi ol yaş otķa baķğil eger siydüki kurumuş bolsa tutdı yüklı boldı eger kurumamış bolsa tutmadı. (BV, 14a/ 9) ‘O kısraknı taze ot üzerine bırak işesin. Ertesi gün o taze ota bak eğer sidiğı kurumuş ise tutmuştur, hamile kalmıştır. Kurumamış ise tutmamıştır.’

eger edügi yarılmış olsa lakin bağlanmış olsa kayırmaz mesh eylemek anuñ üstüne. (KFF, 120a, 5- 120b/1) ‘Eğer meshi yarılmışsa ancak bağlanmışsa onun üzerine mesh etmez zarar vermez.’

eger imāma uymış olsa eyitsün. (KFF, 139b/ 5) ‘Eğer imama uymış ise şöyle desin.’

ya‘nī tesmiye itmemiş bolsalar sāfi‘ī katında ol emr... nege kim rāzī bolsalar ol bolğay. (ŞM, 5b/ 6-7) ‘Yani eğer belirlemişlerse Şafi’ye göre o emir... neye razı olurlarsa o olur.’

ammā kaçan kim ol yirde ekilen tohum eken kişiden olmasa yā yirde ekilen neme bitmemiş olsa ol vaķtın ol yiri eken kişi hāzır olmaķ şarıt degüldür. (KFT, 9a/ 44-46) ‘Ama orada ekilen tohum eken kişiden değilse veya yerde ekilen şey bitmemiş ise o vakit o yeri eken kişinin hazır bulunması şart değildir.’

eger ol hatundan oğlan doğmış olsa ol ođlanuñ nesebi řābit olur. (KFT, 40a/ 19-20) ‘Eğer o kadından bir oğlan doğmuş ise o oğlanın nesebi bellidir.’

daħı hāl bu olsa kim ol kişi ol bir ayı sākin olmuş olsa ol ev içinde imdi bu mes‘elede anıñ içişmek yokdur ebü hanıfa katında (KFT, 73a/ 45-48) ‘Ve şu hal olursa, o kişi bir ay oturmuşsa o ev içinde artık bu meselede Ebu Hanife’ye göre karşılıklı ant içmek yoktur.’

eger ol kâdî bizim aşâbımıznuñ kavlını hıfz idmemiş olsa ol vaktın ol kâdî ol şârnuñ fakîhlernüñ fetvası birle hükm idgey (KFT, 119a/ 6-8) “Eğer o kadı bizim ashabımızın sözünü ezberlememiş ise o vakit o kadı o şehrin fakihlerinin fetvası ile hükmeder.”

öz ilin birle birkitgil eger özge kişi çikmiş bolsa miner çaqda ihtiyât itgil (MG, 26a/7-9) ‘(Kolani) kendi elin ile sağlamlaştır. Eğer başkası çekmiş ise bineceğin zaman ihtiyatlı ol.’

ve dahı tişleri tik bolup birbirine yapışmış bolsa ancılayın şom bolur. (RH, 81b/ 8-9) ‘Dişleri dik olup da birbirine yapışmış ise onun gibi uğursuz olur.’

4.4. -mAS (b)olsa

Bu çekim cümlelerin temel yüklemine geniş zamanda gerçekleşmeyecek/ gerçekleşmemiş bir şarta bağlamaktadır. Çekimin yapısı -mAS olumsuz geniş zaman eki, (b)ol- cevherî fiili ve şart zarf-fiil ekinden oluşmaktadır. Çekimin şahıs ekli biçimi tespit edilememiştir. Klasik gramer anlayışıyla geniş zamanın şartı olarak adlandırılabilir bu yapıya Memluk Kıpçak Türkçesi ile yazılan pek çok eserde rastlamak mümkündür.

Olumsuz geniş zaman ekinin -mAs/ -mAz biçimlerinin ikisi de Memluk Kıpçak Türkçesinde kullanılmıştır. Ancak geniş zamanın şartı olarak adlandırılabilir yapılar da Kıpçak Türkçesinin baskın olduğu eserlerde -mAs, Oğuz Türkçesinin baskın olduğu eserlerde -mAz biçimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Aynı şekilde bol- fiili Oğuz Türkçesinin baskın olduğu *Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türki*’de ol- biçiminde kullanılmıştır.

Örnekler

küneş vaşlın tilemes bolsa vaţvaţ/ küneşniñ nûrına andan ni nuqşân (GT, 118a/ 3-4) ‘Yarasa güneşe kavuşmayı istemezse güneşin nuruna bundan ne eksiklik gelir?’

biz naşîhat şartın oş kıldık beyan/ kim işitmes bolsa bizge ne ziyan (GT, 178a/ 7) ‘Biz nasihat şartını işte beyan ettik. Kim işitmez ise [bunun] bize ne ziyanı vardır?’

râstı ol kişi sağ yirni yüvgey taķı yaralı yirge mesh kılgay eger mesh kılmak zıyan kılmaz bolsa. (İM, 121a/ 8) ‘Doğrusu o kişi sağlam yerini yıkar, eğer mesh zarar vermezse yaralı yerini mesh eder.’

eger taş necâsetni içer bolsa arınur kurumak birle. ve eger içmes bolsa arınmas. (İM, 141b/ 1-2) ‘Eğer tas necaseti emerse kurumak suretiyle temizlenir. Ama emmezse arınmaz.

menüm oğlumdur didüki kişi kibi kişi ol kişiden doğmaz olsa ya‘nî ol oğlum diyü da‘vî idgen kişinüñ yaşı birle ol oğlum didüki kişinüñ yaşı ikisi berâber olsa yâ oğlum didükinüñ yaşı artuķ olsa ol vaktın ol da‘vî idgen kişinüñ da‘vîsi işidilmez. (KFT, 4a/ 4-11) ‘Benim oğlumdur dediği kişi gibi bir kişi o kişiden doğamaz ise, oğlumdur diye dava eden kişinin yaşı ile oğlum dediği kişinin yaşı aynıysa ya da oğlum dediğinin yaşı büyük ise o zaman o dava eden kişinin davası kabul edilmez.’

kaçan bir kişi ölse dahı ol kişinüñ vereşeleri kılsa ol kişinüñ mâlı borçına yitmez olsa... (KFT, 23b/ 29-31) ‘Bir kişi öldüğünde o kişinin mirasçıları kalsa, o kişinin malı borcuna yetmezse...’

ol kişi kâdıya eksük bahaya satmaz olsa ol vaktın mekrûh degüldür. (KFT, 151b/ 16-17) ‘O kişi kadıya eksik fiyatla satmazsa o zaman mekruh değildir.’

4.5. -AcAk olsa

Gelecek zamanın şartı olarak adlandırılabilir bu yapının örnekleri bu dönemde kaleme alınan eserler arasında sadece *Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türkî*'de mevcuttur. Diğer eserlerde bu çekime rastlanmaz. Zira -AcAk ekinin gelecek zaman eki olarak kullanıldığı, bu dönem eserlerinden sadece *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye*'de Türkmençe kaydı düşülerek kaydedilmiştir (Atalay, 1945, s. 91).

Gelecek zaman eki, *ol-* cevherî fiili ve şart zarf-fiil eklerinden müteşekkil olan bu yapı cümlelerin temel yüklemine gelecek zamanda olması planlanan bir eylemin gerçekleşme şartına bağlar. *Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türkî*'de -AcAk *ol-* yapısına sık sık rastlamak mümkündür. Ancak bu yapıdaki fiiller gelecek zamanın şartını bildirmekten ziyade karmaşık fiil olarak adlandırılan fiil öbeği biçimindedir. Örneğin *üleşecek olsalar* (220a/ 43). Bu yapının gelecek zamanın şartını bildirdiği iki örnek tespit edilebilmiştir.

Örnekler

eger ol da'vî olunğan kişi ant virecek olsa ol da'vî olunğan kişi ant içmez imiş. (KFT, 404a, 3-4) 'Eğer ol dava olunan kişi ant içecek ise dava olunan kişi yemin etmezmiş.'

ammâ kaçan cenaze namâzı ol kadar köp hâzır olsa kim eger kâdı ol namâzlarğa hâzır olacaq olsa barçasına ol kâdı kişilernüñ işine meşgûl olmakdan kirü kalur olsa ol vaktın kayırmaz ol kâdıya kim cenaze namâzına hâzır olmamaklık (KFT, 139b/ 5-10) 'Ama çok cenaze namazı hazır olsa ve kadı o namazların tamamına hazırlanacaksa ancak kişilerin işiyle meşgul olmaktan dolayı [bu namazlardan] geri kalırsa o zaman cenaze namazlarına hazır olmamanın kadıya bir zararı olmaz.'

4.6. -(I)p Turur (b)olsa

-(I)p zarf-fiil eki, *Tur-* yardımcı fiili ve *-ur* geniş zaman ekiyle kurulan bu yapı Memluk Kıpçak Türkçesinde *-p*, *-ptIr*, *-ptUr*; *-p turur* şekilleriyle öğrenilen geçmiş zaman bildirmek için kullanılan yapılardan biridir (Güner, 2020, s. 219). Bu yapının şart biçimi olan -(I)p *Turur olsa* yapısı ise yalnızca *Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türkî*'de ve *Kitâb fi Riyâzati'l-Hayl*'de rastlanan bir yapıdır. *Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türkî*'de Oğuzca unsurlar olan *t>d* ötümlüleşmesi ve *ol-* fiili görülmektedir. *Riyâzati'l-Hayl*'dan tespit edilen bir çekimde *tur-* eylemi gözlemlenmektedir.

Bu yapı cümlelerin temel yüklemine gerçekleşmesini geçmiş zaman düzlemindeki bir şarta bağlamaktadır. Bu yapıyı alan fiil/ fiil öbekleri temel veya yan cümlelerin zarf tümleci olmaktadır.

Örnekler

velâkin eger minip durur olsa ol kişinüñ üstine keffâret vâcib olur. (KFT, 204b/ 33-34) 'Ancak eğer binmiş ise o kişinin üzerine kefarete vacip olur.'

ol at eli birle dahı ayağı birle basıp helak itgende eger minmeyip durur olsa ol kişinüñ üstine keffâret yokdur (KFT, 204b/ 35-38) 'O at kolları ve bacakları ile basıp öldürürken eğer binmemiş ise o kişinin üzerine kefarete yoktur.'

ammâ kaçan ol kul uğurladukı mâl durup durur olsa imdi ol mâl eyesinüñdür. (KFT, 282a/ 43-44) 'Ama eğer o kölenin çaldığı mal duruyorsa o mal artık sahibinindir.'

dahı hâl bu olsa kim ol kişinüñ atası olup durur olsa imdi ol kişiğe had yokdur. (KFT, 306b/ 41-43) 'Hal şöyle olursa, bu kişi o kişinin babası oluyorsa o kişiye ceza yoktur.'

*dağı ol iki kişinüñ birisi atğa **minip durur olsa** dağı birisi ol atnuñ licāmına yapışıp durur olsa imdi ol at ol kişinüñdür kim ol atğa **minip durur*** (KFT, 349b/ 36-38) ‘İki kişiden biri ata binmişse ve diğeri atın gemini çekmişse o at ata binen kişinindir.’

*dağı arkasından tüğ **tüşüp turur bolsa** üç zerār-ic alup başların kesüp dağı on biş ağırınca ekşi yoğurt içine koyup iki küñ küneşğa koymağ gerek.* (RH, 97a/ 8-97b/ 2) ‘Eğer arkasından tüy düşmüşse üç tane kuduz böceği alıp başlarını kesip on beş dirhem ağırlığınca ekşi yoğurdun içine koyup güneşe koymak gerek.’

4.7. -A/ -I durur olsa

Fiilin üzerine gelen -A/ -I zarf-fiil eki ve *durur* yardımcı fiilinin ekleşmiş biçimi olan -*dIr* ekinden müteşekkil olan -*AdIr* yapısı Kıpçak Türkçesinde kullanılan şimdiki zaman yapılarından biridir (Karamanlıoğlu, 1994, s. 128). -A/ -I *durur olsa* yapısı da bu zamanın şartını gösteren bir yapıdır. Şimdiki zamanın şartı olarak adlandırılacak bu yapı ana cümlelerin veya yan cümlelerin yüklemine konuşma anında gerçekleşmekte olan bir şarta bağlanmaktadır.

Bu yapıya yalnızca *Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türki*'de rastlanmaktadır. Bu eserde de yalnızca teklik ve çokluk üçüncü şahıs çekimi bulunmaktadır.

Örnekler

*dağı ol danuğ olmağlık için kızlengen kişiler ol ikrâr idgen kişini **köre durur olsalar**, dağı ol kişinüñ sözünü **işidi durur olsalar**, dağı ol ikrâr idgen kişi ol kişileri körmese imdi ol kişiler cāyızdur danuğlık virgeyler.* (KFT, 225b/ 36-44) ‘O tanık olmak için gizlenen kişiler o kabul eden kişiyi görüyorlarsa ve o kişinin sözünü işitiyorlarsa ve suçunu kabul eden kişi o kişileri görmüyorsa o kişilerin tanıklık yapması caizdir.’

*dağı ol iki çekişgen kişinüñ birisi ol evge **kirü durur olsa** birisi ol evden **çıkça durur olsa** imdi ol ev iki kişinüñ arasındadır.* (KFT, 350b/ 49-52) ‘İki çekişen kişinin biri eve giriyorsa biri de evden çıkıyorsa o ev iki çekişen kişi arasındadır.’

*ammā kaçan kişiler beg katına kirseler ol beg **oturu durur olsa** imdi ol kirgen kişiler ol bege selâm virsünler ol selâm virmeklik sünnetdür.* (KFT, 140a/ 1-4) ‘İnsanlar beyin huzuruna girdiklerinde o bey oturuyorsa o insanlar beye selam versinler. Bu şekilde selam vermek sünnettir.’

*kaçan bir kişi kur'an **okuyu durur olsa** dağı bir kişi ol kur'an okıyan kişinüñ üstüne kirse imdi ol kirgen kişiye yokdur kim ol kur'an okıyan kişiye selâm virgey.* (KFT, 139b/ 44-48) ‘Bir kişi Kur’an okuyorsa ve bir kişi Kur’an okuyan kişinin yanına girdiğinde giren kişi için Kur’an okuyan kişiye selam vermek gerekmez.’

*dağı ol kişinüñ sözünü **işidi durur olsalar** dağı ol ikrâr idgen kişi ol kişileri körmese imdi ol kişiler cāyızdur kim danuğlık virgeyler.* (KFT, 225b/ 39-44) ‘O kişinin sözünü duyuyorsa ve o ikrar eden kişi o kişileri görmezse artık o kişiler için tanıklık etmek caizdir.’

5. Sonuç

Memluk Kıpçak Türkçesinde (*b*)*ol-* fiili hem yardımcı fiil hem de cevherî fiil olarak görev yapmaktadır. Bu duruma hem tarihî Türk lehçelerinde hem de çağdaş Türk lehçelerinde rastlamak mümkündür. Bu durum da (*b*)*olsa* biçim biriminin -*øSA*, *ise*, *ése* biçim birimleri gibi fiil çekimlerinin şart biçimini kurmasını sağlamaktadır.

Memluk Kıpçakçasında -*mAS* (*b*)*olsa*, -*AcAk olsa* gibi yapılar Türkiye Türkçesi gramerlerinde konu edinilen karmaşık birleşik fiillerden farklıdır. Bahsi geçen yapılar bir fiil

öbeği kurmaktan ziyade ilk fiile eklenen zaman ekinin karşıladığı zamanın şart biçimini ifade etmektedirler.

Memluk Kıpçak Türkçesi eserlerinde *(b)olsa* biçimbirimi ile kurulan şart yapıları şunlardır: *-(A)r/ -(I)r (b)olsa, -GAn bolsa, -mİş (b)olsa, -mAS (b)olsa, -AcAk olsa, -(I)p durur olsa, -A/ -I durur olsa*. Bu yapılar içinde *-GAn bolsa* yapısı yalnızca Kıpçak Türkçesi özelliği gösteren eserlerde kullanılmıştır. Oğuzca özellikler barındıran eserlerde bu yapı bulunmaz. *-AcAk olsa, -(I)p durur olsa, -A/ -I durur olsa* yapıları ise Oğuzca özellikler gösteren veya Oğuzca Kıpçakça karışık özellikler gösteren eserlerde mevcuttur. Asıl Memluk Kıpçakçası özellikleri gösteren eserlerde bu yapılara rastlanmaz.

Yapılan taramalarda tespit edilen hiçbir yapı bir kip özelliği barındırmaz. Genel itibari ile *fiil+zaman eki/ zaman yapısı+(b)olsa+ (şahıs ekleri)* yapısında bulunan bu yapılar temel yüklem veya yan cümlenin yüklemine gerçekleşme şartını bildirmektedir. Dolayısıyla bu yapılar temel cümlenin veya yan cümlenin zarf tümlecini oluşturmaktadır. Bu durumda da *fiil+zaman eki/ zaman yapısı+(b)olsa+ (şahıs ekleri)* yapısı birleşik bir zarf-fiil hüviyeti kazanmaktadır.

Kısaltmalar

BV: Kitâb Baytaratü'l-Vâzih.

GT: Gülistan Tercümesi.

İM: İrşâdü'l-Mülûk ve's-Selâtin.

KFF: Kitâb fi'l-Fıkh.

KFT: Kitâb fi'l-Fıkh bi-Lisâni't-Türkî.

MG: Münyetü'l-Guzât.

N: Kitâb fi İlmi'n-Nüşşâb (Hulasa).

ŞM: Şerhü'l-Menar li'l-Musannif-i bi't-Türkî

RH: Kitâb fi Riyâzati'l-Hayl.

Kaynakça

Ağar, M. E. (1989). *Kitâb Fi'l-Fıkh bi'l-Lisâni't-Türki İnceleme-Metin-Sözlük* [Yayımlanmamış doktora tezi], Marmara Üniversitesi.

Alibekiroğlu, S. (2014). *Çağdaş Türk Lehçelerinde Yardımcı Fiiller* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.

Alkaya, E. (2008). *Sibirya Tatar Türkçesi*. Turkish Studies Yay.

Arıkoğlu, E. (2007). Tuva Türkçesi. *Türk Lehçeleri Grameri* içinde (ss. 1149-1228). (Ercilasun, A. B., Ed.). Akçağ Yay.

Atalay, B. (1945). *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye*. TDK Yay.

Aydın, E. (1997). *Şerhü'l-Menar Grameri Giriş-Gramer-Metin-Bibliyografya*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Balci, O. (2014). *Kazak ve Kırgız Türkçelerinde Yapı ve İşlev Bakımından Fiil Çekimleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.

Banguoğlu, T. (2004). *Türkçenin Grameri*. TDK Yay.

- Bilgegil, K. (2009). *Türkçe Dilbilgisi*. Salkımsöğüt Yay.
- Caferoğlu, A. (1931). *Abu Hayyan Kitâb Al-İdrak Li-Lisan Al-Etrak*. Evkaf Matbaası.
- Caferoğlu, A. (2015). *Türk Dili Tarihi*. Altınordu Yay.
- Eckmann, J. (2009). *Çağatayca El Kitabı*. (Karaağaç, G., Çev.). Kesit Yay.
- Eckmann, J. (2011). *Harezmi, Kıpçak ve Çağatay Türkçesi Üzerine Araştırmalar*. TDK Yay.
- Ediskun, H. (1999). *Türk Dilbilgisi*. Remzi Kitabevi.
- Eraslan, K. (2012). *Eski Uygur Türkçesi Grameri*. TDK Yay.
- Ercilasun, A. B. (1984). *Kutadgu Bilig Grameri-Fiil*. Gazi Üniversitesi Yay.
- Ergin, M. (2005). *Türkçe Dil Bilgisi*. Bayrak Basım Yayımları.
- Ergönenç Akbaba, D. (2007). Nogay Türkçesi. A. B. Ercilasun (Ed.) *Türk Lehçeleri Grameri* içinde (s. 623-678). Akçağ Yay.
- Gabain, A. V. (2007). *Eski Türkçenin Grameri*. TDK Yay.
- Gencan, T. N. (1971). *Dilbilgisi*. Fen Fakültesi Basımevi.
- Gülsevin, G. (1990). Türkçede -sa Şart Gerundiumu Üzerine. *Türk Dili*, 167, 276-279.
- Güner, G. (2020). *Kıpçak Türkçesi Grameri*. TDK Yay.
- Hacıeminoğlu, N. (2003). *Karahanlı Türkçesi Grameri*. TDK Yay.
- Karahan, L. (1996). -sa/- -se Eki Hakkında. *Türk Dili*, 517, 471-474.
- Karamanlıoğlu, A. F. (1978). *Seyf-i Sarâyî Gülistan Tercümesi*. Millî Eğitim Basımevi.
- Karamanlıoğlu, A. F. (1994). *Kıpçak Türkçesi Grameri*. TDK Yay.
- Kasapoğlu Çengel, H. (2017). *Kırgız Türkçesi Grameri-Ses ve Şekil Bilgisi*. Akçağ Yayınları.
- Kaşgarlı, R. A. (2014). bol- Fiilinin Yeni Uygurcadaki İşlevi Üzerine. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 11, 95-135.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri – Şekil Bilgisi*. TDK Yay.
- Kuanışbayev, E. (2006). *Kitâb Fi'l-Fıkh*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Özgür, C. (1994). *Baytaratü'l-Vâzih'in Kıpçakça ve Türkmence Yazmalarına Göre Kıpçakçanın Oğuzlaşması (Türkmenceleşmesi) Üzerine Bir Dil Araştırması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Özkan, A. (1994). *Kitâb-ı Mukaddime-i Ebu'l-Leyisi's-Semerkindî*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Özkan, M. (2000). *Türk Dilinin Gelişme Alanları ve Eski Anadolu Türkçesi*. Filiz Kitabevi.
- Öztürk, R. (2010). *Yeni Uygur Türkçesi Grameri*. TDK Yay.
- Pritsak, O. (1998). Ermeni Kıpçakçası. *Tarihî Türk Şiveleri* içinde (s. 123-132). Akalın, M. (Çev.). Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yay.
- Şahin, H. (2018). Türk Dili Sözlüklerinde Madde Başı Olarak “Bol-/Ol-” Ve “Er- / İ-” Fiilleri. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi*, 2/1, 156-162.

- Şirin, R. (1989). *Kitâb fî Riyâzati 'l-Hayl, Kitâb fî İlmi 'n-Nüşşâb-Metin Gramatikal İndeks*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Tekin, T. (2003). *Orhon Türkçesi Grameri*. TDK Yay.
- Toparlı, R. (2017). *İrşâdü 'l-Mülûk ve 's-Selâtin*. TDK Yay.
- Toparlı, R. ve Vural, H. (2007). *Harezmi Türkçesi*. Öncü Basımevi.
- Toparlı, R., Çöğenli, M. S. ve Yanık, N. H. (1999). *El-Kâvânînü 'l-Küllîye Li Zabtî 'l-Lügati 't-Türkiyye*. TDK Yay.
- Toparlı, R., Çöğenli, M. S. ve Yanık, N. H. (2000). *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugalî*. TDK Yay.
- Turan, Z. (1996). Eski Anadolu Türkçesinde ol- Cevherî Fiili. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 1996, 265-289.
- Uğurlu, M. (1984). *Münyetu 'l-Guzât*. [Yayımlanmış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi
- Vural, H. ve Toparlı, R. (2013). *Kıpçak Türkçesi*. Sonçağ Yay.
- Yücel, B. (2000). Türkiye Türkçesinde Zarf-Fiil Eklerinin Yapı Bakımından Sınıflandırılması Üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 9, 75-115.

Derleme Sözlüğü'nde Geçen “Çocuk” Adlandırmaları Üzerine Bir Değerlendirme

Onur YILDIRIM*

Özet

1932 yılına kadar yazı diline girmemiş ve 1932-1960 yılları arasında yurdun çeşitli bölgelerinde halk ağzından derlenmiş olan Türkçe veya Türkçeleşmiş sözleri içine alan Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü, zengin söz varlığı malzemesi sebebiyle sık sık başvurulması ve üzerinde araştırmalar yapılması, milletlerin sahip oldukları değerleri geçmişten geleceğe taşıması, kültür aktarıcısı olması bakımından önemli bir kaynaktır. Anadolu’nun çeşitli bölgelerinden derlenen sözcüklerin oluşturduğu sözlük, farklı varlıklara verilen farklı isimlerin yanı sıra; aynı varlığa verilen yüzlerce farklı isim barındırmasıyla Anadolu insanının geniş bakış açısını ve zengin kültür birikimini ortaya koymaktadır. Derleme Sözlüğü’nde yer alan “çocuk” ile ilgili adlandırmalar da bu zengin kültürün örnekleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü (TDK, 2019) temelinde ele alınan bu çalışma hem aynı varlığa farklı isimlerin verilmesi hem de “çocuk”u karşılayan sözcüklerin azımsanmayacak sayıda olması bakımından dikkate değerdir. Derleme Sözlüğü’nde kimi maddelerin açıklamasında “Çocuk.”, “.....çocuk.” şeklinde yer alan ifadeler dikkat çekicidir. Bu şekildeki sözcüklerin sayıca oldukça fazla olmaları, çocuk üzerine yapılan çalışmaların bu yönünün eksik olması, bu çalışmayı yapmanın başlıca amaçlarındandır. Derleme Sözlüğü bünyesinde bulunan her unsurun ayrı ayrı ele alınması ve incelenmesi hem halk kültürünün korunması ve gelecek nesillere aktarılması hem de bu alanda çalışan/çalışacak araştırmalara yol göstermesi/kolaylık sağlaması açısından oldukça önemlidir. Bu unsurlardan sadece biri olan ve çalışmamızın sınırlarını oluşturan “çocuk” adlandırmaları, tarama yöntemiyle tespit edilip anlamlarına göre sınıflandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Derleme Sözlüğü, çocuk, adlandırmalar, söz varlığı, ağız.

Giriş

Dil ve edebiyat bir toplumu güçlü kılan önemli unsurlardır. Çünkü milletler geleceğine yön verirken geçmişin yaşanmışlıklarını bilmelidir. Dil ve edebiyat geçmişin kültürünü bireylere tanıtır ve onların geleceğe daha sağlam adımlarla ilerlemelerini sağlar. “Edebi eser içinden çıktığı toplumun ve meydana getirildiği dönemin izlerini taşır. Diğer bir ifadeyle edebi eser bir toplumun aynasıdır. O aynada toplumun ve zamanın birçok özelliğini açıklıkla görmek mümkündür.” (Buran, 1991: 117)

Anadolu’nun değişik yerlerinde birbirine benzer dil malzemelerinin var olması, toplumun ortak bir geçmişten ve ortak bir kültürden beslenmiş olduğunun delili sayılabilir. Anadolu’da yalnızca farklı varlıklara farklı isimler verilmemiş; aynı varlığa verilen yüzlerce farklı isimle Anadolu insanının kavramlar açısından ne denli zengin bir dile ve kültüre sahip oldukları görülmüştür. Tosun ve Koç (2011: 56)’un da “Bazen aynı dilin lehçe ve ağızlarında bile aynı kavram ve durumlar için birbirinden farklı yapıda ve çeşitlilikte sözcük, deyim, atasözü, anlatım biçimi ve kalıp sözle karşılaşmak mümkündür.” sözleri bu durumu destekler mahiyettedir.

Evlilik temelinde, anne, baba ve çocuklardan oluşan aile toplumun en küçük birimidir. “Bir toplumun sağlıklı ve sağlam bir bünyeye sahip olabilmesinin ve bu bünyeyi gelecek kuşaklara sağlıklı bir şekilde aktarabilmesinin yegâne şartı şüphesiz ki aile kurumunun varlığı ve sağlıklı işleyişidir.” (Güngör, 2016: 7) Toplumların en önemli birimi olan aile kurumunun sağlam olması aynı zamanda onların, millet olarak varlıklarını yüzyıllarca devam ettirmelerine imkan sağlamaktadır. Çünkü aile, bünyesinde birçok değer

* Dr. Öğr. Ü., Munzur Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, onuryildirim@munzur.edu.tr

barındıran ve ilk eğitimin başladığı yerdir. Böylelikle aile, “kültür taşıyıcısı olarak toplumsal ve kültürel değerlerin, milli kimliğin bozulmadan gelecek kuşaklara aktarılmasında hayati bir işleve sahip”tir. (Güngör, 2016: 7) Aile kurumu içerisinde ailelerin neşe kaynağı ve göz aydınlığı olan onların sahip olmayı şiddetle arzuladıkları ve sabırsızlıkla bekledikleri en değerli varlıkları çocuklarıdır. Çocuk soyun devamını sağlaması göreviyle de toplumlar ve aileler için oldukça önemlidir. Hayatın ve planların merkezi durumuna gelen çocuk, ailenin hayatını kendi etrafında döndürmeye başlar. Ailenin planları arasında artık çocuğun da yeri vardır. Aile de çocuğuna gereken terbiyeyi vermekle, onu toplum kurallarına, gelenek ve göreneklere göre yetiştirmekle görevlidir.

Çocuk, Türkçe Sözlük (2005: 44)’e göre “küçük yaştaki oğlan veya kız; soy bakımından oğul veya kız, evlat; bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız, uşak; Alaylıoğlu ve Oğuzkan (1976: 52)’a göre ise çocuk “olgunluğa erişinceye kadar her yaştaki kızlara ve erkeklere verilen ad; iki yaşından ergenlik çağına kadarki hayat dönemi; doğumlarından 12 yaşına kadar kız ve erkeklerin ortak adı; erinlik dönemine erişmemiş kimse”dir. Tarihî ve çağdaş Türk lehçelerine bakıldığında Karakoç Altıntaş (2021: 30-31) çocuk kelimesinin bu lehçelerde kullanılmadığını bunun yerine başka¹ sözcüklerin kullanıldığını ve “çocuk” şeklinin ilk defa DLT’de yer aldığını ifade eder. Anlam itibarıyla de Aydemir (2018: 18)’in tarihî ve çağdaş Türk dillerindeki görünümlerini verdiği çalışmasında sözcüğün çoğunlukla hayvan/domuz yavrusu olarak tanımlandığını görmekteyiz. “Çocuk sözcüğü Türk lehçeleri arasında ‘insan yavrusu’ anlamıyla yalnız Türkiye Türkçesinde ve Kırım Türkçesinde bulunmaktadır.” (Çağatay, 1977: 1) Çocuk kelimesinin ilk defa yer aldığı DLT’de sözcük “domuz yavrusu” şeklinde tanımlanmıştır. Sözcüğünün bu şekilde tanımlanmasından ötürü anlamı ve kökeni tartışmalı duruma gelmiş konu hakkında çeşitli çalışmalar²ın yapıldığı görülmüştür. Kaşgarlı’nın tanımlamasından hareketle kimi araştırmacılar “domuz yavrusu”nu kabul ederek “domuz yavrusu→çocuk” ya da “çocuk→domuz yavrusu” şeklinde anlam kaymalarının/değişmelerinin olduğunu söyler. Fakat ailelerin en değerli varlıklarının uğursuz olarak görülen bir hayvana benzetilmesi pek kabul edilebilir değildir. Çağatay (1977: 1) da bu şekildeki bir anlam kaymasının kabul edilmesinin gerçekçi olmadığını ve insan düşüncesine ters düştüğünü söyleyerek belki de Kaşgarlı’nın verdiği sözcüğü “cocuk” (önsesinin -c) olarak okunması gerektiğini (çünkü Türkm. cōcuk “domuz yavrusu”) ifade eder. Daha sonraları “Türklerin İslamiyet’i kabul etmesi sonrası domuzun olumsuz bir çağrışım yapması dolayısıyla çocuk kelimesi, artık domuz yavrusu anlamında değil küçük yaştaki oğlan ve kız anlamına gelecek şekilde kullanılmaya başlanmıştır.” (Karakoç Altıntaş, 2021: 34)

Bir toplumun kültürü ve ihtiyaçları onun kelime hazinelerini belirlediği için Anadolu’da çocukla ilgili ifadelerin sayıca oldukça fazla olması Anadolu insanının çocuğa

¹ “Oğlan, oğlit, oğlan kız, oğul kız, er, er oğul, ulıç, püser, urı oğlan, urı oğil, uşak oğlan, kız, oğul, küdek, oğul uşak, erkek oğlan, erkek oğul, ayâl, bint, duhter, kız ayâl, kız oğlan, tişi, urağut, eren, gulam, sabi, beg oğlanı, benât, sabiyye, kiçik oğlan, bala, yaş, ferzend-forzond, balâ, pala, açi.” (bk . Karakoç Altıntaş (2021: 30-31)

² Çocuk sözcüğünün etimolojik sözlüklerdeki anlamı ve kökeni ile ilgili görüşler ve konu hakkında çalışmalar yapan ve fikir beyan eden araştırmacılar hakkında detaylı bilgi için bk. Aydemir, H. (2018). “Çocuk” Sözcüğünün Etimolojisi Üzerine. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), s. 1-18. Ayrıca bk. Karakoç Altıntaş, G. (2021). ‘Çocuk’ Kelimesi Üzerine Araştırmalar. *Uluslararası Yunus Emre Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 3, s. 29-36.

verdiği önemin ve beslediği sevginin göstergesidir. Bu çalışmada Anadolu coğrafyasında yaşayan insanların kültürünü yansıtan, “yurdumuzun çeşitli bölgelerinden derlenmiş Türkçe, Türkçeleşmiş veya kısmen yabancı kökenli sözcükleri de derlemiş önemli bir kaynak” (Küçük, 2016: 426) olan Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü (TDK, 2019) esas alınarak “çocuk”u ifade eden adlar tespit edilmiştir. Derleme Sözlüğü’nün bünyesinde yer alan kavramlar temelinde birçok çalışma³ yapılmıştır. Bu çalışmalar içerisinde Sözlük’te geçen “Çocuk.”, “.....çocuk.” şeklindeki çocuğu ifade eden adlandırmaların yer aldığı bir söz varlığı çalışmasının olmaması bu çalışmayı yapmanın ana sebepleri arasındadır. Tarama yöntemiyle çocuk adlandırmaları ile ilgili söz varlığı tespit edildikten sonra elde edilen malzeme anlamsal olarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma yapılırken “1. Bebek. 2. Beş yaşında çocuk.” ya da “Bebek, çocuk.” vb. şeklinde iki kategoride de yer alması düşünülen sözcükler, dipnotlarla belirtmek suretiyle, ait oldukları başlıklarda ayrı ayrı verilmiştir. Bu çalışma ile Anadolu ağızlarının varlıklar ve kavramlar açısından olağanüstü görünümü, çocukların hangi adlarla karşılandıkları gösterilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra Derleme Sözlüğü’nün de söz varlığı bakımından öneminin ortaya konulması hedeflenmiştir. Buna göre elde edilen çocuk adlandırmalarının sınıflandırması şu şekildedir:

1. Çocuk Adlandırmaları

1.1. Genel Adlandırmalar

Derleme Sözlüğü’nde herhangi bir özellik, yaş, cinsiyet vs. belirtilmeyen yalnızca “çocuk, evlat, yavru, küçük” vb. şeklinde geçen adlandırmalar göze çarpmaktadır. Bu adlandırmalar “Genel Adlandırmalar” başlığı altında ele alınmıştır ve aşağıdaki örnekler tespit edilmiştir:

bala⁴ (I) [balaca, balağ (I) -3, balak (I) -5, bale]: 1. Çocuk, yavru, küçük. DS, I: 496

bebük (I): Çocuk. DS, I: 591

beçin: Çocuk. DS, I: 593

bibi⁵ (IV): Çocuk, [bebek]. DS, I:678

ceme: Çocuk. DS, II: 880

cıba (I): Çocuk. DS, VI: 4472

corruğ: Çocuk. DS, II: 1002

çağa⁶ (I) [caa (I), cacık (III), cağa (III), carş, coğa, ça (II), caa (I), çağ (IX), çala (III), çarga, çaşka (I), çaya, çaylak (IV), çiltik (I), çipçe (I), çoa, çoçka (II), çoğ, çoğa (I), çova, çöne (I) -2]: [Bebek], çocuk. DS, II:1033

çağa: Çocuk. DS, VI: 4477

çeluk: Çocuk. DS, II: 1127

³ Bk. Erdoğan, S. (2022). Türkiye’de “Derleme Sözlüğü” ile ilgili yapılan çalışmalar üzerine bir bibliyografya denemesi (1990-2021). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 211- 226.

⁴ Diğer anlamı bakımından “2.7.2. Erkek Çocuk İçin Adlandırmalar” başlığında da yer verilmiştir.

⁵ Bu sözcük “bebek” anlamından ötürü “2.3.1. Bebeklik Dönemini İfade Eden Adlandırmalar (0-2 Yaş)” başlığında da geçmektedir.

⁶ Bu sözcük “bebek” anlamından ötürü “2.3.1. Bebeklik Dönemini İfade Eden Adlandırmalar (0-2 Yaş)” başlığında da geçmektedir.

- diga** (I): Çocuk. DS, II: 1482
- döl** (I): Çocuk. DS, VI: 4489
- engi** (IV): Çocuk. DS, III: 1754
- evlet** (I): Evlat, çocuk. DS, III: 1811
- gızan** (I): Çocuk. DS, III: 2069
- gobül**: Çocuk. DS, III: 2088
- goduk** (V): Çocuk. DS, III: 2093
- göbel**⁷ (I) [gahel, gobel (I), gober, göbele (I), göbelek (VI), göbül (IV) -1, görbez (II)]: 2. Çocuk. DS, III: 2114
- göne** (II): Çocuk. DS, III: 2153
- güçe**: Çocuk. DS, III: 2211
- hıra** (I) [here (I) -1, herce, hıras, hırca, hırcı, hırca, hırçe, hırda (I), hire (II), hisa, hire (III) -2]: 3. Küçük (çocuk için). DS, III:2367
- hızan**⁸ (IV) 2. Çocuk. DS, III:2382
- huy** (II): Çocuk. DS, III: 2446
- kırbanak**: Çocuk. DS, IV: 2818
- kızan**⁹ (I) [kırırgan, kızılca (II)]: 1. Çocuk. DS, IV: 2861
- kızan**: Çocuk. DS, VI: 4561
- kozak** (VII): Çocuk. DS, IV: 2946
- lorik**: Çocuk, yavru. DS, VI: 4583
- mancirik**: Çocuk. DS, IV: 3120
- mendek** (I): Çocuk. DS, IV: 3161
- moza**¹⁰ (III) [mozalak (I), muza (I)]: 1. Çocuk. DS, IV: 3213
- puli** (I): Çocuk, yavru. DS, V: 3486
- sinçu**: Çocuk. DS, V: 3640
- tille** (V): Çocuk. DS, V: 3934
- töl** (III): Çocuk. DS, V: 3981

⁷ Diğer anlamları bakımından “2.2. Çocuğun Karakteristik Özellikleri Bakımından Adlandırmalar” ve “6. Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları” adlı başlıklarda da yer verilmiştir.

⁸ Sözcüğün birinci anlamı “aile,çoluk çocuk” şeklinde topluluk ifade ettiğinden “2.8. Topluluk İfade Eden Çocuk Adlandırmaları” başlığında da verilmiştir.

⁹ “2.7.1. Kız Çocuk İçin Adlandırmalar” ve “2.7.2. Erkek Çocuk İçin Adlandırmalar” başlıklarında da geçmektedir.

¹⁰ “2.2. Çocuğun Karakteristik Özellikleri Bakımından Adlandırmalar” ve “4. Çocuğun Dış/Fiziki Görünüşüne Göre Adlandırmalar” adlı başlıklarda da geçmektedir.

törenti: Döl, çocuk. DS, VI: 4775

tula (IV): Çocuk. DS, V: 3989

üşaḥ: Çocuk. DS, VI: 4079

vanda: Çocuk. DS, VI: 4091

1.2. Çocuğun Karakteristik Özellikleri Bakımından Adlandırmalar

“Ayırt edici nitelik; bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, ıra, seciye; bir kimsenin veya bir insan grubunun tutumu, duygulanma ve davranış biçimi; üstün, manevi özellik.” (TDK, 2005: 1077-1078) şeklindeki karakter tanımlamasından yola çıkarak çocuğun huy, mizaç, tabiat, alışkanlık ve davranış biçimleri gibi özelliklerini ifade eden adlandırmalar bu başlık altında sıralanmıştır:

afkur: Çok yaramaz çocuk. DS, I:73

ağı bardağı: Çok yaramaz, haşarı, afacan çocuk. DS, I:89

akıl delisi: Zeki fakat çok yaramaz çocuk. DS, I:151

alaçko: Sık sık ağlayan mızımız çocuk. DS, I:180

alağaz: Atılğan çocuk. DS, I: 188

anacı [anacıl, anacılı, anakız -3]: Babadan çok anneyi seven, anneye düşkün olan çocuk. DS, I:244

ancor: Çok ağlayan, huysuz, yaramaz çocuk. DS, I:255

angırgan [añırtmaç]: Vara yoğa bağırın, ağlayan, terbiyesiz çocuk. DS, I:266

añırgan: Bağırarak ağlayan (çocuk). DS, VI:4421

asu: Pek yaramaz çocuk. DS, I:348

aşırı: Yaramaz, azgın (çocuk için). DS, VI:4428

aşna (II): Güler yüzlü çocuk. DS, I: 361

atoyunçu: Zalim, durup dinlenmeyen yaramaz çocuk. DS, I:372

ayaklı canavar: Kavgacı, yaramaz, kırıncı dökücü çocuk. DS, VI:4434

aydeş (I): Akşama kadar durmadan koşup oynayan çocuk. DS, I:411

azmırta: Çok yaramaz, söz dinlemez çocuk. DS, I:442

babacıl: Babasına düşkün çocuk. DS, I:448

bağırtlak [bağartlak (III), bağırgan (II) -1, bağirtgan -2, bağirtkan -2]: Çok ağlayan çocuk. DS, I:480

başağı (I): Baştan çıkmış, söz, nasihat dinlemeyen, terbiyesiz (çocuk). DS, I:550

başbuğ: Yaramaz (çocuk). DS, I:555

baştak (I): Başiboş, işsiz güçsüz, yaramaz, haylaz (çocuk). DS, I:565

beli gevşek: Yatağına işeyen (genellikle çocuk için). DS, VI:4455

bencik: Şımarık, fazla yüz bulmuş (çocuk hakkında). DS, I:626

- beterük:** Sevimli, akıllı çocuk. DS, I: 646
- boğassak (II):** Obur, pisboğaz (genellikle çocuk). DS, VI:4464
- camgöz (III):** Afacan çocuk. DS, II: 854
- capçak ağızlı:** Çok ağlayan çocuk. DS, II: 858
- cıba¹¹ (XII):** 1. [→cıbar (I) -1] 2. Yaramaz çocuk. DS, II: 888
- cilkusuz:** Yaramaz, iyi eğitilmemiş çocuk. DS, VI:4473
- cıllakı:** Onu bunu rahatsız eden çocuk. DS, II: 913
- cırtlak (VI) [cırtlak]:** Pek çabuk pisleyen çocuk [veya hayvan]. DS, II: 939
- cıydak:** Çok ağlayan çocuk. DS, II: 945
- cıynaz (I):** Durmadan ağlayan çocuk. DS, II: 945
- cızbüzük [cızbek, cızbözzük, cızbüzzük -1, cızcız (I), cızbüzük]:** Yaramaz, yerli yersiz ağlayan çocuk. DS, II: 946
- cıdavı:** Huysuz, yaramaz, çok ağlayan (çocuk için). DS, VI:4474
- cılbağa:** Yaramaz çocuk. DS, II: 964
- cimbüzzük:** Yerli yersiz, hemen ağlayan çocuk. DS, II: 969
- cinbüzük¹² [cinbüzzük, cinbüzzük]:** 1. Çok ağlayan çocuk. DS, II: 975
- cindili:** Çok akıllı ve yaramaz (çocuklar hk.). DS, II:977
- circir (II):** Çok yiyen, obur çocuk. DS, II:984
- cödü¹³ (I):** 2. Kendinden umulmayan sözlerle çevresindekileri şaşırtan çocuk. DS, II:1005
- çel (II) [çer (VI)]:** Yaramaz (çocuklar hk.). DS, II:1117
- çelet:** Şımarık, hırçın, atılgan, haylaz (çocuk). DS, II:1122
- çığa (III):** Yaramaz çocuk. DS, II:1159
- çığrgan (III) [çığrtan (I), çığrtkan (I)]:** Çok bağırان (kimse, çocuk). DS, II:1161
- çıka:¹⁴** 2. Yaramaz çocuk. DS, II:1165
- çıtrık (II):** Kavgacı (çocuk). DS, II:1198
- çilis:** Gördüğü her yemekten isteyen (çocuk). DS, II:1218
- çitmidan:** Yaşından büyük giyinip konuşan çocuk. DS, II:1247

¹¹ “2.6. Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları” başlığında üçüncü anlamından ötürü tekrar verilmiştir.

¹² Diğer anlamından ötürü “2.12. Diğer Adlandırmalar” başlığında da yer almaktadır.

¹³ Birinci anlamı dolayısıyla “2.3.1. Bebeklik Dönemini İfade Eden Adlandırmalar (0-2 Yaş)” başlığında da verilmiştir.

¹⁴ İlk anlamından ötürü “2.7.1. Kız Çocuk İçin Adlandırmalar” adlı başlıkta da yer almaktadır.

- debildek (I):** Yerinde durmayan, daima gezmek isteyen çocuk. DS, II:1394
- delibaş:** Delice hareketler yapan çocuk. DS, II:1410
- dışlıksız:** Yaramaz, kimseye rahat vermeyen, huysuz (çocuk). DS, II:1474
- dızdız (II) [dızdıza]:** Çabuk ve çok ağlayan çocuk. DS, II:1476
- dorani:** Terbiyesiz, yaramaz çocuk. DS, II:1564
- dölleme¹⁵:** 1. [→döl (I)] 2. Yaramaz çocuk. DS, II:1579
- dörek (I) [dörelek, dörgüç]:** Yaramaz çocuk. DS, II:1587
- dul avrat çocuğu** [dul avrat oğlu, dul karı beslediği, dul karı çocuğu, dul kari yavrısı]: Babasız büyüdüğü için görgüsüz ve terbiyesiz olan çocuk. DS, II:1596
- ebecen:** Akıllı çocuk. DS, III:1652
- ebecük:** Büyük insanlar gibi konuşan çocuk, iş bilir, akıllı. DS, III:1652
- ecinli [ecinni]:** Zeki fakat çok yaramaz çocuk. DS, III:1662
- eke (III) [ekebüke, ekece (II), eketaka, eketoğa, eketoka]:** Yaşı küçük olduğu halde sözleri ve işleri büyük olan (çocuk). DS, III:1692
- ekkeş:** Yaşından büyük kişilerin bildiğini bilen, bilgiç (çocuk için). DS, VI:4494
- ellek:** Her şeye el süren, azgın, durup dinlenmeyen yaramaz çocuk. DS, III:1720
- elleş:** Komşusuna zarar veren çocuk. DS, III:1721
- eneze (IV):** Çok ağlayan, huysuzlaşan çocuk. DS, III:1752
- erçel:** Hırçın, huysuz, yaramaz (çocuk). DS, III:1764
- eren (VI):** Hayırlı çocuk. DS, III: 1766
- erke:** Fazla nazlı ve serbest büyüyen çocuk. DS, III:1773
- eslek:** Uysal, söz dinleyen (çocuk için). DS, VI:4500
- eznabı:** Yaramaz, haylaz çocuk. DS, III:1830
- feşel [feşal]:** Yaramaz, haşarı çocuk. DS, III:1748
- findık biber (II):** Aksi, inatçı olan çocuk. DS, III:1853
- fırçık:** Arsız çocuk. DS, III:1854
- fırfır (II):** Çok yaramaz çocuklar için kullanılır. DS, III:1854
- fışıl:** Yaramaz çocuk. DS, III:1860
- filcik:** Çevik, akıllı ve sevimli (çocuk için). DS, VI:4506
- gelmeşik :** Yaramaz çocuk. DS, III:1984
- gemalmaz:** Yaramaz (çocuk). DS, III:1985
- gıdıı:** Yaramaz, haşarı çocuk. DS, III:2033

¹⁵ Kelimenin üçüncü anlamından dolayı “2.6. Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları” başlığı altında tekrar verilmiştir.

- gınık:** Kötü huylu çocuk. DS, III:2050
- göbel (I):** 3. Yaramaz çocuk. DS, III:2114
- götlek (I):** Haylaz, dalgacı çocuk. DS, III:2165
- gündüzleme:** Hayırsız çocuk. DS, III:2227
- hacarap:** Yaramaz (çocuk). DS, III:2247
- halaza (IV):** Ana baba, okul terbiyesi görmeyen çocuk. DS, III:2258
- haramzada:** Eve faydası olmayan, haylaz çocuk. DS, III:2283
- haremici:** Yaramazlık yapan, sapa sola zarar veren çocuk. DS, III:2288
- haymana:** Yaramaz çocuk. DS, III:2320
- hazele:** Ele avuca sığmayan, yaramaz çocuk. DS, III:2322
- höceke:** Çok bilgili, büyümüş de küçülmüş (çocuk için). DS, III: 2427
- höddü:** Yaşından umulmayacak kadar akıllıca hareketler yapan, konuşan (çocuk). DS, III: 2427
- huşum:** Yaramaz, arsız, söz dinlemeyen (çocuk). DS, III:2446
- ırsız:** Çok ağlayan, yaramaz çocuk. DS, IV:2489
- isiyan:** Yaramaz çocuk. DS, IV:2556
- kaykı (IV):** Büyük sözü dinlemeyen, arsız çocuk. DS, IV:2703
- kaynaşık:** Yaramaz, sevimli çocuk. DS, IV:2706
- kefere:** Yaramaz çocuk. DS, IV:2720
- kemsik (I):** Her gördüğünü isteyen, arsız çocuk. DS, IV:2741
- kırtçala:** Yaramaz, haylaz (çocuklar için). DS, IV:2838
- kodak:** Annesinin yanından ayrılmayan çocuk. DS, VI:4564
- kopey (II):** Sarkıntılık yapan, sırnaşık çocuk. DS, IV:2922
- köbel:** Yaramaz çocuk. DS, IV:2947
- kuduz¹⁶ (II):** 1. Ele avuca sığmayan, yaramaz (çocuk). DS, IV:2992
- kunt akıllı:** Bilmiş, akıllı (çocuklar için). DS, IV: 3004
- külleme (III):** Yaramaz, ele avuca sığmayan, terbiyesiz çocuk. DS, IV:3031
- künk (I):** Tutuk, unutkan, akılsız (çocuk). DS, IV:3039
- küscici:** Çabuk küsen çocuk. DS, IV:3050
- mezeme:** Yemekte mızızlık eden, yiyeceği ağzında geveleyen (çocuk). DS, IV:3177
- mitmit:** Yaramaz, çok hareketli çocuk. DS, IV:3206

¹⁶ İkinci anlamından ötürü “2.3.1. Bebeklik Dönemini İfade Eden Adlandırmalar (0-2 Yaş)” başlığında da geçmektedir.

- morbet:** Evde az iş yapan çocuk. DS, VI:4600
- moza (III):** 2. Yaramaz çocuk. DS, IV:3213
- moza:** Yaramaz çocuk. DS, VI:4600
- mötlek:** Bir şey söylenince hemen ağlayan, çabuk küsen çocuk. DS, IV:3215
- niyetsiz çocuk:** Çok ağlayan, gözü yaşlı çocuk. DS, IV:3254
- ordubozan (I):** Çok yaramaz çocuk. DS, V:3289
- saksak (II):** Çok işeyen çocuk. DS, V:3522
- sellimedek [sellimaraz]:** Yatağını ıslatan çocuk. DS, VI:4684
- sırıklı (I):** Eğitilmemiş çocuk. DS, V:3618
- sırpat (I):** Yaramaz, kavgacı çocuk. DS, V:3620
- sırtık:** Yüzsüz, utanmaz (çocuk için). DS, V:3621
- suvaşık (II):** Sırnaşık, şımarık (çocuk için). DS, V:3704
- şarkada [şaraşor, şelege, şerhata, şerkada]:** Yaramaz, şımarık çocuk. DS, VI:4722
- şarlattan [şorlatan]:** Yaramaz çocuk. DS, VI:4722
- şipdelek:** Yaramaz çocuk. DS, V:3783
- tanaka:** Büyük kafalı, anlayışsız (çocuk). DS, V:3820
- taytı:** Birinin arkasına takılan kimse ya da çocuk, takıntı. DS, VI:4747
- tecemillet:** Yaramaz çocuk. DS, VI:4747
- temşek:** Yaramaz, geveze, yılışık (çocuk için). DS, V:3878
- tepegöz (II):** Yaramaz (çocuk için). DS, V:3884
- tepegöz:** Yaramaz çocuk. DS, VI:4754
- tınçlıksız [tınşsız]:** Uslu durmayan, yaramaz (çocuk). DS, V:3916
- todi:** Yaramaz çocuk. DS, V:3945
- tüyge:** Arsız, şımarık (çocuk). DS, V:4019
- uğum (I):** Uslu, iyi düşünen, iyi gören (çocuk için). DS, VI:4030
- velvele (I):** Yaramaz çocuk. DS, VI:4097
- vığıl vığıl (II) [vığır vığır (II), vıngır vıngır]:** Çok gürültülü (çocuk, arı vb. için). DS, VI:4102
- viçirdek:** Şen, hoş, tatlı konuşan (çocuk için.) DS, VI:4106
- yamaşuk (I):** Sevimli ve yaramaz (çocuk için). DS, VI:4156
- yaraşık:** Çok bilmiş, yılışık (çocuk için). DS, VI:4183
- zina (I) [zine (I), zine dölü -1]:** Yaramaz, şımarık çocuk. DS, VI:4390
- 1.3. Çocuğun Yaşına Göre Adlandırmalar**
- 1.3.1. Bebeklik Dönemini İfade Eden Adlandırmalar (0-2 Yaş)**

Çocuk hakkında yapılan tanımlar incelendikten sonra çocuğu, 2 yaşından başlayıp ergenlik dönemi ile son bulan birey olarak tanımlamak mümkündür. Bu tanımdan hareketle 0-2 yaş arası da bebeklik dönemidir. Bebeklik dönemi aynı zamanda emzirme döneminin devam ettiği dönemdir. Derleme Sözlüğü'nde geçen çocuk adlandırmaları incelendiğinde küçük çocuk ya da 0-2 yaş grubunu ifade eden adlandırmaların varlığı dikkat çekmektedir. Küçük çocuk için ayrı adlandırmaların yer alması ile kastedilen yaş aralığının bebeklik dönemi olduğu anlaşılmiş sayıları ayrı bir başlık altında ele alınabilecek derecede fazla olan bu adlandırmalar şu şekilde sıralanmıştır:

abalak: Meme çocuğu. DS, I:6

apalak: Yeni emeklemeye başlamış çocuk. DS, I:283

aydaş¹⁷: 3. Yaşına girmemiş çocuk. DS, I:410

bacak çekiştiren: Küçük çocuk. DS, VI:4440

bağana (I) [bağnak (I), bağrıntı (II), bağru, bahana]: Yeni doğmuş çocuk, üç yaşına kadar olan çocuklara verilen genel ad. DS, I:473

bebey: Kırk günlük çocuk, bebek. DS, I:590

bıcıldak: Küçük çocuk. DS, I:654

bibi (IV): [Çocuk], bebek. DS, I:678

boci (II): Küçük çocuk. DS, I:716

boduk: Küçük çocuk. DS, I:720

bubu (II): Bir iki yaşındaki çocuk. DS, I:775

cene [cenni]: Yeni doğmuş çocuk. DS, II: 881

cığiltı (III) [cırıltı (I)]: Yeni doğan çocuk. DS, II: 901

cılız (III): Yeni doğmuş küçük çocuk. DS, II: 912

cırbağa¹⁸ (I) [cırba (II), cırbağu, cırbala (I), cırbana (I)]: 1. Küçük çocuk. DS, II:925

cibar (I) [cibi (I) -2] 1. [→cibar (I) -1]: 2. Bebek, süt çocuğu. DS, II: 952

ciçik (XII): Yeni doğan çocuk. DS, II: 959

cölepe: Küçük çocuk. DS, II:1006

çağa (I) [caa (I), cacık (III), cağa (III), carş, coğa, ça (II), çaa (I), çağ (IX), çala (III), çarga, çaşka (I), çaya, çaylak (IV), çiltik (I), çipçe (I), çoa, çoçka (II), çoğ, çoğa (I), çova, çöne (I) -2]: Bebek, [çocuk]. DS, II:1033

çilçocuk: Küçük çocuk. DS, II:1214

çömçe (II): Ufak çocuk. DS, II:1285

çörten (II): Küçük çocuk. DS, II:1294

¹⁷ Diğer anlamları bakımından “2.4. Çocuğun Dış/Fiziki Görünüşüne Göre Adlandırmalar” ve “8. Topluluk İfade Eden Çocuk Adlandırmaları” başlıklarında da ele alınmıştır.

¹⁸ İkinci anlamı sebebiyle “2.4. Çocuğun Dış/Fiziki Görünüşüne Göre Adlandırmalar” başlığında da verilmiştir.

- çune:** Ufak çocuk. DS, II:1304
- dada** (I) [dad (II) -1, dadak (III), dadaş -6, dadat, dağdaç]: 2. Bebek, bir aylıktan iki yaşına kadar olan çocuk. DS, II:1317
- dada:** Bebek, küçük çocuk. DS, VI:4484
- dımdıraz:** Küçük çocuk. DS, II:1460
- dil bilmez:** Küçük çocuk. DS, VI:4488
- doğdaç:** Yeni doğmuş bebek. DS, II:1536
- doğdaş:** Yeni doğmuş çocuk. DS, VI:4489
- doğugaç**¹⁹: [İlk doğan çocuk], süt emen çocuk. DS, II:1539
- dorlak** (I): 3. Küçük çocuk. DS, II:1564
- ecük becük:** Çok küçük çocuklara verilen isim. DS, III:1663
- emelek** (II): Henüz memeden kesilmemiş (çocuk). DS, III:1733
- emer:** Memeden kesilmemiş çocuk. DS, III:1734
- engil** (III): Bir yaşındaki çocuk. DS, III:1754
- gacı:** Yeni doğan çocuk. DS, III:1887
- ganik:** Küçük çocuk. DS, III:1914
- görpe:** Küçük çocuk. DS, III:2162
- havlez:** İki yaşındaki çocuk. DS, III:2312
- ınga:** Küçük çocuk. DS, IV:2478
- kıdem:** Küçük çocuk. DS, IV:2787
- nini** (I) [nirik (I) -1; ninni (I)]: Küçük çocuk, bebek. DS, IV:3253
- patı** (I): Küçük çocuk. DS, V:3411
- pipi** (II): Bebek. DS, V:3459
- sabı çocuk** [sabi, sabu]: 1. Akli ermeyen küçük çocuk. 2. Yeni doğmuş bebek. DS, VI:4661
- sabı:** Bir yaşından küçük çocuk, bebek. DS, V:3509
- tokuç** (II): İki üç yaşında çocuk. DS, V:3952
- töngemen** (II) [töngöme]: Küçük çocuk. DS, V:3984
- tösüldek:** Anlaşılmaz sözcükler söyleyen, yeni konuşmaya başlamış küçük çocuk. DS, V:3987
- ufaklık** (II): Küçük çocuk. DS, VI:4026
- ülle** (I): Yeni doğmuş, kırkı çıkmamış çocuk. DS, VI:4065
- yavşah, yavşak** (II): Küçük çocuk. DS, VI:4208

¹⁹ “2.5. Çocuğun Doğma Sırası Bakımından Adlandırmalar” başlığında da geçmektedir.

yenidünya: Yeni doğmuş çocuk. DS, VI:4247

sevi²⁰ (II): 2. Küçük çocuk. DS, V:3596

cödü (I): 1. Yeni konuşmaya başlayan çocuk. DS, II:1005

Bebeklik dönemini ifade eden adlandırmalara bakıldığında açıklamalarında çoğunlukla “küçük çocuk, bebek, iki yaşında çocuk, yeni emeklemeye başlamış çocuk, meme çocuğu” gibi sadece çocukların yaş aralığını belirten ifadelerin yer aldığı görülür. Bu yaş aralığını belirten ifadelerle birlikte çocukların fiziki görünüşleri, karakteristik yapıları ile ilgili niteleyicilerin de yer aldığı adlandırmalar da vardır:

adasız, adaysız: Çok ağlayan, huysuz küçük çocuk. DS, I:64

çipil çipil (II): Ufak, parlak mavi gözlü (küçük çocuk hk.). DS, II:1233

dıbiş: İri yapılı küçük çocuk. DS, II:1449

kopel: Sağlıklı küçük çocuk. DS, IV:2922

kuduz (II): 2. Sevimli küçük çocuk. DS, IV:2992

şebele maymunu: Kirli ama sevimli (küçük çocuk için). DS, V:3757

uğralı: Burnunun çevresinde beyaz serpinti bulunan (bebek). DS, VI:4029

1.3.2. Bebeklik Dönemi Sonrasını İfade Eden Adlandırmalar (2-15 Yaş)

“Bebeklik döneminin bitiminden hemen sonra (2 yaş) başlayan ve ergenlik dönemine (15 yaş) giriş ile biten insan” (Tüfekçi Can, 2012: 14), “iki yaşından ergenlik çağına kadarki hayat dönemi; erinlik dönemine erişmemiş kimse” (Alaylı-Oğuzkan, 1981: 40) şeklinde çocuğu tanımlayan ifadelere bakıldığında bebeklik dönemi sonrasını, 2 ile 15 yaş arasında yani bebeklik döneminin bitişi ile ergenlik döneminin başlangıcı olarak kabul etmek mümkündür. Bu başlık altındaki adlandırmalara bakıldığında “Bebeklik Dönemini İfade Eden Adlandırmalar” başlığındaki sözcüklerin açıklamalarında geçen “küçük” ifadesinin burada yer almadığı ve yaş itibarıyla da bebeklik dönemi sonrası ile ilgili ifadelerin varlığı görülür. Çocukluk dönemi de denilen bu yaş aralığını ifade eden adlandırmaların Derleme Sözlüğü’ndeki görünüşleri şu şekildedir:

bir kımık: Sekiz, on yaşında çocuk. DS, I:702

cıbar²¹ (I) [cabar (II), ceber, cıba (XII) -1, cıbag, cıbirga (I), cıba (VI), cıbar (I) -1]:
1. Bebeklikten çıkmış çocuk. DS, II:889

dorlak (I): 2. On beş yaşından aşağı kız ve erkek çocuk. DS, II:1564

elicek (II): Cıva gibi kalıbına sığamayan beş yaşına kadar çocuk. DS, III:1716

fortuk: Sekiz ile dokuz yaşındaki çocuk. DS, III:1876

hemicük: Çok genç, çocuk. DS, III:2338

²⁰ Birinci anlamından ötürü “2.6. Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları” adlı başlıkta da yer almaktadır.

²¹ Diğer anlamı sebebiyle “2.4. Çocuğun Dış/Fiziki Görünüşüne Göre Adlandırmalar” başlığında da yer verilmiştir.

milcan²² 2. 5-6 yaşındaki kız ya da erkek çocuk. DS, IV:3199

palas (I): Büyük çocuk. DS, V:3385

toraşan: Dokuz, on, on iki yaşlarında çocuk. DS, V:3970

töngümen: Üç ya da beş yaşında çocuk. DS, V:3985

zıpıldak (I): 1. Oyun çağında çocuk. DS, VI:4376

1.4. Çocuğun Dış/Fiziki Görünüşüne Göre Adlandırmalar

ağdeş: Zayıf, cılız (hayvan yavrusu veya çocuk hakkında). DS, I:87

akbilek: Tosuncuk, fazla iri doğan çocuk. DS, I:142

akpampul [aktopaç (I)]: Güzel ve beyaz çocuk. DS, I:160

altı parmak: Altı parmaklı doğan çocuk. DS, I:232

apa (I): Yürümesi gerektiği halde yürüyemeyen çocuk. DS, I:282

arbaz (I): Tombul, şişman çocuk. DS, I:301

aydaş: 5. Anormal doğan çocuk. DS, I:410

basık (I) [başhun, basılmış, baslan, basuk -2]: [Türlü sebeplerle basıldığına inanılan ve bu yüzden hastalanan loğusa kadın,] yürümesi geciken çocuk. DS, I:539

baskın (I): Cin ve periler tarafından tutulduğu sanılan sıska, cılız çocuk. DS, I:543

bestar: Yürüyemeyen çocuk. DS, I:641

boduk (I) Kısa boylu, şişman çocuk. DS, VI:4464

büdük (I) [büdür, bükür (I)]: Çelimsiz ve zayıf çocuk. DS, I:812

cıbar (I) 2. Zayıf çocuk. DS, II: 889

cılaz: Hastalıklı çocuk. DS, II: 907

cırbağa (I) [cırba (II), cırbağu, cırbala (I), cırbana (I)]: 2. Gelişmemiş cılız çocuk. DS, II: 925

cimil (I): Cılız çocuk. DS, II: 972

çoşka (II): Sıska, cılız çocuk. DS, II:1003

cüneş: Büyüyemeyen, gelişmemiş (çocuk için). DS, VI:4476

çalıntı (III): Cin ve perilerin etkisinde olduğu sanılan çocuk. DS, II:1056

çilpez: Cılız, gelişmemiş çocuk. DS, II:1220

çot (I): Beş yaşına kadar yürüyemeyen çocuklara denir. DS, II:1274

dev hortuğu: Dev yavrusu, iri çocuk. DS, II:1443

deyişik: Halk inanışına göre cinlerin değiştirdiği sanılan çocuk. DS, II:1447

dombalak: Şişman çocuk. DS, II:1551

²² Sözcüğün birinci anlamı “öksüz”dür. Dolayısıyla “2.6. Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları” başlığında da verilmiştir.

- ebbas:** İyi gelişmemiş küçük çocuk. DS, VI:4492
- fırtıhlı:** Burnu akan çocuk. DS, III:1857
- fildirfiş (II):** Abdestini tutamayan çocuk. DS, III:1864
- gıynak (I):** Çok küçük doğan çocuk için kullanılır. DS, III:2068
- godaman:** Ufak boylu çocuk. DS, III:2091
- göbil [göbül (IV) -2]:** Tombul çocuk. DS, III:2117
- gödelez:** Şişman ve kısa boylu çocuk. DS, III:2124
- gömbesen:** Şişman ve sağlam çocuk. DS, III:2147
- görkem (I):** Gürbüz, iyi gelişmiş (çocuk). DS, III:2161
- gumbar (II):** Hastalıklı, hırçın, sıska çocuk. DS, III:2194
- halazı (II):** Zayıf, hastalıklı çocuk. DS, III:2258
- hera:** Hastalıktan zayıf düşen güçsüz çocuk. DS, III:2342
- hoyrat (I):** Bakımsız çocuk. DS, III:2423
- ineze (I):** Çok ağlayan, hasta çocuk. DS, IV:2542
- izede:** Zayıf, cılız (çocuk için). DS, IV:2576
- kede:** Şiş karınlı, sarı yüzlü, hasta çocuk. DS, IV:2718
- kıvrık (II):** Zayıf kalmış çocuk. DS, IV:2854
- kirkele (II):** Pis çocuk, pis insan. DS, IV:2880
- koca dölü:** Sıska çocuk. DS, IV:2892
- koruklu:** Sümüklü çocuk. DS, IV:2929
- kotmak (II):** İri yarı, gösterişli (çocuklar için). DS, IV:2938
- köstekli (I):** Çok düşen, iyi yürüyemeyen çocuk. DS, IV:2977
- külük (V):** Sarı benizli, cılız, kavruk çocuk. DS, IV:3033
- laşga (III):** 1. Suyla oynayarak üstünü başını ıslatan çocuk. 2. Geceleri altını ıslatan çocuk. DS, IV:3068
- medik [midik, midilik]:** Küçük, şişman çocuk. DS, VI:4591
- moza (III):** 3. Sıska çocuk. DS, IV:3213
- oturak (II):** Yürüme zamanı geldiği halde yürüyemeyen çocuk. DS, V:3297
- oydaş:** Yürüyemeyen, zayıf çocuk. DS, V:3302
- pahamlı:** Gürbüz, çok gelişmiş (çocuk). DS, V:3382
- palak (I):** Tombul çocuk. DS, V:3384
- palk (I):** Çok bakımlı ve iyi gelişmiş (çocuk). DS, V:3389
- pampal (I) [pambul (I), pampalak, pampul (I), panpar]:** Tombul, şişman, gürbüz (çocuk). DS, V:3390

panavır [panavur]: Gürbüz, şişman (çocuk). DS, V:3392
patalak (I): Şişman (çocuk için). DS, V:3409
pestar: Yürümesi gerekirken yürüyemeyen çocuk. DS, V:3436
pompul (II) [pomak]: Sevimli ve şişman (çocuk ya da hayvan yavrusu). DS, V:3470
popul popul [popuş popuş]: Küçük, tombul (çocuk için). DS, V:3471
şimbidi [şimbidik]: Maskara, ufak tefek, sevimli çocuk. DS, V:3780
tanbalığı: İriyarı çocuk. DS, V:3821
tilhiş: Etine dolgun, şişmanca (çocuk için). DS, V:3915
tırık (I): Hastalıklı çocuk. DS, V:3921
tırkiş (II): Büyüyemeyen, zayıf (çocuk için). DS, V:3924
tokalaç: Bodur, şişman çocuk. DS, VI:4767
tomuş tomuş: Sevimli ve şişman (çocuk için). DS, V:3960
topuş topuş [topul topul]: Tombul ve sevimli (çocuk için). DS, V:3967
toslak (I) [tongalak, torlak (V), toslah, tosmak (II), tosmalak]: Yaşından iri, gürbüz (çocuk). DS, V:3974
tostos (I): Şişman (çocuk için). DS, V:3975
tuzun: Güzel çocuk. DS, V:4005
üzbelek: Sıska, hastalıklı (çocuk için). DS, VI:4086
yalımbilek: Kemikleri gelişmeden doğan çocuk. DS, VI:4147
yaşartman: Altı aylıkla beş, altı yaş arasındaki gürbüz çocuk. DS, VI:4199
yumul yumul [yumak yumak, yumuk yumuk, yuval yuval]: Sevimli, tombul (çocuk için). DS, VI:4319

1.5. Çocuğun Doğma Sırası Bakımından Adlandırmalar

Anadolu ağızlarında ailenin kaçınıcı çocuğu olmasına göre bazı çocuk adlandırmaları yer almaktadır. Sayıca pek fazla olmayan bu adlandırmalar için “Çocuğun Doğma Sırası Bakımından Adlandırmalar” başlığı açılmış ve şu sözcükler tespit edilmiştir:

aħarı: İlk çocuğa verilen ad. DS, I:125
çiş uşak: Ailenin en küçük çocuğu. DS, II: 982
doğugaç: İlk doğan çocuk, [süt emen çocuk]. DS, II:1539
hıra (I): 4. Ortanca çocuk. DS, III:2367
ilkidin [ilkidünü, ilküdü, ilküdü]: İlk çocuk. DS, IV:2530
kence: Ailenin en küçük çocuğu. DS, IV:2742
keski (II): Son çocuk. DS, IV:2767
sırkıntı (II): Kocamış erkeğin son çocuğu. DS, V:3619
sıyrıntı (IV): Son doğan çocuk. DS, V:3629

soncul, soñcul [sonbeşik, sondöl -1, sonkaltı, sonkesen -1]: Sonuncu, sonuncu çocuk. DS, V:3666

teberik²³ (II): 2. Tek çocuk. DS, V:3857

teknekazıntısı: Ana ve babaların yaşlılığında olan en son çocukları. DS, VI:4750

tonguç (I): 1. En büyük çocuk. 2. En küçük çocuk. DS, V:3961

yannık düren [yanık düren]: Son çocuk, tekne kazıntısı. DS, VI:4174

1.6. Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları

Derleme Sözlüğü'nde çocuk ile ilgili adlandırmalara bakıldığında çocuğun, kimsesiz olmasına göre, anne ve babasının belirsiz olmasına göre, anne ve babasından herhangi birinin yaşamaması durumuna ya da anne-babasının ayrılmış olmalarına göre, evlilik/birliktelik sürecindeki konumuna göre bazı adlandırmalarla anıldığı görülmüştür. Dolayısıyla bu sözcükler "Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları" başlığı altına ele alınmıştır:

āci: Kimsesiz, başıboş çocuk. DS, I:54

alakırık: Kanun dışı evlilikten doğan çocuk, piç. DS, I:190

anasız (II): Piç, gayrimeşru çocuk. DS, I:280

asartma: Besleme, küçükten bakılıp büyütülmüş çocuk. DS, I:340

başsız: Babası, büyüğü olmayan (çocuk). DS, VI:4450

başarda [basarda, bastarda, baştar]: Meşru olmayan çocuk, piç. DS, I:566

bulduk (I): 1. Piç, bulunan çocuk. 2. Kadının ilk kocasından olan ve ikinci kocasının yanına götürdüğü çocuk. 3. Kimsesiz çocuk, kedi, köpek yavrusu. DS, I:787

cecem: Küçükken alınıp yetiştirilen çocuk, evlatlık. DS, II: 873

cemet: Anasız babasız, yersiz yurtsuz çocuk. DS, II: 880

cıba (XII): 1. [→cıbar (I) -1] 3. Piç. DS, II: 888

daygeldi [day]: Dul kadın evlenirken yanında götürdüğü ilk kocasından olma çocuk. DS, II:1387

dölleme: 3. Piç. DS, II:1579

ekdi (IV): 1. Yetim çocuk. 2. Yanaşma, piç, öksüz. 3. Anası başka bir kocaya gidince babasının evinde kalan çocuk. DS, III:1691

ekti (III) 1. Anası babası olmayan (çocuk). 2. Atılmış, bırakılmış (çocuk). DS, III:1701

emeksiz: Evlilik dışı çocuk, piç. DS, VI:4497

evdik: Piç (çocuk). DS, III:1802

gebedek: Ana rahminde iken babası ölen çocuk. DS, III:1955

²³ Birinci anlamı (Ölen kimsenin çocuğu.) sebebiyle "2.6. Aile İlişkileri Bakımından Çocuk Adlandırmaları" başlığı altında da geçmektedir.

- gırık** (III) [gırık dölü]: Babası belli olmayan çocuk, piç. DS, III:2057
- göbel** (I): 1. Piç. 4. Kimsesiz çocuk. 5. Yetim çocuk. 6. Öksüz çocuk. DS, III:2114
- handan**: Babası belli olmayan çocuk. DS, VI:4516
- hıra** (I): 2. Kimsesiz çocuk. DS, III:2367
- irik** (II): Öksüz, yetim (çocuk). DS, IV:2550
- katkılı**: Evlilik dışı çocuk, piç. DS, IV:2685
- kırık dölü** [kırık döl]: Evlilik dışı ilişkiden doğan çocuk. DS, IV:2825
- kodak** (II) [koduk (II)]: 1. Dul kadının ikinci kocasının yanına götürdüğü çocuk. 2. Evlilik dışı dünyaya gelen çocuk. DS, IV:2897
- kodok** (II): Üvey çocuk. DS, IV:2899
- kopali**: Evlilik dışı doğan çocuk, piç. DS, VI:4567
- mennek**: Evlilik dışı olan çocuk. DS, IV:3166
- milcan** 1. Öksüz. DS, IV:3199
- övbet** (I): Anasız, babasız çocuk. DS, V:3363
- pic** [picine -1, puç (I)]: Babası belli olmayan çocuk. DS, VI:4649
- piçine** (I): Babası belirsiz çocuk. DS, V:3453
- puç** (I) [puçt]: Yasa dışı evlilikten doğan çocuk. DS, V:3484
- seğir**: Babasız ya da anasız, yoksul çocuk. DS, VI:4679
- sevi** (II): 1. Öksüz, yetim. DS, V:3596
- sümbül** (IV): Evlilik dışı doğan çocuk, piç (argo). DS, V:3711
- tay** (V): 1. Babasız çocuk. 2. Üvey çocuk. DS, V:3852
- taygeldi** [taya (III)]: İkinci kez evlenen kadının beraberinde götürdüğü çocuk. DS, V:3853
- taygeldi**²⁴: 2. İkinci kez evlenen kadının yanında götürdüğü çocuk. DS, VI:4746
- teberik** (II): 1. Ölen kimsenin çocuğu. DS, V:3857
- tohma** (V): Evlilik dışı doğan çocuk, piç. DS, V:3946
- türeme** (I): Evlilik dışı doğan çocuk, piç. DS, V:4015
- uydurma**: Üvey çocuk. DS, VI:4050
- vacibi** (I): Evlilik dışı doğan çocuk, piç. DS, VI:4803
- veledizurna**: Evlilik dışı doğan çocuk. DS, VI:4805
- vırrık** (IV) Evlilik dışı doğan çocuk, piç. DS, VI:4103
- yılan yavrısı**: Kötü kişi çocuğu. DS, VI:4268

²⁴ Birinci anlamı sebebiyle “2.7.1. Kız Çocuk İçin Adlandırmalar” başlığı altında da yer verilmiştir.

zıpıldak (II): Üvey çocuk. DS, VI:4376

2.7. Çocuğun Cinsiyetine Göre Adlandırmalar

2.7.1. Kız Çocuk İçin Adlandırmalar

çeneke (I): Kız çocuk. DS, II:1136

çıka: 1. Kız çocuğu. DS, II:1165

elgölgeliği: Kız çocuğu. DS, III:1714

gıllıgıdık (II): Kız çocuğu. DS, III:2044

gız uşā [gız uşağı]: Kız çocuğu. DS, III:2071

kızan (I): 3. Kız çocuk. DS, IV:2861

mangof (I): Kız çocuğu. DS, IV:3123

paçi [paçı]: Kız çocuğu. DS, V:3378

Açıklamalarında tek başına “Kız çocuğu.” ifadesi bulunan adlandırmaların yanında kız çocuklarının sahip oldukları çeşitli özelliklere göre şekillenen adlandırmalar da tespit edilmiştir:

anakız: 2. Sevimli, cana yakın küçük kız çocuğu. 3. [→anacı] 4. Öksüz DS, I:249

anamgarı: Çok bilmiş (kız çocuğu). DS, VI:4420

bal (III): Küçük kız çocuk. DS, I:495

dılıcan: Büyük insan gibi konuşan kız çocuğu. DS, II:1458

dulcuk: Yaşına göre bilgi ve duygusu fazla olan kız çocuğu. DS, II:1596

kerçik: Karşılık veren arsız kız çocuğu. DS, IV:2753

pöstek: Kısa boylu, tıknaz (kız çocuk için). DS, V:3483

şimbilli: Küçük ve süse düşkün, sevimli (kız çocuğu için). DS, V:3780

taygeldi: 1. Üvey kız çocuk. DS, VI:4746

tongül: Yaramaz kız çocuğu. DS, V:3962

töngül (I): Yaramaz (kız çocuğu için). DS, V:3984

2.7.2. Erkek Çocuk İçin Adlandırmalar

bala (I) [balaca, balağ (I) -3, balak (I) -5, bale]: 2. Oğlan çocuğu. DS, I: 496

bere (II): Bebek, çocuk (erkek). DS, I:632

bıko: Oğul, evlat. DS, I:664

biçi: Erkek çocuk. DS, I:683

bizdik (II): Erkek çocuk. DS, I:713

bozak (II): Erkek çocuk. DS, I:748

gede (II): Erkek çocuğu. DS, III:1964

horan (IV): Oğlan çocuğu. DS, III:2408

kızan (I) [kezan, kızılca (II) -2]: 2. Erkek çocuk, delikanlı. DS, IV:2861

oğuş: Erkek çocuk. DS, V:3274

öl: Oğul, erkek çocuk. DS, VI:4614

ovul: Erkek çocuk. DS, V:3301

şalak (IV): Erkek çocuk. DS, V:3741

Erkek çocuklarının sahip olduğu özelliklere göre adlandırmalar şunlardır:

bacıcı (II): Kız kardeşine düşkün, onu koruyan erkek çocuk. DS, I:457

comba (II): Yiğit, güçlü kuvvetli erkek çocuk. DS, II:996

mutuş: Ufak tefek erkek çocuk. DS, IV:3227

velet: Yararsız erkek çocuk. DS, VI:4805

zıpıldak (I): 2. Haşarı oğlan çocuk. DS, VI:4376

zıplak (IV): On beş yaşındaki erkek çocuk. DS, VI:4377

2.8. Topluluk İfade Eden Çocuk Adlandırmaları

anaç bülüş: Çoluk çocuk, büyük küçük, evcek. DS, I:246

aydaş: 4. Aynı ay içinde doğan çocuklar. DS, I:410

barartı: Kırkları karışan aynı yaştaki çocuklar, yaşıt. DS, I:526

bebe belik [bebe benik, belik bebek]: Çoluk çocuk, büyük küçük çocuk topluluğu. DS, I:590

bebe belik: Çoluk çocuk. DS, VI:4452

celik cücük [cellik cücük, cello cillo]: Çoluk çocuk. DS, II: 878

cevik: İkiz olan çocuklar. DS, II: 887

civil cücüşü: Yaşları küçük ve çok sayıda çocuk. DS, II:989

çallak cullak: Çoluk çocuk. DS, II:1058

çemente (II): Çoluk çocuk. DS, II:1129

çıba çoluk: Çoluk çocuk, aile. DS, II:1157

çor çocuk [çol çocuğ, çoluğ çocuğ, çoluk çomak -1]: Çoluk çocuk. DS, II:1271

devşek: Çoluk çocuk. DS, II:1445

döl dös: Çoluk çocuk DS, II:1576

ecik boncuk: Çoluk çocuk. DS, III:1652

göben (I): Mahalle çocukları. DS, III:2116

güdümen (II): Çoluk çocuk anlamında kullanılır. DS, III:2215

hızan (IV) [hızan hırtık, hızan (II)]: 1. Aile, çoluk çocuk. DS, III:2382

kıran (I): Çoluk çocuk. DS, VI:4556

kız kızan: Çoluk çocuk. DS, IV:2869

mılık mırtık (I): Çoluk çocuk. DS, IV:3184

sabı balık: Çoluk çocuk. DS, V:3509

tül tül: Çoluk çocuk. DS, V:4010

uşak devşek [uşak devşeg, uşşak devşek]. Çoluk çocuk. DS, VI:4046

uşak devşek: Çoluk çocuk. DS, VI:4790

ürük cücük: Çoluk çocuk. DS, VI:4797

1.9. Çocuğun Üstlendiği Görevler Bakımından Adlandırmalar

Çocuğun oyunlarda, düğünlerde ya da tarla işlerinde üstlendiği görevler bakımından hangi adlarla anıldıkları bu başlık altında sıralanmıştır:

alaboku: Oyunda eşsiz kalan ve iki tarafla oynayabilen çocuk. DS, I:174

başçıl [başbir -2, başçıl -2, başçul -2]: Çocuk oyunlarında baş olan ve oyuna ilk başlayan. DS, I:555

büşükçü: Çocuk oyununda ebe kalan. DS, I:830

çihçil: Aşık oyununda önce çıkan çocuk (öncü). DS, II:1164

düğenci: Yalnız harman zamanı döven sürmek için tutulan çocuk. DS, II:1620

el uşağı: Hizmetçi çocuk. DS, III:1729

gıcık (I): Oyunu idare eden çocuk. DS, III:2026

hadah [hadak, haduk]: Çiftçilerin yanındaki yardımcı çocuk, yamak, çoban. DS, III:2249

hodağ: İki den fazla hayvan koşulan sabanı veya arabayı süren, özellikle çocuk ya da ufak tefek kimse. DS, III:2391

hodak (I) [hotak (II)]: Kağnılarla boyunduruğun gerisinde, öküzün boynuna oturup öküzü süren çocuk. DS, III:2391

kemikçil: Aşık oyununa tutkun çocuk. DS, VI:4546

kıllı [kıllık (I) -1]: Çocuk oyunlarında ebeden sonra gelen çocuk. DS, IV:2801

kirve (I): Düğünde damadın yanında duran güzel giyimli çocuk. DS, IV:2884

kodak (IV): Oniki, onbeş yaşları arasında çiftçi yamağı erkek çocuk. DS, IV:2898

mitbaşı: Çocuk oyununda elebaşı. DS, IV:3205

mület: Oyunlarda taraflardan birinin eksik olan oyuncusunun yerine de oynayan çocuk. DS, IV:3219

odağ: Öküzün boyunduruğuna binen çocuk. DS, V:3266

1.10. Sevgi, Hitap, Seslenme İfade Eden Çocuk Adlandırmaları

abiş: Adı bilinmeyen küçük çocuklara büyüklerin umumi hitabı. DS, I:23

andız (III): Küçük kız çocuklarına sevgi ifade eden söz. DS, I:261

anış: Ölen annesinin adını taşıyan çocuğa hitap. DS, I:270

anik (II): Kız çocuklarını çağırma için kullanılan bir hitap. DS, I:273

babiko: Babanın çocuğuna sevgi hitabı. DS, I:453

baboş [babuş (I) -1, Bobbuş (I)]: Genellikle erkek çocuklarına söylenen ve sevgi ifade eden delikanlı anlamında bir söz. DS, I:453

kırlıhan: Çocuklara kızılınca söylenen kötü çocuk anlamında sözcük. DS, IV:2833

mızrannil: Sevilen küçük çocuklara “yumurcak” anlamında söylenen sözcük. DS, IV:3197

tontoroş [tontoloş, tontoş]: Tombul, sevimli, güzel (çocuklar için sevgi belirtir sözcük). DS, V:3962

ula (I) [ulen, ulo]: Kaba sesleniş (genellikle erkek çocuklar için). DS, VI:4033

yirik: Kız çocuğu (öfkeyle söylenir). DS, VI:4281

1.11. Çocuğun Dinî/Millî Kimliği Bakımından Adlandırmalar

çoşga: Müslümanların, islam olmayan çocuklara verdikleri isim. DS, II:1274

dobi (I): Gayrimüslim çocuklara verilen ad. DS, II:1533

kopil: Müslüman olmayanların çocuğu. DS, VI:4567

muçu: Yabancı ulusların çocukları. DS, IV:3216

nebri: Hristiyan çocuğu. DS, IV:3244

1.12. Diğer Adlandırmalar

Adlandırmalar incelenirken yukarıdaki sınıflandırmalardan herhangi birine uygun olmayan, yeni bir başlık için yeteri kadar sayıya ulaşamayan sözcükler olduğu görülmüştür ve bu sözcükler “Diğer Adlandırmalar” başlığı altında sıralanmıştır:

babaç [babaç yapılı]: Her bakımdan babasına benzeyen çocuk. DS, I:448

döl (I) [dol (IV) -1, 3; dölleme -1]: 1. Soy, soyun devamını sağlayan çocuk. 2. Piç. DS, II:1575

ede (I): Yirmi yaşına kadar olan çocuk. DS, III:1663

ēsik (II) [eesik]: Günü dolmadan doğan çocuk. DS, III:1780

evsük: Gününden önce doğmuş çocuk. DS, III:1816

kebesiz: Ölü doğan çocuk, duygusuz. DS, IV:2715

netirge: Torun çocuğu. DS, VI:4607

nevçır [nevcik]: Torunun çocuğu. DS, IV:3249

oğulbalı (I): Erkek çocuktan olan torun. DS, V:3272

oğunduruk (I): Tükenmekte olan büyük bir ailenin küçük çocukları. DS, V:3272

sanık [sanıg, sanik]: 1. Kirvenin kucağında sünnet olan çocuk. DS, V:3539

şaraptortu: İçki düşkünün babanın çocuğu. DS, V:3750

şopar: Çingene çocuğu. DS, V:3792

yetiksiz: Erken doğan çocuk. DS, VI:4260

Ayrıca çocuğun birden fazla özelliğe bir arada sahip olması sebebiyle oluşmuş adlandırmalar da herhangi bir sınıflandırmaya yerleştirilemediğinden bu başlık altında verilmiştir:

cınıbız [cınıvız, cinibiz (III)]: Zayıf, çelimsiz fakat kurnaz olan çocuk. DS, II: 924

cinbüçük: 2. Küçük yapılı olan becerikli çocuk. DS, II: 975

comman: İri yarı, aptal çocuk. DS, II:998

congalez (IV): Ufak tefek, çok açık göz olan çocuk. DS, II:999

parsalak: Sevimli ve kirli çocuk. DS, VI:4639

tıkı (II): Yaşı büyük, bedeni az gelişmiş, akıllı çocuk. DS, VI:4760

2. Sonuç

“Derleme Sözlüğü’nde Geçen “Çocuk” Adlandırmaları Üzerine Bir Değerlendirme” adlı çalışmada çocuk adlandırmaları ile ilgili şu sonuçlara varılmıştır:

Çocukların yaşları, cinsiyetleri, dış görünüşleri, mizaçları, aile içindeki durumları vs. gibi özelliklerinden hareketle sınıflandırılmış adlandırmalar 12 başlık halinde incelenmiştir ve toplamda madde başı sözcükler esas alındığında 507 sözcük elde edilmiştir. Bu sayıya madde başı sözcüklerin yanında köşeli ayraç içerisinde verilen değişkenleri dahil edilmemiştir. 507 sözcükten 21 tanesi²⁵ anlamları itibariyle birden fazla sınıflandırmada yer almıştır. Sadece “göbel, aydaş, kızan ve moza” sözcükleri üç başlıkta geriye kalanlar iki başlıkta verilmiştir. Dolayısıyla çalışmadaki madde başı sözcük sayısı, Derleme Sözlüğü’nde çocuk adlandırmaları konusundaki madde başı sözcüklerden 25 adet fazladır.

Çocuk adlandırmalarını sınıflandırıldığı 12 başlıktan birincisi çocuklarla ilgili herhangi bir özellik belirtilmeyen çocuk adlandırmalarıdır. Derleme Sözlüğü’nde açıklaması yalnızca “çocuk” şeklinde geçen ve yaş, cinsiyet, karakter vs. açısından bir niteleyicisi olmayan adlandırmalar göze çarpmış ve sözkonusu adlandırmalar “Genel Adlandırmalar” başlığı altında ele alınmıştır. 39 ifadenin yer aldığı grubun Derleme Sözlüğü’ndeki tüm adlandırmalar içindeki oranı da %7,69’dur.

Çalışmanın sayı ve yüzdelik oran bakımından en hacimli bölümü olan karakteristik özellikleri bakımından çocuk adlandırmaları; huyları, yaratılış özellikleri, mizaçları bakımından çocukların halk ağzında nasıl adlandırıldığını gösteren bir diğer sınıflandırmadır. Bu sınıflandırmadaki ifadelerin sayısı 140 ve genel adlandırmalar içindeki yüzdelik dilimi de 27,61’dir. Çocukların karakteristik özellikleri sözlükte daha çok *yaramaz, şımarık, huysuz, çok ağlayan* şeklinde olumsuz sayılabilecek ifadeler ile *akıllı, zeki, güler yüzlü, sevimli* şeklinde olumlu yapıda yer almaktadır.

Derleme Sözlüğü’nde çocuk adlandırmaları incelendiğinde ifadelerin bebeklik dönemine ve sonrasına işaret ettikleri de görülmüştür. Bu nedenle yaşları bakımından çocuk adlandırmaları, bebeklik dönemi ve bebeklik dönemi sonrası olmak üzere iki alt başlığa ayrılmıştır. Bunlardan bebeklik dönemi 0-2 yaş grubunu, bebeklik sonrası dönem ise 2 yaş ile ergenlik dönemi başlangıcını göstermektedir. Rakamsal olarak yaş belirtmeyen fakat gelişimsel olarak hangi başlık altında ele alınması gerektiği tespit edilen sözcükler de

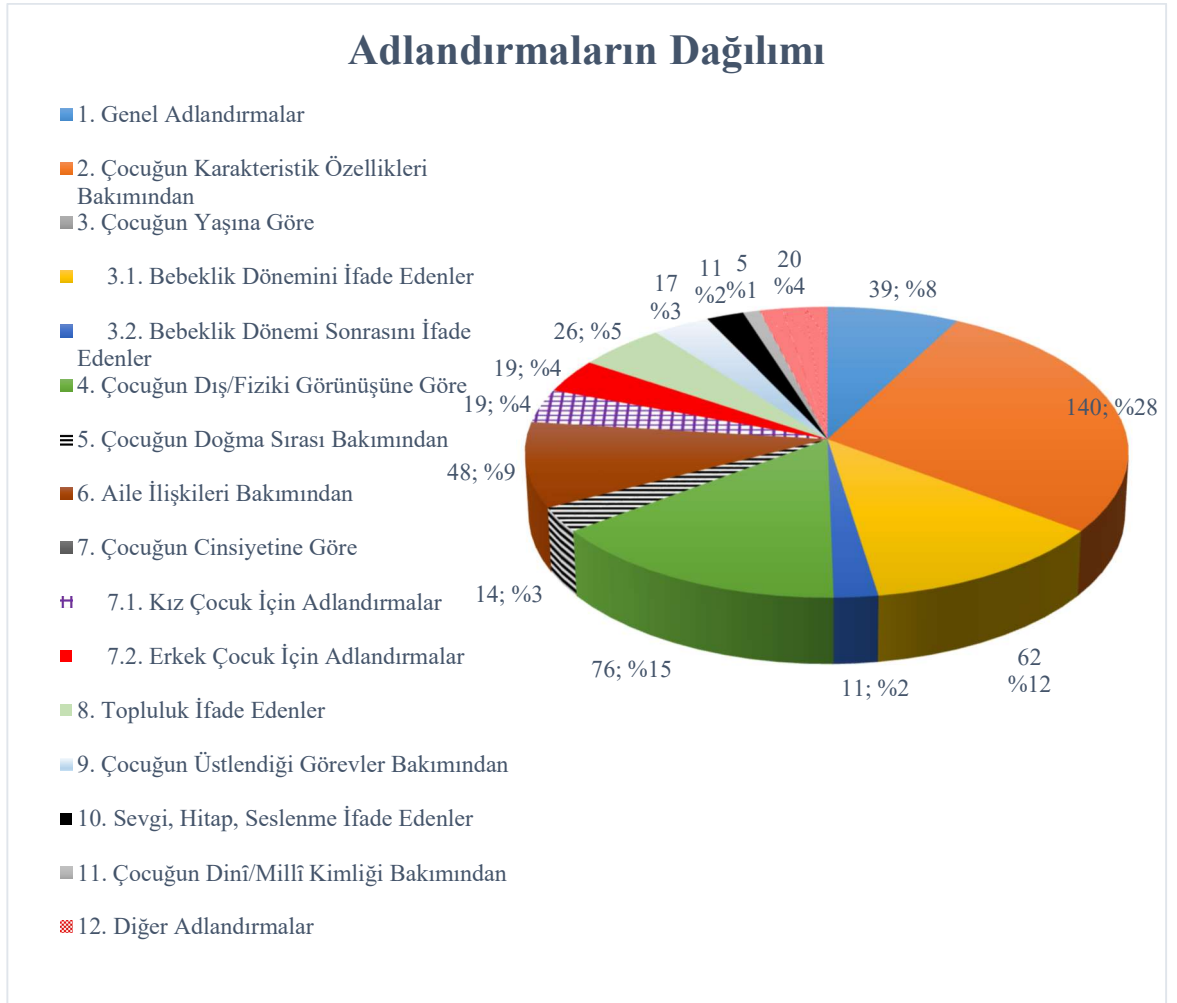
²⁵ Bala, bibi, çağa, göbel, hızan, kızan, moza, cıba, cinbüçük, cödü, çıka, dölleme, kuduz, aydaş, cırbağa, doğugaç, sevi, cıbar, milcan, teberik, taygeldi.

olmaları gereken başlıkta verilmiştir. Örnek vermek gerekirse *yeni emeklemeye başlamış çocuk* ifadesi açıkça bir yaş belirtmese de gelişimi itibariyle bebeklik dönemi başlığı altında verilmiştir. Yaşları bakımından çocuk adlandırmalarına bakıldığında bebeklik dönemine ait adlandırmaların bebeklik dönemi sonrasında sayıca daha fazla olduğu görülmüştür.

Çocukların halk ağzında hangi fiziksel özelliklerine göre adlandırıldığına bakıldığında daha çok *iri, gürbüz, tombul, şişman, iri yarı, cılız, mavi gözlü, sıska, zayıf, ufak boylu* gibi özelliklerine göre; doğma sıraları bakımından *sonuncu, ilk çocuk, son çocuk, ortanca, en küçük çocuk* olmalarına göre; aile ilişkileri bakımından ise *meşru olmayan, anası babası belli olmayan, öksüz, yetim, kimsesiz, evlatlık* olmalarına göre adlandırıldığı görülmektedir.

Derleme Sözlüğü'ne bakıldığında Anadolu insanının, çocukları yaptıkları görevlere göre adlandırmış oldukları dikkat çekmiştir. Bunlar arasında *oyun, tarım, düğün, hizmet* öne çıkan görev alanlarıdır. Bunun yanı sıra *kız ve erkek* çocuklarını ifade eden başka bir deyişle cinsiyet bildiren adlandırmalar ile topluluk ifade eden *çoluk çocuk, aile* kavramlarına karşılık gelen adlandırmalar da çalışmada ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

Derleme Sözlüğü'nden tespit edilen ve çalışmada yer alan adlandırmaların sayılarını ve yüzdelik oranlarını bir grafik halinde göstermek gerekirse:



Grafığe bakıldığında “Karakteristik Özellikleri Bakımından Çocuk Adlandırmaları” 140 adet sözcük ve tüm adlandırmalar içindeki %28 oranı ile çalışmanın en hacimli bölümü,

“Çocuğun Dinî/Millî Kimliği Bakımından Adlandırmalar” da 5 adet sözcük ve %1 oran ile çalışmanın en az adlandırma içeren bölümüdür. Aynı varlık ve kavramlara farklı adlar içermesi bakımından önemli olan çalışmada, *boduk, ciba, kodak, döl* kelimelerinin en az iki kez kullanıldıkları ve farklı anlamlara geldikleri *angırgan-añırgan, doğdaç-doğdaş, ekdi-ekti, hodah-hodak-odağ, döl-töl, taygeldi-daygeldi, hızan-kızan, göbel-köbel* sözcüklerinin de aynı anlama geldikleri fakat aralarında fonetik farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. bunların yanı sıra Derleme Sözlüğü’nde “taygeldi, kızan, bebe belik, tepegöz, dada, çağa, uşak devşek” adlandırmaları da aynı anlama gelen iki kez yer alan adlandırmalardır. Bunlar, ilk tespit edildikleri yörelerden farklı olarak sonradan görülen ve Sözlük’ün farklı ciltlerinde yer alan sözcüklerdir.

En önemli ve en geniş halk ağzı çalışması olan ve 6 ciltten oluşan Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü temelinde incelenen, halk ağzı unsurlarından yalnızca biri olan “çocuk adlandırmaları” yukarıda sıralanan çıkarımlardan hareketle Anadolu insanının nesne ve varlıklara verdiği yüzlerce farklı adlandırma bakımından oldukça önemlidir. Bu durum onların dünya görüşlerinin, bakış açılarının ve kültürlerinin zenginliklerinden kaynaklanmaktadır. Çalışma, Türkçenin ağız özelliklerini gelecek nesillere aktararak onların kaybolmasına imkan tanımaması, konu üzerinde çalışacak araştırmacılara ışık tutması, konusu itibarıyla elde edilen oldukça fazla sözcük sayısının Anadolu insanının çocuklara verdiği önemi göstermesi bakımından da dikkate değerdir.

Kaynakça

- Alaylıoğlu, R. ve Oğuzkan, A. F. (1976). *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*. İnkılap ve Aka Kitabevi.
- Aydemir, H. (2018). “Çocuk” Sözcüğünün Etimolojisi Üzerine. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 1-18.
- Buran, A. (1991). Yunus’ta Hayvan Adları ve Fonksiyonları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 117-131.
- Çağatay, S. (1977). Türkçede Çocuk Kavramı. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 1-16.
- Erdoğan, S. (2022). Türkiye’de “Derleme Sözlüğü” İle İlgili Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi (1990-2021). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 211- 226.
- Güngör, O. C. (2016). *Türkçede Çocukla İlgili Söz Varlığı*. Yayımlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakoç Altıntaş, G. (2021). ‘Çocuk’ Kelimesi Üzerine Araştırmalar. *Uluslararası Yunus Emre Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 3, 29-36.
- Küçük, S. (2016). Derleme Sözlüğü’nde Çocuk Diline Ait Adlandırmalar. *Turkish Studies*, 11/10, 423-442.
- Tosun, İ. ve Koç, A. (2011). Pertek (Tunceli) Yöresi Kurmancisinde Geçen Türkçe Sözcükler. *Diyalektolog*, Sayı: 2, s. 55-76.
- Tüfekçi Can, D. (2012). *Çocuk Edebiyatı Üzerine Bir Araştırma: Tanımlar, Türler Ve Teoriler* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkçe Sözlük*, (2005). Türk Dil Kurumu Yayınları, 10. baskı.

Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü C. I-IV, (2019). Türk Dil Kurumu Yayınları.

İbrahim Alaeddin Gövsa'nın Aruz Vezni Üzerine Düşünceleri

Orçun AYDOĞDU*

Özet

1889'da dünyaya gelen İbrahim Alaeddin, kaleme aldığı biyografiler ve ansiklopedi çalışmalarıyla tanınmaktadır. İlk şiirlerinde aruzu kullanan İbrahim Alaeddin, zaman geçtikçe hece ölçüsüne de yer vermiştir. *Yedigün* dergisinin 4 Haziran 1944 tarihli 587'nci sayısında başlayıp 25 Haziran 1944 tarihli 590'ıncı sayısıyla sona eren "Aruz Vezni Yaşamağa Lâyık mıdır?" başlıklı dört sayılık yazı dizisi, Gövsa'nın aruz veznine bakışını ve aruz vezni dönüşürme gayretini ortaya koymasına adına önemlidir. Bu yazı dizisinde Türklerin asıl vezninin hece ölçüsü olduğunu kabul eden müellif, aruz ölçüsünün Türkçeye uygun bir hâle getirilmesine yönelik çeşitli adımların atıldığını ortaya koymaya çalışır. Bundan dolayı ona göre aruzu bütünüyle terk etmek yanlıştır. İki vezin arasında müşterek yönlerin ortaya çıkarılarak onlara gereken önemin verilmesi gerekmektedir. Çünkü aruz, uzun bir süredir Türkçede yer etmiş ve kullanılmıştır. Gövsa'nın önerdiği yöntem ise aruz vezni kalıplarını değiştirmek ve onların Türkçelerini oluşturmaktır. Böylece aruzun Türkçeye uygun bir hâl kazanarak yaşaması ve kullanılması hedeflenmiştir. Çalışmanın amacı İbrahim Alaeddin Gövsa'nın *Yedigün* dergisinde tefrika ettiği "Aruz Vezni Yaşamağa Lâyık mıdır?" yazı dizisi çerçevesinde yazarın aruz bakışını ortaya koyup tahlil etmektir. Sonuç olarak oldukça eskilere uzanan hece-aruz tartışmasının 1944 yılında nasıl yankı bulduğu ortaya çıkarılarak Gövsa'nın bir sentez fikrine gittiği tespit edilecektir.

Anahtar Kelimeler: İbrahim Alaeddin Gövsa, hece-aruz tartışması, *Yedigün* dergisi.

Giriş

Filibelizade soyuna mensup olan İbrahim Alaeddin Gövsa, 1889'da İstanbul'da dünyaya gelmiştir. İlköğrenimini İstanbul'da, ortaöğrenimini Trabzon'da başlayıp İstanbul'da tamamlamıştır. 1907'de İstanbul Hukuk Mektebi'nde başladığı yükseköğrenimini 1910 yılında tamamlamıştır. Yüksek tahsil için İsviçre'ye giden İbrahim Alaeddin, adliye memuru olarak girdiği memuriyet hayatına öğretmenlikle devam etmiştir. 1927'de Sivas, Sinop ve İstanbul milletvekili olarak mecliste yer almıştır (Yazar, 1938: 201-202). 29 Ekim 1949 tarihinde geçirdiği kalp krizi sonrasında vefat etmiş ve Ankara Asri Mezarlığı'na defnedilmiştir (Gürel, 1992: 18-21). Buradan da anlaşıldığına göre İbrahim Alaeddin hem Anadolu'yu gezerek hem de yurtdışını görerek kendisini geliştirmiş ve öğrendiklerini Türkiye'de uygulamaya çalışmıştır. Çocuk edebiyatına yönelmesi, toplumsal kaygı gütmesi ve hece aruz tartışması gibi konularda söz söylemesi bu bağlamda oldukça önemlidir. Bütün bunlardan ötürü İbrahim Alaeddin Gövsa, Türk edebiyatının önemli isimlerinden biridir.

Süleyman Nazif'in üslubunu taklit ederek kaleme aldığı bir makale, onun edebiyata vukufiyetini ortaya koymaktadır (İnal, 1969:85). Edebi yönden kuvvetli olan müellif, edebiyat hayatına küçük yaşlarda şiir ile başlamıştır. *Musavver Terakki*'de kaleme aldığı manzum metin bu bağlamda oldukça önemlidir. İlerleyen süreçte Vefa Lisesi'ndeyken aruz ölçüsünü kullanarak şiirler oluşturmuştur. *Güft u Gu* ismi ile kitaplaştırılan bu şiirler belirtilen bağlamda değerlidir. "Karınca incitmez bir adam" olan Gövsa, yeri geldiğinde hiciv şiirleri yazmaktan da geri durmaz. Yahya Kemal'le yaşadığı bir tartışma üzerine kaleme aldığı şu dörtlük bu yönüyle önemlidir:

Şairim der de tufeyli yaşatır gövdesini,

Dayanıp köhne Nedim artığı üç, beş satıra!

*Arş. Gör., İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, orcun-aydogdu@hotmail.com

Senelerden beridir aynı sakız, aynı geviş,

Seneler var ki doğursun diye baktık katra! (Ortaç, 1960: 141)

Gövsâ'nın söylediği ifadeler her ne kadar şahsî düşünceleri yansıtsa da söyleyiş tarzı ve üslubu oldukça etkili ve açıktır. Buradan hareketle Gövsâ'nın hiciv yönünün değerlendirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Fecr-i Ati'de de bulunan İbrahim Alaeddin, bir süre sonra topluluktan ayrılır. Topluluktan ayrılma gerekçesi Fecr-i Ati'nin “sanat şahsi ve muhteremdir” düşüncesini benimsememesi ve serbest nazmı tasvip etmemesidir (Yazar, 1938: 202-203). Bu süre zarfında hece ölçüsüne yönelen müellif, *Çocuk Şiirleri*'ni kaleme almıştır. O hâlde hem aruzu hem de heceyi bilen ve kullanan müellif, serbest nazma karşı çıkararak 1944 yılında neden tekrardan aruz ölçüsünü tartışmaya açtığını kavramamızı sağlar. Ona göre şiir, aruz ya da hece ölçüsüyle yazılabilir. Bundan ötürüdür ki her ikisinin de bilinmesi ve kullanılması gerekmektedir.

Hece-aruz tartışmasının Türk edebiyatında köklü bir geçmişi vardır. H. Nazım ile A. Nadir arasında geçen tartışma, Cumhuriyet devri Türk edebiyatına gelinceye kadar devam etmiştir. Cumhuriyet devrindeki hece-aruz tartışmasının önceki devirlerden çok farklı olduğunu söylemek güçtür. Tartışmalar umumiyetle millilik, ahenk ve Türkçeye uygunluk konularında seyretmiştir. Tartışmaların odak noktasında önceki dönemlerde olduğu gibi Cenap Şahabettin vardır. Cenap'ın yazdığı yazılar ile şekillenen tartışma, hece ve aruz vezninin üstünlüğü üzerinden şekillenmiştir (Kolcu, 1993: 250-270). Özellikle Nurullah Ataç'ın bu tartışma için yazdığı yazılar önemlidir. Çünkü dolaylı olarak İbrahim Alaeddin Gövsâ'yı etkilemiştir.

Hece-aruz tartışmasının son halkasını, 1944 yılı oluşturmaktadır. Orhan Seyfi Orhon'un *Çınaraltı*'nda yazdığı yazılar ile tartışma tekrardan alevlenir. İbrahim Alaeddin Gövsâ'nın açıkça fikirlerini beyan etmesi de bu yıl içerisinde olmuştur. Orhan Seyfi'nin temel gayesi, hece ölçüsünün tekrardan canlandırılmasını sağlamaktır. Çünkü ona göre hece ölçüsünden aruz ölçüsüne bir kayma söz konusudur. Bu kaymanın önüne geçilmesi gerekmektedir (O.S.O, 1944: 8).

Hece-aruz tartışmalarının tekrardan milli ve gayr-ı milli etrafında şekillenmeye başladığı dönemde, İbrahim Alaeddin Gövsâ, “Halbuki ben, mesela Baki'yi gayrimilli, Âşık Ömer'i milli saymayı havsalamaya sığdıramam” (Yazar, 1938: 207) diyerek tarafını açıkça belirtmiştir. *Yedigün* dergisinde yayımladığı “Aruz Vezni Yaşamaya Lâyık mıdır?” yazı serisi de bu görüşünün delilidir.

1. Aruz Vezni Yaşamaya Lâyık mıdır?

Orhan Seyfi Orhon'un *Çınaraltı*'nda yayımladığı yazıdan sonra hece-aruz tartışması son kez alevlenmiştir. Devrin önemli isimleri hece ve aruz konusundaki düşüncelerini belirterek safların olgunlaşmasını sağlamıştır. Bu sırada *Yedigün* dergisinin 4 Haziran 1944 tarihli 587'inci sayısında Gövsâ'nın “Aruz Vezni Yaşamaya Lâyık mıdır?” başlıklı yazı dizisi yayımlanmaya başlar. Bu yazı dizisi, adeta iki tarafın da haksız olduğunu ortaya koyan bir seri makale dizisidir. Bu yönüyle 1930'larda Nurullah Ataç'ın benimsediği sentez fikrinin devamı olarak okunabilecek yazılardır. Hatta Nurullah Ataç'ın yazısında Enis Behiç'ten hareketle aruz vezninde “seni seviyorum” denilemeyeceğinin söylenmesi, Gövsâ'nın aruz ile hece ilişkisini ortaya koyarken “sev-” fiilinden hareket etmesine zemin teşkil etmiş olabilir (Ata, 1933: 4). İlerleyen süreçte İsmail Habib Sevük'ün kaleme aldığı “Aruzun Milliliği” başlıklı yazı da bazı yönleriyle Gövsâ'nın düşüncesinin benzerini ihtiva

etmektedir. İsmail Habib, aruzun milliliğinin kalıpta değil seste olduğunu öne sürerek biçimsel görünüşten ziyade sese ve ahenge önem verilmesi gerektiğini düşünür. Bundan dolayıdır ki aruzun aslında köklü bir geçmişi olduğundan milli bir vezin şeklinde değerlendirilebileceğini belirterek yeni nesle bu veznin öğretilmesi gerektiğini savunur (Sevük, 1941: 3). Bu yönüyle Gövsa'nın görüşlerinin önceden yazıların görüşlerin sistemleştirilerek somutlaştırılmış hâli olduğu söylenebilir.

4 Haziran 1944 tarihinde yayımlanmaya başlayan Aruz Vezni Yaşamaya Lâyık mıdır? Yazı dizisi, dört sayı devam etmiştir. Yayımlanan yazılar arasında hece ölçüsünün Türkçenin aslî ölçüsü olduğundan aruz ölçüsünün Türkçeye yerleşmesine kadar birçok konuya temas edilmiştir. Bütün hepsinin sonucunda ise aruzun Türkçede uzun süredir kullanıldığı görüşü ön plana alınarak bir sentez önerilmiştir. Böylece aruzun devamı sağlanmıştır. Bu yönüyle ilgili yazı dizisi hece-aruz tartışmalarının son merhalesini teşkil eden 1944 yılında yayımlanması bakımından oldukça önemlidir. Yazı dizisinde ön plana alınan konular dört maddede toplanabilir: Milli ölçü meselesi, aruzun kuralları, aruzun Türkçeye uygun olmamasının sebepleri ve aruzun Türkçeye tatbiki.

1.1. Milli Ölçü Meselesi

Türk şiirinin bilinen ilk örneklerinde hece ölçüsü ağırlıktadır. İlerleyen süreçte aruzun gün yüzüne çıkmasıyla hece ile aruz ölçüsünün birlikte ilerlediği fark edilir. Bu ilerleyiş ister istemez bir diyalektik yapı oluşturur ki buna hece-aruz tartışması ismi verilir. Özellikle Tanzimat'tan beri tartışılan hece-aruz meselesinin merkezinde hece ölçüsünün milli ölçü olduğu, aruzun ise sonradan, özellikle de Fars şiiri, tesiriyle Türkçeye girdiğinden bahsedilmiştir. İbrahim Alaeddin Gövsa da yazısına milli ölçü meselesini tartışmakla başlamıştır. Ona göre Türkçenin asıl vezni, halk şiirinin ölçüsü olan hece ölçüsüdür. Hece ölçüsünün “hemen bütün dillerde ortak olan, hece sayısı esasına bağlı” olduğunun belirtilmesi, bir yönüyle hece ölçüsünün de evrensel olduğunu ortaya koyması bakımından kıymetlidir (Gövsa, 1944a: 5). Durak ve hece sayısına bağlı olarak hecenin farklı varyantlarının olduğuna değinilerek her şiirin farklı hece ölçüsüyle yayımlandığı üzerinde durulur. Bütün bunlardan hareketle Gövsa, yazısına milli ölçü meselesini tartışmaya açarak başlamıştır. Onun bilgi ve birikiminde milli ölçü ile hece ölçüsünün kastedildiği açıktır. Yazının devamını bu bilinçle oluşturan müellif, aruz ölçüsünün Türkçeye tatbiki konusuna ağırlık vererek sentez fikrini yansıtmaya gayret etmiştir.

1.2. Aruzun Kuralları

İbrahim Alaeddin Gövsa, milli ölçünün hece ölçüsü olduğunu belirttikten sonra aruz ölçüsüne geçiş yapmıştır. Böylece sonradan Türkçeye girdiği kabul edilen aruz ölçüsünün genel bir tanımını ortaya koyarak bağlı olduğu kuralları göstermeye çalışmıştır. Aruzun tam ses ve yarım ses esasına bağlı olarak vurgu üzerinden şekillenen bir sistem olduğuna temas edilerek hece ölçüsü ile bu yönüyle ayrıldığından bahsedilmiştir. Yazarın aruzun ve hecenin teorik yapısı üzerinde çok durmaması, aruzun kurallarının herkes tarafından bilindiğini varsaymasından ileri gelmektedir. Çünkü yazarın yazdığı kurallar, her kitapta bulunabilecek olan aruzun genel kaideleridir. Böylece ana konusuna giriş mahiyetinde hem heceyi hem de aruzu tanıtan yazar, yavaş yavaş ana konusu olan senteze gelerek aruzun neden Türkçeye uygun olmadığının üzerinde durur.

1.3. Aruzun Türkçeye Uygun Olmamasının Sebepleri

Yazarın etraflıca üzerinde durduğu ilk konu, aruzun Türkçeye ve diğer dillere tatbikinin zor olması üzerinedir. Bunun sebeplerini madde madde açıklayan yazar, öncelikle sorunun tespit

edilmesini amaçlar. Bu sayede aruzun Türkçeye neden uygun görülmediğinin gerekçelerini ortaya koyarak bu konudaki önerilini belirtecek zemini sağlar. Bu yönüyle kendi içerisinde tutarlı bir yazı ile karşılaştığı söylenebilir.

İbrahim Alaeddin'e göre aruzun birçok dile uygun olmamasının sebebi, ahenkten kaynaklıdır. Kısa ve uzun seslerden hareketle oluşturulan ahengi temel alan aruz, ahengin her sözü karşılamaının mümkün olmaması sebebiyle birçok dile tam manasıyla uygulanmamaktadır. Bu durumda sözlerin aruza uygun bir hâle gelmesi için kelimelerde çeşitli oynamalar gerekmektedir. “Zaruret-i vezin” denilen bu durum, Gövsa'ya göre bir münasebetsiz durumdur. Aruzun Türkçeye tam olarak uygun olmamasının sebebi de burada yatmaktadır. “İstanbul'dan”, “Karadeniz” ve “Anadolu” gibi kelimelerin aruzda tam manasıyla karşılığının olmaması, aruzun Türkçeye uygun olmadığı görüşünün ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir.

Yazarın ahenge bağlı olarak üzerinde durduğu bir diğer husus dildir. Ona göre aruza uygun olmayan kelimelerden kurtulmak isteyen yazarlar, Arapça ve Farsçaya yönelmiştir. Çünkü aruzun en sağlam uygulandığı diller bunlardır. O hâlde Arapça ve Farsçadan alınan kelimeler, Türkçenin zayıflamasına sebebiyet vererek dil içerisinde yabancı sözcüklerin artmasını doğurmuştur. Bu da “öz Türkçeden uzaklaş”mayı beraberinde getirmiştir. Tanzimattan beri üzerinde durulan dilde sadeleşme, böyle bir durumun getirdiği zaruri bir durum olarak değerlendirilmiştir. Buradan hareketle söylenebilir ki Gövsa, aruza uygun bir dil yaratma çabasının ilk dönemlerde Türkçeyi olumsuz etkilediği kanaatindedir. Çünkü aruzun Türkçeye ilk uygulandığı zamanlarda failatün ve feilatün vezinlerinin ön planda olması, hece ölçüsünde kullanılan kalıplara benzer bir yapı arz etmelerinden ileri gelmektedir. Bu da imale ve zihaf gibi aruzda kusur kabul edilen durumlarla karşılaşılmasına sebebiyet vermiştir. Aruza vukufiyeti tam olmayan yazarlar, bildikleri kalıplara benzer aruz kalıplarını kullanarak aradaki açığı kapatıp aruzun Türkçeye uygulanmasını denemeye çalışmışlardır. Bu durum dilde yabancı kelime kullanımını arttırmış ve “İranîleşmiş üslup” denilen yabancı kelime ağırlıklı bir şiir dilinin oluşumuna sebebiyet vermiştir. Gövsa'nın bu düşüncelerden hareketle vardığı sonuç ise “şairlerimiz asırlarca öz Türkçeyi ihmal etmelerinde aruzun da çok payı olmuştur” şeklinde aruz ile dildeki yabancılaşma arasında ilgi kurulmasıdır (Gövsa, 1944a: 5, 13). Gövsa'nın bu yargıya varması, onun koyu bir şekilde ya heceyi ya da aruzu savunmadığını ortaya koymaktadır. Kendince eleştirel bir üslupla olaya yaklaşan yazar, aruzun da çeşitli yanlışlıklara sebebiyet verdiğini belirtmiştir. Ancak zamanla aruzu kavrayan yazarlar aracılığıyla dil korunmuş ve aruz başarılı bir şekilde Türkçeye tatbik edilmiştir. Gövsa'nın edebî bir şekilde yazdığı şu ifadeler bu bakımdan değerlidir:

“Fakat asırlarca şairlerimizi uğraştırmış, öz Türkçeye yabancı şeylerin üşüşmesine sebep olmuş bulunan aruz, çöllerin bu çetrefil devesini son asırda, hele son yarım asırda Türk şairleri nihayet dize getirdiler ve onu halk ve aile Türkçesine ram ettiler” (Gövsa, 1944a: 13).

Türkçe ile bütünleşen aruzun başarılı bir şekilde dile tatbik edilmesi sağlanmıştır. Bu sayede özellikle Tanzimattan sonra başlayan süreç Tefik Fikret, Mehmet Akif ve Yahya Kemal gibi isimlerle zirveye ulaşarak aruzun başarılı bir şekilde Türkçeye uygunluğu gerçekleştirilmiştir. Bu da aruzun Türkçeye uygun olmadığını söyleyen kişilerin görüşlerinin çürütmesini sağlamıştır.

Aruzun Türkçeye uygun olmadığını söyleyenlerin bir diğer gerekçesi ise kalıpların Arapça çekimlerden oluşmasıdır. Arapça çekimlerden oluşan kalıplar, uzunluk ve kısalık esasına dayalıdır. 1928 öncesinde Arap harflerinde uzunluk ve kısalıkların görünmesi sebebiyle aruzun Türkçeye uygunluğu ya da uygunsuzluğu daha rahat fark edilebilmektedir.

Ancak yazarın ifadesine göre Latin harflerinin kabulüyle birlikte uzunluk ve kısalıkların tespiti zorlaşmıştır. Bunu da aruzun Türkçeye uygun olmamasına gerekçe olarak sunan kişiler olmuştur. Ancak Gövsa'ya göre “aruz hiç de çetin bir şey değildir” (Gövsa, 1944b: 5). Çetin bir şey olmaması, Türkçeye tatbikinin mümkün olduğuna delildir.

Sonuç olarak söylenebilir ki İbrahim Alaeddin Gövsa'ya göre aruzun Türkçeye uygun olmadığını söyleyen kişilerin başlıca iki sebebi vardır: Bunlardan birincisi ahenkten kaynaklı olarak Türkçeye uygulamasının zor olması ve sonucunda gelen Türkçenin yabancı dil hakimiyetine girmesi, ikinci sebep ise aruz kalıplarının Arapça olmasıdır. Bütün bunlardan hareketle sorunu çözmeye çalışan Gövsa, aruzun Türkçeye tatbikini önermektedir.

1.4. Aruzun Türkçeye Tatbiki

İbrahim Alaeddin Gövsa'ya göre aruzun kendisine ait bir ahenk zenginliği olduğundan devam etmesinde herhangi bir beis yoktur ki devam etmesi, bir zenginlik göstergesidir. Ona göre önemli olan aruzun Türkçeye başarılı bir şekilde tatbik edilmesidir. Mevcut araştırmalarda aruzun İmam Halil bin Ahmed tarafından “efail” ve “tefail” şeklinde kendi diline uygun olarak sistemleştirilmesinden ötürü Araplara özgün bir ölçü olduğu kanaati hasıl olmuştur. Ancak bu ölçü, evrenseldir. Evrensel olduğu için pek tabii Türkçeye de tatbik edilebilir görüşünü benimseyen Gövsa, aruzun Türkçeye tatbikini kolaylaştırabilmek adına “efail” ve “tefail” yerine sev- fiilini çekimlemeyi önermiştir. Bunun sebebi ise eğer kalıplar Türkçe bir fiil ile gösterilirse okuyucunun onları kavramasının daha kolay olacağı kanaatinden hareketle gençlerin korkmadan aruzu öğrenebileceği düşüncesidir. Bu sayede “aruzu daha mükemmel bir ahenk vasıtası olarak işleyecek kabiliyetli zekalar”ın yetişmesi sağlanarak aruzun Türkçeye tatbiki kolaylaşacaktır (Gövsa, 1944b: 5). Buradan hareket eden Gövsa, aruz kalıpları için “sevmek ve sevilme ölçüsü” ifadesini kullanmıştır. Böylece Arapça ifadeleri Türkçeleştirerek onların anlaşılmasının daha kolay olmasını hedeflemiştir.

Gövsa, yarım ve tam sesleri sev- fiiline uyarlamıştır. Buna göre ana çıkış noktası, yarım ses ve tam sestem oluşan “sever” kelimesi ile iki yarım ve iki tam sestem oluşan “sevebilmek” kelimeleridir. Sever ve sevebilmek kelimelerini “sevmeseydim”, “sevebilsem”, “sevmiş midir”, “severken” ve “sevsin” şeklinde çeşitli hallerde çekimleyen müellif, Türkçe kelimeler ile aruzun ifade edilebileceğini gösterebilmek adına 20 aruz kalıbını belirtilen kelimelere uyarlayarak Türkçeleştirmiştir. Böylece failatün ve feilatün başta olmak üzere mefulü, müstefilün ve mefailün gibi pek çok kalıbın Türkçesi oluşturulmuştur. Bu sayede “aruz ile pek ülfeti olmayanlara dahi onu biraz ısındır”mak hedeflenmiştir (Gövsa, 1944c: 18). Bu sayede her kesimin aruzla hemhal olması amaçlanmıştır. Kaleme aldığı şiirlerde bu görüşü benimseyen müellif, özellikle aruzu heceye göre daha başarılı kullanmıştır ki Atatürk'ün ölümü dolayısıyla kaleme aldığı “Tavaf” şiiri bunun açık bir göstergesidir (Banarlı, 1983: 1237).* “İki Peri” başlıklı şiirin Orhan Seyfi'ye ithaf ettiği “Hece Perisi” bölümünde hecenin sadeliğinden ve halkın geneli tarafından benimsenmesinden bahseden Gövsa, “sevdim çocuk gibi o körpe kızı/kanmamak, sevmemek mümkün değildi...” diyerek hece ölçüsünü benimsediğini gösterirken Cenap Şahabettin'e ithaf ettiği “Peri Aruz” bölümünde aruz ölçüsünde sıklıkla görülen ağır bir dil kullanarak aruzun olumlu yanlarını göstermiştir (Gövsa, 2020: 14-17). Böylece hece ve aruz

* Tavaf'ın aruz ölçüsüyle yazılması, Banarlı'yı düşündürmektedir (Banarlı, 1985: 187). Bu şiiri aruzla yazması, düşünülmesi gereken bir husustur. Acaba İbrahim Alaeddin Gövsa da aruzun ahenginden mi istifade etmek istemiştir? Yusuf Ziya Ortaç'ın “ortanın az altında bir şairdi, ortanın çok üstünde bir yazar” ifadesini kullanması bu bağlamda değerlendirilmelidir (Ortaç, 1960: 153)

tartışmasında mihenk taşı konumunda olan iki kişiye ithaf edilen şiir üzerinden sentez fikrinin uygulamasını gerçekleştirir. Bu da onun için hece ve aruz sentezinin önemli bir yerde bulunduğunu kanıtlar.

2. Sonuç

Tanzimat'tan itibaren üzerinde oldukça tartışılmış olan hece-aruz münasebeti, Cumhuriyet devrinde de tam manasıyla halledilememiştir. 1944 yılında Orhan Seyfi Orhon'un *Çınaraltı* dergisinde başlattığı tartışma bunun en açık örneğidir. İbrahim Alaeddin Gövsa da *Yedigün*'de yayımladığı dört sayılık yazı dizisinde aruz ile hecenin bir arada gidebileceğine temas ederek önemli olanın aruzun Türkçeleştirilmesi olduğunu belirtir. Böylece aruzun Türkçeye tatbiki konusunda önemli bir adım atar. Bu tartışmalar sonucunda hece-aruz tartışması artık ön plana çok fazla gelmez. Böylece uzun soluklu bir tartışma, sönmeye başlar. Bu sönmeye evresinde İbrahim Alaeddin Gövsa da görüşlerini açıkça belirterek çeşitli şiirlerinde bunu uygulamıştır. Gövsa'nın şiirlerinin aruz ve hece tartışması bağlamında incelenmesi önemli verilerin elde edilmesini sağlayarak Gövsa hakkında söylenen teorik düşüncelerin uygulamada doğru olup olmadığını teyidini kolaylaştıracaktır. Yazarın aruz üzerindeki görüşleri, yapılacak bu çalışmalara zemin teşkil ederek arka planda kalan bir yazı dizisinin aydınlatılması anlamına geldiği için önemlidir. Sonuç olarak İbrahim Alaeddin Gövsa, hece-aruz tartışmasında sentez fikrini merkeze alarak aruzun ve hecenin birlikte devam etmesi fikrini savunmuştur.

Kaynakça

- Ata, N. (1933, 7 Teşrin evvel). Vezin meselesi. *Milliyet*, 2751,4.
- Banarlı, N.S. (1983). *Resimli Türk edebiyatı tarihi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Banarlı, N.S. (1985). *Kitaplar ve portreler*. Kubbealtı Neşriyat.
- Eliuz, Ü. (1996). *İbrahim Alaettin Gövsa hayatı, şiirleri* [yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Gövsa, İ.A. (1944a, 4 Haziran). Aruz vezni yaşamağa lâyük müdür?-1. *Yedigün*, 587, 5-13.
- Gövsa, İ.A. (1944b, 11 Haziran). Aruz vezni yaşamağa lâyük müdür?-2. *Yedigün*, 588, 5-18.
- Gövsa, İ.A. (1944c, 18 Haziran). Aruz vezni yaşamağa lâyük müdür?-3. *Yedigün*, 589, 5-18.
- Gövsa, İ.A. (1944d, 25 Haziran). Aruz vezni yaşamağa lâyük müdür?-4. *Yedigün*, 590, 5-18.
- Gövsa, İ.A. (2020). *Söz oyunları*. Akıl Fikir Yayınları.
- Gürel, Z. (1992). *İbrahim Alaettin Gövsa ve çocuk edebiyatımızdaki yeri* [doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- İnal, İ.M.K. (1969). *Son asır Türk şairleri*. Milli Eğitim Basımevi.
- Kolcu, H. (1993). *Türk edebiyatında hece-aruz tartışmaları*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- O.S.O [Orhan Seyfi Orhon]. (1944, 29 Son kânun). Hece mi aruz mu?. *Çınaraltı*, 123, 8.
- Ortaç, Y.Z. (1960). *Bir varmış bir yokmuş portreler*. Akbaba Yayınları.
- Sevük, İ.H. (1941, 26 Nisan). Aruzun milliliği. *Cumhuriyet*, 6003, 3.
- Yazar, M.B. (1938). *Edebiyatçılarımız ve Türk edebiyatı*. Kanaat Kitabevi.

Ek: “Aruz Vezni Yaşamaya Lâyık mıdır?” Yazı Dizisinin Tam Metni

İlk önce şunu söylemeli ki, Türkçenin asıl vezni, yani halk şiirimizin ölçüsü, hemen bütün dillerde ortak olan, hece sayısı esasına bağlıdır. Parmak hesabı denen hece ölçüsü ile bir manzumenin vezinli sayılabilmesi için her mısradaki hece sayılar ile durakların birbirine uygun olması lâzım gelir. Durak ve hece sayılarının değişikliğine göre hece vezni birçok çeşitler gösterebilir.

Aruza gelince: Bu vezne göre her mısradaki kelimelerin yalnız sayıları değil, hecelerinin ağır, hafif yahut vurgulu, vurgusuz olmaları bakımından dahi birbirine uygun olması şarttır. Yani aruz vezninde tam seslerle yarım sesler intizamlı bir nöbetleşme ile birbiri arkasından gelerek daha hesaplı bir ritim gözetilmiş olur. Bir de aruzda hecelerinin yalnız tam yahut yarım olmasına değil, uzun bulunmasına dahi dikkat etmek şarttır. Çünkü Arapça, Farsça “ıcat, bizar” gibi sonu uzatılarak okunan kelimelerle “zevk, baht” gibi çift sessizli kelimeler, kendilerinden sonra bir sesli harf bulunmadığı zaman nazım dilinde uzun yani bir buçuk hece sayılırlar.

Bu fazla hesaplı ahenk, her sözün tatbikine elverişli olmadığı için aruz vezni dillerin birçoğuna uygun gelmez. Mesela aruz ile Fransızca, İngilizce veya Almanca nazım meydana getirildiği zaman ritim gayet sahte ve bozuk olur. Farsça nazım dilinde kelimelerin pek çoğu küçültülerek veya çekilip uzatılarak türlü şekillere girebildiği için aruz veznine çok yaklaşıyor. Hatta Divan şairlerimizden bazıları İran dilinde yapıldığı gibi Türkçe kelimeleri de böyle çekiştirip bozarak mesela “dünya”yı “dünye”, “İstanbul”u “Stanbul”, “vah vah”ı “veh veh” suretinde okuyarak zorla aruza koymak istemişler ve bu münasebetsizliğin mazeretine “zarureti vezin” adını vermişlerdi.

Türk dili hemen bin yıla yakın bir zamandan beri aruz vezinlerine tatbik edilmekte olduğu halde birçok Türkçe kelimeleri bu vezinlere koymak mümkün değildir. Mesela “Karadeniz, Anadolu” gibi içinde birbiri arkasına üç yarım hece veya “İstanbul’dan” gibi yine birbiri arkasına dört tam hece bulunan kelimeler için aruz vezninde kalıp yoktur. Aruzun Türkçe için tam ve tabii bir ölçü olmayışı bundan ileri geliyor.

Aruz vezni yaşamaya layık değildir diyenlerimizin ortaya sürdükleri birinci engel budur. Fakat bazı kelimeleri rahat kullanamayacağımız diye aruzun Türk nazmına temin ettiği çeşniden büsbütün vazgeçmeyi ben hiç de haklı ve makul bulamıyorum. Aruzu ölüme mahkûm sayanlarımızın ikinci delili bu ölçünün klasik şairlerimizi öz Türkçeden uzaklaştırmış olmasıdır.

Edebiyat tarihimize şöyle bir bakılınca pek doğru olduğunu görmemek mümkün olmaz. Aruzu ilk tecrübe eden eski Türk şairleri bu veznin kendi dillerine mümkün olduğu kadar kolay uyan ve hece veznine benzeyen kalıplarını seçmiş olmakla beraber öz Türkçe kelimelerin bir kısmı bu kalıplara pek sığmadığı yahut yakışmadığı için türlü güçlüklerle uğramışlar ve ancak imale ve zihaf denen kusurlarla dolu aruz manzumeleri meydana getirmişlerdi.

Daha sonrakiler bunun çaresini Arap ve İran kelime ve terkiplerini Türkçeye fazla sokmakta buldular. Bu yabancı kelime ve terkipler Türkçeye oldukları gibi girdikçe aruzun da kullanılması tabiatıyla kolaylaştı. Arapça ve Farsça dahi muvaffakiyetli şiirler yazmış olan Divan üstatları Türkçenin bu karışık şekli ve İranîleşmiş üslubu ile aruza tamamıyla hâkim oldular.

Denebilir ki eski şairlerimiz asırlarca öz Türkçeyi ihmal etmelerinde aruzun da çok payı olmuştur. Bu vezni en büyük İran şairleri dahi kıskandıracak bir kudret ve ihtişam ile

kutlanmış olan Nefi'nin şiirlerinde öz Türkçe kelimeler beşte bir nispetinde bile değildir. Nedim, şiirlerinde Türkçenin payını çoğaltmış olmakla beraber üslubunda İran edasını muhafaza etti ve Acem şairlerinin kendi dillerinde yaptıkları gibi o da Türkçe kelimeleri vezne uydurmak için çekip bozmaktan çekinmedi. Fakat asırlarca şairlerimizi uğraştırmış, öz Türkçeye yabancı şeylerin üşüşmesine sebep olmuş bulunan aruz, çöllerin bu çetrefil devesini son asırda, hele son yarım asırda Türk şairleri nihayet dize getirdiler ve onu halk ve aile Türkçesine ram ettiler.

Bu bakımdan bütün dünya nazımının en tabii musiki ölçüsü olan hece vezninin yanında aruzun da kendine mahsus vasıflarıyla değişik ve bazen de zengin bir ahenk vasıtası olmak üzere edebiyatımızda yaşamasına hiç mani yoktur kanaatindeyim. Meselenin, bu bahsi açmaya sebep olan, daha birçok tarafları var ki onları ikinci yazıma bırakıyorum.

Şiirin musiki kaideleri demek olan Métrique bilgisi eski Yunan ve Roma edebiyatında olduğu gibi onlardan daha önce edebiyat meydana getirmiş olan bütün ileri dillerde dahi vardır ki, umumiyetle nazımın vezin ve kafiye gibi şartlarından bahseder. Nazım ahengine esas tutulan ölçülerde hecelerin hafif veya ağır oluşlarına dahi kıymet vermek usulü, pek kuvvetle tahmin edilebilir ki, Araplardan önce dahi ve belki çok eskiden beri kullanılmıştır. Nasıl ki, İbranî şiirlerde dahi aruz ile mevzun parçalar bulunmaktadır.

Fakat bu usulü birtakım kaidelere bağlayarak bir ilim şubesi halinde ve “aruz” adı altında ilk tedvin eden zatın 8'inci asır sonlarında Mekke civarında yaşamış olan meşhur Arap gramercisi İmam Halil bin Ahmed olduğu rivayet edilir. Bu zatın aruz mucidi gibi kabul edilmesi ve hecelerdeki kıymet farklarını göstermek için Efail ve Tefail denen ve fiil kelimesinin değişik şekillerinden meydana gelme ölçülerin kullanılması bu ahenk şeklini tamamıyla Araplara mal etmiştir ki, hiç de doğru olmasa gerektir.

Onu ilk defa Araplar işlemiş olsalar dahi nazımda değişik hece kıymetlerini esas almak usulünün bütün eski medenî dillerde ortak bir şey olduğunda şüphe yoktur. Bununla beraber aruzun Türk edebiyatına İran yolu ile Araplardan geçmiş olmasında tereddüt edilemez. Ona büsbütün Arap damgası vuran cihet ölçü kalıplarının, yani efail ve tefailin asırlardan beri Farsçada olduğu gibi Türkçede dahi oldukları gibi kullanılmasıdır. Aruz veznini yaşamaya layık bulmayanların bir delilleri de bu kalıp yabancılığı ve çetrefilliyidir. Arap harflerinin kullanıldığı zamanlarda bunun fazla mahzuru yoktu. Zaten Arapça fiil cevherinin değişik şekilleri mekteplerde okunurdu. Fakat bugün Arap dili ile, hele harfleriyle hiç uğraşmamış olanlara aruzu bu vasıta ile anlatmak onu büsbütün çetrefil bir şekle koymaktır. Halbuki aruz hiç de çetin bir şey değildir.

Bundan dolayı ben aruz vezninin kalıplarını değiştirmeyi ve onların Türkçelerini yapmayı düşündüm. Bu, öyle ehemmiyetli bir icat sayılamaz. Ama biraz da Kristof Kolomb'un yumurtasına benzer. Eğer aruz Türkçe kalıplarla gösterilecek olursa daha çok kolay kavranacaktır. Bundan sonra bu ahenk ölçüsünü de şiirde değişik bir çeşni meydana getirmek üzere ara sıra kullanmak isteyen gençler ona daha emeksiz ve tabii şekilde hâkim olabilirler. Kim bilir, belki de aruzu daha mükemmel bir ahenk vasıtası olarak işleyecek kabiliyetli zekalar da yetişebilir. Tabii halk Türkçesini temel tutmak şartıyla buna muvaffak olanlar, sanıyorum ki, yanlış ve zararlı bir iş yapmış olmayacaklardır. İmdi Araplar mesela bir ölçüyü deve derisinden, bir kalıbı hurma ağacından yapmışlar diye bizim de o ölçü ve kalıp için deve derisini veya hurma ağacını kullanmakta ısrar etmemizin asla sebebi ve manası yoktur.

Ben bu mütalaalara dayanarak diyorum ki: Hecelerin aruz vezinlerindeki değişik kıymetlerini hissettirmek için mesela “sevmek” gibi Türkçe bir kelimeyi tip olarak almak ve

ondan meydana gelecek değişik şekilleri kalıp olarak kullanmak daha doğru olur. O halde bundan sonra “efail” ve “tefail”e “sevmek ve sevilme ölçüsü” diyebiliriz.

Aruz vezninde başlıca iki türlü hece vardır. Biri tam hece diyebileceğimiz ağır ve vurgulu hecedir. İkincisi yarım hece diyebileceğimiz hafif ve vurgusuz hecedir. Mesela “sev” tam hece, “se” yarım hecedir. “Sevmek” kelimesinde iki tam hece vardır. “Sever” kelimesinde bir yarım ve bir tam hece, “sevebilmek” kelimesinde de iki yarım ve iki tam hece bulunmaktadır. Yarım ve tam heceleri musikideki yarım ve tam seslere benzetmek mümkündür. Yarım heceleri birer nokta ile, tam heceleri de birer çizgi ile işaret etmeyi kabul edersek “sever” kelimesini (.-) suretinde, sevebilmek kelimesini de (.-.-) şeklinde nota haline getirmek kabil olur.

Aruz vezinlerinin asıl unsurlarını meydana getiren başlıca 12 kalıp vardır ki, onları Arapçalarıyla ve notalarıyla birlikte şöylece sıraya koyabiliriz: 1. (Sevmeseydim-Failatün=-.-) 2. (Sevebilsem-Feilatün=-.-) 3. (Severmişin=Mefailün=-.-) 4. (Sever miydin-Mefâilün=-.-) 5. (Sevmezse-Mefulü=-.-) 6. (Severmiydi-Mefâilü=-.-) 8. (Sevmiyor mu-Failâtü=-.-) 9. (Sevmeyiniz-Müfteilün=-.-) 10. (Sevecek midir-Mütefâilün=-.-) 11. (Sevmiş midir-Müstefilün=-.-) 12. (Sevmektedirler-Müstefilâtün=-.-)

Bundan sonraki makalemiz de okunursa aruz vezninin sırtından cübbesini, başından kefiyesini atarak Türkleşmiş ve tabiileşmiş kıyafetiyle aramızda yaşamaya daha fazla hak kazandığı kabul edilecektir, sanırım.

Aruz veznini artık edebiyatımızda kullanılmaması lâzım geleceğini söyleyenler onun Türkçenin bünyesine ve ahengine uymadığını da ileri sürerler. Bundan sekiz, dokuz yüz yıl önce aruz vezni Türkçeye ilk defa tatbik edilmeye başlandığı zaman buna dil de vezin de pek elverişli değildi. Fakat Batı dillerinin bugünkü Türkçesi, Uygur ve Çağatay lehçelerinden çok ayrılmış olduğu gibi, o zaman tatbik edilen aruz ile bugünkü aruz vezinleri de aynı şey değildirlere. Batı Türkçesi asırlarca başka dillerle tesalüp etmek suretiyle gelişmiş, hatta güzelleşmiştir. Mesela, sefa, cefa, minare gibi içinde uzun heceleri bulunan kelimeler bugünün halk ve aile diline çoktan girip kökleşmiştir.

Aruz da dilimizde hemen bin yıla yaklaşan bir zamandan beri kullanıldığı için Türkçeye göre törpülenmiştir. En eski klasik Türk edebiyatı eseri olan ve 1069’da yazılan *Kutadgu Bilig* baştanbaşa aruz vezniyledir. Ondan pek az sonra meydana gelen *Hibetü’l-Hakayık*’ın içindeki manzumeler de aruzladır. Çağatay lehçesiyle şiirler yazan ilk Türk şairlerinden Ali Şir Nevai’nin şiirleri, Azerbaycan edebiyatının kurucusu sayılan Nesimi’nin Türkçe şiirleri, büyük halk ve tasavvuf şairi Yunus Emre’nin bir kısım şiirleri de yine aruz vezniyledir.

Yüzlerce divanı ve binlerde divan şairini ve bunların arasında Fuzuli, Ruhi, Baki, Nefi, Nabi, Naili, Nedim, Şeyh Galip gibi büyük üstatları bir tarafa bırakalım. Süleyman Çelebi’nin beş yüz seneden beri halk arasında vecd ile okunan Mevlidi baştanbaşa aruz ile yazılmıştır. Âşık Ömer ve Erzurumlu Emrah gibi birçok halk ve saz şairlerimizin de bir kısım manzumeleri yine aruz vezinleriyle meydana getirilmiştir. Bu kadar uzun zamandan beri bu derece çok kullanılmış, kitaplarımızı ve hafızalarımızı dolduran eserler meydana getirmiş olan bir ahenk vasıtasını, hiç olmazsa bir çeşni değişikliğine hizmeti bakımından, elde bulundurmakta ne zarar vardır?

Şimdi yine bundan önceki makalemizde anlatmaya başladığımız Türkçe kalıplara, yani “sevmek ve sevilme ölçüsü”ne dönelim:

Türkçede kullanılan başlıca aruz vezinlerinin çeşitleri 20'dir ki, onları şu yolda sıralamak mümkündür:

“Sevmeseydim, sevmeseydim, sevmeseydim, sevmesem” bunun “Failâtün” kalıbının tekrar edilmesinden başka bir şey olmadığı ve evvelce bahsettiğimiz notaya göre “-.—” şeklinde işaret olunacağı meydandadır. Bu şekilde “sevmeseydim”lerden bir tanesi eksik olabilir. Süleyman Çelebi'nin Mevlidinin vezni budur.

“Sevebilsem, sevebilsem, sevebilsem, severim” bu veznin de Arapçadaki “Feilâtün” kalıbının tekrarından ibaret olduğu bellidir. İki yarım, iki tam sesin nöbetleşmesinden meydana geldiğine göre işareti kolay ve ahengi bellidir.

Öteki kalıpları da Arapça karşılıklarıyla birlikte yazıyoruz:

Sevebilsem, sevilmeden, severim (Feilâtün, mefailün, feilün)
Sever miydin, sever miydin, seversem (Mefâilün, mefâilün, feulün)
Sever miydin (dört defa) (Mefâilün) (dört defa)
Sever miydin, severdim, sever miydin, severdim (Mefâilün feulün, mefâilün feulün)
Sever misin (iki veya dört defa) (Mefâilün) (iki veya dört defa)
Sevecek misin (iki defa) (Mütefâilün) (iki defa)
Sevecek misin, seversem (Mütefâilün feulün, mütefâilün, feulün)
Sevmiş midir (Müstef'ilün) (iki defa)
Sevmektedirler (Müstef'ilâtün) (iki defa)
Severken, severken, severken, sevil (Feulün, feulün, feulün, feul)
Sevmezse, sevmeseydin, sevmezse, sevmeseydin (Mef'ulü, failâtü, mef'ulü, failâtü)
Sevmezse, sever miydin, sevmezse, sever miydin (Mef'ulü, mefâilün, mef'ulü, mefâilün)
Sevsin diye sevmedim, sevildim (Mef'ulü, mefâilün, feulün)
Sevsin diye sevsin diye sevdim (Mef'ulü, mefâilü, feulün)
Sevsin diye sevsin diye, sevsin diye sevdim (Mefu'lü, mefâilü, mefâilü, feulün)
Sever miyim, sevebilsem, sever miyim, severim (Mefâilün, feilâtün, mefâilün, feilün)

Sevmeyiniz, sevmeyiniz, sevmeyin (Müfteilün, müfteilün, fâilün)
Sevmez mi, sevmiyor mu, sevilmez mi, sevmiyor (Mef'ulü, failâtü, mefâilü, fâilün)
Türkçede aruz vezniyle yazılmış hemen bütün manzumelerin ölçülerini bu 20 kalıbın içinde bulmak kabildir. Bazı unsurların bir eksik veya bir fazla tekrarlanması, bazı küçük değişikliklere uğraması gibi haller, işin esasına ait olmadıkları için burada tafsil edilmemiştir. Yukarıdaki 20 kalıbın içinde bulunmayan ve daha ziyade Araplarla İranlıların kullandıkları vezinlerle yazılmış olan Türkçe parçalar pek azdır.

Ümit ediyorum ki, bu izahlar aruz ile pek ülfeti olmayanlara dahi onu biraz ısıdırmış olsun. Bundan sonraki dördüncü ve sonuncu yazıda aruz vezninin dilimizde yaşamaya neden layık olduğu daha iyi arz edilmiş olacaktır.

Tanzimattan sonra Avrupa edebiyatıyla uğraşmaya başlayan edip ve şairlerimiz, Arap ve hele İran edebiyatlarının tesiriyle gerek nesrimizin gerek nazmımızın tabiiikten ne kadar uzaklaşmış olduğunu ve Türkçeyi o baskı ve zincirlerden kurtarmak lüzumunu hissedince bu arada aruz vezninin de İran zevkiyle kullanıldığını ve öz Türkçeye aykırı kaldığını gördüler. Bu taraftan aruzu Türkçeye yaklaştırmaya uğraşanlar bulunduğu gibi öte taraftan eski Türk ölçüsü olan ve halk arasında daima kullanılan hece veznini de tervice başlayanlar bulundu. Hiç Arapça ve Farsça kelime ve terkipler kullanmaksızın küçük manzumeler yazmayı tecrübe etmiş olan Şinasi, aruzu Türkçeye ısıdırmaya uğraşanların başında gelir.

“Eşi yok bir güzeli sevdi, beğendi, gönlüm -kiskanır kendi gözümden yine kendi gönlüm” beyti bu türlü tecrübelerinden biridir ki, bundan evvelki makaleye konmuş olan tablonun iki numaralı veznine, yani “sevebilsem, sevebilsem, sevebilsem, severim” kalıbına uygun gelir ve son kelimedede iki yarım bir tam heceye karşı iki tam hece kullanılmıştır.

Fransızlarda olduğu gibi manzum tiyatro meydana getirmek merakı o zamana kadar kullanılan aruzun bilhassa konuşma diline ne kadar aykırı olduğunu büsbütün meydana koymuştu. Ziya Paşa, Namık Kemal ve Abdülhak Hamit gerek makaleleriyle gerek piyesleriyle şiirimizin divan nazmındaki klasik şekillerden kurtulmasına, yenileşip çeşitlenmesine hizmet ettikleri gibi, aruzun Türkçeleşmesine ve hece vezninin aydın zümre tarafından dahi rağbet görmesine tesir etmişlerdir.

Edebiyatı Cedide devrinde Tevfik Fikret ile Cenap Şahabettin’in şiirleri Divan edebiyatının nazım şekillerini büsbütün kırmış, hele Tevfik Fikret, aruzu dilimize pürüzsüz tatbik etmek ve vezinlerin çeşitlerini mevzuların istedikleri ahenge göre seçmek hususunda ilk muvaffakiyetli örnekleri vermişti. Fakat onlar aruzun şiirimizde tabiileşmesine çok yardım etmekle beraber nazımda öz Türkçenin payını arttırmayı hemen hiç düşünmediler.

Muallim Naci bazı eserlerinde aruzu Türkçeye sindirebilenlerdendir. Rahmetli Ziya Gökalp ile Mehmet Emin Yurdakul’un milliyet heyecanlarını terennüm eden öz Türkçe şiirleri, hece veznine uyanık ve memleket sever gençlerin daha fazla rağbet etmelerine sebep olmuştu. Fakat Mehmet Akif, aruzun en tabii halk lehçesine ve konuşma diline dahi tatbik edilebileceğini ispat eden uzun ve kuvvetli manzumelerini meydana koyunca, bu ahenk vasıtasının dahi atılabilecek bir şey olmadığı meselesi üzerine bütün dikkatleri çekmiş oldu.

Tevfik Fikret’le Mehmet Akif’in vezni tabiileştirmek bakımından açtıkları çığırda muvaffakiyetle yürüyen Halil Nihat ve Yahya Kemal gibi aruz üstatları onun yaşamak hakkını büsbütün kuvvetlendirdiler. Hele Yahya Kemal’in İran zevkine, Naili ve Nedim çeşnisine kapılmadan meydana getirdiği pürüzsüz ve özlü Türkçe şiirleri, hakiki bir memleket sesi halinde aruzu dilden dile dolaştırdı. En temiz, en tabii memleket dilini yine bu vezinle mısralarına koymak kudretini gösteren Mithat Cemal, Faruk Nafiz, Orhan Seyfi, Yusuf Ziya, Halit Fahri ve Edip Ayel gibi değerli şairlerimiz, denebilir ki aruzun hâlâ ayakta durmasını ve belki bundan sonra da asıl milli şiir ölçümüz olan hece vezninin gelişmesi yanında onun dahi devam etmesini temin etmişlerdir.

En eski Türk edebiyat eseri olan *Kutadgu Bilig*’in “severken, severken, severken, sevil” vezninde yazılmış olduğunu hatırlarsak Süleyman Çelebi’nin Mevlid’i “sevmeseydim, sevmeseydim, sevmesem” vezninde yazdığını, Fuzuli’nin *Leyla ile Mecnun* ile Abdülhak Hamid’in *Makber*’inin “sevsin diye, sevmedim, sevilmedim” vezninde, Baki’nin Sultan Süleyman mersiyesiyle cennetmekân Atatürk hakkındaki Tavaf parçasının “sevmez mi, sevmiyor mu, sevilmez mi, sevmiyor” vezninde, İstiklal Marşı’nın “sevebilsem, sevebilsem, sevebilsem, severim” vezninde, Yahya Kemal’in Itri için yazdığı şiirin “sevebilsem, sevilmeden, severim” vezninde yazılmış olduğunu düşünülürse ve bundan sonra ölçü olarak “Efail ve Tefail”i değil, “sevmek ve sevilme” cevherini kullanırsak aruz vezninin sevilme ve yaşatılmaya layık olduğuna daha çok inanırız, sanırım.

Arif Nihat Asya'nın Şiirlerinin Milliyetçilik ve Vatanseverlik Bağlamında Değerlendirilmesi

Osman TÜRK*

Özet

Arif Nihat Asya, Türk edebiyatında millî bir çizgide duran milliyetçi ve vatansever bir şairdir. “bayrak şairi” olarak tanınan şair, Türklüğü bir bakış açısı olarak benimsemiş ve bu bakış açısını eserlerinde şeffaf bir şekilde yansıtmıştır. Şair, Türk edebiyatında milliyetçi ve muhafazakâr bir duruş sergilemiştir. Sadece şiirleriyle değil, düzyazılarıyla da ön plâna çıkmıştır. Şiirlerini milliyetçiliği ve vatanseverliği vurgulamak için bir vasıta olarak kullanmıştır. Eserlerinde kullandığı dil ise oldukça sade bir yapıdadır. Onun şiirlerinde din, bayrak, vatan, milliyetçilik, aşk, tabiat, tarih, tarihî şahsiyetler vb. birçok temanın ele alındığı görülmektedir. Nesirlerinde ise bu temalarla birlikte sosyal ve siyasal konuları da ele alır. Onun eserleri tematik açıdan geniş bir yelpazeye sahiptir. Şiir yazma konusunda kendini her zaman geliştiren şairin şiir türündeki eserleri birçok dergide yayımlanmıştır. Milliyetçilik ile mistik anlayışı özdeşleştirmiş ve bu yapıyı bütünsel açıdan şiirlerinde değerlendirmiştir. Duyuş tarzı olarak Yunus Emre, Mevlânâ gibi şahsiyetlere ilgi duymuş ve onlardan esinlenerek şiirler yazmıştır. Cumhuriyet dönemi Türk şiirinin önemli temsilcilerinden olan şair, “Bayrak” şiiri ile büyük bir üne kavuşmuş olup “bayrak şairi” olarak bilinmesini sağlamıştır. Şair, Türk halk edebiyatı ve eski Türk edebiyatı nazım şekillerini kullanmış ve süslü olmayan bir üslup tercih etmiştir. Rubai nazım şekline merak salmış ve bu türü eserlerinde sıklıkla kullanmıştır. Gazete yazıları, hiciv, mensur şiir vb. birçok düzyazı türünde de yazmış ve eserler vermiştir. Millî ve manevî bir duyuşa sahip olan şair bu yönüyle aynı zamanda iyi bir nâsirdir. İnsanî değerlere eserlerinde ayrıntılı olarak yer vermiş özellikle millî duygulara temas etmiştir. Bu çalışmada Arif Nihat Asya'nın şiirleri milliyetçilik ve vatanseverlik çerçevesinde ele alınacak ve buna dair gerekli açıklamalar yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Arif Nihat Asya, Milliyetçilik, Vatanseverlik, Bağlam.

Giriş

Arif Nihat Asya, Türk edebiyatında hem milliyetçi hem de muhafazakâr bir bakış açısına sahip olmuş ve bu bakış açısını eserlerinde yansıtmıştır. Vatana ve millete sıkı sıkıya bağlı olan şair, “Bayrak” şiiriyle tanınmış ve şöhret kazanmıştır. Ona bu şöhreti sağlayan “Bayrak” şiiri millî ruhun en güçlü ifade edildiği metinlerden biridir (Sarıççek, 2017: 117). Şairin hem şiirlerinde hem de nesirlerinde tema olarak beslendiği kaynak millî değerler, vatan sevgisi ve manevî değerlerdir. Millî benlikten kopmamak şartıyla her türlü yeniye açık ve değerli olan her eskiye bağlı olan şair, “Bayrak” şiirini yazdıktan sonra “Bayrak Şairi” olarak ün salmıştır (Öner, 1979: 26). Şiirlerine, yazılarına yansıyan ve düşünce dünyasının temelini oluşturan esaslar, millî değerler, Türklük şuuru ve millî kültürdür (Orakçı, 2003: 15–17). Arif Nihat Asya, fikrî ve ideolojik tavır olarak Türk-İslam sentezli bir düşünce yapısına sahiptir, Müslüman Türk'ün millî/manevî değerlerine sonuna kadar bağlıdır ve bu değerlerin hayata geçirilmesi konusunda sürekli bir çaba içerisindedir (Gürbüz, 2021: 25). Asya, Türklüğü İslamiyet ile harmanlayarak sahip olduğu fikir dünyasını yansıtmaktadır. Türk'ün tarih içindeki büyüklüğünü ve yüceliğini, İslam'ın ruhlarda meydana getirdiği ürperti, töre ve geleneklerin insan hayatına verdiği disiplini ve bütün yaratılmışları yaratandan ötürü aynı sıcaklıkla kucaklayan ilahi sevgiyi, bağlanılacak yüce değerler olarak göstermiştir (Doğanay, 2009: 17). Onun nazarında milliyetçilik, manevî değerlerle bütünleştiği zaman bir anlam kazanmaktadır. Dolayısıyla şair, vatan konusundaki düşüncelerini bu yönde ifade eder ve vatana olan yaklaşımını bu bakış açısıyla belirler. Onun

*Doç. Dr., Harran Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, osmanturkgau@gmail.com.

dünyasında bayrak, millî kimliğin ve vatanın en kıymetli değeridir. Bayrak gibi diğer millî değerler de milliyetçiliği besleyen değerlerdir. Şair, şiirlerindeki temayı çoğunlukla bu çerçevede oluşturmuş, düşünce dünyasındaki değerleri birbirleriyle bu şekilde ilişkilendirmiştir. Şair bununla birlikte dinî değerleri millî değerlerle beraber kullanmıştır. “İslamiyet onun savaşına yüce bir mânâ ve zengin bir muhteva verir.” (Kaplan, 1985: 112).

Şairin eserlerinde kullandığı üslûp gayet sade ve özgün bir çizgide ilerler. Dildeki kıvraklığı, inceliği benimseyen şair eserlerine bunu yansıtmakta mahirdir (Çandır, 2011: 165). Dil noktasında halkın anlayabileceği ve anlaşılır bir tavır takınır. Arif Nihat Asya, kendine has bir üsluba sahiptir ve “bize ait olanı, modern hayatın getirdiği dikkat ve duyarlılıkla yorumlar” (Aktaş, 2011: 260). Onun için sanat yapmak, halkın anlayabileceği sade bir düzlemde ilerlemektir.

Şairin vatan konusundaki tutumu, Osmanlı imparatorluğu dönemindeki çalkantılı süreçlerin varlığıyla yakından ilişkilidir. Onun çocukluk ve gençlik dönemi, büyük sıkıntılar içerisinde geçmiştir. Çocuk yaşta anne ve babasız kalan şair kendi sefaletiyle mensubu olduğu toplumun içerisinde bulunduğu savaşlar döneminin sefaletine çözümler arar (Oruç, 2020: 96). Çocukluk dönemi Balkan savaşlarına, gençlik dönemi ise Birinci Dünya Savaşı dönemine rastlamıştır. Bu nedenle şairin düşünüş tarzında bu büyük ölçekli olaylar, derin izler bırakmış ve çalışmalarına tezahür etmiştir. Duygu ve düşünce dünyasının şekillendiği çocukluk yıllarında, bir yandan savaş havasını teneffüs etmiş, bir yandan da bu havanın tam ortasında yaşayan bir asker ailesinin (halasının) himayesinde kalmıştır. (Yıldız, 1997: 48). Bütün bu sıkıntıların yanı sıra şairin yetim ve öksüz kalması da şiirlerinin duygusal derinliğinin çıkış noktası olmuştur. Bu durum, onun hüznü ve hassas bir duygusal yapıya sahip olmasına neden olmuş ve bu hassasiyeti de şiirlerine yansıtmıştır.

Arif Nihat Asya'nın şiirleri, tema bakımından oldukça çeşitlidir. Onun şiirlerinde millî değerler, vatanseverlik, vatana düşkünlük, millet sevgisi, bayrak sevgisi, aşk, tabiat, tabiat güzellikleri, tarih, tarihî şahsiyetler, toplumsal olaylar vb. olmak üzere birçok tema bulunmaktadır. Şair, çok renkli, çok konulu ve değişik biçimlerde şiirleriyle özgün bir şahsiyet olduğunu ortaya koymuştur (Rustamova, 2022: 56).

O, vatana yapılan her türlü karşıtlığın karşısında olmuş, vatani her şeyin üzerinde tutmuştur. Bu açıdan değerlendirildiğinde onun vatan sevgisi, Ziya Gökalp ve Namık Kemal'i hatırlatır. Ziya Gökalp Türkçülük ve Turancılık tanımlarını yaparken Türk ve Turan topluluklarının sınırlarını belirlemek gerektiğini söylemiş, Turan'ı Türkçülüğün uzak ülküsü olarak tanımlamıştır (Tokluoğlu, 2012: 122). Gökalp gibi Asya da şiirlerinde millî değerler üzerinde önemle durmuş ve bu konuya geniş bir açıdan bakmıştır. Vatan, millet, bayrak, asker, Türk coğrafyası, inanç vb. birçok değeri şiirlerinde tema olarak kullanmıştır. Gökalp, millet kavramına büyük ölçüde önem vermiş milliyetçiliğin odak noktası olan kavramlarından adanmıştır (Koç, 2023: 97).

Arif Nihat Asya, şiirlerinde millî değerlerden bahsederken aynı zamanda tarihî şahsiyetlerden ve Türklüğe damga vuran şahsiyetlerden de yararlanmıştır. Bunu yaparken Türklüğün değerini vurgulamaya çalışmış ve bakış açısının derinliğini ortaya koymuştur. Millî düşünce bağlamında toplumun belleğinde önem kazanan hemen herkesçe bilinen kahramanlardan yararlanması hem geçmişin hatırlatılması hem de topluma rehber gösterilmesi açısından önemli bir pozisyona sahiptir (Çetin, 2022: 363). Şair, bu şahsiyetlerden bahsederken Türk tarihine temasta bulunmuş ve tarihteki millî başarıların altını çizmiştir. Anlam olarak bu tür ifadelerle değinirken aynı zamanda destansı bir üslûp da kullanır. O, bütün Türk tarihini bir destan olarak değerlendirir ve bütüncül tarih bilincine

giden yolu açar (Börekçi, 2009: 32). Dil ve üslûp bakımından ise şairin Türkçeyi etkileyici bir şekilde kullandığı açık bir şekilde görülmektedir.

Çalışmanın merkezinde Şairin şiirleri taranmış ve onun bakış açısının açık bir şekilde gözlemlendiği şiirlere yer verilmiştir. Bu çalışmada Arif Nihat Asya'nın şiirleri, milliyetçilik ve vatanseverlik bağlamında incelenecek, taranan şiirlerin alınan kesitlerle açıklanacaktır.

1. Değerlendirme

Dalgalandığın yerde ne korku ne keder...

Gölgende bana da bana da yer ver!

Sabah olmasın, günler doğmasın ne çıkar:

Yurda ay yıldızının ışığı yeter.

...

Tarihim, şerefim, şiirim, her şeyim;

Yeryüzünde yer beğen,

Söyle, seni oraya dikeyim.

...

(Arif Nihat Asya, Bayrak)

Arif Nihat Asya'nın millî duyarlılığının ve milliyetçi duruşunun en belirgin şekilde görüldüğü ve tanınmasını sağlayan şiiri *Bayrak* şiiridir. Şair, Türk bayrağını şiirde öyle bir tasvir eder ki bayrağı kendi tarihi, şerefi, şiiri ve her şeyi olarak ifade eder. Onun milliyetçi bakışı ve vatanseverliği Türk bayrağına yüklediği bu anlam ile daha netlik kazanır. Bu şiirde, şair, vatan ve millet aşkını vurgulamıştır. Bayrağın dalgalandığı yerin şaire yeteceği, burada ne korkunun ne de kederin yer alabileceği, sabah olup gün doğmasa da bayraktaki kutsal ay ve yıldızın ışığının yetebileceğini ifade etmiştir. Bayrağımız gönderde dalgalandıkça biz korkusuzca ve güvende yaşıyoruz demektir (Kılıç ve Sezgin, 2017: 71). Bayrak, bir milletin bağımsızlığının ve egemenliğinin en büyük nişanelerinden biridir. Arif Nihat Asya, milliyetçi duruşunu vatanseverliğini bayrak vasıtasıyla vurgulamaya çalışmış ve bu şiirde vatana olan düşkünlüğünü bu şekilde dile getirmiştir. Bu bayrak gökte dalgalandıkça ne korku ne de kederin var olabileceğini belirtmiş yeter ki bayrağın gökte dimdik durmasını ifade etmiştir. Ancak böyle olursa millet kendini güvende hisseder ve hiçbir şeye boyun eğmez. Bayrak imgesi, burada vatanın varlığını belirtmede en kutsal unsurlardan biri olmaktadır. Şairin vatan sevgisi, şiirin genelinde açıkça görülmekte ve onun varlığının her şeye yeteceğini temsil eder.

Bayrak, vatan uğruna dökülen kanın bir simgesi olup milletin bekâsı için önemini ihtiva etmektedir. Bayrağımız gökte özgürce dalgalandıkça bu millet kimseye boyun eğmeyecektir. Bayrak, milliyetçiliğin ve vatanseverliğin hareket noktasını işaret eder.

Asya, bayrağı kişileştirerek onun beğendiği yerde dalgalanmasını ister. Bundan dolayı ona ithafen *seni istediğin yere dikeyim* şeklinde bir ifade kullanır. Şair, bayrağımızın varlığına göz diken her kim olursa onun mezarını kazacağını belirtir. Burada şair, bayrağı bütün gücüyle sahiplendiğini ifade etmiş şiirin diğer bölümünde *senin altında doğdum, senin altında öleceğim* diye bir ibare kullanmıştır. Türkler için bayrak doğum ve ölüm olaylarının

manevî değerine bile bayrağın varlığına bağlamaktadır. Dolayısıyla bayrak, Türklüğün en değerli simgesi ve bağımsızlığın, özgürlüğün en büyük tecellisidir.

*Şehitler tepesi boş değil,
Biri var bekliyor.
Ve bir göğüs, nefes almak için;
Rüzgâr bekliyor.
Türbesi yakışmış bu kutlu tepeye;
Yattığı toprak belli,
Tuttuğu bayrak belli,
Kim demiş meçhul asker diye?*

...

*Şehitler tepesi boş değil,
Toprağını kahramanlar bekliyor!*

(Arif Nihat Asya, Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor)

Arif Nihat Asya'nın "Bayrak" şiirine benzer şekilde aynı temayı içeren bir diğer şiiri de "Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor" adlı şiiridir. Bir milletin sahipsiz olmadığını bayrağı, onu tutan askeri, toprağı, onun uğrunda can veren şehitleri belirler. Şair, şiir içerisinde bu milletin bayrağının, şehitlerinin, toprağının sahipsiz olmadığını belirtmiştir. Millî duyguların yoğun bir şekilde yer aldığı şiirde milletin değerlerinin tam ve yerinde olduğu vurgulanmıştır. Vatan uğruna canını veren şehitler, bu milletin en değerli parçasıdır. Şair, şehitlerimizi son derece sade bir üslûpla ifade etmiş ve yoğun bir lirizmle millî değerlere vurgu yapmıştır. Şehitlik, vatanın varlığı için gerçekleşen bir mertebedir. Bu mertebeye nail olmuş askerlerimizin yattığı yer boş değil, kahraman askerlerimiz tarafından sahip çıkılmakta ve beklenmektedir. Milliyetçilik ve vatanseverlik bağlamında ele alındığında bu şiirde; bayrak, asker ve şehit unsurları üzerinden millî duygular üzerinde durulmuştur. Vatanın sahipsiz olmadığı ve bu uğurda canını feda eden ve kahramanlığı temsil eden askerlerimiz tarafından beklendiği ifade edilmiştir. Bayrak ve asker, bir milletin köklerini teşkil ettiği için şair, bu temalar üzerinden millî değerleri açıklamıştır. Bayrak adeta bir milletin dilinden ve gönlünden düşürmediği vatan türküsüdür (Soysal, 2010: 214). Türk milletinin millî kimlik, kültür ve medeniyet değerlerinin başında bayrak unsuru geldiği için şair; bu şiirde bayrağın önemini belirtmiş ve hem bu bayrağın hem de bu bayrak altında canını feda edenlerin sahipsiz olmadığını bilakis güvende olduğunu ifade etmiştir.

*Yürü; hâlâ ne diye oyunda, oynastasın?
Fâtih'in İstanbul'u fethettiği yaştasın!*

*Sen de geçebilirsin yardan, anadan, serden
Senin de destanını okuyalım ezberden
Haberin yok gibidir taşıdığın değerden*

*Elde sensin, dilde sen; gönüldesin, baştasın
Fâtih'in İstanbul'u fethettiği yaştasın!*

*Yüzüne çarpmak gerek zamânenin fendini!
Göster: kabaran sular nasıl yıkar bendini!
Küçük görme, hor görme, delikanlım kendini!*

*Şu kırık âbideyi yükseltecek taştasın;
Fâtih'in İstanbul'u fethettiği yaştasın*

(Arif Nihat Asya, Fetih Marşı)

Arif Nihat Asya, şiirlerini meydana getirirken tarihî şahsiyetlere ve tarihe damga vuran Osmanlı padişahlarına da isim olarak yer vermiştir. Fetih Marşı adlı şiirde, İstanbul’u fetheden Fatih’in vatan için verdiği mücadeleyi gençlere örnek göstermiş ve her vatan evladının vatan için yerine getireceği görev olduğunu ifade eder. Fatih’in İstanbul’u fethettiği yaştasın ifadesiyle şair, gençlere seslenmiş ve kendilerini küçümsememeleri gerektiğini vurgulamıştır. Fatih, İstanbul’u fethederken birçok fedakârlıkta bulunduğunu gençlerin de bu fedakârlıkta bulunabilecek kapasitede olduğunu ifade etmiştir. Buna ek olarak gençlerin veya bu vatana mensup olan bireylerin taşıdığı millî ve manevî değerden haberdar olmaları gerekmektedir. Haberdar olmaları neticesinde ancak bu millete ve bu vatana daha da sıkı sarılacaklar ve muhafaza edeceklerdir. Türk tarihinin şanlı değerlerini ve isimlerini harmanlayarak ortaya koyduğu şiirlerinde geçen dizelerde Asya, geçmişimizin kudreti ve ilhamı ile nice zaferler, başarılar elde edilebileceğinin imkânsız olmayacağını hatırlatmak istemiştir (Altun, 2020: 945-946). Şair, tarihe adını yazdıran Osmanlı padişahlarına değinerek Türk tarihindeki zaferleri ve başarıları hatırlatmış olup gençlere bu değerli milletin değerlerine sahip çıkılması gerektiğini ifade etmiştir. Arif Nihat Asya, gençlere her zaman yol gösterici tavsiyelerde bulunmuş ve onları millî kimliklerini koruma noktasında teşvik etmiştir. Eserlerinde bu şekilde cesaret verici ifadeler kullanarak gençlere seslenmiştir. Bu sesleniş ise gayet sade bir üslûpla yapmıştır. Şairin amacı, bu noktada gençlere tarih bilinci aşılayarak onları vatana sıkı sıkıya bağlamaktır.

Şair, epik bir tavır içerisinde şiiri yazmıştır. Gelecekte vatana sahip çıkacak olan gençlerin geçmişini bilmesi, onların millî bir şuurla hareket edecekleri anlamına gelmektedir. Millî değerlere ait olan parçaları şiirde büyük bir titizlikle işleyen ve yerleştiren şair, Türk gençlerine sahip oldukları sorumlulukları hatırlatmaktadır. Şair, her dizede milliyetçi tavrını belli etmiş ve gençlere cesaret vermiştir. Türk milletine mensup olan her birey, kahramanlık ve vatanı sahiplenici bir potansiyelde olduğunu büyük bir gururla belirtmiştir.

*Ezanımdan alışıp tekbîre,
Buldunuz mutluluk, imanımla...
Vatan ettim sizi ey topraklar
Beş vakit damgalayıp alınımla.*

(Arif Nihat Asya, Vatan)

Arif Nihat Asya, millî değerlerle birlikte dinî ibarelere de şiirlerinde yer vererek Türkçü ve İslamcı bakış açısını ortaya koymaya çalışmıştır. Şair, şiirde *ezan*, *tekbir*, *iman* ve *beş vakit (namaz)* sözcükleriyle dinî tema manzarası çizmiş bu temalara da *vatan* ve *toprak* temalarını ilave etmiştir. Şair, millî duyguları iman kuvvetiyle perçinlemiş ve güçlendirmiştir. Mutluluğun imanla ve ibadetle bulunacağı, vatanın ise bu güçle daha da güçlü bir yer edineceğini ifade etmiştir. Asya ‘ya göre vatanseverlik duygusu dinî eylemlerle daha da güçlenmektedir. Türklük bilincini muhafaza edebilmek ve Türklük değerlerine sahip çıkabilmek, güçlü bir inanç sistemiyle daha da mümkün kılınacaktır. Şairin bu şiiri de Türk-İslam geleneğinden beslenen bir şiirdir. “Şair, şiirlerinde vatan ve bayrak sevgisinin merkezine yine İslam’ı yerleştirir. Onun bayrak sevgisi İslam’dan bağımsız değildir” (Yavuzer, 2023: 65). Şairin manevî dünyası oldukça zengin bir niteliğe sahip olup kendine ilham olan ise Hz. Muhammed ve Mevlana olmuştur. Dolayısıyla onun milliyetçi ve vatansever duruşunun yanında bir de İslamcı bir yaklaşımı bulunmaktadır. Dinî inanç değerlerin yaşanması ve taşınması konusunda büyük bir etkiye ve role sahiptir. Bu bağlamda

kültürel değerler olsun dinî inançlar olsun ritüeller olsun, milliyetçilik olsun daha da pekiştirilmiş olur. Bu şekilde iki bakış açısı daha da sağlam bir yapıya bürünür. Gelenekçi ve değerlerine bağlı bir şair olmasının merkezinde ise onun dinî ve edebî şahsiyetlere olan yönelimi vardır. Bu çerçevede şair, hem İslamcı hem de Türkçü bir yaklaşıma sahip olmuş ve eserlerini bu yönde ortaya koymuştur.

...

*Gök mavi, başak sarışın...
Tadı ne güzel barışın!
Fakat senin on savaşa
Değer, ey yurt, bir karışın!*

(Arif Nihat Asya, Marş)

Arif Nihat Asya'nın vatan sevgisini dile getiren şiirlerinden biri de *Marş* adlı şiiridir. Şair, millî coşkusu tabiat güzellmeleriyle desteklemiş ve yurdun her bir karış toprağının on savaşa değer olacağını ifade etmiştir. Vatan toprağının her bir zerresi o kadar kıymetlidir ki şair bu uğurda on kere savaş da olsa değebileceğini vurgulamıştır. Vatanı kazanmak ve ona sahip çıkmak onun için oldukça kıymetli bir eylemdir. Bir milletin varlığı, onun topraklarının muhafaza edilmesine ve değerlerine sahip çıkılmasına bağlıdır.

*Siz büyük Türkiye'yi gerçekleştirecek olan Ülkücüler! !!
Siz Oğuzların, Kür Şadların, Alparslanların, Fatihlerin, Yavuzların, Abdülhamidlerin,
Yunus Emrelerin, Mevlanaların, Hacı Bektaşların, Sütçü İmamların, Dilşad Sultanların,
Nene Hatunların, Gevher Nesibelerin, Malhun Hatunların torunları olan Ülkücüler;
'Gafillerin ardında Allah'ı anan; kaçanların ardında vuruşan, ölümler arasında diri olan gibidir.'*

*Kutlu Peygamber sözünün muhatabı olmak için çalışın.
Yolunuz açık olsun. Cenab-ı Allah, taşıyamayacağımız yükü omuzlarımıza yüklemesin.*

Yüce Yaradan kendi dini için gayret eden herkese yardım etsin.

(Arif Nihat Asya, Ülkücüler)

Şair bu şiirinde ülkücülere seslenmiş ve ülkücülerin büyük Türkiye'yi gerçekleştirme sorumluluğunu ifade etmiştir. Diğer şiirlerinde olduğu gibi şair, tarihî ve dinî birçok şahsiyet figüründen bahsetmiş ve ülkücülerin bu bahsedilen şahsiyetlerin torunu olduklarını belirtmiştir. Şairin değindiği şahsiyetler, Türk tarihinde adından bahsettirmiş belirli bir rol üstlenmiş şahsiyetlerdir. Her padişah veya kişi onun şiirinde kolaylıkla yer almamaktadır. Ülkücülere belirli rollerle tasvir eden şair; onların Allah'ı anmayı hiçbir koşulda unutmadığı, mücadeleden kaçanların ardında savaştan ve ölümler arasında diri olanlar gibi olduklarını ifade etmiştir. Ülkücüler, vatanları için her zaman mücadele ederler ve vatanı sahiplenirler. Hz. Muhammed'i her fırsatta anan şair burada inanç bağlılığını da vurgulamış ve ülkücülere onun sözünün muhatabı olmaları için çalışmalarını gerektiğini ifade etmiştir. Onlara iyi dileklerde bulunmuş ve burada hem din hem de Türklüğün sentezini yapmıştır. Ülkücülerin kendi dinî değerleri için savaşması, aynı zamanda diğer millî değerlerin varlığını muhafaza etme noktasında da bir katkı sunar. İyi dileklerde bulunma ve dualar etme, şairin şiirlerinde kullandığı üslûbunda yer edinen tutumlardandır. Sözü daha veciz söyleme çabasını Arif Nihat Asya'nın şiir ve nesirlerinde görmek mümkündür (Andı 2004: 23).

*Torunlarım dört yana, kol kol, gitsin;
Malazgird'den İstanbul'a yol gitsin!*

*Gelip sana çarpan gücü, yavaştan
Anlamazsa, haritadan sil, gitsin!*

(Arif Nihat Asya, Alparslan II)

Arif Nihat Asya'nın şiirlerinde tarihî şahsiyetlerin varlığı görülmekte ve onun amacı, Türk tarihinin zaferlerini ve başarılarını canlandırmaktır. Şairin şiirlerinde vatan coğrafyasında bulunan yerler oldukça kıymetli olup buralara şiirlerinde yer vermiştir. Bu şiirde kahramanlığı vurgulayan bir tavır kullanılmış ve Malazgirt millî temayı canlandıracak bir yer olarak belirtilmiştir. İstanbul ise şairin şiirlerinde çeşitli vesilelerle kullanılmış olan bir yer adıdır. Bazan hayallerin vasıtası, bazan intibaların kaynağı, bazan da muhtevanın doğrudan objesi durumundadır (Özarlan, 2005: 160). Asya, vatanın herhangi bir toprağına zarar veren en küçük bir tehdidi bile yok etmekten çekinilmemesi için bir çağrıda bulunmaktadır. Vatan o kadar kıymetlidir ki her neresi olursa olsun son güce kadar ehemmiyetle korunmalıdır.

*Yoksa şu yaprakta Yavuz
Yoksa şu sayfada Oğuz
Bizde yoğuz bizde yoğuz*

*Elimizden siz tutunuz
İmdadımıza koşunuz
Daha çoğuz daha çoğuz*

*Kervanımız dizi dizi
Bırakma Yarabbim bizi
Bizler yalnız sana kuluz....*

(Arif Nihat Asya, Yoğuz)

Türk tarihinin sayfalarında Osmanlı hükümdarı Yavuz Sultan Selim ve Türk destanlarındaki kahraman Oğuz bulunmuyorsa biz'im de bulunmamızın bir anlamı yoktur. Bu *şahsiyetlerle birlikte bir bütün hâlinde çoğu simgeliyoruz* biçiminde bir ifade kullanmıştır. Türklük çokluğu ifade eden bir güçtür. Şair burada yine Allah'a dua ederek bu gücü koruması için ondan yardım istemiştir. Yine burada Allah inancı ile Türklük değerlerinin birbirine kaynaklık ettiği açık bir şekilde görülmektedir. Onun vatan sevgisinin temelinde İslam inancı yer almakta olup millî değerleri vurgulamıştır. Asya'nın vatan ve bayrak sevgisi inanç sistemiyle yakından ilişkilidir ve birbirinden kopuk değildir. Şair, vatani koruyanların aynı zamanda bir kul olduğunu da belirterek bir yandan Allah'a olan inançlarının da olması gerektiğini ifade etmiştir. *Kervanımız dizi dizi olsa da biz yalnız sana kuluz* diyerek Allah'tan yardım dilemiştir.

*Kalk yiğitim, yine dağ başını duman aldı.
Parçalandı bir kıtanın toprakları;
Aslan payını aslan olmıyan aldı..
Kalk yiğitim, yine dağbaşını duman aldı...*

...

*Dağları, taşları, akarsularıyla,
Şu tanıdık toprakta
Bir büyük dünya parçası
Fatihini aramakta.*

(Arif Nihat Asya, Kalk Yiğitim)

Cumhuriyet dönemi Türk Şiirinin önemli şairlerinden olan Arif Nihat Asya, vatani tehdit edecek bir durumda ya da savaşta, yiğitleri harekete geçirecek bir hitapta bulunmuştur. *yiğit* şeklinde ifade edilen vatani koruyacak olanlardır. Dağın başında bir dumanın olması ise herhangi bir olumsuzluk durumudur. Şair, şiirin devamında yine Fatih Sultan Mehmet'i anmış ve onu bir vatansever lider biçiminde bir rol model olarak yansıtmıştır. Fatih, Osmanlı İmparatorluğu için mücadele vermiş ve tarihe damga vurmuş olan bir şahsiyettir. Onun İstanbul'u fethetmesi, tüm dünyada büyük yankılar uyandırmıştır. Dolayısıyla şair, dünya yani ifade ettiği topraklar kendi Fatihini aramakta olduğunu belirtmiştir.

*Bizi sen sevgisiz, susuz, havasız;
Ve vatansız bırakma Allah'ım!
Müslümanlıkla yoğrulmuş yurdu,
Müslümanlıktan bırakma Allah'ım!*

(Arif Nihat Asya, Dua)

Şair, "Dua" adlı şiirinde vatana olan bağlılığını dile getirmiş ve Allah'a vatanın devamlılığı için dua etmiştir. Bir insanın havasız, sevgisiz ve susuz yaşayamayacağı gibi vatansız da yaşayamayacağını ifade etmiştir. Şair diğer şiirlerinde olduğu gibi Allah'a vatani ve dinî değerleri için iyi dileklerde bulunmuştur. Vatani ve diğer ifadeyle yurdu, Müslümanlıktan bırakmamasına özellikle değinmiştir. Çünkü ona göre vatan, Müslümanlığı yaşayanların varlığıyla tam bir bütün oluşturacaktır. Bu bütünlüğün bozulmaması için Allah'tan yurdu Müslümanlıktan bırakmamasını temenni eder. Şair, bu şekilde kullandığı ifadeleriyle Türklük ve İslamlık bilinci oluşturmaya çalıştığı görülmektedir. Ona göre milliyetçilik ve vatanseverlik sadece vatana bağlılıkla değil Müslümanlığın yaşanmasıyla da desteklenmelidir. Ona göre vatani ve milleti ayakta tutacak olan Allah inancı ve Müslümanlıktır.

2. Sonuç

Bu çalışmada Arif Nihat Asya'nın şiirleri taranmış, milliyetçilik ve vatanseverlik bağlamında ele alınmıştır. Onun şiirleri bayrak, vatan sevgisi esasında yazılmış ve bu çerçevede İslam dini ile bağdaştırılarak sunulmuştur. İncelenen şiirler değerlendirildiği zaman Arif Nihat Asya'nın milliyetçilik ve vatan anlayışının İslam dini ile bütünleştirilerek verildiği görülmüştür. Ona göre vatan sadece bir toprak parçasından ibaret olmayıp onun içini dolduran değerlerle birlikte bir bütündür. Vatanın içini dolduran değerler ise millî bilinç, tarihî bilinç, bayrak sevgisi, kültürel değerler, vatan coğrafyası vb. değerlerdir. Bunlar olmadığı takdirde vatan bir bütün olamaz. Ancak bu değerlere sahip çıkılırsa milliyetçilik ve vatanseverlik bakış açısı doğru bir yönde olacaktır.

Asya'nın vatan sevgisi ve milliyetçilik duruşu aşağıdaki şemada şu şekilde analiz edilmiştir:

Türklük

**İslam İnancı←Vatan Sevgisi Ve Milliyetçilik→Millî Değerler
Bayrak Sevgisi**

Şairin bayrak sevgisi, her şeyin üzerinde olup bayrağı bağımsızlığın ve özgürlüğün sembolü olarak kullanmıştır. Türk bayrağı gökte ne kadar özgür bir şekilde dalgalanırsa, Türk milleti o kadar bağımsız ve hür olacak, boyun eğmeyecektir. Bayrağın elde edilmesi ve kazanılması kolay olmadığı için ona son derece saygı duyulması gerekir. Şehitlerimizin

kanını taşıyan Türk bayrağı, Türk milletinin onuru ve değeridir. Şair, bayrağa o kadar kıymet vermiştir ki onu tarihi, şerefi ve şiiri olarak tanıtmıştır.

Asya, vatanseverliği ve milliyetçiliği Müslümanlıkla örtüştürmüş, Türklük ve İslamlık sentezini vurgulamaya çalışmıştır. Öyle ki şiirlerinde ezan, tekbir, beş vakit, Müslüman, Allah'a dua etme gibi dinî ibareler kullanmıştır. Özellikle bazı şiirlerinin adları bile dinî ifadelerle kurulmuştur. Dua gibi. Vatan ve vatana ait değerler, ona göre Müslümanlık ile anlam kazanacaktır. Onun gelenekçi duyuş tarzında ise Yunus, Mevlânâ gibi mistik şairler etkili olmuştur.

Şair, tarihî şahsiyetleri şiirlerinde sıkça kullanmış ve Türk tarihinin zaferlerini ve başarılarını her fırsatta hatırlatmak istemiştir. Fatih Sultan Mehmed, Yavuz Sultan Selim, Alparslan gibi tarihe adını yazdırmış değerli şahsiyetler onun şiirlerinde yer almıştır.

Arif Nihat Asya, şiirlerinde gençlerde vatan ve millet bilinci aşlamaya çalışmış, onları bu yönde teşvik etmiştir. Vatana gelebilecek en küçük bir sorun karşısında onların harekete geçebileceği bir bilinçle onların aşılınması gerekmektedir. Fetih Marşı adlı şiirinde bu yönde telkinlerde bulunmuş ve Fatih'i gençlere bir örnek bir kimlik olarak işaret etmiştir. Değerlendirilen şiirlerde Asya'nın Allah'a dua etme ve vatan için iyi dileklerde bulunma ifadelerine rastlanmıştır. Burada onun manevî dünyasının dua ile şekillendiği görülmekle birlikte İslam inancı ile millete ait olan değerler arasında özdeşim kurduğu da tespit edilmiştir. O, vatan sevgisi içerisinde İslam inancı olmazsa milliyetçiliği eksik bulur. Dolayısıyla vatanseverlik ve milliyetçilik, İslam inancının değerleriyle bütünleştiği zaman belli bir noktaya varacaktır. Bu noktada onun vatan anlayışının Mehmet Akif Ersoy ile benzeştiği söylenebilir.

Arif Nihat Asya, şiirlerinde vatan coğrafyasından bahsetmeyi ihmal etmemiştir. Onun şiirlerinde Malazgirt, İstanbul, Adana gibi bazı şehir adlarının geçtiği görülür. Bazen ise belirli bir yer adı olmamakla birlikte tabiat güzellemeleriyle vatan coğrafyasını birleştirir. Şair, Türk edebiyatında milliyetçi ve vatansever duruşuyla kendi bakış açısını belli etmiş ve eserlerinde bu yönde temalar kullanmıştır.

Kaynakça

- Aktaş, Ş. (2011). *Millî Romantik Tarzı ve Arif Nihat Asya'nın Şiirleri*, Arif Nihat Asya (Ed. Nevzat Köseoğlu). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 259-274.
- Altun, S. (2020). Arif Nihat Asya'nın Şiirlerinde Osmanlı Padişahları. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 938-959.
- Andı, M. F. (2004). Arif Nihat Asya'nın Kısa Nesirleri. *Türk Edebiyatı Dergisi*, 370-371: 22-25.
- Börekçi, M. (2009). Dil-Edebiyat İlişkisi Bağlamında Arif Nihat Asya'nın Türkçesi: Destanca, Divanca ve Hakanca. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 25, 27-39.
- Çandır, M. (2011). İslâmî Duyarlılığın Cumhuriyet Devri Türk Şiirine Yansımaları (1923-1950). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 165-186.
- Çetin, A. B. (2022). Arif Nihat Asya Şiirlerinde Millî Romantik Duyuş Tarzı Bağlamında Şekillenen Kahraman Algısı. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 10(33), 359-381.
- Doğanay, S. (2009). Edebî Bir Eserde Şairin Dini Yaşaması Arif Nihat Asya Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Gürbüz, A. (2021). *Arif Nihat Asya'nın Şiirinde Vatan Anlayışı*. International Gobeklitepe Social And Human Sciences Congress-II. Harran Üniversitesi, Şanlıurfa-Türkiye.
- Kaplan, M. (1985). *Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar 3-Tip Tahlilleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Koç, F. (2023). Ziya Gökalp'in Şiirlerinde Millî Değerleri İçeren Sözcüklerin Anlam Bakımından İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(45), 95-116.
- Orakçı, C. (2003). *Arif Nihat Asya*. Ankara: Alternatif Yayınları.
- Oruç, S. (2020). Arif Nihat Asya'nın Şiirlerinde Milli Romantizm. *Türk İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(27), 94-100.
- Öner, S. (1979). *Arif Nihat Asya*. İstanbul: Toker Yayınları.
- Özarslan, E. (2005). Ârif Nihat Asya'nın Şiirlerinde Dış Dünya: Tarihî Coğrafya ve Şehir Tezahürleri. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 12(28), 145-175.
- Rustamova, A. (2022). *Halil Rıza Ulutürk ve Arif Nihat Asya'nın Şiirlerinde Millî Duygular*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıççek, M. (2017). Arif Nihat Asya'nın Şiirlerinde Millî Birliğin Sembolü: Bayrak, Milli Birlik ve Beraberlik Sempozyumu, Ankara, Türkiye, 23 Mart 2017, 125-136.
- Tokluoğlu, C. (2012). Ziya Gökalp: Turancılıktan Türkçülüğe. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 28(84), 104-143.
- Yıldız, S. (1997). *Arif Nihat Asya'nın Şiir Dünyası*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kılıç, A. F. ve Sezgin, M. N. (2017). Arif Nihat Asya'nın Şiirlerinde Değerler Etrafında Tematik Bir Çalışma. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 69-90.
- Soysal, M. E. (2010). Tarihsel Süreçte Bayrak ve Sancaklarımız. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]*, 42, 209-239.
- Yavuzer, M. Ş. (2023). Bûsîrî'nin Kasîdetü'l-bürde'si ile Arif Nihat Asya'nın Naat Şiiri Üzerine Tematik Bir Karşılaştırma. *Gazi Türkiyat*, 33, 61-80.

Meşâ 'irü'ş-Şu 'arâ'da Atasözleri ve Deyimlerin Kullanımı

Ömer Faruk GÜLER*

Özet

Atasözleri ve deyimler özellikle edebî metinlerde anlatımı güçlendirmek, somutlaştırmak ve ona değer katmak adına önemli dil enstrümanlarıdır. Aynı zamanda bu kalıp ifadeler bir milletin yüzyıllar içerisinde meydana gelmiş ortak değeri ve sonraki nesillere mirasıdır.

Bu çalışmada XVI. yüzyıl Türk edebiyatının önemli biyografik kaynaklarından olan *Meşâ 'irü'ş-Şu 'arâ*'da yer alan atasözü, deyim ve diğer veciz ifadelerin kullanımı üzerinde durulmuştur. Bilindiği gibi tezkireler, yalnızca biyografik bilgi verilmek için kullanılmamış, aynı zamanda tezkire yazarlarının yeteneklerini gösterebilecekleri yeni bir mecra olmuştur. Bu doğrultuda tezkirelerde kelime oyunları, uzun ve sanatlı cümleler gibi unsurlar yanında deyim, atasözü, darbimesel gibi kalıplaşmış ifadelere çokça rastlamak mümkündür. Bunlar da metindeki üsluba etki ederek anlatımda belirleyici rol oynamakta, söz varlığının korunup aktarılmasına katkı sağlamaktadır. Çalışmamızda *Meşâ 'irü'ş-Şu 'arâ* baştan sona taranarak eserde geçen deyim, atasözü ve veciz söyleyişler tespit edilmiş, bu kullanımların üsluba ve anlatıma olan katkısı değerlendirilmiştir. Ayrıca tezkirede geçen Arapça-Farsça atasözü, deyim ve mesellere de dikkat çekilmiştir. Çalışma neticesinde Âşık Çelebi'nin bu eserinde hangi deyim ve atasözlerini ne sıklıkta kullandığı, bu unsurların üslubuna ne derecede katkı sağladığı ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Klasik Türk Edebiyatı, tezkire, Âşık Çelebi, *Meşâ 'irü'ş-Şu 'arâ*, atasözü ve deyim.

Giriş: Atasözleri ve Deyimler Hakkında

Atasözleri bir milletin toplum hafızasının fotoğrafının çekilmesi doğrultusunda en işlek dil gereçlerinden biridir. Bu kalıp ifadeler, bir ulusun olaylar karşısındaki duruşunu, hüznlerini, sevinçlerini, tecrübelerini, yaşam felsefesini yansıtarak o toplum hakkında detaylı bilgi edinilmesini sağlar. Bu söz varlıkları üzerine yapılan çalışmalar, bir milletin tam manasıyla anlaşılması yolunda önemli bir görev üstlenmektedir. “Binaenaleyh herhangi bir ulusun ictimai ve kültürel sahalarda ne gibi merhalelerden geçtiği, nasıl bir istihale devresi yaşadığı ve bugün ne durumda bulunduğu öğrenilmek istenirse o milletin, atasözlerini de ... incelemek icap eder.” (Dilçin, 2018, s. XV).

Atasözü sözlüklerde “Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz; deme, mesel, sav, darbimesel.” (Türkçe Sözlük, 2011, s. 180); “Atalarımızın, uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce ya da öğüt olarak düsturlaştıran ve kalıplaşmış biçimleri bulunan kamuca benimsenmiş önsözler.” (Aksoy, 2013, s. 37); “Bir düşünceyi, gerçek ve hikmeti veciz şekilde anlatan, atalardan bugüne gelmiş ve halka mal olmuş kısa söz, darbimesel” (Ayverdi, 2010, s. 80) gibi ifadelerle karşılık bulmaktadır. Atasözlerinin en önemli özelliklerinden birisi belli kelimelerle söylenmesi ve donmuş bir biçime sahip olmasıdır (Aksoy, 2013, s. 15). Türk dilinin ilk yazılı metinleri olan Orhun kitabelerinden itibaren Türk atasözlerinin takibinin yapılması mümkündür. Bir dilde atasözlerinin oluşma sürecinin oldukça uzun olduğu göz önüne alındığında, ilk Türk yazılı metinlerde atasözlerine rastlanması, Türk dili tarihinin bu metinlerin yazıldığı dönemden çok eskilere dayandığının göstergelerindedir. Türk dilinin

* Dr. Öğr. Üyesi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, ofguler@agri.edu.tr

en önemli kaynaklarından olan Kutadgu Bilig ve Dîvânü Lügâti't-Türk'te geçen atasözleri de bu anlamda önemlidir (bk. Necib Âsım, 2019; Ercilasun, 2020).¹

“Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği; tabir” (Türkçe Sözlük, 2011, s. 651); “Bir kavramı, bi[r] durumu, ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce.” (Aksoy, 2013, s. 52)² şeklinde tanımlanan deyim de tıpkı atasözleri gibi bir dilin en önemli söz varlıklarından biri olarak karşımıza çıkar. Deyimler ve atasözleri zaman zaman karıştırılsa da deyimleri atasözlerinden ayıran en büyük özellikleri hüküm içermiyor olmalarıdır. Yine de ikisi arasındaki bu ayrımın bazı derlemelerde kesin olarak yapılmadığı görülür (Kaya, 2011, s. 14).

Klasik Türk edebiyatında şairler, eserlerinde atasözü ve deyimlere çokça yer vermişlerdir. Bu anlamda ilk olarak karşımıza Sâfi (Cezerî Kasım Paşa), ilk olgun örnek bağlamında ise Necâtî Bey çıkmaktadır. Tezkire yazarı Latîfî bu durumu Sâfi maddesinde “*Şu'arâ-yı Rûmda mesel-gûyluk evvel andan sâdır u zâhir olmuş ve merhûm Necâtî Begde kemâlin bulmuşdur.*” (Canım, 2000, s. 349) ifadeleriyle dile getirmiştir. Dolayısıyla atasözlerini şiirlerinde başarılı bir şekilde kullanan şairlerin başında Necâtî Bey gelmektedir (İsen, 1994, s. 165; Canım, 2000, s. 515-516; Kılıç, 2010, s. 850; Mengi, 1986). Daha sonraki şairler de bu kullanımlara, şairlikleri ve dile olan hâkimiyetleri ölçüsünde devam etmişlerdir. Divan şairlerinin eserlerindeki atasözü ve deyimler üzerine çok sayıda müstakil araştırma yapılmıştır.³ Ayrıca divan tahlilleri gibi detaylı çalışmaların ilgili bölümlerinde de bu konuya yer verilmiştir.⁴ Bütün bu incelemeler, Türk dilinin söz varlığının korunup aktarılmasında önemli rol oynamaktadır.

Divan şairleri, kendisine ayrılan az bir alanda meramını açıkça anlatmaya çalışır. Atasözleri de bu maksat için biçilmiş kaftandır. Onlar da az sözle çok şey anlatırlar. Dolayısıyla atasözleri “deyimlerle birlikte okuyanı esas anlama götürmekte, beyit içinde bir neden sonuç ilişkisi kurmakta yardımcı olurlar. Yani, bir başka deyişle, şiir dilindeki atasözleri beyit içerisinde birikmiş şiiri birden açarlar.” (Mengi, 1986, s. 49). Şiirde olduğu gibi klasik dönem Türk nesrinde de atasözü ve deyimlerin sık kullanıldığı görülür.

Her ne kadar atasözlerinin, atasözü olarak kabul görmesi için çeşitli şartlar sıralansa ve onların donmuş bir biçime sahip olduğu/ olması gerektiği (Aksoy, 2013, s. 15) ifade edilse de özellikle eski dönem eserlerinde bu konuda çok katı davranılmasının mümkün olmadığı açıktır. Hele şiirde bir atasözünün tamamı yanında, sadece bir bölümünün zikredilmesiyle iktifa edilmiş yahut vezin gibi çeşitli nedenlerle bunda zorunda kalınmıştır. Hatta ister nazım olsun ister nesir, metinlerde çok kez bir atasözünün anlamına atıfta bulunularak o atasözünün yalnızca mana olarak hatırlatıldığı görülür. Bu durum ayet ve hadis iktibaslarında da

¹ Atasözleri hakkında ayrıntılı bilgi için bk.: (Ahmed Badî Efendi, 2004, s. XI-XII; Aksoy, 2013, s. 15-37).

² Deyimler hakkında ayrıntılı bilgi için bk.: (Aksoy, 2013, s. 38-52; 497-520).

³ İlgili çalışmalardan bazıları şunlardır: (Karahana, 1979; Kurnaz, 1984; Mengi, 1986; Kılıç, 1996; Batıslam, 1997; Kaya, 1999; Öge, 2001; Akman, 2009; İnce, 2009; Yılar, 2009; Sefercioğlu, 2010; Kaya, 2011; Güler, 2011; Gürbüz, 2012; Gülüm, 2013; Öztürk, 2018; Dinçer Arslan, 2019; Çetin, 2020; Yılmaz ve Ökmen, 2023).

⁴ İlgili çalışmalardan birkaçı şu şekilde sıralanabilir: (Sefercioğlu, 1990, s. 10-19; Kurnaz, 2012, s. 40-49; Okumuş, 2015, s. 56-66; Güler, 2023, s. 38-38).

böyledir. Bu takdirde bir metinde bir atasözünün tamamının “donmuş biçimde” kullanılmaması, orada atasözünün görmezden gelinmesi gereğini doğuracaktır. Netice olarak bilhassa eski metinlerde kullanılan atasözü ve deyimlerin “donmuş biçim” kuralına tabi tutulmaması daha isabetli olacaktır.

Çalışmada öncelikle eserini ele aldığımız Âşık Çelebi ve *Meşâ'irü's-su'arâ* hakkında kısa bilgi verilmiştir. Daha sonra eserde geçen Türkçe atasözlerine; Arapça – Farsça atasözü, deyim, mesel, kalıp ifadelerle anlamlarıyla beraber dikkat çekilmiştir. Son olarak da Türkçe deyimler liste hâlinde verilmiştir. Açıklanmaya muhtaç deyim ve kalıp ifadelerle ilgili bilgiler aparatlarda verilmiştir.

1. Âşık Çelebi ve Âşık Çelebi'nin Eserleri

Klasik Türk edebiyatının hem şair hem de önemli nâsirlerinden olan Âşık Çelebi'nin asıl adı Pir Mehmet'tir. Farklı rivayetler olsa da sanatçı, 926/1520 tarihinde Prizren yakınlarında bulunan Vılcıtrın köyünde dünyaya gelmiştir (Kılıç, 2010, s. 27). Âşık Çelebi'nin hayatı hakkında birinci ağızdan bilgilere *Meşâ'irü's-su'arâ*'da babası 'Alî için kaleme aldığı maddeden ulaşılabilmektedir (bk. Kılıç, 2010, s. 1119-1222).

Âşık Çelebi, nesirde öne çıkan bir şahsiyettir. Çünkü onun “asıl ünü tezkiresine, demek ki şiirlerinden çok, düz yazısına dayanmaktadır.” (Gökyay, 1976, s. 40). Âşık Çelebi “Seciyi başarılı bir şekilde kullanması, cümlelerinin uzun olmasına rağmen Türkçe kurallara uygun, sağlam, düzenli bir yapıda olması, devrin sosyal hayatını, kişilerin fizikî ve psikolojik tahlillerini başarıyla yapabilmesi, ayrıntılara özen göstermesi vb. açılardan nesrimizde bir çığır açmıştır.” (Kılıç, 2010, s. 42).

Âşık Çelebi'nin eserleri şu şekilde sıralanabilir: *Meşâ'irü's-su'arâ*, *Dîvân, Ravzatü's-şühedâ (tercüme)*, *Şakâyıku'n-nu'mâniye (tercüme)*, *Et-Tıbre'l-mesbûk (tercüme)*, *Tercüme-i Şerh-i Hadîs-i Erba'in*, *Ravzu'l-ahyâr (tercüme)*, *Miracü'l-ayale vü Minhâcü'l-adale (tercüme)*, *Sigetvarnâme*, *Mecmu'a-i Sukûk*, *Zeyl-i Şakâyıkk*, *Şehrengiz-i Bursa*.

Âşık Çelebi, gazellerinde deyim ve atasözlerine sık yer vermiştir. Dîvân'ında geçen atasözleri ve deyimler üzerine Filiz Kılıç (1996) tarafından bir çalışma ortaya konmuştur. Manzumelerinde atasözü ve deyimleri ustaca kullanan bir şairin Türk edebiyatının en önemli mensur eserlerinden olan tezkiresinde de bu dil malzemelerini başarılı bir şekilde kullandığı görülür. Zira “Devrin halk dilini, adet ve geleneklerini de iyi bilen ve bir divan oluşturacak kadar şiir yazar Âşık Çelebi, bu bilgisini tezkiresinde uygulama imkânı bulmuştur. Deyimler başta olmak üzere atasözlerini ve bugün için arkaik olarak kabul ettiğimiz ya da sadece ağızlarda kullanılan Türkçe kelimeleri bol bol kullanmıştır.” (Kılıç, 2010, s. 60-61).

İşte bu noktadan hareketle *Meşâ'irü's-su'arâ* adlı tezkire tarafımızca atasözü ve deyimler bağlamında detaylı bir incelemeye tabi tutulmuştur. İnceleme neticesinde eserin söz konusu dil malzemeleri açısından oldukça zengin olduğu, müellifin atasözü ve deyimleri yerinde kullandığı görülmüştür. Tespit edilebildiği kadarıyla eserde 20 kadar Türkçe atasözü ve 300'den fazla Türkçe deyim bulunur. Ayrıca Âşık Çelebi'nin Arapça ve Farsçaya hâkim olduğu da eserde kullandığı Arapça-Farsça deyim, atasözü ve darbimesellerden anlaşılmaktadır. Tarama sırasında tarafımızca görülen bu söz varlıkları da ayrı bir başlık altında verilmiştir.

2.Meşâ‘irü’ş-şu‘arâ’da Kullanılan Türkçe Atasözleri

Giriş bölümünde atasözlerinden ve *Meşâ‘irü’ş-şu‘arâ*’daki atasözleri üzerinde durulmuştu. Âşık Çelebi, tezkiresinde tespit edebildiğimiz kadarıyla 20 Türkçe atasözü bulunmaktadır. Bu atasözlerinin bazıları bugün de kullanıldıkları şeklindeyken bazıları küçük değişikliklere uğramıştır. Eserde kimi atasözlerinin ise mana olarak geçtiği görülmüştür. Çalışmamızda yalnızca eserin mensur bölümlerinde geçen atasözü ve deyimler incelenmiştir. Manzumelerdeki ifadeler ise yer verilmemiştir:

- Alan bir kıldan alır

“Arife tarif gerekmez” (Aksoy, 2013, s. 153), “Anlayana sivrisinek saz, anlamayana davul zurna az” (Aksoy, 2013, s. 148) kabilinden bir atasözü olduğunu değerlendirdiğimiz bu ifade, tezkirede iki yerde geçmektedir. Ayrıca bu atasözüne bazı çalışmalarda da dikkat çekilmiştir (bk. Kaya, 2011, s. 17; Önge, 2013, s. 82; Ceyhan-Koşık, 2016, s. 47). Bu atasözünün anlamı, bir şeyi anlayacak olan için az bir işaret yeter, ona uzun uzun açıklama yapmaya gerek yoktur, şeklinde özetlenebilir:

“*Alan bir kıldan alır diyü bir sâz ile kanâ’at itmeyüp...*” (s. 371).⁵

“...*Hicvde el-hâsil makûle-i ne’ûzü billâhdur. Kopuzu vasfında bu şî’ri tab’ına vü nazmına nümûne olur. Mesel-i meşhûrdur ki alan bir kıldan alır.*” (s. 1409).

- Ayağın yorganun boyunca uzat

Atasözünün bugünkü kullanımı “Ayağımı yorganına göre uzat.” (Aksoy, 2013, s. 166) şeklinde olup söz, bir insanın yapacağı işlerde yahut harcamalarda kapasitesini bilerek hareket etmesi gerektiğini salık vermektedir:

“*Hikmet Allâh’un ba’z-ı bâdire-i nâdire sâdır olup dehânun herkes hakkında bâz ve pâyun kilîmden dirâz itdün; elün ipe çek, ayagun yorganun boyunca uzat, kilîmine göre yat...*” (s. 1326).

- Çok söyleyen çok yanılır

Bugün dahi “Çok konuşan çok yanılır” şekliyle sıkça kullanılan bu atasözü, insanlara fazla ve gereksiz konuşmama konusunda uyarıda bulunmaktadır. Bu doğrultuda “Çok söz yalansız çok mal haramsız olmaz”; “Çok bilen çok yanılır” gibi atasözleri de vardır:

“*Egerçi çok söyleyen çok yanılır ammâ ba’zı sözleri vardur ki mecâlisde anılır.*” (s. 860).

- Güc ile gökçek olmaz

Artık “Zorla güzellik olmaz” şeklinde yaygın olarak kullanılan bu atasözünün anlamı hemen herkesçe malumdur. Bu atasözü *Meşâ‘irü’ş-şu‘arâ*’da bugünkü kullanımıyla benzer şekilde geçmektedir:

“*Güc ile gökçek olmaz gördi, İstanbul’da turamayup vatani Siroz’a dek taban urdu.*” (s. 756).

⁵ Örneklerin alındığı kaynak: Kılıç, Filiz (2010). *Âşık Çelebi – Meşâ‘irü’ş-şu‘arâ (İnceleme-Metin)*. İstanbul Araştırmaları Enstitüsü.

- Ere bir hüner yeter

Ere/ insana bir hüner yeter (Albayrak, 2009, s. 401; Ahmed Bâdî Efendi, 2004, s. 88) sözü, bir insanda en azından bir yeteneğin olması gerektiği yahut bir hüner olmasının yeterli olduğu vurgusunu içermektedir. Bir insanın dünyada bir hüneri gerçek manada öğrenmesi ve onu hakkıyla yapması neticesinde başka bir hünere/ işe gereksinim duymayacağı düşünülür. Bir başka yönden bakılacak olursa bu atasözü, bir kişinin yalnızca bir işte uzmanlaşması gerektiğini, aynı anda başka başka işlerle meşgul olan kişinin o işlerin hiçbirinde tam olarak tekâmül edemeyeceğini ifade etmektedir. Bu anlamda “Bir koltuğa iki karpuz sığmaz” atasözü akla gelebilir. Bu söz tezkirede Nigârî maddesinde, sözü edilen şairin nakkaşlık yanında “re’îslık”te de kendini geliştirdiği aktarılırken zikredilmiştir:

“*Nakkâşlıkda üstâddur Bihzâd’un kesbi bunun mâderzâdudur. Ere bir hüner yiter dimeyüp beglik gemilere re’îs oldı.*” (s. 893).

- Erkek arslan arslan dişi arslan arslan değil mi

Tezkirede Mihrî ve Â’îşe Hâtun maddelerinde özellikle vurgulanan bu atasözü, kadın şairlerin de erkek şairler kadar hatta onları geçecek kadar şiir söyleyebileceklerini ifade etmek için kullanılmıştır. Sözlükte bu atasözü “Güçlülük ve yüreklilik yalnızca erkeklerde değil kadınlarda da vardır.” (Aksoy, 2013, s. 269) şeklinde açıklanmıştır. Sözlüklerde kadınların yetkinliği güçlülük ve yüreklilikle sınırlandırılmış olsa da aslında bu sözdeki anlamın daha geniş bir yetkinliğe şamil olduğu açıktır. Bilhassa günümüzde pek çok iş sahası için geçerli olan bu sözün XVI. yüzyılda kaleme alınan bir eserde geçmesi, o dönemde kadınlara karşı olan bakış açısının sanılanın aksine gayet olumlu olduğunun görülmesi açısından önemli olduğu kanaatindeyiz.

Bu atasözü tasavvufî mecrada da kendine yer bulmuştur. Sûfilere göre “kadınların içinde ‘Ricâl-erkekler’ mertebesinde olanlar bulunduğu gibi, erkekler içinde de, kadın mertebesinde bulunanlar vardır. Bu bakımdan, dişi arslan da arslandır.” (Gölpınarlı, 2023, s. 114).

“*Ulularun erkek arslan arslan dişi arslan arslan değil mi didükleri buna bürhân değil mi. Bu teşbîbden garaz budur ki egerçi tâ’ife-i zenândan şî’rden dem-zenân kimesne çokdur ammâ müşârûn ileyhâdan vezn-i tab’ ve hüsn-i nazm ve lutf-ı edâ ve selâset-i elfâza kâdire şâ’ire yokdur.*” (s. 1136; ayrıca bk.: s. 833).

- Ev varken mescide haram

Daha çok “Evde lazım olan mescide haramdır” (Ahmed Bâdî Efendi, 2004, s. 91) şeklinde karşımıza çıkan bu atasözü, kişinin öncelikle çevresinin ihtiyaçlarıyla meşgul olmasını, onları tamamladıktan sonra hayır ve hasenatta bulunmasını tavsiye eder. Atasözüne göre yakın çevresi yahut ailesi sıkıntı içerisinde olan birinin elindeki az bir imkânı da hayır olarak vermesi doğru değildir. İslam dini de bu konuda önceliği yakınlarla vermektedir. Nitekim Kur’ân-ı Kerîm’de “Allah şüphesiz adaleti, iyilik yapmayı, yakınlarla bakmayı emreder...” (Nahl Suresi, 16/90) buyrulmaktadır. İlgili atasözü eserde Sürûrî Çelebi maddesinde geçmektedir. Sürûrî’nin, evini satıp mescit yaptırması anlatılırken bu söze yer verilmiştir:

“*Ev varken mescide harâm dimedi, evin satdı Kâsım Paşa cânibinde mescid âbâd eyledi.*” (s. 966).

- Gammâz boynunda borc komaz

Bu sözde kendisinde kötü hasletlerden olan laf taşıyıcılık yani gammazlık bulunan kişilerin, bu huyları gereği öğrendikleri bir haberi derhal ve mutlaka başkalarına ulaştıracaklarına vurgu vardır. Yani bu tür insanlara güvenilmemesi gerektiği, onların eninde sonunda duyduklarını başkalarıyla paylaşacağı ifade edilir. Cem şairlerinden olan Sa'dî maddesinde bu söz, Sa'dî'nin Cem Sultan'ın görevlendirmesiyle İstanbul'dan haber almak için gizlice Aydın'a gelmesi ve onu görenlerin bu durumu Sultan Bayezid'e iletmeleri üzerine, Sa'dî'nin yakalanıp ayağına taş bağlanarak denize atılması hâdisesinin aktarılması esnasında geçer:

“**Gammâz boynunda borc komaz** dimişlerdür. *Su uyur düşmen uyumaz, câsûsdur diyü Sultân Bâyezîd-i merhûma gamz idüp birine biş katarlar, siyâset idüp boynuna taş bağlayup denize atarlar.*” (s. 978).

- Gözden dûr olan gönülden dûr olur

“Gözden ırak (uzak) olan gönülden de/ dahi ırak olur” (Ahmed Bâdî Efendi, 2004, s. 103; Aksoy, 2013, s. 293) atasözü *Meşâ'irü 'ş-şu 'arâ*'da Helâkî maddesinde geçmektedir:

“*Be-her hâl ehl-i şî'rün görür gözi ve çeşm-i çerâğı idi ammâ hâli gözden dûr olan gönülden dûr olur hâline muhâlif olup devâvîn-i Fürsün ekseri bi'l-fi'li idi.*” (s. 539).

- Kesilen baş yine bitmez

“Kesin olarak yapıлып sonuçlandırılan iş, eski durumuna getirilemez” (Aksoy, 2013, s. 358) şeklinde açıklanan bu atasözü tezkirede “Son peşimânlık assı etmez” sözüyle aynı cümlede geçmektedir:

“...*Ammâ kesilen baş yine bitmez ve son peşimânlık assı itmez.*” (s.457).

- Kaltak kazanır kaltaban yir

Kazanılanın, asıl işi yapanlar tarafından değil de kurnaz geçinen başkaları tarafından yenildiğini anlatan bu atasözü, tezkirede iki yerde geçer. İfadedeki kazançtan maksat maddi olabileceği gibi manevi de olabilir. Tezkirede Hayâlî maddesinde şairin tımarından gelen yiyecek, içecek, giyecek ve nakit gibi gelirlerin tasarrufu konusunda pervasız davrandığı, yiyeceklerden bir kaşık dahi almadığı, etrafındakilerin ise gelenleri âdeta talan edercesine harcadığı anlatılırken bu atasözü zikredilmiştir:

“...*Kendü ferâg-ı bâlinden bir kaşık yağın yimezdi. Gayrılar asele kovan arusu gibi üşer gibi kaynayup etmeleri yaga banardı ve kerrât u merrât hâslarından nakd-ı akça geliüp kimi emânet ve kimi karz nâmına ellere virilürdi, kaltak kazanur kaltaban yir didükleri meseline dönerdi.*” (s.1547; ayrıca bk.: 617).

- Konuk umduğun yimedi (Konuk umduğun değil bulduğun yer)

Bugün “Misafir umduğunu değil, bulduğunu yer” (Aksoy, 2013, s. 392) şeklinde kullanılan atasözü tezkirede bu şekilde hatırlatılmıştır:

“*Kimesne nedür hâlün dimedi ve bir pâre nân-pâre teklîf olunup konuk umdugun yimedi.*” (s. 1282; ayrıca bk.:1326).

- Kurd boğazına ciger asmak

“Bir kimseye, kullanıp zarar vereceği, kendine mal edip ortadan aldiracağı şey emanet edilmez” anlamına gelen “Kedinin boynuna ciğer asılmaz” (<https://sozluk.gov.tr/>)

atasözüne benzer bir şekilde kullanılan bu söz, tezkirede Bahârî maddesinde geçmektedir. Bahârî ölürken mallarının taksimi için Kurd-zâde olarak tanınan bir kadıyı vasi olarak görevlendirmiş, yani “kurt boğazına ciğer asmış”, o kişi de malların birazını kendine almış, birazını da iyi görünmek için hazineye aktarmıştır:

“...sîm ü zerin maraz-ı mevtinde vakf idüp Kurd-zâde nâm bir kâzî-i câhile vasi eyledi. **Kurd bogazına ciğer asdı...**” (s.435).

- **Kürkçü dükkânında buluşavuz (Tilkinin dönüp dolaşacağı yer kürkçü dükkânıdır)**

Kişinin kendi çevresi ve işinden ne kadar uzaklaşırsa uzaklaşsın, sonunda yine oraya döneceğini (Aksoy, 2013, s. 448) anlatan bu atasözü tezkirede böylece hatırlatılmıştır:

“*Ulûm-ı Arabiyyetde yanında lagv idi ilm-i Asma 'î-i Lugavî ve tefsîr ü hadîsde gâyet gabî vü gavî idi. Bigavî Sa'lebî ile Ferrâ biri birine kürkçü dükkânında buluşavuz diyü anun mahzarından kinâyet iderlerdi.*” (s.1222).

- **Nasibinde var ise kaşığında çıkar**

Sözlüklerde daha çok “Kısmetinde ne varsa nasibinde o çıkar” şeklinde geçen bu atasözü, insanın çabasının yanında bir de nasibinin olması yahut uğruna uğraştığı şeyin meydana gelmesi için kaderinde de yazması gerektiğini, aksi hâlde ne kadar çalışsa da nasibinde yoksa gerçekleşmeyeceğini anlatır. Bu noktada İslâm'da oldukça önemli olan tevekkül anlayışı akla gelir. Bilindiği gibi tevekkül kısaca, amaca ulaşmak için yapılması gerekenler yapıldıktan sonra neticesinin Allah'tan beklenmesi olarak açıklanabilir.

Tezkirede söz konusu atasözü, Sultan Mehmed'in vezir-i azamlarından olan Adnî mahlaslı Mahmûd Paşa maddesinde geçer. Tezkirede anlatılana göre Paşa, öyle cömertmiş ki yaptırdığı medreseye her gelen *dânişmende* hediyeler verir, ayrıca her cuma gecesi herkes için sofralar kurdururmuş. Yemeklerde pilavın içine nohut taneleri kadar gümüş ve altın katar, herkesin nasibi kadar onlardan almasını sağlarmış:

“*Semâhat ü sahâveti öyle imiş ki medresesin binâ itdükden sonra her gelen dânişmende iki düil-bend ve bir sûf ve bir tonluk ıskarlat çuka ve biş yüz nakd akça virürmiş ve her cum'a gicesi ta'âm-ı âm tertîb idüp nohûd dâneleri kadar zer ü sîm habbeler idüp pilâvun içine katar imiş. Nasîbünde var ise kaşığında çıkar dir imiş, ...*” (s. 1056).

- **Son peşimânlık assı itmez**

Bir işe kalkışmadan önce iyice düşünülmesi gerektiği, aksi hâlde sonradan duyulan pişmanlığın yapılan yanlışın telafisi için bir anlam ifade etmediğini anlatan “Son pişmanlık fayda vermez” sözü tezkirede yer alan atasözlerindedir:

“...*Ammâ kesilen baş yine bitmez ve son peşimânlık assı itmez.*” (s.457).

- **Su uyur düşmen uyumaz**

Hâlen yaygın olarak kullanılan bu atasözü konusunda bazı ihtilaflar olmuştur. “Su” kelimesinin “düşman” sözcüğü ile aynı cümlede geçmesi, akla eski Türkçede “asker, çeri, leşker” (Dilçin, 2013, s. 207) anlamlarına gelen “sü” sözcüğünü getirmektedir. Buradan yola çıkılarak atasözündeki ifadenin “su” değil “sü” olması gerektiği savunulmuştur. Her ne kadar mantıklı bir çıkarım gibi görünse de özellikle eski metinlerdeki ilgili atasözünün imlası göz önüne alındığında bu çıkarımın isabetli olmadığı açıkça görülür (bk.: Balyemez, 2021). Âşık Çelebi Tezkiresi'nde de imla “şu” şeklindedir. Dolayısıyla atasözünde, suyun akışkan bir madde olduğu ve bir set ya da kap yardımı olmadan durdurulmasının imkânsızlığı

düşünüldüğünde, böyle bir maddenin bile uyuyabileceği fakat düşmanın daima teyakkuzda olacağı ifade edilmektedir. Atasözünün sözlüklerdeki açıklaması da bu doğrultudadır: “Durmadan akan suya uyuyor denilebilir de sesi çıkmayan, kıpırdamayan düşmana uyuyor denilemez. O, fırsat beklemektedir.” (Aksoy, 2013, s. 434). Netice olarak bu söz, düşman karşısında uyanık ve sürekli tetikte olmanın önemini vurgulayan bir atasözü olarak karşımıza çıkar:

“*Su uyur düşmen uyumaz, cäsüsdur diyü Sultân Bâyezîd-i merhûma gamz idüp birine biş katarlar, siyâset idüp boynına taş bağlayup denize atarlar.*” (s. 978).

- Şefkat bir marazdur

“Merhametten maraz doğar” şeklinde yaygın olarak kullanılan atasözüne tezkirede “şefkat bir marazdur” biçiminde atıfta bulunulmuştur. Atasözü eserde Basîrî maddesinde geçer. Basîrî kâzî-asker olan Müeyyedzâde’den askerî bir görev isteyecek olur ama onun her zaman bu atasözünü zikrettiğini duyup bu durumu bir beyitle Müeyyedzâde’ye iletmiştir:

“*Evvel geldüğünde Me’eyyed-zâde kâzî-asker imiş, andan bir askerî tevliyyete tâlib olmuş. Me’eyyed-zâde her zemânda şefkat bir marazdur ol bizde yokdur didüğün işidüp Basîrî bu beyti dimişdür...*”

- Yanlış Bağdat’dan döner

Yapılan hatalı, hileli ve yanlış işlerin elbet bir gün ortaya çıkacağını, bu nedenle atılan adımların daha dikkatli atılması gerektiğini, nasıl olsa anlaşılmasın denilerek kurnazlık yapılmamasını öğütleyen bu atasözü aslında “Yanlış hesap Bağdat’tan döner” şeklindedir. Rivayetlere göre bu sözün ortaya çıkışı, kısaca hatırlatılacak olursa, iki tüccardan birinin diğerine eksik ücret vermesi ve eksik ücret aldığını Bağdat’ta fark eden diğer tüccarın İstanbul’a dönüp ücretini tahsil etmesi şeklinde cereyan eden yaşanmış, ibretli bir olaya dayanmaktadır. Atasözü tezkirede Ârifî maddesinde şu şekilde geçer:

“*Evvel Butun u be-Tunca diyü tûne’l-butûna ya’nî vilâyet-i Budun’a gönderüp defterdâr itdiler, ba’dehû Bagdâd’a gönderüp Dicle-i murâdınun azb-ı Furat’ından sîr-âb olmadan yanlış Bağdad’dan döner diyü telâfi-i mâ-fât itmeden sancak virüp ser-i alem gibi sancak-beglerine ser-dâr itdiler.*” (s. 1033).

- Yügrük at kendü yemin arturur

Atasözünün bugünkü kullanımı “Yürük/yavuz at yemini artırır” (Aksoy, 2013, s. 481) şeklindedir. Yaptığı işte başarılı olan kişilerin bu işin karşılığını almak için fazladan çaba harcamasına gerek kalmaz. Zaten başarılı oldukça onun mükâfatı kendiliğinden gelecektir. Başka bir ifadeyle “Bir işte üstün çaba gösterenler, o ölçüde karşılık görürler.” (Aksu vd., 2022, s. 500). Atasözü, *Meşâ’irü’ş-şu‘arâ*’da Revânî maddesinde geçer:

“*Ba’dehû yügrük at kendü yemin arturduğu gibi mızâmâr-ı hıdmetde esb-i himmetin revân idüp cümle akrânından öndin ol öndil almak ve ser-menzil-i fermân-ı kazâ-yı mezâ-yı şâhîye yârânından evvel at salmak ile evvelki dâ’iresine vâsıl olur belki dahı ziyâde tekarrübler hâsıl olur.*” (s.1388).

3. *Meşâ’irü’ş-şu‘arâ*’da Kullanılan Arapça-Farsça Atasözleri, Deyimler, Vecizeler, Meseller

Âşık Çelebi’nin, tezkiresinde Türkçe atasözlerinden ziyade Arapça atasözü, kalam-ı kibar ve diğer veciz ifadelerden yararlandığı görülmüştür. Bu durum onun Türkçeye olduğu kadar Arapçaya olan hâkimiyetinin de göstergelerindedir. Bu kullanımlar tezkirenin dil zenginliği

açısından da önemlidir. Dolayısıyla Âşık Çelebi eserinde Türkçe, Arapça, Farsça atasözü, deyim, vecize, kelam-ı kibar; ayet, hadis; bol miktarda latife, hikâye; âdet, gelenek ve görenekler; giyim kuşam, yaşam tarzı gibi pek çok unsuru bir araya getirmiş, okuyucuya âdeta bir ziyafet sunmuştur. Böylece yüzyıllar sonra bile okurken bilgi yanında zevk alınacak, keyif duyulacak bir eser meydana gelmiştir. XVI. yüzyıl tezkirelerinde Arapça mesellerin kullanımıyla alakalı bir çalışmanın olduğundan da burada söz edilebilir (bk.: Alzyout, 2023). Bu bölümde tezkirede yer alan Arapça ve Farsça meseller alfabetik sırayla anlamlarıyla beraber verilmiştir:

Adlû's-sultâni hayrun min hasebi 'z-zemâni, ve'l-melikü lâ yüfâriku'l-furkân ve lâ yemellü'l-millete ve lâ ya'dilü ani'l-adli: Sultanın adaleti zamanın verimliliğinden daha hayırlıdır. Kral, furkandan ayrılamaz, milletten bıkamaz ve adaletten sapamaz (s.218).

Âhiru âhiru'd-devâ'i'l-keyyü: Son çare dağlamaktır (s.237).

Âhiru mâ yahrucu min külûbi'l-muhlisîne hubbu'l-câhi: İhlaslı insanların kalbinden son çıkan şey şan ve şöhret sevgisidir (s.968).⁶

Âhirü's-selâmeti fi'l-vahdeti / es-Selâmetü fi'l-vahdeti: Esenlik yalnızlıktadır (s. 285, 356).

Asran fe-asran fe-helümme cerran: Asır ardına asır geçti ve bu böyle devam etti (s.125).

Bakkû ve nakkû: Eserler bırakınız ve bıraktığınız eserler iyi olsun. / Yarayanı bırakın, yaramayanı atın (s.164, 409).

Be-reng ashâb-ı sûret râ be-bûy erbâb-ı ma'nâ râ: Suret ehlini renginden, mana ehlini kokusundan (tanırsın) (s.877).

Beşşir mâle'l-bahîli bihâdisin ev vârisin: Cimrinin malını, kendinden sonra gelen eş ve çocuklarına veya öbür mirasçılarına müjdele (s.617).

Bi'se'l-isti'dâdü el-istibdâdü ve ni'me'l-muvâzeratü'l-müşâveratü: Baskıcı yönetim ne kötü bir yönetimdir, istişare ne güzel bir yardımlaşmadır (s.245).

Bi'aynihâ ve meynihâ ve ucerihâ ve bucerihâ: Doğrusuyla yalanıyla, gizlisiyle saklısıyla... (s.1237).

Darbü'l-habîbi zebîbün: Dostun/arkadaşın/sevgilinin darbesi (düşmaninkinden) daha zehirlidir/öldürücüdür (s.743).

Devletü'l-âlimi tubtî velâ tahlî: Âlimin hazinesi azalır ama bitmez (s.1130).

Dîvâne râ kalem nîst: Delinin sorumluluğu yoktur (s.1223, 1460).

Ebradü mine's-selci: Kardan daha soğuk (s.1222).

Ednâ mine'n-nakîr: Hurma çekirdeğindeki beyaz ve küçük çukurdan bile daha değersiz olan (s.240).

el-Ârifü yekfihü'l-işâretü: Arife işaret kafidir (s.539).⁷

el-Asâ li men 'asâ: Sopa asiler içindir (s.216).

el-Bâdî ezlem: Kavgayı/ tartışmayı başlatan daha zalimdir/ suçludur (s.1554).

el-Bağdâdü fi'l-bilâdi ke'l-üstâdi fi'l-'ibâdi: Bağdat'ın diğer beldeler arasındaki yeri, insanların arasındaki üstadın yeri gibidir (s.204).

el-Câhilü yefûru yefûru sümme yegûr: Cahil kişi öfkelenip köpürür, sonra durulur/sakinleşir (s.1223).

⁶ Sözlerin anlamları verilirken yararlanılan bazı kaynaklar: (Yılmaz, 2008; Kılıç, 2010; Şimşek ve Uzun, 1991).

⁷ Bu söz Türkçe atasözleri arasında da yer alan "Arife tarif gerekmez" (Aksoy, 2013, s. 152) ile paralel manadadır.

el-Firâru mimmâ lâ-yutâku min süneni 'l-mürselîn: İnsan gücünü aşan şeylerden kaçmak, peygamberlerin sünnetlerindedir (s.937).

el-İ'tirâfü yezülü bihi 'l-iktirâfü: İtiraf etmek kabahati giderir (s.229).

el-İlmü fi 's-sıgari ke 'n-nakşı fi 'l-haceri: Küçükken öğrenilen ilim taşu yapılan nakış gibidir (s.243).

el-İlmü nuktetün innemâ ekserahâ câhilün: İlim bir noktaydı cahiller onu çoğalttı (s.566).

el-İlmü saydün ve 'l-kitâbetü kaydun: İlim bir avdır yazmak onun bağıdır (s.243).

el-Kâdimü yüzârü: Uzaktan gelen (misafir) ziyaret edilir (s.1246).⁸

el-Kâsibü habîbu 'llâh: (Helal yoldan) çalışıp kazanan Allah'ın sevgili kuludur (s.356, 1488).⁹

el-Kelâmü şebihün: Söz baskın gelir (s.303).

el-Kelâmü şücûnün: Kelam dallara ayrılır/ Söz sözü açar (s.1412).

Emmâ mâ lâ yüdrakü küllühü lâ yütrakü küllühü: Tamamı anlaşılamayan bir şey tamamen terkedilmez (s.229).

el-Memlûkü memlûkün ve in lebise ticenü 'l-mülûki: Kralların tacını giyse de köle köledir (s.204).

el-Mer 'etü avretün: Kadın hayadır, avrettir (s.832).

el-Veledü 'l-hurru yakedî bi-âbâ 'ihi 'l-izzi: Özgür çocuk, aziz atalarının yolunu izler (s.210, 237).

el-Veledü sırru ebîhi: Çocuk babasında gizlidir (s.926, 1345, 1517).

el-Veledü 'n-necîb yüşebbihü 'l-hâl: Üstün yaratılışlı çocuk dayıya benzer (s.403).

el-Veledü yüşebbihü 'l-hâl: Erkek çocuk dayıya benzer (s.382).

en-Nefsü harîsatün ale 'l-herîseti: Nefis herise (keşkek) yemeğine düşkündür (s.1478).

en-Nâsü alâ dîni mülûkihim: İnsanlar hükümdarlarının dini üzerinedir (s.1650).

Erbâbu 'd-düveli mulhemûne: Devlet başkanları ilham alır (s.210, 1084).

er-Ruttetu fi 'l-lisâni min-havâssi 'l-eşrâfi: Dildeki kekemelik eşrafın özellikleri arasındadır (s.1121).¹⁰

es-Se 'idü se 'idün fi-batni ümmihî: Mutlu, annesinin karnında mutlu (diye yazılan) kimsedir. (s.1222).¹¹

es-Sultânü nesîmün 'alâ kavmin ve sümûmun 'alâ kavmin: Sultan/ yönetici bir grup için hoş bir esinti iken başka bir grup için zehir olur (s.235).

et-Temru yâni 'un ve 'n-nâtûru gayru mâni 'in: Hurma olgunlaşmıştır, (artık) bahçe bekçisi engel değildir/olamaz (s.1164).

Fî külli devletin fi cevletin ve fi külli sâ 'atin fi se 'âdetin: Her ülkenin bir gezintisi, her saatin bir mutluluğu vardır (s.209).

⁸ Osmanlı diplomasisinde önemli bir yeri olan bu sözle ilgili detaylı bilgi için bk.: (Savaş, 1997).

⁹ Çeşitli rivayetlerde hadis olduğu ifade edilen bu sözün, hadis külliyatında yer almaması nedeniyle hadis değil, mesel ya da özlü/ hikmetli söz olarak değerlendirilmesi daha doğru olacaktır. Sözle ilgili detaylı bilgi için bk.: (Mutluel ve Akyüz, 2022).

¹⁰ Bu söz Âşık Çelebi'nin babası 'Alî için ayırdığı bölümde geçmektedir. Müellif kendi dilinde olan kekemelleme alakalı "Bu, Mûsâ'nın amcasından devraldığı kekemeliktir" hadis-i şerifini hatırlattıktan sonra bu söze yer vermiş, böylece kekemeliğin kötü ve utanılacak bir şey olmadığını ortaya koymak istemiştir.

¹¹ Tezkirede böyle kayıtlı olan sözün uzun hâli; "es-Sa'idü men sa'ade fi batni ümmihî ve ş-şakıyyü men şakıye fi batni ümmihî: Mutlu, annesinin karnında iken mutlu; mutsuz ise annesinin karnında iken mutsuz (diye yazılan) kimsedir." (Yılmaz, 2008, s. 771) şeklindedir.

Hâh-nâ-hâh. İster istemez (s. 315, 366, 370, 935, 1180, 1548).
Halvâ râ âhir horend: Helvayı sonra yerler (Güzel şeyler sona bırakılır/ sonra yapılır/ sonra ortaya çıkarılır) (s.1260).
Heme kâre vü hîç kâre: Her şeyi biliyor gibi görünür ama aslında hiçbir şey bilmez (s.941).
İlzem bâben vâhiden tüftah le-ke 'l-ebvâbü: Bir kapıya bağlan ki önüne pek çok kapı açılsın (s.1335).
În vaka 'a ale 'l-berri anbeta 'l-burra ve in vaka 'a ale 'l-bahri etbete 't-durra: Karaya düşse buğday, denize düşse inci biter (s.216).
İzâcâe 'l-kazâ 'amye 'l-basar: Kaza gelince gözler kör olur (s.1005).
Kâbiran an kâbir: Büyükten büyüğe intikal (s.403).
Kem tereke 'l-evvelü li 'l-âhiri: Öncekiler sonrakilere ne kadar çok şey bırakmışlardır (s.174).
Ke 'n-nakşi fi 'l-hacer: Taşı işlemek gibi (s.1030, 1240).
Ke 'n-nâri ale 'l-alem: Dağın üzerindeki ateş gibi (s.534, 536, 730).
Ke 'ş-şemsi fi kebidi 's-semâ: Gökyüzünün bağrındaki güneş gibi (s.1312).
Ke 'ş-şemsi fi râbi 'ati 'n-nehâr: Gün ortasındaki güneş gibi (s.184, 706).
Kem min e 'racin ale 'l-medârici 'l-ulyâ e 'race: Nice topallar vardır ki yüksek merdivenlere çıkmışlardır (s.312).
Kesbü 'l-ilmî evvelühû emerru mine 'l-basal ve âhiruhû ahlâ mine 'l-asel: İlim tahsilinin başı soğandan acı; sonu baldan tatlıdır (s.1178).
Küllemâ tekerrera tekarrara: Her tekrarda biraz daha istikrar bulur (s.227).
Küllü şey 'in mine 'l-melîhi melihun: Güzelden gelen her şey güzeldir (s.1475).
Küllü şey 'in yerci 'u ilâ aslihî: Her şey aslına döner (s.901, 1153).¹²
Lâ sâyise misle 'l-akli ve lâ hârise misle 'l-adli: Akıl gibi yönetici adalet gibi koruyucu yoktur (s.218).
Lâ yahmelü 'atâye 'l-mülûki illâ metâye 'l-mülûki: Kralların bağışları, yalnızca kralların bineklerine yüklenir (s.209).
Lisânü 'l-hâl entaku min lisâni 'l-makâl: Hâl dili konuşma dilinden daha çok şey anlatır (s.1346).
Mahabbetü 'l-âbâ 'i karâbetü 'l-ebnâ 'i: Babanın sevgisi evlatların yakınlığı (s.1371).
Mâ el-insânü levlâ 'l-lisânü: Dili olmayan insan nedir ki (s.115)?
Mâlâ aynun re 'atden: Hiçbir gözün görmediği (s.585).¹³
Men eşbehe ebâhu fe-mâ-zaleme: (İman ve güzel ahlakta) Babasına benzeyen zalim olmaz (s.210, 1096).
Men kânet ni 'metühû vâsibe kânet itâ 'atühû vâcibeten: Nimeti bol olanın itaat etmesi vaciptir (s.204).
Men necâ bi ra 'sihî fekat rabiha: Başını kurtaran kazanır (s.1615).
Men sebete nebete: Kim sebat ederse üretken olur (s.1335).
Men teşebbehe eben fe-mâ-zaleme şeneşeten a 'refnâ min ahremîn: Kim babasına benzerse, artık o, bir sır olmaktan çıkar (o söylemese de biz onu biliriz) (s.432).

¹² Kaynağı tespit edilemeyen bu sözün hadis olma ihtimali yanında tasavvufi bir terim olduğu görüşü de vardır (Yılmaz, 2013, s. 394).

¹³ Tezkirede böylece kayıtlı olan sözün uzun hâli; “*Mâ lâ-aynün ra 'et ve lâ-uznün semi 'at ve lâ-hatara alâ kalbi beşerin*: Hiçbir gözün görmediği, hiçbir kulağın duymadığı, hiçbir insanın kalbine (aklına) gelmeyen şey.” (Yılmaz, 2008, s. 603) şeklindedir.

Min 'acâ'ibi'l-hâl a'meş kehhâl: Ne acayıptır ki hem az görüyor hem de sürmecilik yapıyor / sürme ile başkalarının gözlerini tedavi ediyor (s.1453).¹⁴

Min-şebbin ilâ debbin: Gençlikten yaşlılığa kadar (s.1371).

Nısfın lî ve nısfın lek: Yarıyı benim yarıyı senin (s.950).

Ni'ammâ kâle men kâle: Söyleyen ne güzel söylemiş (s.166).

Sebbitü'l-'arş sümmen-nakş: Önce tahtını sağlamlaştır sonra icraata geç (s.190, 1162).

Şehdü'l-cuhdi ahlâ min 'aseli'l-keseli: Çalışmanın tadı tembellek balından daha tatlıdır (s.1153, 1178, 1374).

Şerefü'l-mekâni bi'l-mekini: Bir yerin şerefi orada oturanlarıdır (s.190, 738).¹⁵

Tagrîfü şey'in bi-nefsihi: Bir şeyi kendisiyle tarif etmek (s.1096).

Tagyîrü'ş-şekli li ecli'l-ekli: Yemek (insanları aldatmak) için şekil değiştirmek (iyilerin kisvesine girmek) (s.935).

Tarfetü'l-ayn: Göz açıp kapayınca kadar geçen süre (s.566, 1166).

Tenezzelü'l-esmâ'ü mine's-semâ: İsimler gökten iner (s.946).

Tûle'l-ahdi mensiyyün: Uzun süre önce verilen sözler unutulur / Aradan zaman geçen işler unutulmaya mahkumdur (s.246).¹⁶

Tûne'l-butûnâ: Uzaklardan uzaklara (s.1033).

Ulüvvü'l-himmeti mine'l-îmâni: İyilik etmenin çokluğu imandandır (s.1108).

Vâhiden ba'de vâhidin: Birbirinden sonra, birer birer (s.1300).

Ve eyyü nâ'îmün lâ-yükeddirü'd-dehru: Hangi mutluluk zamanla yok olmamıştır (s.777, 1169, 1314)?

¹⁴ “Başkalarına faydası olsa da kendine faydası yok” anlamındadır.

¹⁵ Tezkirede böyle zikredilen sözün uzun hâli; “*Şerefü'l-mekâni bi'l-mekini ve şerefü'l-beyti bi-ehlihî ve şerefü ehlihî bi-sehâ'ihî*: Bir yerin şerefi, orada oturanlarıdır; bir evin şerefi, o evde oturanlarla, oturanların şerefi ise cömertlikledir.” (Yılmaz, 2008, s. 813) şeklindedir.

¹⁶ Bu söz, müellifin Latîfi'nin tezkiresini daha önce söylediği gibi kronolojik sistemle değil, kendi fikri olan alfabetik sistemle yazdığını öğrendiğinde yaşadığı üzüntüyü ve tezkire yazmaya uzun süre ara verdiğini anlattığı bölümde geçmektedir.

Ve külli dâhîlin yenfa': Vücuda her giren (yenilen) şey faydalıdır (s.743).¹⁷

Ve li-küllî zemânin devletün ve ricâhün: Her vaktin kendine özgü devleti ve devlet adamları vardır (s.156).

Ve mâ fi 'l-bahri kenakşin fi 'l-mâ'i: Denizde ne varsa suya işlenmiş nakış gibidir (s.697).

Ve 'l-garîku yeteşebbesü bi-küllî haşîşin: Denize düşen ottan/ yosundan medet umar (s.969).

Vifka 'l-merâm bel hüve fevka 'l-murâd: Arzuya uygun hatta ondan da öte (s.1178).

Ziddâni lâ yectemi 'âni: Bir araya gelemeyecek iki zıt (s.188).

4. Meşâ'irü 'ş-şu 'arâ'da Geçen Türkçe Deyimler

Âşık Çelebi, tezkiresinde deyim kullanma noktasında da başarısını sürdürmüş, Türkçe deyimleri sık ve yerinde kullanmıştır. Bu da diğer dil gereçlerinde olduğu gibi müellifin üslubuna canlılık katmıştır. Aynı zamanda bu deyimler, Âşık Çelebi'nin Türkçeye olan hâkimiyetinin daha net görülebilmesini sağlamaktadır. Bu bölümde tezkirede tespit edilen Türkçe deyimler alfabetik olarak verilmiştir. Genel manada deyimlerin ne anlama geldiği bilindiğinden yalnızca az kullanılan deyimler ya da tarafımızca deyim olabileceği değerlendirilen ifadelerle ilgili açıklamalar aparatlarda verilmiştir:

A

Adı sanı bilinmek (s.209).

Adını anmak (s.819).

Ağ u karayı seçmek (s.1206).

Ağır başlı (s.553).

Ağız tadı vermek (s.1033).

Ağız tadıyla (s.1206).

Ağızlarına sinek üşmek (s.1329).¹⁸

Ağzı dili dokunmamak (s.1554).

Ağzı sulanmak (s.1241, 1548).

Ağzına bal çalmak (s.625, 923).

Ağzında sakızı çürümek (söylemekten) (s.1163, 1507).¹⁹

Ağzından od saçılmak (s.1636).

Ağzını bıçak açmamak (s.1207).

Ağzının suyu akmak (s.911).

Aklı (fehmi) ermek (s.428).

Aklı başına gelmek. (s.781).

Aklı gitmek. (s.771).

Alak bulak olmak (s.1425).

Alan talan etmek/olmak (s.203, 316).

Âlem bir yana gelse (s.1627).

Aman bulamamak (s.927).

Aman vermemek (s.1533).

Ana baba günü (s.1636).

Anası ağlamak (s.780).

Artuk eksük dememek (s.1045).

At kulağı (gibi olmak) (s.205).

Avucu içinde olmak (s.891).

Avurda çekmek (s.1125).

Ayağa düşmek (s.878, 999).

Ayağı düz basmak (s.1064).

Ayağı yir basmaz olmak (s.1244).

Ayağına sular inmek (s.1045).

Ayağına varmak (s.1578).

Ayağını kesmek (s.1270).

Ayağının tozu ile (s.873).

Ayak bağı olmak (s.1545).

Ayak/kadem basmak (s.207, 312, 798).

¹⁷ Tezkirede böyle zikredilen sözün uzun hâli; “*Küllü dâhîlin yenfa 'u velev kâne dıfda 'an*: Her giren (yenilen) şeyin, kurbağa dahi olsa, yararı vardır.” (Yılmaz, 2008, s. 487).

¹⁸ Bu sözün anlamı için siyak ve sibaka bakıldığında, ifadenin işleri kesat olan bir tüccar için kullanılan “sinek avlamak” deyimini çağrıştırdığı söylenebilir. Zira bu söz, Kandî-i Müeverrih'in şekerlerinin güzelliği karşısında diğer dükkânların boş kaldığı anlatılırken kullanılmıştır: “*Ammâ şeker-rîzligi fevka 'l-vasfdur ki çün şeker-rîzlige bisât döşerdi, gayrun dükkâni hâli kalup ağızlarına sinek üşerdi.*”

¹⁹ “Dilinde tüy bitmek” deyimiyile aynı anlamda kullanılmıştır.

Aylar eylemek yıllar yaylamak (s. 576).²⁰

Ayyûka irgürmek (s.303).

Azdur özdür: (s.1294).

B

Bakır çanakdan aş tatmak (s.1043, 1309).²¹

Bal dök yala (s.1536).

Barmağla göstermek (s.1095).

Baş aşağı olmak (s. 809, 1045).

Baş eğmek, baş indirmek, boyun eğmek, ser-fürû eylemek (s.351, 358, 428 617, 809, 988, 999, 1180, 1393, 1450).

Baş kaldırmak (s.219, 1496).

Baş koymak (s.179).

Başı dönmek (s.1068).

Başı göğre ermek (s.907, 1614).

Başı hırkaya çekmek (s.553).

Başına kakmak (s.386, 423, 570, 1555, 1615).

Başına odlar yakmak (s.570).

Başına yıkmak (s.1497).

Başını gözünü yarmak (s.482, 1461).

Başlarına tar olmak (s.1647).

Başlarını yemek (s.473).

Baştan çıkarmak (s.1497).

Bel bağlamak (s.207).

Beli bükülmek (s.853).

Beyaza çıkmak/çıkarmak (s.258, 263, 325, 619, 1397, 1450, 1454, 1542).²²

Bir giribandan (yakadan) baş çıkarmak (s.1461).

Bir kaşık suda boğulmak (s.126).

Biri birine katmak (s.879).

Birine biş katmak (s.978).

Bişmiş aşa soğuk su koymak (s.619).

Boyun ver(me)mek (s.208, 1548).

Bulup buluşturmak (s.969).

Buluttan nem kapmak (s.1329).

Burnundan gelmek/ getürmek (s.435, 569).

C-C

Can atmak (s.226, 1033, 1169, 1171, 1560).

Can başına sıçramak: (s.302, 781, 1636).

Can vermek/ can baş vermek (s.152, 226, 468, 495, 621, 706, 906, 1030, 1345).

Cana can katmak (s.108,1483).

Candan usanmak/ usandırmak (s.482, 1168, 1569).

Canı yerine oturmak/ Canı yerine gel(me)mek (s.756, 771, 981, 1165).

Canına geçmek/ tak etmek (s.395).

Canına minnet olmak (s.1159).

Canından yeg sevmek/ görmek (s.1167, 1483).

Canını yakmak (s.556).

Çeke çevire (s. 738).

Çift çubuk (s.838).

Çiğneyip tükürmek (s.950).

Çok görmek (s.619).

D

Daldan dala konmak (s.1129).

Defteri dürülmek/ Defterini dürmek (s. 132, 410).

Değirmeni soğılmak (kurumak) (s.1288).²³

Dem çekmek (s.889).

Dem urmak (s.175, 372, 582, 608, 628, 688, 875, 992, 1094, 1113, 1279, 1315, 1424).

Derisine sığmamak (s.554).

Dikilip durmak (s.906, 1169).

Dil uzatmak (s.480).

Dili dönmemek (s.689, 1161).

Dili uzamak (s.1554).

²⁰Vakit öldürmek/geçirmek anlamında kullanıldığını değerlendirdiğimiz söz: "...İstanbul'un lebi-i deryâda âb u hevâda küşâde mey-hânelerinde aylar eyler ve yıllar yaylardı." (s.576).

²¹ Bu ifadenin hayat standartları yükselen bir kişinin tekrar eskiye dönüp eski şartları kabul etmekte zorlanacağı anlamında kullanıldığı değerlendirilmiştir: "Kazâya tâlib oldı 'hele birkaç gün akçalanayum diyü İstanbul'a nâ'ib oldı. Niyâbet âz-ı hırsına çok ârzû katdı, zîrâ bakır çanakdan aş tatdı. Nâ-câr kâzî oldı..." (s.1043);

"Kâzî-zâde olup bakır çanakdan aş tatduğı ecilden ilhâh idüp kâzî olmışdur." (s.1309).

²² Özellikle metinlerin müsvedde hâlinde temize çekilmesi için kullanılan "ortaya çıkmak" anlamında değerlendirilebilecek bir ifade. Bu söze bazı divanlarda da rastlanır: bk.: A. Haleti, G.421/2 (Kaya, 2017); Kabulî, G.31/4 (Erdoğan, 2013).

²³ Ocağı sönmek" deyimiiyle paralel anlamda kullanılan bir ifade: "Bir dîvâne kıızı kalup ocağı söyündi, degirmeni sogıldı." (s.1288).

Dilimci kavununa dönmek (s.1285).²⁴
Diş bilemek (s.554, 775).
Diş koyuramamak (s.220).
Dökülüp saçılmak (s.1207).
Döküp saçmak (s.792, 994, 1312).
Dört gözle nazar etmek/ bakmak (s.1033, 1170, 1507).
Dümen doğrultmak (s.630, 1347).
Dünyalarca (s.798).

E

Ekmeği yağa banmak (s.1081).
El açıklığı (s.1312).
El ağız bir etmek (s.1260).
El arkası yirde (s.262, 473, 933).²⁵
El bir itmek (s.221, 550, 1193).
El çekmek (s.366, 755, 966, 1183, 1272).
El çeküp etek silkmek (s.743).
El dokunmamak (s.834).
El karmak/ atmak (s.1542).
El urmak (s.220).
El üzre tutmak (s.808, 1053).
El virmek (s.189, 258, 262, 637,652, 685, 1321, 1447, 1533, 1633, 1658).
El virmemek (s.895, 921).
El yumak (s.126, 179, 626, 911, 1172, 1208, 1483, 1646).
El/ dest urmak (s.366, 798, 911, 1026, 1031, 1074, 1636).
Elden gelmemek (s.999).
Elden varmak/ gitmek (s.575, 999).
Ele almak (s.828, 1390).
Ele getirmek (s.357).
Ele girmek/ geçmek (s.735).
Elek elek elemek (s.935).
Eli değmemek (s.809).

²⁴ Bir şeyin kıymetli hâle geldiğini anlatmak için kullanıldığını değerlendirdiğimiz ifade... “*Daha sonra çârsûya vü bâzâra düşüp etmeğiyle iki pulluk bâzâr aşına ve dilimi bir mankurlık Tahte'l-kal'ada dilimci kavununa dönüp dükkân-ı Zarîf Mişin Zarîf ma'cûn Zarîf ve Kösnük Zarîf oldu, il ü vilâyet zarâfetle doldu.*” (s.1285).

²⁵ Pes etmek (Tanyeri,1999: 96).

²⁶ “(birinin) eli ayağı (olmak)” anlamındadır.

²⁷ “Elif harfi gibi göğüste boylamasına yaralar açmak”. (Tanyeri, 1999, s. 100).

²⁸ “Emeğinin karşılığını alamamak, emeği boşa gitmek.” (Aksoy, 2013, s. 766).

Eli eline değmemek (s.792).
Eli ermemek (s.898, 921, 1033).
Eli irmek (s.262).
Eli olmak (s.351, 471 547, 720, 928, 1001, 1459).
Eli olmak (s.455).²⁶
Eli titremek (s.1069).
Elif çekmek (s.1259, 1346).²⁷
Elinde oynatmak (s.1396).
Elinden gelmek (s.1506).
Elinden komamak (s.372).
Eline girmek (s. 828, 1399).
Ellerin ovmak (s.1646).
Emeği sağdıç emeğine dönmek (s.878).²⁸
Emiş karış olmak (s.222, 878, 1132).²⁹
Ensesi anıtmak (s.771).³⁰
Eşegine gücü yitmeyicek pâlânın (semerini) dögerler (s.957).
Eteği ayağına dolaşmak (s.809).
Etek silkmek (s.966, 1272).
Evine ateş düşmek (s.555).

G

Gâh kalkdı gâh turdı (s.771).³¹
Gam yimemek (s.1643).
Geri kalmak (s.1050).
Gin yakadan (s.534).³²
Göğüs geçürmek (s.911, 1550).
Gökde istediğin yerde bulmak (s.1047, 1483).
Gönlünden geçürmek (s.1279).
Gönlüne dokunmak (s.610).
Gönül avutmak (s.315).
Gönül virmek (s.1534).
Gönülden çıkarmak (s.1282).
Göz değmek (s.456).

²⁹ “Sarmaş dolaş olmak” anlamında kullanılmıştır.

³⁰ İfadenin tezkirede geçtiği yer şöyledir: “...*bu haber-i rûh-efzâ ve peyâm-ı dil-küşâyı ki işitdi geh şevkundan akli gitdi geh hayretinden ensesi anıttı.*” (s. 771).

³¹ “Hop oturup hop kalkmak” anlamındadır.

³² “Uzaktan, ırakdan, bir köşeden” gibi anlamlara gelen bir deyim. Detaylı bilgi için bk.: (Çavuşoğlu, 1981, s. 87-93). Deyimin tezkirede geçtiği yer: “...*ve bir dil-ber görse şevkine giribânın çak idüp gin yakadan seyrân iderdi*” (s.534).

Göz dikmek (s.1048).
Göz itmek/ eylemek (s. 480, 539).
Göz yummak (s.743, 853, 911).
Gözden geçirmek (s.1011).
Göze almak (s.798).
Göze dokunmak (s.1249).
Göze görünmemek (s.1092).
Gözi açuk (s.771, 957).
Gözü (başka şey) görmemek (s.911).
Gözü olmamak (s.1249, 1345).
Gözünden kıskanmak (s.802).
Gün doğmak (başına) (s.1206).
Gün gibi nümeyan olmak (s.555).
Günü geceyi katmak (s.1169).

H

Haber almak (s.977, 1637).
Haber virmek (s.175, 925, 1258, 1641).
Hâk ile yek itmek (s.170).
Hatır sormak (s.1032).
Hayır dua etmek (s.828).
Herze yemek (s.304, 1620).
Hesaba çekmek (s.553).
Heves itmek/ eylemek (s.466, 613, 1488, 1613).

I-İ

İblis kulağına kurşun (s.1388).
İçine ateş düşmek (s.1473).
İğne basacak yer olmamak (s.577).
İğne düşse bulunmaz olmak (s.577).
İğne düşse bulunur olmak (s.1536).
İğne yutmuş it gibi olmak (s.435).
İğneden ipliğe dek (s.575).
İhya etmek (s.868).
İki ayağı çukurda olmak (s.621).
İki yaka ıssı olmamak (s.534).
İkide bir (s.1043).
İpe uracak göze tokunacak olmamak (s.719).³³

³³ “Dikkate değer olmamak” anlamında kullanılmıştır: “*Aceb budur ki cönklerde vü mecmu’alarda rişte-i mistar üzre ipe uracak göze tokunacak, yârân içinde okunacak bir gazeli, belki bir beyti belki bir misra’ı yokdur...*” (s. 719).

³⁴ “Kabak (birinin) başına (veya başında) patlamak” anlamındadır.

³⁵ Atların korkudan kanlı idrar yaptıkları inanışından yola çıkılarak meydana gelen bir

İpliğini pazara çıkarmak (s.731).
İş güç (s.1622).
İşi altun olmak (s.454).
İşi bitmek (s.490).

K

Kabak başında ufanmak (s.1081).³⁴
Kanadı altına almak/sığınmak (s.206, 1363).
Kanını kurutmak/Kanı kurumak (s.126, 570).
Kanlar kaşanmak (s.1068, 1162).³⁵
Kapı duvar olmak (s.482, 657, 684).
Kapıdan kovsan bacadan düşmek (s.1169).
Karnın yarsan kara elif çıkmaz (s.386, 1238).³⁶
Karşı varmak/ durmak (s.906).
Keçe bıçaklık etmek/ Keçe külah etmek (s.706).
Kef geçmek (s.1134).³⁷
Kendi başına dokunmak (ettiği) (s.1615).
Kendi çalar kendi oynar (s.371).
Kendi hâlinde (s.1623).
Kendi yağıyla kavrulmak (s.657, 838, 1443).
Kendinden geçmek (s.195, 1661).
Kendine gelmek (s.195).
Kendini kılıca vurmak (s.987).
Kendini vermek (s.776).
Kesilen baş yine bitmez (s.457).
Kıl yarmak (s.1308).
Kılı kırk kılmak/itmek (s.359, 1506, 1578).
Kınadığı başına gelmek (s.970).
Kızılı kızıl alı al olmak (s.1162).
Kilimine göre yatmak (s.1326).

deyim olup genellikle alay ve küçümseme için kullanılır (Şentürk, 2006, s. 175).

³⁶ Cahil insanları nitelemek için kullanılan bir ifade. Âşık Çelebi, ümmî divan şairlerinden Enveri-i Süzenger için bu sözü zikretmiştir. “Elifi mertek sanmak” deyimiyile aynı maksatla kullanılmıştır.

³⁷ “Kendinden geçmek, kendini kaybetmek” anlamındadır. (bk.: Aslan, 2019).

Kilimini sudan çıkarmak (s.942).³⁸
Kir getirmek (s.1167, 1615).³⁹
Kol kanat olmak (s.1544).
Kol sunmak (s.189, 870, 1388).⁴⁰
Kökü kurumak (s.346).
Kulağına çalınmak/ dokunmak (s.607, 1633).
Kulağına koymamak (s.189, 999).
Kulak çekmek (s.863, 1473, 1640).
Kulak kabartmak (s.1082, 1207).
Kulak salmak/ asmak (s.798).
Kulp takmak (s.480).
Kuşum (bile) dememek (s.378, 1409, 1652).⁴¹
Külâhını göge sergitmek (s.570).

M

Meşgul olmak (s.340).
Muradına ermek (s.869).

O-Ö

Ocağı sönmek (s.261, 1288).
Od (ateş) bahası (s.1628).
Oğlan (çocuk) oyuncağı itmek (s.1641).
On parmağında on marifet olmak (s.1459).
Ölmeyecek kadar (s.809).
Ölmez oğul olmak (s.553).⁴²
Ölüp dirilmek (s.969).
Ömür geçirmek (s.609, 1412, 1573).
Ömür sürmek (s.632, 876, 1457, 1503).
Önüne düşmek (s.873).

R

Rağbet etmek (s.312).
Râm olmak (emrine) (s.197).
Reva görmek (s.863).

S-S

Sabaha dek (s.159).
Sağ işini sol eylemek (s.1658).
Sakalı ele vermek (s.626).
Sefer etmek (s.837).
Sevdadan geçmek (s.1450).
Sikkeyi mermerde kazmak (s.335, 686, 855, 885).⁴³
Soğuk demir döğmek (s.613).
Söz açmak (s.657).
Söz yok! / ...-sına söz olmamak (s.875, 1294).
Söze gelmek (s.772).
Su sepmek (s.1033, 350).
Suya iltüp susuz getirmek (s.835, 1345).
Şevke gelmek (s.830).
Şeytana uymak (s.1244).
Şöhret bulmak (s.380).
Şundan bundan (s.818).
Şundan bundan kelimat itmek (s.1550).

T

Taban urmak (s.205, 756).
Tek durmamak (s.1555).
Terkiye asmak (s.481, 1244).⁴⁴
Teveccüh itmek (s.370).
Tolu urmuşa dönmek (s.1163).
Topa tutulmuş maymuna dönmek (s.1330).
Topu göge ağmak / Topu gün gibi felege ağmak (s.203, 472, 1206, 1314, 1388).⁴⁵

U-Ü

Üç beş (s.875).
Üf desen uçmak (s.1134).

³⁸ Keçesini sudan çıkarmak: “Güç olan bir işi, durumu yoluna koyarak rahatlamak” (Aksoy, 2013, s. 918).

³⁹ Söz getirmek (birine): Bir kimseye söz gelmesine sebep olmak (Aksoy, 2013, s. 1044) anlamındadır.

⁴⁰ Metinde “el uzatmak” anlamında kullanılmıştır.

⁴¹ Bu söz, birinin bir konuda, o konuda meşhur olmuş kişiden daha üstün olduğunu anlatılırken kullanılmıştır: “*Merhûmun gazeliyyâtı çendân kesîr ü dil-pezîr degüldür ammâ hezilde Ubeyd-i Zâkânî'ye kuşum dimez...*” (s.1652).

⁴² Bu söz “kalıcı” anlamında kullanılmıştır: “...*nâm ve nişân âlemde ölmez oguldur*” (s. 553).

⁴³ “Zor bir işi başarmak, onun hakkından gelmek” gibi anlamlara gelen söz: “*Dîvân-ı Monlâ'nun fihi-nazar yazılmış beytlerine im'ân-ı nazar idiüp şerh idiüp sikkeyi mermerde kazmışdır.*” (s.686).

⁴⁴ Eskiden avlanan hayvanlar ayaklarından terki bağlarıyla sarılarak atın sağ ve sol tarafından oyluğu hizasına salıverilir ki herkes görürdü. Ayrıca sarayın emriyle alınan kelleler de bu şekilde halka teşhir edilirdi (bk.: Onay, 2007, s. 160). Bu uygulamadan dolayı “terkiye asmak” ifadesi deyimleşmiştir.

⁴⁵ “Başı göge ermek” deyimiyile aynı anlamdadır.

Üzerine nokta konmayacak gazel/ şiir (s.1542).⁴⁶

V

Vadeyi ferdaya salmak (s.923).

Vâkîf olmak (s.392).

Vakî' olmak (s.387).

Vücut bulmak (s.262).

Vücut vermek (s.1092, 1623).

Y

Yabana atmak (s.1282).

Yâd etmek (s.830).

Yakası açılmadık söz (s.1578).

Yakıp kül etmek (s.392).

Yalun ayak başı kaba (s.206).

Yanına yöresine uğramalı olmamak (s.449).⁴⁷

Yanıp yakılmak (s.1207).

Yaran lokmasına tama' etmek (s.737, 1335).

Yaşı benzemesin (s.684).

Yatıya varmak (s.500).

Yaydan çıkmış ok (s.1363).

Yeğ görmek (tutmak) (s.152, 625).

Yele virmek (s.457, 458).

Yemin virmek (s.1625).

Yerine geçmek (s.538, 875, 1641).

Yerine koymak (s.1399).

Yerini bulmak (s.1645).

Yerini tutmak (s.863).

Yerli yerinde/ yerince (s.1067, 1516).

Yerli yerine sulı suyuna (s.907).

Yetmiş iki dereden su getürmek (s.657, 935, 1167).

Yıldızları barışık olmak (s.1626).

Yılun dört faslında on iki ayında (s.577).

Yirden yire geçmek (s.1068).

Yiter belki artar (s.1109).

Yiyip içmek (s.577, 637, 877, 957).

Yok pahasına (s.392).

Yol bulmak (s.359, 666, 893).

Yol virmemek (s.898, 1032).

Yola bakmak (s.1134).

Yolunu tutmak (bir şeyin) (s.637).

Yükün yukarı yığmak (s.262).

Yüreği doğranmak (s.435).

Yüreği kan dolmak (s.490, 1262).

Yüreği soğumak/ serinlemek (s.907).

Yürelerinde sular kaynamak/ yüreğinde bir şeyler kaynamak (s.707).

Yüz bulmak (s.1294).

Yüz çevürmek (s.792).

Yüz karası, yüz karalığı (s.878, 1250).

Yüz sürmek/urmak (s.755, 981, 1464, 1503).

Yüz tutmak (s.666).

Yüz virmemek (s.792).

Yüze gelmek: 1094

Yüzi gözi açılmak (s.262, 1208).

Yüzi gözi turşu satmak (s.878).

Yüzi kara çıkmak (s.1497).

Yüzi olmamak (s.454, 647, 1242, 1328, 1345).

Yüzi yirde komak (s.617).

Yüzi yire düşmek (s.1045, 1167).

Yüzine gülmek (s.435).

Yüzine karşı (s.1623).

Yüzine urmak (s.386, 570, 1555, 1516).

Yüzünü yirlere sürmek (s.1460).

⁴⁶ Tezkirede, düzeltilecek bir yeri olayan, beğenilen gazeller için kullanılan bir ifade: "*Sehl zemânda şi'r söyleyüp hâl ü hatt vasfında üzerine nokta konmayacak gazeller yazup...*" (s.1542).

⁴⁷ "Yanına varılmaz" (Aksoy, 2013, s. 1106) anlamında kullanılmıştır.

5. Sonuç

Atasözleri ve deyimler üzerine yapılan çalışmalar, bir dilin zenginliğinin ortaya çıkarılmasında ve bir milletin daha iyi tanınması noktasında önemli bir yere sahiptir. Başka bir ifadeyle bir toplum hakkında detaylı araştırmalar yapılırken mutlaka o toplumdaki atasözleri ve deyimler de incelenmelidir. Asırlar öncesinden kullanılmaya başlanıp hâlâ varlığını güçlü bir şekilde sürdüren Türkçe de atasözü ve deyimler bakımından oldukça zengin bir varlığa sahiptir. Türkçenin yazılı ilk metinlerinden itibaren bu söz varlıklarının takibinin yapılabilmesi bu durumun göstergelerindedir.

Türk edebiyatı tarihini oluşturan edebî metinlerin Türkçe söz varlıkları açısından incelenmesi, Türk dilinin tarihî gelişiminin aşamalarının görülmesini ve geleceğe daha sağlam adımlar atılmasını sağlar. Klasik Türk Edebiyatı olarak adlandırılan dönem içerisinde kaleme alınan divanlar, mesneviler, mecmualar, seyahatnameler ve tezkireler gibi eserler, Türkçe atasözü ve deyimler bağlamında zengin içerikler sunmaktadır.

Çalışmamızda XVI. yüzyılın en önemli tezkirelerinden olup şair ve nâsir Âşık Çelebi tarafından kaleme alınan *Meşâ'irü's-şu'arâ*; atasözü, deyim, darbimesel, kalıp ifadeler bağlamında incelenmiştir. Âşık Çelebi, tezkiresinde şair biyografilerini aktarırken bilgi ve birikimini de ortaya koymuş, eserde Arapça-Farsça kalıp ifadeler, darbimeseller, vecizeler; kelimeler; ayet ve hadisler; latifeler, hikâyeler yanında Türkçe atasözleri ve deyimleri de kullanarak okuyucuya bir ziyafet sunmuştur.

Bu çalışma ile *Meşâ'irü's-şu'arâ*, tarafımızca baştan sona taranmış ve eserdeki Türkçe atasözleri ve deyimler yanında Arapça ve Farsça darbimeseller ile vecizeler tespit edilip sınıflandırılmıştır. Netice olarak müellifin toplamda 20 Türkçe atasözü, 300'den fazla Türkçe deyim ve çoğunluğu Arapça olmak üzere 100 kadar Arapça – Farsça kalıp ifadeyi eserinde kullandığı görülmüştür. Duruma uygun Türkçe atasözü kullanma oranı oldukça düşük sayılabilir de Âşık Çelebi'nin çok sayıda Türkçe deyimini yerinde ve sık kullanması onun üslubuna büyük bir canlılık katmıştır. Aynı zamanda bu kullanımlar müellifin Türkçeye olan hâkimiyetini gözler önüne serer. Bu tespitler aynı zamanda ilgili söz varlıklarının yüzyıllar içerisindeki serüvenini göstermesi ve unutulmuş yahut bilinmeyen ifadelerin ortaya çıkarılması açısından önemlidir. Eserde Arapça – Farsça kalıp ifade, deyim, darbimesel ve vecizelerin de sık ve yerinde kullanılması, tezkirenin üslubuna etki eden bir diğer faktördür. Müellifin bu kullanımları onun her üç dile de olan vukufiyetini açıkça ortaya koymaktadır. Bu tür çalışmalar göstermektedir ki Türkçe söz varlığının tam ve kapsamlı olarak tespiti için daha çok sayıda araştırma ve incelemeye ihtiyaç bulunmaktadır. Önemi yadsınamaz olan metin çalışmaları yanında bu şekildeki dil ve içerik incelemeleri Türk dili ve Türk edebiyatı için hayati öneme sahiptir. Divanlar gibi manzum eserler yanında mensur edebî ürünlerin de muhtevalarının detaylı olarak daha fazla çalışma ile ele alınması gerektiği bu vesileyle söylenmelidir.

Kaynakça

- Akman, E. (2009). Necati Beğ Divanı'nda Deyimler ve 'Tebbeti Ters Okutmak' Deyimi Üzerine [Bildiri Sunumu]. *I. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumu, Ölümünün 500. Yılında Şâir Necâtî Anısına, Bildiri Kitabı*, Kocaeli, 68-76.
- Aksoy, Ö. A. (2013). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü*. 2 Cilt, İnkılâp Yayınları.
- Aksu, B. T. vd. (2022). *Türk atasözleri sözlüğü*. TDK Yayınları.
- Albayrak, N. (2009). *Türkiye Türkçesinde atasözleri*. Kapı Yayınları.

- Aslan, Ü. (2019). Kef geçmek deyimi üzerine. *Vakıf İnsan Prof. Dr. Hikmet Özdemir Armağanı*, Kriter Yayınları, 154-172.
- Âşık Çelebi Üzerine Yazılar (2011). Derleyenler: Hatice Aynur ve Aslı Niyazioğlu, Koç Üniversitesi Yayınları.
- Ayverdi, İ. (2010). *Asırlar boyu târihî seyri içinde misalli büyük Türkçe sözlük*. Kubbealtı Neşriyat.
- Balyemez, S. (2021). ‘Su uyur düşman uyumaz’ mı? ‘Sü uyur düşman uyumaz’ mı. *Bilge Tonyukuk Anısına III. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Bildirileri*. Gazi Eğitim Fakültesi Yayınları, 661-668.
- Batıslam, H. D. (1997). Nedim’in şiirlerindeki atasözleri ve deyimler. *Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 107-125.
- Bölge Ağzlarında Atasözleri ve Deyimler* (1996). 2 Cilt, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Canım, R. (2000). *Latîfî – Tezkiretü’ş-şu’arâ ve Tabsıratü’n-Nuzemâ*. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Ceyhan, A. ve Koşık, S. (2016). Cemâlî’nin Risâle-i Durûb-ı Emsâl’i. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 16, 33-76.
- Çavuşoğlu, M. (1981). Gen yakadan. *Dîvanlar Arasında*. Umran Yayınları.
- Çetin, K. (2020). Sehî Bey Divanı’nda deyimler ve atasözleri. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi - Journal of Turkish Researches Institute*, 67, (Ocak-January 2020), 113-164. <http://dx.doi.org/10.14222/Turkiyat4110>
- Devellioğlu, F. (2013). *Osmanlıca - Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Aydın Kitabevi.
- Dilçin, C. (2013). *Yeni tarama sözlüğü*. TDK Yayınları.
- Dilçin, D. (2018). *Edebiyatımızda atasözleri*. TDK Yayınları.
- Diñer Arslan, S. (2019). Nev’î Divanı’nda atasözleri, deyimler ve bunların kullanımı üzerine. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 3 (2), 253-277.
- Edirneli Ahmed Bâdî Efendi (2004). *Armağan (Dîvân Şiirinde Atasözleri ve Deyimler)*. Hazırlayanlar: Süreyya Ali Beyzadeoğlu, Müberra Gürgendereli, Fatih Günay. Harvard Üniversitesi Yakınoğu Dilleri ve Medeniyetleri Bölümü Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2020). *Dîvânü Lugâti’t-Türk’teki şiirler ve atasözleri*. Bilge Kültür Sanat.
- Erdoğan, M. (2013). *Gedizli Kabûlî ve dîvânı*. Gediz Belediyesi Kültür Yayınları.
- Erken, J. (2018). Tezkireler üzerine bir bibliyografya denemesi. *Mecmua Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 35-75.
- Gökyay, O. Ş. (1976). Aşık Çelebi tezkiresi. *Tarih Dergisi*, 30, 39-48.
- Gölpınarlı, A. (2023). *Tasavvuf’tan dilimize geçen deyimler ve atasözleri-tercemesi ve şerhi*, İnkılâp Yayınları.
- Güler, Ö. F. (2023). *Enverî Dîvânı [Tahlil-Tenkitli Metin]*: Fenomen Yayınları.
- Güler, Z. (2011). Şeyh Galib Divanında deyimler. *E-Journal of New World Sciences Academy*. 6(3), 433-455.

- Gülüm, E. (2013). *XV. yüzyılın ilk yarısında telif edilen dîvânlarda atasözleri ve deyimler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Gürbüz, M. (2012). Rezmî Divanı'nda deyimler. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 1231-1267.
<https://doi.org/10.34083/akaded.590761>
- İnce, Ö. (2009). Necâtî'nin Şiir Dilinde İşlemeyi Başardığı Türkî-i Basit'in Başaramadığı Dil Malzemesi: Deyimler ve Atasözleri [Bildiri Sunumu]. *I. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumu, Ölümünün 500. Yılında Şâir Necâtî Anısına, Bildiri Kitabı*, Kocaeli, 132-148.
- İsen, M. (1994). *Künhü'l-Ahbâr'ın tezkire kısmı*. AKM Yayınları.
- Karahan, A. (1979). Trabzonlu Figani'de atasözleri ve deyimler. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 23, 165-174.
- Kaya, B. A. (1999). Azmî-zâde Hâletî Divânı'nda atasözleri ve deyimler. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 118, 149-168.
- Kaya, B. A. (2011). Atasözleri ve deyimlerin dîvân şiirinde kullanımı ile dîvânların bu söz varlıklarımız bakımından önemi. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 6, 11-54.
- Kaya, B. A. (2017). *Azmi-zâde Hâletî Divânı* [e-kitap]. T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Kılıç, F. (1996). Âşık Çelebi Divanında atasözü ve deyimler. *Bilig: Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 24-30.
- Kılıç, F. (2010). *Âşık Çelebi – Meşâ'irü'ş-şu'arâ (inceleme-metin)*. İstanbul Araştırmaları Enstitüsü.
- Kurnaz, C. (1984). Taşlıcalı Yahya Bey Divanı'nda atasözleri ve deyimler. *Türk Kültürü Araştırmaları - Prof. Dr. Faruk K. Timurtaş'ın Hatırasına Armağan*, Yıl XVII-XXI/1-2 (1979-1983), 195-207.
- Mengi, M. (1986). Necâtî'nin şiirlerinde atasözlerinin kullanımı. *Erdem Dergisi*, 2(4), 47-58.
- Mutluel, O. ve Akyüz, H. (2022). Sanat felsefesinde ifade ve anlatım açısından 'el-Kasibu Habibullah' Levhası. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22, 625-647.
- Necib Âsım (2019). *Eski savlar-Divânı Lugâtî't-Türk'teki atasözleri*. [haz. Irmak Kaçar], Büyüyenay Yayınları.
- Okumuş, S. (2015). *Amasyalı Nebzî ve Divân'ı*. Kitap&Cafe Serüven Yayınları.
- Onay, A. T. (2007). *Açıklamalı divan şiiri sözlüğü* [haz. Cemal Kurnaz]. Birleşik Dağıtım Kitabevi.
- Öge, S. (2001). *15. yy. şairlerinden Mesihî, Cem Sultan, Ahmed Paşa, Necati Beg, Üsküplü İshak Çelebi ve Şeyhi'nin Divanlarında atasözleri ve deyimler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Önge, D. (2013). *Klasik Türk Şiirinde Haberleşme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.

- Öztürk, Z. (2018). Süheylî Divanı'nda atasözleri ve deyimler. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (Asos)*, 6(66), 460-499.
- Redhouse, J. W. (2011). *Turkish and English Lexicon*. Çağrı Yayınları.
- Savaş, A. İ. (1997). Osmanlı diplomasisinde 'el-kâdimü yüzârü' kaidesi". *İstanbul Üniversitesi Tarih Enstitüsü Dergisi-Prof. Dr. M. Münir Aktepe'ye Armağan*, 15, 431-456.
- Sefercioğlu, M. N. (2010). Helâkî Divanı'nda Türkçe deyimler. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 4, 155-202.
- Sevinç Kalaycı, D. (2007). *18. yüzyıl şairlerinden sünbülzade vehbi (Lutfiyye), Bosnalı Sabit, Enderunlu Vasıf ve Nedim'in divan ve mesnevilerinde atasözleri ve deyimler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Steingass, F. (2005). *A Comprehensive Persian - English Dictionary*, Çağrı Yayınları.
- Şentürk, A. A. (2006). *Osmanlı şiiri antolojisi*. Yapı Kredi Yayınları.
- Tanyeri, M. A. (1999). *Örnekleriyle divan şiirinde deyimler*. Akçağ Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (t.y.). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. 03 Ekim 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Türkçe Sözlük* (2011). haz. Şükrü Halûk Akalın vd., Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yılar, Ö. (2009). Necâtî Bey'in gazellerinde atasözleri [Bildiri Sunumu]. *I. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumu, Ölümünün 500. Yılında Şâir Necâtî Anısına, Bildiri Kitabı*, Kocaeli, 460-465.
- Yılmaz, M. (2008). *Kültürümüzde Arapça ve Farsça asıllı vecizeler sözlüğü*. 2 Cilt, Sütun Yayınları.
- Yılmaz, M. (2013). *Kültürümüzde ayet ve hadisler (ansiklopedik sözlük)*. Kesit Yayınları.
- Yilter, S. ve Ökmen, S. (2023). Revânî Dîvânında atasözü ve deyimler. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Akademik Araştırmalar ve Derlemeler-II*, Platanus Publishing, 147-168.
- Zülfe, Ö. (2011). *Şiirin izinde sözün gölgesinde Osmanlı şiirinden kelimeler, kavramlar, deyimler*. Bilge Kültür Sanat.

Klasik Türk Şiirinin Öğretimine Dair Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri

Ömer UYAN*

Özet

Üniversitelerde ağırlıklı olarak Türk dili ve edebiyatı bölümlerinde işlenen eski Türk edebiyatı derslerinin öğretimi her geçen yıl biraz daha zorlaşmakta, hedeflenen çıktılar ve dönüt alma oran ve imkânı giderek azalmaktadır. Bu durumun öğreticilere bakan yönü olduğu kadar; öğrenci, eğitim politikaları, yüksek öğretime gelineceye kadarki eğitim aşamalarında edebiyat ve özelde eski edebiyat derslerinin yeri ve işleniş gibi etkenlere bağlı yönleri de vardır. Bu yazıda, işaret edilen mevcut duruma dair gözlemler, tespitler, yapılması gerekenler ve çözüm önerileri paylaşılacaktır. Çerçeve olarak dil problemi, eğitmen faktörü, değerler eğitimi, klasik şiir geleneğinin kavratımı ve günümüzdeki izleri, terim açıklamaları ve ders esnasında yapılacak farklı etkinlikler gibi konular çerçevesinde yazıda birçok kez şahsi tecrübelerimizden de yola çıkılarak, özellikle dersin işlenişine dair öğreticilerin içine düşebileceği muhtemel bazı yanlışlar üzerinde durulacak, derslerin daha anlaşılır ve verimli geçmesi için kaçınılması gereken ve yapılması gereken hususlara değinilecektir. Bu doğrultuda; öğrenciler açısından derslerin belki olduğundan çok daha zor algılanmasına neden olan dil ve dönem engeli, anakronizm, özellikle görsel malzeme eksikliği veya bunların yeterince kullanılmaması, yalancı eş değerlik gibi dikkat edilmesi gereken konu ve sorunlar örnekler üzerinden somut bir biçimde açıklanacaktır. Pedagojik açıdan bilinenden bilinmeyene gitme, somutlaştırma, tekrar, farklı duyulara hitap etme gibi yöntem ve tekniklerin eski Türk edebiyatı dersleri özelinde nasıl kullanılması gerektiği yine öneriler ve örnekler üzerinden açıklanmaya çalışılacaktır. Değişendeki değişmeyi gö(ste)rmek ve gelenek denilen olgunun önemini kavra(t)mak adına yeni Türk edebiyatı dönemi şairlerinin gerek klasik şiir kavramlarını ve hayallerini kullanma biçimleri gerekse bu şiir evrenine yaptıkları türlü telmihlere de konunun önemine binaen ayrıca değinilecektir. Bu husus, öğrencilerle klasik şiir arasındaki aşılması pekâlâ mümkün olan uzaklığı kaldırmak ve tanışlık, ünsiyet hissini uyandırmak bakımından ayrı bir önemi haizdir.

Anahtar Kelimeler: Divan Şiiri, Klasik Türk Şiiri, Edebiyat Öğretimi, Gelenek, Öğretim Yöntemleri.

Giriş

Klasik Türk edebiyatı yüzyıllar süren ömrünü yaklaşık bir asır önce tamamlamış olmasına rağmen ona yönelen ilgi, üzerine yapılan çalışmalar, neşredilen metinler günden güne artmaktadır. Gelenek olarak farklı alımlanış tarzlarıyla hâlâ eser isimlerinde veya kimi edebî metinlerde telmih veya metinler arasılık bağlamında da varlığını bir şekilde sürdürmektedir. Tanzimat'tan bugüne divan edebiyatı, ümmet edebiyatı, ümmet çağı edebiyatı, İslami edebiyat, İslami Türk edebiyatı, havas edebiyatı, yüksek zümre edebiyatı, enderun edebiyatı, saray edebiyatı gibi farklı isimlendirmelerle anılan bu edebiyatın üniversite müfredatındaki ismi genellikle *Eski Türk Edebiyatı* olarak geçmektedir. Son yıllarda akademik çalışmalarda klasik Türk edebiyatı adlandırması öne çıkarken *Osmanlı edebiyatı/şiiri* (Şentürk, 2011, s. XII), *divan edebiyatı/şiiri* (Dağlar, 2016) şeklindeki isimlendirmelerin daha doğru olduğunu savunan akademisyenler de mevcuttur.

Akademik alanda gerek metin eksenli gerekse tematik çalışmalar devam ederken bir yandan da klasik edebiyatın hem ortaöğretim hem de yükseköğretim seviyesinde nasıl öğretilmesi gerektiği, öğretim ve ölçme-değerlendirme alanlarındaki sorunlar, bunlara dair öneriler, öğrencilerin bu edebiyata bakışı vb. konular etrafında da bir literatür oluşmuş durumdadır. Konu hakkında öne çıkan bazı çalışmalar şunlardır: *Ortaöğretim Kurumlarında*

* Öğr. Gör. Dr., İnönü Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, omer.uyan@inonu.edu.tr

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi ve Sorunları (Ergen, 1986), *Divan Şiiri Öğretimi Üzerine* (Işıksalan, 2000), *Ortaöğretimde Divan Edebiyatı Metinlerini Neden ve Nasıl Öğretmeliyiz* (Kuzubaş, 2003), *Divan Edebiyatı Öğretiminde Karşılaşılan Sıkıntılar ve Zihniyet Problemi* (Aydemir, 2006), *Liselerde Divan Edebiyatı Öğretimi* (Bilkan, 2006), *Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimindeki Sorunlara Batı Üniversiteleri Temelinde Çözüm Önerileri* (Coşkun, 2006), *Gazel Merkezli Klasik Nazım Şekillerinin Öğretimi* (Çeltik, 2006), *Edebiyat Eğitiminde Edebî Metnin Yeri ve Anlamı* (Çetişli, 2006), *Divan Edebiyatı Öğretiminin Sorunları ve Bazı Çözüm Önerileri* (Mengi, 2006), *Aruz ve Aruz Eğitimine Dair Uygulama Önerileri* (Şimşek, 2006), *Gençlerimiz ve Divan Edebiyatı Öğretimi -Erzurum İli Örneği-* (İspirli ve Gülbahçe, 2009), *Öğretmek ya da Öğretmemek: Shakespeare Üzerinden Divan Edebiyatını Yeniden Okumak* (İsen Durmuş, 2010), *Eski Türk Edebiyatı Dersleri Nasıl Olmalı* (Güleç, 2014), *Klasik Türk Edebiyatına ve Klasik Türk Edebiyatı Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri* (Kırkkılıç ve Korucu ve Kurtlu, 2015), *Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Eski Türk edebiyatı Dersine İlişkin Algularının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi* (Kurtoğlu, 2018), *Ortaöğretim Öğrencilerinin Divan Edebiyatına Bakışı: Çorum İl Merkezi Örneği* (Ocak, 2019), *Şiir Öğretimi Üzerine Öğrenci Görüşleri*. (Karadeniz, 2020) Bunlar dışında değerler eğitimi bağlamında bu edebiyata ait metinlerden nasıl faydalanılması gerektiğini gösteren çalışmalar da mevcuttur. (Bayram, 2014; Akalın, 2021)

Bu yazıda biz mevcut çalışmalardan da istifade ile birlikte başka noktalara ve ayrıntılara da temasla birtakım gözlem ve kısıtlı tecrübelerimizden yola çıkarak günümüzde bu edebiyatın alımlanması ve öğretimindeki bazı sorunlara değineceğiz. Bu çerçevede şiire öncelik vererek bu kültür ve edebiyat hazinesinin günümüze aktarımına dair birtakım fikir ve öneriler sunacağız. Bilimin çoğunlukla kümülatif/birikimsel/müterakim ilerleyen yönü dikkate alındığında bu yazı ilk olmadığı gibi mezkur edebiyat geleneğinden günden güne kronolojik olarak daha fazla uzaklaşmamız ve değişen zaman gerçeği gibi sebeplerle son da olmayacak ve teorik çalışmalar dışında bu tür pedagojik tartışmalar da devam edecektir.

1. Dil Problemi

Klasik Türk şiiri metinleri bugün Osmanlı Türkçesi diye isimlendirilen dille yazılmıştır. Bu dil sentaks açısından bakıldığında en nihayetinde Türkçedir, Türkçenin bir dönemidir. Fakat farklı metinlerde farklı şekillerde tezahür eden Arapça, Farsça gibi dillerden geçen kelimelerin ve tamlamaların yoğunluğu ve yapısı günümüz öğrencileri açısından anlaşılmanın önünde büyük bir engel teşkil etmektedir. Mesele sadece bilinmeyen kelimelerin kullanımı değil; aynı zamanda bu kelimelerin mecazi anlamları ve varsa bugün unutulmuş başka anlamlarıdır. Bunun yanında yalancı eş değerlik mevzuu da bir başka problemdir: *Garaz/garez* kelimesinin bugünkü anlamda kin, kötü niyet değil; eski şiirde ekseriyetle amaç, hedef anlamları taşıması gibi. Tüm bunları aşmak için ilk etapta dijital olarak da ulaşılabilen *Kubbealtı Lügati* gibi, kelimelerin hem Arap harfleriyle hem Latin harfleriyle yazımını veren ve örnek cümleler gösteren sözlüklerin kullanımı öğrenciler arasında teşvik edilmelidir. Hiçbir okuma tahmini yapılamayan ve bu sebeple Latin harfleriyle arayamayacakları kelimeler içinse öğrenciler kelimenin Arap harflerini yan yana yazıp muhtemel okunuşunu ve anlamını bulabilecekleri *lexiqamus* benzeri sitelere yönlendirilmelidir. İştikak, cinas, aks gibi edebî sanatların kavranılmasında da önemli bir yer tutan Arapça kelimelerdeki türeyiş mantığı iyi kavratılmalı, günümüzde hâlâ kullanımda olan kelimelerle metinlerde karşılaşılan kelimeler arasındaki bağlar gösterilmelidir. Yeri geldikçe bilinen eser isimlerine de atıflar yapılmalıdır. Sözelimi h-k-k kökünden, hakk mastarından ve düzensiz çokluklardan bahsederken karşılaşılan hakâyık kelimesi için

Atebetü'l-Hakâyık'a; benzer şekilde h-k-m/hükm/muhâkeme bağlamında *Muhâkemetü'l-Lügâteyn'e* yapılacak atflar çağrışım yoluyla öğretimi ve akılda kalıcılığı güçlendirecektir.

Hemen hemen tüm filoloji bölümlerinde bir sene hazırlık sınıfı okuma zorunluluğu vardır. Türk dili ve edebiyatı bölümü de bir sosyal bilim bölümü olmasının ötesinde filoloji bölümüdür. Bu bakımdan Türkoloji bölümleri için de bir sene hazırlık sınıfı uygulamasının her açıdan büyük yararlar getireceğini düşünüyoruz. Diğer derslere nazaran daha fazla saat işlenen, iki sene dört dönem görülen Osmanlı Türkçesi dersleri lisans hengâmesinde öğrenciler tarafından ihmal edilebilmekte, Türkolojinin en önemli anahtarı olma vasfı unutulabilmektedir. Başta Osmanlı Türkçesi olmak üzere bir sene Arapça ve Farsça kelime bilgisi (sarf), temel düzeyde Arapça-Farsça cümle bilgisi (nahiv-gramer) derslerinden sonra bölüme başlamanın yadsınamayacak getirileri olacaktır. Salt kuralcı bir biçimde değil, daha çok metinler üzerinden yürütülecek hazırlık müfredatıyla birlikte öğrencide metni anlama, yorumlama, tahlil, metnin (text) mahiyeti ve bağlamını (con-text) kavrama gibi yetiler de çok daha ileri düzeyde olacaktır. Osmanlı Türkçesi ile yazılan Kaside-i Bürde, Bostan-Gülistan ve Hafız şerhleri de hem klasik gramer terimleri hem de mazmun ve belagat açıklamaları konusunda yardımcı olmasının yanında şerh literatürüne dair bir birikim kazandıracaktır. Bu sebeple ilgili şerhler yardımcı ders kitabı olarak hazırlıkta okutulmalıdır. Birbirini destekleyici ve ilerlemeyi kolaylaştırıcı olması bakımından hazırlıktaki Osmanlı Türkçesi derslerinin okuma ağırlıklı olması yanında yazma, dinleme ve konuşma dil becerileriyle beraber öğretimi de verimi artıracaktır.

Bu çerçevede yürütülen ve öğrencide genel olarak bir dil ve edebiyat bilinci geliştirecek olan bir hazırlık senesi, sadece Osmanlı Türkçesi ve klasik edebiyat için değil, bütün bir alan için öğrenciyi önemli ölçüde hazırbulunuşluk hâline getirecektir. Bunun lüzumunu anlatmak, bölümlerin hazırlık artı üç yıl, hazırlık artı dört yıl mı olacağı gibi teknik konular ve müfredat için alanın duayen hocalarının çalıştaylar düzenleyip YÖK ile iletişime geçmesi gerekmektedir.

2. Eğitici/Öğretici Faktörü

Klasik edebiyat öğrencilerinin alan hâkimiyetleri dışında öğrencilerle empati yapabilmesi de önemli bir meseledir. Klasik Türk şiiri söz konusu olduğunda hem genel olarak dil (Osmanlı Türkçesi) hem de bambaşka bir şiir dili ve dünyasına adım atmış oluruz. Bundan dolayı öğrencinin başta yabancılik çekmesini yadırgamamak gerekir. Akademisyenin alan uzmanlığı ileri bir seviyede olsa dahi işin pedagojik yönünün başka yetenekler gerektirdiği bir gerçektir. Demir leblebi tabir edilen metinleri anlamak, analiz etmek ve yorumlamak şüphesiz zor ve hürmeti hak eden bir meziyettir. Ancak bunu muhatabın idrak düzeyine göre anlatmak da hem ayrı bir meziyet hem de bir gerekliliktir. Özellikle alan uzmanlarında karşılaşılabilecek bir mesele de eski metinlerle sürekli meşguliyetin bir sonucu olarak anlatım esnasında, kullanımdan düşmüş veya yeni öğrenciler arasında kullanılmayan kelimelere meyletmektir: “Olmazsa olmaz” yerine “lâzım-ı gayr-ı müfârik” ya da “ilgili, alakalı” yerine “müteallik” demek gibi. Burada konuları vulgarize etmeyi, öğrenciden hiçbir şey beklememeyi kastetmediğimizi bildirmek isteriz. Yukarıdaki kelimeler elbette öğrenciyeye öğretilmeli fakat açıklanmadan, bir ders esnasında gelişigüzel kullanılmamalıdır. Kullanılan dil; tedricilik esasıyla, seviyeye uygun bir ilerleme ile son sınıfta veya lisansüstünde tabii farklı olacaktır. Anlatım esnasında eski ve yeni kelimeleri beraber kullanmanın, eş anlamlılıktan yararlanmanın ise yararlı olacağını düşünüyoruz: Sadece “yetenek, potansiyel” demekle yetinmeyip art arda, bağlam içerisinde anlaşılacak bir şekilde veya izahı yapılarak “kabiliyet, istidat, marifet, hüner” gibi kelimeleri de kullanmak gibi.

Farklı yöntem ve teknikler kullanmanın yanında duygu ve anlayış noktasında kurulacak olan empati ile öğretici; öğrencinin kapasitesini, gereksinimlerini tespit edebilecek, zamanla gerek anlatış tarzını gerekse materyallerini değiştirmeye yönelecek veya bizzat kendisi uygun materyaller tasarlama yoluna gidecektir. Burada öğretici hem olumlu hem olumsuz anlamda bütün öğrencilik tecrübelerinden yararlanarak kendisine şu soruları yöneltebilir: “Bu dersler bana nasıl anlatıldı?”, “Bu derslerin bana nasıl anlatılmasını isterdim?”.

3. Değerler Eğitimi

Öğretimden ziyade eğitimle, ilimden ziyade irfan ve hikmetle alakalı bir konu olarak öğrencinin hayata bakış açısını değiştirecek, manevi, kültürel ve millî değerleri konu alan şiirlerin işlenmesi de önemli bir husustur. Bir nevi şairlerin tecrübe paylaşımı vasfı taşıyan ve kimi zaman ciddi kimi zaman tarizli ve tebessüm ettirici bir üslupla dile getirilen birçok güzide beyit hem derslere farklı bir atmosfer katacak hem de çocuk-geç-yaşlı demeden herkesi bir ölçüde rahatsız eden kuru didaktizmdense bazı öğütleri daha dolaylı ve sanatlı bir şekilde muhabata ulaştıracaktır. Liyakat kesbetmek, sabır, hocaya/büyüklerle saygı, emek harcamak, emeksiz bir karşılık beklememek gibi konularda -etkisi tartışma konusu olan- bir yığın söz yerine Bağdatlı Ruhi'nin bir beyti belki yeterli olacaktır: “*Gör zâhidi kim sâhib-i irşâd olayım der / Dün mektebe vardı bugün üstâd olayım der*”.

Atasözü, kalam-ı kibar ve irsal-i meseli yoğun kullanan başta Koca Ragıp Paşa, Ziya Paşa, Nabi gibi şairlerin şiirlerinden bu meyanda istifade edilebilir. Klasik Türk şiiriyle değerler eğitimi şeklinde bir seçmeli ders de açılabilir. Ders için kaynak ya da yardımcı kitap olarak Yavuz Bayram'ın *13. Yüzyıldan 20. Yüzyıla Divan Şiiriyle Değerler Eğitimi* (Bayram, 2014), İ. Hilmi Soykut'un *Açıklamalarıyla XII. Asırdan XX. Asra Kadar Türk Şiirinde Tasavvuf, Hikmet ve Felsefeyle Dolu Unutulmaz Mısralar* (Soykut, 1968), felsefe profesörü ve aynı zamanda şair olan Mahmut Kaya'nın, içinde kendi manzum çevirilerinin de yer aldığı ve beş dilde yazılan şiirleri ihtiva eden *İslami Edebiyatta Şaheserler* (Kaya, 2018) adlı eserlerinin istifadeye medar olacağını düşünüyoruz. Adı geçen bu kıymetli eserler içerikleri ve konuları ele alış biçimleriyle hem değerler eğitimi hem de rafine bir estetik zevk ve idrak kazandırma ve kendini ifade hususunda öğrencilere kazanımlar sağlayacaktır.

4. Şiirin Mahiyeti, Klasik Şiir Geleneği

Klasik şiirde kökten yenilik, başkalaşım yerine kalıplar içerisinde şahsi üsluplar ve çeşitlenme (tenevvü) görülür. (Uyan, 2018, s. 465) Tanpınar'a göre klasik şairler belirlenmiş ve daraltılmış imaj sistemi ile kafiye ve şekil tahdidinde ferdilik kazanmaya çalışırlar (Açıl, 2022, s. 420). Bu durumu belki de en iyi anlatan beyit Nevres-i Kadim'e aittir: “*Yine bir kâle-i nev-bâfta buldum Nevres / Lîk sandûka-i tarz-ı kühenin zımnında*”.

¹ (Akkaya, 1994, s. 512) Aruz ve kafiye-redif gibi biçimsel, mazmunlar gibi tematik kalıplar ve gelenek içerisinde kalarak yeni/orijinal bir şeyler yazmanın zorluğu ve kıymeti şüphesiz çok daha fazladır. Fuzuli bu zorluğu Farsça divanının ön sözünde şöyle dile getirir:

¹ “Yine yeni dokunmuş bir kumaş buldum ey Nevres! Lakin eski tarz bir sandığın içinde”. Klasik Türk edebiyatı ve öğretimine dair Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri üzerine yapılmış bir çalışmada adaylardan birinin kullandığı tabir ve metaforların Nevres-i Kadim'in sözleri ile paralellığı ve konu hakkındaki yorumları dikkat çekicidir: “Divan edebiyatı âdeta saklanmış bir inci sandığıdır. Bu sandık dışarıdan ne kadar köhne, sıradan, kenarları ağ tutmuş olsa da bu sandığı açabileni tüm ziya ve en mahrem güzellikleriyle kuşatır. Ama eğer sadece dışındaki o birkaç örümcek ağıyla değerlendirecek biri varsa beyitlerin anlamını da kavrayamayacaktır”. (Kırkkılıç ve Korucu ve Kurtlu, 2015, s. 343)

“Ne acayıptır ki söylenmiş bir söz, evvelce söylenmiştir diye; söylenmemiş bir söz de evvelce söylenmemiş olması sebebiyle şiirde yer almıyor”. (Doğan, 2002, s. 95) Aruzla sadece bir beyit yazma ödevi dahi bu zorluğun bir nebze de olsa anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Klasik şiirdeki bu söz ile ölçü-kalıp(lar) ilişkisi ve gelenek faktörü ayrıntılı olarak anlatılmalıdır. Farklı kültürlerin edebiyatlarındaki benzer durumlarla mukayese de hem ilgi çekici hem konuyu daha aydınlatıcı olacaktır. Mesela 19. yy. İngiliz şairlerinden William Wordsworth, bir sonesinde bu mevzuya Fuzuli’den daha farklı bir bakış açısı getirerek fiziksel/şekilsel sınırların ve kısıtlamaların insanların ruhunu huzur ve sükuna ulaştırabileceğini (tıpkı manastırda yaşayan bir rahibenin, hücrelerine çekilmiş bir münzevinin huzuru gibi), paradoksal biçimde bazen mutlak özgürlüğün insanın omuzlarına yükler bindireceğini söyler. Şairin ruhunun da birtakım kurallara bağlı olarak yazılan kısıtlı “sone” arazisinde huzuru yakaladığını belirtir.²

Şiirlerin bugüne hitap etmeyen aşırı mübalağalı tarafları dönem edebiyat(ları)nın ve o çağların bir ger(ç)eği olarak lanse edilmelidir. Bir çizgi filmde, animasyonda veya bilim kurgu filmde izlediğimiz mübalağalı sahneleri nasıl yadırgamıyorsak metindeki abartı unsurlarının da görüntü/sahne/vizyon açığını kapatmak adına, gerek mizah³ ve tariz gerekse hüznün gibi duygu yoğunluklarını daha fazla yansıtabilmek için şairin tüm (hayal) gücüyle kelimelere yüklenmesi şeklinde anlaşılabilmesi pekala mümkündür.

Gazellerin birbiriyle tamamen alakasız beyitlerden oluştuğunu söylemek yerine, kafiye-redif gibi ortaklıklarla, kelime, ibare ve tematik başka karinelerle bir öyküsellığı yansıttığı bilinci öğrencilere verilmelidir. Zira bir öyküsü olan, her zaman daha dikkat çekicidir.

Şairlerin nasıl yetiştiği, nazirecilik geleneği, edebî muhitler, himaye/patronaj olgusu gibi konular edebî verimlerin üretildiği vasatı belirlemek için değinilmesi gereken konulardandır. Bunlarla alakalı olarak özellikle seçmeli derslerde Cemal Kurnaz’ın *Osmanlı Şair Okulu* (2007), Halil İncalcık’ın *Şair ve Patron* (2010), Tuba İsen Durmuş’un *Osmanlı Edebiyatında Hamilik Geleneği* (2009) adlı yapıtları öğrencilerle birlikte etüt edilebilir. Keza gündelik hayatın şiire yansımaları bağlamında son yıllarda sayısı iyice artan muhtelif tez ve makalelerin yanında “Şeyhülislamın Mavi Çizmesi”, “Baki’nin Şiir Aynasında Osmanlı Hayatından Renkli Akisler” gibi yazılar öğrenci açısından ufuk açıcı olacaktır. (Doğan, 2005, s. 161-200)

Edebî yapıtların genel itibarıyla kurgusal olan mahiyetine mutabık olarak şiirler metin merkezli işlenmeli, şiirdeki konuşurun her zaman şairin bizzat kendisi olmadığı vurgulanmalıdır. Fakat dönem ve biyografi bilgisi şiirin anlaşılmasına katkı sunabileceği için ihmal edilmemelidir. Şairi ve şiirlerini ürettiği ortamı daha iyi anlayabilmek ve

² “Nuns fret not at their convent’s narrow room; / And hermits are contented with their cells; / And students with their pensive citadels; / Maids at the wheel, the weaver at his loom, / Sit blithe and happy; bees that soar for bloom, / High as the highest Peak of Furness-fells, / Will murmur by the hour in foxglove bells: / In truth the prison, into which we doom / Ourselves, no prison is: and hence for me, / In sundry moods, ’twas pastime to be bound / Within the Sonnet’s scanty plot of ground; / Pleased if some Souls (for such there needs must be) / Who have felt the weight of too much liberty, / Should find brief solace there, as I have found” (Wolosky, 2001, s. 49)

³ Örneğin Tom ve Jerry çizgi filminin bir bölümünde hayalet misali beyaz fareyi gören Tom’un, elindeki çekicinin esnek bir madde gibi yere doğru yamulmasını gülerek seyrediyor, bunun Tom’un korkusunu daha fazla yansıtmak ve aynı zamanda bizi görsel olarak da eğlendirmek için yapıldığını fark edebiliyoruz. Bu manzara ile şiirdeki âşğın “ah” dumanının göklere çıkıp yıldızları yakması arasında mahiyet farkı yoktur.

şairlerindeki yaşanmışlık hissini daha fazla vermesi hasebiyle Fuzuli belki ayrı tutulabilir. (bk. Uyan, 2015) Çünkü o, klasik şairler arasında ferdiyeti en fazla yakalayanlardan biridir ve Tanpınar'ın deyimiyle “Kendisine mahsus bir ferdi masalla geldiği için, uzak ve az çok muhtar bir eyalete benzer”. (Tanpınar, 1995, s. 143, 154)

Diğer büyük şairler Şeyhî, Necati Bey, Baki, Nedim, Şeyh Galip gibi çığır açan şairlerdir. Fakat Fuzuli bunlardan da farklı ve üstündür çünkü o, “tamamıyla şahsi diyebileceğimiz bir tecrübe ile gelir”. Ferdilik, şahsılık, beşerilik, individualité gibi kavramların Tanpınar'ın tenkit anlayışındaki önemini hatırladığımızda Fuzuli'yi neden diğerlerinden ayırdığını anlamak kolaylaşır. (Açıl, 2022, s. 406; Tanpınar, 1995, s. 137, 150)

5. Eskiye Yeni, Yenideki Eski

Eski edebiyatın bir zamanın yenisi, günceli olduğu ve dönem insanlarının eğlence veya estetik zevklerini karşılayan bir alan olduğu bilinci öğrenciye aktarılmalı. Klasik şiirin yeni şiire yer yer kaynak olduğu hem eser ve şiir isimleri hem de şiir içeriklerinin mukayesesi ile gösterilmelidir.

Bu noktada önerilen bir başka yöntem kronolojik bir düzen dâhilinde ilerlemek yerine, öğrenciye metni bugüne yaklaştırabileceği malzemeler sunmaktır... Divan şairlerinin üretimlerini modern şiirlerle beraber yorumlamak ve tartışmak öğrencide bir kültürel devamlılık hissi de uyandıracaktır. Örneğin Behçet Necatigil'in “*Fuzuli gibi- / Mum olmalıydı da / mum yakmalıydım / gam gecesinde / elektirik ışığı- kabul / fakat çok çiy düşüyor / karanlıkta olursam. / bilinen şey, / karanlıkta keder artar*” şiirinin dizelerinden zevk almak ve anlam katlarını yorumlayabilmek Fuzuli'nin çok bilinen “*Şeb-i hicrân yanar cânım döker kan çeşm-i giryânım / Uyarır halkı efgânım kara bahtım uyanmaz mı*” beyitini bilmek ve anlamakla mümkündür. Benzer şekilde Necatigil'in “*Ölü*” adlı şiirindeki “*Ateş denizlerinde mumdan kayıklar / Sağlam mı tekneler aşktan geçmeye / güç*” dizeleri Şeyh Galip'in *Hüsn ü Aşk* adlı mesnevisinde işlenen “mumdan yapılmış kayıklar ateş denizinden geçmek” imajını çağrıştırmaktadır. (İsen Durmuş, 2010, s. 98)

Zaman, dil ve ifade şekilleri değişse de değişen içinde değişmeyen ve yenide devam eden eski(nin) izler(i) hem eskiyi hem yeniye anlamada kolaylık sağlayacaktır. Son tahlilde insanıyet ortak paydasında buluşan şairler benzer/aynı duyguları dillendirir hatta bunu bazen de aynı şeye seslenerek yaparlar: Ülkü Tamer'in şiirinde “*Seher yeli çık dağlara / Güneş topla benim için*” diyerek seher yeline seslenilmesi ile klasik şiirde “*bâd-ı sabâ*”ya seslenilip ondan yârin zülfünün kokusunu getirmesini talep etmek arasındaki bağ gibi.

Eskinin devamı bazen de onun olumsuzlanması ile gerçekleşir. Bu durum bir nevi nakize addedilebilir. Bu tür örnekler değinmek şairlerin bakış açılarını ve tutumlarını anla(t)mak açısından da önemlidir. Bu bağlamda Nedim'in “*İzn alıp Cuma namâzına deyü mâderden / Bir gün uğrılıyalım çarh-ı sitem-perverden / Dolaşıp iskeleye doğru nihân yollardan / Gidelim serv-i revânım yürü Sadabad'a*” dizelerine “İstanbul'un Hazan Gazeli”nde -şiirin bir yerinde Nedim'in ismini de geçirerek- yaklaşık iki asır sonra şöyle karşılık verir: “*Sinemaya gidiyorum de annene / Cuma namazına gidelim onun yerine*”. (Işık, 2019, s. 328)

6. Hayattan Metne, Kelimededen Terime

Şiirde kullanılan ve söz sanatı yahut edebî sanat gibi adlarla anılan dil kullanımlarına gündelik dilde, konuşma dilinde, arkadaşlar ve aile içindeki lakap ve seslenimlerde, tariz ve laf sokmalarda, tabela ve reklamlarda müracaat edildiğini göstermek pedagojik açıdan doğru bir yaklaşım olacaktır. Böylece kolaydan zora, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene

gidilecektir. Elbette bu kullanımların her sözü şiir kılmayacağı, şiirin ve şiiriyetin de sadece bunlarla sağlanmadığı belirtilmelidir. Bu meyanda öğrencilere sevdikleri herhangi bir şarkıyı Osmanlı alfabesi ile yazıp içinde geçen sanatları bulmaları istenebilir. Klasik şiirden önce daha basit bir dille yazılmış yakın dönem veya çağdaş şiir örneklerinden hareket edilmelidir. Belagat kitaplarındaki teşbih ve istiarenin ileri düzeydeki detaylarına, çoğu kez kinayenin altında değinilen telvih, ima, remiz, işaret gibi konulara girmek en azından lisans düzeyinde umulan faydayı sağlamayacak ve daha fazla zihin karışıklığına yol açacaktır.

Edebî terimler öğretilirken öncelikle mutlaka kelime anlamından yola çıkılmalı, gerekirse kelimenin etimolojisine gidilmelidir. Bu yapılmadığı takdirde hem yabancı addedilen, aşına olunmayan ve hakkıyla anlaşılmayan bir kelimeyi ezberlemek hem de arada bir bağ kurmadan onun terimsel anlamını kavramaya çalışmak gibi fazladan bir emek harcanacaktır. Muhatabı daha güçlü bir şekilde ikna etmek veya yenmek için onun iddialarını başta kabul ve tasdik etmek veya eder gibi yapmak anlamındaki irhâ-yı inân'ın aslında "dizginleri salmak" anlamına geldiğini söylemek tebessüm ettirmenin yanında öğrenimi de güçlendirecektir. Telmih'in kökü olan Le-Me-Ha fiili bakış, göz atma, kısa bakış (glance, glimpse) manasındadır. (Mutçalı, 2014, s. 190, 191) Bazen kısa bir bakış atarak veya sadece göz atarak kısa sürede bir yazıyı veya koca bir kitabı bitiriyorsak telmihte de aynı şeyin bir sözcükle yapıldığı malumdur. Bu durumda "kısa bir bakış" veya "hızlıca göz atma", "bir sözcük" ile eş değer tasavvur edilmektedir. Telmih'in sülasi mücerret mastarı LeMH'tir. El-İsfahani buna "yıldırımın parlaması" karşılığını verir. (2012, s. 969) Telmih'in bir olayı ya da konuyu kısa sürede aydınlatması, okura hemen açık seçik (parlak) ve geniş bir bilgi ağı, bir data sunması ile bu kök anlam arasında ilişki kurulabilir.

Mecaz, aslında "geçit, köprü" demektir. Köprü'nün karşısında ise "hakikat" vardır. Eski eserlerde sıkça geçen "El-mecazu kantaratu'l-hakikat" (Mecaz, hakikatin köprüsüdür) sözü de buna işaret eder. İlk duyduğunda öğrenciye bambaşka bir âlemde gelmiş izlenimi verebilecek veya sadece muayyen bir edebiyat alanına mahsus türetilmiş kelimeler olarak algılanması muhtemel olan mecaz-ı ulvi ve mecaz-ı süfli gibi kelimeler "yüce mecaz, aşağılık mecaz" filan demek olmayıp bugünkü Arapçada üst geçit/yol ve alt geçit/yol anlamlarına gelmekte ve hayatın bu denli içerisinde varlığını sürdürmektedir. (Mutçalı, 2014, s. 517, 584, 736)

7. Diğer Hususlar, Farklı Etkinlikler

Teorik konular analiz (tahlil), sentez (okuma, istikra, tümevarım), karşılaştırma (mukayese, kıyas, analogi) gibi yollarla öğrenilir. Karşılaştırma yoluyla öğrenim hedefe ulaşmada ve mevzuu anlamada aydınlatıcı bir rol üstlenir. Bu bakımdan Batı noveli ile mesnevi mukayesesi, aynı redifli iki Türkçe şiir veya bir Farsça ve bir Türkçe şiirin mukayesesi kendi şiirimizi anlama noktasında daha fazla imkân sağlayacaktır. Bir şiire farklı şairlerce yazılan nazireleri ve tahmisleri bir arada işlemek şairlerin aynı şiiri klasik gelenek ve kalıplar içinde nasıl alımladıklarının ve yukarıda tenevvü dediğimiz olgunun yakından görülmesine olanak sağlayacaktır.

Tefeül geleneği anlatıldıktan sonra her ders başka bir divandan tefeül ile ders açılabilir. Performansa dayalı ödevler vermek derslere olan ilgiyi artıracaktır. Mesela isteyenler kendi seçtikleri bir şiiri aruz/takti ile okuyabilir, dilerlerse besteleyerek veya bunlar dışında manayı hissettirecek şekilde okuma denemesi yapabilirler. Yerli veya yabancı film veya dizilerdeki klasik şiir göndermeleri, bir divandaki yemin veya selam-veda ifadeleri, favori şairlerinin kim olduğunu sebepleriyle birlikte yazma, bir şiiri hikâyeleştirme/senaryolaştırma, günümüzde klasik gelenekle yazılan bir divanı (Şahin

Uçar'ın, Ömer Demirbağ'ın divanları gibi) inceleyip eski divanlardan biriyle mukayese etme vb. konular grup ödevi olarak verilebilir. Ayrıca günümüzde klasik şiir yazarların üniversiteye davet edilip öğrencilerle buluşması, bizzat bu geleneği devam ettirenlerce bu şiirin anlatılması önem arz etmektedir.

Şiirlerin sanat müziği ya da Bakır Yurtsever (Bekçi Bakır), Hafız Murat, Tenekeci Mahmut, Ahmet Aslan (Nesimî'nin "Minnet Eylemem" şiirini, bazı kelime hatalarıyla birlikte Fuzuli'nin "Beni candan usandırdı" gazelini seslendirdi) tarafından icra edildiği üzere daha mahallî formlarda bestelenmiş hâllerinden mutlaka bahsedilemeli yahut şiir işlendikten hemen sonra dinletilmelidir. Aruzun bir ritim, müzikalite meselesi olduğu vurgulanmalı, aruz konusu bu yönüyle öğretilmeli, özellikle imalenin bir kusur değil, tıpkı şarkılardaki uzatmalar gibi genellikle bir ahenk unsuru olduğu dile getirilmelidir.

Yeri geldiğinde okuma ve icranın farklı ve hatta karşıt anlamlara nasıl yol açabileceği uygulamalı olarak gösterilmelidir. Taşlıcalı Yahya'nın *Şehzade Mustafa Mersiyyesi*'nin son dizesi buna güzel bir örnektir: "Nizâm-ı 'âlem olan pâdişâh sağ olsun", normal bir okuyuşla dua cümlesi gibi durmaktadır. Ancak vurgu güçlü bir şekilde âlem kelimesine, özellikle /'â/ hecesine kaydırılırsa anlam bir anda tersine dönecek, "Nizam-ı âlem olmayan padişah kahrolsun"a evrilecektir. (Şentürk, 2011, 382)

Kimi derslerde alanla ilgili bir video (örneğin İskender Pala'nın TED konuşması) izlenip üzerine konuşulabilir, herkesin sevdiği/seçtiği şiirler sadece okunabilir, yazma eser ihtiva eden bir kütüphane gezisi yapılabilir. Bir ders academia, kültür bakanlığı e-kitap, dergipark, Atatürk Kitaplığı, Yazma Eserler Kurumu kütüphaneleri gibi dijital platformların tanıtımı ve nasıl kullanılacağına tahsis edilebilir.

Sınıfa matbu veya yazma eser hatta alanla ilgili Latin harfli eserler getirmek önemlidir. Görsellik ve nasıl okuduğumuzu, notlandırdığımızı görmeleri açısından da bunun ayrı bir faydası olacaktır. Kitap kenarlarındaki şahsi notlarımız ile şerh, haşiye, derkenar gibi konular arasında bağlantı kurmak da mümkündür.

8. Sonuç

Bu yazıda klasik Türk şiirinin günümüzde yükseköğretimdeki işlenişine dair birtakım problemlere temas edildi ve derslerin nasıl daha verimli işleneğine dair dil problemi, eğitim faktörü, değerler eğitimi, klasik şiir geleneğinin kavratımı ve günümüzdeki izleri, terim açıklamaları ve ders esnasında yapılacak farklı etkinlikler gibi konular çerçevesinde kimi tavsiyelerde bulunuldu. Genel olarak bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta gitmek gibi temel öğretim ilke ve yöntemlerinin kullanımı yanında zamana, sınıfa ve öğrenciye göre değişebilecek farklı yöntemlerin ve materyallerin de kullanılması gerekmektedir. Yeni/güncel şiirden yola çıkmak, sözgelimi sebk-i Hindî'den bahsederken ikinci yeni şiirindeki alışılmamış bağdaştırma örnekleriyle söze başlamak gibi hususlar faydalı ve öğretici olacaktır. Meselenin "Ben öğrenci olsam şu an bu dersin nasıl işlenmesini, bana nasıl öğretilmesini arzu ederdim?" şeklinde ifade edebileceğimiz empati yönünün güçlü olduğu gerçeği izahtan varestedir.

Girişte belirtildiği gibi bu yazı klasik Türk şiiri eğitimi/öğretimi konusunda ilk olmadığı gibi son da olmayacaktır. Yazının hem eğitim-öğretim konusunda eğitimlere yardımcı olmasını hem de konuyla ilgili yeni, farklı çalışmalara vesile olmasını temenni ediyorum.

Kaynakça

- Açıl, B. (2022). Ölü ama mükemmel: Ahmet Hamdi Tanpınar, klasik şiir ve hakkaniyet. *Bir Ses Romanı: Ahmet Hamdi Tanpınar Kitabı* (T. Anar ve Ş. Eskin ve A. Ertuğrul, Haz.). 389-424.
- Akalın, E. (2021). Değerler eğitiminde klasik Türk edebiyatı metinlerinden faydalanmak: Manzum nasihatnameler örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 41, 79-128.
- Akkaya, H. (1994). *Nevres-i Kadim ve Türkçe divanı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Aydemir, Y. (2006). Divan edebiyatı öğretiminde karşılaşılan sıkıntılar ve zihniyet problemi. *Millî Eğitim Dergisi*, 169.
- Bayram, Y. (2014). *13. yüzyıldan 20. yüzyıla divan şiiriyle değerler eğitimi*. Samsun.
- Bilkan, A. F. (2006). Liselerde divan edebiyatı öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 169.
- Coşkun, M. (2006). Türk dili ve edebiyatı öğretimindeki sorunlara batı üniversiteleri temelinde çözüm önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 169.
- Çeltik, H. (2006). Gazel merkezli klasik nazım şekillerinin öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 169.
- Çetişli, İ. (2006). Edebiyat eğitiminde edebî metnin yeri ve anlamı. *Millî Eğitim Dergisi*, 169.
- Dağlar, A. (2016). İsimlendirme hengâmesinde bir isim savunması: Divan edebiyatı. *Hikmet Akademik Edebiyat Dergisi*, 5, 164-179.
- Doğan, M. N. (2002). *Fuzuli'nin poetikası*. Ötüken Neşriyat.
- Doğan, M. N. (2005). *Eski şiirin bahçesinde*. Alternatif Düşünce Yayınevi.
- El-İsfahani, R. (2012). *Müfredat: Kur'an kavramları sözlüğü* (A. Güneş ve M. Yolcu, Çev.). Çıra Yayınları.
- Ergen, N. (Haz.) (1986). *Ortaöğretim kurumlarında Türk dili ve edebiyatı öğretimi ve sorunları*. Türk Eğitim Derneği.
- Güleç, İ. (2022). Eski Türk edebiyatı dersleri nasıl olmalı?. *Ana Dili Olarak Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Çalışma Toplantısı Bildirileri (30-31 Ekim 2014 Sivas)* (R. Gürses, Haz.). TDK.
- İnalcık, H. (2010). *Şair ve patron*. Doğu Batı yayınları.
- İsen Durmuş, T. (2009). *Tutsan elini ben fakirin: Osmanlı edebiyatında hamilik geleneği*. Doğan Kitap.
- İsen Durmuş, T. (2010). Öğretmek ya da öğretmemek: Shakespeare üzerinden divan edebiyatını yeniden okumak. *Divan Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 5, 81-100.
- İspirli S. A. ve Gülbahçe, A. (2009). Gençlerimiz ve divan edebiyatı öğretimi -Erzurum ili örneği-. *Turkish Studies*, 4 (2), 621-638.
- İşık, İ. (2019). Nedim'den Sezai Karakoç'a, sinemadan cumaya düşüncenin ve mekânın dönüşümü. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 63, 325-339.
- İşıksalan, N. (2000). Divan şiiri öğretimi üzerine. *Millî Eğitim Dergisi*, 148, 1-9.
- Karadeniz, A. (2020). Şiir öğretimi üzerine öğrenci görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 111, 103-116.

- Kaya, M. (2018). *İslami edebiyatta şaheserler*, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı.
- Kırkkılıç, H. A. ve Korucu, S. ve Kurtlu, Y. (2015). Klasik Türk edebiyatına ve klasik Türk edebiyatı öğretimine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 62, 337-349.
- Kurnaz, C. (2007). *Osmanlı şair okulu*. Birleşik Dağıtım.
- Kurtoğlu, F. S. (2018). Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin eski Türk edebiyatı dersine ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 925-946.
- Kuzubaş, M. (2003). Ortaöğretimde divan edebiyatı metinlerini neden ve nasıl öğretmeliyiz. *Ortaöğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*, Samsun.
- Mengi, M. (2006). Divan edebiyatı öğretiminin sorunları ve bazı çözüm önerileri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 77-78, 16-19.
- Mutçalı, S. (2014). *İngilizce-Türkçe-Arapça sözlük*. Dağarcık Yayınları.
- Ocak, F. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin divan edebiyatına bakışı: Çorum il merkezi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hitit Üniversitesi.
- Soykut, İ. H. (1968). *Açıklamalarıyla XII. asırdan XX. asra kadar Türk şiirinde tasavvuf, hikmet ve felsefeyle dolu unutulmaz mısralar*, Sönmez Neşriyat.
- Şentürk, A. A. (2011). *Osmanlı şiiri antolojisi*. YKY.
- Şimşek, T. (2006). Aruz ve aruz eğitimine dair uygulama önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 169.
- Tanpınar, A. H. (1995). *Edebiyat üzerine makaleler* (Z. Kerman, Haz.). Dergâh Yayınları.
- Uyan, Ö. (2014). Kerbelâ toprağının mahsulü: Fuzulî. *Fraktal Edebiyat Düşünce Dergisi*, 2, 41-46.
- Uyan, Ö. (2018). Klasik şiirde şair, anlatıcı, ben ve öteki. *3rd Eurasian Conference on Language and Social Sciences Proceeding Book*, 462-468.
- Wolosky, S. (2001). *The art of poetry: How to read a poem*. Oxford University Press.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Konuşma Eğitiminde Geri Bildirim Beklentileri

Özge GÜRLER BURAK*

Özet

Geçmişten günümüze kadar ikinci bir dil öğrenmek daima bir ihtiyaç olarak var olmuştur. Ekonomik, siyasi, kültürel, eğitim gibi pek çok etken bireyleri ana dillerine ek olarak yeni bir dil öğrenmeye yönlendirmiştir ve Türkçe de ilgi duyulan diller arasında yerini almıştır. Ülkemizde de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi Türkçe Öğretim Merkezleri, Yunus Emre Enstitüleri ve özel birçok kurum aracılığıyla yaygın bir eğitim faaliyeti haline gelmiştir. Bu noktada birçok kişi ve kurum için dört temel dil becerisinin kazandırılması konusunda Avrupa Ortak Başvuru Metni önemli bir rehberdir. Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde anlama ve anlatma becerileri olarak kategorize edilen dinleme, okuma; konuşma ve yazma becerilerinden özellikle “konuşma” iletişim becerisi noktasında gittikçe daha fazla önem kazanmaktadır. Çünkü yabancı dil öğretiminin en temel ilkesi “iletişim kurmak” tır.

İletişim kurma adına hazırlıklı ya da hazırlıksız fark etmeksizin sıklıkla gereksinim duyulan konuşma becerisi birçok hedef dil öğrencisi ve öğreticisi tarafından “zor ve karmaşık bir süreç” şeklinde nitelendirilmektedir. Eğitim öğretimin bir parçası olan geri bildirim; hataların fark edilmesi ve düzeltilmesi ile öğrenme yolunu açan kıymetli bir unsur olarak görülmektedir ancak geri bildirim ne zaman ve nasıl yapılması gerektiği önemli birer soru işaretidir.

Bu çalışma ile yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma becerisi konusunda “geri bildirim”i öğrencilerin beklentileri noktasında ele almak amaçlanmıştır. Bu sebeple İstanbul’da bir vakıf üniversitesinde Türkçe eğitimi B2 dil seviyesindeki 16 öğrenciye açık uçlu 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Öncelikle öğrencilerin hatalarının düzeltilmesine yönelik farkındalık ve tutumlarını tespit etmek amaçlanmış ve ardından geri bildirim alma şekli, zamanı gibi detaylar noktasındaki beklentileri ortaya konmuştur. Veriler içerik analizi yöntemiyle kategoriler ve temalar şeklinde sınıflandırılmıştır.

Öğrenciler, geri bildirim fayda sağladığı kanaatindeyken geri bildirim alma aşamasında (konuşma sırasında/sonrasında) farklı gerekçelerle ikiye ayrılmaktadırlar. Öğrencilerin geri bildirim stratejisi noktasındaki (doğrudan, sezdirerek) beklentileri çoğunluk olarak doğrudandır ve öğrenciler dil bilgisi hatalarını oldukça önemsemektedirler. Öğrenciler genellikle öğretmenlerinden bildirim almayı istemektedirler. Araştırma sonucunda öğrencilerin ifadelerinden hareketle konuşma esnasında stres, utanma, korku gibi duygular hissettikleri ve motivasyonun konuşma performansları için önemli olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Düzeltici geri bildirim, öğrenci beklentileri, geri bildirim stratejileri, hatalar, konuşma becerisi.

Giriş

Yabancı bir dili öğrenmek; o dilin “dinleme, konuşma, okuma ve yazma” olan dört temel alanındaki yetkinliklerine sahip olmayı gerektirir. Henüz kürsüsü olmayan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda alan uzmanları, akademisyenler ve sahada yer alan kişiler ana dilde olduğu gibi ikinci dilde de dört temel dil becerisini geliştirecek araştırma ve uygulamalara önem vermektedir. Dil öğretim süreci, temeline insanı alan ve duyuşsal, bilişsel, psikolojik ve psikomotor birçok alanı kapsayan bir süreç eğitimidir ve ülkeden ülkeye, kültürden kültüre, sınıftan sınıfa ve bireyden bireye farklı iç dinamikler barındırabilir. Bu sebeple oldukça karmaşık ve özel olan konuşma ve alt başlıklarını düşündüğümüzde bazı sistematikleri fark etmek eğitimciler ve öğrencilere ışık tutacaktır.

* Öğretim Görevlisi, Biruni Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi, ozgegurlerburak@gmail.com

Her bireyin ihtiyacı değişse de günlük hayatta konuşma becerisine duyulan gereksinim nedeniyle bir yabancı dili bilmenin ölçütü o dili konuşabilmek şeklinde ortaya çıkar. Konuşmanın birçok tanımı olmasına rağmen ortak nokta iletişim ihtiyacını barındırması ve sosyal bir yapı oluşudur. Konuşma, dil becerilerinin temelini oluşturur ve kişinin aynası niteliğindedir. Günlük hayatta kimliğimizi ilk önce konuşmamız ifade eder. Bu sebeple konuşma aslında kültür, sanat, eğitim ve kişilik meselesidir (Özbay, 2003). Dört temel dil becerisinden iletişimi odağında barındıran konuşma, bir dildeki tümceleri, sözcükleri ya da ulamaları öğrenmek, karşılıklarını fark etmek ve söze dökmekten çok daha fazlasıdır. Kendi ana dilinin metodolojisinden sıyrılıp doğrudan hedef dil ile düşünmek demektir ancak içinde doğup yetişilen dil ve kültürden soyutlanmak pek de kolay değildir (Polat, 2002).

Konuşma, gerek günlük yaşamda gerekse eğitimde çokça yararlanılan bir beceridir. Kişilerin vaktinin büyük çoğunluğu dinleme ve konuşma faaliyetleriyle geçer. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından da iletişimi başlatan, devam ettiren, kaynak rolünü üstlenen ve kaynağın değişmesini sağlayan temel unsur konuşma ile konuşmacı ikilisidir. Dinleme, alıcı; konuşma ise üretici beceri olarak birbirini etkileyen çok önemli bir yapıyı oluştururlar (Durmuş ve Okur, 2018; 277). Bu sebeple konuşma becerisinin hedeflenen düzeye gelebilmesi, kazandırılıp geliştirilmesinde öğrenen ve öğretmenlerin dikkate alınması gereken noktalar bulunmaktadır. Öğrenme ortamlarındaki uygulamalar iç içe birçok etkinliği kapsamaktadır. Etkinliklerden alınacak olan verim, sürecin belli bir sistem ve plan ile yürütülmesiyle doğrudan ilişkilidir ve bu noktada ölçme ve değerlendirme en temel unsurdur. Çünkü bu yolla eğitim süreçlerinin planlanması, dinamik bir şekilde ilerlemesi ve öğrenmenin hedefler doğrultusunda gerçekleşmesi sağlanır. Geri bildirim, değerlendirme sonucu öğretmenin öğrenciye performansı ile ilgili verdiği bilgidir ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sıkça başvurulur çünkü hedef dili öğrenen birey, performansını geliştirme noktasında geri bildirim beklentisindedir (Göçer, 2019). Bireyin davranışları noktasında kendisine iletilen “sonuçların bilgisi” şeklinde tanımlanan geri bildirim; pekiştirici, yönlendirici ve güdüleyici özellikler taşır. Genellikle araştırmalarda geri bildirim bilgi sağlayıcı yönü ve pekiştirme yönü ayrı ayrı ele alınmaktadır (Dökmen, 1982). Bu çalışmada da “geri bildirim” konusu konuşma eğitimde bireye verilen düzeltmeler kapsamında yer bulunur.

Beyin ve dil yolu ile tüm kazanımlarımızı birleştirerek bir çeşit işlemler silsilesinden geçirip dilimiz yolu ile ifade ettiğimiz konuşma, çoğunlukla öğreneni zorlayan bir beceri olmaktadır. Sürece yayılarak bir sistematik dahilinde yürütülmesi gereken konuşma eğitimi, geliştirmeye odaklı ve planlı olmalıdır.

Konuşma becerisinin geliştirilmesi amacıyla öğretmenler tarafından öğrenciye verilen geri bildirimlere dair araştırmalar farklı görüşler içermektedir. Dil pedagojisinde, ikinci dil öğrenim sürecinde araştırmacılar ve eğitimciler; düzeltici geri bildirim “ne zaman?”, “nasıl?” yapılmalıdır; öğretmen mi akran mı yoksa öğrencinin kendisi tarafından mı yapılmalıdır noktasında sık sık fikir ayrılıklarına düşmüşlerdir. Üzerinde durulması gereken son derece hassas olan bu konu karmaşık ve çok boyutludur çünkü geri bildirim kavramı; sosyal, psikolojik ve bilişsel olmak üzere birçok nokta ile ilintilidir (Ellis, 2009). Tek bir yol, yöntem ya da doğrudan bahsetmek mümkün değildir. Barın (2004) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde genel ilkeleri kapsamında süreçte yapılan hataların yerleşmemesi adına sözlü yanlışların anında düzeltilmesi gerektiğini, aksi durumda büyük problemlere dönüşeceğini aktarır ancak bunu yaparken öğrencinin iyiliği için olduğu mesajını karşı tarafa geçirmiş olmanın önemini vurgular.

Ellis (2009) öğrencilerin hatalarının fark edilerek düzeltilmesinin biçim ve anlam ilişkisini geliştirerek sürece katkı sağlayan bir mekanizmaya dönüştüğünü ifade eder. Bu görüşlerin aksine Kraşen (1982: 74-75) hata düzeltmeyi “büyük bir hata” olarak nitelendirir. Yapılan sözlü düzeltmenin edinilmiş bilgiye hiçbir katkı sağlamayacağını, öğrenciyi karmaşık yapıları kullanmaktan alıkoyacağını aktararak hataları düzeltmenin ihmal edilebilir bir başarı sağlayacağını ifade eder.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmekte olan bireylerin konuşması, öğrenen ya da öğretene kendi hakkında fikir sahibi olma fırsatı tanır. Birçok parametreye sahip bu süreç, bireyi olumlu yönde etkileyecek şekilde planlanmalı ki öğrenme motivasyonuna zarar vermesin. Bu sebeple geri bildirim faaliyetini ustalıkla kullanıp yönetebilmek başta öğretene açısından altın kuraldır. Çünkü bireyler, günlük hayatta özellikle yabancı bir ülkede konuşmayı, yaşamsal bir özellik olarak görmekte ve en çok bu beceriye başvurumaktadırlar.

Öğrendiği yabancı dilde etkili bir iletişim performansı sergileyen bireyler huzur ve rahatlık hissederken dil öğrenme motivasyonlarını da yükseltirler. Hedef dil aracılığı ile problemlerini çözebilir, özgürce iş yapabilmenin hazzını duymaya başlarlar. Sonuç olarak öğreticilerin konuşma becerisinin inceliklerine süreç boyunca odaklanması, öğrenen adına büyük önem teşkil eder. Öğrencinin doğru yönlendirilmesi, hedeflere ulaşmasında önemli bir rol oynar (Bayrakdar ve Maltepe, 2021). Öğretici öncelikle öğrenen tarafında açığa çıkarılan hataların geliştirici yanını fark ederek işe başlamalı. Hatalar yönetildiği takdirde öğreneni doğru veriye hızlıca götüren bir ipucu görevi görür. Bu sebeple 1970’lerde araştırmacılar için ayrı bir önem teşkil etmeye başlayan hatalar, hata analizi çalışmalarına zemin hazırlamıştır. Böylece öğrenme sürecinde, öğrenme ortamlarında öğrenenin hataları ve sebepleri gözlemlenir. Hatalar, birer öğrenme verisi olarak yönetilir. Ancak bu noktada hata ve yanlış kelimelerinin arasındaki farkı hata çözümleme noktasında bilmek gereklidir.

“Hata” sözcüğü istemeyerek ve bilmeyerek yapılan kusur, yanlış olarak tanımlanır. “Yanlış” sözcüğü de bir ilkeye, kurala uymama şeklinde belirtilir (TDK). Öğrenci, bilgi boşluklarına sahipse bu onu hataya sürükler; bildiklerini üretmediği zaman ise yanlışlar yapar (Ellis, 1997: 18 akt. Dalak ve Mercan, 2017). Hata, öğrenciye ve öğretmene öğrenme süreçleri hakkında kıymetli bilgiler verir. Öğrenci, hataları sayesinde ilerleme sağlar. Hatalar, öğrenenin eski bilgileri ile edinmekte oldukları arasındaki uyumsuzluktan ortaya çıkar ve fark edilmesi bir fırsattır. Sadece bilmemek ve emin olmamaktan kaynaklanmayan daha özel ve karmaşık bir süreçtir. Takip edilmesi ve yönlendirilmesi gerekir. Öğrenme sürecinde “engel”i sembolize eden hata kavramı, öğretmen ve öğrenci için rehberdir (Brousseau, 1983; akt. Baştürk, 2009). Öğretmen, hataları göz önünde bulundurarak dersine materyal oluşturabilir, derse ayıracağı zamanı belirleyebilir, anlamlı geri bildirimlerle sürece katkı sunabilir. Kısacası ders planını adım adım yeniden organize edebilir.

Geleneksel dil öğretimi sürecinde hataların anlık düzeltilmesi şartken çağdaş anlayışta bunun öğrenci güdüsüne zarar vereceği kanısı vardır. Öğrenilmekte olan dil ile yapılan konuşma pratikleri esnasında öğretici; geri bildirim vermeden önce hatanın çeşidi, karmaşıklığı, sebebi vb. değişkenler ile öğrencinin dilsel, psikolojik ve duyuşsal durumunu hesaba katmalıdır. Bunun sonucunda da öğretici, geri bildirim verip vermemesi gerektiğine; eğer vermesi gerekiyorsa nasıl bir strateji kullanması gerektiğine karar vermelidir.

Bir hata çok fazla düzeltmeyi birden kapsıyorsa ya da bölümsel bir hata ise yani iletişim akışını engellemiyorsa kısacası bütünsel değilse göz ardı edilebilir. Ancak hata bütünsel ise birtakım düzeltmelere ihtiyaç vardır. Öğrenciyi tanıyan öğretici, onun ön

bilgilerinin farkında olduğu için hatanın anlık bir hata mı yoksa bilgi eksikliğinden kaynaklı dizgisel bir yanlış niteliğinde mi, şeklinde durumu değerlendirir. “Yanlış” söz konusu ise düzeltme gerektirir. Anlık hatalar daha az düzeltme gerektirir ya da görmezden gelinebilir. Hatanın durumundan sonra öğrencinin durumu hesaba katılarak süreç yönetilmelidir. Öğrencinin dil öğrenme sürecindeki kendine güveni, motivasyonu, düzeltmelere karşı istekliliği çok önemlidir. Mesela öğrenci nadiren konuşma eylemine geçen düşük özgüven ve yüksek kaygı içindeyse hata görmezden gelinebilir.

Öğretmenin karar verirken dikkatli olması gereken bir diğer husus da dersin yapısı ve konuşma hedefleridir. Ders bozuk sözcelerdeki yapılara ilişkin bir ders midir? Öğrenci konuşma faaliyetinin ortasında mıdır? Eğer öğrenci iletişim esnasında ise ve dersin odağında hatalı kullanılan yapı yoksa o an müdahale etmek doğru değildir. Geri bildirim öğrenci konuşmasını bitirdikten sonra verilmesi daha sağlıklı bir süreçtir (Brown, 2000; akt. Çetinkaya ve Hamzadayı, 2015).

Öyleyse geri bildirim konusunu konuşma becerisi özelinde devreye sokmakta önemli bir başlangıç noktası vardır. Eğitimci için bazen sancılı bir süreç olan karar aşaması, “hatayı görmezden gelmek”le de şekillenebilir. Öyleyse geri bildirim devreye sokmak için öncelikle hatayı görmek ve materyale dönüştürmek gereklidir. Bununla beraber geri bildirim konusunda “hatayı görmezden gelmek” noktası öğretmenin tecrübesine, süreçteki öngörüsüne, öğrencinin durumuna, hatanın sıklığına ve şekline, hatanın iletişime olan etkisine bağlı olarak çeşitli durumlarda yararlanılması gereken bir seçenektir.

Öğretmen; sözdizimsel, sözcüksel, biçimbilimsel ve sesbilgisel hatalarla karşılaştığında zaman zaman tepkisiz kalır ve öğrencinin konuşmasına müdahale etmez. Ancak ikinci dil araştırmaları sözlü ve yazılı anlatım hatalarını düzeltmenin yararlı olduğu eğilimindedirler. Ancak yukarıda da belirtildiği üzere oldukça karmaşık bir süreç olan ve görüş noktasında da ayrılıklar barındıran bir konudur. Öğrencilerin beklentilerine odaklanıldığında ise geri bildirim almayı tercih ettikleri birçok araştırma mevcuttur. Şakiroğlu (2020) yaptığı araştırmada hataların düzeltilmesine yönelik anket uygulamıştır ve alınan sonuçta öğrencilerin %90’ının hatalarının düzeltilmesini istediğini ortaya koymuştur.

Hataların görmezden gelinip gelinmemesine dair alan araştırmacıları bazı maddeler üretmişlerdir; hatanın iletişimi önemli ölçüde bozması, dinleyeni büyük oranda rahatsız etmesi, öğrencinin konuşmasında sıklıkla hatanın tekrar etmesi şeklindedir (Ellis 1990: 38 ve Hendrickson 1978: 392; akt. Nacakçoğlu, 2021). Öğretmenin süreç yönetiminde sınırları oldukça belirsiz olan göz ardı etme meselesinde bu görüş yardımcı olabilir. Öğretmen, düzeltme noktasında bu durumlar dahilinde görmezden gelmek yerine geri bildirim devreye sokabilir. Geri bildirim “sınıfın düzeltmesini sağlama, akran düzeltmesine olanak tanıma, sözlü düzeltici geri bildirim verme” gibi farklı tercihlerle ortama dâhil edilebilir.

Öğretmenlerin hangi çeşit geri bildirim kullandıklarının yanında düzeltmeleri ne şekilde bir yol izleyerek yaptıkları son derece önemlidir. Literatürde sözlü hatalara karşı geri bildirim stratejileri farklı şekillerde kategorize edilmektedir. Örneğin; öğretmen, sözlü düzeltici geri bildirim kullanıyorsa bunu sezdirerek ya da doğrudan bir strateji ile devreye sokabilir. Hatanın direkt düzeltilmesi ile “doğrudan” düzeltme yapılırken, üstü örtük şekilde öğrenciye fark ettirmek hedeflendiğinde “sezdirerek” düzeltme sağlanmış olur. Ancak ne olursa olsun her bakış açısı odağında bazı değer yargılar barındırır. Tüm görüşler geri bildirim öğrenci gelişimini ön planda tutması noktasında ortak paydada buluşur.

Geri bildirim ceza olarak algılanmaması gerektiği ve olumsuz değerlendirmelerden uzak olması temel ilkedir. Bu düşünce “insancıl yaklaşım”ın önemini altını çizmektedir.

Yargılayıcılıktan uzak, olumlu tavırları kapsamalıdır (Ur, 1996: 243). Bu ilke doğrultusunda öğrencinin konuşması olumsuz seyre evrilmeyeceği için öğrenciyi kaygılandırmayacaktır. Bazen bu doğrultuda öğrenci hata ya da yanlışlarına göz yummak gerekebilir. Ancak bunun net bir sınırı olmamakla birlikte öğrenciye, seviyesine ve hata türüne göre süreçte planlı ve öngörülü olmak önemlidir. Akabinde doğacak başka hatalara mahal vermiyor olmak önemli kıstaslardır.

Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde başvuru ölçme değerlendirme çeşitlerinden dönüt ve düzeltmeler, eğitimin her noktasında olduğu gibi konuşma eğitiminde de son derece önemlidir. Konuya dair çeşitli görüşlerin olması, konuşmada geri bildirim başlığını oldukça önemli kılmaktadır. Alanda yer alan kişilerce nasıl ki süreç boyunca Avrupa Ortak Başvuru Metni esas alınıyorsa önemli bir eğitim öğretim faaliyeti olan geri bildirimde de belli metot ve stratejilere ihtiyaç duyulduğu açıktır. Ancak farklı görüşler ve bireysel faktörler de devreye girdiğinden bu konu oldukça hassas bir yaklaşım gerektirmektedir. Bu sebeple araştırmanın “Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma eğitiminde geri bildirim beklentileri nasıldır?” sorusundan hareketle öğrencilerin geri bildirim sürecinde hangi gerekçeler ile nasıl bir yol izlenmesini beklediklerini anlamak amaçlanmıştır.

Sınırlılıklar

Katılımcıların düşüncelerini B2 seviyesinde yeterli şekilde ifade edebildikleri düşünülmüştür.

1. Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizine başvurulmuştur. İfadelerin sıklığı, frekans değeri ile belirtilmiştir.

İçerik analizi, ifadelerdeki bazı kavramları belirlemek adına veriler elde etmeye dayalı çözümlene şeklidir. Belirtilen kelime ve kavramların araştırma amacı ile ilişkili şekilde ele alınması, içerik analizinin gerekliliğidir (Büyüköztürk, 2012: 240).

1.1. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form uygulanmadan önce araştırma sorusu ile görüşme formundaki soruların amacına hizmet etme noktasındaki uyumu için uzman görüşü alınmıştır. Ardından katılımcılara araştırmanın amacı anlatılmış ve gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın katılımcılarına araştırmanın problem sorusuna hizmet eden 7 açık uçlu soru yöneltilmiştir. Soruların her maddesi, öğrencilere açıklanarak gerekli bilgiler aktarılmıştır ve cevapların gönüllülük esasına dayalı cevaplanmasının önemini altı çizilmiştir. Formda yer alan maddeler aşağıda sıralanmıştır:

1. Konuşurken kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Kendinizi konuşma becerisinde değerlendiriniz.
2. Konuşma eğitiminde hatalarınızın düzeltilmesi sizi nasıl etkiliyor? Gerekçeleriyle birlikte açıklar mısınız?
3. Hangi hatalarınızın düzeltilmesi size katkı sağlıyor? Gerekçesiyle birlikte açıklar mısınız?

4. Konuşurken ortaya çıkan hatalarınıza yönelik geri bildirim hangi aşamada almayı kendiniz için daha etkili buluyorsunuz? Gerekçelendiriniz.
5. Geri bildirim kimden almayı tercih edersiniz? Niçin?
6. Öğretmeniniz geri bildirim nasıl (doğrudan, sezdirerek) yapmalı? Niçin?
7. Konuşma eğitiminde geri bildirimle ilgili eğitimcilere tavsiyeniz nelerdir? Kendinizden hareketle cevap veriniz.

1 ve 2. soru ile öğrencilerin geri bildirim almaya yönelik bakış açıları ve konuşma becerisinde kendilerini nasıl gördükleri yani duygusal süreçleri fark edilmeye çalışılmıştır. İlgili sorular yöneltilerek öğrencilerin öz değerlendirmeleriyle elde edilen veriler, araştırmanın daha güçlü şekilde yorumlanmasına olanak sağlayarak araştırma problemine hizmet edecek şekilde maddelerin arka planını oluşturması hedeflenmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmış ve çeşitli kodlar belirlenerek temalar ortaya konmuştur. Bulguları desteklemek adına öğrencilerin ifadelerine de yer verilmiştir. Bu ifadeler, her bir katılımcı için verilen kodlarla belirtilmiştir (Öğrenci 1: Ö.1 biçiminde).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul’da bir vakıf üniversitesinde Türkçe eğitimi alan TÖMER bünyesindeki 10 kız 6 erkek olmak üzere 16 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler B2 seviyesindedir.

2. Bulgular

Uygulanan anketle katılımcıların konuşma eğitiminde geri bildirim beklentileri fark edilmeye çalışılmıştır. Sorular sırasıyla takip edilerek öncelikle ilk iki soru ile konuşma konusunda kendilerini nasıl konumlandıkları ve geri bildirim konusunu içselleştirme durumları analiz edilmiştir.

Tablo 1. “konuşurken kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Kendinizi konuşma becerisinde değerlendiriniz.” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve bunların frekans değerleri

Konuşurken kendinizi nasıl hissediyorsunuz?	(f)
Stresli	4
Özgüvensiz	2
Özgüvenli	1
Utanma	3
Rahat	6
Zamanla daha iyi, rahat	5
Kafa karışıklığı	2
Korku	3
Karşıdaki kişiye göre değişken duygular	1
Toplam	27

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 1. İncelendiğinde 27 görüş bildirildiği görülmektedir. Öğrenciler Türkçe konuşma sırasında yoğun olarak hissettikleri duyguları ön plana çıkarmışlardır. “Rahat” ve “zamanla rahat” hissettiğini belirten ifadelerin yanında 14 görüş dikkat çekmektedir. Öğrenciler “stres, utanma, korku, özgüvensizlik” gibi konuşma becerisini olumsuz etkileyecek hisler içinde olduklarını ifade ederler. Öğrencilerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Söylediğim kelimelerden emin olduğumda konuşurken rahat hissediyorum ama yanlış gramer kullandığımda Türkçe öğrenmek istemiyorum diyorum. Arkadaşlarımın önünde utanıyorum.” (Ö. 14)

“Ben konuştuğum zaman çok korkarım. Yanlış söylerken insanlar etrafımda bana güldüklerinde utanırım.” (Ö. 8)

“Konuşurken kendimi çok rahat hissediyorum.” (Ö. 13)

“Arkadaşlarımla rahat hissediyorum ama hoca ile biraz stris alıyorum.” (Ö. 5)

“Konuştuğum zamanlar biraz kendime güvensiz hissediyorum.” (Ö. 2)

Tablo 2. “Konuşma eğitiminde hatalarınızın düzeltilmesi sizi nasıl etkiliyor, gerekçeleriyle birlikte açıklar mısınız?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve bunların frekans değerleri

Konuşma eğitiminde hatalarınızın düzeltilmesi sizi nasıl etkiliyor?	(f)
Fayda sağlama	15
Faydasız	1
Notlandırma yoksa fayda sağlama	2
Zamandan tasarruf sağlama	3
Ortam göre değişkenlik gösterme	2
Toplam	24

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 2. incelendiğinde bu konuya dair 24 görüş belirtildiği görülmüştür. İfadelerin %94’ü geri bildirim kendilerine fayda sağladığı yönündedir. Fayda sağlamasına rağmen öğrenciler farklı parametreler devreye girdiğinde geri bildirim etki şeklinin değiştiği kanaatindedirler. Bazı öğrenciler fayda sağlamayı ayrıca zamandan tasarruf etme olarak da vurgulamışlardır. Öğrenci yorumlarından bazıları aşağıdaki şekildedir:

“Öğretmenim hatamı düzelttiğinde bu beni olumlu etkiliyor ama arkadaşlarım gülmeye başladığında burası beni olumsuz etkiliyor.” (Ö.14)

“Puansız faydalı oluyor ama puanlı olse kötü olacak çünkü puan stris veriyor.” (Ö.5)

“Çok iyi etkiliyor çünkü hata yapmasam doğrulara göremeyeceğim.” (Ö.6)

“Çok etkili oluyor çünkü insan hemen tekrar eder ve hafızaya gider.” (Ö.15)

Tablo 3. “Hangi hatalarınızın düzeltilmesi size katkı sağlıyor.” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve bunların frekans değerleri

Hangi hatalarınızın düzeltilmesi size katkı sağlıyor?	(f)
Her çeşit hata	5
Dil bilgisi	6
Telaffuz	1
Dil bilgisi ve telaffuz	3
Dersin amacına göre	1
Toplam	16

Tablo 3’te öğrencilerin görüşlerinden hareketle özellikle dil bilgisi hatasına yönelik tutum geliştirenler oldukça fazladır. Yorumlardan hareketle anlıyoruz ki öğrenciler tarafından daha somut olan ve kritik olduğu düşünülen bu tip hataların düzeltilmesi beklenirken telaffuz konusu daha geri planda tutulmuştur. 5 öğrenci ise her türlü hata noktasında geri bildirim almanın önemine vurgu yapmıştır. Öğrenci yorumlarından bazıları aşağıda sunulmuştur:

“Telaffuz ve dil bilgisi hatalarımın düzeltilmesi önemli. Bazı kelimeler birbirine çok benzer bazen Türk insanlar tarafından yanlış anlanır.” (Ö.12)

“Gramerle ilgili hatalarım. Çünkü yanlış öğreseydim bu şekil devam edecek oysaki diğer sorunlar zaman ve deneyimle öğrenilecek.” (Ö.1)

“Hepsi, ne varsa düzeltilmeli. Hatalarımı düzelttiğimde onları düzeltirim, iyi konuşmaya çalışırım.” (Ö.16)

“Türkçe uzun kelimeleri telaffuz etmekte zorlanıyorum.” (Ö.14)

“Dersin amacına göre onda yapılan özel alıştırma göre karar verip düzeltsin.” (Ö.7)

Tablo 4. “Konuşurken ortaya çıkan hatalarınıza yönelik geri bildirimini hangi aşamada almayı kendiniz için daha etkili buluyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve frekans değerleri

Geri Bildirimi Hangi Aşamada Etkili Buluyorsunuz?	(f)
Hata yapıldığı sırada	6
Konuşma bittikten sonra	7
Hata türüne göre o sırada ya da sonra	2
Kararsız	1
Toplam	16

Tablo 4’e göre öğrencilerin geri bildirimini konuşma sonrasında istemelerinde “dikkat dağılması, utanma, stres” gibi faktörler etkiliyken geri bildirim anında almak istemelerinde “hatayı unutmama, hemen düzeltebilme” gibi durumlar etkilidir. Bu konuda öğrenciler iki gruba ayrılmış diyebiliriz. Öğrencilerin ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Konuşurken biri söylesse bana pek yardımcı olmuyor unutuyorum, konuşmaktan sonra aklımda kalır.” (Ö.13)

“Gramer hatalarımı hemen ve telaffüzleri konuşmak bittikten sonra düzeltilmesi bana etkili oluyor.” (Ö.15)

“Öz güvenim düştüğü için konuşma bittikten sonra daha iyi.” (Ö.2)

“Konuştuğum sırada çünkü hızlıca hatam çözülüyor ve o anda odaklanırım. Ama geç söyleseydi hatırlamayacağım ve önemsemeyeceğim.” (Ö.1)

“Sözlerim bitince hatalarıma söylendiğini daha beğeniyorum. Çünkü konuşurken konstrüksiyonum bozuluyor.” (Ö.12)

“Hatalarımı hemen düzeltsin çünkü belki sonraki cümlede de aynı şeyi kullanmak istiyorum. Hatamı hemen anladığımı zaman sonraki cümlelerde tekrarlamam.” (Ö.8)

“Bence konuşmayı bittikten sonra hatalarım söylebilirsiniz çünkü mesela ben konuşurken benim hatamı söylerseniz benim konsantrasyon bozuluyor ve unutuyorum.” (Ö.16)

Tablo 5. “Geri bildirim kimden almayı tercih edersiniz, niçin?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve bunların frekans değerleri

Geri bildirim kimden almayı tercih edersiniz?	(f)
Sadece öğretmen	10
Öğretmen ya da arkadaşlar fark etmez	5
Öğretmen ya da kendi kendime	1
Toplam	16

Tablo 5’e göre öğrencilerin büyük çoğunluğu özellikle geri bildirim almayı eğitimci tarafından yapıldığında daha güvenli bulmaları sebebiyle tercih etmektedirler. Kendi kendine düzeltme yapmayı tercih eden bir öğrenci, açıklamasında önceliğinin öğretmeni tarafından düzeltilmek olduğunu da belirtmiştir. Sonuç olarak akran değerlendirmesi de 5 öğrenci için öğretmen değerlendirmesi kadar etkilidir. Fikir ileri sürenler mühim olanın bilgi, tecrübe ve fayda olduğunu aktarıp kişinin kim olduğunun fark etmediğini vurgulamışlardır.

“Hocam, onunla kendimi daha rahat hissedirim ve bilgisi var.” (Ö.15)

“Fark etmez, arkadaşlar da olabilir. Sonuç olarak madem bir fayda var fark etmez.” (Ö.6)

“Hoca konuları daha iyi bildiği için hocamız olursa daha iyi olacak.” (Ö.4)

“Geri bildirim öğretmenden tercih ederim. Çünkü öğretmen daha iyi biliyor benim için ne lazım.” (Ö.16)

Tablo 6. Öğretmeniniz geri bildirimini nasıl (doğrudan, sezdirerek) yapmalı?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve bunların frekans değerleri

Öğretmeniniz geri bildirimini nasıl yapmalı?	(f)
Doğrudan	10
Sezdirerek	4
Önce doğrudan sonra hata sayısı arttıkça sezdirerek	1
Önce sezdirerek, öğrenci düzeltmezse ve aynı hata tekrarlanırsa doğrudan	1
Toplam	16

Tablo 6. incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğu doğrudan düzeltmeyi etkili bulmaktadırlar. Aynı gerekçeler farklı seçimler yaratabilmektedir. Öğrenciler; açık, net ve hızlı olduğunu düşündükleri için doğrudan düzeltmeyle hataları daha iyi yapılandırılacakları görüşündedirler. Örneğin; stres faktörü bir öğrenci için sezdirerek düzeltmeyi gerektirirken başka öğrenci için doğrudan düzeltme gereğini ortaya koymaktadır.

“Sezdirerek daha iyi çünkü düşünceğim.” (Ö.6)

“Doğrudan çünkü sezdirerek düzeltme öğrenciyi stres sokabilir ve ablama yetisini kaybetmesine sebep olabilir.” (Ö.3)

“Sezdirerek çünkü belki o an stresliydik ve ikinci şans vermek daha iyidir.” (Ö.5)

“Doğrudan çünkü aklım başka bir şeye karışacak kafam daha çok karışacak.” (Ö.13)

“Bence doğrudan daha iyi çünkü öğrenci daha çabuk anlayacak ve yolunu değiştirecek.” (Ö.8)

“Öğretmen bana dolaylı olarak açıklamalı o zaman hatayı kendim düzeltebilirim.” (Ö.9)

“Doğrudan çünkü daha net ve öğrenciler için daha kolay.” (Ö.1)

“Sezdirerek benim için daha faydalı çünkü ben bazen stresten bildiği şeyleri yanlış söyleyebilirim ve hocam sezdirerek bana hatırlatmayı seviyorum.” (Ö.12)

“Özgüvenimi bozmamak için önce iki üç defa doğrudan sonraki hataları sezdirerek yapmalı.” (Ö.2)

“Hatayı sezdirerek düzeltmek (sorgulama, düşünme için) lazım eğer bu hata tekrar ederse doğrudan düzeltmek lazım.” (Ö.7)

Tablo 7. “Konuşma eğitiminde geri bildirimle ilgili eğitimcilere tavsiyeniz nelerdir? Kendinizden hareketle cevap veriniz.” sorusuna ilişkin öğrenci görüşleri ve bunların frekans değerleri

Konuşma eğitiminde geri bildirimle ilgili öğrenci tavsiyeleri	(f)
Yazılı geri bildirim	1
Motivasyon artırıcı tavır ve dil	3
Öğrencinin ana dilinin eğitmen tarafından bilinmesi (konuşulması)	1
Örneklerle daha fazla somutlaştırma	2
Hata çeşitlerine göre öğrencileri gruplayarak destek vermek	1
Netlik	1
Geri bildirimden ziyade konuşma becerisine dayalı genel tavsiye (daha fazla etkinliklerle konuşma pratiklerine vakit ayırarak sürece yaymak (münazara, film, müzik, yazma, dinleme çalışması...))	7
Tavsiye bildirmeyen (sürecin yeterli olduğunu iletenler)	2
Toplam	16

*Bazı öğrenciler birden fazla görüş bildirmiştir. Bazı öğrenciler görüş belirtmemişlerdir.

Tablo 7’ye göre öğrencilerin verdikleri yanıtlardan hareketle 8 görüş, direkt olarak geri bildirim vermekle ilgili tavsiyeyi barındırmaktadır. Bunlardan 3 görüş, motivasyonu vurgulamaktadır. 2 görüş de “örnek” ile somutlaştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

“Konuşurken hatalarımı söylerse konuşmaktan sonra unutuyorum. Benim için yazarsa aklımda kalır. Öğrenciye duyulan sevgi ve yakınlık, can sıkıntısını anlama önemlidir.” (Ö.13)

“Öğrencinin iyi performans için övmenin motivasyon arttırdığına ve olumlu tutumları geliştirdiğine inanılır.” (Ö.7)

“O konuya hakkında daha örnekler verip neden olduğunu söylemeli.” (Ö.1)

Tabloda görüldüğü üzere genel bir tutumla konuşma becerisini geliştirici etkinlik önerileri büyük yer kaplamaktadır. Öğrencilerin yanıtlarından hareketle süreçte geri bildirimde daha az ihtiyaç duyulacak bir ortam yaratmanın asıl amaç olduğunu vurguladıkları düşünülmektedir.

“Bence film izleme, müzik dinleme daha etkili. Bu yapadığım şeyler daha akıcı konuşmaya yardım ediyor. Daha kelimeler ve fiiller öğreniriz.”

“İlk kendini konuşun. Dinleyerek öğrenmek ve yazma yazmak gramerleri otomatik kullanmak için çok etkili olduğunu unutmamak.” (Ö.15)

“Münazara çok iyi bence. Herkes kendi grubu konuşmalı ve savunmalı. Daha çok konuşmasını sağlayacaktır.” (Ö.5)

3. Sonuç ve Öneriler

Öğrencilerin geri bildirim konusuna dair görüş bildirdikleri bu çalışmada ortaya çıkan görüşler çeşitli kategorilerde toplanmıştır. 16 öğrenci toplam 131 görüş bildirmiştir. Cinsiyet faktörünün görüş sayısı ya da dağılımda etkisi görülmemiştir.

Tablo 1'deki bulgulardan hareketle öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde konuşurken stres ve korku hissetmeleri öğrenme sürecine dair eğitimciler için önemli bir noktadır. Stresin yanında utanma, korku, özgüven eksikliği de konuşma beceri ve motivasyonu adına sürece yön veren çok önemli ipuçlarıdır. Sonuç, özellikle karmaşık bir yapıya sahip olan geri bildirim konusunu ilgililerce daha dikkatli ele almayı gerektirir. Bir yandan öğrencilerin zamanla daha rahat hissettiklerinin farkında olmaları sadece sonuç değil, sürecin önemini vurgulamaktadır.

Tablo 2'deki bulgulara göre öğrencilerin görüşlerinin %98'inde geri bildirim faydalı olduğu kanaati yer almaktadır. Bu da geri bildirim sürecinin içselleştirilmesinde önemli bir başlangıç ve kabuldür.

Tablo 3'te hata türlerine göre geri bildirim beklentileri saptanmaya çalışıldığında “dil bilgisi” vurgusunun çok yoğun olduğu görülmektedir. Hiçbir öğrenci “her türlü” hata ifadesine ek olarak “anlam, konuşmada bağlam konu bütünlüğü” gibi noktaları belirten bir ifade kullanmamıştır. Her türlü hata ile konuşmanın anlam yönünü de kapsamış oldukları muhtemeldir. Ancak dil bilgisi noktasındaki beklentileri oldukça nettir. Bu da somut olan bir hatayı daha önemli gördüklerini hissettiriyor. Genel algı olarak dil bilgisi, dil öğrenmenin amacıymış gibi bir anlayış da öğrencilerde hâkimdir.

Tablo 4'te öğrencilerin %44 oran ile büyük çoğunluğunun geri bildirim konuşma bittikten sonra almayı tercih etmeleri eğitimciler için önemli bir gerekçeyi içinde barındırmaktadır. Çoğu öğrenci konuşma anında devreye giren geri bildirim ile “dikkatinin dağıldığını, unutmalar yaşadığını, strese girdiğini” söyleyerek geri bildirim faydasız bulmaktadır. Ancak %38 gibi önemli bir kısım da hata yaptıkları an geri bildirim beklentisinde olduklarını, faydalı bulduklarını “unutmama, hızlıca düzeltme” gerekçeleri ile aktarmaktadır. Buradan da birbirine yakın olan ifade sayıları bize geri bildirim öğrenci özelinde ihtiyaç ve tutuma göre şekillenmesi gerektiğini göstermektedir.

1950'lerde davranışçılar öğretmenin öğrencide gördüğü bir hatayı hemen düzeltmesini aksi takdirde onun tekrarlanacağını ve süreci olumsuz etkileyeceğini savunurdu. Fakat yapılandırmacı anlayışta sözlü geri bildirim konusu daha geniş bir perspektifte ele alınarak hatalar karşısında daha esnek bir tavrın faydalı olabileceği savunulmaktadır. Konuşma sürecindeki hataların anlam akışını bozup bozmaması önemli bir çıkış noktasıdır ve hatalar iletişime engel oluşturmuyorsa zaman zaman görmezden gelinebilir. Öğretmen her bozuk sözcüye geri bildirim vermemelidir. Çünkü konuşma becerisinde doğruluk kadar akıcılık da önem arz eder. Hatalar konuşmanın doğal bir parçası olarak görülebilir çünkü konuşma üretimi içinde olan öğrenciler bozuk sözcüleri üretebilir bu normal bir süreçtir ve konuşma becerisi hatasız konuşmak için değil iletişim kurmak için gereklidir. Hatalar değerlidir ve öğrenme sürecinde önemli veri kaynağıdır. Tabii bunun yanında da hataların kalıcı olmaması adına geri bildirim ihtiyacı duyulması halinde öğretmenin gözlem ve takibi çok önemlidir. Eğitimcilerin değişkenleri göz önünde bulundurarak yol izlemesi sağlıklı olacaktır.

Tablo 5'te öğrencilerin %62'sinin geri bildirim beklentisinin öğretmeninden yana olduğu görülmektedir. Öğrenciler, eğitimcinin tecrübe ve alan hâkimiyetine güvenmelerinin yanında, hatalarının süreçteki takibi noktasında da öğretmenlerini daha doğru bir rehber olarak görmektedir. Bunun yanında öğrenciler zaman zaman da arkadaşlarıyla konuşma aktiviteleri sırasında daha rahat hissedip bu noktayı da gelişimleri adına değerlendirmektedirler. Fakat çekinceler yaşadıkları hususlar diğer sorulara verilen

yanıtlarla benzemektedir. Alandaki benzer araştırmalarda da sonuçlar paralellik göstermektedir.

Akran geri bildiriminde öğretmen'in konuşma anında daha az otoriter olması, öğrencinin arkadaşı ile olduğu anda sosyal bir faaliyet içinde hissetmesi ve yenilikçi ve cesaretlendirici bir tavır bulunması olumlu durumlardır. Fakat akran geri bildirimini; öğrencinin arkadaşlık bağlarının değerlendirilmesinin önüne geçmesi, öğrencinin yeterli donanımda olmaması, ciddi tavır sergilemekte zaman zaman zorlanması, akranında başarısızlık hissine sebep olma ihtimali gibi açılardan olumsuz taraflar barındırır. Bu sınırlılıklar öğretmen'in süreci kontrol altında tutmasının önemini ortaya koyar (Temizkan, 2009).

Geleneksel yaklaşımlarda hata düzeltmek öğretmen'in görevi gibi görülse de çağdaş yaklaşımda öğrencinin de işi olarak kabul edilir. Ancak sadece 1 öğrenci bu sorumluluğa vurgu yapmıştır.

Öğrencinin bilişsel farkındalığı ile öğrenci özerkliği öğrenme süreçlerinde anlamlı hususlardır. Öğrencinin hatasını öz düzeltme yöntemi ile yeniden şekillendirmesi, kendi öğrenme sorumluluğunun sürece aktif şekilde yön verdiğini hissettirecektir. Öğrenciyi merkezde tutacaktır (Çelik, 2019). Öğrenmenin içselleştirilmesi adına en çok tercih edilmesi gereken geri bildirim çeşitlerinden biridir.

Tablo 6'da öğrencilerin 10'unun daha açık, hızlı ve stressiz olduğu gerekçeleriyle geri bildirimini doğrudan almayı tercih ettikleri fark edilmektedir. %62 ile bu oran oldukça yüksektir. %25 oranla da sezdirme yöntemi tercih edilmektedir. İki görüş de öğrenci özelinde duyuşsal ve psikolojik faktörlerin tercihlerde oldukça belirleyici olduğunu göstermektedir.

Tablo 7'de öğrencilerden geri bildirim yönünde tavsiyeler istendiğinde sadece %50'sinin tavsiyede bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin geri bildirim konusunda farkındalık oluşturması ve kendilerini tanımak noktasında zamana ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Kendilerini ve hatalarını tanımaları ile beklentileri zamanla şekillenecektir. Ancak bir taraftan 7 görüş göstermektedir ki geri bildirim daha az ihtiyaç duyulacak bir durum yaratmanın yolu deneyim ve somut tecrübeleri arttırmaktır. Öğrenciler eğitimcilerden; yapılandırmacı, eğitim anlayışının hâkim olduğu, öğrenci merkezli, somut tecrübelerle dayanan bir süreci daha fazla aktif kılmasını beklemektedir.

Sonuç olarak yabancı dil öğretiminde öğrencilerin anlatma becerilerine katkıda bulunmak amacıyla ortama getirilen geri bildirimlerin doğru zamanda ve doğru biçimde yapılması gerekmektedir. Hataların ne zaman, ne şekilde yapılacağı ile ilgili birçok araştırma olsa da bu sorunun cevabını vermek pek de kolay değildir. Sorunun başlangıç noktasına gidersek karar verilmesi gereken şey hataların düzeltip düzeltilmemesi olacaktır.

Öğrencinin hatasının niteliği, içsel süreçleri –motivasyonu, öz güveni, geri bildirim bakış açısı- süreci şekillendirirken değişkenler olarak karşımıza çıkar. Bulgulardan da hareketle denebilir ki konuşmada geri bildirim sürecine dair tek ve net bir yol haritası sunulmamaktadır. Eğitimcinin öğretmen yeterliliklerine sahip olması ve öğrencilerin kendini tanıması, öğrenme bilişlerinin farkında olması, geri bildirim önemini kavraması ve ondan yararlanmaya istekli oluşu da sürecin anlamlı yürütülmesinde etkilidir. Araştırma doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmaktadır.

- Geri bildirim ne kadar, ne zaman, hangi şekli ile verileceği öğrenciye, ortama ve konuya bağlı olarak farklılaştığından ilgili öğrenci beklentisini fark etmek

önemlidir ve bu konuda öğretmenlerin sınıfın genel atmosferini ve öğrencilerini tanıması önemli bir adım olabilir. Bu noktada öğretmen, öğrencilerin tepkilerini değerlendirmelidir.

- Hataların düzeltilmesi noktasında olumlu geri bildirimler vermek ve öğrenciyi öz düzeltmeye yönlendirmek çağdaş eğitim anlayışının önemli bir parçasıdır ve öğrencinin öğrenme sorumluluğunu hissetmesine katkı sağlayacaktır. Ancak araştırmada görüldüğü üzere, öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri sebebiyle bu konuda öğretmen düzeltmesi tercih edilmektedir. Öğretmenin, sınıf iklimini akran düzeltmesine hazır hale getirmek için çaba sarf etmesi de gerekli bir durumdur. Bir yandan da öğrencinin bir düzeltme beklemezsizin kendi kendini düzeltmesi dil eğitiminde oldukça uzun bir zaman gerektirir ve pratik sonrasında mümkün olabilir. Eğitimcilerin bu noktada çabaları önemlidir.

- Öğrencilerin dil bilgisi konusundaki hassasiyetini diğer hususlarda da zenginleştirmek anlamlı olacaktır. Öğrencilerin duygu, düşüncelerini etkileyici şekilde aktarabilmek için seçilen kelimeler, cümle yapıları ve başarılı bir telaffuz gibi ayrıntıların da geri bildirim ihtiyacı duyabileceğini fark ettirmesi gerekir. Bu konulardaki hassasiyetin gelişmesi adına planlamalar yapılmalı. Eğitimciler tarafından bu hususları dil eğitimi sürecinin başından itibaren vurgulamak ve pratiğe dönüştürmek gerekmektedir. Böylece dil bilgisinin iletişimde ya da konuşma becerisinde amaç değil araç olduğunu fark eden öğrenciler daha keyifli ve nitelikli bir konuşma eğilimi içinde olacaklardır.

- Öğrencilerin çoğunluğunun geri bildirimini doğrudan almak istemelerindeki gerekçeler göz önünde bulundurulduğunda hatanın vakit kaybedilmeden ve daha fazla strese yol açmadan doğru şeklinin öğrenilmesinin öğrenci için önemli olduğu görülmektedir. Bu sebeple geri bildirim sezdirme yoluyla verirken eğer öğrenci hatasını anlamakta zorlanırsa stresini arttırmamak amacıyla örneklerle somut ve net şekilde doğrudan biçime çevirerek vermek faydalı olabilir.

- Öğreticinin olumlu pekiştirici ve üslubu öğrencinin dilsel kaygısında önemli bir rol oynar. Geri bildirim konusu özellikle konuşma noktasında öğrencilerin cesaretini kırıp şevkini azaltabilir. Bu sebeple geri bildirim verirken öğrencinin psiko-duygusal tepkilerinin farkında olunmalıdır.

- Okul sıralarında genellikle zaman sınırlaması olduğu için yer yer farkında olmadan öğretmen de öğrenciyi kaygıya sürükleyebilmektedir. Ancak anlatma becerilerinden konuşma anlık bir eylem gibi görünse de zihinsel bir hazırlık gerektirmektedir. Öğrencinin kaygısı ve motivasyonu “zaman” ile yakından ilişkilidir. Bu sebeple düzeltici geri bildirimler verilirken konuşmanın akıcılığına zarar vermeden öğrencinin kaygısı göz önünde bulundurularak bilinçli bir sistem oluşturulmalıdır.

- Öğrenciler; eğitimde daima önemli olduğu üzere geri bildirim noktasında da örneklere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Eğitimciler basit örneklerle geri bildirim somutlaştırmalıdır.

- Araştırmada öğrencilerin tavsiyelerinden hareketle eğitimcilerden beklentilerini fark etmekteyiz. Öğrencilerin merkezde yer aldıkları, tecrübeye dayalı ve aktif

bir süreç yönetimi beklemedikleri göz önünde tutularak derslerin keyifli hale getirilmesi sürecin yükünü hafifletecektir. Geri bildirim gereksinimini daha aza indirecektir.

- Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi noktasında, üniversitelerde ve çeşitli kurumlarda verilen eğitimlerde geri bildirim konusunun önemi kavratılmalı. Bu noktada da eğitimcilerin rol ve sorumlulukları oldukça büyük bir paya sahiptir.

- “Konuşmada geri bildirim” konusu farklı yaş grupları, farklı ortam ve niteliklere göre ele alınıp konuya dair araştırmalar çoğaltılarak detaylı çalışmalara ağırlık verilmelidir. Bu konu gösteriyor ki birçok değişken için içinde. Genel eğilimlere bakıldığında çalışmalarda yabancı literatür çıkış noktası. Ancak konuşmada geri bildirim konusunda toplumsal faktörlerin, eğitimdeki alışkanlıkların, eğitimci profiline genel kabullerinin de bireyi şekillendirdiği göz önünde bulundurularak hem kapsayıcı hem de özelleşen araştırmalar yapılması anlamlı katkılar sunacaktır.

Sonuç olarak eğitim öğretimde çok önemli bir araç olan geri bildirimde öğretici eğilimleri, kullanılan stratejiler ve yapılan sınıflandırmalar farklılık gösterse de ortak bir payda söz konusudur. Konuşma becerisinde geri bildirim kullanma amaçları; öğrenci hatalarını azaltmak, öğrenciye motivasyon sağlamak, dili daha doğru şekilde kullanarak iletişim becerisini kaliteli biçimde geliştirmek olmalıdır. Bunlar yapılırken araştırmayla da desteklendiği üzere geri bildirim öğrenciye özel bir yanı olduğu unutulmamalıdır.

Kaynakça

- Baştürk, S. (2009). Mutlak değer kavramı örneğinde öğretmen adaylarının öğrenci hatalarına yaklaşımları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3/1, 174-194.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayrakdar, E. ve Maltepe, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmenin konuşma becerisine etkisi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6/1, 1-23.
- Çelik, A. (2019). *İkinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sözel hatalarına ilişkin öğretici tercihleri ve tutumları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Çetinkaya, G. ve Hamzadayı, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde sözel düzeltme geribildirimleri: öğretmen ve öğrenci yeğleyişleri. *Electronic Turkish Studies*, 10/3.
- Dalak, H. D. ve Mercan, Ö. (2017). Suudi öğrenenlerin Arapçada olmayıp Türkçede olan ünsüz seslerde yaptığı telaffuz hatalarının analizi. *Kafkas Üniversitesi Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4/2, 10-18.
- Dökmen, Ü. (1982). Farklı tür geribildirimlerin (feedback) öğrenmeye etkisi. *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (JFES)*, 15/2, 71-79.
- Ellis, R. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, 1/1.
- Göçer, A. (2019). Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirmenin işlevselliğine etki eden önemli bir uygulama tekniği olarak geribildirim kullanımı. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/1, 111-126.

- Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition. California: University of Southern California
- Durmuş, M. ve Okur, A. (Ed.) (2014). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı içinde* (s. 277). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Nacakçıoğlu, A. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin sözel hataları ve düzeltici geri bildirimlerin İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6/12.
- Özbay, M. (2003). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.
- Polat, Y. (2002). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi ve edim sözler. *Dil Dergisi*, 153, 24-42.
- Şakiroğlu, H. Ü. (2020). oral corrective feedback preferences of university students in English communication classes. *International Journal of Research in Education and Science*, 6/1, 172-178.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. sozluk.gov.tr adresinden erişildi. (ET: 9.04.2023)
- Ur, P. (1996). A course in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

16. Yüzyıl Başlarında Yazılmış *Ādāb-ı Menāzil*'de Dudak Uyumu Yönünden İkili Yazılışlar

Rafet ATALAY*

Özet

Ādāb-ı Menāzil, 16. yüzyıl başlarında kadınlar için yazılmış bir ahlak, öğüt ve dinî bilgiler kitabıdır. Üzerinde çalıştığımız Hicrî 922 tarihli *Ādāb-ı Menāzil* nüshası, Türkiye Yazmaları Toplu Kataloğu'nda 06 Mil Yz B 928 arşiv numarası ile kayıtlıdır. Eserin metninin sonlarında geçen bir ifadeye göre müellifinin Abdülatif İbn-i Durmuş Fakih olduğu kesindir. Abdülatif İbn-i Durmuş Fakih ile ilgili olarak kaynaklarda onun dinî, ahlakî ve tasavufî konularda eserler vermiş fazilet sahibi bir kişi olduğu belirtilmektedir.

Osmanlı Türkçesi yazı dilinin yabancı unsurlarla henüz ağırlaşmadığı yıllarda yazılan *Ādāb-ı Menāzil*, sade bir dile ve zengin Türkçe dil malzemesine sahiptir. Özellikle eserde durulan konulara dair anlatılan kısa hikâyeler, Türkçe söz varlığı yönünden epeyce zengindir. Eserin söz varlığı içinde Türkçe sözcüklerle kurulmuş birleşik fiiller önemli bir yer tutmaktadır. Bununla birlikte eserin hareketli ve açık imlası, dönemin ses özellikleri açısından önemli veriler sunmaktadır. Özellikle dudak uyumunun oluşmaya başladığını tanımlayacak örneklerin tespit edilmiş olması bu verilerdendir.

Yapılan araştırmalara göre dudak uyumu, Türkçenin her dönemi ve her sahasında belirgin olmamış ancak Türkiye Türkçesinin ölçünlü yapısında kuvvetli bir biçimde oluşmuştur. Eski Türkçede dudak uyumunun varlığı bazı tereddütlerle birlikte genel olarak bilinmektedir. Eski Anadolu Türkçesinde ise dudak uyumunun çeşitli nedenlerle bozulduğu, özellikle de yuvarlaklaşma eğiliminin artmasıyla büsbütün kalktığı görülmektedir. Klasik Osmanlı Türkçesi Dönemi'nden itibaren de dudak uyumunun oluşmaya başladığını bu dönem eserlerinde izleyebiliyoruz.

Osmanlı Türkçesi Dönemi'nde imlada hareke kullanımı 15-16. yüzyıllardan itibaren azalmaya başlamıştır. Bu durumun o dönemdeki Türkçenin ses özelliklerinin tespit ve takibini zorlaştırdığı bir gerçektir. Üzerinde çalıştığımız 16. yüzyıl başlarında yazılmış olan *Ādāb-ı Menāzil* ise hareketli açık imlasıyla dönemin ses özelliklerine dair önemli veriler içermektedir.

Bu bildiride *Ādāb-ı Menāzil* öncelikle içerik, dil özellikleri ve söz varlığı bakımından kısaca tanıtılacak, sonra da dudak uyumu bakımından ikili yazılışlar örneklenecek, bu örneklerden hareketle de eserin dudak uyumunun henüz oluşmaya başladığı yıllarda yazılmış olduğu tespitiyle değerlendirme yapılacaktır.

Anahtar kelimeler: *Ādāb-ı Menāzil*, Abdülatif İbn-i Durmuş Fakih, Dudak uyumu, imla, Osmanlı Türkçesi.

Giriş

Ādāb-ı Menāzil kadınlar için yazılmış bir ahlak, öğüt ve dinî bilgiler kitabıdır. Kitap bir dua ile başlar. *Ādāb-ı Menāzil*'de her konu ayrı bir bölümde işlenmiş ve bu bölümlere “fasıl” denilmiştir. Bölüm içindeki alt bölümlere ise “matlab, mesā'il” gibi adlar verilmiştir. (Atalay, 2015, s.5,6)

Her bölümde üzerinde durulan konuya dair ayet ve hadisler zikredilmiş, hemen hemen her konu hakkında “hikâyet olunur ki...” ifadesiyle bir hikâyeye, menkıbeye yer verilmiştir. Eserde dua, salavat ve zikir örnekleri de vardır. Az sayıda da “beyt” başlığıyla nazım parçaları görülmektedir. *Ādāb-ı Menāzil*'in sonunda Şeyh Ali rahmetullahi aleyh'e ait bir de vird bulunmaktadır. (Atalay, 2015, s.7)

Ādāb-ı Menāzil oldukça açık, hareketli nesih hatla yazılmıştır. Eserde ayet, hadis ve Arapça ibareler ya kırmızı ile yazılmış ya da üstü kırmızı ile çizilmiştir. Kırmızı ile yazılan

* Öğr. Gör. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, rafetatalay69@gmail.com

ya da üstü çizilenler arasında “*menākib, fasıl, el-kıssa ve hikāyet olunur ki...*” ibareleri de yer almaktadır. (Atalay, 2015, s.7)

Eserin temmet kaydında, müellifinin Abdüllatif İbn-i Durmuş Fakih olduğu yazmaktadır. Abdüllatif İbn-i Durmuş Fakih ile ilgili olarak kaynaklarda verilen bilgiler oldukça sınırlıdır. Müellif hakkında Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri* adlı eserinde Abdüllatif İbn-i Durmuş’un fazilet ve kemal sahibi bir kişi olduğundan; ahlak, tasavvuf ve mev’ıza içerikli kitapları bulunduğu bahsettiği kısa bir bilgi verir. Abdüllatif İbn-i Durmuş Fakih’ten ve *Ādāb-ı Menāzil*’den bahseden bir başka eser de Mehmet Ali Aynî’nin *Türk Ahlakçıları* adlı kitabıdır. Aynî, *Ādāb-ı Menāzil*’in ahlak kitapları içindeki müstesna bir yere sahip olduğunu, müellifi hakkında fazla bilgi edinemediğini söyler. (Atalay, 2015, s.4,5)

Ādāb-ı Menāzil’in dili, eserin öğreticilik özelliğinden kaynaklanıyor olsa gerek, sade sayılabilecek anlaşılır bir dildir. Özellikle ele alınan konularla ilgili olarak anlatılan hikāye ve menkıbelerde bu durum daha belirgindir. Bu noktada, eserin Osmanlı Türkçesi nesir dilinin henüz yabancı unsurlarla çok ağırlaşmadığı dönemlerde yazılmış olduğunu da unutmamak gerekir. (Atalay, 2015, s.11)

Ādāb-ı Menāzil, birleşik fiil söz varlığı yönünden oldukça zengindir. Özellikle anlamca kaynaşmış-deyimleşmiş birleşik fiiller eserde çok kullanılmıştır. Eserdeki birleşik fiillerin alınma kelimelerle ve Türkçe kelimelerle oluşturulmuş yüzlerce örneği görülmektedir.

Ādāb-ı Menāzil’deki Türkçe birleşik fiiller arasında özellikle anlamca kaynaşmış-deyimleşmiş birleşik fiiller öne çıkmaktadır. Bunlardan bugüne ulaşmayan anlamca kaynaşmış-deyimleşmiş birleşik fiiller şunlardır: “*ardından devür-, güce gör-, sağı sağı-, şanası başına uğra-, sözi şın-, kuru var-, gırı kopar-, kıyruğ bula-, külfetten kal-, yarağ gör-, yaramsıklı it-, yol az-, yüreği dönme-, tabanca çal-, yüz burtar-*”

Ādāb-ı Menāzil’de, Tarama Sözlüğü’nde bulamayıp Derleme Sözlüğü’nde bulduğumuz kelimelerden bazıları da şunlardır: “*komsulanmak, deñeyü tutmak, yiñrenmek, güymek, sakaldırık, kehel, ılğar, yiğе...*” (Atalay, 2015, s.14)

1. İnceleme

Bugünkü Türkiye Türkçesinde oluşumunu tamamlamış olan dudak uyumu, Klasik Osmanlı Türkçesi döneminde oluşmuştur. Klasik Osmanlı Türkçesi, dudak uyumunun bulunmadığı Eski Anadolu Türkçesi ile bu sürecin tamamlandığı 18. yüzyıl sonrası arasında bir geçiş devresi niteliği taşımaktadır (Develi 1995, s.1).

Türkçede dudak uyumu, çok yaygın bir uyum değildir. Bu uyum ancak bugünkü Türkiye Türkçesinde kuvvetli bir şekilde kendisini hissettirmektedir (Ergin 1985, s.72). Eski Türkçe devresinde dudak uyumu belirli bir ölçüde vardır (Gabain 1988, s.36). Batı Türkçesinin tarihî devirlerinde fonetik tesirlerle bozulmuş, daha sonraki devrelerde yeniden gelişmeye başlamıştır (Develi 1995, s.60). EAT, bazı eklerin sürekli yuvarlak ünlülü bazılarınınsa düz ünlülü olduğu bir devirdir (Gülsevin-Boz 2004, s.94). Batı Türkçesinde dudak uyumu, kökten olduğu kabul edilen dil uyumunun aksine tarihî süreç içinde gelişmiştir (Duman 2000, s.57). 18. yüzyılın sonlarında Türkiye Türkçesinde dudak uyumu tamamlanmıştır (Develi 1995, s.60).

Eski Anadolu Türkçesinde kelime tabanlarında ve eklerde dudak uyumu düzensizdir. Eski Türkçede ve bugünkü yazı dilimizde düz ünlü taşıyan bazı kelime ve eklerin Eski Anadolu Türkçesinde yuvarlak ünlülü oldukları görülür (Özkan 1993, s.92). Kalıplaşmış

düzlüklerin dışında, Eski Anadolu Türkçesinde umumî temayül yuvarlaklaşma yönündedir. Yuvarlaklaşmanın sebebi olarak, dudak ünsüzlerinin yuvarlaklaştırıcı özelliği, g ve à seslerinin düşmesi ve örneksime gösterilmektedir (Timurtaş 1994, 28-36; Duman 2000, s.57).

Eski Anadolu Türkçesinde bozulan dudak uyumu, yine bu devrede gelişmeye başlamış, Klasik Osmanlı Türkçesinde de gelişimini sürdürerek 18. yüzyılın sonlarında tamamlanmıştır.

İmlada hareke kullanımı 15-16. yüzyıllardan itibaren azalmaya başlamıştır. Bu durumun o dönemdeki Türkçenin ses özelliklerinin tespit ve takibini zorlaştırdığı bir gerçektir. Üzerinde çalıştığımız 16. yüzyıl başlarında yazılmış olan Ādāb-ı Menāzil ise harekeli açık imlasıyla dönemin ses özelliklerine dair önemli veriler içermektedir.

Ādāb-ı Menāzil'deki dudak uyumu bakımından ikili yazılışları, kelime tabalarında ve eklerde olmak üzere iki başlık altında topladık.

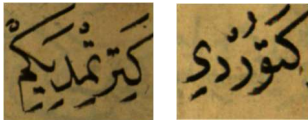
2. Kelime Tabanlarında İkili Yazılışlar

2.1 deġül (20) / deġil (354)



- Ve daġı koyunuñ yā ġayrınıñ zekeri yā ġayāsı yā bezi ta'āmda bişmemiş olsa idi ta'ām mekrūh deġildir. (779)
- Ve daġı 'avratuñ elli yaşından soñra gördüġi ġayız deġildir. (781)
- Ve eġer ġareketde deġil ise ġusül vācibdür. (826)
- Eġer maġal deġül ise gelür ol la'net eyleyen kimseye şarmaşur dir. (596)
- Ben dünyā mehrin almaġa rāzī deġülem dedi. (1478)
- Ve daġı bir kimse ġulın yā evlādın döġerken aña diseler sen müslimān deġil misin diseler dise ki deġülem dise kāfir olur. (1288)

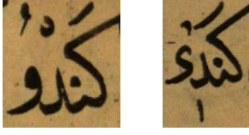
2.2 getir- (1) / getir- (270)



- Yoldaşlar azuġ getüreni öldürüp ta'āmı yediler. (1118)
- Kimse evine getirtmedi kim erinuñ marazı sepişür diyü. (1526)
- Hemān Cebrā'il 'aleyhi's-selām inüp geldi cennetden iki nar getürdi. (1530)
- Bu kendü getürdüġi altün gümüş kerpici bıraġdılar gitdiler. (1638)

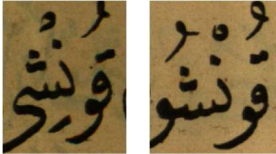
- Gel imdi beni ol kişiye ilet kim yüzini göreyin önünde imān getüreyin beni saña nikāh eylesün dedi. (270)

2.3 kendü (47) / kendi (151)



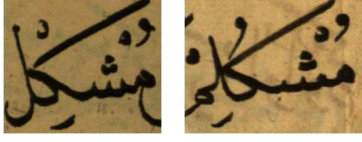
- Kişinüñ kendi bilişinde çok hayır yokdur. (27)
- Huşūşā kendi ehl-i beytini terbiye itmeyecek olursa kıyāmet güninde ve anlar anuñ yaqasından yapışurlar. (51)
- Anlaruñ günāhından [79] kendi günāhı ziyāde olur. (79)
- Kişiye evvel sünnet [103] oldur ki ibtidā kendü nefesine emir eyleye tã'ati ve nefsinı menı' eyleye ma'şiyetden tā ki naşihati ğayrılara eşer eyleye. (103)
- Beş kişiye lāyık oldur ki settārü'l-uyüb olup gördüğü 'ayıbları gizleye tā ki kendü 'aybın dağı Haq te'ālā hazreti gizleye kıyāmet güninde kimseye bildürmeye. (120)
- Lākin 'ulemā ihtilāf eylemişler bir kimesne 'ilmile kendü 'amel eylemese ğayrılara naşihati cā'iz midür yoħsa değıl midür? (138)

2.4 qonşu (48) / qonşu (65)



- Cebra'ıl [1076] 'aleyhi ve sellem dediler ol kimse kim qonşu anuñ şerrinden emin olmaya dedi. (1076)
- Filana 'avratı işidürüz ki çok çok namāzlar kılarmış ve şadaqalar eylermiş ve oruçlar tutarmış [1078] lākin qonşısın dilile incidirmiş dedi. (1078)
- Allāhu a'lem çünkü qonşısına izā ve ihsān idenlerüñ aqvālini işitdüñ. (1097)
- Ve dağı cennetde atası İbrāhım peygamber ile qonşu ola ya'nı millet atası dimek olur. (87)
- Quzucuklarım nice ideyim qonşumuz Haq te'ālā düşmeni kāfirdür. (1095)
- Hattā ben zann eyledüm ki qonşu qonşudan mirās yesün deyü emir eyleye dirdüm dimişdür. (1105)

2.5 müşkil (3) / müşkül (1)



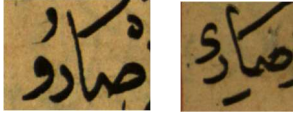
- Manşūr eyder: Benim bir müşkülüm var. (131)

- Ve eğer atanuñ ananuñ ikisin dağı bir aradan ri'āyet itmesi müşkil olsaydı meşelā birin ri'āyet eyleseñ birisi incinür olsaydı ta'zīm ihtirām bābında atayı terciḥ eyleye. (490)

- Ve dağı bilmek gerekdür ki bir ḥayvān çukura düşse yāḥūd tāmı başup altında kılsa dağı boğazlanması müşkil olsa bir yerin bıçağıle cerāḥat eyleseler hemān boğazlanmışdur. (619)

- Yā şeyḥ benüm bir müşkilim vardur. (1008)

2.6 şaru (5) / şarı (11)



- Ya' nī ḳan kızıl ise bir dinār şadaḳa ve eğer şaru ise buçuḳ dīnār şadaḳa emir eyler ḥayız ḥālinde itdüğine keffāret olmak için. (636)

- Eğer aḳ ise erindür ve eğer şaru ise 'avratuñdur. (825)

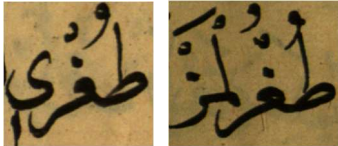
- Rasülü ekrem şalla'l-lāhu te'ālā 'aleyhi ve sellem buyurur ki bir er başından ayağına deḳ cirāḥat olsa ḳanlar ve irinler ve şaru şular aḳsa 'avrat ol cirāḥatleri dili ile yalasa erin ḥaḳḳın tamām ödemiş olur dir. (967)

- Andan şoñra bir şarı cāriyye çıkup selām virüp gitdi. (213)

- Şarı noḥudı alasin dağı el değırmende yarasın [705] dağı kepeğın gideresin bir miḳdār ḳoyun südi ile muḥarrā pişüresin yiyesin. (704)

- Dağı Eyyübuñ gevdesinden şarı şarı şu ve cerāḥatler aḳdı ḳoḳdı ḳurtlar [1524] düşdi. (1523)

2.7 toğrı (17) / toğrul- (5)



- Ḥaḳ te'ālā celle ve 'alā ḳullarından birinüñ imānını toğrulamaz ḳalib toğrı olmayınca. Ve ḳalib dağı toğrulmaz dili toğrulmayınca. (1077)

- Ve dağı ḫabağı toğrultmak için altına etmek ve etmek ufağı ḳomaḳ menḥidür. (1143)

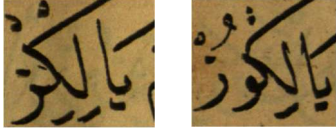
- Ve aḡaç toğrı olmayınca gölgesi toğrı olmaz derler. (147)

- Ben bir doğru yol bilürem şafâñ varsa gel seni aña alayın gideyin illerden bir nice gün Mekkeye öñdin var dedi. (474)

- Dağı erin ‘avrat üzerindeki ikinci haqqı oldur ki ‘avrat erine doğru olmağdur. (924)

- Eğer sen doğru olasın biz dağı doğru oluruz ve eğer sen eğri olasın biz dağı eğri oluruz dirler dir. (1331)

2.8 yalıñız (1) / yalıñuz (28)



- Meryem yalıñız oturuyorken Cebrā’ıl ‘aleyhi’s-selām geldi bir güzel yiğit şüretinde çıka geldi. (1757)

- Dimek olur ki: Bir kimesne Haq te‘ālā celle ‘azemetehü hażretini yalıñuz kelām-ı ‘ilmile bilmek istese zındıq olur dir. (157)

- Ben eyitdüm. Yā yiğit sen niçün bu haldesin yalıñuz neye turursın cemā‘ate niçün varmazsın didüm. (536)

- Çıkdı bir ıssızlık bir şusızlık beriyyeye ağlayı ağlayı yalıñuz gitdi. (727)

2.9 yılduz (5) / yıldız (4)



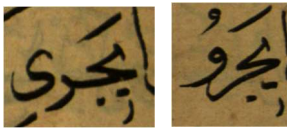
- Şol şabâh vaqtinde toğan aq yılduz ki aña [378] Zühre dirler oldur. (377)

- Ba‘zılar eyder: Ol ‘avrat yıldız olmışdı şoñra yoq oldı. Bu Zühre evvel yıldızların yaradıldığı vaqtin yaradılan zühredür. (378)

3. Eklerde İkili Yazılışlar

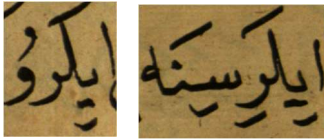
3.1. Yön Gösterme Eki +ra, +Arİ<+gArU

içeri (10) / içerü (33)



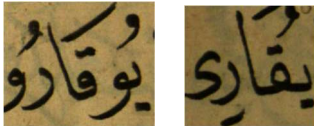
- Bir gün evinde Zübeyde saçın tırarken [1510] nāgāh hizmetkârlarından birisi içeri girdi. (1511)
- Yemezem içmezem kapumdan içerü girmezem. (481)
- Bahîl fi'l-hâl ğazaba geldi içeri girdi 'avrata eyder: (1595)
- K̄udse varup kilsenüñ kapusın içerü girince bir yiğitçe keşîş çıka geldi. (162)
- Hâzret-i Rasûlü ekrem şalla'l-lâhu te'âlâ 'aleyhi ve sellem dünyâdan gitdükden soñra deve bir gün otlaqdan geldi içerü arayu taşra arayu baqdı Rasûlü ekrem hâzretlerini görmedi hâlîk ağlaşdılar. Deve mescid kapusına vardı başını kapudan [1494] içerü şokdı mihrâba doğrı Rasûlü Ekrem 'aleyhi's-salâtü ve's-selâmı gözedür. (1494-1495)
- Bir ayağın içerü kodığı vaktin Cebra'îl 'aleyhi's-selâm irişüp geldi eyder: Hâk te'âlâ celle ve 'alâ buyurur ki mescid kapusından içerü girmeyesin tâ varup 'Āyişeyi tesellî eylemeyince. (1061)

ilerü (15) / ilerisine (1)



- Ve dağı bir kimse ramazân gicesi [777] şabâh değil şanup cimâ' iderken ezân işitse işitdüği gibi gerisine çekerse günine gün ve eğer ilerisine yiterse keffâret lâzım olur. (777)
- Dervîş ilerü varup şeyiçe muştuladı. (253)
- Bu kimse ilerü varup hâramîyi urup hâramîyi atından yıkdı. (1866)
- Bu şahîş ilerü gelüp hâramîyi katil eyledi. (1866)

yuqaru (13) / yuqarı (8)



- Çünkü sarāyuñ kapusındağı havza vardı şü şanup giyeceğin yuqarı çekdi topuğı açıldı. (1352)
- Ve dağı ayak kabınuñ yuqarisından boğmağıla topuğ gözükseydi meşhe zarar yoğdur. (845)
- Nitekim yuqarı emr-i ma'rûf nehy-i münker faşında beyân olundu ki anlara melâmiyye dirlerdi. (1787)

- Allāhu ‘azīmü’ş-şān hazreti bir meleğe emir eyledi ki filān şehriñ aşağısın yukaru döndür ehli helāk olsun didi. (70)

- Bir kimesne dise ki Hāq te‘ālā celle ve ‘alā filān mekāndadur dise meşelā ‘arşdadur ve yā göklerde dūr dise yā yukarudan berü baqar dise ve Hāq te‘ālā celle ve ‘alā yukaruda ve aşağıda dise eğer te’vilsiz dise kāfir olur. (790)

- Ve dağı kırık kerre aşağıdan yukaru ve yedi kerre yukarudan aşağı taramağdur elem neşrah leke okuyu okuyu. (848)

3.2. Addan Ad Türeten +IK / +IUK

qarañulıq (4) / qarañuluk (1)



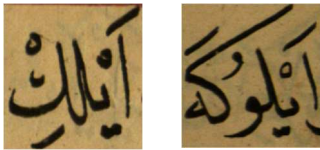
- Biz qabirde aç şusuz ve qarañulıq yirde ve siz döşeklerde oturup çeraqlara qarşu otursız hiç bizi añmazsız.

- Dağı müfessir’in dimişlerdür ki şol vaqıt ki Hāq sübhānehū ve te‘ālā celle şānühū hazreti diledi ki Mūsā peygamber ‘aleyhi’s-selām ile söyleşe yir yüzine yedi fersah miqdārı bir qarañulıq indirdi. (1026)

- Andan indi toğduğı yirden batup tekrār ‘ālem qarañulıq oldı. (1250)

- Anı dilerem ki gün zevāl yerinden döne dağı varub meşriqda tolına ‘ālem qarañuluk olup dağı ay toğa. (1245)

eylik (14) / eylüğe (2)



- Ya‘nī eyü tamar eylüğe ve yatlu tamar yaramazlığa çekmesin qomaz dir. (272)

- Eylüğe eylik çok iş değıl/ Ezā yiseñ yātluya eylik eylegil. (121)

3.3. Zarf-Fiil –(y)Ip/-(y)Up

gelüp (122) / gelip (1)



- Şol mertebe ki mü'minler hātunlarından şālihā hātunlar **gelüp** anlardan naşihat taleb eylerler idi. (3)

- Şeytān 'aleyhi'l-la' ne arķıru gelüp eyder: Ben anuñla niceleri baña tābī'c kıldum. (116)

-Zāhid ğazaba gelüp yine eline balta alup gitdi. Şeytān 'aleyhi'l-la' ne arķıru gelüp yine güleşdiler. (117)

-Habībü'n-neccār imāna gelüp nice halk [126] dañı imāna gelüp şifā buldılar. (126-127)

-Şeytān gelüp şüretine girüp eyder: Yā mel'ün [1413] ben hod mel'ün oldumdı. Niçün sen baña uyarsın sen dañı mel'ün oldun diyüp gelip talar gibi harradağ yüzine yapışıp imānını kavrayup kaçır. (1413)

3.4. İyelik teklik 1. kişi +(I)m / +(U)m

evim (10) / evüm (2)



- Bire 'avrat ben saña dimedim mi ki benim evimden kimseye şadağa virme. (1595)

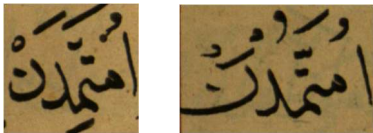
- Dördünci oldur ki benüm evimde qabre defin olundu. (1074)

- Ben girü döndüm evime varup bir tabağa ta'am ve bir tabağa altün gümüş ile taldurdum. (1096)

- Halka çağırup ayıtdı ki evümde bir 'ālim var ben anuñ 'ilmine muhtāç oldum varın siz maşlahātuñuza gidün dedi. (104)

- Yā oğlum yā kızım yā qardaşım yā evüm [542] siz dürlü ni' metleri yersiz.

ümmetimden (5) / ümmetümden (1)



- Tābī'inüñ aşhābumdan soñra gelürler yāhūd benüm zamānımda ümmetümden beni görmemişlerdür anlarıñ hayırlısı Veyse'l- Qarānīdür dir. (505)

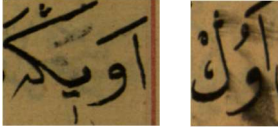
- Sen benim ümmetimden bir kimsenüñ bun deminde bulundun. (1091)

- Kıyāmet güninde benüm ümmetimden bir tā'ife hınzır ve maymün şüretinde qoparlar. (73)

- Yine didüm ki ümmetimden yine dosutuñ kaçdur yā mel'ün didüm. (1348)

3.5. İyelik 2. Teklik Kişi +İñ /Uñ

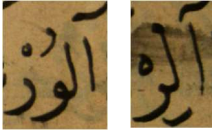
eviñe (2) / evüñ (9)



- Eviñe geldim altımdan döşeği alursın he mi dir. (966)
- Ol evvelki kişiye var imdi esbābıñı eviñe ço dedi. (1080)
- Bir gün yiğitler tã'ifesi ile giderken mecūsilerin tãpduqları ot yandığı evüñ kãpusına uğradılar. (108)
- Ol evüñ dörüt kãpusı var idi. (1162)
- Evüñ zekātı konuğ evidür. (681)

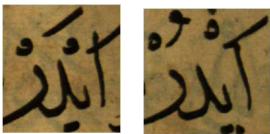
3.6. Geniş Zaman Kipi 3. Teklik Kişi -r, -(I)r/-(U)r, -Ar

alur (56) / alır (2)



- Anların intikāmın sizlerden alur. (21)
- Süleymān peygamber 'aleyhi's-selām kãşluğā dağ bir aylığ yol alurdu. Öyleden şöñra dağı bir aylığ yol alurdu. (1651)
- Bu düşmānuñ oğlanın neye alursun dedi. (1407)
- Ya' nī şol 'avrat ki bir 'avratın kãşından [947] ba' zı kıl alır inceldir. (947)
- Ve eri dağı cennete varmalu olduğı vağtın dürlü ni' metlerle ve dürlü hıl' atlerle alır. (1020)
- Ve dağı bir kişinüñ bir oğlı ölmüş olsa dağı eyitse bir bir oğlan virdüñdi yine aldın dise yā alırsın dise yā dise ki birliden alursın on oğlandan almazsın iğtilāfidür. (1321)

eyder (1514) / eydür (106)



- Ba' zılar eyder: Mālın alalar kãzī ya beğ eyle maşlığat görürlerse dir. (1328)

- Hâzret-i 'Īsâ 'aleyhi's-selâm eyder: Yâ 'adüvve'l-lâh bu elindekiler nedür dedi. (1345)
- Rasûlü Ekrem şalla'l-lâhu te'âlâ 'aleyhi ve sellem eyder: Gerçek [1347] söyledin yâ mel'ün benim dağı gâyetde mebgüzüm sensin dedi. (1546)
- Şabâh olduğı vaqtin eydür: El- ħamdü li'l-lâh ki beni kavî [1384] eyledi bu giceyi şabâha deķ ihyâ eyledüm dedi. (1383)
- Hasan şordı eydür: Bu cemâ'at nedür dedi. (1514)
- Selâmetü's-Sevâd Eydür: Benim de nefsim Hâķ te'âlâ celle ve 'alâ ile dosut değıldi. (1518)

3.7. Geniş Zaman Kipinin Hikayesi 1. Teklik Kişi -rdI, -ArdI, -IrdI, -Urdu

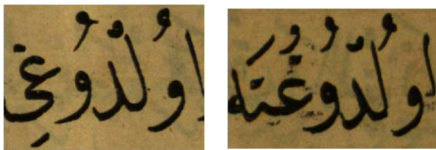
İderdim (1) / iderdüm (10)



- Evvel oldur ki: Ehl-i 'ıyâl olan faķırlere yardım iderdim ehl-i 'ıyâline nafaķa virmekde ve kazanmaķda. (725)
- Ben zann iderdüm ki ümmetümüñ ihtiyârı ve şulehâsı gice uyukusun uyumayalar dirdüm. (683)
- Yâ Rabbi dilümle zikir iderdüm ve gönümde seni fikir iderdüm bunlar dağı gidecek senden ayrı düşerim baña dermân [1530] ve 'inâyet eyle dedi. (1529)
- Anıñçün ben dağı senüñ bunca izâña şabır iderdüm dedi. (1105)

3.8. Sıfat Fiil -Dİk /-DUk + İyelik 3. Teklik Kişi +I/+U

olduğı (152) / olduğına (19)



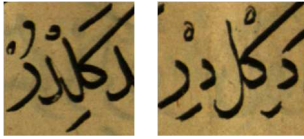
- Ve ħacetlerini ħadir olduğı ħadar görmek gerek. (1810)
- Ve dağı ħonşu aç olduğın bilseydi kendi dağı toķ yatmamaķ gerek. Eğer virmeğe ħudreti yitirse anı toyrup yatmaķ gerek. (1810)
- Ve bi'l-cümle kendi ħonşudan zaħmeti ve güçleri çeke ħonşu kendi mümkün olduğı ħadar ri'âyet eyleyüp incitmeye. (1812)
- Lâkin te'ĥîr eyledük tafşile muĥtâc olduğı ecilden. (270)

- Ben eyitdüm: İy ‘azîz ašlā hâtırında ŧek tütma kim yarlıgıyup hâzrete maqbül olup ve cennete [1578] lâyıķ olduğuna i’ tiķādın muhķem ola didüm. Çünkim bu kelimât ki lâyıķ olduğuna ŧek tütma didüm. (1577-1578)

- Biri İslâm dîni naŧîb olduğuna dâ’im ŧükür eylememek. İkinci ‘âķıbet îmânile gitmeği îmansız gitmeği fikir idüp [1225] ķoruķmaķ. Üçünci ķadır olduğuna ya’ nî eli altındağıya zulüm eylemek. (1224-1225)

3.9. Bildirme Eki +Dİr / +Dur

değildür (243) / değildir (1)



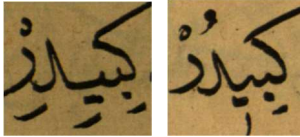
-Hergiz ancılayın hûb zîbâ ve ŧîrîn âdem görmedim ve kimse dağı görmîŧ değildir. (1566)

- Ve hiç kimse anuñ eline yapıŧmîŧ değildür. (1570)

- Eğer anı bir kerre görseñ ol bu değildür diyeyüdüñüz dedi. (1576)

- Gerçi bu Hüsrev ŧîrîn ehl-i islâmdan değildür lâkin bir birinüñ yolında ŧıdķı cihetine nazâr oluna. (1585)

gibidir (8) / gibidür (66)



-ŧerî‘ at iki ķat bir nesne gibidir. (748)

- Anuñçün tã‘ undan ķaçan ğazâda kâfirden ķaçar gibidir dir. (1832)

- Eğer ramazânda olsaydı ki kimsenüñ ol ay içinde ‘ avratın ya’ nî ‘ aybın ŧoylamîŧ olsaydı iki biñ yıl ŧâ’im ķâ’im olmîŧ gibidir. (1855)

- Yâ mü’min müsterŧîd bil ve âĝâh ol ki ehl-i beyti üzerinden memleket üzerinde pâdiŧâh gibidür. (28)

- Dimek olur ki: ‘ Amel eylemeden naŧîhat eylemek oķsuz yây yaĝmursız bulut ve yemiŧsiz aĝaç gibidür. (103)

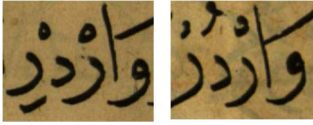
- ŧerî‘ at bir aĝaçdur ya’ nî bir aĝaç gibidür. (195)

nedür (87) / nedir (5)



- Mālik bin Dīnār raḥmetu'l-lāhi 'aleyh dünyādan gitdüğinden yigirmi yıl soñra bir kimse anı vāqā'asında görüp ḥālin nedür dedi. (260)
- Ben eyittüm: Bu nedir? (933)
- Ḥātun eyder: Şoruncın nedir? (1685)
- Libasuñ bahāsı nedür? (34)
- Bu omuzundağı nedür ve yılan ki seni yüzün üzre sürür ol nedür didim. (57)
- Yā Rabbi bir memleket ḥalkınuñ ba'zı 'āşilerinüñ fesādından ötürü ba'zıları daḥı anlar ile bile helāk eylersin sebep nedür didi. (71)

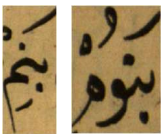
vardır (3) / vardur (148)



- Ve daḥı şöyle derler ki ṭamu oldur gah gah ṭamunuñ tütünü ol derede bir kuyu vardır ol kuyudan çıkardur. (561)
- Anamı gördüm ki üzerine odlar ḥavāle [1606] olmuş yakmağ isterler bir elinde bir pāre iç yağı ve bir elinde bir pāre yamalığ vardır. (1607)
- Belḳısuñ [1628] eli altında on iki biñ beğı vardır dir. (1628)
- Ve her beğüñ yüz biñ leşkeri vardur. Ve daḥı 'azīm taḥtı vardur dedi. (1628)
- Ḥalḳ eyitdiler gel bu kişinüñ gibi bir zāhid ḳarındaşı vardur seni aña nikāḥ idelüm dediler. (1685)
- Ve daḥı bilmek gerekdür kim riyā-yı ḥafı vardur ve riyā-yı ihfā vardur. (1779)

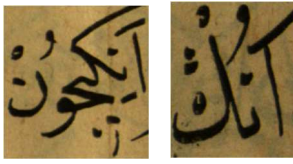
3.10. İlgi durumu eki + (n)In / +(n)Un

Benim (148) / benüm (77)



- Eğer Hıağ te‘ālā celle ve ‘alā benim tevbemi dileseydi [1362] ben tevbe iderdüm. (1361)
- Onuncı oldur ki ādem ođlanınuñ ekşeri kıyāmet günde benim alayımnda olurlar. (1371)
- Zırā anlar benim [1377] tuzağımı kırmışlardur. (1376)
- Kıyāmet günde benüm ümmetinden bir tã’ife hınzır ve maymün şüretinde kıparlar. (73)
- Senüñ řahāretüñ benim necāsetimi pāk eyledi. (111)
- Evvel benüm niyetim ol idi ki seni Allāh te‘ālā hāzreti içün kıatil ideydüm. (114)

anıñiün (51) / anuñ (172)



- Zırā imāmuñ rüküsü evveli farız idi řoñraki [853] rüküsü nāfiledür anıñiün cemā‘ atüñ namāzı fāsıd imāmuñ şahış oldı. (853)
- Ve hem anıñiün aldı göklere yanına ıķardı dediler. (1764)
- Ve hı anuñ yüzine kimse bağmamışdur. Ve hı kıulağ anuñ sözin işitmemişdür. Ve hı kimse anuñ eline yapışmış değıldür. (1570)
- Anuñ bir küçük kıızı var idi ‘azım cömerid idi. (1597)
- Ol vağtinden beri Allāhü te‘ālā celle ve ‘alā hāzreti anuñ rızkıını yemişden eyledi. (1639)
- Eyder:Tađtumdan toprağa anıñiün indüm ki toprağ [35] ol kimsenüñ başına ki anuñ zamānında zulum oluna dediğim olur. (34)
- Anıñçün yetmiş kişiye [107] fā’idesi oldı diyüp ıķdı va‘zı eyledi. (106)
- Anıñçün cevāb virmeği revā görmedüm ki ‘amel itmeden halka naşışat idem. (108)

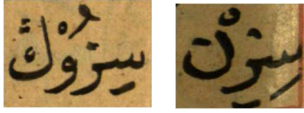
anlaruñ (24) / anların (60)



- Bir kimse dul hātunlara ve miskīnlere iřsān [447] eylese ve anlaruñ mařlařātlarına sa‘y eylese ol kimesne gice kıā’im gündüz řā’im olup Hıağ te‘ālā celle ve ‘alā hāzreti yolında kāfire kıılı urmış gibidür. (447)

- Anların geçmiş suçlarını başlarına kaçmañ ki sen ezelde şöyle dimedün mi şöyle itmedün mi. Zîrâ öyleye onların fesâdı yenilenür. (20)
- Anların günâhından [79] kendi günâhı ziyâde olur. (78)
- Anların intikâmın sizlerden alır. (21)
- Gicelerde kâküp ‘ayâlini [426] göre kim uyurken açılmış anların üzerine örtülerin yine örte. (426)
- Anları bize getir cennete bile gidelüm yâhûd bizi onların yanına götür cehennemde olusavuz dañı anlar ile olalım. (427)

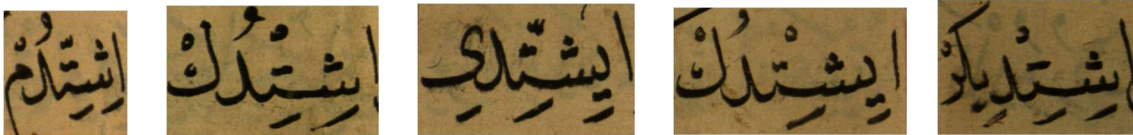
sizün (8) / sizin (16)



- Eğer idecek olursanız Hağ sübhânehü ve te‘âlâ celle ve ‘alâ hazreti sizün üzeriñüze eyle eyler ve dañı ziyâde kâdir ve musallağdur. (21)
- Bu didüğümüz yaramaz nesnelere sizün katıñızda necis nice ise anlar dañı Hağ te‘âlâ celle ve ‘alâ hazretine ‘âşî idüp kendüsile cehenneme bile yanmağ için eylemişdür. (371)
- Lâkin kızcağazlarına eyder ki sizün üçüñüzden ve sizün nafağañızdan ben zağmet çekerim size rızık virürüm dedi. (414)
- Evlâdları çok öpmek zîrâ her bir öpdükçe sizin için cennetde bir köşkü derece vardır dedi. (403)
- Benim sizin üzeriñüzde ol kâdarca hağkım yoğ mıdur ki kabre dek varasız dir. (1468)
- Sizin etmeğüz ufağına muğtâç oldum kapularındağı dilenciler gibi. (1469)

3.11. Görülen Geçmiş Zaman -DI /-DU

İşitdüm (9), işitdün (5), işitdi (19), işitdük (2), işitdiler (2)



- Ve dañı bir kimseye hadîş-i şerîfden ve yâhûd âyet-i kerîmeden bir naşîhat eyleseler ol dise ki ben anuñ gibi niçe niçe işitdüm dise [152] kâfir olur. (151)
- Allâhu a‘lem çünki konşısına izâ ve ihşân idenlerüñ ağvâlini işitdün. (1097)
- Kudüs vîranelerinde gezerken bir âvâz işitdi. (447)

- Biz bilürüz ve daḥı ʿ ulemādan işitdük ki bir cān ki bu arada olmaya aña Yemende bir dere vardır ki aña Bürhüş dirler ṭamulıḳ [561] cān anda olur. (560)

- Çün bu āyeti işitdiler iḥerü girdiler gördüler ki Rābiʿ a secdeye varmış cānı teslīm eylemiş raḥmetu'l-lāhi teʿ ālā ʿ aleyhi. (1509)

buldum (9), buldun (3), buldı (14), bulduk (5), bulduñuz (1), buldılar (5)



- Şabaḥ şehre vardum didüḡi maḥalle ve didüḡi evi buldum. (537)

- Şimdi sen baña fırsat bulduñ niçün öldürmedüñ dedi. (114)

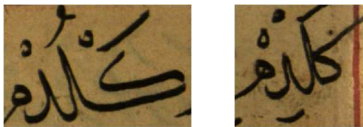
- ʿ Ömer yürüyince fi'l-ḥāl kendini Mekkede buldı. (1842)

- Ve bu faḳır daḥı bunu nice kerre tecrübe eyleyüp ḥaḳ bulduk. Ve baʿ zı ḳardaşlar daḥı eyle bulduk dediler. (1863)

- Ve daḥı bir kimseye diseler namāz ḳıl ol dise kim ben namāzdan el yudum yā yüzüm yudum yā başım yudum yā namāzı ikinciye virdüm eksin yite dise yā dise ki ramāzān ayında cemīʿ isin ḳılam dise yā dise ki ḳıla gördüm hiç nesnem ziyāde olmadı yā namāzdan baña ziyān olur dise yā dise ki ṭurmaḡile azmaz yimez ve yitmez ṭursun dise yā namāzdan size ne fāʿide bulduñuz dise [1312] kāfir olur. (1311)

- Rasülü ekrem ʿ aleyhi's-salātü ve's-selām ḥazretini diñlemiş gibi tesellā buldılar. (43)

geldüm (14) / geldim (7)



- Ben vāḳaʿ amdan [540] uyanu geldüm. Sübhāna'l-lāh didüm yoluma gitdüm dir. (540)

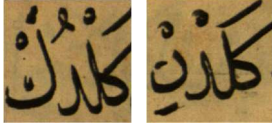
- Yā emīra'l-mü'minīn ʿ avratumdan saña şikāyete geldüm idi. (686)

- Ben Cebrā'ilem seni tecrübe eylemeḡe geldüm dedi. (1168)

- Üçinci çağurduḡında işde geldim irdüm ne buyurursın dedi. (478)

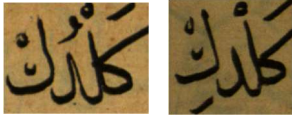
- Ebübekir rażiya'l-lāhu ʿ anhu [1069] bu sözi ḳo ben saña ḡayrı maşlıḥat için geldim dir. (1069)

geldüñ (6) / geldiñ (5)



- ul çağırup eyder: Yā Bāyazīd niye geldin niye dōnersin? (135)
- Nidā geldi ki yā İbrāhīm sen arañ ile geldin Rābi‘ a albiyle geldi dir. (1507)
- Kāfir eyder: Ne maşlahat içün geldin? (1070)

geldük (11) / geldik (2)



- ‘Āıbet eyitdiler Rasūlu’l-lāh ‘aleyhi’s-salātü ve’s-selām biz seni cer itmeđe geldik dediler. (984)
- Nitekim ışsa ‘-i Mūsāda beyān olunur biz aşıl maşūda geldik. (1771)
- Şunda bir dulca hātun var idi [450] anı bir kimseye nikāh itmeğe geldük dediler. (450)
- Seni tecrübe eylemeđe ve tevbeñ abūl olduđını haber virmeđe geldük dediler. (420)
- Bir onşu yiğitik hābis olunmuş aña geldük dedi. (1100)
- Ol ‘azīz eyder: Ne hācet ehლისin geldin bunda dedi. (1086)
- Rasūlü ekrem şalla’l-lāhu te‘ālā ‘aleyhi ve sellem eyder: Yā mel‘ūn biz neye geldin Hā te‘ālā celle ve ‘alā hāzreti hod bizi senūñ şerrinden emīn eyledi dedi. (1355)
- Cemī‘-i ‘ömründe [182] bir namāza tuş geldūñ idi ānı dađı bozdun gitdūñ dinildi. (182)
- Yā filān neye geldūñ neye dōndin dedi. (686)
- Kimūñ elinde İslāma geldūñ dediler. (1092)

3.12. Sıra Sayı Eki +CI / +CU

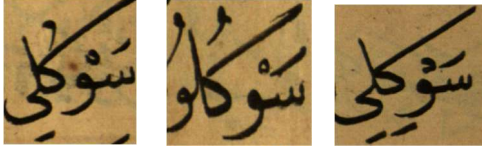
üüncūñüz (1) / üünci (104)



- Ve ba‘zı rivāyetde ve bir dađı bu ki bir nāmaħreme ‘avratile hālī olmađıl üüncūñüz ben olurum. (1387)

-Biri kan dökmekten ikinci haram māl yimekten üçüncü zīnā ve livāṭa itmekden dördüncü haram şarāblar içmekden. (14)

3.13. Fiilden Ad Yapma Eki -GI / -GU + Addan Ad Yapma Eki +II /- IU



Sevgili (1) / sevgüli / (12) / sevgülü (13)

- Bir kişi kim  onşuları i inde ve y arenleri  ıtında sevgili olsa ta  ı  bil ki ol kişi  omsu ve yaramsı dur didi. (21)

- Y    a ıl   izz m cel l m ha  ı  n senden sevg l  halk yaratmadum nazarımı da ı sa a iderem emr mi da ı sa a iderem nehyimi da ı sa a iderem dedi. (189)

-  unki İsl m d ninde  onşı ha  ı b yled r Şimdi ba a İsl m d ninden sevg l  d n gelmedi. (1106)

- Ve atlaru  gaz da [320] sevg l si ay ırdur z r  kılı  yalabdu ca erenler Őay asın ve at s heylin iŐitd k e Őev i ve Őec   ti artar dirler. (320)

- Bir zaman ola ki merkeb leŐi halk a emr-i ma  r f nehy-i m nker idenden sevg li ola dir. (103)

- All h  te   l ya sevg li kel m oldu did m. (1388)

- Z beyde fikir eyledi kim bu muŐafdan sevg li nesnesi yo dur. (1511)

- Ben bu yirl  de  lem Sindist n memleketindenem ol [537] vil yetden evim z g  p gel rken babam  ldi. (536)

- Ve hem p rlere All h  te   l  celle Ő neh  hazreti  ıtında h rmetl d r diye. (112)

- Senden gizl  ne iŐim z var hi  bunlar hayr u Şer nef  i zarar eylemezler dedi. (128)

4. Sonu 

1.  d b-ı Men zil, Abd llatif İbn-i Durmuş Fakih tarafından 16. y zyıl başlarında (H. 922) kadınlar i in yazılmış bir ahlak,  g t ve dini bilgiler kitabıdır.

2.  d b-ı Men zil, zengin bir T rk e s z varlı ına sahiptir. Eserde  zellikle T rk e kelimelerle kurulmuş birleşik fiillerin  ok sayıda  rneği vardır.  d b-ı Men zil'in zengin T rk e s z varlığı i inde, Tarama S zl ğ 'nde olmayıp da Derleme S zl ğ 'nde bulunan s zc klere de rastlanmaktadır.

3.  d b-ı Men zil'in oldu a a ık ve harekeli bir imlaya sahiptir.  zellikle  nl lerin yazımında hem harf hem de hareke kullanılmış olması eserin imlasının dikkat  ekici

yönlerindedir. Bu durum özellikle ses uyumlarının oluşumunun izlenebilmesi adına önemlidir.

4. Yapılan araştırmalara göre Eski Anadolu Türkçesi devresinin sonlarında oluşmaya başlayan dudak uyumu, Klasik Osmanlı Türkçesi devresinde de gelişimini sürdürerek 18. Yüzyıl sonlarında tamamlanmıştır.

5. Ādāb-ı Menāzil, dudak uyumunun henüz oluşmaya başladığı ve oluşumunu yavaş bir şekilde sürdürdüğü yıllarda yazılmış bir eserdir. Eserde görülen dudak uyumu yönünden ikili yazılışlarda, özellikle bugün düzleşmiş olan eklerdeki yuvarlak yazılışların daha çok, düzleşmiş yazılışların daha az oluşu bu tespitimizi güçlendirmektedir.

6. Ādāb-ı Menāzil’de dudak uyumu bakımından ikili yazılışlarını tespit ettiğimiz kelime tabanları ve ekler, Türkiye Türkçesinde dudak uyumunun oluşum sürecinin izlenmesinde önemli veriler sunacaktır.

Kaynakça

Abdüllatif İbn-i Durmuş Fakih, (H.922). *Adab-ı menazil*. 06 Mil Yz B 928.

Atalay, R. (2015) *H. 922 tarihli ādāb-ı menāzil nüshasının çevriyazılı metni ve eserdeki türkçe birleşik fiillerin yapı ve anlam incelemesi [Yayımlanmamış doktora tezi]*. Manisa Celâl Bayar üniversitesi

Aynî, M. A. (1993). *Türk ahlakçıları*. Kitabevi.

Banguoğlu, T. (2000). *Türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu.

Bursalı M. T. (1972). *Osmanlı müellifleri*. Meral.

Demir, N. (2004). *Eski türkiye türkçesinde tasvir fiilleri. zeynep korkmaz armağanı*. Türk Dil Kurumu.

Deny, J. (2012). *Türk dil bilgisi*. Çev. Ali Ulvi Elöve, Haz. Ahmet Benzer. Kabalcı

Derleme sözlüğü (2009). Türk Dil Kurumu

Develi, H. (1995). *Evliya çelebi seyahatnamesine göre 17. yüzyıl osmanlı türkçesinde ses benzeşmeleri ve uyumlar*. Türk Dil Kurumu.

Devellioğlu, F. (2010). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*. Aydın Kitabevi.

Duman, M. (1995). *Evliya çelebi seyahatnamesine göre 17. yüzyılda ses değişimleri*. Türk Dil Kurumu.

Duman, M. (2000). *Birgili muhammed efendi, vasiyyet-name*. R Yayınları.

Ercilasun, A. B. (2007). “Osmanlı türkçesi”, *makaleler dil destan-tarih-edebiyat*. Akçağ

Ergin, M. (1989). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Yayınevi.

Gabain, A. V. (1988). *Eski türkçenin grameri*. Türk Dil Kurumu.

Gökçe, A. (2002). *Osmanlı türkçesi metinlerinde dil ve imlâ (xvi., xvii. ve xviii. yüzyıl)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi.

Gülsevin, G. (1997). *Eski anadolu türkçesinde ekler*. Türk Dil Kurumu.

Gülsevin, G., Boz, E. (2004). *Eski anadolu türkçesi*. Gazi Kitabevi.

- Kartallıoğlu, Y. (2008). Osmanlı türkçesinde ekler dudak uyumuna göre nasıl okunmalıdır?
Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 3/6 Fall, 449-470. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.471>
- Kartallıoğlu, Y. (2011). *Klasik osmanlı türkçesinde eklerin ses düzeni (16, 17, 18. yüzyıllar).* Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer terimleri sözlüğü.* Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye türkçesi grameri (Şekil Bilgisi).* Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, Z. (2005). *Türk dili üzerine araştırmalar.* Türk Dil Kurumu.
- Özkan, M. (1993). *Mahmûd b. kâdî-i manyâs, gülistan tercümesi giriş - inceleme - metin – sözlük.* TDK Yayınları.
- Tarama sözlüğü* (2009). Türk Dil Kurumu.
- Timurtaş, F. K. (1994). *Eski türkiye türkçesi.* Enderun Kitabevi.
- Timurtaş, F.K. (1981). *Eski türkiye türkçesi xv. yüzyıl, gramer-metin-sözlük.* İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 2157
- Timurtaş, F. K. (1983). *Tarihî türkiye türkçesi araştırmaları iii, osmanlı türkçesi grameri, eski yazı ve imlâ arapça farsça-eski anadolu türkçesi.* İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 2258.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Türk Yemek Kültürünün Ders Kitaplarındaki Yeri: Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti Örneği

Rahime İrem YAVUZ*

Esra TOPÇU**

Özet

Dil ve kültür ayrılmaz bir bütündür; dolayısıyla, dil öğretiminde kültürel unsurların işlenmesi, öğrenmenin kalıcılığını ve etkisini artırmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarında Türk kültürüne ait unsurlara ne kadar yer verildiği, dil öğrenme sürecinin bütüncül bir yaklaşımla ele alınması açısından önemlidir. Atasözleri, deyimler, yemekler, gelenek ve görenekler vb. kültürel unsurların ders kitaplarında yer alması, öğrencilerin Türk toplumuna dair daha geniş bir perspektif kazanmalarına katkıda bulunur.

Türk yemek kültürüne dair metinlerin kullanımı, dil öğrenimini daha ilgi çekici hale getirdiği gibi, öğrencilerin hedef dilde daha iyi iletişim kurmalarını da destekler. Kitaplarda yemek kültürüne ait metinlerin, A1'den C1'e kadar tüm seviyelerde yer alması öğrencilerin dil becerilerini geliştirmesinin yanı sıra, Türk kültürünü tanıtmaya işlevi de görmektedir. Yemek tarifleri, geleneksel yemeklerin tanıtımı, yemeğin sosyal hayattaki yeri gibi konular, öğrencilerin kelime dağarcığını ve dil bilgisi yapısını geliştirirken aynı zamanda Türk kültürüne dair özgün bilgiler edinmelerine de yardımcı olur. A1 ve A2 gibi başlangıç seviyelerinde, temel kelime ve ifadeler kazandırılırken; B1, B2 ve C1 gibi daha ileri seviyelerde ise, öğrencilerin dilde akıcılık kazanmaları ve kültürel bağlamda dilsel farkındalıklarının artması sağlanabilir.

Türk yemek kültürü ve diğer kültürel unsurların dil öğretim kitaplarında kullanılması, öğrencilere dil öğrenme sürecinde hem dil becerilerini geliştirme hem de kültürel farkındalıklarını artırma imkânı sunar. Dolayısıyla Türk kültürünü yansıtan işlevsel nitelikte ders materyallerinin hazırlanması için alanda yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu düşünce doğrultusunda yapılan çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki Türk yemek kültürüne ait unsurların niteliğini, işlevselliğini ortaya koymak amacıyla Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti" A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyesi ders kitapları nitel araştırma yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti" ders kitaplarında Türk yemek kültürüne ait öğelerin hangi seviyede ne kadar yer aldığı ve öğrencilerin dil gelişimi sürecine ne kadar katkı sağladığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar sözcükler: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, Dil ve Kültür İlişkisi, Türk Yemek Kültürü.

Giriş

Toplumsal birlikteliğin temelini oluşturan dilin Vardar'a göre (1998, s. 57) birincil işlevi, insana özgü eklemli seslerle bir dilsel toplulukta iletişim sağlamasıdır. Etkili bir iletişim için de dilin doğru ve etkin kullanımı önemlidir. Dil, iletişim işlevinin yanı sıra bir insanın yetişmesine, zihinsel olarak gelişmesine de yardımcı olur. Çünkü insan dille düşünüp dil aracılığıyla hissetmektedir.

Dilin bir diğer özelliği ise kültür taşıyıcısı olmasıdır. Dil, kültürü hem gelecek nesillere hem de diğer toplumlara aktarır. Aksan (2009, s. 65), "Dilin, toplumun ve ona ait olan kültürün ruhunu oluşturduğuna" değinmektedir. Özellikle deyimler, atasözleri, edebî

* Öğr. Gör. Dr., Başkent Üniversitesi, riyavuz@baskent.edu.tr

** Öğr. Gör. Dr., Başkent Üniversitesi, etopcu@baskent.edu.tr

eserler ait oldukları toplumun kültürünü yansıtırlar. Dolayısıyla dilin oluşturduğu bu unsurlar her toplumda farklı özelliklere sahiptir. Dile özgü ifade biçimlerindeki farklılıklar kültürel farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Yabancı dil öğretiminde de bu kültürel farklılıklar dikkate alınmalıdır.

Bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde program, ortam ve kullanılan materyaller öğretilen dilin kültürel unsurlarına uygun düzenlenmelidir. “Yabancı dil öğretimi iki farklı kültürün karşılaştığı bir ortamdır. Yabancı dil öğrenen kişi aynı zamanda yeni bir kültür öğrendiğine göre yabancı dil olarak Türkçe öğretimi de Türk kültürünün anlatıldığı, yansıtıldığı bir ortam olmalıdır.” (Pehlivan, 2007, s. 1) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde önemli bir materyal olan ders kitaplarının içeriği de kültür aktarımına uygun hazırlanmalıdır. Ders kitaplarında kullanılan metinler, temel dil becerilerinin gelişmesine katkı sağlarken Türk kültürünün aktarılmasında da önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle ders kitaplarında kültürel unsurları yansıtan metinler de kullanılmalıdır. Kültür öğretimine katkı sağlayacak nitelikte geleneklerin, örf-adetlerin anlatıldığı, atasözlerinin, deyimlerin ve kalıp ifadelerin olduğu metinler tercih edilmelidir. Kültürlerarası yaklaşıma göre hazırlanan kitaplardaki konular yaşam tecrübelerine dayanan konulardan seçilmektedir. Bu kitaplar, her yaşta öğrenenin ve farklı kültürlerden gelenlerin kendinden de bir şeyler bulabileceği veya karşılaştırma yapabileceği konulardan oluşmaktadır. (Neuner ve Hunfeld’den, akt. Ömür, 2021, s. 698) Ancak bu materyaller, öğretilen dilin kültürünün üstünlüğünü kanıtlamak için değil diğer kültürlerle ortak yönlerini ve farklılıklarını göstermek amacıyla hazırlanmalıdır. Öğretim sürecinde hedef dilin kültürünün yanı sıra öğrenin kültürüne yer verilmelidir. Böylece öğrenen, hedef dilin kültürü ile kendi kültür arasındaki ortaklıkları/farklılıkları kavrar ve kültürlerarası etkileşim gerçekleşebilir.

Kültürlerarası etkileşimde yabancı dil/ikinci dil öğrenenin kendi kültürü ile hedef kültür arasında bağlantı kurması beklenir. “Kaynak toplumun dünyası” ile “hedef toplumun dünyası” arasındaki ilişkinin (benzerlik ve ayırıcı farklılıklar) farkında olma ve anlama kültürler arası farkındalığı doğurur. Kültürler arası farkındalık her iki dünyanın bölgesel ve sosyal çeşitliliğinin de farkında olmayı içerir. Dil öğrencisinin ilk dili ve ikinci dilinin kültüründen daha çok sayıda kültürün farkında olması da bu bilinci zenginleştirir. Bu geniş açılı farkındalık her iki dilin kültürünü bağlama yerleştirmede yardımcı olur. (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, 2009, s. 99) Öğrenenin bu farkındalığa sahip olmasının hem başarılı bir dil öğrenimine hem de ön yargısız bir öğrenim sürecinin gerçekleştirilmesine katkısı vardır.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine göre kültürlerarası beceriler ve uzmanlık alan bilgisi (intercultural skills and know-how) şunları içerir:

Kaynak kültür ve hedef kültürü birbiriyle ilişkilendirebilme becerisi, • Kültürel duyarlılık ve diğer kültürlerden insanlarla ilişki kurmada gerek duyulan stratejileri saptayabilme ve çeşitli stratejileri kullanabilme becerisi, • Kaynak kültür ve hedef kültür arasında kültürel aracılık rolünü yerine getirebilme, kültürler arası çatışma ve yanlış anlamaların üstesinden gelebilme becerisi, • Günlük ilişkilerin üstesinden gelebilme becerisi. (MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, 2009, s.100) Bu becerilerin gerçekleştirilebilmesinde ders içeriğinin ve kullanılan materyallerin kültürlerarası etkileşime uygun olarak hazırlanması gerekmektedir.

1. Yöntem

Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesiyle elde edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.187)

Çalışma kapsamında, Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti" A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyesi ders kitapları nitel araştırma yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti" ders kitaplarında Türk yemek kültürüne ait öğelerin hangi seviyede ne kadar yer aldığı ve öğrencilerin dil gelişimi sürecine ne kadar katkı sağladığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

2. Çalışma Materyali

Çalışma materyali, Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti" A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyesi ders kitaplarıdır. Çalışma kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti"nde Türk yeme-içme kültürüyle ilişkili hangi unsurlar bulunmaktadır?

Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti"nde Türk yeme-içme kültürüne ait unsurlara dil seviyelerinde eşit olarak yer verilmiş midir?

Gazi Üniversitesi TÖMER'in "Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti"nde Türk yeme-içme kültürüyle ilgili unsurlar hangi dil becerilerinde yer almaktadır?

3. Bulgular

Gazi Üniversitesi TÖMER'in temel seviye (A1-A2) ders kitaplarında farklı becerilerde, yeme-içme kültürü ile ilgili bilgiler görülmektedir. Bu seviyedeki örneklerden bazıları şu şekildedir:

Okuma-anlama metninde verilen bir diyalogla restorandaki yemekler hakkında bilgi verilmektedir.

Remzi Usta: Döner ve kebab çeşitlerimiz; mantı, yaprak sarması, taze fasulye gibi ev yemeklerimiz var. Ev yemekleri öğrencilere indirimli.

Sunucu: Tatlılardan neler var?

Remzi Usta: Sütlaç, baklava ve künefe var. (s.32)

Okuduğunu anlama etkinliğinde menü verilerek öğrencilerin sipariş diyalogu hazırlanması istenmektedir.

Çorbalar: Sebze çorbası, tarhana çorbası, domates çorbası, ezogelin

Ana yemekler: Mantı, çoban kavurma, etli türlü, tas kebabı

Salatalar: Yeşil salata, çoban salatası, mevsim salatası

Tatlılar: İrmik tatlısı, dondurma, baklava

İçecekler: Su, gazoz, soda, şalgam suyu (s.33)

Bu etkinliğin devamında verilen karışık cümlelerle de öğrencinin sipariş diyalogu oluşturulması istenmektedir.

Başka bir isteğiniz var mı? 2. İskender, Adana, Urfa kebabı ve şiş kebab var. 3. İçecek bir şey ister misiniz? 4. Hoş geldiniz. Ne arzu edersiniz? 5. Afiyet olsun. 6. Kebab en fazla

on beş dakikada hazır olur. Müşteri: a. Ayran. b. Hoş bulduk. Kebap yemek istiyorum. Kebaplardan neler var? c. Hayır, teşekkürler. Yemek ne zaman hazır olur? ç. Teşekkür ederim. d. Ben bir porsiyon Adana kebabı istiyorum. (s.33)

Yine bu seviyede konuşma becerisinde restoranda sipariş verme diyalogu ile konular pekiştirilmekte ve yeni yeme-içme bilgileri eklenmektedir.

Yakup: Mercimek çorbası ve bir buçuk porsiyon İskender kebabı alayım.

Garson: İçecek ne alırsınız?

Yusuf: Ayran lütfen.

Yakup: Ben de meyve suyu istiyorum. (s.34)

Temel seviyede farklı dil becerilerinde kullanılan yukarıdaki diyaloglarda Türk yemeklerine, tatlılarına ve kültürümüze özgü içeceklere yer verildiği görülmektedir. Böylece bu seviyeden itibaren öğrencilere Türk yemekleri, yeme-içme kültürü öğretilmeye başlandığı söylenebilir. Yine diyaloglarda sipariş verilirken ilk önce çorbanın söylenmesi ana yemekle birlikte salata ile içecek istenmesi yeme-içme kültürü hakkında bilgi vermektedir. Ancak bu etkinliklerde yemeklerin resimlerinin olmaması önemli bir eksikliklerdir.

Yazma bölümünde ise eklerin kullanımı ile ilgili etkinlikte yeme-içme kültürü hakkında bilgiler de verilmektedir. Boşluklara “II/IU” veya “sIz/sUZ” eklerinin getirilmesi istenmektedir.

Şeker..... bir çay içmek istiyorum. Şekerliği uzatabilir misin? 2. Acı..... kebab yemek istiyorum. 3. Bu çorba çok lezzet..... Biraz daha istiyorum. 4. Yemek biraz tuz..... Tuzluğu verebilir misin? 5. Sütü çok seviyorum. Süt..... kahveyi de çok seviyorum. 6. Yemekhanenin yemekleri çok tat..... Annemin yemeklerini özlüyorum. 7. Bir bardak limon..... çay alabilir miyim? 8. Baharat..... yemek yemiyorum. 9. Bir kıyma..... pide ve bir buçuk kaşar..... pide istiyorum. 10. Mantıyı sarımsak..... yoğurt ile seviyorum (s. 35)

Aynı bölümde yer alan başka bir etkinlikte de verilen tablolara uygun meyve, sebze ve içeceklerin yazılması beklenmektedir. Verilen meyve, sebze ve içecekler şunlardır:

“elma - havuç - çay - muz - limonata - karpuz - domates - şeftali suyu - mandalina - patates - Türk kahvesi - ıspanak - nar - patlıcan - su - çilek - fasulye - süt - portakal - ayran - maydanoz - soda - biber - kavun - mantar - gazoz - armut - sıcak çikolata - soğan – üzüm” (s.35)

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi bu seviyede temel yeme-içme ifadeleri ve yemek siparişi/market alışverişi için kullanılan kalıp sözler bulunmaktadır. Böylece öğrencilere nasıl alışveriş yapacakları ve sipariş verecekleri etkinliklerle öğretilmektedir.

Temel seviyede konuşma bölümünde verilen diğer bir etkinlikte ise yemek tarifi yer almaktadır. Önce malzeme listesi verilmekte sonra da yemeğin yapılışı anlatılmaktadır.

Malzemeler: 2 yemek kaşığı sıvı yağ 1 kuru soğan 5 yeşil biber 3 domates 3 yumurta 1 tutam tuz

Yemeğin Tarifi: Soğanı, biberleri, domatesleri küçük küçük doğrayın. Bir tavaya yağ koyun. Üzerine soğanları ekleyin ve kavurun. Sonra biberleri de tavaya atın. En son domatesi

koyun ve üçünü pişirin. Üzerine yumurtaları kırın. Tuzunu unutmayın. AFİYET OLSUN! (s.38)

Bir bayram gününü anlatan konuşma etkinliğinde de dini bayramlardaki yemek kültürümüzle ilgili bilgi verilmektedir.

Namazdan sonra bayramlaşırız ve hep beraber kahvaltı yaparız. Bayram için yeni giysilerimizi giyeriz. Çocuklar gelir, bayramımızı kutlar ve biz de onlara şeker veya harçlık veririz. Akrabalarımızı ve komşularımızı ziyaret ederiz ve onların bayramlarını kutlarız. Ziyaretlerde herkes birbirine çeşit çeşit tatlılar ve börekler ikram eder. (s.102)

Bu etkinlikte özel günlerden biri olan dini bayramlardaki Türk yeme-içme kültürü ile ilgili bilgi verilmektedir. Etkinlikte bu özel günde kahvaltı sofrasının aileyi birleştirdiği; misafirlere tatlı ve börek ikram edildiği bilgisi verilerek de misafir ağırlamanın, misafirperverliğin Türk kültüründeki önemi anlaşılmaktadır. Ancak yeme-içme kültürünün aktarılması açısından bakılacak olursa bu özel günlerde yapılan ritüellerle ilgili yeterli bilgi verilmediği ve görsellerin eksik olduğu söylenebilir.

Konuşma ve yazma bölümlerinde Türkiye’de gezilebilecek yerlerden bahsedilirken bu şehirlerdeki yeme-içme kültürüne de yer verilmektedir.

Önce İnözü Vadisi’nde köy kahvaltısı yaptık. Ardından maden suyu fabrikasını gezdik. O lokanta eskiden bir konakmış. Öğle yemeğini orada yedik. Yemeğin ardından bize lokum ve köpüklü bir kahve ikram ettiler. (s. 49)

Hocam, tarhana çorbası, yaprak sarması, cevizli çörek ve hoşmerim tatlısı yiyebilirsiniz. Sonra dünyaca ünlü Safranbolu lokumu eşliğinde bir fincan Türk kahvesi içebilirsiniz. (s. 89)

Ben Antalya’da Maraş dondurması yemek istedim. Ama dondurmacı bana çeşitli oyunlar yaptı. Dondurmayı külaha koydu ve bana uzattı. Ben de aldım. Ama külahın üstünde dondurma yoktu...(s. 90)

Orada çok lezzetli yemekler Özellikle çiğ börek. Herkes çiğ börek siparişi verdi. Daha sonra süs eşyaları pazarına ve yaptık (s.90)

Gazi Üniversitesi TÖMER’in orta seviye (B1-B2) ders kitaplarındaki yeme-içme kültürü ile ilgili örneklerden bazıları ise şu şekildedir:

Okuma-anlama metinlerinde Türk kahvesinden: “Bir restorana gidip ailenizle, arkadaşlarınızla yemek yiyemez veya ağız tadıyla bir yorgunluk kahvesi içemezsiniz.” (s.4) “Giriş kattan ve 1. kattan beğendiğiniz kitapları, 2. katta köpüklü kahvenizi yudumlarken” (s.46) yazma ve konuşma bölümlerinde de: “Bir fincan kahve içerken bana eşlik eden sadece yalnızlığımı.” (s.49) “Orta şekerli, bol köpüklü kahvemizden istedim. Gözüm gemilerdeki yolculara takıldı ve gözden kayboluncaya kadar onları izledim. Kahvem geldi ve yanındaki lokuma rağmen kahvenin tadı çok acı geldi.” (s.88) ifadeleri ile bahsedilmiştir. Bu örneklerde görüldüğü gibi Türk kahvesi temel seviyedeki örneklerle paralel olarak köpüklü içilen ve yanında lokumla ikram edilen bir içecektir. Ayrıca bu içecek yorgunluğumuzu azaltmakta, yalnızlığımıza ortak olmakta ve kitap okurken de bize eşlik etmektedir.

İleri seviye (C1) ders kitabındaki yeme-içme kültürü ile ilgili konuşma bölümünde:

“Her insanın, her ailenin, hatta her ülkenin beslenme alışkanlıkları farklılık gösterir. Temel besin kaynakları vardır. Bunlar: Süt grubu, et grubu, ekme ve tahıl grubu, sebze ve meyve grubudur. Örneğin Türkiye’de insanlar buğday ürünlerini ve ekmeği çok tüketirken,

et ve süt ürünlerini az tüketmektedir. Sizin ülkenizde ya da şehrinizde temel beslenme alışkanlığı nasıldır? En çok hangi besin kaynakları tüketilir? Niçin? Açıklayınız.” (s. 39) Türkiye’deki beslenme alışkanlıklarından bahsedilirken öğrencilerin de kendi ülkelerinden bilgi vermeleri istenmektedir. Buradaki amacın sadece hedef dile ait yeme-içme alışkanlığını vermek olmadığı, öğrencilerin kendi kültürleriyle ortaklıkları/farklılıkları görmelerini sağlamak olduğu söylenebilir.

4. Sonuç ve Öneriler

Avrupa’da ortak bir yabancı dil öğretimi geliştirmek için hazırlanmış olan Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metninde yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların önemi ve kültür sınırlılıkları belirtilmiştir. Bu unsurlar Sosyokültürel Bilgi İçeriği Listesinde şu şekildedir:

Günlük yaşam, örneğin; yeme ve içme, öğünler, sofraya kültürü, bayramlar, çalışma zamanları ve alışkanlıkları, boş zaman uğraşları (hobiler, spor, okuma alışkanlıkları, medya).

Yaşam koşulları, örneğin; yaşam standardı (yöresel, sınıfa özel ve etnik farklılıklarıyla), ev ortamı, sosyal güvence.

Sosyal gelenekler, örneğin ev sahibi ve misafir ilişkilerine dayanarak; dakiklik, hediyeler, giyim, içecekler, öğünler, davranış ve sohbet kuralları ve tabular, ziyaret süresi, vedalaşmak. (akt: Fişekçioğlu, 2019, s.130)

Bu listeden de anlaşılacağı üzere “yeme ve içme, öğünler, sofraya kültürü ve içecekler” bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılması gereken önemli kültürel unsurlardandır. Hem ders içeriğinde hem de derste kullanılan materyallerde bu unsurlara yer verilmelidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de ders kitapları, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metninde yer alan dil becerilerine, dil seviyelerine ve yeterliliklere göre hazırlanırken kitaplardaki metinler/etkinlikler de yine bu metinde belirlenen özelliklere uygun olarak seçilmektedir. Alanda yapılan çalışmalar da ders kitaplarının etkinliğini arttırmada ve ihtiyaca uygun hazırlanmasında yol gösterici olduğu için önemlidir. Dolayısıyla bu çalışmada ortaya çıkan sonuçların da ders kitaplarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada seviyelere göre yemek kültürü, yiyecek, içecek ifadelerinin kullanımı ile ilgili ders kitapları incelendiğinde bu ifadeler en fazla A1-A2 (Temel Seviye) düzeyde yer verildiği B2 ve C1 düzeylerinde ise en az yer verildiği görülmektedir. Temel seviyede; meyveler, sebzeler, içecekler, yemekler ve tatlıların bulunduğu metinlerin/etkinliklerin daha çok öğrenenlerin alışveriş ya da sipariş gibi günlük ihtiyaçlarını yerine getirebilmeleri amacıyla hazırlandığı anlaşılmaktadır. Bu seviyede birkaç örnek dışında yeme-içme kültürünün Türk kültürü ile ilişkisini yansıtan kullanımlar bulunmamaktadır. B1-B2 (Orta Seviye) düzeyde temel düzeyde verilen yeme-içme kültürüyle ilgili bilgilerin üzerine yeni bilgiler eklenirken Türk yemek kültürü ile olan ilişkiye de verilmektedir. Ayrıca sağlıklı beslenme ve faydalı besinler hakkında B2 seviyesinde başlayan metinler/etkinlikler C1 (İleri Seviye) düzeyde de devam etmektedir. Orta ve ileri seviyede Türk yemek kültürü hakkında ifadeler yer verilse de sofraya kültürü, özel günler için hazırlanan masaların birleştirici etkisi ve kültürdeki yeri gibi unsurların vurgulanmadığı görülmektedir.

Dil becerilerine bakıldığında okuduğunu anlama, konuşma ve yazma becerilerinde yeme-içme kültürüyle ilgili ifadelerin daha fazla olduğu dinleme becerisinde ise bu ifadeler az yer verildiği görülmektedir. Ayrıca etkinliklerde kullanılan görseller de az ve yetersizdir. Örneğin; Temel seviyede bulunan restoran diyalogu ve menü etkinliklerinde yer alan

yemeklerin/içeceklerin görselleri bulunmamaktadır. Kitaplardaki etkinliklerin görsellerle desteklenmesi hem öğrencilerin dikkatini çekmede hem de öğretimi kolaylaştırmada önemlidir. Dolayısıyla bu bölümlerde görsellerin kullanılması ve diğer bölümlerde de yetersiz kalan görsellerin de sayılarının artırılması yararlı olacaktır. Bunun yanı sıra bütün seviyelerde farklı becerilerde; “kahvaltı yaptıktan sonra”, “Harika bir kahvaltı sofrası hazırladım.”, “Arkadaşlarınız sizi pikniğe çağırıyor.”, “Piknik yapmak için güzel bir gün.” gibi ifadeler kullanılmakta ancak hazırlanan bu sofraların özellikleri, yeme-içme kültürü hakkında bilgi verilmemektedir. Bu sofraların Türk kültüründeki öneminden, aileleri birleştirici etkisinden ve bu öğünler/etkinlikler için özel olarak hazırlanan yiyeceklerden bahsedilmemesi bir eksiklik olarak düşünülmekte ve bu bilgilere yer verilmesi gerekli görülmektedir.

Kaynakça

- Aksan, D. (2009). Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi, *Turkish Studies*, 5(4), 221-235.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 30, 51-72.
- Fişekoğlu, A. (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi ölçütlerine göre Türk kültürü tanımlayıcılarının oluşturulması: B1 dil düzeyi model önerisi. Doktora Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu (2009). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Pehlivan, F. (2007). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürlerarası etkileşim odaklı yaklaşım uyarınca metin çalışmaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Vardar, B. (1998). Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri. Ankara: 2. Baskı, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.

Karabağ'a Ait Yer Adlarında Coğrafi Terimler

Reyhan HABİBLİ*

Özet

Türk toponimisinde coğrafi terimlerin kendine özge yeri vardır. Onlar coğrafi objelerin karakterini, türünü belirleyen kelimelerdir: *dağ, dere, düzlük, yazı, ova, burun, tepe, güney, tap, yal, taht, gedik* vb. Coğrafi terimler yer isimlerinin türemesinde aktif kullanılmaktadır. Terimde coğrafi objenin herhangi bir belirtisi yansımaktadır. Genel isimlerden türeyen bu kelimeler somut coğrafi kavram veya olayın belirlenmesi için kullanılıyor. Terimler sıkı şekilde objelerin kendisi, karakteriyle ilgilidir, toponimide kendi anlamını ifade ediyor. Onlar coğrafi ortamın koşullarına, işaret ettiği objenin karakterine, dil kullanıcılarının etnik kökenine bağlı olarak oluşma sürecinde farklı anlamlar kazanabiliyorlar.

Yer adlarında coğrafi terimlerin kullanılması onun toponimik yükünü etkiliyor, ad hakkında daha net ve doğru tasavvur oluşturuyor. Toponimlerin çoğunda coğrafi terimler yer adına birleşik şekilde yansıyor. Böyle yer isimleri birleşik toponim sayılıyor. Birleşik yer adlarının ilk bileşenleri, yer adını tanımlamaya, netleştirmeye, belirtmeye hizmet edebilen kelimelerle, ikinci bileşenleri indikatör rolünü oynayan coğrafi terimlerle ifade olunuyor. Yer adları, özellikle oykonim türetmede bu usul yaygın kullanılmaktadır. Bu usul diğerleriyle mukayesede özlüdür, hem de eski sentaktik ilişki türü sayılıyor: *Ağbulak, Ağcakend, Dağyurd* vb.

Karabağ toponimisinde de terimler coğrafi isimlerin esas kısmını oluşturmaktadır. Örneğin, *Çobandağ, Hanımbulağı, Ceyrançöl, Serçeli Tepe* vb. Coğrafi terimler ve onlardan oluşan yer adları ortamın özelliği hakkında mühim bilgi potansiyeline sahiptir. Coğrafi terimin bilgi potansiyeli, o terimdeki coğrafi bilgilerin bütünü anlamına gelmektedir. Coğrafi terimler, manzaranın doğal özelliklerini ve insan faaliyetini yansıtması bakımından farklı türlere ayrılmaktadır.

Çalışmamızın amacı, Karabağ topraklarında toponimik isimlendirmenin ana ilkeleri hakkındaki bilgileri güçlendirmek ve derinleştirmek, coğrafi objelerin adlandırılma kaynaklarından biri gibi coğrafi terimlerin rolünü belirlemek ve yer adlandırmadaki işlevlerini aydınlatmaktır.

Anahtar Kelimeler: Yer Adı, Coğrafi Terim, Coğrafi Obje, Karabağ Toponimisi, Adlandırma.

Giriş

Terminlərin coğrafi obyektlərlə əlaqəsi toponimiyada öz əksini tapır. Coğrafi termin coğrafi obyektə xarakterizə edən, onun növünü təyin edən sözdür. Ümumi isim olsa da, coğrafi termin konkret coğrafi konsepti və ya hadisəni təyin etmək üçün istifadə edilir. Coğrafi terminlərin mənasının təhlili nəticəsində sözün semantik həcmnin daralması və ya genişlənməsi, onun leksik-semantik variantlarının üslubi çalarlarının dəyişməsi barədə fikir yürütmək olar. Terminin semantik evolüsiyası dil daşıyıcılarının düşüncəsi və dünyagörüşünün xüsusiyyətini xarakterizə edir.

Coğrafi terminlərdən düzələn toponimlər coğrafi şəraitin spesifikasiyası barədə məlumat verir, məsələn: *Abadkənd, Otqışlaq, Çuxuryurd* və s. Çünki hər belə terimdə xeyli coğrafi informasiya vardır. “Coğrafi terminlər iki qrupa bölünür: coğrafi adın növünü, tipini bildirənlər; xüsusi adlardan ibarət olub toponimləşənlər” (Rüstəmov, 2022, s. 37). Elə toponimlər var ki, bilavasitə terminlərdən düzəlmişdir. Demək olar ki, bütün dillərdə Çay adlı su obyekt, Dağ adlı relyef obyekt mövcuddur. Məsələn, *Yenisey, Amur, Yukon, Alp, Pireney* və s.

* Azərbaycan, Bakü Devlet Üniversitesi, Azərbaycan Dilçiliği Bölümü, Öğretim Üyesi. E-mail: rhabibli@bsu.edu.az

Toponimiyada əksini tapmış coğrafi terminlər məzmunu və mənası etibarilə müxtəlifdir. Buraya rəng bildirən (ağ, qara, qırmızı, göy, yaşıl, sarı, boz), say bildirən, etnonimlər, patronimlər, bitki, heyvan və su mənbələri adlarını bildirən sözlər (çay, göl, dəniz, bulaq, nohur, gölməçə, bataqlıq və s.) daxildir (Məmmədov, 2007, s. 149)

Hər hansı bir yerdə məskunlaşan insanlar həmin ərazinin landşaftını adlarda çox dəqiq ifadə etmişlər. Toponimlərlə coğrafi terminlərlə arasındakı qarşılıqlı əlaqə qanunauyğunluq xarakteri daşıyır. Coğrafi terminlər toponimin etimologiyasını müəyyənləşdirməyə də kömək edir. Coğrafi şərait, təbii mühit coğrafi terminologiyanın meydana gəlməsinə təsir göstərir. Coğrafi terminologiya həm dialekt, həm də xüsusi leksikanın bir hissəsidir. Yerli coğrafi terminlər çox vaxt yerli dialekt apelyativ leksikasına aid sözlərdir, coğrafi realinin növünü bildirir. Bu apelyativlər coğrafi ada çevrilmək üçün toponimləşmə prosesindən keçir. Keçmişdə insanların leksikonunda indiki kimi çoxlu söz yox idi. Ona görə də insanlar coğrafi obyektləri adlandırmaq üçün adi sözlərdən istifadə etmişlər. Belə olan halda toponimlər coğrafi obyektlərin fərqləndirilməsi üçün işarə kimi xidmət edir və onların əlaməti kimi çıxış edir, başqa sözlə, adların təyini funksiyası daşıyırdılar. Coğrafi termininin funksiyası ümumiləşdirmək deyil, əksinə, obyektin xüsusi növünü göstərmək və onun dar spesifik xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirməkdir.

Coğrafi adlar tarixi, linqvistik, coğrafi informasiyanın daşıyıcısıdır. Bu informasiyanı toponimika öyrənir. Coğrafi adlar əsasında hər hansı bir xalqın, tayfanın məskunlaşdığı ərazini, onların hərəkət istiqamətini, qədim yaşayış məntəqələrinin, tarixi abidələrin yerini, fauna və floranın areallarını, faydalı qazıntıların mövcudluğunu müəyyənləşdirmək olar. Toponimlərdə dilin inkişafının müəyyən mərhələsi üçün səciyyəvi olan sözlər qorunub saxlanır. Bütün bu məlumatları əldə etməkdə adların tərkibindəki coğrafi terminlərin böyük rolu var. Toponimiyanın öyrənilməsi o dillər üçün xüsusilə vacibdir ki, qədim mənbələrdə onlar haqda məlumat azdır. Bu zaman dialekt və şivə sözləri, habelə coğrafi adlar mənbə rolunu oynayır.

1. Qarabağ Toponimləri Və Coğrafi Terminlər

Hər xalq məskunlaşdığı ərazidə coğrafi adlar sistemini yaradır. Bu, ictimai-iqtisadi zərurətdən irəli gəlir. Qeyd edək ki, məhz bu baxımdan hər dilin toponimiyasında coğrafi mühitin şərtləri və təsərrüfat formaları ilə əlaqədar olan coğrafi terminologiya fərqlənir. Milli coğrafi terminologiyanın formalaşma prosesi toponimlərin nominasiya aktı qədər çox maraqlıdır.

Türk dillərinin toponimiyası iltisəqi quruluşuna, sözyaratma üsullarına görə fərqlənir və tərkibində terminoloji xarakterli söz çoxdur. Türk toponimiyasında əksər hallarda toponimlərin əsasında coğrafi terminlər durur. “Bu terimlər hem yer adlarının anlam çərçevesinin tespiti açısından hem de Türk milletinin yer adı verme geleneğinin belirlenmesi bakımından büyük öneme sahiptir” (Kuşdemir, 2017, s. 527).

Coğrafi terminlərin və bu terminlərin coğrafi adlarda əks olunmasının regionlar üzrə öyrənilməsi toponimik tədqiqatın əsas məsələlərindən biridir. Qarabağın coğrafi terminologiyası da böyük informasiya potensialına malikdir. Toponimlərdə coğrafi terminlərin olması onun toponimik yükünü artırır, ad haqqında daha dəqiq və düzgün təsəvvür oyadır. Əksər toponimlərdə coğrafi terminlər yer adına qovuşuq şəkildə mühafizə olunur. Belə yer adları mürəkkəb toponim sayılır. Mürəkkəb toponimlərin birinci komponentləri yer adını təyin etməyə, aydınlaşdırmağa, dəqiqləşdirməyə xidmət edə bilən sözlərlə, ikinci komponentləri indikator rolunu oynayan coğrafi terminlərlə ifadə olunur. Toponim, xüsusən oykonim yaradıcılığında bu üsuldən geniş istifadə edilir. Bu üsul

digərlərinə nisbətən yığcamdır, həm də qədim sintaktik əlaqə növü sayılır: Ağbulaq, Ağcakənd, Dağyurd və s.

Qarabağ toponimiyasındakı coğrafi terminlər ərazinin təbii xüsusiyyətlərini əks etdirir. Çünki Qarabağ landşaftı, iqlimi, təbiəti, bitki və heyvanlar aləmi, ekoloji sistemi ilə xüsusi seçilən bölgələrdəndir.

Toponimik tədqiqatlarda coğrafi terminləri müxtəlif cür adlandırırırlar: yerli və ya xalq coğrafi terminləri, coğrafi terminlər, coğrafi nomenlər, indikatorlar, toponimik terminlər, coğrafi apelyativlər, yaxud apelyativlər və s.

Araşdırmalarda coğrafi terminlər müxtəlif növlərə ayrılır. Qarabağ toponimlərinin tərkibində olan coğrafi terminləri bu cür təsnif etmək olar:

Oykonimik terminlər:

Bir sıra toponimlərin tərkibində kənd, oba, yurd, abad, qışlaq və s. coğrafi terminləri iştirak edir.

“Kənd” termini daimi kiçik yaşayış məskənini bildirir. Məsələn, Dərəkənd, Quzumkənd, Mirikənd, Mədəkənd, Ağkənd və s. Qarabağ ərazisində bu terminin köməyi ilə düzələn xeyli coğrafi ada toponimik lüğətlərdə rast gəlmək mümkündür:

Ağdamkənd – Ağdam rayonunda kənd. Ağdamkənd su anbarı kəndin yaxınlığındadır. Oykonim *Ağdam* (rayonun ərazisindəki dağın adı) *kənd* (yaşayış məntəqəsi) sözlərindən düzəlib, kəndin ərazisindəki dağın adını əks etdirir (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 19).

Ağcakənd – Xocavənd rayonunda kənd. Oykonim *ağca* (ağımtıl) və *kənd* (yaşayış məntəqəsi termini) sözlərindən düzəlib, “ağımtıl, bozumtul, quru sahəsi olan kənd” deməkdir (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 17).

Ağkənd – Xocavənd rayonunda kənd. 1828-ci ildə İranın Xoy əyalətindən gəlmə ermənilər burada məskunlaşdıqdan sonra kəndin adı erməni dilinə kalka edilərək Spitakşen (Ağkənd) adlandırılmış, 1992-ci ildən kəndin əvvəlki adı özünə qaytarılmışdır. 1917-ci ildə Gəncə və Şuşa qəzalarında da Ağkənd kəndləri qeydə alınmışdır. Keçən əsrdə Ermənistan ərazisində Ağkənd adlı 6 kənd olmuşdur (bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 22)

“Abad” termini. Toponimiyada tez-tez rast gəlinən terminlərdən biridir. Fars mənşəli sözdür. “Xüsusi isimlərə qoşularaq şəhər, kənd, yer adları düzəldilir; məs.: *Cəlilabad*, *Sabirabad* və s.” (Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 2006, I, 27). Adətən, bu söz şəxs adlarına qoşularaq toponim əmələ gətirir. Rəmzi Yüzbaşov bu terminin farsca “sulu yer” mənası verdiyini bildirir (Yüzbaşov, 1966, s. 90).

“Oba” termini. “Oba” sözü “bir neçə evdən ibarət kiçik yaşayış məntəqəsi, kiçik kənd” deməkdir. Bundan əlavə, oba termini “köçərilərin müvəqqəti məskən saldığı yer, sahə”, habelə “qışlaqda mal-qara saxlanılan yer” mənasında toponimiyada işlədilir, məsələn: Xanoba kəndi.

“Yurd” termini məskən, yaşayış yeri mənasında işlənir və coğrafi adlarda rast gəlinir. Məsələn, Atayurd dərəsi.

“Qışlaq” termini. Bu söz “qış yurdu” mənasında işlənir, məsələn: Qızılqışlaq kəndi.

Hidronimik terminlər:

“Bulaq” termini. “Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti”ndə bu sözün mənası belə izah olunur: yerin altından sızıb çıxan sərin, soyuq su mənbəyi; çeşmə, qaynaq (Bax: Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 2006, I, s. 356).

Ağbulaq – Ağdam rayonunda mineral bulaq. Hidronim ağ (içməyə yararlı su) və bulaq (hidrokomponent) sözlərindən düzəlib, “içməyə yararlı suyu olan bulaq” mənasındadır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 16).

“Göl” termini. Göl – dənizlə bilavasitə əlaqəsi olmayan təbii su hövzəsinə deyilir (Bax: Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 2006, II, s. 259).

Çallıgöl – Xocavənd rayonunda göl. Qarabağ bölgəsində “dağın kol-kosu olan aşağı hissəsi” çallar adlanır. Güman ki, göl yerləşdiyi ərazinin landşaftına uyğun adlandırılmışdır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 130).

Şorgöl – Ağcabədi rayonu ərazisində göl.

“Arx” termini. Arx – su axıtmaq üçün qazılan yola deyilir.

Çatalarx – Ağdam rayonunda çay. Çatal (qoşa, bitişik, şiddətli), arx (su hövzəsi). Qoşa arx, gur axan arx. (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 132).

“Çay” termini. Çay təbii su axınıdır. Allıçay, Binəçay, Çaxmaqçay, Dolanlarçay, Köndələnçay, Müşkabadçay və s.

Köndələnçay – Xocalı, Xocavənd və Füzuli rayonları ərazisində çay. Füzuli şəhəri yaxınlığında su anbarı. Köndələn çayın yatağında düzəldilmiş süni göldür. Göldən kanallar başlanır və əkin sahələri suvarılır. Hidronim “əninə istiqamətdə axan, tərs, əyri çay” mənasındadır. Çay yerləşdiyi mövqeyinə görə belə adlandırılmışdır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 290)

Oronimik terminlər:

“Daş” termini. Bəllidir ki, daş bərk cismin adıdır. Toponimlərin tərkibində işlənəndə “qaya, dağ” mənasını verir. Cəbrayıl rayonu ərazisindəki Çataldaş/Çatandaş toponimində “daş” termini iştirak edir:

Çatandaş – Cəbrayıl rayonunda dağ. Oronim çatan/çatal (qoşa, haça) və daş (qaya, dağ) komponentlərindən düzəlib. “Haça qaya” deməkdir (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 132).

Tədqiqatçıların fikrincə, daş//dış sözü Azərbaycan dilinin dialektlərində sözü çöl, bayır, səhra mənasını ifadə edir.

Dağ – Yer in hündür, dik, yamaçlı və zirvəli hissəsidir. Toponimlərdə çox rast gəlinən terminlərdəndir: Aşandağ, Çəməndağ, Qaradağlı kəndi, Şişdağ və s. Aşağıdakı toponim də məhz bu cür adlardan biridir:

Keçəldağ – Şuşa rayonu ərazisində aşırım. Tərtər rayonu ərazisində dağ. Bu dağların səthi çılpaq, bitki örtüyündən məhrum olduğuna görə belə adlandırılmışdır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 268).

“Dərə” termini. “Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti”ndə “dərə” sözünün izahı belədir: “Yer səthinin uzunsov, başlanğıcından sonuna doğru meyilli relyef forması” (Bax:

Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 2006, I, s. 592). Toponimiyada bu sözdən çox istifadə olunur: Gəndərə, Məmməddərə kəndi, Qızıldərə, Mülküdərə və s.

Ağdərə - Tərtər rayonunda dağ. Oronim ağ (kiçik, qısa, dayaz, çox da dərin olmayan) və dərə (çay yatağı; çayın axdığı yer; iki dağ və ya təpə arasında, eləcə də düzənlikdə uzun, dərin çuxur) sözlərindən düzəlib, “kiçik çay yatağı; çox da dərin olmayan çuxur” deməkdir (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 20).

“Daban” sözü də toponimik termin kimi işlənir. Bu sözün bir neçə mənası var: “1. İnsan və heyvan ayağının dal hissəsi. 2. Ayağa geyilən şeylərin arxa hissəsi” (Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 2006, I, s. 506). Qarabağ ərazisindəki toponimlərdən birini nəzərdən keçirək:

Ağdaban – Ağdərə rayonu ərazisində dağ. Oronim ağ (ağımtıl-bozumtul rəng, kiçik, alçaq, çox da hündür olmayan) və *daban* (aşırım, təpə, dağ yüksəkliyi, dağ və ya qaya ayağının aşağı hissəsi; dağın dibinə yaxın yer) sözlərindən düzəlib, “kiçik aşırım” deməkdir (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 18).

“Dam” sözünün mənalara bunlardır: ev, bina, tikili; əsas binanın yanında tikilmiş və ona yapışıq otaq və s.; evin, binanın, tikilinin örtüsü (Bax: Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 2006, I, s. 525)

Ağdam – Ağdam rayonu ərazisində dağ. Oronim ağ (rəng, kiçik, alçaq) və *dam/tam* (yer qatı, divar, qala, yüksəlmiş tikilinin üst örtüyü, başı, zirvəsi) sözlərindən düzəlib, “kiçik qala, kiçik yüksəklik, kiçik zirvə” deməkdir. Adlandırılarda dağ süxurlarının rənginin ağımtıl olmasının nəzərə alınması da istisna deyil (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 19).

Bəzi terminlər bilavasitə obyektin formasına işarə edir. Məsələn, “duyux/duruk” termini kimi.

Ağduyux – Zəngilan rayonu ərazisində dağ. Oronim ağ (kiçik, alçaq) və duyux/duruk (təpə, dağ zirvəsi) sözlərindən düzəlib, “kiçik təpə” mənasındadır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 20-21).

Gədik – İki dağ zirvəsi və ya yüksəklik arasında alçaq sahə, çətin keçilən dağ cığı (Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti, 2006, II, s. 228). Dialektoloji lüğətdə göstərilir ki, “gədik” Ordubad dialektində – aşırım, dağ keçidi deməkdir (Bax: Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti, 2007, s. 176).

Ağgədik – Xocalı rayonunda kənd. Keçmiş adı Ağdar, 1992-ci ilədək Kətük (“gədik” sözünün təhrif forması) olmuşdur. Oykonim ərazidəki eyniadlı dağ keçidinin adından yaranmışdır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 21).

Türk dillərində, o cümlədən Azərbaycan dilində “hündür dağlar arasında yol”, “dağ keçidi”, “aşırım”, “dağ belində batıq” sözlərindən düzəlib, “qarlı aşırım” və ya “ağımtıl rəngli dağ keçidi” deməkdir.

“Tap” termini. Qədim türk sözlərindən olan “tap” bir çox mənalarda: “dağ ətəyində olan düzənlik”, “dağ üstündə olan düzənlik”, “terraşlararası geniş düz”, habelə “su çıxmayan yer”, “təpə” və s. işlənir. Məsələn, Saqqız tapı (Ağdam), Pirəhməd tapı (Xocavənd rayonu), Şahin tapı (Ağdam rayonu) və s. Bu söz Azərbaycan dilinin Füzuli, Goranboy, Qarakilsə, Qax, Şəmkir, Tərtər şivələrində “dağlıq yerdə kiçik düzənlik” mənasında işlənir (Bax: Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti, 2007, s. 480).

“Qobu” termini. Sel və ya çay sularının uzun müddət axması və ya zəlzələ nəticəsində əmələ gələn çuxur, çuxur yer, uzun dərə qobu adlanır. Toponimik termin kimi də işlənir. Məsələn:

Koroğluqobu – Bərdə rayonu ərazisində çay. Oykonom *Koroğlu* (xalq qəhrəmanı Koroğlunun adı) və *qobu* (yarğan, dərə, çay dərəsi) komponentlərindən düzəlib, “Koroğlu dərəsi” mənasındadır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 286).

“Tağ” termini. Tağ “qübbə, günbəz, qövşşəkilli hörgü” deməkdir.

Köhnətağlar – Xocavənd rayonunda kənd. Oykonom *köhnə və tağlar* (silsilələr) komponentlərindən düzəlib, “silsilədə yerləşən köhnə kənd” mənasındadır. Kənd yerləşdiyi ərazinin coğrafi xüsusiyyətinə görə belə adlandırılmışdır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 290).

“Kotal” sözü türk dillərində “sıldırım yoxuş”, “dağlarda aşırım”, “dar keçid”, “dağ beli” və s. mənalarda rast gəlinir. Bərdə rayonunun Kətəlparaq kənd, Kətəlparaq keçidi, Kotaltəpə, Kotaldərə və b. coğrafi adlarında əksini tapmışdır. Kətəl – dik yer, kotan tutmayan yer, paraq – mal-qara saxlamaq üçün hasarlanmış yer, ağıl (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 278).

“Tey” termini. Dialektlərdə “tey” – qılınc, neştər, xəncər mənasında işlənir. Tədqiqatçılar türk dillərində bu sözün “təpəlik”, “təpə”, “kiçik dağ”, “dağ silsiləsi”, “dağ vadisi” anlayışını ifadə etməsini bildirirlər. Bu termin bir sıra toponimlərin tərkibində işlənir: Teydağı (Xocavənd rayonu), Teydağ (Cəbrayıl rayonu), Tey düzü (Cəbrayıl rayonu).

“Küdür” termini. Türk dillərində bu termin “sıra dağ”, “dalğavari yüksəklik (silsilə) dağ” mənasındadır. Ağdam rayonunda Küdürlü kəndi var. Toponimin mənası “quru iqlimli yer su çıxmayan ərazi” deməkdir. Ad ərazinin coğrafi mövqeyini göstərir (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 292).

Qarabağ ərazisində aşağıdakı oronimik terminlərin iştirakı ilə də toponimlər yaranmışdır:

“qaya” termini (“daşlıq və sarp dağ; daşlıq uçurum, yarğan”) – Ağqaya, Qızılqaya və s.; “yoxuş” termini (“getdikcə yuxarı qalxan yer”) – Ağyoxuş düzü; “qala” termini (“istehkam, şəhər, kənd, müdafiə tikililəri”) – Çaylaqqala kəndi; “düz” termini (“düzən, çöl, düzəngah, düzənlik” – enişi, yoxuşu, çuxuru, təpəsi olmayan, hamar) – Düz Cağadüz kəndi; “yal” termini (“hündür bir yerin təpəsi; dikdir, yoxuşun başı”) – Çuxuryal, Şahrüvənyal dağı; “təpə” termini (“hündür yer, hündürlük; kiçik dağ”) – Bəytəpə dağı, Canavartəpə, Güllütəpə, Qarağantəpə, Qaratəpə kəndi, Qarqulutəpə dağı, Maraltəpə, Nərgiztəpə, Səngərtəpə, Qarıtəpə yatağı və s.; “sahə” termini (“açıq yer, boş və geniş yer, tutulmamış yer; düzən”) – Örensahə (örən – qədim türk dillərində “xaraba”, “uçmuş divar”); “yer” termini – Şahyeri kəndi; “zəmi” termini (“əkin yeri, tarla”) – Qarazəmi kəndi və s.

Qarabağ toponimləri müxtəlif yollarla düzəlmişdir. Bölgədə təkcə termindən ibarət olan toponimlərə rast gəlinir. Oronimik termindən ibarət Qışlaq toponimini buna misal göstərmək olar. Bu kənd adı Xankəndi ərazisindəki yaşayış məntəqəsinə aiddir.

Çaylaq hidronimi Xocavənd rayonunda çay adıdır. Sözün mənası “müvəqqəti axarlı çay yatağı”dır. Eyni ərazidə - Xocavənd rayonunda buna bənzər daha bir çay adı vardır: Çaylıx. Mənası “çay yatağı”dır (Bax: Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 133).

Bundan əlavə, Dərəkənd, Dağdöşü kəndi, Daştəpə kurqanı, Binəderəsi kəndi, Çaylaqqaya, Çaylaqqay kimi toponimlər iki termindən düzəlmiş adlardır (dərə+kənd, dağ+döş, daş+təpə kurqanı, binə+dərəsi, çaylaq+qaya, çaylaq+çay).

Belə toponimlərdən birini daha ətraflı nəzərdən keçirək:

Kəndxurd – Xocavənd rayonunda kənd. Qarabağ silsiləsinin əyindədir. Kəndin əhalisi XIX əsrdə Cənubi Azərbaycanın Qaradağ mahalından, Türkiyənin Qars, Muş və Sarıqamış əyalətlərindən köçüb gəlmiş ailələrdən ibarətdir. Oykönim *kənd* və bəzi türk dillərində “kənd” mənasında işlənən *xurd* sözlərindən düzəlib, “kənd” deməkdir. Oykönimi “yüksəklikdə yerləşən kənd” mənasında da izah edirlər (Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti, 2007, I, s. 276)

2. Nəticə

Qarabağ toponimlərinin nəzərdən keçirilməsi göstərir ki, coğrafi terminlərdən toponim yaradıcılığında geniş istifadə olunmuşdur. Toponimlərin tərkibində işlənən coğrafi terminlər obyektlərin tipini müəyyənləşdirməyə xidmət etmişdir. Bu terminlər coğrafi obyektlərin mövqeyini, həcmi, ölçüsünü və başqa xüsusiyyətlərini təyin etməkdə böyük əhəmiyyətə malikdir.

Kaynakça

Azərbaycan dilinin dialektoloji lüğəti (2007). Elm Nəşriyyatı.

Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti (2006), C. 1, Şərq-Qərb Nəşriyyatı.

Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti (2006), C. 2, Şərq-Qərb Nəşriyyatı.

Azərbaycan toponimlərinin ensiklopedik lüğəti (2007), C.1, Şərq-Qərb Nəşriyyatı.

Kuşdemir, A. (2017, Aralık). Yerköy mikrotoponimlerinde görülen coğrafi terimler. Kesit Akademi Dergisi, 3 (12), 510-529
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kesitakademi/issue/59831/864476>

Məmmədov, N. (2007). Toponimika. Bakı Universiteti Nəşriyyatı

Rüstəmov, Ə. (2022). Zəngəzurun türk mənşəli toponimlərinin linqvistik xüsusiyyətləri. (Avtoreferat). Bakı.
https://aak.gov.az/upload/dissertasion/filologiya_elml_ri/Avtoreferat_AZ2.pdf

Yüzbaşov, R. (1966). Azərbaycan coğrafiya terminləri (tədqiqlər). Bakı.

+II Biçimbiriminin Morfo-semantik İncelemesi ve Kaynaklarda Geçmeyen Anlam Kategorileri

Sabire Ceren DEMİR*

Özet

+II bağımlı biçimbirimi, Türkçenin en işlek eklerinden biridir. Bu açıdan birden fazla görev ve anlam yüklenmektedir. Literatürde +II biçimbirimi üzerine yapılan çalışmalar, daha çok biçimbirimin işlevine odaklanır. Bu çalışmada türetim eklerinden +II biçimbirimi semantik açıdan değerlendirilmiştir. Böylece morfo-semantik bir yaklaşım ile biçimbirimin anlam kategorileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmada, “Türkçenin en işlek eklerinden biri olan +Iı biçimbiriminin yüklendiği anlamlar nelerdir? Biçimbirimin kaynaklarda geçmeyen semantik kategorileri var mıdır?”, “+II biçimbiriminin yüklendiği anlam özelliklerine bakılarak anlamsal kategoriler oluşturulabilir mi?”, “Böylece türetim ekleri için semantik bir tasnif geliştirilebilir mi?” sorularına cevap aranmıştır. Türkiye Türkçesinde isimden isim yapan bağımlı biçimbirimler üzerine yapılmış morfo-semantik konulu çalışmalar oldukça azdır. Bu açıdan çalışma, özgün olarak değerlendirilebilir.

Yapılan semantik tasnifte +II biçimbiriminin türettiği sözcüğe yüklediği anlam özelliklerine bakılarak anlamsal kategoriler oluşturulmuştur. Böylece biçimlerin işlevsel yapılar olmaktan başka anlam yükleyen yapılar olduğu, anlam ile yapının ortak hareket ettiği tezi araştırmada tanıklanmaya çalışılmıştır.

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem tabakaları için Türk Dil Kurumunun 2011 yılında bastığı Türkçe Sözlük'te isimden isim yapan bağımlı biçimbirimlerden +II ekini alarak madde başı olmuş sözlükbirimler değerlendirilerek anlam kategorileri oluşturulmuştur.

Yapılan değerlendirmede +II biçimbirimine ait 15 adet kaynaklarda işaretlenmemiş anlam kategorisi tespit edilmiştir: Aygıt, Araç, Madde, Eşya Kategorisi; Giyecek Kategorisi; Yiyecek Kategorisi; Hayvan Kategorisi; Büyütme, Artırma Kategorisi; Ortaklık, Eşitlik, Beraberlik Kategorisi; Pekiştirme, Kuvvetlendirme, Mübalağa Kategorisi; ... Huyu Olan, Karakter Kategorisi; Sık Sık Olan, Sürekli Yapılan, Tekrar Eden Kategorisi; Yapılmış Olanı İşaret Etme – Edilgen Kategori; Bir Yerde Yaşama, Orada Kalıcı Olmayı İşaret Etme Kategorisi; Oyun Kategorisi, Sınırlandırma Kategorisi, Terim Kategorisi. Çoğu kategorinin biçimbirimin işlek kullanımından dolayı sahiplik, mensubiyet gibi temel anlamdan bölünerek ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu kategoriler aynı zamanda bağımlı biçimbirimler için bir anlamsal sınıflandırma önerisidir.

Anahtar kelimeler: Dil bilimi, morfo-semantik, semantik, bağımlı biçimbirim, türetim.

Giriş

Modern dilbilimin kurucusu olarak kabul edilen Ferdinand De Saussure, 20. yüzyılın başlarında dilin bir sistemi olduğunu öne sürerek yapısalcı bir anlayışla dilbilimi incelemiştir. Saussure dili bir bütün olarak ele alır. Anlambilim çalışmalarında daha önceden gösteren (signifier) ve gösterilen (signified) olarak ifade edilen modele gönderge (referrant) terimini ekleyerek anlam üçgenini ortaya koyar.

Saussure, dilsel göstergelerde gösterilen terimi ile kavramı, gösteren ile de fonetik temsili/sesi kasteder. Gösterilen ve gösteren birlikte göstergeyi oluşturur. Her bir sözcük bir göstergedir. Yani sözcük, kavram/gösterilen, gösteren arasında fark vardır. Kavramlaştırma zihinsel bir olgudur, kavramlar her bireyin beyninde gelişir ve bu nedenle de öteki bireylerce ulaşılamaz. Bunun, öteki insanlara aktarılabilmesi için dilsel bir olgu hâline gelmesi gerekir, bu da kavramlara ad vermekle gerçekleşir. Günlük dilde kavramlara verilen adlara sözcük denir. Böyle kullanıldığında sözcük sözcüğü, belli bir kavramı dile getiren ses dizilişi olarak anlaşılakta, yapısalcıların gösteren kavramıyla eş anlamlı kullanılmaktadır. Anlam konusunda dile yansıyan ve anlam biliminin ilgi alanına giren sorular, daha çok kavram-

* Dr., Ankara Keçiören Bilim ve Sanat Merkezi, sabirecerendemir@gmail.com

sözcük-anlam bağlantılarına odaklanır (Huber, 2008: 150-158). Anlam bilimi sadece sözcükle kalmaz, sentaks, metin gibi daha geniş açılarla anlam araştırması yapar. Morfemler ve semantik arasındaki bağlantı morfo-semantik biliminin konusudur. Yani bağımlı biçimbirimler olan türetim eklerinin anlama etkisini ise morfo-semantik bilimi araştırır. Türkiye Türkçesinde isimden isim yapan bağımlı biçimbirimler üzerine yapılmış morfo-semantik konulu çalışmalar oldukça azdır. Bu alanda çalışma yapmak, kendinden önce örnekleri olmadığı için zorlukları barındırırken bir diğer açıdan ise yenilikçi bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

1. Araştırmanın Kapsamı ve Amacı

Çalışma türetim eklerinden +II bağımlı biçimbirimi ve biçimbirimin morfo-semantik özelliklerini kapsamaktadır. Türkçenin en işlek eklerinden biridir. Öyle ki bu ek, bütün isim kök ve gövdelerine rahatlıkla getirilebilir. Literatürde +II biçimbirimi üzerine yapılan çalışmalar daha çok biçimbirimin işlevine odaklanır. Bu çalışmanın amacı, türetim eklerinden +II biçimbirimi semantik açıdan da değerlendirmektir. Böylece morfo-semantik bir yaklaşım ile biçimbirimin anlam kategorileri işaretlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmada araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

Türkçenin en işlek eklerinden biri olan +II biçimbiriminin yüklendiği anlamlar nelerdir? Biçimbirimin kaynaklarda geçmeyen semantik kategorileri var mıdır?

+II biçimbiriminin yüklendiği anlam özelliklerine bakılarak anlamsal kategoriler oluşturulabilir mi?

Böylece türetim ekleri için semantik bir tasnif geliştirilebilir mi?

Bu çalışma Prof. Dr. Funda TOPRAK danışmanlığında 2022 yılında tamamladığımız “Türkiye Türkçesinde İsimden İsim Yapan Bağımlı Biçimbirimlerin Morfosemantik İncelemesi” başlıklı doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır. Demir (2022), araştırmasında isimden isim yapan bağımlı biçimbirimlerin morfo-semantik özelliklerini dikkate alarak biçimbirimlerin anlam kategorilerini işaretlemiş, böylece isimden isim yapan bağımlı biçimbirimler için anlamsal bir sınıflandırma önerisi sunmuştur. +II biçimbirimi için yapılan değerlendirmede biçimbirimin 40 adet anlam kategorisi tespit edilmiştir. Bu çalışmada, +II biçimbiriminin kaynaklarda tanıklanmamış anlam kategorileri sunulacak, kategoriler Türkçe Sözlük’te madde başı olmuş sözlük birimlerden örnekler getirilerek açıklanacaktır.

2. Araştırma Yöntemi ve Sınırlıkları

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme tabakaları için Türk Dil Kurumunun 2011 yılında bastığı Türkçe Sözlük’te isimden isim yapan bağımlı biçimbirimlerden +II ekini alarak madde başı olmuş sözlük birimler değerlendirilmiş ve anlam kategorileri işaretlenmiştir.

Verileri toplarken TS taranarak +II ekini almış sözlük birimler elle fişlenmiş ancak örnekleme sayısının çok yüksek olması sebebiyle tabakalı örnekleme yöntemine göre sadece anlam kategorisini kuracak ve temsil edecek sayıda sözlük birim çalışmaya dahil edilmiştir. Veriler toplandıkça ortaya çıkan anlam kategorileri için isimlendirme önerileri getirilmiştir.

Araştırma, +II biçimbirimi ile ilgili işlev ve köken vb. tartışmalarını bir kenara bırakarak yalnızca semantik özellikleri üzerinden kurulan anlam kategorileri ile sınırlandırılmıştır. Biçimbirimin kaynaklarda tanıklanmamış anlam kategorileri çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu açıdan çalışma, yenilikçi ve özgün bir özellik taşımaktadır.

3.Bulgular ve Tartışma

3.1. Alan Yazında +II Biçimbirimi ve Anlam Özellikleri

+II eki Türkçenin en işlek eklerinden biridir. Bu açıdan birden fazla görev ve anlam yüklenmektedir. Bununla birlikte ekin sahiplik anlamını araştırmacılar genelde ilk sırada sayar: Ergin, bu eki alan ismin “kendinde bulundurma, sahiplik, bağlılık” ifade ettiğini (*baş-lı, kan-lı, boya-lı, güneş-li, düşünce-li, kilit-li, su-lu, korku-lu, toz-lu, üzüntü-lü, köpük-lü, ölüm-lü*) (Ergin, 2013: 159-160), Korkmaz “sahip olma, üzerinde bulundurma, o özelliği taşıma, ilgili olma yetkili olma” anlamlarında sıfatlar (acıklı, alaylı, artırılmış, becerikli, boyalı, buğulu, çocuklu, dayanıklı, dolaylı, dokunaklı, dönüşlü, düzenli, ekşili, esaslı, hesaplı, geçişli, görevli, ılımlı, içli, izinli, kınalı, korkulu, meraklı, oturaklı, ölçülü, sağlıklı, sanatlı, sarıklı, sevimli, soylu, sorumlu, şanlı, tatlı, tıraşlı, tutarlı, uyumlu, verimli vb.) türettiğini (Korkmaz, 2003: 54), Hatiboğlu “ad soylu sözcüklere gelerek kök ya da gövdedeki kavrama ‘sahip’ olunduğunu bildiren sıfat” kurduğunu (Hatiboğlu, 1974: 100-102) söyler.

Ekin sahiplik anlamından sonra en çok dile getirilen işlevi mensubiyet anlatmasıdır: “yer isimlerine eklendiğinde mensubiyet anlamı ifade eder (Ankara-lı, köy-lü, mektep-li, Osman-lı vb.)” (Ergin, 2013: 159-160), “adlardan bir millete, bir kavme, bir hanedana, bir ülkeye, bir şehre, bir yere veya bir kuruluşa ait olma, bağlantılı olma” anlamı veren sıfatlar türetir: Aksaraylı, Antalyalı, Asyalı, Avrupalı, Beykozlu, Çinli, Dağistanlı, doğulu, Egeli, Edirneli, güneyli, Karahanlı, Akkoyunlu, Karakoyunlu, Karamanlı, Mısırlı, Osmanlı, Selçuklu, Galatasaraylı, partili, sendikalı, taşralı, üniversiteli vb.” (Korkmaz, 2003: 54), “bağlandıği kökle ilgili ‘mensubiyet’ kavramı sağlar” (Hatiboğlu, 1974: 100-102).

Ekin sayı adlarına gelerek eklendiği sayı ile gruplamalar oluşturduğu kullanımı (birli, ikili, üçlü, onarlı, yüzerli, binerli) ve Eski Türkçeden beri devam eden ikileme kurma (anallı kızlı, güçlü kuvvetli, kadınlı erkekli, sazlı sözlü, senli benli) işlevi de vardır.

Gencan, Dilbilgisi kitabında ekin “olan, bulunan, çokça olan, çokça bulunan” anlamına yer verir: dalgalı deniz, paralı kimse, şekerli süt, çiçekli ağaç, kırmızılı kumaş, kalınlı inceli sesler (Gencan, 1975: 182-183). Bu anlam ‘sahip olma, bulundurma’ anlamından ayrı olarak düşünülmüştür. Gencan, bir de –mA+II şekliyle morfemin ‘türemiş’ şeklinden bahseder. Yardımcı eylemlere gelerek gereklilik kipini andırdığını belirtir:

Vardılar Amasya’ya *girmeli* oldular.

Zekat *vermeli* olsa âdem bulamazdı ki müstehakk-ı zekat olsaydı (Gencan, 1975: 182-183).

+II ekinin neredeyse her isme rahatça eklenebilmesi onun çekim ekleri içerisinde de değerlendirilmesine sebep olmuştur. Banguoğlu, eki “Adlarda Çekim” kategorisi altında “Dışçekim Hâlleri” başlığıyla “Kimli Hâli” olarak incelemiştir (Banguoğlu, 1974: 330). Ergin, ekin işleklik derecesi bakımından çekim eklerine yakın olduğunu, esas fonksiyonunun sıfat olarak kullanılan vasıf isimleri yapmak olduğunu (Ergin, 2013: 210-211); Sarı, ekin kalıcı ve sözlükselleşen, ayrıca kodlanması gereken adlar türeten yapım ekinde ziyade bir çekim eki gibi davrandığını (Sarı, 2019: 89) söyler. Delice ise eki, kök kelimenin anlamına değiştirmeksizin sadece türünü değiştirdiğini söylediği “dönüştürücü ekler” başlığı altında inceler ve +II’nın isimleri ve fiilleri kök anlamı etrafında dilbilgisel tür olarak sığara dönüştüren eklerden olduğunu (Delice, 2000: 229-230) söyler.

Korkmaz, her ada gelebilen, addan ad ve sıfat türeten en işlek eklerinden biri olduğunu söyleyerek yapım ekleri içerisinde değerlendirir (Korkmaz, 2003: 54), Hatiboğlu

(Hatiboğlu, 1974: 100-102) ve Zülfikar da (Zülfikar, 1991: 108-109) yapım eki olarak değerlendirir. Kornfilt, kitabında +II ekini İsim Türetimi başlığında, isimden isim türeten ekler (Kornfilt 1997: 446) içine alır.

Baydar, +II ekinin sınıflandırılması kolay olmayan eklerden olduğunu belirtir. Çünkü ek, kalıcı yeni anlamlı isimler türettiği Osmanlı, Salihli, Hocalı, köylü, yelkenli vb. kullanımında tam bir yapım eki işlevinde; şekerli, çocuklu, paralı vb. kullanımında bir tür değiştirici/vasf ismi oluşturan ek işlevindedir. Ek, sıfat ya da zarf yapan göreviyle kullanıldığında eklendiği kelimelerin türlerini değiştirdiği için yapım eki özelliği; ancak kelimelerin anlamlarında köklü bir değişiklik yapmadığı için de çekim eki özelliği göstermektedir (Baydar, 2018: 540).

+II biçimbiriminin özellikle yer adları üretme kategorisinde biçimbirim yapısı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Ekin yapısı konusundaki tartışmalara farklı bir açıdan yaklaşan Önler, bugün +II görünümünde olan ekin üç farklı kökenden geldiğini savunur ve türettikleri sözcüklere göre eki şu şekilde sınıflandırır:

Eski Türkçede +IIG biçiminde görülen ve genellikle sıfat türetme eki olarak nitelendirilen +IX eki. Bu ek, adlardan dört tür sözcük türetmektedir: Daha çok sıfat olarak kullanılan sözcükler (güçlü, türlü, evli, vb.); bazı devlet, boy, kabile ve aşiret adları (Karakoyunlu, Karakeçili vb.); bir yere mensup anlamını veren sözcükler (Ankaralı, Avrupalı, Kasabalı, köylü, şehirli, okullu vb.); herhangi bir addan türetilen yer adları (Üzümlü, Kuşaklı vb.) ki bu tür yer adları yapı ve anlam olarak bir şeye sahip, bir şeyi kendinde barındıran anlamını taşır.

eli/ili ya da oğlu sözcüklerinin ekleşmesi sonucu ortaya çıkmış olan +IX eki. Bu ek iki tür sözcük türetmede kullanılmaktadır: özel adlardan türetilen Yahyalı, Salihli, Mezitli, Turgutlu vb. yer adları, bunların eski biçimleri Yahya eli, Salih eli, Mezid eli mi olduğu yoksa Yahya oğlu, Salih oğlu, Mezid oğlu mu olduğunu belirlemek oldukça güçtür; çeşitli adlardan türetilen devlet, hanlık ve boy adları ise daha çok oğlu sözcüğünün ekleşmesi sonucu ortaya çıkan +IX eki ile kurulmuş olmalıdır: Osmanlı, Selçuklu, Karamanlı, Karahanlı vb.

Türkçenin en eski belgelerinden günümüze dek kullanılan, hem...hem anlamında ikilemeler kuran +IX...+IX eki: irili ufaklı, küçüklü büyüklü vb. (Önler, 2004: 5-6).

Böylece pek çok Dilbilgisi kitabında +II başlığında tek bir şekil olarak gösterilmiş olan +II ekini Önler, ayırarak isimlerden yer isimleri türetme fonksiyonunu farklı bir başlıkla değerlendirir.

Karahan, yaptığı araştırmada yer isimlerine gelen +II ekine başka bir yönden bakarak dini kaynaklı bazı isimleri +II ile değiştirme geleneğine değinir. Çalışmada bazı yörelerde Hz. Muhammed'in (s.a.v) ve ashabının adı çocuklara verilirken bu adlara +II ekinin getirildiği ve isimlerin kayıtlara Ahmetli, Ayşeli, Emineli, Fatmalı, Haticeli, Havvalı/Havili, Mehmetli, Ömerli şeklinde geçtiği; +II ekinin geldiği bu isimlerin ortak özelliğinin dinî kökenli olduğu, bunun tesadüfi olmadığına dikkat çekilir. Bunun üç nedeni olabilir:

Osmanlı, Selçuklu örneklerinde olduğu gibi Osman/Selçuk soyundan gelen, ona bağlı olan anlamıyla Hz. Muhammet (s.a.v) soyundan gelen, onlara gönül bağı olan manası kastedilmiş olabilir.

Saygı duyulan bu din büyüklerinin isimleri çocuklara verildiğinde onları isimleri ile çağırarak saygısızlık addedilmiş, bu sebeple Ayşeli, Fatmalı şekilleri tercih edilmiş olabilir.

İsim sahibinin birtakım kötü özelliklere sahip olması durumunda din büyüğünün ismini korumak için isim +II'lı biçimi ile söyleniyor olabilir.

Çalışmada tüm bunların temelinde dinî sevgi, saygı ve bağlılığın bulunduğu ve üçüncü maddenin ise bir çeşit örtmece olarak görülebileceği (Karahan, 2009: 17-24) vurgulanmıştır.

Korkmaz, birçok yer adında olduğu gibi +II ekiyle kurulan yer isimlerinde vurgunun ilk heceye çekildiğine değinmiştir (Korkmaz, 2003: 53-55). Ergin ise; ekin fonksiyonlarını iki nesne arasında bir münasebet kurmak, parça ile bütün arasındaki ilgiyi belirtmek bakımından birbirine benzetir. Ancak bir farkla ki birincisi nesneyi içine alanı (*baş-lı, kan-lı, boya-lı, güneş-li, düşünce-li, kilit-li, su-lu*), ikincisi nesneye dahil olanı (Ankara-lı, köy-lü, mektep-li, Osman-lı vb.) (Ergin, 2013: 159-160) ifade eder. Araştırmacılar, yer adları yapan +IX'yı ayrıca ve yapısı bakımından farklı olarak değerlendirmeseler de anlam konusunda farklı olduğunu vurgulamışlardır.

Yer adları yapma işlevindeki +II'nın farklı bir yeri olduğu araştırmacılarca sezinlenmiş görünmektedir. Korkmaz, birçok yer adında olduğu gibi +II ekiyle kurulan yer isimlerinde vurgunun ilk heceye çekildiğine değinmiştir (Korkmaz, 2003: 53-55). Ergin ise; ekin fonksiyonlarını iki nesne arasında bir münasebet kurmak, parça ile bütün arasındaki ilgiyi belirtmek bakımından birbirine benzetir. Ancak bir farkla ki birincisi nesneyi içine alanı (*baş-lı, kan-lı, boya-lı, güneş-li, düşünce-li, kilit-li, su-lu*), ikincisi nesneye dahil olanı (Ankara-lı, köy-lü, mektep-li, Osman-lı vb.) ifade eder (Ergin, 2013: 159-160).

Ayrıca Korkmaz, +II ekiyle kurulmuş adların +cA ekiyle genişletilmiş türlerine de yer verir: Ballica, Çamlıca, Göllüce, Eriklice, Gizlice, Güllüce, Kanlıca, Kaplıca, Kozluca, Kumluca, Küplüce, Tuzluca, Sütlüce vb. (Korkmaz, 2003: 54) Buradaki +II'nın +IIG biçiminin devamı olduğu görülmektedir.

Arapça ve Farsçadan, ek ve kurallarıyla girmiş birtakım sözlerin Türkçeleştirilmesinde de +II eki, başvurulan bir ek olmuştur: zî-kıymet/kıymetli, değerli, zî-hayat/canlı, zî-nüfuz/nüfuzlu, zû vücut-i kesir/çok yüzeyli, nim-vücûh/yarı yüzeyli, zevil'ukûl/akıllılar; Arapça nispet î'si ile kurulan bir kısım sıfatların Türkçeleştirilmesinde: Bağdadî/Bağdatlı, Gencevî/Genceli, Harezmi/Harezmlı, Selçukî/Selçuklu, asabî/sinirli, daimî/sürekli, mahallî/yerli, leylî/yatılı, şifahî/sözlü; Arapça diğer bazı sıfatların Türkçeleştirilmesinde: elim/elemlı, acıklı; mahkûm/hükümlü, kavî/güçlü, maznûn/zanlı, sanık, mukayyet/kayıtlı, muzır/zararlı, mütekebbir/kibirli, mücrim/suçlu, talip/istekli; bir kısım Farsça +dâr "sahip" sıfatlarının Türkçeleştirilmesinde: alâkadar/ilgili, manidar/anlamlı, kıymetdar/kıymetli, değerli; namdar/namlı, ünlü, sayedar/gölgeli, ziyadar/ışıklı vb. (Korkmaz, 2003: 55).

Sarı, yapılan çalışmaların çoğunda ekin adlara eklenerek kullanıldığını ya da hangi ad soyundan sözcüklere gelebileceği ayrıntılı olarak belirtilmediğini, birkaç araştırmacı dışında bu ekin sıfatlara gelebileceği bilgisine yer verilmediği gibi ekin sıfatlara eklenemeyeceğini belirten çalışmaların da olduğunu ifade eder. Çalışmasında +IX ekinin sıfatlara geldiği yeni durumları araştırır. Sınırlı da olsa birkaç örnekte ekin sıfatlara gelerek tekrar sıfat türetebildiği ve ortaya çıkan bu sıfatların bir kısmının kalıcılaşarak sözlüklerde maddebaşı şeklinde yer alabildiğini gözlemler: acılı, ekşili, büyüklü küçüklü vs. Bu tür sıfattan sıfat oluşumlarında, öge eksilmesinin de söz konusu olduğu örnekler mevcuttur. Örneğin: "kırmızılı" bir ad niteliği taşıyor olsa da sözdizimsel olarak sıfat görevinde bulunmadığı, yani bir adın niteleyeni olmadığı takdirde, kırmızı sıfatına +IX ekinin eklenmesiyle ortaya çıkan yapıda, geri planda bir *çocuk/adam/kadın...+ bilgisi kodludur.

Bu bilgiyi barındıran ve nitelenen durumundaki baş (ana) unsurun yüzey yapıda eksilmesi sonucunda bilginin içeriği niteleyiciye (kırmızı) aktarılmaktadır.

Sarı, ekin sıfatlardan sıfat türetim işlevini, özellikle dijital yazışma ortamlarında tanıklamaya çalışmış; bu tür kullanımlarda bir sıfat üzerine eklenen +IX ekinin yine sıfat olarak işlev gördüğünü ve bir adın niteleyeni konumunda yer aldığını, dolayısıyla sonucu sıfat olan yapılar ortaya çıkardığını tespit etmiştir: korkunçlu, komikli, ciddili, tiksінçli, iğrençli vs. Tespit ettiği örneklerdeki anlamın ilk bakışta 'sahip olma/sahiplik bildirme' şeklinde yorumlanmaya elverişli gibi görünse de, daha detaylı bir anlam şeması çıkarıldığında durumun böyle olmadığı görülecektir. Zira örneğin şekerli çay [şekerXli çayY+ yapısı *içerisinde X bulunan Y] şeklinde bir anlam şemasına sahipken korkunçXlu filmY kuruluşu, sıfatların genel özellikleri dolayısıyla bu şemayla **içerisinde korkunç bulunan film+ analiz edilememektedir. Yapı içerisinde yer alan, niteleyici durumundaki +IX ekli ilk unsur, nitelediği adın sahip olduğu unsurların bir özelliğine işaret etmektedir. Dolayısıyla bu tür yapıların anlam şeması *içerisinde X unsurlar barındıran Y] şeklinde tasarlanmalıdır. Çalışmada tanıklanan örneklerle ekin sıfatlarla da bütünleşebildiği ve çok farklı anlam şemalarını beraberinde getirdiği, ayrıca eksiltme yoluyla da olsa sözdiziminde zarf işleviyle yer alan çıktıları oluşturabildiği gözlemlenmiştir. Ekin yapısal ve sözdizimsel roller itibarıyla kuruluş-görev şeması gösterimi için yeni bir şema önerilir:

[AD/SF]+IX → [AD/SF-IX]AD | [AD/SF-IX]SF | [AD/SF-IX]ZF (Sarı, 2019: 90-93).

Sarı'nın bu araştırması zaman içerisinde yaygınlık kazanan anlık türetmelerin tespiti ve bu örneksemelerin analizi bakımından önemlidir. abartılı gülmek, sevinçli yürümek, vurgulu konuşmak, ağlamaklı olmak gibi ifadelerde +II'nın zarf olarak kullanıldığı görülmektedir. Sözlüklerde bu kullanımı tespit etmek zor olmakla birlikte DERLEM'lerden taranarak +II'nın zarf olarak kullanıldığı durumların tespiti yapılabilir.

3.2. +II Biçimbiriminin Kaynaklarda Geçmeyen Anlam Kategorileri

3.2.1. Aygıt, Araç, Madde, Eşya Kategorisi

Kaynaklarda +II biçimbirimin nesne, araç anlamına rastlanmamıştır. Yalnız Avcı, yapım eklerinin anlam merkezli sınıflandırılmasına dair yaptığı çalışmada alet, eşya, araç, gereç türeten isimden isim yapan ekler arasında +II biçimbirimini saymış ve edebi eserlerden tanıkladığı şu örneği vermiştir:

Onlar gibi kanundan *yaylıya*, *yaylıdan* buhar kazanlı demir tekerleğe ondan da otomobile geçecek... (Avcı, 2008: 464).

TS'de yapılan tarama neticesinde +II biçimbiriminin aygıt, araç, nesne kategorisine dair çok sayıda bulguya ulaşılmıştır. Çalışmada kullanılan tabakalı örnekleme yöntemine göre çalışmanın hacmini çok genişletmemek için kategoriyi temsil edecek sayıda bulgu çalışmaya dahil edilmiştir. Biçimbirim alet, aygıt anlamına kaynaklarda değinilmediği ancak bu kategorinin canlı olarak biçimbirimde var olduğu ve örnekler vermeye devam ettiği görülmüştür:

arslanlı 2. a. tar. Osmanlı Devleti'nde kullanılan arslan baskılı gümüş sikke (TS: 157).

bacaklı 3. a. esk. Felemenk altını (TS: 222).

çakmaklı a. esk. Çakmak taşı ve zemberekle ateş alan bir tüfek türü (TS. 484).

çarklı 2. a. Her iki yanda birer çarkı bulunan vapur (TS: 497).

çarpılı 2. a. Bir tür olta iğnesi (TS: 498).

delikli 2. a. Bir tür olta iğnesi. **3. a.** hlk Kevgir (TS: 617).

dişli 2. a. Dişleri olan çark **4. a.** Ayakkabıcıların sayayı kalıba çekmek için kullandıkları kerpeten gibi bir araç (TS: 681).

dörtlü 4. a. Taşıtlarda uyarı için dört sinyal lambasının aynı anda yanıp sönmelerini sağlayan düzen, flaşör (TS: 716).

düdüklü 2. a. hlk. Düdüklü tencere (TS: 732).

eczalı 2. a. İçi kimyasal madde ile doldurulmuş mermi atan ateşli silah: "Güzel bir bıçak, bir de eczalı dedikleri tabanca satın almıştım." - Yahya Kemal Beyatlı (TS: 753).

halkalı 2. a. Bir tür olta iğnesi (TS: 1034).

uçlu 2. sf. Filtreli (sigara) (TS: 2407).

yelkenli a. den. Yelkeni olan, yelkenle giden deniz veya göl taşıtı, yelken: "Bizi bulmak için denizlerin öbür kıyısından bir yelkenli yola çıktı." - Arif Nihat Asya (TS: 2657).

3.2.2. Giyecek Kategorisi

TS'de yapılan taramada giyecek kategorisine bir alt kategori olarak +II biçimbiriminin bir kıyafeti giyinmiş olmayı işaret eden anlam özelliği dikkat çekmektedir. Bu özellik Kornfilt'in de dikkatinden kaçmamış, kitabında İsim Türetimi başlığında, +II biçimbirimi için şu açıklamalarda bulunmuştur: +II biçimi, isimlere bağlanır ve genellikle üç kategoriden birine ayrılan anlam özellikleri gösteren isim türetir. Bunlardan biri belirli renkteki giysilerde giyinmiş anlamıdır: (bir renk ismine eklendiğinde) beyaz-lı 'beyaz giymiş kişi' (Kornfilt 1997: 446). Kornfilt, tespitini her ne kadar renk isimleri ile sınırlamış olsa da sözlükte bulunan örnekler, biçimbirimin giyinmiş olma kategorisinde çok daha geniş örnekler verdiğini göstermektedir: abalı, çarıklı, duvaklı. Sözlükbirimlerde sözkonusu kökteki ismin niteliği, vasfı değil; üzerine giyinmiş olması vurgulanmaktadır. +II biçimbirim giyinmiş olma kategorisi araştırmacıların gözünden kaçan bir anlam özelliği olarak dikkat çekmektedir.

TS'den yapılan taramada +II biçimbiriminin giyinmiş olma kategorisinde sözlükbirim olmuş şu örnekler çalışmaya dahil edilmiştir:

camadanlı sf. Camadan giymiş olan: "Mor camadanlı, kırmızı sırmalı cepkenli Yaver Ağa..." - Cahit Uçuk (TS: 435).

carlı sf. Car (II) giymiş olan: "Köyün sokaklarında elleri carlı, peştamallı köylüleri kovalıyordu." - Ömer Seyfettin (TS: 445).

çakşırlı 1. sf. Çakşır giymiş: "Bu şehrin gençleri de çakşırlı, fermeneli; bıçak ve tüfek oyunu oynar, türkü söyler." - Yahya Kemal Beyatlı (TS: 484).

çarıklı sf. Ayağına çarık giymiş (TS: 497).

çarşafı 2. sf. Çarşaf giymiş olan (kimse): "Türk Ocağının en ileri adımlarından biri, çarşafı hanımı piyano çalmak için sahneye çıkarmak olmuştur." - Falih Rıfkı Atay (TS: 500).

çatılı 3. sf. Başına çatkı bağlanmış olan (TS: 503).

duvaklı 1. sf. Başı ve yüzü duvakla örtülü (TS: 727).

eldivenli 1. sf. Eldiven giymiş olan: "Adam ise eldivenli eliyle zırhın öbür ucuna yapışmış, delikanlıyı sağa sola savurmaya başlamıştı." - İhsan Oktay Anar (TS: 781).

esvaplı sf. Giysili: "Arkadan hâkî esvaplı, ikişer olmuş rüştiye çocukları bağrışarak kaynaşıyorlardı." - Ömer Seyfettin (TS: 821).

giysili sf. Üzerine herhangi bir giysi giymiş olan, elbiseli, kıyafetli, esvaplı, libaslı, urbalı (TS: 950).

makferlanlı sf. Makferlan giymiş olan: "Eskiden melon şapkalı ve siyah makferlanlı bir Rum doktoru sinirden, demişti." - Yusuf Ziya Ortaç (TS: 1611).

mavili 2. sf. Mavi renkte giysi giymiş olan (kimse) (TS: 1636).

yemenili sf. Yemeni takmış olan: "Başı yemenili, cılız bir kız çocuğu kahvelerden birine girdi." - Yakup Kadri Karaosmanoğlu (TS: 2570).

zırhlı 1. sf. Zırh giymiş veya zırh kaplanmış: "Garp'ın afakını sarmışsa çelik zırhlı duvar / Benim iman dolu göğsüm gibi serhaddim var" - Mehmet Akif Ersoy (TS: 2656).

Yiyecek Kategorisi

Biçimbirimim yiyecek anlamıyla ilgili bilgiye kaynaklarda rastlanmamıştır. Ancak TS'den yapılan taramada +II biçimbirimiminin yiyecek kategorisinde sözlükbirim oluşturduğuna dair örneklere rastlanmıştır:

cıvıklı a. Bel ve kaburga etlerinin domates, soğan ve biberle karıştırılıp fırında pişirilmesiyle yapılan bir pide türü (TS: 462).

tatlı 3. a. Şekerle veya şekerli şeylerle yapılan yiyecek: Baklava, revani, lokma birer tatlıdır (TS: 2284).

3.2.3. Hayvan Kategorisi

Biçimbirimim hayvan anlamıyla ilgili bilgiye kaynaklarda rastlanmamıştır. Ancak +II'daki 'sahip olma, üzerinde bulundurma' anlamından hareketle hayvan adları da kurduğu sözlük taramasında tanımlanmıştır. TS'den yapılan taramada +II biçimbirimiminin hayvan kategorisinde sözlük birim olmuş örnekleri şu şekilde tespit edilmiştir:

bavlı 1. a. Ava alıştırılmış hayvan. **2.** a. Avcıların, köpeklerini ava alıştırmak için kullandıkları yapay kuş vb. (TS: 284).

canlı 5. a. Yaşayıp yer değiştirebilen yaratık, hayvan (TS: 443).

çakşırlı 2. a. Ayakları tüylü, paçalı (kuş) (TS: 484).

çavlı a. Henüz ava alıştırılmamış doğan yavrusu (TS: 506).

dişli 3. a. hay. b. Kaya balığı (TS: 681).

toklu a. hay. b. Bir yıllık kuzu (TS: 2362).

yakalı (II) a. hlk. Boynu üzerinde manto yakasına benzeyen tüyleri bulunan bir tür güvercin (TS 2505).

3.2.4. Büyütme, Artırma Kategorisi

+II biçimbirimi neredeyse her isme rahatça gelebilmektedir. Bu açıdan birden fazla görev ve anlam yüklenmektedir. Ancak gramerlerde ekin büyütme, artırma kategorisine pek değinilmemiştir. Gencan, Dilbilgisi kitabında ekin 'sahip olma, bulundurma' anlamından ayrı olarak "olan, bulunan, çokça olan, çokça bulunan" anlamına yer verir: dalgalı deniz,

paralı kimse, şekerli süt, çiçekli ağaç, kırmızılı kumaş, kalınlı inceli sesler (Gencan, 1975: 182-183). Bunun dışında gramerlerde ekin büyütme, artırma kategorisi sahiplik anlamı altında değerlendirilir.

Sarı, yapmış olduğu çalışmada ekin sıfatlardan sıfat türetim işlevini, özellikle dijital yazışma ortamlarında tanıklamaya çalışmış; bu tür kullanımlarda bir sıfat üzerine eklenen +IX ekinin yine sıfat olarak işlev gördüğünü ve bir adın niteleyeni konumunda yer aldığını, dolayısıyla sonucu sıfat olan yapılar ortaya çıkardığını tespit etmiştir: korkunçlu, komikli, ciddili, tiksiniçli, iğrençli vs. Tespit edilen örneklerdeki anlam ilk bakışta 'sahip olma/sahiplik bildirme' şeklinde yorumlanmaya elverişli gibi görünse de, daha detaylı bir anlam şeması çıkarıldığında durumun böyle olmadığı görülecektir. Zira örneğin şekerli çay [şekerXli çayY+ yapısı *içerisinde X bulunan Y] şeklinde bir anlam şemasına sahipken korkunçXlu filmY kuruluşu, sıfatların genel özellikleri dolayısıyla bu şemayla **içerisinde korkunç bulunan film+ analiz edilememektedir. Yapı içerisinde yer alan, niteleyici durumundaki +IX ekli ilk unsur, nitelediği adın sahip olduğu unsurların bir özelliğine işaret etmektedir. Dolayısıyla bu tür yapıların anlam şeması *içerisinde X unsurlar barındıran Y] şeklinde tasarlanmalıdır. Çalışmada tanıklanan örneklerle ekin sıfatlarla da bütünleşebildiği ve çok farklı anlam şemalarını beraberinde getirdiği, ayrıca eksiltme yoluyla da olsa sözdiziminde zarf işleviyle yer alan çıktılarını oluşturabildiği gözlemlenmiştir (Sarı 2019: 90-93). Sarı, dijital yazışmalarda tespit ettiği korkunçlu, komikli, ciddili, tiksiniçli, iğrençli vs. örneklerinin 'sahip olma/sahiplik bildirme' anlamından farklı olduğunu işlev bakımından tespit etmiş ancak semantik açıdan biçimbirimi değerlendirmemiştir. Örneklere bakıldığında biçimbirimin içinde fazla bulunan kavramı vurgulamak için sözcüğe gelerek yeni bir kavram oluşturduğu görülmektedir. Bu açıdan biçimbirim; korkunçlu, komikli, ciddili, tiksiniçli, iğrençli örneklerinde büyütme, artırma kategorisinde kullanılmıştır.

Biçimbirim büyütme, artırma kategorisinin canlı olarak biçimbirimde var olduğu ve örnekler vermeye devam ettiği görülmüştür. TS'den yapılan taramada +II biçimbiriminin büyütme, artırma kategorisinde sözlükbirim olmuş örneklerden bazıları şunlardır:

bacaklı 2. sf. Bacakları uzun olan, uzun boylu (TS: 222).

biberli 2. sf. Acı (TS: 330).

denli (I) e. 'Kadar' anlamında üstünlük derecesini belirten bir söz: "İnsan sevgisi ne kadar yoğunsa gözü karardığında cesareti de o denli delice idi." - Ayşe Kulin (TS: 631).

etli 2. sf. Eti çok olan: Etli koyun (TS: 831).

fırtınalı 1. sf. Çok rüzgârlı: "Karlı, fırtınalı gecelerde bu serviler inilder, haykırır." - Memduh Şevket Esendal (TS: 870).

gövdeli sf. İri yapılı (TS: 976).

kahırlı 1. a. Üzüntü veya acısı çok olan: "Hâllerinde öyle bir kahırlı, kederli eda vardır, bütün bugünün feci hikâyesini söyler." - Halit Ziya Uşaklıgil (TS: 1267).

kanlı 7. sf. tıp Kanı yoğun olan, demevi: Kanlı adam (TS: 1299).

masraflı sf. Çok masraf gerektiren, pahalıya çıkan: Bu, masraflı bir iş (TS: 1632).

sulu 2. sf. Suyu çok olan: "Onun getirdiği kızarmış eti, şarabı, iri ve sulu elmaları acele yuttu." - Ömer Seyfettin (TS: 2170).

yağlı 2. sf. Yağı çok olan: "Yiyecek maddelerinden yağlı bulgur pilavı, un helvası gibi yemekler hazırlanır." - Ahmet Kutsi Tecer (TS: 2501).

Ortaklık, Eşitlik, Beraberlik Kategorisi

+II biçimbiriminin ortaklık, eşitlik, beraberlik anlamları üreten bir kullanımına kaynaklarda rastlanmamıştır. Biçimbirimin ortaklık, eşitlik, beraberlik kategorisinde kullanımının yeni örnekler üretmeye de müsait olduğu, daha çok yer bildiren sözcüklere eklenerek ortaklık anlamı ürettiği görülmüştür. TS'de yapılan tarama neticesinde +II biçimbiriminin ortaklık, eşitlik, beraberlik kategorisine dair şu örnekler çalışmaya dahil edilmiştir:

köylü 2. a. Köydeş: Hasan benim köylümdür (TS: 1509).

mahalleli 2. sf. Aynı mahalleden olan (TS: 1604).

memleketli 1. a. Aynı memlekette olan kimse, toprak, yerdeş, hemşehri: "Süleyman, çavuşun memleketlisi olduğundan bu gibi teklifsizliklere kendinde hak görürdü." - Haldun Taner (TS 1650).

3.2.5. Pekiştirme, Kuvvetlendirme, Mübalağa Kategorisi

Korkmaz, +II'da pekiştirme anlamının eş veya zıt anlamlı ikilemelere getirildiğinde ortaya çıkan pekiştirilmiş ikileme sıfatları ile oluştuğunu söyler: alacalı bulacalı, analı babalı, belli başlı, büyüklü küçüklü, derli toplu, güçlü kuvvetli, hesaplı kitaplı, içli dışlı, iyili kötülü, kadınlı erkekli, köylü kentli, saçlı sakallı, sazlı sözlü, sıralı töreli, süslü püslü, şanlı şöhretli, uzunlu kısalı, yollu yordamlı vb. (Korkmaz, 2003: 54). Ancak Önler çalışmasında...+II...+II ile sıfat türeten +IX biçimbiriminin birbirinden farklı olduğunu (Önler, 2004: 5-6) söyler. Sarı da "pekiştirmeli yapı/ikileme kurma" (derli toplu, irili ufaklı, renkli renkli) işlevini söyledikten sonra bu işlevin farklı yapıda olduğunu (Sarı 2019: 89) dile getirir.

Gencan, Dilbilgisi kitabında ekin "olan, bulunan, çokça olan, çokça bulunan" anlamına yer verir: dalgalı deniz, paralı kimse, şekerli süt, çiçekli ağaç, kırmızılı kumaş (Gencan, 1975: 182-183). Biçimbirimin bu kullanımı pekiştirme, kuvvetlendirme, abartma anlamları ile aynı doğrultudadır.

TS'den yapılan taramada +II biçimbiriminin pekiştirme, kuvvetlendirme, mübalağa kategorisinde sözlükbirim olmuş örnekleri pek çok örnek tespit edilmiştir:

âşıklı 2. sf. Çok seven, düşkün, tutkun (TS: 174).

bağımlı 2. sf. Bir kimseye veya şeye maddi veya manevi yönden aşırı bağlı olan (TS: 226).

boğazlı 2. sf. Çok yemek yiyen, yemek isteği çok olan, iştahlı: "Mustafa da boğazlı adam. Can boğazdan gelir, diyor, yiyor." - Memduh Şevket Esendal (TS: 371).

boylu 2. sf. Boyu benzerlerinden uzun olan: "Sahneye birbirinden enli ve boylu dört taze birbiri ardınca girdi." - Halide Edip Adıvar (TS: 389).

büyülü 2. sf. Büyü gücü olan, sihirli, afsunlu, efsunlu, füsunlu, füsunkâr, efsunkâr, sihirkâr (TS: 429).

cafcıflı 2. sf. Karışık, gürültülü patırtılı, tehlikeli: "Taburda hem de muharebenin en cafcıflı yerindeydim." - Ömer Seyfettin (TS: 433).

canlı 2. sf. Hareketli, hayat dolu, dinamik: "Yeni ufuklar arıyor, insanlarla daha geniş, canlı ilişkiler kurmak istiyordum." - Adalet Ağaoğlu 4. sf. Dikkat çekici, göz alıcı, parlak (renk), ateş parçası (TS: 443).

cemiyetli sf. Cemiyet içinde geçen, derli toplu, dağınık olmayan: "O kadar cemiyetli bir hayatımız vardı ki bir türlü bırakamadım." - Ahmet Hamdi Tanpınar (TS: 452).

çaplı 1. sf. Çapı geniş olan (TS: 495).

damarlı 2. sf. Damarı belirginleşmiş: "Kır düşmüş uzun saçlarını uzun parmaklı ve damarlı elleriyle kavradı." - Nazım Hikmet (TS: 589).

debdebeli 2. sf. İri yapılı, iyice serpilmiş (TS: 603).

dehşetli 2. zf. Çok fazla, son derece: "Altımdaki beygir, efendisinin bu savaşına karşı dehşetli huysuzlanıyor." - Osman Cemal Kaygılı (TS: 613).

yyimli sf. Zevkle yenen: Yiyimli bir yemek (TS: 2598).

... Huyu Olan, Karakter

Sözcüklere eklenerek ... huyu olan, karakter anlam kategorisini oluşturan +II biçimbiriminin TS'den yapılan taramada karakter kategorisinde sözlük birim olmuş pek çok örnek tespit edilmiştir:

anlayışlı 1. sf. Anlayışı olan, ferasetli, izanlı, zeki (TS: 131)

azametli 2. sf. Gururlu: "Kendisi gayet titiz, kibirli, azametli, öfkeli olduğu için hizmetçileri ve adamları korkarlar imiş." - Ahmet Rasim (TS: 124).

azimli 2. sf. Kararında, tutumunda direnen, kararlı: "Simsiyah kısa bıyıkları, zeki parlak gözlerle aydınlanan azimli çehresini bütün bütün karartıyordu." - Hüseyin Cahit Yalçın (TS: 217).

belalı 2. sf. Kavgacı, şirret: "Yeryüzünde balta olacak bundan daha belalı bir adam olacağını tasavvur edemiyorum." - Etem İzzet Benice (TS: 295).

çarpıntılı sf. Heyecanlı, telaşlı: "Zavallı Ayşe Hanım, çarpıntılı hatun." - Sermet Muhtar Alus (TS: 499).

dilli 3. sf. Dedikoducu, ileri geri konuşan: "Benim işim yok senin o dilli kardeşlerinin arasında." - Necati Cumalı (TS: 667).

duygulu sf. Duygusu, duyarlığı çok olan, kolay duygulanan, içli, duyar, hassas: "Doktorlukta fazla duygulu olmaya yer yoktur ama, duygusuz görünmeye de hiç!" - Necip Fazıl Kısakürek (TS: 730).

düşünceli 2. sf. Düşünerek davranan, anlayışlı: "Ben iyi ve düşünceli bir çocuktum." - Ayla Kutlu (TS: 742).

geçimli sf. Çevresindekilerle iyi geçinen: Geçimli insan (TS: 915).

seciyeli sf. Sağlam karakterli, kendisine güvenilir (kimse): "Sadece ahlaklı, seciyeli bir insan olmasına bile imkân yoktur." - Orhan Seyfi Orhon (TS: 2053).

uslu 1. sf. Toplum, çevresini rahatsız etmeyen, edep, müeddep, yaramaz karşıtı: "Uslu ve çekingen huyum ne kendimi ne de nafakamı herhangi bir sert hareketle savunmaya asla müsait değildi." - Yakup Kadri Karaosmanoğlu (TS: 2421).

vakarlı sf. Ağırbaşlı: "Vakarlı, gösterişli bir adam." - Refik Halit Karay (TS: 2465).

Sık Sık Olan, Sürekli Yapılan, Tekrar Eden

Sözcüklere eklenerek sık sık olan, sürekli tekrar eden anlam kategorisini oluşturan +II biçimbiriminin TS'den yapılan taramada sözlükbirim olmuş örnekleri şu şekilde tespit edilmiştir:

aksırıklı sf. Aksırığa tutulmuş, sık sık aksıran, hapşırıklı (TS: 74).

dizemli sf. Düzenli aralıklarla tekrarlanan, tartımlı, ritimli, ritmik (TS: 685).

sümüklü 2. sf. Burnundan sürekli sümük akan: "Şu yumurcakların içinde temizi, sümüklüsü, çarıklısı, yarım entarilisi hepsi hepsi vardı." - Aka Gündüz (TS: 2180).

Bir Şeyi Yapmış Olanı İşaret Etme

+II biçimbirimi sözcüklere eklenerek bir şeyi yapmış anlam olma kategorisini kurmaktadır. TS'den yapılan taramada +II biçimbiriminin bir şeyi yapmış olma kategorisinde sözlükbirim olmuş kategoriye temsil edici şu örnekler tespit edilmiştir:

antlı 1. sf. Ant içmiş (TS: 135).

antremanlı sf. İdmanlı (TS: 135).

banyolu 2. sf. Banyodan henüz çıkmış (kimse): Banyolusun, üzerine bir şey giy (TS: 252).

faullü 1. sf. Faulü olan, faul yapmış olan. (TS: 855).

Yapılmış Olanı İşaret Etme – Edilgen

+II biçimbirimi sözcüklere eklenerek yapılmış olma, edilgenlik anlam kategorisini oluşturduğu da tespit edilmiştir. TS'de yapılan tarama neticesinde +II biçimbiriminin yapılmış olan, edilgenlik kategorisine dair çok sayıda bulguya ulaşılmıştır. Örneklerin bir kısmı şu şekildedir:

ameliyatlı sf. Ameliyat edilmiş: *Ameliyatlı hasta* (TS: 113).

aşılı 1. sf. Herhangi bir hastalığa karşı aşılınmış olan (kimse). **2.** sf. Aşı yapılmış (bitki). (TS: 175).

ayarlı 1. sf. Ayarlanmış, doğru çalışması sağlanmış, düzeltilmiş (saat, makine vb.) (TS: 200).

azathı a. esk. Azat edilmiş cariye veya köle: "*Haminnenin azatlıları bayramdan birkaç gün evvel geldiler.*" - Halide Edip Adivar (TS: 215).

bağlıklı sf. Sözleşme ile bağlanmış olan (TS: 229).

büyülü 1. sf. Kendisine büyü yapılmış (kimse) (TS: 429).

davalı 1. sf. ,*huk.* Dava edilen (kimse), müddeialeyh (TS: 598).

dualı 2. sf. Kendisine dua edilmiş olan (TS: 720).

izinli 4. sf. İzin verilmiş: "Ölebilsedim, ölmeye izinli olsaydım, boynumda bir ip, ayaklarımı yerden kesmek şekliyle ve en korkunç iradeyle ölmeye kadar gidebilirdim." - Necip Fazıl Kısakürek (TS: 1240).

ödemeli 2. sf. Karşı tarafça ödenmek şartıyla edilen (telefon) veya çekilen (telgraf) (TS: 1839).

talipli 2. sf. hlk. Talibi bulunan (TS: 2256).

Bir Yerde Yaşama, Orada Kalıcı Olmayı İşaret Etme

+II biçimbiriminin bir yerde yaşama, orada kalıcı olma kategorisine dair kategoriye temsil edecek bulgular tespit edilmiştir:

çadırılı 2. sf. Çadıra yerleşmiş olan (TS: 478).

çarşılı 1. a. Çarşı esnafı: "Çarşılı hep onun yazıhanesine toplanır, birbirinin ağzından laf kapmaya çalışırlardı." - Ömer Seyfettin (TS: 501).

dışarılı sf. Taşralı, dışarıklı (TS: 653).

oralı sf. O yerden olan: "Oralı mıdır, değil midir, beni zerre kadar ilgilendirmez." - Sait Faik Abasıyanık (TS: 1808).

şehirli sf. Şehir halkından olan, kentli: "Şuraya buraya konmuş sıralara bilhassa yaşlı şehirliler oturur." - Burhan Felek (TS: 2211).

yerli 5. sf. Oturduğu bölgede doğup büyüyen, ataları da orada yaşamış olan: "Daha önceki gidişinde kendini yerli halka sevdirmişti." - Eflâton Cem Güney **6.** sf. Amerika, Avustralya ve Afrika'nın uygarlıktan uzak, ilkel biçimde yaşayan kimi halklarına verilen ad (TS: 2581).

3.2.6. Oyun Kategorisi

TS'den yapılan taramada +II biçimbiriminin oyun kategorisinde sözlük birim olmuş bir örnek tespit edilmiştir:

cimdalli a. Bir oyun türü: "Biraz ötede cimdalli oynayan mahalle gençlerine doğru yürüdüler." - Sait Faik Abasıyanık (TS: 467).

Sınırlandırma Kategorisi

TS'den yapılan taramada +II biçimbiriminin sınırlandırma kategorisinde sözlük birim olmuş örnekleri şu şekilde tespit edilmiştir:

aylı 3. a. hlk. Gebe (TS: 206).

bağlı 3. sf. Sınırlanmış, sınırlı: Tüzüğe bağlı bir işlem (TS: 232).

evli 2. sf. Herhangi bir sayıda ev bulunan (yer): Yirmi evli bir sokak (TS: 837).

günlü 2. sf. Belli bir zamanla sınırlı: Bu yazı günlüdür (TS: 1008).

metrajlı sf. Herhangi bir metre uzunluğunda olan: Kısa metrajlı filmler yaklaşık 300-600 metreden uzun olurlar (TS: 1667).

sayılı 2. sf. Sayısı belli olan, sayılmış olan: "Alelhusus öyle ufak tefek âdetleri, sayılı, hesaplı şeyleri hiç sevmez." - Ercüment Ekrem Talu (TS: 2049).

tarifeli sf. Belli bir tarifeye göre olan (TS: 2270).

vadeli 2. sf. Süresi sınırlanmış (TS: 2463).

yevmiyeli sf. Gündelikli: "Marangoz atölyesinde yevmiyeli olarak çalışıyordu." - Çetin Altan (TS: 2587).

3.2.7. Terim Kategorisi

Kaynaklarda biçimbirim terim yapma işlevi ile ilgili bir bilgiye rastlanmamıştır. Ancak bu işlevin canlı olarak örnekler vermeye devam ettiği görülmüştür. TS'den yapılan taramada

+II biçimbiriminin terim-jargon kategorisinde sözlük birim olmuş örnekleri şu şekilde tespit edilmiştir:

asklı sf. bit. b. Sporları ask denen torbalar içinde oluşan (mantar) (TS: 167).

atlı 3. sf. ask. Binek atı kullanan (asker veya asker sınıfı): "Biraz sonra da atlı jandarma yetişti." - Memduh Şevket Esenal (TS: 187).

bahriyeli 1. a. ask. Deniz Kuvvetlerine bağlı asker: "Gemilerde talim var / Bahriyeli yârim var" - Halk türküsü (TS: 235).

bakışumlu sf. mat. Bakışımı olan, simettrili, simetrik.

belkili 2. sf. fel. Doğru olabileceği gibi yanlış da olabilen, belli ve kesin olmayan, olasılı, ihtimalî (TS: 304).

beşli 3. a. ed. Divan edebiyatında beş dizeli bölümlerden oluşmuş manzume, muhammes. **4.** a. ed. Halk edebiyatında üçlemeli bir bende, konu ile ilgili aynı ölçüde bir çift dizenin bağlanmasıyla oluşan manzume. **5.** a. müz. Beş ses veya beş müzik aracı için yazılan müzik eseri, kentet, kuintet. **6.** a. müz. Beş müzisyenin çaldığı caz orkestrası (TS: 317- 318).

bitişimli sf. db. Bitişken (TS: 363).

bükünlü sf. db. Türetmede ve çekimde kelime kökleri değişikliğe uğrayan, bükülgen, insirafî (TS: 423).

cebeli 1. a. tar. Osmanlı Devleti'nde, savaş sırasında tımar, zeamet sahiplerinin dirlikleri oranına göre yanlarında götürmekle yükümlü buldukları atlı asker: "Tımarın geliri kendisinden başka iki cebelinin de savaşa hazır bulundurulmasını sağlayacak kadardı." - Nihal Atsız 2. a. Aynı dönemde illerdeki atlı inzibat kuvveti (TS: 448).

cinaslı sf. ed. Cinası olan, cinas sanatı bulunan: "Benim öyle cinaslı, bilmem neli lakırtılarla başım hoş değildir." - Reşat Nuri Güntekin (TS: 467).

çalımlı 2. a. den. Başı yüksek, yapısı dar gemi (TS: 486).

eşlemeli sf. sin. ve TV Eşlemesi yapılmış (film) (TS: 826).

perdeli 3. sf. müz. Perde sağlamak için parmaklarla basılacak yerleri olan (çalgı): Fagot, perdeli bir çalgıdır (TS: 1913).

yedili 3. a. ed. Divan edebiyatında her bendi yedi dizeden oluşmuş nazım birimi (TS: 2564).

4. Sonuç

Türkçenin en işlek eklerinden biri olan +II biçimbirimi, hâlen canlı bir şekilde sözcük yapmaya devam etmektedir. +II biçimbirimi, isimden isim yapma işlevi ile farklı anlam kategorileri oluşturmaktadır. Kaynaklarda araştırmacılar; biçimbirimin sahiplik, mensubiyet, çokça bulunan anlamlarına ve gruplamalar oluşturma, ikileme kurma, vasıf isimleri yapma, yer adları yapma işlevlerine değinmiştir. Bununla birlikte Demir, çalışmasında +II biçimbirimine ait 40 adet anlam kategorisi tespit edilmiştir: Aygıt, Alet, Nesne, Eşya Kategorisi; Giyecek Kategorisi; Giyinmiş Olmayı İşaret Etme; Yiyecek Kategorisi; Hayvan Kategorisi; Hastalığa Tutulmuş Kimseyi İşaret Etme; Benzerlik Kategorisi; Büyütme, Artırmayı İşaret Etme; Ortaklık, Eşitlik, Beraberliği İşaret Etme; Pekiştirme, Kuvvetlendirme, Abartmayı İşaret Etme; ... Bir Şekilde, Biçimde; ...a Göre; ... İle İlgili, Aitlik, ... Biçiminde Olan; ... Vasfına Sahip; ... Huyu Olan Kişi, Karakter; Sık Sık

Olan, Sürekli Yapılan, Tekrar Eden; Özelliği Olmayı İşaret Etme; İçinde, İçeriğinde Bulunmayı İşaret Etme; Kaplanmış Olmayı İşaret Etme; Bir Şeyin Sahibi Olmayı İşaret Etme; Bir Şeyi Yapmış Olanı İşaret Etme; Yapılmış Olanı İşaret Etme – Edilgen; Eksikliği İşaret Etme; Gerektirmeyi İşaret Etme; Semt, Mahalle, İlçe, Bölge Kategorisi; Bir Yerde Yaşama, Orada Kalıcı Olmayı İşaret Etme; Bir Yerden, Bir Irktan Olma, Mensubiyeti İşaret Etme; Yanlısı Olmayı İşaret Etme; Çokluk, Topluluk, Gruplama Kategorisi; Kişiyi-Varlığı İşaret Etme; Oyun Kategorisi; Sınırlandırma Kategorisi; Mecazlık Kategorisi; Kötü Algıyı İşaret Etme; İyi Algıyı İşaret Etme; Argo Kategorisi; Terim - Jargon Kategorisi (Demir, 2022, s. 383).

Bu çalışmanın konusu olan +II bağımlı biçimbiriminin kaynaklarda geçmeyen anlamları ise morfo-semantik bir inceleme sonucunda şu şekilde tespit edilmiştir: Aygıt, Araç, Madde, Eşya Kategorisi; Giyecek Kategorisi; Yiyecek Kategorisi; Hayvan Kategorisi; Büyütme, Artırma Kategorisi; Ortaklık, Eşitlik, Beraberlik Kategorisi; Pekiştirme, Kuvvetlendirme, Mübalağa Kategorisi; ... Huyu Olan, Karakter Kategorisi; Sık Sık Olan, Sürekli Yapılan, Tekrar Eden Kategorisi; Yapılmış Olanı İşaret Etme – Edilgen Kategori; Bir Yerde Yaşama, Orada Kalıcı Olmayı İşaret Etme Kategorisi; Oyun Kategorisi, Sınırlandırma Kategorisi, Terim Kategorisi. Böylece çalışmada +II biçimbiriminin kaynaklarda değinilmemiş 15 adet anlam kategorisi tespit edilmiştir. Çoğu kategorinin biçimbirim işlek kullanımından dolayı sahiplik, mensubiyet gibi temel anlamdan bölünerek ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bu kategoriler aynı zamanda bağımlı biçimbirimler için bir anlamsal sınıflandırma önerisidir.

Kaynakça

- Avcı, Y. (2008). Yapım eklerinin anlam merkezli sınıflandırılmasına dair. *VI. Uluslararası Türk Dili Kurultayı*, 25-28 Ekim 2008.
- Banguoğlu, T. (1974). *Türkçenin grameri*. İstanbul: Baha Matbaası.
- Baydar, T. (2018). + II Eki Üzerine. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 18(2), 535-541.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*, İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Delice, H. İ. (2000). Türk dilinde işlevsel ek tasnifi denemesi, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S IX., 135-150. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.
- Demir, S. C. (2022a). *Türkiye Türkçesinde isimden isim yapan bağımlı biçimbirimlerin morfo-semantik incelemesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Demir, S. C. (2022b). Türkiye Türkçesi isimden isim yapan bağımlı biçimbirimlerde yer kategorisinin morfosemantik incelemesi F. Toprak (Ed.) *Anlam bilim araştırmaları-I* içinde (I. Baskı 315-337) Pegem Akademi Ankara.
- Gencan, T. N. (1975). *Dilbilgisi*, İstanbul: Murat Matbaacılık.
- Hatiboğlu, V. (1974). *Türkçenin ekleri*, Ankara: TDK Yayınları.
- Karahan, L. (2009). Türkçede dini anlamlı bazı kişi adlarını ekle değiştirme geleneği, *Dil Araştırmaları*, 4, 17-24.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri (şekil bilgisi)*, Ankara: TDK Yayınları.
- Kornfilt, J. (1997). *Turkish*, New York: Routledge.

- Önler, Z. (2004). Türkçede +lX (+lı/+li, +lu/+lü) eki, *V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, 20-26 Eylül 2004, Ankara: TDK Yayınları.
- Sarı, İ. (2019). +lX ekinin işlevleri ve bazı sıfatlardaki genişletilmiş kullanımı üzerine, *SUTAD*, Aralık 2019; (47): 85-96.
- Zülfikar, H. (1991). *Terim sorunları ve terim yapma yolları*, Ankara: TDK Yayınları.

5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Şiirler Örneğinde Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin (P4C) Eğitimi Açısından İncelenmesi

Salim DURUKOĞLU*
Esin GÜNEŞ ŞAHİN**

Özet

P4C (Çocuklar için Felsefe) çocukların eleştirel, yaratıcı, iş birlikçi ve sorgulayıcı düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Matthew Lipman tarafından geliştirilen bu yaklaşım, çocukları kendi düşüncelerini sorgulamaya, muhakeme becerilerini geliştirmeye ve özdeşim/empati yapmaya teşvik eder. Bu bilgilere bakılarak P4C eğitiminin çocukların sorgulama ve çok yönlü düşünme becerilerini geliştirmek için kullanılan bir eğitim yöntemi olduğu söylenebilir. Bu tartışmalar sırasında çocuklar farklı bakış açılarını anlamaya, analiz etmeye ve mantıksal olarak tartışmaya teşvik edilir. Ayrıca grup çalışmaları ile çocukların özdeşim/empati ve iş birliği becerileri geliştirilir. Bu program, çocukların felsefi düşünme becerilerini ve yaratıcı çözüm yolları geliştirmelerini teşvik eder. Eğitim sürecinde çocuklara felsefi sorular sorulur ve bu sorular üzerinden tartışma yapılır. Bu tartışmalar sırasında çocuklar farklı bakış açılarını anlamaya, analiz etmeye ve mantıklı bir şekilde tartışmaya yönlendirilirler. Ayrıca, grup çalışmaları sayesinde özdeşim/empati kurma ve iş birliği yapma becerileri de gelişir. P4C, Sokratik yöntemle dayalı olarak yapılır ve öğrencilerin bir topluluk içinde sorgulama ve diyalog yoluyla öğrenmelerini sağlar. Eğitim, genellikle metinler, hikâyeler veya çocuk kitapları üzerinden ilerler ve çeşitli derslerde uygulanabilir. Bu yöntem, özellikle öğretmenlerin sınıflarında öğrencilerin daha derin ve anlamlı öğrenmelerini sağlamak için tercih edilmektedir. Bu bağlamda araştırma, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki şiirlerin *Çocuklar İçin Felsefe* (P4C) eğitimi açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma yönteminden durum deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 5. Sınıf Ortaokul Türkçe Ders Kitapları doküman olarak kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise doküman analizi tercih edilmiştir. Çalışmanın bulguları, P4C yönteminin ortaokul düzeyindeki 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki şiirler ve bu şiirlere ait metin inceleme basamakları ve etkinliklerle ne ölçüde ve nasıl ilişkilendirilebileceğine dair önemli ipuçları sunmuştur. Çalışmanın sonunda bulgular ışığında Millî Eğitim Bakanlığına, Türkçe öğretmenlerine ve öğrencilere önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: P4C eğitimi, Türkçe dersi, 5. sınıf Türkçe ders kitabı, ortaokul öğrencisi.

Giriş

UNICEF on sekiz yaşın altındaki her bireyi çocuk olarak tanımlamaktadır (2024). Bu dönemi yalnızca yetişkinliğe bir hazırlık süreci olarak görmek yerine kendi başına özgün bir varoluş alanı olarak değerlendirmek günümüz için daha isabetli bir yaklaşım olacaktır. Slavoj Žižek (2001) de çocukların henüz toplumsal normlarla sınırlanmamış özgür düşüncelerinin onlara saf ve kendine özgü bir bakış açısı sunduğunu belirtir. Bu perspektif, felsefenin temel taşlarını oluşturan şüphe etme ve merak duyma yetilerini barındırır. Çocukların dünyayı keşfetmeye yönelik bu tarz sorgulamaları, felsefi düşüncenin temellerine paralel bir biçimde şekillenir. Bu durum, çocukların doğal bir felsefi düşünce eğilimine sahip olduklarını ve çocukluk döneminin sorgulama ve merak temelli öğrenmeye en uygun dönem olduğunu gösterir.

Eğitimde, çocukların düşünme becerilerinin geliştirilmesi son yıllarda önemli bir araştırma ve uygulama alanı hâline gelmiştir. Bu bağlamda, eğitim sistemlerinde eleştirel ve

* Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, salim.durukoglu@inonu.edu.tr

** Doktorant Esin GÜNEŞ ŞAHİN, Millî Eğitim Bakanlığı, esn.gns.44@gmail.com.

yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılması hedeflenmekte, çocukların sadece bilgi alıcıları değil, aynı zamanda bilgi üreten bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır (Fisher, 2013). P4C (Çocuklar İçin Felsefe) yaklaşımı, çocuklara felsefi düşünme yollarını öğretirken onların eleştirel, yaratıcı, iş birliğine dayalı ve sorgulayıcı düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Matthew Lipman tarafından geliştirilen bu yöntem, özellikle Sokratik diyaloglar üzerinden çocukları düşünmeye sevk eder ve sorgulayıcı bir öğrenme atmosferi yaratır (Lipman, 2003). P4C'nin temel diyalektiği, çocukların felsefi sorulara cevap bulmaya çalışırken farklı bakış açılarını anlamalarına, kendi düşüncelerini yapılandırmalarına ve sosyal etkileşim yoluyla öğrenmelerine olanak tanımaktır (Cam, 2014). Bu süreçte, öğrenciler eleştirel düşünme, empati kurma, iş birliği ve sorgulama içinde problem çözme gibi üst düzey düşünme becerileri kazanırlar (Kennedy, 2012).

P4C'nin eğitim sistemlerine entegre edildiğinde, çocukların sadece bireysel düşünme becerilerini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda onları toplumsal sorunlara duyarlı ve çözüm odaklı bireyler hâline getireceği düşünülmektedir. Fisher (2013), bu eğitimin çocukların mantıksal çıkarımlar yapabilme, tartışma becerilerini geliştirme ve farklı fikirleri değerlendirme kapasitelerini artırdığını belirtmektedir. Özellikle sınıf içi tartışmalar yoluyla, öğrencilerin özgürce düşüncelerini ifade etmeleri, birbirlerinin fikirlerine saygı göstermeleri ve farklı perspektifleri anlamaları desteklenmektedir (Daniel & Auriac, 2011). Bu yönleriyle P4C, klasik öğretim yöntemlerinden farklı olarak, yanıt/cevaba odaklanmak yerine soruya odaklanmayı, öğrencilerin aktif katılımını ve öğrenme süreçlerinin merkezinde yer almalarını sağlayan bir pedagojik model sunmaktadır.

Dil ve düşünce arasındaki ilişkiye bakıldığında, Türkçe derslerinin düşünceyi geliştirme açısından önemli bir zemin sunduğu; bu ortamın, eleştirel düşünmeyle bağlantılı etkinlikler ve yaklaşımlarla yapılandırılmasının da büyük önem taşıdığı görülmektedir. Dil ve düşünce arasındaki bu güçlü bağ, dil eğitiminin düşünme becerilerini işlevsel hâle getirecek şekilde düzenlenmesini gerektirmektedir. Bir dili bilmek, sadece kurallarını ezberlemekten öte, dilin işlevlerini anlamayı, o dilde düşünce geliştirebilmeyi ve bireyin kendini hem sözlü hem de yazılı olarak tam anlamıyla ifade edebilmesini zorunlu kılmaktadır.

Bir konuda fikir sahibi olmak felsefe yapmak anlamına gelmemektedir; felsefe, fikirlerimizi sorgulamaya başladığımız, onların yapısını, içerdiklerini analiz ettiğimiz ve farklı bakış açılarıyla değerlendirme arzusuna sahip olduğumuz an başlar. Felsefi düşünce, yalnızca düşüncelerin varlığıyla değil, onları yeniden şekillendirme ve çeşitli açılardan aydınlatma çabasıyla hayat bulur. Bu nedenle özellikle Türkçe dersinde çocuklarla felsefe yapma sürecinin verimli olabilmesi için metin seçiminin önemi göz ardı edilmemelidir.

Kavramları doğrudan olumlu veya olumsuz olarak değerlendiren, yüzeysel bir bakışla ele alan ve davranış kazandırmayı amaçlayan metinler yerine, kavramları metnin derin yapısında barındıran ve öğrencilerin yorum yapmalarına fırsat tanıyan nitelikli metinlerin seçilmesi daha uygun olacaktır. Metinlerden sonra etkinliklerde yer alan sorular bu felsefi bakış açısını geliştirecek özgün ve yaratım sürecini destekleyici olmalıdır. Bu noktada unutulmaması gereken, P4C'nin sadece yazılı yönergelerle metin ve soru cevap şeklinde ilerlememesi gerektiğidir.

Çocuklar için felsefe, metinle ilgili soruların öğrenciler tarafından oluşturulması üzerine de kuruludur. Bu süreçte öğrenciler, metinde bir problem olarak algıladıkları bir konuya yönelik sorular sorabilecekleri gibi, metinden ilham alarak farklı konularda da

düşünmeye yönelik sorular üretebilirler. Öğrencilerin, başkalarının sorularına cevap vermek yerine kendi sorularını oluşturmalarını, metni anlamak için derinlemesine bir çaba göstermelerini zorunlu kılar. Aynı zamanda, felsefi sorular üzerinde düşünmek; çocukların kavramları keşfetmelerine, farklı bakış açılarını fark etmelerine, olaylara farklı açılardan yaklaşmayı öğrenmelerine ve düşünme becerilerini geliştirmelerine önemli katkılar sağlar.

P4C'nin bu yaklaşımı, eğitimde yaygın olarak benimsenen yapılandırmacı yaklaşımla önemli ortak noktalar taşımaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif bir rol üstlenmelerini ve bilgiyi kendi deneyimleri aracılığıyla inşa etmelerini savunan bir öğrenme teorisidir (Piaget, 1972; Vygotsky, 1978). Yapılandırmacı öğretim modelleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğrenme sürecini anlamlı hâle getirmeyi hedefler. P4C de benzer şekilde, öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme süreçlerine katılmalarını sağlayarak öğrenmeyi derinleştirir. Bu bağlamda, yapılandırmacı yaklaşım ile P4C arasında önemli bir bağ bulunmaktadır; her iki model de öğrencilerin aktif katılımını ve eleştirel düşüncelerini teşvik eden, öğrenci merkezli pedagojiler sunmaktadır (Kuhn, 2005).

Bu çalışma, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında yer alan şiirlerin ve etkinliklerin P4C (Çocuklar İçin Felsefe) eğitimi açısından değerlendirilmesini içermektedir. Araştırmanın temel amacı, Ortaokul 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında yer alan metinlerin, metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin eleştirel ve yaratıcı düşünme süreçlerine ne ölçüde katkı sağladığını ortaya koymak ve bu şiirlerin P4C perspektifinden değerlendirilmesidir. Aynı zamanda, yapılandırmacı yaklaşımın eğitimde sunduğu ilkelerle P4C yöntembiliminin ilişkisi bağlamında, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabının öğrencilere nasıl daha anlamlı ve derinlemesine düşünme fırsatları sunabileceği üzerinde durulacaktır.

1.Yöntem

Bu araştırma, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin, metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin “Çocuklar İçin Felsefe” (P4C) eğitimi açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş ve durum deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri, karmaşık sosyal olguların derinlemesine incelenmesine imkân tanıdığı için eğitim araştırmalarında sıklıkla tercih edilmektedir (Merriam, 2009). Özellikle, bu çalışma bağlamında durum deseni, belirli bir eğitim materyalinin (Türkçe ders kitapları) belli bir çerçevede (P4C eğitimi) incelenmesine olanak sağlamıştır.

1.1.Araştırma modeli

Araştırma modeli olarak durum deseni tercih edilmiştir. Durum deseni, araştırmacıların belirli bir olay, kişi veya durumu ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde incelemelerine olanak tanıyan bir yaklaşımdır (Yin, 2014). Bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 5. Sınıf Ortaokul Türkçe Ders Kitabında yer alan beş şiir, P4C yaklaşımı açısından incelenmiş ve bu ders kitabında yer alan şiir metinlerinin, metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin P4C'nin temel ilkelerine, uygun olup olmadığı, bu ilkeler gözetilerek sürecin nasıl zengin bir içeriğe büründürülebileceği değerlendirilmiştir. Durum deseni, metinlerin tek tek analiz edilmesini ve P4C'nin hedeflediği eleştirel, yaratıcı, iş birliği ve sorgulayıcı düşünme becerilerini ne ölçüde desteklediğini ortaya koymayı amaçlamıştır.

1.2.Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak doküman kullanılmıştır. Doküman, yazılı materyallerin sistematik bir şekilde incelenmesine dayanan bir veri toplama yöntemidir (Bowen, 2009). Bu veri toplama aracının seçilmesinin nedeni, ders kitaplarının yazılı

dokümanlar olarak öğrencilere sunulan temel eğitim materyalleri olmasıdır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 5. Sınıf Ortaokul Türkçe Ders Kitabında yer alan şiirler metin inceleme aşamaları ile etkinlikler; içeriği, dili ve sunduğu düşünme fırsatları bakımından analiz edilmiştir. P4C yaklaşımıyla tutarlı olan felsefi sorulara, eleştirel düşünme süreçlerine, yaratıcı problem çözmeye ve grup çalışmasına yönelik unsurların olup olmadığı değerlendirilmiştir.

1.3. Veri analizi

Veri analizi sürecinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, yazılı dokümanlardan anlamlı bir bütünlük ortaya çıkarmak için kullanılan bir tekniktir (Krippendorff, 2018). Araştırmada, P4C'nin temel bileşenlerine (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iş birliği ve sorgulama) uygun olarak ders kitabındaki şiirler, metin inceleme aşamaları ile etkinlikler, betimsel olarak analiz edilmiştir. Bu süreçte, kitapta yer alan şiirlerin çocukların eleştirel düşünme becerilerini destekleyip desteklemediği ve P4C'nin hedeflediği felsefi düşünme süreçlerini ne ölçüde teşvik ettiği belirlenmiştir.

2. Bulgular

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 5. Sınıf Türkçe Ders kitabında yer alan beş şiir kullanılmıştır. Bunlar:

1. Misafir Odası (Gökhan Akçiçek)
2. Türkiye (Adil Turan)
3. Kırık At (Tevfik Fikret)
4. Oyuncakların Oyuncağı Olmak (Mustafa Ruhi Şirin)
5. Gülü İncitme Gönül (Bestami Yazgan)

Söz konusu şiirler P4C (Çocuklar İçin Felsefe) eğitimine dayalı olarak betimsel analiz ile incelenmiştir. P4C'nin temel ilkeleri olan **eleştirel düşünme**, **yaratıcı düşünme**, **iş birliği** ve **sorgulama** becerileri açısından şiirlerin, metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin derse nasıl katkı sağladığı değerlendirilmiştir. Bulgular, şiirlerin metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin P4C yaklaşımıyla olan ilişkisini ortaya koymak amacıyla aşağıda sunulmaktadır.

2.1. Eleştirel düşünme becerileri

Tevfik Fikret'in "Kırık At" adlı şiiri eleştirel düşünme becerilerini geliştirme açısından ele alınmaya elverişlidir. Şiir, bir zanaatkarın emeğine ve çalışkanlığına odaklanmaktadır. "*Birçok alın teri ister.*" (MEB,2024) dizesi, öğrencilerin emeğin değeri üzerine düşünmesini sağlarken, şiir sonunda eleştirel düşünmeyi teşvik edecek sorular eksiktir. Öğrencilere, "Emeğin karşılığında yalnızca alın teri mi vardır, yoksa başka faktörler de devreye girer mi?" gibi sorular yöneltilmesi eleştirel düşünmeyi geliştirebilir. Aynı zamanda şiirle ilgili öğrencilerin soru sormasına fırsat verilmelidir. Kennedy (2012), eleştirel düşünmenin, çocukların düşüncelerini gözden geçirme ve onları eleştirel bir süzgeçten geçirme yetisini içerdiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, şiirin öğrencilerde eleştirel bir bakış açısı geliştirmesi için bu tür soruların önemi büyüktür.

Benzer şekilde, "Misafir Odası" (MEB,2024) şiiri de geçmişe yönelik nostaljik bir bakış sunmakta ve aile değerlerini ele almaktadır. Bu metin, öğrencilerin aile içindeki değişimleri eleştirel bir gözle değerlendirmelerine fırsat verebilir. Ancak, eleştirel düşünme fırsatları sınırlıdır. Fisher'in (2013) belirttiği gibi, eleştirel düşünme, bir kavramın farklı yönlerini keşfetmek ve sorgulamakla başlar. Bu bağlamda, öğrencilerden "Misafir odalarının günümüzde değişmesinin sebepleri nelerdir?" gibi sorulara yanıt vermeleri istenerek, şiirle daha derin bir bağ kurmaları sağlanabilir.

Bestami Yazgan'a ait "Gülü İncitme Gönül" (MEB,2024) şiiri ise öğrencilere iletişimde kullanılan dilin, üslubun ne denli önemli olduğunu belirtmesi açısından P4C bakış açısına oldukça uygundur. Günlük yaşamdan yola çıkılarak eleştirel sorular sormaya ve öğrencilerin sorular oluşturmalarına elverişli bir şiirdir. Metnin sonunda yer alan sorulara bakıldığında ise şiirin bu yönünün yeterince desteklenmediği görülmektedir.

2.2. Yaratıcı düşünme becerileri

"Türkiye" (MEB,2024) şiiri, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme açısından önemli bir potansiyele sahiptir. Şiir, öğrencilerin Türkiye'nin güzellikleri hakkında kendi düşüncelerini ve duygularını ifade etmelerine olanak tanımaktadır. Lipman (2003), yaratıcı düşünmenin çocukların farklı perspektiflerden düşünme ve alternatif çözümler üretme yeteneğini geliştirdiğini belirtmektedir. Bu şiirde, öğrencilere "*Türkiye'nin başka bir bölgesini nasıl tanıtmak istersin?*" gibi sorular yöneltilerek yaratıcı düşüncelerine fırsat tanınabilir. Öğrencilerden şiiri kendilerine özgü bir şekilde tamamlamaları istenebilir; bu, onların hayal gücünü daha da canlandırabilir.

"Kırık At" (MEB,2024) şiiri ise bir çocuğun bayram hediyesi olarak aldığı oyuncakla yaşadığı deneyimleri anlatmaktadır. Yaratıcı düşünme açısından, bu şiir, öğrencilerin oyuncakları nasıl başka şekillerde kullanabileceklerine dair yaratıcı çözümler üretmelerini sağlayabilir. Vygotsky (1978), çocukların yaratıcılığının gelişmesi için oyun ve oyuncakların önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu şiirle birlikte, öğrencilerin hikâyeyi devam ettirmeleri veya oyuncakın farklı işlevlerini hayal etmeleri istenebilir.

2.3. İş birliği ve sosyal beceriler

İş birliği becerilerini geliştirme açısından, "Oyuncakların Oyuncağı Olmak" (MEB,2024) şiiri dikkat çekmektedir. Bu şiir, çocukların teknolojiyle olan ilişkisini ve oyuncakların zamanla değişimini ele almaktadır. Şiirde işlenen tema, öğrencilerin sınıfta grup tartışmaları yaparak eski ve yeni oyuncaklar üzerine fikir yürütmesini sağlayabilir. Piaget (1972)'ye göre, çocuklar sosyal etkileşim yoluyla düşüncelerini geliştirirler ve iş birliği bu süreçte önemli bir yer tutar. Bu şiirle ilgili grup çalışmaları yapılarak, öğrencilerin iş birliği içinde farklı düşünceler üretmeleri teşvik edilebilir. Gruplar hâlinde çalışarak, eski ve yeni oyuncaklar üzerine ortak bir sonuç geliştirmeleri sağlanabilir.

"Misafir Odası" şiiri de iş birliğini teşvik eden sosyal bir temaya sahiptir. Aile bireyleri ve misafirlik kültürü üzerinden ilerleyen bu şiirde, öğrencilerin toplumsal değerler üzerine grup tartışmaları yapmalarını sağlanabilir. Öğrencilere, "Misafir odasının toplumsal hayattaki önemi nedir?" gibi sorular sorularak bu kültürel miras üzerine iş birliği yaparak düşünceleri sağlanabilir. "Gülü İncitme Gönül" şiiri sosyal beceriler ve insanlar arası ilişkiler noktasında dikkat çekmektedir. Şiirde geçen "Başın olsa da yüksek / Gözün enginde gerek / kibirle yürüyerek / yolu incitme gönül." (MEB, 2024) dizeleri hoş olmayan davranışlardan kaçınıp insanlara karşı alçak gönüllü olmayı göstermektedir.

2.4. Sorgulama ve felsefi tartışmalar

Sorgulama ve felsefi tartışmalar açısından, şiirler sınırlı sorgulama fırsatları sunmaktadır. Örneğin, "Kırık At" (MEB,2024) şiiri, emek üzerine derinlemesine düşünme fırsatı sunmakla birlikte, bu süreç sorularla daha fazla derinleştirilebilir. Öğrencilere "Emek nedir ve değer nasıl ölçülür?" gibi felsefi sorular yöneltilerek, öğrencilerin daha derin düşünme süreçlerine katılması sağlanabilir. Öğrencilerden kendi sorularını oluşturmaları istenebilir. Daniel & Auriac (2011), çocukların felsefi sorgulamalar yoluyla anlamlı öğrenme

süreçlerine katıldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda, metinlere sorgulama becerilerini daha fazla geliştiren sorular eklenmesi ve soru sürecine öğrencinin de katılması gerekmektedir.

"Türkiye" (MEB,2024) şiiri ise millî kimlik ve vatan sevgisi üzerine yoğunlaşmaktadır. Öğrencilere, "Bir ülkeye bağlılık nedir ve nasıl oluşur?" gibi sorular yöneltilerek, millî kimlik kavramı üzerinde felsefi tartışmalar yürütülebilir. Bu tarz sorular, öğrencilerin daha derin düşüncelerini ve sorgulamalarını sağlayacaktır. Lipman (2003), çocukların felsefi düşünme yoluyla eleştirel ve yaratıcı beceriler geliştirdiğini vurgulamaktadır; bu bağlamda, şiirin sonunda bu tarz soruların yöneltilmesi öğrencilerin sorgulama becerilerini destekleyecektir.

Bu şiirlerin, metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin; P4C eğitiminde önemli bir yer tutan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iş birliği ve sorgulama becerilerine katkı sağlayacak nitelikte olduğu görülmüştür ancak, bu becerilerin daha derinlemesine geliştirilmesi için şiirlerin sonunda daha fazla açık uçlu, eleştirel ve felsefi sorulara yer verilmelidir. P4C'nin amacı; yaratıcı, esnek ve eleştirel düşünme becerilerini bir yaşam tarzı olarak benimsetmeyi hedefleyen, bu becerileri kendine özgü yöntem ve tekniklerle kazandırmaya yönelik bir düşünme eğitimi sunmaktır (Taşdelen, 2017). Fisher (2013)'e göre, eleştirel düşünmenin gelişmesi için öğrencilerin sorgulamaya yönlendirilmesi ve derin düşünme süreçlerine katılmaları gerekmektedir.

3. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki şiirlerin, metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin, P4C (Çocuklar İçin Felsefe) eğitimine dayalı olarak eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iş birliği ve sorgulama becerileri açısından incelenmesini amaçlamıştır. Çocuklar için felsefe eğitimi, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeyi ve onları sorgulayan, analiz eden bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir (Lipman, 2003). Betimsel analiz ile verilerin elde edildiği bu çalışmada; şiirlerin, metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin, öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme süreçlerine nasıl katkı sunduğu değerlendirilmiş ve bu süreçlerin daha da güçlendirilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Eleştirel düşünme açısından, şiirlerin genel olarak öğrencilerin düşüncelerini sorgulamalarını teşvik etmediği, ancak potansiyel taşıdığı gözlemlenmiştir. Örneğin, *Tevfik Fikret'in "Kırık At"* şiirinde emeğin değeri üzerine düşünmek mümkünken, kitabın okuma keyfi kısmında yer alması metne dair soruların olmaması, bu yönünün değerlendirilememesine neden olmuştur. Öğretmenin yönlendirmesiyle şiire dair sorular oluşturulabilir. Bu sayede P4C'nin ana amaçlarından biri olan öğrencinin kendi sorusunu kendisinin oluşturması süreci de gerçekleştirilmiş olacaktır. Eleştirel düşünme, çocukların sadece bilgiyi pasif bir şekilde almalarını değil, onu sorgulamalarını ve farklı açılardan değerlendirmelerini sağlar (Kennedy, 2012). Bu bağlamda, şiirlerin sonunda yer alan soru ve etkinliklere daha fazla açık uçlu ve eleştirel sorular eklenerek ve öğrencilerin kendi sorularını oluşturmalarına fırsat verilerek derinlemesine düşünmesi teşvik edilebilir.

Yaratıcı düşünme açısından ise bazı şiirlerin, özellikle *"Türkiye"* ve *"Kırık At"* şiirlerinin yaratıcı düşünmeyi destekleyici nitelikte olduğu belirlenmiştir. Bu şiirlerde öğrencilere, metinleri tamamlayarak ya da kendi yaratıcı fikirlerini ifade ederek düşünme süreçlerine katılma fırsatı sunulabilir. Yaratıcı düşünme becerileri, çocukların gelecekte karşılaşacakları sorunlara farklı ve yenilikçi çözümler üretme kapasitelerini geliştirmede önemli bir rol oynar (Lipman, 2003), ancak bu tür etkinliklerin daha geniş çapta ve farklı temalarda şiirlerle desteklenmesi gerekmektedir. *Vygotsky'ye (1978)* göre, çocukların

yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yaratıcı etkinliklerin tekrarlanması ve çeşitli şekillerde uygulanması gerekir.

İş birliği ve sosyal beceriler açısından, şiirlerin bazı metinleri, öğrencilerin grup tartışmaları ve ortak çalışma yapmalarını sağlayacak potansiyele sahiptir. Özellikle "**Misafir Odası**" ve "**Oyuncakların Oyunağı Olmak**" şiirlerinde, sosyal etkileşim ve kültürel değerler üzerinden grup çalışmaları yapılabilir. Piaget (1972), iş birliği yoluyla öğrenmenin çocuklar arasında fikir alışverişini teşvik ederek sosyal becerileri geliştirdiğini belirtmektedir ancak şiirlerin sonunda öğrencileri iş birliğine teşvik edecek daha fazla grup etkinliğine yer verilmesi gerektiği görülmüştür.

Sorgulama ve felsefi tartışmalar açısından, şiirlerde yer alan bazı temalar, öğrencilere felsefi anlamda derinlemesine düşünme fırsatları sunmaktadır ancak yine sorgulama süreçleri yeterince teşvik edilmemektedir. Özellikle "**Kırık At**" şiirinde emeğin felsefi boyutu üzerine sorgulamalar yapılabilir ancak bu süreç şiir içinde yeterince desteklenmemiştir. Daniel ve Auriac (2011), çocukların felsefi sorularla karşılaştıklarında daha derinlemesine düşünme süreçlerine girdiğini ve bu süreçte eleştirel düşünmeyi geliştirdiklerini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, sorgulama becerilerini geliştiren soruların şiirlerin sonuna eklenmesi, öğrencilerin düşünme süreçlerini daha derinlemesine yaşayabilmeleri için önemlidir.

Sonuç olarak bu çalışmada 5. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki şiirler, metin inceleme aşamaları ile etkinlikler; P4C eğitimi bağlamında ele alınmış ve şiirlerin metin inceleme aşamaları ile etkinliklerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iş birliği ve sorgulama becerilerine katkıları değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, şiirlerin P4C metodolojisine uygun seçilmesiyle öğrencilerin düşünme süreçlerinin derinleşeceğini ve daha etkin bir şekilde geliştirileceğini göstermektedir. Şiirlerin içeriklerinin ve devamında yer alan etkinliklerin, P4C eğitimine daha uygun hâle getirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Eğitimcilerin bu yönde yapacakları düzenlemeler, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal vb. yönlerden gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır.

4. Öneriler

Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

1.Ders Kitaplarının P4C ile Uyumlu Hâle Getirilmesi: Ders kitaplarındaki metinlerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini daha fazla teşvik etmesi için içeriklerin P4C (Çocuklar İçin Felsefe) yöntembilimi doğrultusunda gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, metinlerin sonuna açık uçlu sorular eklenerek öğrencilerin eleştirel, yaratıcı, iş birlikçi ve sorgulayıcı düşünme süreçlerine katılmaları sağlanmalıdır. Özellikle öğrencilerin soru sormaları ve kendi sorularını oluşturmaları teşvik edilmelidir.

2.Öğretmen Eğitimlerinin P4C Odaklı Geliştirilmesi: P4C'nin sınıf içi etkinliklerde uygulanabilmesi için öğretmenlere yönelik eğitim programları düzenlenmeli, bu eğitimlerde öğretmenler eleştirel düşünme, yaratıcı problem çözme ve iş birliği becerilerini teşvik edecek yöntemlerle donatılmalıdır.

3.Eleştirel Düşünme ve Sorgulama Temelli Müfredat Revizyonu: Eğitim müfredatı, öğrencilerin eleştirel, yaratıcı, iş birlikçi ve sorgulayıcı düşünme becerilerini geliştirecek şekilde güncellenmeli, derslerin işlenişinde felsefi tartışmalara yer verilmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1.P4C'nin Farklı Düzeylerde Uygulama Potansiyelini Araştırma: P4C'nin sadece 5. sınıf düzeyinde değil, farklı sınıf seviyelerinde ve ders içeriklerinde nasıl uygulanabileceğine yönelik kapsamlı çalışmalar yapılmalıdır. Özellikle edebiyat, sosyal bilimler ve fen bilimleri gibi derslerde bu yöntem bilimin etkisi incelenmelidir.

2.P4C'nin Öğrenci Gelişimine Etkisi Üzerine Uzun Vadeli Araştırmalar: P4C'nin öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve iş birliği becerileri üzerindeki etkilerini uzun vadede izleyen araştırmalar yapılmalı ve bu sonuçlar doğrultusunda eğitim politikaları geliştirilmelidir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1.Sınıf İçinde Felsefi Tartışmalara Yer Verilmesi: P4C yöntem bilimini derslerde etkin bir şekilde uygulayarak öğrencilere felsefi sorular yönelmek, onların farklı bakış açılarını keşfetmelerini ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlayacaktır.

2.Grup Çalışmaları ve İş Birliğini Teşvik Etme: Öğrenciler arasında grup çalışmaları düzenleyerek, felsefi tartışmalara dayalı iş birliği becerilerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır. Bu çalışmalar, öğrencilerin özdeşim/empati kurma ve sosyal becerilerini de artıracaktır.

3.Öğrencilerin Yaratıcılıklarını Destekleme: Metinler üzerinde öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine olanak tanıyacak etkinlikler düzenleyerek, onların düşünme süreçlerine katkı sağlanmalıdır. Şiir, hikâye vb. türdeki metinlere yeni başlıklar bulma, metinlerin devamını yazma gibi etkinliklerle öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri teşvik edilmelidir. Öğrenciler soru yazma sürecinin önemli bir parçası haline getirilmelidir.

Kaynakça

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Cam, P. (2014). *Philosophy for children: A pedagogical model*. Bloomsbury Publishing.
- Cin Şeker, Z. (2022). Türkçe derslerinde metinlerle eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi bağlamında işlevsel bir yaklaşım önerisi: Çocuklar için felsefe (P4C). *The Journal of International Social Science Education*, 8(1), 98–122. <https://doi.org/10.47615/issej.1094455>
- Daniel, M.-F. ve Auriac, E. (2011). Philosophy, critical thinking and philosophy for children. *Educational Philosophy and Theory*, 43(5), 415–435. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00483.x>
- Fisher, R. (2013). *Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom*. Bloomsbury Publishing.
- Kennedy, D. (2012). *Philosophy for children and the reconstruction of philosophy*. Routledge.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). Sage Publications.
- Kuhn, D. (2005). *Education for thinking*. Harvard University Press.
- Lipman, M. (1980). *Philosophy in the classroom*. Temple University Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University Press.

- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5-8. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Piaget, J. (1972). *The principles of genetic epistemology*. Routledge.
- Taşdelen, V. (2017). Çocuk kültürü bağlamında çocuklarla felsefe. *Çocuk ve Medeniyet*, 2, 7-17.
- UNICEF. (2024, 4 24). unicef. <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>:
<https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). Sage Publications.
- Žižek, S. (2001). *On belief*. Routledge.

1980 Yılı Sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları

Seda ARTUÇ BEKTEŞ*

Mustafa KURT**

Özet

Türkiye’de, Cumhuriyet’in ilanından sonraki dönemde dil ve edebiyat eğitimi alanındaki yenileşme çalışmaları ile toplumun millî ve kültürel bilinçle donatılmasının yolu da açılmıştır. Cumhuriyet dönemiyle başlayan bahse konu bu planlı eğitim hamlesi, değişen zamanın şartlarına göre güncellenerek günümüze ulaşmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin planlı ve programlı bir şekilde yürütülebilmesi alandaki öğretim programları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmanın kapsamını, 1980 ve 2024 yılları arasında uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacı 1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımlarını değerlendirmektir. Bahse konu amaca yönelik olarak çalışmanın, “1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımları nelerdir?” problem cümlesine edebiyat eğitimi yönünden cevap aranmıştır. Araştırmada kullanılan öğretim programları, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tercih edilerek değerlendirilmiştir.

Çalışmanın kavramsal çerçevesi göz önüne alınarak 1991-1992, 1995-1996, 2005, 2011, 2015, 2017-2018 ve 2024 yıllarının Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları incelenmiş; araştırmada bu kapsam üzerinden değerlendirmelerde bulunulmuştur. Bu süreçte verilerin analizi, alanda yapılan araştırmalardan yola çıkılarak tamamlanmıştır. Çalışmada içerik analizi yapılmış ve bulgulardan hareketle sonuca ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türk dili ve edebiyatı, öğretim programları, metin tahlili, Maarif Modeli.

Giriş

Öğrencilerin öğretmen rehberliğinde kazanması gereken temel bilgi ve beceriler, öğretim programlarında tanımlanmaktadır. Bu açıdan, öğretim programlarının değerlendirme çalışmalarını yapmak; programların amaçlarına ulaşılabilirliğinin, etkililiğinin, uygulanabilirliğinin tespit edilmesi ve programların eksikliklerinin, hatalarının belirlenerek, uygulamada ortaya çıkan sorunları saptamak açısından önem teşkil etmektedir. Benzer şekilde 20. yüzyılın sonundan itibaren Türk dünyasındaki gelişmeler de Türk Dili ve Edebiyatı ile öğretimi hususunun değerlendirilmesini gerekli kılmıştır. Ayrıca Türkiye’de, Cumhuriyet’in ilanından sonraki dönemde, yani 1924 yılından itibaren dil ve edebiyat öğretiminin öneminin artmaya başlaması, bu alandaki yenileşme çalışmaları ile toplumun millî bilinçle donatılmasının yolunu açmıştır. Cumhuriyet dönemiyle başlayan bahse konu bu eğitim hamlesi, değişen zamanın şartlarına göre güncellenerek günümüze ulaşmıştır. Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin planlı ve programlı bir şekilde yürütülebilmesi ise alandaki öğretim programları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu doğrultuda, araştırmanın kapsamını, 1980 ve 2024 yılları arasında kullanılan Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları oluşturmaktadır.

* Dr, T.C. Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı Eğitim Uzmanı, sedartuc2363@gmail.com

** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Öğretim Üyesi. kurtm@gazi.edu.tr.

Diğer yandan öğretim programı geliştirme, belirli bir bilimsel sürece, teknolojik şartlara ve ihtiyaçlara bağlı olarak değişen; geliştirilmesi gereken bir yapıya sahiptir. Asrın gereksinimlerine uygun eğitim faaliyetlerinin yürütülebilmesi, ancak modern öğretim programları yoluyla mümkün olabilir. Çünkü her türlü gelişim ve değişime ön ayak olan eğitim faaliyetlerinin çağın gereklerinden farklı yürütülmesi düşünülemez. Dolayısıyla siyasi, felsefi, sosyal, psikolojik, bireysel, toplumsal, ekonomik ve tarihî alanlarda yaşanan herhangi bir değişimin öğretim faaliyetlerini de doğrudan etkilemesi olağandır.

Bahsedilen nedenlerle 1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımlarını değerlendirirken araştırmanın kavramsal çerçevesine dâhil olan dönemin sosyal ve siyasi yapısı da incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı “1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımlarını” değerlendirmektir. Bahse konu amaca yönelik olarak çalışmanın, “1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımları nelerdir?” problem cümlesine edebiyat eğitimi yönünden cevap aranmıştır. Bu cevaba ulaşmak için şu alt problem cümlelerinin yanıtı bulunmaya çalışılmıştır:

Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlilinin önemi nedir?
Metin tahlilinde yaklaşımlar nelerdir?

Edebiyat Eğitiminde Metin ve Metin Tahlilinin Önemi

Edebiyat eğitiminin, çağdaş eğitim açısından önem arz ettiği bilinmektedir (Abdülkerim Karadeniz, 2012:16). “Çünkü edebiyat eğitimi, bireyin kendisini geliştirme, başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilme, kendisini başkalarına ifade edebilme, kendisiyle ve çevresiyle barışık bir şekilde yaşamasını sağlama gibi özellikler bakımından bireysel gelişime katkıda bulunan önemli bir eğitim alanıdır” (Güzel, 2006, s. 85).

Benzer doğrultuda Güzel (a.g.e. s. 89), edebiyat eğitiminin iki temel amacını şöyle ifade eder:

Güzel sanatların bir dalı olan edebiyatı merkeze alarak bireye, estetik bir bakış açısı kazandırmak; edebiyat, dil bilgisi ve yazılı sözlü anlatım (kompozisyon) şeklindeki üç alana ait birikimden hareketle bireyin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmek.

Edebiyatı bir araç şeklinde değerlendirip bireyin eğitimine katkı sağlayan temel alanlardan biri olarak kullanmak; bireyin edebiyattan yararlanarak gündelik yaşamına ait duyuş, düşünüş ve davranış şekilleri geliştirmesine yardımcı olmak.

Verilen görüşlerden yola çıkılarak günümüzde edebiyat eğitiminin, dil öğretiminin önemli bir unsuru olduğu söylenebilir. Türk edebiyatının önemli sanatçılarının ortaya koyduğu metinlerin, dil eğitiminde çok yönlü çalışmalara imkân sağlaması bakımından yeni yaklaşımlarla, yeni bakış açılarıyla yeniden ele alınması gerekmektedir (Karadeniz, 2012, s.17). “Edebiyat eğitimi, çağdaş eğitimin öğretim yöntemlerinden istifade ederek bireyin kendisini geliştirme, kendisini ifade edebilme, başkalarıyla ve kendisiyle barışık yaşama, olayları eleştirel bir gözle değerlendirebilme, millî ve evrensel değerlere sahip olma ve Türkçeyi güzel ve doğru kullanabilme gibi becerileri öğrencilere kazandırabilmelidir” (s.21). Dolayısıyla burada metin tahlili ve metin özellikleri hususu önem kazanmaktadır.

Çetişli (2015, s.75), *Metin Tahlillerine Giriş I-II* adlı eserlerinde XX. yüzyılın başından itibaren Batı’da görülmeye başlanıp giderek yaygınlaşan metin tahlilinin en temel amacının, edebî eseri bir bütün olarak çözümlenmek olduğunu ifade eder. Çözümleme gayretinin amacını ise eseri en azından muhteva, yapı, dil ve üslup bakımından anlama,

değerlendirme ve anlatma şeklinde belirtir. Bir başka ifadeyle Mengi (2000, s.75-76) metin tahlilini, “herkesin tabii olarak yapmış olduğu anlama ve değerlendirme cehdini daha derin, daha sistematik bir şekilde yapmak” olarak tanımlamaktadır. Verilen tanımlar, metin tahlili ile metin şerhi veya metin tahlili ile edebiyat tenkidi arasında çok yakın ilişkiler ve benzerlikler bulunduğuna işaret eder. “Üç disiplin arasındaki temel ortaklık, edebiyat eseri ile okuyucu arasında çok daha sağlıklı bir köprünün kurulmasını amaç edinmiş olmalarıdır. Her üç disiplin de söz konusu amacı gerçekleştirmek için açıklama, bilgilendirme ve tanıtmaya yolunu tercih eder. Bununla birlikte aralarında birtakım farklılıklar da mevcuttur” (Çetişli, 2015, s.76). Ancak araştırmanın kavramsal çerçevesine ve amacına istinaden söz konusu farklılıkların açıklanması gerekli görülmemiştir. Farklı bir açıdan değerlendirilecek olursa metin tahlili, metnin parçaları veya alt birimleri üzerinde durulması yoluyla, metnin analiz edilmesi amacı doğrultusunda bütünü kavramaktır. Burada dikkat edilmesi gereken husus, amacın parça değil bütün olduğudur. Dolayısıyla edebî metnin parçaları/unsurlarını ortaya koyup değerlendirirken, onların mahiyeti ve niteliklerinin tespit ve tasvirinden çok birbirleriyle olan ilişkileri, bütün içinde kazandıkları değer ve bütüne olan katkılarını ortaya koymaya çalışmak gerekir (s.77).

Mehmet Kaplan’a göre metin tahlilinin esası, “dikkati edebî metinler üzerine yöneltmek ve onu oluşturan unsurları, bu unsurların ana fikirle ve birbirleriyle olan münasebetlerini incelemekten ibarettir. Bu metot şu estetik prensibe dayanır: Her edebî eser kendi içinde organik bir bütündür. Onun güzelliği de buna dayanır. Mükemmeliyet, eseri oluşturan unsurlar arasında kurulan ahenkten ibarettir, onu anlamak ve değerlendirmek için eserin dikkatli bir şekilde incelenmesi gerekir. Metin tahlili metodu, edebiyatın gaye ve mahiyetine en uygun olan metottur. Zira, edebî eser, ancak kendi içinde organik bir bütün hâline geldiği zaman, güzellik ve mükemmeliyete ulaşır” (Kaplan, 1979, s.7-8). Metin tahlili konusu, herhangi bir edebî eserin metinsel bütünlüğü gözetilerek fakat o bütünlüğü oluşturan her unsurun en ince ayrıntısına kadar (anlam, yapı, dil ve üslup) bilimsel ve belirli bir metoda bağlı kalınarak incelenmesi, değerlendirilmesi ve yorumlanması şeklinde özetlenebilir. Bu görüşe paralel olarak doğrudan edebî eser üzerine eğilen metin tahlilinin, edebî eseri kapsamlı bir değerlendirmeye tabi tutması, eser/sanatçı-okuyucu/toplum arasında köprü olması, bir edebiyat camiası oluşturulmasının önünü açması, edebiyat tarihine altyapı oluşturması gibi yönleriyle edebiyat biliminin ihmal etmemesi gereken önemli bir disiplin olduğu söylenebilir. Bu özellikleriyle, Türk Dili ve Edebiyatı Dersi öğretim programlarında metin tahlili konusu, üzerinde hassaten durulması gereken bir husustur.

Edebiyat bilimi, edebiyat tenkidi ve metin tahlili konularındaki teorik veya uygulamaya yönelik araştırmalarıyla alana önemli katkılarda bulunan Aktaş (1984) da benzer doğrultudaki görüşlerini şöyle ifade eder:

Edebiyat ilmi diye bir ilmin varlığını kabul eden ve bu ilmin kendine has bir çalışma sahası olduğunu düşünen insan, eseri bağımsız bir hadise olarak ele almak, onu kendi sistemi içinde incelemeye gayret etmek zorundadır. Çünkü edebiyat ilminin uğraşacağı asıl saha edebî metnin kendisidir. Hangi seviyede olursa olsun edebî metin tamamlanmış bir sistem olarak karşımıza çıkar. Bu sistemi meydana getiren unsurlar arasındaki ilişki ağını tespit etmeden onun muhteva hususiyetlerini anlamak ve isabetli olarak yorumlamak araştırmacının sezgi kabiliyetine terk edilir. Söz konusu ilişkiler çözülmeden esere estetik değer kazandıran hususları sezme de mümkünse de göstermek imkânsız denecek ölçüde zordur. Bu bakımdan edebî eserin incelenmesinde eseri tamamlanmış bir sistem olarak ele almak, onu çözümlenmede ihtiyaç duyulduğu müddetçe diğer bakış tarzlarından yararlanmak isabetli olur (s.9-10).

Çalışma kapsamında yapılan araştırmalar çerçevesinde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi eğitim programlarında metin tahlili yaklaşımlarını değerlendirebilmek için, programların

amaçlarının veya yaklaşımlarının asgari ölçüde şu soruların cevabını içermek durumunda olması beklenmektedir:

Program hangi konu/konular üzerinde durmaktadır? Bu konu/konuların yoğunlaştığı ana tema nedir? Tema nasıl işlenmiştir ve nerelere kadar uzanmaktadır? Programda uygulayıcılara iletilmek istenen mesaj nedir? Mesajın takdiminde nasıl bir yol izlenmiştir? Programda hedefler hangi yapı/form sınırları içinde sunulmaktadır? Yapı/form, hangi alt birimlerden oluşmuştur? Söz konusu alt birimler arasında mantıksal veya estetik bağlar kurulmuş mudur? Muhteva yapı ikilisi ne ölçüde bütüne dönüştürülebilmiştir? Yapı/formun gelenekle olan ilişkisi veya yenilikleri nelerdir? Bu ve benzeri sorular çerçevesinde Türk Dili ve Edebiyatı Dersi eğitim programlarındaki metin tahliline yönelik bölümler araştırmanın amacına uygun olarak gözden geçirilmiştir. Söz konusu kapsamda metin tahlilinde yaklaşımlar konusunda kısaca bilgi verilmesi gerekli görülmüştür.

Metin Tahlilinde Yaklaşımlar

Son zamanlarda modern çözümleme yöntemlerinin, yazınsal kuramların ve dil biliminin edebiyat eğitiminde, metne yaklaşımda bir araç olarak kullanılmasına yönelik birtakım yeni tekliflerin gündeme geldiğini ve gerek ortaöğretim gerekse yükseköğretim programlarında kısmen de olsa yeni yaklaşımlara yer verildiğini belirten Karadeniz (a.g.e.), yeni yaklaşımlara yer verilmeden yapılan bir edebiyat eğitiminde, öğrencilerin birtakım kuramsal bilgileri öğrenmesinin bir başarı olarak değerlendirilip öğrencilerin yorum yapabilmesi, eleştirel düşünebilmesi ve farklı bakış açıları geliştirebilmesi gibi birtakım becerilerin ikinci planda kalacağını vurgulamaktadır (s.23).

Farklı bir açıdan düşünüldüğünde, bir edebî metinde, metnin doğasındaki “çok anlamlılık” nedeniyle pozitif bilimlerde olduğu gibi bir kesinlik bulunmaz. Dolayısıyla bilimsel bir metnin anlatımındaki kesinlik tahkiye edilmiş bir metinde ya da şiirde bulanmaz. Bu noktada okurun, metni değerlendirebilmesi için metne objektif bir metotla yaklaşması hususu önem kazanmaktadır. Zira okurun metni bir disiplin içinde ele alması, metne sistemli bir şekilde yaklaşması gerekir. Ancak Karadeniz’in (a.g.e.) de ifade ettiği gibi metin çözümlemesi, sadece edebî dönem ve yazarlarla ilgili tarihi bilgilerin öğrenilmesi olarak anlaşılmamalı; “metin çözümlemesinde yazarın kuramı, şairin poetikası, etkilendiği edebî akımlar ve sanatçının yaşadığı dönemin sanatsal eğilimleri, dönemin kültürel portresi gibi unsurlar” da göz önünde bulundurulmalıdır (s.23).

Metin tahlili sürecinin nesnel olması ve metnin, çözümlenmesi sürecinde anlaşılması açısından metne yaklaşımın “metin merkezli, okur merkezli ve yazar merkezli” anlayışlar altyapısında karma bir disiplin içinde olması gerekir. Çünkü metnin çözümlenme ve anlaşılma sürecinde yazar, yazarın içinden çıktığı toplum ve yazar tarafından ortaya konulan metnin hedef kitlesi olan okurun eşzamanlı bir şekilde dikkate alınması esastır. Bir metnin tenkidinde yazarın kendini yalnızca edebî metinle sınırlandırması kabul edilebilir. Ancak tahlil çalışmasının sadece metinle sınırlı olması sağlıklı bir değerlendirme açısından eksik kalabilir. Belirtilen açıdan Çetişli’nin (2006) de ifade ettiği gibi edebî metnin, estetik bir değere haiz olmasının, onu okuyanlara estetik bir haz vermesinin yanında bir başka önemli özelliği de öğrencilerin zihinsel becerilerinin gelişimine katkıda bulunmasıdır. Edebî metin bu durumda faydacı özelliği ile ortaya çıkmaktadır. Edebî metnin, eğitimin vazgeçilemez objelerinden biri olmasında, söz konusu faydacı işlevlerinin önemli rolü bulunmaktadır. Edebiyat eğitimcisi de bunlardan faydalanır ve faydalanmalıdır. Burada kastedilen edebiyatın bir sanat, edebî metnin de bir sanat eseri olduğunun asla unutulmaması ve ona yaklaşımda estetik bakış açısının esas alınmasıdır (s.80).

Edebî eserin gerçeği kendine mahsus biçimde kurgulayarak ele alması, metin tahlilinin önemini artıran başka bir husustur. Yani edebî eserlerin doğasına özgü mecazlar, imajlar, semboller, imgeler vb. unsurlar, edebî metinlerdeki olayların veya durumların açık bir biçimde anlatılmadığını gösterir. Dolayısıyla metin çözümlemesi, metnin bütün yönleriyle anlaşılmasını sağlaması açısından önemli bir unsurdur. Moran'dan aktarılanlara göre (1994) 20. yüzyıla kadar edebiyat metinleri geleneksel bir bakış açısıyla yorumlanmakta ve klasik yöntemler dışında metne yaklaşılmamaktaydı. 20. yüzyılın başlarından itibaren özellikle İsviçreli dilbilimci Ferdinand ve Saussure'ün ortaya koyduğu “dil ile eş süremlilik olarak incelenmesi” yaklaşımı edebiyata da aksetmiş, dil ve edebiyat metinleri eş zamanlı bir bakış açısıyla incelenmeye başlanmıştır. Özellikle yapısalcılıkla birlikte ortaya çıkan anlayış, dile ve edebiyata olan bakışı tamamen değiştirmiştir. Dil ile ilgili gelişmelerden hareketle, günümüzde metinleri yüzyıllardır aynı bakış açısıyla yorumlayan geleneksel yaklaşımın yanında, modern metin tahlili yöntemlerinden de yararlanılması gerektiği söylenebilir. Zira “19. ve 20. yüzyılda pozitif bilimlerde meydana gelen büyük gelişmeler ve değişimler edebiyata da aksetmiş, yeni anlayışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Eleştiride eserin nedenlerine eğilen yöntemin 19. yy. da rağbet görmesi bir rastlantı sayılmamalıdır. Unutulmamalı ki 19. yy. bilim alanında büyük başarıların sağlandığı ve bilimsel yöntemlerin büyük hayranlık ve saygı yarattığı bir dönemdir. Eleştiri tarihçileri 19. yy. da gelişen bu eleştiri çeşidinin bilim alanındaki başarıdan esinlendiğini ve edebiyat tartışmalarındaki bitmez tükenmez anlaşılmazlıklardan ve öznelcilikten kurtularak sağlam sonuçlara varmak ihtiyacından doğduğunu söylerler” (s.74).

Verilen görüşlerle benzer doğrultuda Tökel (2007) de toplumsal değişimlerin ve bilimsel gelişmelerin edebiyata hemen aksettiğini belirtir. Özellikle Saussure'den sonra Batı dünyasının dil ve edebiyata farklı bir bakış açısıyla bakmaya başladığını; yapısalcılığın ortaya çıkmasıyla birlikte dilin ve edebiyatın algılanışının tamamen değiştiğini ifade eder. “Modern çağlarda modernizm, yapısalcı akımlar, post-modernizm, göstergebilim, anlam bilim gibi dil ile doğrudan veya dolaylı ilgisi olan bütün bilimsel anlayışlar, edebiyat biliminin metinlere bakışına yepyeni boyutlar getirmektedir. Yani edebiyat bir yandan pozitif bilimlerdeki gelişmeleri takip ederken bir yandan da bu gelişmelerin etkisiyle edebiyata ve sanata bakış farklılaşmaktadır” (s.536). Bahse konu farklılaşmalar Türk Dili ve Edebiyatı Dersi eğitim programlarına yansımaktadır. Nitekim edebiyat eğitiminde edebî metnin tahlili sürecinde öğrencinin, öğretmenden daha aktif olması gerekir. Günay (2006) bu durumu şöyle dile getirir: “Metin karşısında, sorgulayan, metne anlam katmak için derslerde daha etkin olan bir öğrencinin bugünkü derslere göre daha yararlı olacağı açıktır. İletişim denilen olgu tek başına yazılı bir etkinlik değildir. Bir yazınsal metnin anlamı için yazar kadar okuyucuya da iş düşer” (s.3). Verilen bilgilere istinaden metin tahliline yardımcı olabilecek modern yaklaşımlardan olan metin dil bilim, alımlama estetiği, hermeneutik ya da psikanaliz gibi yöntemler, metnin tümüyle değerlendirilmesini sağlayabilecek çalışmalar için söz konusu olabilir. Bunların yanı sıra, estetik bir yaklaşımla modern metin tahlili yöntemleri kapsamında bir eğitim programı, metnin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacak ve hedef kitlenin edebî metinden zevk almasını sağlayabilecektir.

Eğitimde Program Değerlendirme

Bilindiği gibi eğitimde program değerlendirme, ihtiyaçları karşılama veya belirlenen boşlukları doldurma, hataları düzeltme, programı yeniden düzenleme ve güncelleme için vazgeçilmez bir araçtır (Bantwini, 2010). Zira teknolojik gelişmeler ve diğer sosyal değişimler kaçınılmazdır dolayısıyla eğitim programı da uygulamaya konulduğu zamanın ihtiyaç ve beklentilerini karşılayabilecek nitelikte olmalıdır.

Demirtaş'ın (2017) da belirttiği gibi öğrencilerin, istedik yönde nitelikli özellikler kazanmaları, eğitim kurumlarında etkili ve verimli öğrenme yaşantıları geçirmelerine bağlıdır. Eğitim programları çerçevesinde oluşturulan öğrenme ortamlarının aynı zamanda toplumsal ve bilimsel gelişmeleri de yansıtacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, eğitim sistemleri mutlaka planlanmalıdır. Çünkü girdi, işlem, çıktı ve dönüt öğelerinden oluşan eğitim sistemi, açık bir sistemdir ve sürekli kendini yenileyen bir yapıdır. Bu nedenle, eğitim sistemlerinde, sürekli geliştirme, yenileme ve tekrar düzenlenme çalışmaları bir zorunluluktur. İşte bu yenilenme sürecinin nasıl ve ne yönde olması gerektiği, değerlendirme süreçlerinin etkin bir şekilde kullanılmasına bağlıdır (s.757). Bu yönüyle, *1980 Yılı Sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları* adlı bu çalışmanın öğretim programlarını metin tahliline yönelik değerlendirmede; programların süreç ve ürün aşamalarında, işlevselliğini ortaya koymada, eksiklerini belirleme ve gidermede; işlemeyen ve hatalı yönlerini tespit etmede ve düzeltmede alanda çalışanlar için faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Program geliştirme sürecinin en son ve en önemli ayağı olan değerlendirme, “gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir” (Erden, 1998, s. 10). Programla ilgili verilen kararlarda kullanılan verilerin başarılı bir şekilde toplanması ve analiz edilmesi amacıyla eğitimciler ve öğrenciler bilgi vermek amacını taşıyan program değerlendirme, eğitim programıyla ilgili verilerin toplanmasını, işlenmesini ve yorumlanmasını gerektirir. Değerlendirmenin bütünüyle yapılması için iki tür verinin toplanması esastır. İlki programın amaçları, öğrenme çevresi, personeli, yöntemleri, içeriği ve çıktılarının nesnel olarak açıklanması; ikincisi ise söz konusu amaçların, öğretim ortamının vb. kullanılabilirliği ve kalitesi ile ilgili kişisel görüşlerin ve yargıların alınmasıdır. Araştırmanın amacına yönelik olarak 1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı Dersi eğitim programlarının metin tahlili yaklaşımları ilk tür veri kapsamında incelenmiştir. Bu kapsamın belirlenmesinde Türkiye'nin siyasi ve sosyal hayatında çeşitli açılardan yansımaları olan 1980 yılı esas alınmıştır.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Sharan B. Merriam (1995), “Araştırmacının kendi deneyimlerini, inançlarını, ön yargılarını araştırma içinde net olarak ortaya koymasının verilerin nasıl yorumlandığını okuyucunun anlamasına yardımcı olduğunu, dolayısıyla geçerliliği artırıcı özellik taşıdığını” ifade etmektedir. Karakaya (2009) ise “Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemleri olarak gözlem, görüşme ve dokümanların kullanıldığını; yazılı kaynakların incelenmesi için başvurulan yöntemin doküman incelemesi olduğunu” ifade eder (akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çünkü geçmişten kalan ya da güncel belgeler bilimsel araştırma yürütenler için çok yönlü nitelikleri olan veri kaynaklarıdır. Ancak Punch (2016), bu veri kaynaklarının araştırmacılar tarafından genellikle göz ardı edildiğini belirtir. Belgelerin bilimsel araştırmalarda incelenmesi, doküman incelemesi olarak bilinmektedir. Yıldırım ve Şimşek'in de (2011) belirttiği gibi “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.”

Dolayısıyla verilen bilgilerden yola çıkılarak, *1980 Yılı Sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları* adını taşıyan bu

araştırmada kullanılan öğretim programları, nitel araştırma yöntemlerinden *doküman incelemesi* tercih edilerek değerlendirilmiştir.

1.2. Araştırmanın İnceleme Nesneleri

Çalışmanın amacına ulaşmak için incelenmesi gereken dokümana, *T.C. Millî Eğitim Bakanlığının Tebliğler Dergilerinden* ulaşılmıştır. “Doküman inceleme, resmî veya özel kayıtların toplanması, incelenmesi ve değerlendirilmesinde kullanılır” (Ekiz, 2003). Dolayısıyla çalışmanın kavramsal çerçevesi göz önüne alınarak *1991-1992, 1995-1996, 2005, 2011, 2015, 2017-2018 yıllarının ve 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları* incelenmiş; araştırmada bu kapsam üzerinden değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Doküman incelemeyi Miles ve Huberman (2016), “amaçlanan hedefe odaklı bilgi içeren belgelerin özgün kelime ve kavramlar açısından taranması” olarak ifade eder (akt. Neuendorf, 2017). Nitekim Merriam’a göre de “Dokümanlar, nitel araştırmalarda geleneksel veri toplama kaynaklarından biri olarak kabul edilir ve araştırmacılar için hazır bilgi kaynağıdır” (1995).

Verilerin toplanması sürecine istinaden çalışmanın inceleme nesneleri, metin tahlili yaklaşımları yönünden değerlendirilmiştir. Bu süreçte alanda yapılan araştırmalar doğrultusunda verilerin analizi yapılmıştır.

1.3. Verilerin Analizi

1980 Yılı Sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları adlı bu araştırmanın amacına ve kavramsal çerçevesine uygun olarak çalışmada içerik analizi kullanılmıştır. Bilindiği gibi nitel araştırmaların verilerini analiz edebilmek için söylem analizi, konuşma analizi, betimsel analiz ve içerik analizi gibi çeşitli yöntemlere başvurulur.

Karagöl (2018) içerik analizi yönteminin, bir veya birçok metnin içindeki kelimelerin, kavramların, temaların, deyimlerin veya cümlelerin belirlenip sayıya dökülmesi amacıyla kullanıldığını ifade eder. Benzer doğrultuda Yıldırım ve Şimşek (2011) içerik analizinde temel amacın, metinden elde edilen verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmak olduğunu belirtir. Bahsedilen kavramlar yoluyla temalara ulaşan araştırmacı bu sayede olguları düzenler ve anlaşılır hâle getirir.

2. Bulgular

2.1. 1980 Yılı Sonrasındaki Öğretim Programları

Bu bölümde, çalışmanın kavramsal çerçevesi dâhilinde olan 1991-1992, 1995-1996, 2005, 2011, 2015, 2017-2018 yıllarının ve 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları ile ilgili kısaca bilgi verilmiştir.

2.2. 1991-1992 Programı

MEB Tebliğler Dergisi'nde (09.11.1992, Sayı 2370) görülebileceği gibi “Orta öğretim kurumlarında 1991-1992 yılından itibaren ders geçme ve kredi sistemi uygulanmaya başlanmıştır. Kredi sistemine göre Türk Dili ve Edebiyatı dersi ortak genel kültür dersi olarak kabul edilmiştir. Edebiyat dersi, ‘Türk Edebiyatı’, ‘Dil Bilgisi’ ve ‘Kompozisyon’ olmak üzere üç ayrı disiplin olarak kabul edilmiş ve programları da ayrı ayrı hazırlanmış ancak 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan programla tekrar birleştirilmiştir” Dolayısıyla 1991 yılındaki kredili sisteme geçiş ile yeniden düzenlenen programla dört

dönemlik uygulamaya geçilerek dil bilgisi konuları Türk dili dersi kapsamında öğretilmeye başlamıştır. (Artuç Bekteş, 2020, s.194).

1992 Programı'nda dersin temel ve genel amaçlarına, açıklamalarına ve konularına yer verilmiştir. Bu doğrultuda programın temel amacı “Anayasa ve Millî Eğitim Temel Kanunu’ndaki hükümler doğrultusunda, millî ve manevi değerlere sahip, hoşgörülü, yurt ve dünya meseleleri karşısında düşünce üretebilen, eleştiri yapabilen vatandaşlar” yetiştirmektir (MEB, 1992, s. 813). Bu temel amaç doğrultusunda on bir genel amaç kısaca (a.g.e. s. 813-839) “Türk ve dünya edebiyatının seçkin eserlerini öğrenciyle buluşturmak; öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak, Türk dilinin genel kurallarını ve özelliklerini öğretmek; öğrencilerin tartışma, değerlendirme, yorumlama becerilerini geliştirmek, bir yazınsal metni içerik ve biçimsel olarak inceleyebilmek” şeklinde ifade edilebilir.

İşksalan'ın (2000) da belirttiği gibi 1991 Programı “uygulanabilirlik” vasfının olmaması nedeniyle, 1995-1996 öğretim yılı başında kullanımdan kaldırılmış, ders geçme sistemi yerine sınıf geçme sistemi uygulanmaya başlamıştır. Sınıf geçme sistemine geri dönülmesi nedeniyle programda sadece biçimsel bir düzenleme yapıldığı görülebilir. Böylece, ders konularında bir değişiklik yapılmadan, 1991-1992 Programı'ndaki sınıf düzeylerine göre birleştirmeler yapılmış ve haftalık ders saati sayısı ile ölçme değerlendirme esasları yeniden düzenlenmiştir. *1995-1996 Programı'nda* yer alan amaçlar da konulardaki gibi 1991-1992 Programı'nın tekrarı niteliğindedir. Sonuçta programda Türk Dili ve Edebiyatı dersinin genel amaçları verilmiş ancak Edebiyat, Türk Dili ve Kompozisyon derslerine ait özel amaçlara yer verilmemiştir. Sadece öğrencilere iletilecek konuların adları sıralanmıştır (Çelik, 2018, s. 259).

2.3. 2005 Programı

2005 Yılı Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 14.07.2005 tarihli ve 197 sayılı kararıyla kabul edilmiştir. Programda Türk dili ve edebiyatı dersinin “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” olarak iki kısımda kullanıma sunulduğu görülmektedir. Program “giriş, programın hareket noktası ve amaçlar, programın yapısı, programın uygulanmasıyla ilgili esaslar, kazanım tablosu, ünitelere önerilen süre, konuların sınıflar düzeyinde dağılımı, Atatürkçülük konuları, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme” bölümlerinden oluşmaktadır.

Programın “Dil ve Anlatım” dersinin genel amaçları, 1924'ten günümüze dil bilgisi ve kompozisyon derslerinin içerdiği amaçların tümünü kapsar niteliktedir (Öztoprak, 2011). Programda, “Dil ve Anlatım dersinin hareket noktası, dili kullanmanın bilgidен çok beceriye dayandığı gerçeğidir. Dil kullanma becerisinin insanın her türlü etkinliğinde önemli bir yeri olduğu bilinmektedir; çünkü insan, kültür alanını ana diline göre ve ana dilinin imkânlarıyla şekillendirir, kendini ve dünyayı dil aracılığıyla anlamlandırır. Programın hareket noktası da ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamaktır” (MEB, 2005, s. 2).

2005 Programı'nın güncellenmiş hâli olan *2011 Programı*, ortaöğretim kademesi için hazırlanmış ve öğretim programları tarihinde “Dil ve Anlatım Öğretim Programı” olarak yer almıştır. Programda Yekrek'in (2017) de belirttiği gibi, konu başlıkları, amaçlar, kazanımlar, etkinlikler ayrı ayrı listeler hâlinde verilmemiştir. Her sınıfta ve her üniteye “neyin, niçin ve nasıl” öğretileceği, her bölümde öğrencilerin neler kazanacağı belirlenmiştir. Dil bilgisi kurallarının ezberletilmesinden kaçınılmış; bir konuda yazı yazabilmenin “küçükten büyüğe, parçadan bütüne ve basitten karmaşığa” uzanan bir düzen içinde zamanla kazanılan bir beceri olduğu değerlendirilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerine kazandırılmak istenen dil ve

anlatım ile ilgili bilgi, beceri ve alışkanlıklar, önce sınıflara; daha sonra sınıflara göre tasnif edilen konular birbirini tamamlayan ünitelere bölünmüştür.

“Programın hareket noktası da ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamaktır. Bu derste öğrencilerin kazandıkları dil becerileri ile kendilerini her düzeyde sözlü ve yazılı olarak iyi, doğru ve güzel ifade etmeleri; her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir (MEB, 2011, s.2).

2.4. 2015 Programı

2015 Programında *Türk Edebiyatı* ile *Dil ve Anlatım* dersleri birleştirilmiş ve yeniden “Türk Dili ve Edebiyatı” dersi adı altında toplanmıştır. Bu uygulama 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren 9’uncu sınıflardan başlanarak faaliyete geçirilmiştir. Programda okuma, yazma, dinleme ve konuşma çalışmaları arasındaki ilişkiler edebiyat ve dil anlatım çalışmalarının bir arada yürütülmesiyle bütüncül bir yapı olarak ele alınmıştır. Öğretim programının giriş bölümünde “metinleri anlama, çözümleme, değerlendirme ve bunlardan yola çıkarak yeni ürünler ortaya koymayı esas alan bir yaklaşım” benimsendiği ve öğretim programının “tür ve beceri odaklı” olduğu vurgulanmıştır (MEB, 2015, s.1). Tür öğretimine ağırlık verildiğinden, metin türlerinin özelliklerine ve gelişim süreçlerine odaklandığı belirtilmiştir. Ayrıca geleneksel yaklaşımdan farklı olarak “metin odaklı” yaklaşıldığı, metinleri ve sanatçıları anlamak için edebiyat dışı bağlamlara ilgi gösterilmediği dile getirilmiştir.

MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 19.01.2018 tarihli kararıyla 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren geçerli olacak şekilde kabul edilen *2018 Programı*, 20 Ocak 2018 tarihi itibariyle Bakanlığın internet sayfasından kamuoyu ile paylaşılmıştır. Program “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları, Öğretim Programının Uygulanması, Öğretim Programının Yapısı” başlıkları altında ele alınmıştır. “Tür merkezli” yaklaşıma göre, yüzyıllar boyunca oluşan edebi birikimi değerlendirmek amacıyla farklı dönemlerde yazılmış aynı türdeki metinleri bir arada değerlendirmeyi amaçlayan program, edebiyat eğitimini yakın dönemden alınan örneklerle başlatmayı esas almaktadır.

Yine Yekrek’in (2017) de belirttiği gibi programda, edebiyat ve dil anlatım çalışmalarının bir arada yürütülmesiyle okuma, yazma, dinleme ve konuşma çalışmaları arasındaki ilişkiler bütüncül bir yapı olarak ele alınmıştır. Ders işleme sürecinin aşamaları “okuma çalışmaları”, “yazma çalışmaları” ve “sözlü iletişim çalışmaları” başlıkları altında planlanmış; okuma, yazma ve sözlü iletişim çalışmalarının çoğunlukla aynı tür etrafında ve birbiriyle ilişkili biçimde yürütülmesine özen gösterilmiş; böylece öğrencilerin okuma çalışmalarında kazandığı bilgi ve becerileri yazma ve sözlü iletişim çalışmalarıyla uygulamaya geçirmesi amaçlanmıştır.

Öğretim Programlarının Perspektifi bölümünde eğitim sisteminin temel amacı “değerler ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler” yetiştirmek şeklinde ifade edilmiştir. Değerler ve yetkinlikler, bilgi ve becerilerin kazandırılmasında bağlantı işlevi gören unsurlardır (MEB, 2018, s.5). Değerler ise geçmişten bugüne ulaşan ve geleceğe aktarılması hedeflenen millî- manevi miraslardır. Hayatta karşılaşılan sorunlarla başa çıkmada, geleceği sağlıklı biçimde şekillendirmede etkili rol oynayan değerler, eğitim sisteminin bir parçasıdır. Bu sebeple, “öğretim programlarının her birinde ve her biriminde” yer almaktadır (MEB, 2018, s. 5-6).

Yetkinlikler; kişisel, toplumsal, akademik ve iş yaşamında öğrencilerin hem ulusal hem uluslararası seviyede ihtiyaç duyacakları becerileri ifade etmektedir. Söz konusu beceriler “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi” ile belirlenmiştir. Çerçeve yer alan yetkinlikler; “ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade” şeklindedir (MEB, 2018, s. 6-8).

2.5. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı aracılığıyla öğrencilerin edebiyatla tanışmaları, Türk dilinin inceliklerini keşfetmeleri, dil becerilerini etkin kullanmaları, metinlerden hareketle olay ve olgulara eleştirel bir bakış açısıyla bakmaları ve estetik zevk edinmeleri amaçlanmaktadır. Öğrencilerin sadece edebî metinler açısından değil kültürel, toplumsal, tarihî ve felsefi açılardan da donanımlı bireyler olmaları öngörülmektedir. Bu nedenle Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nda tematik yaklaşım benimsenerek öğrencilerin edebiyata karşı daha bütüncül bir bakış açısı kazanmaları hedeflenmektedir (MEB, 2024, s.4).

Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, anlama ve anlatma olmak üzere iki temel beceri üzerine yapılandırılmıştır. Programın doğasına uygun olarak anlama becerileri (okuma ve dinleme/izleme) Metin Tahlili, anlatma becerileri (konuşma ve yazma) Edebiyat Atölyesi başlıklarıyla ifade edilmiştir. Programda içerik, tematik bir yaklaşım benimsenerek düzenlenmiştir. Program, öğrencilerin edebiyat alanındaki bilgi birikimlerini yapılandırma sürecine odaklanmaktadır. Öğrencilerin merkeze alındığı aktif öğretim yöntem ve tekniklerini temel alan programda; öğrenci etkileşimini sağlayan ve öğrencinin bilgiyi keşfetmesine imkân tanıyan iş birlikli öğrenme, tartışma, problem çözme, proje tabanlı öğretim vb. yöntem ve tekniklerle farklılaştırılmış öğretimin temel alındığı öğrenme ortamları örneklendirilmektedir. (MEB, 2024, s.4).

Programda ayrıca dilin evrensel ve yerel boyutları ele alınarak öğrencilerin edebî eserler aracılığıyla düşünce ve duygu zenginliği kazanmaları hedeflenmektedir. Disiplinler arası bir yaklaşımın benimsendiği programda sosyoloji, tarih, felsefe gibi alanlarla Türk dili ve edebiyatı dersinin kesişim noktaları belirlenmiş ve öğrencilere farklı disiplinlerdeki bakış açılarının edebiyata nasıl yansıdığı gösterilmiştir. Öncelikli olarak öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmeye, edebiyatı günlük hayatla ilişkilendirerek öğrencilere edebiyat sevgisi edindirmeye odaklanmıştır. Buradan hareketle metin tahliliyle okuma ve dinleme/izleme becerilerini geliştirirken öğrencilere etkin okur ve dinleyici/izleyici kimliği kazandırmayı, edebiyat atölyesi ile öğrencilerde etkin yazar kimliği oluşturmayı hedeflemiştir. Metin tahlili süreci, öğrencilerin özgün içerikler oluşturmasına ve zengin bir söz varlığı edinerek üst düzey düşünme becerilerini geliştirmesine odaklanmıştır. Öğrencilere edebiyat atölyesi ile kendi özgün ürünlerini oluşturma fırsatı sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini eşit oranda geliştirmelerine fırsat tanıyacak çeşitli öğrenme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır (MEB, 2024, s.5).

Çalışmanın “1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımlarını değerlendirmek” amacı doğrultusunda, araştırma kapsamına dâhil olan öğretim programları incelenmiş ve her bir program ile ilgili kısaca

bilgi verilmiştir. Söz konusu programların metin tahlili ile ilgili bölümleri hakkında ayrıca bilgi verilmesi, bulguların değerlendirilmesi açısından yararlı görülmüştür.

2.6. 1980 Yılı Sonrasındaki Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları

Bu bölümde 1991-1992, 1995-1996, 2005, 2011, 2015, 2017-2018 yıllarının ve 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarındaki *Metin Tahlili Yaklaşımları* tabloda gösterilmiştir. Bulguların değerlendirmesi, araştırmanın *Tartışma ve Sonuç* bölümünde yapılmıştır.

Program	Metin Tahlili ile İlgili Madde	Kaynak
1 1991-1992 Programı	Birinci dönemde şekil bilgisi ve edebî tür yanında metin tahliline de yer verilir. Mad.27	Tebliğler Dergisi, (1992) S. 2370, C. 55.
2 1995-1996 Programı	Tekrar niteliğinde	
3 2005 Programı	<p>-Edebî eser ve metinlerin, ortaya çıktıkları dönemi, güzel sanatlara özgü duyarlılıkla yapı, tema, dil ve anlatım bakımlarından temsil etiklerini sezdirmek,</p> <p>-Edebî metinleri yapı, tema, dil, anlatım ve anlam bakımlarından yazıldıkları dönemin zihniyetiyle ilişkilendirmek,</p> <p>-Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerın edebî metinlerde nasıl yansıtıldığını belirlemek,</p> <p>-Edebî metinlerden hareketle Türk kültür hayatının, tarihinin ve edebiyatının birbirinden ayrılmaz bir bütün oluşturduğunu kavratmak,</p> <p>-Edebî metinlerin zamanın getirdiği değişmelerle zenginleştiğini ve geliştiğini kavratmak,</p> <p>-Öğrencilerin; kazandıkları yöntem ve dikkatle karşılaştıkları her türlü yazılı ve sözlü metni anlamalarını, değerlendirmelerini ve yorumlamalarını sağlamak,</p> <p>-Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak,</p>	MEB, 2005 Programın Amaçları
4 2011 Programı	<p>-Metin ve metin parçalarını doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerilerini kavrama,</p> <p>-Metin türlerinin özelliklerini kavramaları,</p> <p>-Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavramaları,</p> <p>-Sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazanmaları,</p>	MEB, 2011 Programın Amaçları
5 2015 Programı	<p>e. Türk ve dünya edebiyatının farklı dönemlerinde yazılmış önemli eserleri yapı, tür, dil, içerik, bakış açısı gibi yönlerden değerlendirerek estetik düzeylerini geliştirmeleri,</p> <p>f. Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirerek okuma alışkanlığı kazanmaları,</p> <p>g. Duygu, düşünce ve hayallerini yazılı ve sözlü anlatım yoluyla doğru ve etkili biçimde ifade etme becerilerini geliştirmeleri ve yazma alışkanlığı kazanmaları,</p>	MEB, 2015 Programın Amaçları

6	2017-2018 Programı	-Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları,	MEB, 2018 Programın Amaçları
7	2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli	Maarif Modeli programında metin tahlili hususuna ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Bu nedenle 2024 programının ilgili bölümüne ayrıca değerlendirilmiştir.	

17. Tablo 1980 Yılı Sonrasındaki Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları

2.7. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde Metin Tahlili²⁰⁶

Temalar belirlendikten sonra her temada hedeflenen öğrenme çıktılarına ulaştıracak içerikler, metin tahlili ve edebiyat atölyesi bağlamında belirlenmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda metin tahliline ilişkin içerikler şu şekildedir:

Edebî Metin: Edebî metinler; sanatsal değeri olan, duygu ve düşünceleri ifade eden, okura estetik haz veren metinlerdir. Bu metinler, her okunduğunda veya söylendiğinde yeniden kurulup anlamlandırılabilir. Edebî metinlerin anlamı yazara, döneme, okurun bakış açısına ve kişisel deneyimlerine göre değişebilir. Edebî metinler, dönemi temsil eden ve dönemin dilini yansıtan belge niteliğinde de olabilir. Örneğin bir şiir, o dönemin kültürel ve sosyal değerlerini yansıtabilir.

Öğretici Metin: Öğretici metinler; bilgi vermek, ikna etmek, kanıları değiştirmek, sorgulatmak, yönlendirmek, tanıtmak gibi amaçlarla yazılan metinlerdir. Bu metinler konu, amaç, bakış açısı, ana düşünce, yardımcı düşünceler gibi unsurlardan oluşur. Öğretici metinlerde çoğunlukla açıklayıcı, tartışmacı ve betimleyici anlatım kullanılır. Bilgiler verilirken tanımlama, karşılaştırma, örneklendirme, sayısal verilerden yararlanma gibi düşünceyi geliştirme yollarından yararlanır. Sınıflama, sıralama ve karşılaştırma yapılarak bilgiler arasında neden-sonuç, koşul-sonuç, amaç-sonuç gibi anlam ilişkileri kurulur.

Çok Modlu Metin: Çok modlu metinler; dilsel ve işitsel öğeler ile dinleme/izleme öğeleri barındıran, birden fazla duyuya aynı anda hitap eden metinlerdir. Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme/izleme becerisine yönelik kullanılan bu metinler, aynı zamanda bilgi ve medya okuryazarlığını geliştirmeye yardımcı olur.

İnfografik Metin (Bilgi Görseli): Bir olayın içeriğini veya bir konuyla ilgili bilgileri görsel, şema ve grafiklerle anlatan metinlerdir. İnfografik metinler, karmaşık bilgilerin anlaşılmasını kolaylaştırır, öğrencilerde yaratıcılığın gelişimine katkı sağlar. Türk dili ve edebiyatı derslerinde anlama ve anlatma becerilerine yönelik kullanılan infografik metinler, öğrencilerin bilgi okuryazarlığı ve görsel okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağlar.

Ana Metin: Tema kapsamında belirlenen hedeflere ulaşmak için çözümlenmesi istenen metinlerdir. Ana metinler, temanın içeriğine uygun olarak farklı tür veya dönemlerden seçilir. Okumada iki, dinlemede/izlemede bir olmak üzere her temada üç ana metin belirlenir. Metin tahlili sürecinde ana metinlerin tamamı dikkate alınır ve bunların çözümlenmesi yapılır.

Ara Metin: Temada tahlil edilen metni çözümlenmeye yardımcı metinlerdir. Metin tahlili sürecinde tema dağılımlarını gösteren tablolarda yer alan ara metinlerin kullanılması

²⁰⁶ MEB, 2024. s.9-10-15

zorunludur. Ara metinler; karşılaştırma yapmak, ana metnin iletisini desteklemek veya tema kapsamında işlenen konuyu pekiştirmek amacıyla kullanılır. Ara metinlerin sayısında bir sınırlama yoktur. Seçilen ara metinlerin tamamı veya bir kısmı alıntı yapılarak kullanılabilir. Ara metinlerin seçiminde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı'nda belirtilen esaslar dikkate alınmalıdır.

Metin Tahlili Sürecinin Aşamaları	
Edebî (Sanatsal) Metin	Öğretici Metinler
Öğrencilerden edebî bir metni tahlile başlamadan önce metnin dış özelliklerinden (başlığından, biçim özelliklerinden, metindeki görsel unsurlarından vb.) hareketle tahminde bulunmaları istenir. Metnin türüne göre okuma veya dinleme/izleme yöntem ve stratejisi belirlenerek öğrencilerin metni okuması veya dinlemesi/izlemesi sağlanır, metnin içeriği hakkında genel bilgi edinmelerine yönelik soruları cevaplandırmaları istenir.	Öğrencilerden öğretici bir metni tahlile başlamadan önce metnin dış özelliklerinden (başlığından, ara başlıklardan, metindeki görsel unsurlarından vb.) hareketle tahminde bulunmaları istenir. Metnin türüne göre okuma veya dinleme/izleme yöntem ve stratejisi belirlenerek öğrencilerin metni okuması veya dinlemesi/izlemesi sağlanır, metnin içeriği hakkında genel bilgi edinmelerine yönelik soruları cevaplandırmaları istenir.
Öğrencilerden konu ve temaya yönelik incelemelerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin sanatçı ile metin arasındaki ilişkiyi, metindeki çatışmayı, temayı besleyen duygu ve düşünceleri, konunun ele alınış şeklini sorgulamaları; metne kendi duygu ve düşünceleriyle yaklaşmaları amaçlanır. Bunun için öğrencilere sorular yöneltilir ve öğrencilerin soruları cevaplandırması sağlanır.	Öğrencilerden ana düşünce, yardımcı düşünceler ve ana düşünce ile yazar ilişkisini belirlemeye yönelik tespitlerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin yazar ile metin arasındaki ilişkiyi, metindeki bilgilerin sunulmuş şeklini, metinde açık veya örtük olarak dile getirilen iletileri sorgulamaları; metne kendi bakış açılarıyla yaklaşarak metni yorumlamaları amaçlanır. Bunun için öğrencilere sorular yöneltilir ve öğrencilerin soruları cevaplandırması sağlanır.
Öğrencilerden okudukları veya dinledikleri/izledikleri edebî metnin türünden hareketle yapı unsurlarına ilişkin tespitlerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin metnin yapı unsurlarını, yapıyı oluşturan birimleri ve bunların nasıl bir plan çerçevesinde oluşturulduğunu belirlemeleri sağlanır. Metnin yapı unsurları arasındaki ilişkiyi ve yapı unsurlarının metnin içeriğine katkısını değerlendirmek amacıyla oluşturulacak sorulara cevap vermeleri sağlanır.	Öğrencilerden okudukları veya dinledikleri/izledikleri öğretici metnin türünden hareketle yapı unsurlarına ilişkin tespitlerde bulunmaları istenir. Öğrencilerin metnin yapı unsurlarını oluşturan birimlerin nasıl bir plan çerçevesinde oluşturulduğunu belirlemeleri ve metni oluşturan birimlerin metnin içeriğine katkısını değerlendirmeleri sağlanır.
Öğrencilerin okudukları veya dinledikleri/izledikleri edebî metnin türünden hareketle dil ve anlatım özelliklerini belirlemeleri, metnin yazıldığı dönemin ve edebî geleneğin metnin dil ve anlatım özellikleriyle ilişkisini tespit etmeleri, yazarın üslubuna yönelik değerlendirmelerde bulunmaları, yazarın üslup seçimini sorgulamaları sağlanır. Öğrencilerden bu amaçla oluşturulacak sorulara cevap vermeleri istenir.	Öğrencilerin okudukları veya dinledikleri/izledikleri öğretici metnin türünden hareketle dil ve anlatım özelliklerini belirlemeleri, metnin yazıldığı dönemin metnin dil ve anlatım özellikleriyle ilişkisini tespit etmeleri, yazarın ele aldığı konuya yönelik bakış açısı ve üslubuyla ilgili değerlendirmelerde bulunmaları, yazarın üslup seçimini sorgulamaları sağlanır. Öğrencilerden bu amaçla oluşturulacak sorulara cevap vermeleri istenir.
Öğrencilerden okudukları veya dinledikleri/izledikleri edebî bir metni tahlil ederek (içerik, yapı, tema, dönem, zihniyet, gelenek, üslup ve sanatçı ile eser arasındaki ilişki bakımından) bir sonuca ulaşmaları istenir. Bunun yanı sıra öğrencilerin metinde yer alan millî, manevi ve evrensel değerlerle ilgili çıkarım yapmaları; metnin diğer disiplinlerle ilişkisini ortaya koymaları istenir. Öğrencilerden bu amaçlara ulaştıracak sorulara cevap vermeleri beklenir.	Öğrencilerden okudukları veya dinledikleri/izledikleri öğretici bir metni tahlil ederek (içerik, yapı, ana düşünce, dönem, zihniyet, üslup ve sanatçı ile eser arasındaki ilişki bakımından) bir sonuca ulaşmaları istenir. Bunun yanı sıra öğrencilerin metinde yer alan millî, manevi ve evrensel değerlerle ilgili çıkarım yapmaları; metnin diğer disiplinlerle ilişkisini ortaya koymaları istenir. Öğrencilerden bu amaçlara ulaştıracak sorulara cevap vermeleri beklenir.

18. Tablo Metin Tahlili Sürecinin Aşamaları

3. Metin Tahlilinin Ölçme ve Değerlendirme Süreci

Türk dili ve edebiyatı dersi kapsamında öncelikle öğrencilerin ön bilgilerinin kontrol edilmesine yönelik uygulamalar yapılır.

Metin tahliline yönelik oluşturulan her öğrenme çıktısı için öğrenme kanıtları yazılmalıdır.

İzleme ve geliştirme (biçimlendirme) amacıyla yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında amaç; öğrencilere not vermek değil, bir sonraki aşamaya geçmeden öğrencilerin gelişimlerini ve varsa eksiklerini belirlemektir.

Metin tahlilleri sürecinde öğrenme-öğretme hedeflerine ilişkin tüm süreç bileşenlerine yönelik uygulamaların yapılması gerekir.

Metin tahliline yönelik ölçme değerlendirmenin ikinci aşamasında da öncelikle öğrencilerin dinleyecekleri/izleyecekleri metnin seçimine önem vermek gerekir.

Uygun ölçme araçlarıyla herhangi bir becerinin süreç bileşenlerindeki gelişiminin sistematik olarak izlenmesi ve bu doğrultuda öğrencinin desteklenmesi gerekir.

Metin tahlilleri sürecinde öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerileri ile okuryazarlık becerilerini edinmeleri, eğilim ve değerler aracılığıyla duyuşsal gelişimlerinin desteklenmesi ve estetik zevk kazanmaları için ölçme ve değerlendirme uygulamalarından yararlanılmalıdır.

Öz değerlendirme, öğrencilerin öğrenme sürecinde gerçekleştirdikleri çalışmalarını öğretmen ya da öğrenciler tarafından belirlenmiş ölçütler doğrultusunda değerlendirmelerini ve öğrenmeleri hakkında kendi kararlarını vermelerini içerir.

Akran değerlendirme; bir proje, araştırma ya da grup çalışmasında yer alan bireylerin akranlarını belirli ölçütlere göre değerlendirmeleridir (MEB, 2024.s.15).

Görüldüğü gibi Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda metin tahlili konusuna ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir. Araştırma kapsamında incelenen 1991-1992, 1995-1996, 2005, 2011, 2015, 2017-2018 ve 2024 yılında yayımlanan güncel program ile ilgili değerlendirmeler *Tartışma ve Sonuç* bölümünde yapılmıştır.

4. Tartışma ve Sonuç

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk resmî öğretim programının, *Lise Müfredat Programı Esbabı mucibe Layihası adıyla 1924'te* yayımlandığı ancak bu programın yayımlanmasından önce de liselerde programlı bir eğitimin olduğu ve bu programın içinde Türk Dili ve Edebiyatı eğitiminin de yer aldığı bilinmektedir (Kayacan, 2023). Ayrıca Türkiye'de, Cumhuriyetin ilanından sonraki dönemde, yani 1924 yılından itibaren dil ve edebiyat öğretiminin öneminin artmaya başladığı, bu alandaki yenileşme çalışmaları ile toplumun millî bilinçle donatılmasının da yolunun açıldığı araştırmanın ilgili bölümlerinde ifade edilmişti. Cumhuriyet dönemiyle başlayan bahse konu bu eğitim hamlesinin, değişen zamanın şartlarına göre güncellenerek günümüze ulaştığı; Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin planlı ve programlı bir şekilde yürütülmesinin alandaki öğretim programları aracılığıyla mümkün olduğu da belirtilmişti. Bu doğrultuda, araştırmanın kapsamı, 1980 ve 2024 yılları arasında uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarını içermektedir.

Türkiye'nin yakın tarihinde gerek siyasi gerek toplumsal açılardan önemli yansımaları olan olayların yaşandığı 1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımlarının değerlendirildiği araştırmada kavramsal çerçeve belirlenirken bu durum dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı "1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımlarını değerlendirmek"tir. Bahse konu amaca istinaden çalışmanın, "1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımları nelerdir?" problem cümlesine edebiyat eğitimi yönünden cevap aranmış; bu cevaba ulaşmak için "Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlilinin önemi nedir?" ve "Metin tahlilinde yaklaşımlar nelerdir?" alt problem cümlelerine yanıt aranmıştır.

1980 Yılı Sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları başlıklı çalışmanın Giriş bölümü, Edebiyat Eğitiminde Metin ve Metin Tahlilinin Önemi, Metin Tahlilinde Yaklaşımlar, Eğitimde Program Değerlendirme alt başlıklarıyla geliştirilmiş ve böylece *Bulgulara* ulaşılması sürecindeki bakış açısı ile ilgili ayrıntılı bilgiler verilmeye çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan öğretim programları, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tercih edilerek değerlendirilmiştir. Çalışmanın amacına ulaşmak için incelenmesi gereken dokümana, T.C. Millî Eğitim Bakanlığının *Tebliğler Dergilerinden* ulaşılmıştır. Verilerin toplanması sürecinde çalışmanın inceleme nesnelere olan 1991-1992, 1995-1996, 2005, 2011, 2015, 2017-2018 ve 2024 yıllarının Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programları, metin tahlili yaklaşımları yönünden değerlendirilmiştir. Bu süreçte alanda yapılan araştırmalar doğrultusunda toplanan veriler analiz edilmiştir. Çalışmanın amacına ve kavramsal çerçevesine uygun olarak içerik analizi yapılmıştır.

Bulgular başlığı altındaki, 1.Tablo'da (1980 Yılı Sonrasındaki Öğretim Programlarında Metin Tahlili Yaklaşımları) verilen metin tahlili yaklaşımlarında da görülebileceği gibi 1991-1992 Programı'nda metinle ilgili ayrıntılı bilgi verilmemekle birlikte 1995-1996 Programı'nın da söz konusu programın tekrarı niteliğinde olması dolayısıyla, bu programda da metinle ilgili yeterince bulguya ulaşılamamıştır.

2005 Programı'nın Genel Amaçları değerlendirildiğinde, edebî metinlerle ilgili maddelerin, hedef kitleye metinler üzerinden sosyal hayat, tarih, kültür, estetik zevk, değerler gibi kavramların kazandırılması; hissettirilmesi, sezdirilmesi gibi amaçlar taşıdığı görülmektedir. Bu açıdan metin tahlilinin aslında metinler esas alınarak yapılması gerektiği ifade edilmektedir.

Aynı şekilde 1.Tablo'da gösterildiği gibi 2011 Programı'nın metin tahlili ile ilgili amaçlarında, hedef kitlenin “Metin ve metin parçalarını doğru ve güzel okuma, doğru anlama ve yorumlama becerilerini ve metin türlerinin özelliklerini kavramaları, dinlediklerini ve okuduklarını doğru inceleme ve anlama becerisi kazanmaları, Türkçenin kendine özgü ses, yapı ve anlam özelliklerini metinler çevresinde kavramaları, sanat metinlerini anlama, inceleme ve değerlendirme becerisi kazanmaları” vurgulanmaktadır.

2015 ve 2017-2018 Programlarında ise metin tahlili ile ilgili ifadelerin yine metinler esasına dayandığı 1.Tablo'da verilen bilgilerde görülebilmektedir. Bu kapsamda 2015 Programı'nda dört temel dil becerisi ve dil bilgisi ile ilgili kazanımların metinler aracılığıyla gerçekleşmesi amaçlanmaktadır.

Son olarak *2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde* temalar belirlendikten sonra, her temada hedeflenen öğrenme çıktılarını ulaştıracak içerikler, metin tahlili ve edebiyat atölyesi bağlamında belirlenmiştir. Metin tahliline ilişkin içerikler “Edebî Metin, Öğretici Metin, Çok Modlu Metin, İnfografik Metin (Bilgi Görseli), Ana Metin, Ara Metin” alt başlıklarıyla açıklanmıştır. Metin Tahlili Sürecinin Aşamaları, Edebî (Sanatsal) Metin ve Öğretici Metinler başlıkları altında ayrı ayrı belirlenmiştir. Burada metne yaklaşımın “metin merkezli, okur merkezli ve yazar merkezli” anlayışlar altyapısında karma bir disiplin içinde olması gerektiği görülmektedir ki bu metin tahlili sürecinin nesnel olması ve metnin, çözümlenmesi sürecinde doğru anlaşılması açısından önemlidir. Programda *Metin Tahlilinin Ölçme ve Değerlendirme Süreci* de ayrıca ve ayrıntılı bir biçimde verilmiştir. Bu süreç “Öğrencilerin ön bilgilerinin kontrol edilmesine yönelik uygulamalar, metin tahliline yönelik oluşturulan her öğrenme çıktısı için öğrenme kanıtlarının yazılması, izleme ve geliştirme (biçimlendirme) amacıyla yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamaları,

öğrenme-öğretme hedeflerine ilişkin bütün süreç bileşenlerine yönelik uygulamaların yapılması, metnin seçimine önem verme, uygun ölçme araçlarıyla herhangi bir becerinin süreç bileşenlerindeki gelişiminin sistematik olarak izlenmesi, sosyal-duygusal öğrenme becerileri; çalışma yaprakları, öğrenci sunumları, rol oynama, sınıf içinde uygulanan hızlı teknikler, karşılaştırma tabloları, yapılandırılmış grid, öğrenme günlükleri, çıkış kartları, yansıtıcı yazılar, bilgi haritaları, grafiti panoları vb. kanıtlar kullanılması, öz değerlendirme, akran değerlendirme” adımlarıyla planlanmıştır.

Sonuç olarak 1980 yılı sonrasındaki Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımlarını değerlendirmek amacıyla çalışma kapsamında, belirtilen tarihlerdeki öğretim programlarında metin tahlili yaklaşımları tespit edilerek değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme, Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programlarında metin tahlilinin önemi ve metin tahlilinde yaklaşımlar hakkında edinilen bilgilerden yola çıkılarak yapılmıştır. Nihayetinde metin tahlili konusunda en kapsamlı ve uygulamaya dayalı içeriklerin, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı’nda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 90’lardaki programların edebiyat tarihi merkezli olduğu görülmüştür. Diğer yandan 2011 Programı’nın 2005 Programı’nın yenilenmiş hâli olduğu değerlendirilmiş; programın, Yapılandırmacı Yaklaşım’a göre hazırlanmış ve metin merkezli bir program olduğu görülmüştür. Dolayısıyla, 2005 Programı’nın metin analizi yöntemini esas olarak takip ettiği değerlendirilmiştir. Bu bakımdan her türe özgü metin tahlili yönteminin 2005’te başladığı görülmektedir. 2024 programı ise tematik bir programdır. Türk Dili ve Edebiyatı dersi kazanımlarına bakıldığında edebiyat eğitiminde, özellikle 2005 programından sonra farklı eleştiri kuramlarından (biyografik eleştiri, yapısalcılık, sosyolojik eleştiri vb.) gelen elektik (karma) bir tahlil yöntemine yer verildiği görülmektedir.

Kaynakça

- Aktaş, Ş. (1984). *Roman sanatı ve roman incelemesine giriş*. Ankara: Birlik Yay.
- Aktaş, Ş. (2009). *Şiir tahlilleri –teori ve uygulama–*. Akçağ Yayınları.
- Artuç Bekteş, S. (2020). Türk dili ve edebiyatı müfredatlarının dil bilgisi çalışmaları açısından değerlendirilmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 186-200.
- Aytaş, G. (2006). Edebî türlerden yararlanma, *Millî Eğitim*, S. 169, s. 261-276.
- Aytaş, G. (2008). *Çağdaş gelişmeler ışığında şiir tahlilleri*. Akçağ Yayınları.
- Balcı, V. (2002). *Liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretiminin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Anadolu Üniversitesi.
- Bantwini, B. D. (2010). How Teachers Perceive The New Curriculum Reform: Lessons From a School District in The Eastern Cape Province, South Africa. *International Journal of Development*, 30, 83-90.
- Cemiloğlu, M. (2003). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Alfa Yayınları.
- Çalışkan, N. (2006). Türkiye’deki orta öğretim edebiyat ders kitapları üzerine edebiyat eğitimi açısından bir değerlendirme. *Millî Eğitim*, S. 169, s. 355-365.
- Çetişli, İ. (2006). *Metin Tahlillerine Giriş /I Şiir*. Akçağ Yayınları.
- Çetişli, İ. (2021). *Metin Tahlillerine Giriş /II Hikâye, Roman, Tiyatro*. Akçağ Yayınları.

- Demirtaş, Z. (2017). Eğitimde program değerlendirme yaklaşımlarına genel bir bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4-özel sayı), 756-768.
- Duman, A. (1992). *1923-1957 yılları arasında orta okul ve liseler için hazırlanan Türkçe, Türk dili ve edebiyatı programları üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dursunoğlu, H. (2006). “Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminin orta öğretimdeki tarihi gelişimi”, *Millî Eğitim*, 169.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Günday R. (2012). *Edebî metinlerin incelenmesi ve öğretimi*. Elhan Kitap.
- Gürsoy, H.K. (2023). *1980’den günümüze Türkiye’deki toplumsal değişimler açısından Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gürsoy, Ü., (2007), “Edebiyat programları üzerine bir değerlendirme”. [Özel Sayı]. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 162-164.
- Güzel, A. (2006). Edebiyat eğitiminde amaçlar ve bu amaçlara yönelik yöntem teknik ve örnek uygulamalar. *Millî Eğitim*, S. 169, s. 1-25.
- Kaplan, M. (1979). *Hikâye tahlilleri*. Dergâh Yay.
- Kaplan, M. (2002). *Şiir tahlilleri 1*. Akçağ Yayınları.
- Kaplan, M. (2009). *Şiir tahlilleri 2*. Akçağ Yayınları.
- Karadeniz, A. (2012). *Modern çözümleme yöntemlerinin şiir çözümleme becerisine etkisi ve şiir öğretiminde kullanılabilirliği*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karagöl, E. (2018). *Akademik yazma açısından lisansüstü tezler*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kurt, M. (2017). *Türk dili ve edebiyatı öğretiminde edebi metinlerin işlevi ve metin seçimiyle ilgili sorunlar*. [Bildiri Sunumu]. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatları Öğretimi Sempozyumu.
- Kurt, M. ve Kayacan. F. (2023). Türk dili ve edebiyatı öğretim programları ile ders kitaplarının içerik analizi (1920-1929). *Sosyal Bilimler Dergisi*, no.65, pp.549-565.
- MEB (1992) Tebliğler dergisi. S. 2370, C. 55, s. 813- 839.
- MEB (2005). *Orta öğretim Türk edebiyatı Dersi 9, 10, 11, 12. sınıflar öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2010). Ders Kitapları ile Eğitim Araçlarının İncelenmesi ve Değerlendirilmesine İlişkin Yönerge. *Tebliğler Dergisi*, S. 2629
- MEB (2018). *Ortaöğretim Türk edebiyatı dersi 9, 10, 11 ve 12. sınıflar öğretim programı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı (Hazırlık, 9,10,11 ve 12. Sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- MEB (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi 9. Sınıf ders kitabı. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mengi, M. (2007). Metin tahlili aşamaları, terimleri ve bunlardan biri metin tahlili. *Turkish Studies/Türkoloji Araştırmaları, Volume 2/3 Summer*.
- Mengi, M. (2010). *Divan Şiiri Yazıları*. Akçağ yay.
- Merriam, S. B. (1995). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey -Bass.
- Moran, B. (1994). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*. Cem Yayınevi.
- Neuendorf, K. A. (2017). The content analysis guidebook. (2th ed.). *Thousand Oaks, California: SAGE Publications*.
- Öztoprak, F.B. (2011). *Cumhuriyet'in ilanından günümüze orta öğretim dil bilgisi öğretim programlarının tarihsel gelişim süreci*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu 38. ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, 10-15.09.2007) Bildiriler Kitabı Cilt I, s.1361-1386.
- Punch, K. F. (2016). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar* (D. Bayrak, H.B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.). Siyasal Kitapevi.
- Tökel, D. A. (2007). Divan şiirine modern metin çözümleme yöntemlerinden bakmak. *Turkish Studies/ Türkoloji Araştırmaları, Volume 2/3 Summer*.
- Uçan, H. (2008). *Dilbilim, göstergebilim ve edebiyat eğitimi*. Ankara: Hece Yayınları.
- Veyis, F. ve Kayar Muslu, A. (2021). *Cumhuriyet dönemi ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı öğretim programları*. Vize Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

Türkçe Öğretiminde Kullanılan Eğitsel Oyun Materyalleri Üzerine Bir İnceleme

Sedat EROL*

Aysun YARDIMCI**

Aziz GÖÇER***

Özet

Eğitsel oyunlar, sınıf ortamının geleneksel ortamdan sıyrılarak daha sıcak bir iklime büründüğü, uyum sağlama ve uzlaşma kültürünün geliştiği, etkinlik sürecinde öğrencilerin sorumluluk almaktan korkmadıkları ve aksine bir liderlik yarışına girip özgüvenli davranışlar sergiledikleri, sevmediği ya da ön yargılı olduğu konulara karşı istekli hale geldikleri, dikkat ve ilgi sürelerinin arttığı, yeni fikir üretmeye ve yaratıcılığın ortaya çıkmasına imkân sağlayan çok yönlü öğrenme ortamlarıdır. Eğitsel oyunlar kendiliğinden gelişen ya da rastgele oluşturulan bir yapıya sahip değildir. Konu, kazanım, öğrencilerin özellikleri, seviyesi, ilgi/istek/beklentileri, öğrenme ortamı, materyal ve zaman gibi birtakım unsurlara göre şekillenen eğitsel oyunlar, belirli bir plan ve düzene göre tasarlanmaktadır. Bu bağlamda araştırmada Türkçe öğretiminde kullanılan 67 eğitsel oyun incelenmiş ve bu oyunlarda kullanılan materyaller ve kullanım özellikleri ele alınmıştır. Temel nitel araştırma desenine göre yürütülen araştırma sürecinde verileri toplamak amacıyla doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde ise içerik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda; kutu, sepet, çamaşır ipi, renkli mandal, zarf, kukla, sürpriz yumurta, balon, zil, şapka, dart tahtası, çubuk, halka, renkli kumaş parçası, renkli oyun kartları, hikâye kartları, basketbol/futbol topu, renkli küçük toplar, oyuncaklar (mikrofon, kamera vb.), mendil, madeni para, küçük renkli yapışkan kağıtlar gibi 35 farklı eğitsel oyun materyali belirlenmiştir. Materyallerin kullanımına bakıldığında ise seçim yapmak, grup oluşturmak, söz hakkı almak, sınıflandırmak, ebe belirlemek, uyarıda bulunmak, oyunu başlatmak, oyunda talimatları izlemek, oyundan elemek, oyunu tamamlamak/bitirmek gibi oyunun şekillenmesine/kuralların uygulanmasına yönelik çeşitli kullanım amaçları tespit edilmiştir. Ayrıca incelenen eğitsel oyunlarda materyalleri çeşitli işlevlerle kullanarak bireysel ya da grup olarak soru sorma/cevaplama, ilişkilendirme, karşılaştırma, tahminde veya çıkarımda bulunma, değerlendirme, özetleme, anahtar ya da bilinmeyen kelimelerle çalışma gibi stratejileri uygulama imkânı sunulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe, Oyun, Eğitsel Oyun, Materyal.

Giriş

Dil öğretiminde hedeflenen kazanımlara ulaşılmasında yöntem, teknik, öğrenme ortamı ve araç-gereçler gibi önemli öğeler etkili olmaktadır. Bu dört temel etkenden biri olan yöntem, sürecin kuramsal ilkelerini belirleyen öge; teknik, öğrenme ortamı ve araç-gereçler ise kuramsal boyutu hayata geçiren uygulamalara dönük öğeler olarak ele alınır. Bu dört temel öge, bir bütünün parçaları olduğu gibi uyumu ve bütünselliği ile de başarıya ulaşmanın anahtarı konumundadır (Hengirmen, 1993; Brown, 2001). Yöntemin/kuramsal boyutun işe koşulması yönüyle ortaya çıkan bir öge olan teknik; öğrenme ortamı ve kullanılacak araç-gereçler üzerindeki belirleyiciliği de dikkate alındığında uygulama basamağının gerçekleştirilmesinde dolayısıyla kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda temel dil becerilerinin etkin kullanıldığı, bilişsel, duyuşsal ve

* Doç.Dr., Adıyaman Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, sedaterol02@hotmail.com

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Adıyaman Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, aysunyardimci02@gmail.com

*** Yüksek Lisans Öğrencisi, Adıyaman Üniversitesi, Türkçe Eğitimi ABD, azizgocer.ag@gmail.com

sosyal becerilerin uyum içerisinde geliştirildiği, işlevsel öğrenme tekniklerinin işe koşulması sürecin verimli geçmesinde ve istenilen kazanımların elde edilmesinde belirleyici bir etken olacaktır.

Öğrenciye gerçek hayata yakın bir öğrenme ortamında iletişim kurma, aktif olma, etkileşimde bulunma ve eğlenerek öğrenme imkânı sağlayan; öğrencinin dilsel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimini destekleyen, Türkçe öğretiminde kullanılacak önemli tekniklerden biri de eğitsel oyunlardır (Erol, 2019). Eğitsel oyunlar, özellikle çocukların dünyası/çocuk gerçekliği düşünüldüğünde erken yaşlardan itibaren kaygı, çekingenlik, özgüven eksikliği gibi olumsuz duyuşsal özelliklerin öğrenme ortamından çekilmesini sağlama, merak uyandırması, çocuğa mutluluk vermesi ve çocuğun heyecan duyacağı bir öğrenme ortamı oluşturması bakımından kullanılacak önemli bir tekniktir. Çocuklar bu tür öğrenme ortamlarında öncelikle süreç için gerekli olan duyuşsal nitelikleri kazanabilir ve öğrenmeye yönelik ilgi, istek ve inançlarında yeterli düzeye ulaşabilir.

Tarihsel sürece bakıldığında oyun ile ilgili birçok kaynak oyunun çok eski zamanlara dayandığını göstermektedir: Eski Mısır'da, Eski Hindistan'daki oynanan oyunları gösteren duvar resimleri, Meksika'da M.S 1000 yıllardan kalma oyun alanı kalıntıları, Eski Yunan çömlerindeki oyun resimleri... Oyunların yeryüzüne yayılışına bakıldığında ise aynı oyunun iletişim kurma imkânı olmayan birbirinden çok uzak, farklı toplumlarda bulunması gibi ilginç özellikler göze çarpmaktadır. Örneğin, Mankala diye bilinen oyun, Afrika'da Wari, Hindistan'da Çongkak, Bali'de Medjiwa, Filipinler'de Çunkajon olarak bilinmekte ve oynanmaktadır (And, 2007). Bu bağlamda evrensel bir niteliğe sahip olan oyunların insan yaşamının doğal bir parçası olduğu, zaman ve mekân değişse de varlığını sürdürdüğü söylenebilir (Erol, 2021). Nitekim insanlık tarihine damga vurmuş neredeyse tüm medeniyetlerin oyuna değer verdiği ve bireylerin gelişimi için oyunları önemsedikleri görülmektedir. İtalyan eğitimcisi Maria Montessori'nin "*Oyun çocuğun işidir*", İngiliz filozof John Locke'un "*Derslerin daha çekici olmasını istiyorsanız çocuğun ilk yaşlardaki oyun içgüdülerinden faydalanınız*", İslam düşünürlerinden İbn-i Sina'nın "*Çocuk birden kitaplara gömülmemelidir, egzersiz ve yemekten önce süresi artırılmalıdır*", İslam filozofu İmam Gazali'nin "*Öğrencinin eski dinçliğini kazanması, çalışmalarından bıkmaması için belleğini tazelemek, enerjisini yenilemek açısından oyun gereklidir*" ve Eski Yunan filozofu Eflatun'un "*Çocuk oyunla büyümelidir*" sözleri bu durumu örnekleyen önemli ifadelerdir (Özdemir, 2006; Çoban ve Nacar, 2008; Sevinç, 2009; Akandere, 2013).

Oyun çocuğun dünyayı anlamlandırmasında, başkaları ile iletişime geçmesinde ve kendini ifade edebilmesinde bir araç olarak önemli bir yere sahiptir (Güneş, 2015). Çocuklar oyunlara eğlenceden çok daha büyük anlamlar yükleyerek onlarla kendini keşfeder, oyun aracılığıyla kendine özgü bir dil oluşturarak iletişim kurar (Aydın, 2014). Bu yönüyle Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımı ile her beceriye uygun, çocukların bilgi, beceri ve değerleri kazanıp hayat boyu severek, isteyerek ana dilini doğru ve etkili bir şekilde kullanabilmelerine olanak sağlamak, duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştirerek dünyaya bakış açılarını geliştirmek gibi birçok hedefe ulaşılabilir.

İletişim ve etkileşim kanalları aracılığıyla dil kullanıcılarına canlı bir öğrenme ortamı sunan eğitsel oyunlar, temel dil becerilerinin işe koşulduğu, gerçek hayata bütünleşen bir yapıya sahiptir. Bu etkinlikler yoluyla öğrenciler ana dilini anlamlı bağlamlar içerisinde kullanarak deneyim sahibi olurlar. Okuma ve dinleme becerilerinin odakta olduğu oyunlarda öğrencilerin kendi anlam dünyalarında özgürce gezinmeleri, kendilerini keşfetmeleri, öğrendiği bilgileri yapılandırma sağlanır. Konuşma ve yazma becerilerinin odakta olduğu oyunlarda ise öğrencilerin üretici dil becerilerini aktif bir şekilde kullanarak duygu, düşünce, hayal, istek ve beklentilerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri için uygun öğrenme ortamları oluşturulur. Bu süreçte öğrenciler bir yandan temel dil becerilerini geliştirir bir yandan da bağımsız öğrenme etkinliklerine hazırlık yapar (Erol ve Aydın, 2021).

Eğitsel oyunlar rastlantısal ya da kendiliğinden oluşup gelişen bir yapıya sahip değildir. Konu ve kazanım, öğrencilerin seviyesi, ilgisi ve kültürel özellikleri, yaş grubu, öğrenme ortamı, materyal ve zaman gibi birtakım unsurlara göre şekillenen eğitsel oyunlar, belirli bir plan ve düzene göre tasarlanmaktadır (Engin vd., 2004). Bu bağlamda araştırmada Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların tasarlanmasına yönelik yeni çalışmalara ışık tutmak ve süreci kolaylaştırmak amacıyla 67 eğitsel oyun ele alınmış ve bu oyunlarda kullanılan materyaller ve materyallerin kullanım özellikleri incelenmiştir.

1. Yöntem

1.1. Araştırma modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma kullanılmıştır. Görüşme, gözlem ya da doküman incelemesi yoluyla verilerin toplandığı temel nitel araştırmalarda, hangi soruların sorulduğu, neyin gözlemlendiği veya hangi dokümanların incelendiği araştırma konusunun teorik çerçevesine bağlıdır (Merriam, 2018).

1.2. Araştırma materyalleri

Araştırma kapsamında *Yapılandırılmış Eğitsel Oyunlarla Türkçe Öğretimi* (2024) kitabından 40 eğitsel oyun, *Ortaokullar için Eğitsel Oyun Uygulamaları* (2021) kitabında yer alan “Türkçe dersi için oyun uygulamaları” bölümünden 12 eğitsel oyun, *Yurt Dışında Türkoloji ve Türkçe Öğretimi 2: Yabancılara Türkçe Öğretimi* (2023) kitabında yer alan “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapılandırılmış eğitsel oyunlar” bölümünden 10 eğitsel oyun, *Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eğitsel Oyunlar* (2021) kitabından 5 oyun olmak üzere 67 oyun incelenmiştir.

1.3. Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmada verilerin toplanması sürecinde doküman incelemesi yönteminden faydalanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılan konu hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Analiz edilen belgelerin amaca yönelik seçilmesi, anlamın ortaya çıkması, belirsizliklerin ortadan kalkması için önemlidir (Merriam, 2015; Creswell, 2017). Araştırmada elde edilen verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2013) göre, içerik analizinde toplanan verileri açıklayabilecek kavramları ve ilişkileri elde edebilmek için verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere 4 aşama yer almaktadır.

2. Bulgular

2.1. Türkçe öğretiminde kullanılan eğitsel oyun materyalleri ve materyallerin kullanım özelliklerine ilişkin bulgular

Araştırma kapsamında incelenen 67 eğitsel oyunda tespit edilen materyaller ve bu materyallerin kullanım özelliklerine ilişkin bulgular tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Türkçe öğretiminde kullanılan eğitsel oyun materyalleri ve kullanım özellikleri

Oyun Materyali	Materyalin Kullanımı
Kutu, bez torba, sepet, fanus, kavanoz	İçerisine küçük kâğıt, top vb. materyal koyarak seçim yapmak, grup oluşturmak
Çamaşır ipi, renkli mandallar	İçeriği ipe asarak seçim yapmak, grup oluşturmak
Zarf, posta kutusu	İçeriği zarfa koyup posta kutusuna atarak seçim yapmak, grup oluşturmak
Yap-boz	İçerikle parçaları ilişkilendirerek parçalardan bütüne ulaşmak
Kukla (Çorap, karton, düğme ve ip ile yapılabilir), mıknaşlı insan figürü, Hacivat-Karagöz vb.	Bağımsız ya da karşılıklı konuşma yapmak, grup ya da birey adına oyun alanında görsel sunum yapmak
Sürpriz yumurta, balon	İçerisine konu bağlamında bir içerik yerleştirerek seçim yapmak, grup oluşturmak
Dart tahtası	İçeriği üzerine yazarak söz hakkı almak, seçim yapmak, grup oluşturmak
Şapka vb. başlık	İçeriği üzerine yazarak söz hakkı almak, seçim yapmak, grup oluşturmak
Zil vb. ses çıkaran alet	Söz hakkı almak, oyunu tamamladığını göstermek
Mendil, madeni para	Ebe belirlemek, söz hakkı almak, seçim yapmak, oyun başlatmak
Karton, renkli fon kâğıtları, küçük renkli yapışkan kâğıtlar, afiş	Çarkıfelek, küp, etiket, görsel tasarımlı veya oyuna yönelik özel hazırlanmış (Örn. Origami) içerikler, vb. materyaller oluşturup içeriği üzerine yazarak söz hakkı almak, seçim yapmak, grup oluşturmak, ortaya çıkan ürünü sergilemek
Oyuncaklar (mikrofon, kamera vb.)	Canlandırma yapmak, sunum yapmak
Basketbol potası/topu, futbol kaleşi/topu, küçük renkli toplar, taş	Ebe belirlemek, söz hakkı almak, seçim yapmak, grup oluşturmak, oyunu başlatmak, sürdürmek ve tamamlamak
Hikâye kartları	Görsellerden hareketle yazılı veya sözlü anlatım yapmak
Renkli kumaş parçası	Körebe vb. oyunlar için göz bağlamak, kişiyi ya da nesneyi saklamak, talimatları izlemek
Çubuk, halkalar	İçeriği sınıflandırmak, seçim yapmak, grup oluşturmak
Pano	Konu bağlamında var olan veya üretilen materyalleri sergilemek
Renkli kartlar (Sarı kart, kırmızı kart, yeşil kart)	Oyun içerisinde uyarıda bulunmak, oyundan elenmek, oyunda talimatları izlemek, oyunu bitirmek/tamamlamak

Tablo 1 incelendiğinde; kutu, sepet, fanus, kavanoz, bez torba, çamaşır ipi, renkli mandallar, sürpriz yumurta, balon, zarf, posta kutusu, yap-boz, kukla, dart tahtası, şapka, zil, mendil, madeni para, karton, renkli fon kâğıtları, küçük renkli yapışkan kâğıtlar, afiş, oyuncaklar, basketbol potası/topu, futbol kaleşi/topu, küçük renkli toplar, taş, hikâye

kartları, renkli kumaş parçaları, pano, çubuk, halkalar ve renkli kartlar olmak üzere 35 farklı materyal tespit edilmiştir. Materyallerin kullanımına bakıldığında ise seçim yapmak, grup oluşturmak, söz hakkı almak, sınıflandırmak, ebe belirlemek, parçalardan bütüne ulaşmak, bağımsız ya da karşılıklı konuşma yapmak, kişiyi ya da nesneyi saklamak, görsel ya da yazılı sunum yapmak, canlandırma yapmak, uyarıda bulunmak, oyunu başlatmak, oyunda talimatları izlemek, oyunu sürdürmek, oyundan elemek, oyunu tamamlamak/bitirmek ve konu bağlamında var olan ya da üretilen materyali sergilemek gibi çeşitli amaçlar belirlenmiştir.

3. Sonuç

Türkçe öğretimi sürecini verimli hale getirmek için öğrencilere iletişim merkezli, gerçek hayata dönük, canlı öğrenme ortamları sunulmalıdır. Özellikle ilgi, istek ve gereksinimleri yetişkinlerden çok farklı olan çocukların dünyası düşünüldüğünde, eğitsel oyun gibi işlevsel tekniklerin ön plana çıktığı söylenebilir. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde kullanılan eğitsel oyun materyalleri ve materyallerin kullanım özelliklerinin tespit edildiği bu araştırmanın alanda yapılacak yeni çalışmalar için kolaylık sağlayacağı, hazırlanacak yeni etkinliklere/eğitsel oyunlara zenginlik katacağı düşünülmektedir.

Araştırmada, Türkçe öğretiminde kullanılan 67 eğitsel oyun, kullanılan materyaller ve materyallerin kullanım özellikleri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda; kutu, sepet, fanus, kavanoz, bez torba, çamaşır ipi, renkli mandallar, sürpriz yumurta, balon, zarf, posta kutusu, yap-boz, kukla, dart tahtası, şapka, zil, mendil, madeni para, karton, renkli fon kağıtları, küçük renkli yapışkan kağıtlar, afiş, oyuncaklar, basketbol potası/topu, futbol kalesi/topu, küçük renkli toplar, taş, hikâye kartları, renkli kumaş parçaları, pano, çubuk, halkalar ve renkli kartlar olmak üzere 35 farklı materyal tespit edilmiştir. Materyallerin kullanımına bakıldığında ise seçim yapmak, grup oluşturmak, söz hakkı almak, sınıflandırmak, ebe belirlemek, uyarıda bulunmak, oyunu başlatmak, oyunda talimatları izlemek, oyunu sürdürmek, oyundan elemek, oyunu tamamlamak/bitirmek ve konu gibi oyunun şekillenmesine ve kuralların uygulanmasına yönelik çeşitli kullanım amaçları tespit edilmiştir. Ayrıca incelenen eğitsel oyunlarda materyalleri çeşitli işlevlerle kullanarak bireysel ya da grup olarak soru sorma/cevaplama, ilişkilendirme, karşılaştırma, tahminde veya çıkarımda bulunma, değerlendirme, özetleme, anahtar ya da bilinmeyen kelimelerle çalışma gibi stratejileri uygulama imkânı sunulduğu tespit edilmiştir.

Kaynakça

- Akandere, M. (2006). *Eğitici okul oyunları*. Nobel Yayınları.
- And, M. (2007). *Oyun ve bugü / Türk kültüründe oyun kavramı*. Yapı Kredi Yayınları.
- Aydın, T. (2014). Dil öğretimi ve oyun çoklu zekâ teorisi, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 14(1), 71-83.
- Brown, H. D. (2001) *Language assessment principle and classroom practices*. Longman.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni* (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Eğiten Kitap.
- Çoban, B. ve Nacar, E. (2008). *İlköğretim 1. kademe eğitsel oyunlar*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Engin, O. A., Seven, M. A. ve Turhan, V. N. (2004). Oyunların öğrenmedeki yeri ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 109-120.

- Erol, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanımı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Erol, S. (2021). *Çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitsel oyunlar*. Asos Yayınları.
- Erol, S. (Ed.) (2024). *Yapılandırılmış eğitsel oyunlarla Türkçe öğretimi*. Asos Yayınları.
- Erol, S. ve Aydın, E. (2021). Türkçe dersi için örnek oyun uygulamaları. E. Yıldız ve Ü. Şimşek (Ed.), *Ortaokullar için eğitsel oyun uygulamaları-kuramdan uygulamaya* içinde (s. 315-330). Nobel yayıncılık.
- Güneş, F. (2015). Oyunla öğrenme yaklaşımı. *Turkish Studies*, 10(11), 773-786.
- Hengirmen. M. (1993). *Almanlara Türkçe öğretimi (kuram ve uygulama)* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma* (Çev. Selahattin Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma-desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Ed. Selahattin Turan). Nobel Yayıncılık.
- Özdemir, N. (2006). *Türk çocuk oyunları*. Akçağ Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. Morpa Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. ve Şimşek, Ü. (Ed.). (2021). *Ortaokullar için eğitsel oyun uygulamaları-Kuramdan uygulamaya*. Nobel yayıncılık.
- Yılmaz, Y. ve Çangal, Ö. (Ed.). (2023). *Yurt dışında Türkoloji ve Türkçe öğretimi 2: Yabancılara Türkçe öğretimi*. Fenomen Yayıncılık & RumeliYA Yayıncılık.

Beceri Temelli Yazılı ve Uygulamalı Sınav Sistemi Öncesi ve Sonrası: Türkçe Dersi Ölçme Araçlarının Nitelikleri

Seher ÇİÇEK*

Özet

Ana dili olarak Türkçe öğretiminde 2023-2024 eğitim-öğretim yılı birinci döneminden itibaren ölçme ve değerlendirmede beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemine geçilmiştir. Bu araştırmanın amacı, beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi ve sonrası Türkçe dersi ölçme araçları niteliklerinde farklılık olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaçla 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ile 2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan ölçme araçları doküman incelemesi yöntemi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen veriler; Türkçe dersi öğrenme alanları, bilişsel öğrenme düzeyleri, Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ve soru türlerine göre incelenip sonuçlar tablolar hâlinde sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 5-8. sınıf ölçme araçlarında öğrenme alanlarının ölçülme oranı değişmemiş ve çoktan aza doğru okuma, dilbilgisi ve yazma alanları ölçülmüştür. Bu yeni sistem öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarında kullanılan soruların ilk üç basamak olan hatırlama, anlama, uygulama bilişsel öğrenme düzeylerinde yoğunlaştığı; beşinci sınıftan sekizinci sınıfa doğru ölçme araçlarında bilişsel öğrenme düzeylerinin planlı bir şekilde artmadığı ortaya çıkmıştır. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 5-8. sınıf düzeyinde bulunan kazanımların neredeyse yarısının ölçülmediği bu yüzden ölçme araçlarının kapsam geçerliğinin düşük olduğu ve büyük oranda aynı kazanımların ölçüldüğü anlaşılmıştır. Bu yeni sınav sistemi öncesinde ölçme araçlarında en çok çoktan seçmeli, açık uçlu, kısa cevaplı soru türleri kullanılırken sonrasında ise en çok açık uçlu ve kısa cevaplı soru türlerinin kullanıldığı; çoktan seçmeli ve doğru-yanlış türünde sorunun kullanılmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin okuryazarlık becerilerini bir bütün olarak geliştirmek için Türkçe dersi ölçme araçlarında okuma ve yazma öğrenme alanları kazanımlarına yakın oranda yer verilmesi, dilbilgisi alanı ile ilgili soruların işlevsel bir şekilde sorulması, soruların bilişsel öğrenme düzeylerine dengeli dağıtılması, belirtke tablosu hazırlanması, kısa cevaplı soru türü yerine açık uçlu soru türünün tercih edilmesi önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ölçme-değerlendirme, ölçme aracı, beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi.

Giriş

Öğrencilerde önceden belirlenen hedeflere uygun olarak bilgi, beceri, davranış kazandırma işi olan eğitim-öğretim etkinlikleri; girdi, süreç, çıktı, ölçme ve değerlendirme olmak üzere birtakım aşamalardan meydana gelir. Bir ülkenin tamamını etkileyen, geleceğine yön veren bu eğitim-öğretim etkinlikleri tesadüfe bırakılmaz. Ülkemizde tüm bu etkinlikleri Millî Eğitim Bakanlığı yürütür. Bakanlık tüm öğretim kademelerinde ders öğretim programları ile girdi, süreç, çıktı, ölçme ve değerlendirme esaslarını planlar ve bu plana uygun olarak öğretim sürecini takip eder.

Millî Eğitim Bakanlığı onaylı Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) genel amaçlar ve özel amaçlar, kazanımlar, ölçme-değerlendirme öğelerinden oluşur. Eğitim-öğretim süreci esnasında ve sonrasında öğrencilerden hedeflenen bilgi, beceri ve davranışlarının varlığını belirlemeyi sağlayan ölçme ve değerlendirme boyutu bu süreçte önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenme sorunlarının tespiti ve giderilmesi için eğitim-öğretim süreci ve sonucunu izleme faaliyeti olan ölçme ve değerlendirme (MEB, 2006), öğretim süreci başında girdileri, esnasında süreci ve sonunda çıktıları kontrol etmek üzere yapılabilir

* Öğr. Gör. Dr., Sinop Üniversitesi, scicek@sinop.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-1501-2675

(MEB, 2019). Sürekliliğin esas olduğu ölçme ve değerlendirme işlemleri sayesinde durum tespitleri zamanında yapılır, önleyici tedbirler alınır ve böylece öğretimin niteliği yükseltilir.

Türkçe dersinde süreç ve ürün değerlendirilmesi birlikte yapılır. 2019 Türkçe Öğretim Programı'na göre (MEB, 2019) bir ila üçüncü sınıfta öğrencileri tanımak, gözlemlemek, öğrenci özelliklerini ortaya çıkarmak için süreç değerlendirilmesi; dört ila sekizinci sınıfta ise öğretimdeki eksik yönleri açığa çıkarmak ve başarıyı belirlemek için süreç ve ürün değerlendirilmesi yapılır. Türkçe dersinde süreç ve ürün değerlendirme için çok farklı ölçme araçları kullanılabilir. Öğretim süreci ve öğrenci başarısını değerlendirmek için dereceli puanlama anahtarı, değerlendirme ölçekleri, görüşme, gözlem formları, kontrol listesi, proje ve performans ödevleri, tutum ölçekleri, ürün dosyaları, portfolyolar, öz ve akran değerlendirme, yazılı sınavlar vb. kullanılabilir (MEB, 2006, 2019).

Dört temel dil becerisi ve dilbilgisi alanından oluşan Türkçe dersini ölçme ve değerlendirmede 2023-2024 eğitim-öğretim yılı birinci döneminden itibaren beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemine geçilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme ve Değerlendirme Yönetmeliği'ne göre (MEB, 2023a) Türkçe dersini ölçme ve değerlendirmede okuma ve yazma becerisi için yazılı sınavlar, dinleme ve konuşma becerisi için uygulamalı sınavlar yapılmaya başlanmıştır.

Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sisteminde de okuma-yazma sınavlarında farklı bilişsel düzeyde kazanımları ölçen açık uçlu soruların kullanılması hedeflenmiştir. Alanyazında en sık kullanılan bilişsel beceri sistemi Bloom taksonomisidir. Bu bilişsel sistemi 1948'de Benjamin Bloom ve ekibi geliştirmiştir (Forehand, 2010). İlk hali bilgi, anlama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme şeklinde altı beceri alanından oluşan sistemde (Bloom, Engelhart, Furst, Hill & Krathwohl, 1956) 2001 yılında güncelleme yapılmıştır (Anderson, Krathwohl, Airasian, Cruikshank, Mayer, Pintrich, Raths & Wittrock, 2001). Anderson ve ekibi hem bilişsel aşamaların adını hem de beşinci ve altıncı aşamaların sıralamasını değiştirmiştir. Buna göre bilişsel beceriler; hatırlama, anlama, uygulama, çözümlenme, değerlendirme ve yaratma şeklinde güncellenmiştir.

Tablo 1. Gözden Geçirilmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutunun Yapısı (David R. Krathwohl, 2010, 215).

Bilişsel süreçler	Alt süreçler	Açıklamalar
Hatırlama	Tanıma	Bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme
	Hatırlama	
Anlama	Yorumlama	Sözlü, yazılı ve görsel iletişim dahil olmak üzere mesajların anlamını belirleme.
	Örnekleme	
	Sınıflandırma	
	Özetleme	
	Çıkarım yapma	
Uygulama	Karşılaştırma	Bilgiyi yeni durumlarda yürütmek veya kullanmak
	Açıklama	
	Yürütme	
	Uygulama	

Çözümleme	Farklılaştırma	Materyali oluşturan parçalara ayırmak ve parçaların birbirleriyle ve genel bir yapı veya amaçla nasıl ilişkili olduğunu tespit etmek.
	Organizasyon	
	İlişkilendirme	
Değerlendirme	Kontrol etme	Ölçüt ve standartlara dayalı yargılarda bulunmak
	Eleştirme	
Yaratma	Oluşturma	Yeni, tutarlı bir bütün oluşturmak veya orijinal bir ürün yapmak için unsurları bir araya getirmek.
	Planlama	
	Üretme	

Tablo 1’de görüldüğü gibi altı bilişsel süreçten oluşan yenilenmiş Bloom taksonomisinde yirmi alt süreç bulunmaktadır. Öğretmenlerin bu bilişsel süreçlere uygun soru hazırlama becerilerinin gelişmiş olması gerekir. Bu sayede ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin niteliğinin artması beklenir.

Ölçme araçlarında, temel dil becerileri ve dilbilgisi alanına ilişkin kazanımlarla ilgili sorular sorulur. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2019) bulunan okuma ve yazma becerisi kazanım sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2019) okuma ve yazma becerisi kazanım sayıları

Sınıf düzeyleri	Okuma becerisi	Yazma becerisi
5. sınıf	34	16
6. sınıf	35	14
7. sınıf	38	17
8. sınıf	35	20

Tablo 2’de görüldüğü gibi okuma becerisi kazanımları programda daha yoğundur. Ayrıca sınıf seviyesine göre kazanımların sayısının birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin kazanımları edinme düzeylerini ölçmek için hazırlanan yazılı sınavlarda farklı soru türleri kullanılabilir. Yazılı sınavlarda açık uçlu, boşluk doldurma, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirme ve kısa cevaplı soru türleri kullanılabilir. Ancak öğretmenlerin kalabalık sınıflarda uygulanması kolay ve kapsam geçerliği yüksek olduğu için daha çok çoktan seçmeli soru tipini kullandığı bilinmektedir (Çakan, 2004; Karatay & Dilekçi, 2019; Ömeroğlu, 2024; Ünlü, Öztürk & Tağa, 2014). Ancak bu soru türünün aşırı ve sürekli kullanımı öğrencilerin temel dil becerilerini kullanma becerisini olumsuz etkileyebilmektedir (Üstüner ve Şengül, 2004). Bu gerekçe ile yeni uygulanmaya başlanan beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sisteminde okuma-yazma yazılı sınavında sadece açık uçlu soru türünün kullanımına geçilmiştir (MEB, 2023b).

Alanyazında Türkçe öğretiminde kullanılan ölçme araçları üzerine yapılan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalarda ölçme araçları; bilişsel öğrenme düzeyi, dil becerileri, program kazanımları, soru türü vb. bakımından ele alınıp incelenmiştir (Aydın & Uçgun, 2020; Barçın, 2019; Bekaroğlu, 2007; Çintaş Yıldız, 2015; Ercan & Doğan Kahtalı, 2024; Karatay & Dilekçi, 2019; Kavruk & Çeçen, 2013; Ömeroğlu, 2024; Ünlü, Öztürk & Tağa, 2014).

Barçin (2019), Karatay ve Dilekçi (2019), Ömeroğlu (2024) ve Ünlü, Öztürk ve Tağa (2014) Türkçe öğretmenlerinin ölçme araçlarında sırasıyla okuma ve yazma becerisi kazanımlarını ölçtüklerini belirlemiştir. Bununla birlikte ölçme araçlarında bilişsel öğrenme düzeyinin hatırlama ve anlama düzeylerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir (Çintaş Yıldız, 2015; Ömeroğlu, 2024). Aydın ve Uçgun (2020) ise ölçme araçlarındaki bazı soruların program kazanımları ile ilişkili olmadığını ve soruların okuma-yazma becerilerine eşit oranda dağılmadığını tespit etmiştir. Bu araştırmada daha önce yapılan araştırmalardan farklı olarak beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında kullanılan ölçme araçlarının niteliklerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Böylece Türkçe dersi ölçme aracı niteliklerinde farklılık olup olmadığı ortaya konacak ve öneriler sunulacaktır.

Bu amaçla araştırmanın sorun ve alt sorunları şu şekilde oluşturulmuştur:

Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında kullanılan Türkçe dersi ölçme araçlarının niteliği nasıl bir görünüm sergilemektedir?

1. Bu sistem öncesinde okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların öğrenme alanları ve bilişsel öğrenme düzeyleri dağılımı nasıldır?
2. Bu sistem sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların öğrenme alanları ve bilişsel öğrenme düzeyleri dağılımı nasıldır?
3. Bu sistem öncesinde ve sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların öğrenme alanları ve bilişsel öğrenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
4. Bu sistem öncesinde ve sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında hangi kazanımlara yer verilmiştir?
5. Bu sistem öncesinde ve sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında kazanımlar farklılaşmakta mıdır?
6. Bu sistem öncesinde ve sonrasında kullanılan okuma-yazma ölçme araçlarında hangi tür sorulara yer verilmiştir?
7. Bu sistem öncesinde ve sonrasında kullanılan okuma-yazma ölçme araçlarında soru türleri farklılaşmakta mıdır?

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesine göre desenlenmiştir. Bu yöntemde araştırma konusu ile ilgili basılı, sözlü veya yazılı dokümanlar incelenir. Bu yönteme göre araştırma konusu ve amaçlarına uygun çeşitli dokümanlar toplanır (Karasar, 2012), sistematik bir şekilde analiz edilir, sonuçlar açık bir şekilde raporlaştırılır ve yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Buna göre beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi ve sonrası ölçme araçlarının niteliklerini betimlemek amacıyla 2022-2023 ve 2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan ölçme araçları araştırma dokümanı olarak temin edilmiştir. Daha sonra ölçme araçları; Türkçe dersi öğrenme alanları, bilişsel öğrenme düzeyleri, Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ve soru türlerine göre incelenmiştir. Böylece, belirlenen Türkçe dersi ölçme araçları doküman incelemesi yöntemine uygun olarak taranmıştır.

1.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın evreni ortaokul Türkçe dersi ölçme araçlarıdır. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi 2023-2024 eğitim-öğretim yılı birinci döneminden itibaren uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2023). Bu tarihten sonra kullanılan 5-8. sınıf Türkçe dersi ölçme araçları ile bu tarihten önce kullanılan 2022-2023 eğitim-öğretim yılı 5-8. sınıf Türkçe dersi ölçme araçları arasından rastgele seçilen beşer 5-8. sınıf ölçme aracı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Buna göre ortaokulun her sınıf seviyesinden beşer tane olmak üzere beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi 20 adet, sonrası 20 adet olmak üzere toplam 40 adet ölçme aracı, okuma-yazma yazılı sınav kâğıdı, araştırmanın veri toplama aracıdır.

Tablo 3. İncelenen ölçme araçları sınıf düzeyi ve sayıları

	5. sınıf	6. sınıf	7.sınıf	8. sınıf
Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi	5	5	5	5
Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrası	5	5	5	5
Toplam	10	10	10	10
Genel toplam				40

1.3. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan dokümanları çözümlmek için nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz yönteminde veriler incelenirken önceden incelenecek temalar belirlenir, bu temalara göre dokümanlar analiz edilerek ulaşılan veriler uygun olan temanın altına kodlanır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Buna göre araştırmanın sorun ve alt sorunlarını çözümlmek için ölçme araçlarına ilişkin veriler öğrenme alanları, bilişsel öğrenme düzeyleri, 2019 Türkçe dersi öğretim programı kazanımları ve soru türleri alt boyutlarına göre analiz edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen veriler, uygun alanlara yerleştirilerek sonuçlar açık bir şekilde tablolarla sunulmuştur.

1.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada güvenirlüğün sağlanması için veriler, iki hafta arayla birbirinden bağımsız bir şekilde çözümlenmiş ve ilgili kategorilere kodlanmıştır. Daha sonra bu iki veri seti sonuçları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda verilerin %95 oranında benzediği belirlenmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre, sonuçların %90 oranında uyumlu olması güvenirlilik için yeterlidir. Özellikle bilişsel öğrenme düzeylerinde uyumsuzluk yaşanan verilerle ilgili alan uzmanı araştırmacılardan görüş alınmıştır. Araştırmacılardan gelen uzman görüşüne göre veriler, ilgili kategoriye işlenmiştir. Bu sayede nesnelliğe dikkat edilmiş, titiz bir araştırma süreci yürütülmüş ve çalışmanın geçerlik ve güvenirligi konusunda önlemler alınmıştır.

1.5. Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

2. Bulgular

Birinci alt sorun: Bu alt sorunu çözümlmek için beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların bilişsel öğrenme düzeyleri dağılımı incelenmiştir.

Tablo 4. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi 5-8. sınıf okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların öğrenme alanları ve bilişsel öğrenme düzeyleri dağılımı

BÖ D	5. sınıf					6. sınıf					7. sınıf					8. sınıf				
	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%
H.	17	4	1	22	32	10	2	-	12	17	9	4	-	13	12	6	2	-	8	10
A.	29	2	-	31	45	33	-	5	38	54	42	1	6	49	48	37	1	7	45	59
U.	1	7	1	9	13	-	5	6	11	15	13	3	10	26	25	3	4	-	7	9
Ç.	-	-	2	2	2	1	-	3	4	5	-	-	5	5	5	-	-	5	5	6
D.	-	-	-	-	0	-	1	-	1	1	7	-	-	7	7	10	-	-	10	13
Y.	-	4	-	4	5	-	4	-	4	5	-	1	-	1	1	-	1	-	1	1
T	47	17	4	68	100	44	12	14	70	100	71	9	21	101	100	56	8	12	76	100
Ö. A. %	70	25	5	68	100	63	17	20	70	100	70	9	21	101	100	73	11	16	76	100

Tablo 4'te verilen öğrenme alanları incelendiğinde; 5. sınıf ölçme araçlarında %70 okuma, %25 yazma, %5 dilbilgisi alanı ölçülmüştür. 6. sınıf ölçme araçlarında %63 okuma, %17 yazma, %20 dilbilgisi alanı ölçülmüştür. 7. sınıf ölçme araçlarında %70 okuma, %9 yazma, %21 dilbilgisi alanı ölçülmüştür. 8. sınıf ölçme araçlarında %73 okuma, %11 yazma, %16 dilbilgisi alanı ölçülmüştür. Bu sonuçlara göre; 5-8. sınıf ölçme araçlarında en çok okuma alanı ölçülmüştür. İkinci sırada ise, 5. sınıf hariç, dilbilgisi alanı ölçülmüştür. En az ise ölçme araçlarında yazma alanı ölçülmüştür.

5. sınıf ölçme araçlarında toplam 68 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %32'si hatırlama, %45'i anlama, %13'ü uygulama, %2'si çözümlleme, %5'i yaratma düzeyindedir. Ancak değerlendirme düzeyinde soru bulunmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre beşinci sınıf ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, hatırlama, uygulama bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

6. sınıf ölçme araçlarında toplam 70 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %17'si hatırlama, %54'i anlama, %15'i uygulama, %5'i çözümlleme, %1'i değerlendirme, %5'i yaratma düzeyindedir. Bu sonuçlara göre altıncı sınıf ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, hatırlama, uygulama bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

7. sınıf ölçme araçlarında toplam 101 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %12'si hatırlama, %48'i anlama, %25'i uygulama, %5'i çözümlleme, %7'i değerlendirme, %1'i yaratma düzeyindedir. Yedinci sınıf

ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, uygulama, hatırlama bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

8. sınıf ölçme araçlarında toplam 76 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %10'u hatırlama, %59'u anlama, %9'u uygulama, %6'sı çözümlenme, %13'ü değerlendirme, %1'i yaratma düzeyindedir. Sekizinci sınıf ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, hatırlama, değerlendirme bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

İkinci alt sorun: Bu alt sorunu çözümlenmek için beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların bilişsel öğrenme düzeyleri dağılımı incelenmiştir.

Tablo 5. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrasında 5-8. sınıf okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların öğrenme alanları ve bilişsel öğrenme düzeyleri dağılımı

B. Ö. D	5. sınıf					6. sınıf					7. sınıf					8. sınıf				
	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%	Okuma	Yazma	Dilbilgisi	f	%
H.	5	6	-	11	22	9	-	4	13	30	8	1	1	10	20	5	-	-	5	10
A.	18	-	1	19	38	12	-	4	16	36	23	-	23	46	20	-	-	20	41	
U.	4	2	8	14	28	4	1	1	6	13	2	1	5	8	16	3	1	7	11	22
Ç.	-	-	2	2	4	-	-	5	5	11	-	-	4	4	8	-	-	6	6	12
D.	1	-	-	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	2	4
Y.	-	3	-	3	6	-	4	-	4	9	-	4	-	4	8	-	4	-	4	8
To p.	28	11	11	50	100	25	5	14	44	100	33	6	10	49	100	30	5	13	48	100
Ö. A. %	56	22	22	50	100	57	11	32	44	100	68	12	20	49	100	63	10	27	48	100

Tablo 5'te verilen öğrenme alanları incelendiğinde; 5. sınıf ölçme araçlarında %56 okuma, %22 yazma, %22 dilbilgisi alanı ölçülmüştür. 6. sınıf ölçme araçlarında %57 okuma, %11 yazma, %32 dilbilgisi alanı ölçülmüştür. 7. sınıf ölçme araçlarında %68 okuma, %12 yazma, %20 dilbilgisi alanı ölçülmüştür. 8. sınıf ölçme araçlarında %63 okuma, %10 yazma, %27 dilbilgisi alanı ölçülmüştür.

Bu sonuçlara göre; 5-8. sınıf ölçme araçlarında en çok okuma alanı ölçülmüştür. İkinci sırada ise, 5. sınıf hariç, dilbilgisi alanı ölçülmüştür. En az ise ölçme araçlarında yazma alanı ölçülmüştür.

5. sınıf ölçme araçlarında toplam 50 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %22'si hatırlama, %38'i anlama, %28'i uygulama, %4'ü çözümlenme, %2'si değerlendirme, %6'sı yaratma düzeyindedir. Bu sonuçlara göre beşinci sınıf ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, uygulama, hatırlama bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

6. sınıf ölçme araçlarında toplam 44 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %30'u hatırlama, %36'sı anlama, %13'ü uygulama, %11'i çözümlleme, %9'u yaratma düzeyindedir. Ayrıca altıncı sınıf düzeyinde değerlendirme düzeyinde soru bulunmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre altıncı sınıf ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, hatırlama, uygulama bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

7. sınıf ölçme araçlarında toplam 49 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %20'si hatırlama, %46'sı anlama, %16'sı uygulama, %8'i çözümlleme, %8'i yaratma düzeyindedir. Ayrıca yedinci sınıf düzeyinde değerlendirme seviyesinde soru bulunmadığı görülmüştür. Yedinci sınıf ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, hatırlama, uygulama bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

8. sınıf ölçme araçlarında toplam 48 soru bulunmaktadır. Bu soruların bilişsel öğrenme düzeyleri incelendiğinde; soruların %10'u hatırlama, %41'i anlama, %22'i uygulama, %12'si çözümlleme, %4'ü değerlendirme, %8'i yaratma düzeyindedir. Sekizinci sınıf ölçme araçlarındaki soruların çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla anlama, uygulama, çözümlleme bilişsel öğrenme düzeylerinde bulunduğu görülmüştür.

Üçüncü alt sorun: Bu alt sorunu çözümllemek için beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların öğrenme alanları ve bilişsel öğrenme düzeyleri karşılaştırılarak çözümlenmiştir.

Tablo 6. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 5, 6, 7 ve 8. sınıf okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların bilişsel öğrenme düzeylerinin karşılaştırılması

Öğrenme alanları	Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi 5-8. sınıf		Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrası 5-8. sınıf		
	f	%	f	%	%
Okuma	218	70	114	60	-10
Yazma	46	14	28	15	+1
Dilbilgisi	51	16	49	25	+9
Toplam	315	100	191	100	

Tablo 6'da görüldüğü gibi yeni sınav sistemi öncesi ve sonrası ölçme araçlarında kullanılan soruların öğrenme alanları karşılaştırıldığında; ölçme araçlarında öğrenme alanlarına yer vermede bir değişiklik olmamıştır. Ölçme araçlarında çoktan aza doğru okuma, dilbilgisi ve yazma alanlarına yer verilmiştir. Bu yeni sistemde okuma alanında %10 düşüş; yazma alanında %1 ve dilbilgisi alanında %9 artış olmuştur.

Tablo 7. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 5, 6, 7 ve 8. sınıf okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların bilişsel öğrenme düzeylerinin karşılaştırılması

Bilişsel öğrenme düzeyi	Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi 5-8. sınıf		Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrası 5-8. sınıf		
	f	%	f	%	%
Hatırlama	55	18	39	20	+2
Anlama	163	51	78	41	-10
Uygulama	53	15	39	20	+5
Çözümleme	16	5	17	9	+4
Değerlendirme	18	5	3	2	-3
Yaratma	10	3	15	8	+5
Toplam	315	100	191	100	

Tablo 7’de görüldüğü gibi yeni sınav sistemi öncesi ve sonrası ölçme araçlarında kullanılan soruların bilişsel öğrenme düzeyleri karşılaştırıldığında; hatırlama düzeyinde %2, uygulama düzeyinde %5, çözümleme düzeyinde %4, yaratma düzeyinde %5 artış olmuştur. Ancak anlama düzeyinde %10, değerlendirme düzeyinde %3 düşüş olmuştur.

Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi ile birlikte ölçme araçlarında soru sayısında düşüş olmasına rağmen, 315’ten 191’e, uygulama, çözümleme, yaratma düzeylerinde artış olması olumlu bir gelişmedir. Ancak değerlendirme düzeyinde düşüş yaşanmıştır. Bununla beraber üst bilişsel basamaklar olan çözümleme, değerlendirme ve yaratma basamaklarının genel oranı hala çok düşüktür.

Dördüncü alt sorun: Bu alt sorunu çözmek için beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan kazanımların dağılımı incelenmiştir.

Tablo 8. 5. sınıf ölçme araçları okuma-yazma öğrenme alanı kazanımları

Öğrenme Alanları	Kazanımlar	5. sınıf	
		öncesi	sonrası
Söz varlığı	T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	3	3
	T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	7	3
	T.5.3.7. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.	1	-
	T.5.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	2	1
	T.5.3.9. Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	-	1
	T.5.3.10. Kökleri ve ekleri ayırt eder.	3	3
	T.5.3.11. Yapım ekinin işlevlerini açıklar.	2	2
Anlama	T.5.3.12. Metin türlerini ayırt eder.	1	-
	T.5.3.13. Okuduklarını özetler.	-	-
	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	3	3

	T.5.3.15. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	-	-
	T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	1	2
	T.5.3.17. Metni yorumlar.	-	1
	T.5.3.18. Metinle ilgili sorular sorar.	-	-
	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.	14	6
	T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.	1	1
	T.5.3.21. Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	-	-
	T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	-	-
	T.5.3.23. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	-	-
	T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	2	-
	T.5.3.25. Medya metinlerini değerlendirir.	-	-
	T.5.3.26. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	3	-
	T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	-	-
	T.5.3.28. Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır.	-	-
	T.5.3.29. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	-	-
	T.5.3.30. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	-	-
	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	7	2
	T.5.3.32. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	1	1
	T.5.3.33. Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.	4	4
	T.5.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.	-	-
Yazma	T.5.4.1. Şiir yazar.	-	-
	T.5.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	2	-
	T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.	3	2
	T.5.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	5	2
	T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.	1	2
	T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.	-	-
	T.5.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	-	-
	T.5.4.8. Sayıları doğru yazar.	-	-
	T.5.4.9. Yazdıklarını düzenler.	7	5
	T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.	-	-
	T.5.4.11. Yazılarında ses olaylarına uğrayan kelimeleri doğru kullanır.	-	6
	T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	-	-
	T.5.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	-	-
T.5.4.14. Kısa metinler yazar.	-	1	
T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	-	1	
T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	-	-	

Tablo 8’de görüldüğü gibi 2019 Türkçe Öğretim Programı’nda 5. sınıf düzeyinde okuma-yazma alanında 46 kazanımdan ölçme-değerlendirme yapılmaktadır.

Yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarında 26 kazanım ölçülmüştür. Ancak ölçme araçlarında 20 kazanım ise hiç ölçülmemiştir. Ölçülen 26 kazanımdan 16’sı ortak kazanımdır, 10 tanesi ise farklı kazanımdır.

Bu sonuçlara göre 5. sınıf düzeyinde yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarının kapsam geçerliğinin düşük olduğu, büyük oranda aynı kazanımları ölçen soruların olduğu söylenebilir.

Tablo 9. 6. sınıf ölçme araçları okuma-yazma öğrenme alanı kazanımları

Öğrenme Alanları	Kazanımlar	6. sınıf öncesi	6. sınıf sonrası
Söz varlığı	T.6.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	8	5
	T.6.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	5	3
	T.6.3.7. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.	6	4
	T.6.3.8. İsim ve sıfatların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	3	3
	T.6.3.9. İsim ve sıfat tamlamalarının metnin anlamına olan katkısını açıklar.	3	-
	T.6.3.10. Edat, bağlaç ve ünlemlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.	-	3
	T.6.3.11. Basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt eder.	2	-
	T.6.3.12. Zamirlerin metnin anlamına olan katkısını açıklar.	1	4
	T.6.3.13. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	1	-
	Anlama	T.6.3.14. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	2
T.6.3.15. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.		-	-
T.6.3.16. Okuduklarını özetler.		-	-
T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.		9	3
T.6.3.18. Metinle ilgili sorular sorar.		-	-
T.6.3.19. Metnin konusunu belirler.		2	2
T.6.3.20. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.		3	3
T.6.3.21. Metnin içeriğine uygun başlık belirler.		3	3
T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.		1	-
T.6.3.23. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.		-	-
T.6.3.24. Metnin içeriğini yorumlar.		-	-
T.6.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.		-	1
T.6.3.26. Metin türlerini ayırt eder.		2	1
T.6.3.27. Şiirin şekil özelliklerini açıklar.		-	1
T.6.3.28. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.		-	-
T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.		7	3
T.6.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.		1	-
T.6.3.31. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.		-	-
T.6.3.32. Medya metinlerini değerlendirir.		-	-
T.6.3.33. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.		-	-

	T.6.3.34. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	-	-
	T.6.3.35. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	1	-
Yazma	T.6.4.1.Şiir yazar.	-	-
	T.6.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	1	3
	T.6.4.3. Hikâye edici metin yazar.	3	1
	T.6.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	4	4
	T.6.4.5. Yazdıklarını desteklemek için gerektiğinde grafik ve tablo kullanır.	-	-
	T.6.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	-	-
	T.6.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	-	-
	T.6.4.8. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	1	3
	T.6.4.9. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	2	-
	T.6.4.10. Yazdıklarını düzenler.	5	1
	T.6.4.11. Yazdıklarını paylaşır.	-	-
	T.6.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	-	-
	T.6.4.13. Formları yönergelerine uygun doldurur.	-	-
	T.6.4.14. Kısa metinler yazar.	-	-

Tablo 9’da görüldüğü gibi 2019 Türkçe Öğretim Programı’nda 6. sınıf düzeyinde okuma-yazma alanında 45 kazanımdan ölçme-değerlendirme yapılmaktadır.

Yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarında 27 kazanım ölçülmüştür. Ancak ölçme araçlarında 18 kazanım ise hiç ölçülmemiştir. Ölçülen 27 kazanımdan 15’i ortak kazanımdır, 12 tanesi ise farklı kazanımlardır.

Bu sonuçlara göre 6. sınıf düzeyinde yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarının kapsam geçerliğinin düşük olduğu, büyük oranda aynı kazanımları ölçen soruların olduğu söylenebilir.

Tablo 10. 7. sınıf ölçme araçları okuma-yazma öğrenme alanı kazanımları

Öğrenme Alanları	Kazanımlar	7. sınıf öncesi	7. sınıf sonrası	
Söz varlığı	T.7.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	9	4	
	T.7.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	7	2	
	T.7.3.7. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	-	1	
	T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	4	3	
	T.7.3.9. Çekim eklerinin işlevlerini ayırt eder.	13	2	
	T.7.3.10. Basit, türemiş, birleşik fiilleri ayırt eder.	2	1	
	T.7.3.11. Zarfların metnin anlamına olan katkısını açıklar.	2	4	
	T.7.3.12. Fiillerin anlam özelliklerini fark eder.	3	-	
	T.7.3.13. Anlatım bozukluklarını tespit eder.	1	3	
	Anlam a	T.7.3.14. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	-	-
		T.7.3.15. Okuduklarını özetler.	-	-

	T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.	3	5
	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	3	2
	T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	1	-
	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.	8	8
	T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.	-	-
	T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	3	-
	T.7.3.22. Metnin içeriğini yorumlar.	2	-
	T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	2	-
	T.7.3.24. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	-	-
	T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	-	-
	T.7.3.26. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	-	-
	T.7.3.27. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	-	-
	T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	12	2
	T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.	1	3
	T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	-	-
	T.7.3.31. Medya metinlerini değerlendirir.	-	-
	T.7.3.32. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.	-	-
	T.7.3.33. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.		--
	T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	2	-
	T.7.3.35. Metinlerin yazılı hâli ile medya sunumlarını karşılaştırır.	-	-
	T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.	2	2
	T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.	1	2
	T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	-	-
Yazma	T.7.4.1.Şiir yazar.	1	1
	T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	1	1
	T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.	-	2
	T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	1	4
	T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.	-	-
	T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	-	-
	T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	-	-
	T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.	-	-
	T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	1	-
	T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.	-	-
	T.7.4.11. Kısa metinler yazar.	-	-
	T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	1	2
	T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.	1	-
	T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.	-	-
	T.7.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	-	-
	T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler.	8	1
	T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır.	-	-

Tablo 10’da görüldüğü gibi 2019 Türkçe Öğretim Programı’nda 7. sınıf düzeyinde okuma-yazma alanında 51 kazanımdan ölçme-değerlendirme yapılmaktadır.

Yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarında 29 kazanım ölçülmüştür. Ancak ölçme araçlarında 22 kazanım ise hiç ölçülmemiştir. Ölçülen 29 kazanımdan 18’i ortak kazanımdır, 11 tanesi ise farklı kazanımlardır.

Bu sonuçlara göre 7. sınıf düzeyinde yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarının kapsam geçerliğinin düşük olduğu, büyük oranda aynı kazanımları ölçen soruların olduğu söylenebilir.

Tablo 11. 8. sınıf ölçme araçları okuma-yazma öğrenme alanı kazanımları

Öğrenme Alanları	Kazanımlar	8. sınıf öncesi	8. sınıf sonrası
Söz varlığı	T.8.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	3	5
	T.8.3.6. Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler.	7	1
	T.8.3.7. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	1	-
	T.8.3.8. Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	2	4
	T.8.3.9. Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	7	-
	T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir.	-	-
	T.8.3.11. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.	3	2
	T.8.3.12. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	-	-
	T.8.3.13. Okuduklarını özetler.	-	-
	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar.	13	3
	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.	-	-
Anlama	T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.	-	3
	T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	7	4
	T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	2	-
	T.8.3.19. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	1	-
	T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.	1	1
	T.8.3.21. Metnin içeriğini yorumlar.	1	2
	T.8.3.22. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	-	-
	T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar.	-	-
	T.8.3.24. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	-	-
	T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	12	3
	T.8.3.26. Metin türlerini ayırt eder.	2	2
	T.8.3.27. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	-	-
	T.8.3.28. Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	-	-
	T.8.3.29. Medya metinlerini analiz eder.	-	1
	T.8.3.30. Bilgi kaynaklarını etkili bir şekilde kullanır.	-	-
	T.8.3.31. Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	-	-
	T.8.3.32. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	3	-
	T.8.3.33. Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır.	-	-
	T.8.3.34. Okuduklarında kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirler.	-	3

Yazma	T.8.3.35. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	-	-
	T.8.4.1.Şiir yazar.	-	1
	T.8.4.2. Bilgilendirici metin yazar.	1	2
	T.8.4.3. Hikâye edici metin yazar.	1	1
	T.8.4.4. Yazma stratejilerini uygular.	3	4
	T.8.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.	-	-
	T.8.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.	-	-
	T.8.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.	-	-
	T.8.4.8. Yazılarında mizahi öğeler kullanır.	-	-
	T.8.4.9. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.	-	-
	T.8.4.10. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	-	-
	T.8.4.11. Formları yönergelerine uygun doldurur.	-	-
	T.8.4.12. Kısa metinler yazar.	1	-
	T.8.4.13. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	3	4
	T.8.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.	-	-
	T.8.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	-	-
	T.8.4.16. Yazdıklarını düzenler.	4	1
	T.8.4.17. Yazdıklarını paylaşır.	-	-
	T.8.4.18. Cümlelerin öğelerini ayırt eder.	3	1
	T.8.4.19. Cümle türlerini tanıır.	-	6
T.8.4.20. Fiillerin çatı özelliklerinin anlama olan katkısını kavrar.	2	1	

Tablo 11’de görüldüğü gibi 2019 Türkçe Öğretim Programı’nda 8. sınıf düzeyinde okuma-yazma alanında 51 kazanımdan ölçme-değerlendirme yapılmaktadır.

Yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarında 28 kazanım ölçülmüştür. Ancak ölçme araçlarında 23 kazanım ise hiç ölçülmemiştir. Ölçülen 28 kazanımdan 17’si ortak kazanımdır, 11 tanesi ise farklı kazanımlardır.

Bu sonuçlara göre 8. sınıf düzeyinde yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarının kapsam geçerliğinin düşük olduğu, büyük oranda aynı kazanımları ölçen soruların olduğu söylenebilir.

Beşinci alt sorun: Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında ölçülen kazanımlar karşılaştırılarak çözümlenmiştir.

Tablo 12. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 5-8. sınıf okuma-yazma ölçme araçlarında ölçülen kazanımların karşılaştırılması

Kazanımlar	Öncesi ve sonrası								
	Sınıf düzeyi	Toplam kazanım sayısı	Ölçülen kazanım sayısı	%	Ölçülmeyen kazanım sayısı	%	Ortak kazanımlar	%	Farklı kazanımlar
5. sınıf	46	26	56	20	44	16	61	10	39
6. sınıf	45	27	60	18	40	15	55	12	45
7. sınıf	51	29	56	22	44	18	62	11	38

8. sınıf	51	28	55	23	45	17	60	11	40
----------	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Tablo 12 incelendiğinde yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda 5-8. sınıf düzeyinde bulunan kazanımların neredeyse yarısının ölçülmediği görülmüştür. Başka bir deyişle ölçme araçlarının kapsam geçerliği oldukça düşüktür, denilebilir.

Yeni sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 5-8. sınıf düzeyinde ölçülen kazanımların yarısından fazlasının ortak kazanımlar olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle, değişen sınav sistemi öncesinde ve sonrasında büyük oranda aynı kazanımlar ölçülmeye devam edilmektedir, denilebilir.

Altıncı alt sorun: Bu alt sorunu çözmek için beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında kullanılan okuma-yazma ölçme araçlarında hangi tür sorulara yer verildiği incelenmiştir.

Tablo 13. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi 5-8. sınıf ölçme araçlarındaki soruların tür dağılımı

	5. sınıf		6. sınıf		7. sınıf		8. sınıf	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Soru türü								
Çoktan seçmeli	13	20	9	13	67	72	32	42
Açık uçlu	21	32	19	28	12	13	22	29
Kısa cevaplı	22	33	30	44	9	10	18	24
Doğru-yanlış	1	1	3	4	1	1	1	1
Eşleştirme	2	4	1	1	3	3	2	3
Boşluk doldurma	6	10	7	10	1	1	1	1
Toplam	65	100	69	100	93	100	76	100

Tablo 13 incelendiğinde yeni sınav sistemi öncesinde ölçme araçlarında 5-8. sınıf düzeyinde en çok çoktan seçmeli, açık uçlu, kısa cevaplı soru türleri; en az ise doğru-yanlış, eşleştirme ve boşluk doldurma soru türleri kullanılmıştır.

Tablo 14. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrası 5-8. sınıf ölçme araçlarındaki soruların tür dağılımı

	5. sınıf		6. sınıf		7. sınıf		8. sınıf	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Soru türü								
Çoktan seçmeli	-	-	-	-	-	-	-	-
Açık uçlu	18	37	19	42	26	53	24	51
Kısa cevaplı	25	51	23	52	22	45	22	47
Doğru-yanlış	-	-	-	-	-	-	-	-
Eşleştirme	3	6	1	3	-	-	-	-
Boşluk doldurma	3	6	1	3	1	2	1	2
Toplam	49	100	44	100	49	100	47	100

Tablo 14 incelendiğinde yeni sınav sistemi sonrasında ölçme araçlarında 5-8. sınıf düzeyinde en çok açık uçlu, kısa cevaplı soru türleri; en az ise eşleştirme ve boşluk doldurma soru türleri kullanılmıştır. Çoktan seçmeli ve doğru-yanlış türünde hiç soru kullanılmamıştır.

Yedinci alt sorun: Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 5-8. sınıf okuma-yazma ölçme araçlarında bulunan soru türleri karşılaştırılarak çözümlenmiştir.

Tablo 15. Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 5-8. sınıf okuma-yazma ölçme araçlarında bulunan soru türlerinin karşılaştırılması

Soru türü	Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesi 5-8. sınıf		Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrası 5-8. sınıf		Genel durum
	f	%	f	%	
Çoktan seçmeli	121	37	-	-	-37
Açık uçlu	75	25	88	46	+21
Kısa cevaplı	80	28	93	49	+20
Doğru-yanlış	6	2	-	-	-2
Eşleştirme	8	3	4	2	-1
Boşluk doldurma	15	5	6	3	-2
Toplam	315	100	191	100	

Tablo 15'te görüldüğü gibi yeni sınav sistemi öncesi ve sonrası ölçme araçlarında bulunan soru türleri karşılaştırıldığında; açık uçlu soru türünde %21, kısa cevaplı soru türünde %20 artış olmuştur. Ancak çoktan seçmeli soru türünde %37, doğru-yanlış soru türünde %2, eşleştirme türünde %1, boşluk doldurma türünde %2 düşüş olmuştur.

Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi ile birlikte ölçme araçlarında soru sayısında düşüş olmasıyla, 313'ten 189'a, ölçme araçlarının kapsam geçerliği düşmüştür, denilebilir. Ölçme araçlarındaki açık uçlu soruların artması, öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin gelişimi için önemli bir gelişmedir. Ancak kısa cevaplı soruların açık uçlu sorular kadar yüksek seviyede kullanılması, bu durumu olumsuz etkileyebilir.

3. Tartışma ve Sonuç

Türkçe dersi öğrenme alanları üzerine daha önce yapılan araştırmalarda okuma-yazma ölçme araçlarında çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla okuma, dilbilgisi ve yazma becerilerinin ölçüldüğü belirlenmiştir (Aydın, 2019; Ömeroğlu, 2024; Karatay & Dilekçi, 2019; Ünlü, Öztürk & Tağa, 2014). Benzer şekilde bu araştırmada da beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında okuma-yazma ölçme araçlarında çoktan aza doğru bir oranla okuma, dilbilgisi ve yazma becerisi ölçülmüştür. Başka bir deyişle bu yeni sistemden sonra ölçme araçlarındaki öğrenme alanları oranı değişmemiştir. Ancak okuma alanı soru oranı düşerken dilbilgisi soru oranında artış yaşanmıştır. Yüzde birlik de olsa yazma alanında da artış olmuştur. Yine de okuma ve yazma alanlarına ölçme araçlarında yer vermede ciddi bir fark olduğu anlaşılmıştır.

Türkçe dersi bilişsel öğrenme düzeyleri üzerine daha önce yapılan araştırmalarda okuma-yazma ölçme araçlarında kullanılan soruların genel olarak ilk üç basamak olan hatırlama, anlama ve uygulama öğrenme düzeylerinde olduğu belirlenmiştir (Güfta &

Zorbaz, 2008; Kanık Uysal, 2022; Karatay & Dilekçi, 2019; Kavruk & Çeçen, 2013; Ömeroğlu, 2024). Aynı şekilde bu araştırmada da beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında ölçme araçlarında kullanılan soruların bilişsel öğrenme düzeylerinin ilk üç basamakta yoğunlaştığı, özellikle son üç basamakta bulunan soru sayısının oldukça az olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bilişsel öğrenme düzeylerinin ölçme araçlarına dağılımı sistematik değildir. Çünkü beşinci sınıftan sekizinci sınıfa doğru ölçme araçlarında bilişsel öğrenme düzeylerinin üst basamağına doğru bir artış olmadığı görülmüştür. Bilişsel öğrenme düzeylerinin sınıf düzeylerine dağılımının tamamen tesadüfîlik gösterdiği söylenebilir. Başka bir deyişle bu yeni sistem öncesinde ve sonrasında bilişsel öğrenme düzeylerine uygun ölçme aracı kullanmada planlı bir çaba yoktur. Bununla beraber bu yeni sistemle birlikte ölçme araçlarında soru sayısında düşüş olmasına rağmen uygulama, çözümlene, yaratma düzeyleri sorularında artış olması olumlu bir gelişmedir. Ancak değerlendirme düzeyinde düşüş yaşanmıştır. Bununla beraber üst bilişsel basamaklar olan çözümlene, değerlendirme ve yaratma basamaklarının genel oranı hâlâ çok düşüktür. Dilekçi ve Çiçek de (2022) PISA okuma ölçütlerine göre Türkçe dersi ölçme araçlarını incelemiş ve soruların bilgiye ulaşma ve bilgiyi anlama bilişsel süreçlerinde yoğunlaştığını, bunun da PISA 1a yeterlik düzeyine denk geldiğini belirlemiştir.

Türkçe öğretim programı kazanımları üzerine daha önce yapılan çalışmalarda ölçme araçlarında bütün kazanımlara yer verilmediği, birçok kazanımla ilgili hiç soru sorulmadığı belirlenmiştir (Aydın & Uçgun, 2020). Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi sonrasında uygulanan 6. sınıf ölçme araçlarını inceleyen Ercan ve Doğan Kahtalı da (2024) ölçme araçlarında sürekli aynı okuma ve yazma öğrenme alanları kazanımlarının ölçüldüğünü, bazı kazanımların hiç ölçülmediğini tespit etmiştir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarında bulunan okuma etkinliklerinde bütün kazanımlara yer verilmediği, etkinliklerin bazı kazanımlar üzerinde yoğunlaştığı ortaya çıkmıştır (Deniz, Tarakçı & Karagöl, 2019; Karakoç Öztürk & Yıldırım, 2022). Benzer şekilde bu araştırmada da beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ve sonrasında 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda 5-8. sınıf düzeyinde bulunan kazanımların neredeyse yarısının ölçülmediği görülmüştür. Bu nedenle ölçme araçlarının kapsam geçerliği oldukça düşüktür, denilebilir. İkinci olarak bu yeni sistem öncesinde ve sonrasında 5-8. sınıf düzeyinde ölçülen kazanımların yarısından fazlasının ortak kazanımlar olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre değişen sınav sistemi öncesinde ve sonrasında büyük oranda aynı kazanımlar ölçülmeye devam edilmektedir, denilebilir.

Alanyazında daha önce yapılan çalışmalarda Türkçe dersi ölçme araçlarında çoktan seçmeli soru türünün daha sık kullanıldığını belirlemiştir (Aydın & Uçgun, 2020; Karatay & Dilekçi, 2019; Ömeroğlu, 2024; Ünlü, Öztürk & Tağa, 2014). Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sistemi öncesinde ölçme araçlarında 5-8. sınıf düzeyinde en çok çoktan seçmeli, açık uçlu, kısa cevaplı soru türleri; en az ise doğru-yanlış, eşleştirme ve boşluk doldurma soru türleri kullanılmıştır. Bu yeni sistem sonrasında ise ölçme araçlarında 5-8. sınıf düzeyinde en çok açık uçlu, kısa cevaplı soru türleri; en az ise eşleştirme ve boşluk doldurma soru türleri kullanılmıştır. Çoktan seçmeli ve doğru-yanlış türünde hiç soru kullanılmamıştır. Ercan ve Doğan Kahtalı da (2024) bu yeni sistem sonrasında ölçme araçlarında açık uçlu ve kısa cevaplı soru türünün kullanıldığını tespit etmiştir. Ancak açık uçlu ve kısa cevaplı soru türlerinin kullanımı ile ölçme araçlarında soru sayısında düşüş olmuş ve ölçme araçlarının kapsam geçerliği düşmüştür, denilebilir. Buna rağmen ölçme araçlarındaki açık uçlu soruların artması, öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin gelişimi

için önemli bir gelişmedir. Ancak kısa cevaplı soruların açık uçlu sorular kadar yüksek seviyede kullanılması, bu durumu olumsuz etkileyebilir.

4. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre şu öneriler getirilmiştir:

Beceri temelli yazılı ve uygulamalı sınav sisteminde öğrencilerin okuryazarlık becerilerini bir bütün olarak geliştirmek için Türkçe dersi ölçme araçlarında okuma ve yazma öğrenme alanları kazanımlarına yakın oranda yer verilmelidir. Dilbilgisi alanı ile ilgili sorular işlevsel bir şekilde sorulmalı, böylece dilbilgisi ile öğrencilerin dil becerileri gelişimi desteklenmelidir.

Türkçe dersi ölçme araçlarında kullanılan sorular; öğrenci seviyesi, sınav süresi vb. değişkenler dikkate alınarak bilişsel öğrenme düzeylerine dengeli dağıtılmalıdır.

Ölçme araçlarında kapsam geçerliğini sağlamak için ölçme ve değerlendirmede ilk olarak ölçülecek Türkçe dersi öğretim programı okuma ve yazma alanı kazanımlarını gösteren belirtke tablosu hazırlanmalıdır.

Ortaokulda sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin daha güçlü gelişimi için kısa cevaplı soru türü tercih edilmemeli, açık uçlu soru türü tercih edilmelidir.

Kaynakça

- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J., & Wittrock, M. C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Aydın, M. (2019). *Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Aydın, M., & Uçgun, D. (2020). Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının programdaki kazanımlara göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 343-356. <https://doi.org/10.16916/aded.678478>
- Barçın, İ. (2019). *Türkçe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecini uygulama ve önemseme düzeyleri üzerine bir araştırma Bitlis ili örneği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Bekaroğlu, A. (2007). *İlköğretim 6.sınıf Türkçe dersindeki yazılı sınav sorularının soru basamaklarına göre incelenmesi ve değerlendirilmesi (Kastamonu örneği)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kastamonu Üniversitesi.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: Cognitive Domain*. United States of America: David McKay.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çintaş Yıldız, D. (2015). Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre analizi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(2), 479-497.

- Deniz, K., Tarakcı, R., & Karagöl, E. (2019). Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708. <https://doi.org/10.16916/aded.569153>
- Dilekçi, A. & Çiçek, S. (2022). An analysis of secondary school Turkish language course assessment tools in the sense of PISA reading skill criteria. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 9(1), 417-431.
- Ercan, M., & Doğan Kahtalı, B. (2024). Beceri temelli Türkçe dersi sınavları: sahadaki ilk uygulama örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(3), 625-649. <https://doi.org/10.16916/aded.1466047>
- Forehand, M. (2010). Bloom's taxonomy. In emerging perspectives on learning, *Teaching and Technology*.
- Güftâ, H., & Zorbaz, K. Z. (2008). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi yazılı sınav sorularının düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 205-218.
- Kanık Uysal, P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156. <https://doi.org/10.16916/aded.1016659>
- Karakoç Öztürk, B. & Yıldırım, B. (2022). Ortaokul düzeyindeki okuma etkinliklerine eleştirel bir bakış. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 10(1), 77-102.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatay, H., & Dilekçi, A. (2019). Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini ölçme ve değerlendirme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 685-716.
- Kavruk, H., & Çeçen, M. A. (2013). Türkçe dersi yazılı sınav sorularının bilişsel alan basamakları açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 1-9.
- Krathwohl, D. R. (2010). A revision of Bloom's taxonomy: an overview. 212-218. *Theory Into Practice*, 41(4), 212 https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2006). *İlköğretim (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2023a). *Ölçme ve değerlendirme yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=40317&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2023b). *Yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi*. Erişim https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_10/12115933_MEB_yazili_ve_uygulamali_sinavlar_yonergesi.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Ömeroğlu, A. F. (2024). Türkçe öğretmenlerinin uyguladığı sınav sorularının öğrenme alanları, ölçme değerlendirme yöntemleri ve bilişsel alan basamakları açısından

incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (14), 975-992.
<https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1398820>

Ünlü, S., Öztürk, H., & Tağa, T. (2014). Türkçe dersinde uygulanan sınavlar üzerine bir değerlendirme. *International Journal of Social Science*, (28), 513-523.

Üstüner, A., & Şengül, M. (2004). Çoktan seçmeli test tekniğinin Türkçe öğretimine olumsuz etkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 197-208.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Anlambilim ve Kökenbilim Çerçevesinde Yöresel Yemek Adları (Van ve Hakkâri Örneği)

Sevda ÖZEN ERATALAY*

Özet

Bozkır kültürünün şekillendirdiği Türk kültürü, Orta Asya'dan Anadolu'ya uzanan kadim bir kültürdür. Türkler kendilerine özgü kültürel dokuyu, farklı uygarlıklarla birleştirerek zenginleştirmiştir. Bu dokuyu oluşturan önemli unsurlardan biri de mutfaktır. Göçebe Türklerde temel besinler et ve süt ürünleridir. Ancak tarımın sınırlı olduğu Orta Asya'da Türklerin, arpa ve buğday gibi tahıl ağırlıklı yiyeceklerle beslendiği de bilinmektedir. Orta Asya'ya özgü yeme-içme kültürünü Anadolu'ya taşıyan Türkler, buraya özgü farklılıkları kendi anlayışıyla birleştirerek yeni ve bambaşka tatlar kazanmış/kazandırmıştır. Türklerle birlikte Anadolu'ya taşınan bu yemeklerden bazıları aynı ad ya da tariflerle farklı kültürlerde bile halen yaşamaktadır. Örneğin bugün dünyada tanınan ayran ve yoğurt, Türk mutfağının geleneksel simgelerindendir. İnsanoğlunun temel ihtiyaçlarından olan beslenme ve onu kültürel boyuta taşıyan mutfak, Anadolu'da önemli bir yere sahiptir. Hüznün, sevincin, birlik-beraberliğin, bereketin, yokluğun/yoksulluğun vb. sembolü olan yemekler pek çok kültürde olduğu gibi Anadolu'da da doğum, düğün, ölüm gibi duyguların paylaşıldığı özel anlamlar içerir. Geleneğin ve tarihin izlerini taşıyan yemekler, onlara yüklenen anlamlar ve yemeklere verilen adlar da önemlidir. Çünkü bir yemeğin adı bazen onun geçmişi hakkında bilgiler verebilir. Bu bağlamda pek çok kültüre ev sahipliği yapmış olan Van ve Hakkâri çevresindeki yemek adları ile geleneksel yemeklere yüklenen anlamlar üzerinde durulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Van, Hakkâri, yemek adları, anlambilim, kökenbilim, mutfak kültürü.

1. Mutfak Kültürü, Kimlik ve Küreselleşme

Bir toplumun tarihsel gelişimini, iklimini, coğrafi yapısını, gelenek-görenek ve dinî inancını oluşturan maddi-manevi değerlerin tümü o toplumun kültürünü oluşturur. Her toplum yeme-içme, giyim-kuşam, ekonomik yapı, dinî inanç ve gelenek-görenek noktasında kendi kültürünü oluşturmuştur. Geniş yelpazeye sahip olan kültürün önemli unsurlarından biri de mutfaktır. Beslenme ihtiyacından çok toplumsal kimliği oluşturan unsurlardan sayılan mutfak, kültürün ve toplumsal aidiyetin önemli simgelerindendir. Yemek yeme ve mutfak üzerine konuşma insanlığın doğal ihtiyaçlarından biridir. Ancak bu ihtiyaç özellikle son yıllarda fiziksel ihtiyacın ötesinde çeşitli ürünlerin üretilip sunulduğu, toplumsal uygulamalar çerçevesinde inanç, tabu, norm, coğrafya, ekonomi vb. etkenlerin oluşturup şekillendirdiği güçlü bir etkileşim ağına dönüşmüştür. Yani mutfak kültür, kimlik, aidiyet, diyalog, kültürel çeşitlilik, ritüel, toplumsal cinsiyet, milliyet, endüstri, yaratıcılık, sürdürülebilir kalkınma ve evrensel bir iletişim biçimine bürünmüştür (Özünel, 2016, s. 26).

Kültürel kimlik bağlamında, kendi yiyecekleriyle ön planda olan bazı toplumları bugün mutfaklarıyla tanımak mümkündür. Örneğin Fransızlar kruvasan, Araplar kebab, Türkler hamurlu yiyecekler ve İtalyanlar pizza (Beşirli, 2010, s. 168-169) ile bilinir.

Tarım toplumlarında, özellikle Anadolu'da, tarlaya giden, ev işlerinden sorumlu olan çocuk bakmaktan yemek yapmaya kadar evin hemen her işini üstelenen kadını sanayi toplumunda da mutfakta yemek yapan, çocuk bakan yani hem evde hem de dışarıda iş yapan biri olarak tanımlarız. Toplumun giderek değişmesi/evrimleşmesiyle birlikte toplumsal cinsiyet rolleri de değişmiştir. Bugün meslek olarak kendine mutfağı seçen kadın sayısı

* Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, sevdaeratalay@hotmail.com

erkeklere oranla daha azdır. Çoğunlukla erkeklerin hâkim olmaya başladığı mutfak, artık meslek haline gelmiştir (Karaca ve Altun, 2017, s.339). Diğer toplumlarda olduğu gibi geleneksel Türk mutfağında da rollerin erkek ve kadın arasında değişmeye başladığı görülmektedir.

Mutfak kültürü, bir toplumun inancı hakkında da bilgiler verir. Örneğin dini törenlerde sunulan yemek türleri, yemeğin yenme biçimi ya da sofraya düzeni dini kimliği oluşturan/belirleyen geleneklerdendir. Besinlerin haram ya da helal olarak sınıflandırılması yemeği dini kimlik bağlamında araç durumuna getirir. Beslenme düzenindeki değişikliklerle ilgili ritüellerin beden üzerindeki iktidarını belirlemesi de beslenmenin din ile ilişkisini ortaya koymaktadır. Kurban, sadaka gibi direkt besinler üzerinden dini ritüellerin oluşturulması, dini sembole dönüştürülen ve kutsallık atfedilen yiyeceklerin olması, yemek yeme kurallarının da dâhil olduğu sofraya düzeni ve üretim süreçleri, ekonomi piyasasını şekillendirme gibi pek çok özellik din-mutfak ilişkisi temelinde sayılabilecek önemli maddelerdendir. Bunlar, insanoğlunun en temel ihtiyacı olan yemekle ve yemeklere dini semboller atfederek dini kimliği oluşturan unsurlardır (Gürhan, 2017, s. 1211). Eski çağlarda tanrılara sunulan adaklar, Hindularda ineğin kutsal sayılması, Müslüman toplumlarda domuz etinin yasak olması dini kimliğin göstergelerindedir. Eski Türklerde ölü gömme törenlerinde sunulan çeşitli yemekler ve bugün Anadolu'da ölü için kavrulan helvalar bir toplumun dini ritüellerini gösteren belgelerdir.

Küreselleşme ve teknolojinin etkisiyle her geçen gün mutfaklararası iletişimin arttığı gözlemlenmektedir. Bir toplumun bilinen tatlarını farklı sunum ya da tariflerle yeniden yaratması dünya mutfağında yer edinebilme çabasını gösterir. Özellikle son yıllarda gerek görsel gerek edebî anlamda televizyon kanallarında ve dergilerde mutfakla ilgili gelişim ve değişimler, toplumların kendine özgü kültürlerini tanıtmaya değerlendirebilir. Her geçen gün dünya mutfağının merak edildiği ve farklı ülkelere ait tatların kolayca ulaşılabildiği sosyal medya en önemli iletişim araçlarından biridir. Öyle ki artık pek çok kişi farklı kültürlerle ait yiyeceklere kolayca ulaşabilmektedir. Hatta bazı yiyeceklerin yapımı için uzmanlaşma adına dersler alınmaktadır. Kimi zaman farklı kültürlerin yiyeceklerini kendi kültürüyle harmanlayarak yeni tatlar yaratan kişiler bunları pazarlamak ya da tanıtmak için sosyal medyadan yararlanmaktadır. Gittikçe değişen ve küreselleşen mutfağı Türk mutfağı temelinde değerlendirmek gerekirse sütlü tatlıların yerini pastalar, pidelerin yerini pizzalar, ayranın yerini gazlı içecekler almıştır. Ciğerim, Türk mutfağı açısından küreselleşmeyi olumlu bir gelişme ve kendi kültürümüzü hatırlamak bağlamında geleneksel ve sağlıklı beslenmeyi hatırlama olarak değerlendirir (2002, s. 33-34).

Son yıllarda iletişim araçlarının yaygınlaşması, medyanın katkısı ve televizyonlarda da bununla ilgili dizilerin ve reklamların çoğalması sayesinde günümüzde, ülkemizin pek çok yerinde Akdeniz, Karadeniz ve Güneydoğu Anadolu mutfağını yansıtan yerler açılmaya başlamıştır (Orkun, 2009, s. 102). Elbette bu da küreselleşmenin geleneksel mutfağa katkısı bağlamında değerlendirilebilir.

Tarih boyunca toplumlar beslenme biçimleri, pişirme yöntemleri, mutfak malzemeleri/ürünleri ve yemek yeme adetleri ile şekillenip gelişmişlerdir. Söz konusu unsurlar kültürel kimliğin oluşmasında ve ifade edilmesinde önemli bir araçtır. Mutfak, bir toplumun kendine özgü kültürünü yansıtmaya ve kendini dış dünyaya tanıtmaya noktasında da güçlü bir araçtır. Kuşaktan kuşağa aktarılan bu kimlik geçmişin izlerini geleceğe taşıyan ve devamlı gelişip değişen zengin bir yapıya sahiptir. Mutfak kültürünün oluşmasında geleneklerin, dinin ve sosyal yapının katkısı büyüktür. Bir toplum için geleneksel yemekler

sadece hazırlanmış ve pişirilmiş yiyecekte öte kendi özünü, geçmişini, kültürünü ve değer yargılarını gösteren önemli belgelerdir. Özellikle son yıllarda mutfakın geçmişi, kimlik ve kültür oluşumuna katkısı, coğrafi yapının mutfakta etkisi, mutfakın toplumun inanç sistemiyle ilgisi, yerel tatların korunması ve tanıtılması gibi pek çok konu antropoloji, arkeoloji, sosyoloji, güzel sanatlar, dilbilim, tarih, turizm, ilahiyat gibi farklı disiplinlerin de katkılarıyla önemli bir boyut kazanmıştır.

2. Eski Türklerde Mutfak ve Sofra Kültürü

Konargöçer hayat tarzının şekillendirdiği beslenme anlayışına sahip Türklerde mutfak kültürü her zaman önemli olmuştur. Eski Türklerde sofrada adabı ve yeme-içme biçimi kültürün önemli bir parçası olarak görülmüştür (Ögel, 1978). Göçebe yaşam tarzının gerektirdiği şartlar doğrultusunda kendine özgü beslenme alışkanlığı edinen Türkler yiyeceğin bulunması, yapılması, saklanması ve korunması noktasında da oldukça başarılıdır. Örneğin oyukları, mağaraları ve kazdıkları yapay çukurları serin olduğu için yiyecek ambarı olarak kullanmışlar ev içinde de güneş almayan yerleri kiler ve mahzen yaparak ürünlerin bozulmasını engellemişlerdir. Evin dışında güneş almayan ve kuz denilen yerde tahtadan yapılmış depolar ve sütükler yapmışlardır. Et ve süt ürünlerini korumak için hayvan derisini, bağırsağını değerlendirmişlerdir. Su kabığını tuz, bal ve benzeri ürünleri saklamak için kullanmışlardır. Ağaçtan oyma kap ve sandıkları mutfak ürünlerini koymak için tasarlamışlardır. İçecekleri serin tutan toprak testiler yapmışlardır. Küpler ve bakır kapları da mutfak gereçleri olarak kullanmışlardır (Baykara, 2001). Konserve tekniğini de bilen (Kafesoğlu, 1998, s. 318) Türkler hem yaşadıkları coğrafyayı hem de göçebe hayatın şartlarını iyi bilmiş ve bu temelde kendine özgü mutfak oluşturmuşlardır. Türkler bozkır kültüründen edindiği mutfak anlayışını yerleşik hayata geçtikten ve farklı topluluklarla iletişim sağladıktan sonra daha da geliştirmiş, çeşitlendirmiş ve bugün, dünya mutfakındaki yerini almıştır.

Türklerin geçmişte et ve süt ürünlerini bolca tüketiyor olması tek tip beslenme alışkanlığına sahip oldukları anlamına gelmemelidir. Hem tahıl hem de sebze-meyve tüketen Türkler, bu ürünlerden şarap, pekmez, boza, ekmekek, tatlı, yemek, atıştırılacak gibi farklı yiyecek-içecekler de yapmışlardır. Yani Türkler her ne kadar göçebe bir toplum olarak değerlendirilse de aslında onlar tarımdan anlayan bir mizaca da sahiptir. Bununla ilgili Ögel (1991, s. 88) Altay bölgesinde Hun dönemine ait sulama kanallarının bulunduğunu ve Çin kaynaklarında Hunların tarımla uğraşan bir toplum olarak geçtiğini ifade eder. Ayrıca Köktürklerin de belirli bir düzeyde ziraat anlayışına sahip olduğunu bunun da kurganlardan çıkan kürek ve pulluk gibi tarım aletlerinden anlaşıldığını vurgular (Ögel, 1991, s. 164). Eski kaynaklarda Türklerin tahıl ve sebze-meyve tüketen bir toplum olduğunun vurgusu daima yapılır. Örneğin Gömeç, İbn Batuta'nın Harezmi bölgesi için dünyada eşi benzeri olmayan kavunların yetiştirildiği yer olarak tanımladığını söyler. Türklerin meyveyi kurutarak tükettikleri gibi özlerinden de pekmez ya da şarap yaptıklarını belirten Gömeç, o dönemde buğdaydan yapılan ve kavurmaç/kogurmaç olarak adlandırılan atıştırılmalıklardan ve bozadan (Gömeç, 2016, s.190-192) söz eder. Eski Türklerin tarıgı (Caferoğlu, 1968, s. 226) olarak adlandırdığı tahıl ürünleri daha çok arpa, buğday ve darıdan oluşmaktadır. Türkler bu ürünlerden yiyecek ve içecekler (Kızıldemir vd., 2014) yapmışlardır.

Uygur metinlerinden itibaren “bakliyat ve bezelye” anlamına gelen *burçak* (Önler, 2004, s. 281) ve “pancar” anlamındaki *dünüşge* (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020) tarihsel metinlerde karşılaştığımız sebze adlarından bazılarıdır ve bu sözcükler Türklerin tarım ürünlerini eskiden beri bildiğini ve tükettiğini göstermektedir. Eski Türkler meyveye daha

çok *yemiş* ve *erik* olarak adlandırmıştır. Örneğin Dîvânu Lugâtî't-Türk'te ikiye ayrılmadan çekirdeği ile beraber kurutulan kayısı *küli* (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020) olarak karşımıza çıkar. Yine sözlükte kayısı, şeftali, erik gibi meyvelerin yarısı ve kurutulmuş herhangi bir şey anlamında *kak* (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020) kurutulmuş kayısı, kuru üzüm yarması anlamında da *çaxşak* (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020) sözcükleri bulunmaktadır.

Çinlilerden pirinç yetiştirmeyi öğrenen Türkler (Kızıldemir vd. 2014) bu ürünü bazı yemeklerde hatta içeceklerde kullanmışlardır. Yudahin, Kırgız Türklerinin “sütle terbiye edilmiş bir çorba” anlamına gelen *kordo* yemeğinden bahseder. Orta Asya'nın pişirme tekniklerinden olan olgunlaştırma ve demleme yöntemiyle pişen bu yemek, ısıtılmış hatta kor haline gelmiş taşların deriden yapılmış bir torba içine atılmasıyla yapılmaktadır. Kırgızlar taş kuru ya da taş ateşi anlamına gelen bu pişirme tekniğinden ötürü pirinç yemeğine *kordo* adını vermişlerdir (akt., Ögel, 1978). Pirinç Uygur Türklerinde de kullanılmıştır. Mani dinini kabul eden Uygurların yaşam tarzında bazı değişiklikler olmuştur. Bu değişiklikler yeme-içme alışkanlığını da etkilemiştir. Örneğin her zaman et yiyen Uygurlar artık pirinçle beslenmek durumundadır (Kılıç ve Albayrak, 2012). Dîvânu Lugâtî't-Türk'te *tuturkan* (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020) sözcüğünün “pirinç” ve *uwa*'nın “pirinç, buz ve şekerle yapılan ve serinlik için yenen bir yemek” anlamında karşımıza çıktığı görülmektedir (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020).

Bireysel ve kültürel kimliğin tanımlayıcı unsuru olarak görülen sofranın düzeni/adabı bugün halkbilim, tarih, güzel sanatlar, gastronomi ve ilahiyat gibi farklı disiplinlerin araştırma alanları içerisinde yer almaktadır. Söz konusu çalışmalar yemek, sofranın düzeni, mutfak kültürü temelinde önemli bilgiler sunmaktadır (Kınay, 2024, s.46). Her ne kadar son yılların çalışma alanları içerisinde değerlendirilse de sofranın düzeni uzun yıllardır pek çok kültürde farklı anlamlara gelmektedir. Eskiden beri Türklerde de var olan bu kültürün bazı kalıntıları halen Anadolu topraklarında yaşamaya devam etmektedir. Örneğin İslamiyet'ten önce belirli bir sofranın düzenine sahip olan Türklerde bu düzen kabile ya da oymakların sosyal hayattaki konumlarını belirlemekteydi. Yani sofranın düzeni aynı zamanda hiyerarşinin de düzenini oluşturmaktaydı. Yine orun (mevki) ve ülüş (yemek payı) hakkını kaybedenler av, yayla ve otlak gibi haklarını da kaybetmekteydi. Türklerin sofralarında ev sahibi, yemek ya da lokmaları konukların ağzına verirdi (Kılıç ve Albayrak: 2012). Bu davranış Türklerin konukseverliğini göstermektedir. Ayrıca yeme-içme geleneği toplumsal birlikteliğin ve gücün sembolleri arasındaydı. Türklerde geleneksel yemek törenlerini sosyal hayatın önemli bir parçası olarak gören Eröz doğum, ölüm, düğün gibi pek çok yerde sunulan yemeklerin, geleneğe uygun biçimde hazırlanan sofralarda düzenlendiğini ve oymak, boy ya da köy halkı ile birlikte yenildiğini söyler. Acıyı, sevinci ya da kutlamayı sofranın başında belirli bir düzen içerisinde hep birlikte paylaşan Türkler bu geleneği Köktürklerden günümüze yaşatmayı bilmişlerdir (Talas, 2005, s. 276). Özellikle törensel yemeklerde yöneticinin merkeze alınarak hazırlandığı sofranın düzeninde, bireyler de siyasal ve toplumsal düzene göre konumlandırılmıştır. Aynı zamanda sofranın düzeni, yöneticinin cömertliğini ya da zenginliğini de göstermekteydi (Beşirli, 2012, s. 345). Tarihi kaynaklarda Türklerin sofranın düzeninin neye göre yapıldığı ve hangi anlamı taşıdığı ayrıntılı biçimde verilmektedir. Örneğin Bahaeddin Ögel'in “Türk Kültür Tarihine Giriş IV: Türklerde Yemek Kültürü” adlı eserinde sofranın düzeni üzerine önemli bilgiler yer almaktadır (1978).

Orta Asya'dan Anadolu'ya gelen Türkler hem göçebe hem de yerleşik hayatın sentezinden oluşan yeme-içme biçimini farklı kültürlerden öğrendikleri bilgilerle harmanlayarak zengin bir mutfak anlayışına sahip olmuşlardır. Bozkır hayatının şartları temelinde et, süt, sebze, tahıl ve meyveleri nasıl korumaları, saklamaları ya da kullanmaları

gerektiğini bilen Türkler geliştirdikleri pek çok tekniği günümüze de taşımışlardır. Tarihsel metinlerde rastladığımız pek çok yiyecek ya da içeceğin adı, yapılışı, tekniği vb. özellikleri bugün pek çok yörede halen karşımıza çıkmaktadır.

3. Tarihsel Süreçte Hakkâri ve Hakkâri'nin Mutfak Kültürü

Hakkâri ve çevresinde bulunan bazı kalıtlar bu topraklarda ilk yerleşim yeri olarak Taş devrinin ilk evrelerini işaret etmektedir. Bölgedeki kaya resimlerinden ve kalıntılardan tespit edildiği kadarıyla burada yaşayan insanların yaklaşık on bin yıl önce avcılık, toplayıcılık, hayvancılık ve tarımla uğraştığı anlaşılmaktadır. M.Ö. 2000'li yıllarda Urartuların yurdu olarak kabul edilen Hakkâri'de Sümerler, Asurlular, Babiller ve Medler yaşamıştır. Tarih boyunca Persler, Romalılar ve Sasanîlerin hüküm sürdüğü bölgede Arap ve Türkler de var olmuştur. V. yüzyıldan sonra bölgenin yarısına yakını Nesturiler ve aşiret düzeyindeki Kürtler diğer yarısını da Türkler, Araplar, Ermeniler, Keldanîler ve Yahudiler oluşturmuştur. I. Dünya savaşından sonra Müslüman olmayan bazı unsurlar İran ve Irak'a göç etmiş, kalan etnik gruplar da XV. yüzyıldan XIX. yüzyıla kadar Abbasî beyleri tarafından yönetilmeye başlamıştır. Hakkâri şehrinin bilinen en eski adı Çölemerik'tir. Hakkâri adı ile ilgili ilk bilgilere X. yüzyılda Arap kaynaklarında rastlanmaktadır. Arap tarihçi İbni Havsal Hakkâri'nin bölgede yaşayan ve güçlü savaşçı anlamına gelen Hakariyan boyundan geldiğini vurgular. Başka bir görüşe göre Hakkâri adı burada hüküm süren Sümerlerin Hakar boyundan gelmektedir (Alikılıç, 2011).

Farklı medeniyetlere ev sahipliği yapmış olan bölgenin coğrafi özellikleri ve kültürel çeşitliliği Hakkâri mutfagını oluşturan etkenlerdendir. Dağlık bir alana kurulmuş olan bölge doğanın sunduğu bitkiler ve hayvancılık temelinde gelişen mutfığa sahiptir. Bu sebeple doğada yetişen otlar ve hayvansal ürünlerle yapılan yemekler yöreye özgü tatların belirlenmesinde oldukça etkilidir (Elmas, 2021, s. 52). Yöre insanı için önemli olan yayla kültürü ilkbaharda başlayarak yaz sonlarına kadar devam eden kış hazırlığı dönemidir. Bu dönemde kavurmalar hazırlanır, et, yoğurt, kaymak yapılır/kurutulur yöreye özgü otlar toplanır (Yalçın, 2011, s. 167).

3.1. Hakkâri ve Çevresinde Yöresel Yiyecek Adları

Doğaba:

Coğrafi işaretli ve Hakkâri'ye özgü yemeklerden olan Doğaba koyun yoğurdu, dövme buğday, kemikli et ve köfte ile yapılan bir yemektir (Elmas, 2021, s. 54). Kalabalık aile toplantılarında ve kız isteme geleneklerinde tüketilen özel yemeklerdendir. Burhân-ı Katı'da *dûgbâ* biçiminde geçen ve “yoğurt aşıdır ki bozca aş ve tuga dahi derler” olarak tanımlanan (Öztürk ve Örs, 2009) yemek daha çok kemikli koyun eti ile yapılmaktadır. Steingas'da (1963) *dogh* sözcüğü çalkalanmış ekşi süt, peynir altı suyu ve ayran olarak tanımlanır. Ayrıca *dogh-âbâ* (sütle hazırlanan yiyecekler), *dogh-bâ* (kurutulmuş ayran)ve *dogh-wâ* (ekşi sütle tatlandırılmış et) ile *dogh* sözcüğünden türeyen adlar da bulunmaktadır. Farsçada süt, ayran, yoğurt olarak anlaşılan ve *dogh* sözcüğü ile birleşen *âb* ve *av* (Çağbayır, 2017) sözcükleri Farsçada su anlamına gelmektedir. Yemeğin özel malzemelerinin kemikli koyun eti ve koyun yoğurdu olması bizi Doerfer (1967)'in *dog* ve *râg* sözcüklerinden oluştuğunu söylediği *dôrâg* sözcüğüne götürmüştür. Doerfer süt, ayran ve yeni sütün üzerine dökülen ekşi süt anlamına gelen *dog* ile dağın eteği anlamına gelen *rag* sözcüklerini birleştirir. Sözcüklerin eski zamanlarda koyun ya da keçi sütünü ekşi sütle karıştıran çobanlardan geldiğini belirtir. Doerfer (1967)'e göre bu sözcük, halk etimolojisi olarak değerlendirilmelidir. Burhân-ı Katı'da üzerine süt sağılmış yoğurt olarak geçen *durâg* sözcüğü *dûg-i râg* olarak “dağ eteğinde yapılan ayran” biçiminde tanımlanır (Öztürk ve Örs,

2009). Türkçeden Macarcaya *turo*, Rusçaya *torák* ve Kürtçeye *toraq*, *torax* olarak geçen sözcük, kökenbilim sözlüklerinin bazılarında *toraq*, *dorak*, *turay*, *torák*, *turaq*, *tuvaruq* biçimleriyle karşımıza çıkmıştır. Ayrıca Türkmenlerde maydanoz ya da nane ile yapılan ve baharatlarla zenginleştirilmiş yoğurtlu yemeğin adının *torak/turok* olması yine dikkatimi çekmiştir (Doerfer, 1967, s.210-211).

Doerfer'in dağın eteği anlamından hareketle çobanların ekşi süt ya da maya olarak tanımladığı *dog* sözcüğü bugün Anadolu'nun pek çok yerinde kulaksız koyun ve keçi anlamında *dog*, *doga*, *doğ*, *doğa* (DS II, s. 2009) olarak söylenmektedir. Hatta halk etimolojisi temelinde bu sözcükten geldiği düşünülen *tor* ve türevleri de aynı anlam bağlamında halkın dilinde yaşamaya devam etmektedir (Doerfer, 1967, s. 210-211). Erzincan, Sivas, Artvin ve yörelerinde “yoğurt ve kaymaktan yapılan bir çeşit yağlı peynir” anlamındaki *dorak* (DS II, s. 2209) ile Bitlis, Diyarbakır, Muş, Şanlıurfa ve yörelerinde “yağı alınmış süt ya da yoğurdun kaynatılmasıyla elde edilen katık” anlamındaki *torak* (DS V, 2009, s. 3969) bunlardan bazılarıdır.

Doleme:

Türk Patent ve Marka Kurumu'nun resmi internet sitesinde yer alan “Coğrafi İşaret ve Geleneksel Ürün Adı İstatistikleri” içerisinde yerini almış olan *Doleme* yemeği de Hakkâri'nin geleneksel yemeklerindedir (Saatçi, 2019, s. 362). Bal kabağı, köfte ve reyhandan oluşan yemek, üzerine yoğurt dökülerek de tüketilmektedir (Elmas, 2021, s. 54). Dolama ya da kabağın doldurulması temelinde dolma/dolama biçiminin halk ağzındaki söyleyişle ilgili olabileceğini düşündüğümüz yemek, doldurularak ya da dolayarak yapılan yemekten ziyade yuvarlak ya da küp şeklinde doğranmış bal kabakları ve misket şeklindeki köftelerden oluşmaktadır. Yemeğin ana malzemesinin kabak olması bize Anadolu ağzlarındaki *döl* ve *döleme* sözcüklerini hatırlatmıştır. Ağızlarda “kavun, karpuz, kabak ve hıyar bitkisinin daha çiçeği dökülmemiş meyvesi” (DS II, 2009, s. 1575) biçiminde tanımlanan *döl* sözcüğü, kabak temelinde yemeğin *döleme* olarak adlandırılmış olabileceğini düşündürmektedir. Yine yemeğin diğer malzemesi misket köfteler, yemeğin görüntüsü bağlamında bu adı almış olabileceği ihtimalini aklımıza getirmiştir. Sivas ve İzmir gibi bazı yörelerde *topaç* anlamına gelen *döleme* (DS II, 2009, s. 1578) topacı andıran misket şeklindeki köfte ve küçük küçük doğranmış bal kabakları çerçevesinde yemek adı olarak karşımıza çıkmış olabilir.

Yemeğin adıyla ilgili en önemli bilgilerden biri yine Doerfer'e aittir. Türkçeden pek çok dile ödünçlenen dolma ve dolama sözcüklerini ayrıntılı olarak açıklayan Doerfer (1967, s. 204)'e göre sarmak, dolamak eylemi yemek adları da yapmaktadır. Türkmencede lahana sarmasına *dolama* denildiğini belirterek bu biçimin bazı lehçelerde de kullanıldığını söyler. Pek çok sebzenin sarması (lahana, yaprak) ve dolması (patlıcan, kabak) olduğunu bunların da bazı dil ve lehçelerde *dolma/dolama* biçimlerinde karşımıza çıktığını ifade eder. Buraya kadar dolmanın doldurma ve sarmanın da sarma eylemi ile oluşturulduğu gayet açıktır. Oysa *doleme* yemeği ne sarılan ne de doldurulan bir yemektir. Bal kabağı ve köftelerden oluşan, üzerine bazen kızgın yağla hazırlanmış sos bazen de yoğurtlu sos dökülerek tüketilen yemeğin adı Doerfer'in tespitleriyle daha anlaşılır hale gelmiştir. Çünkü Doerfer, bazı İran lehçelerinde pirinç, kuru üzüm, erik ve köfteden hazırlanan ve hepsinin birlikte pişirilerek üzerine kızgın yağ dökülen bir yemekten söz eder. Bu yemekten arta kalan kısmının da asma yaprağına sarıldığını belirtir. Hakkâri'nin yöresel yemeği *Doleme* de pirinç, kuru üzüm, erik, köfte ile pişirilerek üzerine kızgın yağ dökülen *dolme/dulma/dolama* (Doerfer, 1967) olarak bilinen bu yemekten almış olabilir.

Işgın/Uçkun/Uşgun/Uşkun:

Lübnan, İran, Irak ve Türkiye’de daha çok Doğu Anadolu bölgesinde yetişen *uşkun* çok yıllık bir bitkidir. Van, Erzurum, Bitlis, Tunceli, Sivas, Muş, Hakkâri, Kars ve Sivas’ta yetişen bu bitki Hakkâri ve çevresinde daha çok *revas* adıyla anılmaktadır. Doğu Anadolu bölgesinde çoğunlukla *uşgın*, *ışgın*, *uçgun* olarak bilinen bu bitki; yayla muzunu, dağ muzunu, Van muzunu ve Hakkâri muzunu olarak da tanınmaktadır (Kırkılıç, 2020, s. 109). Yöre halkı tarafından oldukça sevilen ve özellikle nisan-mayıs aylarında Hakkâri dağlarından taze taze toplanarak tüketilen *uşkunun* reçeli ve çayı da yapılmaktadır (Elmas, 2021, s. 56). Türkiye’de tek yerli Rheum türü olarak bilinen ve Latince adı Polygonaceae olan bu bitki Sivas, Kars, Erzincan, Tunceli, Elazığ, Muş, Ağrı, Bitlis, Erzurum, Van, Hatay, Kahramanmaraş ve Hakkâri’de yayılış gösteren tıbbi bitkiler arasındadır. Türkiye’de çoğunlukla *ışgın*, *uşgun* ve *uçgun* adlarıyla bilinmektedir (Tosun ve Kızılay, 2003).

Dîvânü Lugâti’t-Türk’te Farsça *aşhun*, Arapça *al-ribâs* olan sözcüğün bitki anlamına geldiği belirtilir. Kaşgarlıda Bektaşî üzümü anlamında *uşgun* ve “hayvanların yem olarak yediği taze kamış” anlamına gelen *kuşgun* (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020) sözcüğü Kâmûs-ı Türkî’de Türkçe kökene dayandırılmakta ve *uşkun* biçimiyle “keçikulağı bitkisi” olarak anlamlandırılmaktadır (Gündoğdu vd. 2011). Clauson (1972, s. 672) sözcüğü İran lehçesine dayandırır ve “sığırların yediği ot” olarak tanımlar. Eker (2009, s. 258)’e göre sözcük Farsça *aşhuwân*’dan kopyalanmıştır. Sözcük bize Eski Türkçede bitki, nebat, ekin, orman, ağaç anlamlarına gelen “ı” kökünü hatırlatmıştır. Bu çerçevede sözcüğün kökeniyle ilgili farklı tespitler ortaya koyulabilir. Clauson (1972, s. 1) “ı” sözcüğünün tarihsel metinlerde genellikle bitki örtüsü olarak tercüme edildiğini ancak bu anlamın yanı sıra bitki ile ağaç arasındaki çalı olarak anlamlandırılabilceğini de belirtir. Orhon yazıtlarında sık sık geçen “yış” sözcüğü dağlardaki otlak yayla (Gabain, 1988, s. 311), ormanlı dağ (Aydın, 2017, s. 177) anlamlarına gelmektedir. Türkçede söz başı /y/ ünsüzünün türemesiyle ilgili örneklerin fazlaca olduğu düşünülürse sözcük, tarihsel süreçte aynı ses olayına maruz kalmış olabilir. Özetle “ı” ve “yış” sözcükleri eski Türkçede bitki, ot, orman anlamlarına gelmektedir. Işgun ya da kuşgun sözcüklerindeki -gun eki bilindiği üzere Eski Türkçede topluluk ve çokluk bildiren eklerdendir. Bu bağlamda “ı” “(y)ış” ve “yış” sözcükleri tarihsel süreçte ses ve biçim değişiklikleri temelinde -gun çokluk bildiren ekle birleşerek bitki topluluğu anlamında karşımıza çıkmış olabilir. Tarihsel metinlerde -Gun çokluk ekiyle ilgili Alimcan İneyet’in “Göktürk Yazıtlarındaki -Gün / (G)Ün ve -Gun Çokluk Eki Üzerine” adlı çalışması oldukça ayrıntılı bilgiler sunmaktadır. Bu çalışmaya göre qun sözcüğünün sürü, grup, kişiler, topluluk, akraba, toplanmak, birleşmek, uzlaşmak gibi anlamlarının yanı sıra “çok” ve “birçok” anlamları da bulunmaktadır. Yine kun sözcüğünün de kardeş, soy, evlat, torun, ağabey anlamlarının yanı sıra “birçok” anlamı bulunmaktadır. Türkçedeki kün ya da gün sözcükleri ile Çincedeki qun/ kun sözcükleri aynı kökten gelmiş olabilir. Bu anlamlar ve bilgiler doğrultusunda başlangıçta bağımsız sözcükler olarak kullanılan -gün / -(g)ün ve -gun biçimleri, bu sözcüklere eklenmiş yapılar (İneyet, 2018). Doğu Anadolu bölgesinde çoğunlukla Dîvânü Lugâti’t-Türk’teki biçimi *uşkun/ışgın* olarak telaffuz edilen sözcük, kökenbilim temelinde yeniden değerlendirilebilir.

Gunci/Günci/Kunci/Künci:

Kaşgarlı *küç* sözcüğünü “susam” olarak anlamlandırır ve Çigil lehçesinde *küç yağı* “susam yağı” anlamına gelmektedir der (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020, s. 397) Clauson’da *künçit* biçiminde “susam” olarak tanımlanan sözcük Toharcadan Türkçeye geçmiş olarak değerlendirilir (1971, s. 727). Caferoğlu (1968, s. 122) da Eski Uygur Türkçesinde “susam

yağı” anlamına gelen *künçit*’i Toharcadan Türkçeye geçmiş sözcük olarak değerlendirir. Eren (1999, s.272)’e göre Türk diyalektlerinden Rusçaya *kundžut* olarak verilen sözcük Toharcadan geçmiştir. Gabain, (1983, s. 224) Soğdçada *kuncit* (kuišt < kuinšt < kuinci < kuncit) sözcüğünden gelen *k(u)wištēč’den* bahseder ve Pehlevicede de Türkçedekine benzer *kunjid* biçiminin bulunduğunu söyler. Bu sözcük Türkçenin etkileşim içerisinde olduğu bütün dillerle, küçük farklılıklar dışında, neredeyse aynıdır. Ticaretle uğraşan ve dolaylı olsa da Uygurların bazı ihtiyaçlarını sağlayan Soğdlar, *künçit* gibi bazı sözcükleri bu yolla Türkçeye kopyalamışlardır (Erdem: 2014, s.74).

Türkçe Sözlükte (2011, s.1560) Farsça *kuncud*’dan geldiği söylenen sözcük asırlardır aynı anlam ve biçimde Anadolu’da yaşamaya devam etmektedir. Ağızlarda *küncü*, *künci*, *küncük*, *kündüç*, *künlü*, *küncüt*, *kürcü* (Trabzon, Bolu, Erzurum, Malatya, Şanlıurfa, Gaziantep, Hatay, Diyarbakır, Kayseri, Konya, Niğde, Mersin, Muğla ve benzeri yörelerde) gibi biçimleri bulunan sözcük (DS IV, 2009, s. 3037) Hakkâri ve Van yöresinde de *gunci*, *künci* olarak söylenmektedir.

İprağ:

Hakkâri’nin bazı köylerinde yaprak sarması *iprağ* adıyla anılmaktadır. Etli ya da sade olarak asma, şalgam, pancar, dut, fasulye yaprağından ya da kabak çiçeğinden yapılan bu sarmalar *iprağ* (Belli ve Belli, 2014, s. 459) ve türevleri *iprağ*, *epeğak* şeklinde söylenir ki bu biçimler “yaprak” sözcüğünün yöredeki söyleyişi ile oluşmuştur.

Püng/Pünge:

Yabani nane olarak bilinen ve Latince adı *Mentha longifolia* olan bitki Hakkâri ve yöresinde *püng/pünge* olarak söylenmektedir. Yaprığı ve gövdesi taze olarak tüketilen bitkinin kurutulması baharat amacıyla kullanıldığı da bilinmektedir. Hekimlik temelinde ağız kokusunu gideren, bağırsak-mide rahatsızlıklarını iyileştiren, sindirim sistemini düzenleyen ve iştah açıcı özelliği bulunan bitki, yöre halkı tarafından fazlaca tüketilmektedir (Sırrı ve Sırrı, 2020, s. 396). Hakkâri yöresindeki yemeklerin çoğunda kullanılan ve oldukça tüketilen önemli baharatlardandır.

Hakkâri yöresindeki *pünge* bize Dîvânu Lugâti’t-Türk’te geçen *kenpe* sözcüğünü hatırlatmıştır. Sözlükte Kençekçe olduğu belirtilen sözcük bitki olarak tanımlanmaktadır (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020, s.180). Clauson (1972, s. 727) sözcüğü İran kökenli olarak değerlendirir. Tremblay ise Hotancada *kumbā* olan sözcüğün Soğdçada *keten* anlamına gelen *kynp*’ten geldiğini ifade eder (Güner, 2009, s. 80). Sözcük bu bağlamda melez sözcükler içerisinde değerlendirilmelidir. Melez sözcükler dış alıntılar olarak bilinmektedir ve alıntılar içerisinde en yaygın olanlarıdır. Bu tür alıntılarda sözcüklerin ses ve anlam bağlamında değişiklikler sergilediği görülür. Genellikle alıcı dil kendi yapısına uydurduğu sözcüğü farklı bir biçime sokarak kullanır (Buran, 2005, s. 96). Tarihsel metinlerde *kenpe* olan sözcük Hakkâri ağzında bazı ses değişiklikleriyle aynı anlam temelinde *püng*’e dönüşmüştür. Vardar (2002, s. 79) dizilimbirimi için “söylemde öğelerin gerçekleşme düzeni” der. Birbirine yakın seslerin benzeşmesi ve bu seslerin yer değiştirmesi olarak karşımıza çıkan *püng* de aslında ters dizilim yöntemiyle yeniden oluşturulmuş *kenpe* sözcüğüdür.

Sibit/Sıbit/Sıbt:

Yörede oldukça bilinen ve yemeklerin yanında taze olarak tüketildiği gibi aroma vermek amacıyla da kullanılan *sibit/sıbit*, Dîvânu Lugâti’t-Türk’te *sibüt* biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Kâşgar lehçesinde “kişniş” olarak tanımlanan *sibüt* (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020, s. 823) sözcüğü ile ilgili Clauson, “muhtemelen Hint-İran kökenlidir” der (1972, s.

785). Azerbaycan Türkçesinde *şibid* ve *şüyüd* (Uslu, 2024, s. 169, 171) biçimleri bulunan sözcük “kocakarı ilacı, maydanozgillerden güzel kokulu bitki ve maydanoza benzeyen, bostan bitkisi” anlamlarına gelmektedir.

Taptapa/Taptabe:

Türk mutfağının en önemli besinlerinden biri ekmektir. Ekmeğin çeşidine ve yapım aşamasından itibaren her ayrıntıyı adlandıran Türkler, ekmeğin pişirildiği andan içindeki malzemeye kadar her adımı ekme adı olarak kullanmışlardır (Vural, 2008, s. 308-309). Kalın, bazlamaya benzer bir çeşit tandır ekmeği, peksimet ve Bitlis’te bulgur ve kıymayla yapılan bir çeşit köfte olarak tanımlanan *taptapa* (Zülfikar, 1995, s. 641) Van ve Bitlis’te daha çok *taptapa/tabtaba*, Hakkâri ve çevresinde de çoğunlukla *taptabe* olarak bilinen ekmeğin çeşididir. Kalınca ve ortası delik tandır ekmeği için kullanılan *taptapa/tabtabe* merdane yardımıyla açılan küçük hamur topağının ele alınarak açılıp büyütülmesiyle yapılır. Elde büyütülerek açılan hamurun tandıra yapışma esnasında çıkardığı ses olan *tab/tap* kökünün tekrarlanmasıyla oluşmuştur (Özok, 2022, s. 1750).

3.2. Hakkâri ve Çevresine Özgü Diğer Yemekler

Kendine özgü mutfak kültürüne sahip olan Hakkâri; Van, Bitlis, Şirnak, İran ve Irak mutfağı ile benzerlikler göstermektedir (Sarıışık ve Özbay, 2022, s. 131). Hakkâri mutfağının en temel ürünü et ve et ürünleridir. Bölgede yetişen ot, sebze ve tahıl ürünlerinin yanı sıra yumurta, bal ve tereyağı gibi besin değeri yüksek yiyecekler de üretilip tüketilmektedir. Ayrıca küçükbaş hayvan yetiştiriciliği bölgenin ekonomisi için önemli kaynaklardan biridir. Bu da süt ürünleri içerisinde yağ, yoğurt, peynir gibi besin değeri yüksek olan gıdaların da oldukça tüketildiği anlamına gelmektedir. Çiğ sütün yayık içinde dövülmesi ile elde edilen tereyağı, geleneksel mutfak kültürü içerisinde oldukça önemlidir. Yine yayık içerisinde hazırlanan ayran hem içecek hem de yöre yemeklerinin önemli malzemelerindedir. Doğu Anadolu’nun vazgeçilmez lezzetlerinden biri olan otlu peynir yörede fazlaca tüketilmektedir. Yöreye özgü otlarla (mende, siyabo, so, sirk, kurat, vb.) tatlandırılan bu peynir bazen taze olarak tüketilmekte bazen de küp ya da tulum içerisine cacıkla birlikte basılarak salamura edilmektedir. Eski çağlardan beri üretilen süzme yoğurt bölgenin vazgeçilmez gıdaları arasındadır. Kış mevsimi için yapılan kurut, koyun ya da inek yoğurdunun torbaya bastırılarak tamamen süzdürülmesi ve tuzlanarak saklanması ile yapılır ve küçük toplar halinde kurutulularak serin yerde muhafaza edilir. Kış mevsiminde ezilerek yemek ve çorbaların özü için kullanılır (Belli ve Belli, 2014, s. 451-452). Evliya Çelebi’nin seyahatnamesinde yer alan *Kari* aşısı; bir çeşit bağırsak ve işkembe dolması olan *Kepaye*; ısırgan otu, sumak, dövülmüş buğday, nohut, pirinç, şeker pancarı ve şalgamdan oluşan *Tırşik*; bulgur, darı ve pirinçten yapılan *Gulul* (Belli ve Belli, 2014, s. 453-456) yöreye özgü diğer yemeklerdendir.

4. Tarihsel Süreçte Van ve Van’ın Mutfak Kültürü

Bir toplumun mutfak ve beslenme kültürü o toplumun tarihi geçmişi, yerleşimi, iklimi, coğrafyası, inanç sistemi, farklı kültürlerle etkileşim içerisinde olması gibi özelliklerle oluşur ve olgunlaşır. Geçmişte oldukça eski olan Van, güçlü bir devlet ve medeniyete sahip Urartulara ev sahipliği yapmış önemli bir yerleşim yeridir. Kazılar ve bazı akademik araştırmalar Van’daki ilk yerleşim izlerini M.Ö. 4000’li yıllara kadar götürmektedir. Resmi kayıtlara göre bu tarih Urartuların kuruluş tarihi olan M.Ö. IX. yüzyılın ortalarıdır. Üzüm bağlarıyla ünlü Urartularda tarım, her daim önemli olmuştur. Urartu yazıtlarında sulama kanallarından, tahıl depolarından, bağ-bahçe ve ormandan sıklıkla söz edilmektedir. Günümüzde Van’ın en önemli su kaynağı olarak bilinen Şamram yani Minua, yapay bir

kanal ile Van'a bağlanmaktadır (Tekin, 2023, s. 154-155). Bu kanal Urartular zamanında yapılmış olup günümüze kadar ayakta duran ve halen kullanılan önemli yapıtlardandır. Doğu Anadolu bölgesindeki bahçe geleneğinin ilk kez Urartu ile başladığı düşünülmektedir. Yapılan kazılar ve bilimsel kaynaklarda geçen ve çağlar boyunca devam eden bahçe geleneği, bugün de Van için değerini kaybetmemiş geleneklerdendir. Urartu ve Assur krallarının bile kendi ağızlarından anlattığı ünlü Urartu bahçeleri, eski çağlardan beri yöreye gelen tarihçi, gezgin, diplomat ve devlet adamlarının dikkatini çekmiştir. Günümüzde Urartu bahçe geleneğini devam ettirmeye ve yaşatmaya çalışan Van bahçeleri de antik Urartu bahçelerinin devamı olarak değerlendirilebilir. Üzüm bağları, meyve ve sebze bahçeleri, gölgelik veren koruluklar ve bostanlardan oluşan bu bahçeler zaman zaman bu özelliğini kaybetse de Van, hep bir *bahçe şehir* adıyla anılmıştır (Erdoğan, 2017, s. 19).

Son yıllarda bölgede yapılan kazılar Van Gölü ve çevresinin beslenme-mutfak kültürü hakkında da önemli bilgiler vermektedir. Örneğin Van'ın 9 km uzağındaki Yoncatepe sarayı Urartu döneminin en önemli yerleşkelerinden biri olarak kabul edilir. Yapılan kazılar sarayın mutfak ve beslenme kültürüne ait çalışmalara yön verir niteliktedir. Kazılarda; karbonlaşmış mercimek, bulgur, buğday taneleri, demir kaşık, çanak-çömlekten oluşan gereçler soğukluk adı verilen odada bulunmuştur (Belli ve Tozkopran, 2007, s. 440-445). Urartuların yerleşim alanı olan Van gölü havzasında döneme ait kazılarda bezelye, burçak, makarnalık, başak kabuğu, bazı darı türleri, ekmeklik buğday ve çavdar gibi ürünlerin yanı sıra maydanoz, kişniş ve kimyon gibi baharat kalıntılarında rastlanmıştır (Gökçe, 2016, s. 2657). Dağlık bir alana sahip olan Van, tarım için sınırlı bölge olarak değerlendirilse de Urartular döneminde verimli arazi haline getirilmiştir. Krallar, halkı tarıma teşvik etmek amacıyla önemli projeler gerçekleştirmiştir. Sınırlı alanda elverişli tarımın yapılabildiği bu bölgede daha o dönem barajlar, göletler ve sulama kanalları inşa edilmiş ve tarımın ön plana çıkması için çalışmalar yapılmıştır. Tarımdaki iş gücünün sağlanması adına farklı ülkelerden tutsak olarak halk toplulukları getirilmiştir. Van ve çevresinde yapılan kazılarda buğday, esmer buğday, arpa, burçak, çavdar, mercimek, nohut, darı, üzüm çekirdeği ve yağ bitkisi gibi pek çok ürünün kalıntıları ortaya çıkarılmıştır. Bağ-bahçe sahibi olmanın ayrıcalıklı olarak görüldüğü bu dönemde üzüm bağları ve meyve bahçelerinin kurulması için özen gösterilmiş ve bereketin artması adına da ritüeller yapılarak tanrılara kurbanlar sunulmuştur (Mandacı, 2018, s. 1).

Van eski çağlardan beri farklı toplumların da etkisiyle mutfak ve beslenme kültürüne her zaman önem veren bir yer olmuştur. Tipik bir Doğu Anadolu ve Osmanlı mutfacı olarak tanımlayabileceğimiz Van'ın beslenme kültürü kışın zorlu şartlarından ötürü genellikle bulunabilen gıda ürünlerinden meydana gelmektedir. Dolayısıyla Van mutfacı et ve süt ürünlerinin yanı sıra doğadan toplanan bitkiler, baklagiller ve tahıllardan oluşmaktadır. Ayrıca gölden tutulan Van balığının da beslenme kültürüne etkisi oldukça büyüktür (Ocak, 2016, s. 21).

4.1. Van ve Yöresinde Geleneksel Yemek Adları

Dip Tatlısı: Van'da *dip* ya da *dib* olarak bilinen şeker pancarının pişirilerek tatlandırılmasıyla oluşan bu tatlı tandır ya da düdüklü tencerede yapılmaktadır. Pişen pancarlar dilim dilim kesilerek ve üzerine şerbet dökülerek servis edilmektedir (Ocak, 2016, s. 154). Tarihsel metinlerde karşımıza çıkan bir sözcük Van'da tatlı adı olarak yaşamaktadır. Clauson (1972, s. 434) Eski Türkçedeki *düp* sözcüğünü bir ağaç ya da bitkinin kökü olarak tanımlar. Eski Uygur Türkçesinde de kök, esas, temel, zemin (Caferoğlu, 1968, s. 258) olarak anlamlandırılan bu sözcük kök bitki olan şeker pancarının Van'da *dip* olarak

söylendiğini göstermektedir. Ayrıca *dip* sözcüğü Anadolu ağızlarında da havuç, yerelması, şalgam, pancar kökü ve şeker pancarı anlamlarında halen yaşamaktadır (DS II, 2009, s. 1509).

Kak (Gağ) Dolması: Yemek; kıyma, bulgur, reyhan ve bazı baharatlarla hazırlanan dolma içinin, yazın şeritler halinde kesilerek kurutulan kabakların sıcak suda yumuşatılarak doldurulmasıyla hazırlanır (Ocak, 2016, s. 92). Suda haşlanan ve yumuşayan kabaklar üçgen biçiminde sarılarak *kak* dolması adını alır. Dîvânu Lugâti't-Türk'te kayısı, erik ve şeftali gibi meyvelerin kurusu olarak tanımlanan *kak* sözcüğü kurutulmuş herhangi bir şey (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020, s. 677) anlamına gelmektedir. Pek çok sözlükte Eski Türkçe olduğu belirtilen ve kurutulmuş şey, nesne, meyve anlamında verilen sözcük Clauson'da (1972, 608) da genel olarak kurumuş bir şeyin çatlayarak parçalandığı şey olarak tanımlanır. Doerfer (1967, s. 394) sözcüğün erik, kayısı, elma, armut gibi meyvelerin kurusu anlamına geldiğini söyleyerek Türkçeden diğer dillere hangi biçim ve anlamda geçtiğini gösterir.

Kavurğa: Eski çağlardan beri bilinen *kavurğa* Van'da oldukça tüketilen besleyici bir atıştırma maddesidir. Tavada ya da sacda kavrulmuş sütlü buğday bir miktar tuzlu suda kavrulmuş çedene ile karıştırılır ve isteğe göre içerisine eklenen ceviz, kuru üzüm ya da kuru kayısı ile tüketilir (Ocak, 2016, s. 60). Tietze (2016, s. 180) Clauson'da sözcüğün *kawurğa* biçiminde geçtiğini söyler ve “ateşte kavurulmuş tahıl, kabuğu alınmış ve dövülmüş buğdaydan yapılan yiyecek” olarak tanımlar. Eski Türkçeden günümüze değişmeden gelen bu sözcük, Türkiye'nin pek çok yöresinde aynı biçim ve anlamda halen kullanılmaktadır.

Kavut: Kavurulmuş buğdayın öğütülmesiyle elde edilen kavut, Van kahvaltısının vazgeçilmez lezzetlerindedir. Kış hazırlıkları döneminde yapılan ve unun eritilmiş tereyağında bulamaç haline gelinceye kadar kavurulmasıyla elde edilen bu ürün isteğe bağlı olarak reçel, bal ya da şekerle tüketilir (Yıldırım ve Yılmaz, 2023, s. 81). Dîvânu Lugâti't-Türk'te *kagut* ve *kavut* biçiminde geçen yemek, akdaru ununun yağ ve şekerle karıştırılmasıyla elde edilen loğusa yemeği olarak geçer (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2020, s. 677, 694).

Murtuğa: Çörek içi denilen ve çörek yapımında kullanılan malzemelerle yapılan bu ürün yörede *çat çingir* olarak da bilinmektedir. *Murtuğa* Van kahvaltılarının olmazsa olmazıdır. Kavrulmuş tereyağı ve una, ayrı bir kaptan iyice karıştırılan yumurtalar eklenerek pişirilir. Kısık ateşte yavaş yavaş karıştırılan bu tat, yumurtanın kabarıp iyice harca yedirilmesinden sonra sıcak olarak servis edilir. Sade tüketildiği gibi tuzlu ya da bal ve reçelle de tatlandırılabilir (Ocak, 2016, s. 179).

Murtuğa büyük bir olasılıkla “yumurta” sözcüğünden gelmektedir. Yöre ağzının etkisiyle fonetik (ses) bağlamda değişikliğe uğramış olan sözcük yu- hecesinin düşmesi sonucu oluşmuştur. Edebî dilde söz başı y-‘nin zayıflamış biçimleri, ilan < yılan, il < yıl, ulduz < yulduz (Sevortyan, 2001, s. 792) örneklerinde olduğu gibi, her zaman karşımıza çıkmaktadır. Türkçenin tarihsel metinlerinde ve çağdaş Türkçede söz başı y- ünsüzünün düşmesi ya da türemesi ile ilgili pek çok görüş bulunmaktadır. Bu görüşler üzerine Şahin'in “Türkiye Türkçesindeki Bazı Kelimelerin Başındaki y Sesinin Düşme mi Türeme mi” (2014) adlı makalesi konuyu ayrıntılı olarak ele almıştır. Eski Uygur Türkçesi ve Türk lehçelerinde yumurka (Caferoğlu, 1968, s. 305), yumurtğa (Üşenmez, 2010, s. 362), yomortka, cumurtka, jumirtka, yomirtka, yumurtğa (TLS, 1991, s. 998-999) biçimleri bulunan ve eskiden beri var olan bir sözcük, Van ve çevresinde daha az çaba yasası ve söyleme kolaylığı temelinde farklılaşarak yemek adı bağlamında *murtuğa*'ya dönüşmüştür.

5. Sonuç

İnsanoğlunun temel ihtiyaçlarından olan beslenme kültürünün de önemli unsurlarındandır. Bir toplumun yeme-içme alışkanlıkları, gıda ürünleri, sofrada adabı ve yemekleri o toplumun kültürel kimliği, ekonomik yapısı, inanç sistemi ve tarihsel geçmişi hakkında bilgiler verir. Bu bilgiler toplumların kendine özgü kültürel yapısını belirler ve diğer toplumlardan ayrılan özelliklerini gösterir. Coğrafi özellikleri ve farklı kültürlerin etkisiyle çeşitli tatlara sahip olan Hakkâri ve Van, geleneksel mutfak izlerini taşıyan iki önemli kenttir. Farklı kültürlerin mutfak anlayışını kendi mutfakıyla birleştiren Van ve Hakkari, Türkçenin tarihsel metinlerinde karşımıza çıkan bazı sözcükleri de mutfak kültürü temelinde halen yaşatmaya devam etmektedir. Hakkâri'nin geleneksel yemeklerinden Doğaba ve Doleme ile ilgili kökenbilim sözlüklerinden hareketle bazı fikirler ortaya konmuştur. Bunun yanı sıra Dîvânu Lugâti't-Türk'teki sözcüklerin yörede nasıl söylendiği ve bu sözcüklerin kökeniyle ilgili bazı görüşlere yer verilmiştir. Hakkâri'de karşımıza çıkan ve İranî dillerden alıntılanan sözcükler olarak değerlendirilen bazı sözcüklerin Dîvânu Lugâti't-Türk'teki anlam ve biçimlerine yer verilmiştir. Ayrıca *uşgun*, *doğaba* ve *doleme* sözcüklerinin kökeniyle ilgili muhtemel fikirler ortaya atılmıştır.

Kaynakça

- Alikılıç, D. (2011). Hakkari Tarihi, Hakkâri Kültürü. M. Top (Ed.) *Hakkari* içinde (s. 55-76). Anıt Matbaa.
- Aydın, E. (2017). *Orhon Yazıtları (Köl Tegin, Bilge Kağan, Tonyukuk, Ongi, Küli Çor)* Bilge Kültür Sanat
- Baykara, T. (2001). *Türk Kültür Tarihine Bakışlar*, Atatürk Kültür Merkezi Yayınları
- Belli, O., & Tozkoparan, M. (2007). 2005 Yılı Van-Yoncatepe Sarayı ve Nekropolü Kazısı. 28. *Kazı Sonuçları Toplantısı*, 1, 429-455.
- Belli, O ve Belli, G.S. (2016). Hakkâri Bölgesi Geleneksel Mutfak Kültürü ve Yemeklerinin Genel Özellikleri, *Uluslararası Tarihte Hakkâri Sempozyumu Bildirileri*, c.2, Canset form matbaacılık, 445-473.
- Beşirli, H. (2010). Yemek, kültür ve kimlik. *Millî folklor*, 22(87), 159-169.
- Beşirli, H. (2012). Türk Devlet Sisteminde Toplumsal Düzenin İnşasında İşlevselci Bakış Açısıyla “Ülüş” ve “Cilik” Geleneği. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, (63), 337-358.
- Buran, A. (2005). Karma Diller. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 95-104.
- Caferoğlu, A. (1968). *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları
- Ciğirim, N. (2002, Aralık) *Cumhuriyetten Günümüze Türk Kültürünün Dünü, Bugünü ve Geleceği: Anadolu Mutfak Kültüründeki Değişmeler, Beslenme ve Sağlık Yönünden Değerlendirmeler*. V. Türk Kültürü Kongresi. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları
- Clauson, G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*. Oxford at the Clarendon Press
- Çağbayır, Y. (2017) *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*, Ötüken Neşriyat
- Doerfer, G. (1967). *Türkische und Mongolische Elemente im Neupersischen: Türkische Elemente im Neupersischen, gim bis kâf*. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag GMBH.

- Eker, S. (2009). Divanü Lugâti't-Türk ve İran Dillerinden Kopyalar Üzerine I', *International Journal of Central Asian Studies*, 13, 233-283.
- Elmas, B. (2021). Hakkâri İlinin Beslenme ve Mutfak Kültürü. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1), 49-59. <https://doi.org/10.26677/tr1010.2021.640>
- Ercilasun, A. B. ve Akkoyunlu, Z. (2020). *Divânü Lugâti't-Türk Giriş-Metin-Çeviri-Notlar-Dizin*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erdem, M. (2014). Soğdca, Türkçedeki Soğdca Kelimeler ve Bunların Türkçeye Uyumları. *Türkoloji Dergisi*, 21(1), 65-90.
https://doi.org/10.1501/trkol_0000000279
- Erdoğan, S. (2017). Minua (Şamram) Kanalı ve Tariria Bahçesi İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(36), 11-24.
- Eren, H. (1999). *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü*, Bizim Büro Basımevi
- Gabain, A. von (1983). Irano-Turkish Relations in The Late Sasanian Period. *The Cambridge History Of Iran*, 3(1), 613-624.
<https://doi.org/10.1017/chol9780521200929.021>
- Gabain, A. von (1988). *Eski Türkçenin Grameri*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Gargacı Kınay, A. (2024). Türk Sofra Adabını Konu Alan Araştırmalar Üzerine Bir İnceleme. *International Journal Of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55). 37-49.
<https://doi.org/10.35826/ijoess.4400>
- Gökçe, B. (2016). Food Culture in Urartu Urartu'da Yemek Kültürü. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2656-2667.
<https://doi.org/10.14687/jhs.v13i2.3714>
- Gömeç, S. Y. (2016). Kök Türk Yazıtları ve Divanü Lûgat-it-Türk'te Yiyecek ve İçecekler. *Journal Of Turkology*, 26(2), 187-195.
<https://doi.org/10.18345/iuturkiyat.282892>
- Gündoğdu, R., Adıgüzel, N. ve Önal, E. F. (2011). *Kâmûs-ı Türkî (Latin Harfleriyle) Şemseddin Sami*. İdeal Kültür Yayıncılık
- Güner, G. (2009). Divânü Lugâti't-Türk'te Kençekler ve Bazı Kençekçe Kelimeler Üzerine Düşünceler. *Bilig, Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 48, 75-90.
- Gürhan, N. (2017). Yemek ve Din: Yemeğin Dini Simgesel Anlamları Üzerine Bir İnceleme. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1204-1223.
- İnayet, A. (Haziran, 2018) Göktürk Yazıtlarındaki -Gün/(G)Ün ve -Gun Çokluk Eki Üzerine. Köktürk Yazısının Okunuşunun 125. Yılında Orhun'dan Anadolu'ya Uluslararası Türkoloji Sempozyumu Bilimsel Program
- Kafesoğlu, İ. (1998). *Türk Millî Kültürü*. Ötüken Neşriyat.
- Karaca, E. ve Altun, İ. (2017). Toplumsal Cinsiyetin Geleneksel Türk Mutfağına Yansıması. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 10(20), 335-342.

- Kılıç, S. ve Albayrak, A. (2012). İslamiyetten Önce Türklerde Yiyecek ve İçecekler. *Turkish Studies*, 7(2). 707-716.
- Kırkkılıç, A. (2020). Lehçetü'l-Lügat'te Tıbbi İsimler (P-Z). *EKEV Akademi Dergisi*, (81), 101-136.
- Kızıldemir, Ö., & Öztürk, E. & Sarıışık, M. (2014). Türk Mutfak Kültürünün Tarihsel Gelişiminde Yaşanan Değişimler. *Aibü Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(3), 191-210.
- Koç, A. (2016). Yemek, Kültür ve Kimlik: Türk ve Macar Mutfağı Üzerine. *Tatların Benzer Dünyası: Türk-Macar Ortak Yemek Kültürü*, 59-70.
- Mandacı, E. (2018) M.Ö I. Binyılda Van Gölü Havzasında Tarımsal Faaliyetler. O. Köse (Ed.), *İlk Çağlardan Modern Döneme Tarihten İzler* içinde (s.1-21). Berikan Yayınevi
- Ocak, E. (2016). *Van Mutfak Kültürü*, Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Yayınları.
- Orkun, N. D. (2009). *Küreselleşmenin Değiştirdiği Yemek Kültürü: İstanbul-Beyoğlu 2002-2009* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ögel, B. (1978). *Türk Kültür Tarihine Giriş IV Türklerde Yemek Kültürü* (Göktürklerden Osmanlılara) Kültür Bakanlığı Yayınları
- Ögel, B. (1991). *Türk Kültür Tarihi*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Önler, Z. (2004). XIV.-XV. Yüzyıl Tıp Metinlerinde Türkçe Bitki Adları. *Kebikeç*, S, 18, 273-301.
- Özok, G. (2022). Van Ağzında Görülen Yansıma Sözcükler Üzerine Bir İnceleme. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 62(2), 1735-1754.
<https://doi.org/10.33171/dtcjournal.2022.62.2.38>
- Öztürk, M. ve Örs, D. (2009). *Burhân-ı Katı Mütercim Âsım Efendi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özünel, Ö. E. (2016) *Yenilebilir Miraslar: Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması ve Çok Uluslu Mutfak Politikaları*, M. Hoppál ve M. Öcal Oğuz ve E. Ölçer Özünel (Ed.) *Tatların Benzer Dünyası Türk-Macar Ortak Yemek Kültürü* içinde. (s. 25-31) Grafik-Ofset Matbaacılık Reklamcılık.
- Paçacıoğlu, B. (2016) *VIII.-XVI. Yüzyıllar Arasında Türkçenin Sözcük Dağarcığı*, Kesit Yayınları
- Saatçi, G. (2019). Coğrafi İşaretleli Yiyeceklerin Tanıtım Unsuru Olarak Yöresel Yemekler Kapsamında Değerlendirilmesi (Analysis on the Use of Products with Geographical Indication as a Promotion Factor in the Case of Local Foods). *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 7(1), 358-374.
<https://doi.org/10.21325/jotags.2019.367>
- Sarıışık, M. ve Özbay, G. (2022). *Ulusal Gastronomi ve Türk Mutfağı*, Detay Yayıncılık
- Sertkaya, O. F. (2009). Dîvânü Lügati't-Türk'te Geçen Her Kelime Türkçe Kökenli midir? Veya Kâşgarlı Mahmud'un Dîvânü Lügati't-Türk'ünde Yabancı Dillerden Kelimeler. *Dil Araştırmaları*, 5(5), 9-38.

- Sevortyan, E. V. (2001). Türk Lehçelerinde Kelime Başı Konsonantlarının Düşmesi. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, (12).
- Sırrı, M., ve Sırrı, G. (2020). Hakkâri İlinde Gıda Olarak Tüketilen Yabancı Bitki ve Yabancı Ot Türlerinin Güncel Durumu. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, (19), 393-409.
<https://doi.org/10.31590/ejosat.697536>
- Steingass, F. (1963). *A Comprehensive Persian-English Dictionary Including The Arabic Words and Phrases to be met with in Persian Literature*. Routledge&Kegan Paul Limited.
- Şahin, H. (2014). Türkiye Türkçesindeki Bazı Kelimelerin Başındaki Y Sesinin Düşme mi Türeme mi Yaşadığı Üzerine. *Turkish Studies*, 42, 277-284.
- Talas, M. (2005). Tarihi Süreçte Türk Beslenme Kültürü ve Mehmet Eröz'e Göre Türk Yemekleri. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (18), 273-283.
- Tekin, R. (2023). Eski Van Şehri ve Tarihi (1915'e Kadar). *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 9(1), 152-168.
<https://doi.org/10.21551/jhf.1269140>
- Tietze, A. (2016). *Tarihî ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati, (K-L)* Türkiye Bilimler Akademisi
- Tosun, F., Kızılay, C. A. (2003). Anthraquinones and Flavonoids from Rheum Ribes. *J Fac Pharm Ankara*, 32(1), 31-35.
https://doi.org/10.1501/eczfak_0000000385
- Türk Dil Kurumu (2009). *Derleme Sözlüğü* c. II. Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2009). *Derleme Sözlüğü* c. IV Ankara.
- Türk Lehçeleri Sözlüğü (1991). Kültür Bakanlığı Yayınları
- Uslu, E. İ (2024). *Azerbaycan Muftak Kültürü Üzerine Tematik Söz Varlığı İncelemesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Üşenmez, E. (2010). *Karahanlı Türkçesi Sözlüğü*, Doğu Kitabevi.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Multilingual Yabancı Dil Yayınları.
- Vural, H. (2008). Dîvânü Lügâti't-Türk'te Geçen Türk Yemek Kültürü Unsurları. *Journal of Academic Studies*, 10(39). 306-323.
- Yalçın, H. (2011) Hakkâri Kültürü. M. Top (Ed.) *Hakkari içinde* (s.157-194). Anıt Matbaa.
- Zihni Yıldırım, B., ve Yılmaz, İ. (2023). Van Mutfağına Özgü Bazı Yöresel Yemekler. *ART/icle: Sanat ve Tasarım Dergisi*. 77-100
<https://doi.org/10.56590/stdarticle.1309059>
- Zülfikar, H. (1995). *Türkçede Ses Yansımaları Kelimeler*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Çağdaş Medyada Neolojizmler

Sevinç Memmedova*

Özet

Çağdaş medyada son yıllarda kullanılan yeni kelimelerin analizi büyük ilgi çekmektedir. Konuşmada gelişen değişiklikleri hızlı bir şekilde yansıtan medya hem millî hem de yabancı kelimelerin temelinde türemiş çok sayıda neolojizmleri kayda alıyor. Neolojizmler her bir dilin söz varlığının ayrılmaz parçasıdır. Hiçbir dil neolojizmler olmadan iletişime iyice hizmet edemez. Çünkü neolojizmler doğal dile dinamizm – hareketlilik veriyor. Leksika zamanla değişiyor, söz varlığı yeni adlarla zenginleşiyor, eski kelimeler kullanımdan çıkarak arka plana geçiyor. Neolojizmler yeni olayları gösteriyor ve bazen metinde bediilik oluşturmaya hizmet ediyor.

Genel olarak hem doğal dilde hem de medya dilinde neolojizmlerin yaranmasının en güncel nedenleri gibi şunları gösterebiliriz:

1. Onlar sosyal hayatta ortaya çıkan yeni kavramların adı gibi oluşuyor (heşteg, elektron dergi).
2. Neolojizmler toplumun günlük hayatında önceleri de mevcut olmuş kavram ve olayları bildiriyor, fakat yeni dil birimleri ile ifade olunuyor (yola salmaq / uğurlamaq, hikâye / strory/strori, yenilik / innovasiya).
3. Önceleri özellikle kelime gruplarının yardımıyla işaret edilen kavramlar neolojizmlerle ifade olunabiliyor (imic (imaj, imge) – devlet ve siyaset adamı, yaratıcı şahıs, teşkilat, ürün vb. hakkında oluşan genel görünüş, izlenim);
4. Neolojizmler, modern toplumda öznenin toplumsal rolünün kısmen değişmesi gerekli olduğunda ortaya çıkabiliyor (inklüziv təhsil – kapsayıcı eğitim, startap layihələri – başlanğıç (Start Up) projeleri)

Bu birimler arasında yazarlar tarafından oluşturulan neolojizmlerin de önemli yeri vardır (kızmar güneş sevdalısı, Zaferimizin dostu Türkiye, edebî şov/gösteri)

Araştırmamızdan şu sonuca varabiliriz ki, medya dilinde yeni kelimelerin daha hızlı türlerini ortaya çıkarmak, onların çağdaş kelime türetmenin çeşitli birleşenleri arasında belirli uyumluluğunu izlemek mümkündür.

Arahtar Kelimeler: Medya, Neolojizm, Leksika, Medya Dili, Yazar Neolojizmleri.

Giriş

XX əsrin sonu, XXI əsrin əvvəllərində ictimai həyatda baş verən dəyişikliklər ədəbi dilin leksikasına da öz təsirini göstərmişdir. Cəmiyyətdə baş verən siyasi proseslər, müasir siyasi sistem, ölkədə formalaşan iqtisadi inkişaf dildə də öz əksini tapır. Bu dəyişikliklər ilk növbədə kütləvi informasiya vasitələrinin dilində özünü göstərmişdir. “Postsovet dövrü” adlanan mərhələdə media dilində yeni ifadə vasitələri və formaları meydana çıxdı, rəsmilik bir qədər zəiflədi. Mətbuatın qloballaşması və neytrallaşması prosesləri nəticəsində həm xarici ölkələrin peşəkar jurnalistika standartları yerli mediaya nüfuz etdi, həm də bir çox anlayışların qeyri-rəsmiləşdirilməsi media dilinin ümumi fonunu dəyişdi. Media mətnlərində müxtəlif mənşəli və üslubi xarakterli sözlərin aktiv işlədilməsi konkret üslubun dəyişməsinə səbəb oldu. Mövcud proseslərin təsiri altında media yeni mövzulara (korupsiya, qeyri-mədəni sahələr, oyun, şou-biznes, dini nümayəndələrin fəaliyyətinin işıqlandırılması), yeni janrlara (müxtəlif siyasi partiya liderlərinin seçkiqabağı debatları, interaktiv sorgular), yeni informasiya mənbələrinə çıxış vasitəsinə çevrilir.

* Azərbaycan Millî Bilimler Akademisi, İ.Nesimî Dilçilik Enstitüsü. E-mail: sevinc-memmedova-65@mail.ru

Media Dilində İşlənən Neologizmlərin Xüsusiyyətləri

Bəllidir ki, söz yaradıcılığı dilin leksik tərkibinin yenilənməsində böyük əhəmiyyətə malikdir. Dildə yeni sözlərin yaradılması zamanı mövcud sözdüzəldici formantlardan və ya başqa dil vahidlərindən istifadə olunur. Neologizmlərin meydana gəlməsi ilə sonradan onların törəmələri də ortaya çıxır və qohum sözlər qrupları əmələ gəlir ki, bu da dilin leksik sisteminin zənginləşməsinə kömək edir. Müasir media dilində yeni dil vahidlərdən istifadə etmək meyli getdikcə daha qabarıq şəkildə özünü büruzə verir.

Media dilində istifadə edilən neologizmləri belə qruplaşdırmaq olar: ümumi neologizmlər, leksik-semantik neologizmlər, morfoloji neologizmlər, alınma neologizmlər, okkazonalizmlər. Burada ümumi neologizmlər dedikdə, dildə yeni reallıq və ya anlayışların yaranması ilə əlaqədar meydana çıxan yeni söz və ifadələr başa düşülür:

“Bundan əlavə, **portalda** gənclər üçün **virtual oyunlar**, müsabiqə, **elektron kitabxana**, Qarabağa **virtual səyahət**, Qarabağ haqqında **interaktiv xəritə**, musiqi, “Hər şey Qarabağ üçün” **virtual kampaniya** bölmələri də fəaliyyət göstərir” (Bakıda “Virtual Qarabağ”... https://www.yeniazerbaycan.com/Siyaset_e14047_az.html).

“Vətəndaşlar gücləndirilmiş **elektron imza** əldə etməklə elektron qaydada müraciət edirlər” (<https://525.az/news/277443-kiraye-menzili-nece-almaq-olar>).

“2024-cü ilin yanvar-sentyabr ayları ərzində 112 mindən çox şəxsə **proaktiv** qaydada sosial müavinət (aylıq və birdəfəlik) və təqaüd təyin olunub” (<https://525.az/news/277424-bu-ilin-9-ayinda-112-minden-cox-sexse-proaktiv-qaydada-sosial-muavinet-ve-teqaud-teyin-olunub>).

“Planetimizdə baş verən “hibrid müharibələr”in arxasında böyük güclər dayanır” (<https://xalqgazeti.az/az/siyaset/181764-qloballasma-beseri-deyerleri-niye-inkar>).

Leksik-semantik neologizmlərə dildə mövcud modellər əsasında yeni yaranan, lakin sonradan baş verən dəyişikliklər fonunda yeni mənalar qazanmış və ya başqa dillərdən alınmış sözlər daxildir, məsələn: model, yükləmək, elektron poçt, elektron nəşr, verilənlər bazası və s. Bunların meydana çıxması müxtəlif sosial amillərin, məsələn, elm, texnika, mədəniyyətin inkişafı ilə əlaqədardır. Belə neologizmlər yeni anlayışların işarəsi üçün yaranır və sözdüzəltmə modelləri əsasında əmələ gəlir:

“Müasir dünyada **imicmeykersiz** seçkiyə getmək çox çətindir – xüsusilə də demokratik dövlətlərdə” (Qozbelin meykeri. https://musavat.com/news/news/iran-ve-israil-kiv-nin-sehifelerinden-qan-damir-bu-gun-sensation-detallar_1112179.html).

“Onlardan 140-ı **elektrik avtobusları** olacaq” (<https://525.az/news/278490-media-qurumlarinin-rehberleri-ve-numayendeleri-cop29-a-hazirliqla-bagli-yekun-islerle-tanis-olublar>).

Adətən, alınma sözlər mətbuatda dilin normalarına müvafiq mənimsənilərək işlənməyə başlayır. Ümumiyyətlə, mediada işlənən neologizmlərin yaranma səbəblərini aşağıdakı kimi müəyyənləşdirmək olar:

- əvvəllər mövcud olmayan yeni nəsnə, anlayış, hadisələri təyin etmək ehtiyacı və onlar üçün müvafiq nominasiyanın olmaması;
- anlayışları fərqləndirmək istəyi;
- mövcud nominasiyaların dəqiqləşdirilməsi zərurəti;

- müəyyən edilmiş terminologiyanın istifadə dairəsi;
- anlayışların vizuallaşdırılması konsepsiyası, evfemik əvəzləmələrdən istifadə;
- daha dəbli, müasir nominasiyaya ehtiyac.

Morfoloji üsulla yaranmış yeni sözlərə media dilində çox rast gəlmək olar. Bu tip yeni sözlər, əsasən, törəmə vahidlərdir, yəni dildə mövcud olan söz və söz birləşmələrindən müxtəlif sözyaradıcı vasitələrin köməyi ilə formalaşır. Bu qəbildən olan neologizmləri də yarımqruplara bölə bilərik: 1) isim və abreviatur əsaslarından yarananlar; 2) soyadlardan yarananlar; 3) alınma söz köklərinə şəkilçilərinin artırılması üsulu ilə yarananlar; 4) feillərdən yaranan formasiyalar.

Morfoloji neologizmlər yeni leksik vahidlərin məhsuldar növü sayılır. Onlar dildə mövcud olan morfemlər, nümunələr əsasında meydana çıxır:

“**Azərbaycançılığı** şərtləndirən ən mühüm amillərdən biri də milli ənənədir” (Gerçəkləşən ideya... <https://www.azerbaijan-news.az/az/posts/detail/gerceklesen-ideya-azerbaycanciliq-1715294135>. 10.05.24)

“Azərbaycanlı **videoqraf** Royal İsmayılovun avtomobil reklam çarxları 2022-ci ildə dünyanın müxtəlif film festivallarında fərqli nominasiyalarda qalib olub” (https://musavat.com/news/azerbaycanli-videoqrafın-reklam-carxlari-qalib-olub-fotolar_918753.html).

“Məkanla tanışlıqdan sonra COP29 **Könüllüləri** ilə görüş olub, onların fəaliyyəti yüksək qiymətləndirilib” (<https://525.az/news/278490-media-qurumlarının-rehberleri-venumayendeleri-cop29-a-hazirliqla-bagli-yekun-islerle-tanis-olublar>).

“Əgər müraciət anında **müraciətçinin** 30 gündən çox gecikdirilmiş krediti varsa, sistem tərəfindən ona kirayə mənzil ayrılmaqdan imtina olunur” (<https://525.az/news/277443-kiraye-menzili-nece-almaz-olar>).

Yeni feili leksika, ilk növbədə, neologizm-isimlərlə, habelə söz birləşmələri ilə müqayisədə nisbətən az sayda olması ilə diqqəti cəlb edir. Feillərin isim və sifətlərlə müqayisədə neologizmlərin kiçik bir qrupunu təmsil etməsinə baxmayaraq, onların mühitində söz əmələ gəlmə yollarının və növlərinin tərkibi müxtəlifdir. Neologizmlərin müəyyən hissəsi milli sözlərdən – feillərdən törəyir, bu vahidlərin əmələ gəlməsində müvafiq şəkilçilər vasitəsilə söz yaradıcılığı prosesi mühüm rol oynayır. Belə vahidlərdən yatırım, bilməcə, bulmaca, duyarlı, ölümlü, ayrıntı, qurum, görüntü və s. kimi sözləri qeyd etmək olar.

“Media **qurumlarının** rəhbərləri və jurnalistlər konfransın keçiriləcəyi Bakı Stadionunun həm Mavi, həm də Yaşıl zonalarına baş çəkməklə tədbir məkanında yaradılmış infrastruktur, təmin edilən texnologiyalar, müxtəlif təyinatlı zona və məkanlarla tanış olublar” (<https://525.az/news/278490-media-qurumlarının-rehberleri-ve-numayendeleri-cop29-a-hazirliqla-bagli-yekun-islerle-tanis-olublar>).

“Bunlar keçmişimizin elə mötəbər və şərəf daşıyıcısı **saxlanlarıdır** ki, Azərbaycan insanında həmişə onlara nəvazişlə toxunmaq, qayğı ilə sığal çəkmək, əl basaraq and içmək ehtiyacı var” (<https://525.az/news/278428-prezident-ilham-eliyevin-saati--rafael-huseynov-yazir>).

Yeni sözlərin formalaşması prosesində əvəz etmə üsuluna da rast gəlmək mümkündür. Onun köməyi ilə çoxlu neologizm vahidlər yaranır. Dildə mövcud sözlərin (o cümlədən milli sözlərin) yerinə hibrid ifadələr işlənir:

“Artıq 2020-ci ilin mart ayından etibarən kirayə mənzillərin verilməsinə **start verilib**” (<https://525.az/news/277443-kiraye-menzili-nece-almaq-olar>).

Son zamanlar ikikomponentli mürəkkəb sözlərin, habelə söz birləşmələri formasında olan neologizmlərin əmələ gəlməsi prosesi daha da aktivləşib. Müşahidələr göstərir ki, müxtəlif sözlərin birləşdirilməsi yeni sözlərin yaranmasında çox məhsuldar üsullardan biridir.

“Tədbir məkanında həmçinin Azərbaycan təbiətinin füsunkarlığını əks etdirən **videogörüntülər** yayımlanacaq” (<https://525.az/news/278490-media-qurumlarinin-rehberleri-ve-numayendeleri-cop29-a-hazirliqla-bagli-yekun-islerle-tanis-olublar>);

“Yuxarıda qeyd etdiyimiz araşdırmada **kibercinayətlərin** ən əhəmiyyətli mənbələri qiymətləndirilib” (<https://www.xalqgazeti.az/az/dunya/187655-qerbde-kibercinayet-sebekesi-genislenir>).

Bu üsuldən çox vaxt üslub yüklü neologizmlər yaratmaq üçün istifadə olunur:

“Səbəbsiz deyil ki, Şuşa həmişə Qarabağın - Azərbaycanın həm də **səs, avaz paytaxtı** sayılıb”;

“Gəncə həmişə Azərbaycanın **ruh paytaxtlarından** olub” (<https://525.az/news/278428-prezident-ilham-eliyevin-saati--rafael-huseynov-yazir>).

Media dilində neologizmlərin formalaşdırılmasının digər xarakterik yolu abreviaturdur:

“Bu barədə Rəqəmsal İnkişaf və Nəqliyyat Nazirliyi yanında Azərbaycan Yەرüstü Nəqliyyat Agentliyi (**AYNA**) məlumat yayıb”;

“Qeyri-iş günləri – 9 və 12 noyabr tarixlərində Azərbaycan Yەرüstü Nəqliyyat Agentliyi “Bakı **KOB** evi”ndə fəaliyyətini davam etdirəcək” (AYNA gücləndirilmiş ... <https://www.xalqcebhəsi.az/news/accident/191844.html>). Bu proses dildə uyğunsuz, dil normalarından kənar qısaltmaların meydana gəlməsinə olan meyli məhdudlaşdırmağın ən vacib şərtlərindən biridir.

Dövrümüzün dil mənzərəsinin səciyyəvi xüsusiyyətlərindən biri medianın dilində xeyli sayda müəllif neologizmlərinin (okkazionalizmlər) meydana gəlməsidir. Orijinal və fərqli olmaq istəyi söz yaradıcılığı sferasında özünəməxsus formada ifadəsini tapır. Neologizmlərin yaranması ekstralinqvistik səbəblərlə sıx bağlıdır.

Müasir dövrdə medianın dilində okkazionalizmlərə çox rast gəlinir. Okkazionalizmlər leksikoqrafik mənbələrin heç birində rast gəlinmir və çox da məhsuldar olmayan qəliblər əsasında formalaşır. Okkazionalizmlər, bəzi nadir istisnaları çıxmaq şərti ilə, ədəbi dil tərəfindən mənimsənilmir, onun lüğət tərkibinə daxil edilmir, ancaq müəllifin xüsusi məqsədlər üçün “icad etdiyi” müəyyən, konkret mətnlərdə yaşayan söz və ifadələrdir. Bunların əsas funksiyası təkcə nominativlik deyil, həmçinin ekspressivlikdir. Bu növ neologizmlər şüurlu şəkildə bir hadisəyə diqqət çəkmək üçün yaradılır. Mürəkkəb okkazionalizmlər, bir qayda olaraq, qeyri-standart ifadələr əsasında formalaşır. Söz yaradıcılığı sahəsində müasirlərimizin adları əsas lüğət bazası kimi aktiv istifadə oluna bilər. Bu prosesdə daha çox siyasi və ictimai xadimlərin adlarından istifadə edilir.

“Onun “**raket adam**” adlandırdığı Kim Yong Unla görüşmək üçün Koreya yarımadasına səfəri, güclü liderləri öyməsi də göz önündədir” (Tramp ... <https://www.xalqcebhəsi.az/news/politics/191893.html>).

“Yol **sınaqçısıdır**, məhək daşıcıdır”;

“Oxuyuruq, Qarabağın **dünənləri** barədə bilgilər alırıq”;

“Amma həm də biz özümüz - gələcəyin azərbaycanlıları da o müharibənin dərslərindən vətənsəvərlik, torpağa bağlılıq, **xalqçılıq** ibrətlərini alacağıq”;

“İstiqlalın bayrağı endirilsə də, 70 il onun həsrətini çəksək də, **üçrənglimiz** könuüllərdə dalğalanmaqda davam etdi” (<https://525.az/news/278428-prezident-ilham-eliyevin-saati--rafael-huseynov-yazir>).

Müasir dövrün ən nəzərə çarpan halları gündəlik həyatımıza intensiv şəkildə nüfuz edən və dilə təsir edən yeni hadisələrdir. Bu hadisələrin nominasiyası yeni, amma daha çox əvvəlki variantlarla iyerarxiik əlaqələr quraraq, onları dəyişdirən və ya onların sinoniminə çevrilən digər dillərdən alınmalara əsaslanır.

Məlumat ötürərkən müəllif emosiyaları ifadə etməli və ya təsvir olunan reallıq fenomenini qiymətləndirməli olduqda, o, yeni sözlərə müraciət edə bilər, çünki onlar hələ müxtəlif semantik komponentlər və ya çalarlarla yüklənməmişdir. Bu hal mediada neologizmlərin qiymətləndirmə funksiyasında özünü büruzə verir.

Siyasi kontekstdə metaforik funksiyaları yerinə yetirən neologizmlər isə canlı, obrazlı vasitə kimi çıxış edir və fərqli, eləcə də yeni olduqlarına görə müasir media mətnlərinin müəllifləri tərəfindən fəal şəkildə istifadə olunur.

“ABŞ-nin Əfqanıstandan **doğuşan qaçışı**, Ukraynada, Yaxın Şərqdə müharibəni önləyə bilməməsi, Ukraynaya silah verməkdən çəkinməsi Bayden administrasiyasının satqın, yaxud qorxaq olmasının əlaməti kimi qəbul olunurdu” (Tramp... <https://www.xalqcebhəsi.az/news/politics/191893.html>).

“İndi bəzi Qərb havadarları Ermənistandan “sülh göyərçini” düzəltmək istəyirlər” (<https://525.az/news/278461-azerbaycan-prezidenti-indi-bezi-qerb-havadarlari-ermenistandan-sulh-goyercini-duzeltmek-isteyirler>).

“O 44 gün boyunca hər əsgərimiz od-alov olmasaydı, bir pələngə çevrilməsəydi, **yurd və millət heysiyyətinin zirehinə** dönməsəydi, bu zəfəri qazana bilərdikmi?” (<https://525.az/news/278428-prezident-ilham-eliyevin-saati--rafael-huseynov-yazir>).

Mediada ən çox yayılmış neologizm növlərinə alınma sözlər aid edilir. Kütləvi media Avropa dillərindən alınan neologizmlərdən aktiv şəkildə istifadə edir. Burada alınma sözlər çoxluq təşkil edir, bu da yeni sözün daha orijinal olması və ya əvvəllər dildə işlək, mənimsənməmiş sözlə müqayisədə daha böyük nüfuzu ilə izah edilə bilər.

“Şuşa şəhərinin işğaldan azad edilməsinin dördüncü ili münasibətilə şəhərə **mediatur** təşkil olunub (Şuşanın azad ... <https://www.xalqcebhəsi.az/news/accident/191887.html>);

“Bu gün Yer kürəsində silahlar, raketlər, **dronlar** “danışır” (<https://xalqqazeti.az/az/siyaset/181764-qloballasma-beseri-deyerleri-niye-inkar>).

Neologizmlərin formalaşması prosesində müxtəlif birlik və təşkilatların adlarından da istifadə edilə bilər:

“Xoşbəxtlikdən, böyük siyasətin üfüqlərində **Türk Dövlətləri Birliyi** boy göstərir” (<https://xalqqazeti.az/az/siyaset/181764-qloballasma-beseri-deyerleri-niye-inkar>).

“Sərnişinlərin **COP29** müddətində ictimai nəqliyyatdan rahat istifadə etməsi üçün daşıyıcılarla iş aparılır, xəttə tələbata uyğun sayda avtobus cəlb olunması təmin edilir” (AYNA gücləndirilmiş ... <https://www.xalqcebhəsi.az/news/accident/191844.html>);

“**Böyük Turan** hazırkı super güclərdən fərqli olaraq heç bir ölkənin haqqını pozmayacaq, əksinə, hər yerdə sülh və ədalətin bərqərar olunmasına çalışacaq” (<https://xalqqazeti.az/az/siyaset/181764-qloballasma-beseri-deyerleri-niye-inkar>).

Neologizmlərin formalaşdırılmasının bu üsulundan əlavə, prefikslə yaranan neologizmlərə də tez-tez rast gəlinir. Prefikslərin işlədilməsi onların söz yaradıcılığında rolunun passivdən aktivə dəyişməsi ilə izah edilə bilər. Ən çox rast gəlinən prefiks elementlər psevd-, anti-, post-, super-, hiper-dir. Onların isimlərlə birgə işlədilməsi mənfi çalar yaradaraq sözə uydurma mənə verir. Bəlkə də, dövrümüz qeyri-səmimiliyin təzahürü və yalançı anlayışların olması ilə xarakterizə olunur ki, bu da “psevdo-”, “kvazi-” prefikslərinin dildə aktivləşməsinə səbəb olur. Nümunələrə baxaq:

“Yanlış anlamayın, biz nə tariximizin sovet dövrünün inkarını tələb edərək **psev dovətənpərlik** nümunəsi göstərməyə çalışır, nə **anti-qlobalistlər** kimi “BBC”, “CNN” telekanallarının fəaliyyətinə qarşı çıxır, nə də “Təhrir” meydanında Hüsni Mübarəkə “əlvida” deyənlərin xalqın iradəsini ifadə etməsinə şübhə ilə yanaşırıq”;

“Görünən mənzərə ondan ibarətdir ki, **postinqilab** mərhələsi nə vaxtsa normal fazaya daxil olsa belə, bu cəmiyyətlərdə vətəndaş müharibəsi təhlükəsinin yaratdığı milli ədavət hissinin nəticələrinin aradan qaldırılması yaxın perspektivdə mümkün olmayacaq” (https://lent.az/xəber/siyaset/xəber_yeni_esrin_inqilablari__pozitivler_ve_neqativler_-_tehlil_-130432).

“Görünən budur ki, **supergüclər** dünya ağılığı iddialarından əl çəkmək istəmirlər” (<https://xalqqazeti.az/az/siyaset/181764-qloballasma-beseri-deyerleri-niye-inkar>).

“**Hiperlinkdə** isə sosial mövzular mövcuddur” (<https://525.az/news/109049-merkezi-elmi-kitabxana-yeni-melumat-bazasini-istifadeye-verdi>).

Mediada işlənən neologizmlər sırasında Türkiyə türkcəsinə aid dil vahidlərini də xüsusi qeyd edə bilərik:

“Planetimiz siyasi və hərbi cəhətdən olduqca təlatümlü bir **dönəm** yaşayır”;

“Amma onlardan **hesab soran** olacaqmı?!”;

“Rusiya-Ukrayna müharibəsi II **cahan savaşı**ndan sonrakı dövrdə ən böyük silahlı qarşıdurmadır”;

“Son günlərə qədər bir çox siyasi təhlilçilər qeyd edirdilər ki, Rusiya-Ukrayna müharibəsinin nəticələri yeni dünya **düzəninə** birbaşa təsir göstərəcək”;

“Avropanın ən güclü dövləti olan Almaniyayı müharibəyə cəlb etmək variantı da **gündəmdədir**”;

“Bir vaxtlar böyük güclər enerji ehtiyatlarını ələ keçirmək uğrunda **mücadilə edirdilər**” (<https://xalqqazeti.az/az/siyaset/181764-qloballasma-beseri-deyerleri-niye-inkar>).

Nəticə

Son illərdə mediada işlənən neologizmlərin xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirərək aşağıdakı nəticələrə gəlmək olar:

Bəllidir ki, media toplumun aynasıdır və hər şeyi əks etdirir. Media elə bir mexanizmdir ki, cəmiyyətə güclü şəkildə təsir göstərə bilər. Cəmiyyətdə baş verənlər isə dilə inikas edir. Hər bir dilin lüğət tərkibi bütün dəyişiklikləri və yenilikləri ayrı-ayrı dil vahidlərinin vasitəsilə üzə çıxarır.

Neologizmlərin işlənməsinin leksik aspektinin aktuallığını təhlil edərkən qeyd etmək lazımdır ki, siyasi və iqtisadi sahədə faktiki olaraq yeni leksik tərkibin formalaşmasının şahidi oluruq. Dilin müasir leksik fondu müxtəlif növ neologizmləri çox asanlıqla mənimsəyir, onları “həzm edir”, neytrallaşdırır və çox vaxt ümumişlək leksikaya daxil edir. Təqdim etdiyimiz nümunələrdə olan neologizmlərin bir hissəsi artıq ümumişlək söz olmaq yoluna qədəm qoymuşdur. Media dilində yeni vahidlərin işlənməsi sözlərin birləşməsinin orijinal yollarını, yeni sözyaratma modellərini əmələ gətirir, onların ifadə imkanlarını üzə çıxarır. Bütün bunlar medianın dilindəki yeniliklərə təsir edir, onun dinamikasını müəyyənləşdirir və mövcud normaları tənzimləməyə imkan verir.

Kaynakça

AYNA gücləndirilmiş iş rejiminə keçir.<https://www.xalqcebhesi.az/news/accident/191844.html>

Azərbaycanlı videoqrafın reklam çarxları qalib olub Şuşanın azad edilməsi.https://musavat.com/news/azerbaycanli-videoqrafın-reklam-carxlari-qalib-olub-fotolar_918753.html

Azərbaycan Prezidenti: İndi bəzi Qərb havadarları Ermənistandan “sülh göyərçini” düzəltmək istəyirlər”. <https://525.az/news/278461-azerbaycan-prezidenti-indi-bezi-qerb-havadarlari-ermentandan-sulh-goyercini-duzeltmek-isteyirler>

Bakıda “Virtual Qarabağ” İnformasiya-Kommunikasiya Texnologiyaları Mərkəzinin və mərkəzin www.virtualkarabakh.az portalının təqdimatı olub.https://www.yeniazərbaycan.com/Siyaset_e14047_az.html

Bu ilin 9 ayında 112 mindən çox şəxsə proaktiv qaydada sosial müavinət və təqaüd təyin olunub. <https://525.az/news/277424-bu-ilin-9-ayında-112-minden-cox-sexse-proaktiv-qaydada-sosial-muavinet-ve-teqaud-teyin-olunub>

“Tramp görsənmək istədiyi qədər də cəsarətli adam deyil”.<https://www.xalqcebhesi.az/news/politics/191893.html>

AYNA gücləndirilmiş iş rejiminə keçir.<https://www.xalqcebhesi.az/news/accident/191844.html>

Kirayə mənzili necə almaq olar? <https://525.az/news/277443-kiraye-menzili-nece-almaq-olar>

Qərbdə kibercinayət şəbəkəsi genişlənir. <https://www.xalqqazeti.az/az/dunya/187655-qerbde-kibercinayet-sebekesi-genislenir>

Qloballaşma bəşəri dəyərləri niyə inkar edir? <https://xalqqazeti.az/az/siyaset/181764-qloballaşma-beseri-deyerleri-niye-inkar>

Qozbelin meykeri. https://musavat.com/news/news/iran-ve-israil-kiv-nin-sehifelerinden-qan-damir-bu-gun-sensasion-detallar_1112179.html

Gerçəkləşən ideya - azərbaycançılıq. <https://www.azerbaijan-news.az/az/posts/detail/gerceklesen-ideya-azerbaycanciliq-1715294135>.

Media qurumlarının rəhbərləri və nümayəndələri COP29-a hazırlıqla bağlı yekun işlərlə tanış olublar. <https://525.az/news/278490-media-qurumlarinin-rehberleri-ve-numayendeleri-cop29-a-hazirliqla-bagli-yekun-islerle-tanis-olublar>

Mərkəzi Elmi Kitabxana yeni məlumat bazasını istifadəyə verdi. <https://525.az/news/109049-merkezi-elmi-kitabxana-yeni-melumat-bazasini-istifadeye-verdi>

Prezident İlham Əliyevin saati – Rafael Hüseynov yazır. <https://525.az/news/278428-prezident-ilham-eliyevin-saati--rafael-huseynov-yazir>

Şuşanın azad edilməsi Zəfərin zirvəsi oldu. <https://www.xalqcebhəsi.az/news/accident/191887.html>

Yeni əsrin inqilabları: pozitivlər və neqativlər – Təhlil. https://lent.az/xeber/siyaset/xeber_yeni_esrin_inqilablari__pozitivler_ve_neqativler_-_tehlil_-130432

Olumsuz Cevap Ünlemi Olarak “Yok”

Sıdıka DURSUN*

Özet

"Evet" sözcüğünün olumsuz karşılığı olarak genellikle ilk akla gelen "hayır" olsa da Türkçenin konuşma dilinde "yok" sözcüğü de en az onun kadar yaygın kullanılmaktadır. Bu çalışma, alanyazında yeterince ilgi görmemiş bu ifadenin edimbilimsel işlevlerini incelemektedir. Türk Dilbilgisi kaynaklarında "evet", "hayır" ve "yok" gibi dilsel birimlerin hangi sözcük türüne ait olduğuna dair tam bir uzlaşma bulunmamaktadır. Bu sözcükler genellikle ünlem olarak ele alınsa da, bazı çalışmalarda edat, cevap edatları, cevap ünlemleri, bağlaç veya zarf olarak değerlendirilmektedir; ayrıca, bu birimlerin kiplik kategorisi içinde incelenmesi gerektiğini savunan görüşler de mevcuttur. İşlevsel bir yaklaşımla incelendiğinde, edimbilim ve söylem çözümlemesi alanlarında, bu dilsel birimler için "söylem belirleyicileri", "etkileşimsel belirleyiciler" veya "edimsel belirleyiciler" gibi terimler kullanılmaktadır. Edimbilim çalışmaları, bu ifadelerin yalnızca olumsuz bir yanıt vermenin ötesinde, konuşmayı düzenleyen birimler olarak konuyu değiştirme, söz sırasını alma ve yanlış anlaşılmalara düzeltme gibi işlevlere de sahip olduğunu vurgulamaktadır. Türkoloji çalışmalarında ise genellikle bu sözcüklerin morfolojik çerçevesi üzerine yoğunlaşmış, ancak işlevsel yönleri yeterince ele alınmamıştır. Edimbilim perspektifinden bakıldığında, Türkçe konuşma dilinde "hayır" sözcüğünün yanı sıra, olumsuz cevaplarda "yok" sözcüğünün de sıkça, hatta bazı durumlarda daha fazla kullanıldığını tespit eden çalışmalar mevcuttur. Türkçe Sözlük'te ünlem olarak tanımlanan ve "hayır anlamında kullanılan bir söz" olarak nitelendirilen "yok" ifadesi için "Geldiler mi?" - "Yok, daha gelmediler." örneği verilmiştir. Bu örnekten de anlaşılacağı üzere, "yok" sözcüğü cevap ünlemi olarak olumsuzlama, reddetme ve kabul etmeme işlevlerini yerine getirmekte ve bazı durumlarda konuşma dilinde "hayır" ifadesine tercih edilmektedir. "Yok" sözcüğünün genellikle daha günlük, samimi ve dolaylı bir reddetme anlamı taşıdığı, bu reddetme ifadesini yumuşattığı; "hayır" sözcüğünün ise daha ciddi, kesin ve net bir reddetme anlamı taşıdığı ve daha resmi durumlarda tercih edildiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *yok, cevap ünlemi, cevap edati, olumsuzlama, hayır*

1. Giriş

"Evet" sözcüğünün olumsuz karşılığı olarak genellikle ilk akla gelen "hayır" olsa da Türkçenin konuşma dilinde "yok" sözcüğü de en az onun kadar yaygın, hatta kimi zaman daha işlektir. Çalışmamızda cevap ünlemi alt sınıfında değerlendirdiğimiz “yok” ifadesinin dahil olduğu “ünlem” kategorisi de Türk dilbilgisinde en az ilgi gören başlıklardan birini oluşturmaktadır. *Edat, ünlem, zarf, bağlaç* gibi birçok kategoride değerlendirilen bu olumsuz cevaplama sözcükleri ile ilgili yapılan çalışmalarda özellikle biçim ve yazı dili üzerine yoğunlaşmış, çoğunlukla türü hakkında tartışılmış ancak bu dilsel birimlerin sözlü dilde söylemsel ve edimsel işlevlerine pek değinilmemiştir.

“Türk Gramerinin Sorunları” toplantısında Şükrü Haluk Akalın, ünlemlerin Türk dilbilgisi çalışmalarında ihmal edilmiş bir konu olduğuna, dilbilgisi kitaplarında, neredeyse en az yerin ünlemlere ayrıldığına ve zarf, edat gibi farklı kategorilerde ele alındığına dikkat çeker (TGS, 2011, s. 618-645). Aynı toplantıda ünlemlerin nasıl sınıflandırılması gerektiği tartışılmış ve edat olarak değerlendirilemeyeceği, ayrı bir sözcük sınıfı olarak değerlendirilmesi gerektiği konusunda görüş birliğine varılmıştır. Toplantıda konusu geçen bir grup ünlem arasında yer alan *evet, hayır, yok* gibi cevap sözcükleri için de *cevap ünlemleri, cevap edatları* gibi alt başlıklar önerilmiştir.

Ünlemlerin yeterince ele alınmadığı konusu bir yana; *evet, hayır* gibi cevap sözcüklerinin ünlem olup olmadığı da Türkolojide uzlaşmış bir konu değildir. Daha

* Doktor Öğretim Üyesi, Başkent Üniversitesi, sdursun@baskent.edu.tr

doğrusu bu sözcüklerin türü hakkında çok çeşitli görüşler vardır: Bu sözcükler genellikle ünlem olarak ele alınsa da, bazı çalışmalarda *edat*, *cevap edatları*, *cevap ünlemleri*, *bağlaç* veya *zarf* olarak değerlendirilmektedir; ayrıca, bu birimlerin *kiplik* kategorisi içinde incelenmesi gerektiğini savunan görüşler de mevcuttur.

Evet, *hayır* gibi cevap sözcükleri, *ünlem* (Korkmaz, 2003; Karahan, 2011; Demir & Yılmaz, 2006), *ünlem edatı* (Ergin, 1992; Gülensoy, 2000; Karaağaç, 2013; Eker, 2006), *cevap edatları* (Ergin, 1992; Eker, 2006; Gülensoy, 2000; Toparlı, 2000; Hacıeminoğlu, 2004), *zarf* (Deny, 1941; Bilgegil, 1982; Koç, 1997; Vardar, 1998; Hengirmen, 1999; Gencan, 2001; Banguoğlu, 2004), *modal sözler* (Kononov, 1956) gibi çok çeşitli kategorilerde alınmıştır. Bu cevap sözcükleri arasında “yok” sözcüğüne yer veren çalışmalar da -sınırlı olmakla birlikte- mevcuttur (Gencan, 2001; Atabay vd., 2003; Banguoğlu, 2004; Ergin, 1992; Gülensoy, 2000; Oruç, 2011; Korkmaz, 2003; Bilgegil, 1982). Korkmaz, *ünlem* başlığında ele aldığı bu dilsel birimin *yo*, *yok*, *yook* olmak üzere üç biçimini de sıralamıştır (2003, 1183).

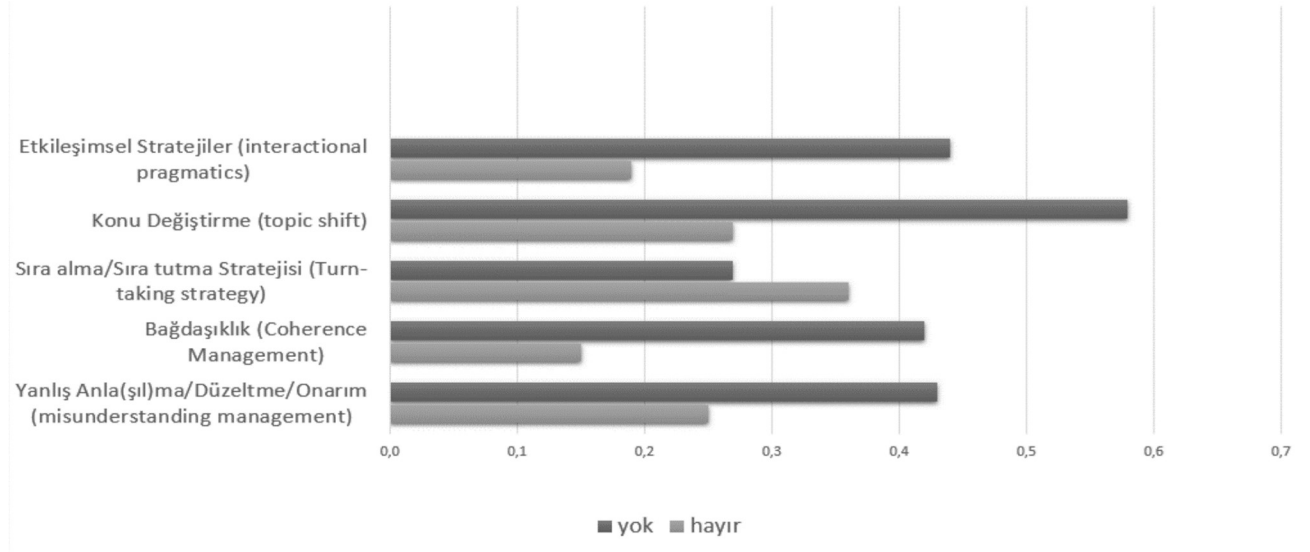
Çalışmamıza konu olan olumsuz cevap işlevindeki “yok” sözcüğü Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük’te (2024) “yok” madde başının dördüncü anlam karşılığında *ünlem* kategorisinde işaretlenmiş ve “*Hayır*” anlamında kullanılan bir söz olarak açıklanmış, *Geldiler mi? - Yok daha gelmediler.* örneğiyle de desteklenmiştir.

Özetle, olumsuz cevap işlevinde kullanılan “yok” sözcüğünün kategorisi hakkında ortak bir görüş birliği sağlanamamış ve işlevlerine yeterince değinilmemiştir. Dolayısıyla, bu çalışma en az “hayır” kadar işlek, hatta kimi durumlarda onun önüne geçen “yok” sözcüğünün edimsel işlevlerini ve sözlü dildeki potansiyelini ortaya koymayı amaçlamaktadır. “Hayır” sözcüğüyle arasındaki edimsel farklar, hangi durumlarda birbirlerine tercih edildikleri gibi sorular gelecekteki araştırmalara bir pencere açabilecek konular olarak bu çalışmanın sınırları dışında bırakılmıştır. Çalışmamızda yalnızca cevap işlevindeki “yok” incelenmiş; bağlaç olan veya “bulunmama” bildiren işlevleri; “yok artık”, “yok canım”, “yok daha neler” gibi ifadeler çalışmaya dahil edilmemiştir.

2. “Yok”un Edimsel İşlevleri

Serap Altunay (2018), Yeşim Aksan danışmanlığında yazdığı yüksek lisans tezinde *hayır* ve *yok* sözcüklerini **edimsel belirleyici** (discourse marker) olarak adlandırarak Sözlü Türkçe Derlemi’nde incelemiş ve bu sözcüklerin çok işlevli iletişimsel görevleri yerine getirdiğini göstermiştir (Altunay ve Aksan, 2018). “Yok” sözcüğünün edimsel işlevlerine ilk kez ayrıntılı biçimde Altunay’ın (2018) çalışmasında değinilmiştir. Altunay (2018), edimsel birimlerin konuşmada *konuşma konusunu sürdürme/değiştirme/üstünde durma*, *hata düzeltme* ve *onarım*, *konuşma sırası tutma/alma* gibi konuşmanın başlıca düzenleyici birimlerini de içine alan pek çok farklı işlevlere sahip olduğunu belirtir. Buna göre Altunay ve Aksan’ın (2018) “tespit ettikleri işlevsel dağılım şöyledir:

Tablo1. *hayır* ve *yok*'un Metinsel/Bağlamsal ve İşlevsel/Anlatımsal alanda işlevlere göre normalleştirilmiş dağılım grafiği¹



Tablo 1’de *hayır* ve *yok*’un sözlü dildeki kullanım dağılımı görülmektedir. Buna göre *Etkileşimsel Stratejiler*, *Konu Değişirme*, *Bağdaşıklık*, *Yanlış Anlaşılma/Düzeltilme* işlevlerinde *yok*’un *hayır*’dan fazla kullanıldığı görülmektedir.

Çalışmamızda, olumsuz cevaplarda öne çıkan *yok* sözcüğünün Altunay ve Aksan’ın (2018) çalışmalarındaki derlem verilerinin sunduğu *söz sırası alma*, *konuyu değiştirme*, *konuyu sürdürme* gibi iletişimsel süreçlerden yola çıkarak bu süreçlerin sözlü dildeki olası alt işlevsel görünüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre Türkçenin konuşma dilinde olumsuz cevap ünlemi olarak sıkça kullanılan işlevleri *teklifi kibarca reddetme*, *inkar*, *kesinlik bildiren reddetme*, *itiraz etme*, *yanlışı düzeltme*, *karşıt görüş bildirme*, *konuyu değiştirme*, *konuyu sürdürme*, *söz sırası alma* başlıklarıyla sınıflandırılmıştır:

2.1. Teklifi kibarca reddetme

Bu işlevde "yok", gelen bir teklifi kibarca reddetmek amacıyla kullanılır. Özellikle günlük konuşmalarda tercih edilen "yok", bu bağlamda "hayır"a göre, daha yumuşak ve samimi bir yaklaşım sunar. Bu tür bir reddetme, konuşmacının karşısındaki kişinin önerisini tamamen reddetmek istemediği, ancak kendisi için uygun olmadığını belirtmek istediği durumlarda ortaya çıkar. Örneğin:

1. --- Çay alır mısınız? --- **Yok**, ben almayayım. /Hayır, ben almayayım.

1’de: "Çay alır mısınız?" sorusuna "Yok, ben almayayım." şeklinde cevap verildiğinde, konuşmacı teklifi reddetmekte ancak bu reddi yumuşatarak, durumu kişisel bir tercih gibi göstermektedir.

2. ---Sen de geliyorsun, değil mi?--- **Yok**, ben gelemeyeceğim. / Hayır, ben gelemeyeceğim.

¹ Tablo 1, Altunay & Aksan (2018)’dan alınmıştır.

2'de "Hayır" ifadesi yerine "yok" kullanılarak, ret cevabının kesinliği ve olumsuzluğu yumuşatılarak daha nazik bir yanıt verilmektedir.

3. ---Bu akşam buluşabilir miyiz? ---**Yok**, ama yarın olabilir.

3'te "yok" sözcüğü nazik bir şekilde reddetmek ve alternatif sunmak için kullanılmıştır.

2.2. İnkâr

Bu kullanımda "yok", konuşmacının bir iddiayı veya suçu reddettiğini belirtmek amacıyla kullanılır. "Yoo" şeklinde de görülebilen bu yapı, bir yanlış anlamayı veya varsayımı düzeltmek için tercih edilir.

4. ---Sen iyi tanırsın. --- **Yoo**, tanımıyorum.

5. ---Hastaymışsın diye duydum. --- **Yok**, iyiyim.

6. --- Sen aldın. Doğru söyle! --- **Yoo**, ben almadım.

2.3. Kesinlik Bildiren Reddetme

Çoğu zaman "hayır"a göre daha yumuşak bir ifade sağlayan "yok", yeri geldiğinde en az "hayır" kadar, hatta bazen ondan daha keskin bir reddetmeyi de bildirebilmektedir. Bu kullanımda "yok", konuşmacının bir durum veya öneriye kesin bir şekilde karşı olduğunu belirtmek için kullanılır. Burada "yok" ifadesinin, "hayır"a göre daha kesin ve net bir tavır ifade ettiği görülmektedir.

7. --- Ona bir şans daha verecek misin? --- **Yok**, artık bitti!

8. ---Gerçekten kabul etmeyecek misin? ---**Yok**, kesinlikle kabul etmiyorum.

9. ---Bugün kimse gelmedi mi? ---**Yok**, hiç gelen olmadı.

2.4. İtiraz Etme

Bu bağlamda, konuşmacı bir duruma, iddiaya veya öneriye açıkça karşı çıktığını veya katılmadığını ifade eder. Bu işlevde, "**yok**" bir şeyin doğruluğunu reddetmek veya karşı çıkmak için kullanılır.

10. ---Sen de böyle düşünüyorsun, değil mi? ---**Yok**, ben öyle düşünmüyorum.

11. ---Bu işin böyle yapılması gerekiyor.--- **Yok**, o iş öyle yapılmaz.

Bu örneklerde "yok" karşı çıkma, karşıt görüş bildirme işlevinde kullanılmıştır.

2.5. Yanlış Düzeltme / Onarım

Bu işlevde "yok", nazik bir şekilde hatalı bir ifadenin veya yanlış bir varsayımın yerine doğrusunu ortaya koyar.

12. --Yarın 11:00'de toplanıyoruz, değil mi? --- **Yok**, toplantı 12:00'de.

13. --- Hesabı Ali ödemiştir kesin. --- **Yok**, bu defa Hasan ödedi.

14. --- Hiç arayıp sormadı. --- **Yok**, geçen yaz aramıştı.

15. --- Oda boş mu? --- **Yok**, dolu.

16. --- Bu kusursuz bir proje olmuş.--- **Yok**, bazı sorunları var aslında.

2.6. Karşıt Görüş Bildirme

Bu işlevde "hayır"a göre daha az çatışmacı bir ifade taşıyan "yok", yumuşakça karşı çıkmak ve farklı bir bakış açısı sunmak için kullanılmaktadır.

17. --- Yeni arabası çok güzelmiş. --- **Yok**, ben o kadar beğenmedim.
18. --- Bırakalım, gitsin! --- **Yok**, gitmesin! Bizimle kalsın!

2.7. Konuyu Değiştirme

Bu kullanımda "yok", genellikle bir konuyu kapatma ya da o konuya devam etmek istemediğini ima etme anlamı taşır. Böylece, kişi nazik bir şekilde konuşmanın yönünü değiştirebilir veya istemediği bir konuya girmekten kaçınabilir.

19. ---Tatil planını anlatacaktın. Nereye gitmeye karar verdiniz? --- **Yok**, sen onu boş ver de dün neler yaptınız, onu anlat!

2.8. Konuyu Sürdürme

Bu işlevdeki "yok", konuşmacının bir konunun kapanmasına izin vermediği, aksine tartışmayı devam ettirmek istediği durumlarda kullanılır. Diğer durumlardan farklı olarak, "yok" burada daha ısrarcı ve kararlı bir ifade taşır, konuşmanın sürmesini sağlar. Örneğin:

20. --- Bence bu konuyu sonra konuşabiliriz. --- **Yok**, bunu tam da şimdi konuşmalıyız.
21. ---Bu o kadar da önemli değil. Sen asıl şunu dinle! --- **Yok, yok** bu da çok önemli. Önce bunu konuşalım.
22. ---Unutalım gitsin! --- **Yok**, öylece üzerini kapatamayız. Sorularım bitmedi.

2.9. Söz Sırası Alma

Bu bağlamda, kişi bir başkasının sözünü nazikçe kesmek, konuşmaya müdahale etmek ya da kendi görüşünü ifade etmek için "yok" sözcüğünü kullanır.

23. --- Bu konuda herkes hemfikir görünüyor. Sorunu çözdük sanırım. --- **Yok**, tam olarak değil. Benim de ekleyeceklerim var.

Bu kullanımda, "yok", konuşmacının karşısındaki kişinin söylediği bir şeye katılmadığını belirtmek veya kendi fikrini dile getirmek amacıyla devreye girer, böylece söz sırası alınmış olur.

3. Sonuç

"Yok" un *söz sırası alma, konuyu değiştirme, konuyu sürdürme* gibi iletişimsel süreçlerde ciddi bir rolü olduğu ortadadır. Olumsuz cevaplama sürecinde "yok" sözcüğünün *karşıt görüş bildirme, inkar, itiraz, kibarca reddetme, kesin biçimde reddetme, yanlış düzeltme* gibi alt işlevleri olduğu görülmüş ve örneklendirilmiştir.

Bu çalışma Türk dilbilgisi çalışmalarında olumsuz cevap ünlemleri konusunda "yok" sözcüğüne en az "hayır" kadar yer ayrılması gerektiğine dikkat çekmeyi amaçlamaktadır. Böylece bu çalışma, cevap ünlemi olan "yok" sözcüğünün sözlü dildeki edimsel işlevlerini belirleyerek söylem çözümlemesi ve edimbilim alanına; Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kaynaklarına bu tür ifadelerin dahil edilmesine yönelik farklı bir bakış açısı sunmayı hedefleyerek uygulamalı dilbilim alanına ve ayrıca dilbilgisi kitabı ve sözlük yazımı çalışmalarına da katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın, "hayır" ve "yok" ifadelerinin daha kapsamlı bir şekilde karşılaştırılmasına ve edimbilimsel açıdan farklılaştıkları veya örtüşükleri işlevlerin belirlenmesine yönelik gelecekteki araştırmalara zemin hazırlaması beklenmektedir.

Kaynakça

- Akalın, Ş. H. (2011). "Türkiye Türkçesinde ünlem". *Türk Gramerinin Sorunları II*, 476–491. TDK Yayınları.
- Altunay, S. (2017). *Türkçede olumsuzlama biçimbirimlerinin edimbilimsel belirleyiciler olarak söylemsel işlevleri: Derlem temelli bir inceleme*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Altunay, S. & Aksan, Y. (2018). Türkçede edimsel belirleyiciler olarak hayır ve yok: Sözlü Türkçe Derlemi'nden bulgular. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 15 (2), 23- 43.
- Atabay, N., Özel, S. ve Kutluk, İ. (2003). *Sözcük Türleri*. Yöneten ve Yayıma Hazırlayan: Doğan Aksan. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin Grameri*. Ankara TDK Yayınları.
- Baydar, T. (2016). Ünlem üzerine. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*. 4 (7), 127-151.
- Bilgegil, M. K. (1982). *Türkçe Dilbilgisi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Büyükkantarcıoğlu, N. (2006). An analysis of Turkish interjections in the context of reactive idea framing. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. 23 (1), 19–32.
- Demir, N. & Yılmaz, E. (2006). *Türk Dili El Kitabı*, Ankara, Grafiker Yayıncılık.
- Deny, J. (1941). *Türk Dili Grameri* (Osmanlı Lehçesi). (Tercüme Eden: Ali Ulvi Elöve). İstanbul: Maarif Matbaası.
- Ediskun, H. (2005). *Türk Dilbilgisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eker, S. (2006). *Çağdaş Türk Dili*. Ankara, Grafiker Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (1999). Türkiye Türkçesinde ünlem. *Türk Gramerinin Sorunları-II*. Ankara: TDK Yayınları, 473-534.
- Ergin, M. (1992). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul, Bayrak Yayınları.
- Gedizli, M. (2015). Türkçede ünlemler ve temel işlevi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 36, 126-134.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Gülensoy, T. (2000). *Türkçe El Kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hacıeminoğlu, N. (1984). *Türk Dilinde Edatlar*. İstanbul, Milli Eğitim Basımevi.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin Dil Bilgisi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil Bilimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kocaman, A. (1981). Türkçede kip olgusu üzerine görüşler. *TDAY-Belleten*, 81-85.
- Koç, N. (1997). *Yeni Dilbilgisi*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Korkmaz, Z. (2010). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kononov, A. N. (1956). *Grammatika Sovremennogo Tureckogo Literaturnogo Jazyka* [Grammar of Contemporary Literary Turkish]. Moskva, Leningrad: Nauka.: 346, 355, 488–490.
- Külebi, O. (1990). Türkçe ünlemlerin kullanımbilim (pragmatics) yönünden incelenmesi. *Dilbilim Araştırmaları*, 10-34.
- Öz Özcan, A. (2008). Özbek ve Türkiye Türkçesinde “kesinlik” bildiren modal sözler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 9, 447-458.
- Öztürk, B. (2019). Türkçede olumsuzluğun bazı görünüşleri. *Asya Studies-Academic Social Studies/Akademik Sosyal Araştırmalar*, 10, 1-7.
- Ruhi, Ş., Zeyrek, D., Osam, N. (1997). Türkçede kiplik belirteçleri ve çekim ekleri ilişkisi üzerine bazı gözlemler. *Dilbilim Araştırmaları*. 105-111. Ankara: Bizim Büro.
- Sarı, İ. (2023). Ayrı bir dil kategorisi olarak ünlemler ve Türkçede dil dışı türleri: örneği. *Türkiyat Mecmuası* 33 (2), 597-624.
- Şahin, H. (2001). Evet ve hayır kelimeleri üzerine. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 593, 528-535.
- Toparlı, R. (2000). *Türk Dili ve Kompozisyon*, Ankara.

"Babaşahsuvar ile Hasbihal" Eserinde Söz Varlığı İncelemesi

Siham ZENGİ*

Özet

Bir dilin söz varlığı denince akla fiiller, özel adlar, edatlar, terimler, yabancı kelimeler, argo kelimeler, ikilemeler, atasözleri, deyimler, terimler ve kalıplaşmış sözler gibi kelime türleri gelmektedir. Bu konuyu daha detaylı incelemek amacıyla Abdülaziz Semin Bayatlı'nın "Babaşahsuvar İle Hasbihal" adlı eseri konumuzun malzemesi olmuştur.

Memleketi Kifri olan Bayatlı, samimi vatanseverlik şiirleriyle tanınan bir şairdir. Şiirlerinde aşk, vatan, din, aile, milliyet, yurtsal, özleyiş, hasret, arzu gibi temaları işlemiştir. Ancak şiirlerinde ele aldığı belirgin konulardan biri de doğduğu toprağın sevgisi ve güzelliğidir. Şair, kırk yıl sonra büyük bir duyguyla Kifri şehrini ziyaret ettiğinde memleketini haraba ve yıkık bir halde görmüş, yüreği yanmış, gözleri yaşarmış, "keşke memleketime hiç gitmeseydim" demiş.

Bayatlı, 252 dörtlükten oluşan eserini Arap harfli Türkmen Türkçesiyle ve yerel ağızla yazmıştır. Ayrıca her dörtlüğün karşısında Latin harflerine aktarmasını da yazmıştır. Bu dörtlüklerde Kifri'nin özelliklerini yansıtan dağ, dere, bağ, mezar, yatırı, mağaralarla ilgili yer adları; Seyyit Cuma, Küzeci Usta Hıdır, Abbo Beg, Mahhub Xele gibi özel kişi adları; yatağı, otağı, ortağı; oldu, doldu; damlar, adamlar; akıyor, bakıyor; kazar, azar, pazar; gibi ahenkli ve uyaklı kelimeler yer almaktadır. Bu tür kelimeler veya insanın evrendeki her türlü varlığına ilişkin diğer kelime türlerine göre sınıflandırılmış ve alfabetik sıra dikkate alınarak söz varlığı ile ilgili kavramların bir listesi hazırlanıp incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kifri, Babaşahsuvar, Bayatlı, söz varlığı, hasbihal.

Giriş

Asırlar önce Orta Asya'dan batıya göç eden Irak Türkmenleri, Tarih boyunca H.54/M.673 yıllarından başlayarak Irak'ta kuzeybatıdan güneydoğuya kadar bir şerit şeklinde Telafer ilçesinden başlayarak Bağdat'ın güney doğusunda bulunan Bedre'ye kadar uzanan bir toprak üzerinde Telafer, Musul ve yöresinde bulunan Türkmen köyleri, Erbil, Tazehurmatu, Tuzhurmatu, Kifri, Karatepe, Hanekin, Diyala, Mendeli, Kızlarbat gibi bölgelerde yerleşip yaşamaktadırlar (Benderoğlu, 1989, 7; Hürmüzlü, 2013, 17).

Irak topraklarını kendilerine kalıcı yaşam yeri olarak seçen Irak Türkmenleri Irak'ın üçüncü büyük etnik grubudur. Türk kökenlidirler ve Türk mirasına ve kimliğine bağlıdırlar. Osmanlı İmparatorluğu'ndan sonra diğer modern ulus devletlerdeki Türk topluluklarının yanı sıra Türkiye'deki Türk halkıyla yakın kültürel, tarihi, dinsel ve dini bağları paylaşmışlardır.

Irak Türkmenleri, yaşadıkları çevrenin yabancı kültür etkisi altında kalmışlardır. Özellikle de ülkenin resmi dili Arapça olması ve bunun yanında özellikle kuzey bölgenin resmi dili Kürtçe olması, uzaktan yakından dillerini olumsuz yönde etkilemiş ister istemez Irak Türkmenlerinin dillerinden, kültürlerinden bir şeyler kaybolmuştur. Bu yabancı çevrenin etkisiyle konuşma diline Arapça ve Farsça kelimeler girmiştir, ama Türkmeneli bölge ağızlarında kullanılan bu alıntı kökenli kelimeler, kendi ağız ve şivelerine uyumlu olarak kullanılmaktadır (Beşirli, 2021: 29).

* Prof. Dr. Bağdat Üniversitesi, Diller Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Emekli Öğretim Üyesi, Irak, Bağdat, sihamzengi@yahoo.com

Irak Türkmeneli bölgelerin eğer lehçe, ağız ve şiveleri ele alınırsa her bölge bazı kelime veya seslerin telaffuzu bakımından kendine özgü bir özellik taşımaktadır. Aynı bölgeler coğrafi yapısı bakımından ele alınırsa yine de her bölgenin kendine mahsus olarak bir özelliği vardır ve bu özellik onların duygularını ve içlerini okşayarak istediklerini şiirle ifade ederler özellikle çocukluk ve gençlik anılarını taşırsa.

Söz konumuz olan Abdülaziz Semin Bayatlı gönle yakın, hizmetkar, iyilik yapmayı seven basit bir insandır. 1938 yılında Kifri ilçesinde doğmuş. Yaşından 81 yılı doldurup 28 Eylül 2019 tarihinde gözünü yumup hayata veda etmiştir. Evlidir 10 çocuk babasıdır. İlk okul, orta okul ve liseyi Tuzhurmatu'da 1956'da bitirmiş. 1957 yılında Kifri'de göreve atanarak öğretmenlik yapmıştır. 1985 yılında emekliye ayrıldıktan sonra edebiyatçı, yazar, çevirmen ve spiker olarak çalışmaya başlamıştır. Hem Türkmençe hem de Arapça şiir ve inceleme alanında yaklaşık 20 eser meydana koymuştur (Avcı, 2014: 6-12; Benderoğlu, 1989: C.2, 155-159). Yaklaşık bir yıl önce eserlerinin arasından "**Babaşahsuvar İle Hadbihal**" başlıklı şiir kitabı dikkatimi çekti. Nedeni belki Babaşahsuvar kelimesi ilginç bir kelime olduğu içindir. Kendi kendime sordum acaba bu adın temeli nereden gelmiş veya bu adın arkasında bir hikâyeye mi vardır? Babaşahsuvar eserinin önsözünü okuyunca içim acıyla dolup çok üzüldüm. Bu eseri çalışmam için bir malzeme olusun diye seçtiğim üzerinde çalıştım (Bayatlı, 2016, 1-108).

Hele tesadüfen Kifri'de iki defa bir ziyarette bulduk. Birincisi gönderilen davetiyeyi yerine getirmek için 12 Eylül 2024 tarihinde "Birinci Kifri Şiir Günü"nde bulduk. O gün ilk defa idi Kifri'yi gördük. Çok sakın tertemiz bir ilçedir. Ama yazık ki festival bitince ve karanlık çökünce bölgeyi dolaşma fırsatı elimizden kaçtı. İçime koyup çok üzüldüm çünkü Babaşahsuvar dağı görmem amacım idi. Kendi kendime "ayrı bir gün Kifri'ye dönüp görmem lazım" dedim. İyi ki büyük edebiyatçımız ve değerli yazarımız Prof.Dr. Mehmet Ömer Kazancı'nın "Rıfat Yolcu'nun Edebiyat Yolculuğu" başlıklı kitap imza günü 28 Eylül 2024 tarihinde Kifri'de yapıldı. Türkmen Kardeşlik Ocağı'ndan bir heyet şeklinde erkenden Kifri'ye yola çıktık. Kitap imza günü yapıldıktan sonra Kifri'nin hemşehrileri başta olmak üzere Irak Türkmen Cephesi İl Başkanı Sezgin Muslih Alluş bizleri Kifri'de gezdirdiler. Kifri'nin eski yerleri yıkıklara dönmesi beni çok üzdü. Rahmetli şairimiz uzun bir süre memleketinden uzak düştükten sonra derin bir coşkuyla Kifri'ye dönünce "keşke baş vurmasaydım" dediğinde kendisine hak verdim. Gözlerim yaşardı. Yaşlarım damla damla akmaya başladı. Hem rahmeti şairimizi hatırladım hem de Kifri'nin çok eski yerleri harabaya dönmesi beni çok üzdü. Yıkıntıların üzerinde durup ağlamak şairlerde olan duyguları uyandırır, içlerindeki acıyı şiir yazmakla ifade ederler. İşte Şairimiz Bayatlı içindeki acıyı "Babaşahsuvar İle Hasbihal" başlıklı eserinin yoluyla ortaya koymuştu. Enson bizi Babaşahsuvar dağına götürdüler. Babaşahsuvar dağı hakkında şu hikâyeyi anlattılar:

Günlerin birinde bölgede suyun bitmesiyle kuraklıktan kurtulmak için kerametli yaşlı bir din adamı aşiretiyle göç etmeye karar vermiş. Yürürlerken Kifri'nin kuzeydoğusunda bulunan bir dağa varmışlar. Kerametli adam oğluna demişki "Oğlum git bak o dağın öbür tarafında su var mı? Oğlan gitmiş dağa tırmanınca, sevincinden uzaktan bağırarak "Baba Şah su var" demiş. Kerametli adam şu bölgede kalmaya karar vermiş. Çocuğun bu lafından sonra asıl adı olan "Demirtepe" dağının adı değişerek "Baba Şah su var" diye adlandırılmıştır. Bir süre sonra oğlan ölür baba oğlunu dağın üstünde gömer. Söylentilere göre, kerametli adam bilinmeyen ayrı bir yere göç etmiş. Bazı rivayetlere göre, makam kerametli adamın makamıdır. Mezarlığı o dağda bulunduğu için dağ "Baba Şah su var" adını almıştı. Zamanla bu adın yazılışı ve telafuzu bitişik hale gelmiştir.

Rahmetli şairimiz kırk yıl bir süre memleketinden uzak kaldıktan sonra 1987 yılında doğum yeri Kifri'yi coşkuyla özlemiş, görmek için oraya gitmiş. Kifri'nin kayseri pazarını köşe köşe dolaşmış, mahallelerini gezmiş, Kuşaçoban çayına inmiş. Hayatın devam ettiği damların¹ çoğu ya çökmüş veya öğrümceklere yuva olmuş. Çay kurumuş. Bülbüller, kumrular üzgün ve melul duyuyorlar. Çakçaklar susmuş. Değirmenler tarihe mal olmuş. Yüzlerin çoğu değişmiş. Tanıdığı saygılı insanlar hayata veda etmiş. Şehrin her yerinden savaş kokusu esiyor. Şehrinin yıkık olmasını ve haraba dönmesini görünce kendi kendine sormuş burası Kifri mi yoksa başka köy mü? Ama ne yazık ki pişman olmuş gördüğünü görmek istememiş. Keşke gelmeseydim demiş. Rahmetli memleketinin bu üzücü tablosu karşısında içi yanmış gözleri yaşarmış Kifri'nin en önemli sembolü olan Babaşahsuvar dağına yönelmiş çocukluğunu ve geçliğini anarak dertleşmiş. Aradan 70 yılı aşkın bir zaman geçtikten sonra unutmamak nedeniyle sevinçli ve kederli günlerini, acısını, dertlerini 252 beyitten oluşan "Babaşahsuvar İle Hasbihal" başlıklı kitabına koymuştur.

Abdülaziz Bayatlı eserinde Kifriyle ilgili yer, kişi, hayvan, bitki, tabiat, maden, hayvancılık, çiftçilikle ilgili adlara önem vermiştir. Bu adlar Irak Türkmeneli bölgelerinde ve özellikle Kifri bölgesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu adlara bir göz atılırsa çoğu Türkmence kelimelerdir. Bu da Kifri'nin bir Türkmen bölgesi olduğunu gösteriyor. Bu kelimelerden bazıları alınıp alt başlıklar altında alfabetik olarak sıralanmıştır. Kelimelerin açıklaması da yapıp ortaya koyulmuştur:

1. Akarsu Adları:

1.1. Büyükarx² (25/45): Kuşaçoban suyunun Kifri'ye akan en geniş koludur. Bu koldan onlarca kol şehrin mahallelerine dağılırdı.

1.2. Hawzbaşı (19/28): Büyükarx'ın suyunu şehre ve bağlara dağıtan havzun adıdır.

1.3. Kuşaçoban (15/17): Kifri çayının adı. Bu çayın başka adı da vardır. Halkın bazıları bu çaya "kocaçoban" diyen vardır.

1.4. Üçkaya (19/28): Kuşaçoban çayı, Karaoğlan düzlüğüne yakın bölümünde ocak taşı gibi oturan ve bir havuz teşkil eden Üçkaya'dır.

2. Bağ Bahçe Adları:

2.1. Paşabağı (15/19): Kifri'nin kuzey batısına düşen büyük bir bağ adıdır. Şimdi harabeye dönmüş.

2.2. Paşa, Qadı, Quşqonmaz, İbrahim Efendi, Hacı Turşu, Öveyşe Xan, Raħme Xan, Molla Xelil, Miri, Tilki, Hacı Reşit, Ağalar (25/43): Kifri'nin ünlü bağ adlarıdır.

3. Çocuk Oyun Adları:

3.1. Hamamqulu (43/90) Bir çeşit çocuk oyunu. Yumuşak topraktan küçücük bir kümbet oluşturulur, üzerine biraz su dökülür, sonra kümbetin bağı oyularak içinde kağıt veya çöp yandırılır ve oyulan yerden dumanlar yükselir, tıpkı hammam gibi.

4. Değirmen Adları:

¹ Dam: Irak Türkmen Türkçesinde "ev" kelimesine dam derin.

² Arx: Tarla ve bostana su akıtmak için açılan yol, su kanalı, ark

4.1. Ustalar, Molla Ömer, Şunullah, Topçu ve Başdeğirmen (17/23): Geçen adlar Kifri'nin Kuşaçoban suyuyla çalışan ünlü değirmenlerin adıdır.

5. Dini Yer Adları:

5.1. İbrahim Semin (47/96): Kifri yakınında ziyaret edilen bir ziyaretgahdır.

5.2. İmam Xalla (Xalilullah) (47/99): Kifri'nin güney batısına düşen bir ziyaretgahdır.

5.3. Küçük Mezarlık (27/47): Kifri'de iki mezarlık vardır. Babaşahsuvar dağının eteğinde düşene "Büyük Mezarlık", Büyük Ark üzerine düşene de "Küçük Mezarlık" derlerdi.

5.4. Qerekümbet (15/18): Bir türbe adıdır. Babaşahsuvar dağının eteğine düşen büyük mezarlığın çaya yakın ucunda yapılan küçük kapılı karanlık ve esrarengiz kubbedir.

5.5. Molla Ali Türbesi (59/126): Büyük mezarlıkta Kifri'nin kerametli bir hemşerisinin türbesidir. İnanca göre hasta çocuklara şifa getirirdi.

5.6. On İki İmam (25/44): Kifri'nin güney doğusuna düşen yayvan bir tepe üzerinde üç kümbette yatan on iki erene verilen ad.

6. Evle İlgili Malzeme Adları:

6.1. Aşur Kefkiri³ (53/115): Aşure şöleninde kullanılan kevgir.

7. Gelenek ve Görenekle İlgili Kelime Adları:

7.1. Âl Nenesi (85/194): Zeyistan⁴ kadınların canını alan, gözlere gözükmeyen kötü bir kadın olduğuna inanılırdı.

7.2. Cüm'edaşı (81/181): Irak Türkmenlerinin eski geleneklerinden biridir. Cuma taşı, Kadınların adak tutarak Cuma günleri akşam ve yatsı namazları arasında yoldan geçen erkeklerin konuştukları konuya göre adaklarının gerçekleşip gerçekleşmemesini anlamak üzere yol ayırımına koydukları taşın adı.

7.3. İmam 'Abbas Baydağı⁵ (81/183): Eski inançlara göre bir isteğin gerçekleşmesi için kötülüğe veya bir iftiraya maruz kalan bir kadın ve İmam Abbas hakkını alsın diye bu bayrağı evin çatısında asılan sade kumaştan renkli bir bayraktır.

7.4. İmam 'Abbas Çayı (81/182): İnançlara göre, bayrak asıldıktan sonra bir ahd⁶ veya adak sonucu arzu edilen konu gerçekleşince kadınlar ahabplarına verdikleri bir çay ve pasta ziyafetidir.

7.5. Köse Geldi (93/212): Yağmur duası için yapılan törendir. Mantar yakılır birisinin yüzü sürülür ve o kişi en önde yürütülürdü yağmur dua töreni yapılırdı.

7.6. Küfr (103/241): Çatıların, teknelerin, gemilerin vb. dış yüzeylerini kaplayan bir tür katran (asfalt) olan "Kufr"un varlığından dolayı şehre "Kifri" adı verilmiştir.

³ Kefkir: Pilav kepçesi, kevgir.

⁴ Zeyistan: Yeni doğurmuş kadın, lohusa.

⁵ Baydağı: Bayrağı

⁶ Ahd: Ahit, kendi kendine söz vererek bir işi üzerine alma, ant

7.7.Yaye (61/131): Taziyelerde sazlayan güzel sesli bir kadına denir.

7.8.Yenge (37/ 71): Geline eşlik eden ve kız evi tarafından seçilen yaşlı kadına denir.

8. Kişi Adları:

8.1.Abbo Beg (17/21): Asıl adı Abdullah'tır. Abbo Beg diye adlandırılır. Ünlü bir değirmenci'dir.

8.2.‘Ale Üzeir (67/146): Kifri'de meşhur kelle paça yemeğinin ustasıydı.

8.3.‘Arzihalcı Mustafa Efendi (63/139): Osmanlı döneminin memurlarından idi. Kifri sarayında arzuhâlcılık yapardı.

8.4.‘Ataw Xele⁷: (61/132):Yaşlı bir kadın, ekmeğini çalışarak çıkarırdı.

8.5.Baba Resul (79/178): Br tarikat şeyhi idi. Kendine bağlı birçok dervişleri var idi.

8.6.Bayatlı (41/81): Kitabın Yazarı Abdulaziz Semi'nin soyadı.

8.7.Befri (55/118): İyi huylu yardımsever bir çaycı idi.

8.8.Cwamir (23/40): Galibâ Mendeli veya Hanekin'den gelip Kifri'de Kayacılar mahallesinde küçücük bir dükkanda çalışan yaşlı ama sevimli bir adam idi.

8.9.Çaycı Kemal (69/152): Meşhur çayçılardan biridir.

8.10.Dabbaoğlu Mehmet ve Miraxuroğlu Selman: (41/84): Kifri'nin ünlü sporcusuları.

8.11.Dayı Habib (69/153): Zamanında Kifri'de tek ciğerciymiş.

8.12.Dayı Qamber (45/92): Kifri'de gül yetiştirmede şöhretli bir hemşehridir.

8.13.Dayı Mühüş (23/40): Kifri'nin yaşlı bir hemşehrisidir. Evinin önünde eşyle birlikte şekerat⁸ ve özellikle şurup⁹ satardı.

8.14.Dayı Namık (Namık Ali Merdan) (53/114): Çok cömert ve sevilimli bir kişidir. Kemik kırıklarını stabilize etmekte ve yaraların tedavi etmesinde şöhret kazanmış birisiydi.

8.15.Emed, Küçük Vehap ve Aziz: (71/156): Kifri'de şöhret kazanan ayakkabıcılarıdır.

8.16.Esma Loru (23/39): Uzun boylu yaşlı bir kadındır. Evinde kuru bakla, nohut ve loby¹⁰ pişirip satmakla geçimini sağlayan Kifri'nin bir hemşehrisidir.

8.17.Fleyyihöğlu Memed (37/74): Memet Fleyyih, Kifri'nin gür sesli ve çok güzel ezan okuyan hemşehrisidir.

8.18.Ħasan ‘Aşşe, ‘Abe Dom, ‘Abid Beg ve Molla ‘Osman (71/157): Bu adlar tütüncülerin adlarıdır.

⁷ Xele: Teyze anlamında. Hanekin ve Kifri gibi bazı Irak Türkmeneli bölgelerde teyzeye xele derler. Ayrıca bir kadına saygı göstermek için de kullanılır.

⁸ Şekerat: Tatlı olan maddelerin genel adı.

⁹ Şurup: Kaynatılarak koyulaştırılmış şerbet.

¹⁰ Loby: bürölce

8.19.Ėasan Veli (57/123): O zamanki Kifri'nin tek hamamında klhanc olarak yaşayan bir zat idi.

8.20.Ėekim Qadew ve Sibilćioęlu Qadir (41/83): Kifri'nin deęerli iki oęretmenin adlarıdır.

8.21.Ėelme Xele¹¹ (97/224): Bayramlarda kendi evinde kadınlar ićin iki ć salıncak kuran yařlı bir kadındır.

8.22.Ėeme Cuwan (55/117 Biraz aklı dengesi bozuk bir kiřiydi. Hemřehrilerinin yardımıyla gećinirdi.

8.23.Ėeme Fexa (67/149): Güzel huylu herkesce bilinen bir ćaycıdır.

8.24.Kazım Hallać (Kećeci) (63/138): ćok ünlü bir kećeci, uzun halk hikyelerini ćekici bir dille ezberden halka aktarırdı.

8.25.Kelle boyağ (23/37): Tatlı yapmakta Kifri'nin en ünlü hemşehri Dayı Kerim'i kastediyordu.

8.26.Kerküklü Molla Memed (37/74): Büyük Cami'nin imam ve hatibidir.

8.27.Kolsuz Semin: (67/150): şairin babası, Birinci Dünya Savaşı'nda fedai olarak Osmanlı ordusuna katılır. Uzun bir süre saldırgan İngiliz ordusuna karşı savaşarak sol kolunu kaybeder, bu yüzden "kolsuz Semin" diye anılır. Savaştan sonra dedelerinden kalan kazancılık sanatını tek el ile uzun yıllar boyunca sürdürür. vefat ettiğinde kendi isteği üzre Tuzhurmatu'da bulunan Büyük Mezarlıkta kazancılar mezarlığında toprağa verildi.

8.28.Küzeci (21/31): Kifri'nin ünlü kze¹² ustası Hıdır'ın soyadıdır.

8.29.Qadir Memed, Aşık Fazıl, Hüseyin Bellaw (17/ 25): şu adlar Kifri'nin ses sanatkarların adlarıdır.

8.30.Qahweci Casim (63/140): Kifri'nin ćarşı ve ćayhanelerini gezerek kakuleli kahve satardı.

8.31.Qamber Begler, Molla Rauflar, Necatiler ve Araplar (37/73): Bu adlar Kifri'nin tanınmış kur'an ve mevlit okuyucularıdır.

8.32.Lilwe Dallal (71/160): Yehudi bir kadındır. Kifri'de bulunan evleri dolaşıp kadınlara yarayan eşya ve malları satardı.

8.33.MaĖbub Xele (23/38): ćok güzel halk hikyeleri ve horyatları bilen, dünya görmüř, tecrübeli ve bilgi sahibi olan yařlı bir kadındır.

8.34.Merdan Emmi (39/80): Her yıl kendi evinde Aşure matemi kuran ve Aşure yemeğini pişirip halka dağıtan Kifri'nin hemşehrisidir.

8.35.Mića (19/27): Bu ad davulcu Mustafa'ya denir.

8.36.Molla Nasır: (65/145): Molla Nasır Büyük camide, Molla Fehim hanım da evinde ćocuklara Kur'an dersleri ve okuma yazmayı oęretirlerdi.

¹¹ Halme Xele: Halime Teyze

¹² Kze: ćanak ćmlek, testi

8.37.Molla Şixo (55/119): Büyük bir konutta tek başına kitapları arasında yaşayan, hasta çocuklar için dualar yazan bir molla idi.

8.38.Ne'ime Mamaw (41/81): Ahitli olarak her yıl kendi evinde kadınlar için Aşure Matemi düzenleyen Kifri'li bir kadındır.

8.39.Said Mekne (21/32): Kifri'de su makinesini çalıştıran bir ses sanatkarıdır.

8.40.Sey Cüme (Cuma) 23/40): Saf gönüllü yaşlı bir adamdır. Büyük bir sebette Şamdârî: ¹³ ve orta büyüklükte bir tencerede bakla satardı.

8.41.Şeyx Fazıl (65/142): Çoğu zaman Kifri pazarında dolaşan bilgin bir zat idi. Farisi hatıyla Kur'ani Kerim'in ayetlerini yazar ve tablolar çizerdi: Türbesi Kifri'nin büyük mezarlığında bulunur.

8.42.Tipe Dermancı (53/115): Yaşlı bir kadındır. Hem ebelik yapardı hem de hastaları tedavi ederdi.

8.43.Topal İhsan (45/95) Sesi güzel ve kuzularını Kifri otlaklarında otlandıran özürlü bir gençtir ve şairin dostudur.

8.44.Usta 'Alloş: (69/155): Kifri'nin en meşhur inşaat ustasıdır.

8.45.Zeynel Bawa Ahmed (71/158): Kifri'nin usta berberlerinden biridir. Bunun yanında akrep ve yılan sokanların tedavi etmelerini başarırdı.

9. Köprü Adları:

9.1.Çimene Köprüsü (47/96) Kifri, İbrahim Semin, Karatepe Kervan yolu üzerine düşen eski bir köprünün adıdır.

10. Maden Adları:

10.1.'Ane: (67/148): Kırallık çağının dört filis değerindeki maden para.

10.2.Madar Taşı: (11/9): Kürede¹⁴ pişen kireç kayalarını dövmekte kullanılan ağır mermer araç.

11. Mağara ve Çukur Adları:

11.1.Bir Mağara, Üç Mağara ve Yedi Mağara (104/243): Eski çağlardan kalan ve dağlarda kazılan küçük odalar şeklinde olan eseri yerler. Bu mağaralar çilekeşlerin sığınağı yerlerdir.

11.2.Daşatan (19/28): Kifri'nin eski yolu üzerine düşen kayalı bir dağın ortasında oyma bir çukur adıdır. Söylentilere göre bu çukura kırk taş atanın muradı verilirdi.

11.3.Fatma Nene Tendiri¹⁵ (83/ 187): Babaşahsuvar dağının eteğinde kayada kazılı bir çukura verilen addır.

11.4.Üskürme Deliği (19/28): Kifri'nin kuzeyinde Kuşaçoban suyuna yakın bir tepenin ucunda giriş ve çıkış kapıları olan eseri bir mağara adıdır. Öksüren çocuklar bu mağaradan geçirilirdi, şifa bulurlardı.

¹³ Şamdârî: Patlatılmış mısır.

¹⁴ Küre: Maden ocağı, Kireç imal edildiği fırın.

¹⁵ Tendir: Tandır.

12. Yer Adları:

12.1.Babaşahsuvar (9/1): Kifri'nin kuzeyine düşen demir dağın göğsünde dörtgen bir kümbet içinde yatan bir veli adıdır.

12.2.Boğazaltı (13/13): Babaşahsuvar dağının arka tarafın adıdır.

12.3.Çemçe Qız (93/213): Çemçe Kız, tarla ve bostanlarda hayvan veya kuşları korkutmak için yapılan insan şeklinde bir kukladır.

12.4.Demir Dağ (9/2): Babaşahsuvar dağının asıl adıdır.

12.5.İsmail Beg, Seyyidler, Dedeler, 'Acemler ve Yahudiler (85/196): Bu adlar Kifri'nin meşhur mahalle adlarıdır.

12.6.Qızlar Qalesi (27/48): Babaşahsuvar dağının en yüksek noktasıdır.

Sonuç

Yazımımı şu cümlelerle bitiriyorum. Abdülaziz Semin Bayatlı çok hassas ve duygulu bir şairdir. Doğum yeri Kifri'yi çok seviyormuş memleketini içtenlikle özlemiştir. Bu özleyiş içini kıpır kıpır kıpırdamış ve memleketini ziyaret etmeye karar vermiştir. Ama memleketini ziyaret ettiğinden çok pişman olmuş karamsar bir bakış açısıyla şiirini yazmıştır. Çocukluk ve gençlik anılarını hasretle ortaya koymuştur.

Şair, yazdığı şiirinde Kifriyle ilgili akar su, bağ, bahçe, köprü, mağara, yer, kişi adları, gelenek ve göreneklerle ilgili kelimeleri kullandığında her kelimeyi yeri yerinde ve tam anlamıyla kullanıp betimlemiştir. Bu durumdan anlaşılırki bu kelimeler Irak Türkmeneli bölgelerinde özellikle de Kifri bölgesinde önemli bir yer tutmaktadır. Irak Türkmen ağızları çok temiz bir söz varlığına sahiptir ve zengin bir kültür kalıtının izlerini taşımaktadır.

Transkripsiyon İşaretleri

‘ : Arapça اyn ع sesi.

h : Arapçada ح sesi.

x : Arapçada خ sesi.

q : Arapçada ق sesi.

w : Arapça و sesi.

Ş : Arapça ص sesi.

Kaynakça

Kitaplar

Akalın, Ş. H. ve başkaları (2009) *Türkçe Sözlük*,10. Baskı, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Avcı, A. A. S. (2014) *Abdülaziz Semin Bayatlı'nın Şiirlerinde İsimlere Eklenen Çekim Ekleri*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Danışman: Zengi, Siham Abdülmecit, Bağdat Üniversitesi, Diller Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Bağdat.

Bayatlı, A. S. (2016) *Babaşahsuvar İle Hasbihal*, 1. Baskı, Desgin Basımevi, Kerkük

Benderoğlu, A., (1989), *Irak Türkmen Edebiyatı Tarihine Bir Bakış*, 1. ve 2. C., Kültür ve Tanıtma Bakanlığı, Türkmen Kültür Müdürlüğü Yayınları, Genel Kültür İşleri Basımevi, Bağdat.

Beşirli, Ç. U. (2021) *Irak Türkmen Ağzı Araştırmaları*, 1.C., Genel Kültür İşleri Yayınevi, Kültür, Turizm ve Arkeoloji Bakanlığı, Bağdat, Irak.

..... (2021). *Irak Türkmen Ağzları, Giriş, Metinler, Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Hürmüzlü, H. (2013) *Irak Türkmen Türkçesi Sözlüğü*, 2. Baskı. Türkmeneli İşbirliği ve Kültür Vakfı Yayınları, Fuzuli Matbaası, Kerkük.

Kaynak Kişiler

Anlatananlar

Türk Memet, İ. (28 Eylül 2024), Doğum Yeri ve Tarihi: Kifri, İsmail Beg Mahallesi, 1944.

Bayatlı, T. R. V., (28 Eylül 2024), Doğum Yeri ve Tarihi: Kifri, İsmail Beg Mahallesi, 1952.

Adıyaman İli Gölbaşı İlçesi Yukarı Çöplü Köyü Ağzından Ölümle İlgili Örtmeceler*

Sunay Deniz**

Özet

Toplumun geneli tarafından hoş karşılanmayan, toplum değerlerine ters düşen, korkutan, ürküten, söylendiğinde rahatsız eden bazı (dinî, ahlaki değerler, cinsellik, ölüm, hastalık gibi.) konuların tabulaşmış olması dolayısıyla daha kabul edilebilir söz veya ifadelerle 'örtmece' adı verilir. Dilin ilk yazılı belgelerinden bu yana tüm tarihi lehçe ve sahalarda pek çok örtmece söz veya söz grubuna rastlanmaktadır. Bu tür ifadeler sadece yazı dilinde değil ağızlarda da bulunur.

Ölüm, insanlık tarihi boyunca felaket olarak görülen bir olgudur. Yaşayan tüm varlıklar için korkutucu ve ürkütücüdür. Bu nedenle ifade biçimi bir örtüye ihtiyaç duyar. Türkiye Türkçesi ağızları her konuda olduğu gibi ölüm veya ölüm olayını anlatan ifadeler türetme, kullanma ve aktarma konusunda da zengin bir söz varlığına sahiptir. İnsanları dünden bugüne rahatsız eden ancak yaşamın bir parçası ve gerçeği olan 'ölüm'le ilgili sözler, ağızlarda pek çok şekilde ifade edilir. Yazı dilinden farklı olarak ağızlarda bu kavramı karşılayan ilginç ve dikkat çekici kullanımlar mevcuttur. Adıyaman ağızları da bu kavramla ilgili çeşitli söz veya ifadelerle doludur.

Bu bildiride, Adıyaman ili ağızlarında şu ana kadar yazıya geçirilmemiş, derlenmemiş ölümle ilgili örtmece söz ve ifadeler ele alınmıştır. Bunun için yaşları 70'in üzerinde ikisi okuma yazma bilmeyen, biri de ilkokulu dışardan bitirmiş Yukarı Çöplü köyü sakinleriyle konuşulmuştur. Kayda geçirilen veriler bölge ağzındaki kullanım biçimiyle, alfabetik sıraya göre yazılmış ve her ifadenin karşısına anlamı verilmiştir. Örtmecelerde kullanılan ve anlamı bilinmeyen sözcükler de ilgili kaynaklardan tanıklanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Ağızlar, örtmece sözcükler, ölüm, söz varlığı.

Giriş

Türk dilinin söz varlığı içerisinde örtmeceler önemli yer tutar. Dilin ilk yazılı belgelerinden bu yana tüm tarihi lehçe ve sahalarda pek çok örtmece söz veya söz grubuna rastlanmaktadır. Bu tür ifadeler genellikle "kötü hastalıklar, zekâ ile ilgili rahatsızlıklar, gayri resmi ilişkiler, ölüm, cinsellik" gibi konularda ihtiyaç duyulan adlandırma veya ifade biçimleridir. Bu ifade biçimleri, insanlara anlatılmak istenen kavramın herkesçe bilinen adı yerine, daha yumuşak ve daha kabul edilebilir sözcük veya söz gruplarıyla aktarma şekilleridir.

Örtmece kavramı "Dolaysız biçimde söylenmesi uygun görülmemeyen bir olguyu örterek dolaylı yoldan anlatma"(Vardar, 2002, s.156); "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, Kocaman, Özsoy, 2011, s. 205); Türkçe Sözlük'te "1. Söylenmesi kaba, çirkin veya sakıncalı görülen nesnelere, kavramların, başka kelimelerle daha uygun ve edepli bir biçimde anlatılması; edebikelam; 2. Kandırma, gizleme"(TS, 2023, s. 2612) şeklinde anlamlandırılmıştır.

Toplumun geneli tarafından hoş karşılanmayan, toplum değerlerine ters düşen bazı (dinî, ahlaki değerler, cinsellik, ölüm, kötü hastalıklar vs.) konuların tabulaşmış olması

* Bu derleme çalışması için Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 31.05.2024 tarihli ve 2024/5 sayılı kararıyla onay alınmıştır.

** Dr. Öğr. Üyesi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Eski Türk Dili ABD, sddeniz1@gmail.com.

dolayısıyla ortaya çıkan bu tür ifadeler için Aksan “Kimi varlıklardan, nesnelere söz edildiğinde doğacak korku, ürkme, iğrenme gibi duyguların, kötü izlenim ve çağrışımların önlenmesi amacıyla yönelen ve dünyanın her dilinde rastlanan bir değiştirme olayıdır.”(Aksan, 1982, s. 100) der. Bu tür bir anlatım yolunu tercih etmekteki temel gâye; anlatılmak istenen kavramı yine herkesin anlayabileceği şekilde herkesçe bilinen adıyla değil aynı anlamı karşılayan, kişiyi rahatsız etmeyecek, tiksinti oluşturmayacak, korkutmayacak daha güzel, yumuşak bir ifade ya da örtü kullanmaktır. Bu konuda Üstüner “Toplumu veya bireyi korkutan, ürküten, iğrendiren, kötü izlenim ve çağrışımlara yol açan ifadelerden kaçınmak; genel ahlaka aykırı kabul edilen ve söylenmesi ayıp sayılan düşünce ve duyguları, bu kötü çağrışımları ortadan kaldıran kabullenebilir sözcük veya sözlerle dile getirmektir.”(Üstüner, 2009. S. 166-176) derken; başka bir çalışmada da “Hoşa gitmeyen, tabu olan varlıklardan, nesnelere, olaylardan örtülü olarak söz etme yöntemidir.”(Üstüner, 2021, s. 477-483) der.

Ölüm de örtmece sözlere ihtiyaç duyan bir kavramdır. Yaşayan tüm varlıklar için bir felaket olarak görülen ‘ölüm’ Türkçe Sözlük’te “1. Bir insan hayatının tam ve kesin olarak sona ermesi; ahiret yolculuğu, son, ebedî uyku, son yolculuk, emrihak, irtihal, memat, mevt vefat; 2. Bir hayvanda veya bitkide hayatın tam ve kesin olarak sona ermesi...”(TS, 2023, s. 2594) diye anlamlandırılmıştır. Ancak yaşayan tüm canlılar için bu kavram geçmişten bugüne her zaman korku ve ürküntü yarattığından aynı anlama gelecek çeşitli sözcük ya da ifadeler kullanılır. Deniz “Ölüm fikri ve ölümle ilgili ifadeler her zaman söylemekten çekinilen, korkulan ifadeler olmuştur. Bütün toplumlarda ölümü anlatan ve ölümle ilgili çağrışım yapan kelimeler, genellikle doğrudan söylenmemeye çalışılmış, bunların yerine örtmece sözcükler kullanılmıştır.”(Deniz, 2021, s. 521-533) derken Şahin “Zihinde ölüm tasarlandığı zaman ölümün dile ifadesi de güzel adlandırmalarla, örtmece dediğimiz (bir şey hakkında güzel söz söyleme, iyi, uğurlu söz söyleme) sözcüklerle ifade edilir” (Şahin, 2019, s. 52-59) der.

Türkiye Türkçesi ağızları her konuda olduğu gibi ölümü anlatan ifadeler türetme, kullanma ve aktarma konusunda da zengin bir söz varlığına sahiptir. İnsanları dünden bugüne rahatsız eden ancak yaşamın bir parçası ve gerçeği olan ‘ölüm’, Türkiye Türkçesi ağızlarında pek çok şekilde ifade edilir. Yazı dilinden farklı olarak ağızlarda bu kavramı karşılayan ilginç ve dikkat çekici kullanımlar mevcuttur. Adıyaman ağızları da bu kavramla ilgili çeşitli söz veya ifadelerle doludur.

Bu bildiride, Adıyaman ili ağızlarında şu ana kadar yazıya geçirilmemiş, derlenmemiş ölümle ilgili örtmece sözcükler ele alınmıştır. Bunun için yaşları 70’in üzerinde ikisi okuma yazma bilmeyen, biri de ilkokulu dışardan bitirmiş Yukarı Çöplü köyü sakinleriyle konuşulmuştur. Kayda geçirilen veriler bölge ağızındaki kullanım biçimiyle, alfabetik sıraya göre yazılmış ve her ifadenin karşısına anlamı verilmiştir. Örtmecelerde kullanılan ve anlamı bilinmeyen sözcükler de ilgili kaynaklardan tanıklanmıştır.

Buna göre yörede derlenen ölümle ilgili örtmeceler şu şekildedir:

Acınnan gedmek: Aynı aileden birinin ölümüyle sarsılan diğer aile üyesinin ölümü sonrası söylenen bir söz.

Arıya getmek: Öldü anlamındadır.

Artıh heş derdi ğalmadı: Ölmüş biri için ‘Öldü gitti dünya derdi kalmadı’ manasında söylenir.

Ayağgabısı ğapıda ğaldı: Öldü gitti.

Āzımın dodānın tuzu ğalmadı: Aile bireylerinden birinin ölümü sonrası ‘huzurum kalmadı’ anlamında bir söz. Āz: Ağız, dodağ: Dudak.

Baş yasdūm yok/getti: Kadınların kullandığı ‘Eşim öldü.’ anlamında bir söz.

Babasınıñ yanına gedmek: Küçük çocukların yanında onları korkutmamak için ‘öldü’ yerine kullanılan bir ifade.

Bedeni sōmak: Ölmek. Deyimdeki sōmak: Ölmek anlamındadır.

Bedeni hapanmağ: Ölmek. Deyim içindeki hapanmağ: Ölmek manasındadır.

Bē bedeni mi titiriyo ne?: Ölmek üzere olan insan veya hayvan için söylenir.

Bi soluğluğ olmak: Hiçbir hastalığı yokken birden bire ölen kişi için söylenir.

Bi verdō garşı geldi: Ölümcül bir kazadan kıl payı kurtulmak anlamında bir söz. Verdō: Dinen hayır işlenen, sevap alındığı düşünülen bir durum veya şey.

Bi dilim garpız gırğ gün beklemek: Ölümcül bir hastalıkla mücadele edip ölümün eşiğine gelen birinin ‘ölüme doğru gidiyor, ekmek yiyecek iştahı yok’ anlamında bir söz.

Çekidi duvarda galmış: Ölmüş. Çekit: Çeket (DS, 2019, s. 1114).

Çeñesi bālandı.: Öldü. Bālanmak: Ölmek.

Dadı duzu yoğ: Ölmek üzere olan insan veya hayvan için söylenir.

Dadını almadan getdi: Dünya zevklerini tadamadan öldü anlamında bir sözdür.

Derd görmemek: Ölüm acısı yaşamamak anlamında kullanılan bir deyimdir.

Derdini aparmağ: Yöre ağzında bu ifade ‘ölümcül hastalık sana değil bana gelsin, ben öleyim’ anlamında kullanılır. Derleme Sözlüğü’nde aparmağ: 1. Çalmak, aşırarak, alıp kaçmak, habersiz götürmek, gizlice almak; 2. Götürmek, alıp götürmek; 3. Getirmek; 4. Almak; 5. Tutmak; 6. Kaldırmak (DS, 2019, s. 284-285) anlamlarında yer alır.

Dînenmek: Ölüm sonrası ebedî rahata ermek anlamındadır.

Ekmā bitti: Dünyada nasibi kalmadı, öldü manasında bir ifade.

Evi sōnmek: Bir aileden biri hariç tüm fertlerin ölmesi sonucu kimsesi kalmayan kişi için söylenir. “Bütün ailesi öldü, yapayalnız kaldı” anlamındadır.

Evi barhı kör olmak/ hapanmağ: Bir aileden biri hariç tüm fertlerin ölmesi sonucu kimsesi kalmayan kişi için söylenir. “Bütün ailesi öldü, yapayalnız kaldı” anlamındadır.

Evi ocā siñ siñ etmek: Aile fertlerinden bir kişi hariç herkesin ölümü sonrası ‘kimsesi kalmamak, geleni gideni hiç olmamak’ manasında bir deyim. Siñ siñ: Sessizliği ifade eden bir ikileme.

Gağhamamak: Akşam sapsağlam uyuyup sabah aniden ölen insan için kullanılır.

Gapiya havlu asmak: Ölen insan gömüldükten sonra evinin dış kapısına asılan sembolik havlu. Ölümü ifade etmek için kullanılır.

Garannıh guyuya gedmek: Mezara girmek, ölmek.

Gara yere getti/Garı yire girdi: Mezara girdi, öldü gitti.

Gaşşō ēsilmiş: Aynı aileden birinin ölümüyle ailede duyulan büyük üzüntü.

Gaşso tamam: Ölüm uğramamış bir ailenin mutlu olduğunu ifade etmek için söylenen bir söz.

Gazanı gurulmuş: Eskiden ölen insanlar kendi evleri önünde yıkandıkları için evin önüne sıcak su ihtiyacını karşılamak adına ölen kimse için kazan kurulurmuş. Buradan hareketle ‘öldü’ demek yerine yörede bu ifade kullanılır

Geçinmek: Ölmek (DS, 2019, s. 1960).

Gedene goley baña zor: Ölen öldü kurtuldu, ölüm acısını yaşamak daha zor manasında bir söz.

Gōdesi solmuş: Ölmek. Gōde: Gövde, beden.

Gōdesi sōmuş: Ölmüş.

Gözüne mil enmiş/çekilmiş: Ölmüş.

Gözünüñ elifi sōnmüş: Ölmek üzere.

Gözü yere bahmaḥ: Ölüm anına gelmek.

Günü tamam oldu: Öldü.

Guruyan suda bölmuş: Fitne fücür yapan birinin öldüğünü ifade etmek için söylenen söz.

Ḥanı ḥarab olmuş: Bir ailenin tüm üyelerinin ölmesi dolayısıyla kimsesi kalmayan kişi için söylenir.

Hepisini bi ğazanda yumaḥ: Aslında beddua olarak söylenir ve ‘öl’ manasında bir sözdür.

Hērini görmedi: Öldü gitti hayrını görmedi.

Hepicō bi suya getmiş: Bir aileden herkesin birden öldüğünü ifade etmek için söylenen bir söz.

İt derdi dutmuş: Ölümcül hastalığa düşme.

Mendili mırazı olmadı: Mutlu olmadan eziyet içinde ölmek.

Ocā sōnmek/kör ğalmaḥ: Ölmek.

Salacası gelmek: Ölüsü gelmek. Salaca: Ölü.

Suvabı çoḥ ossuñ: Ölmüş kişi anılınca söylenen bir söz. Suvab: Sevap.

Solō çıhmaḥ: Öldü gitti, dünya derdinden kurtuldu anlamında bir söz. Solō: Soluk.

Tasdı tabā ēsilmedi: Hiç ölüm acısı görmemiş bir ailenin mutlu olduğunu ifade etmek için söylenen bir söz. Tabā: Tabak.

Tellō taḥada/damda ğaldı: Öldü. Tellō: Şapka.

Tumanıñı dādmaḥ: Eşinden memnun olmayan kişinin ‘öl, git, elbiselerini dağıtayım, senden kurtulayım’ anlamında kullandığı bir deyim. Tuman: Elbise; dādmaḥ: Dağıtmak.

Ūnmaḥ: Ölen insanın acısıyla kıvrınmak.

Yalō cebinde ğaldı: Öldü gitti. Yalō: Mendil.

Yatā yerde galdı: Öldü.

Yarım papıcına getmek: Fakirlik, yoksulluk içinde ölmek. Papiç: Terlik.

Yerişip yetişmedi: Küçük yaşta ölen çocuklar için söylenir.

Yetmemek: Küçük yaşta ölen çocuklar için söylenir.

Yer dînemek: Ölen insan için mezarda ‘huzur bulmak’ manasında kullanılan bir söz.

Yüzünü yıhamah: Bu dünyada tüm görevlerini tam anlamıyla yapmış ve ölmüş insan için kullanılır.

Sonuç

Ölüm olayı geçmişten bugüne tüm canlılar için korkutucu ve ürkütücü bir olay, felaket olarak görülmüştür. Bu durumda kendisi yeterince rahatsız edici olan ölümün ifade biçimi de yeterince ürkütücüdür. Bu sebeple dilde ‘ölmek veya ölümü’ ifade eden doğrudan sözcükler yerine aynı anlamı karşılayan daha yumuşak, daha az rahatsız edici veya daha kabul edilebilir söz veya ifadeler tercih edilir. Bu konuda Türkiye Türkçesi ağızları da yazı dilinden farklı olan pek çok ifade biçimiyle, değerli verilerle doludur. Adıyaman ili ağızlarında da ölümle ilgili oldukça dikkat çekici sözcük ve ifadeler vardır. Yörede yaptığımız derlemeler neticesinde birkaçı tek kelimeden, bir kısmı birden fazla kelimeden oluşan deyim biçiminde bir kısmı da cümle düzeyinde 61 örtmece söz tespit edilmiştir. Bu örtmecelerin birkaçı yazı dilinde, birkaçı Türkiye Türkçesi ağızlarının genelinde yer alsa da önemli bir kısmı yöreye özgü kullanımlardır. Bu bildiri ile bu tür kullanımlar kayda alınarak bunların kaybolmasını önlemek, konuyla ilgili yapılacak çalışmalara az da olsa katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Kaynak Kişiler

Saide Deniz / Yaş: 79 / Meslek: Ev Hanımı / Eğitim Durumu: Yok.

İhsan Bilgili / Yaş: 72 / Meslek: Emekli / Eğitim Durumu: İlkokul Dışarıdan Bitirilmiş.

Leyla Bilgili / Yaş: 72 / Meslek: Ev Hanımı / Eğitim Durumu: Yok.

Kaynakça

Aksan, D. (1982). *Her yönüyle dil (Ana çizgileriyle dilbilim) III. Cilt*, Türk Dil Kurumu Yayınları.

Deniz, S. (2021). Türkçede mezarla ilgili örtmece sözcükler. *Yunus Emre, Mehmet Akif armağanı, Türk dili araştırmaları cilt 2*. (s. 521-533). (13. Dünya Dili Türkçe Sempozyum Bildirileri Rize).

İmer, K., Kocaman, A., ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Şahin, S. (2019). Türkmen Türkçesinde ölümle ilgili örtmece sözler. *Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)*, 5(19). 52-59.

Üstüner, A. (2009). Örtmece sözlerle ilgili terimler. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turcic*, 4(8). 166-176.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.946>

- Üstüner, A. (2021). Örtmece ve argo sözlerin özellikleri ve farklılıkları. *Yunus Emre, Mehmet Akif armağanı, Türk dili araştırmaları cilt 2.* (s. 477-483). (13. Dünya Dili Türkçe Sempozyum Bildirileri Rize).
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü.* Multilingual.
- (2019). *Derleme sözlüğü I A-B,* Türk Dil Kurumu Yayınları.
- (2019). *Derleme sözlüğü II C-D,* Türk Dil Kurumu Yayınları.
- (2019). *Derleme sözlüğü III E-H,* Türk Dil Kurumu Yayınları.
- (2023). *Türkçe sözlük II,* Türk Dil Kurumu Yayınları.

Biçimbilimsel Yeniden Çözümleme Örneği Olarak Türkçede Halk Etimolojisi

Süleyman ERATALAY*

Özet

Dünya üzerinde var olan tüm diller köken olarak başka dillere ait sözcüklere sahiptir. Her dilde aynı biçimbilim kuralları ve aynı sesbilim özellikleri yoktur. Dolayısıyla farklı dillere ait sözcükler alıntılanıldığında bunların sesleri ve anlamsal yapıları yeni dilde kavranamayabilir. Bu durumda dillerin doğasında olan yeniden çözümleme denen bir süreç devreye girer. Bir sözcüğü tarihsel olarak geçerli olmayan bir yapıya sahip biçimde yorumlamak ve bu yorumla başka sözcüklerin üretilmesine yeniden çözümleme (reanalysis) denmektedir.

Halk etimolojisi de aslında yeniden çözümleme sürecinin sonucu olarak değerlendirilmesi gereken bir olgudur. Ülkemizde bu kavrama iki farklı bakış olduğu görülmektedir. Birinci bakış; alıntılanan sözcüklerin ses yapılarına özensiz ve üstünkörü bir şekilde yaklaşılarak yanlış bir kökenbilimsel sonuç çıkarıldığı ve sözcüklerin seslerindeki benzerlik nedeniyle yanlışlığa düşerek yapılan köken yorumları olarak değerlendirilmektedir. İkinci bakış ise; bir dilin konuşucularının kendilerine yabancı gelen bir sözcüğün ses ve anlam bakımından daha tanıdık yapılara benzetilerek algılanması sonucunda farklı bir kökenle açıklanması olarak kabul edilmektedir. İlk bakış açısına göre dilciliğin en çetin alanı bir şaka kolaylığına taşınmış ve bu konu kulağı olan herkesin at koşturabileceği bir alan haline gelmiştir. İkinci bakış açısına göre ise halk etimolojisi, halkın bilgeliğini, keskin zekâsını göstermekte ve aynı zamanda yaşam tarzından da izler taşımaktadır.

Neredeyse tüm dillere girmiş 'hamburger' anlamında bir sözcük olan *hamburger* sözcüğünün ilk hecesindeki [ham] yapısı 'jambon' anlamındaki sözcüğe benzetilmiş ve halk etimolojisiyle *cheeseburger*, *fishburger*, *chickenburger* gibi yeni sözcükler türetilmiştir.

Yukarıdaki farklı görüşler ışığında halk etimolojisinin dilin canlılığı ve işlerliğiyle ilgili doğal bir süreç olduğu farklı dillerden örneklerle açıklanmaya çalışılarak gönder, iliştiir, atlıkarınca, gelberi vb. Türkçe sözlüğe girmiş halk etimolojisi ürünü sözcüklerin değerlendirilmesi yapılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Halk etimolojisi, Yeniden çözümleme, etimoloji.

Giriş

Biçimbilim (morphology) sözcüklerin yapılarının incelendiği bir alan olarak tanımlanabilir. Tüm dillerde farklı şekillerde ortaya çıkan bu özellikler bütünü o dilin konuşucuları tarafından o dilin algılanma biçimiyle ilgili bir olgudur. Kimi dil için biçimbirimlerin birbiri ardına sıralanması olağanken kimi dil için doğal olan biçimbilimsel birimlerin değişim geçirmesidir. Bazı dillerde tonlama ön plana çıkarken, bazı dillerde ise bu özelliklerin hepsini bulmak mümkündür. Dillerin farklı yapıları olsa da biçimbilimsel işleyişlerinde bazı ortaklıkların bulunduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları örneksime (analogy), biçimbirimselleşme (morphologization), ek kaynaşması / ek kalıplaşması (metaanalysis), geri oluşum (back-formation) ve halk etimolojisi (folk etymology) olarak sayılabilir. Tüm bu süreçler dili kullananlar tarafından yeniden çözümleme (reanalysis) yapılarak gerçekleştirilmiştir denebilir.

Saim Ali Dilemre (1952), Analoji başlıklı yazısında "*Her remz, bir analogidir. Nasıl? En basit misal şudur: 'çekmecenin gözü' görmez, 'masanın ayağı' yürümez, 'Sarayburnu' koku almaz, 'testinin ağzı' lakırdı etmez... Bu şeylerin hepsi, insanın ötesine berisine benzetilerek, analogi yolu ile yapılmıştır.*" (s.318) demektedir. Kısacası örneksime dillerin biçimbilimsel yapıları ne olursa olsun karşımıza çıkan bir işleyiş türüdür. İngilizcede *drive*

* Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, s.eratalay@gmail.com.

‘sürmek’ eyleminin geçmiş zaman çekimi *drove* şeklindedir. Ancak *dive* ‘dalmak’ eyleminin tarihsel olarak geçmiş zaman çekimi *dived* iken henüz standart olarak kabul edilmese de doğu Amerikalı konuşucular tarafından *dove* şeklinde kullanılmaktadır. Yani düzenli çekimi olan bir eylem düzensiz çekimli eyleme örneksime yoluyla benzetilmektedir. *teach* ‘öğretmek’ > *taught* eyleminden örneksime ile *catch* ‘yakalamak’ > *caught* yapısı türemiştir. (Trask, 1996) Türkçede de tarihsel olarak *ayın/eyin* şeklinde olan emir birinci kişi eki Batı Türkçesindeki birinci kişi eklerindeki /m/nin etkisiyle *ayım/eyim* şeklini almıştır. (Eratalay, 2021, s. 91) Bu tür örneksime Sturtevant paradoxu denilen bir duruma yol açmaktadır. Buna göre ses değişimleri düzenlidir ancak düzensizlik yaratır; örneksime düzensizdir ancak düzen yaratır. (Trask, 1996, s. 108)

Biçimbirimselleşme bir diğer biçimbilimsel değişim süreci olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatipoğlu (1974), eklerin meydana gelmesinde üç sürecin etkili olduğunu öne sürmüştür. Ona göre bazı ekler başlangıçta ayrı sözcükler iken zamanla anlamsal gösterge özelliklerinden koparak dilbilgisel özellikler kazanıp ekleşmişlerdir. İkinci süreç yine aynı şekilde ortaya çıkmış eklerin birleşmesi, üçüncü süreç ise birinci ve ikinci süreçle farklı dillerde meydana gelmiş eklerin diller arasında kopyalama yoluyla var olmalarıdır. Burada öne sürülen ikinci ve üçüncü süreç aslında eklerin ortaya çıkmasıyla doğrudan ilgili açıklama olmadığından eklerin sözcüklerden oluştuğu ortaya çıkmaktadır. İşte bu süreç tam olarak biçimbirimselleşme olarak adlandırılır ve bünyesinde ek barındıran tüm diller için geçerlidir.

Yeniden Çözümleme

Yeniden çözümleme birkaç farklı şekilde karşımıza çıkmaktadır. Dilimizin eklemeli yapısı nedeniyle en çok karşılaşılan ve daha fazla kanıksanmış olan yeniden çözümleme türü ek kaynaşması / ek kalıplaşması (metaanalysis) dır. Daha önce de değinildiği gibi eklerin oluşum sürecinde ikinci sırada saydığımız eklerin birleşmesi olayı yeniden çözümleme olmadan gerçekleşmez. Dilsel gelişim sırasında normal olarak yan yana gelen bazı ekler birlik oluşturmuş olarak algılanmaya başladığında bu süreç tamamlanmış olur. Ekler yalnızca eklerle kaynaşmaz aynı şekilde sözcüklerle de kaynaşabilir. Türkçede +*garu*, +*gerü*, +*karu*, +*kerü* ekleri Uygur ve Göktürk metinlerinde yön gösterme eki olarak kullanılan eklerdir. Rabguzi’nin *Kıyasü’l Enbiya*’sından bu yana canlılığını kaybetmesiyle (Korkmaz, 2011) yani yeniden çözümleme ile *ilgerü* ‘ileri’, *içgerü* ‘içeri’, *yokkaru* ‘yukarı’ ve *taşkarı* ‘dışarı’ sözcüklerinde görülebileceği gibi sözcükle ek kaynaşarak yeni bir biçimde yorumlanmaya başlamıştır.

Yukarıda sayılan biçimbilimsel değişim süreçlerinin tamamı yeniden çözümleme içinde de değerlendirilebilir. Örneksime dilin konuşucuları tarafından bir yapının başka bir yapıya benzetilmesi olayıdır ve bir tür yeniden çözümlemedir. Biçimbirimselleşme olayı da bir sözcüğün anlamsal özelliklerinden sıyrılacak biçimde kullanılmaya başlaması noktasında ve zamanın da etkisiyle bir tür yeniden çözümleme olarak görülebilir. Eklerin kaynaşması veya kalıplaşması yine bir yeniden çözümleme örneğidir. Kısacası bir dilde bulunan tüm unsurlar devamlı olarak kullanılmasının yanında devamlı bir şekilde sorgulanmakta ve yeniden değerlendirilmektedir. Dillerin canlı olarak algılanmasının altında yatan durum bu aralıksız değerlendirmeler sonucunda dilsel birimlerin kazandıkları yeni yeteneklerdir.

Yeniden çözümleme dildeki sözcükler üzerinde etkili olduğu gibi başka dillerden kopyalanan/alıntılanan sözcükler üzerinde de etkilidir. Kimi araştırmacılar kökeni bilinmeyen ve sözlüklerde ‘kut, saadet’ anlamında bulunan *mut* sözcüğü ile ‘mesut olmayan, bedbaht’ anlamlarındaki *mut-suz* sözcüklerinin *mutlu* sözcüğünden geri oluşum (back-formation) yoluyla türediğini ileri sürmektedirler. Çok nadir örnekler verilebilen geri

oluşum, genellikle yabancı kökenli sözcüklerde karşılaşılan bir süreç olarak öne çıkar (Boz, 2016). Geri oluşumun İngilizcede en bilinen örneği kökeni Latinceye dayanan *editor* sözcüğünden *edit* eyleminin oluşturulmasıdır. İngilizcede *-er* eki kullanılarak oluşturulmuş *writer* ‘yazar, yazıcı’, *singer* ‘şarkıcı’, *watcher* ‘gözlemci’, *catcher* ‘yakalayıcı’ gibi bir dizi sözcük bulunmaktadır. Bunlar *write* ‘yaz-’, *sing* ‘şarkı söyle-’, *watch* ‘gözle-’, *catch* ‘yakala-’ eylemlerinden türetilmiş sözcüklerdir. (Trask, 1996, s. 34) Ancak İngilizceye Latince den alınan *editor* sözcüğü sanki bu şekilde bir eyleme dayanıyormuş gibi algılanarak dilde var olmayan bir *edit* eylemi oluşturulmuştur.

Halk Etimolojisi

Genellikle yabancı kaynaklı sözcükler üzerinde etkili olan bir başka yeniden çözümleme örneği ise halk etimolojisidir. Bu süreç kökeni bilinmeyen, söylenişi zor ya da ilginç sözcüklerin tarihsel sürece uymayacak şekilde yorumlanarak etimolojik olarak nedeni olduğu düşünülen bazı örtüştürmeler yapılmasıyla farklı şekilde algılanması olayıdır. Kısacası kaynağı bilinmeyen bazı sözcüklerin daha tanıdık sözcüklere benzer şekilde yorumlanması olayıdır. Çeşitli dillerde alıntı olmayan sözcüklerde de rastlanan süreç sözcüğün kök anlamından tamamen uzaklaşması gerektiğinden kolaylıkla gerçekleşmez. Halk etimolojisi çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmış ve bu süreç için; halk kök bilimi (Hatiboğlu, 1978, s. 65), halk köken bilimi (İmer vd., 2011, s. 147; Hengirmen, 1999, s. 200), yerlileştirme (Aksan, 2003, s. 197), köken yakıştırma (Vardar, 2002, s. 139; İmer vd., 2011, s. 183) gibi farklı terimler kullanılmıştır. Vardar halk etimolojisi için yanlış kökenleme (1980, s. 157) terimini de kullanmıştır.

Halk etimolojisi Türkiye’de iki farklı şekilde algılanarak yorumlanmıştır. Birincisinde halkın bilinçsiz bir şekilde köken yakıştırması yapmasının dilin bozulmasına yol açtığı düşünülmüş; ikincisinde ise bu sürecin en azından bir folklor unsuru olduğu ve dilbilimsel açıdan önemli bir unsur olarak değerlendirilebileceği görüşü öne çıkmıştır. ‘[...] dil çalışmalarının en çetin alanını kulağı olan herkesin bir şaka kolaylığıyla yapabileceği bir alan durumuna getiren bu yakıştırmalar, ortalığı kirletmekten başka bir işe yaramamaktadır.’ diyen Karaağaç (2020), bilinçli olmayan, uzmanlar tarafından yapılmayan etimoloji çalışmalarını sert bir dille eleştirmiştir. Bu görüş etimoloji bilimi açısından doğru olarak kabul edilebilir. Sözlüklerimizde Türkçe kökenli olduğu halde olmadığı düşünülen birçok sözcük bulunduğu görülmektedir. Dolayısıyla Karaağaç’ın da belirttiği gibi etimoloji bu açıdan bakıldığında son derece ciddi bir bilim olarak öne çıkmaktadır.

Etimoloji bilimine uymayan yanlış sonuçların bilim gibi sunulmasına itiraz eden bir başka Türk dilcisi de Ercilasun (2022)’dur. Dîvânü Lugâti’t-Türk’te geçen *Uygur* adının açıklamasıyla başlayan araştırmacı *Türkmen* ve *Subar* adları için yapılan açıklamalara değinmiş, sonra *Muğla*, *Ankara*, *Hakkâri*, *Sivas*, *İzmir*, *Kayseri* ve *Malatya* kent adları üzerinde durmuştur. Bilimsel temele oturmayan, genelde hikâyeleştirmelerle süslenmiş halkın kulağına hoş gelen açıklamalar, etimoloji alanı için gittikçe büyüyen bir sorun olma yolunda gibidir.

Çalışmada ele alacağımız örnekler yukarıda değinilen ikinci görüş çerçevesinde daha çok Aksan (2024) ve Korkmaz (1995)’ın halk etimolojisi adı altında verdikleri örneklerle paralel olacaktır. Aksan halk etimolojisini genel dilbilim yönünden, Korkmaz ise halk bilimi yönünden ele almışlardır. Halk etimolojisi sözcüklerin görünüşlerinde değişikliğe neden olduğundan biçimbilimsel (morphological) bir değişim yaratır. Değişikliklerin halk

tarafından büyük oranda bilinçsizce yapılan çözümlere dayanması da yeniden çözümlene (reanalysis) olarak değerlendirilir.

Daha önce de değinildiği gibi aslında yeniden çözümlene örnekseme, geri oluşum, eklerin oluşması, eklerin kaynaşması ve kalıplaşması, gibi pek çok dil olayının ateşleyici gücü konumundadır.

Stachowski'ye göre halk etimolojisinin bazı özellikleri vardır: (2011, s. 10-12)

1. Yüzeysel benzerliklere, çağrışımlara dayanır. Nesnenin ve dilin tarihi ile filolojik bilgiler dikkate alınmaz
2. Halk etimolojisi yöntemsiz ve düzensizdir. Her kelime için ayrı ayrı etimolojik ilgiler, kaideler, değişmeler bulunabilir.
3. Halk etimolojisi genelde kelimenin ancak bir parçasını "açıklar", diğer parçası ise anlamsız kalır.

Aksan (2024) ve Korkmaz (1995)'a göre ise halk etimolojisinin bazı çeşitleri bulunmaktadır. Bunları özetleyecek olursak:

1. Yabancı sözcüklerin yerine bunları andıran Türkçe sözcüklerin yerleştirilmesi.
2. Yabancı bir sözcük Türkçeleştirilirken, bilinçli bazı etimolojilere dayandırılmak istenmesi.
3. Asıl şeklinden saptırılan sözcükler mantıklı ve bilgilice makul birer köke bağlanmak istenmiştir.
4. Yabancı bir sözcüğü Türkçeleştirme ve yerleştirme taşıdığı özelliklerden yararlanma eğilimiyle olmuştur.
5. Euphemismus diye adlandırılan ve çirkin adlar yerine güzel adlar verme eğilimiyle olmuştur.

Halk etimolojisinin örnekleri çoğunlukla yer adlarında görülmektedir. Hatta Denizli adının Toñuzlu sözcüğünden geldiği ve bölgenin halkının bu addan rahatsız olması nedeniyle 'domuzlu' anlamındaki bu yer adının zamanla ünlü seslerinin değişmesiyle Denizli biçimini aldığı bilinmektedir. (Korkmaz, 1995) Bu halk etimolojisi güzel adlandırmanın güdülediği bir örnek olarak değerlendirilebilir.

Balyemez

Türkçe sözlükte 'kara ve deniz savaşlarında kullanılan, orta çapta, uzun menzilli, tunçtan top' olarak geçen sözcüğün kökeni İtalyanca *ballamezza* sözcüğüne dayandırılmıştır. (2011, s. 247) İtalyanca sözlükte *palla* 'top, gülle' ve *mezza* 'yarım' anlamlarına gelmektedir. (Edgren, 1937) Osmanlı döneminde kullanılan bu büyük topun Türkçeye İtalyancadan geçtiğini düşünen etimologlar (Eyuboğlu, 2022; Aksan ,2024; Stachowski, 2011) olduğu gibi bir başka görüşe göre sözcüğün Almancadan dilimize geçmiş olabileceği de dile getirilmiştir. (Aksan ,2024; Stachowski, 2011) Top Almanya'da *Metze* (bir kadın adının kısaltılmış şekli) adıyla tanındıktan sonra çok ağır olması ve zor hareket ettirilmesi nedeniyle *faul* 'tembel' sıfatıyla birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Dilimize giren sözcüğün kökeninin *faulemetze* ya da *faulemette* şeklindeki Almanca sözcük olduğu öne sürülmüştür. (Aksan, 2024; Stachowski, 2011) Eren, tüm bu köken önerilerinin dışında sözcüğün "*Rumca μπαλαρμας (mpalarmas) (< İtal Venedik bala ramada 'bar shot') biçiminden alındığı anlaşılıyor. "* bilgisini verdikten sonra *palla e mezza* ve *faule metze* önerilerinin doğru olmadığı yönünde görüş bildirmektedir. (2020) Sami ise *باليه مزى balyemezi* olarak aldığı sözcüğün açıklamasında "*Mucidi olan bir italyanın ismiyle müsemâdır. Galat-ı fâhiş olarak "balyemez" yazılıp her şeyi Fârisi ve Arabî bir isimle tesmiyeyi medâr zarâfet add*

eden köhne küttâbin biri tarafından "عسل نميخورد" *asel nemihord*" diye tercüme olunduğu meşhûrdur. " şeklinde ifadelerde bulunmuştur. (2011, s. 217)

Sözcüğün kökeni ister İtalyanca ister Almanca isterse Rumca olsun alıntılı olduğu dildeki seslerine benzer Türkçe bir yakıştırma ile *balyemez* halini almıştır. Bu değişimin meydana gelmesi için biçimbilimsel yeniden çözümleme devreye girmiştir. Bu durum Sami tarafından eski kâtibin fahiş yanlına bağlansa da büyük bir topun adı olarak dilde kabul görmüş ve yerleşmiş olduğu da bir gerçektir.

Filbahri

Türkçe sözlükte ‘Düğün çiçeğigillerden, ilkbaharda beyaz ve güzel kokulu çiçekler açan, park ve bahçelerde süs bitkisi olarak yetiştirilen ağaççık.’ olarak geçen sözcüğün kökeni Arapça *فول fül* ‘bakla’ ve Farsça *بهار bahār* ‘ilkbahar’ sözcüklerini birleşik ad oluşturmasıyla ‘ilkbaharda çiçeklenen bitki’ olarak verilmiştir. Aynı zamanda Latince *philadelphus* adına da değinilmiştir. (2011, s. 875) Çiçekli bir bitki olduğundan bu adın Arapça ve Türkçedeki ilk hecesinin iki dil de Latince addan geldiği izlenimi oluşturmaktadır. Çünkü bu çiçeği ne *fil* ‘çok iri hortumlu hayvan’ ile ne de *fül* ‘bakla’ ile bir ilgisi yoktur. Türkçe sözcüğün devamında bahri ‘1. Denizle ilgili. 2. Uzun boyunlu, sivri gagalı, boynunun önü ve göğsü parlak beyaz olan, alçaktan ve hızlı uçan, suya bağımlı bir tür kuş’ (2011, s. 235) anlamına geldiğinden büyük olasılıkla Farsça bahar sözcüğüne benzetildiği kanaati olmaktadır. Sözcüğün kökeni Latince *philadelphus* olmalı ve daha sonra bir çiçek türü olarak Arapça ve Farsça birleşik sözcük oluşturulmuş olmalı son olarak dilimizdeki halinin ikinci kısmı da bahar sözcüğünün bahri sözcüğüne dönüşmesi şeklinde bir süreç geçmiş olmalıdır.

Burada gerçekleşen halk etimolojisi örneğinde aslında Türkçe için yabancı olmayan ve ‘ilkbahar’ anlamında yaygın olarak kullanılan *bahār* sözcüğü *bahri* olarak değişim geçirmiştir. Genellikle söylenmesi zor ya da anlamı bilinmeyen sözcüklerde meydana gelmesi beklenen bu yeniden çözümleme olayının nedeni anlaşılabilir. Belki de oluşan bu *filbahri* teriminin olası **filbahar* terimine nazaran daha hoş çağrışımlar yaratmış olması gibi bir nedenden bahsedilebilir.

Gelberi

Türkçe sözlükte her birinde ağızlarda geçtiği belirtilen ‘1. Büyük ocaklardan ateşi dışarı çekmek için kullanılan uzun saplı demir araç. 2. tırmık. 3. Harman döküntülerini toplamaya yarayan araç; çekberi. 4. Ağaç dallarını budamak için kullanılan eğri demir.’ olmak üzere birbirine yakın dört anlamda kullanılmaktadır. (2011, s. 919) *Kâmûs-i Türkî*’de ise (2011) *gelberü* ve *gelberi* şeklinde ‘bir şey çekmeye mahsus, muhtelif eşkâlde âlet’ olarak geçmektedir. Eyuboğlu’nun etimolojik sözlüğünde de (2022) ‘uzun saplı ocak küreği; ateşi öne doğru çekmeye yaradığından bu adı almıştır. Yüksek dallardan yemiş toplama, yapım işlerinde harç karıştırma aracı.’ olarak geçmektedir. Üç kaynakta da bu adın başka bir dil ile bağlantısına değinilmemiştir. Ancak Türkçenin Alıntılar Sözlüğü eserinde Karaağaç bu sözcüğün ‘tırmık’ anlamında Rusça *gereblye* sözcüğünden alıntı bir sözcük olduğunu ve Türkçe sözlükte düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. (2015, s. 318) Rusçada ‘tırmıklamak’ anlamında *грабли* [grabli] ve ‘kürek çekmek’ anlamında *гребля* [greblya] gibi sözcükler olduğundan Karaağaç’ın bu tespitinin son derece doğru olduğu ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla birçok kaynakta Türkçe kökenli olarak da gösterilse bu sözcüğün halk etimolojisi ile dilimize yerleşmiş bir sözcük olduğu anlaşılmaktadır. Bu alet adının yaptığı işe verilebilecek adın Rusça adıyla örtüştürülmesi ile ortaya çıkmış olduğu yönünde görüş belirtmek son derece akılcı olacaktır.

Gönder

Türkçe sözlükte gönder '1. bayrak direği. 2. üvendire. 3. Kayık ve yelkenli gemilere yön vermeye yarayan, ucunda metal olan ağaç sopa.' Anlamında Rumca kökenli olarak gösterilen bir sözcüktür. (2011, s. 962) Yunanca sözlükte *κοντάρι σημαίας* [kontári 'direk' simaías 'bayrak'] olarak geçen sözcük Karaağaç'ın çalışmasında da Yunanca *kontari* sözcüğünden alıntılanmış olarak 'bayrak çekilen direk' anlamında geçmektedir. (2015, s. 324) Yine Kubbealtı Lugatında da Yunanca *kontari* sözcüğünden 'Ucuna bir şey takılan ve çeşitli yerlerde kullanılan uzun sırlıklara verilen isim' olarak geçmektedir. (2011, s. 429) Tietze'de ise Yunanca *κοντάριον* [kondáριον] sözcüğünde 'bayrak çekilen direk' olarak geçmektedir. (2016, s. 394)

Türkçe sözlükte göndermek sözcüğü 'Bir yere doğru yola çıkarmak, ulaşmasını, gitmesini sağlamak; yollamak, irsal etmek' anlamında bir eylemdir. (2011, s. 429) Yunancadan alıntılanan *kontári* sözcüğünün çoklukla bayrak direkleri için kullanılması ve bayrağın aşağıdan yukarıya yollanması nedeniyle olsa gerek *göndermek* eylemiyle bir ilişki kurularak sesçe de yakın olmasıyla bu şekilde dilimize yerleşmiş olma ihtimali bulunmaktadır.

Karga tulumba

Türkçe sözlükte 'Birkaç kişi birini yakalayıp elleri üstünde havaya kaldırarak' anlamında İtalyanca *carga trompa* ibaresinden alıntı olarak gösterilmektedir. (2011, s. 1327) Osmanlı Türkçesi Sözlüğünde İspanyolca *cargare* sözcüğünden alıntı *karga*² '1. Bir şeyin asıl durumunu kaybederek baş aşağı olması. 2. Yelkenleri toplama.' olarak geçmektedir. Yine aynı sözlükte *karga tulumba* ikilemesinin İtalyanca *carga la tromba!* ifadesinden '1. yelken indir ve topla! 2. Birkaç kişinin bir kişiyi kaldırıp taşımak için kol ve bacaklarından tutması.' anlamında kullanıldığı görülmektedir. (Çağbayır, 2017, s. 836) Tietze'de sözcük yine İtalyanca'dan alıntı olarak görülmekte ancak *carica* 'yüklemek' ve *tromba* 'tulumba' sözcükleriyle eşleştirilmektedir. (2016, s. 137) Sözcük grubunun ilk parçası olan *carica*, *carga* ya da *cargare* kısmının 'taşımak' anlamına geldiği görülmektedir. Ancak ikinci sözcüğün İtalyanca sözlüklerde 'yelken' anlamına gelmediği 'su pompası' anlamına geldiği görülmüştür. (Edgren, 1937, s. 541) Bu bilgiler ışığında *carga trompa* ya da *carga la tromba!* ifadesinin 'su pompası / tulumba taşı[ma]' anlamına geldiği görülmektedir. İki sözcükten oluşan bu yapının ilk kısmını oluşturan *karga* sözcüğü 'kanatları geniş, tüyleri kara renkte bir tür kuş' anlamındaki sözcükle hiçbir ilgisi olmayan 'taşımak' anlamında olduğuna göre en azında sözcük grubunun ilk bölümü için halk etimolojisi ile oluşturulmuş denebilir.

Ortanca

Türkçe sözlükte 'Taşkırangillerden, kırmızı, pembe veya mor renkli çiçeklerini yaz başında açan, gölgelik yerlerde yetiştirilen bir süs bitkisi' olarak tanımlanan sözcük Rumca kökenli *Hydrangea hortensia* sözcüğüne dayandırılmaktadır. (2011, s. 1818) Kubbealtı lugatına göre ise sözcük Fransızca kökenlidir ve Fransız bitki bilimcisi Th. Commerson bitkiye bu adı araştırma gezisine katılan Hortense Lepaude adlı kadının isminden hareketle vermiştir. (Ayverdi, 2011, s. 954) *Kâmûs-i Türkî*'de (2011) *ارتانچه* *ortança* şeklinde ve 'Japonya'dan gelme bir çiçek, japon gülü' anlamında geçmektedir.

Aksan'a göre (2024, s. 43) bu bitkinin adı XIX. Yülyılın sonlarından daha erken bir tarihe gitmediğinden, adı önceleri *ortança* olarak kullanıldığı sonra 'Yaş bakımından üç kardeşin büyüğü ile küçüğü arasında bulunan' anlamındaki *ortanca* (TS, 2011, s. 1818)

sözcüğünün de etkisiyle iki sözcük arasındaki farklı ses ortadan kalkmış görünmektedir. Kardeşler arasında olmakla ilgisi olmayan çiçekli bitkinin bu adı yeniden çözümleme ile halk etimolojisi olarak adlandırılan yöntemle oluşturulmuş ve dilimize girmiştir.

Mercanköşk

Türkçe sözlükte Farsça *merzengûş* sözcüğünden ‘Ballıbabagillerden, küçük yapraklı, güzel kokulu bir saksı bitkisi; şile, yayla kekiği’ anlamında bir alıntı olarak verilmiş olan sözcüktür. (2011, s. 1655) Sözcük Farsçada bir çok başka dilde olduğu gibi bir benzetme yapılarak *مرزنگوش merzengûş* < *merzen* ‘sıçan’ + *gûş* ‘kulak’ ‘fare kulağı’ olarak adlandırılmıştır. (Aksan, 2024, s. 42) Kâmûs-i Türkî’de değişimin ilk adımının gerçekleştiği haliyle *مرجنگوش mercenguş* (Sami, 2011, s. 1022) şeklinde kaydedilmiş olan bitki adı daha sonraki zamanlarda günümüzdeki biçimini almış olmalıdır.

Ne mercanla ne de köşk ile ilgisi olmayan bir bitkinin adının bir dilde bu şekilde adlandırılması toplumsal algı ve zihin yetkinliklerinin işletilmesi yani yeniden çözümleme ile ilgilidir.

Sutaş

Türkçe sözlükte *sutaş* biçiminde ‘Bazı giysilerin yaka, kol, cep vb. yerlerini süslemekte kullanılan işlemeli şerit’ anlamında Fransızca *soutache* sözcüğünden alıntı olduğu şeklinde bilgi verilen sözcük (2011, s. 2176) Kâmûs-i Türkî’de (2011) bulunmamaktadır. Korkmaz’a göre Macarca asıllı *sujtás* sözcüğü önce Fransızcaya geçerek *soutache* biçimini almış sonra Türkçeye girmiştir. (1995, s. 277) Kubbealtı lugatında (Ayverdi, 2011) Macarca ve Fransızca kökenli *soutache* sözcüğünden alıntı olduğu belirtildikten sonra ‘Türkçede halk etimolojisiyle *sutaşı* biçimini almıştır.’ bilgisine yer verilmiştir. Korkmaz bu sözcüğün dile girmesini tanımlarken “[...] kelimenin Türkçeye *sutaşı* olarak geçişi, hep halk etimolojisinin, sırf ses benzerliğinden yararlanarak yabancı kelimeyi Türkçeye benzetme ve yakıştırma temeline dayanan örnekleridir. Çünkü *sutaşı* kelimesinin anlam bakımından ne su ile ne de taş ile [...] alâkası vardır. ” demektedir. (1995, s. 278)

Pulluk

Sutaş ile benzer bir şekilde halk etimolojisi örneği olduğu söylenebilecek *pulluk* sözcüğü Türkçe sözlükte ‘Toprağı sürmek için kullanılan tarım aracı.’ Anlamında Bulgarca kökeni bir sözcük olarak verilmiştir. (2011, s. 1952) Kubbealtı Lugatında Almanca kökenli Sırpça *plug* sözcüğünden Türkçeye alıntılı olduğu bilgisi bulunmaktadır (Ayverdi, 2011, s. 1006). Almanca Kökenbilim sözlüğünde *pflug* olarak geçen sözcük Eski Yüksek Almancada *pfluoh*, Hollandacada *ploeg*, İngilizcede *plough*, İsveçcede *plog* şeklinde geçmektedir (Drosdowski vd., 1989, s. 525). Kısacası tüm germen dillerinde ortak olan bir sözcük olarak karşımıza çıkmaktadır. Kâmûs-i Türkî’de *پوللوق pulluk* olarak bulunan sözcük burada “Hintçe *puluğ*’dan me’hûz olup az tegayyürle ekser elsine beyninde müşterektir” şekilde bir bilgi ile Hint-Avrupa dillerinin çoğunda ortak bir sözcük olduğu bilgisi verilmiştir. (Sami, 2011, s. 286) Türkçedeki en eski kayıtlı örneği 1488-1489 tarihli Bosna Vilayeti kanunnamesinde “*Ve pulluğ demürlerinden bir akçe alınur.*” şeklinde günümüzdeki kullanımıyla paralel şekilde geçmektedir. (Nişanyan, 2002)

Türkçe sözlükte (2011) ilk ve en yaygın anlamı ‘Posta parası karşılığı mektup zarfı, kartpostallara ve damga resmine karşılık kâğıtlara yapıştırılan, basılı küçük kâğıt parçası’ olarak verilmiş olan *pul* sözcüğü dile Farsçadan ‘en küçük para birimi’ anlamında girmiştir. Türkçedeki en eski örneği Aşık Paşa’nın, Garib-name’sinde, 1330’lu yıllarda görülen sözcük kaynakta “*nitekim gevher alınmaz pül-ıla*” şeklinde karşımıza çıkmaktadır. (Nişanyan,

2002) Sözcüğün Avrupa dillerindeki *plug, plough, plog* gibi şekilleri Türkçede kullanılan şekle oldukça yakın olduğu görülse de Türkçede kullanılan şeklinin *pul* sözcüğü ve Türkçedeki -Iık / -IUk eklerinin varlığı sebebiyle /p/ ve /l/ sesleri arasında bir /u/ türemesi ve çift /l/ kullanımı olduğu düşünülmektedir. Ergin -Iık / -IUk ekinin özelliklerini, yer gösterme *çimenlik, odunluk* vb.; alet adı oluşturma, *başlık, gözlük*, vb.; topluluk adı oluşturma, *insanlık, gençlik* vb.; sıfatlardan ad yapmak, *güzellik, iyilik*, vb. ve addan sıfat yapmak, *günlük, kiralık*, vb. olarak vermektedir. (2013, s. 155) Bu örnekte söz konusu olan alet adı yapımı olduğuna göre *pulluk* sözcüğünün *pul* sözcüğü ile ilgisi ancak halk etimolojisi ile açıklanabilir. Avrupa dillerindeki ortak köke olan yakınlığı nedeniyle pek dikkat çekmeyen sözcük bir halk etimolojisi örneği olarak değerlendirilebilir. Çünkü söz konusu tarım aletinin aslında *pul* sözcüğünün hiçbir anlamıyla alakası yoktur.

Sütyen

Türkçe sözlükte ‘Göğüsleri dik tutup dolgun göstermek için kullanılan, saten, dantel vb. kumaşlardan yapılan kadın iç çamaşırı.’ anlamında Fransızca *soutien-gorge* sözcüğünden alıntı olarak gösterilen sözcük (2011, s. 2192) Kubbealtı lughatında aynı anlamda ancak *sutyen* ve *sütyen* olarak iki farklı şekilde gösterilmektedir. (Ayverdi, 2011, s. 1137) 20. Yüzyılın ilk yarısında dilimize girmiş olan sözcük *soutien-gorge* “göğüs desteği, göğüslük” sözcüğünden alıntıdır. Kâmûs-i Türkî’de ve daha eski sözlüklerde bulunmayan sözcük, kayıtlarda Fransızcasındakine uygun şekilde *sutyen* şeklinde geçmiştir. Ancak sözcüğün ünlü uyumu etkisiyle ya da halk etimolojisi nedeniyle uzun süredir *sütyen* şekline kullanıldığı görülmektedir. Son olarak Türkçe sözlükte *sütyen* biçiminde kabul edildiği görülmüştür. Bu sözcük yüksek olasılıkla bu ses ve biçimbilimsel etkenlerini ikisini ortak tesiri sonucunda bu halini almıştır.

İliştir

Türkçe sözlükte ‘kevgir, süzgeç’ anlamında *ilistir* olarak Rumca kökenli olarak gösterilen sözcük belki de en yeni halk etimolojisi örneklerindedir. (2011, s. 1176) Kubbealtı lughatında Yunanca *hylister* ile ilişkilendirilen sözcük (Ayverdi, 2011, s. 553), Karaağaç’a göre Yunanca *ilistir* sözcüğü ile ilgilidir. (2016, s. 375) Sözcük görüldüğü gibi sözlüklerde Yunancada bulunan sözcüğe yakın biçimde /s/’li olarak geçmektedir. Ancak derleme sözlüğünde ‘kevgir, süzgeç’ anlamında Erzurum, Burdur, İzmir, Bursa, Bilecik, Sinop, Samsun, Erzincan, Gümüşhane ve Kırşehir ağızlarında *iliştir* şeklinde bulunmaktadır. Görüldüğü gibi sözcük halk ağızlarında iliş- eylemine benzetilerek değiştirilmeye başlamıştır.

Uçmak

Türkçe sözlükte ve Kubbealtı lughatında ‘cennet’ anlamına gelen Soğdca *uçtmah* sözcüğüne dayanan bir alıntı olarak geçmektedir. (2011, s. 2407; Ayverdi, 2011, s. 1279) Sözcük Kâmûs-i Türkî’de ‘cennet, behişt, firdevs’ olarak aynı anlamda verilmiş ve “*ihyası elzem metrukâttandır.*” notu düşülmüştür (Sami, 2011, s. 155). Eren (2020) bu sözcüğü daha ayrıntılı olarak açıklamıştır. “*Eski Türkçede uçtmah, uştmak, uçtmah, uçmak olarak geçen sözcük Çağataycada ucmağ, uçmak ‘cennet’ biçimlerinde kullanılmıştır. Harezem alanında uçmah, uçtmah ‘cennet’ olarak geçer. Kıpçakça kaynaklarda uçmak ‘cennet’ olarak görülür. Osmanlıcada da uçmak ‘cennet’ olarak kullanılmıştır. < Soğd ‘wřtmγ ‘cennet’. Türkçe uç- köküne bağlanması bir halk etimolojisi örneğidir.*” Eski Türkçeye dayanan bir alıntı sözcük olan *uçmak* sözcüğü Türkçenin en eski halk etimolojisi ile üretilmiş sözcüklerindedir.

Demirhindi

Türkçe sözlükte ‘Baklagillerden, odunu oldukça sert olan, sıcak iklimlerde yetişen bir ağaç’ olarak geçen sözcük Arapça *tamr* + *hindī* sözcüğü ile ilgili olarak gösterilmiştir. (2011, s. 620) Kubbealtı lughatında Arapça *tamr* ‘hurma’ ve *hindī* ‘Hindistan’a ait’ sözcüklerinden oluşmuş bir adı olduğu vurgulanmıştır. (2011, s. 267) Latince adı *Tamarindus indica* olan bitkinin bu adı Arapça’dan aldığı yönünde görüşler vardır. (Nişanyan, 2002) Aksan’a göre, temr sözcüğünün demir şekline değişmesinde sesbilimsel eğilimlerin yardımı olmuştur. Yabancı kökenli sözcüklerin sonundaki çift ünsüzün arasında bazen devr > devir, seyr > seyir örneklerinde görüldüğü gibi ünlü türemektedir. Ayrıca önsesteki /t/ler tonlulaşabilmektedir. (2024, s. 44) Eren bu sözcüğü diğerlerinden farklı olarak Farsça *tamr-i hindī* olarak açıklamaktadır. (2020, s. 135) Ayrıca sözcüğün halk etimolojisi sonucunda oluştuğunu da belirtmektedir.

Çoban yıldızı

Türkçe sözlükte ‘Merkür’den sonra Güneş’e en yakın gezegen; Akşam Yıldızı, Ak Yıldız, Çolpan, Çulpan, Kervankıran, Kervan Yıldızı, Venüs, Zühre’ olarak geçen sözcük alıntı olarak görülmemektedir. (2011, s. 557) Kubbealtı lughatına göre de yabancı kökenli olmayan bir sözcüktür. (2011, s. 238) Kâmûs-i Türkî’de ‘zühre’ olarak geçen *Çoban Yıldızı* sözcüğü Türk dillerinde daha çok *çolpan/çulpan* olarak bulunmaktadır. (2011, s. 407) Sözcük ‘venüs’ olarak bilinen gezegenin parlak ışığına verilen bir addir. Neredeyse tüm modern Türk dillerinde *çolpan* olarak görülmektedir. Ancak Li’ye göre 14. yüzyıldan önce hiçbir örneğinin bulunmamasından dolayı Moğolca *çolban*, *çolban* ‘venüs, sabah yıldızı’ sözcüğünden alıntı olmalıdır. (2014, s. 139) Türkçe sözlükte köken bilgisine değinilmeyen çolpan sözcüğü (2011, s. 561) Kubbealtı lughatında Moğolca *colban*’dan Eski Türkçeye *çolpan* olarak geçmiş biçiminde gösterilmektedir. (2011, s. 243)

Türkçe sözlükte *çoban* sözcüğünün açıklamasına bakacak olursak ‘Koyun ve keçi sürülerini otlatan kimse’ anlamında ve Farsça *çübān*, *şübān* sözcüklerine dayandığı görülmektedir. (2011, s. 555) Moğolca *colban* ile Farsça *çübān*, *şübān* sözcüklerinin farklı kaynaklara dayandığı ortada olduğuna göre bu yıldız adının günümüzde aynı sözcükle adlandırılması halk etimolojisi sonucunda gerçekleşmiştir denebilir. Li’ye göre de Osmanlıcada geçen *Çoban Yıldızı* biçimi şüphesiz yanlış etimolojiden kaynaklanmaktadır. (2014, s. 140)

Su basmanı

Türkçe sözlükte ‘oturmalık’ olarak tanımlanan sözcük Fransızca *soubassement* sözcüğüne dayandırılmaktadır. (2011, s. 2165) *Soubassement* Fransızca sözlükte temel anlamına gelen bir sözcüktür. Türkçe sözlükte hem *subasman* hem *su basmanı* biçimine yer verilmiştir. Kubbealtı lughatında “*Türkçe su basmak deyiminin etkisiyle halk ağzında su basmanı şeklinde de kullanılır.*” şeklinde bilgi verilmektedir. (Ayverdi, 2011, s. 1131) Çetin’e göre Türkçe sözlüğün 1998’e kadar olan bakılarında yer almamış bir sözcüktür. (2024, s. 7) Dolayısıyla dile yeni yerleşmiş bir sözcük olarak değerlendirilebilir.

Sonuç

Yukarıda sayılan ve her dilde bulunan bu süreçler insan dillerinin temelinde var olan dil yetisinin sonucu olarak dillerin kendini yenilemesi ve gelişmesine olanak tanıyan son derece önemli süreçler olarak değerlendirilmelidir. Çalışmada etimoloji bilimini hiçe sayarak çeşitli maksatlarla bilinçli olarak yanlış kökene dayandırılmaya çalışılan örnekler yer verilmemiştir. Ayrıca çoklukla yer adlarında karşımıza çıkan halk etimolojisi örnekleri de

dahil edilmemiştir. Ayrıca Evliyâ Çelebi'nin *Seyahatnâme*'sine dayandırılan ve yine çoğunlukla yer adlarını açıklamak için üretilmiş köken hikayelerine de yer verilmemiştir. Bir de *paşaport*, *yoldüzer*, *gardolap* gibi henüz sözlüklerde yer verilmeyen halk etimolojisi örnekleri de çalışmanın içerisine alınmamıştır.

İlk bakışta sadece birkaç örnek varmış gibi görünen bu değişim türünün Türkçede oldukça fazla örneği olduğu görülmüştür. Aksan çalışmasında yüze yakın örnek tespit etmiştir. Korkmaz da çalışmasında 30'un üzerinde örneğe değinmiştir. Bu çalışmada özellikle bir tür halk etimolojisi üzerinde durulmuştur. Bu örnekler söyleyiş kolaylığı yaratmasıyla öne çıkan, Türkçenin ses yapısına göre zorluklar barındıran alıntı sözcüklerin daha kolay söylenebilmesi için bilinen başka sözcüklere başvurulmasıyla oluşturulmuş sözcükleri kapsamaktadır. Bu yönüyle bu değişimler yabancı sözcüklerin olduğu gibi dile alınarak uyumsuz ses ve yapıların dile etki etmesini engelleyici özelliğindedir.

Çalışma ile daha önce halk etimolojisi ürünü olduğu tespit edilmemiş *filbahri*, *gelberi*, *gönder*, *karga tulumba*, *pulluk*, *iliştir* ve *Çoban Yıldızı* sözcükleri ilk defa açıklanmaya çalışılmıştır.

Eski Türkçe döneminden günümüze ulaşan bir yelpazede olduğunu gördüğümüz halk etimolojisi ürünü sözcüklerin, dilin devamlı değişen ve gelişen diye tanımlanan yapısı gereği olduğu görülmektedir. Yeniden çözümleme denilen bu biçimbilimsel süreç, kasıtlı yanlış kökenlemelerle karıştırılmamalı gerekirse iki farklı kavram farklı terimlerle karşılanmalıdır.

Bu ve benzeri çalışmalar incelenerek Türkçe sözlükte halk etimolojisi ile oluşturulmuş sözcüklere bu bilgi eklenmeli çünkü bu dönüşümler milli kültürün bir ürünü olarak değerlendirilmesi gereken süreçlerdir.

Kaynakça

- Aksan, D. (2003) *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*, III. Cilt, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2024) *Genel Dilbilimi Yönünden Halk Etimolojisi ve Türkçedeki Örnekleri*, Erkmen Yayıncılık.
- Ayverdi, İ. (2011). *Kubbealtı lugatı misalli büyük Türkçe sözlük*. Kubbealtı Yayınları, 4.
- Boz, E. (2016). Türkiye Türkçesinde Olası Sözlüksel Boşluklar İçin Bir Telafi Yöntemi: Geri Oluşum. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(4). <https://doi.org/10.7884/teke.1763>
- Çağbayır, Y. (2017). *Ötüken Osmanlı Türkçesi sözlüğü: Arap asıllı Türk alfabesiyle yazılmış Türkçenin söz varlığı*. Ötüken Yayınları.
- Çetin, E. (2024). Halk Etimolojisinden Örnekler: “Atlıkarınca”, “Karagül” ve “Su Basmanı”. *Türk Dili*, 865:4-10.
- Dilemre, S. A. (1952). Analoji. *Türk Dili*, 6, 317-323.
- Drosdowski, G., Köster, R., Müller, W., Scholze-Stubenrecht, W. (1989). *Duden Etymologie: Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache*. Dudenverlag.
- Edgren, A. H. (1937). *An Italian and English Dictionary*. Holt.
- Eratalay, S. (2021). *Tarihsel dilbilim ve Türkçe*. Gece Kitaplığı.
- Ercilasun, A. B. (2022) Halk Etimolojisi, *Türk Dili*, 841:10-13.

- Eren, H. (2020). *Eren Türk dilinin etimolojik sözlüğü*, Haz. Ş. H. Akalın. Türk Dil Kurumu.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. Bayrak basım, yayım, tanıtım.
- Eyuboğlu, İ. Z. (2022). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*. Say Yayınları.
- Hatipoğlu, V. (1974). Türkçedeki eklerin kökeni. *Türk Dili*, 29 (268), 331-340.
- Hatiboğlu, V. (1978) *Dilbilgisi terimleri sözlüğü*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü*. Engin.
- İmer, K., Kocaman, A., Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Karaağaç, G. (2015). *Türkçenin alıntılar sözlüğü*. Akçağ.
- Karaağaç, G. (2020). Sözlüklerimizde Halk Etimolojisi, *Belgü* 5:7-18.
- Korkmaz, Z. (1995). “Halk Etimolojisi ve Folklor”, *Türk Dili Üzerine Araştırmalar II*, Türk Dil Kurumu Yayınları s. 274-281.
- Korkmaz, Z. (2011). *Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları*. Türk Dil Kurumu Yayınları 598.
- Li, Y. S. (2014). Some Star Names in Modern Turkic Languages-I (Çağdaş Türk Dillerinde Bazı Yıldız Adları-I). *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Belleten*, 62(1), 121-156.
- Nişanyan, S. (2002). *Sözlerin Soyağacı, Çağdaş Türkçenin Etimolojik Sözlüğü*. Adam Yayınları.
- Sami, Ş. (2011). *Kâmûs-i Türkî (Latin Harfleriyle)*. Haz. R. Gündoğdu, N. Adıgüzel, E. F. Önal, İdeal Kültür Yayınları.
- Stachowski, M. (2011). *Etimoloji*, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Tietze, A. (2016). *Tarihi Ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Sözlüğü KL IV*, (Haz. S. Tezcan). TÜBA.
- Trask, R. L. (1996). *Historical linguistics*. Arnold.
- Türkçe Sözlük (2011). Türk Dil Kurumu.
- Vardar, B., Güz, N., Huber, E., Senemoğlu, O., Öztokat, E. (2002) *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, Multilingual Yayınları.

Yönetim ve Bağlama Kuramı'na Göre Ses Öykü'sünde Yönetici Unsur

Şevval ÖZGÜLTEKİN*

Özet

Dil, belirli kurallar çerçevesinde oluşan ve gelişen insana özgü bir olgudur. Bu oluşum ve gelişim toplumlarda farklı boyutlarda ve özelliklerde kendini göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılık, karmaşık bir yapı ortaya koymaktadır. Bu karmaşık yapısı dili farklı disiplinlerde inceleme alanı haline getirmiştir. 20. yüzyılda dil kendi kurallarını sistemleştirip yeni boyutlar atfederek dilbiliminin ortaya çıkışını sağlamıştır. Dilbilim de dil gibi farklı inceleme alanlarına sahiptir. Bu inceleme alanları bir zincirin halkaları gibi birbirlerinin alt dallarını oluşturur. Bu halkalar dil, dilbilimi, dil bilgisi gibi silsilelerle devam etmektedir. Dil bilgisinin de alt dalı olan bir diğer inceleme alanı ise söz dizimidir. Bir dilde cümleleri meydana getiren unsurları ve bu unsurların birbirleriyle etkileşimlerini inceleyen dil bilgisinin alt alanlarından biridir. Bu hedefler doğrultusunda söz dizimi incelemeleri farklı yaklaşımlar ve yöntemlerle geliştirilmiştir. Bu yaklaşımların temel ve ortak özelliklerinden bir tanesi ise cümleyi yöneten unsurun, yüklemcil ögede yer alan fiillerin olmasıdır. Chomsky'nin geliştirmiş olduğu Yönetim ve Bağlama Kuramı'na göre bir söz diziminde yönetici konumunda yer alan bir baş unsur ve ona bağlı diğer unsurları kesin suretle barındırması gerekmektedir. Diğer unsur olarak kastedilen yapı; söz diziminde yer alan sözcüklerin anlamsal özelliklerine dayanılarak zorunlu ve seçimlik olarak ele alınabilir. Zorunlu ve seçimlik unsurlar söz diziminde yer alan yöneticiyi nitelendirme veya belirtme görevlerinde rol oynamaktadır. Söz diziminde yer alan bir yönetici unsur bir öbek yapıyı yönetirken diğer bir öbek yapıya da rol tayin edebilmektedir. Bu çalışmada ise Sabahattin Ali'nin "Ses" adlı öyküsünde yer alan cümleleri Chomsky'nin Yönetim ve Bağlama Kuramı ilkelerini dikkate alınarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Söz dizimi, Yönetim ve Bağlama Kuramı, yönetici, baş unsur, Ses öyküsü.

Giriş

Duygular, insanların içsel dünyasını yansıtan, sosyal ilişkileri şekillendiren önemli bir unsurdur. Dil, bu duyguların ifade edilmesinde en temel araçlardan biridir. İnsanların düşüncelerini, hislerini ve niyetlerini paylaşmalarını sağlarken, aynı zamanda toplumsal bağların kurulmasına da yardımcı olur. Duyguların sözcüklere dökülmesi, bireyler arasındaki anlayışı derinleştirir ve empati kurma imkânı sunar. Dilin evrimi ve gelişimi, kültürler arasındaki farklılıkları da yansıtır. Bu bağlamda, dil sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda insan deneyiminin zenginliğini ortaya koyan bir olgudur. Bu vasıta sadece anlaşmayı sağlamaktadır. Bu anlaşmayı sağlayan ya da iletişim kurma özelliği olan dilin kendine has kuralları vardır. Ve bu kurallar çerçevesinde dile yaklaşılmalıdır. Ergin'in de dediği gibi; insanlar dile istediği gibi hükmedemezler, onu olduğu gibi kabul etmeye ve onu kullanırken hususiyetlerine uymaya mecburdurlar çünkü o bir tabii vasıta. Yukarıda da bahsedildiği üzere dil gelişen bir olgudur, hâliyle dinamik bir yapıdadır (2013, s. 1). Bu gelişim ve oluşum toplumlarda farklı boyutlarda ve özelliklerde kendini göstermektedir. Ortaya çıkan bu farklılık karmaşık bir yapıya sebep olmaktadır. Kendini gösteren bu karmaşıklık, dili farklı disiplinlerde inceleme alanı hâline getirmiştir. 20. yüzyılda dil kendi kurallarını sistemleştirip yeni boyutlar atfederek dilbiliminin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Dilbilim genel olarak dilin matematiksel boyutu ile ilgilenmektedir yani; dil nasıl edinilmiş, dilin kuralları ne, bu kuralların ölçütü nelerdir gibi meseleler dil ilimin iskeletini oluşturmaktadır. Kerimoğlu, dilbiliminin asıl görevlerinden biri kendi sınırlarını çizme ve kendini tanımlamadır (2022, s. 23). Dilbilim geleneksel dil bilgisi alanından farklıdır.

* Samsun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü / ozgultekinsevval@gmail.com

Dilbilim dili kurallaştırmaktan ya da dile müdahale etmekten ziyade dili sorgular dilin mantığını anlamaya çalışır. Dil çalışmalarının en kapsamlı boyutudur, dilbilim. Dilbilim de dil gibi farklı inceleme alanlarına sahiptir. Hirik'e göre dil her ne kadar tek bir alan gibi görünse de birçok alanla iç içedir, iş birliği yaparak onların verilerini kullanmaktadır (2020, s.12). Dil, iletişim kurmanın yanı sıra bir de kavramları işaret eder yani dilsel karşılıkları olduğunu belirtmektedir. Ve bu karşılıkları gösteren semboller vardır. Bu sembollere gösterge denilebilir. Göstergeler yan yana gelerek bir dizge oluşturur. Bu dizgeler sayesinde sözcükler meydana gelir. Bu sözcükler sayesinde insanlar fikirlerini anlatmaktadır. Sözcüklerin yan yana dizilmesiyle beraber söz dizimleri meydana gelir. Söz dizimi geleneksel dil bilgisinin alt dalıdır. Söz dizimi dil sisteminin oluşumun ve akışını açıklamayı hedefleyen dil felsefesinden itibaren başlayıp dilbilime kadar uzanan bir alandır. Karahan'a göre söz dizimi yan yana dizilen kelimeler ya yargı bildirerek cümleyi ya da varlık, kavram ve hareketleri karşılayarak sözcük gruplarını meydana getirir (2004, s.9). Bu diziliş belli kurallara dayanmaktadır. Kurallar dillere göre farklılık gösterse dahi söz dizimi yapıları bakımından bazı ortaklık ve benzerlikler bulunabilir. Söz dizimi hakkında Özmen "Cümleyi ve sözcük gruplarını oluşturan kuralları, sözcüklerin bir araya gelme koşullarını, sözcükler ve cümle öğeleri arasındaki ilişkiyi inceleyen dil bilgisi dalına söz dizimi denir." (2013, s. 3). Günay'a göre ise söz dizimini bir dilin omurgası vazifesinde olduğunu yorumlamıştır. (2015, s.360). Dil bilgisinin alt alanı olarak dili anlamaya imkân tanıyan söz dizimi, Hirik'e göre, bir dizge ürünü olan tümceyi ve sözceyi oluşturan unsurları, bunların dizilimini, işlevlerini, anlamlarını, rollerini ve birbirleriyle ilişkilerini inceleyen kategoridir (2020, s. 20). Söz dizimi sadece sözcüklerin dizinlemesini karşılamaz cümleyi oluşturan küçük bir birimin bile anlambilimsel değerini taşımaktadır. Örneğin *araba* sözcüğünün *-I* ekini alması cümlede yer alan yüklem görevindeki sözcükle ilintilidir. Yüklem ögesi olan örneğin *yıka-* gibi bir fiil, *araba* sözcüğünün *-I* eki almasına sebep olacaktır. Bir cümlede yer alan yüklem görevindeki unsur cümledeki diğer unsurlarla belli kurallara dahilinde bir araya gelmek durumundadır. Aksi takdirde cümlelerde anlamsal olarak bir bozukluk meydana gelir.

Dilbilimsel bakımdan incelendiğinde cümlede yer alan bütün unsurlar birbirlerine bağlıdır. Bu unsurların sözcüklerin bir araya gelmesiyle *öbek yapılar* oluşmaktadır. Bir yapının öbek olabilmesi için en az iki sözcüğün bir araya gelmesi gerekmektedir. Her öbeğin bir baş unsuru ve o baş unsurunu niteleyen yani birçok özelliğin tamlayıcısı bulunmaktadır. "Öbek, belli kurallar çerçevesinde bir araya gelen iki veya daha fazla sözcükten oluşması, yapısal ve anlamsal bir bütünlük oluşturarak bir birim gibi işlev görmeleri tek sözcükle karşılanamayan kavramları daha geniş ve ayrıntılı gösterme biçimidir diye ifade etmektedir." (Gökdayı, 2010, s. 1304) Öbekler her dilde farklı yapılarda ya da özelliklerde olabilmektedir. Türkçede öbekler sola doğru uzanırken Avrupa dillerinde ise tam tersi olabilmektedir. Öbekler iki sözcükle oluştuğu gibi birçok sözcüğü de içinde barındırabilir. Yani cümle de bir öbek yapısıdır. Bununla birlikte öbekleri sözcük öbekleri (SÖ) ve cümle (C) diye ikiye ayırmak mümkündür.

Dil ilimcilerin öbekleri gruplandırma sayılarında farklılıklar görülmektedir.¹ Chomsky'nin (1982) Üretici Dönüşümsel Dil Bilgisi Kuramı içerisinde yer verdiği (1982)

¹ Gökdayı bu sıralamaları şöyle ele almıştır: "Kaynaklardaki öbek sayıları çoktan aza doğru şöyle belirtebilir: Karaağaç (2009) iki ana grup altında 30, Delice (2003) üç ana grup altında 27, Özkan ve Sevinçli (2008) 23, Ergin (1989) 21, Aktan (2009) dört ana grup altında 20, Ertane Baydar ve Baydar (2001) 20, Karahan (1999), Yaman (2000), Karaörs (2004) ve Erkul (2007) 19, Şimşek (1987) altı grup altında 18, Usta (2000) dört grup altında 18, Akbayır (2007) 17, Kahraman (2005) sekiz grup altında 16, Cemiloğlu (2001)15,

Yönetim ve Bağlama Kuramı'na göre ise öbekler iki grupta ele alınmaktadır: İsim öbeği (İÖ) ve fiil öbeği (FÖ). Böylelikle en az iki ögelik bir cümleyle bile yargının karşılandığı kanısına varmış olunmaktadır.

1. Noam Chomsky-Yönetim ve Bağlama Kuramı

Amerikalı bir dilbilimci olan Chomsky'nin dile bakış açısı, dilin doğuştan gelen bir yeti olduğu ve dilin sahip olduğu bütün özelliklerin ya da kuralların evrensel olduğu yönündedir. Dillerin tek bir mantık üzerine kurulduğu düşüncesine inanan Chomsky bundan ötürü evrensel bir dil bilgisi ortaya koyma fikrini ortaya atmıştır. Üretici dil bilgisi Kuramı'na bağlı kalarak evrensel dil bilgisi çalışmalarını yürütmüştür. Chomsky 1957'de *Syntactic Structures* (Söz Dizimsel Yapılar) adlı çalışmasında bu kuramla ilgili görüşlerinden bahsetmiştir. Üretici Dil bilgisi Kuramı ortaya atıldığı günden beri birçok evreden geçmiştir. Bu evreler, Chomsky'ye gelen eleştiriler doğrultusunda bazı değişikliklere ve düzeltmelere hatta yeniliklere gidilmiştir. İlk bakıldığında kuramın devamı gibi görünse de keskin değişimler ve bazı tabularını sorgulayıp yıkmıştır. Özsoy ise "Bu evreler birbirlerinden dil bilgisini oluşturan bileşenlerin niteliği, dildeki yapıları üreten öbek-yapısı kurallarının biçimi, yüzeysel yapılan türeten dönüşümlerin içeriği ve evrensel dil bilgisini belirleyen ilke ve koşulların niteliği açısından ayrılırlar." (1997, s. 9) Bu evreler tablo ile gösterilecek olunursa şu şekildedir:

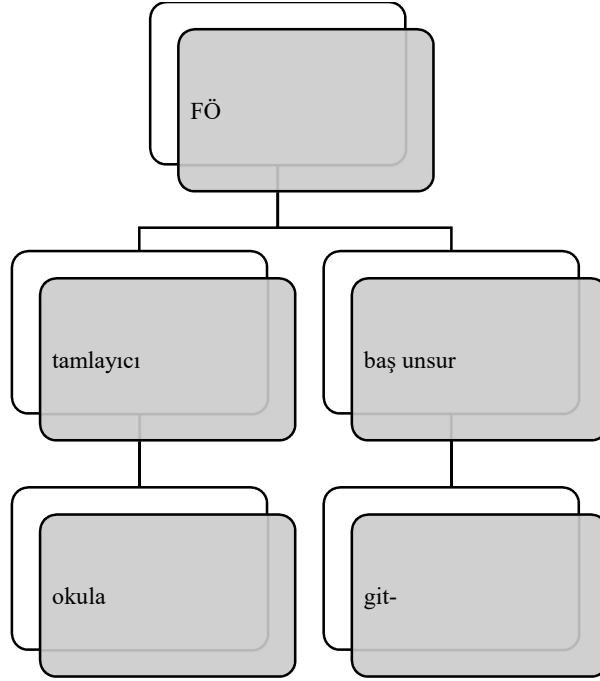
Tarih	Model	Anahtar terimler	Ana yayın
1957	Üretken Dönüştürsel Dil bilgisi	Yeniden yazım kurallar, dönüşüm, üretken, çekirdek cümle e	Chomsky- Syntactic Structures
1965	Standart Kuram	Diñç-edim, derin yapı-yüzey yapı	Chomsky- Aspects of Theory of Syntax
1970	Genişletilmiş Standart Kuram	-	Chomsky- 1970 sonrası makaleleri
1981	Yönetme ve Bağlama Kuramı	İlkeler, değiştirgenler, D- ve Y- yapı, taşıma	Chomsky- Lectures on Government and Binding
1990	Yetinmecı Program	Sayısal dizge, arayüzler, mükemmellik	Chomsky- A Minimalist program Linguistic theory- 1993 (makale), Chomsky- The Minimalist Program (1995)

Beserek (1991) 13, Banguoğlu (1990) sekiz grup altında 12, Hatipoğlu (1972) dört grup altında 10, Uzun (2000), Uzun ve Aydın (2006) beş, Koç (1996) dört tür" olarak belirlemişlerdir (2010, s. 1304,1305).

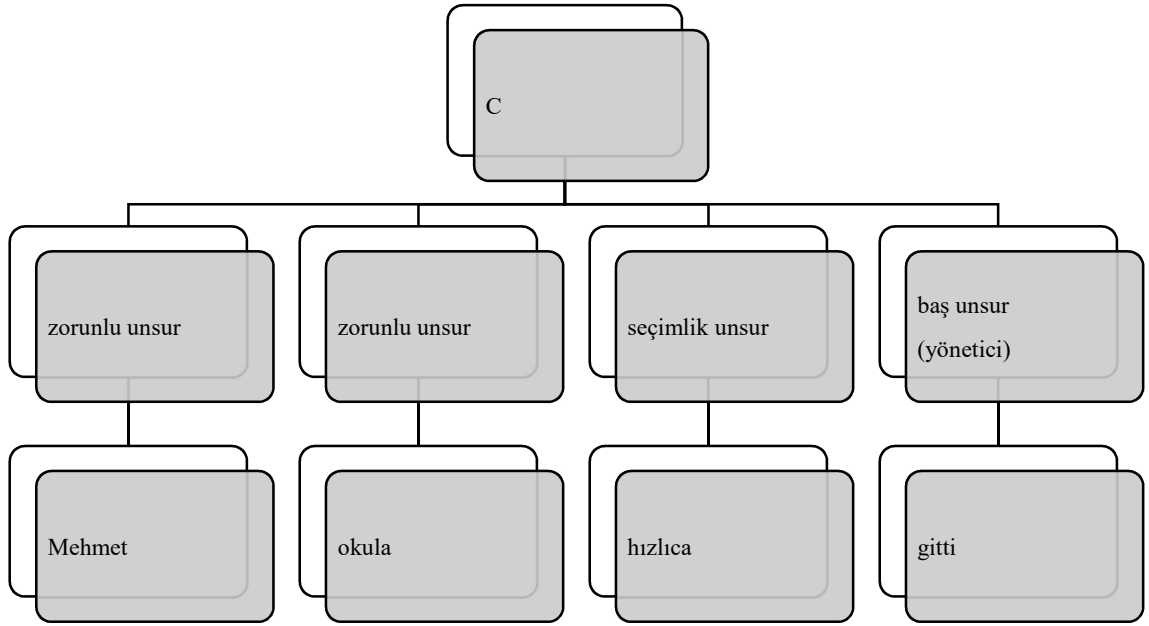
Tablo 1: Noam Chomsky – Evrensel Dil Bilgisi Kuramının Gelişimi

Chomsky kuramının ilk evresinde dilin insan zihninden doğuştan gelen bir özellik yetenek olduğunu belirtir. İnsanlar dili öğrenmeye eğimli bir şekilde dünyaya gelir. İkinci evre, dilin nasıl gramer yapısına sahip olduğu ve bunun nasıl kategorize edildiği açıklanır. Üçüncü evre ise farklı dillerin ortak yapısını yani evrensel olup olmadığını ya da evrensel dil bilgisi ilkeleri incelenir. Bu evrelerden dördüncüsü olan, Üretici Dönüşümsel Dil Bilgisi Kuramı'nın 1980'lerden sonra ortaya atılan İlkeler ve Değiştirgenler Kuramı devreye girmektedir. Bu kuram bir zincirin halkasına benzer şekilde birçok alt yapı (*sınırlama, yönetme, rol, bağlama, durum ve denetleme*) ve üst yapı (*öbek yapısı, cümlelerin kurucu unsurları, rol dağılımları, derin yapı ve taşıma kuralları*) ilkeleri barındırmaktadır. Bu silsilenin alt yapılarından olan Yönetme ve Bağlama Kuramı ise söz dizimsel yapıların niteliklerini, birbirleriyle olan ilişkilerini ve dizim kurallarını ele alıp incelemektedir. Yönetme ve Bağlama Kuramı Türkçede yer alan sözcüklerdeki öbek yapısının işleyişinden biraz farklıdır. Kurama göre tüm cümleler iki öbekten oluşur: İsim ve fiil öbeği. Önceki bölümde vurgulandığı gibi, en az iki öğeden oluşan bir cümle ile bile bir yargının dile getirilebileceği kabul edilmektedir. Cümlelerin oluşmasını sağlayan iki öbekte kendi içinde dallanıp kategorilere ayrılabilir. Son evreye de değinilecek olunursa Chomsky'nin teorileri üzerine eleştiriler yapılır ya da bu teorilere alternatif yaklaşımlar geliştirilir.

Öbek yapılarının dilsel kategorilere ayrılmasında ya da çözümlenmesinde asıl unsur olan yönetici ve diğer unsurlardan meydana gelmektedir. Bu kurama göre bir cümlelerin temel kurucusu yüklemcil öğede yer alan hareketi karşılayan fiildir. Cümlelerin temel kurucusu yani yöneticisi olan asıl unsur sonda yer alır. Asıl unsura *baş unsur* da denilmektedir. Buna göre “*Mehmet okula gitti.*” cümlesinde, tüm cümleyi yöneten ve diğer görevleri belirleyen unsur *git-* fiildir. Kısacası bir cümlelerin yönetici yüklemidir ve cümledeki diğer unsurlar ise yöneticinin belirlediği tamlayıcılarıdır. Yukarıdaki örnekte olduğu gibi *git-* fiili gelinen bir yeri bir tamlayıcı olarak istemektedir. Hirik'e göre ise bazı fiiller, bazı tamlayıcıları zorunlu alırken bazıları ise seçimlik olarak söz dizimine katmaktadır (2019, s. 819). Örneğin “*Mehmet okula hızlıca gitti.*” cümlesinde *hızlıca* sözcüğü seçimlik bir tamlayıcı unsurudur. Cümleden atıldığında anlambilimsel olarak bir boşluğa sebep olmuyorsa bu seçimliktir diyebiliriz. Hirik “Eylem tümcelerinin eylem öbeklerinden ayrılan yönü tamlayıcıların sınırlı olmasıdır. Eylem tümceleri tüm unsurları seçimlik ve zorunlu şekilde görünür olarak söz dizimine katabilirken eylem öbekleri yalnızca istemsel unsurlarıyla beraber öbek kurabilirler.” diye düşünmektedir (2019, s. 820). Hirik'in bu görüşünü bir örnekle destekleyecek olursak *git-* fiili tek başına bir öbek yapısı kabul edilmez. Önüne bir mekân unsuru aldığı takdirde öbek kabul edilir.



Şekil 1: Fiil öbeği yönetim şeması



Şekil 2: Fiil cümlesi yönetim şeması

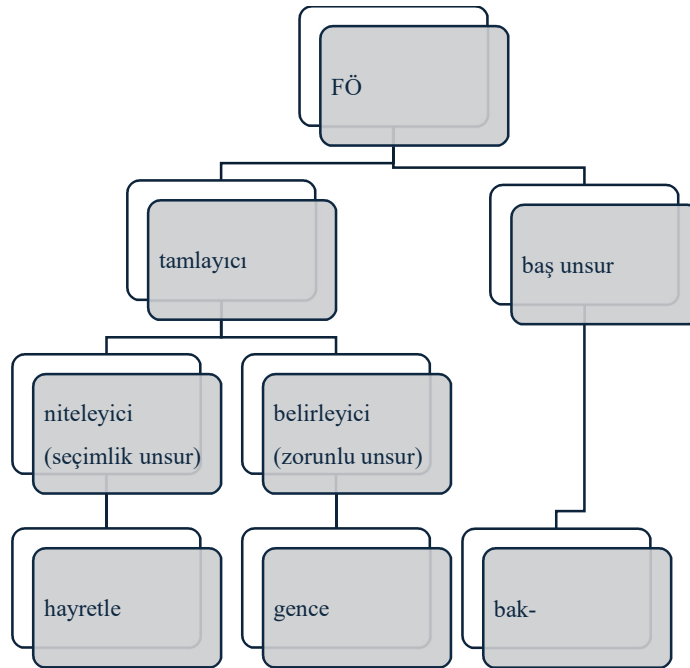
1.1. Sözcük Öbeklerinde Yönetim

Sözcük öbeği, bir kavramı işaret eden, belirten ya da yargı içeren yapılardır. Bu öbek yapısında yer alan yönetici konumunda olan baş unsur dışındaki unsurlar öbek yapısının anlamsal olarak netleşmesini sağlamaktadır. Böylece bir öbek yapıda baş unsur ve onu tamamlayan tamlayıcıların da yer aldığı anlaşılmıştır. Uzun'a (2000) göre ise öbek yapıları iç içe geçmiş yapılardır ve bir tane merkezleri bulunmaktadır (2000, s. 18). Yapıdaki merkez ise baş unsur olmaktadır ve bu baş unsur tüm kategorileri belirleyip yönetir. Baş unsurun en önemli görevi yapıdaki diğer unsurları yönetmektir bir diğer görevi ise tamlayıcıların

zorunlu mu seçimlik olup olmadığı belirler. Geleneksel bakış açısına göre Türkçede baş unsurlar çoğunlukla sonda yer almaktadır ve adlandırmalar da ona göre kategorize edilir: isim öbeği (İÖ), zarf öbeği (ZÖ), edat öbeği (EÖ) ve fiil öbeği (FÖ). Kerimoğlu, dünya dilciliğinde öbekleri ana ögeye göre sınıflandırır tespitinde bulunmaktadır (2021, s. 137).

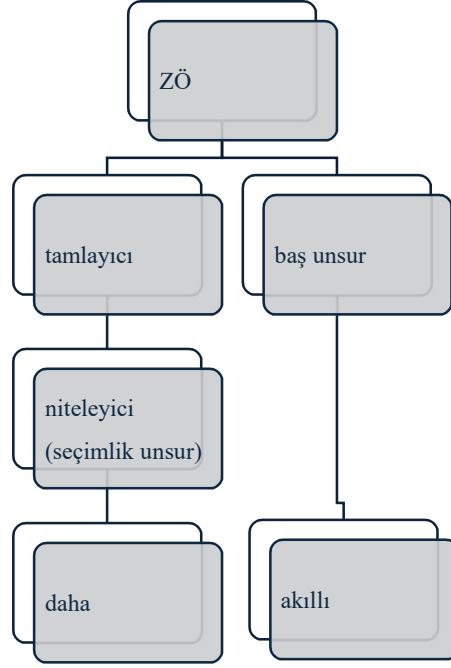
Hirik'e göre Bütün sözcük öbeklerinde bir tane baş unsur ve baş unsuru anlamsal ve söz dizimsel olarak tamamlayan tamlayıcılardan oluşur. Tamlayıcılar da kendi arasında üçe ayrılmaktadır. İlki baş unsurla ayrılmaz bir bağ kuran ve bu bağı morfolojik olarak da sağlayan belirleyicilerdir. Belirleyiciler zorunlu tamlayıcı konumundadır. İkinci tamlayıcı çeşidi ise göstericilerdir. Göstericiler, baş unsur ve konum yönünden gösteren tamlayıcılardır. Belirleyiciler gibi zorunlu tamlayıcı konumundadır. Son tamlayıcı ise niteleyicilerdir. Niteleyiciler ise baş unsurun şeklini, durumunu vs. niteleme görevine sahiptir ve seçimlik bir tamlayıcı türüdür (2017, s.395).

Fiil öbekleri (FÖ) yapıdaki baş unsurun isim kategorisinde olan sözcük ile birleşmesinden meydana gelmektedir. Baş unsur fiil olduğu takdirde diğer unsurlar tamlayıcı konumundadır. Yöneticilik görevinde olan baş unsur diğer unsurlara yani tamlayıcılara gerek anlambilimsel gerek söz dizimsel olarak roller vermektedir. Bu tamlayıcılar baş unsurla kurmuş olduğu ilişki ile zorunlu ya da seçimlik olduğunu belirler. *Hediye al-*, *bilgileri gir-* gibi örneklerde tamlayıcı görevinde olan isimler hem zorunlu hem de belirleyici durumdadır. *Sonra çık-*, *hızlıca oku-* gibi yapılarda ise *sonra*, *hızlıca* sözcükleri hem seçimlik unsur hem de niteleyici durumundadır.



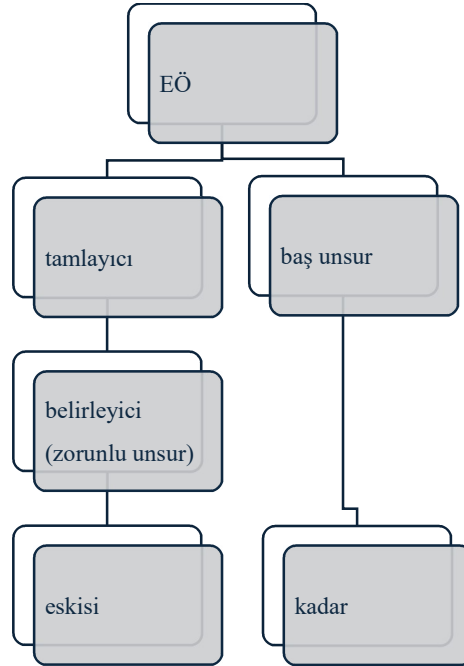
Şekil 3: Fiil öbeği yönetim şeması

Zarf öbekleri (ZÖ) *daha akıllı*, *en ufak*, *çok fazla* gibi örnekler öbek yapısını hem niteleyip hem de seçimlik tamlayıcı konumundadır. Bu öbekler, metnin kapsamını derinleştirirken aynı zamanda cümlede belirleyici bir unsurun içerdiğini vurgular.



Şekil 4: Zarf öbeği yönetim şeması

O zamana kadar, kendisi gibi, Ali için gibi edat öbeklerinde *zaman, kendi, Ali* gibi sözcükler edatlarla anlambilimsel ve söz dizimsel olarak bir bağ kurmuş durumdadırlar. Yani bu sözcükler edat öbeklerinde hem zorunlu tamlayıcı hem de belirleyici konumdadırlar.

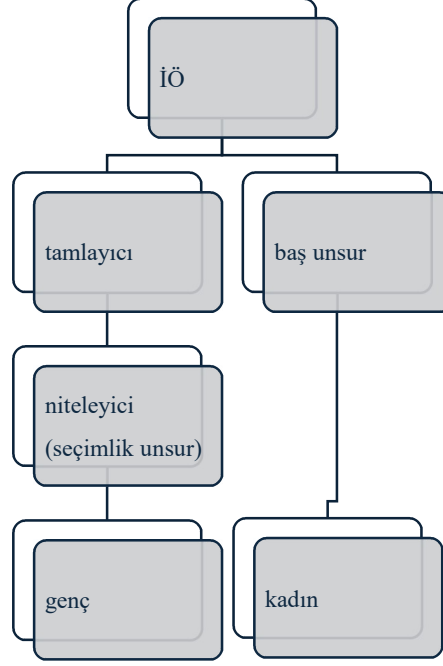


Şekil 5: Edat öbeği yönetim şeması

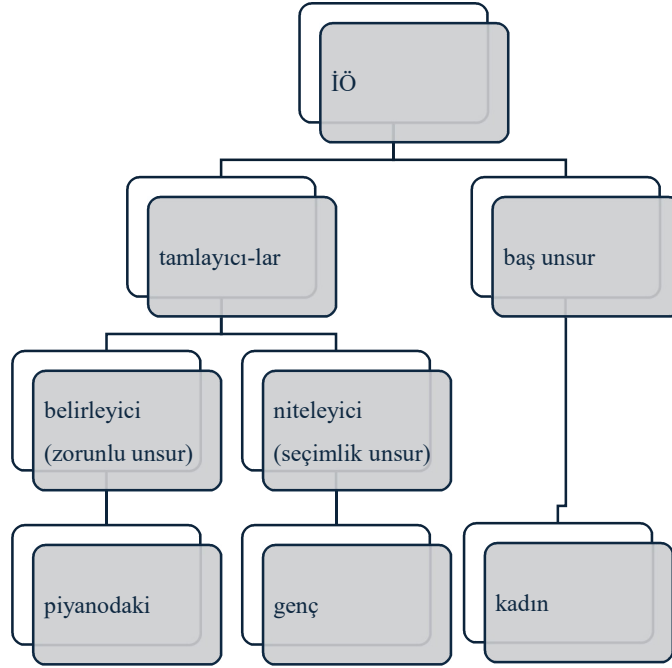
Gibi, kadar, için, göre vb. edatlar tek başlarına anlam ifade etmeyen birimlerdir. Bu sözcükler zihinde belirli bir varlığa karşılık gelmediği için aynı zamanda somut anlam ifade etmemektedir. Örneğin “*sarı kedi*” denildiğinde zihnimize bir kedi canlanmaktadır. Bu örnekte *kedi* yönetici baş unsur konumundadır, *sarı* ise niteleyici yani seçimlik unsurdur. Ancak edatlar tek başlarına bir baş unsur olarak anlambilimsel işleve sahip değildir. Örneğin

“*yenisi gibi*” öbeğinde *gibi* edatı tek başına bir baş unsur olmaya uygun değildir. Yani edatlar bir bağlam içinde değerlendirilmesi gereken dil bilgisel kategoridir.

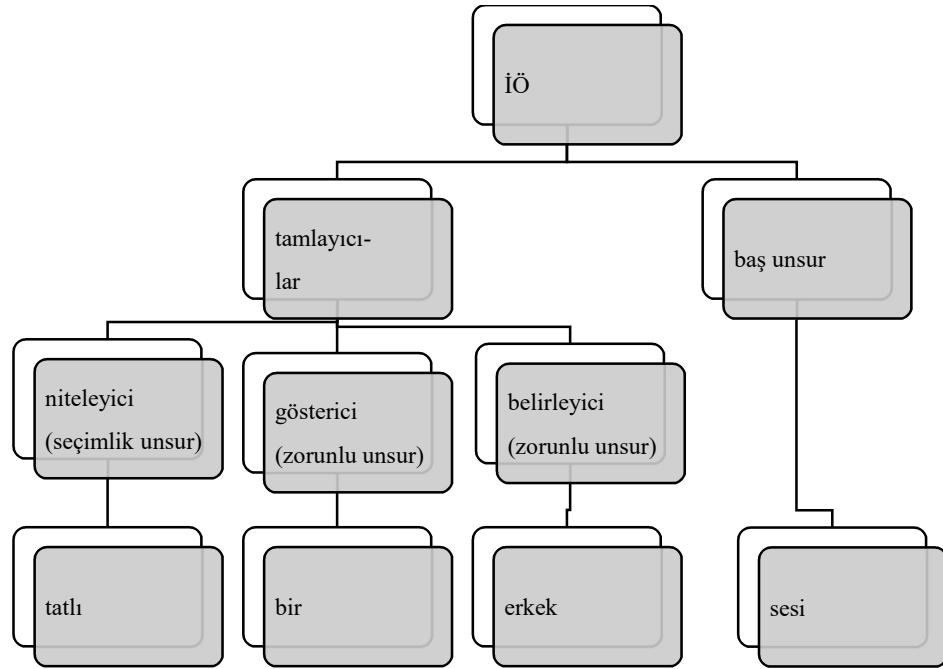
İsim öbekleri ise baş unsurun isim kategorisinde olduğu bir yapıdır. Bu yapı tüm tamlayıcı türlerini barındırabilecek tek sözcük kategorisidir. İsim öbeklerinde seçimlik unsur olan niteleyici konumundaki tamlayıcının sayısı sonsuz birime sahip olabilir. İsim öbeğindeki tamlayıcı baş unsurla bir bağ kurmuş ise bu tamlayıcı unsur seçimlik yani niteleyici konumdan ayrılıp belirleyici duruma geçerek zorunlu bir konumda hâl alır. Ya da isim öbeğinde yer alan tamlayıcı unsur hem baş unsurla bir bağ kurup hem de baş unsuru niteleyebilecek konumda ise gösterici durumunda gerçekleşebilir.



Şekil 6: İsim öbeğinde yönetim şeması (niteleyici + baş unsur)



Şekil 7: İsim öbeği yönetim şeması (belirleyici+ niteleyici+ baş unsur)



Şekil 8: İsim öbeği yönetim şeması (niteleyici+ gösterici+ belirleyici+ baş unsur)

1.2. Cümlelerde Yönetim

Cümle, en büyük öbek yapısıdır. Bu öbek yapının yüklemde var olan fiil baş unsur görevindedir. Cümlenin yargısı konumunda olan her yüklem bir tane eyleyicisi olmalıdır. Eyleyici, geleneksel dil bilgisi bakış açısında “özne” denen kavrama/terime karşılık gelmektedir. Eyleyici adı verilen unsur, cümlenin zorunlu unsurudur. Yani baş unsurun yanı sıra bir de cümlede eyleyici bulunmalıdır. Örneğin “Arkadaşım bana baktı.” cümlesinde bak-fili baş unsur görevindeyken bir de baş unsurun zorunlu bir tamlayıcısı olmalıdır. Bu zorunlu tamlayıcısı ise arkadaşım sözcüğüdür. Bir diğer örnek ise “Piyanodaki genç kadın,

eliyle onu yanına çağırды.” cümlesinde ise *çağır-* fiili baş unsur ve baş unsurun zorunlu bir tamlayıcısı yani eyleyicisi olmalıdır; bu ise *piyanodaki genç kadındır*. Ayrıca *çağır-* fiili bir nesne konumunda olan yani diğer bir deyişle çağrılan bir varlığa ihtiyaç duyar. Cümlede kalan diğer unsur ise seçimlik tamlayıcı unsurlardır. Cümleden çıkarıldığında anlamsal ya da söz dizimsel bir sorun veya boşluk oluşturmuyorsa seçimliktir. Özmen için tamlayıcıları, cümlelerin yüklem ve öznenen oluşan iki temel ögesi yanındaki diğer öğeleri ise yüklemde söz konusu olan fiili belirleyen ve sınırlandıran yardımcı öğeler diye yorumlamıştır. (2013, s. 5) Bir cümlelerin alacağı tamlayıcıyı ve tamlayıcı sayısını yüklem belirlemektedir. Bir nevi tamlayıcı sayısı yüklem değerini belirler.

Chomsky’ye göre cümleler isim ve fiilden öbeklerinden oluşmaktadır. Diğer unsurlar ise temel yani zorunlu olmayan seçimlik öğelerdir. Chomsky cümle çözümlemelerinde *ağaç yöntemi (tree diagram)* kullanır. Kerimoğlu’na göre isim öbeği ve fiil öbeği bir cümlelerin birincil kurucularındandır. Daha sonra öbekler kendi aralarında kuruculara ayrılır (2022, s.75). Chomsky’nin ağaç yöntemine göre sözcük öbeklerinde sıfatlar ve zarflar niteleyici yani seçimlik tamlayıcı konumundadır. İsimleri sıfatlar; fiilleri ise zarflar niteler. Hirik, bir cümlede yer alan seçimlik ya da zorunlu unsurları yüklemde yer alan baş unsur belirler, tayin eder. Cümlede baş unsurla beraber muhakkak bir tane de eyleyici olmak durumundadır. Bu eyleyici baş unsura destek çıkmaktadır. Bunun dışında kalan tüm unsurlar seçimlik olarak kabul edilmektedir. Yüklemi fiil olan bir cümle öbeğinde zorunlu unsur bazen fiile konu olan varlık da olabilir. Bunun nedeni ise fiilin *istem (valens)* özelliğidir (2017, s. 400). Tesniere tarafından ortaya atılan Bağımsal Dil Bilgisi’nde yer alan istem kavramı, fiil ile belirlenen öğelerin arasındaki bağımlılık ilişkisiyle belirlenmektedir. Besli için istem “Bir cümleyi oluşturan öğeler arasındaki ilişkilerin biçim, işlev, anlam ve söz dizimi açısından belirlenebilmesi için fiilleri tamlayan öğeler ihtiyaç duyar.” diye düşünülmektedir (2012, s. 715). Tesniere² cümle yapısını belirlediği ve cümle çözümlemesi yaptığı eserinde fiili merkeze alarak yönetici unsur olarak kabul eder. Yönetici unsur olan fiil, diğer cümle unsurlarını yönetir ve kendisine bağımlı kılar ve işleyişlerle cümlede önemini ve yerini belirlemiştir. Tesniere bu bağlamda iki kavram ortaya koyar: bağımlılık ve istem. Tesniere göre cümle sözcüklerden oluşan bir bütündür. Bu bütünü oluşturan sözcüklerin sözlükteki yalnızlığı sona erer. Sözcüklerin yalnızlığına son veren ve onları bir yapı durumuna getiren şey bağımlılıktır. Doğan’a göre bağımlılık üst al ilişkisine benzemektedir. Üst unsuru alt unsura bağlamaktadır. Yani bir hiyerarşi söz konusudur (2016 s. 24,25).

Bir cümlede baş unsur, belirlediği zorunlu unsurlar haricinde bir başka zorunlu unsura daha ihtiyaç duyabilmektedir. Bu belirlenim fiilin istemsel durumuna göre değişebilmektedir. Bunun sebebi ise cümlede anlamsal ve söz dizimsel olarak bir boşluk oluşmaması içindir. Bu unsurlar yüklemi yani baş unsuru yer, yön, mekân, konu, zaman, durum olarak belirleyen unsurlardır. İsim cümlelerinin fiil cümlelerinden farkı; isim cümlelerinde baş unsur eyleyici konumundayken fiil cümlelerinde ise baş unsur yüklemcil konumdadır. Bu iki cümleyi birbirinden ayıran en önemli özelliklerden biri isim cümlelerinde hareket bildirisinin olmamasıdır. Örneğin “*Sesi yine güzel fakat birtakım hışırtılarla karıştı.*” cümlesinde bir hareket söz konusu değildir. Ve bu cümlede yer alan *karıştı* sözcüğü yüklem kabul edilerek baş unsur konumundadır. İsim ve fiil cümlelerini ayıran tek özellik tabii ki hareket bildirisi değildir; fiilin nitelemiş olduğu hareket bildirisinin

² Bu bilgi 4. Genç Türkologlar Çalıştayında bildiri olarak sunulmuştur.

sayısı da önem arz etmektedir. Bu çalışmada ise isim ve fiil cümle öbekleri hareket bildirme durumuna ve sayısına göre incelenecektir.

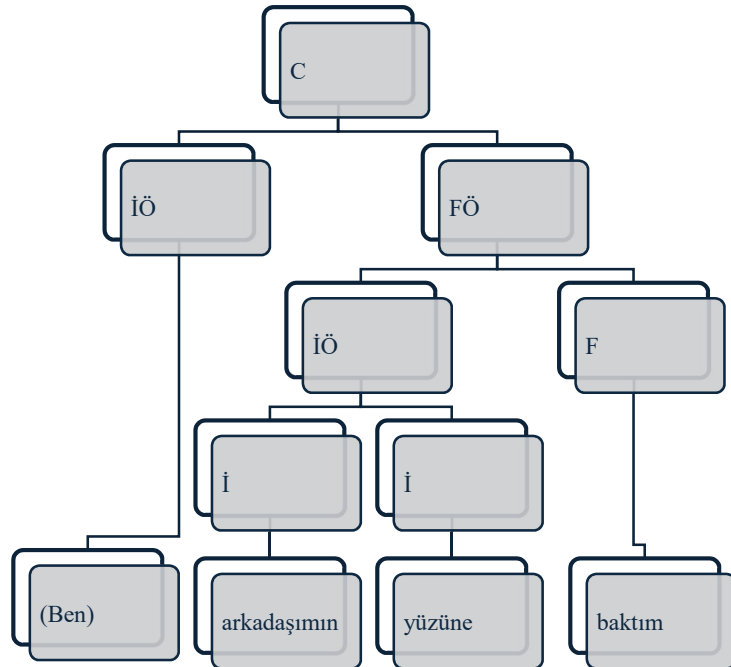
2. Ses Öyküsünde Cümlede Yönetim

Duygu ve düşünceleri yargı bildirerek anlatan ifadeler *cümle* denir. Ediskun'a göre cümle, içinde ya tek bağımsız ya da daha fazla yan yargıyla bir tek temel yargı bulunan sözcük dizisidir (1999, s. 323). Türkçede en büyük yapı cümle olduğu gibi tek sözcük ile de cümle kurulabilmektedir. Hengirmen de bu konuda bir cümlede bulunan sözcük sayısı ifade edilen aktarılan duygu ve düşüncenin durumuna göre çok ya da az olur. Bazı sözcükler ise bir sözcükten oluşur (2006, s. 3223). Bir cümlede mutlaka eyleyen ve eyleyici olmak zorundadır, bazı cümleler gerektiği takdirde zorunlu olarak tamlayıcılara da ihtiyaç duyar. Tek sözcükten oluşan bir cümlede ise eyleyen ve eyleyici bulunmaktadır. Eyleyici ise gizli yani derin yapı konumundadır. Bu çalışma cümlelerin hareket bildirme durumu ve sayısına göre ele alınacaktır.

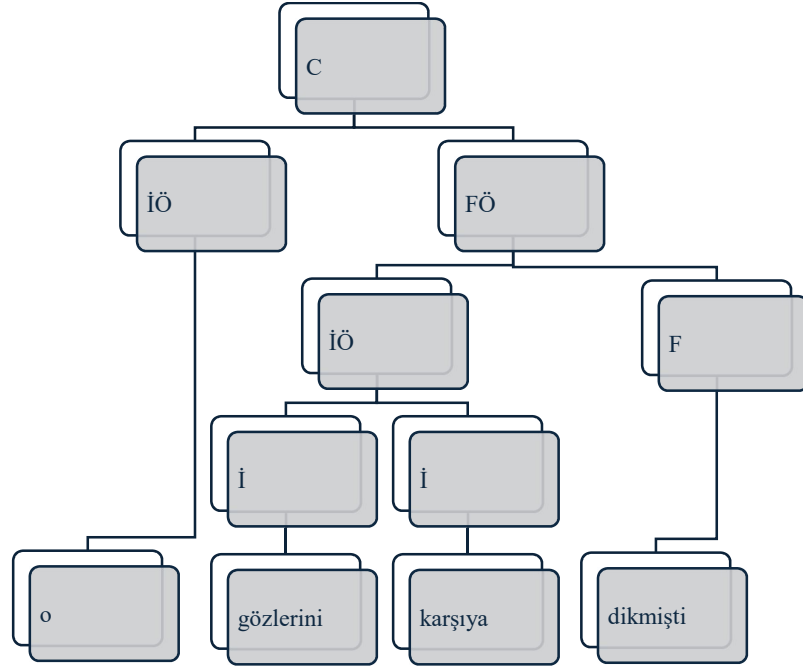
2.1. Tek Hareketli Cümlelerde Yönetim

2.1.1. Tek Hareketli Fiil Cümlelerinde Yönetim

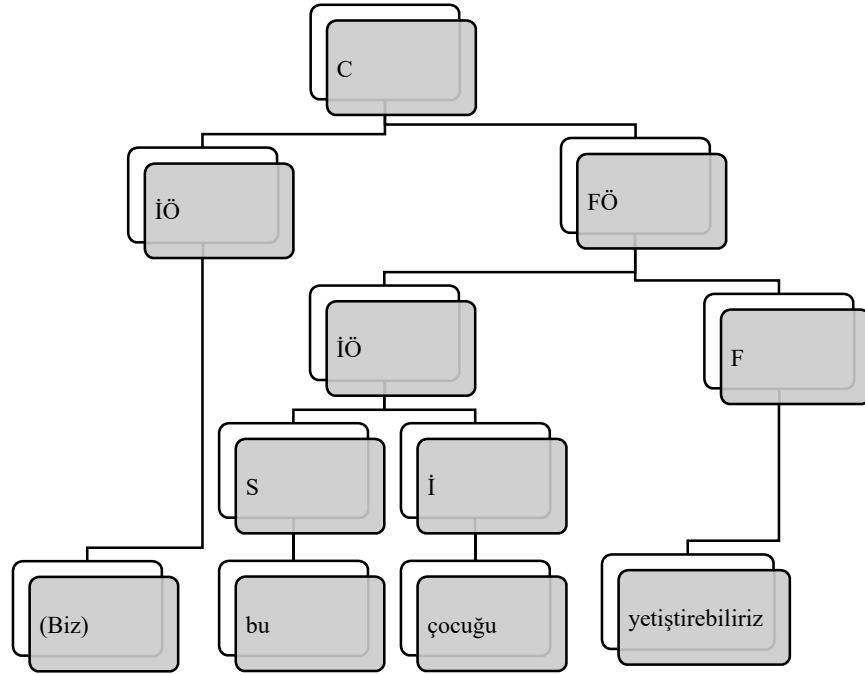
Tek hareketli fiil cümlelerinde, sadece tek hareket bildiren basit yapı fiil cümlelerdir. Bu cümle yapısında eyleyici ve eyleyen olmak zorundadır. Eyleyici bazen derin yapıda da belirtilmektedir. Eyleyen ve eyleyicinin yanı sıra cümlede yer alan diğer unsurlar ise cümlenin tamlayıcısı, niteleyicisi değil eyleyenin yani baş unsurun niteleyicisi konumundadır.



Şekil 9: Tek hareketli fiil cümlelerinde yönetim şeması



Şekil 10: Tek hareketli fiil cümlelerinde yönetim şeması

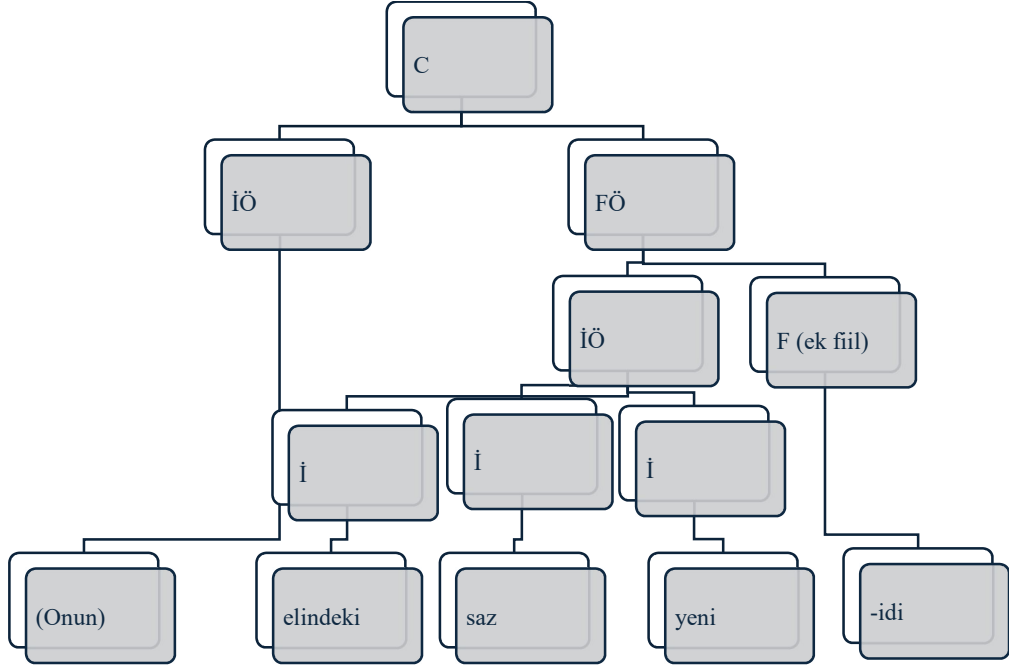


Şekil 11: Tek hareketli fiil cümlelerinde yönetim şeması

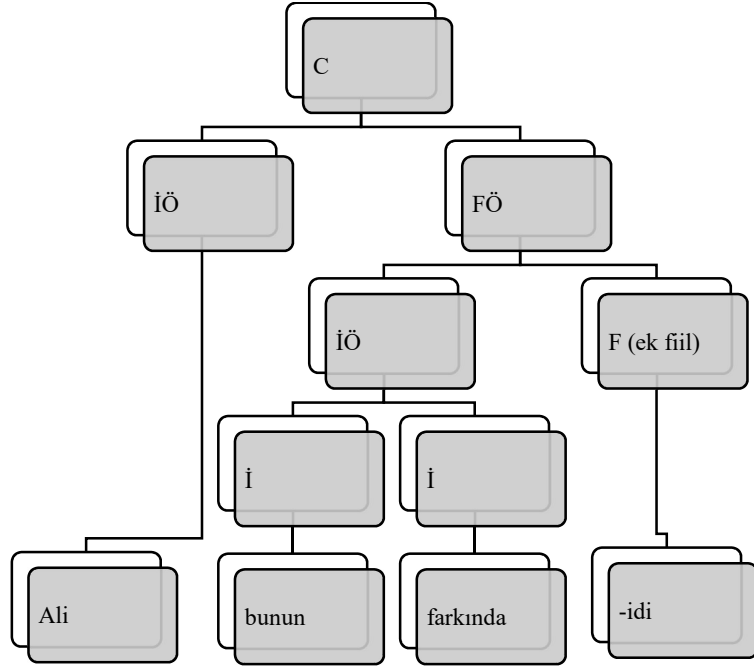
2.1.2. Tek Hareketli İsim Cümlelerinde Yönetim

İsim cümlelerini fiil cümlelerinden ayıran en önemli fark yüklemnin yani eyleyenin isim olmasıdır. “Tek hareketin yer aldığı isim cümlelerinde eyleyici konumunda olan unsur yüklemde yer alan isim öbeğinin ya belirticisi ya da niteleyicisidir.” (Hirik, 2017, s. 408) Polat’a göre isim cümleleri Türkiye Türkçesinde ek fiilin yardımıyla ya da ek fiilin düşürülmesiyle kurulmuştur (2017, s. 198). Ergin ise bir fiil cümlesi ihtiva etmesi itibarıyla, isim cümlesi de fiil cümlesinden başka bir şey değildir (2013: 564). Hirik, tek hareketli fiilin

var olduğu isim cümlelerinde eyleyici konumunda olan unsur yüklemde isim öbeğinin belirticisi ya da niteleyicisi olduğunu söyler (2017, s. 408).



Şekil 12: Tek hareketli isim cümlelerinde yönetim

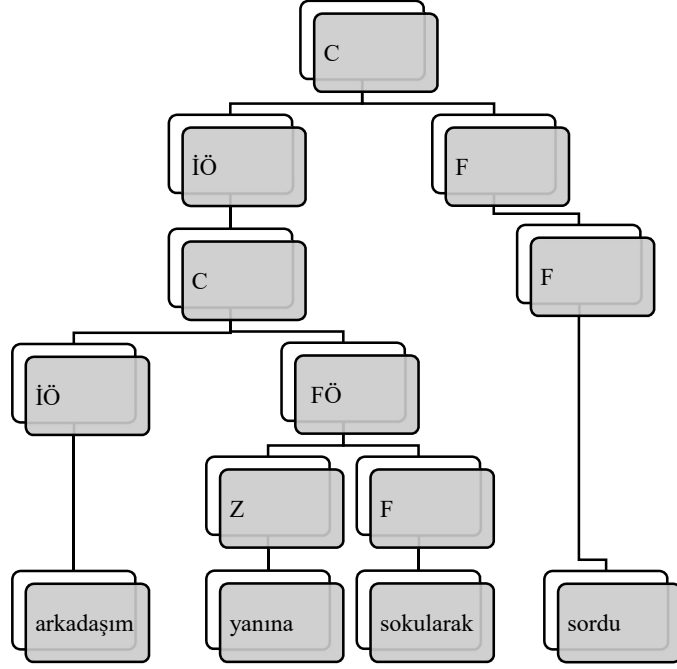


Şekil 13: Tek hareketli isim cümlelerinde yönetim şeması

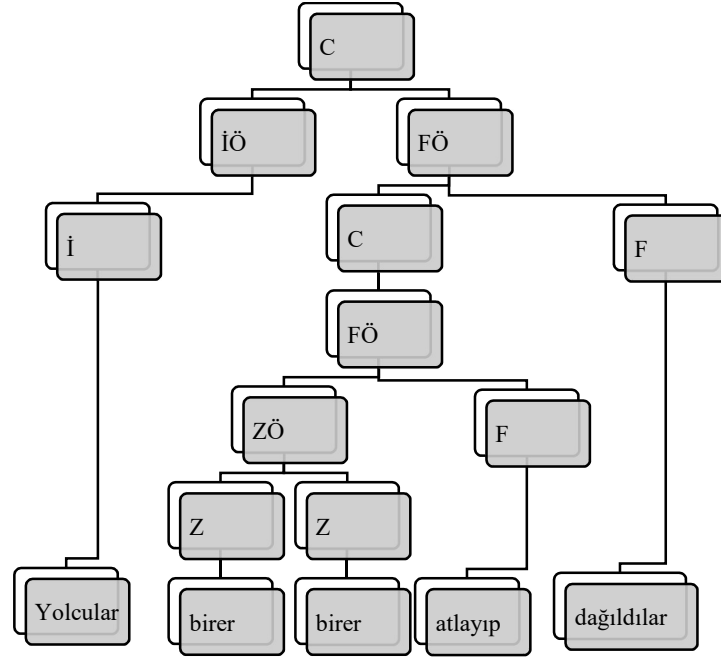
2.2. Birden Fazla Hareketli Cümlelerde Yönetim

2.2.1. Birden Fazla Hareketli Fiil Cümlelerinde Yönetim

Fiil cümlelerinde yüklemde yer alan fiil yönetici yani baş unsur konumundadır. Bu baş unsur cümlede kalan diğer unsurlara rol tayin etmekle mükelleftir. Bir cümlede birden fazla hareket durumunu sağlayan fiil arttıkça baş unsuru niteleyen ya da belirten unsurlar da artmaktadır. Hirik'e göre bu cümledeki fiilimsiler, yüzey yapıda zorunlu unsurken derin yapıda ayrı bir öbek oluşturarak baş unsur konumuna geçebilmektedir (2017, s. 409) Yani fiilimsinin gelmesiyle yüzey yapıda bir nevi hiyerarşi tekrardan şekillenmektedir.



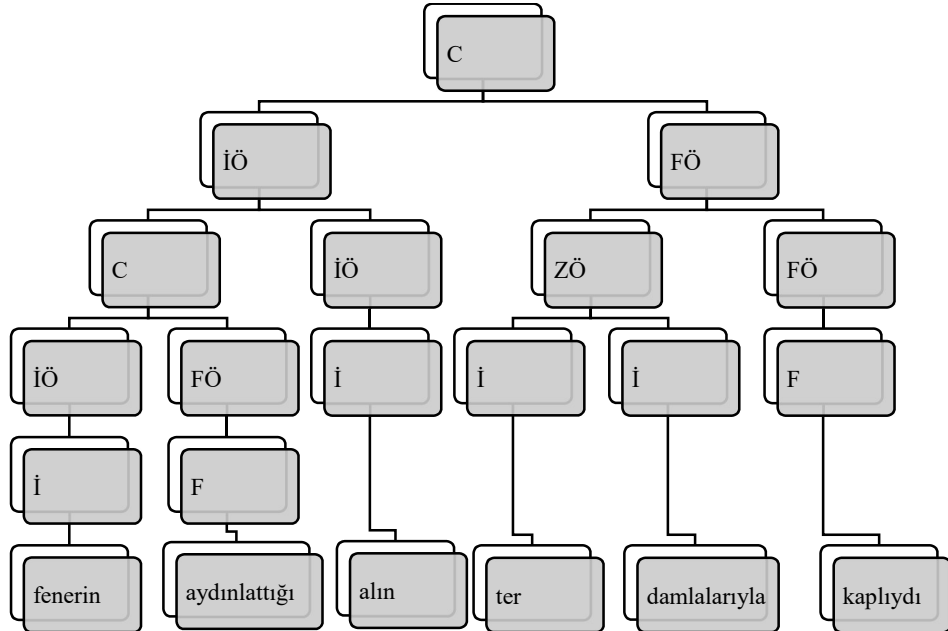
Şekil 14: Birden fazla hareketli fiil cümlelerinde yönetim şeması



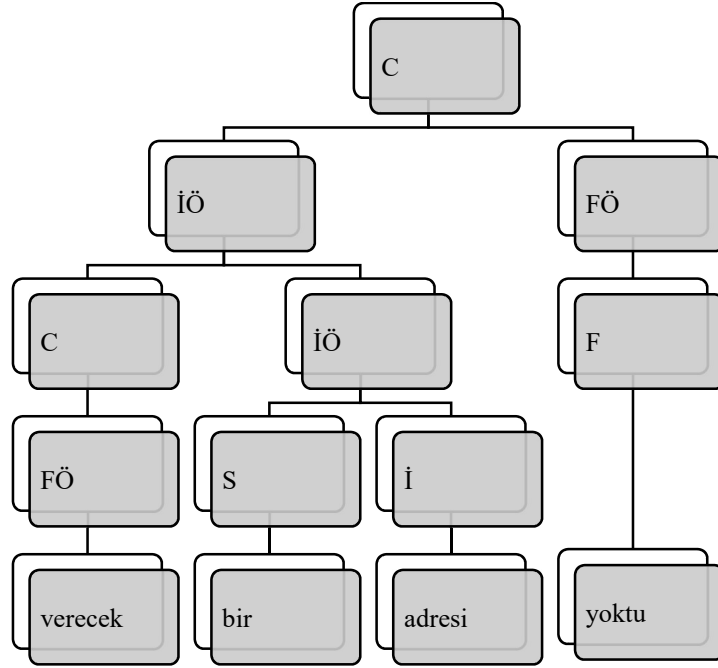
Şekil15: Bir den fazla hareketli fiil cümlelerinde yönetim şeması

2.2.2. Bir den Fazla Hareketli İsim Cümlelerinde Yönetim

Bir den fazla yan yargıya yani filimsiye sahip olan isim cümlelerinde yönetici konumunda olan hareket bildirmeyen fiiller derin yapıda niteleyici unsur yani tamlayıcı konumundadır. Hirik, derin yapı ile yüzey yapının bir nevi yer değiştirmesi fiil cümlelerinden ayıran temel noktadır (2017, s. 412).



Şekil 16: Bir den fazla hareketli isim cümlelerinde yönetim şeması



Şekil 17: Birden fazla hareketli isim cümlelerinde yönetim

3. Sonuç

Bu çalışmadaki öbek yapılar Chomsky'nin Yönetim ve Bağlama Kuramı çerçevesinde ele alınmıştır. Bu çalışmada yer verilen sözcük öbekleri ve cümleler “yönetim” bağlamında baş unsura ve diğer tamlayıcı unsurlara ulaşılmıştır. Sözcük öbekleri ve cümleler kendi içinde kategorize edilmiştir.

1. Cümlenin yüklemi baş unsurdur, yönetici konumundadır. Bir cümledeki tamlayıcıları zorunlu ya da seçimlik olmasını yüklemdeki fiil belirlemektedir. Bütün cümlelerin mutlaka zorunlu unsur sayılan eyleyicisi olmalıdır. İsim cümlelerinde ise baş unsurdan başka zorunlu unsur bulunmamaktadır. Cümlede hareket bildiren fiilin sayısı yani yan cümlecik /fiilimsi kadar baş unsur bulunmaktadır ve bu cümleler derin ve yüzey yapıda yeniden değerlendirilmeye tabii tutulmaktadır.

2. Chomsky'ye göre cümleler isim ve fiil diye ikiye ayrılmaktadır. İsim ve fiil cümleleri birbirinden ayıran bazı temel farklar vardır: Bu farklardan biri cümledeki fiilin hareket bildirip bildirmemesi diğeri ise hareket bildiren fiilin sayısıdır.

3. Bütün öbek yapılarında baş unsur ve ona bağlı diğer unsurlar yani tamlayıcılar bulunmaktadır. Baş unsur ile beraberinde ona bağlı tamlayıcılar ikiye ayrılmaktadır: zorunlu ve seçimlik tamlayıcılar.

Fiil öbeklerinin, yüklemde yer alan fiil yönetici konumundadır. Fiilin istem durumuna göre zorunlu ve konuşmanın tercihlerine dayanarak seçimlik unsur belirlenmektedir.

4. İsim öbeklerinde baş unsur isimdir. İsimler de zorunlu yani belirleyici, gösterici ya da seçimlik unsur olan niteleyici tamlayıcı almaktadır.

5. Daha akıllı, en güzel, çok hırslı gibi zarf öbeklerinde akıllı, güzel, hırslı zarfları baş unsur ve bu zarflarını niteleyen sözcükler ise seçimlidir.

6. Ali için, zerre kadar, yere doğru edat örneklerinde Ali, zerre, yer- sözcükleri edatlarla gerek anlambilimsel gerek söz dizimsel olarak bir bağ kurmuş durumdadırlar. Edatlar tek başlarına anlam ifade etmeyen birimlerdir. Bu sözcükler zihinde belli bir kavrama işaret etmedikleri için baş unsur olarak dil bilgisel bir kategoride olmadıkları tespit edilmiştir.

7. Yazar eserinde ağırlıklı olarak birden fazla hareket bildiren cümlelere yer vermiştir. “Nihayet şarkıyı bitirdi ve sazı eline alarak ayağa kalktı.”

Kaynakça

- Besli, E. (2012). Türk dilinde niteleme işlevli yan cümlelerin işlevci, bağımsal ve üretici-dönüşümsel kuramlar ile çözümlemesi. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 196, 115-124.
- Chomsky, N. (1982). *Some concepts and consequences of the theory of government and binding*. MIT Press.
- Doğan, N. (2016). İstem sözlükleri ve türkçe. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 42, 251-268. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3262>
- Ediskun, H. (1999). *Türk dilbilgisi*. Remzi Kitabevi.
- Ergin, M. (2013). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım.
- Gökdayı, H. (2010). Türkiye türkçesinde öbekler. *Turkish Studies*, 5/3, 1297-1319. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1486>
- Hengirmen, M. (2006). *Türkçe temel dilbilgisi*. Engin Yayın Evi.
- Hirik, S. (2017). Öbek yapılarında yönetim. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 389 – 416. <http://dx.doi.org/10.17218/hititsosbil.314222>
- Hirik, S. (2019). Ad öbekleri ve ad tümcelerine sözdizimsel bakış. *X. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu (Eskişehir / 17-19 Ekim 2018) Bildiri Kitabı*. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yayınları, 817-832.
- Hirik, S. (2020). *Söz dizimi kuramları bağlamında türkçede baş unsur*. Gazi Kitabevi.
- Karaağaç, G. (2015). *Türkçenin dil bilgisi*. Akçağ Basım.
- Karahan, L. (2010). *Türkçede söz dizimi*. Akçağ Basım.
- Kerimoğlu, C. (2001). *Dilbilgisi yazımı ve öğretimi*. Pegem Akademi.
- Kerimoğlu, C. (2022). *Genel dilbilime giriş*. Pegem Akademi.
- Özmen, M. (2013). *Türkçenin sözdizimi*. Karahan Kitabevi.
- Özsoy, S. (1997). Chomsky'nin sözdizim kuramına bir bakış. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 8, 9-12.
- Polat, Ü. (2017). Eski uygur türkçesinde isim cümleleri. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 2, 198-268.
- Uzun, N. E. (2000). *Anaçizgileriyle evrensel dilbilgisi ve türkçe*. Multilingual Yayınevi

Huruf-ı Munfasılacı Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın Tasvir-i Efkâr'a Verdiği Mülakatın Analizi*

Lisan milletin lafızda ve manada tecellisidir.

Doktor Milaşlı İsmail Hakkı

Şükrü Olcay**

Özet

1869-1948 yılları arasında yaşamış olan Doktor Milaşlı İsmail Hakkı; sıhhiye müfettişliğine yükselebilecek kadar iyi bir sağlık bürokratu, İslam'la ilgili kitaplar yazacak kadar entelektüel ve Osmanlı yazısı için reform önerecek kadar aydın bir şahsiyettir. Geliştirmiş olduğu yazı sisteminde geleneksel Arap yazısından farklı olarak tüm harfler ayırık yazılmakta ve her ünlü ses için bir harf bulunmaktaydı. Milaşlı; adına huruf-ı munfasıla dediği bu sistemi kabul ettirmek ve yaygınlaştırmak için çeşitli derneklerin kuruluşuna katkıda bulunmuş ve farklı çalışmalar yürütmüştür. Kendi önerdiği sistem yerine Enver Paşa'nın önerdiği yazı sistemi orduda denenmiş ancak başarısız olmuştur. Kendi yazısını kabul ettiremezse de bu yazıyı tanıtan kitaplar, risaleler ve makaleler yayımlamış; birkaç kitabının arka kısmında bu yazı ile örnek metinler yazmıştır.

Bildirinin konusunu oluşturan mülakat Tasvir-i Efkâr Gazetesi'nin 24 Mart 1924 tarihli, 4017 numaralı sayısında bulunmaktadır. Mülakatta Milaşlı'ya onun geliştirmiş olduğu huruf-ı munfasıla görüşü, Hüseyin Cahid Yalçın'ın Latin alfabesi ile ilgili fikirleri, Enver Paşa'nın yazı sistemi, Latin harfleri-Batılılaşma ilişkisi, alfabe-gelişmişlik ilişkisi ve alfabe-millilik ilişkisi hakkında sorular yöneltilmiştir. Milaşlı'nın verdiği cevaplar onun 1908'den beri savunduğu fikirlerinin değişmediğini ortaya koymaktadır. Ona göre Latin alfabesi yerine bin yıldır miras kalan Arap harflerini ıslah edip onları daha fennî bir yönteme tabi tutarak kullanmak tüm sorunları ortadan kaldıracaktır.

Bildiride öncelikle Milaşlı İsmail Hakkı kısaca tanıtılacak ve ardından özellikle dil ve alfabe üzerine yazdığı eserlerinden bahsedilecektir. Onun huruf-ı munfasıla fikri de kısaca tanıtılacaktır. Daha sonra Milaşlı'nın Tasvir-i Efkâr'a verdiği mülakatın Latin harfli metnine yer verilecektir. Sonraki bölümde mülakattaki cevaplardan hareketle Milaşlı'nın alfabe, eğitim ve gelişmişlik üzerine fikirlerinin neler olduğu analiz edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Doktor Milaşlı İsmail Hakkı, Yeni Türk Dili, Tasvir-i Efkâr, Huruf-ı Munfasıla, Alfabe.

Giriş

Alfabe, en yalın tanımıyla seslerin yazıya çevrilmesini sağlayan şekiller sistemidir. Türkçeye Fransızcadan geçen alfabe (alphabet) sözcüğü eski Yunan alfabesinin ilk iki harfi olan alfa ve betanın birleşiminden meydana gelmiştir. Eskiden kullanılan elifba sözcüğü Arap alfabesinin ilk iki harfinden alıntıdır. Aynı şekilde bugün kullanılan abece sözü de güncel alfabenin ilk üç harfinden alıntıdır.

Alfabe yazı yazmayı mümkün kılan temel unsur olduğu için tarih boyunca bilginin taşıyıcılığı için kritik bir öneme sahip olmuştur. Tarihin ilk dönemlerinden beri insanlar duygu ve düşüncelerini çeşitli şekillerde gelecek nesillere aktarmak istemişlerdir. Sistemli alfabelerin doğuşundan evvel bunu mağaralara çizilen resimlerle bir hikâye anlatmaya

* Bu çalışma, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) tarafından 122G228 Numaralı proje ile desteklenmiştir. Projeye verdiği destekten ötürü TÜBİTAK'a teşekkürlerimizi sunarız.

** 2211-A TÜBİTAK Bursiyeri, Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, sukruolcay1@gmail.com, Orcid: 0000-0002-2068-3289.

yarayan ideogramlar (logogramlar), Mısır hiyeroglifleri gibi piktogramlar ve belli bir şeklin belli bir sesi karşıladığı fonogramlarla yapmaya çalışmışlardır (Yıldırım, 2018). Günümüz alfabelerinin ilk şeklinin nerede ve kimler tarafından icat edildiği tartışmalı olsa da esas olarak M.Ö. II. yüzyılda Samilerin kullandığı ebcede (sadece ünsüzlerin yazıldığı yazı sistemine) dayandığı (Sampson, 1985) düşünülmektedir. Bununla birlikte Fenikelilerin alfabenin gelişimine katkısı yadsınamaz bir gerçektir (Yıldırım, 2018).

Türk dili, tarih boyunca birçok alfabe ile yazılmıştır. En bilinenleri Göktürk, Uygur, Arap ve Latin alfabeleri olmuştur (Tekin, 1997). Bunların arasından Türkçenin yazımı için en uzun süreli ve en yaygın kullanılanı Arap alfabesi olmuştur. Türkler, İslamiyet'i kabul etmeye başladıkları X. yüzyılın ortalarından XX. yüzyılın ortalarına kadar bu alfabeği kullanmıştır (Tekin, 1997). Daha sonra bu alfabenin yerini Latin alfabesi almaya başlamıştır. Türkiye'de bu alfabe 1 Kasım 1928 tarihinde gerçekleşen Harf Devrim'ine kadar kullanılmaya devam edilmiştir. Bu tarihten sonra resmi olarak Latin alfabesine geçilmiş olsa da alfabe tartışmaları devrimden yarım yüzyılı aşkın bir süre önce başlamıştır. Tartışmalar Arap alfabesinin Türkçeyi karşılamakta yetersiz kalışı fikri etrafında cereyan etmiştir (Akçay, 2007). İlk kez Münif Paşa'nın ateşini yaktığı bu tartışmaya ilk dönem; Azerbaycanlı tiyatro yazarı Mirza Fethali Ahundzade, Namık Kemal, Melkum Han, Şemseddin Sami, Ebuzziya Tefvik, Hayreddin Bey, Ali Suavi gibi devrimin önde gelen isimleri katılmıştır (Tansel, 1958; Ertem, 1991; Erat, 1991). 1908 sonrası ikinci dönemde tartışmalar daha çok Milaslı İsmail Hakkı'nın başı çektiği huruf-ı munfasıla fikri etrafında cereyan etmiştir (Akçay, 2007).

Bildirinin konusunu oluşturan mülakat Harf Devrimi'nden önce eski alfabe mi Latin alfabesi mi tartışmalarının yapıldığı bir süreçte yayımlanmıştır. Bu mülakatın bildiri konusu olarak seçilmesinin başlıca sebebi, bu dönemde alfabe ile ilgili çalışmalarını bırakmış olmasına rağmen Milaslı'nın fikrine başvurulmuş olmasıdır. Bu sayede onun alfabe konusundaki eski fikirlerinin değişip değişmediğini öğrenmeye olanak tanınmıştır. Ayrıca bu mülakatta ilk kez Milaslı, Enver Paşa'yı huruf-ı munfasıla konusunda eleştirmiştir. Mülakatın bu yönleri onu çalışma konusu yapmaya değer kılmıştır. Bunların yanında 1924 yılındaki alfabe tartışmalarının seyrini görmek için de faydalı bir metin olduğu kanaatine varılmıştır. Bugüne kadar Milaslı ile ilgili yapılan çalışmalarda bu mülakatın henüz gün yüzüne çıkarılmamış olması da konunun özgünlüğüne katkı sağlamaktadır.

Çalışmanın amacı, Milaslı İsmail Hakkı'nın 1924 yılında Tasvir-i Efkâr'a verdiği mülakatı analiz ederek hem Milaslı'nın alfabe konusunda eski fikirlerinin değişip değişmediğini hem de genel olarak dönemin alfabe tartışmalarını tespit etmektir. Çalışmanın hedefiyse Milaslı İsmail Hakkı ekosistemine ve huruf-ı munfasıla araştırmalarına katkıda bulunmaktadır.

Bildiride doküman incelemesi ve içerik analizi yöntemleri kullanılacaktır. Bu yöntemlerle Milaslı İsmail Hakkı'nın 24.03.1924 tarihinde Tasvir-i Efkâr'a vermiş olduğu mülakat metninin orijinaline ulaşılmış, ilgili metin Latin harflerine aktırılmış ve içeriği analiz edilerek ilgili bildiri tamamlanmıştır.

1. Doktor Milaslı İsmail Hakkı Kimdir?

1869 yılında Muğla Milas'ta dünyaya gelen İsmail Hakkı ilk ve orta öğrenimini Muğla ve İzmir'de tamamladıktan sonra tıp eğitimi almak üzere İstanbul'a gitmiştir (Eraslan, 2023). İstanbul'daki tıp eğitimini 1888 yılında tamamlayan İsmail Hakkı (Karaca, 2023) doktorluk mesleğini Muğla, Safranbolu, Bitlis, Şam, Beyrut gibi illerde yapmıştır (Eraslan, 2023).

Ayrıca Beyrut ve Batı Anadolu Sıhhiye Müfettişliği yapan (Altay, 2019) İsmail Hakkı soyadı kanunundan sonra Milaslı soyadını almıştır.

Yeşilay'ın (Hilal-i Ahdar) kurucuları arasında bulunan Milaslı, halk sağlığı için çeşitli dergilerde bilgilendirici yazı dizileri ve kitaplar yazmıştır. Alkolizm, sıtma, suçiçeği, frengi, verem, kolera vb. birçok hastalıkla ilgili bilgilendirici ve tedavi yöntemlerini tanıtıcı makaleler ve kitaplar kaleme alan Milaslı İsmail Hakkı, aynı zamanda dinî konular hakkında kitap yazacak kadar bilgili bir kişidir (bkz. Demirtaş ve Eraslan, 2024). Devrinin güncel sağlık literatürüne hâkim olan Doktor, yazdığı tıbbî eserlerde sağlık politikaları için çeşitli önerilerde bulunmuştur (bkz. Demirtaş, 2024).

Milaslı İsmail Hakkı'nın tıbbî ve dinî konulardaki eserlerinin yanında dil, alfabe ve eğitimle ilgili reformist görüşleri bulunmaktadır. Bu görüşlerini çeşitli makale, risale ve gazete yazılarında dile getiren Milaslı, Osmanlı'nın geri kalmasının sebebinin alfabe ve eğitime bağlayarak daha sade ve Türkçeye daha uygun olacağını düşündüğü huruf-ı munfasıla fikrini savunmuştur. Hatta Latin harflerine geçildikten sonra dahi alfabe konusunda görüş bildirmekten sakınmamıştır (Eraslan, 2024).

2. Milaslı'nın Dil ile İlgili Eserleri

2.1. Kitaplar

2.1.1. Tamim-i Maarif ve Islah-ı Huruf, 1908, İstanbul: A. Asaduryan Matbaası, 24 s.

Huruf-ı munfasıla fikrinin ilk nasıl zihninde belirmediğini, bir ayda bu harflerle okuma ve yazma öğretmenin mümkün olduğunu anlatmaktadır. Eğitim ve öğretimin yaygınlaşması gerektiğini belirtmekte ve bunun yollarını anlatmaktadır.

2.1.2. Yeni Yazı ve Elifbası. 1905, İstanbul: Hürriyet Matbaası, 20 s.

Tamim-i Maarif ve Islah-ı Huruf Cemiyeti tarafından yayımlanan bu kitapta, huruf-ı munfasıla tanıtılmış bu yazıyla okuma ve yazma örnekleri verilmiştir. İçinde ders alıştırmaları bulunmaktadır (Eraslan ve Yıldız, 2023).

2.1.3. Latin Hurufu mu Kendi Harflerimizi Islah mı?, [t.y.], İstanbul: Hilal Matbaası, [t.y.], 10 s.

Milaslı bu on sayfalık eserde neden Latin harflerinin değil eski harflerin kullanılması gerektiğini anlatmıştır.

2.2. Makaleler

2.2.1. Yeni Yazının El Yazısında da Bitişmemesi Büyük Meziyettir, Sebilürreşat, 2 Nisan 1914, c. 12, s. 290, ss. 70-71.

Savunduğu ayrık harflerin el yazısında bitişmemesinin iyi bir özellik olduğunu kanıtlamaya çalışmıştır (Eraslan, 2021).

2.2.2. Yeni Yazı, Yeni Fikir, 12 Mayıs 1913, c. 2, s. 10, ss. 313-314.

Bu yazıda genel olarak huruf-ı munfasıladan bahsedilmiştir.

2.2.3. Milletlerin Terakkisinde Elifbanın Hissesi, Sebilürreşat, 24 Temmuz 1919, c. 17, s. 431-432, ss. 119-122.

Türklerin ilerlemelerinin önündeki en büyük engelin alfabe olduğunu ve bunun düzeltilmesiyle ilerlemenin gerçekleşebileceğini savunmuştur (Eraslan, 2020b).

2.2.4. Huruf-ı Munfasıla Numunesi ve Menafû Hakkında Birkaç Söz, Sebilürreşat, 14 Ağustos 1919, c. 17, s. 435-436, ss. 154-155.

Yeni yazıyla ilgili bilgiler ve örnekler içeren bir yazıdır (Eraslan, 2020a).

2.2.5. İfade-i Mahsusa, Teceddüt, 23 Mart 1909, s. 1, ss. 14.

Kendi çıkarmış olduğu Teceddüt gazetesinin önsöz yazında huruf-ı munfasıla ile ilgili mücadelesini dile getirmiştir.

2.2.6. Tasvir-i Efkâr ve Elifbamız, Türk Derneği, 14 Mart 1912, s. 6, ss. 190-198.

Tasvir-i Efkâr gazetesinin alfabe üzerindeki etkisini ele almıştır.

2.2.7. Islah-ı Huruf Meselesi, Sebilürreşat, 26 Haziran 1913, c. 10, s. 250, ss. 262-263.

Islah-ı hurufun ne demek olduğu anlatılmıştır (Tataroğlu, 2021).

2.2.8. Islah-ı Huruf Her Şeyden Mühim ve Akdem, Sebilürreşat, 11 Aralık 1913, c. 11, s. 274, ss. 275.

Tamim-i Maarif ve Islah-ı Huruf Cemiyeti ile Yeni Yazı Öğretme Derneği'nden bahsedilmiştir.

3. Milaslı'nın Huruf-ı Munfasıla Fikri

Arap alfabesinde her ünlü ses için farklı harfler yoktur. Bir harf birden fazla sesi karşılamaktadır. Bir diğer önemli unsur ise bu alfabede aynı harfin başta, ortada ve sonda ayrı şekillerle yazılıyor olmasıdır (Timurtaş 2008). Milaslı'ya göre bu özellikler bu alfabe ile Türkçe okuyup yazmayı zorlaştırmaktadır. Bunun sonucu olarak eğitim çağındaki çocuklar diğer dünya milletlerinden olan akranlarından geri kalmaktadır. Aksayarak başlayan bu eğitim hayatı sebebiyle ömür boyu çağdaş medeniyetleri yakalamak mümkün olmamaktadır. En önemli sorunu tespit eden Milaslı, bu sorunun alfabeyi tamamen değiştirmek yerine onu ıslah ederek çözülebileceğine inanmaktadır.

Münif Paşa ile başlayan huruf-ı munfasıla fikri; Yenişehirli Avni, Milaslı İsmail Hakkı, İsmail Baltacıoğlu, Celal Sahir ve Ali Nusret ile devam ettirilmiştir (Akçay 2007). Milaslı'nın öncülük ettiği ve aralarında Necmeddin Arif, Ali Nusret ve Recâizâde Ekrem'in de bulunduğu bir grup, Islah-ı Huruf Cemiyeti adlı bir dernek kurmuş (Akçay 2007) ve huruf-ı munfasıla fikrini yaygınlaştırıp kabul ettirmek için çalışmalar yapmıştır. Cemiyet, Beyazıt'ta halka yönelik bir okul açmış, ders materyallerini ve eğitimi ücretsiz vermesine rağmen öğrencilerinin kırk yaş üstü işçi ve rençberlerden oluşmasının da etkisiyle başarıya ulaşamamıştır (Ayata 2022). Cemiyet'in yayın organı olan Yeni Yazı gazetesi bir süre faal olsa da ekonomik imkânsızlıklardan ve istenilen üye ve taraftar sayısına ulaşılmamasından dolayı başarısız olmuştur (Ayata 2022).

Huruf-ı munfasıla temelde harflerin birbirinden ayrı yazılmasını savunan görüşün adıdır. Buna göre eğer harfler ayrık yazılırsa ve ünlü sesler için ayrı hareketler yahut birbirinden farklı yeni harfler icat edilirse Arap alfabesinin Türkçeye daha uygun hâle geleceğine inanılmaktadır.

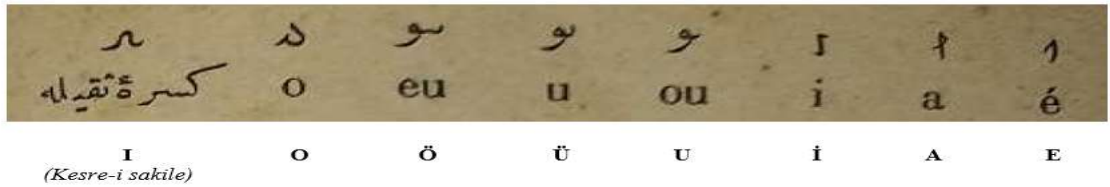
Huruf-ı munfasıla fikri Türk yazı tarihinde yeni bir ufuk açmak iddiasıyla ortaya çıkmış olsa da Enver Paşa'nın orduda kısa süreli bir teşebbüsü (bkz. Eraslan, 2021) dışında uygulanamamış ve kendine ne devlet erkanı ne de halk arasında pek de taraftar bulamamıştır.

Milashl'ya göre Türklerin ve genel olarak da Müslümanların geri kalmalarının esas sebebi, fenn olmayan alfabeleridir. Bu sebeple hekimliği ve tıpla ilgili eserlerinin yanında alfabe meselesine ciddi anlamda mesai harcamıştır.

Klasik Osmanlı yazısında a ve e'yi, ı ve i'yi birbirinden ayırt etmek mümkün değildir. Ayrıca o, , u ve  seslerini tek bir harf karşılamaktadır. Milashl'nın en önemli teklifi bu sekiz ünlü sesin her biri için ayrı bir harf önermesi olmuştur. Böylece anlamı bilinmese bile ve hatta ilk kez duyulsa bile bir kelime kolaylıkla yazılıp okunabilecektir. Onun haruf-ı munfasıla fikri şu  temele dayanmaktadır:

1. Harfler daima ayrık yazılacaktır.
2. Harfler başta, ortada ve sonda aynı yazılacaktır.
3. Her nl ses için ayrı bir harf olacaktır.

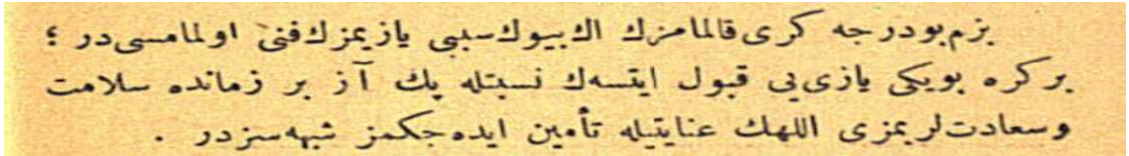
Milashl birçok dergi ve gazete yazısında, kitap ve risalelerde bu fikrini yayıp kabul ettirmek için çalışmıştır. Geliştirdiği alfabe fikrini tıp ve dinle ilgili yazdığı kitapların dahi arkasına iliştirmekten geri durmamıştır.



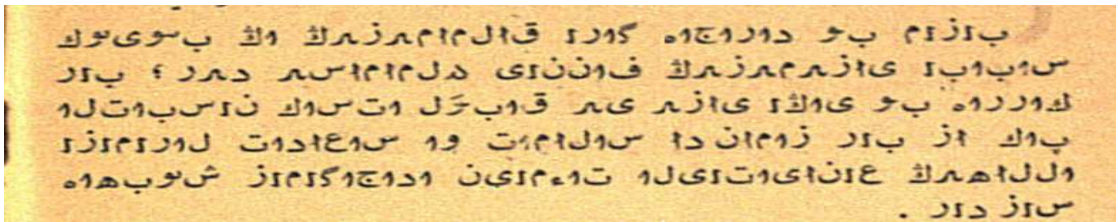
Resim 1: İçki Belyesi ve Kurtulmanın areleri isimli kitabından.

Huruf-ı Munfasıla		MİH'in İsimlendirmesi	Ses Değeri
Matbu	El Yazısı		
ا	ا	a	a
ا	ا	é ve Elif	e
ا	ا	i	i
ا	ا	Kalın i/Kesre-i sakile	ı
ا	ا	o	o
او	او	eu	ö
و	و	ou	u
و	و	u	ü

Tablo 1: Milaşlı'nın ünlü sesler için önerdiği harflerin matbaa ve el yazısı şekilleri.



Resim 2: Klasik Osmanlı Türkçesi yazısı.¹



Resim 3: Resim 2'deki yazının huruf-ı munfasıla ile yazılmış hâli.

¹ "Bizim bu derece geri kalmamızın en büyük sebebi yazımızın fennî olmamasıdır. Bir kere bu yeni yazıyı kabul etsek nispetle pek az bir zamanda selamet ve saadetlerimizi Allah'ın inayetiyle temin edeceğimiz şüphesizdir. »

4. Latin Harfleri Meselesi Hakkında Bir Mülakat: İslah-ı Hurufçu Milaşlı İsmail Hakkı Bey Ne Diyor?

Latin Harfleri Meselesi Hakkında Bir Mülakat: İslah-ı Hurufçu Milaşlı İsmail Hakkı Bey Ne Diyor?

Ömrünü elifbamızın ıslahına hasretmiş doktorun fikrinde Latin harflerine katıyen ihtiyacımız yoktur. Kendi harflerimizi ıslah etmeliyiz.

Latin harflerinin kabulü muvaffak olup olmayacağı hakkında erbab-ı ihtisasın fikir ve mütalaalarını almakta devam ediyoruz. Bu meyanda senelerden beri huruf-ı munfasıla taraftarı ve böyle bir elifba tertip etmiş olan Doktor Milaşlı İsmail Hakkı Bey'in de rey ve mütalaasını sorduk. Doktor, suallerimize atideki cevapları verdi. Bütün erbab-ı ihtisas gibi o da Latin hurufuna şiddetle aleyhtardır.

* * *

— *Bugünlerde hurufumuzun ıslahı yahut Latin hurufunun kabulü meseleleri gazeteleri vesair mehafilleri ehemmiyetle işgal ediyor. Siz, bu huruf meselesiyle pek çok meşgul oldunuz. Şimdi niçin yazmıyorsunuz?*

— Anlamak isteyenler için şimdiye kadar yazdıklarımı kâfi görüyorum. Vakıa ıslah-ı huruf da hıfzıssıhhat-ı mekatip işidir. Lakin ben huruf işini fennî surette çoktan hallettiğime kani bulunduğumdan artık onunla uğraşmama lüzum kalmadı. Eğer bu meselenin ilim ve fen ve akıl ve mantık dairesinde halli arzu olunursa hak ve hakikatin anlatılması güç değildir. Fen meydandadır. İş o arzunun ciddi surette hasıl olmasında, ihtiyacın kâfi derecede anlaşılmasındadır.

Cahid Bey'in fikri doğru mu?

— *Cahid Bey bugünkü harfler lisanımızın harfleri değildir diyor, siz ne dersiniz?*

— Cahid Beyefendi'den böyle bir sözün suduruna hayret ederim. Lisanımız demekle tabii bizim bildiğimiz Türk dili demek istiyorlar. Eğer maksatları Arabî ve Farsîden hariç Türkçe demekse onu yazmak için harflerimizde eksiklik yoktur. Fazlalık vardır. Arabî ve Farsî kelimelerden müstağni olduğumuz gün, onları atıveririz. Fakat acaba bugün onları atarsak ilmî, edebî bir lisanımız olabilir mi?

Eğer biz aldığımız kelimeleri kendimize mal edeceğiz, Arap imlasını muhafazaya mecbur değiliz, denecekse o olmaz bir şey değildir. Nitekim kurabiyenin (قوربيه) aslı gurayba¹ (غريبة) yani garibin yiyeceği manasına bir kelimeymiş. Kezalik kılıfın (قليف) aslının gılaf (غلاف) olduğunu hep biliriz. Şimdi onları mutlaka asılları üzere yazalım diyen var mı? Mamafih öyle kelimeler vardır ki aslını muhafazaya mecburuz. Mesela جاهد (cahid) kelimesini جاحد (cahid) yazamadığımız gibi جايد (cayid) okunmasına da razı olamayız. Binaenaleyh, bu harfler lisanımızın harfleri değildir demek, doğru değildir. Türkçeyi, Arapçayı vesair lisanları doğru okutmak için saitleri eksiktir demek doğrudur. Fakat eğer eksik aranacak olursa bizim lisanımızı yazabilmek için asıl eksik olan harfler, Latin hurufudur.

Çünkü kendilerinin Arap hurufu dedikleri fakat hakikatte Arap'ın olduğu kadar Türk'ün de malı olan harflere birkaç sait ilavesiyle her iş olup bitiyor.

Dünyanın bütün milletlerinin harflerinden daha mükemmel, daha fennî, her cihetçe daha muhassenatlı bir elifba meydana geliyor. Hâl böyleyken Latin hurufunun müsteşriklerin, Arnavutların ve daha başkalarının yaptıkları gibi ıslahına, ikmaline ne kadar çalışılsa bizim lisanı ıgırından çıkarmaksızın, lehçemizi bozmaksızın okutabilmesi çok güçtür.

Harflerimiz gayr-ı millî mi?

— *Cahid Bey'in bugünkü harflerimize yabancıdır, onlara millî ve hissî bir rabita ile bağılı olamayız demelerine ne dersiniz?*

— Dünyada hiçbir şey bir milletin ezeli malı değildir. Hepsini sonradan kazanılır ve o milletin malı olur. Nitekim bu harfler Araplara, Fenikelilerden intikal etmiştir. Binaenaleyh asıl itibarıyla Arap'ın da değildir.

Hissî rabita için Cahid Bey'in isimlerinden bir misal getirelim: Cahid Bey'in mahdumlarının bir oğlu dünyaya gelse herhâlde ismini Cahid koymak isteyecektir. Çünkü kendisi için bu bir hissî merbutiyettir. Sebebi de babasının veya ecdadından birinin o ismi taşımış olmasıdır. Kelimenin Arabî olması bu hissi izale edemez. İşte şimdiki harfler de bizlere ecdadımızdan intikal etmiş bir müessese olduğundan onlara millî ve hissî bir rabita ile bağlanmışızdır. Biz onlara hürmete herhâlde mecburuz. Halkçılık gaye-i ulviyesi bunu istilzam etse gerektir. Binaenaleyh bu işin vicdan-ı umumî ile alakası vardır. Yani tabir-i ilmî ile yazı bir müessesedir yıkılamaz, değıştirilemez. Ancak ıslah edilebilir. İşte Musevîlerle Japonlar, bu bapta mühim misallerdir.

Sonra Cahid Bey asar-ı eslafı da kıymetsiz görüyor. Kendisinin onlardan müstefid olmadığını söylüyor. Bilmem bu iddia ne dereceye kadar doğrudur. Haydi Cahid Bey için bunun doğru olduğunu kabul edelim. Lakin milletimizin en büyük ekserisi böyle değildir. Zannedirim ki Cahid Bey'in düşündüğü gibi düşünmek fazla hodkamlık olur. Bugün milletimizin içinde mesela Fuzulî'nin şiirlerine perestiş eden mühim bir kitle, kıymetli bir urefa zümresi vardır. Bu öyle bir harstır ki onu Garplı harsıyla değıştirmeye kalkışmak içtimaiyatı inkâr olur. Ne hacet daha geçen gün edib-i azam Abdülhak Hamid Beyefendi İkdâm'a yazmakta oldukları sergüzeştname muallim ve üstatların arasında birçok eslafın isimlerini zikir buyuruyorlardı. Demek ki asar-ı eslaf bizim en büyük bir dehamızı tenvir ve ifade etmiştir. Edebiyat ve şiir vadisi böyle olduğu gibi hamasiyat ve diniyat da böyledir. Herhâlde bunlar hep ilim işleridir. Bunda ulu orta yürümeye gelmez. Binaenaleyh mazi ile irtibatı muhafaza etmenin kıymeti büyüktür. İstikbale emin surette başka türlü yürümek imkânını ilim kaydetmemiştir.

Şimdi hissiyata taalluk eden cihetleri birakalım da daha maddî, daha münakaşacı olarak muhakeme edelim:

— *Hurufumuzun kusuru nerededir?*

— Bizim hurufumuzun aslında kusur yoktur. Kusur tertibinde ve eksikliğindedir. Bu da üç türdür Çokluk, yokluk, gayr-ı fennî istif.

Eğer harflerimizi munfasıl dizersek hem çokluk kalmıyor hem istif fennîleşiyor. Birkaç da sait ilave edince yokluk da kalkıyor. İşte kendi harflerimizin ıslahı Latin harflerinden her cihetçe âlâ ve evfak bir hâle getirilmesi bu kadar basit, bu derece kolaydır. Evet bu kadarcık bir ıslah ile harflerimiz hem fennen hem

lisanımızın mukteziyatını eda hem de maksada çabuk vasıl olmak ve vasıl olunduktan sonra nail olunacak kolaylık itibarıyla Latin harflerinden bin kat daha faydalı oluyor ve benim teklif ettiğim usul bugün tatbika başlansa altı ay zarfında köylülerin yarısından ziyadesi seve seve okuryazar olurlar. Hükûmetimiz emretsin, davamı ispata hazırım.

Herhâlde Latin harufu taraftarlarının böyle bir muvaffakiyete mazhar olamayacakları, mübarek milletimizin, öz kardeşlerimizin sevecekleri tarzda bir okuryazar olmalarını temin edemeyecekleri, bilakis tehirlere, adem-i muvaffakiyetlere sebebiyet verecekleri şüphesizdir.

Latin Harufu ve Süratle Garplılaşmak

— *Bir an evvel Garplılaşmaya Latin harufu daha ziyade hizmet etmeyecek midir?*

— Garplılaşmak, Garplılar seviyesinde ilim ve marifet ve hür maişet sahibi olmak manasına alınırsa bir mana ifade eder. Nitekim o manaya göre Japonlar, Garplıdırlar. Fakat aynı zamanda Şarklılıktan çıktıkları yoktur. Japonlar, Latin harufuyla terakki etmediler, ancak benim teklifimin aynı bir ıslah-ı harufle muvaffak oldular. Çünkü yetmiş sene kadar evvel kendi şekillerinden bir yazı yapmışlar. Adına hiragana demişler; yeni yazı demekmiş. O vakitten beri Japon çocuklarının taze dimağları, o kolay ve millî yazılarla neşvünema buluyor. On beş yaşına girdikten sonra katakana dedikleri eski yazılarını da öğrenmeleri güç olmuyor.

Musevîler de İbrani harfleriyle okur yazarlar. Bu yazının da harfleri munfasıl olduğu için çabuk öğrenirler. Bu suretle dimağları yorulmaksızın yetiştiğinden ondan sonra hangi harfleri isterlerse öğrenmekte müşkülât çekmezler.

Yüzümüzü Garp'a çevirelim. Nitekim de çoktan çevirdik. Fakat kendiliğimizi kaybetmeyelim.

— *Bizde munfasıl harufu, Enver Paşa tatbik etmek istedi. Muvaffak olamamasının sebebi nedir?*

— Eğer Enver Paşa munfasıl harufu tatbik için doğru hareket etmiş olsaydı memleketimize en büyük hizmeti yapmış olacaktı. Fakat yanlış hareketi sebebiyle bu işe en büyük fenalığı dokundu. Zira bir kere ilimsiz, hareket etti. Koyduğu şekiller lisanı bozuyor, iştikakı muhafaza edemiyordu.

Mesela insan [انسان] kelimesini ye (ی) üstünle başlayarak yazdığı için insan hâinden çıkarıyordu. O cihetle benimle hemfikir olarak çalışmakta olan üdeba ve erbab-ı daniş “Aman bu işi bir müddet kurcalamayalım. Zira lisan elden gidiyor.” diyorlardı. İşte bir kere ilimsiz hareketle ilim erbabının tenkidini mucip oldu.

Sonra idarî kusuru da daha az olmadı. Çünkü ilim dairesinde yapılmış bir tarz kabul etmiş olsaydı bile tatbik için tedbirli hareket etmek ihtiyacından müstağni kalamazdı. Evvela her tabura lazım olduğu kadar muallimler tayin ve nefer yazısı olmak üzere kabul edecek ve birkaç sene zarfında menafiini ispat ettikten sonra tatbikine kendi kendine milad-ı ömrünü hasıl olacaktı. Hâlbuki birdenbire muamelat-ı resmîyeye tatbikten başlamakla genç veya yaşlı bütün zabitan ve ümerayı hiç ülfet etmedikleri bir yazı ile okuyup yazmak külfeti altına soktu. Bu suretle herkesi aleyhe çevirdi. Fakat şu da muhakkaktır ki bu derece ilim ve tedbir kusurlarıyla beraber

neferlere munfasıl yazı ile tedrisin pek faydalı olacağını bittecrübe ispata hizmet etti. Kumandanlarımızdan birçoğu bu hakikati munsifane teslim etmekteledir. Eğer harb-i umumî hululet etmeseydi hataların tashihiyle salim bir tarza kavuşması da mümkündür. Ne çare ki milletin o nimete nailiyeti zamanı daha gelmemiş.

— *Acaba Arap harufunun, Türk milletinin milliyetini bilmesine zararı olmuş mudur?*

— Bir kere harufun gayr-ı millîsi filanı yoktur. Sonra mesela Fransızlar da Latin harufunu kullanırlar İtalyanlar da ve aynı zamanda mezhepleri de birdir ve ırkça da akrabadırlar. Yine hiçbirisi milliyetini bırakmış değildir. Milliyet ve istiklal hissi öyle bir ateştir ki onu söndürmek imkânı yoktur. Hiçbir millet ondan vazgeçmez. Nitekim biz de vazgeçmemişizdir. Asırlarca Arap lisanına, Müslüman dinine aşık yaşamışız. Öyleyken millî duygularımızı hiç bırakmamışız. Hükûmete itaat etmediği vakit peygamber silsilesinden dahi olsa Türk; Mekke'ye, Medine'ye gitmiş Arapla muharebe etmiştir. Daha pek çok hususiyetlerimizi muhafaza etmişizdir. Demek ki hiçbir rabıta millî istiklalimize, hâkimliğimize mâni olamamıştır. Binaenaleyh onlar tevehhümden ibarettir. İş, Türk'ü maddî ve manevî yükseltebilmektedir.

Netice:

Milliyeti iyi anlamalı. Milliyet namı altında gayr-ı millî fikirlerden vazgeçmeli, Türk oğlu Türk ecdadımızın bin kadar sene evvel kendilerine mal ettikleri ve bugün hepimizin ruhlarımızı okşayan harflerimizi fennî surette dizmekle işi kolayca halledivermelidir. Bu sayede Latin harflerinden daha çok vazih, daha kolay, daha çabuk yazılır, daha az yer tutar, daha çok kârlı velhasıl Türk'ü kurtarmak için lazım olan en makbul ve en mükemmel şeraiti haiz bir yazıya malik olacağımızda şüphe yoktur. Biavnihteala ben bunu ispata her vakit hazırım. Tetkiki için ifademini bir heyet teşkiline acilen himmet edilmelidir. Tabii bu heyetin müzakereleri, münakaşaları hem ilmî olur hem de millet meclisi müzakeratı gibi ceridelerle bütün millete bildirilir ve ancak bu surette cereyan eden kâfi müzakereler üzerine verilecek kararı infaz içindir ki hükûmet nüfuzunu istimal eder. İşin cumhurî şekli de ancak bu olabilir gerektir.

5. “Latin Harfleri Meselesi Hakkında Bir Mülakat: İslah-ı Hurufçu Milaşlı İsmail Hakkı Bey Ne Diyor?” Adlı Mülakatın Analizi

Yazının konusunu oluşturan mülakat; Tasvir-i Efkâr gazetesinin 24 Mart 1924 tarihli, 4017 sayılı nüshasında yayımlanmıştır. Harf İnkılabı'ndan dört sene önce yapılmış olan bu mülakat hem o günün en güncel alfabe tartışmalarına ışık tutmakta hem de Milaşlı'nın bu tartışmalarda hangi tarafta durduğunu göstermektedir.

Mülakat gazetesinin Mebahis-i İlmiye (Bilimsel Konular/Tartışmalar) isimli köşesinde yayımlanmıştır. Latin Harfleri Meselesi Hakkında Bir Mülakat üst başlığının altında İslah-ı Hurufçu Milaşlı İsmail Hakkı Bey Ne Diyor? başlığı yer almaktadır. Başlığın hemen altında, “Ömrünü elifbamızın ıslahına hasretmiş doktorun fikrince Latin harflerine katıyen ihtiyacımız yoktur. Kendi harflerimizi ıslah etmeliyiz.” Sözleriyle mülakatın içeriği genel olarak özetlenmiş bulunmaktadır. Mülakata geçmeden önce bugünlerde Latin alfabesine geçişin tartışıldığı belirtilmiş ardından Milaşlı İsmail Hakkı'nın haruf-ı munfasıla taraftarı olduğu ve kendisinin de bir alfabe geliştirdiği vurgulandıktan sonra bu konu hakkında onun da görüşlerine başvurulmak istendiği beyan edilmiştir. Tasvir-i Efkâr, “Doktor, suallerimize

atideki cevapları verdi. Bütün erbab-ı ihtisas gibi o da Latin harfuna şiddetle aleyhtardır.” ifadesiyle tüm uzman kişiler gibi Milaslı'nın da Latin harflerine karşı olduğunu belirtmiştir. Gazete, Latin harfleri tartışmasında tarafını böylece belli etmiş ve hükmünü de en baştan vermiştir.

Mülakat yedi adet soru-cevaptan oluşmaktadır. Mülakatın sonunda ise “Netice” başlığıyla bir değerlendirme bulunmaktadır. Bu paragrafta Milaslı sözlerini toparlayarak konu hakkındaki görüş ve önerileri özetlemiştir.

Birinci soruda, bugünlerde harflerin ıslahı ve Latin harfleri meselesinin gazete, dergi vb. mecralarda sıkça tartışıldığı ancak kendisinin bu konuda neden bir şey yazmadığı sorulmuştur. Buna cevaben Milaslı; kendisinin alfabe konusunda daha öncesinde yeterince yazdığını (bkz. Eraslan, 2020a, 2020b, 2021; Eraslan ve Yıldız, 2023), anlamak isteyenler için bunun yeterli olduğunu belirtmiştir. Alfabe meselesini fennî şekilde çoktan çözdüğünü söyleyen Milaslı, eğer istenirse çözümün çok kolay olduğunu da ifade etmiştir.

İkinci soruda Latin harfleri taraftarı olan Hüseyin Cahid'in [Yalçın] “Bugünkü harfler lisanımızın harfleri değildir.” şeklinde bir görüşü olduğu ve Milaslı'nın bu konuda ne düşündüğü sorulmuştur. Doktor; bu görüşe katılmadığını belirtmiş tam tersine Arap harflerinin Türkçeye uygun olduğunu, sadece birkaç harf ilavesiyle mükemmel bir alfabe elde edilebileceğini ifade etmiştir. Ona göre asıl Latin harflerine geçmek Türkçeyi alt üst edecektir.

Üçüncü soru yine ikinci soruyla bağlantılı ve onun devamı şeklindedir. Bu soruda Cahid Bey'in Arap harfleri için “Bugünkü harflerimiz yabancıdır, onlara millî ve hissî bir rabita ile bağlı olamayız.” yönündeki fikirleri sorulmuştur. İsmail Hakkı, bunu “Alfabenin millisi ya da gayr-ı millisi olmaz.” diyerek kabul etmemiştir. Ona göre hiçbir şey kimsenin ezeli ve ebedî malı değildir. Alfabeye gelince “Biz Araplardan aldığımız onlar da bunu Fenikelilerden almıştır.” diye belirtmiştir. Ona göre “Bu harfler ecdattan mirastır ve onlara millî bir bağ ile bağlanılmıştır.” Ayrıca bu harfler Türk milletinin geçmişle olan bağıdır. Onlar kaldırılırsa geçmişle irtibat kaybedilecektir.

Dördüncü soruda hissiyat konusundan maddiyat konusuna geçilmiş ve Milaslı'ya harflerin eksik ve kusurları sorulmuştur. Milaslı, harflerin aslında bir kusuru olmadığını asıl kusurun harflerin tertibinde ve eksikliğinde olduğunu belirttikten sonra bu sorunları üç ana maddede özetlemiştir. Bunlar, “çokluk, yokluk ve gayr-ı fennî istiftir.” Çözüm olarak ise harflerin ayrı yazılmasını ve birkaç sesli harfin eklenmesini önermiştir. Harflerin ayrı yazılması yoluyla çokluk ve gayr-ı fennî istifi, yeni harflerin eklenmesi yoluyla da yokluğun ortadan kaldırılmış olacağını söylemiştir. Kendisine fırsat verilirse bu sistemle herkese altı ay gibi kısa bir süre içerisinde okuma yazma öğretebileceğini ifade etmiştir.

Beşinci soruda Latin harfleri ve Batılılaşma ilişkisi üzerinde durulmuştur. Bir an önce Batılılaşmak için Latin harflerine geçmek gerekmez mi diye sorulduğunda Milaslı, Batılılaşmaktan ne anlaşıldığını açıklamak gerektiğini belirtmiştir. Ona göre Batılılaşmak; Batılıların ilim, marifet ve bağımsızlık konusunda eriştikleri seviyeye ulaşmaktır. Bu tanımına göre ise en Batılı milletin Japonlar olduğunu ve onların da Latin harfi kullanmadığını ifade etmiştir. Japonların bu terakkisinin kaynağını da alfabeyle bağlamıştır. Ona göre Japonların çocuklarına okuma yazma öğretmek için kullandıkları hiragana, kendisinin önerdiği alfabe ile aynı prensiplere sahiptir. Yine Musevîlerin kullandıkları İbrani harflerinin ayrı yazıldığını ve bu yüzden okuma yazmayı kolayca öğrendiklerini eklemiştir. Ona göre Japonlar en büyük Batılılar olmakla birlikte Şarklıklarından da bir şey

kaybetmemişlerdir. Türkler de onları örnek alıp yüzünü Garp'a dönmeli ancak Doğulu özünü kaybetmemelidir.

Altıncı soruda konu Enver Paşa'nın bir süre orduda kullandığı harflere gelmiştir. Enver Paşa huruf-ı munfasılayı orduda bir müddet denemiştir. Ancak başarısız bir girişim olarak dil tarihindeki yerini almıştır. Milaşlı'ya bu başarısızlığın sebebi sorulmuştur. Milaşlı, Enver Paşa'nın bilimsel bir temele dayanmadan işe koyulduğunu ve yanlış hareket etmesi sebebiyle alfabe konusunda büyük zararlara sebebiyet verdiğini söylemiştir. Eğer doğru hareket etseydi çok büyük faydalar sağlayacağını da eklemiştir. Ona göre Enver Paşa çok aceleci davranmış ve huruf-ı munfasılayı aniden ordudaki herkese mecbur kılarak muhalefeti üzerine toplamıştır. Oysaki önce her tabura bu alfabeyi öğretecek öğretmenler tayin edilip bir süre bu harfler denenseydi ve faydası görüldükten sonra kullanıma başlansaydı daha başarılı bir girişim olabilirdi diyerek Enver Paşa'yı eleştirmiştir. Ayrıca cihan harbi gelip çatmasaydı bu alfabenin eksikliklerinin giderildikten sonra başarıya ulaşma şansının da olduğunu belirtmiştir.

Son soruda konu tekrardan hissiyata gelmiştir. Milaşlı'ya Arap harflerinin Türklerin Türklüğünü idrak etmesine engel olup olmadığı sorulmuştur. Milaşlı alfabenin millisinin yahut gayr-ı millîsinin olamayacağını belirterek İtalyan ve Fransızların aynı alfabeyi kullanmasına ve aynı mezhebe inanmasına rağmen farklı milliyetlerden olduklarını örnek göstermiştir. Türkler de Arap alfabesini kullanmasına ve İslam dininden olmasına rağmen asla Türklükten ödün vermemiştir. Hatta yeri geldiğinde Türkler peygamber soyundan da olsa Araplarla savaşmışlardır diyerek bu konudaki fikrini belirtmiştir. Ona göre "milliyet öyle bir ateştir ki onu söndürmek imkânsızdır."

Soru-cevap kısmından sonra "Netice" başlığıyla Milaşlı sözlerini toparlamış ve fikir ve önerilerini özetlemiştir. Bu kısımda Milaşlı, milliyetin ne demek olduğunu iyi anlamak gerektiğini ve millîlik adı altında gayr-ı millî fikirlerden vazgeçilmesi gerektiğini belirttikten sonra Latin harflerine geçmek yerine kullanılan harfleri ıslah ederek kullanmaya devam etmek gerektiğini belirtmiştir. Türk milleti için en faydalısının bu olacağını ve gerekirse bunu kanıtlamaya hazır olduğunu belirttikten sonra bunun için acilen bir heyet kurulması gerektiğini ifade etmiştir. Bu heyetin tartışmalarının gazete ve dergilerle halka bildirilmesi gerektiğini söylemiştir. Halkın da böylece meselenin mahiyetine vakıf olacağını bildirmiştir.

Sonuç

Milaşlı'nın Tasvir-i Efkâr'a verdiği mülakat devrin alfabe tartışmalarına hem Milaşlı penceresinden hem de genel kanaat açısından ışık tutmaktadır. Mülakatta sorulan sorular sadece Milaşlı'nın bu konudaki görüşlerini öğrenmek için değil aynı zamanda karşıt görüşleri anlamak, onları tarihsel ve dilsel açılardan çürütmek için de önemlidir.

Harf Devrimi'nden dört sene öncesine tarihlenen bu mülakata dayanarak Latin alfabesine geçişin 1928'den çok daha önce tartışılmaya başlandığı anlaşılmaktadır. Latin alfabesine geçmeyi savunan Hüseyin Cahid'in [Yalçın] bu konudaki görüşlerine, mülakat aracılığıyla dolaylı olarak ulaşılabilmektedir.

Tasvir-i Efkâr gazetesi mülakatın girişinde "Bütün erbab-ı ihtisas gibi o da Latin harfuna şiddetle aleyhtardır." cümlesini koyarak kendi safını da belli etmiştir. Gazeteye göre bu konuda uzmanlık sahibi olanlar Latin harflerine karşı durmaktadır. Dolaylı olarak kendilerinin de uzmanların yanında olduklarını, Latin harflerini destekleyenlerin bilgisinin yetersiz olduğunu yani onların haksız olduğu alt metnini vermektedir. Ayrıca Tasvir-i Efkâr'ın eski yazıyı savunmak için uzun müddet bu konuda kalem oynatmamış olan ve artık

uygulanması mümkün görünmeyen bir yazı sistemini savunan Milaslı'yla mülakat yaparak alfabe tartışmasında bir mevzi ve taraftar kazanmak istediği anlaşılmaktadır. Cumhuriyet'in kurucu kadrolarının Latin alfabesi taraftarı olmasına ve Milaslı'nın bu dönemde bir devlet memuru olmasına rağmen hem Milaslı'nın hem de Tasvir-i Efkâr'ın böyle bir tartışmada karşı tarafta durmaları ve bunu açıkça ifade etmeleri dönemin fikir ve ifade özgürlüğünün seviyesi hakkında da fikir verebilmektedir.

Milaslı, Enver Paşa'nın girişimiyle ilgili fikirlerini ilk kez bu mülakatla açıklamaktadır. Ona göre Enver Paşa gayr-i fennî ve aceleci davranarak huruf-ı munfasıla fikrine zarar vermiştir. Ancak kötü dahi uygulansa Türk dili tarihi açısından huruf-ı munfasıla ilk kez Enver Paşa sayesinde geniş bir kitlede uygulanabilmiştir. Dönemin şartları düşünüldüğünde başka bir şans yakalanamamış olması da normaldir.

Milaslı ile Enver Paşa'nın uygulamak istedikleri harfler farklı olsa da temelde harfleri ayırık yazmaya ve ünlü seslerin tamamını göstermeye dayanan bir sistem olmaları sebebiyle aynıdırlar. Enver Paşa bir komutan olmanın getirdiği tüm imkânlarla sahip olmasına rağmen başarısızlığa uğramışken Milaslı'nın bu sistemle 6 ayda halka okuma yazma öğretebilmesi olası görünmemektedir. Sorunu Milaslı'nın eleştirdiği unsurlarda değil huruf-ı munfasıla fikrinin kendisinde aramak da mümkündür.

Milaslı'nın verdiği cevaplar onun yıllar boyunca savunageldiği huruf-ı munfasıladan ve Arap harflerinin ıslah edilmesi fikrinden vazgeçmediğini ortaya koymaktadır. Diğer önemli bir husus ise 1924 yılında alfabe tartışmaları iyice alevlenmişken Milaslı'nın artık bu konuda yazmayı bırakmış olmasıdır. Ona göre şimdiye kadar yazdıkları yeterlidir.

Milaslı'nın dili de eski yazılarına kıyasla yumuşamıştır. Bu durum, devam etmekte olan bürokratik görevine ve dönemin siyasi durumuna bağlanabilir. Çünkü artık Cumhuriyet kurulmuştur ve yönetim Latin alfabesine taraftardır.

Milaslı, Latin alfabesine geçmeyi gereksiz bulduğunu ve bunun dili bozacağını düşünmektedir. En iyi çözümün kendisinin de savunduğu huruf-ı munfasıla olduğunu ileri sürmektedir.

Arap alfabesine gayr-ı millî diyenlere katılmamakta ve bu alfabenin ecdattan miras kaldığını ve binlerce yıldır bu harflerle yazıldığını hatırlatarak bu alfabeyle duygusal bir bağın olduğunu belirtmektedir. Böylece ister istemez bilimsel yaklaşımdan uzaklaşmaktadır.

Milaslı, Latin harflerine geçirse Batılılaşma sürecinin daha hızlı olacağını savunanlara da karşı çıkmıştır. Ona göre önce Batılılaşmanın ne demek olduğunu tanımlamak gerekmektedir. Kendisi Batılılaşmayı ilim, marifet ve bağımsızlıkta Batıların seviyesine çıkabilmek olarak tanımlamıştır. O, Japonları ve Musevileri, bu konularda Batı medeniyetini yakalayabildikleri için Batılı olarak kabul etmekte ve aynı zamanda Japonların ve Musevîlerin Doğululuğundan da bir şey kaybetmediğini belirtmektedir. Türkiye'nin de Japonlar ve Museviler gibi kendi öz değerlerini kaybetmeden, alfabeyi değiştirmeden de Batılılaşabileceğini vurgulamaktadır. Bu arada daha önceki yazılarında sıkça Japonları örnek gösteren Milaslı ilk kez Musevîleri de örnek göstermeye başlamıştır. I. Dünya Savaşı'ndan sonra Yahudilerin dünya kamuoyunda ön plana çıkmaya başlaması onun da dikkatini çekmiş görünmektedir. Ayrıca Milaslı daha önceki yazılarında Batılılaşma fikrine bu kadar sıcak bakmazken bu mülakatta bu fikri sahiplendiği görülmüştür. Kendisi müstakil bir Batılılaşma tanımı yapıp bunu savunmuştur. Milaslı'nın bu konudaki tavrının değişmesini onun yeni Devlet'in paradigmasıyla çelişmeme çabası olarak görmek mümkündür. Bunu yaparken de bir ara yol bularak eski tavrına da tamamen sırt çevirmemiştir.

Sözlerini sonlandırırken Milaşlı, herkesi millîlik adı altında gayr-ı millî fikirleri savunanlara karşı uyarılmış ve bir kez daha Türk milletini kurtaracak olanın Latin alfabesi olmadığını eski alfabeyle ıslah ederek kullanmak olduğunu vurgulamıştır. Bu fikrini kanıtlamak için her şeyi yapmaya hazır olduğunu belirtip bunun için bir heyet kurulmasını teklif etmiştir. Heyet tartışmalarının basılarak halka dağıtılmasını ve böylece halkın da bu tartışmalardan haberdar edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Özellikle Milaşlı'nın bu söylemi gerçeklikle bağdaşmamaktadır. Çünkü artık Cumhuriyet kurulmuştur. Batılılaşma yolunda adımlar atılmaya başlanmıştır ve Latin harfleri de bu adımlardan birisi olacaktır. Daha önce orduda denenmiş ve başarısız olmuş bir sistemin yeniden denenmesine hükûmetin zaman ve emek harcayacağını düşünmek mümkün değildir. Bu fikir aynı zamanda yeni yönetimin paradigmasıyla da uyumlu olmayacak bir fikirdir.

Kaynakça

- Akçay, Y. (2007, Ekim). *Osmanlı dönemi alfabe tartışmaları bağlamında Dr. İsmail Hakkı Bey ve İslah-ı Huruf Cemiyeti* [Bildiri sunumu]. Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Kongresi, Erzurum.
- Altay, H. (2019). *Servet Malumat gazetesi (201-300. sayılar) tahlili dizin-inceleme ve seçilmiş metinler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Ayata, Y. (2022). Huruf-ı munfasıla yahut hatt-ı enverî ve yeni yazı gazetesi. T. Haykır, D. Apaydın ve M. Akbaş (Ed.), *Nazım Hikmet Polat'a armağan içinde* (s. 959-966). Tedev Yayınları.
- Demirtaş, N., ve Eraslan, E. (2024). Doctor Ismail Hakkı Milaşlı's life and works, *The Journal of Academic Social Science*, 154, 431-444. doi : [10.29228/ASOS.77121](https://doi.org/10.29228/ASOS.77121)
- Demirtaş, N. (2024). Maliye politikalarına geçmişten bir katkı: Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın kamu sağlığı politikaları için bazı önerileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (82), 47-62. doi: [10.51290/dpusbe.1477035](https://doi.org/10.51290/dpusbe.1477035)
- Eraslan, E. (2020a). *Huruf-ı munfasıla fikrinin savunucusu Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın huruf-ı munfasıla numûnesi ve menâfi 'i hakkında birkaç söz' adlı makalesinin değerlendirilmesi* [Bildiri sunumu]. I. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Sempozyumu.
- Eraslan E. (2020b). *Huruf-ı munfasılanın teorisyonu Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın "milletlerin terakkisinde elifbânın hissesi" adlı makalesi* [Bildiri sunumu]. XII. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu.
- Eraslan, E. (2021). Milaşlı İsmail Hakkı'nın hayatı ve eserleri hakkında yeni tespitler ile "yeni yazının el yazısında da bitişmemesi büyük meziyettir" makalesinin analizi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 174-189.
- Eraslan, E. (2023). *Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın Türk diline katkıları* [Bildiri sunumu]. XV. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, 70-84.
- Eraslan, E. ve Yıldız, S. C. (2023). *Doktor Milaşlı İsmail Hakkı'nın "yeni yazı ve elifbası" adlı eseri bağlamında huruf-ı munfasıla yahut yeni yazı* [Bildiri sunumu]. III. Uluslararası Filoloji Kongresi, 18-44.
- Eraslan, E. (2024). Türk Dili Kurumu Kütüphanesi'nde saklı kalmış Doktor İsmail Hakkı Milaşlı'nın alfabe hakkında bir layihası, *Türk Dili Dergisi*, 868, 89-95.

- Erat, M. (1991). *Türk basınında alfabe meselesi 1862-1918* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Ertem, R. (1991). *Elifbe'den alfabe'ye: Türkiye'de harf ve yazı meselesi*. Dergâh Yayınları.
- Karaca, A. (2023). Doktor Milaslı İsmail Hakkı kaynakçası. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (13), 1428-1436.
- Milaslı, İ. H. (t.y.). *Latin harufu mu kendi harflerimizi ıslah mı?*. Hilal Matbaası.
- Milaslı, İ. H. (1905). *Yeni yazı ve elifbası*. Hürriyet Matbaası.
- Milaslı, İ. H. (1908). *Tamim-i maarif ve ıslah-ı haruf*. Asaduryan Matbaası.
- Milaslı, İ. H. (23 Mart 1909). İfade-i mahsusa. *Teceddüt*, (1), 14.
- Milaslı, İ. H. (14 Mart 1912). Tasvir-i efkâr ve elifbamız. *Türk Derneği*, (6), 190-198.
- Milaslı, İ. H. (12 Mayıs 1913). Yeni yazı. *Yeni Fikir*, 2(10), 313-314.
- Milaslı, İ. H. (2 Nisan 1914). Yeni yazının el yazısında da bitişmemesi büyük meziyettir. *Sebilürreşat*, 12(290), 70-71.
- Milaslı, İ. H. (26 Haziran 1913). İslah-ı haruf meselesi. *Sebilürreşat*, 10(273), 262-263.
- Milaslı, İ. H. (11 Aralık 1913). İslah-ı haruf her şeyden mühim ve akdem. *Sebilürreşat*, 11(274), 275.
- Milaslı, İ. H. (1915). *İçki beliyesi ve kurtulmanın çareleri*. Hilal Matbaası.
- Milaslı, İ. H. (24 Temmuz 1919). Milletlerin terakkisinde elifbanın hissesi. *Sebilürreşat*, 17(431-432), 119-122.
- Milaslı, İ. H. (14 Ağustos 1919). Haruf-ı munfasıla numunesi ve menafî hakkında birkaç söz. *Sebilürreşat*, 17(435-436), 154-155.
- Sampson, G. (1985). *Writing systems: a linguistic introduction*. Stanford University Press.
- Tansel, F. A. (1958). Arap harflerinin ıslâhı ve değiştirilmesi hakkında ilk teşebbüsler ve neticeleri. *Bellekten*, 17(66), 224-250.
- Tataroğlu, S. (2021). Doktor Milaslı İsmail Hakkı'nın Sebîlürreşât'taki "ıslâh-ı hurûf mes'elesi" adlı makalesinin değerlendirilmesi. *The Journal Of Social Sciences*, (55), 593-609. doi: [10.29228/SOBIDER.54053](https://doi.org/10.29228/SOBIDER.54053)
- Tekin, T. (1997). *Tarih boyunca Türkçenin yazımı*. Simurg.
- Timurtaş, F. K. (2008). *Osmanlı Türkçesine giriş I*. Alfa Yayınları.
- Yıldırım, E. (2018). *Alfabenin gelişim süreci* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Arel Üniversitesi

Âşık Veysel'in Şiirlerinde “Sen-Ben” Metaforu Üzerine

Tuğçe ERDAL

*

Özet

Âşıklık geleneğinde 20. yüzyılın en önemli âşıkları arasında yer alan Âşık Veysel, kendine has üslubu ve söyleyiş özelliği sebebiyle üzerinde pek çok çalışma yapılmış bir âşıktır. Özellikle koşmalarındaki samimi, etkili ve derin anlamlar barındıran sözleri üslup özelliği olarak kendisini öne çıkarmıştır. Âşık Veysel, şiirlerinde anlaşılır, sade, akıcı ve arı bir Türkçe kullanmıştır. Veysel, duyguları ve hissettikleri yanında yetiştirdiği ortamları veya başından geçen olayları da şiirlerinde dile getirmiştir. Şiirlerinde tercih ettiği kelimelerin hiçbirinin tesadüfen seçilmediği şiirlerinin içerik analizi yapıldığında fark edilecektir. Veysel'in şiirlerinde benzetme amacı güderek kullandığı metaforik yapıya sahip kelime varlığı oldukça dikkat çekicidir. Bu bağlamda Batı kökenli kaynaklardan Türk diline giren metafor kavramı, Türkçede hazırda var olan birtakım kavramlar ile karşılaşmıştır. Bu kavram, Türkçedeki karşılıkları ile temel sözlüklerdeki yerini almıştır. Söz konusu kavram, “mecaz”, “eğretileme”, “istiare” ve “ödüncleme” gibi Türkçe karşılıklar kavramlara gönderme yapmaktadır. Konu üzerine yapılan incelemelerde metafor kavramının klasik anlayışta bir söz sanatı olarak ortaya çıktığı, ancak modern dil anlayışı ile değerlendirildiğinde dil ile düşünceyi ilgilendiren bir kavram olduğu görülmektedir.

Çalışmada Âşık Veysel'in basılı bütün şiirleri taranmış ve metafor söz sanatını kullandığı şiirlerden “sen-ben” içerikli şiirleri değerlendirilmiştir. Örneğin “Sen bir ceylan olsan ben de bir avcı”, “ben bir çoban olsam sen de bir koyun” gibi metaforik içerikli şiirlerde görüldüğü üzere Veysel'in bir kullandığı kelimelere yüklediği anlam ile altta okunan anlamın birbirinden farklı olduğu görülebilir. Âşık Veysel'in yukarıda örneklenen şiirleri gibi diğer şiirleri de tespit edilmiş ve metafor kavramı çerçevesinde analitik bir değerlendirme yapılmıştır. Böylece bu çalışma ile Veysel'in şiirlerinde “sen-ben” metaforu bağlamında şekillenen hayal dünyası, imge zenginliği, kelimeleri kullanımındaki veya tercihindeki ustalığı ve gerekçeleri tespit edilmiş olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Âşık Veysel, metafor, imge, “sen-ben”.

Giriş

Âşık Veysel, 20. yüzyıldaki âşıklık geleneğinin en kuvvetli temsilcilerinden biridir. Şiirlerindeki söyleyiş üslubu, sade bir dil kullanımı yanında bir o kadar da derin manalar barındıran kelime dünyası kendisini çağdaşlarından bir adım öne çıkarmıştır. Önce 7 yaşında bir gözünü ardından 10 yaşında diğer gözünü kaybetmiş olmasına rağmen içinde bulunduğu karamsar durumdan babasının hediye ettiği saz yardımı ile çıkmış ve ardından sazı kendisine bir dost, bir yaren eğleyerek hayatının sonuna kadar sazı ile yoldaşlığına devam etmiştir. 79 yıllık ömrüne pek çok anı, olay ve insan sığdıran Âşık Veysel, yaşadıklarını, hissettiklerini ve hayatına giren önemli ve değer verdiği kimseleri de şiirlerine konu etmiş zaman zaman özel olarak anıları ve sevdikleri için şiirler terennüm etmiştir. Kimi zaman eşi için kimi zaman hayalindeki sevgili için şiirler söylemiştir. Âşık Veysel için “görmek” edimi diğer insanlardan çok farklı bir manaya sahiptir. Veysel, duyu organı olan gözleri ile görmekten çok öte kalp gözü ile görmek anlamına gelebilecek bir yetenek ile etrafına bakmaktadır. Kendi dünyasındaki imgelerden çok öte herkesin bakıp da göremediği manalara hâkimdir. Hatta terennüm ettiği şiirlerde o kadar canlı tasvirleri ve betimlemeleri vardır ki, bunlardan

* Doç. Dr. Yozgat Bozok Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Türk Halk Edebiyatı Anabilim Dalı. tugce.isikhan@bozok.edu.tr

etkilenenler ya kendisinin biraz da olsa gördüğünü ya da söylediği şiirleri başkasının yazdığını söyleyerek Ahmet Kutsi Tecer’i işaret etmişlerdir. İbrahim Aslanoğlu, Âşık Veysel ile yapmış olduğu görüşmede;

Bazıları Veysel’in şiirlerine münevver bir el karışıyor. Yoksa o bunları söyleyemez, diyorlar. Böyle düşünenlere cevabın nedir?

Birden bire yerinden fırladı.

Kimmiş bunlar?.. Ne eli değiyormuş? Söyliyemiyeceğim sözler hangisiymiş?..

Meselâ: “Atatürk’e Ağıt” şiirindeki Semerkant, Buhara şehirlerini kast ederek bu şehirleri o nereden bilecek, mutlaka başkaları ilâve etmiştir, gibi.

Yavaş yavaş sakinleşti. Arkasına yaslanıp:

Evvelce köyde radyo, gramofon yoktu. Oturup saz çalar, kitap okuturduk. Semerkant, Buhara şehirleri işte o kitaplardan kulağımda kaldı. Bilmiyecek ne var ki? Eee.. o münevver el kimmiş?

Açıkça söylemiyorlar ama galiba Ahmet Kutsi Tecer’i ima ediyorlar.

Kutsi Bey şimdiye kadar bir kelimeyi bile değiştirmede. O: “İçinden nasıl geliyorsa öyle söyle, başkasının sözünü karıştırmak şiirin benliğini bozar” derdi. Kutsi Bey şiirlerime bu düşünce ile söz karıştırmamıştır ama iyiliği ve yardımı çok olmuştur. Efendim, coşkun bir dere çağıl çağıl akar. Ekseriya sağa, sola da taşıp zararlı olur. Halbuki onu bir arkın içine sokup yanını da bentle kapatırsak durulur, faydalı olur. Kutsi Bey işte beni bu bendin içine soktu. Şiirlerimi götürdüğüm zaman her seferinde de “Aferin, iyi olmuş; ilerde daha iyi olacak” diye daima beni teşvik etti. Ben de yüzümün kara çıkmaması için elimden geldiğince kadar iyi olmasına çalıştım (1964, s. 21).

Âşık Veysel’in de kendi ağzından belirttiğince gibi şiirlerindeki söyleyiş, dil ve üslup tamamen kendisine ait olup son derece özgün bir yapıya sahiptir. Her âşık gibi usta malı şiirler terennüm eden Veysel, Cumhuriyet’in 10. yılı münasebetiyle söylediğince destan ile ilk özgün şiirini de terennüm etmiş olur. Özellikle bu vakitten sonra Veysel şiirlerinde Veysel üslubunu işlemeye başlamış ve kendi hayal dünyasında şekillenen imgelere şiirlerinde yer verir olmuştur.

Veysel, benzetmeleri, atasözü ve deyim gibi Türk kültüre özgü kalıplaşmış yapıları şiirlerinde başarıyla kullanmıştır. Özellikle kendisine “bir şiirini diğere tercih eder misin? En çok hangisi hoşuna gider? Sorusuna “toprak şiirini hepsinden çok beğenirim.” cevabını vermiştir (Arslanoğlu, 1964, s. 18). Veysel’in “Kara Toprak” şiiri metaforik anlatım açısından ustaca söylenmiş ve Veysel’i âşıklık geleneğince içinde üst seviyeleri çıkarmış bir şiirdir. Gözlerini kaybetmiş olması Veysel’in iç dünyasına dönmesine vesile olmuştur. Erdal, “Âşık Veysel’in Şiirlerinde Otopiyografik Bellek Bağlamında Travmatik Anıların İzleri” başlıklı makalesinde “saza başlamasında ve neredeyse Âşık Veysel olmasında gözlerinin olmayışını bir sebep olarak gördüğünü” belirtmektedir. Erdal’a göre, gözlerinin kapanması onda başka kapıların açılmasına vesile olmuştur. Nitekim İstanbul’da Tıp fakültesindeki asistanlar kendisine gözlerini ameliyat etmeyi teklif eder. Gözlerinin açılma ihtimalini hiç düşünmeden Veysel buna karşı çıkar ve şunları söyler:

Benim bunca yıl kendime göre düşünüp kurduğum bir dünya var, ben onu görmeden hayâl edip yaratmışım; dışarıdaki dünyaya benzer mi benzemez mi bilemem, ama gözlerim açılacak olursa benim dünyam yitilip gider. Buna arazi değilim... Ben körlüğümünden şikâyetçi değilim; benim körlüğümünden başkaları müteessir oluyorlar. Rakı, içene tesir eder; ama rakı şişesi sarhoş olur mu? Ben de rakı şişesi gibiyim. Körlüğüm bende kaldığı müddetçe bana dokunmuyor; başkaları onu görüp müteessir oluyorlar! (Sevengil, 1967, s. 204).

Bunun üzerine “Bir küçük dünyam var içimde benim” (Kaya, 2004, s. 271) satırıyla başlayan şiirini söyleyen Veysel bu şiiri ile kendisine teklif edilen göz ameliyatlarına “kurulu düzenimin bozulmasını istemem” şeklinde cevap vermiş olur. Görmeyen gözleri ile kendisine küçük bir dünya kurduğunu ancak gözleri görenlerin aksine kendi içinde büyük

bir dünyası olduğunu anlatır. *Carl Gustav Jung, Dışa Bakan Rüya Görür, İçe Bakan Uyanır* isimli eserinden mülhemle iç dünyaya dönmek, insanın kendi özüne, içsel anlamlarına yönelmesi anlamına gelir. Bu süreç, bilinçli farkındalıkla başlar; birey, kendisini ve hislerini daha derinlemesine keşfeder. Bu içsel yolculuk, kişinin enerji dönüşümünü sağlamak için gereklidir çünkü dışsal faktörlerden ziyade içsel motivasyon ve anlayış, gerçek dönüşümü getirir. Bilinçli farkındalık, duyguların ve düşüncelerin gözlemlenmesi, kabullenilmesi ve dönüştürülmesi yoluyla sağlanır. Bu süreç, kişinin hem ruhsal hem de fiziksel enerjisini dengelemeye yardımcı olur, içsel huzuru ve bütünlüğü artırır. Özünde, bu içe dönüş, kişinin kendi potansiyelini keşfetmesini ve kendi gerçekliğiyle barışık bir yaşam sürmesini sağlar (Jung, 2020). Serdar Gürçay, “Âşık Veysel’in Şiirlerinde İmge ve İmajlar Dünyası” (2023/598, s. 29) başlıklı makalesinde şiirlerinde “görmek” eylemini fiziksel anlamının yanı sıra “anlamak, bilmek, idrak etmek ve tecrübe etmek” (Gökçe, 2015) gibi çok katmanlı anlam yapılarıyla da karşıladığını işaret etmektedir. Dolayısıyla Veysel’in gözlerinin görmeyişi kendisini karanlık bir dünyaya değil bilakis imgelerle zengin ve serbest çağrışımların olduğu derin ve katmanlı bir iç dünyaya sahip olmasına vesile olmuştur. Gürçay’a göre, Veysel’in şiirlerinde “ses ve kokuyla görme ve algılama” unsuru keskin bir şekilde ön plandadır. Gözlem yapmanın yöntemi bu duyulardan geçer. Gözlerinin görmemesi hasebiyle duyma, koku alma ve dokunma kabiliyetleri daha fazla ön plana çıkmıştır. Sesin yarattığı imge ve çağrışımlar özel hâle gelmiş, nesnelere tecessüm etmesini sağlamıştır; koku ile de hayatın canlılığı ve yaşama gücü pekişmiştir. Şiirlerindeki coşkun duyguların ifade edilmesinde de ses unsuru ve onun çağrışımları göze çarpmaktadır (2023/598, s. 28). Bu sebeple Veysel’in şiirlerine konu ettiği sevgiliyi veya genel olarak insanı, doğayı ve duygularını içten ve hissedilebilir bir canlılıktaki betimlemeler ile anlatmıştır. Özellikle sevgiliyi anlatırken kullandığı benzetme ve metaforlar oldukça içten bir üsluba sahiptir. Ancak bunun yanında özellikle sevgiliyi koşullandırdığı duruma karşısındaki kendi pozisyonu da dikkat çeker niteliktedir. Bu dikkate temas etmek adına bu çalışmada da Veysel’in şiirlerinde “Sen-Ben” bağlamında ele aldığı sevgiliyi ve ona bağlı olarak kendisine uygun gördüğü anlatımları metafor çerçevesinde incelenecektir.

Metafor, bir nesneyi ya da durumu başka bir nesne veya durumla karşılaştırarak onun manasını zenginleştiren ve anlamlandırmamıza yardımcı olan bir dil biçimidir. Bu, yalnızca dilde değil, düşünce süreçlerimizde de önemli bir rol oynar. Metaforlar, karmaşık fikirleri daha anlaşılır hale getirirken, aynı zamanda duygusal derinlik de katabilir (Lakoff & Johnson, 2015). Örneğin, "Hayat bir yolculuktur" ifadesinde, hayatın doğasına dair farklı bir bakış açısı sunulur. Metaforlar, soyut kavramları somutlaştırarak veya bir nesneyi başka bir nesnenin özellikleriyle açıklayarak düşüncelerimizi daha etkili bir şekilde ifade etmemizi sağlar. Edebiyat, sanat ve günlük dilde sıkça kullanılırlar, çünkü karmaşık duyguları ve deneyimleri daha anlaşılır ve etkileyici hale getirirler.

Veysel de şiirlerinde imaj dünyasının bir yansıması olarak sıklıkla metaforlardan faydalanmıştır. Özellikle sevgiliye karşı kendisini konumlandığı metafor yapıları dikkat çekicidir. Âşık Veysel’in şiirlerindeki “sen-ben” metafor yapısı öncelikle sevgiliye ait metaforlar temel anlam ve hedef anlam bağlamında ele alınacak sonrasında da aynı

uygulama Âşık Veysel'in kendisi için uygun gördüğü metaforlar üzerinden işlenecektir. Son olarak da her iki metaforun birbiri ile ilişki düzlemi yorumlanmaya çalışılacaktır. Tespit edilen söz konusu metaforlar temel anlam ve yan anlam bağlamlarında değerlendirilmiştir. Temel anlamlar, Türk Dil Kurumunun web uygulaması olan (sozluk.gov.tr) "Güncel Türkçe Sözlük"ten alınmış ve metin içinde (TDK) şeklinde gösterilmiştir.

Bu bağlamda Âşık Veysel'in şiirlerinde tespit edilebilen üç şiirin karşılıklı "sen-ben" metafor yapısı ile kurulduğu görülmüştür. Bu şiirlerden ilki "Sen Bir Ceylan Olsan Ben De Bir Avcı" başlıklı koşmasıdır. Şiirde sevgili bir başka unsura benzetilirken kendisine benzetilen unsura karşılık gelebilecek bir diğer unsura benzetilmektedir.

Sen bir ceylan olsan, ey, ben de bir avcı

Avlasam çöllerde saz ile seni

Bulunmaz dermanı yoktur ilacı

Vursam, yaralسام söz ile seni

Kurulma sevdiğim güzelim deyin

Bağlanma karayı alları giyin

Ben bir çoban olsam sen de bir koyun

Beslesem elime tuz ile seni

Koyun olsan otlatırdım yaylada

Tellerini yoldurmazdım hoyrada

Balık olsan takla dönsen deryada

Düşürsem toruma hız ile seni

VEYSEL der ismini koymam dilimden

Ayrı düştüm vatanımdan ilimden

Kuş olsan da kurtulmazdım elimden

Eğer görsem idi göz ile seni

(Kaya, 2004, s. 160/50)

SEN	BEN
Ceylan	Avcı
Koyun	Çoban
Balık	-
Kuş	-

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen ilk metafor ceylandır.

Temel Anlam: Ceylan

Ceylan: “Çift parmaklılardan, boynuzlugiller familyasından, çöllerde yaşayan, çok hızlı koşan, gözlerinin güzelliği ile tanınan, ince bacaklı, zarif, memeli hayvan; ahu, ceren, gazal” (TDK) olarak tanımlanmaktadır.

Hedef Anlam: Sevgilinin güzelliği, zarafeti, alımlı olması.

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen ikinci metafor koyundur.

Temel Anlam: Koyun

Koyun: “1. isim, hayvan bilimi Geviş getirenlerden, eti, sütü, yapağısı ve derisi için yetiştirilen evcil hayvan (Ovis aries)

2. isim, mecaz Verilen buyruklara uyan, kendi kişiliğini gösteremeyen kimse” (TDK) olarak tanımlanmaktadır.

Hedef Anlam: Sevgilinin buyruklara uyması, uyum göstermesi ve kolay yönlendirilebilir olması, itaatkâr olması.

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen üçüncü metafor balıktır.

Temel Anlam: Balık

Balık: “Omurgalılarından, suda yaşayan, solungaçla nefes alan ve yumurtadan üreyen hayvanların genel adı” (TDK) olarak tanımlanmaktadır.

Hedef Anlam: Sevgilinin oynak ve kıvrak bedeni

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen dördüncü metafor kuştur.

Temel Anlam: Kuş

Kuş: “Yumurtlayan omurgalılarından, akciğerli, sıcakkanlı, vücudu tüylerle örtülü, gagalı, iki ayaklı, iki kanatlı uçucu hayvanların ortak adı” (TDK) olarak tanımlanmaktadır.

Hedef Anlam: Sevgilinin avucundan uçup gitme ihtimali, sevgilinin özgür karakteri.

Âşık Veysel kendisi için de metafor oluşturmuş. Bunlardan ilki “avcı”dır.

Temel Anlam: Avcı

Avcı: “Avı kendine iş edinen kimse” (TDK) olarak tanımlanmaktadır.

Hedef Anlam: Sevgilinin gönlünü kazanmaya çalışmak.

Âşık Veysel'in kendisi için oluşturduğu ikinci metafor “çoban” olmuştur.

Temel Anlam: Çoban

Çoban: “Koyun ve keçi sürülerini otlatan kimse” (TDK) olarak tanımlanmaktadır.

Hedef Anlam: Sevgiliye buyruk vermek, onu istediği şekilde yönlendirmek.

Tabloda da görüldüğü üzere ceylan (sen)-avcı (ben) ve koyun (sen)-çoban (ben) metaforlarının karşılıklı kullanımı sen-ben bağlamında anlamlı hale gelmektedir. Bu şekli ile anlam bütünlüğü ve alt okuması mümkün olan bir yapı oluşmaktadır. Ceylanı avlamak, ona sahip olmak için onu kovalayan avcı ile ceylan-avcı ikiliği; koyunu gütmek, onu yönetmek ve yönlendirmek hatta zarar görmesini engellemek, beslemek üzere koyunun peşinden giden çoban ile koyun-çoban ikiliği Veysel’de sen-ben ikiliği ile karşılık bulmuştur.

Âşık Veysel’in “Sen Çiçek Olsan Ben Bir Yaz Olsam” adındaki koşmasında da Veysel’in karşılık metaforu ile sevgiliyi ve kendini anlattığı görülmektedir.

Her sabah her sabah suya giderken

Yâr yolunda toprak olsam toz olsam

Bakıp dört köşeyi seyran ederken

Kara kaş altında elâ göz olsam

Uğrünü uğrünü giderken yola

Nice dilsizleri getirir dile

Gövel ördek gibi inerken göle

Ya bir şahin olsam ya bir baz olsam

VEYSEL ördek olsun sen de göl yârim

Yeter artık kerem eyle gel yârim

Lale sümbül mor menekşe gül yârim

Sen bir çiçek olsan ben bir yaz olsam

(Kaya, 2004, s. 193/73)

SEN	BEN
Çiçek	Yaz
-	Toprak, Toz
Gövel ördek	Şahin
Göl	Ördek

Âşık Veysel’in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen ilk metafor çiçektir.

Temel Anlam: Çiçek

Çiçek: “Çiçek açan kır veya bahçe bitkisi” (TDK) olarak tanımlanmaktadır.

Hedef Anlam: Sevgilinin güzelliği, zarafeti, alımlı olması. Çiçek metaforu aynı zamanda sevgiliye gösterilecek olan ilginin de karşılığıdır zira çiçeğin ömrü kısadır, bu süre zarfında ilgi ve alaka gösterilmesi çiçeğin kısa ömrünü uzatabilmektedir.

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen ikinci metafor gövel ördektir.

Temel Anlam: Gövel ördek

Gövel ördek: “Yeşil başlı ördek” (TDK).

Hedef Anlam: Sevgilinin güzelliği anlatılmaktadır.

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen üçüncü metafor göldür.

Temel Anlam: Göl

Göl: “1. Karaların içinde denizlerle bağlantısı olmayan durgun su birikintisi.

2. *isim* Yapay su birikintisi” (TDK)

Hedef Anlam: Sevgilinin gönlü.

Âşık Veysel kendisi için de metafor oluşturmuş. Bunlardan ilki “yaz”dır.

Temel Anlam: Yaz

Yaz: “Kuzey yarım kürede 21 Haziran 23 Eylül, güney yarım kürede 21 Aralık 21 Mart tarihleri arasındaki zaman dilimi, ilkbaharla sonbahar arasındaki sıcak mevsim” (TDK).

Hedef Anlam: Sevgilinin zamanında yaşamak.

Âşık Veysel'in kendisi için oluşturduğu ikinci metafor “toprak” ve “toz” olmuştur.

Temel Anlam: Toprak, toz

Toprak: “1. Yer kabuğunun, toz durumuna gelmiş türlü kütle kırıntılarıyla, çürümüş organik cisimlerden oluşan ve canlılara yaşama ortamı sağlayan yüzey bölümü; kara yer, hâk, türap.

2. *sıfat* Yer kabuğunun bu bölümünden yapılmış.

3. *isim* arazi:

4. *isim, jeoloji* kara (I):

5. *isim, mecaz* yöre (I):

6. *isim, mecaz* memleketli.

Toz: *isim* Çok küçük ve hafif parçacıklara bölünmüş toprak.

2. *isim* Çok küçük parçacıklara bölünmüş olan herhangi bir madde.

3. *sıfat* Bu durumda olan.” (TDK)

Hedef Anlam: Sevgiliye yakınlık için bastığı zemin olabilmek ve toz olabilmekle birlikte sevgilinin ayağına dahi olsa tutunabilmek.

Âşık Veysel'in kendisi için oluşturduğu üçüncü metafor "şahin" olmuştur.

Temel Anlam: Şahin

Şahin: "Kartalgillerden, Avrupa ve Asya'nın dağ, orman ve çalılıklarında yaşayan, 50-55 santimetre uzunluğunda yırtıcı bir kuş" (TDK).

Hedef Anlam: Sevgiliyi yakalayabilmek.

Âşık Veysel'in kendisi için oluşturduğu dördüncü metafor "ördek" olmuştur.

Temel Anlam: Ördek

Ördek: "Perde ayaklılardan, evcil ve yabani türleri bulunan su kuşu; badi, badik (Anas)" (TDK).

Hedef Anlam: Sevgiliye yakın olabilmek.

Âşık Veysel bu şiirinde sen-ben metaforlarında içinde bulunmak, var olmak gibi anlam bütünlüğünü aramıştır. Çiçeğin yaz aylarında varlık göstermesi Veysel'i yaz mevsimi sevgiliyi ise çiçek yapmıştır. Çünkü çiçek yaz ayında açar ve güzelleşir. Yine Veysel'in sevgilinin bastığı toprak olmak istemesi ona yakın olabilmek arzusundan kaynaklanmaktadır. Veysel'in sevgiliyi göl, kendisini ördek olarak istemesi ise benzer bir arzunun tezahürü olarak yorumlanabilir. Ördeğin yaşam alanı göl olarak düşünülürse ördek göl dışında hayatına devam edemediği gibi Veysel de sevgili olmadan hayatına devam edemez. Âşık Veysel'in "Turnam Senin Sunam Senin" adındaki koşmasında da Veysel'in karşılık metaforu ile sevgiliyi ve kendini anlattığı görülmektedir.

Turnam Senin Sunam Senin

Geçti bahar geldi yazın
Turnam senin sunam senin
Sinemi deler avazın
Turnam senin sunam senin

Tara turnam tellerini
Issız koma göllerini
Yesem dudu dillerini
Turnam senin sunam senin

Avcın benim kıymam cana
Göz göz yara açtın bana

Tellerin atmam yabana
Turnam senin sunam senin

Gövel turnam gölde döner
Durmaz ismin dilde döner
Leblerinden emen kanar
Turnam senin sunam senin

Sen ördek ol ben göl olsam
Sen yolcu ol ben yol olsam
İster kapında kul olsam
Turnam senin sunam senin

Sen keklik ol VEYSEL çalı
Saklasın gel seni dalı
Yolunda kurban olmalı
Turnam senin sunam senin

(Kaya, 2004, s. 233/108)

SEN	BEN
Ördek	Göl
Yolcu	Yol
Keklik	Çalı

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen ilk metafor ördektir.

Temel Anlam: Ördek

Ördek: "Perde ayaklılardan, evcil ve yabani türleri bulunan su kuşu; badi, badik (Anas)" (TDK).

Hedef Anlam: Sevgilinin güzelliği.

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen ikinci metafor yolcudur.

Temel Anlam: Yolcu

Yolcu: "1. isim Yolculuğa çıkmış kimse.

2. isim Yolculuğa çıkmaya hazırlanan kimse" (TDK).

Hedef Anlam: Sevgilinin kendi hayatındaki bir nevi konumu.

Âşık Veysel'in bu şiirinde sevgiliye izafe edilen üçüncü metafor kekliktir.

Temel Anlam: Keklik

Keklik: 1. isim, hayvan bilimi Sülüngillerden, güvercin büyüklüğünde, eti için avlanan, tüyü boz, ayakları ve gagası kırmızı renkte bir kuş (Perdrix):

2. isim, mecaz Alımlı, güzel kadın." (TDK)

Hedef Anlam: Sevgilinin alımlı ve güzel olması.

Âşık Veysel kendisi için de metafor oluşturmuş. Bunlardan ilki “göl”dür.

Temel Anlam: Göl

Göl: “1. Karaların içinde denizlerle bağlantısı olmayan durgun su birikintisi.

2. isim Yapay su birikintisi” (TDK)

Hedef Anlam: Âşık Veysel’in gönlü.

Âşık Veysel’in kendisi için oluşturduğu ikinci metafor “yol” olmuştur.

Temel Anlam: Yol

Yol: “1. Karada, havada, suda bir yerden bir yere gitmek için aşılacak uzaklık; sırat, tarik.

2. isim Karada insanların ve hayvanların geçmesi için açılan veya kendi kendine oluşmuş, yürümeye uygun yer.

3. isim Genellikle yerleşim alanlarını birbirine bağlamak için düzeltilerek açılmış ulaşım şeridi.

4. isim İçinden veya üstünden bir sıvının geçtiği, aktığı yer:” (TDK)

Hedef Anlam: Kendi hayat düzlemi.

Âşık Veysel’in kendisi için oluşturduğu üçüncü metafor “çalı” olmuştur.

Temel Anlam: Çalı

Çalı: “Böğürtlen, ahududu gibi küçük, dalları dibinden çatallanan ve sapsız odunsu bitki” (TDK).

Hedef Anlam: Mekân

Yukarıda belirtilen “sen-ben” örüntüsünde içinde ya da üstünde olunan yer manası “ben”; içinde ya da üstünde olan manası ise “sen”i işaret etmektedir. Başka bir ifade ile “göl” kelimesi ancak “ördek”; “yol” kelimesi “yolcu”; “çalı” kelimesi ise “keklik” ile anlam kazanabilir. Bu sebeple “sen-ben” anlam ilişkisindeki bağlam ördek-göl; “yolcu-yol”; “keklik-çalı” anlam ilişkilerinde de görülmektedir. Ördeğin göl ile; yolcunun yol ile ve kekliğin çalı ile kurmuş olduğu anlamsal ilişki sen-ben ilişkisi için de geçerlidir. Bir bütünün parçaları olarak yorumlanabilen “sen-ben” en nihayetinde âşık ve maşuk olarak edebi anlamını bulur ve “biz” manası sonucunu doğurur.

Âşık Veysel, yukarıdaki bir koşmasında “sen-ben” kelime çiftine karşılık olarak “**VEYSEL ördek olsun sen de göl yârim**” dizesinde de görüldüğü üzere “göl- ördek” örüntüsünü işaret ederken başka bir koşmasında “**Sen ördek ol ben göl olsam**” dizesindeki gibi “ördek-göl” karşıt yansımasını tercih etmiştir.

Bu eşleştirmeler ancak kültürel ve sosyal karşılıkları ile uyum içinde doğal bir şekilde oluşmaktadır. Lakoff ve Johnson’un da belirttiği gibi “gündelik, konvansiyonel dilin büyük bir kısmı metaforiktir ve metaforik anlamları nihai noktada somut tecrübelerimizdeki bağlantılardan doğan kavramsal metaforik eşleştirmeler verir. Kısacası metafor doğal bir fenomendir. Kavram metaforu insanı düşüncenin doğal bir parçasıdır ve linguistik metafor insani dilin doğal bir parçasıdır. Ayrıca hangi metaforlara sahip olduğumuz ve onların ne anlama geldiği bedenlerimizin, fiziki çevreyle etkileşimimizin ve sosyal ve kültürel pratiklerimizin doğasına bağlıdır. Kavram metaforunun doğası ve onun düşünce ve dildeki rolü hakkındaki her soru empirik bir sorudur” (2015, s. 305-306).

Biz bir kavram alanının çıkarım modellerini bir diğer kavram alanı hakkında akıl yürütmek için sistematik olarak kullanır mıyız? Empirik olarak bulunan cevap "evet"tir (Lakoff & Johnson, 2015, s. 305).

Lakoff ve Johnson’un kavramsal metafor teorisini geliştirmedeki temel amacı, alanlar arasındaki bu metaforik eşlemeleri, insanın akıl yürütmesini ve davranışını nasıl yönlendirdiklerini ortaya çıkarmaktır (Croft & Cruse 2004, s. 195’ten akt. Şenödeyici, 2021, s. 166). Kövecses, kavramsal metaforun bir alanın diğerine göre anlaşıldığı iki kavramsal alandan oluştuğunu işaret eder. Ona göre kavramsal metafora katılan iki alanın özel adları vardır. Başka bir kavramsal alanı anlamak için mecazi ifadeler çizdiğimiz kavramsal alan, anlam alan olarak adlandırılırken, bu şekilde anlaşılan kavramsal alan, hedef alandır. Hedef etki alanı, anlam etki alanının kullanımıyla anlamaya çalıştığımız etki alanıdır (2002, 4’ten akt. Şenödeyici, 2021, s. 166).

Âşık Veysel tarafından kullanılan “sen-ben” metaforları aşk gibi hayat tecrübelerini daha tutarlı hâle getirir ve onları anlamlı kılar. Lakoff ve Johnson, yeni metaforların tecrübemizi konvansiyonel metaforların anlamlı kıldığı tarzda anlamlı kıldığını ortaya koymak istiyoruz diyerek yeni metaforların en az konvansiyonel metaforlar kadar anlamlandırma çabasında etkin olduğunu işaret ve onların bazı şeyleri açığa çıkararak, diğer şeyleri gizleyerek tutarlı yapılar doğurduğuna dikkati çeker (2015, 186). Âşık Veysel, sevgiliye olan duygularını ceylan, koyun, balık, kuş çiçek, gövel ördek, göl, ördek, yolcu, keklik metaforu ile anlatarak; kendi duygularını ise sevgiliye karşı avcı, çoban, yaz, toprak, şahin, ördek, göl, yol ve çalı metaforları ile konumlandırmıştır. Bu kullanımındaki tercihlerini tamamen duygu ve sezgilerinden hareketle gerçekleştirmiştir. Metaforun oluşumunda duygu ve imgelemin yeri bağlamında Ricoeur’ün metaforu “duygu” açısından değerlendirdiği görüşleri önem göstermektedir. Ona göre, klasik metafor kuramında, yani metaforu bir “yerine geçme” olgusu olarak kabul eden yaklaşımda, “imgelem” ve “duygu” yakından ilişkili olarak gösterilir. Bu açıdan, bir metafor kuramı, metaforik süreç içinde duyguların yerini açıklamadan tamamlanamaz: Ricoeur’e göre, “duygu” yalnızca metaforun bilişsel yönünü reddeden kuramlar”da bir yer sahibi olmakla kalmaz hem duygu hem de imgelem metafora ilişkin “etkileşim kuramı”nın da unsurları arasında yer alır: Her iki unsur da

metaforun semantik yükünü taşımaktadır (akt. Cebeci, 2013, s. 175). Veysel için metafor kullanımında belleğin önemli bir yeri vardır. Çünkü iki gözü de görmeyen bir kimse için hayatında hiç görmediği bir şeyin fiziksel yapısını bilebilmesi hatta ötesinde, imaj oluşturabilecek kadar hâkim olabilmesi güçlü bir belleğin göstergesidir. Veysel, önce babasının daha sonra arkadaşı İbrahim'in kendisine okuduğu şiirleri ezberlemiş ve belleğinde muhafaza etmiştir. Bu birikimin üzerine kendisine çeşitli alanlarda kitaplar okunmasını isteyerek can kulağı ile dinlemiş ve tahayyül etmeye gayret etmiştir. Güçlü bir imaj birikimine sahip olmasında dinlediği kitapların kuşkusuz önemli etkisi vardır. Langer'in bellek üzerine düşünceleri Âşık Veysel'in içinde bulunduğu duruma uygun düşmektedir. Langer'e göre, bütün semboller gibi "fanteziler" de özgül deneyimlere dayalı olarak gelişmiştir. Burada söz konusu olan şey, özgün algının hemen soyutlanarak bir "olay türü"nü temsil etmekte kullanılmasıdır. Bellekte kalan her bir husus, "algıladığımız bir durumun fantezi olarak kaydedilmesi" ile ilgilidir. Böylece, gerçek hayatta karşılaşılan şeyler üzerinden bu hususun "hatırlanması" ya da (tekrar karşılaşıldığına ilişkin bir duyguyla) "tanınması" mümkün olmaktadır (akt. Cebeci, 2013, s. 73). Tıpkı Âşık Veysel'de görüldüğü üzere sevgilinin metaforik tasvirini yapan Veysel, karşısına içinde bulunduğu duruma uygun düşecek bir metafor tercihinde bulunur. "Sen-ben" yapısı adeta örüntü şeklinde şiirlerinde yer alır.

Sonuç

Âşık Veysel'in özellikle "Kara Toprak" adlı şiiri başta olmak üzere pek çok şiirinde anlatımı güçlendirmek ve şiirin duygusunu dinleyicisine daha etkili bir şekilde aktarabilmek amacıyla metafordan faydalandığı görülmektedir. Ancak bu metnin konusu da olan özellikle üç şiirinde metaforları karşılıkları olacak şekilde bir anlam örüntüsü içinde kullanmış olması güçlü bir hayal ve imaj dünyasının bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Âşık Veysel'in şiirlerindeki metaforları bilhassa kullanmak amacıyla oluşturmadığı söylenebilir. Veysel, gözlerinin görmeyişini saz çalmaya başlamasıyla avantaja çevirdiği gibi hayal dünyasının ve imaj tasarımının da kendi dünyası içinde özgür ve özgün bir yapıya sahip olduğu görülebilir. Veysel'in imaj ve sembolleri kullanmadaki ustalığı dünyayı kimsenin görmediği bir şekilde algılamasından kaynaklanmaktadır. İnsanın en temel duyu organı olan gözün işlevinden yoksun oluşu elbette hayal ve imaj dünyasını etkileyecektir. Ancak bu türden bir etkilenme Veysel'in şiirlerindeki yaratıcılığı olumlu manada geliştirmiştir. Veysel güçlü, sade ve zarif metaforlar yardımı ile duygularını aktarmada başarı göstermiştir. Yalnızca sevgili için değil sevgiliye karşılık olarak kendisi için de yani âşık-maşuk ilişki düzleminde kullandığı metaforlar şiirlerinde vermek istediği duyguyu etkili bir şekilde aktarmış ve dinleyenlerin belleklerinde yer etmesini sağlamıştır.

Kaynakça

- Cebeci, O. (2013). *Metafor ve şiir dilinin yapısal özellikleri*. İthaki Yayınları.
- Croft, W.- Cruse, A. D. (2004). *Cognitive linguistics*. Cambridge Press.
- Gökçe, F. (2015). "Kutadgu Bilig'de kör- 'körmek': çok anlamlılık, metafor ve gramerleşme". *Türkbilig*. 29, ss. 59-76.

- Gürçay, S. (2023). “Âşık Veysel’in şiirlerinde imge ve imajlar dünyası”. *Türk Edebiyatı Aylık Fikir ve Sanat Dergisi*. 598, ss. 27-34.
- Jung, C. G., (2020). *Dışa bakan rüya görür, içe bakan uyanır*. (Ö. Küskü, Yay. Haz.). Destek Yayınları.
- Kaya, D. (2004). *Âşık Veysel*. Sivas Valiliği.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor (A Practical Introduction)*. Oxford University Press.
- Lakoff, G.ve Johnson, M. (2015). *Metaforlar, hayat, anlam ve dil*. (G. Y. Demir, Çev.). İthaki Yayınları.
- Şenödeyici, S. (2021). “Türk geleneğinde oya adlandırmalarının kavramsal metafor ve göstergebilim açısından incelenmesi” *Gazi Türkiyat*. 29, ss. 165-178.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim Tarihi: 08.10.2024]

Ortaokul Türkçe Dersinde Söz Varlığı Unsurlarının Geleneksel Türk Tiyatrosu ile Öğrencilere Kazandırılması: Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi

Tuğrul Gökmen ŞAHİN*

Mehmet COŞKUN**

Bengü ERCAN***

Özet

Tiyatro eğitimde aktif olarak kullanılan bir yöntemdir. Geleneksel Türk tiyatrosu ise, tarihsel ve kültürel bağlamda zengin bir mirasa sahip olan bir tiyatro biçimidir. Bu tiyatro türü, halkın günlük yaşamından, geleneklerinden ve sosyal normlarından beslenmiş, aynı zamanda mizah, dram ve eğitici unsurları harmanlamıştır. Geleneksel Türk tiyatrosu; Karagöz geleneği, meddah geleneği, ortaoyunu geleneği, dramatik köy seyirlik oyunları geleneği gibi birçok unsurdan oluşmaktadır. Bu gelenekleri aynı noktada buluşturan ortak öğeler olduğu gibi kendine özgü kılan farklılıkları da vardır. Bu temel farklılıklardan dolayı her gelenek, kendi öz biçimlerine ve süreçlerine sahiptir. Söz varlığı ise bir dilin tüm kelimeleri ve terimleri toplamını ifade eden dilsel kavramdır. Dil bilimi açısından söz varlığı, bir dilin anlam ve iletişim kapasitesini belirleyen temel unsurlardan biridir. Bu kavram, dilin zenginliğini, çeşitliliğini ve kullanıcıların iletişim becerilerini doğrudan etkiler. Dört temel dil becerilerinden konuşma becerisi de söz varlığının yansıtılmasında önemli bir etkidir. Tiyatro ve konuşma becerisi ayrılmaz bir bütündür. Bu bilgiler ışığında araştırma, ortaokul Türkçe derslerinde söz varlığı unsurlarının geleneksel halk tiyatrosu yöntemiyle öğrencilere kazandırılmasını ve bu bağlamda konuşma becerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji desenini kullanarak Malatya ilinin Yeşilyurt ve Doğanşol ilçelerindeki ortaokul öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Fenomenoloji deseni, bu süreçte öğrencilerin deneyimlerini, algılarını ve öğrenme süreçlerini derinlemesine anlamayı mümkün kılmıştır. Araştırmanın odak noktası, geleneksel Türk tiyatrosunun eğitsel potansiyelinden yararlanarak öğrencilerin dil becerilerini artırmaktır. Bu bağlamda, geleneksel Türk tiyatrosunun dinamiklerinin, öğrencilerin söz varlığına dair bilgilerinin derinleştirme ve konuşma yeteneklerini geliştirme üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin hem dilsel hem de sosyal becerilerinin güçlendiği, dili etkin bir şekilde kullandıkları ve genel olarak konuşma becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonunda Millî Eğitim Bakanlığına, Türkçe öğretmenlerine ve öğrencilere yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Geleneksel Türk tiyatrosu, söz varlığı, konuşma becerisi.

Giriş

Eğitim toplumların ilerlemesini sağlayan veya geri kalmasına neden olan bir kavramdır (Börekçi, 2015). Bu yönüyle de sürekli gelişmeye ihtiyaç duymaktadır. Eğitimde gelişim anlayışı yeni yöntem arayışını zorunlu kılmıştır. Farklı yöntem veya tekniklerle eğitim kazanımı istenen düzeye ulaşabilir. Bu amaç doğrultusunda zaman zaman sistemsel değişimler meydana gelmektedir (Curacı, 2022). Yüzyıllar boyunca varlığını sürdüren tiyatro da yeni yönelimlerle ve değişen yöntemlerle birlikte yeni bir soluk kazanmıştır. Değerini ve önemini koruyan, insanı anlamının ve anlatmanın temel yolu olmaya devam

* Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, tugrul.sahin@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2107-9670

** İnönü Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, Millî Eğitim Bakanlığı, coskunmehmetc@gmail.com

*** İnönü Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, Millî Eğitim Bakanlığı, bengubade46@hotmail.com

eden, toplumsal birikimin ve kültürün taşıyıcı unsuru olan tiyatro eğitimde de güçlü yönünü ortaya koymaya devam etmektedir. Tiyatronun ortaya çıkışıyla ilgili birden fazla görüş bulunmaktadır: Bir görüşe göre Yunanlıların şarap, bitki ve bereket tanrısı olarak adlandırdıkları Dionysos' in adına verilen törenlerdeki eğlenceli gösterilerden, bir başka görüşe göre de Şamanist inanışlardan ya da ilkel insanın günlük hayatını el hareketleriyle anlatma çabasından ortaya çıktığı söylenmektedir. Tiyatro terimi; ilerleyen zamanlarda ifade ettiği tanım alanını genişletmiş, günümüzde eğitici ve güldürücü özelliklerinin yanında politik bir anlayışı, dini kaygıları, inançları ve daha birçok fikri içinde bulunduran bir sanat halini almıştır (Karaarslan, 2010). Birden fazla görüşe sahip olan tiyatro aslında canlı bir organizmadır. Tanım alanına, içinde bulunduğu topluma uyum sağlayarak bir karakter kazandırdığı gibi bu karakteri yansıttığı sürece de özgünlüğünü korumaktadır. Özgünlüğünü muhafaza ettiği zaman da tiyatro literatüründe yer edinebilir (Demirdaş, 2012). Evrensel tiyatro literatüründe yer edinmiş olan Türk tiyatrosu; aynı dil gibi çağlar boyunca birbirinden ayrılmıştır. Bu ayrışmalar Azeri, Kazan, Özbek, Başkır tiyatroları gibi kendine has özellikleri bulunan anlayışları ortaya çıkarmıştır. Bu tiyatro anlayışları da Anadolu Türklerindeki gibi geleneksel tiyatronun devamında Batı tiyatrosuna yönünü çevirmiş ve zamanla benzerlikler azalmış yabancılaşma süreci başlamıştır. Bu bilgiye dayanarak uzmanlar Türk tiyatrosunun kapsamını daha çok Anadolu Türkleriyle sınırlı tutmuşlardır (And, 2004). Anadolu Türkleriyle sınırlı tuttuğumuz geleneksel Türk tiyatrosunu oluşturan birden fazla öge bulunmaktadır: Karagöz geleneği, meddah geleneği, ortaoyunu geleneği, dramatik köy seyirlik oyunları geleneği gibi. Bu gelenekleri aynı noktada buluşturan ortak öğeler olduğu gibi kendine özgü kılan farklılıkları da vardır. Bu temel farklılıklardan dolayı her gelenek, kendi öz biçimlerine ve süreçlerine sahiptirler (Artun, 2008).

Yazarlarımızın ve araştırmacılarımızın büyük bir kısmı tiyatronun özünü bulmak için Geleneksel Halk Tiyatrosunu incelerken (Sokullu, 2009), genellikle bunu Metin And'ın tasnifine göre "Köylü Tiyatrosu" ve "Halk Tiyatrosu" olmak üzere iki ayrı grup halinde incelemek eğilimindedirler (Düzgün 2014). And (2004) Tanzimat dönemiyle başlayan Batı tiyatrosunu benimsemeden önce asıl olan geleneksel özgün tiyatromuzun yüzyıllardır var olduğunu belirtirken geleneksel tiyatromuzdan günümüze ulaşan iki farklı gelenek olduğunu bu geleneklerin de hitap ettiği kitle ve oynandığı yer bakımından farklılık gösterdiğini ifade etmektedir. Sözlü kültür geleneğinden doğan Türk halk tiyatrosu köy seyirlik oyunu, ortaoyunu, meddah ve Karagöz gibi gösteri sanatlarını bünyesinde barındırır (Aydın, 2009).

Karagöz gölge oyununun ilk olarak 16. yüzyılda ortaya çıktığı düşünülse de kaynaklarda daha eski bir döneme dayandığı anlaşılmaktadır. 16. yüzyılın sonlarından itibaren toplumu bilgilendirme amacıyla kullanılan Karagöz oyunu Türk halk edebiyatının da önemli bir parçasıdır. İçerisine hem mizah hem de trajedi barındıran, vermek istediği mesajı müzik, dans ve şiir gibi sanatsal unsurlarla destekleyen bir gösteri sanatıdır. Karagöz oyununun hem sanatsal hem de içeriksel özellikleri göz önünde bulundurulduğunda diğer gösteri sanatlarından ayrılan en önemli özelliği çok kültürlülük ve birlikteliktir. Bu özelliklerin nedeniyle de Karagöz oyunu Türkiye'de olduğu kadar birçok ülkede önemli derecede ilgi çekmekte olup birçok bilimsel araştırmaya da konu olmaktadır (Anameriç, 2014). Menek (2011) yaptığı çalışmada Ünver ORAL'ın Karagöz ve Hacivat metinlerinin çocukların dil gelişimlerine katkısının çok büyük olduğunu, metinlerde yer alan deyim atasözünü gibi kalıplaşmış ifadelerin yanı sıra birçok sözcük ve ifadenin anlamlarıyla beraber verildiğini ayrıca mecazlı ve soyut ifadelere çokça yer verilmesini de çocuklarının dil gelişimine çok büyük katkı sağlayacağını belirtmektedir. Çömez 2015 yılında yaptığı çalışmanın ana amacını Karagöz ve Hacivat oyunlarındaki diyalogların Türkçe derslerine

uyarlanabilecek metinler olduğunu ayrıca Karagöz ve Hacivat oyunlarının, özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için öğretim materyali olarak kullanılabilceğini ve bunun gelişmiş ülkeler tarafından kanıtlandığını belirtmektedir. Bu ifadeler Karagöz ve Hacivat oyunlarının Türkçenin söz varlığına katkısını, öğrencilerin dil gelişimini desteklediğini ve eğitim aracı olarak kullanılabilceğini ortaya koymaktadır.

“Söz varlığı bir dile ait kelimeleri, deyimleri, atasözleri, terimleri, bilmeceleri ve kalıp sözleri kapsayan, iletişimde kullanılması gelenekleşmiş kalıp ifadeleri barındıran dilsel bir kavramdır” (Aksan, 2022). Türkçe sözlükte söz varlığı "Bir dildeki sözlerim bütünü, söz hazinesi, söz dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu, vokabüldür" şeklinde ifade edilir” (2011, 2158). Bu yönleriyle söz varlığı bir dile ait tüm sözcükleri hatta yabancı dillerden yerleşmiş sözcükleri de kapsayan bir kavramdır. Söz varlığı dilin anlatım gücüne katkıda bulunur; o dili kullananların kendilerini ifade etmeye deneyimini geliştirir (Baş, 2010). Söz varlığı kavramı kültürle iç içedir ve dili zenginleştiren unsurlardan biridir. Türkçenin de zengin söz varlığı ile kültürel birikimini günümüze taşıdığı görülmektedir. Türkçenin amacı, bünyesindeki söz varlığı unsurlarını bireylere doğru ve etkili bir şekilde aktarmaktır. Anlama ve anlatma gereksinimi ile bireyler dilde yer alan söz ve sözcük varlıklarını kullanmaktadır. Zengin bir söz varlığı doğru anlamayı ve anlatmayı mümkün kılmaktadır. Bu zenginlik anlama ve anlatma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Anlatma becerilerinden biri olan konuşma söz varlığı aktarımında önemli bir yer tutar. Etkin bir konuşma becerisi ile bir dile ait ifadeler öğrenciye kazandırılabilir. Dilinin söz varlığı ile tanışan öğrenciler, duygu ve düşünce yelpazelerini geliştirmektedirler (Özbaşı, 2016).

Öğrencilerin söz varlığını geliştirmede en önemli kaynak kuşkusuz ki ders kitaplarıdır. Ders kitaplarında yer alan metinlerde ve etkinliklerde söz varlığı unsurlarına çokça yer verilmektedir. Söz varlığıyla ilgili alan yazınındaki çalışmalar değerlendirildiğinde edebî metinler üzerinden söz varlıklarını bulma veya ders kitaplarındaki etkinliklerde yer alan söz varlığı unsurlarını tespit etme şeklinde bir yönelim olduğu görülmektedir. Söz varlığımızın öğrencilere konuşma becerisi yoluyla ve aktif katılımları sağlanarak öğretilmesinin kalıcılığı daha çok sağlayacağı düşünülmektedir. Konuşma becerisi ile öğrencilerin aktif şekilde söz varlığı unsurlarını hazır bulunuşlukları da sağlanarak kazandırılması önem arz etmektedir. Konuşma becerisi ile Türkçe dersinde söz varlığını kullanan öğrenciler bu unsurları içselleştirirken kendini de doğru ve etkili ifade etme yolunu öğrenip kullanacaktır. Çünkü konuşma bireyin kendini ifade etmesinin en temel yollarından biridir. Dilinin söz varlığına hâkim olan öğrenci duygu ve hayal dünyası ile konuşma becerisini geliştirirken dilini yaşatmaya da katkı sunacaktır. Kültürel aktarım bu şekilde kendini gerçekleştirecektir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin söz varlığı unsurlarını geliştirme ve konuşma becerilerini arttırmada geleneksel Türk tiyatrosunun etkilerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, katılımcıların deneyim ve algılarını derinlemesine anlamayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu bağlamda, araştırmanın deseni olarak fenomenoloji tercih edilmiştir. Fenomenoloji, belirli bir olguya yönelik bireylerin yaşantılarını, algılarını ve deneyimlerini anlamaya odaklanan bir araştırma deseni (Creswell, 2013). Bu çalışmada fenomenoloji deseni, geleneksel Türk tiyatrosunun öğrencilerin dil gelişimi üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemeyi mümkün kılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma, Malatya ili Yeşilyurt ve Doğanyol ilçelerinde bulunan ortaokullarda öğrenim gören 20 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Katılımcıların seçilmesinde amaçlı örneklem yöntemi kullanılmış olup bu yöntem araştırmanın amacına uygun olarak belirli özelliklere sahip bireylerin seçilmesini sağlamıştır (Patton, 2015). Araştırmada yer alan öğrenciler, daha önce geleneksel Türk tiyatrosuyla ilgili herhangi bir deneyimi olmayan ve dil gelişimi açısından farklı seviyelerde olan öğrenciler arasından seçilmiştir. Böylece, tiyatro temelli öğrenmenin etkileri çeşitli düzeylerde gözlemlenebilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu, öğrencilerin geleneksel Türk tiyatrosu ile ilgili algılarını, öğrenme süreçlerini ve dil becerilerindeki gelişmeleri değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Görüşmeler, birebir yapılmış ve her bir görüşme yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Ayrıca, görüşmeler sırasında ses kaydı alınmış ve daha sonra yazılı metne dönüştürülerek analiz edilmiştir. Bu veri toplama yöntemi, öğrencilerin öğrenme süreçlerini kendi deneyimleri üzerinden derinlemesine anlatmalarını sağlamak amacıyla kullanılmıştır.

Veri Analizi

Toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, verilerin kategorilere ayrılarak düzenlenmesi ve temalar doğrultusunda anlamlandırılması sürecidir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırma kapsamında elde edilen görüşme verileri, tekrar eden temalar ve olgulara göre sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir. Bu süreçte, özellikle öğrencilerin söz varlığı gelişimi ve konuşma becerilerindeki değişimler üzerine odaklanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, tiyatro temelli öğrenmenin öğrencilerin dil becerileri üzerindeki etkilerine ilişkin anlamlı bulgular elde edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmanın geçerliğini ve güvenirliliğini sağlamak amacıyla bir dizi strateji kullanılmıştır. Öncelikle, araştırmanın iç geçerliğini artırmak için görüşme soruları uzmanlar tarafından değerlendirilmiş ve gerekli revizyonlar yapılmıştır. Bu süreçte, Türkçe öğretimi ve eğitim bilimleri alanında uzman olan iki akademisyenin görüşleri alınmıştır. Ayrıca, görüşmelerin derinlemesine yapılması ve katılımcıların deneyimlerini detaylı bir şekilde anlatmaları sağlanarak veri çeşitliliği artırılmıştır.

Dış geçerlik (genellenebilirlik) açısından, araştırmanın bulguları yalnızca belirli bir örneklem grubunu kapsamaktadır. Ancak bu çalışma, geleneksel Türk tiyatrosunun farklı kültürel ve dilsel bağlamlarda nasıl kullanılabileceğine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Bu nedenle, araştırmanın sonuçları, benzer bağlamlarda uygulanabilirlik potansiyeline sahiptir.

Güvenirlik açısından, veri toplama ve analiz süreçlerinin titizlikle yürütülmesi sağlanmıştır. Görüşmeler ses kaydı ile alınmış ve yazıya dökülerek herhangi bir bilgi kaybı yaşanmasının önüne geçilmiştir. Ayrıca, verilerin kodlanması ve temalar halinde düzenlenmesi sürecinde iki araştırmacı bağımsız olarak kodlama yapmış ve elde edilen kodlar karşılaştırılmıştır. Kodlar arasındaki uyum oranı, güvenilirliği artırmak amacıyla hesaplanmış ve uyumsuzluklar tartışılarak ortak bir sonuca varılmıştır. Bununla birlikte, veri analizinin her aşaması ayrıntılı bir şekilde belgelenmiş ve araştırmanın tekrar edilebilirliği sağlanmıştır.

Bulgular

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular, geleneksel Türk tiyatrosu (Hacivat ve Karagöz) ile öğrencilerin konuşma becerisi ve söz varlığına dair farkındalıklarını incelemektedir. Görüşme verileri içerik analizi ile değerlendirilmiş, bu değerlendirme sonucunda belirli kodlar, kategoriler ve temalar ortaya çıkarılmıştır. Bulgular, öğrencilerin dil gelişimi, sosyal becerileri ve kişisel gelişimlerine yönelik çıkarımlar içermektedir.

Temalar

Eğlence Temelli Dil Öğrenimi

Eğlenceli bir öğrenme ortamının, öğrencilerin dil becerilerini geliştirirken öğrenme motivasyonlarını da artırdığı görülmüştür. K3 kodlu öğrenci bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *"Normal derslerde bu kadar eğlenmiyoruz ama tiyatrodan eğlenirken öğrendiğimiz şeyler çok daha uzun süre aklımızda kalıyor,"* diyerek bu yöntemin kalıcılığını vurgulamıştır. K4 kodlu öğrenci de *"Tiyatro çok eğlenceliydi, öğrendiğimiz deyimler ve atasözleri daha uzun süre aklımda kalacak,"* diyerek eğlenceli öğrenmenin önemine, etkisine ve kalıcı yönüne değinmiştir.

Sosyal Etkileşim ve Dil Gelişimi

Grup çalışmaları ve arkadaşlarıyla etkileşim, öğrencilerin dil gelişiminde ve dili doğru kullanma becerilerinde önemli bir faktör olmuştur. K5 kodlu öğrenci, *"Birlikte oynadığımız oyunlar sırasında arkadaşlarımızla daha iyi iletişim kurduk ve yeni kelimeleri daha hızlı öğrendik,"* diyerek sosyal etkileşimin öğrenmedeki rolünü belirtmiştir. Bu tür ifadeler, dil öğrenme sürecinde sosyal etkileşimin olumlu etkisini gözler önüne sermektedir.

Geleneksel Tiyatronun Eğitsel Potansiyeli

Geleneksel Türk tiyatrosunun, öğrencilerin dil gelişiminde ve dili doğru kullanmada önemli bir araç olarak kullanıldığı görülmüştür. K9 kodlu öğrenci, *"Hacivat ve Karagöz oyunları sayesinde sadece dil bilginizi geliştirmekle kalmadık, aynı zamanda daha fazla kelime öğrendik,"* diyerek bu yöntemin dil eğitimindeki yerini vurgulamıştır. K10 kodlu öğrenci de *"Bu oyunlar sayesinde dilimizi daha iyi kullanmayı öğrendik,"* diyerek tiyatronun eğitsel potansiyelini dile getirmiştir.

Kategoriler ve Kodlar

Dil Gelişimine Katkı Sağlayan Unsurlar

Eğlenerek Öğrenme

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu, eğlenerek öğrenmenin dil gelişimlerine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Örneğin, K2 kodlu öğrenci, *"Bu oyunlar sayesinde çok eğlendim hem çok güldük hem de deyimlerin anlamını öğrendik. Normalde böyle derslerde bu kadar kolay öğrenmezdim,"* diyerek, eğlenceli bir ortamda bilgilerin daha kalıcı hale geldiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, K5 kodlu öğrenci de *"Hacivat ve Karagöz'ü oynarken eğlendik, bu yüzden öğrendiğimiz kelimeler ve deyimler aklımda kaldı,"* şeklinde konuşmuştur. Bu tür ifadeler, tiyatronun eğlenceli yapısının öğrenme süreçlerine olan olumlu etkisini vurgulamaktadır.

K4 kodlu öğrenci ise, *"Diğer derslerde öğrendiklerimi çabuk unutuyorum, ama bu oyunda öğrendiğim şeyleri uzun süre hatırlayacağım çünkü çok eğlendik,"* diyerek eğlenerek öğrenmenin olumlu ve kalıcı etkisini belirtmiştir. Bu tür ifadeler, geleneksel tiyatro yöntemlerinin eğitsel değerini ortaya koymaktadır.

Grup Çalışması ve İletişim

Öğrenciler, grup içinde çalışmanın ve sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurmanın kendilerini ifade etme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. K3 kodlu öğrenci bu durumu şu şekilde açıklamıştır: *"Arkadaşlarımla bir arada çalışmak çok faydalı oldu. Hem konuşarak öğrendik hem de birbirimizin kelime hatalarını düzelttik,"* diyerek grup çalışmalarının dil gelişimine olan katkısını vurgulamıştır. Benzer şekilde K7 kodlu öğrenci de *"Birbirimize yardım ederek yeni kelimeler öğrendik, bu da daha hızlı öğrenmemizi sağladı,"* diyerek tiyatronun anında ve hızlı dönütle doğruyu kavratma yönünü göstermektedir.

Dil Bilgisi ve Söz Varlığı Gelişimi

Söz Varlığının Gelişimi

İkilemeler, deyimler ve atasözleri gibi dil unsurlarını öğrenmenin, öğrencilerin dil gelişimine önemli katkılar sağladığı belirtilmiştir. K9 kodlu öğrenci, *"Oyun sırasında deyimleri kullanarak cümle kurmak bana çok yardımcı oldu. Artık deyimleri daha rahat anlıyorum ve kullanabiliyorum,"* diyerek tiyatronun söz varlığı gelişimini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Ayrıca, K6 kodlu öğrenci, *"Atasözlerini daha iyi anlamamı sağladı, normalde bu kadar kolay öğrenemezdim,"* şeklinde konuşarak, tiyatro etkinliklerinin dil bilgisi eğitimi üzerindeki olumlu etkisini vurgulamıştır.

K2 kodlu öğrenci, *"Bu oyunlar sayesinde atasözlerini cümle içinde nasıl kullanacağımı öğrendim,"* şeklinde konuşmuş ve dilsel farkındalığın arttığını ifade etmiştir. K10 kodlu öğrenci ise, *"Deyimler artık sadece kitaplarda kalmıyor, günlük hayatta da kullanmaya başladım,"* diyerek söz varlığını genişlettiğini ve günlük hayatına yansıttığını belirtmiştir.

Kelime Hazinesi

Görüşmelerde birçok öğrenci, Hacivat ve Karagöz'ün metinlerinden yeni kelimeler öğrendiklerini ve bu kelimelerin günlük dilde nasıl kullanıldığını anlamaya başladıklarını ifade etmiştir. K8 kodlu öğrenci, *"Bu oyunlarla çok fazla yeni kelime öğrendim. Artık kelimelerin anlamlarını ve nerede kullanıldıklarını daha iyi biliyorum,"* şeklinde konuşarak kelime hazinesinin gelişimini vurgulamıştır. K1 kodlu öğrenci de *"Metinlerde bilmediğim birçok kelime vardı, bu kelimeleri öğrendim ve dilimi daha iyi kullanabiliyorum,"* diyerek bu sürecin kelime bilgisine olan katkısını belirtmiştir.

Sosyal ve Kişisel Gelişim

Kendini İfade Etme Becerisi

Öğrenciler, yaratıcı drama oyunları sırasında kendilerini ifade etme becerilerinin geliştiğini ve topluluk önünde konuşma kaygılarını aştıklarını belirtmişlerdir. K4 kodlu öğrenci, *"Bu oyunlar sayesinde topluluk önünde konuşma korkum azaldı, artık daha rahat konuşabiliyorum,"* diyerek drama etkinliklerinin kendini ifade etme becerisi üzerindeki etkisini açıklamıştır. K6 kodlu öğrenci ise, *"Tiyatroda başkalarının önünde konuşmak beni çok rahatlattı, eskiden konuşurken çok çekiniyordum,"* diyerek ifade becerisindeki gelişmeyi vurgulamıştır.

Topluluk Önünde Konuşma

Yaratıcı drama oyunları, öğrencilerin topluluk önünde konuşma yeteneklerini geliştirmiştir. K9 kodlu öğrenci bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *"Karagöz'ü oynarken seyircinin önünde konuşma pratiği yaptım. Artık topluluk önünde daha rahat konuşabiliyorum,"* diyerek drama yoluyla özgüven kazandığını belirtmiştir. K5 kodlu öğrenci de *"Bu oyun sayesinde daha önce yapamadığım topluluk önünde konuşma deneyimi kazandım, bu benim için büyük bir gelişme,"* diyerek kişisel gelişimini aktarmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, geleneksel Türk tiyatrosu unsurlarının (Hacivat ve Karagöz) ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisi ve söz varlığı kazanımlarına olan etkileri incelenmiştir. Araştırmanın nitel bulguları, tiyatro temelli öğrenme süreçlerinin dil becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ve öğrencilerin sosyal becerilerini desteklediğini ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, ilgili literatür ile uyumlu olup Geleneksel Türk Tiyatrosu'nun eğitsel potansiyelini vurgulayan önceki araştırmalarla paralellik göstermektedir (Adıgüzel, 2007; McNaughton, 2004; Üstündağ, 2007).

Dil Gelişimi ve Söz Varlığı

Çalışmanın sonuçları, geleneksel Türk tiyatrosu ile gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin dil gelişimi üzerinde anlamlı bir etki yarattığını göstermektedir. Özellikle, öğrencilerin ikilemeler, deyimler ve atasözleri gibi söz varlığı unsurlarını öğrenme süreçlerinin bu yöntemle desteklendiği görülmüştür. Öğrenciler, tiyatro yoluyla öğrendikleri dil unsurları günlük hayatlarında daha rahat kullanabilmişlerdir. Bu bulgu, Üstündağ'ın (2007) yaratıcı dramının dil becerilerini pekiştirdiğini ifade eden çalışmalarıyla örtüşmektedir. Ayrıca, Sağlam (2004) ve McNaughton'un (2004) dil gelişiminde tiyatronun olumlu etkisini ortaya koyan araştırmalarıyla paralellik göstermektedir.

Literatürde, tiyatro ve dramının öğrencilere kelime dağarcıklarını genişletme ve dil ile ilgili farkındalık kazandırma açısından önemli fırsatlar sunduğu belirtilmektedir (Neely, 2019; Smith ve Wiggins, 2017). Bu çalışma da Geleneksel Türk Tiyatrosu'nun öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede ve kelime hazinelerini artırmada etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin aktif katılımını sağlayarak dil unsurlarını içselleştirmelerine yardımcı olmuştur.

Sosyal ve Kişisel Gelişim

Araştırma bulguları, Geleneksel Türk Tiyatrosu'nun öğrencilerin sosyal becerileri ve kişisel gelişimlerine de katkı sağladığını göstermektedir. Öğrenciler, topluluk önünde konuşma kaygılarını aşmış, kendilerini daha rahat ifade edebilmişlerdir. Bu sonuç, Akhan ve Demir (2020) ile Akhan ve Arık Karamık'ın (2019) çalışmalarıyla uyumlu olup, eğitimde tiyatro tekniğinin sosyal uyumu kolaylaştırdığı yönündeki bulgularla örtüşmektedir. Ayrıca Geleneksel Türk Tiyatrosu'nun öğrencilerin birbirleriyle daha güçlü sosyal bağlar kurmalarına ve grup içinde iş birliği yapmalarına olanak sağladığı tespit edilmiştir.

Bu bulgu, Vygotsky'nin (1978) sosyal öğrenme kuramıyla da desteklenmektedir. Sosyal etkileşim yoluyla öğrenmenin, dil ve sosyal gelişimi desteklediği ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerine katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca, McCaslin (2019) ve Batdi ve Elaldi (2020) de Geleneksel Türk Tiyatrosu'nun sosyal uyumu artırdığını ve öğrencilerin birbirleriyle daha iyi kaynaşmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Eğlenceli Öğrenme Sürecine Katkısı

Araştırmanın sonuçları, geleneksel tiyatro unsurlarıyla gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerin, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırdığını ve öğrenme süreçlerini daha keyifli hale getirdiğini göstermektedir. Eğlenceli öğrenme ortamlarının, bilgilerin kalıcılığını artırdığı ve öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılım sağladığı görülmüştür. Üstündağ (2007) ve Akhan ve Demir (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da eğlenceli öğrenmenin etkili bir dil öğretim yöntemi olduğu vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda, öğrencilerin eğlenerek öğrendiği bu süreçlerde, dil bilgileri daha uzun süre akıllarında tuttukları ve öğrendikleri kelimeleri günlük konuşmalarında daha etkili bir şekilde kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durum, Geleneksel Türk Tiyatrosu'nun dil öğretiminde kullanılmasının önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Öneriler

Bu çalışmanın bulgularına dayanarak, dil öğretiminde yaratıcı drama ve tiyatro yöntemlerinin daha yaygın bir şekilde kullanılması önerilmektedir. Özellikle, geleneksel Türk tiyatrosu unsurları gibi kültürel öğelerin eğitimde kullanılması, öğrencilerin hem dil becerilerini geliştirmelerine hem de kültürel miraslarına yönelik farkındalık kazanmalarına katkı sağlayabilir.

Ayrıca, yaratıcı drama etkinliklerinin sadece dil öğretimiyle sınırlı kalmayıp öğrencilerin sosyal, kişisel ve akademik gelişimlerini desteklemek amacıyla da kullanılabilmesi düşünülmektedir. Üniversiteler ve okullarda düzenlenen uyum programlarında yaratıcı drama atölyelerine daha fazla yer verilmesi, öğrencilerin hem sosyal uyumlarını hem de akademik başarılarını artırmada etkili olabilir (Akhan ve Demir, 2020; Şeren, 2021).

Son olarak, ileride yapılacak araştırmalarda, Geleneksel Türk Tiyatrosu'nun farklı eğitim kademelerinde uygulanmasının incelenmesi ve eğitsel etkinliklerinin uzun vadede öğrenci gelişimlerine olan etkilerinin daha kapsamlı bir şekilde araştırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2007). *Eğitimde yaratıcı drama*. Yaratıcı Drama Dergisi, 1(1), 10-19.
- Akhan, N. E., Acar, G., ve Güngör, K. (2018). Yaratıcı drama yönteminin üniversiteye uyum sürecine etkisi: Bir model önerisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 127-144.
- Akhan, N. E., ve Arık Karamık, G. (2019). Üniversite öğrencilerinin üniversiteye uyumlarının yaratıcı drama yöntemiyle desteklenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 183-197. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7894>
- Akhan, N. E., ve Demir, Z. (2020). Yaratıcı drama yöntemi ile yürütülen oryantasyon eğitiminin öğretmen adaylarının gelişimine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 254-272.
- Aksan, D. (2002). *Anadilimizin Söz Denizinde* (1. Basım). Bilgi Yayınevi.
- Anameriç, H. (2014). *Bilginin toplumsallaşmasında bir bilgi kaynağı olarak gölge tiyatrosu: Karagöz ve Hacivat*. Uluslararası Kültürel Mirasın ve Kültürel Bellek Kurumlarının Yönetimi Kongresi, 1-18.
- And, M. (2004). *Başlangıcından 1983'e Türk tiyatro tarihi*. İletişim Yayınları.
- Artun, E. (2008). *Tarihsel süreçte değişen geleneksel tiyatromuz*. Halk Kültürü Tiyatrosu Sempozyumu, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, 25-27.
- Aydın, S. (2009). *Halk bilimi gösteri sanatları halk tiyatrosu*. Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı Türkiye Kültür Portalı Projesi
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27 (27), 137-159.

- Batdi, V., ve Elaldi, Ş. (2020). Yaratıcı drama uygulamalarının sosyal uyuma etkisi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 754-779. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c3s35m>
- Börekçi, M. (2015). Bir bilim alanı olarak Türkçe ve Türkçe eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 405-414.
- Creswell, J. W. (2013) *Nitel araştırma yöntemleri 5 yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi
- Curacı, U. T. (2021). Eğitimde teknolojinin kullanımı. *Kamu Yönetimi ve Teknoloji Dergisi*, 3(2), 166-174.
- Çömez, D. (2015). *Karagöz-Hacivat diyaloglarından hareketle cümle çözümlemesi ve Karagöz'ün Türkçeciliği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi
- Demirdağ, F. (2012). Geleneksel Türk tiyatrosu ve oyunculuk eğitimi. *Art-E Sanat Dergisi*, 5(10), 123-133. <https://doi.org/10.21602/sgsfds.20654>
- Düzgün, D. (2014). Türkiye’de geleneksel tiyatro çalışmaları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (52), 143-158.
- Güncel Türkçe Sözlük (GTS), <https://sozluk.gov.tr> (Erişim Tarihi 15/08/2024)
- Karaarslan, S. S. (2010). *Tiyatro ve din: Türk tiyatrosu örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi
- McCaslin, N. (2019). *Creative drama in the classroom and beyond* (9th ed.). Longman.
- McNaughton, M. J. (2004). Educational drama in the teaching of education for sustainability. *Environmental Education Research*, 10(2), 139-155. <https://doi.org/10.1080/13504620242000198150>
- Menek, S. (2011). *Ünver Oral'ın Karagöz metinlerindeki kültürel ve eğitsel unsurlar* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Neely, S. R. (2019). Playful learning in early childhood education. *Journal of Early Childhood Research*, 17(3), 225-240. <https://doi.org/10.1177/1476718X19841992>
- Özbaşı, S. (2016). Zeynep Cemali'nin çocuk edebiyatı yapıtlarının söz varlığı öğeleri açısından incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi
- Sağlam, H. İ. (2004). Yaratıcı drama yöntemi ile toplumsal eğitim. *Drama Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Smith, J. K., ve Wiggins, R. (2017). Drama-based pedagogy: The power of imagination in the classroom. *Journal of Aesthetic Education*, 51(2), 1-15. <https://doi.org/10.5406/jaesteduc.51.2.0001>
- Sokullu, S. (2009). Geleneksel Türk tiyatrosunun ulusal tiyatromuza kaynaklığı üzerinde yeniden durmak. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 28(28), 151-160.

Şeren, G. (2021). Sınıf öğretmenlerinin oryantasyon sürecinde yaratıcı drama etkinliklerinin rolü. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 189-205.
<https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.9c189m>

Üstündağ, T. (2007). Yaratıcı drama: Öğretmenler için. Pegem Yayınları.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Forum Tiyatrosu

Tuğrul Gökmen ŞAHİN*

Nurettin CİNTEMİR**

Hazal GÖNÜLDAŞ***

Özet

Forum tiyatrosu, Augusto Boal tarafından geliştirilen "Ezilenlerin Tiyatrosu"nun bir parçası olarak ortaya çıkmıştır. Bu tiyatro biçimi, toplumsal sorunları ele alarak izleyiciyi etkin bir katılımcı haline getirmeyi amaçlar. Forum tiyatrosu, tiyatronun geleneksel yapısını bozarak katılımcıyı pasif bir izleyici olmaktan çıkarır ve onları oyun içinde birer "seyirci-oyuncu"ya dönüştürür. Bu yöntemde, katılımcılar duruma müdahale edebilir, karakterlerin yerine geçerek alternatif çözüm yolları önerebilirler. Bu bilgiler ışığında çalışma, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde forum tiyatrosunun katkılarını incelemeyi amaçlamaktadır. Forum tiyatrosu, katılımcıların dil öğrenim sürecine aktif olarak katılmalarını sağlarken, kültürel etkileşim ve dilin sosyal bağlamda kullanımını teşvik eden bir yaklaşımdır. Araştırma, yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede bu yöntemin etkisini değerlendirmeyi hedeflenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle tasarlanan çalışmada, durum deseni kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde veriler doküman ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular, forum tiyatrosunun, öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştireceğini, beden dillerini etkili bir şekilde kullanabileceklerini ve dil öğrenimini daha motive edici bir hale getireceği düşünülmektedir. Çalışmanın sonunda Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi'ndeki öğreticiler, öğrencilere yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi, Türkçe öğretimi, forum tiyatrosu.

Giriş

Bir milletin bireyleri ile iletişim kurmak ve o milletin kültürünü anlamak için o milletin ana dilini bilmek gerekir. Türkiye'nin de son zamanlarda yabancı ülkelerle kültürel, sosyal, ekonomik vb. ilişkiler kurması; ülkeye gelen yabancı uyruklu insan göçü gibi nedenlerle yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi önem kazanmıştır. Birçok gerekçeyle önem kazanan yabancılara Türkçe öğretimi hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılmaktadır. Yurt içinde Türkçe Öğretim Merkezleri, Yunus Emre Enstitüleri gibi kurum kuruluşlarda Türkçe Eğitimi mezunu öğretmenler tarafından dil öğretimi sağlanmaktadır (Alyılmaz, 2010). Dil öğretimi geçmişten günümüze gelen bir uygulamadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi Kaşgarlı Mahmut'un Araplara Türkçe öğretmeyi hedeflediği Divan-ı Lügatit Türk eseri ile başlamaktadır. Kaşgarlı Mahmut'a göre herkes Türkçeyi öğrenmeli ve konuşmalıdır, Türkçenin koca bir cihan dili olmasını istemektedir (Kitapçı, 1995). Kaşgarlı Mahmut Türkçeyi öğretirken Türk kültürünü de öğretmeyi amaçlamış dilin kültür taşıyıcılığı fonksiyonunu da belirtmiştir. Divan-ı Lügatit Türk'teki dil öğretim yöntemleri incelendiğinde günümüzde kullanılan yöntemleri bünyesinde barındırır (Onan, 2003).

* Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, tugrul.sahin@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2107-9670

** Arş. Gör., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD, ncintemir@firat.edu.tr

*** İnönü Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, hazalgonuldass@gmail.com

Yabancı dil öğretiminde geçmişten bu yana sürekli geliştirilen yöntemler, materyaller, stratejiler, kuramlar dilin dört becerisini de geliştirmeye yönelik olmalıdır (Demirel, 2000). Yabancı dil öğretimi yapılırken dilin becerilerinin gelişmesi en önemli ilkedir. Bu dil öğretimi dilin sadece yapısına yani dil bilgisine dayanmamalıdır. Neticede dil bir beceridir. Okuma ve dinleme bireyin anlama yönünü geliştirirken konuşma ve yazma anlatma yönünü geliştirir. Bu yüzden kullanılacak yaklaşım, yöntem, materyaller öğrenilmek istenen hedef dilin kullanımına dönük olmalıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde beş duyu organını harekete geçirmek gerekir. Çünkü bir öğrenmeye ne kadar duyu katılırsa o öğrenme o kadar kalıcı olur. Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenenlerin motivasyonu ve öz güvenleri çok önemlidir. Yabancı dil öğretiminde öğrenenlerin en zorlandığı beceriler anlatmaya dönük olan konuşma ve yazma becerileridir. Özellikle konuşma kaygısı, duygularını ve düşüncelerini ifade etmede zorluk, içe kapanıklık yaşayan bireyler için diyaloglara dayalı yöntemler kullanılarak bu tür sorunlar azaltılabilir. Bunun için hem eğlenceli hem de dört temel beceriyi aktif olarak kullanma imkânı tanıyan tiyatro ve drama uygulamaları kullanılabilir. Drama; anlatma becerileri olan konuşma ve yazma için bireyin hayal gücünü geliştirip onu kullanmayı sağlayan, bir metnin daha kolay bir şekilde çözümlenmesini sağlayan bir uygulamadır (Harrison, 1999). Tiyatro, yabancı dili öğrenen için canlı bir iletişim deneyimi sağlar (Arslan ve Gürsoy, 2008). Hedef dili öğrenen bireyler tiyatro sayesinde güncel bir durum ya da pratiklik gerektiren olaylar karşısında duyu ve düşüncelerini ifade eder. Bu uygulama gerçekleşirken öğrenciler etkileşim içinde dört temel beceriyi de kullanır. Böylelikle etkileşimde olan öğrencilerin hem motivasyonları ve öz güvenleri olumlu yönde gelişmeler gösterirken hem de kelime hazineleri gelişir ve gelişen kelime hazinesiyle kendilerini daha iyi ifade edebilme imkânına sahip olurlar. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenciler için gereksinim duyulan temel dil becerilerinin bir bütünsel olarak desteklenmesine katkı sağlayabilecek özelliklere sahip olan forum tiyatrosu dil öğretim sürecini verimli hale getirebilir. Forum tiyatrosu, 60'larda Paulo Freire'nin ezilenlerin pedagojisi temelinde Augusto Boal tarafından geliştirilen bir tiyatro türüdür (Tudorache, 2013). Çeşitli tiyatro biçimlerini çatısı altında barındıran ezilenlerin tiyatrosu, seyircinin pasif bir izleyici olmaktan çıkarak oyunun dinamik bir parçası haline gelmesini teşvik eder. Böylece izleyicinin sahnedeki olayları sadece gözlemlemekle kalmayıp olaylar üzerinde düşünmelerini ve çözümsel nitelikteki tepkilerini aktif olarak ifade etmelerine olanak tanır. Bu tiyatronun en bilinen türlerinden olan forum tiyatrosunda insan hayatında yaşanan görünür durumdaki bir sorunun seyircinin fikirlerine, eleştirilerine ve müdahalelerine başvurularak çözüme kavuşturulması düşüncesi vardır. Burada seyirci ve oyuncu birbirinin yerine geçerek ele alınan soruna kendi bakış açılarından çözüm üretirler. Boal'e (1995) göre sahnelenen duruma karşı düşüncesini sergileyen arkadaşını gören oyuncular "seyirci-oyuncular" hâlini alır. Forum tiyatrosunda kurgu, seyircinin ezilen kahramanın ve onu ezenle olan mücadelesini eleştirel bir gözle izlemeye davet edilmesi temelinde oluşturulur. "Farkındalık oluşturulmak istenen konu canlandırma sırasında bir çözüme kavuşturulmaya ihtiyaç duyana kadar sahnelenir. Bundan sonra oyun ikinci gösterime girer ve sahnedeki probleme seyircilerden birinin doğaçlamayla katkı sunmayı istediğinde sonlanır" (Dwyer, 2004, s. 202). Geleneksel tiyatrodaki yönetmen forum tiyatrosunda joker olarak oyunun merkezinde yer alır. (Gökdağ, 2014). Adını aldığı kâğıt oyunundaki gibi birçok görev üstlenen joker, sahne ve seyirci arasında organizasyonu sağlayarak odağın nerede olması gerektiğini belirler.

Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe öğrenmede karşılaştıkları sorunlardan bir kısmını sınıf yönetimi boyutu oluşturmaktadır. Sınıf içerisinde farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin iletişim sürecinde ve derse katılım konusunda birtakım problemler

yaşadıkları tespit edilmiştir. Doyumğaç (2022) ve Moralı (2018), yaptıkları çalışmada ders öğretiminde yeni yöntemlerin kullanılmaması, iletişim eksiklikleri, öğrencilerin derse gelmemeleri, farklı kültüre sahip olmaları, motivasyon eksikliği gibi problemlerin yaşandığını tespit etmiştir. Benzer ölçüde Er, Biçer ve Bozkırlı (2012), literatür temelli yaptıkları çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyacı karşılayacak güncel materyallerin eksikliğini dile getirmiştir. Alandaki bu gereksinimlere koşut olarak forum tiyatrosunun kültürel, dilsel, etnik, dinsel olarak farklı bir ülkede yaşamaya başlayan yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf içinde ve dışında karşılaşılabilecekleri çeşitli problemleri doğaçlama yoluyla ele alıp farkındalık oluşturabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde çağdaş yöntem ihtiyacını karşılayacağı, öğrenci merkezli olması nedeniyle öğrencilerin içsel motivasyonlarını artıracığı ve bu yolla dil becerilerini daha önceden belirlenen bir konunun sahnelenmesi yoluyla bütünsel olarak destekleyebileceğine inanılmaktadır. Bu kapsamda araştırmada şu soruların yanıtları aranmaktadır:

1. Forum tiyatrosu dil becerilerini nasıl geliştirir?
2. Forum tiyatrosu, sosyal etkileşim ve kültürel farkındalığın gelişimine nasıl katkı sağlar?
3. Forum tiyatrosunun, dil öğrenme ve sınıf içi etkinliklere katılım üzerindeki yansımaları nasıldır?

Yöntem

Bu çalışma, forum tiyatrosu yöntemini yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanıma yönelik bir öneri olarak sunmak amacıyla tasarlanmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiş olup, bu yöntemin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılması durumunda ne gibi katkılar sağlayacağı incelenmiştir. Çalışmada durum deseni kullanılmıştır. Durum deseni, belirli bir olgunun, bağlam içinde ayrıntılı bir şekilde ele alınmasına olanak tanıyan bir araştırma desendir (Yin, 2018).

Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde forum tiyatrosunun kullanılması yönünde bir öneri sunmaktadır. Forum tiyatrosunun, öğrencilerin dil becerilerini geliştirme sürecinde etkili bir yöntem olarak kullanılabilmesi düşünülmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerine aktif katılımını artırmakta, sosyal etkileşimlerini güçlendirmekte ve dil becerilerini uygulamalı olarak geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Bu bağlamda, forum tiyatrosunun yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılmasının, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artıracığı ve öğrenilen dilin sosyal bağlamda kullanımını teşvik edeceği önerilmektedir.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, durum deseni kullanılmıştır. Durum deseni, bir olgunun veya olayın derinlemesine incelenmesine olanak sağlayarak, bağlam içinde nasıl etki ettiğini anlamayı amaçlar (Stake, 1995). Forum tiyatrosu, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde önerilen bir yöntem olarak ele alınmış ve bu yöntemle öğrencilerin dil becerilerini geliştirme eğilimleri incelenmiştir. Çalışma, forum tiyatrosunun etkili bir dil öğretim yöntemi olup olmadığını değerlendirmek için yapılandırılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak doküman kullanılmıştır. Doküman, literatürde mevcut olan kaynakların sistematik bir şekilde analiz edilmesi ve araştırma sorularına yanıt sağlayacak bilgiler elde edilmesi amacıyla kullanılmıştır. Çalışma kapsamında, forum tiyatrosu yöntemine ve yabancı dil öğretiminde kullanılan diğer yöntemlere dair akademik makaleler, kitaplar, raporlar ve öğretim materyalleri incelenmiştir. Doküman, forum tiyatrosunun yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretiminde kullanılmasına ilişkin kanıtların toplanmasını ve bu yöntemin uygulanabilirliğinin değerlendirilmesini sağlamıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler, içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, nitel verilerin kodlanması ve temalar altında organize edilmesi sürecini içerir (Miles & Huberman, 1994). Araştırmada kullanılan dokümanlar ve literatür, forum tiyatrosu uygulamalarının etkileri üzerine yapılan çalışmalardan elde edilen veriler doğrultusunda analiz edilmiştir. İçerik analizi yöntemi, forum tiyatrosunun yabancı dil olarak Türkçe'nin nasıl bir katkı sunduğunu anlamak ve belirli temalar altında bu katkıları sınıflandırmak amacıyla kullanılmıştır.

İçerik analizi sürecinde, veriler birkaç ana tema altında toplanmıştır:

- **Dil Becerilerinin Gelişimi:** Forum tiyatrosu etkinliklerinin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini nasıl geliştirdiği, beden dili ve sözsüz iletişim unsurlarını nasıl etkilediği üzerine yapılan analizler bu tema altında incelenmiştir. Sözlü iletişimdeki gelişmeler, dilsel farkındalığın artışı ve öğrencilerin dil kullanma becerilerindeki değişimler bu başlıkta analiz edilmiştir.

- **Sosyal Etkileşim ve Kültürel Farkındalık:** Forum tiyatrosu uygulamalarının sosyal etkileşimi ve kültürel farkındalığı nasıl artırdığına dair bulgular bu tema altında ele alınmıştır. Öğrencilerin forum tiyatrosu etkinlikleri sırasında birbirleriyle kurdukları ilişkiler, kültürel farkındalıkları ve farklı bakış açıları geliştirme becerileri bu süreçte incelenmiştir.

- **Öğrenme Motivasyonu ve Katılım:** Forum tiyatrosunun, dil öğrenme motivasyonu üzerindeki etkileri incelenmiştir. İçerik analizi sonucunda, forum tiyatrosunun öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını ve öğrenme sürecine olan bağlılıklarını nasıl artırdığına dair bulgular toplanmıştır. Özellikle öğrencilerin dil öğrenme süreçlerine daha aktif katılım göstermeleri ve öğrenme motivasyonlarının yükselmesi bu tema altında değerlendirilmiştir.

Analiz sürecinde, dokümanlardan elde edilen veriler önce kodlanmış, ardından bu kodlar temalar halinde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma, forum tiyatrosunun öğrenci yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretimden ve sosyal etkileşim üzerindeki etkilerini daha net bir şekilde ortaya koymuştur. İçerik analizi sayesinde, forum tiyatrosunun dil öğretimi sürecine nasıl katkı sağladığı ve bu yöntemin hangi koşullarda daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Güvenirlilik ve Geçerlik

Çalışmanın güvenirlik ve geçerlik düzeyini artırmak amacıyla çeşitli stratejiler uygulanmıştır. Geçerlik açısından, literatürde yer alan farklı kaynaklar incelenmiş ve forum tiyatrosunun dil öğretimindeki etkilerini ele alan çok sayıda çalışma karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Ayrıca, forum tiyatrosunun dil öğretiminde etkili olup olmadığını anlamak için yapılan analizlerde veri çeşitliliği sağlanmıştır.

Güvenirlilik sağlamak amacıyla, içerik analizi sürecinde elde edilen veriler tekrar gözden geçirilmiş ve kodlama süreci birden fazla araştırmacı tarafından bağımsız olarak yürütülmüştür. Kodlar arasındaki uyum oranı yüksek tutulmuş ve analiz sürecinde tutarlılığın sağlanması için gereken önlemler alınmıştır.

1.Bulgular

Bu çalışmada, forum tiyatrosunun yabancı dil öğretiminde kullanımı üzerine yapılan çalışmalara dair veriler içerik analizi ile elde edilmiştir. Forum tiyatrosu, Augusto Boal tarafından geliştirilen ve katılımcıları aktif bir şekilde sürece dâhil eden bir eğitim yöntemi olarak, çeşitli eğitim alanlarında kullanılmıştır. Bu yöntemin dil öğretimi bağlamında nasıl kullanılabileceği, mevcut literatürdeki bulgulara dayanarak incelenmiştir. Forum tiyatrosunun öğrenci dil becerileri, öğrenme motivasyonu ve sosyal etkileşim üzerindeki etkileri ele alınmış ve bu bağlamda ortaya çıkan bulgular aşağıda sunulmuştur.

Dil Öğretiminde Forum Tiyatrosunun Etkileri

Forum tiyatrosu, dil öğretiminde öğrencilerin sözlü becerilerini geliştirme açısından oldukça etkili bir yöntem olarak değerlendirilmiştir. Bu yöntemin en belirgin katkılarından biri, öğrencilerin dili kullanarak aktif bir şekilde öğrenmelerini sağlamasıdır.

Sözlü İletişim Becerilerinin Gelişimi

Forum tiyatrosu, öğrencilere doğal dil ortamlarında konuşma pratiği yapma fırsatı sunar. Çeşitli araştırmalara göre, bu yöntemin öğrencilere sağladığı pratik ortam, öğrencilerin dili daha akıcı bir şekilde kullanmalarına katkı sağlar (Kao & O'Neill, 1998). Arslan ve Gürsoy (2008) tarafından yapılan bir çalışmada, forum tiyatrosunun öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme konusunda büyük fayda sağladığı ve öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri dilsel durumları canlandırarak bu durumlara çözüm üretme becerisi kazandıkları bulunmuştur.

Boal (1995) forum tiyatrosunun, izleyicinin (seyirci-oyuncu) sürece doğrudan katılımını sağlayarak onların dilsel farkındalığını artırdığını belirtmiştir. Bu bağlamda, öğrenciler forum tiyatrosu etkinliklerinde hem konuşma pratiği yapabilmekte hem de beden dili ve jest-mimik kullanımı gibi sözlü olmayan iletişim biçimlerini etkili bir şekilde kullanmayı öğrenmektedir. Tiyatro temelli dil öğretimi, öğrencilerin sadece dilbilgisel yapıları öğrenmesini değil, dili bir iletişim aracı olarak etkin bir şekilde kullanmalarını da sağlar (Kao & O'Neill, 1998).

Duygusal ve Kültürel Farkındalık

Forum tiyatrosu, öğrencilerin dil öğrenimi sürecinde duygusal ve kültürel farkındalık kazanmalarına da katkıda bulunur. McNaughton (2004), forum tiyatrosunun öğrencilerin hem dilsel hem de duygusal etkileşimlerini güçlendirdiğini ve kültürel farkındalıklarını artırdığını vurgulamıştır. Özellikle yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların dil öğretimiyle entegrasyonu, dilin doğal bağlamda öğrenilmesine katkı sağlar (Byram, 1997). Forum tiyatrosu, öğrencilerin hem kendi kültürleriyle hem de hedef dilin kültürüyle ilgili farkındalık kazanmalarına olanak tanır.

Bu bulgular, forum tiyatrosunun yabancı dil öğrenen öğrencilere yalnızca dil becerileri kazandırmakla kalmayıp, aynı zamanda kültürel etkileşimde bulunma ve farklı kültürel bağlamları anlama becerisi de kazandırdığını göstermektedir. Özellikle farklı kültürlerden gelen öğrenciler, bu tür etkinlikler sayesinde dil öğrenme sürecinde daha fazla empati geliştirmekte ve öğrenme motivasyonları artmaktadır.

Öğrenme Motivasyonu Üzerindeki Etkiler

Forum tiyatrosu, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artıran bir yöntem olarak da öne çıkmaktadır. Yabancı dil öğreniminde motivasyon, dil öğrenme sürecinin başarıya ulaşmasında kritik bir role sahiptir (Dörnyei, 1994). Forum tiyatrosu, öğrencilere kendilerini dil yoluyla ifade etme özgürlüğü tanıyarak, öğrenme sürecine daha fazla katılım sağlar.

Aktif Katılım ve Öz Güven Gelişimi

Forum tiyatrosu, dil öğrenen öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılımını teşvik eder. Arslan ve Gürsoy (2008), forum tiyatrosu uygulamalarının, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerinde kendilerine daha fazla güven duymalarını sağladığını ve özgüvenlerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin aktif bir şekilde dil pratiği yapmalarına olanak tanıyan bu yöntem, sınıf ortamında dil öğrenmeye yönelik kaygıları azaltır ve öğrencilerin dil öğrenme motivasyonunu artırır.

Forum tiyatrosunun yaratıcı ve etkileşimli yapısı, öğrencilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini ve sınıf içinde daha aktif rol almalarını sağlar. Bu durum, öğrencilerin yalnızca dili öğrenme sürecine değil, aynı zamanda öğrenilen dilin sosyal bağlamda kullanımına dair farkındalıklarını artırır (Dörnyei, 2001). McCaslin (2019) bu bağlamda, forum tiyatrosunun öğrencilerin dilsel özgüvenini artıran ve dil öğrenme motivasyonlarını destekleyen bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

Oyun Tabanlı Öğrenme ile Motivasyon Artışı

Boal'ün (2000) forum tiyatrosu yaklaşımı, öğrencilerin oyun yoluyla öğrenmelerine olanak tanıyan bir yapıya sahiptir. Oyun temelli öğrenme, dil öğretiminde öğrencilerin öğrenme süreçlerine olan ilgilerini artırırken, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını da sağlar (Gee, 2003). Forum tiyatrosu etkinliklerinde öğrenciler, dilsel içerikleri gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri olaylar bağlamında uygulama fırsatı bulur ve bu sayede öğrenme süreçleri daha motive edici hale gelir (Winston, 2011).

Sosyal Etkileşim ve Dil Öğretiminde Forum Tiyatrosunun Rolü

Forum tiyatrosunun dil öğretimindeki bir diğer önemli etkisi, sosyal etkileşimi artırma potansiyelidir. Dil öğrenimi sosyal bir süreçtir ve öğrencilerin dili sosyal etkileşimler yoluyla öğrenmeleri, dilin kalıcılığını ve etkin kullanımını artırır (Vygotsky, 1978). Forum tiyatrosu, öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimleri teşvik ederek, dil öğrenme sürecine sosyal bir boyut kazandırır.

İş Birlikli Öğrenme ve Sosyal Bağlar

Araştırmalar, forum tiyatrosu yönteminin öğrenci işbirliğini teşvik eden bir yapı sunduğunu göstermektedir (Akhan & Demir, 2020). Forum tiyatrosu etkinliklerinde öğrenciler, dilsel görevleri birlikte yerine getirirken, birbirlerinden öğrenme fırsatı bulur ve sosyal bağlarını güçlendirirler. Bu işbirlikçi ortam, dil öğreniminin yalnızca bireysel bir süreç olmadığını, aynı zamanda sosyal bir deneyim olduğunu vurgular.

Kültürlerarası Etkileşim ve Empati Gelişimi

Forum tiyatrosunun kültürlerarası etkileşimi teşvik ettiği ve farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin birbirlerini daha iyi anlamalarına katkı sağladığı tespit edilmiştir (Tudorache, 2013). Bu tiyatro yöntemi, dil öğreniminde öğrencilerin kültürel farkındalıklarını artırarak, empati geliştirmelerine olanak tanır. Yabancı dil öğrenen öğrenciler, forum tiyatrosu etkinliklerinde birbirlerinin bakış açılarını keşfederek, farklı

kültürel perspektifler geliştirme fırsatı bulurlar (Byram, 1997). Bu süreç, dil öğrenme sürecini sadece bir beceri kazanımı olmaktan çıkarıp, kültürel farkındalık kazandıran bir deneyime dönüştürür.

Forum Tiyatrosunun Sınırlılıkları ve Zorluklar

Forum tiyatrosu, birçok fayda sağlasa da bazı sınırlılıkları da vardır. Literatürde bu yöntemin uygulanmasında karşılaşılan zorluklar şu şekilde sıralanabilir:

a. Zaman ve Kaynak Gereksinimi:

Forum tiyatrosu, özellikle büyük sınıflarda uygulandığında önemli bir zaman ve kaynak gerektirir (Boal, 1995). Öğretmenlerin bu yöntemi etkili bir şekilde uygulayabilmesi için yeterli hazırlık süresine ve gerekli materyallere sahip olmaları gerekir.

b. Katılım Zorlukları:

Daha içe dönük ve çekingen öğrenciler, forum tiyatrosu gibi yüksek katılım gerektiren etkinliklerde zorlanabilir. Bu tür öğrencilerin sürece tam olarak dâhil olabilmeleri için öğretmenlerin yönlendirici ve destekleyici bir rol üstlenmesi önemlidir (Dwyer, 2004).

2. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, forum tiyatrosu yönteminin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılabilirliği üzerine bir değerlendirme yapılmış ve forum tiyatrosunun dil becerileri, öğrenme motivasyonu ve sosyal etkileşim üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bulgular, forum tiyatrosunun öğrencilere dilsel gelişim ve kültürel farkındalık sağlamak açısından önemli katkılar sunduğunu göstermektedir. Özellikle dil öğretimi sürecinde, öğrencilerin sadece dil bilgisi öğrenmekle kalmayıp, dili aktif bir şekilde kullanma ve sosyal etkileşimlerde bulunma fırsatı bulmaları, bu yöntemin etkili bir öğretim aracı olabileceğini ortaya koymaktadır.

Tartışma

Forum Tiyatrosunun Dil Becerileri Üzerindeki Etkisi

Çalışmanın sonuçlarına göre, forum tiyatrosu, öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Forum tiyatrosu, öğrencilere dil pratiği yapma, beden dili kullanımı gibi becerilerini geliştirme fırsatı sunarak dilsel farkındalıklarını artırmıştır. Özellikle konuşma kaygısı yaşayan öğrencilerin bu yöntemle daha rahat bir şekilde dil pratiği yapabilmeleri, forum tiyatrosunun dil öğretimi süreçlerine önemli bir katkı sunduğunu göstermektedir. Boal (1995) tarafından ortaya konan "seyirci-oyuncu" yaklaşımı, dil öğretiminde öğrencilerin pasif birer katılımcı olmaktan çıkıp aktif birer dil kullanıcısı haline gelmelerini sağlamaktadır. Bu, dil öğretiminde öğrencilerin kendilerini daha güvenli ve ifade etme becerileri gelişmiş bireyler olarak görmelerine katkıda bulunmaktadır.

Bu sonuçlar, dil öğretiminde yaratıcı drama ve tiyatro yöntemlerinin dilsel becerilerin geliştirilmesinde ne kadar etkili olduğunu vurgulayan çalışmaları (Kao & O'Neill, 1998; Arslan & Gürsoy, 2008) desteklemektedir. Forum tiyatrosu, öğrencilerin dili yapısal bir öğrenme sürecinin ötesine geçerek, dilin sosyal bağlamda nasıl kullanıldığını öğrenmelerine yardımcı olur. Bu bağlamda, forum tiyatrosunun dil öğretiminde kullanılmasının, geleneksel dil öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğu söylenebilir.

Sosyal Etkileşim ve Kültürel Farkındalık

Forum tiyatrosu, dil öğretiminin ötesinde, öğrencilerin sosyal etkileşim becerilerini geliştirme konusunda da önemli katkılar sunmaktadır. Bulgular, öğrencilerin forum tiyatrosu

etkinlikleri sırasında daha güçlü sosyal bağlar kurduklarını ve bu sayede dil öğrenme süreçlerine daha fazla katıldıklarını ortaya koymaktadır. Forum tiyatrosunun sunduğu etkileşimli ve işbirlikçi yapı, öğrencilerin sadece dil becerilerini değil, aynı zamanda sosyal becerilerini de geliştirmelerini sağlar. Akhan ve Demir (2020) bu yöntemin, dil öğrenim sürecinde öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artırarak öğrenme süreçlerine daha fazla dahil olmalarını sağladığını belirtmektedir.

Ayrıca, forum tiyatrosu, farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin birbirlerini daha iyi anlamalarına katkıda bulunur ve bu da öğrencilerin kültürel farkındalıklarını artırır. Farklı kültürel gruplardan gelen öğrenciler, forum tiyatrosu yoluyla karşılıklı etkileşimde bulunarak empati geliştirmekte ve dil öğrenme süreçlerinde birbirlerinden öğrenme fırsatı bulmaktadır. Bu bulgular, dil öğretiminde kültürel farkındalığın geliştirilmesinin önemli olduğunu vurgulayan çalışmaları (Byram, 1997; Tudorache, 2013) desteklemektedir.

Öğrenme Motivasyonu Üzerindeki Etkisi

Çalışmanın bir diğer önemli bulgusu, forum tiyatrosunun öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırma potansiyeline sahip olduğudur. Dil öğreniminde motivasyon, öğrencilerin başarıya ulaşmalarında kritik bir rol oynamaktadır. Forum tiyatrosu, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılım göstermelerini sağlayarak, motivasyonlarını artırmaktadır. Özellikle dil öğrenme kaygısı yaşayan öğrenciler için bu yöntem, dilin eğlenceli ve motive edici bir bağlamda öğrenilmesine olanak tanımaktadır (Dörnyei, 2001).

Forum tiyatrosunun öğrenci motivasyonunu artırıcı etkisi, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerine daha fazla katılım göstermelerine ve kendilerini daha özgür ifade etmelerine olanak tanır. McCaslin (2019) de forum tiyatrosunun, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarını artırarak, öğrenme süreçlerinde daha aktif ve kendine güvenen bireyler olmalarını sağladığını belirtmektedir. Oyun tabanlı öğrenme ve yaratıcı drama tekniklerinin, dil öğreniminde eğlenceli ve katılımcı bir ortam yarattığı ve bu ortamın öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı literatürde geniş bir şekilde yer bulmuştur (Gee, 2003; Winston, 2011).

Forum Tiyatrosunun Sınırlılıkları

Her ne kadar forum tiyatrosu dil öğretiminde güçlü avantajlar sunsa da bu yöntemin bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Araştırma bulguları, forum tiyatrosu uygulamalarının zaman ve kaynak gerektiren etkinlikler olduğunu ve özellikle büyük sınıflarda uygulama zorlukları yaşanabileceğini göstermektedir (Boal, 1995). Ayrıca, daha içe dönük ve çekingen öğrenciler, forum tiyatrosu gibi yüksek katılım gerektiren etkinliklerde zorlanabilirler. Bu durumda öğretmenlerin, öğrencilere daha fazla destek sağlayarak onları sürece dahil etmeleri gerekmektedir (Dwyer, 2004).

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak, forum tiyatrosu, yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde öğrencilerin dil becerilerini geliştirme, sosyal etkileşimlerini artırma ve öğrenme motivasyonlarını güçlendirme açısından etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir. Forum tiyatrosunun, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmalarını sağlayarak, dil becerilerini daha hızlı ve etkili bir şekilde geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Bu çalışma, forum tiyatrosunun yabancı dil öğretiminde daha geniş bir uygulama alanı bulabileceğini ve öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarını artırarak öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Ancak, bu yöntemin

uygulanabilirliğini artırmak için öğretmenlerin forum tiyatrosu konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca, forum tiyatrosu uygulamalarının daha fazla öğrenciye hitap edebilmesi için etkinliklerin farklı öğrenme stillerine ve öğrenci profillerine göre uyarlanması önerilmektedir.

Gelecekte yapılacak araştırmalarda, forum tiyatrosunun farklı yaş gruplarında ve farklı dil seviyelerindeki öğrenciler üzerinde etkisinin incelenmesi, bu yöntemin dil öğretiminde daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Alyılmaz, C. (2010) Türkçe Öğretiminin Sorunları. *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- Akhan, N. E., & Demir, Z. (2020). Yaratıcı drama yöntemi ile yürütülen oryantasyon eğitiminin öğretmen adaylarının gelişimine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 254-272.
- Arslan, A., & Gürsoy, E. (2008). Drama yönteminin yabancı dil öğretiminde kullanımı. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 125-141.
- Boal, A. (1995). *The rainbow of desire: The Boal method of theatre and therapy*. Routledge.
- Boal, A. (2000). *Theater of the oppressed* (C. A. McBride & M. L. McBride, Trans.). Pluto Press. (Original work published 1974).
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Demirel, Ö. (2000). *Öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık.
- Doyumğaç, İ. (2022). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Çocuk Edebiyat Ve Dil Eğitimi Dergisi*, 5(2), 179-200.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273-284. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02042.x>
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Longman.
- Dwyer, P. (2004). Augusto Boal and the possibility of the theatre of the oppressed in Australia. *About Performance Journal*, 5(1), 199-212.
- Er, O., Biçer, N., & Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(2), 51-69.
- Gee, J. P. (2003). *What video games have to teach us about learning and literacy*. Palgrave Macmillan.
- Gökdağ, E. (2014). Augusto Boal's the joker system. *İdil* 3(14). 27-37. 10.7816/idil-03-14-03
- Harrison, L. (1999). *Drama Curriculum Bank Key Stage One Scottish Levels C-E*, U.K. Scoalistic LTD.

- Kao, S. M., & O'Neill, C. (1998). *Words into worlds: Learning a second language through process drama*. Ablex Publishing.
- Kitapçı, Z. (1995). *Kaşgarlı Mahmud'un Dil Anlayışı*. TDK Yayınları.
- McCaslin, N. (2019). *Creative drama in the classroom and beyond* (9th ed.). Longman.
- McNaughton, M. J. (2004). Educational drama in the teaching of education for sustainability. *Environmental Education Research*, 10(2), 139-155. <https://doi.org/10.1080/13504620242000198150>
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *Qualitative Data Analysis*. London: Sage Publication.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1427- 1449.
- Onan, B. (2003). Divanü Lügati't-Türk'ün eğitimsel değerleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 435-442.
- Stake, R.E. (1995), *The Art of Case Study Research*, Sage, Thousand Oaks, CA.
- Tudorache, C. (2013). The pedagogy of the oppressed: Boal's theater. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 92, 184-187. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.659>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Winston, J. (2011). *Drama, literacy and moral education 5-11*. Routledge.
- Yin, R.K. *Case Study Research and Applications*, 6th ed.; Sage: Thousand Oaks, CA, USA, 2018.

Türkiye Türkçesinde Hayvan Adları ile Kurulmuş Kişi Adlarına Anlambilimsel Açıdan Bir Bakış

Tunahan ÇOLAK*

Özet

Kişi adlarının kullanılması toplumların kültür taşı olarak önemli bir yere sahiptir. Kamunun yönetilmesi açısından insanlar arası ilişkilerin sürdürülmesine hizmet etmektedir. Bunun yanında kişilere kazandırdığı benlik kimliğiyle onların içinde buldukları topluluklarda var olmasını sağlamaktadır. Her toplumda kişi adları verilirken gelenek ve göreneklere uygun olarak bireyde görülmek istenen veya görülen özellikleri yansıtıcı adlar seçilmektedir. Türk topluluklarında da ad verme geleneklerine bakıldığında çeşitli yer şekilleri, hayvan ve bitki adlarının verildiği görülmektedir. Seçilen kişi adlarında özellikle hayvan adlarının ön planda olması dikkat çekici bir durumdur. Kişi adlarının bu özelliğini Türklerin konar-göçer yaşam tarzıyla ve savaşçı kimlikleriyle ilişkilendirmek mümkündür. İslamiyet'in kabulünden sonra ve yerleşik toplum yapılanmasının güçlenmesiyle bu adlar unutulmamış ve varlığını sürdürmüştür. Böylelikle geçmişten günümüze sözlü ve yazılı gelenekle süregelen hayvan adları ile kurulan kişi adlarının ortaya çıkarılıp incelenmesi anlambilim açısından Türklük bilimine katkıda bulunacaktır.

Bu çalışmada Türkiye Türkçesinde hayvan adları ile kurulmuş kişi adlarının anlambilim açısından incelemesi yapılacaktır. Türkçedeki kişi adlarında, sözü edilen özelliğin sıkça bulunması bu konuya dair ilginin artmasına sebep olmuş ve çalışmanın temel amacını belirlemiştir. Çalışma sırasında Aydil Erol'un *Şarkılarla Şiirlerle Türkülerle ve Tarihi Örneklerle Adlarımız*, Faruk Sümer'in *Türk Devletleri Tarihinde Şahıs Adları* ve *Türk Dil Kurumu Kişi Adları Sözlüğü* adlı çalışmalarda hayvan adları ile kurulan kişi adları tarama yöntemiyle tespit edilip *Türk Dil Kurumu Kişi Adları Sözlüğü* ve Aydil Erol'un eserindeki anlamları belirtilmiştir. Ayrıca konu kapsamı Türkiye Türkçesi olduğu için belirtilen adların Türkiye Cumhuriyeti içerisinde kaç kişi tarafından kullanıldığı da Türkiye İstatistik Kurumu'ndan elde edilen veriler ışığında açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kişi adları, Hayvan adları, Anlambilim, Türkiye Türkçesi

Giriş

Kişi adları, bütün özel adlar gibi Türk kültür tarihinde önemli bir yere sahiptir. Bir insana ad verilmesi topluluğun parçasını oluşturduğu ulusun kültürüyle çok sıkı bir bağ içermesiyle birlikte insan için taşıdığı değere de ışık tutmaktadır (Aksan, 2015, s. 115). Bütün uluslarda bazı ad verme gelenekleri benzer olabildiği gibi toplumların kendine özgü ad verme eğilimleri de bulunmaktadır. Tuncer Gülensoy (2010) bu konuyla ilgili, kişi adlarının her milletin dünya görüşünü, gelenek-görenek, dini inanç ve yakından ilişkili oldukları komşularına göre değişkenlik gösterdiğini belirtmektedir (s. 76).

Ad kullanımı bütün toplumlarda olduğu gibi Türk ulusunda da sosyal, kültürel ve hukukî bir yapısal işleve sahip olmasıyla birlikte kişilere bireysel kimlikler kazandırmakta, toplumun başka üyeleriyle iletişimi sağlamasını kolaylaştırmakta ve onlara statü sağlamaktadır (Calp, 2014, s. 28). Adsız biri için bir olay, bir durum, bir oluş tedirgin edici olmakla beraber adı belli olan, belirli kılınan, bilinen şeyler insanoğlunu rahatlatır; kargaşayı, yanılma ve yanlışlığın önüne geçer (Örnek, 1977, s. 148). Böylece kişi adları, insanlarla iletişimin kaçınılmaz olduğu toplumsal yaşam alanlarında karışıklığın da önüne geçmiş olur.

¹ Araştırma Görevlisi – Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
tunahan.colak@dpu.edu.tr

Türkler tarih boyunca türlü coğrafyalara hükmetmiş ve çeşitli kıtalarda devletler kurmuştur. Hükmedilen topraklarda tarım, hayvancılık ve ticari faaliyetleri yapmış ve ayrıca o coğrafyaya özgü çeşitli hayvan ve bitki türleriyle karşılaşmışlardır. Doğal olarak da bu durumun neticesinde dilsel bir etkilenme söz konusu olmuştur. Karşılaşılan unsurların çoğuna adlar türetilirken başka kültürlerden alıntı yoluyla da kelimeler kullanılmıştır. Türkçenin genel söz varlığı içerisindeki hayvan adları da buna dâhildir.

Türkler dünyada saygı duyduğu nesnelere, hayvanların, bitkilerin; kutsal saydıkları dağların, nehirlerin, göllerin adlarını kişi adı olarak kullanmıştır. Özellikle toplum içerisinde korkulan, saygı duyulan ve gücünden dolayı çocuğunun da onlar gibi güçlü olmasını istemesinden kaynaklanan duygularla güçlü hayvanların adları, kişi adı olarak bireylere verilmiştir (Gül, 2006, s. 187). Türklerde hayvan adlarıyla kurulan kişi adları sıklıkla bulunmaktadır. Örneğin Türkiye Türkçesinde bulunan Doğan, Kartal, Tuğrul vb. kişi adlarının kullanımını eski Türk boylarından beri görülen yırtıcı kuş adlarıdır.

Eski Türk boylarının ad verme geleneklerinde dikkat çekici başka bir özelliğine Bülent Gül (2006) temas eder. Türklerin; çocukları öldüren kötü ruh, albastı, al karısı, cazu, cadı gibi adlarla ilgili tutumundan dolayı onları kötü ruhlardan korumak ve hastalanıp ölmelerini engellemek amacıyla Köpek, Böriberdi gibi (s. 188) kötü anlam ifade eden hayvan adlarını da kişi adı olarak çocuklarına vermişlerdir. Dolayısıyla Türkler, tarihte sadece güçlü ve yırtıcı hayvanların adlarını değil aynı zamanda onları ölümden koruduğuna inanılan kötü olarak ifade edilebilecek hayvan adlarını da seçmişlerdir.

1. Hayvan Adları ile Kurulan Kişi Adlarının Gösterge ile İlişkisi

Dünya üzerinde konuşulan bütün diller sözcük denilen ses birimleriyle konuşulur. Yaşanılan çevrede etrafımızı kapsayan doğada türlü nesnelere, varlıklar, olaylar ve hareketler vardır (Aksan, 2021, s. 43). Her toplumda bu hareketleri, nesnelere ve varlıkları açıklamak için çeşitli sesler ve bu sesler aracılığıyla ifade edilen sözcükler bulunmaktadır. Doğan Aksan (2021) bu konuyu şu şekilde açıklamıştır;

"Örneğin kemirici bir hayvan Türkçede tavşan göstergesiyle adlandırılmıştır. Bu gösterge tavşan denilen hayvanla onun adını birleştirmemekte; bir dil birliğinde bir kavramla insan zihninde ona bağlı olarak bulunan ses imgesini birleştirmektedir". Ses imgelerinin (gösteren) birleşmesi sonucu açığa çıkan gösterge kavramı nedensizdir. İnsan zihninde yaşadığı topluluğun getirdiği söz hazinesi çerçevesinde bir anlam oluşur. Aslında tavşan göndergesi ile t.a.v.ş.a.n ses bileşimi arasında herhangi bir bağ yoktur (Aksan, 2021, s. 43 - s. 44)."

Bu bağ oluşturan ortak insan topluluklarının sözlü ve yazılı anlaşma biçimidir.

Gösterge kavramı ile ifade edilen bu ses ve zihin uyumu kişi adlarında da benzer şekilde işlemektedir. Buradaki önemli farklardan birisi hayvan adları ile kurulan kişi adlarında gönderge unsurunun değişmesidir. Örneğin, Kartal adlı birisinin şahsını gönderge unsuru olarak düşündüğümüz zaman zihnimize Kartal ismindeki şahsın yüzü canlanacak veya karşılaştığımızda zihnimize Kartal adı belirecektir. Bu durumda gösterge insan olan Kartal adındaki şahıs olacaktır. Ancak, biyoloji dersinde kuşlar familyasına ait yırtıcı bir hayvan olan Kartal ile ilgili bilgi verildiğinde veya resmi gösterildiğinde zihnimize canlanacak olan gösterge hayvan olan Kartal olacaktır.

2. Tasarım ve Duygu Değeri Açısından Hayvan Adları ile Kurulan Kişi Adları

Her kelimenin zihinde oluşturduğu bir gösterge bulunmaktadır. Bu durum, birlikte yaşayan toplumların kendi içerisinde oluşturdukları standart dilin söze ve yazıya dökülmesi

sonucunda ortaya çıkan tasarımların birleşiminden doğmaktadır. Ortaya çıkan tasarımların ifade ettikleri birden fazla anlam olabilmekle birlikte tek bir anlamı da olabilir. Bu bakımdan sözcükler anlamdan soyutlanarak ele alınamazlar (Aksan, 2021, s. 58).

Özel adlar, belli bir kişiyi, bir ülkeyi, bir yeri, bir coğrafya kavramını gösterebilir de kimi özel adların birtakım tasarımlar, imgeler uyandırdıkları görülmektedir (Aksan, 2021, s. 73). Örneğin, *Arslan* kişi adının uyandırdığı tasarımlar *güç, kuvvet, cesaret* vb. ögelerdir. Buradan hareketle yeni doğan bir çocuğa Arslan isminin verilmesi, toplumda *arslan* hayvan adıyla bütünleşmiş olan *cesaret, güç, kuvvet* ögelerinin çocukta da kendini göstermesi olarak yorumlanabilir. Bu durumda hayvan adlarıyla kurulan kişi adlarının tasarım ögelerinin incelenmesi için anlamlarına bakılması gerekmektedir.

3. Anlamlarına Göre Hayvan Adları ile Kurulan Kişi Adları

3.1. Akbaş

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı “1. Tane tutmamış çavdar başağı (Kayseri). 2. Bir çeşit kaz. 3. Karnabahar (Aydın). Yer adı: Zonguldak, Ankara, Çerkeş, Ayancık, Balya, Serik, Erciş, Gerede, Çerkeş'te köy.” (Erol, 1992, s. 11), “C: Erkek / Kök.: Türkçe 1. Yazın kutup bölgelerinde yaşayan, kışın ılık kıyılara göçen, kısa ve ince gagalı, siyah bacaklı bir tür yabani kuş 2. Karnabahar. 3. Tane tutmamış ekin başağı. 4. Bir çeşit beyaz buğday. 5. Ekine tane tutturmayan bir bitki hastalığı.” ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Akbaş ismi görüldüğü üzere bir kuş adı olarak kullanılmaktadır. Bu kuş türü sevimliliği ile ön plana çıkmaktadır. Tarihte bu adı Ertuğrul Gazi döneminden bir bey (Erol, 1992, s. 11) ve Orhan Gazi döneminden bir bey (Sümer, 1999, s. 755) kullanmıştır. TÜİK verilerine göre Akbaş adını Türkiye’de birden çok adlı kişiler arasında 7 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.2. Arslan

Tarihte çoğunlukla erkek adı olmakla beraber kadın için de kullanılmıştır. Anlamı "1. Cesareti ile tanınmış yırtıcı hayvan." (Erol, 1992, s. 30), "C: Erkek/ Kök.: Türkçe 1. Kedigillerden, Afrika'da ve Asya'da yaşayan, erkekleri yeleli, yırtıcı, uzunluğu 160 cm, kuyruğu 70 cm ve ucu püsküllü, çok koyu sarı renkli güçlü bir memeli türü. 2. Gürbüz, yiğit adam." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Arslan isminin *Alparslan, Eraslan, Aslan* şeklinde türevleri mevcuttur. Bunlardan Büyük Selçuklu Devleti'nin sultanı olan Alparslan'ın adı, günümüzde oldukça yaygın olarak kullanılan bir kişi adıdır. Arslan, gücü ve avcı özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. Tarihte; Arslan, Arslan Hoca, Arslan Argun, Arslan Beg, Arslan Beygu Arslan Doğmuş, Arslan Han vb. (Sümer, 1999, s. 728) şeklinde kullanımları bulunmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Alparslan adını 119,859 kişi, Aslan adını 64.548, Arslan adını 31.517 ve Eraslan adını 515 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.3. Atmaca

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, “1. Ava alıştırılabilen küçük yırtıcı kuş. 2. Özel isim.” (Erol, 1992, s. 38), “C: Erkek / Kök.: Türkçe, Kartalgillerden, ava alıştırılabilen küçük yırtıcı bir kuş.” ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Atmaca, yırtıcı ve avcı özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. Tarihte Atmaca adının 16. yüzyılda Anadolu coğrafyasında nadir olarak ad veya lakap olarak kullanıldığı görülmektedir (Sümer, 1999, s. 122). TÜİK verilerine göre Türkiye’de Atmaca adını 62 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.4. Balaban

Erkek ismi olarak kullanılmaktadır. Anlamı "1. Bir tür doğan. 2. İri büyük. 3. Şişman gürbüz. 4. Yer adı." (Erol, 1992, s. 55), "C: Erkek / Kök.: Türkçe, 1. İri, büyük. 2. Şişman, gürbüz kimse. 3. Atmaca, doğan vb. yırtıcı bir kuş." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Balaban da atmaca gibi yırtıcı ve avcı özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. Tarihte, Memlük döneminde Balaban Turna ve Osmanlı döneminde yaşayan sancak beylerinden Deli Balaban ve Balaban Paşa bu adı kullanan bazı kişilerdir (Sümer, 1999, s. 412 – s. 756). TÜİK verilerine göre Türkiye’de Balaban adını 41 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.5. Bars (Pars, Aybars)

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Kedigiller familyasından, genellikle Asya ve Afrika'nın sıcak bölgelerinde bulunan, postu benekli, bazen de düz siyah, çevik, yırtıcı, etçil, memeli bir hayvan türünün adıdır ([Güncel Türkçe Sözlük](#)). Pars, günümüzde seyrek bir şekilde kişi adı olarak kullanılmaktadır. Bu adın *Aybars* şeklinde kişi adı olarak kullanılan türevi bulunmaktadır. *Aybars* " C: Erkek / K: Türkçe 1- Ay gibi güzel ve temiz pars. 2- Hun İmparatoru Attila'nın amcası." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) anlamına gelmektedir. Bu adlar içerisinde *Aybars* adı günümüzde daha sık tercih edilmektedir. Tarihte, *Bars*, *Bars Togan*, *Bars Bahadır*, *Bars Beg*, *Barsbuğa*, *İlbars*, *İnal Bars*, *Pars Buka*, *Börü Bars* vb. şeklinde kullanımları bulunmaktadır (Erol, 1992, s. 325; Sümer, 1999, s. 782). TÜİK verilerine göre Türkiye’de Aybars adını 33.561, Pars adını 5.393 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.6. Boğaç

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. *Boğa* "Damızlık erkek sığır." ([Güncel Türkçe Sözlük](#)) hayvan adından gelmektedir. Anlamı "C: Erkek / Kök.: Türkçe 1. Boğan. 2. Boğaya benzeyen. 3. Dede Korkut hikâyelerinde geçen bir kahraman adı. Küçük yaşta bir boğayı öldürdüğü için bu ad verilmiştir ([Kişi Adları Sözlüğü](#)). *Boğaçhan* şeklinde kişi adı olarak kullanılan türevi de bulunmaktadır. Boğa hayvanı iri olmasıyla ve gücüyle ön plana çıkmaktadır. Ayrıca, Dede Korkut'ta bu adın olması duygu değeri açısından önemli bir yer tutmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Boğaç adını 1.015 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.7. Buğra

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "1. Deve aygırı, çift hörgüçlü damızlık erkek deve. 2. Kişi adı. 3. Yer adı" (Erol, 1992, s. 82), "C: Erkek / Kök.: Türkçe, Erkek deve." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Develer uzun boyu, iri yapıları ve dayanıklı oluşlarıyla ön plana çıkmaktadır. Tarihte, Karahanlı Hükümdarı *Satuk Buğra Han*, *Bugra Kara Hakan*, *Bugra Tigin* gibi kişiler bu adı kullanmıştır (Sümer, 1999, s. 114 – s. 788). TÜİK verilerine göre Türkiye’de Buğra adını 106.852 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.8. Burçin

Genellikle kız adı olarak kullanılmaktadır ancak erkek adı olarak da kullanımı mevcuttur. Anlamı "C: Kız - Erkek / Kök.: Türkçe, Geyik, dişi geyik." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)), "1. Dişi geyik, maral. (Erkeği buğu). 2. Erkek adı olarak da kullanılıyor. 3. Yer adı." (Erol, 1992, s. 83) olarak geçmektedir. *Burçin* türevinin kullanımı da bulunmaktadır. Geyikler boynuzlarıyla vahşi doğada kendisine bir savunma mekanizması oluşturmaktadır. Bu da onları vahşi doğadaki yırtıcı hayvanlardan korumaktadır. Böylece insanlar arasında

dayanıklı bir hayvan olmalarıyla bilinmektedirler. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Burçin adını 40.129 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.9. Bürge

Bürge, hem kız hem de erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "1. Keklik. 2. Bahşiş, hediye" (Erol, 1992, s. 85), " C: Erkek- Kız / Kök.: Türkçe 1. Pire. 2. Bir yerde duramayan canlı, taşkın kimse. 3. Keklik. 4. Bahşiş, armağan." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Herhangi bir türevi bulunmamaktadır. Buradaki anlamlara bakıldığında ad olarak verilen öge keklik kuşudur. Keklikler "Güvercin büyüklüğünde, eti için avlanan, tüyü boz, ayakları ve gagası kırmızı renkte, beğenilen bir kuş türü." ([Güncel Türkçe Sözlük](#)) olmalarıyla bilinmekte ve güzellikleriyle ön plana çıkmaktadırlar. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Bürge adını 302 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.10. Çağrı

Çağrı, hem kız hem de erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "1. Doğan kuşu, çakır kuşu. 2. Davet. 3. Bir unvan." (Erol, 1992, s. 100), " C: Erkek - Kız / Kök.: Türkçe, 1. Birini çağırma, davet. 2. Doğan, çakır kuşu. 3. Rütbe, unvan, san." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Buradaki anlamlara bakıldığında ad olarak verilen öge doğan kuşudur. Doğanlar yırtıcı bir kuş olmaları ve avcı özellikleriyle ön plana çıkan bir kuştur. Tarihte, Büyük Selçuklu Devleti hükümdarı Alparslan’ın babası Horasan Meliki Çağrı Bey’in adı olarak karşımıza çıkmaktadır (Erol, 1992, s. 100). TÜİK verilerine göre Türkiye’de Çağrı adını 63.038 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.11. Çakır

Çakır, hem kız hem de erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "1. (göz rengi için) Mavimsi, mavi benekli gri. 2. Doğan cinsinden bir kuş. 3. Erkek, kadın adı, soyadı." (Erol, 1992, s. 101), " C: Erkek - Kadın / Kök.: Türkçe, 1. Mavimsi, mavi benekli, gri göz rengi. 2. Bir doğan cinsi. 3. Gönül, iç, can." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Buradaki anlamlar incelendiğinde ad olarak verilen öge bakımından renk özelliği ön plandadır. Ancak çakır kuşu bu adlandırma varlığını devam ettirmekte ve günümüzde yırtıcı ve avcı özelliği ile bilinmektedir. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Çakır adını 6.511 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.12. Doğan

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "C: Erkek / Kök.: Türkçe, 1. Doğan, dünyaya gelen. 2. Kartalgillerden, alıştırılarak kuş avında kullanılan, yırtıcı bir kuş." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)), "Kuş avlamak için alıştırılmış, keskin pençeli, yırtıcı kuş; çakır." (Erol, 1992, s. 118) olarak geçmektedir. Doğanlar yırtıcı bir kuş olmaları nedeniyle çevik ve hızlı bir özellikleriyle ön plana çıkmaktadır. Tarihte; Doğan Beğ, Togan Beg, Togan Tigin vb. kullanımları mevcuttur (Sümer, 1999, s. 796 – s. 866). TÜİK verilerine göre Türkiye’de Doğan adını 141.575 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.13. Güvercin

Kız adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, "1. Ehli, yabani pek çok cinsi bulunan, güzelliği ve etinin lezzeti ile tanınan, bazıları çok gösterişli bir kuş. 2. Kars’ta, Göle’de derlenen adlardan." (Erol, 1992, s. 173), "C: Kız / Kök.: Türkçe, 1. Dünyanın pek çok yerinde rastlanan, hızlı ve uzun zaman uçabilen, çoğu evcilleşmiş kuş. 2. Barış simgesi." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Güzelliği ile ön plana çıkan bir hayvan türüdür.

TÜİK verilerine göre Türkiye’de Güvercin adını 2.012 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.14. Kaplan

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, “1. Postu benekli, yırtıcı bir hayvan. Babur, pelenk. 2. Soyadı. 3. Bor şeriyeye sicilleri; Göle, Hınıs ve Kastamonu’dan.” (Erol, 1992, s. 217), “C: Erkek / Kök.: Türkçe, Kedigillerden, enine siyah çizgili, koyu sarı postu olan çevik ve yırtıcı hayvan.” ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Kaplan, gücü ve avcı özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Kaplan adını 1.455 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.15. Karaca

Kız ve erkek için kullanılan bir addir. Anlamı, “1. Karaya çalar esmer renkli. 2. Geyik. 3. Soyadı olarak da kullanılıyor.” (Erol, 1992, s. 218), “C: Kız/Erkek / Kök.: Türkçe, 1. Geyikgillerden, boynuzları küçük ve çatalı bir av hayvanı. 2. Esmer.” ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Karaca, güzelliği ve zarafetiyle ön plana çıkan bir hayvandır. İnsan zihninde olumlu çağrışımlar yapar. Tarihte; *Karaca, Karaca Beg, Karaca Sultan* vb. kullanımları bulunmaktadır (Sümer, 1999, s. 824). TÜİK verilerine göre Türkiye’de 2.849 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.16. Kartal

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "C: Erkek / Kök.: Türkçe, Kartalgillerden, çok güçlü, iri, yırtıcı kuş." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)), "Yırtıcı büyük bir kuş." (Erol, 1992, s. 222) olarak geçmektedir. Kartal güçlü ve iri yapısıyla ön plana çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Kartal adını 9.106 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.17. Keklik

Kız adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, “Eti çok lezzetli, tavuğa benzeyen güzel bir kuş. 2. mec. Alımlı, güzel kadın. 3. Kadın adı.” (Erol, 1992, s. 226), “C: Kız / Kök.: Türkçe, 1. Güvercin büyüklüğünde, eti için avlanan, tüyü boz, ayakları ve gagası kırmızı renkte, beğenilen bir kuş 2. Alımlı, güzel kadın.” ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Keklik, güzelliğiyle ön plana çıkan bir kuş türüdür. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Keklik adını 1.846 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.18. Kelebek

Kız adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, “1. Yazın bahçelerde ve çayırlarda uçuşan güzel kanatlı bir böcek. ... 7. Kadın adı.” (Erol, 1992, s. 226), “C: Kız / Kök.: Türkçe, 1. Vücudu, kanatları ince pullarla ve türlü renklerle örtülü, dört kanatlı, çok sayıda türü olan böcek. 2. Narin, zarif kadın.” ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Kelebek, güzelliği ve narinliğiyle ön plana çıkan bir böcek türüdür. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Kelebek adını 35 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.19. Kuğu

Kız adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, “C: Kız / Kök.: Türkçe, Yabani ve evcil türleri bulunan, çok uzun ve kıvrık boyunlu, geniş kanatlı ve geniş gagalı bir su kuşu.” ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Kuğu, güzelliğiyle ön plana çıkan bir kuş türüdür. TÜİK verilerine göre Türkiye’de Kuğu adını 35 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.20. Kurt

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Bu ad kişi adları sözlüğünde bulunmamaktadır. Anlamı, Güncel Türkçe Sözlük'te "1. *isim, hayvan bilimi* Köpekgillerden, Avrupa, Asya ve Kuzey Amerika'da yaşayan, postu gri sarı renkli, yırtıcı, etçil memeli hayvan; börü (Canis lupus).", "1. Bilinen kuvvetli ve yırtıcı hayvan. ... 5. Bazı yörelerde çocuğu olmayan adamların "kurda çocuk adama" geleneği vardır. Doğan çocuğun adına bir de kurt takarlar." (Erol, 1992: 241) olarak geçmektedir. Bu ismin Bozkurt şeklindeki türevi de kullanılmaktadır. Bunun sebebi kurt motifinin Türk toplumundaki öneminden kaynaklanmaktadır. *Kişi Adları Sözlüğü*'nde Kurt ismi olmasa da *Bozkurt* ismi bulunmaktadır. Anlamı, "C: Erkek, Kök.: Türkçe, Göktürk efsanelerinde yer alan kutsal hayvan." olarak geçmektedir. Kurt, gücü ve avcı özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye'de Bozkurt adını 1.184, Kurt adını 400 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.21. Kuzgun

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Bu ad kişi adları sözlüğünde bulunmamaktadır. Anlamı, "1. Yavrusunun kendisine hoş geldiği söylenen bir kuş. 2. Çok iri kara karga." (Erol, 1992, s. 244) olarak geçmektedir. Kuzgun, zekâsı ve iriliğiyle ön plana çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye'de Kuzgun adını 75 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.22. Serçe

Kız adı olarak kullanılmaktadır. Bu ad *Kişi Adları Sözlüğü*'nde bulunmamaktadır. *Güncel Türkçe Sözlük*'te "İsim, hayvan bilimi, Serçegillerden, insanlara yakın yerlerde yaşayan, kışın göçmeyen, koyu boz renkli, ötücü küçük bir kuş (Passer domesticus)." olarak geçmektedir. Serçe sevimliliğiyle ön plana çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye'de Serçe adını 85 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.23. Suna

Kız adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "1. Yeşilbaş ördeğin erkeği. 2. Güzel, çok güzel. 3. Bezekli kuş. 4. Kadın adı." (Erol, 1992, s. 371), "C: Kız / Kök.: Türkçe, 1. Bir tür yaban ördeği, erkek ördek. 2. Boylu, güzel, yakışıklı." (*Kişi Adları Sözlüğü*) olarak geçmektedir. Ördekler sakinliği ve güzelliği ile ön plana çıkmaktadır. Görüldüğü üzere hayvanın cinsiyeti, kişi adlandırmalarında önemli değildir. TÜİK verilerine göre Türkiye'de Suna adını 111.218 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.24. Tuğrul

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "1. Bir cins av kuşu. 2. Bir unvan." (Erol, 1992, s. 402), " C: Erkek / Kök.: Türkçe, Yırtıcı bir kuş, çakırdoğan." (*Kişi Adları Sözlüğü*) olarak geçmektedir. Tuğrul kuşu Türkiye'de çakırdoğan olarak bilinmektedir. Yırtıcı ve avcı özelliğiyle ön plana çıkmaktadır. Tuğrul isminin Ertuğrul ve Tuğrulhan türevleri de günümüzde sıklıkla kullanılmaktadır. Büyük Selçuklu Devleti'nin ilk hükümdarı Tuğrul Bey'in adı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca tarihte *Togrul*, *Togrul*, *Tigin*, *Togrul* vb. kullanımları mevcuttur (Sümer, 1999, s. 866). TÜİK verilerine göre Türkiye'de Ertuğrul adını 134.200, Tuğrul adını 31.682, Tuğrulhan adını 1.177 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.25. Turaç

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Erol'un eserinde bu ad yer almamaktadır. Anlamı, "C: KIZ/Erkek / Kök.: Türkçe, Keklik cinsinden eti yenir bir av kuşu." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Turaç, güzelliği ve sevimliliğiyle ön plana çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye'de Turaç adını 846 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.26. Turgay (Toygar)

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı "Çayırkuşu, toygar, hühtüt." (Erol, 1992, s. 404), "C: Erkek / Kök.: Türkçe. Boz renkli, küçük, ötücü, tarlalarda yuva yapan bir tür serçe, toygar." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Turgay ve Toygar adları aynı anlama gelmekte ve günümüzde sıklıkla kullanılmaktadır. Turgay, güzelliği ve sevimliliğiyle ön plana çıkmaktadır. TÜİK verilerine göre Türkiye'de Turgay adını 75.937, Toygar adını 2.182 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.27. Turna

Kız adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, "Balıkçıl ve leylek çeşitlerinden büyük bir kuş. Telli turna vb. cinsleri vardır." (Erol, 1992, s. 405), "C: Kız / Kök.: Türkçe, Turnagillerden, Avrupa ve Kuzey Afrika'da toplu olarak yaşayan, göçebe, iri bir kuş" ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. *Turna*, güzelliğiyle ön plana çıkan bir kuş türüdür. TÜİK verilerine göre Türkiye'de Turna adını 4.348 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

3.28. Tuygun

Erkek adı olarak kullanılmaktadır. Anlamı, "Ak ve çakır doğan." (Erol, 1992, s. 406), "C: Erkek / Kök.: Türkçe, 1. Genç, güçlü. 2. Çılgın, şımarık. 3. Duygulu, hassas." ([Kişi Adları Sözlüğü](#)) olarak geçmektedir. Ayrıca Erol'un eserinde (1992) Tuygun isminin yanında Toygun olarak da kullanıldığı belirtilmiştir (s. 406) Tuygun, gücü ve avcı özelliğiyle ön plana çıkan bir kuş türüdür. Tarihte; Toygun Beg, Toygun İl Teber vb. kullanımları görülmektedir (Sümer, 1999, 867). TÜİK verilerine göre Türkiye'de Tuygun adını 183 kişi kullanmaktadır (<https://www.tuik.gov.tr/>).

Sonuç

Günümüzde hayvan adları ile kurulan kişi adlarının kullanımı sıklıkla görülmektedir. Geçmişten beri kullanımı var olan bu adlar, Türk kültüründe önemli bir yere sahiptir. Bugünkü ad verme geleneğinde hayvan adlarının tercih edilmesi öncelikle hayvanın özelliğine göre çocuğunda da o özellikleri görmek istemesi veya onlar gibi güçlü ve güzel olması beklentisidir. Bu gelenekteki bir diğer özellik ise tarihte nam salmış ünlü hükümdarların sahip olduğu adları ad olarak seçme tercihidir. Hükümdarların adlarının hayvan adı ile kurulmuş olması onun devrinde isminin özelliklerini taşıması isteği ile verilmiştir. Ancak günümüzde bu adlar, sözü edilen isme sahip olan hükümdarın yaptığı büyük işlere olan hayranlık çerçevesinde seçilmektedir.

Türkçenin önemli bir zenginliği olan hayvan adlarındaki çeşitlilik kişi adlarının kullanımında da kendisini göstermiştir. Yer hayvanları olarak *Arslan*, *Bars* (*Aybars*, *Pars*), *Boğaç* (*Boğaçhan*), *Buğra*, *Burçin Bürçe*, *Kaplan*, *Karaca*, *Kurt*; kuş türü olarak *Akbaş*, *Bürge*, *Çağrı*, *Çakır*, *Doğan*, *Güvercin*, *Kartal*, *Keklik*, *Kırlangıç*, *Kuşu*, *Kuzgun*, *Serçe*, *Suna*, *Tuğrul*, *Turgay* (*Toygar*), *Turaç*, *Turna*, *Tuygun*; böcek türü olarak *Kelebek* adları tespit edilmiştir. Bu hayvan adlarından *Arslan*, *Bars* (*Aybars*, *Pars*), *Çağrı*, *Çakır*, *Doğan*, *Kartal*, *Tuğrul* çevikliği, gücü ve avcılık özelliği ile; *Boğa*, *Buğra* ve *Burçin* dayanıklılığı, iriliği,

boyu ve gücü ile; *Akbaş, Bürge, Kelebek* ve *Suna* güzelliği ve zerafeti ile, *Turgay (Toygar)* ise sevimliliği ile ön plana çıkmaktadır.

Bu adlardan *Akbaş, Arslan, Aslan, Alparslan, Atmaca, Pars, Aybars, Balaban, Boğaç, Bozkurt, Buğra, Doğan, Eraslan, Ertuğrul, Kaplan, Kartal, Kurt, Kuzgun, Toygar, Tuğrul, Tuğrulhan, Turaç, Turgay, Tuğgun* adları erkek adı olarak; *Güvercin, Keklik, Kelebek, Kuğu, Serçe, Suna* ve *Turna* kız adı olarak; *Burçin, Bürge, Çağrı, Çakır* ve *Karaca* adları hem kız hem de erkek adı olarak kullanıldığı belirlenmiştir.

Kullanım sıklığı bakımından Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları arasında en çok tercih edilen ad 216.439 kişiyle *Arslan* (Alparslan, Aslan türevleriyle birlikte); en az tercih edilen ad 7 kişiyle *Akbaş* olarak belirlenmiştir.

Sonuç olarak adı geçen adlar kavram olarak bir hayvanı nitelese de gönderen unsurunun insan olarak değişmesi neticesinde zihinde canlanan öğeler de değişmekte, mevcut hayvanın öne çıkan özelliklerinin insanda kendisini göstermesi beklenmektedir.

Kaynakça

- Aksan, D. (2015). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim)*. (6. Baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2021). *Anlambilim (Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi)*. (4. Baskı) Bilgi Yayınevi.
- Calp, M. (2014). *Kişi Adları Üzerine Dilbilimsel Bir Çalışma (Ağrı İli Örneği)*. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi. Sayı 52. s. 27-49. <https://doi.org/10.14222/Turkiyat1274>
- Erol, A. (1992). *Şarkılarla Şiirlerle Türkülerle ve Tarihi Örneklerle Adlarımız*. (2. Baskı). Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Gül, B. (2006). *Hayvan Adları İle Kurulan Türk Ve Moğol Kişi Adları*. Türkbilig Dergisi. Sayı 12. s. 185-191.
- Gülensoy, T. (2010). XXI. *Yüzyılda Türkiye Kişi Adlarına Bir Bakış*. Motif Akademi Halkbilimi Dergisi. Cilt 3. Sayı 5. s.76-81.
- Örnek, S, V. (1977). *Türk Halkbilimi*. İş Bankası Kültür Yayınları.
- Sümer, F. (1999). *Türk Devletleri Tarihinde Şahıs Adları -I-*. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Sümer, F. (1999). *Türk Devletleri Tarihinde Şahıs Adları -II-*. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Türk Dil Kurumu. *Güncel Türkçe Sözlük*. 1 Ekim 2024 tarihinde (<https://sozluk.gov.tr/>) adresinden edinilmiştir.
- Türk Dil Kurumu. *Kişi Adları Sözlüğü*. 1 Ekim 2024 tarihinde (<https://sozluk.gov.tr/>) adresinden edinilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu. 23 Ekim 2024 tarihinde (<https://www.tuik.gov.tr/>) adresinden edinilmiştir.

Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Ders Kitaplarında Karşılaştığı Soru Türlerinin İncelenmesi

Yusuf TAŞKIN*

Özet

Türkçe derslerinde öğretmen ve öğrencilerin başvurdukları temel kaynaklardan en önemlisi ders kitaplarıdır. Türkçe öğretim programı doğrultusunda hazırlanan Türkçe dersi kitapları temalar, metinler ve bu metinlere bağlı etkinliklerden oluşmaktadır. Öğrenciler, Türkçe derslerinde temel kaynak olarak kullandıkları ders kitapları aracılığıyla hem okul sınavlarına hem de ulusal düzeyde uygulanan Liseye Geçiş Sınavına hazırlanmaktadır. Ders kitaplarının öğrencileri gerek okul gerekse ulusal düzeydeki sınavlarda karşılaştığı soruları cevaplayabilecek bir yetkinliğe ulaşmasına yardımcı olması beklenmektedir. Ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında karşılaştıkları soru türlerinin tespit edilip karşılaştırmalı olarak incelenmesi çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, ortaokul Türkçe ders kitaplarında (5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerin karşılaştığı soruları tür (çoktan seçmeli, açık uçlu, doğru-yanlış, boşluk doldurma, kısa cevap vb.) bakımından incelemektir. Nitel yaklaşıma dayalı olarak yürütülen bu çalışmada verilere doküman incelemesi yoluyla ulaşılmıştır. Araştırma materyallerini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda Türkçe ders kitabı olarak okutulması kabul edilen Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Bu bağlamda her sınıf seviyesinde öğrencilerin ders kitaplarındaki okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileriyle tema sonu değerlendirme bölümlerinde karşılaştıkları sorular tür bakımından incelenmiştir. Araştırma sonucunda ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında öğrencilerin karşılaştıkları soruların ağırlıklı olarak geleneksel araç ve yöntemlere göre hazırlanan soru türlerinden oluştuğu tespit edilmiştir. Ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerindeki öğrencilerin en çok karşılaştığı soru türlerinin kısa cevaplı sorular, uzun cevaplı sorular ve çoktan seçmeli sorular şeklinde sıralandığı görülmektedir. 2024 yılında güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı doğrultusunda hazırlanan 5. sınıf ders kitaplarında ise öğrencilerin en çok kısa cevaplı soru, uzun cevaplı soru ve öz değerlendirme soru türleriyle karşılaştığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri başta olmak üzere farklı zekâ türlerinin gelişimini desteklemek için ders kitaplarında kullanılan soru türlerinin artırılması ve soru türlerine göre dağılımın benzer oranlarda olması, eğitim öğretim sürecini olumlu yönde etkileyecektir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, ölçme ve değerlendirme, soru türleri, ders kitabı, ortaokul.

Giriş

Eğitim, iç içe olan birçok değişkenin bir arada olduğu karmaşık bir süreçtir. Eğitim sisteminin içerisinde birçok değişkenden söz edilebilir. Bu değişkenler, eğitim hedeflerine öğrencileri ulaştırabilmek için bütünün birer tamamlayıcısıdır. Okul ve çevre, öğrenen özellikleri, öğretmen nitelikleri, süreçte kullanılan yöntem ve teknikler, araç ve gereçler, veli ilgisi, teftiş sistemi gibi birçok değişken bu sürecin unsurlarıdır. Tüm bu değişkenlerin belirleyici temel unsurunun ilgili disiplinin müfredatı olduğu söylenebilir. Bir dersin müfredatı veya öğretim programı öğrenme öğretme sürecinin adeta yol haritası gibidir. Bütün planlamalar, öğretim programı çerçevesinde yapılır. Bu program çerçevesinde yürütülen öğrenme öğretme süreciyle öğrencilere temel amaçlar ve bu amaçlar çerçevesinde listelenen alt amaçlar kazandırılmaya çalışılır (Göçer, 2018).

Eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirmenin temel işlevi, öğrenmeyi geliştirmek ve çeşitli şekillerde öğretim etkililiğini artırmaktır. Bu işlev çerçevesinde öğretimi tamamlayan son süreç olarak ölçme ve değerlendirme faaliyetleridir. Ölçme ve değerlendirmenin eğitim sürecinde iyi işletilmesi sayesinde öğretim daha etkili olacağından öğrenciler daha iyi

* Dr., Aksaray Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, y_taskin43@hotmail.com

öğrenecektir (Gronlund, 1998). Ölçme değerlendirme bu işlevi dışında diğer işlevleri şu şekilde sıralanabilir (Çağlar, 1970 ve Gümüş, 1977'ten akt. Karaca, 2016):

- Öğretimle belirlenen amaçlara ne ölçüde ulaşıldığını saptama
- Öğretim kararlarının alınabilmesi
- Öğretim yöntem ve materyallerinin öğretim amaçlarına uygun olmasını sağlama
- Öğretimin konu gereklerine ve öğrenci özelliklerine uygun olmasını sağlama
- Öğretim kararının konuyla ilgili, anlamlı ve güvenilir bilgiye dayanması
- Öğrencilerin düzenli olarak öğretim süreci hakkında bilgilendirilmeleri
- Öğretimin başarılı olmayan öğrencilere yönelik çözümler getirebilmesi
- Başarılı öğrencilerin güdülenmesi
- Öğretim aksaklıklarının giderilmesi

Türkçe dersi, öğrencilerin ana dilini öğrendikleri temel derstir. Bu derslerde öğrenciler temel dil becerileri olarak adlandırılan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini edinirler. Öğrencilere bu becerilerin kazandırılması için ders içeriklerinin ve öğrencilerin karşılaştıkları etkinliklerin bu doğrultuda hazırlanması oldukça önemlidir. Özellikle de öğrencilerin dersin hedeflerine ulaşmış olup olmadığını belirlemesi, öğretim sürecinin işlevselliğinin tespiti açısından bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın karşılanması için eğitim öğretim sürecinin önemli bir bileşeni olan ölçme değerlendirme faaliyetlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkçe dersleri kendi içinde bir amaç ders iken aynı zamanda diğer dersler için bir araç ders olma özelliği göstermektedir. Bireyin, dört temel dil becerisi denilen dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini kullanma düzeyleri diğer dersler için de oldukça önemlidir. Bu nedenle Türkçe dersleri içerisinde ölçme-değerlendirmenin önemi daha da artmaktadır. Bu durum ise Türkçe derslerinde yapılacak ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin daha özenli yapılmasını gerekli kılmaktadır (Maden ve Durukan, 2011).

Soru Türleri

Eğitim öğretim faaliyetleri, öğrencileri günlük hayata hazırlamak ve onlara günlük hayatta kullanabilecekleri bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere birtakım teorik ve uygulamalı dersler verilmektedir. Verilen eğitim öğretimin hedeflere ulaşmada ne denli etkili olduğunu belirleyebilmek için ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanılması oldukça önemli bir yere sahiptir.

Günümüzde eğitim öğretim alanında kullanılan ölçmeler benzer ve ortak bir faaliyet olmasına rağmen; onun nasıl uygulanacağı, nasıl kullanılacağı ve faydalarının ne olduğu tam olarak anlaşılmamaktadır. Ölçme araçları, ilkokuldan ortaöğretimi, üniversiteye birçok seviyede aktif olarak kullanılmaktadır. Sadece eğitim öğretim sürecinde değil bireylerin iş hayatında başlamasında da ölçme önemli bir belirleyicidir (Tekinal, 2017). Bu bakımdan ölçme değerlendirmenin bu öneminin kavranması ve sürecin doğal bir parçası olduğunun unutulmaması gerekir.

Ölçme genel anlamıyla herhangi bir niteliğin gözlemlenmesi ve bu gözlem sonuçlarının sayılarla veya başka sembollerle ifade edilmesidir (Atılğan, 2017; Gömleksiz ve Erkan, 2016). Eğitim öğretim faaliyetleri kapsamında okullarda ölçme araçlarına eğitim ihtiyaçlarını, öğrencilerin hazır oluş ve güdü düzeyini, öğretim hizmetlerinin niteliğini, hedeflerle tutarlı öğrenmeleri tespit edebilmek amacıyla sıklıkla başvurulmaktadır (Özçelik, 2016). Eğitim öğretim sürecinde öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve devinimsel yeterlilikler kazandırılmaya çalışılır. Ancak eğitim öğretimde ölçmeye konu olan

yeterliklerin büyük çoğunluğu bilişsel alana aittir. Bilişsel alan yeterlikleri genel kabul gören bilgiler ve bu bilgilerin kullanımına yönelik yeterliklerden oluşur. Bilişsel öğrenmeler daha çok zihinsel yetilerle ilgilidir. Bu bakımdan öğrenci başarısının ölçülmesinde uygun ölçme değerlendirme araçlarının kullanılması gerekir (Göleksiz ve Erken, 2016).

Eğitim öğretim sürecinde farklı ölçme araç ve yöntemleri kullanılmaktadır. Bu alanda kullanılan ölçme araç ve yöntemleri şu şekilde sıralanabilir:

- Sözlü sınavlar
- Uzun cevaplı testler
- Kısa cevaplı testler
- Boşluk doldurmalı testler
- Doğru/yanlış testleri
- Çoktan seçmeli testler
- Eşleştirmeli madde testleri

Bu yöntem ve tekniklerin yanında eğitim bilimlerindeki ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak alternatif ölçme ve değerlendirme araçları da eğitim öğretim sürecinde kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle son yıllarda süreç temelli değerlendirme yaklaşımlarının eğitim öğretim alanında kullanımının yaygınlaşmasıyla alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilgi daha çok artmıştır. Eğitim öğretim alanında kullanılan yaygınlaşmasıyla alternatif ölçme ve değerlendirme araçları (Özenç, 2013; Şahin ve Kaya, 2020) şu şekilde sıralanabilir:

- Portfolyo (öğrenci ürün dosyası)
- Performans değerlendirme
- Proje çalışması
- Öz değerlendirme
- Akran değerlendirme
- Anlam çözümlene tabloları
- Kelime ilişkilendirme
- Tanılayıcı dallanmış ağaç
- Yapılandırılmış grid
- Kavram haritası

Geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının dışında kalan tüm yöntem ve tekniklerin her birine aslında birer alternatif ölçme değerlendirme aracı denebilir. Özellikle öğrenci merkezli eğitimin öne çıkarıldığı, daha çok göreve dayalı uygulamalı eğitimlerin daha kalıcı olduğunun birçok araştırma sonucu ortaya konulduğu günümüzde alternatif ölçme değerlendirme araçlarının da sıklıkla eğitim öğretim sürecinde kullanıldığı görülmektedir.

Türkçe Dersi ve Ders Kitapları

Dil öğretiminde birçok farklı öğretim aracı, öğretim yöntem ve tekniği kullanılmaktadır. Eğitim öğretim sürecin en temel araçlarından biri hiç şüphesiz ders kitaplarıdır (Akyol, 2020). Ders kitapları öğretim programının amaç ve hedeflerini planlı ve düzenli bir şekilde inceleyip açıklayan temel bilgi kaynaklarıdır. Öğrencilere dersin amaçları doğrultusunda dersle ilgili bilgilerin artarıldığı temel dokümanlardır.

Türkçe öğretmenlerinin kolay ulaşılabildikleri dersin içeriğini planlı bir şekilde sunduğu ve ölçme değerlendirmeye yönelik çeşitli uygulamalara yer verdiğinden eğitim öğretim sürecinde en sık kullandıkları materyaller arasında ders kitapları gelmektedir (Eyüp, Tuştaş ve Uysal, 2021; Karadağ ve Tekercioğlu, 2019). Ders kitabı, öğretim programında

mevcut olan amaç ve kazanımları gerçekleştirmesi ve öğrencinin hedeflenen bilgi ve beceriyi edinmesine yönelik planlı bir şekilde hazırlanmış olan basılı veya elektronik materyaldir (Mutlu, Süğümlü ve Çinpolat, 2018).

Ders kitapları, öğretmen ve öğrencinin temel bir materyali ve ölçmeyi de kapsayan bir ders aracıdır. Sınama durumlarının, kitaptaki etkinlik ve tema değerlendirme çalışmalarıyla gerçekleştirilmesi amaçlanır. Bununla beraber yapılandırmacı yaklaşımın yapısı gereği süreç-ürün değerlendirme de metin önü ve sonu etkinlikleri ve tema sonu değerlendirmeleriyle yapılmaktadır (Altun ve Yıldız, 2023).

İlkokuldan ve ortaokulda öğretim programı doğrultusunda hazırlanan ders kitapları, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca incelendikten sonra belli bir süre okullarda ders kitabı olarak kullanılmak üzere kabul edilir. Bu süre zarfında güncellenen öğretim programları doğrultusunda ders kitaplarının da içeriği güncellenerek yeniden aynı süreç işletilir. Bu bağlamda araştırma kapsamında incelenen ders kitaplarına dair tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında karşılaştıkları soru türlerini tespit etmektir.

Araştırma Soruları

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında karşılaştıkları soru türleri nelerdir?
- Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında karşılaştıkları soru türleri nelerdir?
- Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında karşılaştıkları soru türleri nelerdir?
- Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe ders kitabında karşılaştıkları soru türleri nelerdir?

Bu sorular, araştırma kapsamında cevaplanmaya çalışılmış ve araştırma bu doğrultuda ilerlemiştir.

1. Yöntem

Bu başlık altında araştırmanın deseni, inceleme nesnelere, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

1.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada var olan yazılı kaynaklar üzerinden bir çalışma yürütüldüğü için nitel araştırma yönteminden faydalanılmıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Temel nitel çalışmalar bütün disiplin ve uygulama alanlarında kullanılabilir. Temel nitel araştırma deseni, eğitimde kullanılan en yaygın nitel araştırma biçimidir (Merriam, 2018).

1.2. İnceleme Nesnelere

Araştırmanın inceleme nesnelere Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2024-2025 eğitim öğretim yılında ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda Türkçe ders kitabı olarak kullanılmak üzere devlet ortaokullarına gönderilen kitaplar oluşturmaktadır. İnceleme nesnelereinden 5. sınıf ders kitabı 2024 TDÖP’ye; 6, 7 ve 8. sınıf ders kitapları 2019 TDÖP’ye göre hazırlanmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen Türkçe ders kitaplarına dair tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Ders Kitapları Künye Bilgileri

Sınıf	Kitap Adı	Yazar/Yazarlar	Baskı Yılı	Yayınevi
5	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı 1. Kitap	Gülşen Akyurt vd.	2024	MEB
	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı 2. Kitap	Gülşen Akyurt vd.	2024	MEB
6	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı	Gülşen Akyurt vd.	2024	Yıldırım Yayınları
7	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabı	Melek Gerek	2024	Özgün
8	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8. Sınıf Ders Kitabı	Selahattin Saygı	2024	Hece Yayıncılık

Araştırma kapsamında incelenen ortaokul Türkçe ders kitapları incelendiğinde 5, 6, 7 ve 8. sınıfların hepsinin de baskı yılının 2024 olduğu; 5. sınıf ders kitabının MEB, 6. sınıf ders kitabının Yıldırım Yayınları, 7. sınıf ders kitabının Özgün, 8. sınıf ders kitabının ise Hece Yayıncılık tarafından basıldığı görülmektedir.

Ders kitaplarının hazırlanmasında dikkate alınan öğretim planları incelendiğinde; 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının 2019 TDÖP’e uygun hazırlanmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında 2019 TDÖP’nin 2023 yılında güncelleme çalışmalarına başlanmıştır. Bu çalışmalar sonucunda güncel eğitim yaklaşımları dikkate alınarak 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı hazırlanmıştır. 2024 TDÖP doğrultusunda kademeli geçiş prensibiyle ortaokul düzeyinde ilk olarak 5. sınıf seviyesine yönelik yeni programa uygun ders kitabı hazırlanmıştır. Bu ders kitabı 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarından farklı olarak 6 temadan oluşmaktadır. Ayrıca yeni programa göre 5. sınıflar için hazırlanan ders kitabı 2 kitaptan oluşmaktadır.

1.3. Verilerin Toplanması

Çalışma verilerine doküman incelemesi yoluyla ulaşılmıştır. 5, 6, 7 ve 8. sınıf seviyelerinin her birinde dört dil becerisi ve tema sonu değerlendirme çalışmalarında kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan soru türü belirleme formu kullanılmıştır. Hazırlanan bu form aracılığıyla 5. sınıflarda bulunan 6 temada; 6, 7 ve 8. sınıflarda bulunan 8 temada yer alan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik hazırlanmış ölçme değerlendirme etkinlikleriyle her tema sonunda öğrencilerin o temada neler öğrendiklerinin ölçüldüğü tema sonu değerlendirme etkinliklerindeki soru türleri tasnif edilmiştir.

1.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Dokümanlar üzerinden elde edilen içerikler içerik analiziyle çözümlenmiş ve tanımlayıcı istatistiklerle (sayı ve yüzdeler) ifade edilmiştir.

2. Bulgular

Bu başlık altında alt amaç sırasına göre çalışma kapsamında ulaşılan verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

2.1. Beşinci Sınıf Ders Kitabındaki Soru Türlerine Yönelik Bulgular

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı (2024) doğrultusunda hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında toplam 6 tema vardır. Beşinci sınıf Türkçe ders kitabı, iki kitaptan oluşmaktadır. Birinci kitapta 3, ikinci kitapta 3 olmak üzere toplamda 6 tema yer bulunmaktadır. Bu temalarda öğrencilerin karşılaştığı her türlü soru türü incelenmiş ve tabloya eklenmiştir.

Tablo 2. Beşinci Sınıf Ders Kitaplarındaki Soru Türlerinin Dağılımı

Değerlendirme Alanı	Geleneksel Ölçme Araç ve Yöntemleri						Alternatif Ölçme Araç ve Gereçleri									
	Uzun Cevaplı	Kısa Cevaplı	Boşluk Doldurma	Doğru/Yanlış	Çoktan Seçmeli	Eşleştirmeli Madde	Portfolyo	Performans Değ.	Proje Çalışması	Öz Değerlendirme	Akran Değerlendirme	Anlam Çözümleme Tabloları	Kelime İlişkilendirme	Tanıyıcı Dallanmış Ağaç	Yapılandırılmış Grid	Kavram Haritası
Dinleme	2	47														
Okuma		69			3	6										
Konuşma	20	3								3						
Yazma	9	4							2							
Tema Sonu		1														
Toplam	23	74			0	3		5	2	7						

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde 5. sınıf Türkçe ders kitabında öğrencilerin en çok karşılaştıkları soru türlerinin kısa cevaplı (474) ve uzun cevaplı (223) sorular olduğu görülmektedir. Diğer soru türlerine göre açık uçlu soru türü olarak da değerlendirilen bu iki soru türünün (%83,97) toplam karşılaşılan soru türleri (%100) içerisindeki payının oldukça fazla olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin karşılaştığı soru türlerinin %91,20'si geleneksel; %8,80'ni alternatif soru türlerinden oluştuğu görülmektedir. Alternatif ölçme araç ve yöntemleri doğrultusunda hazırlanan soru türlerinin toplam soru türü içerisindeki azlığı,

güncellenen öğretim programının ders kitabındaki soru türlerine yeterince yansımadığını göstermektedir.

2.2. Altıncı Sınıf Ders Kitabındaki Soru Türlerine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen altıncı sınıf Türkçe ders kitabı, 2019 TDÖP'na göre hazırlanmıştır. Ders kitabında toplam 8 tema bulunmaktadır. Türkçe ders kitabında altıncı sınıf öğrencilerinin karşılaştığı soru türlerinin temel dil becerilerine ve tema sonu değerlendirme bölümlerine göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Altıncı Sınıf Ders Kitabındaki Soru Türlerinin Dağılımı

Değerlendirme Alanı	Geleneksel Ölçme Araç ve Yöntemleri						Alternatif Ölçme Araç ve Gereçleri									
	Uzun Cevaplı	Kısa Cevaplı	Boşluk Doldurma	Doğru/Yanlış	Çoktan Seçmeli	Eşleştirmeli Madde	Portfolyo	Performans Değ.	Proje Çalışması	Öz Değerlendirme	Akran Değerlendirme	Anlam Çözümleme Tabloları	Kelime İlişkilendirme	Tanıyıcı Dallanmış Ağaç	Yapılandırılmış Grid	Kavram Haritası
Dinleme		3			9											
Okuma		26	4		0	4										
Konuşma	9	4														
Yazma	4	7														
Tema		5			0											
Toplam	38	25	2	4	30	1		4					0			

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde 6. sınıf Türkçe ders kitabında öğrencilerin en çok karşılaştıkları soru türlerinin kısa cevaplı (425), uzun cevaplı (130) ve çoktan seçmeli (130) sorular olduğu görülmektedir. Diğer soru türlerine göre bu üç soru türünün (%86,08) toplam karşılaşılan soru türleri (%100) içerisindeki payının oldukça fazla olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin karşılaştığı soru türlerinin %94,40'ı geleneksel; %5,60'ı alternatif soru türlerinden oluştuğu görülmektedir. Portfolyo, proje çalışması, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve yapılandırılmış grid araç ve yöntemleri doğrultusunda hazırlanmış herhangi bir soru türü tespit edilememiştir.

2.3. Yedinci Sınıf Ders Kitabındaki Soru Türlerine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen 7. sınıf ders kitabının da 2019 TDÖP doğrultusunda hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Ders kitabında 8 tema bulunmaktadır. Yedinci sınıf

Türkçe ders kitabındaki soru türleri incelenmiş olup öğrencilerin karşılaştığı soru türlerinin temel dil becerilerine ve tema sonu değerlendirme bölümlerine göre dağılımı Tablo 4’te gösterilmiştir

Tablo 4. Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Soru Türlerinin Dağılımı

Değerlendirme Alanı	Geleneksel Ölçme Araç ve Yöntemleri						Alternatif Ölçme Araç ve Gereçleri									
	Uzun Cevaplı	Kısa Cevaplı	Boşluk Doldurma	Doğru/Yanlış	Çoktan Seçmeli	Eşleştirmeli Madde	Portfolyo	Performans Değ.	Proje Çalışması	Öz Değerlendirme	Akran Değerlendirme	Anlam Çözümleme Tabloları	Kelime İlişkilendirme	Tanıyıcı Dallonmuş Ağaç	Yapılandırılmış Grid	Kavram Haritası
Dinleme		2														
Okuma		57				7										
Konuşma	4	3														
Yazma	0	0														
Tema Sonu		4			7											
Toplam	9	66	0	2	3	5		9								

Tablo 4’teki veriler incelendiğinde 7. sınıf Türkçe ders kitabında öğrencilerin en çok karşılaştıkları soru türlerinin kısa cevaplı (266), çoktan seçmeli (73) ve uzun cevaplı (49) sorular olduğu görülmektedir. Diğer soru türlerine göre bu üç soru türünün (%82,90) toplam karşılaşılan soru türleri (%100) içerisindeki payının oldukça fazla olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin karşılaştığı soru türlerinin %92,94’ü geleneksel; %7,06’sı alternatif soru türlerinden oluştuğu görülmektedir. Portfolyo, proje çalışması, öz değerlendirme, tanıyıcı dallanmış ağaç ve yapılandırılmış grid araç ve yöntemleri doğrultusunda hazırlanmış herhangi bir soru türü tespit edilememiştir.

2.4. Sekizinci Sınıf Ders Kitabındaki Soru Türlerine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında incelenen 8. sınıf ders kitabının da 2019 TDÖP doğrultusunda hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Ders kitabında 8 tema bulunmaktadır. Sekizinci sınıf Türkçe ders kitabındaki soru türleri incelenmiş olup öğrencilerin karşılaştığı soru türlerinin

temel dil becerilerine ve tema sonu değerlendirme bölümlerine göre dağılımı Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Soru Türlerinin Dağılımı

Değerlendirme Alanı	Geleneksel Ölçme Araç ve Yöntemleri						Alternatif Ölçme Araç ve Gereçleri									
	Uzun Cevaplı	Kısa Cevaplı	Boşluk Doldurma	Doğru/Yanlış	Çoktan Seçmeli	Eşleştirmeli Madde	Portfolyo	Performans Değ.	Proje Çalışması	Öz Değerlendirme	Akran Değerlendirme	Anlam Çözümleme Tabloları	Kelime İlişkilendirme	Tanıyıcı Dallanmış Ağaç	Yapılandırılmış Grid	Kavram Haritası
Dinleme		7														
Okuma		48														
Konuşma	4	3														
Yazma	6															
Tema Sonu		4			9											
Toplam	4	68			9											

Tablo 5’teki veriler incelendiğinde 8. sınıf Türkçe ders kitabında öğrencilerin en çok karşılaştıkları soru türlerinin kısa cevaplı (368), uzun cevaplı (94), ve çoktan seçmeli (89) sorular olduğu görülmektedir. Diğer soru türlerine göre bu üç soru türünün (%92,91) toplam karşılaşılan soru türleri (%100) içerisindeki payının oldukça fazla olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin karşılaştığı soru türlerinin %95,78’i geleneksel; %4,22’si alternatif soru türlerinden oluştuğu görülmektedir. Portfolyo, proje çalışması ve yapılandırılmış grid araç ve yöntemleri doğrultusunda hazırlanmış herhangi bir soru türü tespit edilememiştir.

3. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında karşılaştığı soru türlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin önü, metin ardı, tema sonu ve etkinliklerde yer alan sorular literatürden hareketle belirlenen soru türlerine göre tasnif edilmiştir. Her sınıf seviyesinde dinleme,

okuma, konuşma ve yazma becerileri ile tema sonu değerlendirme bölümleri ayrı ayrı incelenmiştir. Bu bağlamla ulaşılan bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda güncellenen TDÖP'na (2024); altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarının ise 2019 TDÖP'ye göre hazırlandığı görülmüştür. Beşinci sınıf Türkçe ders kitabı birinci ciltte 3, ikinci ciltte 3 olmak üzere toplam 6 tema; 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında ise 8 tema vardır. Bu farkın ortaya çıkmasındaki sebep 2024 TDÖP'nın kademeli olarak uygulanacak olmasıdır.

Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin ders kitaplarının dinleme, okuma ve yazma becerileri ile tema sonu değerlendirme bölümlerinde en çok kısa cevaplı sorularla karşılaştığı; konuşma becerisinde ise uzun cevaplı sorularla karşılaştığı belirlenmiştir. Bu iki soru türünü öz değerlendirme, eşleştirmeli maddeler ve çoktan seçmeli sorular izlemektedir. Genel olarak bakıldığında beşinci sınıf ders kitabında geleneksel araç ve yöntemler doğrultusunda hazırlanan soruların alternatif araç ve yöntemlere göre hazırlanan soru türlerinden fazla olduğu tespit edilmiştir. Alternatif ölçme araç ve yöntemleri doğrultusunda hazırlanan soru türlerinin toplam soru türü içerisindeki azlığı, güncellenen öğretim programının ders kitabındaki soru türlerine yeterince yansımadağını göstermektedir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin ders kitabının dinleme, okuma ve yazma becerilerinde en çok kısa cevaplı sorularla karşılaştığı; konuşma becerisinde ise uzun cevaplı sorularla karşılaştığı belirlenmiştir. Tema sonu değerlendirme bölümünde ise çoktan seçmeli soruların diğer soru türlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu üç soru türünü eşleştirmeli maddeler, performans değerlendirme ve boşluk doldurma soruları izlemektedir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin ders kitabının dinleme ve okuma becerilerinde en çok kısa cevaplı sorularla karşılaştığı; konuşma ve yazma becerisinde ise uzun cevaplı sorularla karşılaştığı belirlenmiştir. Tema sonu değerlendirme bölümünde ise çoktan seçmeli soruların diğer soru türlerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Genel olarak bakıldığında ise sıralama kısa cevaplı sorular, çoktan seçmeli sorular, uzun cevaplı sorular ve eşleştirme maddeleri şeklinde devam etmektedir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin ders kitabının dinleme, okuma ve yazma becerilerinde en çok kısa cevaplı sorularla karşılaştığı görülmektedir. Konuşma becerisinde ise uzun cevaplı sorularla karşılaştığı görülmektedir. Tema sonu değerlendirme bölümünde ise çoktan seçmeli soruların diğer soru türlerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Genel olarak bakıldığında ise sıralama kısa cevaplı sorular, uzun cevaplı sorular ve uzun cevaplı sorular şeklinde devam etmektedir.

Altı, yedi ve sekizinci sınıf ders kitaplarında çoktan seçmeli türüne beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarına göre daha fazla yer verildiği tespit edilmiştir. Bunun en önemli sebebi olarak beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli doğrultusunda güncellenen TDÖP'ye (2024) göre hazırlanmış olması gösterilebilir. Bir diğer sebep olarak altı, yedi ve sekizinci sınıf ders kitaplarındaki tema sonu değerlendirme bölümünde çoktan seçmeli sorulara çok fazla yer verilmesi gösterilebilir. Tema sonu değerlendirme bölümleri, altıncı ve yedinci sınıfta “Öğrendiklerimizi Değerlendirelim”, sekizinci sınıfta “Ölçme ve Değerlendirme” olarak adlandırılmıştır. Beşinci sınıfta yapılan içerik güncellemesiyle bu bölüme diğer sınıf seviyelerinden farklı olarak “Üretim Zamanı” adı altında konuşma ve yazma etkinlikleri eklenmiştir. Ayrıca beşinci sınıf kitaplarında bu bölüm “Kontrol Noktası” olarak adlandırılmış ve bu bölüme de dinleme etkinlikleri

eklenmiştir. Bu sebeplerden dolayı da beşinci sınıf ders kitapları çoktan seçmeli soru türü kullanım oranı bakımından diğer sınıf seviyelerindeki kitaplardan farklılaşmaktadır.

Ortaokul sınıf düzeylerinde kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki soru türleri genel olarak incelendiğinde; literatürde geleneksel araç ve yöntemler olarak belirtilen soru türlerinin alternatif araç ve yöntemler olarak belirtilen soru türlerine göre daha fazla yer aldığı tespit edilmiştir. Güncellenen TDÖP'ye (2024) göre hazırlanan beşinci sınıf Türkçe ders kitabında diğer sınıf seviyelerine göre soru çeşitliliği fazla olsa da genel toplam içerisindeki oranı oldukça düşüktür. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri başta olmak üzere farklı zekâ türlerinin gelişimini desteklemek için ders kitaplarındaki soru türlerinin bu yönde yapılandırılması, eğitim öğretim sürecinin verimliliği ile ölçme değerlendirme süreçlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akyol, H. (2020). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (18. Baskı). Pegem Akademi.
- Akyurt, G., Angın L., Arslan Ü., Cin, A., Dalioğlu, S., Dönmez, A., Eرسال, P., Han, C., Hülür Taşın, N., İlhan, E., Kavas, M., Sayılır, S., Sayılır, T. ve Şener, F. (2024). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı 1-2*. MEB.
- Altun, K. ve Yıldız, D. (2023). Yenilenmiş Bloom Taksonomisi ve PISA okuma becerileri yeterliklerine göre 8. sınıf Türkçe ders kitabı tema değerlendirme sorularının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(1), 90-106. <https://doi.org/10.12984/eegefd.1128483>
- Atılğan, H. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (Gözden geçirilmiş 10. baskı). Anı Yayıncılık.
- Gerek, M. (2024). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 7. sınıf ders kitabı*. Özgün.
- Göçer, A. (2018). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Gömlüksiz, M. ve Erkan, S. (2016). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (4. basım). Nobel.
- Gronlund, N. E. (1998). *Assessment of student achievement* (6th ed.). Allyn & Bacon.
- Karaca, E. (2016). Eğitimde ölçme ve değerlendirme (Ed). *Ölçme ve değerlendirmede temel kavramlar* (s.1-35). Nobel.
- Karadağ, Ö. ve Tekercioğlu, H. (2019). Türkçe ders kitaplarındaki bilişsel ve üstbilişsel işlemlere dair bir durum tespiti. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 628-649. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.594240>
- Maden, S. ve Durukan, E. (2011). Türkçe dersi öğretmenlerinin ölçme değerlendirmeye ilişkin algıları. *Millî Eğitim Dergisi*, 41(190), 212-233. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36192/406925>
- MEB. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%20019.pdf>
- MEB. (2024). Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (5, 6, 7 ve 8. sınıflar): Türkiye yüzyılı maarif modeli. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programtur5678Onayli.pdf>

- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Üçüncü basımdan çeviri). S. Turan (Çev. Ed.). Nobel.
- Mutlu, H. H., Süğümlü, Ü. ve Çinpolat, E. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (2018) temelinde hazırlanan ortaokul Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(224), 101-121. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/50252/648749>
- Özçelik, D. A. (2016). *Ölçme ve değerlendirme* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Özenç, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme bilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 157-178. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47941/606525>
- Satılmış, T. (2017). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri* (Geliştirilmiş ve güncellenmiş 6. basım). Nobel.
- Saygı, S. (2024). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 8. sınıf ders kitabı*. Hece Yayıncılık.
- Şahin, Ç. ve Kaya, G. (2020). Alternatif ölçme değerlendirme ile ilgili yapılan araştırmaların incelenmesi: bir içerik analizi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(2), 798-812. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.783191>
- Taşkın, Y. (2023). Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin soru sorma becerilerinin yenilenmiş bloom taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(3), 754-773. <https://doi.org/10.16916/aded.1276243>
- Yıldırım Şen, G. (2024). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. Yıldırım Yayınları.

Abdulhamid Süleymanoğlu Çolpan'ın “Doktor Muhammedyâr” Sabahattin Ali'nin “Asfalt Yol” adlı Öykülerinde Toplumcu Gerçekçilik

Zebo FAZLİDDİNOVA

*

Özet

Bu çalışmada Özbek yazarı Abdulhamid Süleymanoğlu Çolpan'ın «Doktor Muhammedyâr» ile Türk yazarı Sabahattin Ali'nin «Asfalt Yol» adlı öyküleri mukayese edilmiştir. Günümüzde devrini tamamlamış olan toplumcu gerçekçilik doğrultusunda yazarların eserlerini tanımak ve ilkelerin ortaya çıkmasına nelerin sebep olduğunu, ortaya koymaktır. Yakın kültürü ve doğum tarihi itibarıyla aynı nesilden sayılabilecek yazarların farklı coğrafilerde bulunmalarına rağmen eserlerine yansıyan benzerlik ve farklılıklarından söz edilecektir.

Anahtar Kelimeler: Özbek yazarı, Cholpan, Toplumcu gerçekçilik.

Giriş

Gerçekçilik, kurgu ve sanat (görsel sanatlar, tiyatro, müzik vb.) ifade araçlarıyla gerçekliğin, var olan varoluşun kendine benzer biçimlerde gerçeğe uygun bir yansımasıdır. Edebiyatta gerçekçilik, yaşamı gerçek olay ve olaylara uygun olarak imgeler aracılığıyla tasvir etme yöntemidir. Edebiyatın kendini ve dış dünyayı tanıma aracı olarak öneminden yola çıkan gerçekçilik, gerçekliği tüm çelişkileriyle örtmeye çalışır, yazara hayatın tüm yönlerini sınırlama olmadan yansıtma fırsatı verir. Gerçekçilik yöntemini temel alan edebiyatta yaşamın gerçekliğini tasvir etme ilkesi birincil öneme sahiptir. Bu nedenle *Realizm* edebiyatı, dünya edebiyatının gelişimindeki en yüksek aşamadır.

Boris Suçkov'un “Gerçekçiliğin Tarihi” adlı kitabında “Herhangi bir imgenin temeli gerçekliktir. Doğaldır bu, çünkü sanat en eski çağlardan bu yana insanlığın konuşmakta olduğu bir çeşit özel dildir; nasıl kendi karşılığı bir kavram olmadıkça bir kelime var olmazsa, gerçek sanat da bir imgeyi kendi içeriğinden, yani, ister doğa alanında, ister insan düşüncesi ve duyguları alanında olsun, ki bu da maddi dünyanın kendisi kadar gerçekliğin bir parçasıdır, bir imgeyi nesnel olarak var olan belli bir şeyle ilintisinden soyamaz” ifadesi, sanatın bir imgeyi, var olan bir şeyle ilintisinden soyutlayarak değil, kendi içeriğinden yola çıkarak yarattığını belirtmektedir (Suçkov: 1976)

Bu çalışmamızda Özbek edebiyatının en önemli yazarlarından Süleymanoğlu Çolpan'ın 1920'li yıllarda Sadoy-i-Turkiston gazetesinden yayımlanmış olan “*Doktor Muhammedyâr*” adlı öyküsü ile Türk yazarı Sabahattin Ali'nin ilk baskısı 1943'te basılmış olan “*Asfalt Yol*” öykülerinde Toplumcu gerçekçilik teması çerçevesinde mukayese edilmiştir.

Toplumcu Gerçekçilik

Toplumcu gerçekçiliğin ilk ortaya çıkış zamanı genellikle I. Dünya Savaşı'nın başlangıcı 1917 yılında Rusya'da gerçekleşmesiyle savaşın ve Dünya'nın kaderini değiştiren “Ekim Devrimi” olarak gösterilir. Ancak bu görüşün tam anlamıyla bir edebî akım olarak ortaya

* Doktora öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çağdaş Türk Lehçeleri Anabilim Dalı zebo.apply@gmail.com ORCID ID: 0000000264226872

çıkışı ve Rusya'nın toplumcu gerçekçiliği devletin resmî sanat görüşü olarak kabul etmesi 1930'ları bulur. 1934 yılında Moskova'da toplanan "Sovyet Yazarlar Birliği Kongresinde" bu akımın ana ilkeleri saptanır. (Kacıroğlu :2016)

Gerçekçilik akımının bir alt kolu olan toplumcu gerçekçilik, yine gerçekçiliğin bir uzantısı olan eleştirel gerçekçiliğin bir devamı sayılmaktadır. "Sosyalist gerçekçilik" olarak da bilinen toplumcu gerçekçilik akımı, Marksist düşünce sisteminin edebiyata yansımalarıdır. Bu sebeple Toplumcu Gerçekçilik, Sosyal Gerçekçilik, Sosyalist Gerçekçilik, Marksist Gerçekçilik büyük ölçüde aynı anlayışı ifade etmektedir. Toplumcu gerçekçilere göre sanat, sanat için değil; toplum için olmalıdır. Toplumcu gerçekçi yazarlar eserlerini toplum için kaleme almışlardır. Konularını ise yine toplumun alt kesimlerinden; işçilerin, köylülerin, emekçilerin yaşantılarından ve sıkıntılarından seçmişlerdir. Toplumcu gerçekçilik akımı konu olarak genelde yazarların gerçek yaşamdan gözlemledikleri, şahit oldukları veya bizzat tecrübe edindikleri olayları ihtiva eder. Toplumcu gerçekçi yazarlar, "edebî ürünlerini Marksizmin 'tez-antitez' çatışması ilkesine dayanan, 'ezen-ezilen', 'burjuva-proleterya', 'sömüren-sömürülen', 'ağa-köylü', 'işçi-patron'²⁴⁰ gibi hep birbirinin düşmanı olarak telakki ettikleri sosyal sınıfların çatışması ve karşıtlığı üzerine kurarlar. Sosyalist gerçekçilik, üç aşamalı prensibe dayanır: Sosyalist gerçekçilik, narodnost ve partiinost, sosyalist hümanizm prensiplerine dayalı en önemli ideolojidir. İnsan ruhu ve parti ruhu birdir ve insan ülkesi ile sosyalizm için çalışmalıdır. Yazarlar sade bir dil kullanır. Eserlerdeki kahramanların özellikleri bellidir. Takip edilen politikalar tahmin edilebilir şekilde betimlenir. Kahramanlar her zaman olayın başından sonuna kadar aynı olmayabilir.

Özbekistan'da Sosyalist Gerçekçilik

20. yüzyılın 2. yarısında mizah yönünün büyük konumuyla birlikte Özbek edebiyatında eleştirel gerçekçilik özellikleri hâkim olmaya başladı. Ancak bu dönem edebiyatında ve özellikle Ceditlik döneminde halkı aydınlanmaya çağırma düşüncesi ön planda olduğundan edebiyat eleştirmenleri bu dönem edebiyatının sanatsal yöntemini *Aydınlanma realizmi* olarak değerlendirmişlerdir. Aydınlanma düşüncesi cehalete, din sapkınına ve hurafeye yönelik olduğundan M. Behbudi, Fitrat, Çolpon, Abdulla Kadiri, Hamza, Tavallo gibi çağdaş yazarların eserlerinde cehaletin eleştirisi pathos düzeyine yükselmiştir. Özbekistan'da 20'li yıllarda Bolşevikler yüzünden yaşanan korkunç olayları ve sömürgeciliğin dayanılmaz tezahürlerini anlatan Abdulla Qadiri ("Geçmiş Günler"), Fitrat ("Mirrih Yıldızına", hikayeler) ve Cholpon ("To Kırık Topraklar", "Harabelerden", "Gece ve Gündüz", "Fırınının Kızı", "Ay Işığı Geceleri") gibi yazarlar *Eleştirel Gerçekçilik* yöntemini ustalıklı kullanmışlardır.²⁴¹ Ancak daha sonra edebiyat ve yayıncılık üzerinde sıkı bir kontrol kuran Sovyet devleti, Özbek edebiyatında Eleştirel Gerçekçiliğin gelişmesine izin vermedi. Sonuç olarak Özbek edebiyatının tek sanatsal yöntemi olarak *sosyalist gerçekçilik* sürekli olarak şekillendi. Bu yazarlardan bazıları ulusal zihniyeti dikkate alarak Realist eserin dokusuna duygusallık ve romantizm unsurlarını kattılar. Ancak Özbek edebiyatında Realizmin bir edebî yöntem olarak oluşması aynı dönemin edebiyatıyla ilgilidir.

Türkiye'de Toplumcu Gerçekçilik

Türkiye'de toplumcu gerçekçilik akımının ortaya çıkışı da Rusya ile aşağı yukarı aynı zamanlara denk gelir. Öncelikli olarak şiir alanında Nazım Hikmet'le 1940'lı yıllarda

²⁴⁰ Nurullah Çetin, "Türk Hikâyesinde Sosyalist Realizm (Toplumcu Gerçekçilik)"

²⁴¹ Naim Karimov, Ne'mat Abdullayev Dvijenie realizma, M., 1978.

Türk edebiyatında ilk örneklerini gördüğümüz akımın hikâye ve romandaki öncüleri yine eserlerinin büyük bir kısmını bu yıllarda veren Sadri Ertem ve Sabahattin Ali'dir. "Nazım Hikmet'in liderliğindeki Resimli Ay dergisinde başlatılan sosyalist gerçekçi hikâyenin ilk önemli ve dikkate değer örneğini Sadri Ertem, bu dergide çıkan 'Bacayı İndir Bacayı Kaldır' hikâyesiyle" 1928 yılında verir. (Hasdedeoğlu:2008)'in aktardığına göre Hasan Bülent Kahraman: "Türk edebiyatında toplumcu gerçekçiliğin ortaya çıkış sebebi olarak, dünyada yaşanan savaş ile, savaşın Türkiye üzerindeki derin etkisini sebep gösterir. Ülke yoksuldu. Bütün harcamalar savaşa yöneltilmiştir. Daha da önemlisi ülkenin önünde savaşı atlattıktan, savaşa girmekten başka hedef yoktur. Sanayileşme unutulmuş, onun ivmesi ve coşkusu söz konusu olmaktan çıkmıştır. Yaşananların tümü üst yapısal düzenlemelerdir ve orada da tek bir partinin kayıtsız koşulsuz hükümranlığı söz konusudur Toplumun üstünde yoğun bir baskı ve bir o kadar da yoğun bir basınç vardır" der. Türkiye, dünyada gerçekleşen bütün bu gelişmelerden böylesine etkilenirken, Türk aydınları, esas itibariyle Marksist ve sosyalist öğretiler üzerine kurulu bir akım olan toplumcu gerçekçiliği, batıdan daha farklı algılarla ve Türkiye'de bu görüşün temellerini "halkçılık" ilkesi üzerine kurarlar.

1. Öykülerin Muhtevası

1.2. . Doktor Muhamedyar

Siyasî düşüncesinin gelişiminde ve millî, bedii tefekkürünün oluşumunda sosyal hayata faal olarak katılmasının önemi büyüktür. Çolpan Türk dünyası ve batı edebiyatında çalışmalar yapmıştır. 1913 yılından itibaren aktif olarak yazarlığa başlamış ve adını duyurmuştur. İlk makalelerini Sada-yı Türkistan, Sada-yı Fergana ve Türkistan gazetelerinde yazmış. Dönemin önemli olaylarını milliyetçi bir tavır takınarak yazmaya başlayan Çolpan, ses getirmiştir. Doktor Muhamedyar öyküsü de yazarın en başarılı öykülerinden biri olmuştur.

Türkistanlı Mehmedyar daha çok küçükken annesini kaybeder. Babası Hacı Ahmet 15 yaşındayken hacca gitmiş o yüzden şehirde Hacı berber olarak bilinirdi. Hacı Ahmet'in kendisi okur yazarlığı bilmiyor bu nedenle varını yoğunu oğlunu okumasına öğrenmesine harcar. Muhamedyar 10 yaşındayken medreseye gider. Ufa'da medrese eğitimini tamamlayan bir öğretmen gelir. Öğretmen Hacı berberin yanına gelir ve tanışır. Evinde ücretsiz kalması karşılığında oğluna eğitim ve terbiye vermesini ister, öğretmen de kabul eder. Bir yıl sonra parasızlıktan öğretmen gitmek ister, öğretmeni yolcu etmek için babasıyla birlikte gara gider ve dönüştü babası sokakta kavga eden gençleri durdurmak ve onlara nasihat vermek amacıyla yanlarına gider. Sarhoş olan gençlerden biri babasını boğarak öldürür ve oğluna yaralarlar. Babası ölmeden önce oğluna kaldığı evi miras olarak bırakır ve son isteğini oğlunun okuması olduğunu söyler. Cehaletle savaşmayı canı gönülden isteyen Muhamedyar bunu silahlarla değil yalnız irfan yolundan izler...Muhamedyar üzüntüden verem hastası olur. Tedavi için Kafkas taraflarına gitmek zorunda kalır ve orada eğitimini tamamlar ve öğretmen olarak çalışır. Avrupa'ya pek çok defa gider. İyi bir yazar ve iyi bir doktor olarak memleketine döner. Memleketine hasret dolu özlemle dönen Muhamedyar gördükleri karşısında şaşırır....

1.3. Asfalt Yol

Sabahattin Ali'yi toplumcu gerçekçi diğer yazarlardan ayıran en büyük özelliği, hikâyelerinde ve romanlarında yarattığı kahramanların daha canlı, daha duygu yüklü olmasıdır. Sabahattin Ali, "Sanat gücünü daha çok hikayelerinde gösteren, Anadolu köy kasaba hayatından aldığı acıklı konuları gerçekçi bir yöntemle işleyen, kuvvetli doğa tasvirleriyle sert çizgili çarpıcı bir tragedya niteliği kattığı hikayeler yazan" şiir, öykü, roman

ve tiyatro gibi birçok edebi türde eser kaleme almış Toplumcu Gerçekçi bir yazardır. Eserlerinde sade ve anlaşılır bir dil kullanmış, “halkın konuştuğu, anladığı dili kullanma” prensibini benimsemiştir.

Anadolu'nun küçük bir köyüne çıkan genç ve idealist bir öğretmenin, bu köye yol yaptırabilmek için verdiği mücadeleyi konu alan bir hikâyedir. Kendisi de bir köylü olan genç öğretmen, büyük zorluklarla ve sarsıntılı bir yolculuktan sonra köye ulaştığında kendisini evine gelmiş gibi hisseder ve hiç yabancılık çekmez. Köylerine kendilerini anlayan ve kendi dillerinden konuşan bir öğretmenin geldiğine çok memnun olan köy sakinlerinin öğretmene alışmaları ve onu sevmeleri hiç uzun sürmez. Genç öğretmenin de köylülerden yana hiçbir şikâyeti yoktur; ancak köye ilk geldiği gün bozuk yollar yüzünden çektiği eziyeti bir türlü unutamaz. Bozuk yolun, esasında köylünün de en büyük derdi olduğunu öğrendiğinde ise derhal resmi makamlarla görüşerek, köyü şehre bağlayacak güzel bir yolun inşa edilmesini sağlamak amacıyla çalışmalara başlar. İdealist öğretmenin tek isteği, köylünün mağdur olmaması ve yaşam kalitesinin, az da olsa, yükselmesidir.

1.4. *Öykülerde Sosyoekonomik Şartlar*

Yazarlar eserlerinde köy yaşamına ayrı değinmişlerdir. Sefil bir hayat yaşayan köylü hayatı yaşadıkları ev temsilinde gözler önüne serilmiştir. Sosyoekonomik şartların getirdiği zorunluluklar eğitimin aksamasına da yol açmıştır.

Gideceğim köyü şoför göstermişti. Burası oturduğum yerden yarım saat kadar uzakta, külrengi bir kerpiç yığını idi. Bir kenarda ince ince yükselen yine külrengi birkaç kavak, orada, ufacak da olsa, bir su bulunduğunu anlatıyordu (Ali, 1943: 7).

(...) Köyün kenarındaki birkaç evin önüne gelince burnuma yanmakta olan tezek kokusu geldi. Gözümün önünde, saç üzerinde yufka pişirilen bir ocak ve bekleyen yalınayak çocuklar canlandı. (...) Gitgide daha kuvvetlenen keskin bir gübre kokusu beni daha çok buraya yaklaştırdı. Köy yaşayan, çalışan bir mahluktur ve bu koku onun ter kokusudur. Dünyada hiçbir koku beni bu kadar saramamış, kafamdan birbiri arkasına bu kadar çok hatıralar yuvarlayıp geçirmemiştir (...) Benden önceki öğretmen gideli altı ayı geçtiğini, o zamandan beri okulun kapalı durduğunu söyledi. Daha harmanların hepsi kaldırılmadı. Çocuklar okula falan gelmezler. Beş on gün oturup dinlenirsin!... (Ali, 1943: 8).

Bu durumu Çolpan eserinde Müslüman halkın yaşam tarzını yıllar geçse de değişmemesi bunu karşılık Rusların varlık içinde yaşamaları şeklinde ele alır.

...Şimdi onlar yok! Onun yerine alçak çamur ve tezekten yapılmış evler ve onların içinde sefil bir halde yaşayan Müslümanlar! Kazancını kadın, kız, kumar ve içkiye harcayan, hacı, hocalara ve zenginlere haddinden uzun simli, nakışlı kıyafetler veren, zenginlerin emrinde kul olmuş Özbekler, Kazaklar, Türkmenler ve tüm Müslümanlar... (Çolpan, 1920: 38)

(...) Şehrin Rusların yaşadığı bölümü çok değişmişti: Yeni yeni evler, parklar, bahçeler, dükkânlar, tiyatrolar, okullar, "Metropol", "Rosi", "Moskova" otelleri, asfalt yollar, geniş sokaklar, elektrik fenerleri ile İsviçre'ye benziyordu!.. Ama şehrin Müslümanların yaşadığı kısmı önceden nasılsa şimdi de öyleydi! (Çolpan, 1920: 39)

1.5. *Halkın Bilgisizliği*

İncelenen eserlerdeki Müslüman köylünün, mağduriyeti temelinde ekonomik şartlardan ötürü yerli halkın bilgisiz olması gereken eğitime sahip olmaması yatar ve aynı

zamanda bürokratlar nezdinde köylünün “haklarını” bilmesine lüzum yoktur. En iyisi başkaları tarafından olayların düzeltilmesi, iyileştirmesini beklemektir:

Maarif müdürü bana kızgınmış. Ben köylülere Teşkilatı Esasiye Kanunu’nu (Anayasa) okumuş, anlatmıştım. Kadaastro’da işi olan bir köylü bir istida vermiş, bir müddet sonra da cevap istemiş. Ne cevabı, denince: -Basbayağı cevap vereceksiniz! Mecbursunuz! Kanun var!- diye dayatmış. (Ali, 1943: 9)

Bu sırada şehirde büyük bir yangın çıkmış altı yedi Müslüman mahallesi tamamen yanıp kül olmuş, bu mahallelerin Müslüman ahalisi sokakta aç açıkta kalmıştı. Orada bir Ermeni dükkânı da yanmıştı ama adam dükkanını sigorta ettirdiği için zararı azdı. Ah bizim Müslümanlar? Bizim Müslümanlar sigortanın ne olduğunu bilmiyordu. Bilenler de haram diye yaptırmamıştı... (Çolpan, 1920: 30)

Ey vatandaşlarım! Ne zamana kadar bu gaflet? Neden bu kadar nefret ediyorsunuz? Nihayetinde sizler de insansınız! İnsan gibi hareket ediniz! Gözünüzün önündeki ilim ve fen meyvesinden yaralanmaktan kendinizi alıkoyuyorsunuz? Niçin ilim öğrenmeye, teknoloji işlerine girişmiyorsunuz? Uyanın! Gözünüzü açın! Çabalayın! İlim, fen, zanaat öğrenin! Vakit geldi, belki de geçti!- diyordu... (Çolpan, 1920: 33)

1.6. Umutsuz Kahramanlar

Eserlerde baş kahramanlar zaman zaman umutsuzluğa düşer. Halkın yaşadığı zorluklar karşısında sessiz ve pervasız kalmaları veyahut korkmaları bir noktada onları da yorar, umutsuzluğa kapılmalarına neden olur.

Bütün teşebbüslerden henüz bir şey çıkmadı. Ara sıra bu işin arkasını bırakacak oluyorum. (Çünkü hükümetteki, hele naftadaki memurlar benimle açıktan açığa alay ediyorlar.) ... (Ali, 1943:9). Hala bir şey çıkmadı... Galiba bu yolu yapmayacaklar. Köylü de bana yardım etmiyor. Pek ölü mahluklar... Belki de pek akıllı mahluklar da boşuna yere uğraşmak istemiyorlar. İçimde hiç şevk kalmadı. İnsana birkaç kelime ile cevap verseler yine neyse, fakat ne evet ne hayır! ... (Ali, 1943: 10).

"Halk kendileri için neyin iyi olduğunu anlasa, milli mektepler ve üniversiteler açsa, Avrupa'daki üniversitelere çocuklarını okumaya gönderse, oradan doktor, avukat, gazeteci, zanaatkâr, tüccar ve mühendis olarak dönse, onların her biri sorumluluklarını farkında olarak işlerini yapsalar ve halkımızın çıkarlarını gözetse ne kadar güzel ne kadar iyi olurdu!" şeklinde hayaller kuruyordu. Ama bunların gerçekleşeceğine pek inanmıyordu. Çünkü her geçen gün daha da kötüye gitmekteydi durum... İlerlemenin hiçbir göstergesi olmadığı gibi bir ileri adımı bin geri adım takip etmekteydi... (Çolpan, 1920: 39).

1.7. Kendi ve Öteki

Eserlerde «kendi» ve «öteki» imajını görebiliriz. Eserlerde ‘kendi’ olarak bilinen Müslüman köylü halktır, ‘öteki’ olarak ise üst düzey bürokratlar ve zenginlerin halka olan tavırları eleştirilmiştir

İlk geldiğim gün kamyonda canımı çıkaran o yol, meğer bütün vilayetin en büyük derdiymiş (...) Herhalde daha mühim işler bunun yapılmasını bu kadar geri bırakmış. (Ali, 1943: 8).

Bizim iş birdenbire canlandı. Geçenlerde şehre büyüklerimizden biri gelmiş. Otomobili ne kadar rahat da olsa bu yol yine kendini hissettirmiş olacak ki, bir laf arasında valiye bundan bahsetmiş, vali de hemen atılarak: -İlk düşündüğümüz şeylerden biri de budur, hemen bu sene yaptırmak istiyoruz, projeleri hazırlanıyor. Hatta asfalt yaptırmayı bile düşünüyoruz... Acaba bu yol asfalt olsa şehrimizi sık sık şerefendirir misiniz?... (Ali, 1943:10).

Yalnız vali bu yol için halkın da birçok müracaatları olduğundan hiç bahsetmiyor, yolun köylüye ne kadar faydası olacağını da söylemiyor. Belki bunlar herkesin bildiği şeyler de onun için. (Ali, 1943:11)

Mesela vali çok alakadar olduğu bu yol meselesi için şimdilik vali konağı yaptırmaktan vazgeçebilir (...) Yolun sağlamlığı hakkında dedikodular var... Müteahhit adamakıllı vurdu diyorlar (Ali, 1943: 12)

Muhammedyar dayanamadı. Trenden inip istasyona bakmaya başladı. Bir Ermeni, Kafkasların karanlık köşelerinden çıkıp gelmiş, istasyonda bir dükkân açmış, zengin olmuştu. İki oğlunu devlet okulunda okutmaktaydı... Yerli müslümanlarsa kazandıklarım düğün, cenaze törenine harca yapıp fakirleşmekte, ezilmekteydi. (Çolpan, 1920:32)

2. Öykülerin Mukayesesi

2.1. Eserlerin Benzerlik Yönleri

İki kahraman da öğretmenlik yapar. Muhemmedyar mesleği doktor olsa da Bakü'de açılan İslam Tıp kursunda ders verir. İki eserde de köy hayatı anlatılmaktadır. Öykülerin baş kahramanlar yerli halka elinden geldiğince yardım etmek ve ne olursa olsun onların iyiliği için mücadele etmektedir. Köyde yaşayan Müslüman köylünün pek çok konuda bilgisizliği, yetersizliği kendi iyilikleri için ilim irfandan ilerlememeleri hayat yaşam kalitelerinin geride kalması benzerlik göstermektedir. Yazarları tek anlatıcı üzerinden eseri anlatmaktadır. İncelediğimiz eserlerin baş kahramanları bir mekândan farklı mekâna gitmektedirler.

2.2. Eserlerin Farklı Yönleri

Sabahattin Ali'nin eserinde baş kahraman halkın iyiliği için köyüne yol yaptırmak ister, Çolpan'ın eserindeki *Doktor Muhammadyar* ise bir okul. Asfalt Yol öyküsünde kahraman üst düzey bürokratları eleştirirken, *Doktor Muhammadyar* öyküsünde ise Ruslar ve Ermeniler eleştirilir. Eserlerin sonunda *Asfalt Yolu* kahramanı gözleyen amacına ulaşamaz köyü terk eder. *Doktor Muhammadyar* da ise kahraman amacına kısmen olsa da ulaşır yani özel muayenehane açarak tedavi için zenginlerden para alırken fakirleri ücretsiz tedavi eder ve çok istediği meslek lisesini açmasına engeller çıktığı için onun yerine öğretmen kursu açar.

Sonuç

Bu çalışmamızda Özbek edebiyatının en önemli yazarlarından Süleymanoğlu Çolpan'ın 1920'li yıllarda Sadoy-i-Turkiston gazetesinden yayımlanmış olan "*Doktor Muhammedyar*" adlı öyküsü ile Türk yazarı Sabahattin Ali'nin ilk baskısı 1943'ta basılmış olan "*Asfalt Yol*" öykülerinde Toplumcu gerçekçilik teması çerçevesinde mukayese edilmiştir. Eserlerin yaklaşık 20 sene aralıklarla (*Doktor Muhemmedyar* 1914), (*Asfalt Yol* 1936) yazılmış olması ve farklı coğrafilerde bulunmalarına rağmen eserlere yansıyan kısmı doğrultusunda toplumların içinde yaşanan olaylar, halkın mağduriyetini göz önünde bulundurarak büyük oranda benzerlik unsuru taşımaktadır diyebiliriz. Yazarların Sosyalist Gerçekçilik ideolojisini benimsemelerinin sebebi ilk olarak aynı dönemi paylaşıyor olmaları

diyebiliriz. Bir başka nedeni ise Rus yazarlarının eserlerine olan ilgi ve alakalarıdır. Sabahattin Ali Turgenev eserlerini severek okuduğunu söylerken, Çolpan ise M. Gorki ve Turgenev'in romanlarının birkaçını Özbekçeye çevirmesi bu ideolojiyi benimsemelerini kaçınılmaz kılmıştır.

Kaynakça

- Çakır, A. (2018). *İzmir İli Ödemiş-Kiraz-Beydağ İlçesi Ağızları*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Lehçeleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Çelik, A. (2020). *Yalova İli Yerli Ağızı*. İstanbul: Hiperyayın.
- ÇETİN, N. (2005). *Türk Hikâyesinde Sosyalist Realizm (Toplumcu Gerçekçilik)*.
- ÇOLPAN. (1920). *Doktor Muhemmedyar*. Taşkent.
- Ölçücü, H. Ç. (2020). *Çanakkale İli Yerli Ağızları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Bursa.
- Özçelik, S. (2005). *Dede Korkut: Araştırmalar, Notlar / Dizin / Metin*. Gazi Kitabevi.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özgül, A. G. (2020). *Ladik (Samsun) Ağızı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Ankara.
- AÇIK, F. (2012). *Özbek Hikayeciliği ve Özbek Edebiyatında Seçilmiş Hikayeler*. Ankara: Kurgan Edebiyat yayınları.
- Akçamete, G. (1989). Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 735-753.
- Akca, H. (2012). *Ankara İli Ağızları (İnceleme-Metinler-Dizin)*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- ALİ, S. (2022). *Yeni Dünya "Asfalt Yol"*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Altaylı, S. (2018). *Azerbaycan Türkçesi Sözlüğü (Cilt I-II-III)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arikoğlu, E. (2005). *Örneklili Hakaşça-Türkçe Sözlük*. Akçağ Yayınları.
- Arısoy, İ. (1975). *Gümüşhacıköy Ağızı*. Yayımlanmamış Bitirme Tezi, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
- Arat, R. R. (2008). *Kutadgu Bilig*. Kabalcı Yayınevi.
- Arslan, G. G. (2024). *Gümüşhacıköy Ağızı (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Bursa.
- Atalay, B. (1970). *Abuşka Lugatı veya Çağatay Sözlüğü*. Ayyıldız Matbaası A.Ş.
- Aydın, E. (2019). *Türklerin Bilge Atası Tonyukuk*. Kronik Kitap.
- Aydoğdu, Ö. (2011). *Çankırı İli ve Yöresi Ağızları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Elazığ.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin Grameri*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları: 528.

- Bayraktar, F. S. (2000). *Kayseri Merkez İlçe Ağzı (Metin-Gramer-Sözlük)*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Trakya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Türk Dili Bilim Dalı, Edirne.
- Caferoğlu, A. (2015). *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ciğa, Ö. (2013). *SÜHEYL Ü NEV-BAHÂR (METİN-AKTARMA, ART ZAMANLI ANLAM DEĞİŞMELERİ, DİZİN)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı / Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bilim Dalı, Diyarbakır.
- Clauson, S. G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth-Century Turkish*. Oxford : Clarendon Press.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deustcher, G. (2015). *Dilin Aynasından: Kelimeler Dünyamızı Nasıl Renklendirir? (C. Yardımcı, Çev.)* Metis Yayınları.
- Doğan, Ş. (2001). *Sivas Merkez İlçe ve Köyleri Ağzı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Türk Dili Bilim Dalı, Van.
- Ercilasun, A. B., & Akkoyunlu, Z. (2015). *Dîvânü Lugâti't-Türk (Giriş-Metin-Çeviri-Notlar-Dizin)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erdem, G. (2014). *Anamur ve Yöresi Ağızları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Kayseri.
- Erdem, M. D., & Silahşor Öztürk, E. (2023). *Amasya ve Yöresi Ağızları (Giriş-İnceleme-Metinler)*. (R. Bölük, Dü.) ASOS Yayınları.
- Erdoğan, H. A. (2021). *Konya İli Kulu İlçesi Merkez ve Köyleri Ağzı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gökbayır, M. (2022). Türkiye Türkçesi Ağızlarında Yardımcı Fiil Olarak dök-. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRKLAD)*, 6(2), 459-465.
- Gölpınarlı, A. (1975). *Yunus Emre- Hayatı, Sanatı, Şiirleri*. Varlık Yayınları.
- Gölpınarlı, A. (2021). *Yunus Emre-Hayatı ve Bütün Şiirleri*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Gösterir, İ. (2015). *Örneklili-Tanımlı Çorum Ağzı Sözlüğü*. Çorum, Türkiye: Çorum Belediyesi Kültür Yayınları.
- Gülensoy, T. (1988). *Kütahya ve Yöresi Ağızları (İnceleme-Metinler-Sözlük)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güler, A. (2015). *Karahanlı Türkçesiyle Yazılmış Kur'an Tercümesi (TİEM 73) Üzerine Bir Dil İncelemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Eski Türk Dili Bilim Dalı, Kayseri.
- Gülseren, C. (2021). *Malatya İli Ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gülsevin, G. (2020). *Uşak İli Ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 123-148.

- Gaddar, Z. (2012). *Süheyl ü Nevbahar'ın Dilbilgisel Özellikleri ve Dizini*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Denizli.
- Gezer, H. (2019). *Karahanlı Türkçesi temel söz varlığının eski Türkçeden Karluk grubu lehçelerine anlam incelemesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü , Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Kayseri.
- HASDEDEOĞLU, M. O. (2008, Eylül). Toplumcu Gerçekçilik ve Sabahattin Ali'nin Hikâye Kişileri. İstanbul: Yüksek Lisans Tez İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İlter, E. (2019). *Karahanlı Türkçesinde Duygu Fiilleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Türk Dili Bilim Dalı, Ankara.
- Ünlü, S. (2012). *Doğu ve Batı Türkçesi Kur'an Tercüme Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Ünlü, S. (2012). *Harezmi-Altınordu Türkçesi Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Ünlü, S. (2012). *Karahanlı Türkçesi Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Ünlü, S. (2013). *Çağatay Türkçesi Sözlüğü*. Eğitim Yayınevi.
- Kök, A. (2004). *Karahanlı Türkçesi Satır-Arası Kur'an Tercümesi (TİEM 73 1v-235v/2): Giriş- İnceleme - Metin - Dizin*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Eski Türk Dili Bilim Dalı , Ankara.
- KACIROĞLU, M. (2016). Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatında (1923–1940) toplumcu-gerçekçi edebiyat tartışmaları. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1(2), 27-71.
- Kanar, M. (2011). *Eski Anadolu Türkçesi Sözlüğü*. Say Yayınları.
- Karahan, L. (2011). Türk Dili Üzerine İncelemeler. L. Karahan içinde, *Eski Anadolu Türkçesinin Kuruluşunda Yazı Dili-Ağız İlişkisi* (s. 153-161). Akçağ Yayınları.
- Karahan, L. (2017). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kemik, F. (2019). *Alaçam (Samsun) Ağzı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Ankara.
- Kirik, E. (2011). *Kahramanmaraş Merkez İlçe Ağzı (Ses Bilgisi, Metinler)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı / Yeni Türk Dili Bilim Dalı, Sakarya.
- Kyýasowa G.; Geldimyradow A.; Durdyýew H. (2016). *Türkmen Diliniň Düşündürişli Sözlügi I-II tom (Türkmen Türkçesinin Açıklamalı Sözlüğü C. I-II)*. Aşgabat: Türkmenistanyň Ylymlar akademiýasynyň Magtymguly adyndaky Dil we edebiyat instituty.
- Lavelle, L. (2023). *Söz ve Yazı: Sessizlikten Çılgıya*. (I. Ergüden, Çev.) Fol Kitap.
- Mutlu, H. K. (2022). *Balıkesir İli Ağızları*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- NAİM Karimov, N. A. (1978). *Dvijenie realizma*,. Taşkent.
- Pekacar, T. (2003). *Suluova Ağızları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Kayseri.
- Rozan, N. (1982). Okuma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü. *Eğitim ve Bilim*, 19-23.

- Sırtı, E. (2019). *Kıpçak Lehçelerinde Kök Fiiller: (Tarihî-Karşılaştırmalı Söz Varlığı İncelemesi)*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sabır, T. (2019). *Türkmen Türkçesinin Sağlıkla İlgili Söz Varlığı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı, Muğla.
- Silahşor, E. (2011). *Amasya Merkez Ağzı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzincan.
- SUÇKOV, B. (. (1976). *Gerçekçiliğin Tarihi*. Adam Yayıncılık A.Ş. .
- Şahin, H. (2004). *Türkçede Organ İsimleriyle Kurulmuş Deyimler*. Bursa Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Şahin, H. (2021). Türk Dili Üzerine Yazılar. H. Şahin içinde, *Kutadgu Bilig'te Tasviri Fiiller* (s. 3-12). Akçağ Yayınları.
- Şahin, H., Baştürk, Ş., Uluocak, M., & Eroğlu, S. (2019). *Bursa İli Yerli Ağzı* . Bursa: Stüdyo Star Ajans Matbaacılık.
- Şirin, H. (2016). *Eski Türk Yazıtları Söz Varlığı İncelemesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tatçı, M. (tarih yok). Yunus Emre Dîvânı (e-kitap). T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. Ekim 21, 2024 tarihinde WordPress.com: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://temucin.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/12/yunus-emre-dc3aevc3a2nc4b1.pdf adresinden alındı
- Toparlı, R., Vural, H., & Karaatlı, R. (2003). *Kıpçak Türkçesi Sözlüğü*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları:835.
- Uysal, İ. N. (2011). *Karaman İli Ağızları ve Anadolu Ağızları Arasındaki Yeri*. Karaman: T.C. Karaman Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü.
- Vasiliev, Y. (1995). *Türkçe-Sahaca (Yakutça) Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Wilkens, J. (2021). *Handwörterbuch des Altuigurischen Eski Uygurcanın El Sözlüğü: Eski Uygurca-Almanca-Türkçe*. Universitätsverlag Göttingen.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitelem Araştırma Yöntemleri 6. Baskı*. Seçkin Yayıncılık.
- Yavuz, K. (2000). *Garib-name* (Cilt I/1, 1/2). Türk Dil Kurumu Yayınları.

Et-Tuĥfetü’z-Zekiyye fi’l-Luġati’t-Türkiyye’de Hapaks Kelimeler

Zeki KAYMAZ*

Âdem BULUT**

Özet

Et- Tuĥfetü’z- Zekiyye fi’l Luġati’t Turkiyye, Memlûk-Kıpçak Türkçesi döneminde yazılmış ve yazarı belli olmayan Orta Türkçe dönemi eserlerinden biri olup eserin yazılış tarihi kesin olarak bilinmemekle birlikte Hicrî 829 yılından önce yazılmış olabileceği tahmin edilmektedir. Eserin günümüze ulaşabilen tek bir nüshası vardır. Eser, Memlûk-Kıpçak Türkçesi dönemi içerisinde ihtiva ettiği gramer ve sözlük bilgileri bakımından Kitābu’l İdrāk li- Lisāni’l Etrāk’ten sonraki en hacimli kaynak olma özelliğini taşımaktadır. Büyük oranda Kitābu’l İdrāk li- Lisāni’l Etrāk ile benzerlik gösteren eser, ağız özelliklerine ait unsurları içermesi, isimlerin fiil çekim ekleri ile doğrudan fiilmiş gibi kullanılması ve hapaks kelimelere (hapax legomenon) çokça yer vermesi bakımından hem Kitābu’l İdrāk li- Lisāni’l Etrāk ve bu dönem içerisinde yazılmış diğer eserlerden ayrılmakta hem de Türk dili araştırmacıları için eşsiz bilgiler sunmaktadır. Bu çalışmada ise Et- Tuĥfetü’z- Zekiyye fi’l Luġati’t Turkiyye’deki hapaks kelimelerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bunun için Et- Tuĥfetü’z- Zekiyye fi’l Luġati’t Turkiyye’nin İstanbul Beyazıt Umumi Kütüphanesi Veliyüddin Efendi Bölümü, 3092 numaralı 91 varaklık nüshada bulunan Türkçe kısımlar transkripsiyon alfabetiyle Latin harflerine aktarılmış ve Arapça açıklamalar da Türkiye Türkçesine çevrilmiştir. Bundan sonra metinde yer alan Türkçe bilgilerin doğru okunup okunmadığının tespiti için hem tarihî kaynaklar hem de Et- Tuĥfetü’z- Zekiyye fi’l Luġati’t Turkiyye üzerine yapılan diğer çalışmalar kullanılmıştır. Bu aşamadan sonra metinde hapaks olduğu düşünülen kelimeler ortaya konmuş ve bunlar da bugün elde bulunan en eski yazılı metinlerden başlanarak tarihî bütün kaynaklarda aranmış ve diğer metinlerde geçmediği durumda hapaks kelime olarak kabul edilmiştir. Bu anlamda çalışmada kullanılan yöntem, tarihî-karşılaştırmalı dilbilgisi yöntemidir. Çalışmanın giriş bölümünde hapaks kelimelerin ne olduğu ve çalışmaya kaynak olan eser hakkında bilgi verilmiş ve eserde tespit edilmiş olan hapaks kelimeler varak numarasına göre sıralanmıştır. Hapaks olduğu kabul edilen kelimelerin tarafımızca yapılan okuma ve anlamlandırma çalışması yanında eser üzerine yapılan diğer çalışmalardaki okuma ve anlamlandırma çalışmaları da her kelime için ayrı ayrı verilmiştir. Sonuç bölümünde ise çalışma genel olarak değerlendirilmiş ve çıkarımlarda bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Et- Tuĥfetü’z- Zekiyye fi’l Luġati’t Turkiyye, Hapaks Kelimeler, Memlûk-Kıpçak Türkçesi.

Giriş

Yunanca “sadece bir kez söylenmiş” anlamına gelen *hapax* kelimesinden gelen *hapax legomenon*, leksikoloji biliminde ise dar anlamda bir metinde bir kez geçen veya bir yazar tarafından yalnızca bir defa kullanılan bir kelimeyi ifade ederken geniş anlamda ise bir dilin yazılı tüm metinlerinde sadece bir kez kullanılmış olan kelime ya da sözcükleri ifade etmek için kullanılmaktadır (Crystal, 2008, 224). Bu nedenle bu sözcükler ya da kelimeler, başka metinlerde bulunmadığı için genellikle sözlüklerde de yer almazlar (Hartmann & James, 2002, 67).

Hapax legomenon ya da Türkiye’deki dil bilim çalışmalarında geçen adıyla *hapaks kelimeler*, herhangi bir metinde yalnızca bir kez geçtiğinden *gölge kelimeler* veya diğer adıyla *hayalet kelimeler* ile karıştırılma riski oldukça yüksek bir terimdir. Ancak

* Prof. Dr., Emekli Öğretim Üyesi, Son çalışılan kurum, Ege Üniversitesi, Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dili ve Lehçeleri Anabilim Dalı, zekikaymaz@gmail.com orcid.org/0000-0002-1332-2899

** Arş. Gör. Dr., Bitlis Eren Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, adem.bulut.1682@gmail.com a.bulut@beu.edu.tr orcid.org/0000-0001-6824-3453

gölge/hayalet kelimeler, var olan bir kelimenin bir müellif/müstensih ya da okuyucu tarafından yanlış yazılması veya okunması sonucunda ortaya çıkan bir şekildir (Karaağaç, 2013, 452). Gölge/hayalet kelimeler, aslında bir dilde mevcut olan ve hemen hemen o dilin birçok döneminde ya da metninde karşılaşılması muhtemel kelimenin yanlış yorumlanmış şeklinden başka bir şey değildir¹. Bu nedenle bir kelimenin hapaks mı ya da gölge/hayalet kelime mi olduğunun ayırılmasında olunması büyük bir önem arz etmektedir.

Clauson, Türk dilinin erken döneminde şaşırtıcı derecedeki birçok sözcüğün hapaks kelime olduğunu söylemiş ve bunların gerçek Türkçe sözcükler gibi görüldüğünü belirtmiştir. Bunun yanında bu kelimelerin hapaks olmalarından dolayı okunuşlarının doğru bir şekilde yapılıp yazıya aktarılmasının çok güç olduğunu da ifade etmiştir (Clauson, 1972, VII). Clauson'un da belirttiği gibi bu kelimeler, tek bir kez kullanılmış olduklarından aynı eser üzerine çalışma yapmış olan farklı araştırmacıların farklı okuma önerileri ortaya koyması tabiidir. Nitekim çalışmaya esas olan *Et- Tuhfetü'z- Zekiyye Fi'l Luğati't Turkiyye* isimli eserde de bu durum söz konusudur; zira kelimeler tek bir kez kullanılmış oldukları için kimi araştırmacılar, aynı kelimeyi farklı şekilde okumuşlardır.

Çalışmanın inceleme kısmına geçmeden evvel çalışmada kullanılmış olan yöntem hakkında bilgi vermenin önemli olduğu düşünüldüğünden aşağıda yöntem etraflıca açıklanmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Çalışmada *Et- Tuhfetü'z- Zekiyye fi'l Luğati't Turkiyye*'nin (TZ) İstanbul Beyazıt Umumî Kütüphanesi Veliyüddin Efendi Bölümü, 3092 numaralı 91 varaklık nüshası esas alınmış olup metin, önce Türkçeye tercüme edilmiş ve hapaks olduğu düşünülen kelimeler tespit edilmiş; bu kelimeler, daha sonra eser üzerine çalışma yapmış olan diğer araştırmacıların okumaları ile karşılaştırılmıştır.

Çalışmada kullanılan temel dil bilgisi yöntemi, *tarihî-karşılaştırmalı dil bilgisi yöntemi*'dir. Bu anlamda çeviri ve tespit aşamasından sonra tarihî Türk dillerine ait metinler veya bunların üzerine yapılmış sözlükler incelenmiştir. Tarihî metinlerde tespit edilemeyen kelimeler, farazî olarak hapaks kabul edilmiştir. Bu nedenle bu kısımda kullanılan alt yöntemin art zamanlı bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür.

İkinci aşamada ise farazî olarak hapaks olduğu kabul edilmiş kelimeler, modern Türk dillerine ait ulaşılabilen tüm sözlüklerde taranmıştır. Bu sözlüklerde kelimenin ses değişimi geçirmiş herhangi bir şekli ya da aynı şekli olduğu saptandığında ise kelime, çalışmanın kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu anlamda da çalışmanın hem art hem de eş zamanlı olduğunu ifade edebiliriz.

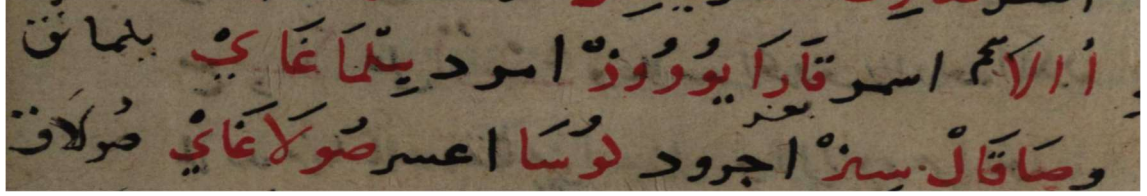
Bir kelimenin hapaks olup olmadığını tespit etmek için taranan tüm eserlere çalışmada atıf yapılamamıştır. Nitekim kelime, hapaks olduğu için herhangi bir eserde ya da sözlükte yer almamaktadır; bu nedenle taranan tüm eserler, *sonuç* bölümünden sonra *kaynakça*'dan da hemen önce *taranan eserler* başlığıyla tarihî ve modern Türk dilleri için ayrı ayrı alfabetik olarak sıralanmıştır.

¹ Bu konu hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Kaymaz, Z. & Bulut, A. (2021). Bazı Memluk Türkçesi sözlüklerindeki gölge kelimeler üzerine, *IX. Uluslararası Türkoloji Kongresi*, Türkistan: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Yayınları.

İnceleme bölümünde hapaks olduğu kesin olan kelimeler verilmiş olup TZ’de yer alan açıklama, kopyalanıp yapılandırılmış ve kelime üzerine kitap veya makale boyutundaki okuma ya da anlamlandırma çalışmaları verilmiştir.

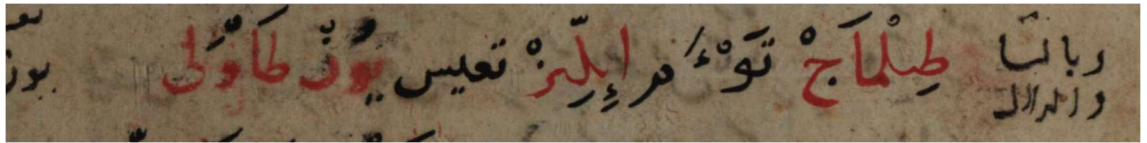
İnceleme

[4a/3-4] yılmağay ve yalmanuğ ve şakalsız: sakalsız, köse.



TZ’de metin içinde “yılmağay ve şakalsız” kelimeleri verilmiş olup derkenara “yalmanuğ” kelimesi de eklenmiştir. Derkenara eklenen kelimenin ne zaman ve kim tarafından eklendiği bilinmemektedir. Ancak her üç kelime için “sakalsız, köse” anlamında Arapça “امرد” kelimesi verilmiştir. Atalay, dizinde “yılmağay ve yalmanuğ” kelimelerini bir madde başı altında vermiş olup “yalabık” şeklinde anlamlandırmış ve “şakalsız” için de ilgili madde başına gönderme yapmıştır (Atalay, 1945, 285). Al-Turk de TZ’nin metin içi yazımına sadık kalmış ve “yılmağay ve şakalsız” kelimelerini göstermiş dipnotta da Atalay’a gönderme yaparak “yalmanuğ” kelimesini vermiştir (Al-Turk, 2006, 39). Toparlı ve arkadaşlarının hazırlamış olduğu *Kıpçak Türkçesi Sözlüğü* (KTS) isimli eserde de “yılmağay” ve “yalmanuğ” okunuş şekilleri için “yalabık, sakalsız” anlamları verilmiş olup tek tanık olarak TZ gösterilmiştir (Toparlı & Vural & Karaatlı, 2007, 321). TZ’de geçen “şakalsız” kelimesi Türk dilinin her döneminde kullanılan bir sözcük olduğundan hapaks değildir. Bir diğer kelime olan “yılmağay” ise Kırgızcada “culmuğuy” şeklinde “sakalsız, köse” anlamında kullanılmaktadır (Yudahin, 2011, 231). Yine Hakaşçada “kısa tüylü kuzu postu” ve “kel ve sakalsız” anlamlarında kullanılan “çılmıs” ile “çılbaş” kelimeleri bulunmaktadır (Gürsoy-Naskali & Butanayev & İsina & Şahin & Şahin ve Koç, 2007, 91). Bu nedenle bu kelime de hapaks olarak kabul edilememektedir. Ancak TZ’nin derkenarında yer alan “yalmanuğ” kelimesi ne tarihî ne de modern Türk dillerinde tespit edilememiştir. Sadece Azerî Türkçesinde “yalman (yele)” ve “yalmanlı (yeleli, yelesi olan)” kelimeleri mevcuttur (Altaylı, 1994, 1215). TZ’deki “yalmanuğ” kelimesinin de “yalman” ile ilişkili olduğu açıktır; fakat TZ’de kullanılan şekil ve anlam ile ne tarihî ne de modern metinlerde birebir uyuşan herhangi bir sözcük tespit edilememiştir. Dolayısıyla “yalmanuğ” kelimesi, hapaks kelimedir diyebiliriz.

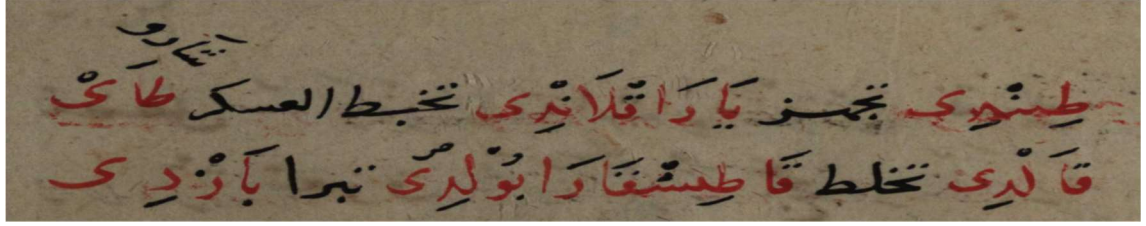
[9a/3] yuntavlı: alacalı at.



TZ’de Arapça “تعيس” kelimesi ile verilen “yuntavlı” için Atalay herhangi bir anlam vermeyip (?) işareti ile “bk. yunt” açıklamasını vermiştir (Atalay, 1945, 289). Al-Turk ise kelimenin dipnotunda verdiği açıklamada Arapça karşılığın perişan anlamına geldiğini ve Türkçe kelime ile uyuşmadığını söyleyerek kelimenin anlamının “dondaki at” olması gerektiğini Atalay’a gönderme yaparak açıklamıştır (Al-Turk, 2006, 66). KTS’de ise “yuntavlı: at” olarak gösterilmiş ve tek tanık olarak TZ verilmiştir (Toparlı vd., 2007, 330). Kelimenin kökünün Atalay’ın da eserinde gönderme yaptığı gibi “yunt” olduğu açıktır;

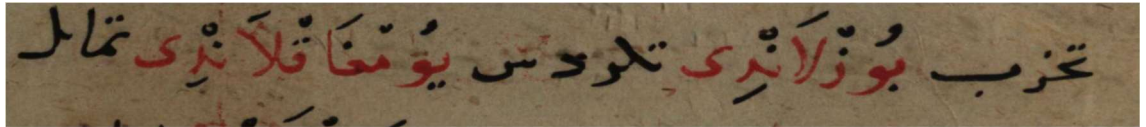
nitekim “yuntavlı” şekli hiçbir dönem ya da metinde tespit edilememiştir. Bu nedenle de bu sözcüğü hapaks olarak kabul etmek gerekir.

[10a/1-2] **tay çal-**: *düzensizlik, bozulmuş (düzen), doğru sırada ol(a)mama.*



TZ’de geçen tam ifade şöyledir: “askerlerin ıstıraba girmesi/dağılması/bozulması şerü tay çalı”. Buradaki “şerü” kelimesi Arapça açıklamadan hareketle ya müellifin kendisi tarafından unutulduğu fark edilmiş olup metnin üzerine yazılmış ya da bir başkası tarafından Arapça açıklamanın tamamlanması için metnin üzerine eklenmiştir. Atalay, “tay kal-” madde başı için “sarsılmak” (Atalay, 1945, 254) anlamını vermişken Al-Turk sadece metinde geçen ibareleri yazmış ve dipnotta da “şerü” kelimesinin metnin üzerine yazıldığından bahsetmiş; ancak herhangi bir anlamlandırmada bulunmamıştır (Al-Turk, 2006, 69). KTS’de de Atalay’ın çalışmasındaki okuma ve anlamlandırma şekilleri olduğu gibi verilmiş olup TZ’den başka herhangi bir tanık gösterilmemiştir (Toparlı vd., 2007, 266). İsim + yardımcı fiilden meydana gelmiş birleşik fiil yapısındaki bu tamlamanın isim kısmı olan “tay”ın “şaşırmak” anlamına gelen “taş” kelimesinden gelmesi muhtemeldir; fakat “tay” şekline tarihî metinlerde TZ’den başka bir metinde rastlanmamaktadır. Bununla birlikte aynı kelimeye Hakasçadaki “taybal-” örneğinde de rastlanmaktadır. Nitekim Hakasçadaki şekil de “kırılmak, bozulmak, tahrip olmak” (Gürsoy-Naskali vd, 2007, 496) anlamlarına gelmekte ve TZ’deki kelimeyle aynı anlamı vermektedir. Her iki yapıdaki kök “tay” olmasına rağmen kullanılan yardımcı fiil TZ’de “kal-” iken Hakasçada “bol-” yardımcı fiilinin ses değişimine uğramış şekli “bal-” kullanılmıştır. Bu nedenle TZ’deki “tay çal-” şeklini hapaks olarak kabul etmek mümkündür.

[10a/12] **bozlandı**: *bozuldu.*

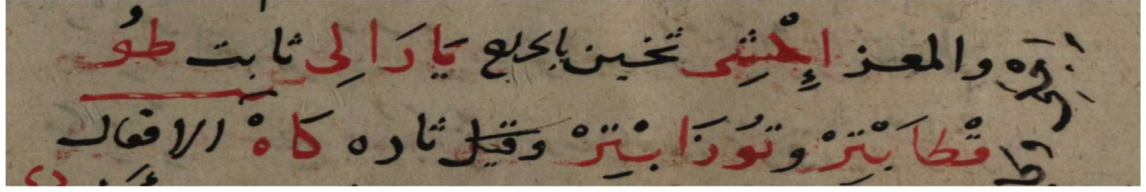


TZ’de Arapça “تخریب” karşılığı verilen fiilin “boz-”’dan geldiği açıktır; ancak olması beklenen şekil “bozul-” gibi bir yapı iken burada kullanılan ek “+IA-n-” şeklindedir. Bu nedenle tek bir yapı olmasından ötürü ortaya çıkan şeklin başka bir metinde de geçmediğini göz önünde bulundurarak hapaks olması gerektiği savunulmaktadır. Bu örneğin diğer çalışmalardaki okuma ve anlamlandırma şekli şöyledir: Atalay, “bozlan-: bozulmak, harabolmak” (Atalay, 1940, 156); Al-Turk, “تخریب bozlandı”² (Al-Turk, 2006, 70); KTS, “bozlan-: bozulmak, harabolmak (TZ)”³ (Toparlı vd, 2007, 35).

² Herhangi bir açıklama yok.

³ Atalay’dan alınmıştır.

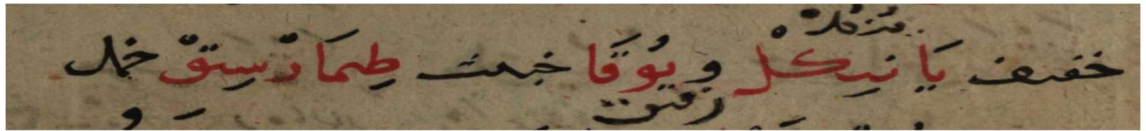
[11a/4-5] **toqtaptır** ve **tüzeptir**: *sabit*.



TZ’de her iki kelime için “sabit” anlamına gelen Arapça “ثابت” karşılığı verilmiştir. Ancak burada iki farklı Türkçe kelime olduğu için bunları teker teker değerlendirmek gerekmektedir. Bunlardan ilki, “toqtaptır”dır. Kelimenin tarihî metinlerden sadece TZ’de yer aldığını Boeschoten de kendi eserinde belirtmektedir (Boeschoten, 2023, 346). Metindeki “toqtaptır” sözcüğü için Atalay, “tokta-” fiilinden geldiğini ifade etmekte ve “toqtaptır” için de “sabit” anlamını vermektedir (Atalay, 1945, 260); Al-Turk, herhangi bir açıklama yapmamış sadece Arapça orijinal yazım ve Türkçe kelimelerin transkripsiyonlu şeklini vermekle yetinmiştir (Al-Turk, 2006, 73). KTS’de de “sabit, hareketsiz” anlamına geldiği belirtilmiş olup tek tanık olarak da TZ verilmiştir. Kelimenin “toqtaptır” şekli “sabit” anlamında ne tarihî ne de modern metinlerde geçmemektedir; fakat “dur” anlamında fiilin 2. tekil şahıs emir şekli bugün hala birçok Türk dilinde yaşamaktadır. Örneğin Altayca “tokta: dur!, ayağa kalk!” (Vervitskiy, 2005, 361); Oyrotça, “tokto: dur” (Baskakov& Toşakova, 1947, 151); Kumandin, “toktodarga: dur” (Tukmaçev& Petruşova ve Tukmaçeva, 1995, 82); Azeri Türkçesi “tohtağ: sakin, rahat, emin” (Altaylı, 1994, 1142); Hakasça “tohta-: durmak, dinmek, bitmek” (Gürsoy-Naskali vd, 2007, 517). Modern Türk dillerindeki örnekleri arttırmak mümkündür; nitekim buradaki amaç sözcüğün bütün Türk dillerindeki şeklini vermek değil, hapaks olduğu iddia edilen “toqtaptır” yapısındaki kökün hala etkin olarak kullanıldığını göstermektir. Zira diğer Türk dillerinde de “toKta” yapısı hepsinde aynı anlamda kullanılmaktadır. Son olarak “toqtaptır” yapısı, hiçbir yazılı metinde bu şekilde geçmediğinden dolayı hapaks olduğu söylenebilir.

Bir diğer kelime olan “tüzeptir<tüz+e-p-tir” ise yine hiçbir tarihî ve modern metinlerde TZ’de kullanıldığı şekliyle geçmemektedir. Öte yandan eser üzerine çalışma yapmış olan araştırmacıların okuma ve anlamlandırma şekilleri ise şu şekildedir: Atalay, “tüz-^{*4}: sabit olmak” (Atalay, 1945, 268); Al-Turk, “ثابت turaptır⁵” (Al-Turk, 2006, 73); KTS de “tüz-: sabit olmak (TZ)”⁶ (Toparlı vd, 2007, 288). Sözcüğün aynı anlam ve şekilde hiçbir metinde tespit edilemediği dikkate alındığında sözcüğün hapaks olduğunu kabul edebiliriz.

[14a/7] **ıımarsıq**: *habis, pis*.



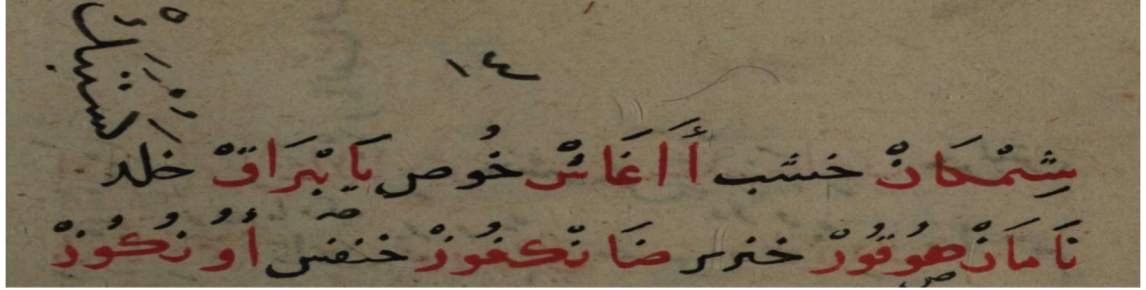
⁴ Atalay, kelimenin “tüz-” fiilinden gelmiş olabileceğini düşünür.

⁵ Al-Turk, kelimenin “turaptır” şeklinde okunması gerektiğini savunarak “tur-” fiili ilişkilendirmiştir; ancak metnin orijinal yazmasında da görüldüğü üzere “ر” harfinin üzerine nokta konulmuştur ve bu da harfin apaçık “ز” olduğunu kanıtlar niteliktedir. Öte yandan TZ’nin müellifi kalın sıradan ünlülü kelimelerdeki kelime başı /t-/ ünsüzü için “ت” harfini değil “ط” harfini kullanmaktadır; nitekim bu imla da metnin kendisinden tanımlanabilir. Nitekim TZ’de “tur-” fiilinin kendisi (TZ 49a/5) dâhil kalın sıradan kelimeler hep “ط” ile yazılmıştır. Dolayısıyla kelimenin “tüzeptir” şeklinde okunması daha uygun görünmektedir.

⁶ Atalay’dan alınmıştır.

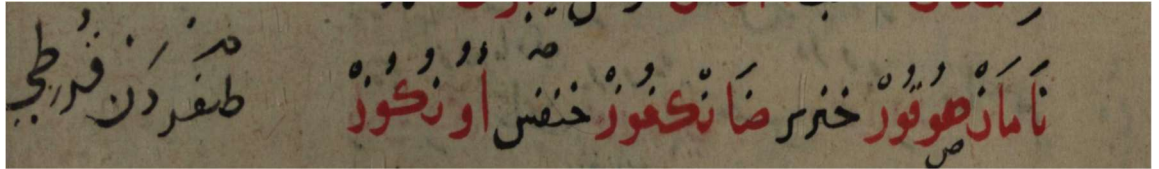
Mohammad, 2016, 7). Her iki kelimeye de ne tarihî ne de modern metinlerde rastlanamamıştır. Bu nedenle en azından şimdilik bu kelimelerin hapaks olduğunu güvenle söylemek mümkündür.

[14b/1-2] köstebek ve naman şokur: *köstebek*.



TZ’de Arapça “خلد” karşılığı için orijinal metnin içinde “naman şokur” yazılmışken metnin üzerine “köstebek” yazılmış. Derkenardaki şekil sonradan müellif tarafından da eklenmiş olabilir; nitekim müellif, eserinin girişinde derkenarlarda açıklama yaptığını izah etmiştir. Öte yandan müellif dışında başka biri tarafından da eklenmiş olabilir; ancak bu, çalışmanın kapsamında değildir ve zaten “köstebek” bütün Türk dillerinde karşılaşılabilen bir örnek olduğundan hapaks olarak kabul edilemez ve dolayısıyla da üzerinde durmaya gerek yoktur. Fakat metindeki “naman şokur” örneğine hiçbir yazılı metinde rastlanamamıştır. Eser üzerine yapılan çalışmalarda sözcük hakkında verilen bilgiler ise şu şekildedir: Atalay, “naman sokur: kör köstebek” (Atalay, 1945, 218); Al-Turk, “خلد naman şokur” (Al-Turk, 2006, 86); KTS “naman: Köstebek (TZ) naman sokur kör köstebek (TZ)”⁸ (Toparlı vd, 2007, 198). TZ’de geçen tamlama için en azından şimdilik hapaks olduğunu iddia edebiliriz.

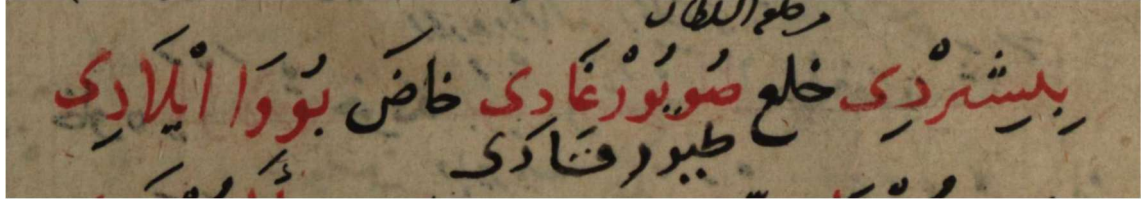
[14b/2] oñuz/uñuz: *bok böceği*.



TZ’de “bok böceği” anlamındaki Arapça “خنفس” sözcüğü için “oñuz/uñuz” kelimesi verilmiş; ancak derkenarda da “tonğuzdan kırtı” şekli de verilmiştir. “oñuz/uñuz” şeklinin “tonğuzdan kırtı” yapısındaki “tonğuz” isminden geldiği aşikârdır. Nitekim Atalay da “uñuz: bok böceği, domuzlan bk. tonguzdan kırtı” (Atalay, 1945, 270) her iki yapı arasında bağlantı kurmaktadır. Al-Turk, “خنفس uñuz” şeklinde herhangi bir açıklama yapmadan bırakmıştır. Sözcüğe hiçbir metinde ya da yazı dilinde rastlanamadığı için hapaks olduğunu kabul edebiliriz.

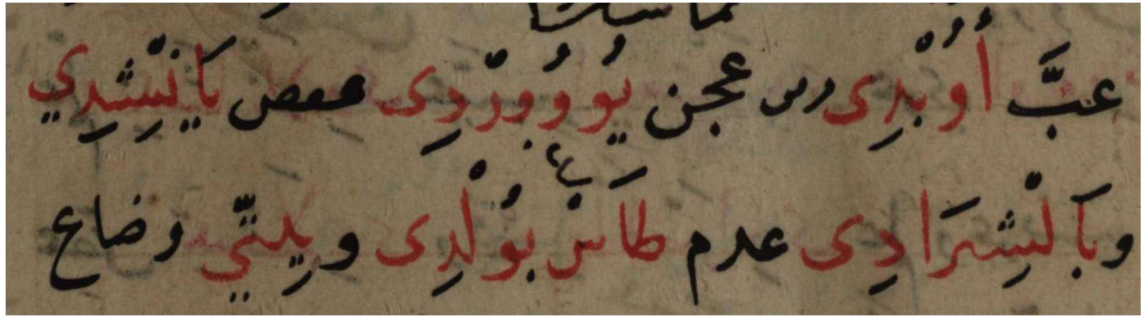
⁸ Toparlı vd, tamlamayı “naman” ve “naman şokur” diye ikiye bölüp ilkinde “köstebek” ikincisine de “kör köstebek” demişlerdir; nitekim TZ’de “naman” diye ayrı bir sözcük bulunmayıp tamlamanın tamamı için “köstebek” karşılığı verilmiştir.

[15a/7] **büve eyledi:** *suyun içine girdi.*



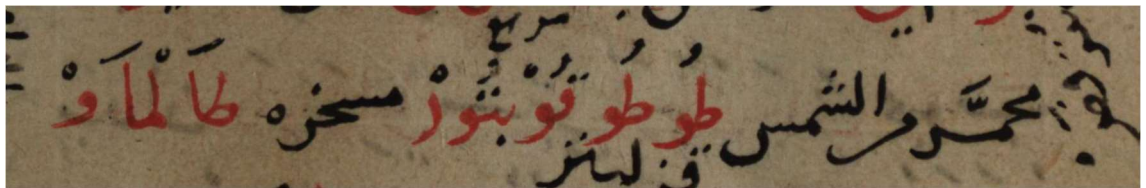
TZ'de Arapça “suya gir-” anlamındaki “خاض” fiili için Türkçe “büve eyledi” karşılığı verilmiştir. Yardımcı fiil ile kurulmuş olan birleşik fiildeki “büve”ye tarihî metinlerde rastlanmamaktadır. Ancak sözcüğün /-g-/ şekli olan “büge” bugün hala kimi Türk dillerinde yaşamaktadır: Kırgızca “böge- II: 1. suyun önüne set çekmek; 2. yolu kapatmak; engel olmak” (Yudahin, 2011, 136); Tatarca “böye-: baraj yapmak” (Ganiyev & Ahmetyanov ve Açıkgez, 1997, 64); Başkurtça “bügey: engel olmak, durdurmak” (Agişev & Zaynullina & İşberdin & İşMuhammetov & Kusimova & Mirzanova & Sufyanova & Tuhfetulina & Urazbayeva & Uraksin ve Yarullina, 1996, 114); Türkiye Türkçesi ağızları “büve(→büvet): suyun önüne çekilen set, bent” (Derleme Sözlüğü, 1965, c. 2, 831). Bu örneklerin sayısını arttırmak mümkündür; ancak asıl önemli olan Kıpçak Türçesindeki “büve” şeklinin “büge”den geldiğidir. Ancak zaman içerisinde anlam kaymasına uğramıştır; bu nedenle sözcüğün hem şekil hem de anlam bakımından kullanım şeklini dikkate aldığımızda hapaks olduğunu söyleyebiliriz. Metindeki birleşik fiil hakkındaki okuma ve anlamlandırma çalışmaları şöyledir: Atalay, “büve eyle-: suya dalmak” (Atalay, 1945, 160); “خاض büve eyledi” (Al-Turk, 2006, 89); KTS, “büve eyle-: suya dalmak (TZ)” (Toparlı vd, 2007, 40).

[26a/9-10] **yänşidi ve balşıradı:** *ağzın acılaştırması, kekreşmesi.*



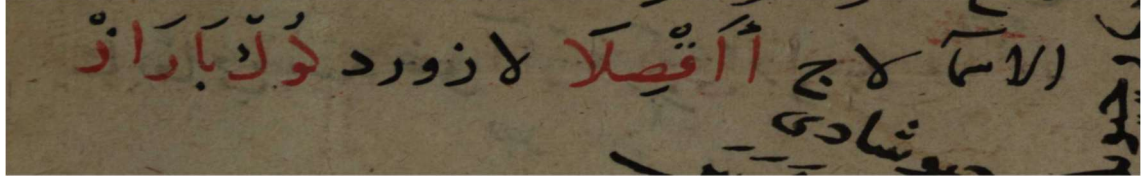
TZ'de verilen her iki kelime de hiçbir tarihî veya modern metinde tespit edilememiştir. Sözcüklerin okuma ve anlamlandırma çalışmaları şu şekildedir: Atalay, “balşıra-: kekre olmak, kekreleşmek” (Atalay, 1945, 147); Al-Turk, “عفص yänşidi, balşıradı” (Al-Turk, 2006, 129); KTS, “balşıra-: kekre olmak, kekreleşmek (TZ)” (Toparlı vd, 2007, 23). Atalay, “yänşi-: kekremek, kekre olmak” (Atalay, 1945, 284); Al-Turk, “عفص yänşidi, balşıradı” (Al-Turk, 2006, 129); KTS, “yänşi-: kekremek, kekre olmak (TZ)” (Toparlı vd, 2007, 319).

[33a/10] **çalnav:** *alay konusu.*



Sözcük, hiçbir tarihî ya da modern metin ve sözlüklerde tespit edilememiştir. TZ üzerine yapılmış diğer çalışmalarda sözcüğün okuma ve anlamlandırma şekilleri şöyledir: Atalay, “talmav: maskara” (Atalay, 1945, 250); Al-Turk, sözcüğe yer vermemiş; KTS, “talmav: maskara (TZ)” (Toparlı vd, 2007, 260).

[38b/13] **aķşıla:** *dar kafalı, inatçı.*



Sözcük hakkındaki okuma ve anlamlandırma denemeleri Şu şekildedir: Atalay, “aksıla: dar nesne” (Atalay, 1945, 137); Al-Turk, sözcüğe yer vermemiş; KTS, “aksıla: dar nesne (TZ)” (Toparlı vd, 2007, 6). Sözcüğe hiçbir eserde rastlanamamıştır; bu nedenle sözcüğün hapaks olduğunu iddia edebiliriz.

Sonuç

Yazım tarihi kesin olarak bilinmeyen Memluk-Kıpçak Türkçesi eserlerinden TZ’de on altı (16) tane sözcüğün tarihî ve modern metinlerde tespit edilemediği düşünölmektedir. Böyle söylememizin sebebi ise günümüz koşullarında yapılan çalışmalar ve henüz araştırılmayı bekleyen başka tarihî metinlerin varlığının muhtemel olmasıdır. Bunun yanında modern Türk dillerine ait ele geçirilebilen sözlükler üzerinden tarama yapılmış olması, yine bizlerin ihtimal dairesinden dışarı çıkmamızı engellemektedir; zira bir sözlükte bir sözcüğün tespit edilememiş olması o sözcüğün var olmadığı anlamına gelmediği için bizler, sadece taramaya esas aldığımız metin ve sözlükler üzerinden konuşarak yukarıda verilenlerin hapaks olabileceğini iddia etmekteyiz.

Bunun yanında Türkiye’de hapaks kelimelerle ilgili yapılan kimi çalışmalarda yazarların sadece tarihî metinleri esas aldıkları saptanmıştır. Bir sözcüğün hapaks olduğunu iddia edebilmek adına o dile ait bütün dil/diyalektlerin mümkün mertebede de olsa incelenmesi gerektiğini akılda tutmak gerekir. Daha sonrasında tespit edilen sözcüklerin hapaks olma ihtimali olduğu söylenebilir. Nitekim bu uyarı, bu çalışmanın yazarları için de geçerlidir; bu sebeptendir ki sözcüklerin hapaks olduğunu kesinkes vurgulamak yerine en azından Şimdilik muhtemel olduğu belirtilmiştir.

Taranan Eserler:

a) Tarihî metin ve bunlar üzerine yapılan sözlük çalışmaları

Arat, R. R. (2007). *Yusuf Has Hacip kutadgu bilig I metin*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Berber, İ. (2019). *Tarihi Kıpçak Türkçesi sözlüklerinde sosyal ve kültürel yaşam*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.

Bigzad, N. (2019). *Memlük Kıpçak Türkçesinde kalıplaşmış söz birlikleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.

Caferoğlu, A. (1931). *Kitáb al-idrâk li-lisân al- atrâk*. İstanbul: Evkaf Matbaası.

- Clauson, G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth-century Turkish*. Oxford: Clarendon Press.
- Deniz, S. (2019). *Karahanlı, Harezmi ve Kıpçak Türkçesi eserlerinde dinî terimler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Dilçin, C. (1983). *Yeni tarama sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ercilasun, A.B. ve Akkoyunlu, Z. (2014). *Dîvânü lugâti't-Türk giriş-metin-çeviri-notları*. Ankara: Ertem Basım Yayın Dağıtım.
- Ghazy, M. E. S. (2001). *Harezmi ve Kıpçak Türkçesinde birleşik fiiller*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Harmanda, S. (2023). *Memlük-Kıpçak sahası ile Türkmen ve Azerbaycan Türkçelerinin tarihi karşılaştırmalı gramer ve sözlük denemesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Nazlı, M. (2012). *El-kavaninü'l-küllîye li-zabti'l-lügati't-Turkiyye'de fiillerin incelenmesi ve Eski Anadolu Türkçesiyle kıyaslanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Niyâzi, (2011). *Nevâyi'nin sözleri ve Çağatayca tanıklar*, (Haz. Kaçalın, M. S.), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özçamkan, M. (2020). *Tarihi Kıpçak Türkçesi kavram alanı sözlüğü denemesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Paçacıoğlu, B. (2006). *7-16. yüzyıllar arasında Türkçenin sözcük dağarcığı*, Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Räsänen, M. (1957). *Materialien zur morphologie der Türkischen sprachen*. Helsinki: Studia Orientalia.
- Temel, D. (2020). *Memlük Kıpçak Türkçesindeki sağlık ile ilgili söz varlığı ve Kazakçadaki durumu üzerine bir inceleme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Tenişev, E. R. (2001). *Leksika*, Moskova: Nauka Yayınevi.
- Toparlı, R., Çöğenli, M.S., ve Yanık, N.H. (1999). *El-Kavânînü'l-Küllîye Li-Zabti'l-Lügati't-Turkiyye*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Wilkens, J. (2021). *Handwörterbuch des altuigurischen*. Göttingen: Akademie der Wissenschaften zu Göttingen.
- Zhamalihan, K. (2016). *Kıpçakçanın söz varlığı*. (Yayımlanmamış doktora tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.

b) Modern Türk dillerine ait sözlük çalışmaları

- Abdulziyaova, F. A. & Canbidayevoy, Ş. K. & Canbidayevoy, K. K. & Canibekovoy, K. A. & Kaybaliyeva, Z. K. & Kapayeva, C. İ. & Kokoyeva, K. D. & Kurmanaliyeva, M. K. & Matakayeva, K. M. & Murzabekova, A. K. (1963). *Nogayca-Rusça sözlük*, (Ed. Baskakova, N. A.), Moskova: Yabancı ve Ulusal Sözlükler Devlet Yayıncılığı.
- Arıkoğlu, E. (2005). *Örneklî Hakasça-Türkçe sözlük*, Ankara: Akçağ Yayınları.

- Baskakova, N. A. (1964). *Rusça-Altayca sözlük*, Moskova: Sovyet Ansiklopedisi Yayınevi.
- Ercilasun, A. B. & Aliyev, A. M. & Şayhulov, A. & Kajıbek, E. Z. & Konkobay Uulu, K. & Yusuf, B. & Göklenov, C. & Mahpir, V. U. & Çeçenov, A. (1991). *Karşılaştırmalı Türk lehçeleri sözlüğü*, c.1, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Ankara: Bizim Büro Basım Evi.
- Mabrufov, E. M. (1981). *Üzbek tilinin izohli lügati*, Moskova: Rus Tili Naşriyeti.
- Necip, E. N. (2013). *Yeni Uygur Türkçesi sözlüğü*, (Çev. Kurban, İ.), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Öner, M. (2013). *Kazan-Tatar Türkçesi sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Pekacar, Ç. (2011). *Kumuk Türkçesi sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tavkul, U. (2000). *Karaçay-Malkar Türkçesi sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tietze, A. (2002). *Tarihi ve etimolojik Türkiye Türkçesi lügati. I*, İstanbul: Simurg Kitapçılık, Yayıncılık ve Dağıtım Ltd. Şti.
- Tietze, A. (2009). *Tarihi ve etimolojik Türkiye Türkçesi lügati. II*, İstanbul: Simurg Kitapçılık, Yayıncılık ve Dağıtım Ltd. Şti.
- Vasiliev, Y. (1995). *Türkçe-Sahaca(Yakutça) sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yusuf, B. (1993). *Türkçe-Özbekçe ve Özbekçe-Türkçe sözlük*, Taşkent: Özbek-Remeksa Ltd. Şti.

Kaynakça

- Agişev, İ. M. ve Zaynullina, G. D. & İşberdin, Z. F. ve İşMuhammetov, Z. K. ve Kusimova, T. H. ve Mirzanova, S. F. ve Sufyanova, H. F. ve Tuhfetulina, V. Ş. ve Urazbayeva, Z. Ğ. ve Uraksin, Z. Ğ. ve Yarullina, U. M. (1996). *Başkurtça-Rusça sözlük*, (Ed. Uraksin, Z. Ğ.), Moskova: Digora Yayınevi.
- Altaylı, S. (1994). *Azerbaycan Türkçesi sözlüğü*, İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Alturk, G. (2006). *Et-tuhfetü'z-zekiyye fi'l-lügati't-Turkiyye üzerine bir dil incelemesi*. (Yayımlanmamış, yüksek lisans tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi.
- Atalay, B. (1945). *Ettuhfet-üz-zekiyye fil-lügat-it-Turkiyye*. İstanbul: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Baskakova, N. A. ve Toşakova, T. M. (1947). *Oyrotça-Rusça sözlük*, Moskova: Yabancı ve Ulusal Sözlükler Devlet Yayıncılığı.
- Boeschoten, H. (2023). *A dictionary aof early middle Turkic*. Leiden-Boston: Brill.
- Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics and phonetics*, Victoria: Blackwell Publishing.
- Derleme Sözlüğü*, (1965). c.2, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ganiyev, F. ve Ahmetyanov, R. ve Açıkgöz, H. (1997). *Tatarca-Türkçe sözlük*, Kazan-Moskova: İnsan Yayınevi.
- Gürsoy-Naskali, E. ve Butanayev, V. ve İsina, A. ve Şahin, E. ve Koç, A. (2007). *Hakasça-Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Hartmann, R. R. K. ve James, G. (2002). *Dictionary of lexicography*, London and New York: Routledge.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Karamanoğlu, A.F. (1994). *Kıpçak Türkçesi grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kasapoğlu Çengel, H. (2017). *Kırgız Türkçesi grameri (ses ve şekil bilgisi)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kaymaz, Z., & Bulut, A. (2021, Ekim). *Bazı Memlûk Türkçesi sözlüklerindeki gölge kelimeler üzerine*. Sözel bildiri, IX. Uluslararası Uluslararası Türkoloji Kongresi, Türkistan.
- Kaymaz, Z., & Mohammad, R. (2016). Et-tuhfeü'z-zekiyye fi'l-lügati't-Turkiyye hakkında bazı çalışmalar. *Türkbilig*, 32, 1-20.
- Tukmaçev, L. M. & Petruşova, M. B. & Tukmaçeva, E. İ. (1995). *Kumandin-Rusça sözlük*, (Ed. Tukmaçev, L. M.), Biysk: Kotelshchik Yayınevi.
- Vervitskiy, P. V. (2005). *Altayca ve Aladağ sözlüğü Türk dili*, Kazan: Akçeçek Yayınları.
- Yudahin, K. (2011). *Kırgız sözlüğü* (Çev. Taymas, A). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yunus Emre Enstitüsü'nün B1-B2 Seviyesi “Mesnevi'den Hikâyeler” Adlı Okuma Kitabının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi

Zeynep KIŞI*

Özet

Yabancı uyruklu öğrencilere Türkçe öğretilirken sadece dil öğretimi yeterli değildir. Bununla beraber kültür, değer, ahlak gibi kavramlar da öğrencilere bazen direkt bazen sevdirmeye yoluyla aktarılır. Türkçe öğretimi aracılığıyla öğrencilere evrensel etik ve ahlak kavramları aktarılacak istenen becerilerden bazılarıdır. Evrensel değerlere karşı farkındalık oluşması dil öğretiminin amaçlarından biri olarak kabul edilebilir. Bireyler yeni bir dil öğrenirken sadece dil bilgisi değil bununla beraber o dilin kültürünü de öğrenirler. Bu çalışmada Yunus Emre Enstitüsü'nün “Mesnevi'den Hikâyeler” adlı okuma kitabında, tüm dünyada evrensel kabul edilmiş Mevlana'nın öğretileri üzerinden seçilen hikâyeler hem etik değerlerinin öğrencilere aktarılması açısından hem de etik değerler vasıtasıyla Türkçenin öğretilmesi noktasında oldukça önemlidir. İncelenen kitapta seviye olarak B1-B2 olarak belirlenmiş ve hikâyeler tam olarak dil öğrenme de orta seviyede olan yabancı uyruklu öğrencilerin kendi değerler eğitimi ile öğrendikleri dilin değerler eğitiminin aslında evrensel bütünlük sağladığını kanıtlaması açısından oldukça önemlidir. Çalışmada kitapta bulunan 15 hikâye, değerler eğitiminin dil öğrenme sürecindeki yeri açısından incelenmiştir. Kitapta bulunan hikâyeler değerler eğitimi başlığı altında hikâyelerin tek tek analizi sonucunda incelenmiştir. Çalışmada değerler eğitiminin evrenselliği ve bu bağlamda yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenmekte oldukları yeni dilin temel değerler bakımından ortak paydada oluşu, doğru insan kavramının evrenselliği açısından dikkate değer bir yaklaşımdır. Değerler eğitimi üzerinden dil öğretimi, yabancı uyruklu öğrencilerin kendilerini manevi anlamda da doyurdukları etkili bir yaklaşımdır.

Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, Türkçe öğretimi, yabancı öğrenciler, Mesnevi.

Giriş

Günümüz dünyasında bireyin duyguları ekseninde var olma çabası, erdemli insanı arama gayesi oldukça dikkate değerdir. Modern dünyanın getirdiği sıkıntılar, haksızlıklar sonucunda birey kök değerlerinden uzaklaşmaktadır.

Öğretilerimiz doğrultusunda küçükten başlayıp büyükleşen ve evrene yayılan bir değerler yaklaşımı düşünüldüğünde küreselleşen dünyada kökleri olan bağlılığın azalması kültürel değerlerimiz dini inançlarımız ve ahlakımızda bir yozlaşmaya neden olmuştur.

Belirlenen hedefler çerçevesinde eğitim bireyi yetiştirme olarak açıklanabilir. Bu hedefler oluşturulurken değerler bireyin karakterini değiştirir. (Akbaş, 2004:1-3). Terim olarak “değer” bizim objeleri, insanları, fikirleri, durumları ve hareketleri iyi, kötü, arzu edilen, istenmeyen ve bunun gibi yargılarımızı oluşturan standartlarımızı ve prensiplerimizi ifade eder (Halstead & Taylor, 2000:169).

Değerler kavramı özgül eylem durumlarından daha üstündür. Dürüstlük değeri evde işte okulda tanıdığımız ve tanımadığımız kişilerle ilişkilerimizin tümünde geçerlidir. Değerler kendi içlerinde sınıflara ayrılabilir. Özellikle kültürler ve bireylerin sergiledikleri

*Yüzüncü Yıl Üniversitesi, zeynepkisi@yyu.edu.tr, Öğr. Gör., <https://orcid.org/0000-0001-9758-8696>.

değer öncelikleri bu sırada oldukça etkilidir değerler değişime açık yapılardır zaman içerisinde kısmi değişikliklere uğrayabilir.

Gelişmiş toplumlarda eğitim kurumları sadece bilişsel hedefler doğrultusunda değil bununla beraber insana insan yapan bütün değerleri öğrencilere verildiği bir yapı olma anlayışına sahip olmalıdır. Eğitimde sadece teknoloji olanaklarından faydalanmak geleneksel ve dışa gelmiş değerlerden uzaklaşmak doğru bir tutum değildir. Ayrıca bu bir değerler karmaşasına sebep olmaktadır. Eğitim en azından insanın varoluş sürecinde kodlandığı değerleri farkındalık kazanması üzerine kurgulanabilir.

Değerler eğitiminin öğrenciye aktarılmasında öğretmen faktörü oldukça önemlidir. Öğretmenin bilgi birikimi, olaylara yaklaşımı öğrencinin değerler eğitimindeki davranış şeklini belirlemede önemli rol oynar. Öğretmenin; çalışmak için seçtiği konular, kullandığı metotlar, sınıfı organize etme tarzı, öğrencilere nasıl davrandığı, kendi değerlerini ve değer tercihlerini yansıtır (Naylor ve Diem,1987:347). Çalışmamızdaki hikâye kitabını incelediğimizde burada öğretmenin ahlaki mukayese yöntemini kullanarak doğru ve yanlış davranışı öğrenciye sezdirerek anlatması gerekir. İncelediğimiz hikâye kitabında kahramanların yaşadıkları dönemlerdeki değerlerin günümüzde de olduğu ve aradaki bağın kurulup, öğrencinin geçmiş ve bugün arasındaki köprüyü oluşturabilmesi oldukça önemlidir.

Yabancı dil öğretilirken kültür karşılaşmalarına olanak sağlayan metinler üzerinden çalışmak öğrenciye dil bilgisinin yanı sıra kişisel deneyimlerini aktarmak farklı bakış açıları kazandırmak öğrencinin bilgi ve farkındalık düzeyini arttırmak kendi koşullarını başka ülkelerin koşulları ile karşılaştırmak gibi olanaklar sağlar (Tapan, 1989: 187). Eğiticinin yönlendirmesiyle kültürlerin farkındalık noktasında benzerliğinin anlaşılması metinler aracılığıyla olur. Bu noktada yabancı dil öğretiminde hazırlanan kitaplarda evrensel iletişimi sağlayacak kök değerlere yer vermek gerekir. Bu bağlamda çalışmamızda ‘Mesnevi’den Hikâyeler’ kitabındaki 14 hikâyeyi değerler çıkarımı yaparak inceledik.

Padişahın İki Kölesi

Mesnevi'den hikâyeler kitabının ilk hikâyesi olan padişahın iki kölesi adlı hikâye B1-B2 seviyesine göre sadeleştirilmiş, verilmek istenen mesaj bu sadelik üzerinden anlatılmaya çalışılmıştır. Hikâyede padişahın iki kölesinden bahsedilirken;

“Kölelerinden biri çok bakımlı, temiz giyimli ve güçlü kuvvetliyimş. Diğer köleyse zayıf kötü giyimli ve garip bir adammış” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.5).

Bu tasvirle beraber aslında okuyucu üzerinde köleleri nitelendiren sıfatlarla beraber bir algı oluşturmaya çalışılır. Bakımlı ve temiz köle betimlenirken, güçlü ve kuvvetli olarak diğer köle betimlenirken, zayıf kötü giyimli ve garip sıfatıyla tanımlanmıştır. Bu hikâyedeki padişah aslında sosyal hayatta var olan bireyden bağımsız biri değildir. Günlük hayattaki herhangi biridir. İnsanların kılık kıyafetlerine bakarak onlarla ilgili bir intiba oluşturup, bu çerçevede sıfatlarla nitelendiriyoruz. Hikâyede padişahın bu iki kölenin görseli ve duygu dünyasını ölçmek üzere bir plan kurduğuna şahit oluruz. Bu plana göre kölelerden birini hamama gönderip diğerine sorular sormuş.

“Padişah bakımsız köleye diğer köle nasıl bir insan diye sormuş. Bakımsız köle padişahi, o doğru sözlü bir insan daha önce onun kadar dürüst bir insan görmedim diye söylemiş” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.7).

Padişah ardından bakımlı köleye aynı soruyu tekrar sormuş;

Diğer köleyi nasıl bilirsin diye. Padişahım o hırsız pis ve kötü bir insan demiş. Padişah kaşlarını çatmış ama o köle senin hakkında çok güzel şeyler söyledi demiş” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.7). Bu yaşananların ardından padişah her iki köleyi hikâyenin sonunda yüzleştirir ve hikâyenin yazılma amacı olan son sözü söyler;

“Aslında bakımsız köle diğer köleden daha üstün. İnsanın elbiseleri değil kalbi ve ahlaki önemli.” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.7).

Hikâyenin son cümlesi değerler açısından oldukça tatmin edicidir. Kişinin görünüşüyle değil, ahlakıyla değer görmesi gerektiğini anlatır ve bu duygunun evrenselliğinin altı çizilir.

İhtiyar Adamın Şikâyeti

Bu hikâyede ihtiyar bir adamın sağlık problemleri anlatılır. Yaşlı adam bu problemlere iyi gelecek bir hekim arayışı içerisinde. Uzun aramalar sonucunda derdine derman olacağını düşündüğü bir doktora yönlendirilir.

Doktora gittiğinde ona;

“İhtiyar adam: Her şeyi unutuyorum hafızam zayıfladı.

Doktor: Bu sizin için normal bir durum. Bunun sebebi ihtiyarlıktır.

İhtiyar adam: İştahım da yok yediklerim dokunuyor.

Doktor: İhtiyarlıkta mide de yavaş çalışır hazımsızlığın sebebi bundandır” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.10).

Yaşlı adam doktorun tavrına isyan edene kadar bu diyalog böyle devam eder.

İhtiyar adam: Sen ne biçim doktorsun? Sana okulda bir şey öğretilmedi mi? Allah her derdin bir dermanı vardır diye buyurmuştur benim dermanım nerede” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.10).

İnsanın kendini tanıma serüveninde en zorlandığı noktalardan biri olan, ‘ihtiyarlık’ hikâye içerisinde gençlikten başka bir olgu içerisinde anlatılmaya çalışılmıştır. Yaşlı adamın ihtiyarlığı kabul etmesi ve gençliğindeki performansının artık olmadığını bilmesi gerekliliği üzerine temellendirilen hikâyede doktorun tavrı yaşlı adamı kızdırır ve doktorun empati yeteneğinden yoksun olduğu düşünülür. Burada yaşlılara karşı daha hassas davranılması gerektiği mesajı bulunmaktadır.

Sağırın Hasta Ziyareti

Hikâyenin genelinde yanlış anlaşılma üzerine bir olay örgüsü bulunur. Değerler eğitimi açısından baktığımızda komşuluk kavramının en çok vurgulandığı hikâyede kulakları duymayan bir adamın komşusuna yaptığı ziyaret konu edilir.

“Sağır adam yolda şöyle düşünmüştü. Şimdi hasta komşuma gideyim ona geçmiş olsun diyeyim ancak ben sağır bir adamım komşum da hasta onun sesi güçlü çıkmaz. Ben de onun söylediklerini anlayama, konuştuklarını duyamam ama hastaları ziyaret etmek çok sevap her işin bir yolu vardır. Elbette Allah bir anlaşma kolaylığı gösterir” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.12).

Bu giriş aslında hikâyenin bizi nereye götüreceğine dair önemli ipuçları verir. Öncelikle insan yaptığı hataların çoğunu bilerek yapar genellemesinin en tabii örneğidir. Sağır bir adam hasta bir adamı ziyarete gittiğinde konuşulanları duymayacağı için yanlış

anlaşılmalar silsilesi kaçınılmaz olacaktır. Buradan hareketle yetilerimizin farkında olup aklımızla doğru olmadığından emin olduğumuz şeylerde daha farklı eylem planı gerçekleştirmek gerekir.

Sağır adam hasta adamı ziyarete gittiğinde;

“Sağır adam nasılsın bakalım iyi misin diye sormuş.

Hasta adam Ah ölüyorum sağır adam Oh Oh çok iyi buna sevindim

Sonradan konuşmaya devam etmiş ne yiyorsun? Ne içiyorsun? Canın ne yemek istiyor? Zaten canı sıkkın olan hasta adam, zıkkımın kökünü yemek istiyorum diye cevap vermiş. Sağır adam hastanın cevabına sevinmiş ve ona ah efendim bu çok kolay getireyim de afiyetle ye demiş” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.13).

Devam eden bu diyalogun içerisinde hasta adam oldukça üzülür ve komşusunun onu sevmediğini düşünür.

“...hasta adam çok şaşırmış kendi kendine böyle komşu düşman başına. Bu Adam benim ölmemi istiyor diye düşünmüş” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.13).

En sonunda sağır adam, komşusuna hangi doktora gittiğini sormuş, komşusu Azrail tedavi ediyor diye cevap vermiş. Sağır duymaz uydurur deyiminde olduğu gibi sağır adam; *“Oh oh çok iyi efendim diye cevap vermiş”* (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.14).

Bunun üzerine hasta adam yatakta sinirden titremeye başlamış. Sağır olan adam oradan ayrılırken çok mutluymuş. Çünkü komşusunu ziyaret ettiğini, komşuluk görevini yerine getirdiğini düşünmüş. Oysa komşusunda derin hezeyanlar oluşturduğunun farkında değilmiş. İşte bizler de sosyal hayatta bazen kendi yetilerimizin dışında bizi aşan durumlarda, durabilmeli ve bu bana fazla diye bilmeliyiz. Demediğimiz takdirde çoğu zaman kendimiz doğru yaptığımızı düşünsekte etkileşimde olduğunuz insanlara oldukça zarar vermekteyiz.

Bakkal ile Papağan

Hikâyede bir papağanın sahibinin dükkânına bekçilik ettiğinden bahsedilir. Bir gün dükkânın içerisinde uçarken gül yağı şişelerini düşürür ve sahibi kafasına vurur. Kafasını aldığı darbe sonucunda hemen kel kalır ve uzunca bir süre konuşmaz. Yalnız bir anlık öfkeyle hareket eden dükkân sahibi aslında müşterilerin papağan için geldiğini fark ettiğinde hatasını anlar ve papağanın tekrar konuşması için yollar aramaya başlar.

“Yazık bu papağanı görmek için dükkâna çok müşteri geliyordu. Şimdi müşterilerimi kaybedeceğim keşke ona vurmasaydın dedi” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.16).

Daha sonra papağanının tekrar konuşabilmesi için yoksullara sadaka verir. Ümitsizce papağanın tekrar konuşmasını bekler.

“O sırada yoldan bir derviş geçer ve papağan hey derviş sen nasıl kel oldun? Yoksa sen de mi şişeden yağ döktün diye bağırır” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.16).

Bizim için fayda sağladığını düşündüğümüz canlı ya da cansız her şey için her zaman olumlu algılar içerisinde olmak oldukça yanıltıcıdır. Çünkü insanın varoluşu ve evrenin kaidesi içerisinde olumlu ve olumsuz her zaman iç içedir. Bize artısı fazla olan şeyleri tek bir yanlışlarında yok saymak ve hatalarının cezasını hemen vermek doğru

değildir. Bu anlamda papağanın dükkân sahibine kazandırdıkları düşünüldüğünde dökülen bir şişe gül yağının çok da hesabı yapılmalıdır.

Dört Yabancı'nın Kavgası

Dört yabancı'nın kavgası hikâyesi, birbirini anlamadan peşin hüküm veren, insanları çok rahat analiz edebildiğimiz bir hikâyedir. Hikâye de arap, acem, rum ve türk işçilerin istedikleri meyveyi alabilmek için yaptıkları münakaşa işlenir. Arap olan “ineb”, acem olan “engur”, rum olan “istafil”, türk olan “üzüm” istemektedir. Fakat birbirlerini anlamadıkları için kavga etmektedirler. Hatta o kadar sıkı bir kavgaya girerler ki sonunda hâkimin huzuruna çıkarılırlar. Hâkim tarafından hepsinin istediği şeyin üzüm olduğu anlaşılıyor ve hikâye tatlıya bağlanıyor.

Hikâyeyi iki yönüyle değerler eğitimi açısından inceleyebiliriz. Öncelikle birbirini doğru anlamak, ortak paydada buluşmak ve bunun işleri kolaylaştırması üzerinden çıkarım yapabiliriz. Ardından hikâyede bilerek seçildiği düşünülen arap, rum, acem ve türk işçilerin üzüme farklı isimler verip, farklı şey istediklerini düşünmesi üzerinden, aslında biz insanların da toplumsal değerler olarak ortak değerlere sahip olduğumuz ve dilimizin döndüğünce nesnelere farklı adlar koyduğumuz ama neticede ortak değerlerin bir ve yegâne olması anlatılır.

Fil Nasıl Bir Hayvandır?

Hintlilerin halka göstermek için şehre getirdikleri filin anlatıldığı hikâyede, filin karanlık bir ahırda oluşundan bahsedilir;

“Fili karanlık bir ahıra koymuşlar” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.24).

İnsanlar bu ahıra girmekte ve filin belli uzuvlarına dokunarak onun nasıl bir şey olduğunu tahayyül etmektedirler.

“Bir kişi filin hortumuna dokunmuş o kişi filin şekli tıpkı bir olup gibidir demiş. Başka biri ayağına dokunmuş. O da filin şekli sütuna benziyor demiş” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.25).

Hikâyenin sonundaki cümle oldukça etkilidir:

“Onların elinde bir mum yokmuş bu yüzden hepsi fili farklı şekilde görmüş hakikati anlamak için ışığa ihtiyaç vardır” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.25).

Hikâyede esas olarak aydınlanmak için doğruyu bulmak ve baktığımızda görebilmek için bir üst göze ihtiyaç duyduğumuzun altı çizilir. Bu üst göz bazen yaratıcı, bazen işini daha iyi yapan biri, bazen daha tecrübeli biri olacakken bazen de bireyin erdemli insan tarafı olmaktadır. Hikâyedeki resmi daha farklı bir açıdan inceleyecek olursak bütünü göremediğimizde zihnimizde oluşturduğumuz ön yargıların sonucunda, gerçeği ile uyuşmayan bazı fikirlere sahip olduğumuz gerçeği de karşımıza çıkmaktadır.

Kuyumcu İle Yaşlı Adam

Hikâyeyi okuduğumuzda öğrencilere anlatılmak istenen, evrensel değerler yine öngörü ve bununla beraber yaşlılık kavramı üzerinden bir yol çizilir. Kuyumcuya gelen ve altın tartmak istediğini söyleyen yaşlı bir adama kuyumcunun terazi yerine kalbur vermek istemesi anlatılır. Ardından yine terazi isteyen adama dükkânında süpürge olmadığından bahseden kuyumcunun, hikâyenin sonunda adamın yaşlı olmasına yaptığı gönderme göze çarpar.

“Altınları tartarken ellerinin titrer küçük altınlar yere dökülür sonra bana gelirsin ve yerdeki altınlarını süpürmek için süpürge istersin süpürdükten sonra altınları çöplerden tozlardan ayırmak için benden kalbur istersin ben başlangıçta işin sonunu gördüm demiş” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.28).

Tilki ile Horoz

Mevlana'nın Mesneviyi oluştururken mesajlarını hayvanlar üzerinden aktarması oldukça alışıla gelmiş bir durumdur. Burada yine kurnazlığı ile bildiğimiz tilkinin, insan kurnazlığı ile bağdaştırılması anlatılmakta yine öğretiler doğrultusunda vakitli vakitsiz öten horozun hikâye içerisindeki anlatımı oldukça dikkate değerdir. Öncelikle hikâyede eğiticinin direktifiyle birkaç öğreti çıkarılması mümkündür. Hikâyemiz kurnaz tilkinin kargayı kandırıp onu avlaması ile başlar. Tilki, horozu kandırırken ona tam da kendinden beklenen bir tutumla yaklaşır:

“Tilki: Senin babanı tanırım sesi çok güzel değil mi?

Horoz: Benim sesim de çok güzeldir deyip ispatlamak için gözlerini kapatır kanatlarını çırpıp yüksek sesle ötmeye başlar.

Tilki gözlerini kapayan horozun üzerine atlamış ve horozu dişleriyle tutmuş sonra da ağzında horozla oradan hızlı uzaklaşmış” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.30).

ama ne var ki işler tilkinin istediği gibi ilerlememiş, yolda peşine köpek sürüsü takılır ve onu takip etmeye başlarlar.

Horoz bu zor durumdan kurtulabilmek için tilki ile konuşurmak ister. Niyeti konuştuğunda ağzından kaçırır.

“Horoz, tilkiye köpeklere bu horozu sizin köyden tutmadım diye bağırdı” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.31).

Horoz, üç farklı öğreti üzerinde şekillenen bir plan yapmaya çalışır. Öncelikle zor durumlarla baş edebilmek için kendini sakın tutmayı ardından pratik olup hemen bir çözüm bulmayı ve son olarak da içine düştüğü bu krizi yönetebilme yeteneğini kazanma noktasında önemli bir örnektir. Bu çıkarımlar eğiticinin alt mesajları çözümlemesiyle öğrencilere aktarılabilir.

Tilki ve Eşek

Hikâyede seçilen hayvan karakterleri yine toplumdaki algı üzerinden ilerlemiştir. Tilkinin kurnazlığı, eşeğin saflığı üzerinden oluşturulan hikâyede tilki ormanın kralı aslana av ararken eşeğe rastlar.

“Sıcak bir şekilde eşeğe selam verdi tilki, eşeğe burada hiç yiyecek yok burada nasıl yaşıyorsun diye sordu. Eşek her zaman Allah'a şükrediyorum çünkü kötünün daha da kötüsü vardır dedi. Tilki eşeğe seni yeşilliklerle pınarlarla ve yiyeceklerle dolu bir yere götüreceğim orada huzur ve güven içinde yaşarsın dedi. Eşek de tilkiye sen oradan geliyorsun. O zaman neden zayıfsın bana yalan söylüyorsun dedi. Eşek tilki ile bir süre tartıştı ama eşeği sonunda kandırdı” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.36).

Tilki vazifesini yere getirmenin rahatlığıyla aslana doğru yola koyuldu. Fakat yine planladığı gibi olmadı ve aslan eşeği görür görmez ona saldırmak istedi eşek aslanı gördüğü anda oradan kaçmayı başarmıştı.

“Bunun üzerine tilki ey padişahımız ne için onun yaklaşmasını beklemediniz, onu kaçırdınız dedi. Aslan; kuvvetliyim onu kolayca yakalarım sandım sabrım ve aklım açlıktan yok olmuş onu tekrar buraya getir dedi” (Mesnevi’den Hikâyeler, 2015, s.36).

İnsanın açken sabrının kalmadığı ne kadar kuvvetli olursa olsun nefsi ile baş başa kaldığında o imtihandan başarılı çıkabilmesinin çok zor olduğunu anlatan önemli bir hikâyedir. Hikâyenin öğrenciye aktarılması gereken önemli bir noktası da tatlı dile inanmaya ne kadar ihtiyacımız olduğu. Bunun için bir tilkinin oyununa bile gelinebileceğinden bahsedilir. Ayrıca hikâyenin devamında iki kez aynı hataya düşen eşeğin sonunda aslana yem olması da aktarıdır. Bir hatanın iki kez yapılmaması gerektiğine de vurgu yapılır.

Aslan ve Tavşanın Hikâyesi

Seçilen hayvanlar yine dikkate değer. Öncelikle tavşanın küçüklüğü, aslanın heybeti düşünüldüğü zaman bir tavşanın aslanı alt edebileceği fikri kimse de uyanmaz. Ama öğretici olarak verilmek istenen çıkarım zekâ üzerinden gidilmesi gerektiği. Cüsse üzerinden değil. Bu hikâyede de tavşanın kendini aslana yem olmaktan kurtarmak için, aslanı aslanın aksiyile tanıştıtır ve bu aks aslanın ölümüne sebep olur. Dünya üzerinde kurulu bazı tabular vardır. Bunlardan biri de büyük balık her zaman küçük balığı yer ifadesidir. Bu öğretinin tam tersine birey kriz yönetimini gerçekleştirebildiğinde, aklını kullanabildiğinde kendini bu donanımda yetiştirebildiğinde mecaz anlamda ve gerçek anlamda karşısında hiçbir gücün duramayacağı anlatılmak istenir.

Define

Hikâyede bütün hayatını define aramaya harcamış bir adamın başından geçen olaylar anlatılır. Bireyin istikrarlı olması duasından vazgeçmemesi ona gün sonunda istediğini getirir. Bu hikâye duanın gücü ve işinde istikrarlı olup sebat göstermenin önemli bir örneğidir.

Öğretmen ile Gemici

Herkesin kendi işinde iyi olduğunu bir başkasının bilmediği şey üzerinden onu hor görmemek gerektiğini anlatır.

Sonuç

Yabancılara Türkçe öğretilirken onlara kendilerinden kendi kültürlerinden, insan olmanın temelinden bahsetmek gerekir. Böylelikle öğrenciler kendilerini dil öğrenmenin yanında insan olarak kendini ait hissettiği başka bir dilin öğretisi içerisinde bulur. Yabancılara Türkçe öğretilirken yine eğitimcilerin metinlerdeki mesajları doğru anlaması ve doğru aktarması gerekir. Evrensel kabul edilmiş etik değerlerin var olduğu Mesnevi bu anlamda bir kılavuz görevi görmektedir.

İncelediğimiz “Mesnevi'den Hikâyeler” adlı kitapta öncelikle metinler olabildiğince sadeleştirilmiş B1-B2 seviyesine gayet uygun biçimde aktarılmıştır. Özellikle sözcük seçimi olayların ifade ediliş şekli tam olarak bu seviyeye uygundur. B1-B2 seviyesinin Türkçe öğreniminde orta seviye olduğunu düşündüğümüzde algısal olarak donanıma hazır öğrencilerin ilgisini çekecek çok fazla nokta vardır. İncelediğimiz kitapta değerler eğitimi konu başlıkları çerçevesinde tasnif yapmak neredeyse olanaksızdı. Çünkü bütün hikâyeler birbirinden bağımsız farklı mesajlar içeren ve tek başına müstakil bir başlık oluşturan hikâyelerdi. Bu yüzden değerler eğitimindeki konu başlıklarının alt başlıklarında incelemek yerine her bir hikâyeyi kendi içinde ayrı olarak değerlendirdik.

Hikâyelerde ne anlatıldığı, anlatılanların evrensel değerler bakımından nereye konumlandırılması gerektiğini ve özellikle birçok anlatının da direkt olarak mesaja yönelik olmaması, öğrencinin mukayese gücünü geliştirmeye yönelik olması bu anlamda eğiticiye düşen başka görevler olduğunu gördük. Eğitici bu kitaptan faydalanırken sezgi yoluyla anlatılan birçok etik değeri öğrenciye net bir şekilde ifade edebilmelidir. Hikâyelerin başlıklarının altına çıkarılarımızı ekleyerek özellikle sorgulayıcı eğitimde metinlerin içerdiği subliminal mesajlarında yer aldığı çalışmalarda kitabın kullanımının faydası olacağı düşüncesindeyiz.

Kaynakça

- Akbaş, Oktay (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelikkaya, Hasan (1996). Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çetin, Şaban (2004). Değişen Değerler ve Eğitim. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:161.
- Çiftçi, Nermin (2003). Kohlberg'in Bilişsel Ahlâk Gelişimi Teorisi:
- Dilmaç, Bülent (2002) Ahlâk ve Demokrasi Eğitimi. Değerler Eğitimi Dergisi. Cilt I, Sayı 1.(43-47).. İnsanca Değerler Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ekşi, Halil (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazanılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. Değerler Eğitimi Dergisi. Cilt I, Sayı 1.(79-96).
- Halstead, J. Mark & Taylor, J. Monica (2000). Learning and Teaching about Values: a review of recent research. Cambridge Journal of Education, Vol. 30, No.2. (169-202).
- Naylor, David T. and DIEM, Richard (1987). Elementary and Middle School Social Studies. New York: Random House.
- Tapan, N. (1989). *Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Özgün Metinlerin İşlevi*, Dilbilim Dergisi, VIII, 183-192, İstanbul: İ. Ü. Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Yazıcı, Dr. Kubilay. (2006). *Değerler Eğitimi'ne Genel Bir Bakış*. Türklük Bilimi Araştırmaları, sy. 19, ss. 499-22.

Dil Değişiminin Kültürel Etkileşim Üzerindeki Etkisi: Uluslararası Öğrencilerin Görüşleri

Zeynep Şule ZENGİN *

Gülnur AYDIN**

Özet

Dil değişimi, bireyin ikinci veya yabancı bir dilde kendini ifade ederken bağlama, konuya, yeterliğe göre bildiği diğer dil(ler)e geçiş yapmasıdır. İki dilli ya da çok dilli bireylerin genellikle etkileşim halindeyken konuşmayı bağlamsallaştırmak için dil değiştirmeye başvurdukları gözlemlenir. “Alternatif kullanım” olarak da tanımlanan dil değişimi, iki veya daha fazla dil yapısının aynı konuşma içerisinde alternatif olarak seçilmesi ve kullanılması biçiminde açıklanmaktadır (Milroy & Muysken, 1995; Myers-Scotton, 2005). Öğrencilerin hedef dilde yetkinlikleri arttıkça alternatif dil yapılarına ihtiyaçları da azalmaktadır. Ayrıca Gumperz (1982), dil değişimini, durumsal (situational) ve iletişimsel (conversational) olmak üzere iki yönde değerlendirmiştir. İletişimsel dil değişimini, aynı konuşma içindeki iki farklı dilbilgisi yapılarına ait konuşma değişimi ve dizilimi olarak tanımlamış; durumsal dil değişimini ise konuşmacıların içinde bulunduğu durum ve yer nedeniyle dil seçimindeki değişiklikler olarak açıklamıştır. Her iki değişimin de farklı gerekçeleri ve kültürel etkileşimi artırma potansiyeli bulunmaktadır. Bu araştırma, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin genellikle ana dilleri yönünde gerçekleştirdikleri dil değiştirme davranışlarının gerekçelerini ve bu değişimin oluşturduğu kültürel etkileşim potansiyelini kendi görüş ve deneyimleri çerçevesinde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yaklaşımına dayalı durum çalışması yönteminin benimsendiği araştırmanın katılımcıları, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenen 10 uluslararası öğrenciden oluşmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından, katılımcılara ilişkin demografik bilgiler ile görüşme sorularının yer aldığı iki bölüm olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda katılımcıların, Türkçe dil yetkinliklerindeki sınırlılığın dil değişiminde temel gerekçe olacağı; ana dili veya başka bir dil kullanmalarının farklı dillerden kişilerle etkileşim için yaratıcı bağlamların oluşumunu, dolayısıyla da kültürel etkileşimi destekleyeceği; Türkçe dil yetkinliği arttıkça, dil değiştirme gereksinimlerinin de azalacağı beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dil değişimi, kültürel etkileşim, ikinci dil olarak Türkçe öğretimi, uluslararası öğrenciler.

Giriş

Dil değişimi, bireyin ikinci veya yabancı bir dilde kendini ifade ederken bağlama, konuya, yeterliğe göre bildiği diğer dil(ler)e geçiş yapmasıdır. Jacobson (1976), dil değişiminin iki dilli bireylerin cümleler arasında ya da aynı cümle içinde ikinci dili kullanmaya başladığı zaman gerçekleştiğinden; Gumprez (1982), dil değişiminin dilbilgisel yapıların farklı alt sistemlerinin birlikte kullanılmasıyla ortaya çıkan söylem olgusu olduğunu; Canagarajah (2011) ise dil değişiminin bireyin iki dildeki yetkinliğe sahip olması ve iki farklı sistem arasında geçiş yapması şeklinde ifade etmişlerdir. Bireylerin dil değişimine başvurmalarının birçok sebebi olabilir. İki dilli ya da çok dilli bireylerin genellikle etkileşim halindeyken konuşmayı bağlamsallaştırmak için dil değiştirmeye başvurdukları gözlemlenir. Etkileşim halindeyken iletişimi sürdürmek ve etkili iletişim kurmak için alternatif dili tercih edebilirler. “Alternatif kullanım” olarak da tanımlanan dil değişimi, iki veya daha fazla dil yapısının aynı konuşma içerisinde alternatif olarak seçilmesi ve kullanılması biçiminde

* Öğr.Gör, Başkent Üniversitesi, Türkçe Eğitimi, Uygulama ve araştırma (BÜTEM), zskaya@baskent.edu.tr, <https://orcid.org/0009-0009-2700-3942>

** Doç. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, gulnur.aydin@hbv.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0490-9580>

açıklanmaktadır (Milroy & Muysken, 1995; Myers-Scotton, 2005). Öğrencilerin hedef dilde yetkinlikleri arttıkça alternatif dil yapılarına ihtiyaçları da azalmaktadır. Ayrıca Gumperz (1982), dil değişimini, durumsal (situational) ve iletişimsel (conversational) olmak üzere iki yönde değerlendirmiştir. İletişimsel dil değişimini, aynı konuşma içindeki iki farklı dilbilgisi yapılarına ait konuşma değişimi ve dizilimi olarak tanımlamış; durumsal dil değişimini ise konuşmacıların içinde bulunduğu durum ve yer nedeniyle dil seçimindeki değişiklikler olarak açıklamıştır. Her iki değişimin de farklı gerekçeleri ve kültürel etkileşimi artırma potansiyeli bulunmaktadır.

Dilin toplumsal düzen içinde iletişim ve etkileşim görevinden yola çıkıldığında birey, yeni bir dil öğrenmenin, sosyal yaşantıya ve kültürüne dahil olmanın gerçeği ile karşılaşılır. Etkili iletişimin gerçekleşmesi için öğrencinin toplumun dinamiklerine sınırlı da olsa hakim olması beklenir. Etkili iletişim sağlandığında hedeflenen kültürel etkileşim de artacaktır. Öğrenci hedef dille iletişim kurarken anlaşılacak ve iletişimi sürdürmek için öğrendiği dil yetmediğinde ana diline ya da hakim olduğu dile başvuracak ve etkileşimini devam ettirecektir. Bu sebeple dil değişiminin kültürel etkileşimi artırma potansiyeli üzerinde durulmaktadır.

Dil değişimi üzerine uluslararası alan yazında Amir & Musk (2013) süreç içi dil politikası, Backus (1993) dil değişimini sosyo-dilbilimsel belirlilik kuramı çerçeve süreci modeli, Cahyani ve diğ. (2018) dil değişimi ve dil geçişi kavramları, Canagarajah (1995) akademik yazmada kod oluşturma, Gumperz (1982) söylem stratejilerinde dil değişimi, Hobbs & diğ. (2010) dil sınıflarında kod değiştirme, Ferguson (2003) öğreticide dil değişimi, Flyman-Mattsson & Burenhult (1999) sınıflarda dil değişimi, Koban (2013) iki dillilerde dil değişimi, Macaro (2005) iletişim ve öğrenme stratejisi, Polio & Duff (1994) öğreticilerin sınıf içi dil değişimi, Saville-Troike (2003) dile ait terim ve kavramaları araştırmışlardır, bu araştırmacıların çalışmalarından faydalanılabilir.

Dil değişimi üzerine yapılan ulusal yayınlar incelendiğinde alanda bu terim ile ilgili bir boşluk olduğu fark edilmiştir. Öncelikle terim kesin bir adlandırma söz konusu değildir. Ayrıca dil değişimi üzerine yapılan çalışmalar İngilizce alanında yapılan araştırmalar literatürde daha çok yer tutmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında dil değişimi, yoğunlaşmış bir konu değildir. Bu sebeple yurt içinde yapılmış araştırmalar olarak hedef dil İngilizce ile anadil Türkçe arasında görülen dil değişiminin incelendiği araştırmalarla karşılaşılmıştır. Dil değiştirme olarak kullanmayı tercih eden Bensen ve Çavuşoğlu (2013), “öğretmenlerin dil değiştirme eylemlerini, Horasan (2013, v), İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda dil değişimi miktarlarını, Demirci (2014), öğretmen ve öğrencilerin yabancı dil sınıflarında anadil kullanımına yönelik bakış açılarını ve öğretmenlerin dil değişimini kullanmayı tercih ettikleri durumları, Ustaoglu (2015), araştırmasında dil değişimi yerine düzenek değiştirme terimini kullanmayı tercih etmiş ve İngilizce öğretmenlerinin İngilizceden Türkçeye yaptıkları düzenek değiştirme uygulamalarını çalışmıştır.

Bu araştırma, Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerin genellikle ana dilleri yönünde gerçekleştirdikleri dil değiştirme davranışlarının gerekçelerini ve bu değişimin oluşturduğu kültürel etkileşim potansiyelini kendi görüş ve deneyimleri çerçevesinde değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe hazırlık eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin dil değişimine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Türkçe hazırlık eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin dil yetkinliği arttığında dil değiştirme gereksinimleri azalmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli/Deseni

Bu araştırma, Türkçe hazırlık eğitimi almış uluslararası öğrencilerin dil değişimine ilişkin saptamalar yapmak amacıyla nitel yaklaşıma göre desenlenmiş bir durum çalışmasıdır. Yıldırım ve Şimşek'e göre (2013) nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı araştırmadır. Durum çalışması, bir ya da daha fazla olayı, ortamı, programı sosyal grubu ya da birbirine bağlı sistemleri derinlemesine incelemeye yardımcı olmakta aynı zamanda verilerin birbiri ile ilişkilerini inceleyip sebep sonuç ilişkilerini açıklayabilme fırsatları sunmaktadır (Çepni, 2005; Yin, 1994).

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, ikinci dil olarak Türkçe hazırlık eğitimini tamamlamış 10 uluslararası öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar belirlenirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabılır durum örneklemesinde araştırmacı, elde edilmesi hedeflenen ayrıntılı bilgi ulaşılması kolay kişi veya nesnelere yararlanır. Bu yöntem, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırma, maliyetin daha az olması ve tanıdık bir örneklem üzerinde çalışmanın daha kolay olması gibi nedenlerle tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda, gönüllü olarak araştırmaya katkı sağlayan ve toplam 10 öğrenciyi kapsayan katılımcı grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo1. *Katılımcı Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler*

	<i>Değişken</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	7	70
	Erkek	3	30
Yaş	17-21	2	20
	22-26	5	50
	27-31	3	30
Uyruk	<i>Rusya</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>Kuzey Makedonya</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>Özbekistan</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>Çin</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>Kazakistan</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>Pakistan</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>İran</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>Azerbaycan</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
	<i>Filistin</i>	<i>1</i>	<i>10</i>

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcılardan yedisi kadın, üçü erkek; 17-21 yaş aralığında olanların sayısı iki; 22-26 yaş aralığında olanların sayısı beş; 27-31 yaş aralığında olanların sayısı üçtür. Katılımcılar; Rusya, Kuzey Makedonya, Özbekistan, Çin, Kazakistan, Pakistan, İran, Azerbaycan, Filistin ve Yemen olmak üzere on farklı ülkeden gelmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verilerini toplamak için nitel araştırmalarda sıkça başvurulan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından, alan yazından hareketle, uluslararası öğrencilerin Türkçe iletişim halindeyken ana dillerine ya da diğer dil(ler)e başvurma durumlarını göz önünde bulundurarak 8 adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Görüşmelerden önce katılımcılara bilgilendirme yapılmıştır. Görüşmelerden sonra gizliliği de korumak adına her bir katılımcıya K1, K2, K3... biçiminde ayrı ayrı kodlar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Türkçe hazırlık eğitimini tamamlamış 10 uluslararası öğrencinin, dil değişiminin kültürel etkileşim üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerini belirlemeye dayanan bu araştırmada, veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi yapılırken alan yazında (Yıldırım ve Şimşek, 2013) belirtildiği gibi öncelikle görüşmeler deşifre edilmiş, okumalar yapılarak ana temalar belirlenmiştir. Ardından ayrıntılı okuma yapılarak sözcükler, sözcük kümeleri ve cümleler değerlendirilmiş, benzerlikler ve kavramsal ilişkiler ışığında alt tema ve kodlar oluşturulmuştur.

Bulgular ve Yorum

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimini tamamlamış katılımcıların dil değişimine göre var olan durumun saptanmasına ilişkin Türkçe hazırlık eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin kodlanması yoluyla farklı kategorilere ulaşılmış ve bunlar farklı temalar altında sunulmuştur.

“Dil Değişimi Sebepleri”ne İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Türkçe iletişim halindeyken ana diline ya da diğer dil(ler)e başvuruyor musun? Hangi sebeplerle başvuruyorsun? En çok nerede ve ne zaman buna ihtiyaç duyuyorsun?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. *Dil Değişiminin Sebepleri*

Kategori	Kod	f
Başvurma	Bazı terimlere karşılık bulma	3
	Benzer sözcükleri ifade etme	2
	Kurumlarda iletişim kurma (fakülte, hastane vb.)	2

İletişimi destekleme/ anlaşılabilirliği artırma	Bir şeyler anlatma	2
	Bir konuda tartışma	1
	Türkçede yetersiz kalma	1
	Kendi ülkesinden kişilerle etkileşim	1
Başvurmama	Gerek duymama	1

Dil değişiminin sebeplerine ilişkin katılımcı görüşlerinden iki temel kategoride toplam üç adet kod ortaya çıkmıştır.

“Başvurma” kategorisinde ‘bazı terimlere karşılık bulma’ koduna ilişkin 3 katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir. Görüşler dikkatle incelendiğinde katılımcılardan K4’in bahsettiği gibi “*Bilmediğim kelimelerde başvuruyorum.*” şeklinde terimlere karşılık bulma sebebi ifade edilmiştir. K1 “*Tıp fakültesindeki eğitimim ve hastanelerde bulunduğum süre sırasında bazen İngilizce terimleri kullanmak zorunda kalıyorum*” cevabıyla kurumlarda iletişim kurmak için dil değişimine başvurduğu görüşünü bildirmiştir.

“Dil Değişiminin Tercih ya da Gereklilik Olma Durumu”na İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Türkçe iletişim halindeyken ana diline ya da diğer dil(ler)e başvurmak sana nasıl hissettiriyor? Sana göre bu bir tercih mi yoksa gereklilik mi?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Dil Değişiminin Tercih ya da Gereklilik Olma Durumu

Kategori	Kod	f
Gereklilik	Daha rahat hissetme	5
	İletişim konforu	1
	Rahatsız hissetme	1
	Türkçe yetersizliğinden zorunlu hissetme	1
Tercih	Başvurmama	1

Dil değişiminin tercih ya da gereklilik olma durumuna ilişkin katılımcı görüşlerinden iki temel kategoride toplam üç adet kod ortaya çıkmıştır.

“Gereklilik” kategorisinde ‘daha rahat hissetme’ koduna ilişkin 5 katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir. Görüşler incelendiğinde katılımcılardan K10 “*Türkçe iletişim kurarken ana dilimi veya başka bir dili kullanırken kendimi rahat hissediyorum. Bazen, özellikle de Türkçede tam karşılığı yoksa, düşünce veya fikirlerin daha iyi ifade edilmesine yardımcı oluyor. Böyle durumlarda anadile geçmek bir zorunluluk haline geliyor.*” cevabıyla neden rahat hissettiğini açıklıyor.

“Dil Değişiminin İletişime Etkisi”ne İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Türkçe iletişim halindeyken ana diline ya da diğer dil(ler)e başvurmak iletişimimi nasıl etkiliyor? İletişimini kolaylaştırıyor mu? Etkileşimlerin artıyor mu? Nasıl tepkilerle

karşılaşıyorsun?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. *Dil Değişiminin İletişime Etkisi*

Kategori	Kod	f
İletişimsel etki	Anlaşılmayı zorlaştırma	4
	İletişimi kolaylaştırma	2
	Kafa karışıklığı yaratma	1
	Türkçe sözcükler öğrenme	1
	Arkadaş edinmeyi destekleme	1
	Etkileşimi artırma	1
	İletişimi ilginçleştirme	1
Karşılaşılan tepki	Kaynak dili öğrenmek isteme	2
	İngilizce için tavsiye isteme	1
	Gülümseme	1
	Türkçesini söyleme	1
	Yabancı arkadaşlarca yargılanmama	1

Dil değişiminin iletişime etkisine ilişkin katılımcı görüşlerinden iki temel kategoride toplam on iki adet kod ortaya çıkmıştır.

“İletişimsel etki” kategorisinde ‘anlaşılmayı zorlaştırma’ koduna ilişkin 4 katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir. Görüşler detaylı incelendiğinde katılımcılardan K6 “*Türkler anlamayabiliyor bazen çünkü İngilizce ya da Kazakça bilen çok insan yok ama birkaç kelimeler bilen arkadaşlar da var.*” şeklinde Türkçe dışında başka bir dil kullandığında anlaşılmadığını ifade ediyor.

“Karşılaşılan tepki” kategorisinde ise K1, “*Türkçe iletişim kurarken İngilizce diline başvurduğumda güzel tepkiler alıyorum, insanlar yabancı dil konusunda kendilerini nasıl geliştirebileceğine dair tavsiye almaya çalışıyorlar benden.*” cevabıyla ‘kaynak dili öğrenmek isteme’ koduna ilişkin cevap veren iki kişiden biri oluyor.

“Karşıdakinin Ana Diline Geçme İsteği”ne İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Türkçe iletişim halindeyken karşıdakinin senin ana diline ya da diğer dil(ler)e başvurmasını ister misin? Bu iletişimini nasıl etkiler, ne hissedersin?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo5. *Karşıdakinin Ana Diline Geçme İsteği*

Kategori	Kod	f
İstek durumu	İsteme	5
	İstememe	1
	İsteğin Türklerden gelmesi	1
	Yerine ve konusuna göre değişme	1
Tepki/his	İletişimi kolaylaştırma	4
	Rahat hissetme	2
	Ortak sözcük ve deyimler bulma	1
	Yanlış anlaşılmalara sebebiyet verme	1
	İlginç olma	1

Karşıdakinin ana diline geçme isteğine ilişkin katılımcı görüşlerinden iki temel kategoride toplam dokuz adet kod ortaya çıkmıştır.

“İstek durumu” kategorisinde ‘isteme’ koduna ilişkin 5 katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir. Görüşler incelendiğinde katılımcılardan K4 “*Bu konuşacağım konuya göre değişir. Bazı konuları Türkçe iletişim kurmak ve fikirleri aktarmak benim için çok kolay ama konu üniversite ve bilimsel terminoloji olunca bunu çok zor buluyorum, bu yüzden başka bir dil konuşuyorum.*” şeklinde görüş bildirdiği görülmüştür.

“Tepki/his” kategorisinde ‘iletişimi kolaylaştırma’ koduna ilişkin K10, “*Türkçe iletişim kurarken bazen karşımdaki kişinin ana dilimi ya da bildiğim başka bir dili kullanmasını isterim. Bu çoğu zaman iletişimi kolaylaştırıyor*” şeklinde ifade etmiştir.

“Dil Değiştirmeye Başvurma Durumları”na İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Türkçe iletişim halindeyken ana diline ya da diğer dil(ler)e en çok hangi durumlarda başvurursun?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. *Dil Değiştirmeye Başvurma Durumları*

Kategori	Kod	F
Üretici beceriler	Konuşma	6
	Yazma	6

Dil değiştirmeye başvurma yollarına ilişkin katılımcı görüşlerinden tek kategoride toplam iki adet kod ortaya çıkmıştır.

“Üretici beceriler” kategorisinde ‘konuşma’ ve ‘yazma’ kodlarına ilişkin altışar katılımcının eşit görüş bildirdiği görülmektedir. Görüşler dikkatle incelendiğinde katılımcılardan K6 ve K8 “*Konuşma ve yazma*” şeklinde yanıt vermiştir. Katılımcıların üretici becerilerde dil değişimine başvurması dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Öğrenci aktif olduğu ve hazırlıksız hissettiği zamanlarda dil değişimine başvuruyor, bu da dil değişiminde gerekliliği işaret etmektedir.

“Dil Değiştirmenin Kimlerle İletişimdeyken Gerçekleştiği”ne İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Ana diline ya da diğer dil(ler)e kimlerle iletişim halindeyken başvuruyorsun?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Dil Değiştirmede Başvurulan Kişiler

Kategori	Kod	f
Dil odaklı	İngilizce bilenlerle	2
	Türkçesi zayıf olanlarla	1
	Bilinen dile göre	1
Milliyet odaklı	Türklerle	2
	Kendi ülkesinin vatandaşlarıyla	1
İş/alan odaklı	Meslektaşlarla	1
	Alanıyla ilgili kişilerle	1

Dil değiştirmenin kimlerle iletişimdeyken gerçekleştiğine ilişkin katılımcı görüşlerinden üç temel kategoride toplam yedi adet kod ortaya çıkmıştır.

“Dil odaklı” kategorisinde ‘İngilizce bilenlerle’ koduna ilişkin iki katılımcının görüş bildirdiği görölmektedir. Görüşler incelendiğinde katılımcılardan K5 “*Evet dilim konuştuğum kişiye göre değişiyor. Eğer bir Türk ile konuşuyorsam, Türkçe kullanmaya daha çok çalışıyorum. Fakat başka bir yabancıyla konuşuyorsam, İngilizce konuşmaya başlıyorum.*” şeklinde dil değiştirmeyi iletişimde olduğu kişiye ve kişinin diline göre yaptığını ifade ediyor.

“Milliyet odaklı” kategorisinde ‘Türklerle’ koduna ilişkin iki katılımcı görüş bildirmiştir. K6, “*Türklerle konuşurken Kazak dili veya İngilizce olarak kullanmaya çalışırım, tabi karşı taraf İngilizce biliyorsa. Bilmiyorsa Kazakça ve kolay basit Türkçe ile anlatmaya çalışırım*” şeklinde ifade etmiştir.

“Kendi Kültürünü Anlatırken Dil Değişimine Başvurma”ya İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Kendi kültürünü anlatırken Türkçe yeterli oluyor mu, başka dile ihtiyaç duyuyor musun? Neden ihtiyaç duyuyorsun?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. *Kendi Kültürünü Anlatırken Dil Değişimi*

Kategori	Kod	f
Gereksinim durumu	Yeterli	7
	Yetersiz	2
	Kararsız	1

Kendi kültürünü anlatırken dil değişimine başvurmaya ilişkin katılımcı görüşlerinden tek kategoride toplam üç adet kod ortaya çıkmıştır.

“Gereksinim durumu” kategorisinde ‘yeterli’ koduna ilişkin yedi katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir. Görüşler incelendiğinde katılımcılardan K3 “*Hayır duymuyorum. Kendimi, ülkemi ve kültürümü o kadar çok anlatmışım ki kafamda sıkça oturmuş.*” ifadesiyle ihtiyaç duymama sebebini açıklıyor.

“Türkçe Yeterliliği ve Dil Değişimi Sıklığı”na İlişkin Katılımcı Görüşleri

“Türkçe öğrendikçe ana dili kullanımına başvurma sıklığının azaldı mı?” sorusuna Türkçe eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin verdiği cevaplardan elde edilen kategori ve kodlara ait bilgiler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. *Türkçe Yeterlik ve Dil Değişimi Sıklığı*

Kategori	Kod	F
Başvuru sıklığı	Azalma	8
	Değişmeme	2

Türkçe yeterliliği ve dil değişiminin sıklığına ilişkin katılımcı görüşlerinden tek kategoride toplam iki adet kod ortaya çıkmıştır.

“Başvuru sıklığı” kategorisinde ‘azalma’ koduna ilişkin sekiz katılımcı görüş bildirirken, iki katılımcının ‘değişmeme’ koduna cevap verdiği görülmektedir. Görüşler incelendiğinde katılımcılardan K4 “*Evet, azaldı. Sokakta insanlarla konuşabiliyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. ‘Değişmeme’ koduna ilişkin iki katılımcı görüş bildirmiştir. Türkçe hazırlık eğitimlerini başarı ile tamamlayan öğrencilerin bu görüşü kendini yetersiz hissetmelerinden kaynaklanmaktadır. K8, “*Çalıştığım sektörde Türkçe hala bana yetmiyor.*” cevabını vermiştir.

Tartışma ve Sonuç

Dil değişiminin kültürel etkileşim üzerinde etkisi üzerine Türkçe hazırlık eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin görüşlerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırmaya göre katılımcıların dil değişiminin sebeplerine ilişkin görüşleri “başvurma” ve “başvurmama” olmak üzere iki temel kategoride toplanmıştır. “Başvurma” kategorisi *söz varlığı* bölümünde dil değiştirme sebebi olarak görüşlerin ‘bazı terimlere karşılık bulma’ ve ‘benzer sözcükleri ifade etme’ kodlarında toplanmıştır. Bu cevaplardan hareketle öğrencilerin dil değişimine başvurma sebebini hedef dildeki söz varlığının sınırlı olması düşünülmektedir. İletişim halindeyken ifade etmek istediği terimi bulamadığında ana diline ya da diğer dil(ler)e geçiş yapmaktadır. “Başvurma” kategorisinde *iletişimi destekleme, anlaşılabilirliği artırma* bölümünde ise ‘kurumlarda iletişim kurma’ ve ‘bir şeyler anlatma’

kodları ön plana çıkmıştır. Öğrenciler belli bir alanda konuşurken kendilerini yetersiz hissettikleri için hakim oldukları dile başvurduklarını ifade ediyorlar. Bir dilde alanlar(tıp, sanat, bilim...) özelleştikçe terimler de farklılaşmak da daha detaylı kelime bilgisi gerekmektedir. Bilgiyi aktarabilmek için öğrencinin kendini rahat ifade ettiği dile başvurması beklenen bir durumdur.

Dil değişiminin tercih ya da gereklilik olma durumuna ilişkin katılımcı görüşlerinden “gereklilik” ve “tercih” olmak üzere iki temel kategoride toplam üç adet kod ortaya çıkmıştır. “Gereklilik” kategorisinde ‘daha rahat hissetme’ kodunda birçok katılımcı görüş bildirmiştir. Öğrencin hedef dilde iletişim kurarken kaygılanması oldukça normaldir. Hakim olduğu dilde iletişim kurma, anlaşılma durumu varsa kendini daha rahat hissederek dil değişimine başvurması normaldir.

Dil değişiminin iletişime etkisine ilişkin katılımcı görüşleri “iletişimsel etki” ve “karşılaşılan tepki” şeklinde iki temel kategoride toplanmıştır. “İletişimsel etki” kategorisinde ‘anlaşılmayı zorlaştırma’ koduna birçok katılımcı görüş bildirmiştir. Öğrenci tarafından iletişim sırasında Türkçe dışında başka bir dil kullandığında, alıcının başvurulan dilde yeterliği yoksa anlamakta zorlandığı için iletişim yavaşlayacak ya da kurulamayacaktır. Bunun aksine alıcı başvurulan dile hakimse katılımcıların da ‘iletişimi kolaylaştırma’ kodunda ifade ettiği gibi daha etkili iletişim kurulacaktır. “Karşılaşılan tepki” kategorisinde ‘kaynak dili öğrenme’ kodunda, öğrenci başka bir dilde konuştuğunda bu durum iletişim kurulan kişi veya kişilerin dikkatini çektiğini ifade ediyorlar. Kaynak dil ve bu dile ait ortak kelimeler üzerine sorular sorarak olumlu tepki verdiklerini anlatıyorlar. Dil değişiminin iletişime etkisi öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak iletişimi hem olumlu hem olumsuz yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Alıcının başvurulan dildeki yeterliği iletişimdeki etkileşimi belirleyen önemli bir unsurdur. Yine alıcının verdiği tepki de etkileşimin etkin ve süresi üzerinde önemli etkiye sahiptir.

Karşıdaki ana diline geçme isteğine ilişkin katılımcı görüşlerinden iki temel kategori “İstek durumu” ve “tepki/his” de toplanmıştır. Katılımcıların görüşleri “İstek durumu” kategorisinde ‘isteme’ kodunda yoğunlaşmıştır. Katılımcıların yarısı iletişim halindeyken gerektiğinde kendisinin ana diline geçilmesini istemiştir. Geri kalan katılımcılardan biri istemezken diğeri bu isteğin Türklerden geldiğini ifade etmiştir. Karşıdaki ana diline geçmesi nasıl etkiler ve nasıl bir his uyandırır sorusuna “tepki/his” kategorisinde ‘iletişimi kolaylaştırma’ ve ‘rahat hissetme’ kodunda görüş bildirilmiştir.

Dil değiştirmeye başvurma yollarına ilişkin katılımcı görüşlerinden tek kategori “üretici beceriler” de ‘konuşma’ ve ‘yazma’ şeklinde iki kod ortaya çıkmıştır. “Üretici beceriler” kategorisinde ‘konuşma’ ve ‘yazma’ kodlarına ilişkin altışar katılımcının eşit görüş bildirdiği görülmektedir. Katılımcıların üretici becerilerde dil değişimine başvurması dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Öğrenci aktif olduğu ve hazırlıksız hissettiği zamanlarda dil değişimine başvuruyor, kendi yeterliği ile konuşma ve yazma becerilerinde zorlandığı için dil değiştirmektedir.

Dil değiştirmenin kimlerle iletişim halindeyken gerçekleştiğine ilişkin katılımcı görüşleri üç temel kategori “Dil odaklı”, “Milliyet odaklı” ve “iş/alan odaklı” yoğunlaşmıştır. “Dil odaklı” kategoride ‘İngilizce bilenlerle’ cevabı, iletişim halindeyken yaygın dili bilenlerle dil değişimine başvurulduğunu göstermektedir. “Milliyet odaklı” kategoride ‘Türklerle’ cevabı öğrencinin yaygın dil bilenlerle ve kendi ana dil kullanıcılarıyla değil de hedef dilin

ana dil kullanıcılarıyla dil değiştirmesi Türkçe yeterliğinden kaynaklı olabileceğini göstermektedir.

Kendi kültürünü anlatırken dil değişimine ilişkin katılımcı görüşlerinden tek kategoride toplam üç adet kod ‘yeterli’, ‘yetersiz’ ve ‘kararsız’ olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler iletişim halinde kendi kültürlerini anlatırken Türkçenin yeterli olduğu düşüncesinde yoğunlaşmışlardır.

Türkçe yeterliliği ve dil değişimi sıklığına ilişkin katılımcı görüşlerinden tek kategori “başvuru sıklığı”nda toplam iki adet kod ortaya çıkmıştır. Öğrenciler Türkçe yeterliklerinin artmasıyla ‘azalma’ olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmanın başında bu verinin çıkması beklenen bir sonuçtur. Hedef dile ait söz varlığının artması, kurallara hakimiyet, kullanım sıklığı gibi faktörler Türkçe konuşurken dil değişimine başvurma sıklığını azaltacaktır.

Türkçe hazırlık eğitimini tamamlamış uluslararası öğrencilerin dil değişiminin kültürel etkileşim üzerindeki görüşleri alınarak oluşturulan kategoriler ve kodlar incelendiğinde dil değişimi kavramının dil yeterliği, etkili iletişim, iletişim konforu, iletişimsel etki kavramlarıyla bağlantılı olduğu görülmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre, Türkçe iletişim halindeyken dil değiştirmeye başvurma sebepleri terimlere karşılık bulma isteği ve iletişimde anlaşılabilirliği artırma amacıdır. Katılımcılar dil gereklilik olduğunu düşünerek ve bu sayede kendilerini daha rahat hissettiklerini ifade etmişlerdir. Dil değişiminin iletişime etkisi hakkındaki görüşler hem anlaşılmayı zorlaştırdığı hem de iletişimi kolaylaştırdığı yönündedir. Bu durumun değişiklik göstermesi iletişim kurulan kişinin, öğrencinin başvurduğu dildeki yeterliği ile alakalıdır. Eğer başvuru dile ait yeterliği varsa iletişim kolaylaşır yoksa etkili iletişim sağlanmaz. Bununla birlikte katılımcılar dil değişimine başvurduğunda genelde olumlu tepkilerle karşılaştıklarını ve iletişim halindeyken kendi kaynak dillerine geçildiğinde iletişimin kolay olacağını ve rahat hissedeceklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin hedef dilde iletişim halindeyken dil değişimine en çok üretici becerisine dahil olan konuşma ve yazma becerilerinde başvurmaları beklenen bir durumdur. Üretici becerileri, dil bilgisi kurallarını ve kelime bilgisini doğru şekilde kullanılma yetisini gerektirdiği için öğrenciyi yetersizlik durumunda zorlamaktadır. Konuşma ve yazma becerileri öğrencinin aktif dil kullanımında olduğu ve üretimin yapıldığı becerilerdir. Doğru terim ve dil kullanımının gerçekleşmesi için öğrencinin yetersiz hedef dilde yetersiz kaldığı durumlarda başka dil(ler)e geçmesi beklenen bir durumdur. Katılımcılar, kendi kültürlerini anlatırken ana dillerinin yeterli olduğunu ifade etmiş ve Türkçe öğrendikçe ana dillerine başvurma sıklığının azaldığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın sonunda Türkçe dil yetkinliklerindeki sınırlılığın dil değişiminde temel gerekçe olacağı; ana dili veya başka bir dil kullanmalarının farklı dillerden kişilerle etkileşim için yaratıcı bağlamların oluşumunu, dolayısıyla da kültürel etkileşimi destekleyeceği; Türkçe dil yetkinliği arttıkça, dil değiştirme gereksinimlerinin de azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Amir, A. ve Musk, N. (2013). Language policing: micro-level language policy-in-process in the foreign language classroom, *Classroom Discourse*, V.2013, p.151-167
- Backus, A. (1993). Turkish-Dutch code-switching and the frame-process model. Extra, G. & Verhoeven, L. (Ed.), *Immigrant Language in Europe*. Multilingual Matter Ltd

- Cahyani, H., Courcy, M., Barnett, J. (2018). Teachers' code-switching in bilingual classrooms: exploring pedagogical and sociocultural functions. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, c. 21. s. 4: 465-479
- Canagarajah, S. (2011). Codemeshing in academic writing: Identifying teachable strategies of translanguaging. *The Modern Language Journal*, c. 95. s.3: 401-417.
- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş* (2.baskı). Üçyol Kültür Merkezi.
- Ferguson, G. (2003). 'Classroom code-switching in post-colonial contexts Functions, attitudes and policies'. Eds. Makoni, S. and Meinhof, U. *Africa and Applied Linguistics*. AILA Volume Review Volume 16. Amsterdam: John Benjamins. 38-51
- Flyman-Mattsson, A., Burenhult, N. (1999). Code-switching in second language teaching of French. *Working Papers Lund University, Dept. of Linguistics*; c. 47, 59-72
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*. Vol. 1. USA: Cambridge University Press.
- Hobbs, V., Matsuo, A., Payne, M. (2010). Code-switching in Japanese language classrooms: An exploratory investigation of native vs. non-native speaker teacher practice. *Linguistics and education*. c. 21. s. 1: 44-59
- Jacobson, R. (1976). *Social Implications of Intra-Sentential Code-Switching*. Annual Meeting of South Central Modern Language Association. Dallas, Texas
- Koban, D. (2013). Intra-sentential and inter-sentential code-switching in TurkishEnglish bilinguals in New York City, US. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, c. 70: 1174-1179.
- Macaro, E. (2005). *Codeswitching in the L2 Classroom: A Communication and Learning Strategy*. *Non-Native Language Teachers: Perceptions, Challenges, and Contributions to the Professions*. Ed. Llorca, Enric. USA: Springer. 63-84.
- Milroy, L, Muysken, P. (1995). *One Speaker, Two Languages: Crossdisciplinary Perspectives on Code-switching*. New York: Cambridge University Press
- Myers- Scotton, C. (1992). Comparing Codeswitching and Borrowing. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*. c. 13. s. 1-2: 19-39.
- Polio, G. ve Duff, A. (1994). Teachers' Language Use in University Foreign Language Classrooms: A Qualitative Analysis of English and Target Language Alternation. *Modern Language Journal*, Vol 78,3 Autum.
- Saville-Troike, M. (2003). *The Ethnography of Communication: An Introduction* 3rd Edition. Blackwell Publishing. Blackwell
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*, (2nd edition). Sage.

Çocuk Kitaplarındaki Karakterlerin Okuma Alışkanlığı Üzerindeki Etkisi

Züleyha ER*

Özet

Okuma alışkanlığı küçük yaşlardan itibaren kazanılması gereken önemli bir beceridir. Okuma alışkanlığı kazanmış bir öğrencinin çoğu derste başarılı olduğu bilinmektedir. Fakat okumayı alışkanlık haline getirmek kısa sürede gerçekleşen bir beceri değildir, zaman gerektirir. Okuma alışkanlığını etkileyen pek çok faktör vardır. Bu çalışmada çocuk kitaplarındaki karakterlerin okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi incelenmektedir. Araştırma bütüncül tek durum desenli nitel bir araştırmadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Esenyurt'taki bir ortaokulun 78 (yetmiş sekiz) 7.sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucu toplanan veriler analiz edilerek araştırma bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara bakarak çocuk kitaplarındaki karakterlerin okuma alışkanlığı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: okuma alışkanlığı, çocuk kitapları, karakter.

Giriş

Çocuk Edebiyatı, çocukların hayatı kavramasına yardımcı olacak, hayal gücünü geliştirici, okuma sevgisini aşıl原因an, eğitici bir edebiyat türü, çocuk yazını (TDK, 2011) olarak tanımlanmaktadır. Şirin' e göre "öznesi çocuk olan edebiyat" Çocuk Edebiyatıdır. Lukens, Smith ve Coffel (2021, 6) çocuk edebiyatının, yetişkin edebiyatında bulunan karmaşıklık, iç görü, zekâ ve sanatsallık gibi öğelere sahip olabileceğini belirtmektedir.

Çocuklar, kendilerine has gelişim özelliklerine sahip, bununla birlikte ilgi alanları ve algılarına göre tepkilerde bulunan aynı zamanda da meraklı ve öğrenmeye açık varlıklardır. (Arıcı (2018, 1). Çocuklar için yazmak ve çocuğun edebiyat eserlerini okuması çok önemlidir. Çocuk için yazmak için öncelikle çocuk bilinci gerekir. Çocuk gelecektir öyleyse çocuk için yazmak gelecek için yazmaktır. Çocuk edebiyatla hayatı keşfeder, yol göstericiyi bulmuş olur; edebiyat çocuğun ruhunun besler, açlığını giderir.(Alver,2005).

Çocuk edebiyatını edebiyatın içerisinde özel bir alan olarak belirleyen hedef kitle, amaç, biçim, içerik, seviye, sınır, ölçüt, işlev, vb. ölçütlerdir. Bu ölçütler, çocuk edebiyatı açısından yazar, medya, çocuk, öğretmen, aile ve toplum arasında oluşan döngünün sınırlarını tayin eder. (Baş, 2015,s.5) Çocuk Edebiyatı hem eğitici hem de ilgi çekici olmalıdır. Yalnız eğlenceli olması ilk bakışta çocuk için yeterli gibi görünebilir. Fakat dünyaya pembe bir gözlükle bakan çocukların sadece eğlence için okumaları hayatın gerçekleriyle yüzleşmelerini engeller. Öyleyse çocukların ilgisini çekmek için yeterince eğlenceli ve çocukların hayatı öğrenmesi için yeterince eğitici olmalıdır.

Çocuk edebiyatının en temel işlevlerinden biri çocuklara okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmaktır. (Sever, 2003, s.9) Bu bakımdan Çocuk Edebiyatı kutsal bir amaca hizmet etmektedir. Çocukların duygu ve düşünce dünyasını genişletmek onların için yapılan en güzel şeylerden biridir. Çocuğu kitapla tanıştırmak başta ailenin sonra öğretmenin görevidir. Dünyaya yeni gelmiş bir çocuk evinde kitapla büyüdüğünde elbette ki kitabı sevecektir ona ilgi duyacaktır. Öğretmenin de anaokulu yıllarından itibaren kitap sevgisini kazandırma çalışmaları yapması gerekir. İdris'e (2005) göre kitap okuma alışkanlığı kazanmış insanlar

* Dr. Uzm.Türkçe Öğretmeni, MEB.

her zaman bir arayış içimde olur, hep okumak, okumak isterler. Çocuklar için baktığımızda da ne okuyacağını bilmek, iyi kitap okumak çok önemlidir. Bizim çok beğendiğimiz, sevdiğimiz bir kitap iyi kitap olmayabilir. Çocuğa kitabı sunup onun istemesini beklemeliyiz. Çocuğun kendi kurduğu kalenin anahtarı da kendisinde olmalıdır. Kalesini büyütmek ve savunmak çocuğun elindedir.

Çocuk edebiyatı öğrencilerin dil gelişimini, bilişsel gelişimini, kişilik gelişimini, toplumsal gelişimini destekler. (Sever,2003,35). Çocukların dil gelişimi yaşlarıyla doğru orantılı şekilde değişmektedir. Çocuk kitapları da çocuğun içinde bulunduğu dönemin dil özelliklerine bağlı olarak düzenlenmelidir. Uslucan' a göre dört yaşına gelmiş bir çocuğa masal anlatmak, okumak şarttır. Bu yaşlarda resimler, resimli kitaplar da çocuğu etkileyici, önemli bir unsurdur. Üç -altı yaşına gelmiş çocuğa doğa ,hayvan ,zaman gibi ;yedi yaşın agelmiş çocuğa masallar ,dokuz yaşına gelmiş çocuğa hayal gücü ürünleri, on iki yaşına gelmiş çocuğa cinsiyetlere göre farklı ürünler sunulmalıdır.

Bilişsel gelişim somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine doğru ilerlemekte, çocuğun algılama biçimi de bu doğrultuda gelişmektedir. Kitaptaki resimler, yazı puntosu, olay örgüsü, dil ve anlatım bu doğrultuda düzenlenmelidir. Şahin ve Akbayır(2005) dönemlere göre bazı tavsiyelerde bulunmuşlardır:

Çocuğun kitapla tanışması okuma yazma ile başlamaz, kitapla tanışma dönemi 1-6 yaşdır.

1-3 yaş grupları için olan kitaplarda çoğunlukla resimler olmalı, tutabileceği şekiller, sesli kitaplar da olabilir.

3-6 yaş grubu kitaplarda anne veya babasıyla birlikte bakabileceği dikkat çekici resimli ve hikayeli kitaplar olabilir. İlerleyen yaşlarda çocuk aynı kitabı tekara tekrar dinlemek isteyebilir.

6-8 yaş grubunda çocuğun doğal yaşamı içinde var olan konular hikaye edilmeli, zihinsel bakımdan gelişme sağlanmalıdır. Arkadaşlık duygusunu da destekleyecek nitelikte kitaplar olmalı.

9-11 yaş grubu için kitaplar ise okuma alışkanlığı kazandırma dönemi olduğu için çok önemlidir. Doğu ve Batı için klasik sayılabilecek bazı eserler mutlak okutulmalıdır.

11-12 yaş grubu için kitapta cinsiyet ilgi alanlarına göre okuma yapılır.

13-15 yaş grubunda ise isyankar veya içine kapanık tutumlar sergileme dönemlerine uygun eserler olmalıdır.

Fantastik kitaplar daha çok 11-15 yaş grupları arasında,romanlar 5.sınıftan itibaren,öykü 3-5 yaş dönemi ve sonrası, şiir üç yaş ve sonrası, masal üç yaşından itibaren okunabilir.

Kişilik gelişimi ise çocuk kitaplarının en çok destekleyeceği yönlerden biridir. Şöyle ki çocuk doğruyu, dürüstlüğü, adaleti, saygıyı, sevgiyi... kafasında yeni yeni oluştururken okuduğu kitaptaki kahramanın bu değerlerden birine veya birkaçına bağlı olması çocuğu etkileyecektir. Benlik kavramının oluşmaya başladığı dönemlerde, duygusal gelgitlerin olduğu dönemde, özgürlükçü dönemlerde en büyük destek kitaptan gelecektir. Çocuklar okudukları kitapların karakterleri ile özdeşim kurma eğiliminde oldukları için iyi yazılmış çocuk kitapları kişisel gelişimi büyük oranda destekleyecektir. Arseven'e göre Çocuk

edebiyatı hedef kitlesi ağırlıklı olarak çocuklardır ancak yetişkinler de bulunabilir. Hedef kitle kim olursa olsun her zaman çocuğa doğru davranışlar kazandırılmalı, doğru mesajlar verilmelidir: iyilik, güzellik, yardımlaşma, sevgi gibi.

Çocuk kitapları toplumsallaşma sürecinde de çocukların destekçisidir. Çocuklar arkadaş ortamına girmek, gruba dâhil olmak ve toplumdan dışlanmamak isterler. Bu bakımdan insanı çok iyi tanımaları gerekir. Genellikle ailesi ve yakın çevresi ile vakit geçiren bir çocuğun farklı insan profilleri ile karşılaşma ihtimali düşüktür. Kitapta karşılaştığı karakterler çocuğun ilerleyen yıllarda topluma uyum sağlama sürecini destekler.

Çocuk Edebiyatının temel öğeleri karakter, konu, ileti, dil ve anlatım ve resimler olarak sınıflandırılabilir. (Sever, 2003, s.75). Çocuğun kitabı sevmesinde veya sevmemesinde bu öğelerin etkisi büyüktür. Bazı kitapların karakteri çocuğu çok etkilerken bazı kitapların konusu, bazı kitapların ise dil ve anlatımı etkilemiş olabilir.

Karakter çocuk kitaplarında en etkili unsurlardan biridir. Çocuklar iyi oluşturulmuş bir karakterle özdeşim kurabilir ve bu tüm hayatını etkileyebilir. Bu durum oldukça önemlidir. Pek çok çocuk okuldaki başarısında, arkadaşlık ilişkilerinde hatta seçeceği meslek konusunda okuduğu kitabın karakterinden etkilendiğini ifade etmektedir.

Çocuğun kitap seçiminde konu da etkilidir. Sevgi, dostluk, barış gibi genel konuların yanında futbol, bilgisayar gibi özel konular da olabilir. Çocuk kendisine yakın olan konudaki kitabı seçecektir. Konunun içindeki olaylar ve çatışmalar da kitap seçimini etkileyecektir.

İleti ise başlangıçta kitabı seçerken çocuğun dikkat edeceği bir unsur gibi görünmese de kitabı bitirdiğinde üzerinde bıraktığı etki, hayatında bir şeylere karar vermesi, mesajın çocuk tarafından alındığını gösterir.

Dil ve anlatım diğer unsurlara göre çocuğun kitap seçiminde daha az etkili rol oynar. Şöyle ki çocuk kitap seçiminde daha belirgin olan unsurlara dikkat edecektir. Elbette ki çocuk içinde bilmediği kelimelerin çok olduğu, ağır cümlelerin yer aldığı kitabı tercih etmeyecektir.

Resimler çocuk kitaplarında dikkat çekici unsurlardır. Küçük yaş grubu için kitap seçiminde oldukça etkilidir. İlkokul döneminden sonra etkisinin azaldığı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasının pek çok türü vardır. Bu araştırma tek bir problem üzerinde yoğunlaştığı için bütüncül tek durum desenli durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması ağırlıklı olarak nitel araştırma yöntemlerinin sahip olduğu özellikleri taşıyan bir yöntemdir. 1980’li yıllardan itibaren eğitim araştırmalarında yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmış olan bu yöntem, araştırılan konunun bir yönünün derinlemesine incelenmesine imkân tanır ve bazı genel teorileri aydınlatma amacı vardır (Merriam,2018). Durum çalışması araştırmanın hem ürünü hem de nesnesi olabilecek nitel araştırma içerisindeki bir desen türüdür. (Creswell, 2018,s.97)

Çocuk edebiyatını konu edinen bu araştırmanın problemi “Çocuk kitaplarındaki karakterlerin okuma alışkanlığı üzerinde etkisi var mıdır?” şeklindedir. Bu probleme yanıt aramak için oluşturulan çalışma grubu Esenyurt Ekrem İnci Ortaokulu 7.sınıf öğrencileridir. 8.sınıf öğrencileri sınav kaygısı yaşadıkları gerekçesiyle çalışmaya dâhil edilmemiş. 5 ve 6.sınıf öğrencileri ise yapılan pilot çalışma sonucunda çalışmaya uygun olmadığı gerekçesiyle çalışma grubundan çıkarılmıştır. Araştırmanın bulgularını elde etmek amacıyla

yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir. Görüşme araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilir. (Büyüköztürk, 2017 s.158)

Nitel araştırmalarda geçerlik-güvenilirlik nicel çalışmalardan farklı olarak ele alınır. Nitel araştırmacının bulgularının “inanılabilirliğini” artırmak için kullanabileceği bir dizi strateji mevcuttur. Guba ve Lincoln nitel araştırmalarda geçerlik-güvenilirlikten ziyade inandırıcılık olması gerektiğine dikkat çekmiştir. Guba ve Lincoln inandırıcılık için ölçütleri inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır. Nitel güç analizi ise yeterli örnekleme konunun etkili bir şekilde ortaya konmasını gösterir. (Başkale, 2016)

Aktarılabilirlik nicel araştırmanın temel amaçlarından biri olan ve araştırmanın değerini yargılamada kullanılan “genelleme” kavramının nitel araştırmadaki karşılığı olarak kullanılan aktarılabilirlik; uygunluk olarak da adlandırılmaktadır. (Başkale, 2016)

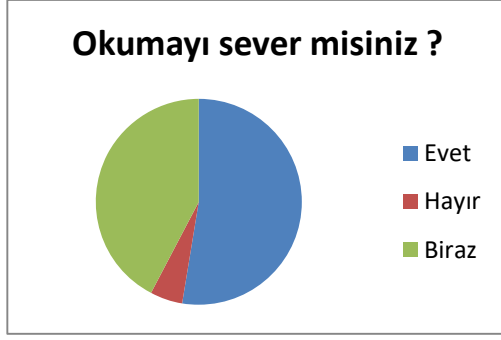
Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. Geçerlik ve güvenilirlik bu açıdan araştırmalarda en yaygın kullanılan iki ölçüttür. Nicel çalışmalarda araştırmacının kullanılan veri toplama araçlarının ve araştırma deseninin geçerliğini ve güvenilirliğini çok dikkatli test etmesi ve sonuçları okuyuculara rapor etmesi beklenir. Nitel araştırmalarda geçerlik-güvenilirlik nicel çalışmalardan farklı olarak ele alınır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenilirlik ifadelerinin yerine nitel araştırmalarda inanılabilirlik, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadelerden bahsetmek daha doğru olur (Krefting, 1991). Guba ve Lincoln nitel araştırmalarda geçerlik güvenilirlikten ziyade inandırıcılık olması gerektiğine dikkat çekmiş ve bazı kriterler belirlemiştir. (Merriam, 2018; Creswell,2013)

Bu kriterler altın standart olarak literatürde yer almıştır. Guba ve Lincoln (1982) inandırıcılık için kriterleri inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır. Bir araştırmada bulguların doğruluğunu kontrol etmek için bu stratejilerin bir ya da daha fazlasının belirtilmesi önerilmektedir (Creswell, 2013)

Nitel araştırmalarda inandırıcılık ve aktarılabilirlik çok önemlidir. Bu araştırmada sonuçların inandırıcılığını sağlamak için uzun süreli etkileşim ve katılımcı teyidi yöntemlerine başvurulmuştur. Uzman görüşüne başvurularak görüşme formu soruları oluşturulmuştur. Güvenilebilirlik çalışmaları için görüşme soruları farklı bir grupta uygulanmıştır. Tüm bu aşamalardan sonra görüşme formuna son hali verilmiştir.

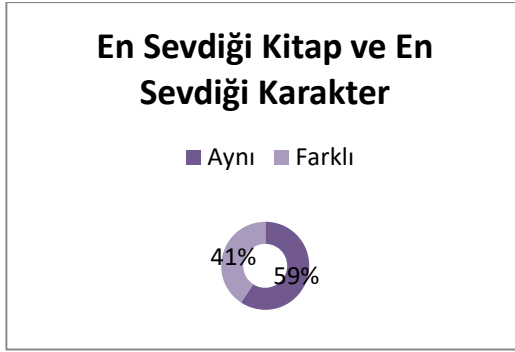
Bulgular ve Yorum

Araştırmada verileri analiz edilerek düzenlenmiş ardından tamamı okunmuş ve veriler kodlanmıştır. Kodlanan verilerden hareketle temalar oluşturulmuş ve objektif bir bakış açısı sunması bakımından şekillerle ifade edilmiştir. Şekillenen temalarla anlamı araştırma problemi çerçevesinde yorumlanmıştır.



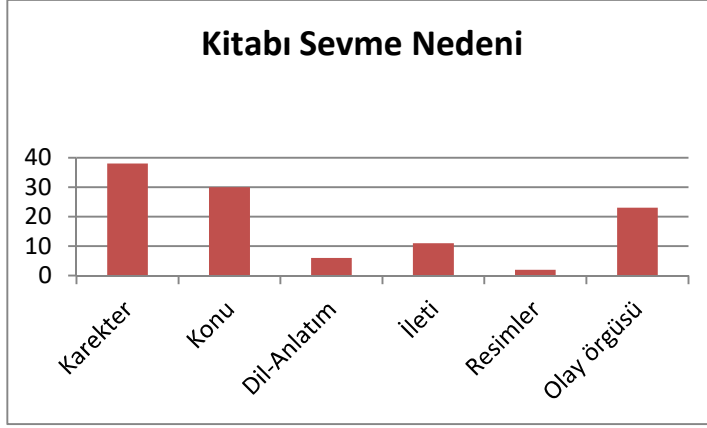
Şekil. 1

Araştırma verileri incelediğinde 78 öğrenciyle yapılan görüşme sonrası “Kitap okumayı sever misiniz?” sorusuna verilen yanıtlar sırasıyla evet: 41, hayır : 4, biraz 33 şeklindedir. Bu veriler öğrencilerin genel olarak kitap okumayı sevdiğini gösterir niteliktedir. (Şekil 1)



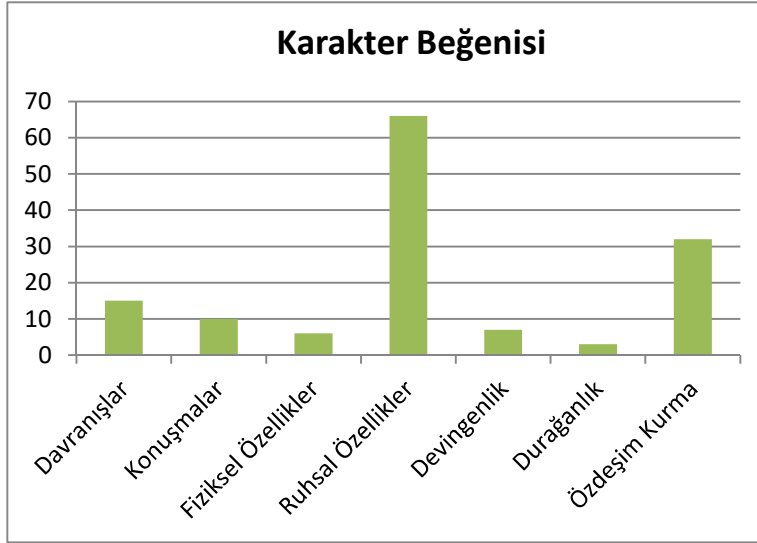
Şekil. 2

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde sorulan “ Okuduğun kitaplar arasında en sevdiğin kitap hangisidir ? ” ve “ Okuduğun kitap karakterleri arasında en sevdiğin karakter hangisidir? ” sorularına verilen cevaplar analiz edilerek kodlanmıştır. Buna göre 45 öğrencinin sevdiği kitapla beğendiği karakter aynı iken 33 öğrencinin sevdiği kitap ile beğendiği karakter farklıdır. Bu bulgulara göre öğrencilerin kitap seçimi ile karakter beğenisi arasında ilişki olduğu söylenebilir. (Şekil 2)



Şekil 3

Öğrencilerin “Bir kitabı seçerken en çok hangilerine dikkat edersin? Birden çok madde işaretleyebilirsin.” sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar incelenmiştir. Bu cevaplar analiz edilerek kategoriler oluşturulmuş grafikte sunulmuştur. Buna göre öğrencilerin bir kitabı sevme nedenlerinin başında kitabın karakteri gelmekte onu da konu ve olay örgüsü takip etmektedir. İletinin dil ve anlatımın önünde yer alması da öğrencilerin okudukları eserlerden ders çıkarmayı mesaj almayı önemsediklerini gösterir. Resimlerin sıralamada sonda yer alması araştırma yapılan yaş grubuna göre değerlendirildiğinde doğal bir sonuçtur. (Şekil 3)



Şekil 4

Öğrencilere en beğendikleri karakter ve bu karakteri sevme nedenleri sorulduğunda birbirinden farklı cevaplar verilmiştir. Bu cevaplar analiz edilerek kategoriler oluşturulmuş grafikte sunulmuştur. Buna göre öğrencilerin bir karakteri sevme nedenlerinin başında karakterin ruhsal özellikleri gelmekte onu da özdeşim kurma takip etmektedir. Bu sonuç öğrencilerin karakteri kişiliğinden (ruhsal özellikler) dolayı sevdiğini ve doğal olarak bu kişi gibi olmak istediklerini gösteren bir bulgudur. Davranışların ve konuşmaların bu bulguyu takip etmesi de yargımızı destekler niteliktedir. Şöyle ki kişilik özellikleri davranış ve konuşma tarzında belirleyici rol oynamaktadır. Fiziksel özellikleri de karakterle özdeşim

kurmak istemeleri ile açıklanabilir. Durağanlığın en sonda yer alması öğrencilerin macera dolu kitapları sevmeleri (Şekil 5) ile açıklanabilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada “Çocuk kitaplarındaki karakterlerin okuma alışkanlığı üzerinde etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla yetmiş sekiz 7.sınıf öğrencisi ile görüşmeler yapılmış ve elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrenciler genel olarak kitap okumayı sevmektedir.
- Öğrencilerin kitap seçimi ve karakter sevgisi arasında ilişki olduğu söylenebilir.
- Öğrencilerin bir kitabı sevmeye nedenlerinin başında sırasıyla kitabın “karakteri, konusu ve olay örgüsü” gelmektedir.
- Öğrencilerin bir karakteri sevmeye nedenlerinin başında sırasıyla “ruhsal özellikler” “özdeşim kurma” gelmektedir.

Kaynakça

- Akbaşı S. ve Şahin Ş. (2005), Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı: 1,Hece Dergisi, 9(104/105)
- Alver K. (2005), Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı: 1,Hece Dergisi, 9(104/105)
- Arıcı, A. F. (2018). Çocuk Edebiyatı ve Kültürü. Ankara: Pegem Akademi.
- Arsev T. (2005), Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı: 1,Hece Dergisi, 9(104/105)
- Baş, B. (2015). Türkçe öğretimi açısından çocuk edebiyatı. Pegem Akademi
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1).
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2013). Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. *Çev. edt: SB DEMİR) Ankara: Eğiten Kitap*.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi.
- İdris M.(2005), Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı: 1,Hece Dergisi, 9(104/105)
- Lukens, R. J., Smith, J. J., & Coffel, C. M. (2021). Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış. İstanbul: Erdem.
- Merriam, S. B. (2018). Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve edebiyat*. Kök Yayıncılık.
- TDK. (2011). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uslucan F. (2005), Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı: 1,Hece Dergisi, 9(104/105)
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

***İle* Edatının Anlamsal Değişimi Üzerine Bir Değerlendirme: “İle Birlikte” Kullanımı**

Züleyha Hande AKATA*

Özet

Dilbilgiselleşme, bağımsız bir biçimbirimin yapısal/anlamsal özelliklerinde meydana gelen değişimler sonucunda bağımlı bir biçimbirime dönüşme sürecine karşılık gelmektedir. Türkçenin elde edilen ilk yazılı kaynaklarından bugüne kadar *dilbilgiselleşme* sürecini tamamlayarak bağımlı biçimbirime dönüşmüş pek çok öge olduğu bilinmektedir. *İle* edatı da günümüzde *dilbilgiselleşme* süreci devam eden hem bağımlı hem de bağımsız biçimbirim olarak kullanılan öğelerden biridir. *İlenin* dilbilgiselleşme sürecinde işlev ve anlam bakımından değişimi de devam etmektedir. Nitekim bu değişimi imleyen dil kullanımlarını da görmek olasıdır. Bunlardan bir tanesi de günümüz dil kullanımlarında *ilenin birliktelik* anlamında kullanıldığında kendisiyle eş anlamlı *birlikte/beraber* öğeleriyle bir arada kullanılmasındadır. *İlenin* bağımlılaştığı durumlarda anlamsal bir yitime uğrayarak bu sözcüklerle kullanılmasına karşın günümüzde bağımsız bir biçimbirim olarak kullanıldığı durumlarda da anlamsal bir yitimin sonucu olarak kendisi ile eş anlamlı olan bu sözcüklerle kullanıldığı görülmektedir. Peki, bu kullanım bir anlatım bozukluğu mudur, yoksa *ile* edatının anlamındaki bir değişikliği mi imlemektedir?

Bu çalışmada *birliktelik* anlamıyla *ile birlikte* biçimindeki kullanımların son dönem dil kullanımlarında daha sık gözlemlenir oluşunun nedenlerini araştırmak ve anlam tekrarına yol açan bu kullanımın dil kullanıcıları tarafından neden tercih edildiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada *dilbilgiselleşme* kuramı göz önünde bulundurularak *ile birlikte* ögesinin *kullanımı* ve *anlamı* üzerine odaklanılmıştır. Güncel Türkçede *ilenin* eş anlamlı öğelerle kullanımının anlam pekiştirici bir işlevi imlemediği tam tersine *ile* ögesinin dilbilgiselleşme sürecinin bir sonucu olarak anlamsal yitime uğramış olduğunun göstergesi olduğu görüşü, çalışmanın temel varsayımdır. Art zamanlı ve eş zamanlı değerlendirmeler ile bu varsayımı kanıtlamak hedeflenmiştir. Çalışmada *ilenin* dil kullanım alanlarındaki örnekleri üzerinden çıkarımlarda bulunmaya ve dilin gelişim sürecine dair bir farkındalık oluşturarak *ilenin* bu anlamsal değişim süreci delillendirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: dilbilgiselleşme, ekleşme, edat, ile, ile birlikte, anlamsal değişim.

Giriş

Dil, sürekli değişim ve gelişim içindedir. Dillerin değişiminin olağanlığına karşın günümüzde bu değişimin daha gözlemlenebilir oluşu, iletişimi daha görünür kılan teknolojik olanaklar ile açıklanabilir niteliktedir. Günümüzde hem günlük konuşma dilinin hem de ölçünlü dilin daha kolay takip edilebilir oluşu ile Türkçenin de değişim ve gelişim süreci daha gözlemlenebilir olmuştur. Üstelik teknolojik olanakların olmadığı dönemde bireyin kendi gözlemine dayanan yazım denetimi, günümüzde telefon, tablet ve bilgisayar gibi akıllı cihazlar tarafından da gerçekleştirilmektedir. Kimi durumlarda ise bu teknolojik araçlar, çeşitli biçimlerde uyarılar vererek yazım ile ilgili önerilerde bulunmaktadırlar. Nitekim bu çalışmaya konu olan *ile birlikte* ögesi de Microsoft Office Word programının bu kullanımı bir yazım hatası olarak imlemesi ile araştırılmaya başlanmıştır. Program, *ile birlikte* yazımı için “gereksiz kelimeyi silin” uyarısı vermektedir. Peki, *birlikte* ögesi gereksiz bir kelime midir? Bu soruya yanıt arandığında *ile birlikte* kullanımının kaynaklarda *anlam tekrarına yol açan fazla sözcük kullanımına bağlı anlam hatası* olarak nitelendirildiği görülmüştür. Bu

* Dr. Öğr. Üyesi, Ardahan Üniversitesi, İnsani Bilimler ve Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü. E-Posta: hande_akata@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5465-040X>.

çalışmada da bu kullanımın bir *anlam hatası mı* olduğu, yoksa *ilenin anlamsal değişimini imleyen bir kullanım mı* olduğu sorularına yanıt aranmıştır.

Çalışmada öncelikle konunun kuramsal çerçevesini oluşturan *dilbilgiselleşme ve ekleşme* kavramlarına dair bilgi verilmiştir. Çünkü *ilenin* güncel kullanımı, *dilbilgiselleşme* ve *ekleşme* süreçleri ile açıklanabilecek bir nitelik taşımaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde *ile* edatı ve $\{+(y)IA\}$ biçimbirimi ile ilgili art zamanlı ve eş zamanlı genel bir değerlendirme yapılmış ve ögenin *dilbilgiselleşme* süreci ile ilgili çıkarımlarda bulunulmuştur. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise *ile* edatının *birliktelik* anlamında kullanıldığı durumlarda *birlikte/beraber* ögeleri ile kullanılması ve bu kullanımın nedenleri üzerinde durulmuştur. Elde edilen bulgular ise çalışmanın sonuç bölümünde değerlendirilmiştir. Çalışmada *ilenin* dil kullanımlarındaki örnekleri üzerinden çıkarımlarda bulunmak ve dilin gelişim sürecine dair bir farkındalık oluşturarak *ilenin* bu anlamsal değişim sürecini delillendirmek amaçlanmıştır.

Türkçede *dilbilgiselleşme, edatlar* ve *ile* konusunda elbette ki söylenebilecek pek çok şey vardır. Ancak bu çalışmada *ile* edatının anlamsal değişimi konu edinildiği için çalışmanın sınırlılıkları doğrultusunda tartışmalı noktalara konuyla ilgisi boyutunda yer verilerek çalışmanın ana sorununa odaklanılmıştır.

1. Dilbilgiselleşme ve Ekleşme

Bir dildeki bağımlı ve bağımsız biçimlerin nasıl ortaya çıktığı ile ilgili farklı görüşler vardır. Bağımsız biçimbirimlerin ortaya çıkışı çoğunlukla *nedensizlik* ilkesi ya da *ikincil nedenlilik* ile açıklanırken bağımlı biçimbirimler söz konusu olduğunda ise açıklamalar biraz daha karmaşıklaşmaktadır. Bu konuda en kapsayıcı açıklamalardan biri ise *dilbilgiselleşme* kuramı ile ortaya konmaktadır. *Dilbilgiselleşme*, “Dilin evrim süreci içinde bir sözlükbirimin biçimbirime dönüşmesi” (Vardar, 2002, s. 72) olarak tanımlanmaktadır. Bu evrimsel süreç; *sesbilgisel, biçimbilgisel, sözdizimsel* ve *anlamsal* açıdan birbirini etkileyen pek çok değişimi içermektedir. Campbell (1999), dilbilgiselleşme sürecinin genellikle ilgili ögenin hem anlamının hem de sesbilgisel biçiminin eş zamanlı olarak *zayıflaması* ile karakterize edildiğini belirtir (s. 238). Bu yüzden dilbilgiselleşme çoğunlukla ögenin bağımsız biçimbirimken bağımlı bir biçimbirime dönüşmesi süreci olarak değerlendirilmiştir. Ancak *dilbilgiselleşme* kendi içinde farklı aşamalar da içermektedir:

“Dilbilgiselleşme, bağımsız bir dil birimin zamanla geçirdiği fonolojik, morfolojik, anlamsal ve sözdizimsel süreçler neticesinde dilbilgisel derecesinin artmasıyla bağımlı bir birim olmasını, dilbilgisel, bağımlı bir birimin ise yine zaman içerisinde geçirdiği bu süreçlerle dilbilgisel derecesinin daha çok artmasıyla daha çok bağımlı bir birim haline gelmesini açıklayan süreçtir” (Can, 2023, s. 22-23).

Bu tanımlama, dilbilgiselleşmenin daha kapsayıcı bir bağlamda çeşitli düzeylerden oluşan bir sürece karşılık geldiğini göstermektedir. Heine ve Reh (1984), dilbilgiselleşme açısından üç tür süreç olduğunu belirtir: *sesbilgisel süreçler, biçim-sözdizimsel süreçler* ve *işlevsel süreçler* (s. 16). Dilbilgiselleşme ile birbirini etkileyen/tetikleyen ve kimi zaman hangisinin hangisini etkilediğinin de tespit edilemediği bu süreçler farklı boyutlardaki değişimlere yol açmaktadır. Gökçe (2013), bu değişim süreçlerini *anlamsızlaşma, kategorisizleşme* ve *erozyon* (s. 30) olarak adlandırmaktadır. *Anlamsızlaşma*, anlam kaybına işaret etmektedir. *Kategorisizleşme*, dilbilgiselleşmeyle ilgili olup birimin dilbilgiselleşme derecesinin artması ile ilgilidir. *Erozyon* ise ögenin sesbilgisel açıdan kaybını imlemektedir. Dilbilgiselleşme süreci ile ilgili görüşlerin ortak noktası ise bu sürecin *anlamsal* bir değişimi de içerdiği ve bu değişimin bir sürece karşılık geldiğidir. Doğan (2021), bu süreci edatlar örneğinde açıklarken önce *anlam boşanmasına* ardından da *anlam genişlemesine*

uğradıklarını belirtir (s. 313). *Anlamsal* değişim, dilbilgiselleşme sürecinin olağan bir parçasıdır.

Bağımsız biçimbirimden bağımlı biçimbirime doğru uzanan dilbilgiselleşme süreci, dilin tarihsel gelişimi içinde çoğunlukla *ekleşme* kavramı ile açıklanmıştır. Oysaki farklı dilbilgiselleşme düzeyleri vardır: *sözcüksel birim* > *dilbilgisel birim* > *klitik* > *ek* (Can, 2017, s. 40). Türkçede ise bu dilbilgiselleşme düzeyleri çoğunlukla göz ardı edilerek ögenin *sözcüksel birim* > *ek* değişimine odaklanılmıştır. Türkçede her ne kadar *dilbilgiselleşme* ve *ekleşme* kavramları zaman zaman aynı kavram alanına işaret ediyor gibi kullanılsa da *ekleşme*, *dilbilgiselleşme* çatı kavramı içinde değerlendirilebilecek süreçlerden sadece bir düzeye karşılık gelmektedir. *Ekleşme*, “kelimelerin yapısal özelliklerini kaybederek ek haline dönüşmesi olayı olup eklenen kelimeler kendi bağımsız yapılarını kaybederek eklendiği kelimeyle uyum içerisinde kullanılırlar” (İlhan, 2019, s. 151). Türkçede *dilbilgiselleşme* süreçlerini çoğunlukla *ekleşme* kavramı ile ve *ekler* üzerinden açıklama eğilimi vardır. Türkçede eklerin oluşum biçimlerinden biri *bağımlı biçimbirimlerin bağımsız biçimlere* dönüşmesi yani *ekleşmesidir* (Eraslan, 1999; Ergin, 2006; Hatiboğlu, 1974; Hatiboğlu, 1981; İlhan, 2009; Korkmaz, 2011). Bu da *dilbilgiselleşme* sürecine karşılık gelmektedir. Türkçede bu sürecin çoğu zaman sadece *ekleşme* kavramı çerçevesinde açıklanması ise çok boyutlu bir sürecin sadece bir aşamasının imlenmesinden dolayı değerlendirmelerde kimi dilbilgisel derecelerin göz ardı edilmesine yol açabilmektedir.

2. Türkçede *İle* Edatı ve {+(y)IA} Biçimbirimi

Türkçede dilbilgisel kategoriler içinde tartışmalı konulardan biri de *edatlar*dır. Edatların nasıl değerlendirilmesi ve sınıflandırılması gerektiği konusunda farklı görüşler vardır. Genel bir tanımlama ile *edat*, “sözcükler arasında ilgi kurmaya yarayan bir sözcüktür (Atabay vd., 1983, s. 134). Sözcükler arasında ilgi kuran bu *birimler*, kendilerine özgü nitelikleri ve sık kullanımları sebebiyle dilde değişimin daha somut gözlemlenebildiği öğelerdendir. Edatlar, yapı ve anlam bakımından niteliklerine göre kendi içinde çeşitlilik göstermektedir. Doğan (2021), Türkçede *edatların bazılarının hem yapılsa/kullanımsal hem de anlamsal, bazılarının ise sadece anlamsal bağımlı biçimbirim özellikleri* taşıdıklarını belirtir (s. 15). Bu yönüyle edatlar *dilbilgiselleşme* süreçleri içinde değerlendirilmesi gereken öğelerdendir.

Dilbilgiselleşme sürecini konu alan çalışmalar hem art zamanlı hem de eş zamanlı bir değerlendirmenin gerekli olduğuna vurgu yapmaktadırlar (Can, 2017, s. 39; s. Demirci, 2008, s. 139; Hopper ve Traugott, 2003, s. 2). Art zamanlı değerlendirme, birimin başlangıçtan güncel durumuna kadar geçirdiği değişimin gözlemlenmesini ve değişikliğin ilk görülmeye başlandığı zamana dair çıkarımlarda bulunulmasını sağlamaktadır. Eş zamanlı değerlendirme ise ögenin güncel dil kullanımlarındaki genel durumunun gözlemlenmesini sağlar. Bu doğrultuda *ile* biçimbiriminin kullanımına hem art zamanlı hem eş zamanlı bakmak, *ile birlikte* kullanımının anlaşılabilirliğine de katkı sunacaktır.

Korkmaz (2014), Türkiye Türkçesindeki edatların büyük bir kısmının Eski Türkçe ve öteki Türk lehçelerindeki örneklerine paralel olarak fiil kökenli olduğunu belirtir (s. 898). *İle* edatı da fiil kökenlidir. *İl-* fiilinin {-A} zarf-fiil eki ile kalıplaşması ile oluşmuştur (Banguoğlu, 2024, s. 76; Ergin, 2006, s. 369; Hacıeminoğlu, 2015, s. 45; Li, 2022, s. 249; Tiken, 2020, s. 43). *İle* ve onun genişletilmiş biçimi *ilen* edatlarının kullanımı, Çağatayca ve Batı Türkçesinde görülmektedir (Tiken, 2020, s. 43). *İle* ve türevleri, tarihî ve çağdaş Türk lehçelerinde kullanılmış ve kullanılmaya da devam etmektedir: “Eski Türkçe dönemi metinlerinden beri kullanılan birle bağlaç/edatı tarihi dönem metinlerinde ve çağdaş Türk lehçelerinde fonetik farklılıklarıyla birle, bile, bilen, ile, ilen şekilleriyle kullanılmış ve

kullanılmaya da devam etmektedir” (İlhan, 2019, s. 153). Şçerbak (1994), *ile* edatının kullanımında görülen bu farklılaşmayı şu şekilde açıklamaktadır: “Gramer gelişmesi cereyanında ses ve hece düşmesi, ses türemesi, bir sesin başka bir sesle değiştirilmesi, benzeşme olayları görülür. Bazı eklerin onlarca varyantının var olması bunun sonucudur” (s. 319). *İlenin* art zamanlı kullanımlarında görülen bu çeşitlilik, onun dilbilgiselleşme sürecinin doğal bir sonucudur.

İle bağımsız biçimbiriminin *Güncel Türkçe Sözlük*'teki tanımlamaları şu şekildedir:

“1. *edat* Kelimenin sonuna geldiğinde birliktelik, beraberlik, araç, neden veya durum anlatan cümleler yapmaya yarayan bir söz. 2. *edat* Bazı soyut adlara getirildiğinde “... olarak, ... bir biçimde” anlamında durum zarfları oluşturan bir söz. 3. *bağlaç* Cümle içinde aynı görevde bulunan iki ögeyi *birbirine* bağlamaya yarayan bir söz” (Türk Dil Kurumu, t.y.).

Bu tanımlamalardan ilk ikisinde *ilenin* sözcük türü olarak *edat* olarak işaretlenmiş, üçüncü tanımlamada ise sözcük türü *bağlaç* olarak işaretlenmiştir. Bu çalışmaya konu olan *birliktelik*, *beraberlik* anlamı ise ögenin *edat* olarak işaretlendiği birinci tanımlamada yer almaktadır. Hacıeminoğlu (2015), *ile* edatının yalın hâl ile kullanıldığında *vasıta hâli* görevinde ve *birlikte*, *beraber* anlamında; iyelik ekli sözlerle *beraber*, *ile* anlamında; zamirlerin ilgi hâliyle *beraber*, *birlikte*, *-den* anlamında ve *vasıta hâliyle beraber*, *birlikte* anlamında kullanıldığını belirtir (s. 46-47). Li (2022) ise *ile* edatının *sözcüğün sonuna geldiğinde birliktelik*, *işteşlik*, *araç*, *sebep veya durum* anlattığını belirtir (s. 249). Tüm bu tanımlama ve açıklamalarda *ilenin* öncelikle *birliktelik* anlamına vurgu yapılmaktadır. Bu durum, *ilenin* öncelikli *anlamsal* değerinin *birliktelik/beraberlik* kavram alanına gönderimde bulunduğunu göstermektedir.

Edatlar gibi yaygın kullanılan biçimbirimler anlamsal, sesbilgisel ve biçim-sözdizimsel açıdan daha çabuk aşınmaya uğrayarak dilde değişimin daha sık gözlemlendiği ögelerdir: “Türkçede son çekim edatları, birer kelime olmakla birlikte, morfolojik unsur gibi kullanılabilme özelliklerinden dolayı ekleşmeye, ek olmaya çok müsait şekillerdir. Türk dili ekleştireceği herhangi bir unsuru, önce son çekim edatı durumuna getirmekte, bu ara süreçten geçirdiği kelimeyi daha sonra kolayca ekleştirebilmektedir” (Buran, 1996, s. 209). *İle* de Türkçede kullanım sıklığı yüksek olan ögelerden biri olduğu için dilbilgiselleşmektedir. Hatiboğlu (1981), {+(y)lA} bağımlı biçimbiriminin *ile* ilgecinin önses kaybetmesiyle oluşmuş; *birlikte*, *ve* anlamlarını taşıyan bir ek olduğunu belirtir (s. 94). *İlenin* bağımlı biçimbirim olarak da kullanılmaya başlanmasını Bazin (1979), Türkçede sonçekim edatları olarak sınıflandırdığı ögelerin kendilerinden önce gelen sözcükle birleşme ve bir çeşit bağımlı biçimbirim durumuna geçme eğilimi ile açıklar: “bir-il- ä «birleştirerek» > eski türkçe birlä «ile» > osm. ilä «ile» > -(y)lä «ile»” (s. 24). Hacıeminoğlu (2015) ise *ilenin* {+n} *vasıta* ekinin yerinin kullanılmaya başlanması ekleşme eğilimi gösterdiğini belirtmektedir:

“Türkçenin Çağatay ve bilhassa Batı Türkçesi sahasında Eski Türkçedeki birle ve bile yerine yaygın olarak kullanılmıştır. Aslı şeklini umumiyetle muhafaza etmiştir. Ancak Türk dilinin bazı sahaslarında -n *vasıta hâli* ekinin yerine kâim olduğu için, hem i- sesini kaybetmiş, hem de -la, -le şeklinde ahenge uyarak ekleşmiştir” (s. 45-46).

İlenin üstlendiği bu işlevin onun *anlam* alanını etkileyip etkilemediği üzerine art zamanlı bir çalışma bulunmamaktadır ancak dilbilgiselleşme süreçleri ile ilgili kuramsal değerlendirmeler göz önünde bulundurulduğunda bu gelişimin ögenin *anlamsal* değerini etkilemesi, olası sonuçlardan biridir.

İlenin bağımlı biçimbirim olarak kullanıldığındaki işlevleri şu şekilde belirtilmektedir: “Adı eyleme ‘birliktelik’ anlam ilişkisiyle bağlar; eylemin hangi araçla

gerçekleştiğini bildirir; sözcükler arasındaki bağlama görevini üstlenir, burada ‘ve’ bağlacıyla görevce eşdeğerdedir” (Yıldız vd., 2014, s. 62). {+(y)IA} bağımlı biçimbiriminin *ile* edatı ile aynı anlam ve görev alanına işaret ettiği ve bir farklılaşma olmadığı kaynaklarda yer alan genel kanılardan biridir.

Demirci (2008), *dilbilgiselleşme* konusunda iki durumdan söz eder: “Birinci durumda biçimbirim sözlük anlamını ve ilk işlevini devam ettirirken ikinci durumda aynı biçimbirim farklı kullanıma ve işleve sahip olmaktadır. Başka bir ifadeyle, bir biçimbirimin değişime uğramamış şekli de değişmiş şekli de aynı anda dil içerisinde kullanımda olabilir” (s. 139). Nitekim Türkçede de bunun örneklerini görmek olasıdır. Günümüz Türkiye Türkçesinde henüz *dilbilgiselleşme* süreci tamamlanmadığı için hem *ile* bağımsız biçimbirimi hem de {+(y)IA} bağımlı biçimbirimi aynı anda kullanılmaktadır. Hacıeminoğlu (2015), bu iki kullanımın *keyfi* olduğunu belirtmektedir (s. 46). Bu ikili kullanımdan dolayı da *ilenin* hangi dilbilgisel kategoride yer alması gerektiği ve *dilbilgisel derecesi* konusunda bir netlik sağlanamamıştır. *İle; edat, bağlaç, enklitik ve durum eki* olarak nitelendirilmektedir. Can’a (2023) göre “ile biriminin sözdiziminde kapladığı yapısal alan bağlaç, edat ve durum eki dereceleri çerçevesinde değişiklik” (s. 25) göstermektedir ve dilbilgisel derece ölçeği *bağlaç > edat > durum eki* biçimindedir (s. 29). *İlenin* farklı dilbilgisel derecelere karşılık gelmesi de onun sık kullanılan bir öge olmasının sonucunda *dilbilgiselleşmesi*yle ilgilidir.

İlenin hem bağımlı hem bağımsız biçimbirim olarak kullanımı güncel Türkçede kabul görmüş ve üzerine pek çok çalışma yapılmış konulardan biridir. *İle* edatı *sesbilgisel* ve *biçim-sözdizimsel* açılardan değişime uğramıştır. Konu ile ilgili kaynaklar bu konuda hemfikirdir. *İlenin* anlamsal değişimi ile ilgili ise *vasıta durum eki* görevini üstlenmesi dışında herhangi bir değişim olmadığı yönünde çıkarımlarda bulunmaktadır. Hopper ve Traugott (2003), *dilbilgiselleşme* sürecinde anlamların zamanla zayıflama eğiliminde olduğuna şüphe olmadığını belirtir. Erken aşamalarda başlangıçta bir anlam kaybı değil, anlamın yeniden dağılımı veya anlam kayması yönünde bir eğilim görülmektedir (s. 94). İlgili çalışmalarda ise *ilenin* anlamsal değişim süreçleriyle ilgili bir değerlendirme bulunmamaktadır. *İlenin* değişim sürecinde de bağımsız biçimbirimden bağımlı bir biçime dönüşüm sürecinde sesbilgisel ve biçim-sözdizimsel değişimleri somut olarak görülse ve çoğunlukla bu boyutuyla değerlendirilse de *anlamsal* ve *dilbilgiselleşme derecesi* bakımından da devam eden bir değişim sürecindedir.

3. “İle Birlikte” Kullanımı

Dildeki değişimler, farklı yaklaşımlarla farklı boyutlarıyla ele alınarak değerlendirilmektedir. Trask’a (2010) göre sürekli kullandığımız sözcük ve ifadelerin değişmesi daha olasıdır (s. 23-24). Günlük dilde kullanım sıklığı yüksek olan dilbilgisel birimler daha kolay kısalıp değişebilmektedir ve bu değişim çoğunlukla dilde *en az çaba ilkesi* ile açıklanmaktadır. Nitekim dilbilgiselleşme süreçlerini de çoğunlukla *en az çaba ilkesi* ile açıklama eğilimi vardır. *İlenin* dilbilgiselleşme süreci de kimi dilbilimcilere göre bu doğrultuda değerlendirilmektedir. Ancak *ile birlikte* kullanımında *en az çaba ilkesi*yle örtüşmeyen bir durum vardır. *İlenin* birliktelik anlamıyla kullanımında bir *kısalma* değil, genişleme ortaya çıkmaktadır.

İlenin birlikte ve *beraber* ögeleriyle kullanıldığı durumlarda anlamının zayıflamasından dolayı *birliktelik* anlamını güçlendirici bir başka öğeye ihtiyaç duyduğu görülmektedir. “Ahmet ile okula geldim” ve “Ahmet ile birlikte okula geldim” cümlelerinde anlamsal açıdan bir fark görülmemektedir. Her iki cümle de aynı anlam alanına gönderimde

bulunmaktadır. Ancak ikinci cümle çeşitli kaynaklara göre her ne kadar dilbilgisel açıdan *anlam tekrarına yol açan fazla sözcük kullanımına* bağlı bir anlam hatası gibi değerlendirilse de cümlede *birliktelik* anlamını güçlendirmek için fazladan bir ögeye ihtiyaç duyulduğu açıktır. *İle* tek başına kullanıldığında da *birliktelik* anlamını içermektedir ancak *ile* yine de *beraber/birlikte* ögeleriyle kullanılmaktadır. Bu durumda *beraber/birlikte* ögeleri *ilenin birliktelik* anlamını güçlendiren bir işlev üstlenmektedirler: “Görülüyor ki Eski Anadolu Türkçesindeki *bile*, bugünkü Farsça asıllı *beraber* ve onun Türkçesi *birlikte* kelimeleri ile’ye yardım eden yardımcı edatlar durumundadır” (Ergin, 2006, s. 370). Bu durumda sorgulanması gereken *ilenin birliktelik* anlamının neden zayıfladığı ve neden özellikle günlük dil kullanımlarında hatta pek çok durumda ölçünlü dil kullanımlarında *birliktelik* anlamı taşıyan başka bir ögeye ihtiyaç duyulduğudur.

Çalışmada *ile birlikte* kullanım örneklerinin tespiti için yazılı ve sözlü dile ait kullanım örneklerini içeren Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) verileri de kullanılmıştır. TUD, *çağdaş Türkçe için dengeli, büyük ölçekli (50 milyon kelime) ve genel amaçlı bir derlem* (Aksan vd., 2012. s. 3223) olması nedeniyle güncel kullanımlar ile ilgili çıkarımlarda bulunulmasına olanak sunmaktadır. 1990-2013 yıllarını kapsayan TUD veri tabanında öncelikle *birlikte* ögesinin derlem sorgusu derlemin genel ağ sitesi (<https://v3.tnc.org.tr/>) üzerinden gerçekleştirilmiştir. *Basit Sorgu* sekmesi altında *birlikte* biçimbiriminin sorgulanması ile ulaşılan verilerden *eşdizimlilikten ile* biçimbirimiyle olan kullanım örneklerine ulaşılmıştır. *Birlikte* biçimbiriminin eşdizimlilik sıklığında birinci sırada *ile* biçimbirimi yer almaktadır. *İlenin gözlemlenen eşdizimlilik sıklığı 7596’dır*. Bu örnekler incelendiğinde büyük çoğunluğunda *ile birlikte* kullanımının sadece *birliktelik* anlamına işaret ettiği görülmüştür. Aşağıda sorgu sonuçlarına dair verilen sınırlı sayıdaki örnek, her ne kadar kimi kaynaklarda *anlam hatası* olarak değerlendirilse de *ile birlikte* kullanımının yaygın ve tercih edilen bir kullanım olduğunu göstermektedir.

“Asbaşkan Murat Özyadınlı ve Mahmut Uslu **ile birlikte** gelen Revivo, imza töreninden sonra idmana da çıktı.” (TUD, t.y.).

“Ev sahipleri beyannameler **ile birlikte** ocak ayında vergi ödeyecek.” (TUD, t.y.).

“Ağaç dikme törenine Pargem üst düzey yöneticileri ve çalışanları aileleri **ile birlikte** katıldı.” (TUD, t.y.).

“Kırmızı boya **ile birlikte** Neolitik kültürde başın üzerine yapılan alçı maske ise insanın ölüme karşı direnişini sembolize eder.” (TUD, t.y.).

“Mustafa amca **ile birlikte** ağıla girdik.” (TUD, t.y.).

“Bu cesur, kararlı politika **ile birlikte** merkez bankamızın piyasaların açılması anlamında, bireysel kredi hatlarının açılması anlamında özellikle konut kredilerinde ciddi bir hareketlenme bekliyoruz.” (TUD, t.y.).

Günümüzde daha görünür kılınan bu örneklerin geçmişten beri kullanılageldiği açıktır. Örneğin *Millî Kütüphane* süreli yayınlar kataloğunda “ile birlikte” anahtar sözcükleri ile metin içi yapılan aramada 01.01.1929-31.12.1953 tarih aralığında 27.2787 sonuç bulunmaktadır (Millî Kütüphane, t.y.). Bu aramada tespit edilen kullanım örneklerinin çoğunda *ile birliktenin* sadece *birliktelik* anlamıyla kullanıldığı görülmüştür. Aşağıda arama sonuçlarında çıkan çeşitli yıl ve gazetelere ait arama örnekleri, *ile birlikte* kullanımının uzun yıllardır devam ettiğinin bir kanıtı niteliğini taşımaktadır.

“Gemi süvarisi Alman sefiri her Nadolni **ile birlikte** ve erkânı harbiyesile Ankaraya gidecektir. [Vakit, 09.02.1929]” (Millî Kütüphane, t.y.).

“Bir ilk bahar günü, dostum Nikola **ile birlikte**, kendisinin hususî otomobilinde gidiyorduk. [Akşam, 29.03.1929]” (Millî Kütüphane, t.y.).

“Bu vergi yol parası **ile birlikte** tahsil olunur. [*Hakimiyet-i Milliye*, 17.06.1929]” (Millî Kütüphane, t.y.).

“Fakat hayır, filcan içindeki telve **ile birlikte** olduğu gibi saklanacaktır. [*Ulus*, 03.07.1953]” (Millî Kütüphane, t.y.).

“1933 yılının ilk gününde Jeanne ile birlikte Philadelphia’ya taşındık. [*Ulus*, 12.10.1953]” (Millî Kütüphane, t.y.).

“1938’de tamamlanan en son ek bina **ile birlikte** yapılan masraf 18 milyon dolar ferah ferah geçmektedir. [*Ulus*, 04.12.1953]” (Millî Kütüphane, t.y.).

Farklı dil kullanım alanlarında da *ile birlikte* kullanımını görmek olasıdır. Coğunlukla ölçünlü dilin tercih edildiği akademik dil kullanımlarında da *ile birliktenin birliktelik* anlamıyla kullanıldığı *Google Akademik*’te yapılan “ile birlikte” anahtar sözcük aramasıyla görülmüştür. Aşağıda örnek olarak verilen makale başlıklarında bu kullanımın yaygınlığını görmek mümkündür.

“Aileleri **İle Birlikte** ve Yetiştirme Yurtlarında Yaşayan Ergenlerin Öfke İfade Etme Biçimleri” (Google Akademik, t.y.).

“Gümrük Birliği **ile birlikte** Türkiye’nin dış ticaretinde yapısal değişimler oldu mu?” (Google Akademik, t.y.).

“Covid-19 **ile birlikte** muhasebe mesleğindeki stresin yeni halleri” (Google Akademik, t.y.).

“Annelerin 12-36 aylık bebekleri **ile birlikte** kitap okuma deneyimlerinin incelenmesi” (Google Akademik, t.y.).

“Akdeniz diyeti **ile birlikte** uygulanan aerobik egzersizin vücut kompozisyonu bedeni beğenme ve cinsel yaşam kalitesi üzerine etkisi” (Google Akademik, t.y.).

“Bazı oksidan maddeler ve emülgatör **ile birlikte** katılan soya ununun hamurun reolojik özellikleri üzerine etkisi” (Google Akademik, t.y.).

Çeşitli dil kullanımlarına dair örnekler içeren derlemlerde, ölçünlü dil ile yazılan akademik çalışmalarda, günlük dil kullanım örneklerini içeren arama motorlarında ve daha pek çok alanda *birliktelik* anlamında *ile birlikte* kullanımı görülebilir.

Öncelikle bu kullanımlar, *örnekseme* ile açıklanmak istenirse sözlükte bu örneksemeye yol açmış olabilecek üç sözlüksel öge yer almaktadır. *Güncel Türkçe Sözlük*’te *ilenin* alt maddesi olan *Atasözleri*, *Deyimler*, *Birleşik Fiiller* veya *Kalıp Sözcükler* başlığı altında “... ile beraber” ögesi yer almaktadır. Bu öge, “1. -diği anda. 2. -den başka. 3. -diği hâlde” (Türk Dil Kurumu, t.y.) tanımlamaları ile sunulmaktadır. Bunun dışında *Güncel Türkçe Sözlük*’te yer alan *bununla beraber* ve *bununla birlikte* ögeleri de örneksemeye yol açmış olabilecek olan öğelerdendir. *Bununla birlikte*, “1. *zarf* Buna ek olarak; bununla beraber. 2. *Zarf* Bunun böyle olduğuna bakmayarak, durum böyleyken; bununla beraber, hoş, mamafih: 3. *bağlaç* Cümlelerden birinin gösterdiği yargıyı ötekine karşı çıkma, karşıtlama işlevi ile bağlayan söz; amma velakin” (Türk Dil Kurumu, t.y.) anlamlarına gelmektedir ve *birliktelik* anlamına gönderimde bulunmamaktadır. Sözlükte yer alan bu ögeler *birliktelik* ile ilişkili herhangi bir anlam alanını imlememektedirler. Çalışmaya konu *ile birlikte/beraber* kullanımı ise doğrudan *birliktelik* anlam alanına gönderimde bulunmaktadır ve *ilenin* sözlükteki birincil anlamıyla ilişkilidir. Ancak farklı anlam alanına gönderimde bulunan bu öğelerin varlığı, örneksemeye yol açmış olabilir mi diye düşündürmektedir. *İle birlikte* kullanım örneklerine bakıldığında ise *ilenin* tek başına kullanıldığında *birliktelik* anlamının zayıflamasından kaynaklı başka bir ögeye ihtiyaç duyduğu açıktır. Bu durum *örnekseme* olasılığını zayıflatmaktadır.

İle birlikte kullanımının örnekseme yoluyla genişlemediği varsayımından sonra bu kullanımın *dilbilgiselleşme süreçleri* ile açıklanıp açıklanamayacağına bakılabilir. Korkmaz

(2014), *ile* edatının kolaylıkla eklediğini ve eklediği durumlarda da bir görev aşınmasına uğradığını belirtmektedir: “ekleşmiş olan (*ile*>-*y-la*) bu edat aynı görevdeki *birlikte* ve *beraber* edatlarından biri ile genişletilmiştir. *-la birlikte*, *-la beraber* edatları beraberlik ilişkisi yanında, beraberlikten kaynaklanan bir bağlama ilişkisi de yüklenmişlerdir” (s. 908). Ergin (2006) de bu durumu *ilenin* edatlığının zayıflayıp ekliğinin güçlenmesi ile açıklamaktadır: “eskiden beri, beraberlik fonksiyonu için aynı fonksiyonda bir edatla takviye edildiğini görmekteyiz: *anuñ ile bile*, *bununla beraber*, *annemle birlikte* misallerinde olduğu gibi” (s. 370). Deny (2012), *ilenin* Osmanlı Türkçesinde *beraber* ve *birlikte* ögeleriyle, Eski Osmanlıca da ise *bile* ögesiyle pekiştirildiğini belirtir (s. 534). Deny’nin verdiği örneklerde *ilenin* bağımlı biçimbirim olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu durumun *ile* edatının bağımlı biçimbirime dönüşmesinden dolayı anlamını pekiştirme ihtiyacıyla ortaya çıktığı söylenmektedir. *İle birlikte* kullanımı, her ne kadar günümüz dil kullanımlarında bir *anlam hatası* olarak değerlendirilse de ölçünlü dil kullanımlarında da kullanım örnekleri görülmektedir. Üstelik güncel dil kullanımlarında *ile*, *bağımlı biçimbirime* dönüşmediği durumlarda da *birlikte/beraber* ögeleriyle genişletilmektedir. Bu açıklamalar ve belirtilen kullanım örnekleri, *ilenin* dilbilgiselleşme süreci sonucunda *birlikte/beraber* ögeleri ile kullanılarak anlamının güçlendirilmesine ihtiyaç duyduğunun ve anlamsal bir zayıflama yaşadığının göstergesi olarak yorumlanabilir.

Dilbilgiselleşme süreci, *ile* ögesini sesbilgisel, biçim-sözdizimsel ve anlamsal açılardan etkilemektedir. *İlenin* dilbilgiselleşme sürecinde *sesbilgisel* ve *biçim-sözdizimsel* değişiminin *anlamsal* değişime de yol açtığı çıkarımında bulunulabilir. Doğan (2021) ise dilbilgiselleşen ögelerin hem sözlüksel hem de dilbilgisel anlamlarının aynı anda kullanımının zamanla *sözlüksel anlamının* unutulmasına yol açabildiğini belirtir ve bunu *anlam boşanması* terimi ile açıklamaktadır (s. 21). *İlenin* sözlüksel anlamında görülen bu zayıflama da ikili kullanımın yol açtığı *anlam boşanması* ile açıklanabilir bir nitelik taşımaktadır.

Sonuç

İle edatının dilbilgiselleşme süreci; *sesbilgisel*, *biçim-sözdizimsel* ve *anlamsal* boyutlarda bazı değişimlere yol açmıştır. Elbette ki değişime ait bu değerlendirme, sürecin bir kesitine karşılık gelmektedir ve bitmiş/tamamlanmış bir durumdan söz edilememektedir. Ancak sürecin gelişim seyri ve kullanım örnekleri, *ile* biçimbiriminin anlamsal açıdan zayıfladığını ve *ilenin* *birliktelik* anlamıyla kullanımında anlamını güçlendirecek farklı biçimbirimlere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu değişim, dilin devingenliğinin bir sonucu olarak ortaya çıkmış ancak henüz dilbilgiselleşme sürecinin tamamlanmamasından dolayı devam eden bir değişim sürecini imlemektedir. Dilbilgiselleşme sürecinin sonunda *ile* biçimbiriminin üstlendiği işlev ve anlamsal sınırlılıkları daha net ortaya konabilecektir. Belki bir süre sonra *ile* ögesinin *birliktelik* anlamının daha da zayıflaması yönünde karşılık bulacaktır. Elbette ki bunlar dilin olağan değişim sürecine dair tahminlerdir. Günümüz dil kullanım örnekleri ise bu tarihteki değişim sürecinin tanıklarını oluşturmaktadır.

İle birlikte kullanımı ile ilgili birkaç çıkarımda bulunulabilir. *İle birlikte* kullanımı ile ilgili ilk çıkarım, ... *ile beraber* ve *bununla birlikte* ögelerinin örneksenmesi sonucunda *ile birlikte* kullanımının da yaygınlık kazandığı olabilir. Ancak kullanım örneklerinin hepsinde *birliktelik* anlamına doğrudan gönderimde bulunulmaktadır ve *ilenin* tek kullanıldığı durumlarda ise *birliktelik* anlamını güçlendirmeye ihtiyaç duyulduğu açıktır. Dolayısıyla örneksenmenin olmadığı, *ilenin* *birliktelik* anlamındaki bir yitim sonucunda bu kullanıma ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmaktadır. *İlenin* dilbilgiselleşme sürecinin

devam ediyor olması, güncel kullanımlarda hem bağımsız hem de {+(y)lA} bağımlı biçimbirim olarak kullanılması, anlamsal açıdan zayıflamasına ve anlamını güçlendirecek başka bir biçimbirime ihtiyaç duyulmasına yol açmıştır. Kaynaklardaki tüm çıkarımlar da *ilenin* ekleşmesi ile genişlemeye ihtiyaç duyduğu yönündedir. Dolayısıyla bu anlamsal yitimin sebebi olarak *dilbilgiselleşme* süreci görülebilir. Ayrıca *ilenin* birden fazla anlam alanına gönderimde bulunuyor oluşu ve birden fazla işlevi yerine getirmesi, anlamlarından birinin zayıflamasına yol açmıştır çıkarımında da bulunulabilir.

İle birlikte/beraber kullanımı, *birlikte* ve *beraber* ögelerinin de *ile*yle kullanıldıkları bağlamlarda dilbilgiselleşme sürecine girdiklerini göstermektedir. *İlenin* anlamını güçlendirmek için kullanılan bu ögeler, tek başlarına *ilenin* anlam ve işlev alanını karşılayacak bir biçimde kullanılmamakta ancak *ilenin* anlamını güçlendirmek ve *ileyi* genişletmek için *edat* gibi görev almaktadırlar. Bu durum, *birlikte/beraber* ögelerinin de *anlambilimsel* değeri dışında *dilbilgisel* açıdan bir görev ve işlev kazanmaya başladığı yönünde de yorumlanabilir.

Bu çalışma sonucunda *ile birlikte* kullanımının eş anlamlı sözcüklerin tekrarına dayalı anlam hatası olarak görülmesine karşın bir anlam hatası olmadığı, aslında *dilbilgiselleşme* sürecinin bir sonucu olduğu kanısına varılmıştır. Elbette bu değişimin bir sürece karşılık geldiği ve sonuçlarının kısa sürede gözlenemeyeceğini de belirtmek gerekir ancak *ile* edatının *birliktelik* anlamının zayıfladığı, bu nedenle de *birliktelik* anlamı ile kullanıldığında anlamını güçlendirici *birlikte/beraber* ögeleriyle kullanıldığı bu çalışma ile ortaya konmuştur. Dildeki değişim sürecini imlemek ve *ilenin* bu anlamsal değişim sürecini delillendirmek amaçlanmıştır.

Kaynakça

- Aksan, Y., Aksan, M., Koltuksuz, A., Sezer, T., Mersinli, Ü., Demirhan, U. U., Yılmaz, H., Atasoy, G., Öz, S., Yıldız, İ. ve Kurtoğlu, Ö. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). In *Proceedings of the eight international conference on language resources and evaluation* (LREC 2012) içinde (s. 3223-3227). İstanbul/Türkiye. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html>
- Atabay, N., Kutluk, İ. ve Özel, S. (1983). *Sözcük türleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Banguoğlu, T. (2024). *Dil bahisleri*. Kubbealtı.
- Bazin, L. (1979). Türk dilinin müşterek tarafları ve temâyülleri. (E. Gemalmaz, Çev.). M. Akalın (Ed.), *Tarihi Türk Şiveleri* içinde (s. 15-28). TKAE Yayınları.
- Buran, A. (1996). Türkçede kelimelerin ekleşmesi ve eklerin kökeni. 3. *Uluslararası Türk Dil Kurultayı 1996* içinde (s. 207-214). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Campbell, L. (1999). *Historical linguistics: An introduction*. The MIT Press.
- Can, M. (2017). Dilbilgiselleşme ve edat kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 26, 37-67.
- Can, M. (2023). İle biriminin dilbilgisel dereceleri. *Türkbilig*, 46, 21-30.
- Demirci, K. (2008). Dilbilgiselleşme üzerine bir inceleme. *Bilig*, 45, 131-146.
- Deny, J. (2012). *Türk dil bilgisi*. (A. U. Elöve, Çev.; A. Benzer, Haz.). Kabcacı Yayınevi.
- Doğan, A. T. (2021). *Türkiye Türkçesinde edatlar*. Kriter.

- Eraslan, K. (1999). Çıkma hâli (ablativ) ekinin oluşumu. 3. *Uluslararası Türk Dil Kurultayı 1996* içinde (s. 381-385). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ergin, M. (2006). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Google Akademik (t.y.) İle birlikte. *Google Akademik*. 01 Eylül 2024 tarihinde https://scholar.google.com.tr/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=ile+birlikte&btnG= adresinden edinilmiştir.
- Gökçe, F. (2013). *Gramerleşme teorisi ve Türkçe fiil birleşmeleri: Oğuz Türkçesine dayalı tarihsel-karşılaştırmalı bir inceleme*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Hacıeminoğlu, N. (2015). *Türk dilinde edatlar*. Bilge Kültür Sanat.
- Hatiboğlu, V. (1974). Türkçede eklerin kökeni. *Türk Dili*, XXIX (268), 331-332.
- Hatiboğlu, V. (1981). *Türkçenin ekleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Heine, B. ve Reh, M. (1984). *Grammaticalization and reanalysis in African languages*. Buske.
- Hopper, P. J. ve Traugott, E. C. (2003). *Grammaticalization*. Cambridge University Press.
- İlhan, N. (2009). Türkçede ek+kök/kök+ek kaynaşmasıyla ortaya çıkan ekler. *Turkish Studies*, 4(8), 1535-1557.
- İlhan, N. (2019). Türkçede kelimelerin ekleşmesiyle ortaya çıkan ekler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 75, 149-162.
- Korkmaz, Z. (2011). *Türkçede eklerin kullanılış şekilleri ve ek kalıplaşması olayları*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2014). *Türkiye Türkçesi grameri: Şekil bilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Li, Y. S. (2022). *Türk dillerinde son takılar*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Millî Kütüphane (t.y.). Süreli yayınlar/Metin içi arama. *Millî Kütüphane*. 01 Eylül 2024 tarihinde <https://dijital-kutuphane.mkutup.gov.tr/tr/periodicals/fulltextsearch/fulltextsearch> adresinden edinilmiştir.
- Şçerbak, A. M. (1989). Türkçe morfoloji tarihini inceleme meselesine dair. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 37, 318-319.
- Tiken, K. (2020). *Eski Türkiye Türkçesinde edatlar, bağlaçlar, ünlemler ve zarf-fiiller*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Trask, R. L. (2010). *Why do languages change?* Cambridge University Press.
- Türk Dil Kurumu (t.y.). ... ile beraber. *Güncel Türkçe Sözlük*. 01 Eylül 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Türk Dil Kurumu (t.y.). Bununla birlikte. *Güncel Türkçe Sözlük*. 01 Eylül 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Türk Dil Kurumu (t.y.). İle. *Güncel Türkçe Sözlük*. 01 Eylül 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) (t.y.). 08 Kasım 2024 tarihinde <https://v3.tnc.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual.

Yıldız, İ., Uzdu Yıldız, F. ve Günay V. D. (2014). *Biçimbirimler: türetim ve işletim ardıllarının sözlü dildeki kullanım sıklığı*. Papatya Yayıncılık Eğitim.